



**T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA
BECERİLERİNİ GELİŞTİRME**

ÜMİT MURADOĞLU

**DANIŞMAN
DOÇ. DR. AYŞE DERYA IŞIK**

BARTIN-2021



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNİ
GELİŞTİRME**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ümit MURADOĞLU

BARTIN- 2021

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK danışmanlığında hazırlamış olduğum “İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRME” adlı Yüksek Lisans Tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.



27.11.2021

Ümit MURADOĞLU

ÖN SÖZ

Konuşma, insanların duygularını, düşüncelerini ve bilgi birikimlerini sesler aracılığıyla aktarmasıdır. Konuşma, insanların doğuştan kazandığı bir yetenektir ve zaman geçtikçe çeşitli durumlardan etkilenecek şekilde gelişen bir süreçtir. Konuşma insanları diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliktir. Okul çağına gelmiş çocuklar konuşma konusunda birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Özellikle okula yeni başlayan bir öğrenci duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmekten kaçınarak özellikle beden dili ile iletişim kurmaya çalışmaktadır. Bu durumda konuşma eğitiminin okul çağındaki çocukları geliştirmenin ne derece önemli olduğu görülmektedir.

Türkçe dersi öğretiminde dört temel beceriden biri olan konuşmanın önemi büyüktür. Çünkü öğrencilerin iletişim kurması, kendilerini ifade etmesi ve zihinsel becerilerini geliştirmesi açısından istenilen düzeye gelmesi Milli eğitimin temel hedefleri arasında yer almaktadır.

Yapılan araştırmalara göre, özellikle ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirme konusunda çok fazla araştırma yapılmadığı görülmektedir. Ayrıca okullarda da yeteri kadar çalışma yapılmaması, ders kitaplarının bu konuda eksik kalması, öğretmenlerin öğrencilerdeki konuşma becerisini geliştirme açısından teknik ve pedagojik anlamda yetersiz olması beraberinde konuşma konusunda istenilen seviyede olunmadığı gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerileri geliştirme aşamasında yapılacak olan çalışmaların bu konudaki yetersizliği ortadan kaldırılabileceğine inanıyorum.

Araştırmamın başından sonuna kadar bana destek veren, hoşgörü ve sabırla yaklaşan, her konuda yol gösteren saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK' a teşekkür ederim.

Bu araştırma sürecinde beni anlayışla karşılayan değerli eşim Ayten ve kızım Öykü'ye de çok teşekkür ederim.

Ümit MURADOĞLU

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRME

Ümit MURADOĞLU

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Bartın-2021, sayfa: XII+130

İnsanların en önemli iletişim yollarından biri olan konuşma, toplumun her alanında sıklıkla başvurulan bir eylem özelliğini korumaktadır. Konuşma eylemi bir iletişim yolu olmakla birlikte özellikle konuşma becerisi eğitim ve öğretim hayatına yeni başlayan öğrenciler için üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Bu araştırmanın amacı İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri düzeylerini belirlemek ve konuşma becerilerini geliştirmek için etkinlik ve materyal geliştirmektir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Zonguldak ili Çaycuma ilçesinde öğrenim gören 80 ilkokul 3. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada yöntem olarak nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Uygulama çalışması haftada 2 gün ve 2 ders saatinden oluşturulmuştur. Böylece haftada toplam 4 saat olmak üzere uygulama yapılmıştır. Uygulama yapılırken öğrencilere sorular sorularak, konuşma becerileri düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için etkinlik örnekleri hazırlanmıştır. Veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin konuşma beceri düzeyleri orta seviyede olduğu görülmüştür. Yapılabilecek hikaye tamamlama etkinlikleri ve resimler hakkında konuşma etkinlikleri ile öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin artırılacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul 3. Sınıf; konuşma becerisi, konuşma eğitimi; etkinlik

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

IMPROVING THE SPEAKING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL 3rd GRADE STUDENTS

Ümit MURADOĞLU

Bartın University

Graduate School

Department of Primary School Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ayşe Derya IŞIK

Bartın-2021, pp: XII+130

Speaking, which is one of the most important communication ways of people, maintains an action feature that is frequently used in all areas of society. Although the act of speaking is a way of communication, speaking skill is an issue that should be emphasized especially for students who have just started their education and studying life. The aim of this research is to determine the speaking skill levels of primary school 3rd grade students and to develop activities and materials to improve their speaking skills. The study group of this research consists of 80 primary school 3rd grade students studying in the Çaycuma district of Zonguldak in the 2021-2022 academic year. Quantitative research method was used as a method in this study. The application study was composed of 2 days and 2 lesson hours per week. Thus, a total of 4 hours of practice per week was carried out. Experiment while practicing, without exhibiting speech. An example was prepared for improvement to explain the training program obtained from the research. Using the Conversational Conversation Evaluation Rubric before preparing to acquire the data. It is not designed for this purpose. It is thought that students speaking skill levels can be increased with story completion activities and talking activities about pictures.

Keywords: Primary school 3rd grade; speaking skill, speech education; activity

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLOLAR DİZİNİ	x
EKLER DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
2.KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Konuşma	5
2.1.1. Hazırlıksız Konuşma	10
2.1.1.1 Günlük Konuşmalar.....	11
2.1.2. Hazırlıklı Konuşma	14
2.1.2.1.Sormaya dayalı Konuşmalar	15
2.1.2.2. Bildirili Konuşmalar	16
2.1.2.2.1. Grup Halinde Yapılan Konuşmalar	16
2.1.2.2.2. Bir Kişi Tarafından Yapılan Konuşmalar.....	21
2.3. Konuşma Becerisi	24
2.3.1. Hazırlıksız Konuşmayı Geliştirme Çalışmaları	28
2.3.2. Hazırlıklı Konuşmayı Geliştirme Çalışmaları.....	30
2.4. Konuşma Eğitimi	33
2.4.1. Konuşma Eğitiminde Etkili Olan Faktörler.....	41
2.4.1.1. Okul	42
2.4.1.2. Aile	47

2.4.1.3. Etkinlik	48
2.5. İlgili Araştırmalar.....	50
3.YÖNTEM	71
3.1. Araştırma Modeli	71
3.2. Çalışma Grubu.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları	72
3.3.1. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği.....	72
3.3.2. Uygulamada Kullanılan Sorular.....	74
3.4. Veri Toplanma Süreci.....	74
3.5. Verilerin analizi	75
4.BULGULAR.....	76
4.1. Birinci Alt Probleme ilişkin bulgular.....	76
4.2. İkinci Alt Probleme ilişkin bulgular	82
5.SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	86
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	86
5.2. Öneriler	90
5.2. Araştırma Sonucuna Dayalı Öneriler	90
5.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	91
KAYNAKLAR	92
EKLER.....	106
Ek 1. Etik Kurul Onayı	106
Ek 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	107
Ek 3. Veli Onam Formu	109
Ek 4. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği	110
Ek 5. Etkinliklerde Kullanılabilecek Metinler	111
Ek 6. Etkinliklerde Kullanılabilecek Görseller	120
Ek 7. Öğrencilerin konuşma düzeyleri belirlenirken kullanılan sorular	130

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
Şekil 2.1.1 Konuşma Türleri	9
Resim 2.1.2 Konuşma Eğitimi Döngüsü.....	44

TABLULAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
Tablo 3.1 Katılımcı Bilgileri	72
Tablo 4.1 Öğrencilerin Konuşma Becerileri Düzeylerine Ait Veriler	76
Tablo 4.2 Söyleyiş Boyutu İle İlgili Veriler	77
Tablo 4.3 Anlam Boyutu İle İlgili Veriler.....	78
Tablo 4.4 İçerik Boyutu İle İlgili Veriler	79
Tablo 4.5 Sunum Becerisi İle İlgili Veriler	81

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
Ek 1 Etik Kurul İzni	106
Ek 2 MEB İzni	107
Ek 3 Veli Onam Formu	109
Ek 4 Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği	110
Ek 5 Etkinliklerde Kullanılabilecek Metinler	111
Ek 6 Etkinliklerde Kullanılabilecek Görseller	120
Ek 7 Öğrencilerin Konuşma Düzeyleri Belirlenirken Kullanılan Sorular	130

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

Bu bölümünde problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanı evrendeki diğer varlıklardan ayıran özelliklerin en başında, düşünme gücü ve düşündüklerini ifade etme becerisi gelmektedir. “Konuşma eski çağlardan günümüze kadar insanların birbirleri ile etkileşimlerini sağlayan, insanların iletişim kurmalarını sağlayarak birbirlerini etkilemelerine yardımcı olan önemli bir unsur olmuştur” (Sever, 1997: 20). Dolayısıyla konuşma olgusunun gündelik hayatın en önemli ihtiyaçlarından birisi haline geldiği söylenebilir. Ayrıca toplum içerisindeki rolleri ve statüleri farklı olan bireylerin amaçlarına ulaşmak için konuşma eylemini kullandıkları görülmektedir.

İnsan sosyal bir varlık olduğundan dolayı konuşma, insanın sosyal olma özelliğini ortaya çıkaran önemli bir unsurlardan biri olmuştur (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2015: 168). Konuşma, diğer insanlar ile iletişim kurmak için gerekli olan bir beceridir. İnsanın doğuştan itibaren birtakım sesler çıkararak bu beceriyi kullanmaya başlar. Fakat bu beceri insanların sosyal hayatında kuracağı iletişim için yeterli olmamaktadır. Bu becerinin gelişmesi için gerek ailede gerekse okullarda birtakım çalışmalar yapılmaktadır. Özellikle okul öncesi ile başlayan eğitim öğretim süreci ilkokullardaki konuşma becerilerini geliştirme çalışmaları ile temel kazanmaktadır.

Türkçe öğretiminin dört dil becerisi ile dilbilgisi üzerine yapılandırıldığını ifade eden Doğan (2009: 186) bu becerilerden biri olan konuşma becerisinin Türkçe öğretiminde ihmal edildiğini ve üzerinde daha az çalışma yapılan konuların başında geldiğini belirtmiştir. İhmal edilen bu durum ilköğretim çağlarından yükseköğretime kadar eğitim ve öğretimin her kademesinde birtakım sorunlarla kendini gösterdiği düşünülmektedir.

Konuşma çocukların dünyaya geldiği zamandan okul çağına gelinceye kadar bazı kalıplardan oluşmuş ve içinde ailenin konuşma kültürünü yansıtan bir Türkçeden oluşmaktadır (Arslan, 2010: 29, Kavcar vd.2005: 58, Temizyürek, 2007: 117, Kılıç, 2008: 46, Sever, 2004: 22, Kartallıoğlu, 2015: 28, Nas, 2006: 37, Çerçi, 2014: 469, Sağlam ve Doğan, 2013: 48). Ailede kazanılan bu konuşmanın yeterli olduğunun düşünülmesi, okullarda verilmesi planlanan konuşma eğitimine ihtiyaç olmadığı algısını oluşturmuştur

(Burdurlu ve Kantarcı 1971:102). Tompkins (1998: 304) çocuklar okula başladığı zaman konuşmayı yeteri kadar bildiklerini düşünülerek öğretmenlerin pek çoğunun konuşma ile ilgili çalışmalara müfredatta yer veremediğini ifade etmiştir. Okullarda verilen konuşma eğitiminin amacı Türkçe'nin etkin, akıcı ve kurallarına uygun bir şekilde öğretilmesini sağlamak ve öğrencilerin bu kurallara uyarak kendilerini güzel bir şekilde ifade edebilmeleri ve etkili bir iletişim kurmalarını sağlamaktır (MEB, 2015: 5). Kurudayıoğlu, (2003: 288) ise iletişim konusuna değinerek, başarılı ve etkili bir iletişimin sağlanması için konuşmanın güzel, açık, ilgi çekici ve düzenli olması gerektiğini ifade etmiştir.

Konuşmanın bu kadar önemli olduğu hayatımızda özellikle okul yaşantımızda verilecek etkili bir eğitimle insanların daha rahat ve etkili bir konuşma kültürü ve becerisine sahip olabileceği düşünülebilir. Yapılacak etkinliklerin kapsamı ve etkililiği öğrencilerde konuşma becerisini etkilemesi açısından önemlidir.

Bu araştırmada ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini ne düzeyde olduğu tespit edilmiş ve öğrencilerin konuşma becerilerinin artırılması amacıyla yapılması gereken çalışmaların neler olabileceği araştırılmıştır. Bu problem durumuna ek olarak belirlenen alt problemler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Öğrencilerin konuşma becerileri ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için neler yapılmalıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Konuşma becerisinin okul öncesinden başlayarak en üst öğrenim çağına kadar geliştirilmesi için çalışmaların yoğunlaştırılması gerekmektedir. Konuşma diğer dil becerileri ile birlikte hayatımızın önemli bir parçası olagelmıştır. Calp (2007: 181) insanın sosyal bir varlık oluşunun önemli yönünü konuşma oluşturduğunu belirtmiştir. Öz (2011: 193) ise konuşmanın hem hayatın önemli bir parçası olması hem de Türkçe öğretiminin temeli olması bakımından önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmada konuşma becerisinin geliştirilmesi için görsellerin konuşma üzerindeki etkisi ile öğrencilerin yarıda bırakılmış bir metni tamamlama etkinliğinin konuşmaları üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Bu araştırmanın amacı, İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri düzeylerini belirlemek ve bunun sonucunda konuşma becerilerini geliştirmek için hangi etkinliklerin yapılabileceğini araştırmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçenin temel dil becerilerinden biri olan konuşma, günlük hayatta en fazla başvurulan iletişim yollarından biridir (Çerçi, 2013: 1). Bu nedenle insanın sosyalleşmesinde ve gelişmesinde, bilgilerin, bilimlerin, kültürün, tekniğin, kısaca uygarlığın ilerlemesinde önemli bir etken olan konuşmanın önemi giderek artmaktadır.

21. yüzyılda, hayatımızın neredeyse her alanında yaşanan değişim ve gelişme süreci bilginin de gelişimini etkilemiştir. Teknolojik alanda yaşanan hızlı değişim, insanların sosyal hayatta karşılaştıkları birtakım zorluklar, insanların ihtiyaç alanlarının değişimi kısa sürede bilginin değişimine paralel olarak ilerlemiştir (Orhun, 2009: 1). İnsanların bu değişime ayak uydurması, kendisi ve sosyal çevresi ile barışık yaşayabilmesi, kendi ihtiyaçlarını karşılayacak düzeye gelmesi iletişimin önemini daha da ön plana çıkarmaktadır.

İletişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan konuşmaya önemli görevler yüklemiştir. Dolayısıyla okullarda konuşma becerisini geliştirme çalışmalarına önem verilmelidir. Okul, iletişim engellerini kaldırıp bireylerin iletişim becerilerini geliştiremezse bu durum, bireyler ve kuşaklar arası çatışma ihtimalinin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır (Korkmaz, 1996: 43). Okul ortamında öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek etkinlikleri yapacak kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için uygulayacağı etkinliklerin, öğrencilerin etkili ve amacına uygun bir şekilde konuşabilmelerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında konuşma becerisini geliştirme açısından yeterli araştırmaların yapılmadığı görülmektedir. Özellikle yapılan çalışmaların ilkökul bazında ele alınmadığı ikinci kademe öğrencileri ve yetişkin insanlar üzerinde bazı çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmada konuşma becerisinin özellikle çocukların aile dışında konuşmaya başladıkları okul öncesi ve ilkökul dönemlerindeki yönüne değinilmektedir. Atasözünde belirtildiği gibi “Ağaç yaş iken eğilir” sözü ile bu konunun hassasiyeti ve önemle üzerinde durulması gereken bir konu olduğu belirtilmeye çalışılmıştır. Çocukları okul öncesi ve ilkökul çağların da yeterince konuşma eğitimi almadıklarında daha sonraki öğrenim kademelerinde bazı sorunlarla karşılaşabileceği düşünülmektedir. Yalçın (2002: 144) yaptığı araştırmada 4-16 yaşları arasında ciddi ve sağlıklı bir konuşma eğitimi almayan çocuklar için ileriki yaşlarda konuşma eğitimi konusunda başarılı olmalarının güçleşeceğini ifade etmiştir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada;

- Öğrencilerin, konuşma becerisi düzeylerini ölçmek için sorulan sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
- Dışsal ve istenmeyen değişkenler tüm öğrencileri eşit düzeyde etkilediği, varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2021-2022 Eğitim-öğretim yılı ile,
- Zonguldak ili Çaycuma ilçesine bağlı iki devlet ilkokulu 3. Sınıf öğrencileri ile,
- 1 hafta ve 4 ders saatiyle,
- Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan görseller ve okunması istenilen metinler ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçen tanımlar şunlardır:

Konuşma: Düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığı ile aktarılmasıdır (Demirel, 2006: 90).

Konuşma becerisi: Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanabileceğinden ziyade, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir (Yalçın, 2002: 97).

Konuşma eğitimi: Bireylerin olay, durum, duygu ve düşünceleri uygun bir dille, açık ve anlaşılır bir şekilde ve belli bir plan dahilinde sözlü olarak anlatması için aldığı eğitimidir (Adıgüzel, 2019: 452).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın gereğinin anlatıldığı problem durumu araştırmanın amacı, önemi sayıltıları ve sınırlılıkları üzerinde durularak; konuşma, konuşma becerisi ve konuşma eğitimi ile ilgili ve bu konu ile ilgili yapılan araştırmalara ait açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Konuşma

Türkçe sözlükte (TDK, 2011: 1477) konuşma, “İnsanın, dili kullanma yoluyla çevresindekilerle iletişimde bulunması, onlara kendi düşünce ve duygularını bildirmesi, aynı dili konuşan bireyler arasında sözle anlaşma biçimi” olarak tanımlanmıştır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere konuşma insana özgü olan ve insanların iletişim kurmalarını sağlayan önemli bir unsur olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. İletişim kurmak ve sosyalleşmek insanoğlunun toplum içerisinde en fazla ihtiyaç duyduğu durumların başında gelmektedir. Bunu sağlamanın en etkili yolu ise konuşmadır. Hayatımızda önemli bir yere sahip olan konuşma, en önemli iletişim kurma aracı olma özelliğini korumaktadır (Gedik ve Orhan, 2014: 968).

İnsanların birbirleri ile iletişim kurmasının temel aracı olan ve kişiler arası ilişkilerde düzenleyici sosyal bir beceri olarak konuşmanın (Arı, 2013: 161) kullanım alanlarına yönelik bilim dünyasında çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Demirel (1999: 40), Yörük, (1990: 1), Özdemir (1992: 11), Calp (2007: 73), Taşer (2000: 27), Kavcar ve diğerleri, (2013: 57), Karakuş (2002: 104), Gülensoy (1998: 300), Sever (2004:22), Ünalın (2006: 89), Baki ve Kahveci (2017: 51) konuşmayı; duygu, düşünce, bilgi ve isteklerin sesler vasıtasıyla karşımızdakilere aktarılması şeklinde benzer tanımlamalarda bulunmuşlardır.

Yalçın (1989: 149), Karaalioğlu (1987: 313), Kurudayıoğlu ve Sosyal (2015), Çeviksoy ve Boran (1999: 17), Ağca (1999: 71) ise konuşmanın karşımızdaki kişilere bilgi verme yönüne değinerek tanımlamalarda bulunmuşlardır. Adalı (2003: 27), Er (2017: 202), Gürzap (2004: 33), Kantemir (1995: 51), Çongur (1995: 42), Yaman, (2010: 79), Gündüz ve Şimşek (2014: 20), Ergenç, (1999: 43), Güneş (2007: 95) konuşmanın zihinsel boyutunun olduğunu ve konuşmanın beyinde gerçekleşen fonksiyonların sonucu oluştuğunu ele alıp tanımlamalar yapmışlardır.

Dilin öğrenme alanlarından biri olan konuşma, bireylerin birbirleri ile olan

iletişimini, kültürel paylaşımlarını ve bilgi aktarımını sağlayan önemli bir beceridir. Konuşmada kelimeleri yerli yerinde kullanarak uygun cümleler kurulması iletişim bakımından önemlidir. Ayrıca kelimelerin doğru telaffuzu da iyi ve güzel konuşmanın önemli bir unsurudur (Karahana, 2015: 38). Sözcük dağarcığının önemi üzerinde duran Önen (2004: 17) bireyler eğer zengin bir sözcük dağarcığına sahip ise konuşmalarında hiç takılmadan ve gereksiz sözcüklere fazla yer vermeden anlatmak istediklerini karşısındakilere aktarabileceğini belirtmiştir. Sözcük dağarcığı yeterli olmayan bireylerin genellikle konuşmalarında fazla tekrar ve gereksiz ara sözlere yer verdiğini ifade etmiştir. Bu durum da konuşmacı ile dinleyiciler arasında iletişim kopukluğuna neden olabilmektedir. Doğan'a (2009: 186-187) göre insan sosyal bir varlık olduğu için toplumsal ilişkilerini düzenlemek, çevresindeki kişilerle sağlıklı ve etkili iletişimde bulunmak, duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşmak için konuşma eylemine ihtiyaç duymuşlardır.

Konuşmanın önemine değinen Çiftçi (1998: 69) insanların sosyalleşmesi ve kişilik geliştirmede konuşma becerisinin anahtar görevi gördüğünü çünkü konuşmanın, psikolojik ve sosyal boyutu ağır basan bir faaliyet olduğunu ifade etmiştir. Konuşmanın kişilik ile ilgisine değinen Vural (2005: 151) ise bu konuda konuşmanın düşünceleri açıklayan bir sistem olmasının yanında, konuşma yapan bir insanın kişiliğini de yansıttığını, konuşma esnasında karşımızdaki insanın asabi veya alçakgönüllü olup olmadığını, kendisine güven duyup duymadığını, eğitim durumunun ne olduğunu öğrenme fırsatının olacağını ifade etmiştir.

İnsanların konuşma becerisine günlük yaşantısında ne kadar yer verdiğini gösteren araştırmalara bakıldığında; Rankin (1930: 179) dinlemenin %42, konuşmanın %32, okumanın %15 ve yazmanın %11'lik bir orana sahip olduğunu, Burley-Allen (1995: 2) ise iletişim sürecinde dinlemeye %40, konuşmaya %35, okumaya %16, yazmaya %9'luk bir oran ayrıldığını belirtmiştir. Nalıncı ise (2000: 130) yaptığı araştırmada insanların bir günde kurdukları iletişimin %45'inin dinleme, %30'unun konuşma, %16'sının okuma, %9'unun ise yazma olduğunu belirtmiştir. Bu oranlara bakıldığında konuşmanın dinlemeden sonra en çok kullanılan beceri olduğunu göstermektedir. Demir ve Melanlıoğlu (2014: 108) ise dört beceri içinde bireyin en çok kullandığı ve en çok ihtiyaç duyulan öğrenme alanının konuşma becerisi olduğunu belirtmişlerdir. Güneş (2014: 105-125) konuşmanın önemli bir öğrenme alanı olduğunu belirterek, öğrencilerin karşısındakileri dinleyerek, çevresi ile iletişim kurarak ve konuşarak kendi düşüncelerini oluşturduğunu ifade etmiştir.

Konuşma becerisinin toplumsal yaşamın her alanında kullanılmasının yanında

konuşma konusunda bazı yanlışlıkların yapıldığı görülmektedir. Gündüz (2007: 110- 111) konuşma konusunda yapılan yanlışlıkları şu şekilde sıralamıştır:

- Ses tonunu kontrol edememe ve ses tonunda oluşan bozukluklar,
- Kelimelerin telaffuzunda görülen yanlışlıklar,
- Yerel ağızla konuşmaların yapılması,
- Anlatımın yeterli olmamasından dolayı kaynaklanan sorunlar,
- Konuşulanların yanlış anlaşılması,
- Sebep- sonuç kurma ile ilgili yanlışlıkların yapılması
- Bilgilerin verilmesindeki düzensizlik, mantıksızlık ve dağınıklık,
- Konuşma yapılırken çekingen olunması,
- Konuşma esnasında heyecanını bastıramama,
- Beden dilinin gerektiği gibi kullanılmaması,
- Konuşmacının kekeme veya peltek olması,
- Konuşmalarda “eee”, “ııı” gibi uzun duraklamaların yapılması,
- Tekrar edilen kelimelerin çok olması,
- Konuşmalarda argo kelimelere yer verilmesi ve kaba konuşulması,
- Konuşma kurallarına uyulmamasından kaynaklanan yanlışlıklar,
- Konuşma yapılırken sözün sürekli kesilmesi,
- Konuşmayı gereksizce uzatmak,
- Konuşurken alay ve rencide edici davranışlarda bulunmak,
- Konuşma sırasında yapmacık hareketlerde bulunmak,
- Konuşmalarda kendini övmeye fazlaca yer vermek,
- Konuşmalarda tehdit içeren unsurları kullanmak,
- Öz eleştiriye kapalı olmak,
- Plansız bir konuşma yapmak.

Konuşma konusunda yapılan yanlışlıklardan da anlaşılacağı gibi konuşmanın insanın iletişim kurma ve kendini ifade etme açısından önemli olduğu görülmektedir. Konuşmanın etkili ve güzel olması sosyal hayatta insanı başarılı bir birey haline getirirse de konuşmalarda yaşanabilecek yanlışlık ve aksaklıklar insanların iletişim sürecini olumsuz etkileyerek sosyal hayatta olumsuzluklara yol açabileceği görülmektedir (Ceran, 2012: 340).

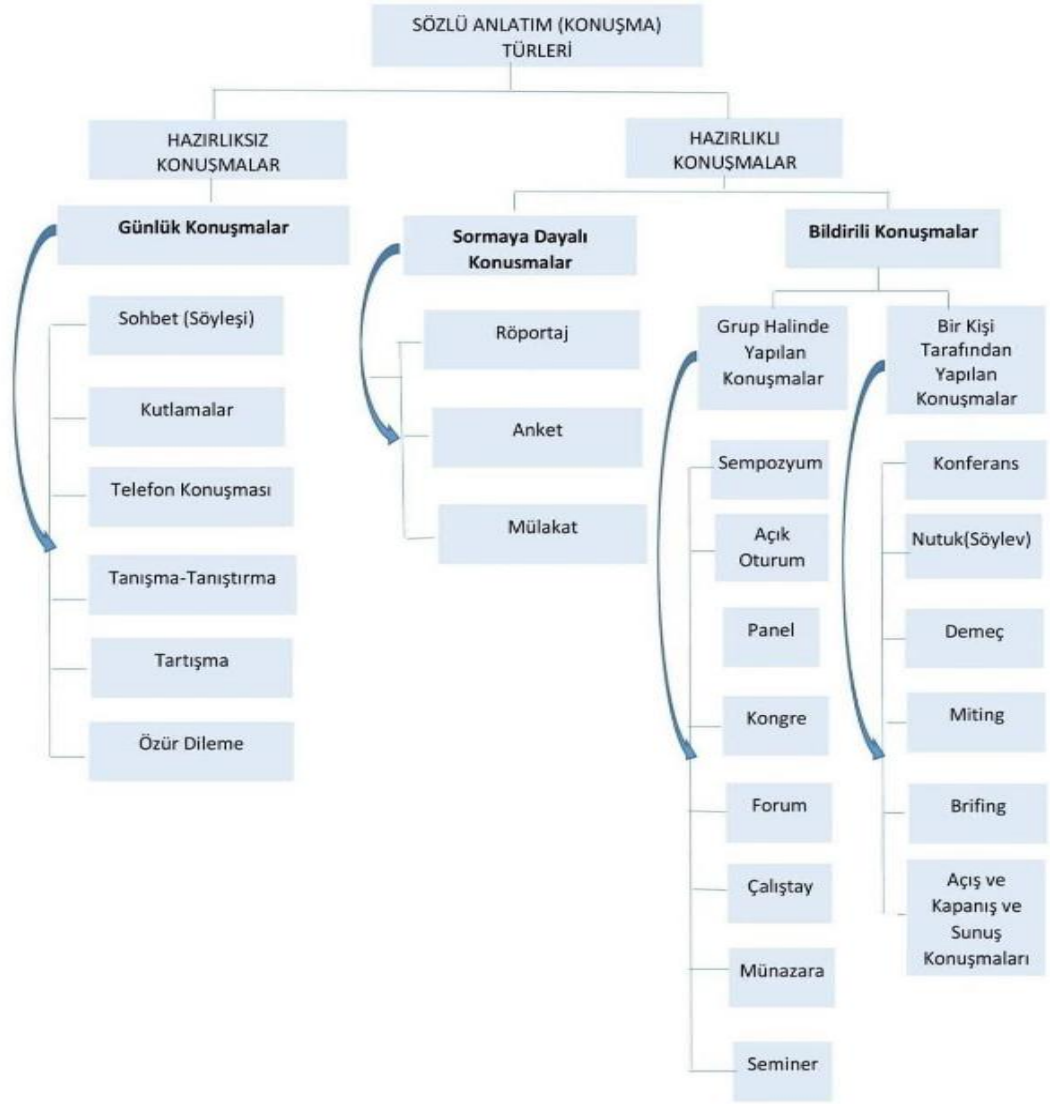
Gündüz (2007: 132) konuşmayı etkili kılan bazı unsurların olduğunu belirterek bu unsurları şu şekilde ifade etmiştir;

- Tekdüze bir konuşma, konu ne kadar ilginç olursa olsun, dinleyicileri bıktırır

ve ilgilerini azaltır.

- Başarılı bir konuşmanın olmazsa olmazlarından biri “rahatlık” tır.
- İyi bir konuşmacı olmak için konuşmalara katılmalı, olaylara sağduyulu bir bakış açısıyla yaklaşılmalı, ana dilini anlaşılır ve düzgün bir şekilde konuşmalı, çok okumalı ve okuduklarını değerlendirme becerisine sahip olunmalıdır.
- Konuşmada ilk izlenim çok önemlidir.
- Topluluğun karşısında baş ve omuzlar dik, canlı adımlarla çıkmalı; kürsüde rahat ve kendinden emin olunmalıdır.
- Dinleyenleri küçümseyici, kendisini ve bilgisini aşırı ölçüde büyüten veya küçülten tavırlardan kaçınılmalıdır.
- Konuşmacı konuşmaya başlamadan önce dinleyicilerin ilgisini kendi üzerine çekmek için 5-6 saniye, konuşmadan, gözlerini salona ve dinleyiciler üzerine çevirerek bir ön hazırlık yapılır.
- Konuşmaya dostça, samimi, gülümseyen bir tavırla başlanılmalıdır.
- Konuşma esnasında ses ve beden dilinin metnin içeriği ile uyumlu olmasına dikkat edilmelidir.
- Konuşmacı içinden geliyormuş gibi konuşuyormuş izlenimini uyandırmalıdır.
- Bilimsel içerikli ve tartışmalı konuşmalar, siyasi nutuk söyler gibi yapılmamalı; ciddi, ağırbaşlı ve inandırıcı bir üslup kullanılmalıdır.
- Konuşmacı argodan, ağız özelliklerinden arınmış temiz bir Türkçe ile konuşmalıdır.
- Konuşmacının içten ve açık yürekli olması da konuşmayı etkin kılan hususlardandır.
- Konuşmayı etkin kılan hususlardan biri de alçak gönüllülüktür.
- Konuşmacı fikirlerini anlatırken aceleci olmamalı, fikirlerini yeri geldikçe ısrarla yinelemelidir.
- Espri yaparken ya da fıkra anlatırken konuşmanın can alıcı yerinde kısa bir duraklama yapmak dinleyicilerin ilgisini konuya çekecektir.

Yüceol Özezen, (2003: 15), Odacı (2009: 509-532), Aktaş ve Gündüz (2008: 293-331), Özkan, vd. (2006: 858-917), Demirel, 2011: 137) konuşmayı türüne göre hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar olarak Şekil 2.1.1’ deki gibi iki ana başlık altında incelemişlerdir.



Şekil 2. 1.1: Konuşma Türleri (<http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/turkdili2.pdf>)

Şekil 2.1.1 incelendiğinde hazırlıksız konuşmaların genellikle günlük konuşmalardan ibaret olduğu ve bu konuşma türlerinin sohbet, kutlamalar, telefon konuşması, tanışma- tanıştırma, tartışma ve özür dileme başlığı altında incelendiği görülmektedir. Hazırlıklı konuşmaların ise sormaya dayalı konuşmalar ve bildirili konuşmalar ana başlıklar altında incelendiği, sormaya dayalı konuşmaların röportaj, anket, mülakat; bildirili konuşmaların da yine grup halinde ve bir kişi tarafından yapılan konuşmalar olarak ele alındığı görülmektedir. Grup halinde yapılan konuşmalar: Sempozyum, açık oturum, panel, kongre, forum, çalıştay, münazara, seminer; bir kişi tarafından yapılan konuşmalar: Konferans, nutuk, demeç, miting, brifing ve açılış- kapanış konuşmaları başlığı altında ele alınmıştır.

2.1.1. Hazırlıksız Konuşma

Hazırlıksız konuşmayı, insanın bulunduğu ortamda herhangi bir hazırlık yapmadan yaptığı konuşmalar olarak tanımlayan Sargın (2006: 13) hazırlıksız konuşmalarda ön hazırlığa ihtiyaç duyulmadığı için genellikle konuşmacının anlattıklarının o kişinin bilgi, beceri ve tecrübelerine dayandığını ifade etmiştir.

Sağlam ve Doğan (2013: 49) hazırlıksız konuşmalarda kısa sürede olsa zihinsel bir planlama sürecinin olduğunu belirterek, hazırlıksız konuşmalarda önemli olanın, konuşan kişinin bu kısa sürede konunun içeriğini iyi bir şekilde belirleyerek konuşma süresini etkili bir şekilde ayarlaması olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Sağlam ve Doğan (2013: 49) gün içerisinde birdenbire yapılan hazırlıksız konuşmaların etkililiğinin artması için de zihnin güçlü olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla yapılacak olan hazırlıksız konuşmaların etkililiğini artırmak için zihinsel yapıların hazır ve canlı tutulmasının önemli olduğu, zihnin hazır ve canlı tutulması için ise yapılacak konuşma öncesinde uygun kelime seçimlerinin yapılması, konuşmaların uygun seslerle yapılması, bilgi tekrarlarına sıklıkla yer verilerek belleğin canlı tutulması gerektiği düşünülmektedir. Sağlam (2010: 55) okullarda verilecek hazırlıksız konuşma eğitiminin etkili olması zihinsel yapıların aktifleştirilmesi ile mümkün olacağını belirterek yapılacak olan hazırlıksız konuşma etkinlikleri öğrencilerin konuşurken gereksiz duraklama yapmamalarını, anlamsız şekilde sesler çıkarmamalarını ve gereksiz cümle tekrarlarını yapmamalarını sağlayacağını ifade etmiştir. Hazırlıksız konuşmalarda zihinsel planlamanın önemine değinen Yalçın'a (2002: 136) göre hazırlıksız konuşmalar her ne kadar da plansız olarak görülse de konuşma yapılmadan önce kısa da olsa bir zihinsel hazırlık gerektirdiğini belirterek, önemli olanın konuşma öncesi yapılan bu zihinsel hazırlığın nasıl değerlendirilmesi gerektiğinin bilinmesi şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilere verilecek olan konuşma eğitimlerinde hazırlıksız konuşma yaparken kısa bir zihinsel planlamanın yapılması gerektiği anlatılmalıdır.

Sargın (2006: 13) hazırlıksız konuşmaların etkililiğine değinerek; bireylerin hayat tecrübesine sahip olması, zengin bir bilgi birikiminin olması ve etkili bir hitabet gücüne sahip olmasının çevreyi etkileme konusunda önemli olduğunu belirtmiştir. Yaman (2010: 160) ise hazırlıksız konuşma yaparken konuşma öncesinde herhangi bir prova yapılmadığı için hazırlıklı konuşmalara göre daha zor olduğunu belirterek konuşmacının sahip olduğu genel kültür bilgisi, zengin bir kelime hazinesine sahip oluşu ve toplumu iyi gözleme becerisi bu tür konuşmalarda başarılı olunmasını sağlayacağını ifade etmiştir. Hazırlıksız konuşmaların önemine değinen Yüceer (2014: 45) yaşamımızın her döneminde konuşmaya

ihtiyaç duyduğumuzu, günlük konuşmalarımızda, telefon ile görüşmelerimizde, cevap verirken veya soru sorarken, özür dilerken, yol sorarken vb. durumlarda farkında olunmadan yapılan konuşmalar hazırlıksız konuşmalardır.

Temizyürek ve diğ. (2007: 186) bireylerin kendini tanıtmaları, birileri ile tanışması, teşekkür etmesi, telefon konuşması yapması, bazı takdim ve açılışlarda konuşması, insanlarla sohbet etmesi, bazı konularda sorular sorması, yol tarifi yapması gibi konuşmaları yeri ve zamanı önceden planlanmadan yapılan hazırlıksız konuşmalar olarak ifade etmişlerdir. Kurudayıoğlu'na (2019: 739) göre hazırlıksız konuşmalar hayatın her alanında karşımıza çıkabilmektedir ve genellikle günlük konuşmalarımızın çoğu hazırlıksızdır.

Eğitim ve öğretim çalışmalarında öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerini geliştirmek için yapılacak olan çalışmaları Öz (2011: 199-206) şu şekilde sıralanmıştır:

- Yarışma gerektiren sınıf içi konuşmalar hazırlama,
- Sınıf içi tartışma konuları belirleme,
- Grup içi ve gruplar arası konuşmalar hazırlama,
- Topluluk içinde konuşma kurallarını belirleme,
- Drama çalışmaları yapma,
- Karagöz oyunu ve kukla çalışmalarına yer verme,
- Gözlenen bir olayın sınıfta anlatılmasını sağlama,
- Görseller üzerinde konuşma,
- Bir kişiyi veya kendini tanıtmaya çalışmaları yapma,
- Adres sorma ve adres anlatma çalışması yapma,
- Telefonda konuşma usullerini anlatma,
- Kişileri ve çevreyi tasvir etme çalışmaları yapma,
- Hayali konular üzerinde konuşma.

Sever (1997: 57) de hazırlıksız konuşmaların içten ve güven verici olması gerektiğini, canlı ve içten olma özelliğini korumalı, konuşmaların ölçülü olması gerektiğini ve konuşucuların konuşma dilini iyi bilmesi ve etkili kullanması gerektiğini ifade etmiştir.

2.1.1.1 Günlük Konuşmalar

Günlük yaşayışta kullanılan ve yazı dilinden bazı küçük farklılıklarla ayrılan konuşma türleri günlük konuşmalardır. Günlük konuşmalar sohbet (söyleşi), kutlamalar,

telefon konuşması, tanışma tanıştırma, tartışma, özür dileme alt başlıkları halinde incelenmektedir

Sohbet (Söyleşi): Sohbet konuşmalarını, arkadaş ortamı ve aile ortamında çeşitli konular üzerinde yapılan konuşmalar olarak tanımlayan Temizyürek vd. (2007: 240) sohbetlerin arkadaş ortamında yapılan sohbet, edebiyat sohbetleri, iş ortamı sohbetleri, siyaset ile ilgili sohbetler gibi türleri olduğunu ifade etmişlerdir. Yaman (2010: 166) sohbeti; alanında uzman bir kişinin belli bir konu üzerinde çok detaylara girmeden, samimi bir ortamda duygu ve düşüncelerin paylaştığı konuşma türü olarak tanımlamıştır. Sohbet, insanların günlük hayatlarında en çok tercih ettikleri ve sık sık kullandıkları konuşma türlerinden biridir (Şahin ve Varışoğlu, 2013: 133). Sohbet esnasında herkes bildiği konularda konuşabilir. Önemli olan sohbet kurallarına uyularak bu konuşmaların yapılmasıdır (Gün, 2018: 51). Bu tür konuşmalarda önemli olan konuşmacının herhangi bir düşüncüyü veya fikri ispat etmek değil, konu ile ilgili yorum ve kanaatlerin açıklanmasıdır. Bu konuşmalar resmi bir dil taşımadığından dolayı senli benli konuşmalar olarak da nitelendirilebilir. Sohbet konuşmalarında dinleyicilerin sıkılmaması için konuşmacı konuyu daha derinlemesine açarak ve dinleyicilerden sorular alarak sohbeti daha da ilerletebilir (Kaya, 2016: 118). Sohbetinde insanlar birbirlerini daha iyi tanıma fırsatı bulur ve dostluklar pekişebilir. Sohbet ederken karşımızdaki kişinin bizimle aynı görüşü paylaşma durumunda olmayabilir. Dolayısıyla kendi görüşlerimizi sohbet esnasında karşımızdaki kişiye zorla kabullendirme amacı gütmemelidir. Ayrıca sohbet ederken bir taraf dinleyici olurken bazen de konuşmacı rolüne geçmelidir. Sohbet ederken karşımızdaki kişiyi rahatsız edici ifade kullanmamalı, nezaket kuralları çerçevesinde konuşma sürdürülmelidir.

Kutlamalar: Kutlamaları, önemli bir olayın gerçekleşmesinin yıl dönümü dolayısıyla veya mutlu bir olaya sevinildiğinde, mutlu bir olayın ardından sevinci paylaşmak için sözlü olarak yapılan tebrik konuşmalar olarak tanımlayan Kurt (2019: 311) kutlama konuşmalarında konuşmayı yapan ve konuşmanın muhatabı olan kişiler arasında karşılıklı bir samimiyet içinde olmasının temel prensip olduğunu ve samimi bir üslupla yapılan kutlamaya aynı üslupta karşılık verilmesinin gerektiğini ifade etmiştir.

Telefon Konuşması: Telefon, zamandan tasarruf edilmesini sağlayan ve işlerin daha hızlı yapılmasına yardımcı olan konuşma aracıdır (Gün, 2018: 49). Temizyürek vd. (2007: 190) sürekli değişen dünyada telefonun hayatımıza girerek iletişim açısından insanlara

büyük kolaylıklar sağladığını belirterek önceleri hep evlerde kullandığımız telefonların şimdilerde cep telefonları şeklinde konuşmalar yapabildiğimizi ifade etmiştir. Dolayısıyla telefon ile konuşma bireylerin günlük hayatlarında yaptıkları bir uğraş haline gelmiştir. Telefon konuşmaları her ne kadar da yüz yüze yapılan konuşmalarla benzer olsa da kendine has bazı kuralları ve adabı olan bir konuşma türüdür (Şahin ve Varışoğlu,2013:130).

Tanışma- Tanıştırma: Daha önceden birbirini tanımayan insanların bir araya gelerek kendilerini tanıtmaları olayına tanışma adı verilir (Şahin ve Varışoğlu,2013:128). Tanıştırma ise önceden birbirlerini tanımayan kişilerin başka kişiler tarafında karşılıklı olarak birbirlerine tanıtılması olayına da tanıştırma adı verilmektedir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2007: 186). Tanışma veya tanıştırma yapılırken küçükler büyüklere, memurlar yönetici olanlara ve baylar bayanlara tanıtılır. Misafirlikte yapılan tanıştırmada ise sonradan gelen kişiler önceden gelen kişilere tanıtılır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2013: 340).

Tartışma: Yaman (2010: 203) tartışmayı herhangi bir düşüncenin veya yargının değiştirilmesi veya çürütülmesi için yapılan bir anlatım türü olarak tanımlamıştır. Ayrıca tartışmada bireyler yapıcı olmalıdır. Tartışmalarda amaç herhangi bir düşüncenin yanlışlığını benimsetmek değil düşüncelere saygılı bir biçimde davranmak olmalıdır. Ayrıca tartışma, öğrencilerin konulara farklı gözlerle bakarak, tartışıp yeni fikirler ortaya koyarak ders işlenişinin sıkıcılığından kurtulabilmeleri açısından da etkili bir yöntemdir (Marangoz, 2014: 17-24). Taşpınar (2005: 27) tartışmanın sınıflarda öğrenci merkezli bir ortamın oluştuğunu, öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini ve demokratik bir tutumla düşüncelerini açıklayabildiklerini ifade etmiştir. Kurudayıoğlu (2011: 99) tartışma konusu seçilirken dikkat edilmeli düşündürücü ve tartışma kurallarına uygun bir nitelikte olmasına özen gösterilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Orhan (2012:54) tartışmada dikkat edilecek hususları şu şekilde sıralamaktadır:

- Tartışılacak konu düşündürücü ve ilgi çekici olmalıdır.
- Öğrencilerin düşüncelerini rahatça söyleyebileceği bir ortam oluşturulmalıdır.
- Sınıf ortamında tartışmayı yönetecek bir başkan seçilmelidir.
- Tartışmayı değerlendirecek jüri tarafsız olmalıdır.
- Uzun konuşmalara ve süre dışında çıkılmasına müsamaha verilmemelidir.

- Tartışma sırasında konuşmacının sözü kesilmemelidir.
- Tartışmanın bir amaç değil fikirleri ortaya çıkarmaya yarayan bir araç olduğu unutulmamalıdır.
- Tartışmanın karşılıklı saygı ve nezaket kuralları içerisinde geçmesine dikkat edilmelidir.

Özür dileme: Sosyal yaşantımızda bireyler haklı veya haksız nedenlerden dolayı karşısındaki kişileri incitebilir. Böyle durumlar insanlar arasındaki ilişkileri olumsuz etkileyebilmektedir. Olumsuz durumların ortadan kalkması için bu davranışların telafi edilmesi gerekmektedir. Bu şekilde yapılan hazırlıksız konuşmalara özür dileme denir (Marangoz, 2010: 378). Özür dilerken bazı hususlara dikkat etmek önemlidir. Özellikle özür dileyen kişiler niçin özür dilediklerini karşısındakine anlatmalıdır. Özür dilenirken sözlerle beden dilinin samimi olduğu hissettirilmelidir. Özür dilerken karşımızdaki kişinin kızgın olmasını anlayışla karşılamalı ve özür diledikten sonra tekrar aynı hatayı yapmamaya dikkat etmeliyiz (Marangoz, 2010: 378). Yaman (2012: 228) yapılan hatalı davranışlardan sonra kişiler arası ilişkileri tamamen ortadan kaldırmak yerine, hatasını anlayan kişinin karşısındaki kişiden özür dilemesi gerektiğinin ve eğer maddi hasara yol açan bir duruma sebebiyet verilmişse bu zararın karşılanması önemine değinmiştir. Şahin ve Varışoğlu (2013:129) özür dilemenin ilişkileri tekrar düzeltmek için kişilere yeni bir şans verdiğini ifade etmişlerdir.

2.1.2. Hazırlıklı Konuşma

Belli bir konu hakkında araştırmaların yapıldığı, belge ve kaynaklara dayandırılarak yapılan, planlı bir şekilde hazırlanan konuşmalardır (Sargın, 2006: 13). Yüceer (2014: 38) ise hazırlıklı konuşmaları; belirli bir yeri ve zamanı olan, amacının ve konusunun daha önceden belirlendiği ve belli bir plan doğrultusunda yapılan konuşmalar olarak tanımlamıştır. Bu tür konuşmalarda verilmek istenen mesajlar konuşmacının amacına göre şekillendirilip düzenlenebilir (Doğan, 2009: 191). Hazırlıklı konuşmalar genellikle bir konu hakkında bilgi vermek, bir konunun enine boyuna tartışarak asıl anlatılmak istenilenin verilmesini sağlamak için yapılır (Temizyürek vd., 2007: 212). Ayrıca hazırlıklı olarak yapılacak konuşmalarda konuşmacının sesinin tonu, jest ve mimikleri kullanma becerisi, vurgu ve tonlamaya hakimiyeti çok önemlidir (Yüceer, 2014: 39). Yine bu konuda Sarıkayalı

(2009: 394) kelime dağarcığının gelişmiş olmasının hazırlıklı konuşma için önemli olduğunu belirterek, seçilen konunun önemini sözcüklerin doğru ve yerinde kullanımının belirleyeceğini ifade etmiştir.

Kartallıoğlu (2015) hazırlıklı konuşmaların hazırlıksız konuşmalara göre daha zor olduğunu, çünkü hazırlıklı konuşmalarda konuşma öncesi birtakım hazırlıkların yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu konuda Göğüş (1978: 81) bir topluluk önünde konuşmanın insanların kendi aralarında konuşma yapmalarından daha zor bir iş olduğunu belirtmiş ve konuşma yapan kişinin dinleyiciler tarafından dikkatli bir şekilde takip edildiği için konuşmacının olması gerekenden daha heyecanlı ve dikkatli olabileceğini ifade etmiştir.

Hazırlıklı konuşma türleri sormaya dayalı konuşmalar, bildirili konuşmalar, bir kişi tarafından yapılan konuşmalar olmak üzere üç kategoride incelenmektedir.

2.1.2.1.Sormaya dayalı Konuşmalar

Sormaya dayalı konuşmalar Röportaj, anket, mülakat (görüşme) olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir.

Röportaj: Bireylerle yüz yüze görüşülerek bir yerin toplumsal, ekonomik ve kültürel durumlarının, olayların ve olguların çeşitli yönleriyle anlatıldığı bir konuşma türüdür. (Temizyürek vd., 2007: 224). Bir başka tanımda ise röportaj; “Bir konu, olay veya durumu anlatmak için kişi, eşya, eser ya da bir yerle ilgili olarak birilerinin görüşüne, tecrübesine, yorumuna ve bilgisine başvurarak yüz yüze yapılan görüşmeler” (Şahin ve Varışoğlu, 2013: 137) olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise Dülger (2011: 35) röportajı; “herhangi bir yeri, kişiyi, ülkeyi çeşitli yönleriyle tanıtan gazete ve dergi yazıları” olarak tanımlamıştır. Ayrıca röportaj yapılmadan önce bir ön hazırlığın yapılması ve tanıtılacak kişi veya kurum ile ilgili önceden bir plan yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Röportajda, birincil kaynaktan bilgi alındığı için oldukça önemli olduğunu ifade eden Yüceer (2014: 41) özellikle okulda öğrencilerin röportaj yapmasına ortam hazırlanmasının önemli olduğunu ve bu şekilde öğrenciler hem doğru bilgiye ulaşmış olur hem de soru sorma becerisi kazandığını ifade etmiştir. Yaman (2010: 193) günümüzde genellikle ülkede gündem oluşturan kişiler veya başka branşlarda ünlü olmuş kişilerle daha çok röportaj yapıldığını belirtmiştir. Korkmaz vd. (2009: 406) de röportaj ile ilgili olarak yazarın herhangi bir olay, kişi, yer ile ilgili gözlem ve araştırmalarını veya kurum ile ilgili düşüncelerini hazırladığı yazıları da röportaj olarak adlandırmıştır.

Anket: Demirel (2011: 140) anketlerde herhangi bir araştırma için sorularının önceden hazırlanıp muhataplara sorulduğunu, anketlerin araştırmaların amacına göre yazılı veya sözlü biçimde hazırlanabileceğini ve özellikle kurum, televizyon, gazete vb. için yapılan anketlerde bilimsel veri toplamanın yanında kamuoyu araştırmaları içinde kullanıldığını belirtmiştir.

Mülakat (Görüşme): Mülakat, röportajın daha da özelleştirilmiş halidir. Toplumda öne çıkmış ünlü kişileri tanımak ve toplumun tüm kesimlerini ilgilendiren konuları aydınlatmak için yapılan görüşmelerdir (Temizyürek, 2013: 184). Gündüz (2007: 137) ise mülakatı; siyaset, sanat ve bilim alanlarında ün yapmış kişiler hakkında bilgi almak ya da bu kişilerin olaylar hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için zamanı önceden belirtilerek soru cevap şeklinde yapılan konuşmalar şeklinde tanımlamıştır. Mülakatlarda daha çok sanat, spor ve siyaset alanında tanınmış kişilerin tercih edildiği görülmektedir.

Gündüz (2007: 137) görüşmecinin konuşma yapacağı kişi ile ilgili olarak önceden kısa bir araştırma yapması ve sorularını ona göre hazırlaması gerektiğini belirterek, görüşme sırasında konuşmacının sözünü kesmemeye, sıkıcı ve gereksiz sorularla konuyu dağıtmamaya çalışmasının gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Gündüz'e (2007: 137) göre sorular hazırlanırken yansız davranılmalı, sorular okurun ilgisini çekecek ve öğrenme isteğini giderecek nitelikte olmalı, sorular önceden belirlenmeli ve alınan cevaplar değiştirilmeden olduğu gibi okura aktarılmalıdır.

2.1.2.2. Bildirili Konuşmalar

Bildirili konuşmalar grup halinde yapılan konuşmalar ve bir kişi tarafından yapılan konuşmalar olmak üzere iki temel başlık altında incelenmektedir.

2.1.2.2.1. Grup Halinde Yapılan Konuşmalar

Grup halinde yapılan konuşmalar; sempozyum, açık oturum, panel, kongre, forum, çalıştay, münazara (eytişme), seminer alt başlıkları halinde incelenmektedir

Sempozyum: Alanında uzman, üç ile altı kişi arasında değişen konuşmacıların bir başkan yönetiminde, dinleyicilere yaptıkları bilim, sanat, düşünce alanlarındaki açıklayıcı

konuşmalara denir (Temizyürek vd., 2007: 219). Ünalın (2007: 96) ise sempozyumu “bir konunun çeşitli yönlerinin, aynı oturumda alanlarında uzman olan değişik konuşmacılar tarafından sırayla ortaya konduğu tartışmalı toplu konuşmalar” olarak tanımlamıştır. Bir diğer tanımda Yaman (2010: 205) sempozyumu “bir konu üzerinde, değişik kişiler tarafından yapılan seri konuşmalar” olarak açıklamıştır. Sempozyumda konuşmacılar bir başkan öncülüğünde sunumlarını yaparlar. Sempozyumda amaç bir düşünceyi tartışmak değil durum saptaması yaparak çözümler üretebilmektir. Sempozyumlar birkaç gün sürebilmektedir ve konuşmalar sonucunda ortaya konulan sonuçlar bilimsel bir değer taşıdığı için yazıya geçirilerek yayımlanır (Sağlam, 2010: 48). Özdemir (1999: 152) sempozyumun sunum özelliklerine değinerek bildiri sahibi konuşmacılara ayrılan sürenin kısa olduğunu ve on dakikalık bir sürede 1500-2000 kelime kullanmalarına izin verildiğini ifade etmiştir. Ayrıca Özdemir (1999: 152) hazırlanan bildirilerin dört sayfayı geçmemesinin gerektiğini ve bildirilerin kolay anlaşılır bir dille yazılması gerektiğini belirterek Sempozyumda bildirilerin başlıklarının vurgulanması ve bildiri metninin yayımlanmaya uygun bir şekilde hazırlanması gerektiğine dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Gündüz (2007: 145) sempozyumun öteki konuşmalardan ayrılan yönünü dinleyicilerin niteliğine dikkat çekerek; panel, açık oturum ve forumlarda daha çok konuya ilgi duyan dinleyiciler bulunurken sempozyumlarda genellikle özel davetli dinleyicilerin katıldığını belirtmiştir. Karaağaç ve Yavuzer (2011: 211) sempozyumlarda birden fazla oturumun olduğunu, her oturumun bir başkan tarafından yönetildiğini ve başkanın konuşmacıları tanıtarak oturuma başladığını belirtmişlerdir. Ayrıca sempozyumların planlamasının daha önceden ayarlanması gerektiğini ifade ederek konuşulan konular bilimsel değer taşıdığından dolayı daha sonra kitap haline getirilebileceğine değinmişlerdir.

Açık Oturum: Toplumun tüm kesimlerini ilgilendiren bir konunun belirli yönleriyle, uzman kişilerce dinleyiciler önünde tartışılmasıdır (Vural, 2005: 162). Yaman (2010: 218) açık oturumda konuların derin bilgisi ve tecrübesi olan kişilerce tartışılması ve ortaya çıkan sonucun bir foruma götürülmesi gerektiğini belirtmiştir. Temizyürek vd. (2007: 222) ise açık oturumlarda dinleyiciler tartışmalara katılmazlar ama başkanın kararı ile dinleyicilerin katılacağı bir forum düzenlenebileceğini ifade etmişlerdir. Tuncer (2009: 49) açık oturumun sempozyum, panel ve forum karışımı bir tartışma türü olduğunu belirterek bu tür tartışmaların halk tarafından ilgiyle takip edildiğini belirtmiştir. Okul ortamında yapılan açık oturumlar öğrencilerin topluluk önünde konuşma alışkanlığı kazandıracak ve öğrencilerin toplumu ilgilendiren bir konuda derinlemesine araştırma yapabilme becerisini geliştirmeye

katkı sağlayacaktır. Ayrıca açık oturumlar öğrencilerin belirlenen bir sürede nezaket kurallarına uyarak konuşmasına ve demokratik bir tutum geliştirmesine yardımcı olacaktır (Yüceer 2014: 38). Sağlam (2010: 47) açık oturumun panele benzediğini fakat üslup bakımından farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Açık oturumlarda konunun farklı yönleri derinlemesine tartışılırken, panelde farklı görüşlerin birbirini destekler nitelikte olduğunu ifade etmiştir.

Panel: Toplumu ilgilendiren bir konuda, uzmanlardan oluşan birkaç kişilik bir grubun bir başkan yönetiminde, kesin karara varmak gayesi olmaksızın, konunun çeşitli yönlerini dinleyicilere anlattıkları konuşma türüdür (Temizyürek vd., 2007: 220). Panelin bir grup tartışması olduğunu belirten Yaman (2010: 2000) panel sonunda dinleyicilerin konuşmaya sorular sorabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca panelde ele alınan konunun herhangi bir karara varılması beklenilmeden tüm yönleriyle aydınlatılması amaçlanmıştır. Panelde farklı düşüncelerin aktarılmasına izin verildiği gibi konuşmaların samimi bir havada geçmesi etkililiği artıracaklarını belirtmiştir. Taşer ise (2012: 169) panelin farklı görüşleri ortaya çıkardığını ifade ederek panel sonunda başkanın konuşmaları özetleyerek konuyu bağladığını ifade etmiştir. Vural (2005: 159) da panelin bir tartışma türü olmadığına vurgu yaparak, panelin; sanatsal birikimin, bilginin ve kültürün aktarılmasını sağlayan bir araç olduğunu belirtmiştir.

Paneli bir konunun karara varılmaktan çok aydınlatılması için küçük bir topluluk karşısında sohbet havasında anlatılması olarak tanımlayan Ağca (1999: 45) konunun önceden tespit edilmesini ve panel başkanının toplantıyı başarı ile bitirmesine özen gösterilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Panelin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için;

- Konuşmacılara yapılacak konuşmanın amacı açıklanmalıdır.
- Yapılacak olan konuşmanın günü, süresi ve formatı önceden belirlenmelidir.
- Konuşmaların planlanması uygun bir şekilde yapılmalıdır.
- Paneli dinleyecek öğrenciler de konuşmalara hazırlanmalıdır.
- Konuşmaların kısa tutulmasına özen gösterilmelidir.
- Konuşmayı yapan kişilere mümkün olduğu kadar destek verilmelidir (Koç, Korkmaz, Karataş, 2008: 166).

Şimşek (2004: 105) okullarda yapılacak panel çalışmalarında amacın öğrencilere topluluk karşısında söz söyleyebilme becerisinin kazandırılması gerektiğini ifade ederek aktarılacak bilgilerin ve seçilecek konuların bu amaca hizmet eder mahiyette olması

gerektiğinin altını çizmiştir. Yüceer (2014: 40) de panel gibi çalışmaların sınıf ortamında uygulanmasının öğrencilerin soru sorma ve etkin dinleme becerilerini geliştirmeye yardım ettiğini belirtmiş ve öğrencilerin soru sorarak etkin dinleme yaptıklarını, cevap vererek de konuya dair bilgi paylaşımını yaptıklarını ifade etmiştir.

Kongre: Kongreler sempozyumlar gibi hazırlanması uzun bir zamanı kapsayan ve içeriğinde yoğun çalışmaları barındıran bir faaliyettir. Şahin ve Varışoğlu (2013: 141) kongreyi bir konunun görüşülmesi veya herhangi bir soruna çözüm aramak için delege ve yöneticilerin katılımıyla gerçekleştirilen ulusal veya uluslararası düzeyde katılım gösteren toplantılar olarak ifade etmiştir. Demirel (2011: 146) kongreyi, sanat ve bilim ile ilgili alanında uzman kişilerin ya da siyasi parti ve derneklere bağlı kişilerin toplanarak bir konu üzerinde yaptıkları konuşmalar olarak tanımlamış ve kongrelerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Kongreler belli bir hazırlık gerektiren toplantılardır.
- Kongreler oturumlar şeklinde yapılır ve bir günde bitebileceği gibi birkaç gün devam edebilir.
- Her oturum için konuşmacı sayısı iki ile beş arasında sınırlandırılmıştır.
- Kongrelerde konuşmaların belli bir süresi vardır ve bir başkan tarafından yönetilir.
- Kongreler geniş bir kitleye hitap etmektedir.
- Kongre bitiminde yapılan konuşmalar bir metne dönüştürülür ve kongre kitabında yayımlanır.

Forum: “Bir konuda çok sayıda kişinin çok farklı görüşlerini bildirdiği konuşma şeklidir” (Gülsevin ve Boz, 2006:275). Forum panelle aynı özelliklere sahip bir tür olmakla birlikte forumun panelden ayrılan yönü, dinleyicilerin aktif olarak konuşmaya katılmasıdır (Vural, 2005: 162). Forumda konuşmacılar kadar dinleyiciler de sorunun çözümü için görüş bildirebilirler. Amaç bir sorunun enine boyuna tartışılmasıdır. Forumda da bir başkan ve konuşmacılar bulunmaktadır (Sağlam, 2010: 47). Forumda söz alan dinleyiciler konuşurken açık ve net bir şekilde kendilerini ifade etmeli ve sorular sormalı, konu ile ilgisi olmayan özel konulara değinmemelidir (Dülger, 2011: 34). Temizyürek vd., (2007, s. 221) ise forumların önemli bir faydasını yanlış anlaşılacak yerlerin düzeltilmesine ve yeterince anlaşılmayan yerlerin tekrar edilmesine imkân tanınması olarak belirtmişlerdir. Kavcar,

Oğuzkan ve Aksoy (2013: 351) forumlarda amacın konuşmalar sonunda bir karara varmak olmadığını, konunun değişik yönleriyle ele alınıp düşüncelerin ifade edilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Yegen'e (2014: 51) göre forumda sorular açık ve net olmalıdır. Özellikle tartışmalarda nezaket kurallarına uyularak sohbet havasında konuşmalar yapılmalıdır. Konuşmacı ve dinleyiciler de beklenen amaca yardımcı olmalıdır.

Çalıştay: Kurt (2019: 317) çalıştayı; bilim adamlarının belli bir konuda öz hazırlık yapmak için toplanıp inceleme ve değerlendirme yaptıkları toplantılar olarak açıklamıştır. Kurt (2019: 317) ayrıca çalıştayın uzman kişilerce üst düzey bilişsel süreçlerin kullanılan uzmanlık alanlarına hitap eden toplantılar olduğunu ve çalıştaylarda analiz ve problem çözme süreçleri yoğun bir şekilde kullanıldığını, çalıştay sonunda ortaya çıkan sonuçlar bir metne dönüştürülerek yayınlandığını ifade etmiştir.

Münazara (Eytışme): “Jüri ve dinleyici topluluğu önünde karşıt görüşlü iki grubun, görüşlerini savunduğu ve bir kazananının bulunduğu tartışma türüdür” (Vural, 2005: 161). Bir başka tanımda münazara: “Okul ortamlarında yapılan münazara çalışmalarında önemli olan öğrencilere konuşma becerisi kazandırmak, onları araştırmaya yönlendirmek, demokratik bir tutum kazanmasını sağlamaya çalışmaktır” (Şimşek, 2004: 103). Aktaş ve Gündüz (2011: 150) münazarada önemli olanın savunma olduğunu ve bir düşüncenin taraftarı az olmasına rağmen iyi savunulduğunda etkisinin artacak ve daha çok kişi tarafından takdir göreceğini belirtmişlerdir. Münazarada genellikle üçer veya dörder kişilerden oluşan iki grup kurulur ve bu gruplardan biri konuyu olumlu yönlerden ele alırken diğer grup ise olumsuz yönünü savunmalıdır. Gruplar savunmalarını bitirdikten sonra bir jüri tarafından değerlendirme yapılır. Münazara yöntemi, öğrencilere araştırma, düşünme ve eleştirme, güzel ve etkili konuşma becerisi kazandırır. Ayrıca konuşmacılara güven duygusunu vermesi ve bireylerin kişiliklerini güçlendirmesi bakımından oldukça yararlı bir uygulamadır (Gündüz, 2007: 147).

Seminer: Bir sorunu tüm yönleriyle incelemek için bir araya gelen insanların bu sorunu enine boyuna tartışarak bilimsel bir sonuca ulaşmayı hedefledikleri konuşma türüdür (Şengül ve Baskın, 2016: 165). Şahin ve Varışoğlu (2013: 140) ise semineri; “herhangi bir bilim dalında yapılan çalışmaları, ortaya çıkan sonuçları veya bilim dalındaki gelişmeleri bu bilim dalıyla ilgilenen ve belli bir bilgi seviyesinde olan kişilere tanıtmak amacıyla düzenlenen toplantılar” olarak ifade etmiştir. Bir başka tanımda seminer: “Bir konunun her

yönüyle karşılıklı olarak tartışılmasına seminer adı verilir. Başka bir ifadeyle, “uzman kişilerden meydana gelen bir grubun, bilgi alışverişinde bulunmak yahut birkaç kişinin bir grubu yetiştirmek maksadıyla yaptıkları konuşmalardır” (Yaman, 2010: 166). Seminerlerde konu izleyicilere yeterince açıklanmalı ve seminer konuları basıma hazır bir şekilde düzenlenmelidir. Seminerin yapılacağı yeri ve zamanı daha önceden duyurulur ve seminerin başarılı bir şekilde geçmesi için gerekli hazırlıklar yapılır (Dülger, 2011: 33).

2.1.2.2.2. Bir Kişi Tarafından Yapılan Konuşmalar

Tek kişi tarafından yapılan konuşmalar konferans, nutuk, demeç, miting, brifing ve açılış kapanış konuşmaları olarak incelenmektedir.

Konferans: Bilim adamlarının, sanatçıların veya alanında uzman kişilerin bilim, sanat, teknik gibi alanlarda bilgi vermek amacıyla topluluk karşısında yaptıkları planlı konuşmalardır (Temizyürek vd., 2007: 212). Konferansın amacı; belli bir konuda dinleyicileri bilgilendirmek ve o konu ile ilgili gerçekleri anlatmaktır. Konferans başlamadan konuşmacılar dinleyicilere tanıtılır. Konuşmacı önceden konu ile ilgili gerekli araştırmaları yaparak konuya hâkim bir şekilde hazırlıklarını yapmalıdır (Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2006: 168). Sağlam (2010: 48) konferansın bilgi verme özelliğine değinerek, konuşmacıların dinleyici kitlesinin özelliklerine dikkat ederek konuşmasını hazırlaması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca konferansta yapılan konuşmaların tartışmaya yönelik olmadığını ve dinleyicilerin konuşmacıya soru sorabileceklerini ifade etmiştir.

Konferanslar edebiyat, çevre, sanat, bilim, ekonomi, yaşam vb. konularda verilebilir. Verilecek olan konferanslar uzun araştırmalar sonucunda hazırlanmalıdır. Bu hazırlık sürecinde yapılan araştırma ve incelemeler rapor haline getirilir ve dinleyicilerin de özellikleri göz önünde bulundurularak konuşma hazırlanır. Bu konuşmalarda özellikle terimlerden kaçınılmalı ve dinleyicilerin anlayabileceği bir dil kullanılmalıdır (Çelik, 1998: 80). Babacan (2007: 326) ise konferansın amacının dinleyicileri coşturmak veya bir fikri aşlamak olmadığını belirterek bu yönüyle konferansın nutuktan ayrıldığını belirtmiştir. Kaya (2016: 125) konferansta olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- İyi bir konferansın konusu ilginç ve değerli olmalıdır.
- İyi bir konferans ancak alanında uzman bir kişi tarafından verilmelidir.
- Konuşmacının öz geçmişini okuyacak ve kürsüye davet edecek bir

takdimcinin olması gerekmektedir.

- Konferansın süresi mutlaka sınırlandırılmış olmalı ve belirlenen süreyi geçmeyecek nitelikte olmalıdır.
- Konferans dinleyenleri bilgilendirici ve öğretici bir nitelikte olmalıdır.
- Konferans bir plan dahilinde giriş, gelişme, sonuç şeklinde ve dinleyenleri sıkmayacak nitelikte olmalıdır.
- Konferans sonunda konferans sunucusu dinleyenlerin sorularını alarak konferansı bitirmelidir.

Nutuk (Söylev): Belli fikir, duygu, düşünce ve görüşlerin dinleyicilere aşılması amacıyla yapılan konuşmalardır (Temizyürek vd., 2007: 223). Söylev, Türkçe sözlükte “Bir topluluğa düşünceler, duygular aşılacak amacıyla söylenen, uzunca, coşkulu ve güzel söz, nutuk, hitabe” biçiminde tanımlanmaktadır. (TDK, 2005: 2022). Başka bir kaynakta ise söylev: “Bir kişinin herhangi bir konuda dinleyici topluluğu önünde bilgi vermek ve coşku uyandırmak amacıyla yaptıkları uzun konuşmalardır” (Şahin ve Varışoğlu, 2013: 137). Yaman’a (2010: 193) göre söylev bir toplulukta heyecan oluşturmak için yapılır. Çelik (1998: 81) söylevin konferanstan farkına değinerek her ne kadar söylevde amaç konferans gibi dinleyicilere bilgi vermek olsa da özellikle sesin olanaklarını kullanmak önemli bir farklılık olduğunu belirterek, konuşmacı sesin olanaklarını eğer kötü kullanırsa söylevin konferans havasına sokulabileceğini ifade etmiştir. Burdurlu (1972: 144) ise söylevlerin daha çok milli ve manevi duyguları ortaya çıkarmak için hazırlandıklarını ifade etmiştir. Sınıflarda nutuk türünde etkinliklerin yapılması öğrencilerin hitabet yeteneklerini geliştirecektir. Konusunun ve içeriğinin iyi bir şekilde belirlenmesi ve uygun jest ve mimiklerle desteklenmesi nutukların topluluklar önünde etkisini artıracak ve öğrencilerin çok yönlü gelişmesine imkân sağlayacaktır (Yüceer, 2014: 42). Aktaş ve Gündüz’e (2001: 165) göre söylevlerde; konuşmacı dinleyenleri yanıltmamak için düşünerek konuşmalı, dinleyenlere karşı iyi niyet göstermeli, konuşmalarında dürüst olmalı, yaşının verdiği olgunluk ile hitap etmeli, dinleyicileri kırmadan konuşmalı, kendini dinleyicilerin yerine koymalı, abartarak konuşmamalı ve genel ahlak kurallarına özen göstererek konuşma yapmalıdır.

Demeç: Konu ile ilgili uzman kişiler tarafından insanları bilgilendirmek için ulusal veya uluslararası basın veya yayın organları önünde yapılan konuşmalardır (Şahin ve

Varışoğlu, 2013: 141). Bir başka ifade ile uzman kişilerin halka basın önünde bilgilendirme yapma faaliyeti olarak da tanımlanabilir. Demeç ile ilgili özellikleri Demirel (2011: 143) Şu Şekilde sıralamaktadır:

- Demeç veren kişi konuşmaya bir seslenme ile başlayarak sesi etkili ve abartıya kaçmadan kullanmalıdır.
- Konuşma yapan kişi söyleyeceklerini doğrudan vermeli ve konuşmalarında açık ve anlaşılır cümleler kullanmaya özen göstermelidir.
- Demeçler daha çok anlaşılmayan konuların açıklığa kavuŐturulduđu konuşmalar olduğu için yanlış anlaşılmaya yol açacak cümlelerden kaçınılmalıdır

Miting: Özellikle halka açık yerlerde bir konuda açıklamalarda bulunmak için veya gösteri yapmak için dinleyiciler önünde yapılan konuşmalardır (Kurt, 2019: 319). Genellikle siyasilerin tercih ettiği toplantı olarak bilinse de toplumu ilgilendiren herhangi bir konu ile ilgili miting düzenlenebilir. Mitinglerde bir konuşmacı olabildiği gibi birden fazla konuşmacı da yer alabilir

Brifing: Belirli bir konuda yetkililerin dinleyicilere yaptığı bilgilendirme toplantısıdır (Vural, 2005: 160). Kurt (2019: 320) brifingi; belli bir konunun özet halinde açıklanması olarak tanımlayarak brifing verecek kişi ile ilgili Şu özellikleri sıralamıştır:

- Brifing verecek kişi konuşmasına iyi hazırlanmalı ve konuşmasını iyi planlamalıdır.
- Dili etkili kullanmalı ve konuşmasını kısa ve öz olarak ayarlamalıdır.
- Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek, jest ve mimikleri yerinde kullanmalıdır.
- Beden dilinin kullanımına dikkat etmelidir.
- Cümlelerinin kısa, net ve anlaşılır olmasına dikkat etmelidir.

AçıŐ, Kapanış ve sunuŐ Konuşmaları: Bir iş yeri veya bir kuruluşun açılıŐı için hazırlanan konuşmalar açıŐ konuŐmalarıdır (Temizyürek vd., 2007: 196). Bu tür konuşmalarda söze başlamadan önce genellikle dinleyiciler selamlanır ve hitap cümleleriyle konuşma baŐlatılır (Şahin ve Varışoğlu, 2013: 133). SunuŐ konuşmaları ise herhangi bir yerde düzenlenen etkinliklerde konuşmacının konuların sırası geldikçe bilgi vermek için yaptığı konuşmalardır (Temizyürek vd., 2007: 196).

2.3. Konuşma Becerisi

Konuşma becerisi, kişinin kendisini ifade edebildiği, duygu ve düşüncelerini ve bilgi birikimlerini başkalarına anlatabildiği bir beceridir. Konuşma becerisi, kişinin sosyalleşmesi, sağlıklı bir iletişim kurması ve kendini geliştirmesi açısından önemlidir (Yalçın, 2002: 97).

Konuşma becerisi, insan yaşamının her alanında önemli bir yere sahiptir. Hem bireyin kendisinin hem de içinde yaşadığı toplumun gelişmesi için konuşma becerisinin yeterli seviyede öğrenilmesine bağlıdır. Başarılı, öz güveni yüksek ve etkili bir şekilde iletişim kurabilen bireyler incelendiğinde bu kişilerin konuşma becerilerinin iyi derecede olduğu anlaşılmaktadır (Arslan, 2010: 33). İnsanlar arasındaki iletişimi sağlayan ve hayatımızın en önemli parçası olan konuşma, ilköğretim çağındaki öğrencilerin kendilerini ifade etme ve duygu ve düşüncelerini ifade etmesi bakımından da önemlidir. İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda, dil becerilerinden konuşma eyleminin, Türkçe öğretiminde önemli bir alan olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öz güven duygusu ile bilgilerini çevresindekilere aktarması ve duygu düşüncelerini ifade etmesi açısından konuşma becerisinin önemli olduğu belirtilmiştir (MEB, 2009: 15).

Tekşan'a (2001: 12) göre okula yeni başlayan çocuklarda konuşma becerisi ile ilgili birtakım sorunlar görülmektedir. Bu sorunlar çekingenlik, düşük ses tonu ile konuşma, istenilen uzunlukta konuşmanın yapılmaması, gereksiz yapılan konuşmalar, yerel ağız ile konuşma, kelime hazinesinin yetersizliği, konuşurken beden dilini kullanmama, anlatım bozuklukları ve dağınık konuşma, standart Türkçe'nin yetersiz olmasıdır. Yapılacak olan konuşma becerisini geliştirme çalışmaları ile bu sorunların azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılması düşünülebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu konudaki eksiklikleri tespit ederek bu öğrencileri iyi bir konuşma eğitimi ile yeterli bir konuşma seviyesine çıkarması gerekmektedir. Kardaş ve Tunagör (2015: 185) ise bireylerin yaşadıkları toplumda konuşma becerisi ile ilgili yaşadıkları korku ve kaygıların giderilmesi için etkili ve ilgi çekici konuşma etkinliklerinin yer aldığı planlı ve düzenli bir eğitim anlayışının uygulanmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

MEB (2006: 6) İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı'na göre konuşma becerisi, öğrencilerin birbirleri ve çevreleri ile iletişim kurabilmeleri, iş birliği içerisinde olmaları, olaylar karşısında ortak bir karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri açısından büyük önem teşkil ettiği düşünüldükçe, konuşma becerisi, öğrencilerin paylaşım ve etkileşim içerisinde olmaları bakımından önemli bir değer

taşımaktadır.

Konuşma becerisiyle öğrenciler duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarmakta ve konular hakkındaki bilgi ve deneyimlerini paylaşmaktadırlar (Yıldız, 2003: 64). Yine konuşma becerilerini geliştirme açısından öğrenciler sınıflarda kendilerinin veya öğretmenlerinin belirlediği konular hakkında tartışıp paylaşımında bulunabildikleri gibi röportaj veya sunum çalışmaları ile konuşmalarını geliştirebilirler. Ayrıca öğrencilerin verilen hikayeler üzerinde talimatlara uyarak konuşmaları ve birbirlerinin konuşmalarını örnek almaları konuşma becerilerine katkı sağlayacaktır (Wallace, T., Stariha, W. E. ve Walberg, H.W., 2004: 10).

Torky (2006: 22) konuşma becerisinin özelliklerinin yakından incelenmesi gerektiğine değinerek konuşma becerisini geliştirmek için bazı yönergelerin takip edilerek gerekli eğitimin verilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencileri gerçek yaşamda etkili bir iletişim kurmaları için bazı aktivitelerin yapılmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Şahin ve Kana (2013: 30) ise yapılacak olan çalışmalar ile öğrencilerin Türkçeyi etkili ve akıcı bir şekilde kullanması, kendini ve çevresini anlaşılır ve iyi bir şekilde ifade edebilmesi ve konuşmalarıyla etrafında saygın ve dinlenen bir birey olmalarının amaçlandığını belirtmişlerdir.

Okullarımızda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini etkili ve doğru bir şekilde anlatabilecekleri bir ortam hazırlanmasının gerektiğine değinen Temizkan (2009: 94) özellikle konuşma etkinliklerinin hayatla ilişkilendirilmesine önem verilmesi gerektiğini, değerlendirme aşamalarına da dikkat edilmesinin önemli olduğunu ve okullarda konuşma becerisinin değerlendirilmesinde etkili ve yeterli değerlendirmelerin yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Konuşma becerisi, öğrencilerin okul yaşantılarındaki öğrenmelerinde, kendilerini ifade etmelerinde ve sosyal ilişkiler kurmalarında önemli bir yere sahiptir (Aykaç ve İlhan, 2014: 215).

Öztürk ve Altuntaş (2012: 343) konuşma becerisini geliştirmek için uygun bir okul ortamı, kendini geliştiren öğretmenler ile iyi hazırlanmış bir öğretim programının da olması gerekli olduğunu belirterek, konuşma çalışmaları için Türkçe Öğretim Programı bu becerinin kazandırılması için rehber niteliğinde olacağını ifade etmiştir. Programda, konuşma becerisi gelişmiş olan öğrencilerin, sosyal hayatlarında kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve iletişim konusunda daha başarılı olduklarının önemine vurgu yapılmıştır. Sosyalleşen öğrenciler kendilerini daha özgüvenli bir şekilde ifade edecek ve toplum içerisinde rahatça iletişim kurabileceği düşünülmektedir. Morozova (2013: 15) ise konuşma

becerisinin gelişmesinde öğrencilerin hem kendi aralarında hem de öğretmen ile öğrenciler arasındaki iletişimin önemli olduğuna değinmiştir. Ayrıca sınıf içi konuşmalarda öğrencilerin daha çok söz alarak konuşma yapmaları bu beceriyi geliştirmeye imkân sağlayacağını ifade etmiştir.

Erdem ve Deniz'e (2008: 77) göre bireysel ve toplumsal yaşantımızda önemli bir yeri olan konuşmanın; okul, iş ve sosyal hayatımızda başarı veya başarısızlığı belirleyen faktörlerden biri haline gelmiştir. Konuşma becerileri iyi bir seviyede olan bireylerin yüksek özgüvenle konuştukları görülmektedir. Sosyal hayatı gelişmiş insanlar hem çevreleri ile iyi anlaşır hem de yeteneklerini kullanarak hedeflediği amacına ulaşacaktır. Çevresi ile iyi anlaşan bireyler, iyi ve etkili konuşmaları ile etrafındakileri etkiler, insanlarla daha iyi kaynaşarak arkadaş edinmeleri daha kolay olabilir (Arslan, 2010: 33). Temizyürek'e (2003: 2772) göre; genellikle bazı insanlar düşünmeden konuştukları için iletişimlerinde birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Konuşma becerisinin geliştirilmesinin başarıya etkisine değinen Aksan (1997: 13) ise insanların konuşma becerilerini geliştirerek en üst düzeyde kullanması ile hayatın her alanında daha başarılı olabileceğini ifade etmiştir. Bireylerin konuşmaları geliştikçe kendisi de gelişecektir ve düşünme hızı da artacaktır. Düşünme hızı insanın iyi bir hafızaya sahip olmasını gerektirmektedir. İnsan hafızasında yer alan kelimelerin zenginliği düşüncelerin daha rahat ve hızlı bir şekilde dinleyiciye aktarılmasını sağlayacaktır.

Bircan (2013: 97) konuşma becerisinin gelişmiş olmasının insanların okul, aile ve iş hayatlarında başarılı olmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Etkili bir şekilde kendini ifade eden insanların çevrelerinde daha rahat iletişim kurduklarını ifade eden Bircan (2013: 97) insanların okul, iş ve özel hayatları genelde karşılıklı görüş alışverişinde bulunmayı gerektirdiği için bu konuda etkili ve güzel konuşmanın iyi bir seviyede olması insanların hayatlarını kolaylaştıracağını belirtmiştir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde faydalı bazı önerileri Temizyürek (2007: 310-323) şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrenciler sınıf içi konuşmalar yapmaya teşvik edilmeli, cesaretleri kırılmamalıdır.
- Öğrencilere konuşma yaparken bazı kurallara uyulması gerektiği hissettirilmelidir.
- Öğrencilerin düzenlenen konferanslara katılmaları sağlanmalıdır.
- Seviyelerine uygun sorular sorularak bu konuda konuşmaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin serbest olarak okudukları metinler hakkında anlatma çalışmaları yapmaları istenmelidir.
- Anılar anlattırılarak sınıf içi sohbet havası oluşturulmalıdır.

- Öğrencilerin gezip gördükleri yerleri anlatmaları istenilebilir.
- Çocukların drama çalışmalarına katılmaları sağlanarak konuşma yetersizlikleri konusunda gelişim göstermeleri sağlanabilir.
- Sınıfta tartışma ortamı yaratılarak konuşma becerileri artırılabilir.
- Tekerlemelere yer verilerek vurgu ve tonlamalardaki eksiklikler giderilebilir.
- Metinlerin öğrencilerin tahminde bulunması ile devam ettirilmesi sağlanabilir.
- Sınıflandırma ve gruplama çalışmaları yaptırılabilir.
- Karagöz ve Hacivat gibi gölge oyunlarına yer verilebilir.
- Öğrenciler resimler hakkında konuşturulabilir.
- Sınıf içi beyin fırtınası etkinliklerine ve tasvir çalışmalarına yer verilebilir.

İnsanlar, sosyal ilişkilerini geliştirmek, toplum içerisinde saygın bir yer edinmek, kendini ailesine ve çevresine kabul ettirmek için konuşmalıdır. Fakat bu konuşmaların niteliği gelişigüzel bir konuşma olmamalıdır. Çünkü bu şekilde yapılan konuşmalar pek fazla dinlenilmeyeceği için dikkate alınabilecek bir konuşma olmaz (Emir, 1986: 290). Dil eğitiminin temelini oluşturan konuşma becerisi, kişilerin toplum içinde kabul ve saygı görmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için verilecek olan konuşma eğitiminin çeşitli sebeplerden dolayı ihmal edildiği veya önemsenmediği görülmektedir. Genel bir kanı olarak da öğretmenler öğrencilerin konuşmayı bildiklerini düşünerek bu konuda çalışmalara yer vermedikleri görülmüştür. (Tompkins, 1998: 304). Potur ve Yıldız (2016) konuşma becerisinin diğer becerilere göre kıyaslandığı zaman üzerinde fazla bir çalışma yapılmadığını belirtmişlerdir. Benzer ve Ünsal (2019: 649) bu konuda sınıf kademesi ilerledikçe öğrencilerin konuşmayı daha da iyi öğrendikleri düşünülse de öğrencilerin konuşma becerilerinin Türkçe dersleriyle daha da geliştirilmesi öğretim programlarının hedefleri arasında yer aldığını ifade etmiştir. Ayrıca Yalçın (2002: 144) konuşma becerisinin insana kazandırılmasında 4 ile 16 yaşları arasında verilmesi gerektiğine dikkat çekerek bu yaş aralıklarında bu becerinin kazandırılmaması ilerleyen dönemlerde konuşma konusunda başarılı olunamayacağını ifade etmiştir. İnsanlar konuşma becerilerini daha işlevsel olarak kullandıkları zaman hem okul hayatlarında hem de toplumsal hayatta başarı sağlayabilirler. Öğrenciler okula başlamadan önce arkadaşları ve ailedeki bireyler ile ne ölçüde rahat bir şekilde konuşabiliyorsa, okul ortamında da arkadaşları ve öğretmenleri ile o ölçüde belli kurallara uyarak rahatlıkla konuşmaya alıştırmalıdır (Demir, 2010: 425). Dolayısıyla konuşma becerisi birey ve toplum için çok önemli bir yere sahiptir. Bunun için de kendini iyi bir şekilde ifade edebilen ve dil becerilerini yerinde kullanabilen bireylerin yetiştirilmesine

önem verilmelidir. Konuşma becerisi iletişim sürecinin temelini oluşturduğu için ilköğretim kademesinin ilk başlarından itibaren kişilere kazandırılması amaçlanmaktadır (Adıgüzel, 2019: 452).

2.3.1. Hazırlıksız Konuşmayı Geliştirme Çalışmaları

Richards'a (2003: 2) göre öğrencilere verilmesi planlanan konuşma eğitiminin, onların rahat, kolay, akıcı ve etkili konuşmalarına imkân tanınması gereklidir. Konuşma eğitimi verilmeden önce öğrencilerin eksik olan bilgileri giderilerek günlük hayatta öğrencilerin daha iletişim kurmalarını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Dolayısıyla verilecek olan eğitimler bu durumlar dikkate alınarak çalışmalar yapılmalıdır. Verilecek bu eğitimler sayesinde günlük konuşmalarda karşılaşılan durumlarla ilgili daha etkili ve özgüvene sahip bir şekilde konuşabilen bireylerin yetişmesi sağlanabilecektir.

Köse (2018: 21) hazırlıksız konuşmalarda önceden hazırlanma olmadığı için öğrencilerin heyecanlanabileceğini belirterek bu heyecanın konuşmayı inandırıcılığından uzaklaştıracağını ifade etmiştir. Heyecanın ortadan kalkması için öğrencinin kendini doğal bir ortamda gibi hissetmesi sağlanmalıdır. Bu konuşmaların fıkra, atasözü, deyim ve bilmecelemlerle süslenmesi sağlanarak vurgu ve tonlamalara dikkat edilmesine önem verilmelidir.

Hazırlıksız konuşmayı geliştirmek için öğrencilerin özellikle kitap okuma çalışmalarıyla kelime hazineleri gelişecek ve daha fazla bilgi ile yapılacak konuşmalarda etkililik artacaktır. Özellikle duygu ve düşüncelerin rahat bir şekilde ifade edilmesine katkı sağlayan kitap okuma çalışmaları öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarını geliştirecektir. Seviyeye uygun kitapları okuma ve bu kitaplardaki bilgilerden yararlanma hazırlıksız konuşmayı geliştirecektir (Uçgun, 2007: 66). Dolayısıyla kitap okumanın konuşma becerisi üzerinde önemli bir etki oluşturduğu görülmektedir.

Uçgun (2007: 66) hazırlıksız konuşma çalışmalarında öğrencilerin konuşma yapmalarına fırsat verilmesi gerektiğini ifade ederek, bu konuşmalarda eksik görülen yerlerin öğretmenler tarafından düzeltilerek, görülen hataların tekrar edilmemesinin sağlanacağı belirtilmiştir. Ayrıca Uçgun (2007: 66) yapılan hataların düzeltilmesi öğretmen tarafından konuşmanın sonunda yapılması gerektiğine değinerek yapılan anlatım bozuklukları ve sunumda yapılan hataların konuşma bittikten sonra düzeltilmesi gerektiğine değinmiştir. Dolayısıyla yapılacak düzeltme eleştirel boyutta olması öğrenciyi olumsuz etkileyebileceği için bu konuda hassas davranılması gerektiği düşünülmektedir.

Hazırlıksız konuşma çalışmalarında özellikle sınıfta oluşturulacak doğal bir ortamın öğrencinin kendini rahat ifade etmesini sağlayacağını ifade eden Uçgun (2007: 66) sınıfta oluşturulacak doğal konuşma ortamı ile öğrencilere diyalog yardımı ile konuşma çalışmalarının yapılabileceğini, bu diyaloglarda öğrencilerin çeşitli rollere girerek konuşma yapmasının önemine değinmiştir. Kurudayıoğlu (2003: 304) hazırlıksız konuşma becerisinin geliştirilebilmesi ile ilgili konuşulacak konunun yazılı bir şekilde öğrenciye verilmesi ve 2 dakikalık süre verilerek konuşma yapması istenilebileceğini ayrıca öğrencilerin gösterilecek resimler hakkında konuşma yapmaları istenebileceğini ifade etmiştir.

Hazırlıksız konuşmayı geliştirmeyi hedefleyen bu uygulamalar özellikle öğrencilerin bilgi ve birikimlerini, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmelerini teşvik edici çalışmalardır. Ayrıca bu uygulamalar öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz etme ve diksiyon gelişimlerini olumlu olarak etkileyeceği düşünülebilir. Ayrıca bu uygulamalar bireysel veya grup etkinliklerinde kullanılması öğrencilerin özellikle anlatma becerilerini geliştirerek oyunlarla konuşma eğitimi vermenin önemini de ortaya çıkarmaktadır.

Dramatizasyon tekniğinin konuşma becerisini artırmadaki önemine değinen Öz (2001: 232) öğrencilerin hayattan seçilerek ortaya koydukları gösterilerin de hazırlıksız konuşma becerilerine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bu çalışmalar öğrencilerin olaylar ve durumlar karşısındaki cümle kurma becerilerini ve ifade etme becerilerini geliştirecektir. Doğan (2009: 193) ise konuşma eğitiminde öğrencilerin seviyesine uygun fıkralar gazete haberleri, hikâye ve masallar gibi metinler öğrencilere sesli olarak okutulabileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmalar ile öğrencilerin telaffuz becerilerinde gelişme olacağını ve öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinde artma olacağını belirtmiştir.

Brydon ve Scott (2008) hazırlıksız konuşma yapılırken dikkat edilmesi gereken hususları şu şekilde ifade etmiştir:

1. Her an konuşma yapacakmış gibi öngörülü olunmalı ve tedbiri elden bırakılmamalıdır.
2. Konuşma için organize olunmalıdır.
3. Konuşmaya uygun bir pozisyon alınmalıdır.
4. Konuşma esnasında etkili ve sade bir dil kullanılmalıdır.
5. Konuşmaya başlamadan önce otostop tekniği (başkalarının fikirleriyle başlama) kullanılması etkili olabilir.
6. Konuşmanın belirli bölümlerinde hikâye ve anekdot kullanmalıdır.

2.3.2. Hazırlıklı Konuşmayı Geliştirme Çalışmaları

Hazırlıklı konuşmalar, hazırlık, planlama ve sunum olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır (MEB, 2019: 164).

2.1.4.1. Hazırlık

Konuşmanın hazırlık aşamasında; konuyu, amacı ve hedef kitleyi belirleme, konuşma konusu ile ilgili araştırma yapma ile ilgili başlıklar incelenecektir.

a. Konuyu, amacı ve hedef kitleyi belirleme: Konuşmanın başarılı bir şekilde yürütülmesi için konuşma yapmak ciddi bir hazırlık yapılmalıdır. Öncelikle konuşmanın amacı belirlenerek hedef kitleye sunulacak olan konunun içeriği düzenlenir. Daha sonra konuşma yapılırken kullanılacak olan araç ve gereçlerin belirlenmesi yapılır ve en sonunda ise dinleyicilerin dikkatini ve ilgisini çekecek konunun belirlenmesi yapılmalıdır. Seçilecek konularda amaç; öğrencilere yeni bilgiler kazandırmak, farklı bakış açısı kazandırmak, hayal dünyalarını genişletebilmek, yanlış bilinen bilgileri düzeltmek olabilir. Hazırlanacak olan konuşmalarda dinleyiciler konuşmanın önemli bir unsuru olduğu için bu konuda dikkatli davranılmalıdır. Hedef kitlenin ilgisine ve beklentisine uygun bir konuşma üslubu seçilmesine özen gösterilmelidir (MEB, 2019: 102). Güneş (2014: 17) konuşmaların rastgele değil belli bir amaca yönelik olmasına değinerek, etkinlikler ve örnekler yardımıyla konuşmanın amacının belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca amaç belirlerken öğrencilere hazır kalıplar verilmemeli sorular sorularak amacın belirlenmesi için öğrencilere rehberlik edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Özellikle “Niçin bu konuyu seçtin?”, “Bu konuyu konuşmadaki amacın ne?” gibi sorular sorularak amaç belirleme çalışmalarının yapılabileceğini belirtmiştir.

b. Konuşma konusuyla ilgili gözlem, inceleme veya araştırma yapma: Hazırlıklı konuşmalarda konuşmacılar dinleyicilerin ilgisine göre bir konu seçerek hazırlık yapılmalıdır. Çünkü konu çok iyi hazırlanmış olsa da eğer dinleyicilerin ilgisini çekmiyorsa başarılı olma şansı çok düşüktür. Seçilecek konuşma konularının genel bir konu olmasından çok özel bir konu olarak sınırlandırılmasına dikkat edilmelidir. Sınırları iyi belirlenmeyen bir konuşma çabuk dağılılabılır ve öğrencilerin dikkatini vermesi zorlaşabilir. Hazırlanacak olan

konuşmalar öncesinde o konu ile ilgili dokümanlar ele alınıp incelenerek ve notlar alınarak konuşmaya hazırlık yapılabilir (MEB, 2019: 102).

2.1.4.2. Planlama

Konuşmanın planlanması aşamasında; konuşmanın temel bölümlerini belirleme, bölümler içinde vurgu yapılacak hususları belirleme, içeriğin hangi sıra ile verileceğinin ayarlama, sürenin ayarlanması, konuşulacak konu ile ilgili notları alma, konuşma esnasında kullanılacak görselleri hazırlama ve konuşma öncesi yapılacak provalara değinilecektir (MEB, 2019: 102).

Konuşmanın temel bölümlerini belirleme: Konuşmada yer alacak olan giriş, gelişme ve sonuç bölümü belirlenerek bu bölümlerde açıklanması gereken veya dinleyici kitlesine bilgi vermeyi amaçlayan cümleler uygun bölümlere yerleştirilir (MEB, 2019: 102). Güneş (2014: 17) giriş bölümünde konuşmacının dinleyicilere selam ve hitap cümlelerinin önemi ile konuşma hakkında kısa bilgiler verir. Gelişme bölümünün konuşmanın en uzun kısmı olduğu, bu bölümde düşüncelerin ve çeşitli fikirlerin sunulduğu ifade edilmiştir. Ayrıca gelişme bölüm çeşitli resimlerin, grafiklerin ve örneklerin gösterildiği blmdir. Güneş (2014: 17) konuşmanın sonuç bölümünün ise konuşmanın toparlandığı ve ana fikrin verilmeye çalışıldığı bölüm olduğunu belirtmiştir.

Her bölümde vurgulanacak hususları belirleme: Genellikle yapılacak konuşmanın ana teması üzerinde vurgu yapılarak önemli yerler daha açıklayıcı bir şekilde anlatılır.

Konuşma içeriğini sreye göre düzenleme: Konuşmanın türüne ve sunum şekline göre sürenin ayarlanması yapılır. Burada sürenin kısalığı veya uzunluğu konuşmanın türüne göre değişiklik göstereceğinden bu hususa dikkat edilmelidir (MEB, 2019: 102).

Konuşma metnini veya notlarını hazırlama: Yapılacak olan konuşmanın ana hatları ile kâğıda yazılarak küçük notlar şeklinde belirtilmesi, konuşmanın etkililiğini

artırabilir. Özellikle konuşma içerisinde yer alacak atasözleri, deyim, fıkra, anekdot vb. öğelerin yer alması konuşmanın ilgi çekici olmasını sağlayabilir (MEB, 2019: 102).

Konuşmada kullanılacak görsel ve işitsel araçları hazırlama: Yapılacak konuşma ile ilgili resim, fotoğraf, ses ve müziklerin konuşma öncesinde ve konuşmanın türüne göre seçilmesine dikkat edilmelidir (MEB, 2019: 102).

Konuşma provası yapma: Konuşmanın daha önce birkaç kez yüksek sesle okunması ve gerekli düzeltmelerin yapılması konuşmayı etkili kılacaktır. Ayrıca konuşma öncesi yapılan bu provalar sayesinde süre ayarlaması da yapılmış olması bakımından önemlidir (MEB, 2019: 102).

2.1.4.3. Sunum

Konuşmanın sunum aşamasında; mekânı, hedef kitleyi, konuyu ve amacı dikkate alarak konuşma, etkili bir başlangıç yapma, önemli noktaları vurgulama, konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanma, konuşmada gerektiğinde özetlemelere başvurma, konuşmayı uygun ifadelerle tamamlama, konuşmayı planlanan sürede tamamlama hakkında kısa bilgiler verilecektir (MEB, 2019: 102).

Mekânı, hedef kitleyi, konuyu ve amacı dikkate alarak konuşma: Bu bölümde konuşmacı hedef kitlenin özelliklerini iyi bilmeli ve sunumu ona göre yapmalıdır. Konuşma yapılırken jest ve mimiklerin kullanımına, dinleyiciler ile göz teması kurmasına, kıyafetinin özenli bir şekilde olmasına ve heyecan kontrolünün sağlanmasına dikkat etmelidir (MEB, 2019: 102).

Etkili bir başlangıç yapma: Konuşma öncesinde anlatılacak bir fıkra veya dikkat çekici bir olay konuşmaya olan ilgiyi artırabilir ve konuşmanın daha rahat sürdürülmesini sağlayabilir (MEB, 2019: 102).

Önemli noktaları vurgulama: Konuşmanın önemli görülen noktaları etkili bir şekilde sunumu yapılması konuşmanın dinleyici üzerinde bırakacağı etkiyi artırabilir (MEB, 2019: 102).

Konuşmayı takip etmeyi kolaylaştıran ifadeler kullanma: Konuşmanın belirli

yerlerinde cümleler arasında kullanılacak ara sözlerin konuşmanın sağlıklı ilerlemesine katkı sağlayabilir (MEB, 2019: 102).

Konuşmada gerektiğinde özetlemelere başvurma: Konuşma içerisinde konunun önemini ve anlaşılabilirliğini sağlamak için uzun cümlelerden sonra ve konular arası geçişlerde kısa özetlemeler yapılabilir (MEB, 2019: 102).

Konuşmayı uygun ifadelerle tamamlama: Konuşma sonunda konuşma kurallarına uyularak ve konuşma sonu iyi dilekler ile konuşma tamamlanabilir (MEB, 2019: 102).

Konuşmayı planlanan sürede tamamlama: Konuşma için belirlenen sürenin kısa veya uzun oluşuna uyularak konuşmanın sonlandırılmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca özet cümleleri ve teşekkür belirten ifadeler ile konuşmaya son verilebilir. Konuşma sonunda sorular sorulmasına fırsat verilebilir (MEB, 2019: 102).

2.4. Konuşma Eğitimi

Hayatımızın her alanında önemli bir yer tutan konuşma becerisi, özellikle ana dilin öğretilmesi ve diğer derslerin öğretilmesinde büyük bir öneme sahiptir. Konuşma eğitiminin amacı; öğrencilere doğru iletişim kurmayı öğretmek, onlara etkili ve güzel konuşma becerisi kazandırmaktır (Çerçi, 2013: 27). Verilecek olan konuşma eğitimine önem verilerek bu doğrultuda çalışmalara ağırlık verilmesi gerekmektedir.

İnsanların anlatma, aktarma ve paylaşma ihtiyaçlarından doğan konuşma eğitiminin amacı; bireylerin duygu ve düşüncelerini başkalarına bazen hazırlıklı bazen de hazırlıksız olarak rahatlıkla ifade edebilmesini sağlamaktır (Yalçın, 2012: 144). Konuşma insanların doğduğu andan itibaren sahip olduğu bir beceridir. Bu becerinin gelişmesi için konuşma eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuda Sever (1997: 20); diğer beceriler gibi konuşma becerisi de eğitim ile gelişmektedir. İnsanların duygu ve düşüncelerini anlatabilecek bir seviyeye gelmesi konuşma eğitiminin etkililiğini ortaya koymaktadır. Çocukların birtakım konuşma alışkanlıkları ile okula geldiklerini ve bu alışkanlıkların konuşma eğitimi ile düzeltilebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca Taşer (2015: 17) konuşma becerisinin çocukluktan itibaren ailedeki alışkanlıklar, gelenek ve görenekler ile süregeldiğini, bu durumun çocukların ileriki yaşlarında alacakları konuşma eğitimini zayıflattığı ifade etmiştir. Bulut, Açık ve Çiftçi (2015: 136) ise çocukların okula başlamadan önce edindiği dil alışkanlıklarının gelişigüzel olduğunu ve bu konuda öğretmenlerin bu çocuklara rehberlik ederek etkili ve Türkçeyi daha doğru konuşmalarına yardımcı olmaları gerektiğini

belirtmişlerdir.

Yeşiltepe (2010: 13) konuşmanın kendi kaderine bırakılacak bir beceri olmadığına değinerek eğitim kurumlarında konuşma eğitimin alınması gerektiğini ifade etmiştir. Okula başlama çağından itibaren son sınıfa kadar bu becerinin en üst seviyeye çıkaracak çalışmaların yapılması gerektiğini ifade ederek, konuşmanın etkili, doğru ve anlaşılır düzeyde olması toplumda insanın kendini daha özgüvenli olmasını sağlayacağını belirtmiştir.

Ailesinden ve çevresinden alınan alışkanlıklarla ve bazı eksikliklerle okula gelen çocuklardaki durumu düzeltmek için onlara konuşma eğitimi verilmelidir. Öğrencilere verilecek olan konuşma eğitimi; onların rahat ve akıcı konuşmalarını sağlamalıdır. Bunun için öncelikle öğrencilerin konuşma konusundaki bilgi eksiklikleri tespit edilmeli ve öğrencilerin gerçek hayatın içindeki konuşma örnekleri ile karşılaşmalarına olanak tanınmalıdır (Richard, 2003: 2). Özellikle Türkçe ve sosyal etkinlikler derslerinde öğrencilerin etkili konuşmalarını sağlayacak uygulamalara yer vermek onların konuşma becerilerine katkı sağlayacaktır.

Konuşma becerisinin gelişmesi üzerinde çevrenin önemli bir etkisi olduğunu belirten (Başaran ve Erdem, 2009: 745) aile ve bireysel çevrenin, çocuğun ilk yıllarındaki konuşmasını büyük oranda şekillendirdiğini ifade etmişlerdir. Bu dönemlerde özellikle fonetik ve morfolojik olarak çocuğun duydukları sesler ve kelimeler, çocuğun konuşma yeteneğini etkilemektedir. Konuşmanın insan hayatında önemli bir iletişim aracı olduğunu ifade eden Özçimen (2008: 65) konuşmanın mutlaka bir eğitim sürecinden geçmesi gerektiğini, aileden gelen birtakım alışkanlıkların ve konuşma eksikliklerinin bu eğitim ile düzeltileceğini belirtmiştir. Bu eğitimin ise çocukluk yıllarından itibaren verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Kurudayıoğlu (2003: 291) konuşma eğitiminin, okulda verilecek olan eğitim ve öğretim çalışmalarının temelinde yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen ile öğrenciler arasında iletişimi ve bilgi paylaşımını sağlayan konuşmanın önemi ile ilgili Göğüş (1978: 174) eğitim ve öğretiminin temel yolunun konuşma olduğunu, öğretmen ile öğrenci arasında bilgi alışverişinin ve geri dönüt çalışmalarının en çok konuşma ile yapıldığını dolayısıyla konuşmanın Türkçe öğretiminin de temelini oluşturduğunu ifade etmiştir. Orhun'da (2009: 50) konuşma eğitimi derslerde öğrencilere verilen bir iki cümleden oluşan konuşma hakkı ile tam olarak gerçekleştirilemez diyerek konuşma eğitiminin önemine ve yetersizliğine dikkat çekmiştir.

Doğan (2009: 186), öğrencilerin okula başlamadan önce sahip oldukları bazı geleneklerin, alışkanlıkların ve dil becerilerinin örgün eğitim ortamında daha planlı ve programlı bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Örgün eğitim ortamlarında verilecek olan konuşma eğitiminin bazı ilke ve kurallara göre verilmesi önem teşkil etmektedir.

Yalçın (2006: 144) konuşma eğitiminin ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Diğer dil sanatlarında olduğu gibi konuşma becerisi de eğitim ile geliştirilebilmektedir. Bireyler 4-16 yaşlarda sağlıklı bir konuşma eğitimi almamışlarsa bu durum ilerde verilecek olan konuşma eğitiminin başarılı olmasını güçleştirecektir.
2. Çağdaş toplumun gerektirdiği konuşma ile ilgili bütün kavramların temel eğitimin birinci ve ikinci kademesinde öğrencilere kazandırılmalıdır.
3. Çocuklar, dört ile on altı yaşları arasında aldıkları konuşma eğitimi sonunda doğru ve etkili bir şekilde konuşmaları gerektiği konusunda eğitilmelidir. Ayrıca konuşma, standart bir kalıp içine yerleştirilmemelidir. Konuşma toplumdaki sosyal sınıf gruplarına ve farklı yaş gruplarına göre değişiklik gösterir.
4. Konuşma eğitiminin amacı kişilerin duygu, düşünce ve bilgi birikimlerini hazırlıklı veya hazırlıksız bir şekilde başka bireylere aktarabilmesi olmalıdır.

Kılıç (2000: 145) konuşma eğitimin amacına değinerek; 4 yaşından itibaren alacakları konuşma eğitiminin önemine dikkat çekmiştir. Verilecek olan bu eğitimin standart olmamasını ifade ederek öğrencilerin sosyal statü, bireysel farklılık gibi özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Konuşma eğitiminin asıl hedefinin konuşulan konuları anlamak, onları yorumlayıp analiz edebilmek ve bu konu hakkında fikir üretebilmek olduğunu ifade etmiştir. Vural (2003: 23) ise bu konuda tekdüze ve standart bir konuşma eğitiminin olmaması gerektiğini belirterek konuşma eğitimi kültürel yapı, sosyoekonomik durum, yaş ve sosyal statü gibi faktörlere dikkat edilerek verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

MEB 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda, konuşma eğitiminin amacı: Öğrencilerin Türkçe'nin estetik zevkine varmalarını sağlamak ve Türkçe'nin zengin söz varlığından yararlanarak kendilerini etkili ve doğru bir şekilde ifade edebilmelerine imkân tanıyarak, öğrencilerin sosyal hayatta karşılaşılabilecek güçlüklerle karşı etkili çözüm yolları bulup bu sorunları konuşarak halletmelerini sağlamak şeklinde açıklanmaktadır (MEB, 2006: 6). Ancak hedeflenen bu konuşma için öğrencilerin iyi örneklerle karşılaşmaları şarttır. Çocuklar konuşmayı öncelikle taklit ederek öğreneceğinden öğretmenlerin bu konuda

seçecekleri etkinlikler önem teşkil etmektedir (Taşkaya, 2014: 94). Konuşmanın kalitesini artıran önemli bir etken olan öğretmenlerin konuşma eğitiminde kullanacakları farklı yöntem ve teknikler ile uygulama örneklerinin çeşitli olması bu eğitimin kalitesini ortaya çıkaracaktır. Özellikle öğretmenlerin alacakları konuşma eğitimlerinin yapacakları uygulamalarla öğrencilere rol model olacakları ve konuşma yetersizliğine ve bozukluğuna sahip öğrencilerin konuşmalarında düzelme olabileceği düşünülebilir (Akkaya, 2012: 408). Ayrıca sınıf içi konuşma etkinliklerinde öğretmenin sınıf düzeyine dikkat etmeli ve öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine dikkat ederek uygulamalar yapmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Yapılacak uygun çalışmalar ve etkinlikler ile çocuklar kendilerini oyun ortamında hissedecek ve bu örnekleri konuşmalarına yansıtmaları konuşma eğitimi açısından önemlidir.

Arslan'a (2010: 172) göre okullarda konuşma eğitimi verilirken yaşanan bazı olumsuzluklar bu becerinin hedeflerine ulaşmasını olumsuz etkilemiştir. Özellikle sınıfta konuşma yapması için başarılı öğrencilere daha fazla şans verilmesi, konuşma etkinliklerine resmî törenlerde yeterince yer verilmemesi, öğrencilerin konuştuıkları zaman öğretmenin vereceği tepkiden dolayı çekingen davranmaları konuşma becerisi kazandırmada istenilen başarıyı engellemiştir. Tüzemen ve Kardeş (2017: 584) ise toplumsal yaşamda insanların etkili, doğru ve ilgi çekici konuşmalarla aralarındaki sorunları çözebileceklerini ve toplum içinde daha fazla sosyalleşebileceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu konuşmaların yapılabilmesi için alınacak konuşma eğitiminin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Konuşma eğitimi uygulamaya yönelik verilmesi gereken bir iletişim şekli olduğundan dolayı öğrencilere verilen konuşma eğitiminin de uygulama ağırlıklı olması gerekmektedir (Kurudayıoğlu, 2003: 296; Temizyürek, 2007:121; Doğan, 2009:190; Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2012: 749; Büyükkiz ve Hasırcı, 2013: 59; Bulut, Açık ve Çiftçi, 2016: 145). Uygulamaya dayalı etkinlikler de öğrenci merkezli olduğundan konuşma etkinliklerinin öğrencileri istekli hâle getirecek, konuşmalarını kolaylaştıracak niteliğe sahip olması gerekir (Ünsal, 2019: 6). Sınıf içinde yapılabilecek uygulamalar ile ilgili Tuncer (2009: 55-57) konuşma eğitiminde sınıf öğretmenlerinin özellikle derslerde örnek olay ve drama yöntemlerini kullanarak öğrencilerin özellikle canlandırma yapmalarına ortam hazırlanması ve empati yeteneklerini geliştirici etkinliklere yer vermesi, öğrencilerin ses tonunu ve beden dilini etkili kullanabilmesi için etkinliklerin yapılması ile öğrencilerin konuşmalarını değerlendirmesi için fırsat verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yüceer (2014: 18) öğrencilere konuşma eğitimi verilirken sınıf içinde rahat bir ortamın oluşturulması gerektiğine değinerek, öğrencilerin daha rahat konuşmaları için çeşitli

görseller, sergiler, geziler ve günlük yaşantılardan örnekler gösterilebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca konuşma eğitiminde, öğrenciler konuşma yaparken onları cesaretlendirilebilir, öğrencilerin sözünü kesmeden ve küçük hatalarını görmezden gelerek öğrencilerin kendilerine güven duymaları sağlanabilir.

Yalçın (1997: 166) konuşma eğitimi verilirken dikkat edilmesi gereken hususları şöyle sıralamıştır:

1. Konuşma yetisi eğitim ile geliştirilen bir beceridir. Eğer bu beceri küçük yaşlarda iyi bir şekilde geliştirilemezse ilerleyen yaşlarda konuşma bozuklukları ile karşılaşılabilir. Konuşma eğitimi verilirken çeşitli öğretim tekniklerinin yanında oyun gibi eğlenceli uygulamalara da yer verilmelidir.
2. Konuşma becerisi sosyalleşme ile sıkı bir ilişki halindedir. Konuşma eğitiminin amaçlarından biri de bireylerin kendilerini ile duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerini sağlamaktır. Dolayısıyla konuşma eğitimi verilirken bu durum göz ardı edilmemelidir.
3. İnsanlara konuşma eğitimi verilirken modern toplum hayatında kullanılan konuşma türleri ve şekillerinin tümü verilmeye çalışılmalıdır. Bu konuda yapılabilecek çalışmaları MEB (2005: 174) Türkçe Dersi Öğretim Programında; ikna etmeyi öğrenme, eleştirel konuşma yapabilme, katılımlı konuşma becerisi, tartışma yeteneğini geliştirme, empatik düşünme becerisi, güdümlü konuşabilme, kelime doğru bir şekilde seçerek konuşma, serbest bir şekilde konuşabilme, yaratıcı konuşma, tüme varım ve tümden gelim yöntemlerini bilme, kelimeleri ve olayları hafızada tutabilme gibi konuşma yöntem ve teknikleri olarak belirtmiştir.
4. Konuşma eğitimi kişilere ve çeşitli durumlara göre değişiklik gösteren bir durumdur. Özellikle konuşma eğitiminin verilmesi aşamasında insanların bireysel farklılıklarına ve kültürel yapılarına dikkat edilmesi gereklidir.
5. Konuşma eğitiminde yapıcı olunması gerektiği öğretilmelidir. Eğitimin niteliği boş ve sıradan konularla geçiştirilecek düzeyde olmamalıdır.
6. Konuşma eğitimi verilirken çok iyi bir hazırlık aşamasının olması gerektiği öğretilmelidir. Konuşmanın amacı, hedef kitlesi, nelerden bahsedileceği, konusunda gerekli hazırlıklar yapılmadığı zaman konuşmanın etkili olamayacağı insanlara benimsetilmelidir. Ayrıca konuşma eğitimi verilirken hitap edilecek topluluğun ilgileri, kültürel seviyesi, eğitim seviyesi dikkate alınması gerektiği öğretilmelidir (Yalçın, 1997: 166; Kılıç, 2000: 35).

Yılmaz ve Cımbız (2016: 28) Türkçe ders kitaplarının konuşmayı geliştirmesi

bakımından önemli olduğunu ifade ederek konuşma becerisini geliştirme etkinliklerine yeterince yer verilmediğini ve hazırlanacak olan Türkçe ders kitaplarında bu hususlara dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Orhun (2009: 50) konuşma eğitimin etkililiğini belirlemek için derslerde öğrencilere verilecek birkaç dakikalık konuşma süresinin öğrencilerin konuşma becerilerini tam anlamıyla ölçemeyeceğini ifade ederek diyerek konuşma eğitiminin yetersizliğine dikkat çekerek, öğretmenlerin konuşma eğitiminde sıklıkla karşılaştıkları sorunlar arasında kalabalık sınıflar ve yerel ağız kullanımının fazla olduğunu ifade etmiştir. Öztürk ve Altuntaş'a (2012: 352- 353) göre konuşma eğitiminin başarılı olması için her öğrenciye söz hakkı verilmesi gerekmektedir. Kalabalık sınıflarda bu durum yeterince sağlanamamaktadır. Konuşmalarda yerel ağızın kullanılması Standart bir dille konuşulmaya geçiş sürecini uzatmaktadır. Öğrencilerdeki dinleme ve okuma alışkanlıklarının yeterince olmayışı, test çözmeye odaklanmış öğrencilerin olması, konuşmaya yeterince sürenin ayrılmayışı konuşma eğitiminde görülen sorunlardan bazılarıdır.

Okullarda konuşma eğitimi ile ilgili olumsuz düşüncelerde biri de öğretmenlerin çocukların okula geldiklerinde zaten konuşuyor olmalarından dolayı konuşma eğitimine ihtiyaç duymamalarıdır (Tompkins 1998: 304). Doğan (2009: 194) konuşma eğitimi ile ilgili çalışmalar sırasında dikkat edilmesi gereken bazı hususları şöyle sıralamaktadır:

- Konuşma eğitimi ile ilgili etkinliklerde, Öğretmenin konuşmalarıyla iyi bir örnek olması ve öğrencilerin öğretmeni örnek alarak konuşmalarını yapmaları konuşmanın etkisini artıracaktır.
- Öğretmen konuşma becerisinin zihinsel, fizyolojik ve fiziksel boyutlarını bir bütün olarak değerlendirmelidir. Yapılan hatalar düzeltilmeli ve görülen eksiklikler tamamlanması gerekmektedir.
- Etkinlikler, öğrencilerin katılımlarını sağlayacak düzeyde, ilgi çekici, uygulanabilir ve müfredatta yer alan diğer alanlarla ilişki içinde olmalıdır.
- Öğrencilerin heyecanını kontrol altına alacak egzersizlere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin dinleme konusunda daha dikkatli olmaları gerektiği anlatılmalı, dinleyerek kelime hazinelerinin gelişebileceği ifade edilmelidir.
- Öğrencilere kendilerini, duygu ve düşüncelerini ifade etme fırsatı verilmeli, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı benimsenmelidir.

Erden (2014: 38) Konuşma becerisinin geliştirilmesinde çevrenin etkili olduğunu vurgulayarak, çocuğun okula başlamadan önceki konuşmalarının şekillenmesinde aile ve bireysel çevrenin etkili olduğunu belirtmiştir. Bu dönemde özellikle öğrencilerin sosyal

çevreden gördükleri konuşmaları taklit ettiği görülmektedir. Bu çevrede öğrendiği olumsuz konuşma örneklerinin çocukların konuşmalarına yansıdığını ifade etmiştir. Ayrıca kitle iletişim araçlarından duyulan olumsuz konuşmalarında çocukların konuşmalarında etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Yegen (2014: 40) ise bu konuda bireylerin ailesinden konuşma ile ilgili kavramları alırken telaffuz, vurgu ve tonlama, duraklama ve Türkçe kuralları gibi faktörlere dikkat etmediğine değinerek bireyin kendini ifade etmesinde zorluklar yaşayabileceğine dikkat çekmiştir. Bu durumun okullarda sadece Türkçe öğretmenleri değil tüm öğretmenlerinde katkısı ile verilecek etkili bir konuşma eğitimi ile başarıya ulaşılabileceğini ifade etmiştir. Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012: 737) bu konuda bireylerin konuşma becerisinin okula başlayana kadar birtakım unsurlardan etkilendiğine değinerek bu unsurların başında aile, yakın çevre ve televizyonun geldiğini ifade etmişlerdir. Bu unsurlardan kaynaklanan olumsuz konuşma tutumlarının en aza indirilmesi için özellikle eğitimcilerle büyük görevlerin düştüğü söylenebilir.

Akyol (2006: 21) ise çocukların okula gelmeden önce çevrenin dilini konuştuklarını belirterek bu dilin daha çok yerel ağız özelliklerini taşıdığını ifade etmiştir. Yerel ağız ile konuşmanın düzeltilmesinde dikkat edilmelidir. Çünkü çocuğun yerel ağız ile konuşmasının alaycı bir şekilde karşılık bulması o çocukta çekingenliğe ve sınıf içinde pasifleşmesine yol açabilir. Yapılacak sınıf içi etkinliklerle bu etkinliklerde öğrencileri aktif bir şekilde dahil edilmesi ile bu sorunun çözüleceği düşünülmektedir. Bu konuda Kartallıoğlu (2015: 32) öğrencilerin yerel ağızda konuşmalarının düzeltilmesi için öğretmenlerin öğrencilerle bire bir konuşmasının ve öğrencilerin seviyelerine göre kitap önerilerinde bulunmasının fayda sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca yerel ağız konuşmalarının önüne geçilmediği takdirde bu konuşma tarzı bireylerin karakterine yerleşecek ve ilerleyen yıllarda bu durumun düzeltilmesinin zor olacağını ifade etmiştir.

Temizkan ve Atasoy (2016: 80) bu konuda yine öğrencilerin okul öncesi dönemde bilgi, duygu ve düşüncelerini aileden aldıklarını ifade etmişlerdir. Okulda konuşma becerisi daha disiplinli bir yapıda, planlı ve programlara uyarak yapıldığından dolayı öğrencilerin daha önce öğrendikleri konuşmaların uygun ortam ve materyaller ile daha iyi geliştirilebileceğini vurgulamışlardır. Yine bu konuda Sallabaş (2011: 23) okullarda verilecek konuşma eğitimleri ile ailede öğrenilen ve içinde yerel ağız ifadelerini barındıran konuşmaların daha iyi ve etkili bir konuşma şekline dönüşebileceğini ifade etmiştir.

Gündüz (2007: 94) konuşma eğitiminin sürecini ve sağladığı yararları şu şekilde sıralamıştır:

- Konuşma, bireylerin toplumsal ilişkilerini devam ettirebilmesi için fazlasıyla

ihtiyaç duyduğu bir dil etkinliğidir.

- Doğru ve etkili bir konuşma becerisi kazanmak için iyi bir konuşma eğitimi alınmalı ve etkili bir şekilde konuşan kişiler örnek alınarak kazanılır.
- Okullarda verilen konuşma derslerinde amaç; öğrencilerin duygu ve düşüncelerini doğru ve etkili bir şekilde anlatma becerisi kazandırmaktır.
- Öğretmenlik mesleği konuşmaktan çok konuşturma sanatıdır.
- Öğrencilerde konuşma isteği uyandırmak için, sabırlı olunmalı ve uzun uygulamalar yapılarak sonuçlar beklenmelidir.
- Konuşma becerisi geliştirme konusunda en önemli görevler ana dili öğreten öğretmenlere ve Türkçe dersi öğretmenlerine düşmektedir.
- Konuşma becerisi kazandırılırken temel ilke; her öğrencinin öğrenebileceği ve düşüncelerini anlatabileceğine inanmak olmalıdır.
- Öğretmenler konuşma çalışmalarına yeterince zaman ayırmalı ve konuşmayı her fırsatta değerlendirmelidir.
- Derslerin işlenmesinde tartışma yöntemini fazlasıyla kullanmalı ve her öğrencinin bu tartışma ortamına katılmasına özen göstermelidir.
- Öğrencilerin kameraya alınan konuşma örnekleri ve konferans konuşmaları dinletilerek bu konular hakkında konuşmaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin güdümlü okuma yapmalarına olanak sağlanmalıdır.
- Özellikle drama çalışmaları yaptırılarak öğrencilerin katılmaları sağlanmalıdır.
- Telaffuz çalışmalarının değerlendirilmesinde okuma metinlerinden çok konuşma metinleri üzerinde durulmalıdır.

Aydın'a (2012: 387) göre, öğrencilerin konuşmak için istekli olmaları, konuşma becerilerinin başarılı olabilmesinin ön şartıdır. Kemiksiz ve Güneş (2017: 387) ise konuşmacının kendisi ve dinleyiciler ile ilgili ön yargılı olması, daha önce yapılan konuşmalardan dolayı oluşan olumsuz yaşantılar ve konuşmaların belli bir amacının olmaması dinleyicilerin konuşmaya karşı olumsuz bir tutum sergilemelerine neden olur. Konuşmanın psikolojik boyutunda yaşanan bu gibi yetersizlikleri olan öğrencilerde bazı çekingenlikler ve konuşmaktan kaçınma gibi durumların görülme ihtimali yüksektir. Temur'a (2007: 356) göre öğrencilerin günlük hayatında karşılaştıkları farklı durumlara göre yapacakları konuşmalar, duygu ve düşüncelerini ve bilgi birikimlerini öz güvenle aktarabilmeleri ve doğru değerlendirme yapabilmeleri konuşma becerilerinin gelişmesi

bakımından önemlidir. Günümüzde okullardaki öğrencilerimiz konuşmaktan çekinen, kelime hazinesi yetersiz ve sözel ifade yeteneği yeteri kadar gelişmemiş öğrenci profili yetişmektedir. Özellikle ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde sıklıkla kullanılan dil becerisi konuşma, öğrencilerin sağlıklı iletişim kurması için önemli bir beceridir (Kara, 2009: 153). Melanlıoğlu ve Demir (2013: 392) öğrencilerin konuşma yaparken eleştirilme ve olumsuz tepkiler alma endişesi, konuşmaktan kaçınma ve konuşma yaparken zorlanmaları konuşma kaygısı yaşadıklarının bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf içinde öğrencilere konuşma ve tartışma ortamı sağlanmalı ve topluluk önünde konuşurma çalışmalarına ağırlık verilmesi konuşma becerisinin gelişmesine katkı sağlayacaktır (Koç ve Müftüoğlu, 1998: 75).

Öğrencilerin zihinsel olarak söyleyeceklerini unutması, söylemek istediklerini istediği gibi söyleyememesi, konuşmaya odaklanamaması gibi davranışlar sergilediklerini ifade eden Özdemir (2018: 362) bu şekilde sorun yaşayan öğrenciler bilgi, duygu ve düşüncelerini rahat ve etkili bir şekilde dinleyicilere aktaramayacağını belirtmiştir. Düşük ve orta düzeydeki kaygı aslında konuşmanın yaratıcı, coşkulu ve olumlu olmasını sağlayan önemli bir motivasyon olarak görülmektedir (Maviş, 2013: 64).

2.4.1. Konuşma Eğitiminde Etkili Olan Faktörler

Konuşma eğitiminde etkili olan faktörler; okul, aile ve etkinlikler alt başlıkları altında incelenmektedir.

2.4.1.1. Okul

Çocukların aile ve yakın çevrelerinden konuşmayı öğrenerek okula geldiklerini ifade eden Nas (1999: 37) yapılan gözlemler sonucunda çocukların konuşma becerilerinde birtakım eksiklikler, yanlışlıklar ve yetersizlikleri gibi konuşma sorunlarının olduğunu görüldüğünü belirtmiştir. Bu sorunlardan bazıları; çocukların çekingen davranışları, yerel ağızla konuşmaları, ses tonunu yeterince ayarlayamamaları, konuşma esnasında gereksiz kelimelerin kullanımı, kelime hazinelerinin yeterli olmaması, konuşurken gereksiz el kol hareketlerin yapılması olarak dile getirilmektedir (Demirel, 2003: 96–98).

Etkili ve nitelikli bir konuşma eğitimi amacı belli, planlı ve programlı bir şekilde okullarda verilmektedir (MEB, 2005: 16). Genellikle konuşma eğitimi Türkçe dersinin

sorumluluğu içerisinde belirtilmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programının (MEB, 2005: 16) “ Genel Amaçlar” başlığı altında konuşma becerisiyle ilgili olarak öğrencilerin;

1. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak,

2. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak, gibi iki maddelik bir hedef belirlenmiştir.

Çalhan’a (2012: 19) göre, konuşma becerisinin etkin bir şekilde öğrencilere kazandırılması için öğretmenler tarafından uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması, hazırlanacak olan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin duyu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için gerekli ortamın hazırlanması gerekmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin konuşma becerileri geliştirilirken değerlendirme çalışmalarının ihmal edilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

Calp (2005: 190) konuşma becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlerin yapması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmenlerin öğrencilere uygun bir konuşma ortamını oluşturması,
- Öğrencilerin konuşmalarını yaparken baskı hissetmemesi için onların cesaretlendirilmesi,
- Öğretmenlerin konuşma konularını uygun örneklerle zenginleştirilmesi,
- Dil gelişiminin uzun bir süreç olduğunu bilerek buna göre planlı bir çalışmanın yapılması,
- Öğrencilerin hayal dünyasını geliştirecek konuların belirlenmesi,
- Konuşmanın akıcılığını bozacak durumları ortadan kaldırması,
- Konuşmalarda jest ve mimiklerin önemini belirtmesi,
- Sözlü anlatımın yazılı anlatım gibi önemli olduğunu hissettirerek ikisini paralel ilerlemesini sağlaması.

Demir ve Özdil (2019: 866) öğrencilerin etkili iletişim kurması için; öğrencilerin sosyalleşmesi ve kendini gerçekleştirilmesi, sınıf içi ve sınıf dışı konuşmalarında standart dili kullanması, bilgi birikimini karşısındakilere aktarabilmesi, sesini ve beden dilini kullanabilmesi, amacına uygun konuşmalar yapması, dinleyicilerin özelliklerini iyi bir şekilde tanınması ve jest ve mimiklerini etkili bir şekilde kullanabilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Barın (2018: 1906) öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için öğretmenlere düşen görevlerin başında öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmelerini sağlayacak sıcak ve samimi ortamları oluşturmanın gerektiğini ifade etmiştir. Bu durumda öğretmenlere düşen önemli görev konuşma yapılacak ortamın rahat olmasını sağlamalarının konuşma eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Gedik ve Orhan (2014: 970) ise bu konuda öğretmenlerin konuşma becerisini geliştirmek için hazırlayacağı faaliyetlerin öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmasını, aksi takdirde dersin sıkıcı ve zoraki yapılan bir etkinlik haline dönüşeceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca teknolojik araç ve gereçlerin ders ortamında kullanılmasının öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olduğuna değinerek konuşma etkinliklerinde kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

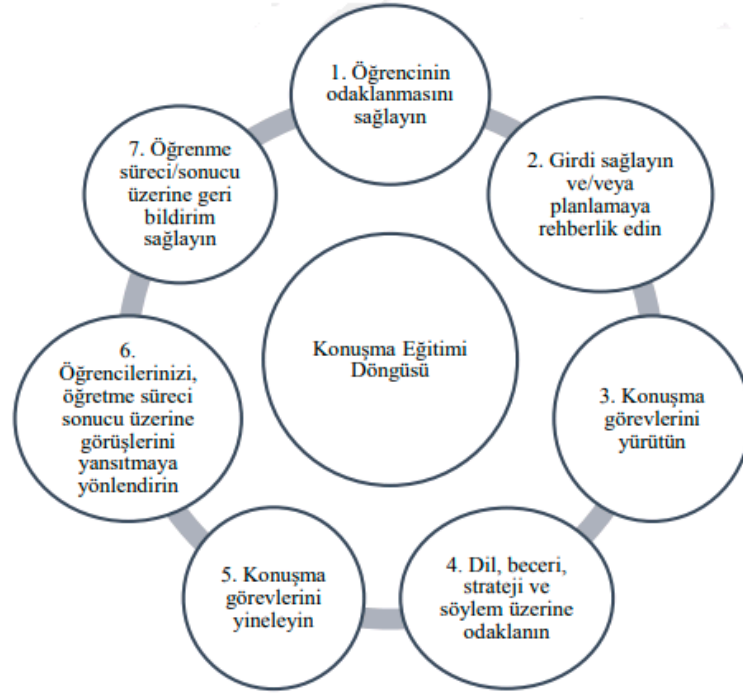
Ünalın'a (2006: 95-96) göre çocuklarda konuşma hatalarının düzeltilmesi için şu hususlara dikkat edilmelidir:

- Topluluk önünde konuşurken çekingen davranan, kekeleyen ve duraklamalar yapan öğrencilere çeşitli sorular sorarak konuşmalarına yardımcı olunmalıdır. Bu şekilde konuşan öğrencilerin ilgi alanları belirlenerek iyi oldukları konularda konuşma yapmalarına fırsat verilmelidir.
- Telaffuz hatası yapan öğrenciler tespit edilerek bu öğrenciler ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır. Yapılan bu çalışmalar daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutacak nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin metinleri sesli okumaları, drama çalışmalarında rol almaları, tartışmalara katılmaları ve bu etkinlikler yoluyla uygun ses tonuyla konuşmaları sağlanmalıdır.
- Yerel ağız ile konuşan öğrencilere metinler yüksek sesle okutulmalı ve sesler kaydedilerek sonra öğrencilere dinletilmelidir. Bu konuşmalardaki yanlışlar anlatılmalıdır. Ayrıca öğrencilere televizyondaki konuşmaları dinlemeleri tavsiye edilmelidir.
- Konuşurken konu ile alakasız kelimeler kullanan öğrenciler, rencide edilmeden ve cesaretleri kırılmadan uyarılmalı, hatalar düzeltilerek doğru konuşma örnekleri sergilenmelidir.

Chastain (1976: 336) ise öğrencilerin sınıf ortamında genellikle pasif duruma düştükleri, katılım gösterme konusunda çekingen davrandıklarını belirterek, dört faktörün bu duruma neden olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan birincisi, öğrencilerin hayal dünyalarını zorlamak istememeleridir. İkincisi, birçok öğrencinin konuşma yapacağı esnada

hata yapabileceğini düşünmesi ve bu durumda çekingen davranmasıdır. Üçüncüsü, öğrencilerin konuşurken olası hatalarından dolayı arkadaşları tarafından alay edileceği düşüncesi içinde olmalarıdır. Son olarak da öğrencilerin hatalarından dolayı gülünç duruma düşme endişesi içinde olmalarıdır. Romero (2009: 90) Öğretmenlerin öğrencilerde geliştirmek istedikleri konuşma becerileri ve iletişim stratejileri konusunda öncelikle öğrencilere ne öğretmek istediklerini, hangi konuşma özelliklerini geliştirmek istediklerini ve bunu nasıl yapmaları gerektiği konusunda karar vermeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Temizkan ve Atasoy (2016: 80) ise konuşma eğitimi sürecinde aşamalı gelişim modelinin etkililiğine değinmişlerdir. Bu modelde öğrencilerin bazı bilgileri ezberlemek yerine zamana yayılarak uygulanan konuşma etkinliklerinin daha faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuşmalarının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütlerin iyi belirlenmesini ve konuşma sürelerini iyi ayarlayarak somuttan soyuta ve kolaydan zora olacak şekilde planlamaları gerektiğini söylemişlerdir. Hasırcı (2019: 213) okul ortamında kullanılacak temelinde öğrenci olan ve yedi aşamadan oluşan bir konuşma döngüsünden bahsetmiştir. Konuşma döngüsünün aşamaları da Şekil 2.1.2' de gösterilmiştir.



Şekil 2.1.2: Konuşma Eğitimi Döngüsü (Goh ve Burns, 2012: 172).

Şekil 2.1.2'ye göre birinci aşamada öğrencilerin konuşma eylemine odaklanması amaçlanmaktadır. Bu amacın gerçekleşmesi için de üstbilişsel bilgilerden kişisel bilgi stratejik bilgi veya görev bilgisinden biri hakkında bilgi verilir (Goh ve Burns, 2012: 172).

Bu aşamada yapılan etkinlikler için öğrencilerin ne düşündükleri ve nasıl bir beklenti içerisinde oldukları hakkında tahminde bulunmaları istenir.

İkinci aşama öğrenciye konuşma konusunda plan yapmasına rehberlik yapılması istenir. Bu plan içerisinde konuşma görevine yönelik öğrencinin dili doğru kullanması ve içeriğinin ne olması konusunda bilgiler verilir. Ayrıca konuşma içerisinde neyi nasıl dile getirmesi ile ilgili bir plan sunulur (Hasırcı: 2019: 213).

Üçüncü aşamada öğrencilere konuşmanın akıcı bir biçimde olmasına odaklanmaları amaçlanmaktadır. Konuşmada; akran ve küme etkileşimin iyi olmasına, öğrencilerde konuşma isteği oluşturmaya, bir iletişimsel gereksinimi yansıtmaya ve konuşmaya güdüleyici bir şekilde olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir (Goh ve Burns, 2012: 174). Dördüncü aşamada öğrencilerden, konuşmanın nasıl olduğunu incelemeleri istenir. Bu doğrultuda öğrencilerin konuşmaya uygun sözcükleri kullanıp kullanmadıkları, toplumsal iletişim için gerekli olan dilsel düzenlemeleri anlama düzeyleri, konuşma becerisi için gerekli olan ilkeleri öğrenme düzeyleri ve ortama uygun bir biçimde kullanılması gereken stratejileri kullanma becerileri ölçülmektedir (Hasırcı, 2019: 214).

Beşinci aşama üçüncü aşamada öğrenciler için verilen görevin tekrar edilmesini barındırır. Bu aşama üçüncü aşamadan konuşma işlevini anlamlandırılması ve detaylandırılması noktasında ayrılır (Goh ve Burns, 2012: 175). Bu aşamada öğrencilerin öz değerlendirme yapmaları beklenir ve kendilerine;

- Konuşma etkinliğini diğer arkadaşlarımla tekrar yaptığım zaman neler hissettim?
- İlk konuşma uygulaması ile arasında ne gibi farklılıkları gördüm?
- İki uygulama arasında konuşmam yeterince akıcı mıydı? gibi sorular sorması amaçlanır (Hasırcı, 2019: 214).

Altıncı aşamada öğrencilerin önceki aşamalarda edindikleri izlenimleri düzenleme olanağı sağlanmaktadır. Bu aşamada öğretmen rehberliğinde konuşma konusunda kaygı taşıyan öğrencilerin duygusal rahatlaması sağlanır Dolayısıyla öğrenci kendisini yalnız hissetmeyip daha rahat konuşma yapabilmesi sağlanır (Goh ve Burns, 2012: 175). Yedinci aşama öğretmenin öğrencilere geri bildirim vermesini kapsamaktadır. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda geri bildirim vermek daha güç olduğu düşünüldüğünden altıncı aşamada öğrenci öz değerlendirmesi üzerinden hareket edilerek öğretmen tarafından geri bildirim verilmesi sağlanmış olacaktır (Goh ve Burns, 2012: 176). Konuşma eğitimi

döngüsünün etkili bir şekilde uygulanabilmesi konuşma eğitiminin amaçlarına ulaşmada katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Eğitim ve öğretimin her kademesinde konuşma eğitimine önem verilmelidir. Dilin en yaygın kullanım alanı olan konuşma, eğitim ve öğretimin ilk yıllarından başlayarak devam eden önemli bir faaliyettir. Öğrencilerin hayata hazırlandıkları bu dönemlerde konuşmanın öneminin bir kat daha arttığı görülmektedir. Bu nedenle her kademe öğrenciye verilecek konuşma eğitiminin metodları iyi bir şekilde değerlendirilerek planlanmalıdır (Cemiloğlu, 1998: 65). Eğitim öğretim kurumlarında, televizyonlarda, toplumun diğer kesimlerinde konuşma bozuklukları ve argo kullanım konuşma konusunda eksikliklerin olduğunu ve bu durumda özellikle etkili ve doğru bir konuşma için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2002: 257). Öğretmenler konuşma etkinliklerinde öğrencilerinin her birini konuşma etkinliklerine katmalıdır. Özellikle kalabalık sınıflarda her öğrencinin konuşturulması zor olarak görülse de bu aksaklıklara karşı sınıf içinde hassasiyet gösterilerek ve sınıf gruplara bölünerek bu sorunlar ortadan kaldırılabılır. Öğretmenler derste süreyi iyi ayarlayarak konuşma etkinlikleri iyi planlamalı ve gerekli ders içi ve ders dışı gelişmeleri iyi takip etmelidir. Ayrıca öğretmenler özellikle konuşma uygulamalarında öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarına dikkat etmelidir (Arslan, 2010: 75).

Arslan'a (2010: 73) göre, öğretmenler öğrencilerle sürekli iletişim halinde olmalıdır. Bu iletişimi sağlayacak en önemli unsur ise konuşmadır. Öğrencilere iyi bir konuşma eğitimi verilerek etkili bir iletişimin oluşması sağlanabilir. Bu konuşma eğitiminin sadece sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile değil diğer öğretmenlerin de desteği ile beraber verilmelidir. Dursunoğlu (2004: 243) öğretmenlerin konuşma eğitimindeki önemine değinerek, konuşma becerisinin gelişiminde öğretmenlerin tutumunun önemli olduğunu, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere konuşma cesareti vererek onları konuşmaya teşvik etmeli, öğrencileri bol bol konuşturarak yapılan yanlışların yerinde düzeltilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Okul ortamında öğretmenler öğrencilere model olarak konuşma konusunda gerekli rehberliklerin yapılmasının öğrencileri konuşmaya daha çok yönelteceği düşünülebilir. Doğan (2009: 192) ise öğretmenlerin eğitim ve öğretim çalışmalarında yerel ağız unsurlarını kullanmaması ve öğrencilere standart dili kullanma konusunda örnek olmaya dikkat etmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Uçgun (2007: 61) önemli gün ve haftalarda düzenlenen etkinliklerde özellikle konuşması iyi olan öğrencilerin tercih edilmesi diğer öğrencilerin bu konuşmaları dinleyerek

kendi konuşmaları ile ilgili değerlendirme ve düzeltme yapabilmelerine olanak sağlayacağını ifade etmiştir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için sadece okul ortamı düşünülmemelidir. Örneğin düzenlenen konferans, sempozyum vb. konuşmalar öğrencilere dinletilerek ve bu gibi yerlerde öğrencilerin konuşturulması sağlanarak konuşma becerisi geliştirilebilir. Bu tür etkinliklere gitme imkânı olmayan durumlarda özellikle Türkçe öğretmenleri tarafından sınıf içi ortamlar düzenlenerek bu eksiklikler giderilebilir.

2.4.1.2. Aile

Konuşma eğitiminde ailelerin önemine değinen Akçay ve Baskın (2017: 22) konuşma eğitiminde anne ve babanın çocuk eğitiminde çok sabırlı olmaları ve onlarla konuşurken olumlu konuşmalar yapmaları gerektiğini belirtmiştir. Aile içi konuşmalarda çocuk unsuru olduğu unutulmamalıdır. Çünkü çocuklar anne ve babalarından duydukları kelimeleri konuşmalarına yansıtmaktadırlar. Ayrıca aile içerisinde konuşulan yerel ağızdan çocuklarını mümkün mertebe uzak tutmaya çalışmalıdırlar. Bu konuda Arslan (2010: 76) konuşma eğitiminde ailelere düşen görevin çocuğun okula başlama çağına kadar değil, okuldan sonraki süreçlerde de bu eğitimin devamına katkı sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Aile içindeki bireylerin konuşmalarına dikkat ederek çocuklara olumlu yönde katkı sağlayacak şekilde konuşmaları gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca çocukların sorduğu soruları sabırla dinleyip bu sorulara gerekli açıklamalarında yapılması çocukların konuşmaya teşvikini artıracaktır.

Okur (2013: 15) konuşmanın taklit yoluyla öğrenildiğini vurgulayarak, çocuk dünyaya geldikten sonra ailesinde ve çevresindeki kişilerden duyduğu sesleri taklit ederek konuşmaya çalıştığını ifade etmiştir. Ayrıca konuşma tıpkı bir miras gibi nesilden nesile aktarıldığını belirtmiştir. Gedik ve Orhan (2014: 970) anne ve babanın konuşma konusunda çocuklarının arkadaş çevresini yakından takip ederek gözlemlemeli ve çocukların konuşmalarındaki olumsuzluğa sebebiyet veren arkadaş çevresi için gerekli tedbirleri almalıdır. Gün (2018: 63) ise ailelerin çocuklarına söz hakkı vererek konuşmalarını teşvik etmeleri gerektiğini belirterek söz verilmeyen ve dinlenilmeyen çocukların konuşma becerilerinin yeteri kadar gelişmeyeceğine vurgu yapmıştır.

2.4.1.3. Etkinlik

Etkili bir iletişimin sağlanması için doğru ve güzel konuşmaya ihtiyaç olduğuna değinen Tüzemen ve Kardeş (2017: 584) konuşma yetisi doğuştan gelmesine rağmen etkili bir konuşma eğitimiyle geliştirilebileceği mümkün olabileceğini ve bunu için de elverişli bir ortam, yeterli bir zaman ve etkili konuşma eğitimine ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu eğitimden faydalanabilmesi için mümkün olduğu kadar farklı konuşma etkinlikleri ile karşılaşması gerekmektedir. Bu şekilde öğrencilerin sıkılmadan konuşma etkinlikleri kazanabileceği düşünülmektedir (Karaaslan 2010: 55). Erdem (2012:50-21) konuşmanın hem geliştirilmesi gereken hem de eğitime katkı sağlayan bir beceri olduğuna değinerek öncelikle ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin konuşma kurallarına dikkat etmeli ve öğrencilere örnek teşkil etmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Çünkü öğrenciler genellikle nasihat ve önerilerden ziyade rol model aldıkları kişilerden etkilenmektedirler.

Koç ve Müftüoğlu (1998: 74-75) etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkilerine değinerek şu önerilerde bulunmuşlardır:

- Öğrencilere güncel bir olay veya sanatsal bir etkinlik üzerinde hazırlıksız konuşma yaptırmak.
- Öğrencilerin bir konu üzerindeki görüşleri sabırla ve saygıyla dinlemek.
- Görüş ayrılığı yaşanan konularda yine aynı saygıyla dinlenilmesini sağlamak.
- Sınıf içi konuşmaları öğrencilerin seviye ve ilgilerine göre belirlemek.
- Öğrencilerin dikkatli bir şekilde dinlemesi ve yeri geldiğinde tartışmalara katılmalarını ve ilgilerini canlı tutmak için bazı sorular sormak.
- Öğrencilerin yetiştirme ortamları, alışkanlıkları ve bilgi birikimlerinin farklı olabileceğini düşünerek buna göre çalışmalar yapmak.
- Öğrencilerin konuşma esnasında ses tonu ayarlamasındaki sorunları, ses ve hece yutmaları, gereksiz kelimeler ve sesler kullanmaları, abartılı veya heyecanlı konuşmaları konuşma esnasında değil konuşmanın sonuna da düzeltmek.
- Yapılan konuşmaların dinleme kurallarına uyularak dinlenilmesini sağlamak.
- Yapılan konuşmalar hakkında görüş bildirmesi ve bu konuşmaları yapması için teşvik edici bir tutum içinde olmak.
- Değişik konuşma biçimlerini ve konuşma türlerini öğrencilere tanıtmak.
- Sınıf içinde veya bazı toplantılarda öğrencilerin topluluk önünde konuşmasını sağlamak.

Şahin, Kama ve Zorlu'ya (2013: 30) göre, eğitim ve öğretimin her aşamasında öğrencilere konuşma eğitimi verilmelidir. Konuşma eğitiminde özellikle konuşma etkinliklerinin ve kazanımların önemi büyüktür. Bu kazanımlar öğretim programlarına yayılarak gerekli çalışmalar ile Türkçeyi etkili ve doğru bir şekilde konuşan bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. (Çelenk (2004:126) ise birinci sınıfa yeni başlayan çocuklara okuma ve yazma çalışmalarının yanında konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlayacak etkinliklerinde uygulanmasına önem verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Temizyürek (2004: 2779-2783) konuşma becerisini geliştirebilecek bazı etkinlik önerilerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmen sınıfta örnek bir anı anlatarak öğrencilerin anılarını anlatmalarını sağlayabilir.
- Öğrencilerin herhangi bir konu üzerinde düşüncelerini rahatlıkla anlatabilmesi için sorular sorulabilir.
- Öğrencilere okudukları hikâyeye, dergi ve gazetelerdeki bazı yazılar anlatırılabilir.
- Öğrencilere metin sonu tahmin etme etkinliği yaptırılabilir.
- Öğrencilerin konular arasında ilişki kurması, sorgulama ve yorumlama çalışmaları yapmasını sağlayan etkinlikler yaptırılabilir.
- Beyin fırtınası tekniği kullanılabilir.
- Sınıf içi drama çalışmalarına yer verilebilir.
- Öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerini geliştirmek için küçük ip uçları verilerek konuşmaları sağlanabilir.
- Öğrencilerin konuşmalarında farklı ses tonu ve vurgu yapabilecekleri örnekler sınıfa getirilebilir.
- Öğrencilere tekerleme söyülebilir.

Demirel ve Şahinel (2006: 107-110) ise etkinliklerin konuşma becerisindeki önemine dikkat çekerek ilkökul bir, iki ve üçüncü sınıflarda uygulanabilecek şu etkinlik önerilerinde bulunmuşlardır:

- Öğretmenler öğrencilerin kişisel bilgilerini tek tek söylemesini isteyebilir.
- Öğretmen sınıfta görülebilecek bir yere herhangi bir konu ile ilgili bir görsel asarak öğrencilerin bu görsel hakkında konuşmalarını isteyebilir.

- Sınıfta öncelikle gönüllü öğrencilere fıkra, hikâye, masal anlattırılabilir veya şarkı söylemeleri istenebilir. Daha sonra ise diğer öğrencilere bu konuşma etkinlikleri yaptırılabilir.
- Öğrencilere seviyelerine göre şiir okumaları sağlanabilir. Bu şekilde vurgu ve tonlamalara dikkat edilmesi sağlanabilir.
- Benzer görseller gösterilerek bu görseller arasındaki farklılıkları bulup anlatmaları istenebilir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, Türkiye’de ve dünyada konuşma becerisi ve konuşma becerisini geliştirme yöntem ve teknikleri ile ilgili araştırmalar hakkında özet bilgiler verilmiştir.

Heath (1983) ilköğretim düzeyindeki okullarda öğrenim gören öğrencilerde sınıf içi konuşmaların etkililiğini araştırmıştır. Araştırmasında konuşma becerisinin dil öğretim sürecinde ve başarının artmasında konuşma becerisinin önemli bir yeri olduğunu ifade etmiştir. Sınıf ortamında öğrencilerin sessizce oturması eğitim ve öğretimde olması gerektiği düşünülürken, günümüzde bu durumun etkili olmadığı ve konuşan öğrencilerin sınıf ortamında daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bangir (1997) araştırmasının çalışma grubunu farklı kültür ve sosyo-ekonomik çevreye sahip 10 okuldan seçmiştir. Bu okullarda görev yapan 20 resim öğretmeni ve her sınıftan rastgele seçilen 5 öğrenci ile yaptığı araştırmanın amacı ortaöğretimde öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi engelleyen faktörler ve buna dayalı öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; sınıf içi etkileşimi sağlayan unsurlardan selamlaşma, gelmeyen öğrencilerin durumlarını sorma ve özel olarak öğrencilerle ilgilenme en sık karşılaşılan durum olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencileri öven cümleler kullanma, öğrencileri sınıfa örnek gösterme, gerçek hayattan alıntı yapma, fıkra veya hikâye anlatma ise en az düzeyde gösterilen davranışlardır. Ayrıca öğretmenler konuşmalarında göz teması kurma ve konuşmalarını jest ve mimiklerle destekleme davranışlarını da sıklıkla gösterdikleri görülmüştür. Konuşan öğrencileri dinlememe ve görsellerden yararlanmama da yine öğretmenlerin sınıflarında nadiren görülen durumlar olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin gereksiz yere konuşma, gereğinden alçak veya yüksek konuşma, kaba ve nezaketsiz konuşma gibi davranışları da fazla göstermedikleri görülmüştür.

Muhcu (1997) konuşma becerisi ile ilgili olarak ilkökul öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları incelemiş ve bu sorunlara yönelik çözümler için bazı önerilerde bulunmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 27 okulda görev yapan 150 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlere uygulanan anket sonucunda veriler toplanılmış ve sonuç olarak sınıfların kalabalık olmasının temel dil becerileri üzerinde olumsuz etki oluşturduğu, yerel ağız kullanımının öğrencilerin temel dil gelişiminde olumsuz bir etki yarattığı sonucuna varmıştır.

Wilson'un (1997) birinci sınıf öğrencilerinin konuşma ve dinleme becerilerini geliştiren programa yönelik yaptığı 9 erkek ve 8 kız olmak üzere 17 birinci sınıf öğrencisi 7 hafta boyunca yaptığı araştırmada yapılan program uygulamaların sonucunda öğrencilerin özellikle sınıf içi tartışmalarında kendilerini daha rahat hissettikleri, öğrencilerin kurdukları cümlelerde vurgu, tonlama ve sesin duyulma özelliği yönünden olumlu yönde artma olduğu, öğrencilerin konuşma yaparken yönlendirmelere ihtiyaç duymadıkları, derslere etkin katılımın sağlandığı ve öğrencilerin konuşma becerilerindeki artışın dinleme becerilerini de olumlu yönde geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Burkart (1998) yaptığı araştırmada konuşma becerilerini değerlendirmek için bazı etkinliklere yer vermiştir. Araştırmada konuşma becerisinin ne olduğu ve nasıl öğretildiğini incelemiştir. Yapılan araştırmada etkili bir iletişimin öğretmen- öğrenci iş birliği ile mümkün olacağı belirtmiştir. Etkili bir iletişimin sağlanması ile birlikte öğrenciler hem dersi daha iyi anlayarak hem de birbirlerini daha iyi dinleyip birtakım çıkarımlarda bulunacağı ifade edilmiştir. Araştırmada örnek olay uygulamalarına fazla yer verilerek öğrencilerle birlikte çalışmalar yapılması gerektiğine değinilmiştir. Bu uygulamalarda ise soru-cevap, görüşme, dramatizasyon ve rol oynama gibi yöntemlere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2000) "Konuşma Eğitimi" başlıklı makalesinde konuşmanın unsurlarına değinmiş ve konuşma eğitimi verilirken dikkat edilmesi gereken hususları açıklamıştır. Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmenlere konuşma eğitimi ile ilgili yeterince eğitimin verilmediğini ifade etmiştir. Özellikle Türkçe derslerinde konuşma eğitimine yeterince yer verilmediğini belirterek konuşma eğitimi ile ilgili bir dersin zorunlu olarak ve müstakil bir şekilde müfredata konulması gerektiğini ifade etmiştir.

Kurudayıoğlu (2003) tarafından yapılan araştırmada; konuşmanın önemine değinerek Türkçe derslerinde öğrencilere kazandırılacak olan davranışların ne olduğunu açıklamıştır. Konuşma eğitiminin temel kavramları hakkında bilgi vererek, derslerde konuşma becerisini geliştirmek için öğretmenler tarafından uygulanabilecek etkinlik örneklerini belirtmiştir.

Şimşek (2004) konuşma becerisinin Türkçe öğretimindeki yeri ve önemini belirlemek, konuşma becerisinin sosyalleşme üzerindeki etkileri ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu ilköğretim ikinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada dili etkili kullanmak için okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin birbiriyle bağlantılı olduğu ve bu becerilerin geliştirilmesi gerektiği, öğretmenlerin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için onlara sessiz okuma ve kelimeleri doğru telaffuz etme çalışmaları yaptırması gerektiği, dinleme becerisinin konuşma becerisi ile ilişkisine değinerek öğrencilerde etkin bir dinleme becerisinin geliştirilmesi gerektiği, okullarda eğitim ve öğretimin başında öğrencilerde fark edilecek konuşma bozukluklarının özellikle Türkçe öğretmenleri ile paylaşılması gerektiği, özellikle öğrencilere hazırlıksız konuşma çalışmaları öğretilerek nerde ve nasıl konuşulması gerektiğinin öğretilmesinin önemli olduğu, öğrencilerin konuşmalarındaki kelimelerin telaffuzunda yaşanacak olumsuzluklara karşı gerekli çalışmaların yapılması gerektiği, öğretmenlerin öğrencileri konuşmaya teşvik etmesinin gerekli olduğu ve konuşma problemlerinin aile ile iş birliği yapılarak çözümlenmesinin gerekli olduğu, öğrencilerin rahat bir şekilde konuşabilmeleri için gerekli ortamların oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Temizyürek (2004) Türkçe öğretiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemini belirttiği çalışmasında, etkili ve güzel konuşma becerisine sahip olmanın birey ve toplum açısından önemine değinmiştir. Eğitim ve öğretimin her kademesinde ve günlük hayattaki konuşmalarda konuşma becerisinin geliştirilmesi çalışmalarına yeterince yer verilmediğini ifade etmiştir. Ayrıca konuşma becerisinin diğer dil becerileri ile iç içe olduğunu ve birbirlerini tamamladığına değinerek öğrencilere verilecek olan derslerde bu becerilerin bir arada kullanılmasına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Türkçe derslerinde konuşma becerisini geliştirecek etkinlikler ve bu etkinliklerin uygulanma aşamaları ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Karabay'ın (2005) kubaşık öğrenme etkinliklerinin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu Adana ili Seyhan ilçesindeki iki ilköğretim okulunda öğrenim gören 133 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada, deney grubunda yapılandırılmış kubaşık öğrenme etkinlikleri kapsayan planlara göre ders işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel öğretime uygun olarak hazırlanmış planlara göre dersler işlenmiştir. Elde edilen verilere göre kubaşık öğrenme etkinliklerinin deney grubunda, söyleyiş başarısı, kelimeleri kullanma başarısı, konuşma akıcılığı başarısı ve konuşma becerisindeki başarı üzerinde artışın olduğu sonucuna

varılmıştır.

Büyükikiz ve Hasırcı (2006) tarafından yapılan ve anadilin öğretiminde konuşma becerisinin yerinin ve öneminin araştırıldığı makalede; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirebilecek ortamların oluşturulması gerektiği, yerel ağız konuşmalara yer verilmemesi, anlatımlarda görülen eksikliklerin giderilmesini gerektiren etkinliklerin yapılmasının önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca yapılacak bu etkinliklerde birden fazla uyarının yer aldığı, çeşitli görsel ve karikatürlerin olduğu, öğrencilerin konuşmalarında vurgu ve tonlamaya dikkat edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Torky (2006) konuşma becerisinin ihmal edildiğini belirterek 2005-2006 eğitim ve öğretim yılında Kahire’de bir ilköğretim okulunda öğrenim gören kontrol ve deney grubuna ayrılmış öğrencilerden oluşan 76 öğrencinin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Deney grubuna “TBI” yani “görev tabanlı eğitim” adlı bir program uygulamıştır. Ayrıca her iki gruba da uygulama öncesi ve sonrasında olmak üzere konuşma testini uyguladığı görülmüştür. Bu uygulamalar toplamda dokuz ünite ve 27 ders saatinden oluşmuştur. Bu araştırmada kontrol grubuna az bir konuşma fırsatı verilerek herhangi bir program uygulanmamıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre; uygulanan program deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerini artırmıştır. Etkinliklere katılan öğrenciler kendilerini daha rahat hissettiklerini ve derslere daha motive olduklarını belirtmişlerdir. Sunum aşamasında birbirlerini gözlemleyen öğrencilerin aynı konuşma hatalarını yapmadıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca elde edilen verilere göre öğrencilerin uygulanan bu program ile konuşma becerileri, telaffuz yetenekleri ve sözcükleri kullanma becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır.

Sargın (2006) tarafından yapılan araştırmanın amacı ilköğretim öğrencilerinin sözlü anlatım becerilerinin incelenmesidir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Muğla il merkezindeki 9 ilköğretim okulunda öğrenim gören 144’ü kız ve 63’ü erkek olmak üzere 207 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırma öğrencilerin konuşma sürelerine değinerek genellikle bu sürenin 1-2 dakika civarında olduğu ve en az konuşma süresinin 5. Sınıflarda görüldüğü, genellikle öğrencilerin konuşmalarına hitap cümlelerini kullanmadan başladıkları, öğrencilerin konuşma bölümleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı, öğrencilerin konuşmalarında görsel materyallere yer vermediği, atasözü ve deyimleri konuşmalarında pek kullanmadıkları, genellikle konu dışına pek çıkılmadığı, öğrencilerin çoğunun İstanbul Türkçesini kullandıkları sonucuna varmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarında konuşma becerisini geliştirecek etkinliklere yeteri kadar yer verilmediği sonucuna varılmıştır.

Ünalın (2006) “Türkçe Öğretimi” adlı çalışmasında dil becerilerini ayrı ayrı ele alarak bu becerileri geliştirmeye yönelik öneriler sunmuştur. Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilerek etkili ve güzel bir konuşmanın nasıl olması gerektiği üzerinde durmuştur.

Arhan’ın (2007) İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimi düzeyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmasında çalışma grubunu Ankara ilinin çeşitli ilçelerinde görev yapan 244 öğretmen oluşturmuştur. Anket yöntemi ile elde edilen verilere göre öğretmenlerin büyük bölümü lisans eğitimleri boyunca yeterli konuşma eğitimi derslerini almadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu derslerde farklı teknik ve yöntemlere yer verilmediği görülmüştür. Öğretmenlerin bir kısmı konuşma eğitimi almak için herhangi bir kursa gitmediğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin herhangi bir kültürel dergiye abone olmayışı, tecrübeli öğretmenler ile bilgi alışverişinde bulunamama, öğretmenlerin konuşma eğitimi vermek için farklı kaynaklar kullanmaması, Talim Terbiye Kurulu tarafından belirlenen 5 saatlik derse uyulmaması sadece konuşma eğitimine 1 saat ayırmaları, özellikle 6. Sınıf öğrencilerinin yeterli başarı düzeylerinin olmayışı dolayısıyla birinci kademe de yeterli konuşma eğitiminin verilmediğini göstermiştir. Ailelerin ve basın yayın organlarının neden olduğu olumsuz etkiler, yerel ağızların sıklıkla kullanılması, konuşmalarda yeterli vurgu ve tonlamalara yer verilmemesi, programdaki konuşma eğitimi etkinliklerine yeteri kadar değinilmemesi, konuşma sürelerinin yeterli olmaması, güzel konuşma ve yazma dersi olmasına rağmen öğretmenlerin bu dersi yeteri kadar işlememeleri yine bu araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır.

Şenbay (2007) araştırmasında konuşmanın önemine dikkat çekerek konuşucunun konuları neye göre seçmesi gerektiğine değinmiştir. Güzel konuşma ve diksiyonun gelişmesi için yapılması gereken bazı çalışmalardan bahsedilmiştir.

Temizyürek (2007) tarafından yapılan çalışmada; öğrencilerin konuşma becerisindeki eksiklikleri üzerine yapılacak olan bazı etkinliklerin gerçekleşme düzeyi ele alınmıştır. Yapılan bu araştırma sonucunda insanların konuşma becerisinin doğuştan geldiği ve insanların bu beceriyi geliştirmelerinin kendi ellerinde olduğu belirtilmiştir. Özellikle okul ortamında yapılan bazı uygulamaların yetersizliğine değinilerek, eğer bu uygulamalar yapıldığı takdirde öğrencilerin fikirlerinin ifade etme ve özgüvenlerinde önemli derecede artışın olacağı belirtilmiştir. Ayrıca yapılacak olan etkinlikler sayesinde Türkçe’nin akıcı, kurallarına uygun ve doğru kullanımına büyük oranda katkı sağlayacağına değinilmiştir.

Uçgun (2007) tarafından yapılan “Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler” başlıklı çalışmada öğrencilerin konuşma becerilerini etkileyecek öneriler üzerinde durulmuştur. Bu

çalışmada öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede resim ve fotoğrafların etkili olduğunu, görseller üzerinde yapılacak konuşmaların öğrencilerin hayal kurma becerilerine katkı sağlayacağı dolayısıyla konuşma becerilerinde artışın söz konusu olacağı sonucuna varmıştır. Yapılan araştırmada öğrencilerin konuşmaları sırasında vurgu, tonlamalara ve duraklamalara dikkat edilmediği, yerel söyleyişlerin olduğu, kelime dağarcıklarının yeterli seviyede olmadığı, seslerin söylenişinde hataların olduğu sonucuna varılmıştır.

Göçer'in (2008) Türkçe derslerinde verilen performans görevlerinin öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmada derslerde öğrencileri pasif durumdan aktif duruma geçirecek etkinliklere yer verilmesi, özellikle sunum yapan öğrencilerin konuşma becerilerinde artış oluşturduğunu, ayrıca sunum gerektiren etkinliklere sıkça yer vermenin öğrencilerin kendilerini ifade edebilme katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Özellikle öğrencilerin sunum yeteneklerini ön plana çıkartarak yaptıkları çalışmalarda, öğrencilerin topluluk önünde konuşma becerilerinde olumlu bir gelişmenin gözlemlendiği sonucuna varılmıştır.

Doğan (2009) tarafından yapılan araştırmada, öncelikle konuşma ve iletişim arasındaki ilişki ele alınmış ve konuşma eğitiminin niçin önemli olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada konuşma eğitimi verilirken dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmiş, kolaydan zora prensibine dikkat edilerek konuşma eğitiminin verilmesi gerektiği, konuşma becerisinin diğer dil becerileri ile olan ilişkisinden bahsedilmiştir. Ayrıca konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik örneklerine yer verilerek konuşma eğitiminin nitelikleri üzerinde durulmuştur.

Akyol'un (2010) "Türkçe Öğretim Yöntemleri" adlı çalışmasında dört dil becerisinden bahsetmiştir. Bu dört becerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiği üzerinde durmuştur. Dil becerilerinden olan konuşma becerisinin gelişmesinde bazı stratejilerin önemine değinmiştir. Sınıf içinde konuşma etkinliklerine yer verilmesi ve konuşma becerisini geliştiren anlatım çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Arslan'ın (2010) ilköğretim birinci ve ikinci kademe Türkçe derslerinde konuşma becerisi üzerine yapılan çalışmaların öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 eğitim öğretim yılında Kırıkkale il sınırlarında bulunan 52 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada kazanımların açık ve anlaşılır olduğu fakat bu kazanımların uygulanmasında sorunlar yaşandığını, öğrencilerin farklı kültürel ve sosyal yapıda olduklarından dolayı sıkıntı yaşandığını, sınıfların kalabalık olmasından dolayı konuşma etkinliklerinin uygulanmasında sorunlar

yaşandığı, okulların fiziksel yetersizlikleri yüzünden uygulamada bazı sıkıntıların yaşandığını, ailelerin bu konudaki yetersizliklerinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Sağlam'ın (2010) 7. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini ölçmek amacıyla yaptığı araştırmada 98 öğrenci konuşturulmuş ve veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda; 7. Sınıf öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Özellikle öğrencilerin Türkçe'nin yapısına uygun cümle kurmakta zorlandıkları, planlı bir şekilde konuşamadıkları, konuşmalarda hitap cümlelerine yeteri kadar yer verilmediği ve konuşmalarda çekingen ve isteksiz davranıldığı, özellikle öğretmenler tarafından bol bol konuşma uygulamaları yapılması ve konuşma ortamlarının düzenlenmesinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacağı sonucuna varılmıştır. Araştırmada öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlere, eğitim kurumlarına ve ailelere düşen görevler konusunda birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Ulutaş (2010) 2005 Türkçe eğitim programına göre hazırlanmış olan Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinliklerin ve görsellerin işlevselliğini araştırmak amacıyla yaptığı araştırmasında, Türkçe ders kitaplarında yer alan görseller ile metin arasındaki ilişkiye değinmiştir. Ders kitaplarında yer alan görsellerin öğrencilerin olayları somutlaştırmalarına katkı sağladığı için önemli olduğunu, görsellerden hareketle öğrencilerin konuşma çalışmaları yaparak metinde anlatılanları daha iyi kavradıkları ifade edilmiştir. Ayrıca bu araştırmada Türkçe kitaplarında yeteri kadar görselin olmadığı dolayısıyla bu görseller hakkında konuşma çalışmalarına yeteri kadar yer verilmediği ve bu görsellerle ilgili gerekli soru yönlendirmelerinin yapılmadığı görülmüştür.

Yeşiltepe Sağlam (2010) 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerini incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Antalya ili merkezde bulunan ilköğretim okullarında öğrenim gören 98 7. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için 39 konu belirlenmiş olup daha sonra uzman görüşüne başvurularak 15 konu belirlenmiştir. Bu konular hakkında öğrencilerin üç dakika konuşmaları istenmiştir. Öğrencilerin konuşmaları kamera kaydı kullanılarak kayıt altına alınmıştır ve veriler puanlama ölçeğine göre analizi yapılmıştır. Elde edilen verilere göre öğrenciler konuşmaya başlarken uygun hitap cümleleri ile konuşmaya başlamamıştır. Öğrencilerin çoğu "ıı, ee" gibi uzun duraklamalar ile konuşmaya başlamıştır. Ayrıca telaffuz yanlışlarının yaşandığı, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmediği, gereksiz söz tekrarlarının yapıldığı, çoğu öğrencinin anlatım bozukluğu yaptığı, konuşmalarında deyim ve atasözlerine yer vermediği ve günlük hayattan örneklerle yer vermedikleri ve istenilen sürede konuşmayı tamamlayamadıkları sonucuna varılmıştır.

Dülger'in (2011) yaptığı araştırmanın amacı; ilköğretim 6-8. Sınıf öğrencilerinin ilköğretim 6-8 Türkçe öğretim programında yer alan konuşma etkinliklerini uygulayabilme becerilerini tespit etmek ve bu kitaplarda yer alan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini ne düzeyde geliştirdiğini belirlemektir. Elde edilen veriler neticesinde öğrencilerin güzel ve etkili konuşma düzeylerinin, kendilerini ifade edebilme becerilerinin, konuşmalarında günlük hayattan örnek verebilme düzeylerinin, sebep ve sonuç bağlantılı cümle kurabilme düzeylerinin, olayları belli bir oluş sırasına göre anlatma düzeylerinin, konuşmalarında nezaket kurallarına uyma seviyelerinin, öğrencilerin konuşurken nefesini ayarlayabilme seviyelerinin, öğrencilerin vurgu ve tonlamaya dikkat etme seviyelerinin, kelimeleri doğru telaffuz edebilme becerilerinin ve öğrencilerin konuşurken dinleyiciler ile göz teması kurma becerilerinin orta seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu araştırmaya göre öğrencilerin konuşurken fazla duraklama yapma oranının az olmasının olumlu bir sonuç olduğu, öğrencilerin başarı durumları ile konuşma becerilerinin gelişmişliği arasında doğru orantının olduğu, başarısı düşük öğrencilerin deyim ve atasözlerini konuşmalarında pek fazla kullanmadıkları sonucuna varılmıştır.

Göçen (2011) televizyon izlemenin öğrencilerin konuşma becerisini ne düzeyde etkilediğini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın evrenini 7 bölgeden 8 ilde eğitim ve öğretim gören 340396 ilköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu illerden seçilen birer köy ve merkez okulu olmak şartıyla 14 okulda eğitim öğretim gören 938 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi oluşturmuştur. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocukların konuşmaları televizyondaki konuşmalardan etkilendiği görülmüştür. Ayrıca televizyonun konuşma konusunda aile ve okul eğitimini geride bıraktığı sonucuna varılmıştır. Okulda ve ailede verilecek konuşma eğitiminin kitle iletişim araçları ile desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Akkaya (2011) araştırmasında ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin konuşma ile ilgili algılarını incelemiştir. Elde edilen verilerde 8. Sınıf öğrencilerinin %96,4 gibi büyük bir oranın verilen kelimeler ile ilgili olumlu metaforlar geliştirirken öğrencilerin %3,4'ü bu kelimeler ile ilgili olumsuz metaforlar geliştirmişlerdir. Olumsuz metaforlar geliştiren öğrenciler için sınıf içi konuşma etkinliklerinin düzenlenmesi Türkçe derslerinin daha verimli geçebileceğini sağlayacaktır. Ayrıca drama, şiir okuma, film anlatma, tanıştirma, özür diletme gibi konuşma etkinlikleri de öğrencilerdeki konuşma ile ilgili olumsuz algıları ortadan kaldıracaktır. Araştırmada 83 öğrencinin 32 sinin birbirine yakın metafor geliştirmeleri onların imaj dünyalarının birbirine benzer ve zayıf olduğunu ortaya çıkarmıştır. Burada da öğrencilerin imaj dünyasını zenginleştirecek konuşma etkinliklerine

yer verilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Akkaya'nın (2012) öğretmen adaylarının konuşma sorunlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada; 2011-2012 Eğitim- Öğretim yılında Adıyaman Üniversitesinde öğrenim gören 101 kişiden oluşan 4. Sınıf öğrencilerine açık uçlu soru sorularak veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda; öğrencilerin büyük bölümünün vurgu, tonlama ve telaffuz konusunda sorunlar yaşadığı, öğrencilerin nefesini ayarlayarak konuşmada zorluklar yaşadığı, topluluk önünde konuşmanın zor olması nedeniyle öğrencilerin jest ve mimiklerini kullanmada sorunlar yaşadığı, konuşmalarda anlatım bozukluklarının olduğu, öğrencilerin kelime dağarcıklarının ve bilgi eksikliklerinin olduğu ve öğrencilerin konuşmalarında kaygı taşıdıkları sonucuna varılmıştır.

Altuntaş (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı yedinci sınıf Türkçe konuşma eğitiminin öğretmen görüşleri ve öğretmenlerin sınıf içinde yaptıkları uygulamalar doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırmanın evreninin Adana ili merkez ilçelerinden Seyhan, Yüreğir ve Çukurova devlet okullarında görev yapan ve yedinci sınıf Türkçe derslerine giren Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada veriler 119 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 222 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre; öğretmenlerin konuşmalarında sebep- sonuç ilişkisini kurmayı gerektiren kazanımlara yeteri kadar yer vermedikleri, konuşma etkinliklere fazla yer vermedikleri ve etkinlikleri öğrencilere açıklamada zorlandıkları, sınıfların kalabalık olmasından dolayı araç gereç kullanmada aksamaların olduğu, kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında konuşma etkinliklerine yeteri kadar yer verilmediği, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri kullanma süresinde farklılıkların olduğu, yerel ağız kullanımının konuşma eğitimini olumsuz etkilediği, öğretmenlerin çoğu kelime telaffuzlarına önem vermediğini dolayısıyla telaffuz bozukluklarının konuşmaları olumsuz etkilediği, vurgu ve tonlamalarda aksaklıkların yaşandığı, ayrıca konuşma eğitimine ayrı bir ders saatinin olması gerektiğini, teknolojik açıdan bazı kaynakların okullara gönderilmesi, konuşma eğitimi konusunda bazı hizmet içi eğitimlerin verilmesi, öğrenci sayısının azaltılması ile bu aksaklıkların düzeltileceği belirtilmiştir.

Orhan, Kırbaş ve Topal (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı; ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek için görsellerle desteklenmiş altı şapkalı düşünme tekniğinin geleneksel yöntemlere göre olan etkisini incelemektir. Veriler konuşma becerisi gözlem formu ile toplanmıştır. Bu çalışmada kişilerin kendilerini doğru ifade edebilmelerini sağlayan konuşma becerisinin görsellerle desteklenen altı şapkalı düşünme tekniği ile geleneksel yöntemler karşılaştırılarak konuşma becerisinin gelişmesine yönelik

öneriler sunulmaktadır. Araştırmada deneysel desenlerden ön test- son test kullanılarak yapılan bu araştırma sonucunda; altı şapkalı düşünme tekniğinin görsellerle desteklenmesi ile yapılan konuşma çalışmalarının öğrencilerin konuşma becerilerini daha fazla geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu tekniğin derslerde kullanılması konuşma becerisinin gelişmesine önemli katkı sağlayacağı bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öztürk ve Altuntaş'ın (2012) yaptığı araştırmanın amacı ikinci kademe Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimine yönelik görüşlerini ve konuşma eğitimi verirken karşılaşılan sorunların neler olduğunu araştırmaktır. Araştırmanın çalışma grubu ikinci kademe Türkçe derslerine giren 10 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada sonuç olarak programda yer alan bazı kazanımların öğrenci seviyelerin üzerinde olduğu, kazanımlarda öğrencilerin yerel ağız ile konuşmaları azaltıcı olacak şekilde düzenlenmesi gerektiği, araştırmaya katılan öğretmenlerin konuşma becerisini geliştirmek için daha çok sınıflarda sorulan soruların açık uçlu sorulardan oluştuğu, drama çalışmalarına yer verildiği ve hem hazırlıklı hem de hazırlıksız konuşmalardan oluşan etkinliklere yer verdikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin konuşmalarda görseller gösterme, karikatür yorumlama, sessiz sinema, canlandırma gibi etkinliklere yer verilmediği görülmüştür. Bu araştırmada ayrıca öğretmenlerin daha çok güdümlü konuşma ve serbest konuşma etkinliklerine yer verdiği görülmüştür. Bazı öğretmenlerin birkaç teknik dışında farklı teknikler hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin sadece ders kitabındaki metinlerden değil bazı görsellerden de yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Özellikle öğretmenlerin konuşma becerisini ölçmek için herhangi bir değerlendirme ölçeğini kullanmadıkları sadece öğrencileri sözel olarak uyardıkları ve değerlendirdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin yerel ağız kullanımı ve sınıfların kalabalık olması, sürenin kısa olması da konuşma becerisinin gelişmesini olumsuz etkileyen sorunlar olarak tespit edilmiştir.

Arslan (2012) Üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşma becerilerini ölçmek amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nin değişik bölümlerinde eğitim gören 500 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmacı anket kullanarak veriler toplamaya çalışmıştır. Yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin büyük bir bölümü topluluk karşısında konuşmak istediğini fakat öz güven eksikliği, Türkçeye yeteri kadar hâkim olamama, dinleyiciler tarafından alay edilme endişesi, yaşanabilecek diksiyon problemleri ve anlatılanların yeterince anlaşılama korkusu gibi nedenlerden dolayı topluluk karşısında konuşmaya yanaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim kurumlarında konuşma becerisini geliştiren çalışmalara yeterince yer

verilmediğini belirten öğrenciler bu durumun nedenleri arasında sınıfların çok kalabalık olduğunu, resmi bayramlar dışında topluluk önünde konuşmanın pek yapılmadığını, öğrencilere konuşma hakkının yeteri kadar verilmediğini belirtmişlerdir.

Şahan (2012) araştırmasında ilköğretim beşinci ve altıncı sınıflarda kullanılan modern eğitim ve öğretim tekniklerinin uygulamaları üzerinde durulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu Denizli ilindeki özel bir ilköğretim okulunda öğrenim gören beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen verilere göre; doğru ve etkili iletişim kuran bireyler ile iletişim halinde olunması gerektiği, öğrencilerin düşüncelerini daha iyi bir şekilde ortaya koymalarının onlar için hazırlanacak olan ortamların rahat olması ile mümkün olacağı ve öğretmenlerin bu konularda daima teşvik edici konumda olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca konuşma becerisinin geliştirilmesinde öğretmenin önemli bir rol model olduğu ve eğitim sistemimizde Türkçeyi etkili ve doğru bir şekilde konuşan öğretmenlerimizin sayısının daha da artırılması sonucuna ulaşılmıştır.

Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012) tarafından konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunların öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak araştırılan makalenin amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma problemlerinin Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmesidir. Bu araştırmanın çalışma grubunu Kütahya il ve ilçe merkezinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Yapılan bu araştırmaya göre; Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimini, sınıf ortamlarının yetersizliği, ezberci sistem, sınav kaygısı ve öğrencilerin öz güven eksikliklerinden dolayı yetersiz buldukları görülmüştür. Ayrıca konuşma etkinliklerinde öğrencilerin söz hakkını beklememeleri, yerel ağız kullanmaları, heyecanlanmaları ve utangaç davranışlar sergilemeleri, vurgu ve tonlamalarda zorluk yaşamaları ile kelime hazinelerinin yeterli olmaması gibi sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Konuşma becerisinde sorun yaşayan öğrencilerin sosyal faaliyetlere katılımlarının düşük seviyede olduğu gözlenmiştir. Özellikle konuşma becerisinde karşılaşılan yerel ağız kullanımı, konuşma korkusu ve topluluk önünde konuşma endişesi bu araştırmanın en önemli sorunları olduğu ifade edilmiştir.

Aykaç ve Çetinkaya (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerine olan etkisini araştırmaktır. Bu araştırmada deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 16 deney grubu, 15 kontrol grubu olmak üzere 31 öğretmen adayı öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, deney grubu ve kontrol grubuna ayrılmış iki grup üzerinde uygulanan farklı iki etkinliğin etkililiği ölçülmeye çalışılmıştır. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubu için uygulanan düz anlatım etkinliklerine göre konuşma

becerisini geliştirmede daha fazla etkili olduğu sđylenbilir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen verilere gđre yaratıcı drama etkinliklerinin օđretmen adaylarının konuşma becerileri ֊zerinde olumlu yđnde bir etki oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Er ve Demir'in (2013) yaptığı araştırmanın amacı, normal ve ikinci օđretimde օđrenim gđren T֊rkçe օđretmenliđi d֊rd֊nc֊ sınıf օđrencilerinin staj g֊rdükleri okulda օđretmenlik yapan T֊rkçe օđretmenlerinin konuşma becerilerine ait g֊rüşlerini incelemektir. Araştırmanın evrenini Kafkas ֊niversitesi Eğitim Fakóltesi T֊rkçe օđretmenliđi b֊lümü d֊rd֊nc֊ sınıf օđrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın alışma grubunu bu araştırmaya g֊nll olarak katılan 39 T֊rkçe օđretmeni oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen verilere gđre, T֊rkçe dersinde konuşma etkinliklerine yeteri kadar süre verilmediği, օđretmenlerin konuşma becerisini geliştirme açısından mesleki yetersizliklerinin olduğu, genelde çoğu օđretmenin jest, mimik gibi beden diline ֊nem verdiği, T֊rkçe օđretim programında yeteri kadar konuşma kazanımlarının olmadığı, օđretmenlerin yetersiz kelime hazinesine sahip olmaları konuşma becerisini yeterli seviyede geliştirmediği sonucuna varılmıştır.

Kuru (2013) yaptığı araştırmada akıcı konuşma problemi yaşayan ilköğretim beşinci sınıf օđrencilerine bazı etkinlikler uygulayarak օđrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın alışma grubunu Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan Gazi ilköğretim Okulu ve Altındağ ilçesinde bulunan Nihat Başakar İlk֊đretim Okulu'nda 2011 yılında օđrenim gđren beşinci sınıf օđrencileri oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere gđre, ֊zellikle ilköğretim 5. Sınıf օđrencilerinin sosyalleşmelerine olanak sağlanması gerektiği sonucuna varmıştır. Yapılacak birçok etkinlikle sosyalleşme desteklenebileceği sonucuna varılmıştır. Bu etkinlikler sonucunda konuşma anında heyecanın azaldığı, konuşmaya olan isteğin artması, cümlelerin tamamlanması konusunda artışın olduğu g֊rülmüştür. Ayrıca konuşurken g֊z teması kurmada, ses tonunun ayarlama, akıcı konuşmada, gereksiz kelime kullanmada g֊zle g֊rlr artış olduğu ve konuşmalarda sebep sonuç ve uzun duraklamalardan kaçınma gibi konularda olumlu gelişmelerin olduğu sonucuna varılmıştır.

Sağlam ve Doğan'ın (2013) 7. Sınıf օđrencilerinin konuşma becerilerini belirlemek amacıyla yaptıkları bu araştırmanın çalışma grubunu 98 օđrenci oluşturmuştur. Bu araştırmaya gđre օđrencilerin cümle kurarken zorlandıkları, istenilen sürede konuşmaların tamamlanmasında zorluklar yaşandığı, kelime ve cümle tekrarlarına fazlaca yer verildiği, anlatım bozukluklarının sıklıkla kullanıldığı, hazırlıksız konuşma etkinliklerinin yeterli olmadığı, deyim ve atasözlerine daha fazla yer verilmediği sonucuna varılmıştır. Bu

eksiklikler dikkate alınarak hazırlanacak konuşma çalışmalarının konuşma becerilerini artıracığı sonucuna varılmıştır.

Tosun ve Aydın'ın (2013) yaptığı araştırmanın amacı, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için hazırlanan kitaplarda yer alan ses olaylarının konuşma diline olan etkisini araştırmaktır. Bu araştırmanın evrenini Türkçe dil bilgisi, ses bilgisi, ses bilim kitapları ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik kitaplar oluşturmaktadır. Yapılan araştırmanın sonucunda, konuşma eğitimi vermek için hazırlanan kaynak kitaplarda tutarsızlıkların olduğu, bu kitapların ses bilgisi ve ses bilim kaynakları tarafından desteklenmediği, içerik bakımından bilgi eksikliklerin olduğu ve özellikle kelimelerin doğru telaffuzuna dikkat edilmesi gerektiği sonucuna varmışlardır.

Erden (2014) tarafından ortaokul Türkçe öğretim programında yer alan konuşma eğitimine yönelik yöntem ve tekniklerin öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu Bolu merkez ilçelerinde görev yapan 26 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin konuşma yöntem ve teknikleri konusunda yeteriz oldukları ve bildikleri halde uygulamaya koymadıkları, lisans eğitimindeki eksikliğinin olduğu sonucuna varılmıştır. Konuşma eğitiminden ziyade derslerinde okuma, yazma ve dil bilgisi etkinliklerine ağırlık veren öğretmenlerin sayıca çok olduğu sonucuna varılmıştır. Genellikle ağırlıklı olarak beyin fırtınası tekniğine yer verildiği görülmüştür. Bunun dışında soru-cevap yöntemine de sıklıkla yer verildiği görülmüştür. Öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde öğrenci merkezli etkinliklere çok yer verilmediği görülmüştür. Bazı öğretmenlerin hafızada tutma eleştirel konuşma ve tartışma tekniklerini soyut buldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin konuşma etkinliklerine yer vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kılavuz kitaplarının yetersiz olduğu belirtilmiştir. Süre konusunda yetersizliklerin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin konuşma etkinliklerini bir ders olarak görmemelerini ve toplumsal olarak konuşma eğitimine olan ilgisizliğin yöntem ve teknik kullanımını olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

Gedik ve Orhan (2014) sosyal etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerilerine olan katkısını incelemiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu deney ve kontrol grubuna ayrılmış 60 öğrenci oluşturmuştur. 4 hafta boyunca deney grubu öğrencilerine çeşitli sosyal etkinliklerde görevler verilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir görev verilmemiştir. Araştırma sonunda sosyal etkinliklerde görev alan deney grubu öğrencilerinin görev almayan kontrol grubu öğrencilerine göre konuşmada vurgu ve tonlamayı kullanma becerileri, standart Türkçeyi kullanma becerileri, konuşmaya uygun bir şekilde başlama gibi

özelliklerinin daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır.

Katrancı (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının konuşma becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu ise Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 884 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin, konuşma kuralları, konuşmanın içeriği, etkili konuşma gibi alt düzey becerilerdeki öz yeterlik algılarının yüksek olduğu; bir topluluk karşısındaki konuşma öz yeterlik algılarının ise orta seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre konuşma becerisi öz yeterlik algısı bakımından daha iyi durumda olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının okudukları bölümlerinde konuşma becerilerine etkisinin belirlendiği araştırmada konuşma öz yeterlik algılarının en yüksek olduğu bölüm sınıf öğretmenliği, en düşük olduğu bölümün ise Beden Eğitimi ve spor Öğretmenliği olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf kademelerindeki farklılığında incelendiği bu araştırmada son sınıfta okuyan öğrencilerin mezun olup öğretmen olacakları varsayılarak konuşma becerilerindeki öz yeterlik algılarının okula yeni başlayan öğrencilere göre olumlu yönde farklılığın olduğu görülmüştür.

Marangoz (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin tür, teknik ve yöntemlere göre değerlendirilerek uygulamaya yansımalarının incelenmesidir. Bu araştırmasında farklı yayın evlerinde alınan ve 6, 7 ve 8. sınıftan birer Türkçe ders kitabı konuşma eğitimi ile ilgili uygulamaları incelenmiştir. Araştırmada hazırlıksız konuşmalara sınıflarda pek yer verilmediği, kalabalık sınıfların konuşma eğitimi çalışmaları olumsuz etkilediği, daha çok soru cevap yönteminin kullanıldığı, günlük hayatta kullanabileceği konuşma türlerine yeteri kadar yer verilmediği dolayısıyla ders kitaplarının öğrencilerin konuşma becerilerini yeteri kadar geliştirmediği sonucuna varılmıştır.

Yegen (2014) tarafından Türkçe dersi öğretim programında yer alan konuşma becerisi kazanımlarının görseller kullanılarak geliştirilmesi amacıyla yapılan araştırmanın çalışma grubunu bir devlet okulunda öğrenim gören 64 6. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen veriler neticesinde öğrencilerin tamamının standart Türkçeyi kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğu konuşmalarında deyim ve atasözlerine yer vermemişlerdir. Daha çok deney grubu öğrencilerinin konuşmalarında günlük hayattan örnekler verdiğini buna karşın kontrol grubunun günlük hayattan örnekleri pek kullanmadıkları görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinde görülen konuşmalardaki vurgu ve tonlama oranının kontrol grubundan daha fazla olduğu, kontrol grubunun tamamına yakını konuşmalarında gereksiz

seslere yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yüceer'in (2014) yaptığı araştırmanın amacı Gazi Üniversitesi Gazi eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerinin düzeylerini ve bunları etkileyen unsurların incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde öğrenim gören 94 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre tiyatro veya drama çalışmalarına katılan öğrencilerin hazırlıksız konuşma düzeyleri katılmayanlara göre daha iyi olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri incelendiğinde orta seviyedeki öğrencilerde hazırlıksız konuşma oranının daha yüksek olduğu, hazırlıksız konuşma düzeylerinin cinsiyet faktörüne göre değişkenlik göstermediği, grup konuşmaları, şiir dinletisi ve oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin hazırlıksız konuşma düzeylerinin katılmayanlara göre daha iyi bir seviyede olduğu sonucuna varılmıştır.

Çerçi (2015) tarafından araştırmanın amacı, öğrencilerin konuşma becerilerinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 8 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre çevresel koşulların öğrencilerin konuşma becerilerinde birtakım sorunlara neden olduğunu, ders süresinin azlığının konuşma süresini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türkçe ders kitaplarında konuşma ölçekleri dışında öğrencilerin konuşma becerilerini ölçecek ve değerlendirecek yöntemlerin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Emiroğlu'nun (2015) hazırlıksız konuşmalarda kullanılan farklı sözcüklerin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmasının çalışma grubunu dört eğitim ve öğretim kademesi son sınıfında öğrenim gören 5 erkek, 5 kız olmak üzere 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, kız ve erkek öğrencileri ayrı ayrı değerlendirerek kız öğrencilerin sözcük kullanmada erkek öğrencilere göre daha fazla farklı sözcük kullandıkları sonucuna varmıştır. Ayrıca bu sözcüklerin kullanımında ilkokuldan üniversiteye doğru bir artış olduğu ifade edilmiştir. Yine araştırma sonucunda kız öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarda erkek öğrencilere göre başarılı oldukları görülmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin deyim ve atasözlerine yeterince yer vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Hazırlanacak olan Türkçe ders kitaplarındaki metinlere öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmek için daha fazla anlamı bilinmeyen kelimeler yerleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Araştırmada özellikle duygu ve düşünceleri anlatmada sıkıntı yaşanması, yerel ağız kullanımı, sözcük kullanımında tekrarın yapılması, sesin kontrol

edilmesinde ahengin olmaması ve duraklamaların yaşanması görülen olumsuzluklar olarak sıralanmıştır.

Karadüz ve Sayın (2015) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin derslerdeki konuşma edimlerinin öğrencileri ile olan ilişkilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Konya şehir merkezinde bir ortaokulda görev yapan 10 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ortaokul öğretmenlerinin sınıf içindeki konuşma etkinlikleri gözlenerek bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenler müfredatın çok yoğun olmasından dolayı konuları yetiştirmek kaygısı ile konuşma etkinliklerine yeteri kadar yer vermedikleri görülmüştür.

Kurudayıoğlu ve Soysal (2015) tarafından ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma akıcılıklarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılının ikinci döneminde Bolu il merkezindeki Kültür ilkokulunda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yapılan araştırmadan elde edilen verilere göre; aynı öğretim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin konuşma akıcılıklarında farklılıkların görüldüğü, bu farklılıkların çevresel nedenlerden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Konuşma akıcılıkları iyi olan öğrencilerin dilbilgisi ve imla kuralına uygun konuşma yaptıkları, duraklamalara yer vermediği, gereksiz tekrarlar yapmadığı ve özne yüklem ilişkisine daha dikkat ettiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca okuma akıcılıkları iyi olmayan öğrencilerde bu durumun tam tersinin yaşandığı belirtilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre konuşma akıcılığı iyi olmayan öğrencilerle daha çok ilgilenilmesi, konuşmayı diğer öğrenme alanlarına yayarak yapma ve öğrencilerdeki konuşma bozukluklarının tespiti yapılarak daha etkili etkinlikler sayesinde sorunlar ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

Ayrancı'nın (2016) konuşma eğitiminin Türkçe öğretim programındaki yerini ele aldığı makalesinden elde ettiği verilere göre konuşma eğitimi ile jest ve mimiklerin, soluk alıp vermenin, konuşulacak konunun belirlenmesinin ve konuşmacının psikolojisinin iç içe olduğu sonucuna varmıştır. Konuşma eğitiminin verilmesi aşamasında bu eğitimin çeşitli etkinliklerle desteklenmesi, öğrencilerin aktif bir şekilde etkinliklere katılımının sağlanması ve bu esnada öğretmenlerin rehber bir konumda olarak öğrencilere örnek olması gerektiği ifade edilmiştir. MEB 2005 Türkçe Programının etkinlikler ve kazanımlarla konuşma eğitimine gerekli desteği verdiğine değinilerek konuşma becerisinin ölçülmesi konusunda da öğretmenlere gerekli kolaylığın sağlandığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat edilerek ölçme yapılması gerektiği belirtilmiştir. Özellikle öğrencilerin sözlü görüşmelere ve sempozyumlara katılımlarının sağlanmasının konuşma becerisini

geliştireceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Cımbız'ın (2016) yaptığı araştırmanın amacı Özgün yayıncılık İlkokul üçüncü sınıf Türkçe ders kitabını konuşma becerisi açısından 2005 Türkçe Ders Programı'na göre incelemektir. Araştırmanın analizinde nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi yoluyla yapılan inceleme sonucunda, Türkçe ders kitabında bulunan konuşma etkinliklerinin hep aynı olduğu örnek konuşmalar, anlatma etkinliklerine pek yer verilmediği görülmüştür. Ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olması daha çok görsel ve işitsel etkinliklere ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ölçme ve değerlendirme açısından özellikle “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu” ile “Öz Değerlendirme ölçeği” kullanılarak yapılacak olan değerlendirmelerin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Baki ve Kahveci'nin (2017) konuşma kaygılarının konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarının çalışma grubunu 2015-2016 akademik yılı Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü 1., 2., 3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören 209 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Araştırmadan elde ettikleri verilere göre, Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının konuşma becerisi üzerinde olumsuz bir etkiye neden olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada konuşma ile ilgili problemlerin Türkçeye tamamen hâkim olunmayışı, öğrencilere eksik bilgi verme korkusu, özgüven eksikliği, diksiyon sorunları ve anlaşılama endişesi olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca öğretmen yetiştiren kurumlarda konuşma eğitimi ile ilgili çalışmalara daha fazla yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Cömert (2017) 2017 Türkçe dersi öğretim programında yer alan 5, 6, 7 ve 8. sınıf konuşma kazanımlarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında, kazanımlarda kullanılan terimlerin ve sözlü anlatım unsurlarının programın bütünlüğüne uymadığı gözlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada konuşma becerisinin tüm özelliklerinin kazanımlarda yer almadığı görülmüştür. Kazanımların bazılarında açıklamaların yapılmamış olması programın anlaşılabilirliğini olumsuz etkilemiştir. Bu araştırmada ayrıca uygulanabilir, anlaşılır ve açık bir şekilde kazanımların yazılmasının gerektiği sonucuna varılmıştır.

Hamzadayı ve Dölek (2017) tarafından konuşma becerilerini değerlendirmek için Türkçe öğretmenlerinin hangi tür yaklaşımlara sahip olduklarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılı ikinci dönemi Gaziantep ilinde öğretmenlik yapan 42 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmadan elde ettikleri verilere göre, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerileri ile ilgili

olarak ses tonu, telaffuz becerisi ile jest ve mimik kullanımı gibi düşük düzeyde olan bilişsel becerileri değerlendirdikleri görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin konuşma becerilerini ölçmede herhangi bir ölçme aracını kullanmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca etkinliklerde yapılandırmacı yaklaşıma uygun çalışmalara pek yer verilmediği sonucuna varılmıştır.

Topçuoğlu ve Özer'in (2017) ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine karşı davranışlarını inceleme amacıyla yaptıkları araştırmalarının çalışma grubunu 2015- 2016 eğitim öğretim yılında rastgele belirlenen iki ortaokulda öğrenim gören 210 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya başlamadan önce öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmek için öncelikle öğrencilerin tutumlarının belirlenmesi ve bu doğrultuda çalışmaların yapılması gerektiği düşünülmüştür. Bu tutumları ölçmek için bir ölçek hazırlanmış gerekli uzman görüşüne başvurulmuş, güvenilirlik ve geçerlilik katsayıları uygunluğuna da bakılarak ölçeğin son hali ile veriler toplanmaya çalışılmıştır. Alınan veriler doğrultusunda ölçekteki maddelerin birbiriyle tutarlı olduğu ve konuşma becerilerine karşı olan tutumları ölçmede ve karşılaşılabilecek sorunlara çözüm üretme konusunda fayda sağlayacağı sonucuna varılmıştır.

Ulum ve Taşkaya'nın (2017) yaptığı araştırmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kullandıkları yöntemlerin neler olduğunu belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Mersin ilinde görev yapmakta olan 40 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenleri öğrencilerde birtakım konuşma bozuklukları tespit etmişlerdir. Özellikle öğrencilerde seslerin ve kelimelerin yanlış telaffuzu, öğrencilerin kelime telaffuzlarındaki problemler, yerel ağzın kullanılması, harflerin yutulması, genellikle vurgu ve tonlamaların ayarlanamaması, kekemeliğin görülmesi, cümlelerin devrik olması gibi sorunların konuşma becerisini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan araştırma sonucuna göre öğrencilerde konuşma becerisini geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikleri seçmelerindeki nedenler şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğrencilere özgüven kazandırmak,
- Etkili ve akıcı konuşmanın sağlanması,
- Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlamak,
- Topluluk önünde konuşma alışkanlığı kazandırmak,

- Kelimelerin düzgün telaffuz edilmesini sağlamak,
- Okuduğunu anlama becerisi geliştirmek,
- Öğrencilerin kelime dağarcıklarını zenginleştirmek.

Bayburtlu ve Doğan (2018) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ortaokul 6 ve 7. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerindeki bağdaşıklık öğelerini nasıl kullandıklarını belirlemektir. Yapılan araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılı Antalya Kepez ilçesi Sefa Akın Ortaokulu, Ünsal Ortaokulu ve Nebi Güney İmam Hatip Ortaokullarında öğrenim gören 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, Türkçe derslerinde konuşma becerilerini geliştiren etkinliklere fazla yer vermeleri gerektiği, bu etkinliklerin öğrencilerde zamanla alışkanlık kazandıracağı sonucuna varılmıştır. Ayrıca sosyoekonomik durumu iyi olan öğrencilerin konuşma becerilerinin daha iyi olduğu, özellikle aile yapısının öğrencilerin konuşma becerilerindeki durumlarla paralellik gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Gün (2018) tarafından ilköğretim 8. sınıflarda Türkçe dersini okutan öğretmenlerin ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları ortadan kaldırmak için yapılması gerekenlerin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmanın çalışma grubunu Aksaray il merkezinde yer alan 10 ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 21 öğretmen ve 201 öğrenci katılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerde görülen konuşma eksikliklerinde kelime hazinesindeki yetersizlik, yerel ağzın konuşulması ve konuşma esnasında görülen telaffuz sorunu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde ders kitabı dışındaki kaynaklara pek yer vermediği ve sınıfların kalabalık olmasının konuşma üzerinde olumsuz etki bıraktığı anlaşılmıştır. Araştırmada ders kitaplarında konuşma etkinliklerine yeteri kadar yer verilmediği, öğretmenlerin konuşma eğitimine ders saatlerinde yeteri kadar yer vermedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde en çok soru-cevap yöntemini kullandıkları ve öğretmenlerin konuşma konusunda bireysel farklılıkla pek yer vermedikleri görülmüştür. Aile eğitiminin yetersizliği ile yerel ağzın kullanımı konuşmayı olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Konuşma becerisini değerlendirmek için herhangi bir ölçeğin kullanılmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin vurgu ve tonlamayı bildiği fakat kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Köse (2018) drama yönteminin ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmedeki etkisinin araştırıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu, 6, 7 ve 8. sınıfta

öğrenim gören 15 öğrenci oluşturmuştur. 15 hafta boyunca yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin ve öncesinde yapılan yaratıcı dramaya ısındırma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme, empati kurma, problem çözme, kendini ifade edebilme, iletişim kurma ve iş birliği yapma becerilerinin gelişimine anlamlı katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca konuşmayı geliştirici stratejilerinde kullanılmasının konuşma becerisini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Özdemir (2018) Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları üzerinde hazırlıklı konuşmaların etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 41 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, katılımcıların büyük bölümünün sempozyum, panel, forum gibi toplantılarda konuşma konusunda kaygı taşıdıkları gözlenmiştir. Hazırlıklı konuşma eğitimi verildikten sonra araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kaygılarında azalma olduğu görülmüştür. Ayrıca dinleyicilerin tutumlarının da hazırlıklı konuşmaların yapıldığı toplantılarda konuşmacıların kaygılarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Özden (2018) tarafından Türkçe öğretmen adaylarının hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaları esnasında neler düşündüklerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 akademik yılında Çanakkale ilinde Türkçe Eğitimi alanında lisans eğitimi gören 73 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalara karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları, hazırlıklı konuşmalara karşı ise olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Dolayısıyla öğrenciler hazırlıksız konuşmalara karşı kendilerini daha yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca hem hazırlıklı hem de hazırlıksız yapılan konuşmalarda bireylerin bilgi sahibi olmadan konuşma yapmamaları gerektiği çünkü bilgi eksikliği ile yapılan konuşmaların sonucunda birtakım olumsuzlukların yaşanabileceği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerde kelime hazinesinin yeterli olmaması da yine konuşma becerisini olumsuz etkileyen bir unsur olarak araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Benzer ve Ünsal'ın (2019) yaptıkları araştırmanın amacı, konuşma becerisinin öğretime yönelik değişkenlerin ne olduğu ve Türkçe öğretmenlerinin bu değişkenler hakkındaki görüşlerinin ne olduğunu incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 40 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü ders kitaplarındaki konuşmayı geliştirme etkinliklerinin ve etkinlikler için hazırlanan yönergelerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmediğini ifade ederek etkinliklerin öğrenci seviyesine

uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin derslerde en çok kullandıkları yöntemin hazırlıklı konuşmalar olduğu sonucuna varılmıştır. Drama tekniğinin derslerde daha fazla kullanıldığı, hayatın içinden seçilen olayların anlatımı ile konuşma becerisinin geliştirilebileceği bu araştırmanın sonuçlarındandır. Özellikle öğretmenlerin büyük bölümü konuşma eğitiminin başlı başına bir ders olarak okutulması gerektiğini vurgulamışlardır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, rubriğin hazırlanması aşamaları, verilerin toplanma süreci, veri toplama araçlarının uygulanması ve verilerin analiz edilmesi hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, katılımcılardan belirli ölçme araçlarıyla elde edilen verilerin çeşitli istatistik analizleri kullanılarak genellenebilir ve evrensel bilgiye dönüştürülme sürecidir (Baltacı, 2018; Crabtree ve Miller, 1999). Araştırmada öğrencilere daha önce hazırlanan hazırlıksız konuşma becerilerini ölçmek için sorular sorulmuş ve 2 dakika boyunca konuşmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan veriler konuşma becerisi değerlendirme rubriğine işlenerek öğrencilerin konuşma beceri düzeyleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için metin tamamlama ve görsellerden oluşan etkinlik örnekleri hazırlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Zonguldak iline bağlı Çaycuma ilçesinde devlet ilkokullarında öğrenim gören 80 ilkokul 3. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin belirlenmesinde araştırmanın amacına uygun olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2013: 141) kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemini ekonomiklik ve zaman açısından sıkıntılı olan durumlarda araştırmanın ekonomik ve zaman açısından kolay olmasını sağlamak amacıyla kolay ulaşılabilen kişilerden seçilmesi olarak ifade etmişlerdir. Bu araştırma süresince covid-19 pandemi dönemi süreci olduğundan dolayı bu yöntemin uygun olacağı düşünülmüştür. Araştırmaya katılan okullar Okul A ve Okul B olarak kodlanmış, öğrencilerin kız erkek ve buldukları şube bilgileri tablo 3.2 'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1 Katılımcı Bilgileri

Okul	Şube	Cinsiyet	Sayı (N)	Yüzde (%)
Okul A	3/A	Kız	12	60,0
		Erkek	8	40,0
	3/B	Kız	10	50,0
		Erkek	10	50,0
	3/C	Kız	10	45,5
		Erkek	12	54,5
Okul B	3/A	Kız	10	55,5
		Erkek	8	44,5
Toplam		Kız	42	52,5
		Erkek	38	47,5

Tablo 3.2’de veriler incelendiğinde Okul A ilkokulundan araştırmaya 3 şube katılmıştır. Bu okuldaki 3/A şubesi öğrencilerinin 12’si (%60,0) kız, 8’i (%40,0) erkek öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenciden, 3/ B şubesindeki öğrencilerinin 10’u (%50,0) kız, 10’u (%50,0) erkek öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenciden, 3/C şubesindeki öğrencilerinin 10’u kız (%45,5) ve 12’si (%54,5) erkek öğrenci olmak üzere toplam 22 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Okul B ilkokulu 3/A şubesi öğrencilerinin ise 10’u kız (%55,5) ve 8’i (%44,5) erkek olmak üzere toplam 18 öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya başlanmadan önce tez, makale ve kitaplardan oluşmuş geniş bir literatür araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan ve Ek 4’te yer alan “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği” kullanılmasına karar verilmiştir.

3.3.1. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği

Araştırmada veri toplamak için konuşma becerisi değerlendirme rubriği hazırlanmıştır. Rubrikte yer alan maddeler Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda 3 akademisyen ve 4 ilkokul sınıf öğretmeni tarafından uzman görüşüne yararlanılarak son haline getirilmiştir. Rubrikte (1) “hiç göstermedi”, (2) “göstermedi”, (3) “biraz gösterdi”, (4) “gösterdi” ifadelerinin yer aldığı 4’lü likert şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Hazırlanan

ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği belirlenmek için ilkokul 3. Sınıf öğrencilerine pilot uygulama yapılmış ve uzman görüşlerine göre uygun olmayan maddeler rubrikten çıkarılmıştır.

Can (2017: 417) Kendall'ın uyum katsayısının 0 ile 1 arasında değer aldığını ve 1'e ne kadar yakınsa o denli yüksek uyum olduğunu gösterdiğini ifade etmiştir. Hazırlanan ölçeğin güvenilirliği için 4 sınıf öğretmeni olmak üzere uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan ölçekte yer alan maddelerin her birinin değerlendirilmesi istenmiş ve Kendall's W Test uyum katsayısı sonucu 0,923 gibi bir yüksek oranla testin ölçümler ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (W= 0,92, p<0,01). Ayrıca rubrik güvenirlığının hesaplanması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği aşağıda belirtilen güvenirlilik hesaplama formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman'a göre (1994) güvenirlilik hesaplarının %70'in üzerinde çıkmış olması araştırmalar için güvenilir olarak kabul edilmektedir.

$$\text{Güvenirlilik} = \text{Görüş Birliği} / \text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}$$

Rubriğin güvenirlığının hesaplanmasında rubrikte bulunan maddeler tek tek ele alınmış ve görünüş geçerliği hesaplanmıştır. Buna göre;

Konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin "Söyleyiş" boyutunda yer alan maddelerden "Konuşmalarında vurgu ve tonlamalara dikkat eder" maddesi için görüş birliği %83,6, "Konuşmalarda akıcı bir dil kullanır" için görüş birliği %77,7," Konuşmalarında işitilebilir bir ses tonu kullanır" için %91,2, "Konuşmalarında jest ve mimikleri kullanır" için %85,1, "Konuşmalarında duygu düşüncelerini rahatça ifade edebilir" maddesi için güvenirlilik %80,1 olarak hesaplanmıştır.

Konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin "Anlam" boyutunda yer alan maddelerin tümünde güvenirlilik oranı %100 olarak hesaplanmıştır. Konuşma rubriğinin "İçerik" boyutunda yer alan maddelerden "Konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine yer verir" maddesi için %94,9, diğer maddeler için sonuç %100 olarak hesaplanmıştır.

Konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin "Sunum becerisi" boyutunda yer alan maddelerden "Öz güveni yüksek bir şekilde konuşur" maddesi için sonuç %77,7, "Dinleyicilerin ilgisini çekerek konuşur" maddesi için sonuç %83,8, "Konuşurken dinleyici ile göz teması kurar" için sonuç %85,9, "Konuşmalarında uzun duraklamalar yapmaz" maddesi için ise sonuç %76,4 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşma Becerisini Belirlemek İçin Kullanılan Sorular

Hazırlanan sorular öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri sorulardan seçilmiştir. Hazırlanan sorular 3 akademisyen ve 3 sınıf öğretmenin görüşleri alınarak “Evde sana ait bir odanın olmasını ister miydin? Neden?” sorusu “Odanda olan eşyaları anlatır mısın?” şekline dönüştürülerek düzeltilmiştir. “Bir kişi seni rahatsız ediyorsa bu durumda ne yapmayı düşünürsün?” sorusu “Bir kişi seni rahatsız ediyorsa (seninle alay ediyorsa, sana vuruyorsa, eşyalarını izinsiz kullanıyorsa vb.) bu durumda ne düşünürsün?” şeklinde düzeltilmiştir. “En sevdiğin yemek hangisidir? Sevmediğin bir yemek ile karşılaşsan ne yaparsın?” sorusu “Sevmediğin bir yemek ile karşılaşsan ne yaparsın?” şeklinde düzeltilmiştir. “Kitap okurken en son neyi öğrendin, anlatır mısın?” sorusu “En son okuduğun kitabın konusunu/ana fikrini anlatır mısın?” şeklinde düzeltilmiştir. “Okulda arkadaşlarınla yaşadığın güzel bir olay oldu mu? Cevabın evet ise anlatır mısın?” sorusu “Okulda arkadaşlarınla yaşadığın güzel bir olayı anlatır mısın?” şeklinde düzeltilmiştir. “Birinin yardıma ihtiyacı olduğunda yapmak istediklerin neler olurdu? sorusu “Birinin yardıma ihtiyacı olduğunda (arkadaşın ders konusunu anlamadıysa, karşıdan karşıya geçmek isteyen birini görünce vb.) yapmak istediklerin neler olurdu?” şeklinde düzeltilmiştir. “Nasıl bir okulda okumak isterdin? Bu okulda eksik gördüğün durumlar nelerdir?” sorusu “Kendi okulunda neler olsun isterdin?” şeklinde düzenlenerek sorular son halini almıştır. Düzenlenen sorular Ek 7 olarak ekler bölümünde sunulmuştur.

3.4. Veri Toplanma Süreci

Uygulama öncesinde ilk olarak Ek 1’de gösterilen Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu’ndan onay, Ek 2’de gösterilen Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama izni ve Ek 3’te yer alan Veli onam formu ile velilerden izin alınmıştır. Veri toplama sürecinde 1 hafta ve 4 ders saati olmak üzere öğrencilere 2 dakikalık süreler verilmiştir. Bu süre içerisinde hazırlanan ve Ek 7’de gösterilen sorulardan öğrencilerin rastgele bir soru seçerek 2 dakika hazırlıksız olarak konuşması istenmiştir. Öğrencilerden alınan veriler konuşma becerisi değerlendirme rubriğine işlenerek öğrencilerin konuşma beceri düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerden alınan veriler doğrultusunda öğrencilerin konuşma becerilerinin düzeyleri saptanmış ve öğrencilerin konuşma

becerilerini geliştirmek için ne gibi etkinliklerin yapılabileceği ile ilgili bazı önerilerde bulunulmuştur.

3.5. Verilerin analizi

Öğrencilerin konuşma becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için ölçeklerden aldıkları puanların aritmetik ortalama, mod, medyan ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak elde edilen bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğrencilerin konuşma becerileri ne düzeydedir?” sorusunun cevabını bulmak için yapılan analizler bu bölümde verilmektedir. Öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerileri belirlemek için kullanılan konuşma becerisi değerlendirme rubriği kullanılarak elde edilen verilerin ortalama, medyan, mod ve standart sapma değerleri hesaplanmış, öğrencilerin aldıkları en yüksek puan ve en düşük puan belirlenmiştir. Verilere ilişkin bilgiler Tablo 4.1’ de gösterilmektedir.

Tablo 4.1: Öğrencilerin konuşma beceri düzeylerine ait veriler

Ölçek	Sayı (N)	Ortalama (\bar{X})	Standart sapma	Mod	Medyan	Min. değer	Maks. değer
Söyleyiş	80	2,54	0,59	3,29	2,42	1,29	3,86
Anlam	80	2,46	0,60	2,00	2,50	1,00	3,75
İçerik	80	2,14	0,47	2,20	2,20	1,20	3,40
Sunum becerisi	80	2,62	0,53	2,29	2,57	1,57	4,00

Tablo 4.1’ e göre tüm alt boyutlar konuşma becerisi değerlendirme rubriğine göre analiz edilmiştir. Söyleyiş boyutu altında yer alan maddelerin genel ortalaması $\bar{X}=2,54$ olarak genel olarak orta seviyede bulunmuştur. Anlam boyutu altında yer alan maddelerin toplam ortalaması $\bar{X}=2,46$ olarak genel olarak orta seviyede bulunmuştur. İçerik boyutu altında yer alan maddelerin toplam ortalaması $\bar{X}=2,14$ ile orta seviyede bulunmuştur. Sunum becerisi boyutu altında yer alan maddelerin toplam ortalaması $\bar{X}=2,62$ ile genel olarak orta seviyede bulunmuştur.

Tablo 4.2. Söyleyiş boyutu ile ilgili veriler

Boyut	Gözlenecek davranışlar	Gösterdi		Biraz gösterdi		Göstermedi		Hiç göstermedi		Ortalama (X̄)
		f	%	f	%	f	%	f	%	
SÖYLEYİŞ	Konuşmalarında vurgu ve tonlamalara dikkat eder	2	2,50	29	36,3	46	57,5	3	3,80	2,38
	Konuşmalarında kelimeleri doğru telaffuz eder	19	23,8	47	58,8	14	17,5	0	0,00	3,06
	Konuşmalarda akıcı bir dil kullanır	8	10,0	27	33,8	40	50,0	5	6,30	2,48
	Konuşmalarında işitilebilir bir ses tonu kullanır	16	20,0	20	25,0	37	46,2	7	8,80	2,56
	Konuşmalarında jest ve mimikleri kullanır	1	1,30	17	21,3	48	60,0	14	17,5	2,06
	Konuşmalarında duygu düşüncelerini rahatça ifade eder	15	18,8	21	26,3	31	38,8	13	16,3	2,48
	Konuşmalarında nefesini kontrol eder	16	20,0	49	61,3	14	17,5	1	1,30	3,00

Tablo 4.2 incelendiğinde öğrencilerin %3,80'i (3 kişi) konuşmalarında vurgu ve tonlamaları hiç kullanmamıştır. Öğrencilerin %57,5'i (46) kişi konuşmalarında vurgu ve tonlamaları kullanmamıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin %61,3'ü konuşmalarında vurgu ve tonlamaları kullanmamıştır. Sadece öğrencilerin %38,8'i konuşmalarında vurgu ve tonlamalara yer verdiği görülmektedir. Öğrencilerin %17,5'i (14 kişi) konuşmalarında kelimeleri doğru telaffuz etmiştir. Öğrencilerin %58,8'i (47) kişi konuşmalarında kelimeleri biraz doğru bir şekilde telaffuz ettiği, öğrencilerin %23,8'i (19 kişi) ise kelimeleri tamamen doğru bir şekilde telaffuz ettiği görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu %82,6'sı konuşmalarında kelimeleri doğru telaffuz etmiştir. Öğrencilerin %6,30'u (5 kişi) hiçbir şekilde akıcı konuşma yapamamıştır. Öğrencilerin %50,0'si ise (40 kişi) yine akıcı bir konuşma yapamamıştır. Öğrencilerin %33,0'ü (27 kişi) biraz akıcı bir konuşma yapmış ve öğrencilerin sadece %10,0'u (8 kişi) akıcı bir konuşma yapmıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin %56,3'ü yeterli bir akıcı bir konuşma yapmamaktadır. Öğrencilerin %8,80'inin (7 kişi) konuşmaları hiçbir şekilde işitilebilir bir ses tonunda değildir. Öğrencilerin %46,3'ünün (37 kişi) konuşmaları işitilebilir bir ses tonunda değildir. Öğrencilerin %25,0'inin (20 kişi) konuşmaları biraz işitilebilir ses tonu göstermiş ve öğrencilerin sadece %20,0'sinin (16 kişi) konuşmaları işitilebilir ses tonundadır. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrenciler %55,1 gibi bir oranda işitilebilir bir ses tonu

kullanmamaktadır. Öğrencilerin %17,5'i (14 kişi) konuşmalarında jest ve mimikleri hiç kullanmamıştır. Öğrencilerin %60,0'ı (48 kişi) konuşmalarında jest ve mimikleri kullanmamıştır. Öğrencilerin %21,3'ü jest ve mimikleri biraz kullanmış ve öğrencilerin sadece %1,30'u (1 kişi) gibi düşük bir oranla konuşmalarında jest ve mimikleri kullanmıştır. Tablodan elde edilen verilere göre öğrencilerin %77,5 (62 kişi) gibi büyük çoğunluğunun konuşmalarında jest ve mimikleri kullanmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %16,3'ü (13 kişi) konuşmalarında duygu ve düşüncelerini hiçbir şekilde rahatça ifade edememiştir. Öğrencilerin %38,8'i (31 kişi) konuşmalarda duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edememiştir. Öğrencilerin %26,3'ü konuşmalarda duygu ve düşüncelerini biraz rahat bir şekilde ifade etmiştir. Öğrencilerin sadece %18,8'i (15 kişi) konuşmalarında duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin %55,1'i konuşurken duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edemediği görülmektedir. Öğrencilerin %1,30'u (1 kişi) konuşmalarında nefesini hiçbir şekilde kontrol edememiştir. Öğrencilerin %17,5'i (14 kişi) konuşmalarında nefesini kontrol edememiştir. Öğrencilerin %61,30'u (49 kişi) konuşmalarında nefesini biraz kontrol ederken öğrencilerin %20,0'si (16 kişi) konuşmalarında nefesini kontrol edebilmiştir. Tablo 4.2'den elde edilen verilere göre öğrencilerin %81,3'ünün (63 kişi) konuşmalarında nefesini kontrol ettiği görülmektedir.

Tablo 4.3. Anlam boyutu ile ilgili veriler

Boyut	Gözlenecek davranışlar	Gösterdi		Biraz gösterdi		Göstermedi		Hiç göstermedi		Ortalama (X̄)
		f	%	f	%	f	%	f	%	
ANLAM	Konuşmalarında anlamlı cümleler kurar	6	7,50	28	35,0	39	48,8	27	8,80	2,41
	Konuşurken konular arasında bağlantı kurar	4	5,00	40	50,0	33	41,3	3	3,80	2,70
	Konuşmalarında konu dışına çıkmaz	9	11,3	30	37,5	33	41,3	8	10,0	2,50
	Konuşmaları anlaşılır bir yapıdadır	7	8,80	35	43,8	24	30,0	14	17,5	2,44

Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerin %8,80'i (27 kişi) konuşma yaparken anlamlı cümleler kuramamıştır. Öğrencilerin %48,8'i (39 kişi) konuşmalarında biraz anlamlı cümleler kurmuştur. Öğrencilerin %35,0'i (28 kişi) konuşurken biraz anlamlı cümleler kurmuştur. Öğrencilerin sadece %7,50'si (6 kişi) konuşmalarında anlamlı cümleler

kurabilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin %57,6'sı (66 kişi) konuşmalarında anlamlı cümleler kuramadığı görülmektedir. Öğrencilerin %3,80'i (3 kişi) konuşmalarında konular arasında hiçbir şekilde bağlantı kuramamıştır. Öğrencilerin %41,3'ü konuşmalarında konular arasında bağlantı kuramamıştır. Öğrencilerin %50,0'si konuşmalarında konular arasında biraz bağlantı kurmuş, öğrencilerin sadece %5,00'i (4 kişi) konuşmalarında konular arasında tam olarak bağlantı kurabildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin konuşurken konular arasında biraz da olsa bağlantı kurabildikleri görülmektedir. Öğrencilerin %10,0'u (8 kişi) konuşmalarında sürekli konu dışına çıkmıştır. Öğrencilerin %41,3'ünün (33 kişi) konuşurken konu dışına çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin %37,5'i konuşurken konu dışına çıkmamıştır. Öğrencilerin %11,3'ünün (9 kişi) konuşmalarında konu dışına hiç çıkmadığı görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin konuşmalarında konu dışına çıktıkları görülmektedir. Öğrencilerin %17,5'inin (14 kişi) konuşmalarının hiç anlaşılır bir yapıda olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %30,0'unun (24kişi) konuşmaları anlaşılır değildir. Öğrencilerin %43,8'inin (35 kişi) konuşmalarının biraz anlaşılır olduğu ve öğrencilerin %8,80'inin (7 kişi) konuşmalarının tamamen anlaşılır olduğu görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin konuşmalarının biraz anlaşılır şekilde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. İçerik boyutu ile ilgili veriler

Boyut	Gözlenecek davranışlar	Gösterdi		Biraz gösterdi		Göstermedi		Hiç göstermedi		Ortalama (X̄)
		f	%	f	%	f	%	f	%	
İÇERİK	Konuşmalarında gerekli durumlarda günlük hayattan örneklere yer verir	1	1,30	11	13,8	16	20,0	52	65,0	1,51
	Konuşmada verilmek istenen iletiyi (mesajı) güçlendirmek için atasözü, deyim, mecazdan yararlanır	0	0,00	13	16,3	24	30,0	43	53,8	1,62
	Konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine yer verir	14	17,5	26	32,5	35	43,8	5	6,30	2,61
	Konuşmalarında gereksiz bilgilerden kaçınır	1	1,30	11	13,8	16	20,0	52	65,0	2,61
	Konuşmanın süresini iyi ayarlar	5	6,30	23	28,7	46	57,5	6	7,50	2,33

Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin %65,0 (52 kişi) gibi büyük bir çoğunluğun konuşmalarında günlük hayattan örneklere hiç yer vermediği görülmektedir. Öğrencilerin %20,0'si (16 kişi) yine konuşmalarında günlük hayattan örnekler vermemiştir. Öğrencilerin %13,8'i konuşmalarında günlük hayattan örneklere biraz da olsa yer vermiştir. Öğrencilerin %1,30 gibi az bir oranı konuşmalarında günlük hayattan örneklere yer verildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin konuşmalarında günlük hayattan örneklere yeterince yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin %53,8'i (43 kişi) gibi büyük bir çoğunluğun konuşmalarında verilmek istenen iletiyi güçlendirmek için atasözü, deyim ve mecazdan yararlanmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %30,0'u (24 kişi) yine konuşmalarında atasözü, deyim ve mecaza yer vermemiştir. Öğrencilerin %16,3'ü ise konuşmalarında atasözü, deyim ve mecaza biraz da olsa yer verdiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin konuşmalarında günlük hayattan örneklere yeterince yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin %6,30'u (5 kişi) konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine hiç yer vermemiştir. Öğrencilerin %43,8'i (35 kişi) konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine yer vermediği görülmektedir. Öğrencilerin %32,5'i (26 kişi) konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine biraz yer vermiştir. Öğrencilerin %17,5'i (14 kişi) ise konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine yer verdiği görülmektedir. Öğrencilerin %65,0 (52 kişi) gibi büyük bir çoğunluğunun konuşmalarında gereksiz bilgilerden kaçınmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %20,0'si (16 kişi) konuşmalarında gereksiz bilgilerden kaçınmamıştır. Öğrencilerin %13,8'i konuşmalarında gereksiz bilgilerden biraz da olsa kaçındığı görülmektedir. Öğrencilerin %1,30 gibi az bir oranı da konuşmalarında gereksiz bilgilerden tamamen kaçınmıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin büyük bir oranı konuşmalarında gereksiz bilgilere yer vermiş olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %7,50'si (6 kişi) konuşmanın süresini hiç iyi ayarlayamadığı görülmektedir. Öğrencilerin %57,5'i (46 kişi) konuşmanın süresini iyi ayarlayamadığı görülmektedir. Öğrencilerin %28,7'si ise konuşmalarının süresini biraz ayarlayabilmiştir. Öğrencilerin yalnızca %6,30'u (5 kişi) gibi az bir oranı konuşmalarının süresini iyi ayarlayabilmektedir.

Tablo 4.5. Sunum becerisi boyutu ile ilgili veriler

Boyut	Gözlenecek davranışlar	Gösterdi		Biraz gösterdi		Göstermedi		Hiç göstermedi		Ortalama (X̄)
		f	%	f	%	f	%	f	%	
SUNUM BECERİSİ	Konuşmalarında nezaket ifadelerine yer verir	10	12,5	28	35,0	37	46,3	5	6,30	2,53
	Konuşmalarında rencide edici ifade kullanmaz	17	21,3	59	73,8	4	5,00	0	0,00	3,16
	Konuşmalarında Türkçeyi doğru bir şekilde kullanır	13	16,3	56	70,0	11	13,8	0	0,00	3,10
	Öz güveni yüksek bir şekilde konuşur	8	10,0	23	28,7	36	45,0	13	16,3	2,32
	Dinleyicilerin ilgisini çekerek konuşur	4	5,00	30	37,5	34	42,5	12	15,0	2,32
	Konuşurken dinleyici ile göz teması kurar	8	10,0	20	25,0	44	55,0	8	10,0	2,35
	Konuşmalarında uzun duraklamalar yapmaz	9	11,3	37	46,3	29	36,3	5	6,30	2,62

Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin %6,30'u (5 kişi) konuşmalarında nezaket ifadelerine hiç yer vermediği görülmektedir. Öğrencilerin %46,3'ü (37 kişi) konuşmalarında nezaket ifadelerine yer vermemiştir. Öğrencilerin %35,0'i (28 kişi) konuşmalarında nezaket ifadelerine biraz yer vermiştir. Öğrencilerin %12,5'inin ise konuşmalarında nezaket ifadelerine yer verdiği görülmektedir. Öğrencilerin hiçbiri konuşmalarında rencide edici ifadeleri hiç kullanmamıştır. Öğrencilerin %5,00'ı (5 Kişi) konuşmalarında rencide edici ifadeleri biraz kullanmıştır Öğrencilerin %73,8'i (59 kişi) konuşmalarında rencide edici ifadeleri kullanmamıştır. Öğrencilerin %21,3'ü (17 kişi) konuşmalarında rencide edici ifadelere hiç yer vermemiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu konuşmalarında rencide edici ifadelere yer vermemektedir. Öğrencilerin %13,8'i(11 kişi) konuşmalarında standart Türkçe (İstanbul Türkçesine) yer vermemiştir. Öğrencilerin %70,0'i (56 kişi) konuşmalarında standart Türkçe (İstanbul Türkçesine) biraz da olsa konuşmalarında yer vermiştir. Öğrencilerin %16,3'ü (13 kişi) konuşmalarında standart Türkçe (İstanbul Türkçesine) konuşmalarında her zaman yer verdiği görülmektedir. Tablo4.4'ten elde edilen verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu konuşmalarında standart Türkçe (İstanbul Türkçesine) yer vermektedirler. Öğrencilerin %16,3'ü (13 kişi) öz güveni yüksek bir şekilde hiç konuşmamıştır. Öğrencilerin %45,0'i (36 kişi) öz güveni yüksek bir şekilde konuşmamıştır. Öğrencilerin %28,7'si ise biraz da olsa öz güveni yüksek

bir şekilde konuşmuştur. Öğrencilerin %10,0'unun özgüveni tam olacak şekilde konuşma yaptığı görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin konuşmalarında öz güveni yeterince yüksek değildir. Öğrencilerin %15,0'inin (12 kişi) konuşmalarında öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde hiç konuşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %42,5'inin (34 kişi) konuşmalarında öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde konuşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %37,5'i (30 kişi) konuşmalarında öğrencilerin dikkatini biraz çekecek şekilde konuşmuştur. Öğrencilerin yalnızca %5,00'inin (4 kişi) konuşmalarında öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde konuşma yaptığı görülmektedir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin konuşma yaptığı sırada dikkat çekecek şekilde konuşma yapmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %10,0'unun (8 kişi) konuşmalarında dinleyiciler ile göz teması hiç kuramadığı görülmektedir. Öğrencilerin %55,0'i (44 kişi) konuşmalarında dinleyiciler ile göz teması kuramamıştır. Öğrencilerin %25,0'i (20 kişi) konuşmalarında dinleyiciler ile biraz göz teması kurabilmektedir. Öğrencilerin %10,0'unun (8 kişi) konuşmalarında dinleyiciler ile ta olarak göz teması kurabildiği görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrenciler konuşmalarında dinleyiciler ile yeteri kadar göz teması kuramadıkları görülmektedir. Öğrencilerin %6,30'unun (5 kişi) konuşmalarında duraklama yapmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %36,3'ünün (29 kişi) konuşmalarında duraklamalara yer vermediği görülmektedir. Öğrencilerin %46,3'ü (37 kişi) konuşmalarında duraklamalara biraz yer vermiştir. Öğrencilerin %11,3'ünün (9 kişi) konuşmalarında uzun duraklama yapmadığı görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin çoğunun konuşmalarında uzun süreli duraklamalar yapmadığı görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme ilişkin bulgular

Bu bölümde görseller ve metinler kullanılarak öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılacak etkinlikler yer almaktadır.

4.2.1. Görseller kullanılarak öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme

Bu araştırmanın ikinci aşamada öğrencilerin konuşma beceri düzeylerini artırmak için öğrencilerin seviyelerine uygun resimler seçilmiştir. Belirlenen 24 görsel uzman görüşü alınmak üzere 3 akademisyen, 1 resim öğretmeni ve 3 ilkokul 3. sınıf öğretmenine gönderilerek uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan alınan veriler doğrultusunda "Çocukların hayvan sevgisi" başlıklı resim bu araştırmada etkinlik olarak için uygun

görülmeyip çıkarılmıştır. Araştırmada kullanılacak olan görseller Ek 6 olarak ekler bölümünde sunulmuştur. Belirlenen resimler karışık olarak dağıtılıp ve öğrencilerin rastgele bir resim seçmesi istenir. Seçilen resim akıllı tahtadan gösterilerek veya tahtaya asılarak öğrencilerin 2 dakika içerisinde gördüklerini anlatmaya çalışması istenir. Elde edilecek olan veriler konuşma becerisi değerlendirme ölçeğine işlenerek yapılacak olan analizler ile öğrencilerin konuşma beceri düzeylerindeki değişim artırılmaya çalışılabilir. Aşağıda sınıfta kullanılacak bir etkinlik örneği yer almaktadır.

ETKİNLİK ÖRNEĞİ

3.SINIF – TÜRKÇE – GÖRSEL OKUMA ve ANLATMA ETKİNLİĞİ



Yukarıdaki resimde gördüklerinizi anlatınız.

Etkinliğin uygulaması: Öğrencilere görseller gösterilerek konuşurma etkinliğinde. Öğrencilere önceden hazırlanmış görseller hazırlanır. Hazırlanan görsellerin isimleri bir kâğıda yazılarak kutuya atılır ve öğrencilerin bu kutudan rastgele bir kâğıt çekmeleri istenir. Seçilen görsel akıllı tahtaya yansıtılır veya resim olarak tahtaya asılır. Görsel hakkında konuşma yapmadan 1 dakika düşünme süresi verilir. Öğrencilerden gördüğü resimde ne anlatılmak istendiği sorulur ve 2 dakika boyunca resim hakkında konuşması istenir. Görsel hakkında konuşma yapan öğrenciye müdahale edilmemesi konusunda öğrencilere uyarılarda

bulunulması önemlidir. Öğretmen süre bittiği zaman diğer öğrenciler ile sırasıyla bu etkinliği uygular.

4.2.2. Metinler kullanılarak öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme

Öğrencilerin konuşma beceri düzeylerini artırmak için hazırlanan metinler bir noktada kesilerek ve anahtar cümleler eklenerek uygulanabilir bir etkinlik olarak hazır hale getirilmiştir. Bu metinler 3 akademisyen ve 3 sınıf öğretmenin görüşleri 2 adet metnin bu araştırmada kullanılmasının uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu metinler araştırmadan çıkartılmıştır. Metinler Ek 5 olarak ekler bölümünde sunulmuştur. Hazırlanan metinler karışık olarak sıralanır ve öğrencilerin rastgele bir metin seçmesi istenir. Bir ders saati boyunca veya ev ödevi çalışması olarak verilerek bu metnin anahtar kelimeler yardımıyla tamamlanması istenir. Öğrenciler metinler hakkındaki düşüncelerini anlatarak konuşma becerileri düzeylerindeki değişim kayıt altına alınabilir. Aşağıda kullanılacak örnek bir hikâye tamamlama etkinlik örneği yer almaktadır.

ETKİNLİK ÖRNEĞİ

HİKÂYİYİ TAMAMLA

Sevgili çocuklar, aşağıda yarım bırakılmış öyküyü okunuz. Alt tarafta verilen hikâye kahramanlarını kullanarak hikâyeyi uygun bir şekilde tamamladıktan sonra sınıfta okuyunuz.

EFE TİYATROYA GİDİYOR

Efe'nin annesi bir gün gazetede çocuklar için bir tiyatro oyunu ilanı gördü. Efe'yi bu oyuna götürmeye karar verdi. İnternet'e girdi. İki bilet satın aldı. Bir bilet Efe için, bir bilet kendisi için... Ama Efe'ye söylemedi. Ona sürpriz yapacaktı.

Tiyatro günü geldiğinde annesi ve Efe, hazırlanıp evden çıktılar. Tiyatroya geldiklerinde Efe sevinçten bir çığlık attı. Sürprizi anlamıştı.

Metnin Kahramanları: Efe, Efe'nin annesi, bilet görevlisi, yer gösterici

Etkinliğin Uygulanışı: Öğretmen öğrencilere daha önceden belli bir bölümde yarım bırakılmış hikayeler hazırlar. Hazırlanan hikâyenin isimlerini bir kâğıda yazarak kutu içine koyar. Öğrenciler sırasıyla kutudan bir kâğıt çeker ve ismi yazılı olan hikâyenin ismi öğretmen tarafından okunur. Seçilen hikâye öğretmen tarafından akıllı tahtaya veya tahtaya asılır. Öğrenci hikâyeyi okuduktan sonra hikâyenin alt tarafında yer alan hikâye kahramanlarını da kullanarak hikâyeyi uygun bir şekilde tamamlamaya çalışır. Bu çalışma için 1 ders saati verilebilir. İstenirse öğretmen tarafından bu metinler ev ödevi olarak da verilebilir. Tamamlanan hikâye sınıfta okunur ve yapılan bu etkinlik sınıftaki diğer öğrenciler ile devam ettirilir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırma sonuçları verilmiş, alanyazında bulunan diğer çalışmaların sonuçlarına göre tartışılmış ve öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışma ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin düzeylerini belirleyerek bu konuda yapılabilecek etkinlikler ile öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin geliştirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada 2021-2022 Eğitim öğretim yılında Zonguldak iline bağlı Çaycuma ilçesinde yer alan 2 devlet ilkokulu olmak üzere toplam 80 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi ile 2 ders saati boyunca öğrencilerin konuşma becerileri “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği” ile veriler toplanarak analiz edilmiş ve buna bağlı olarak öğrencilerin konuşma becerileri düzeylerini artırabilmek için etkinlik geliştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin konuşma becerileri düzeylerinin orta düzeyde olduğu gözlenmiştir. Konuşma becerisi değerlendirme rubriğinde yer alan maddeler tek tek incelenerek bu konuda yapılabilecek etkinlikler el alınmıştır. Bu etkinlikler görseller ve hikâye tamamlama metinleri ile sınırlı tutulmuştur. Kara (2009) ve Kuşçu (2010) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerde öz güven eksikliği, ses tonunu ayarlayamama, vurgu ve tonlamalara dikkat etmeme, konuşurken nefesi yeterince ayarlayamama, gereksiz duraklamalar yapma gibi eksikliklerin olması konuşmanın doğru ve etkili olmasını engellediğini ifade etmişlerdir. Uçgun (2007) öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için günümüz öğrencilerinin nitelikleri de göz önünde bulundurularak görsellerle desteklenmiş etkinliklerin faydalı olacağına değinmiştir. Öğrencilerden alınan verilere göre; öğrencilerin %61,3’ü konuşmalarda vurgu ve tonlamalara dikkat etmemiştir. Akkaya’nın (2012) öğretmen adaylarının konuşma becerilerini ölçmek için yaptığı araştırmasında da öğretmen adaylarının konuşma sorunlarının daha çok “ses, ton, vurgu, telaffuz yanlışları” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum için hikâye türündeki yarım bırakılmış metinlerden yararlanarak öğrencilerin bu metni tamamlaması istenebilir. Öğrencilerin metin tamamlama etkinliğini yaparak konuşma düzeylerini artırabileceği Öztürk ve Altuntaş (2012), Kurudayıoğlu (2003) ve Dülger’in (2011) araştırmalarında elde ettikleri sonuçlar ile desteklenmektedir. Öğrencilerin toplamda 82,6’sı konuşmalarında kelimeleri genel olarak doğru telaffuz etmiştir. Elde edilen verilere

göre öğrencilerin %56,3'ünün konuşurken akıcı bir dil kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sağlam ve Doğan (2013) araştırmalarında öğrencilerin konuşma yaparken akıcı bir dil kullanmadıkları sonucuna ulaşmış olması bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Akıcı dil kullanımı ile ilgili elde edilen sonuçlar Kurudayıoğlu ve Soysal (2015) ile Karaca'nın (2019) yaptığı araştırmalardan elde ettikleri sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Ertürk ve Üstündağ'ın (2007) yaptıkları araştırmada görsel materyallerin öğrencilerde akıcı konuşmayı artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Akıcı bir konuşmanın olmaması öğrencilerin konuşurken zaman kazanmaya çalışması ve öğrencilerin ne söyleyeceklerini düşünmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Richards (2003: 2) akıcı bir konuşma ile ilgili öğrencilere verilecek konuşma eğitiminin öğrencilerin rahat, kolay ve akıcı konuşmalarını sağlayacak nitelikte olması gerektiğini belirtmiştir. Bu araştırmanın sonucuna bağlı olarak öğrencilere çeşitli görseller gösterilerek öğrencilerin bu görseller üzerinde konuşmaları dolayısıyla akıcı bir konuşmanın sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmadan elde edilen bu sonuç Bozkurt'un (2017) araştırmasında da görseller ile ilgili merak ve motivasyonu artırıcı soruların konuşma becerisi üzerindeki etkisinin sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerden elde edilen verilere göre öğrencilerin %55,1'i konuşmalarında işitilebilir bir ses tonuyla konuşma yapmamıştır. Görseller üzerinde konuşma yapılması öğrencilerin daha rahat konuşmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin %77,5'i konuşmalarda jest ve mimikleri kullanmadığı görülmüştür. Tosunoğlu ve Arslan (2010), Hamzadayı ve Dölek (2017) ile Er ve Demir'in (2013) yaptıkları araştırmanın sonuçları bu sonuçlar ile örtüşmektedir. Ayrıca Yüceer'in (2014) yaptığı araştırmada sınıf içinde okunacak metinlerin farklı ses tonlarıyla seslendirilmesinin öğrencilerin jest ve mimikleri daha etkili kullanabilmelerinde katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Sonuçta hikâye tamamlama metinlerin kullanımı öğrencilerin metin tamamlarken hikâye unsurlarının konuşmaları neticesinde jest ve mimiklerini kullanabilecekleri düşünülmektedir. Öğrencilerin %55,1'i konuşmalarında duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edememiştir. Bu sonuç Büyükkiz ve Hasırcı'nın (2013) çalışmasında ele alınan sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin konuşma becerilerini artırmak için hazırlanan görsellerin kullanımı ve öğretmenlerin bu görselleri konuşturarak öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Wilson (1997) bu konuyla ilgili öğrencilerin görseller hakkında konuşma ile desteklenmiş etkinlik uygulamaları sonucunda kendilerine güven duyduklarını, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebildiklerine değinmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin toplam %81,3'ü konuşma esnasında nefesini kontrol etme davranışını genel olarak gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Rubrikte “Anlam” boyutu altında yer alan maddeleri incelediğimizde öğrencilerin %57,6’sı konuşmalarında anlamlı cümleler kuramamıştır. Öğrencilerin toplamda %55,0’i konuşurken konular arasında bağlantı kurmuştur. Bu sonuç Kuru’nun (2013) yaptığı araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Öğrencilerin %51,3’ü konuşurken konu dışına çıkmış ve konuşulacak konunun dışında birtakım konuşmalar yapmıştır. Metin tamamlama etkinlikleri ile öğrencilerin konuya bağlı kalarak konuşma yapması sağlanabilir. Bu durum Rıza’nın (1999) çalışmasında da gösterilecek metinlerin sonucunun tahmin etme etkinlikleri ile öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin artırılacağı gibi konu dışına çıkmaları engellenebilir sonucu ile desteklenmektedir. Öğrencilerin %52,6’sının konuşmaları genel olarak anlaşılır bir yapıda olduğu sonucuna varılmıştır.

Rubrikte “İçerik” boyutunda yer alan “konuşmalarında günlük hayattan örnekler verir” maddesi toplamda %85,0 oranında öğrencilerde görülmemiştir. Bu oran öğrencilerin genelinde konuşmalarında günlük hayattan pek örnekler vermedikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır. Dülger’in (2011) yaptığı çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin konuşmalarında günlük hayattan örneklere yer vermediğini sonucu ile bu çalışmadan elde edilen sonuç paralellik göstermektedir. Yine içerik bölümünde yer alan “konuşmalarında verilmek istenen iletiyi güçlendirmek için atasözü, deyim, mecazdan yararlanır” maddesi toplamda %83,8 oranında öğrencilerin atasözü, deyim ve mecaz ifadeleri kullanmadıkları görülmüştür. Yegen (2014), Sağlam ve Doğan (2013) ile Emiroğlu’nun (2015) yaptıkları çalışmalarda bu çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçlar bulmuşlardır Sınıfta uygulanabilecek görseller ile desteklenmiş deyim ve atasözü etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini artırılacağı düşünülmektedir. MEB (2005) Türkçe Öğretim Programı’nda da öğrencilerin yeni öğrendiği deyim ve atasözlerini konuşmalarında kullanabilmeleri hedeflenmiştir. Ölçekte yer alan “konuşmalarında sebep sonuç ilişkisini kullanır” maddesi toplamda %50,1 oranı ile öğrencilerde görülmemiştir. Bu sonuç öğrencilerin konuşmalarında sebep sonuç ilişkisini kullanmadıklarını göstermiştir. Dülger (2011) ve Kuru’nun (2013) çalışmasından elde ettiği öğrencilerin konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine yeterince yer vermediği sonucu bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Öğrencilerin %85,0 oranı ile konuşmalarında gereksiz bilgilerden kaçınmadığı görülmüştür. Hikâye tamamlama metinlerinin öğrencilerin konuya bağlı kalacağı düşünülerek bu etkinlikler ile öğrencilerin konuşmalarında gereksiz kelimeler kullanmayacağı düşünülmektedir. Sağlam ve Doğan (2013) gereksiz kelime kullanımının öğrencilerde konuşma aksaklıklarına yol açacağını ifade ederek bu çalışmaya benzer

sonuçlar bulmuşlardır. Öğrencilerin %65,5 oranında konuşma süresini iyi ayarlayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rubrikte “Sunum becerisi” boyutunda yer alan Öğrenciler %46,3 oranı ile konuşmalarında nezaket ifadelerine yer vermemişlerdir. Dölger (2011) araştırmasında benzer sonuçlar elde etmiştir. Yine konuşmalarında toplam %95,1 oranı ile konuşmalarında rencide edici söz ve davranışlarda bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin toplamda %86,3 oranında konuşmalarında standart Türkçe (İstanbul Türkçesini) kullandıkları görölmüştür. Bu sonuç Arhan (2007) ve Gün’ün (2018) yaptığı araştırmadan elde edilen sonuç ile örtüşmektedir. Bradlow ve Baker (2009) yaptıkları araştırmada etkileşimli etkinliklere değinerek bu etkinlikler ile ifadelerin daha etkili olduğunu kelimelerin telaffuz, vurgu ve tonlama yönünden daha istenilen bir düzeyde olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin toplamda %61,3’ü öz güveni yüksek bir şekilde konuşamamıştır. Ulum ve Taşkaya’nın (2017) yaptığı araştırmada da öğrencilere uygulanacak konuşma etkinliklerinin öz güveni artırdığını ifade etmişlerdir. Görseller gösterilerek ve görseller hakkında konuşma yapılması sırasında birtakım sorular sorularak öğrencilerin yüksek bir öz güvenle konuşma yapmaları sağlanabilir. Yelok ve Sallabaş (2009) araştırmalarında öz güveni artırıcı çalışmalarda özellikle öğretmenlerin dikkatli olarak bu çerçevede etkinlikler hazırlamaları gerektiğine değinmişlerdir. Öğrencilerin toplamda %57,5 oranında öğrencilerin konuşurken dinleyicilerin dikkatini çekmeden konuşma yaptıkları görölmüştür. “Konuşurken dinleyici ile göz teması kurar” maddesi öğrencilerin toplamda %65,0 oranında öğrencilerde görölmediği tespit edilmiştir. Bu sonuç Dölger’in (2011) araştırmasında elde ettiği sonuç ile desteklenmektedir. Öğrencilerin toplamda %57,6 oranı ile konuşmalarında ara sıra duraklamalar yapsalar da genel olarak pek uzun süreli duraklamalar yapmadıkları görölmüştür. Bu durum öğrencilerin konuşmalarında uzun duraklamalara genel olarak yer vermediğini göstermektedir. Bu sonuç Sargın’ın (2006) 3-8. Sınıf öğrencileri ile yaptığı öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerileri üzerine yaptığı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği’nde puan aralıkları (1-1,75) Hiç göstermedi, (1,76- 2,50) Göstermedi, (2,51- 3,25) Biraz gösterdi, (3,26- 4,00) Gösterdi olarak belirlenmiştir. Rubrikte yer alan “Söyleyiş” boyutu ilgili maddelerinin toplam puan ortalaması 2,54 olarak bulunmuştur. Bu veri, ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarındaki söyleyişlerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği’nin “Anlam” boyutu ilgili maddelerinin toplam puan ortalaması 2,46

olarak bulunmuştur. Bu durum ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarındaki anlam boyutunun genel olarak orta düzeyde olduğu sonucuna varılmaktadır. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği'nin "İçerik" ilgili maddelerinin toplam puan ortalaması 2,14 olarak bulunmuştur. Bu verilere göre ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarındaki maddelerinin toplam ortalama puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği'nin "Sunum becerisi" ilgili maddelerinin toplam puan ortalaması 2,62 olarak bulunmuştur. Bu istatistiksel veriler, ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarındaki hazırlıksız konuşmaları esnasındaki sunum becerisinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu oranlar neticesinde öğrencilerin konuşma beceri düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanacak olan resim, metin tamamlama etkinlikleri ile öğrencilerin konuşma becerilerinin artırılacağı düşünülmektedir. Yegen (2014), Kurudayıoğlu (2003), Dülger (2011), Wilson (1997), Yılmaz ve Cımbız (2016) ve Sağlam (2010) yaptıkları araştırmaların sonuçlarında metin ve görsellerin konuşma becerisi üzerinde olumlu etki oluşturduğu sonucu ile bu araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler bulunmaktadır.

5.2.1. Araştırma Sonucuna Dayalı Öneriler

1. Konuşma becerisini geliştirmek için sınıf içinde etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.
2. Derslerde serbest konuşmalara daha fazla ağırlık verilmeli, öğrencilerin konuşmaları esnasında cesaretlendirilmelidir.
3. Öğrenciler konuşma etkinliklerinin merkezine koyularak onların konuşma yapmak istedikleri konulardan seçimler yapılabilir.
4. Konuşma yapan öğrencinin bu becerisini ortaya çıkarmak için öğretmenlerin rehber olması ve soru, görsel vb. materyaller kullanarak rahat bir konuşmanın olmasını sağlayabilir.
5. Öğretmenlerin hazırlıksız konuşmalarının etkileyici olması için konuşmanın amacını belirlemeli ve konuşmalarında deyim, atasözü ile diğer düşünceyi geliştirme yollarına başvurmalıdır.

6. Öğretmenler konuşma konusunda öz güveni olmayan ve konuşmak istemeyen öğrencileri tespit ederek bu becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapabilir.
7. Ders kitaplarında yer alan konuşma becerisini artırmaya yönelik etkinliklerin yanında konuşma ile ilgili ses ve görsel materyallerinde öğrencilere verilmesi sağlanabilir.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için daha kapsamlı ve daha farklı uygulamalar yapılarak bu araştırma geliştirilebilir.
2. Öğrencilerin farklı sosyal özellikleri göz önünde bulundurularak bu araştırma bu faktörleri de içine alarak geliştirilebilir.
3. Diğer sınıf kategorilerinde bu araştırma yapılabilir.
4. Farklı araştırma yöntem ve desenleri kullanılarak bu araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. Pan Yayıncılık: İstanbul.
- Adıgüzel, F. B. (2019). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının konuşma eğitimi açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*,23(2): 451-476.
- Ağca, H. (1999). *Sözlü Anlatım*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık: Ankara.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Akçağ Yayınları: Ankara.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Pegem Yayınevi: Ankara.
- Akçay, A. ve Baskın, S. (2017). *Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Akkaya, A. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin konuşma kavramına ilişkin algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,4(7): 1-9.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20): 405-420.
- Aksan, D. (1997). *Anlambilim. Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*. Engin Yayınları: Ankara.
- Aktaş, S. ve Gündüz O. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Akçağ Yayınları: Ankara.
- Altuntaş, İ. (2012). *Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adana.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, G. (2013). Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi, Bölüm 6. *Konuşma eğitimi*, Ed.; Yıldız C: Pegem Akademi, Ankara, s. 161-188.
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimi ve Konuşma Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri (Kırıkkale ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin “topluluk karşısında konuşma” ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3): 221-231.

- Aydın, İ. S. (2012). Yazılı ve Sözlü Anlatım, Bölüm 5. *Konuşma hazırlama*, Ed.: M. Kaçalın, E. Örgen ve K. Altun: Elhan Yayınları, Ankara, s. 298-317.
- Aykaç, M., ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *TurkishStudies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9): 671-682.
- Aykaç, M. ve İlhan, Ç. A. (2014). Çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1)47: 209-234.
- Ayrancı, B. B. (2016). Konuşma, konuşma eğitimi ve Türkçe programlarındaki yeri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1): 15-24.
- Babacan, M. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. 3F Yayınları: İstanbul.
- Baki, Y. ve Kahveci, G. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının etkili konuşma becerileri üzerindeki etkisi: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Turkish Studies*, 12(4): 47-70.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 231– 274.
- Bangir, G. (1997). *Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen-Öğrenci Davranışları Görüşleri ve Önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Barın, M. (2018). Konuşma becerisi: Konuşma ve yazı dili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Ekim 2018 22 (Özel Sayı), 1903-1913.
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3): 743-754.
- Bayburtlu, Y., S. ve Doğan Y. (2018). 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma metinlerindeki bağdaşıklık öğelerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 4(17): 517-535.
- Benzer, A. ve Ünsal, F. (2019). Konuşma öğretiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3): 647-662.
- Beyreli, L. Çetindağ, Z. Celepoğlu, A. (2006). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Bradlow, A.R., and Baker, R.E. (2009). Variability in word duration as a function of probability, speech style and prosody. *Lang. Speech*, (52): 391–413.
- Byrdon, S. R. ve Scott, M. D. (2008). *Between one and many the art and science of public speaking*. New York: Mcgraw –Hill Press.

- Bircan, E. (2013). Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini kullanmaya yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı, 197, 95-113.
- Bulut, K., Açık, F., Çiftçi, Ö. (2016). Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (1): 134-150.
- Burdurlu, İ. Z. ve Kantarcı, İ. (1971). *Ortaöğretimde Türkçe Öğretimi*, Karınca Matbaacılık: İzmir.
- Burkart, G. S. (1998). Spoken language: what it is and how to teach it. *Professional preparation of teaching assistants in foreign language*. Washington: Center For International Education.
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening the forgotten skill. 2nd ed. New York: John Wileyand Sons Date*.
- Büyükkiz, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Anadili öğretiminde konuşma becerisinin yeri. *Okuma Yazma Eğitim Araştırmaları*, 1(1): 57-63.
- Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Eğitim Kitabevi: Konya.
- Cemiloğlu, M. (1998) *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi (2. baskı)*. Uludağ Üniv. Yayınları: Bursa.
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *France: The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8): 337-358.
- Chastain, K. (1976). *Developing second- language skills*. Chicago: Rand Mc Nally College Publishing Company.
- Cömert, Ö. B. (2017). Türkçe dersi öğretim programında yer alan ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3): 1331-1344.
- Crabtree, B. F. and Miller, W. L. (1999). *Doing qualitative research*. Sage Publications.
- Çalhan, R. (2012). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerileri Üzerine Etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Çelenk, S. (2004). *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi*, 4.Baskı. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma eğitiminin telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çerçi, A. (2014). Telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi. *Turkish Studies Dergisi*, 9(3): 467-485.

- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4): 186-204.
- Çiftçi, M. (1998). Türkçe öğretiminde temel ilkeler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1: 59-71.
- Çeviksoy, O. ve Baran, E. (1999). *Güzel Konuşma ve Yazma*. Serhat Yayınları: İstanbul.
- Çongur, H. R. (1995). Söz sanatı, *Ankara Üniversitesi Tomer Dil Dergisi*, S.28.
- Demir, S. ve Özdil, G. B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3): 865-881.
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde benmerkezci konuşmaya yönelik bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 18(22): 41-430.
- Demir, T. ve Melanlıoğlu, D. (2014). Ortaokul öğrencileri için konuşma kaygısı ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1): 103-124.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Pegem- A: Ankara.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Pegem- A: Ankara.
- Demirel, Ö. (2011). Türkçe sözlü anlatım. *Sözlü anlatım (Konuşma)* Ed.: Belet, D. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(1): 185-204.
- Dursunoğlu, H. (2004). Türkçe öğretimi üzerine. *Türk Dili Dergisi*, 633: 237-243.
- Dülger, M. (2011). *Konuşma Becerilerinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Emir, S. (1986). *Örneklerle Kompozisyon Yazma Sanatı*. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Emiroğlu, S. (2015). Öğrencilerin hazırlıksız konuşmada kullandığı farklı kelime sayısının tespiti ve incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, Eylül 2015, Yıl 8, sayı 23, s. 19-40.
- Er, O. ve Demir. Ö. (2013). Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından

kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(1): 1417-1436.

Er, S. (2017). Temel konuşma teknikleri- Diksiyon. Hayat Yayınları: İstanbul.

Erdem, İ. ve Deniz, K. (2008). Güzel konuşma kurslarında verimliliği artırmaya yönelik bir alan araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(10): 75-90.

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

Erden, B. (2014). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitimine yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Ergenç, İ. (1999). Dilbilimin bakış açısıyla beyin. *Popüler Bilim Dergisi*, 41-49.

Ertürk, H., ve Üstündağ, T. (2007). İngilizce öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılmasında yazılı-görsel öğretim materyalinin erişime etkisi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 136, 27-40.

Gedik, M. ve Orhan, S. (2014). Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımlarının konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi, *Turkish Studies*, 9 (5), 167-178.

Goh ve Burns. (2012). *Teaching Speaking. A Holistic Approach*, Cambridge Language Education. 170-177.

Göçen, G. (2011). *Televizyonun konuşma eğitimine etkileri*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Göçer, A. (2008). Performans göreviyle ilgili sunum çalışmalarının konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkısı, *Dil Dergisi*, 142: 8-9.

Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Gül yayınevi: Ankara.

Guba, E. G. and Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, 2(105): 163-194.

Gülensoy, T. (1998). *Türkçe El Kitabı (3. Baskı)*. Kıvılcım Yayınları: Kayseri.

Gülsevin, G. ve Boz, E. (2006). *Türk Dili ve Kompozisyon 1-2*. Tablet Yayınları: Konya.

Gün, E. (2018). *8. sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Gündüz, O. (2007). İlköğretimde Türkçe Öğretimi, *Konuşma Eğitimi*, Ed.: Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. Pegem Akademi: Ankara, s. 93-147.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Uygulamalı Konuşma Eğitimi El Kitabı/ Anlatma Teknikleri 2*. Grafiker Yayınları: Ankara.
- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1): 1- 27, Bartın.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Gürzap, C. (2004). *Konuşan İnsan*. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Hamzadayı, E. ve Dölek, O. (2017). Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin yaklaşımları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(3): 135-151.
- Hasırcı, S. (2019). Konuşma ve Eğitimi, *Konuşma eğitiminin planlanması*, Ed.: Çetinkaya, G. Pegem A Yayıncılık: Ankara, s. 213-230.
- Heath, S. B. (1983). Research currents a lot of talk about nothing. *Language art*, 60, 999-1007.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Nural Matbaacılık:Ankara.
- Kara, Ö. T. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde dramanın kullanılması ve bir uygulama örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2: 151-163.
- Karaalioglu, S. K. (1987). *Yazmak ve Konuşmak Sanatı Kompozisyon*. İnkılap Kitabevi: İstanbul.
- Karaağaç, G. ve Yavuzer, H. (2011). *Yükseköğretimde Türk Dili ve Kompozisyon*. Okutman Yayıncılık: Ankara.
- Karaaslan, F. (2010); *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karabay, A. (2005) *Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadüz, A. ve Sayın, H. (2015). Öğretmenlerin derslerindeki konuşma edimlerinin öğrencileriyle iletişimlerine etkisi. *Turkish Studies Dergisi*, 10(11): 883-908.
- Karahan, Ü. B. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının konuşma eğitimine yönelik tutumları, Kars ili örneği. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 38-45.

- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Anıtepe Yayıncılık: Ankara.
- Kardaş, M. N. ve Tunagör, M. (2015). 6-8 sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3(2), 183-202.
- Kartallıoğlu, N. (2015). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Katrancı, M. (2014), Öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik öz yeterlik algıları, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2): 174- 195.
- Kavcar, C. ve diğerleri (1998). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Engin Yayınevi: Ankara.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2013). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Anı Yayınları: Ankara.
- Kaya, A. (2016). *Etkili ve Güzel Konuşma Sanatı*. Salon Yayınları: İstanbul.
- Kemiksiz, Ö. ve Güneş, F. (2017). Doğrudan öğretim Modeline dayalı konuşma eğitiminin 5. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(1): 384-405.
- Kılıç, M. (2000). Konuşma eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*. Sayı:145.
- Klenke, K. (2016). *Qualitative research in the study of leadership*. Emerald Group Publishing Limited.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (1998). Türkçe Öğretimi, Bölüm.5, *Konuşma ve Yazma Eğitimi*. Ed.: Topbaş, S. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir, s. 71-77.
- Koç, G., Korkmaz, İ. ve Karataş, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Korkmaz, Z., vd. (2009). *Türk Dili ve Kompozisyon*. Bursa: Ekin Yayınları.
- Köse, A. (2018). *İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yaratıcı Drama Temelli İzlençe Önerisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurt, A. (2019). Türk Dili II, *Sözlü anlatım (konuşma) türleri*, Ed.: Develi, H. ve Koçak, A. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Ortak Ders. İstanbul, s: 310-328.
- Kuru, O. (2013). Akıcı konuşma problemi yaşayan ilköğretim 5. Sınıf öğrencisinin konuşma becerisini geliştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1): 88-105.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*.13: 288-309.

- Kurudayıoğlu, M. ve Soysal, T. (2015). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma akıcılıklarının değerlendirilmesi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 67: 167-184.
- Kurudayıoğlu, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin konuşma türleri açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3): 736-750.
- Kuşçu, H. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Yapılandırıcı Yaklaşımına Göre Geliştirilmesinde Türkçe Öğretmeninin Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Marangoz, M. M. (2014). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Konuşma Eğitimi Uygulamaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Maviş, A. (2013). *Etkili ve Başarılı Konuşma Sanatı*. Yediveren Yayıncılık: İstanbul.
- MEB, (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi: Ankara.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi 6- 8. Sınıflar Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi: Ankara.
- MEB (2019). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi 11. Sınıf Ders Kitabı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi: Ankara.
- Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3): 389-404.
- Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif: SAGE Publications.
- Morozova, Y. (2013). Methods of enhancing speaking skills of elementary level students, Institute of Fundamental Education. *Translation Journal*, 17(1).
- Muhcu, G. (1997). *İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa Birliğine Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma*. Ümit Yayınları: Ankara.
- Nas, R. (2006). *Metinlerle İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ezgi Yayıncılık: Bursa.
- Odacı, S. (2009). *Üniversiteler İçin Dil ve Anlatım*. Palet Yayınları: Konya.

- Okur, S. (2013). *Diksiyon Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı*. Öteki Adam Yayınları: İstanbul.
- Orhan, S., Kırbaş, A. ve Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7(3).
- Orhun, D. B. (2009). *İlköğretim Üçüncü Sınıflarda Türkçe Derslerinde Tekerleme Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir.
- Önen, A. (2004). *Türkçeyi Türkçe Konuşmak*. İnkılâp Kitabevi: İstanbul.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Özçimen, A. (2008). Etkili anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26: 155–166.
- Özdemir, E. (1992). *Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Özdemir, S. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygısını gidermede hazırlıklı konuşmaların rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1): 361-374.
- Özden, M. (2018). Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma hakkında geliştirdikleri metaforlar. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(2): 347-357.
- Özkan, M, vd. (2006). *Yüksek Öğretimde Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Filiz Kitabevi: İstanbul.
- Öztürk, K. B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2): 342-356.
- Potur, Ö. ve Yıldız, N. (2016). Konuşma becerisi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 5(18): 27-40.
- Rankin, P. T. (1930). Listening ability its importance measurement and development *Chicago Schools Journal*, 12, 177-179.
- Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*, İzmir.
- Richards, J. (2003). Current trends in teaching listening and speaking. *The Language Teacher*.
- Romero, N. B. (2009). Improving speaking skills. *Encuentro*. 18, 86-90.

- Sağlam, Ö. ve Doğan, Y. (2013) 7. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(24): 43-56.
- Sağlam, Y. Ö. (2010). *7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi: Muğla İli Örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Sarıkayalı, A. (2009). *Etkili Konuşma*. Aydın Toplum Yayınları: İstanbul.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 31(51): 66.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Şahan, M. (2012). 10-12 yaş arası ilköğretim öğrencilerinin konuşma yeterlilikleri ve konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik atölye örnekleri. 5. *Uluslararası Türkçe'nin Eğitimi- Öğretimi Kurultayı*. 05-06 Temmuz 2012, Mersin.
- Şahin, E. Y. ve Varışoğlu, B. (2013). *Konuşma Türleri ve Konuşmada Nezaket Kuralları*. Pegem A: Yayıncılık Ankara.
- Şahin, E., Kama, Y. ve Zorlu, H. (2013). Konuşma eğitimi. *Türk Eğitim Programlarında Konuşma Eğitimi*. Ed.: Kılınç, A. ve Şahin, A. Pegem A Yayınları: Ankara.
- Şenbay, N. (2007). *Söz ve Diksiyon Sanatı*. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Şengül, M. ve Baskın, S. (2016). *Etkinliklerle Hafta Hafta Sözlü Anlatım*. Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- Şimşek, H. A. (2004). *İlköğretim 2. Kademe Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi ve Geliştirme Yolları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşer, S. (2000). *Örneklerle Konuşma Eğitimi*. Papirüs Yayınları: İstanbul.
- Taşer, S. (2015). *Konuşma Eğitimi*. Pegasus yayınları: İstanbul.
- Taşkaya, M. (2014). *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*, Bölüm 3. *Konuşma eğitimi*. Ed.: Yılmaz, M. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*. Üniversite Kitabevi: Ankara.

- Tekşan, K. (2001). *Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirilmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(6): 90-112.
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2016). Konuşma becerisinde aşamalı gelişim modelinin etkililiği üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34): 78-97.
- Temizyürek, F. (2004). Türkçe eğitiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği, Cilt IV, s.2769–2784.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2): 113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan M. (2007). *Konuşma Eğitimi*. Öncü Kitap: Ankara.
- Temur, T. (2007). İlköğretimde Türkçe öğretimi, *Yeni Türkçe Öğretim Programları*, Ed.: Akkılıç, A., Akyol, H. Pegema Yayıncılık: Ankara.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- TDK. (2011). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language Arts Content and Teaching Strategies*. California State University, Prentice-Hall Inc., New Jersey.
- Topçuoğlu, Ü. F. ve Özer, D. (2017). Ortaokul öğrencileri için konuşma becerisi tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(6): 120-131.
- Topçuoğlu, F. ve Degeç H. (2012). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7): 735-750.
- Torky, F. E. A. S. (2006). *The effectiveness of a task-based instruction program in developing the English language speaking skills of secondary stage students*. Unpublished doctoral dissertation. Ain Shams University, Sham.
- Tosun, D. Aydın, İ., S. (2013). Konuşma eğitimine yönelik hazırlanan kitaplarda yer alan ses özellikleri konularının değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35: 15-32.
- Tosunoğlu, M. ve Arslan, F. (2010). İlköğretim 5. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaptıkları sözlü anlatım uygulamalarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5): 73-87.

- Tuncer, H. (2009). *Anlatma Teknikleri (Konuşma, Yazma)*. Orkun Kitabevi: İzmir.
- Tüzemen, T. ve Kardaş, M. N. (2017). Akademik çelişki tekniğinin 6.sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi ve bazı değişkenlerle ilişkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1): 581-610.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 22: 59-67.
- Ulum, H. Ve Taşkaya, S. M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları etkinlikler. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 3(2): 92-101.
- Ulutaş, M. (2010). Türkçe ders kitaplarındaki görsel- soru ilişkisinin işlevsellik düzeyi. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu* (16-18 Aralık 2010) İzmir.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Ünalın, Ş. (2007). *Sözlü Anlatım*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Vural, B. (2003). *Doğru ve Güzel Konuşma*. Hayat Yayıncılık: İstanbul.
- Wallace, T., Stariha, W. E. ve Walberg, H.W. (2004). *Teaching Speaking, Listening and Writing*. International Academy of Education.
- Wilson, J. A. (1997). *A program to develop the listening and speaking skills of children in a first grade classroom*. <http://www.eric.ed.gov>. Adresinden 23/10/2019 tarihinde ulaşılmıştır.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Akçağ Yayınları: Ankara.
- Yalçın, C. (1989). *Güzel Konuşma Yazma Kılavuzu*. İlayda Yayınları: Ankara.
- Yaman, E. (2007). *Konuşma Sanatı*. Savaş Yayınevi: Ankara.
- Yegen, Ü. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsellerin Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kütahya.
- Yelok, V. Ş. Ve Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3): 581-606.
- Yeşiltepe S. Ö. (2010). *7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, C. (2003). *Anadili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi*. Pegem Yayıncılık: Ankara.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yılmaz, F. ve Cımbız, T. A. (2016). İlkokul Türkçe dersi konuşma becerisi üzerine bir inceleme. *International Journal of Social Science* Number: 49, p. 25-46.
- Yörük, Y. (1990). *Güzel Konuşma Yazma Kılavuzu*. Eğitim Yayınları: Ankara.
- Yüceer, D. (2014). *Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüceol Özezen, M. (2003) Sözlü iletişim türlerinde adlandırma ve sınıflandırma sorunları, *Adana Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11(11): 1-15.
- URL-1 (2020). <https://engelliler.gen.tr/f67/turkiyede-zihinsel-engelli-bireylerin-durumu-28523/>, (25.11.2020).
- URL-2 (2020). <https://t24.com.tr/haber/cevre-raporu-istanbul-ve-32-ilde-su-ankara-ile-birlikte-27-ilin-havasi-kirli,288878> (25.11.2020).
- URL-3 (2020). <http://www.nilufer.bel.tr/haber-870-niluferde-miniklerin-agac-sevgisi> (25.11.2020).
- URL-4 (2020). <https://www.rehberlikservisi.net/aile-sevgisinin-cocuk-gelisimindeki-onemi/> (25.11.2020).
- URL-5 (2020). <https://www.iklimhaber.org/2018-yazi-orman-yanginlarinin-yazi-oldu/> (25.11.2020).
- URL-6 (2020). <https://www.haberturk.com/ankara-nin-ilk-bisiklet-yolu-acildi-2770826> (25.11.2020).
- URL-7 (2020). <https://www.milliyet.com.tr/gundem/son-depremler-24-ocak-son-dakika-deprem-haberleri-elazig-ve-malatyadan-aci-haberler-6129889> (25.11.2020).
- URL-8 (2020). <http://ekolojist.net/imkanlariniz-dahilinde-geri-donusum-yapmak/> (25.11.2020).
- URL-9 (2020). <https://www.kizilay.org.tr/Bagis/BagisKategorisel/9/disaster-response-donations> (25.11.2020).
- URL-10 (2020). <https://www.a3haber.com/2020/05/29/sifiri-gorene-dek-maske-takmaya-devam/> (25.11.2020).
- URL-11 (2020). <https://www.medikalakademi.com.tr/obezite-nedir-tepkisel-yeme-sendromu-ve-yol-actigi-psikolojik-sorunlar/> (25.11.2020).

- URL-12 (2020). <https://www.yesilodak.com/ankara-nin-en-buyuk-ikinci-ormani-copluk-odu> (25.11.2020).
- URL-13 (2020). <https://www.ensonhaber.com/ekonomi/turkiye-yilda-214-milyar-liralik-gida-israf-ediyor> (25.11.2020).
- URL-14 (2020) <https://www.karar.com/tepebasi-belediyesinden-sokak-hayvanlari-icin-bir-kap-su-bir-kap-mama-1585314> (25.11.2020).
- URL-15 (2020). <http://ekolojist.net/hava-kirliligi-ve-cozumleri/> (25.11.2020).
- URL-16 (2020). <https://www.eskisehir.net/eskisehir/eskisehirde-lunaparklar-aciliyor-h37123.html> (25.11.2020).
- URL-17 (2020). <http://www.haberhatti.com.tr/genel/anitkabir-de-yeni-bir-rekor-h21289.html> (25.11.2020).
- URL-18 (2020). <https://sagligim.gov.tr/agiz-dis-sagligi/liste/744-di%C5%9F-f%C4%B1r%C3%A7alama-teknikleri-%C3%A7ocuk.html> (25.11.2020).
- URL-19 (2020). <https://www.ntv.com.tr/saglik/cocugunuz-ellerini-dogru-yikiyor-mu-okul-onesi-hijyen-egitimi-onemli,il1hdGjRgUWi4fismriweA> (25.11.2020).
- URL-20 (2010). <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/turkdili2.pdf> (25.11.2020).

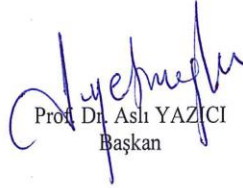
EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı

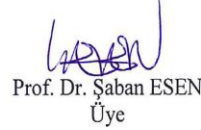
T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu
ONAY BELGESİ

Protokol No:	2019-165
Araştırmanın Başlığı:	"İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirme"
Proje Yürütücüsü:	Ümit MURADOĞLU
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	24.07.2019
Karar Tarihi:	02.08.2019

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine oy birliği ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. Aslı YAZICI
Başkan

Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK
Başkan Vekili
(KATILMADI)


Prof. Dr. Şaban ESEN
Üye

Doç. Dr. Fatma
BAĞDATLI ÇAM
Üye
(İZİNLİ)


Dr. Öğr. Üyesi Bilge SULAĞ AKYÜZ
Üye


Dr. Öğr. Üyesi Fethi NAS
Üye

Ek 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702-605.01-E.2405357
Konu :Araştırma İzni (Ümit MURADOĞLU)

03.02.2020

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 29/01/2020 tarihli ve 440030360-302.08.01 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ümit MURADOĞLU'nun "**İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirme**" adlı Yüksek Lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Çaycuma İlçesinde bulunan Nebioğlu ilkokulu ve 75. Yıl ilkokulu'nda Eğitim - Öğretim görmekte olan 3. Sınıf öğrencilerine Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 31/01/2020 tarihli ve 45865702-605.01-E.2196280 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgililere bilgi verilmesi hususunda gereğini arz / rica ederim.

Harun AKGÜL
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Valilik Oluru (1 sayfa)

Dağıtım :
Gereği:
Bartın Üniversitesi Rektörlüğü'ne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Bilgi:
Çaycuma Kaymakamlığına (İlçe MEM)

03.02.2020
Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
Hayrettin KUÇUK
Bilgisayar İşletmeni

Adres: Valilik Binası Kat:3 Oda No:323
Mekez/Zonguldak
Elektronik Ağ
e-posta:

Bilgi için: N.NAS ÇARIR

Tel: 0 (372) 280 67 44
Faks: 0 (372) 280 67 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden: 2955-b4b1-3445-a9b9-40b0 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702-605.01-E.2196280
Konu : Araştırma İzni (Ümit MURADOĞLU)

31/01/2020

VALİLİK MAKAMINA

Bartın Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 29/01/2020 tarihli ve 440030360-302.08.01 sayılı yazısı ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ümit MURADOĞLU'nun "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirme" adlı Yüksek Lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Çaycuma İlçesinde bulunan Nebioğlu ilkokulu ve 75. Yıl ilkokulu'nda Eğitim - Öğretim görmekte olan 3. Sınıf öğrencilerine Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonunuzca, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ümit MURADOĞLU'nun "İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirme" adlı Yüksek Lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Çaycuma İlçesinde bulunan Nebioğlu ilkokulu ve 75. Yıl ilkokulu'nda Eğitim - Öğretim görmekte olan 3. Sınıf öğrencilerine Araştırma Çalışmasını uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinesinde ve gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Harun AKGÜL
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
31/01/2020
Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

01/02/2020
Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
Hayrettin KÜÇÜK
Bilgisayar İşletmeni

Adres: Valilik Binası Kat:3 Oda No:323
MekezzZonguldak
Elektronik Ağ:
e-posta:

Bilgi için: N.NAS ÇAKIR

Tel: 0 (372) 280 67 44
Faks: 0 (372) 280 67 99.

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 03e9-87b3-3248-8fdf-7e5c kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Anne/Baba,

Bu çalışma, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans öğrencilerinden Ümit MURADOĞLU tarafından yürütülen bir çalışmadır. Bu çalışmanın amacı İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek için görsellerin konuşma becerisi üzerindeki etkisi ve belirlenen bir sürede okunacak olan metinlerin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu çalışmaya eğer çocuğunuz katılırsa çocuğunuzdan çalışma için 4 hafta kadar zaman ayırması istenecektir. Çocuğunuzun çalışmaya katılımının onun psikolojik gelişimine hiçbir olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sizden izin istenildiği gibi çalışma öncesinde çocuğunuzun da sözel olarak rızası alınacaktır. Çocuğunuzdan alınacak veriler kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak ve sorularınız için Ümit MURADOĞLU (Tel: 05065085514, e-mail: uaom6567@yahoo.com) ile iletişim kurabilirsiniz.

Çocuğunuzun bu çalışmaya katılımı ile ilgili lütfen aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanını imzalayıp çocuğunuzla birlikte okula gönderiniz.

A) *Bu çalışmaya çocuğum.....'un gönüllü olarak katılmasını kabul ediyorum.*

Anne/Baba Ad Soyadı

Tarih

İmza

.....

.../.../.....

B) *Bu çalışmaya çocuğum.....'un gönüllü olarak katılmasını kabul etmiyorum.*

Anne/Baba Ad Soyadı

Tarih

İmza

.....

.../.../.....

Ek 4. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği

Boyut	No	Gözlenecek davranışlar	(4) Gösterdi	(3) Biraz gösterdi	(2) Göstermedi	(1) Hiç göstermedi
SÖYLEYİŞ	1	Konuşmalarında vurgu ve tonlamalara dikkat eder				
	2	Konuşmalarında kelimeleri doğru telaffuz eder				
	3	Konuşmalarda akıcı bir dil kullanır				
	4	Konuşmalarında işitilebilir bir ses tonu kullanır				
	5	Konuşmalarında jest ve mimikleri kullanır				
	6	Konuşmalarında duygu düşüncelerini rahatça ifade eder				
	7	Konuşmalarında nefesini kontrol eder				
ANLAM	8	Konuşmaları anlaşılır bir yapıdadır				
	9	Konuşurken konular arasında bağlantı kurar				
	10	Konuşmaları anlamlı bir mesaj içerir				
	11	Konuşmalarında konu dışına çıkmaz.				
İÇERİK	12	Konuşmalarında gerekli durumlarda günlük hayattan örnekler yer verir				
	13	Konuşmada verilmek istenen iletiyi (mesajı) güçlendirmek için atasözü, deyim, mecazdan yararlanır				
	14	Konuşmalarında sebep sonuç ilişkisine yer verir				
	15	Konuşmalarında gereksiz bilgilerden kaçınır				
	16	Konuşmanın süresini iyi ayarlar				
SUNUM BECERİSİ	17	Konuşmalarında nezaket ifadelerine yer verir				
	18	Konuşmalarında rencide edici ifade kullanmaz				
	19	Konuşmalarında Türkçeyi doğru bir şekilde kullanır				
	20	Öz güveni yüksek bir şekilde konuşur				
	21	Dinleyicilerin ilgisini çekerek konuşur				
	22	Konuşurken dinleyici ile göz teması kurar				
	23	Konuşmalarında uzun duraklamalar yapmaz				

1-1,75: Hiç göstermedi, 1,76- 2,50: Göstermedi, 2,51- 3,25: Biraz gösterdi, 3,26- 4,00: Gösterdi

Ek 5. Etkinliklerde Kullanılabilecek Metinler

ARKADAŞIM PAPI

Benim babam bir kaptan. Uzak ülkelere yolculuk yapar her zaman. Gittiği ülkelerden, değişik armağanlar getirir bana. (...) En güzel armağanı, Afrika'dan getirdi. Bir papağan. Tüyleri allı yeşilli. Odamda papağanımın kafesini koymak için özel bir yer yaptık. Papağan adını kısaltıp Papi adını verdim ona. (...)

Metnin Kahramanları: Papağan Papi, baba, çocuk, papağan Cici

EFE TİYATROYA GİDİYOR

Efe'nin annesi bir gün gazetede çocuklar için bir tiyatro oyunu ilanı gördü. Efe'yi bu oyuna götürmeye karar verdi. İnternet'e girdi. İki bilet satın aldı. Bir bilet Efe için, bir bilet kendisi için... Ama Efe'ye söylemedi. Ona sürpriz yapacaktı.

Tiyatro günü geldiğinde annesi ve Efe, hazırlanıp evden çıktılar. Tiyatroya geldiklerinde Efe sevinçten bir çığlık attı. Sürprizi anlamıştı.

Metnin Kahramanları: Efe, Efe'nin annesi, bilet görevlisi, yer gösterici

ASKER AĞLAMAZ ARKADAŞ

Atatürk, 19 Mayıs bin dokuz yüz on dokuzda Samsun'a çıktıktan sonra kentte dolaşır. Halkla görüşmeler yaparken bir yerde üstü başı yırtık, postalları delinmiş bir er hemen dikkatini çeker. Bir deri bir kemik kalmış, yüzü bakır rengini almış bu erin durumuyla ilgilenmek ister. Yanındakilerle birlikte bu perişan kılıklı ere doğru ilerler. Erin içini çeke çeke ağladığını görür. Ona sorar:

– Asker ağlamaz arkadaş! Sen niçin ağlıyorsun?

Metnin Kahramanları: Atatürk, asker

CİMRİNİN KEDİLERİ

Bir varmış, bir yokmuş. Ewvel zaman içinde, kalbur saman içinde, cinler cirit oynarken eski hamam içinde, zengin bir adam varmış. Zengin olmasına zenginmiş ama kimseye zırnık koklatmamış. Cimrinin biriymiş. İşte bu zengin ve merhametsiz adamın konağında ihtiyar bir kedi yaşıyormuş. Yaşına rağmen doğurgan bir kediymiş. Her seferinde yedi sekiz tane yavru dünyaya getirirmiş. Bu yavruların hepsi, birbirinden güzel olurmuş. (...)

Cimri adamın hizmetçileri, bu sevimli yaratıklara özenle bakar, koruyup kollamaya çalışırlarmış. Başka komşulara bile vermeye kıyamazlarmış. (...)

Metnin Kahramanları: Cimri, kedi, hizmetçiler, kedinin yavruları, misafir adam

SARMAN KEDİNİN YAVRULARI

Sarman'ı ilk kez bahçede görmüştüm. Yeşil çimenlerin üstüne yatmıştı. Güneşleniyordu. Tüyleri sarıydı. Kuyruğu uzun ve bol tüylüydü. Kirli yüzüne bakınca anladım. O bir sokak kedisiydi. Ama onu yine de çok sevdim.

Onu ikinci kez gördüğümde anne olmuştu. Altı yavrusu vardı. Dördü kendisi gibi sarıydı, ikisi ise siyahtı. Ona yaklaşınca beni fark etti.

Yeşil gözlerini açıp kapadı. Sirtını okşadım. Hoşuna gitmişti. Sarı tüylü yavrulardan birini aldım. Dişlerini gösterip, "Fiff" diye ses çıkardı. Ben de onu annesinin yanına bıraktım.

Metnin Kahramanları: Sarman, çocuk, kedi yavruları

KÜÇÜK PENGUEN

Küçük Penguen soğuk bir ülkede yaşıyordu. Her taraf karlarla kaplıydı. Bir gün bu ülkeye yolunu şaşırarak bir leylek geldi. Küçük Penguen'le dost oldular. Ancak, leylek bu ülkede yaşayamazdı. Çünkü soğuk, kar ve buz ona göre değildi. O, sıcak bir yerlere gitmeliydi. Küçük Penguen de onunla birlikte gitmeye karar verdi.

Metnin Kahramanları: Küçük penguen, leylek, karınca sürüsü, uğur böceği

ÇİFTÇİYLE OĞULLARI

Zengin ve yaşlı bir çiftçi, ölümünün iyice yaklaşmakta olduğunu anlamış. Çocuklarını yanına çağırıp baş başa konuşmuş onlarla.

"Sevgili çocuklarım, bize atalarımızdan kalan topraklarımızı sakın satmayın. Bu topraklarda bir gömü saklı. Gömünün yerini bilmiyorum. Ama hiç yılmadan ararsanız, bulursunuz. Bundan hiç kuşkunuz olmasın. Harmanı kaldırır kaldırmaz sürün tarlanızı, kazın, belleyin, elinizin üç kez, beş kez dokunmadığı tek yer bırakmayın. Tamam mı?" demiş.

Metnin Kahramanları: Çiftçi, çiftçinin çocukları

DAĞINIK KARGA

Yemyeşil bir ormanda Gaguk adında bir karga varmış. Gaguk, anne ve babasıyla yaşarmış. Gaguk, çok dağınık bir kargaymış. Hiçbir zaman yuvalarını temiz tutmaz, yediklerinin artıklarını hep yuvasına atarmış. Annesi de ona kızarmış. Yuvayı ona temizlettirmiş. Gaguk, temizlik yapmaktan hiç hoşlanmıyormuş.

Bir gün anne ve babasına:

"Ben artık büyüdüm, ayrı bir yuva kurmak istiyorum." demiş.

Metnin Kahramanları: Karga, karganın annesi, leylek, güvercin, kırlangıç

ATAKAN TELEVİZYON SEYRETMEK İSTİYOR

Atakan sabah erkenden uyandı.

Çomar'ın televizyonun karşısındaki koltukta yattığını görünce:

- Canın mı sıkılıyor Çomar dostum, diye sordu. Televizyonda bir çizgi film izlemeye ne dersin?

Sonra gidip televizyonu açtı ve hemen koltuğa, Çomar'ın yanı başına kuruldu. Ekranda çizgi karakterler hareket ediyor, konuşuyor ve renkten renge giriyordu. Atakan gözlerini televizyona dikip büyük bir ilgiyle izlemeye başladı.

Metnin Kahramanları: Atakan, Çomar, Atakan'ın annesi, Atakanın arkadaşı Emre

INCI

Gökyüzünde yaşayan küçük bir su damlası varmış. Bir gün üzerinde yaşadığı bulut kümesi:

- Haydi bakalım, artık yeryüzü ile tanışma vaktin geldi, demiş.

Çok heyecanlanan küçük su damlası, hemen buluttan aşağıya atlamış. Yağmur suyu olarak düştüğü okyanusta şaşkına dönmüş. Çünkü etrafında kendisi gibi milyonlarca su damlası varmış. Kendi kendine:

- Aman Allah'im, bu koca okyanusta ben ne kadar da küçükmüşüm, diye söylenmiş.

Metnin Kahramanları: Su damlası, bulut kümesi, istiridye, dalgıç

MERVE'NİN GÜNLÜĞÜ

Bugün annemle evimizin yakınındaki parka gezmeye gittik. Yemyeşil ağaçların, küçük göletlerin olduğu bir park burası. Ayrıca çok sevimli ördekler de var. Annem bu ördekler için bayatlamış ekmeklerimizi biriktirir. Böylece, her parka gidişimizde onlara güzel bir ziyafet çektiririz. Buraya gelmeyi bu yüzden çok seviyorum.

Parkta iri iri gövdeli ağaçlar var. Anneme neden bazı ağaçlar ince gövdeliyken onların bu kadar iri olduğunu sordum. Annem de insanlar gibi ağaçların da yaşlandığını ve yaşlandıkça da gövdelerinin kalınlaştığını söyledi. Bir tanesi o kadar kalındı ki sarıldığım zaman ellerim kavuşmuyordu. Meğer o ağaç 100 yaşındaymış. Ağaçlar bu kadar uzun yaşayabilirmiş. Keşke sen de görseydin ne kadar güzel olduklarını.

Metnin Kahramanları: Merve, annesi, yavru kuş, yaşlı amca, yem kutusu

UZAYA YOLCULUK

— Uçuşa hazır mısın? 3, 2, 1, fırlat...

— Umut, roket fırlatma oyununu yarına bıraksak... Uyku saatin geldi, dedi annesi.

— Anneciğim biliyor musun? Büyüyünce astronot olacağım.

— Belki bir gün beni de Ay'a götürürsün.

Annesi gülümseyerek Umut'un saçlarını okşadı ve iyi uykular dileyerek odadan ayrıldı.

Umut uzayda yolculuk yapmanın hayalini kurarken bir tıkırtı duydu. Kalkıp pencereden baktığında birinin ona gülümsediğini gördü.

Metnin Kahramanları: Umut, Umut'un annesi, astronot, Dünya, öğrenciler

SUNA SİRKE

Bir akşam Suna'nın babası, eve büyük bir heyecanla geldi.

- Suna hazırlan, sirke gidiyoruz, dedi.
- Sirke mi? Sirk ne demek baboçığım?
- Şimdi soru sorma. Gidince görürsün.

Suna, babasının heyecanından etkilenmişti. Koşup annesine ve anneannesine büyük haberi verdi:

- Duydunuz mu, sirke gidiyoruz!

Metnin Kahramanları: Suna, Suna'nın babası, Suna'nın anneanesi, palyaço

NOT DEFTERİ

– Beni yedin bitirdin, iki güne kalmaz tükenirim senin yüzünden, dedi kurşun kalem.

Bu sözler üzerine sinirlenen kalemtraş, kurşun kaleme doğru yürüdü.

– Benim ne suçum var? Biten ucunu açmasam nasıl çalışabilirsin, dedi.

Silgi en uzak köşede duruyordu. Önce kurşun kaleme baktı, sonra kendine. Beyaz rengi, siyaha dönmüştü. Günden güne eriyordu.

Kurşun kalemin yanına giderken yol boyunca sağı solu temizledi. Kurşun kaleme,

– Bak, dedi, tükenen biri varsa o da benim. Senin hatalarını düzeltmekten tükenmek üzereyim.

Kalemtraş rahattı, çünkü o demirden yapıldığı için tükenmezdi.

Metnin Kahramanları: Kurşun kalem, kalemtraş, silgi, tükenmez kalem, Ali, not defteri

BAYRAK HASRETİ

Düşmanlar İzmir'den sonra Ali'nin köyünü de işgal etmişti. Köy okulunu karakol olarak kullanıyorlardı. Ali'nin evi okulun hemen karşındaydı. Ali ne zaman pencereden baksa ya da avluya çıksa okulun bayrak direğinde çarpınan düşman bayrağını görürdü.

Daha önce aynı direkte ay yıldızlı, al bayrak dalgalanırdı. Ali buraya baktıkça sevinir, bayrağını gördükçe mutlu olur, özgürlüğün kokusunu içine çeker gibi derin derin nefes alırdı.

Sonra bir gün düşmanlar çıkageldi. Köy muhtarını çağırdılar, yani Ali'nin babasını. Okulun bayrak direğinden indirdikleri bayrağı ona verdiler.

Ali'nin babası önce ailesiyle helalleşti. Sonra düşmanların okulun bayrak direğinden indirdikleri bayrağı oğluna uzattı ve ona şöyle dedi:

— Bu bayrağa senden daha iyi kimse bakamaz oğlum, al. Şanlı bayrağımız senindir.

Ali bayrağı büyük bir gururla eline aldı:

Metnin Kahramanları: Ali, bayrak, düşman askerleri,

GEÇMİŞ OLSUN ECENUR

Ecenur annesinin sözünü dinlememiş, terliyen soğuk su içmişti. Bir kaç gün sonra Ecenur kendini halsiz hissetmeye başladı. Ateşi yükseldi. Üstelik yutkunurken boğazı da çok ağrıyordu. Annesi Ecenur'un hastalandığını hemen fark etti. Apar topar hazırlanıp doktora gittiler.

Doktor Ecenur'u muayene etti. Doktor: "Ağzını aç, kocaman bir aaa de bakalım" dedi. Ecenur güçlükle ağzını açtı. Doktor elindeki tahta çubukla Ecenur'un boğazına baktı: "Evet! Boğazın kıpkırmızı. Bademciklerin iltihaplanmış" dedi. Ecenur suçlu suçlu annesine baktı.

Doktor: "Sırtını açalım lütfen" dedi. Ecenur annesinin yardımıyla sırtını açtı. Doktor: "Şimdi derin derin nefes al bakalım." Ecenur nefes alıp verirken, doktor stetoskopla sırtını dinledi. Annesi Ecenur'un sırtını kapatırken doktor da masasına oturdu: "Küçük hanım fena hâlde üşütmüş. Şimdi yazacağım ilaçları düzenli olarak kullansın. Bol bol da yatarak dirlensin." dedi doktor. Ecenur ve annesi doktora teşekkür ettiler. Hastaneden çıktıktan sonra hemen yolun karşısındaki eczaneden ilaçları aldılar.

Metnin Kahramanları: Ecenur, Ecenur'un annesi, doktor, Ecenur'un arkadaşları

BEYAZ KUŞ

Evimizde en sevdiğim yer banyo. Neden mi? Çünkü orada su var. Suyu leğene doldurup gemilerimi yüzdürebiliyorum.

Gemilerimle oynarken zamanın nasıl geçtiğini hiç anlamıyorum. Annemin uyarıları olmasa tüm günümü banyoda geçirebilirim.

Gemi dediğime bakmayın. Onları, kendim yapıyorum. Renk renk kâğıtları bir güzel katlıyorum. Ve işte, gemilerim hazır!

Gemileri suya bıraktığımda öyle güzel yüzüyorlar ki... Ben de hayal kurmaya başlıyorum.

O gemilerin kaptanı benim şimdi. Kimi zaman yolcu taşıyorum kimi zaman yük. Kimi zaman da korsan gemileriyle savaşıyorum. Denizlerin en kahraman kaptanı oluyorum birden.

Metnin Kahramanları: Berk, Berk'in annesi, yelkenli gemi, Berk'in babası

Ek 6. Etkinliklerde Kullanılabilecek Görseller



Resim 1: Engellilerin eğitim hakkı (Kaynak: <https://engelliler.gen.tr/f67/turkiyede-zihinsel-engelli-bireylerin-durumu-28523/>)



Resim 2: Denizlerdeki kirlilik (Kaynak: <https://t24.com.tr/haber/cevre-raporu-istanbul-ve-32-ilde-su-ankara-ile-birlikte-27-ilin-havasi-kirli,288878>)



Resim 3: Çocukların ağaç sevgisi (Kaynak: <http://www.nilufer.bel.tr/haber-870-niluferde-miniklerin-agac-sevgisi>)



Resim 4: Aile sevgisi (Kaynak: <https://www.rehberliksevrisi.net/aile-sevgisinin-cocuk-gelisimindeki-onemi/>)



Resim 5: Orman Yangını (Kaynak: <https://www.iklimhaber.org/2018-yazi-orman-yanginlarinin-yazi-oldu/>)



Resim 6: Bisiklet yolu (Kaynak: <https://www.haberturk.com/ankara-nin-ilk-bisiklet-yolu-acildi-2770826>)



Resim 7: Deprem (Kaynak: <https://www.milliyet.com.tr/gundem/son-depremler-24-ocak-son-dakika-deprem-haberleri-elazig-ve-malatyadan-aci-haberler-6129889>)



Resim 8: Geri Dönüşüm (Kaynak: <http://ekolojist.net/imkanlariniz-dahilinde-geri-donum-yapmak/>)



Resim 9: Kızılay (Kaynak: <https://www.kizilay.org.tr/Bagis/BagisKategorisel/9/disaster-response-donations>)



Resim 10: Maske takmak (Kaynak: <https://www.a3haber.com/2020/05/29/sifiri-gorene-dek-maske-takmaya-devam/>)



Resim 11: Obezite (Kaynak: <https://www.medikalakademi.com.tr/obezite-nedir-tepkisel-yeme-sendromu-ve-yol-actigi-psikolojik-sorunlar/>)



Resim 12: Ormana Kirliliği (Kaynak: <https://www.yesilodak.com/ankara-nin-en-buyuk-ikinci-ormani-copluk-oldu>)



Resim 13: Ekmek İsrافی (Kaynak: <https://www.ensonhaber.com/ekonomi/turkiye-yilda-214-milyar-liralik-gida-israf-ediyor>)



Resim 14: Sokak hayvanlarına su vermek (Kaynak: <https://www.karar.com/tepebasi-belediyesinden-sokak-hayvanlari-icin-bir-kap-su-bir-kap-mama-1585314>)



Resim 15: Hava Kirliliği (Kaynak: <http://ekolojist.net/hava-kirliligi-ve-cozumleri/>)



Resim 16: Lunapark (Kaynak: <https://www.eskisehir.net/eskisehir/eskisehirde-lunaparklar-aciliyor-h37123.html>)



Resim 17: Atatürk Sevgisi (Kaynak: <http://www.haberhatti.com.tr/genel/anitkabir-de-yeni-bir-rekor-h21289.html>)



Resim 18: Diş fırçalamak (Kaynak: <https://sagligim.gov.tr/agiz-dis-sagligi/liste/744-di%C5%9F-f%C4%B1r%C3%A7alama-teknikleri-%C3%A7ocuk.html>)



Resim 19: El yıkamak (Kaynak: <https://www.ntv.com.tr/saglik/cocugunuz-ellerini-dogru-yikiyor-mu-okul-oncesi-hijyen-egitimi-onemli,i11hdGjRgUWi4fismriweA>)

Ek 7. Öğrencilerin Konuşma Düzeyleri Belirlenirken Kullanılan Sorular

Soru Sayısı	Sorular
1. Soru	Bir gün içinde yaptıklarınızı anlatır mısın?
2. Soru	En sevdiğin arkadaşının özellikleri nelerdir?
3. Soru	Okulda yaşadığın olumsuz bir durumu anlatır mısın?
4. Soru	Kitap okumanın faydaları hakkında neler söyleyebilirsin?
5. Soru	Büyüyünce hangi mesleği seçmek istersin? Neden?
6. Soru	Odanda olan eşyaları anlatır mısın?
7. Soru	Bir kişi seni rahatsız ediyorsa (seninle alay ediyorsa, sana vuruyorsa, eşyalarını izinsiz kullanıyorsa vb.) bu durumda ne düşünürsün?
8. Soru	Trafik kurallarına uyulmadığı zaman ne gibi sonuçlar ortaya çıkabilir?
9. Soru	Sevmediğin bir yemek ile karşılaşırsan ne yaparsın?
10. Soru	En sevdiğin oyuncak hangisidir? Neden?
11. Soru	Dışarı çıktığın zaman en çok hangi oynamayı istersin?
12. Soru	En sevdiğin çizgi film hangisidir, bir bölümünü anlatır mısın?
13. Soru	Tatil günlerinde neler yapmak seni mutlu ediyor?
14. Soru	En son okuduğun kitabın konusunu/ana fikrini anlatır mısın?
15. Soru	Okulda arkadaşlarınla yaşadığın güzel bir olayı anlatır mısın?
16. Soru	Okulda arkadaşlarınla ilgili üzücü bir olay yaşadın mı? Bu durumda sen neler yaptın?
17. Soru	Birinin yardıma ihtiyacı olduğunda (arkadaşın ders konusunu anlamadıysa, karşıdan karşıya geçmek isteyen birini görünce vb.) yapmak istediklerin neler olurdu?
18. Soru	Kendi okulunda neler olsun isterdin?