T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ KONUŞMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bünyamin HATİPOĞLU

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ KONUŞMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bünyamin HATİPOĞLU

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Başak KASA AYTEN

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ KONUŞMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. BAŞAK KASA AYTEN

HAZIRLAYAN
BÜNYAMİN HATİPOĞLU

Jürimiz tarafından 01/12/2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Temel Eğitim **Ana Bilim** Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans** Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı	**İmza**
1. Doç. Dr. Başak KASA AYTEN	……...
2. Dr. Öğr. Üyesi Bahar DOĞAN KAHTALI	……...
3. Doç. Dr. Emel GÜVEY AKTAY	……...

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun …../…./…….. tarih ve …./…… sayılı kararıyla da uygun görülmüştür.

Doç. Dr. Eyüp İZCİ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Başak KASA AYTEN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Konuşma Becerilerinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışmamın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Bünyamin HATİPOĞLU

ÖNSÖZ

Tez çalışmam boyunca bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana rehberlik eden, desteğini esirgemeyen, yönlendiren, teşvik eden öğrencisi olmaktan büyük bir mutluluk duyduğum değerli danışmanım Doç. Dr. Başak KASA AYTEN hocama emekleri ve sabrı için teşekkürlerimi sunuyorum.

Konuşma becerisi gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formunu hazırlarken görüşleriyle yol gösteren değerli hocalarıma da teşekkürü arz ediyorum.

Ayrıca eğitimim süresince derslerimde gerek akademik gerekse kişisel gelişimime katkı sağlayan hocalarıma, desteklerini her zaman hissettiğim sevgili annem, babam ve kardeşlerime teşekkürlerimi sunarım.

Uygulama süresince etkinliklere katılan sevgili öğrencilerime ve çalışmama destek vererek katkı sağlayan değerli velilerime minnettarım. Yine çalışmam boyunca yanımda olan müdürüme, müdür yardımcıma ve mesai arkadaşlarıma; özellikle desteğini her zaman hissettiğim değerli meslektaşım Gülgün ŞAHİNER'e teşekkür ediyorum.

Son olarak süreç boyunca beni yalnız bırakmayan, yol arkadaşım, sevgili eşim Betül HATİPOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ KONUŞMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

HATİPOĞLU, Bünyamin

Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Başak KASA AYTEN

Aralık 2022, ix+103 Sayfa

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerileri incelenmiştir. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda 2021-2022 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Şanlıurfa ili Haliliye ilçesindeki bir ilkokulda birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersindeki konuşma becerileri gözlemlenmiş ve konuşma becerilerine yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırmacı tarafından uygulanabilirliği sağlamak için çalışma grubu kolay örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak konuşma becerisi gözlem formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı günlüğü ve ses kaydı kullanılmıştır. Gözlem formu, araştırmacı günlüğü ve ses kaydıyla elde edilen veriler betimsel analize; görüşme kayıtları ise içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin telaffuzda, tonlama ve duraklamada, sesini ve beden dilini kullanmada, akıcı konuşmada ile konuşma ve görgü kurallarına uymada hata yaptıkları tespit edilmiştir. Konu dışına çıkmada ise daha az hata tespit edilmiştir. Yabancı kelime ile kelimeyi doğru anlamda kullanmada, olayları oluş sırasına göre anlatmada, yöresel ağızla konuşma ile kaba ve argo konuşmada öğrenciler herhangi bir hata sergilememişlerdir. Görüşme sonuçlarında ise öğrenciler konuşmayı iletişim olarak tanımlamış, kitap okuma ile saygı ve nezaketin konuşma üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler konuşmada karşılaştıkları sorunları yine iletişimle çözmeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe dersi, konuşma becerisi, gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, durum çalışması

ABSTRACT

EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SPEAKING SKILLS IN TURKİSH COURSE

HATİPOĞLU, Bünyamin

Master's Thesis, Inonu University, Institute of Educational Sciences
Departmant of Basic Education
Field of Classroom Education

Advisor: Assistant Professor Başak KASA AYTEN

December 2022, ix+103 Pages

In this study, students' opinions about speaking skills in Turkish lessons and speaking skills were examined. For this purpose, the case study model, one of the qualitative research methods, was used. Thus, it was tried to reveal the speaking skills of the students who have just started the school with little knowledge. In line with the purpose of the research, first grade students were observed and their opinions were taken in a primary school in the Haliliye district of Şanlıurfa in the second semester of the 2021-2022 academic year. The study group was chosen by the researcher by easy sampling method to ensure applicability. Speaking skill observation form and semi-structured interview form were used as data collection tools. The collected data was subjected to content analysis. As a result of the research, it was determined that the students had many mistakes in pronunciation, intonation and pausing, using their voice and body language, speaking fluently and obeying the rules of speaking and etiquette. A few mistakes were detected in going out of the subject. The students did not show any mistakes in using foreign words and words in the correct sense, in explaining the events in the order they occurred, in speaking with the local dialect, and speaking vulgarly and slang. In the results of the interviews, the students defined speaking as communication and stated that reading a book and respect and courtesy were effective on speaking. It is noteworthy that students try to solve the problems they encounter in speaking, again through communication.

Keywords: Turkish lesson, speaking skill, observation, semi-structured interview, case study.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ i
ÖNSÖZ iii
ÖZET iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ x
BÖLÜM I 1
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Problem Cümlesi 2
1.3. Araştırmanın Amacı 2
1.4. Araştırmanın Önemi 2
1.5. Varsayımlar 3
1.6. Sınırlılıklar 3
BÖLÜM II 4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 4
2.1. İletişim 4
2.2. Konuşma Becerisi 6
2.3. Konuşma-Dinleme İlişkisi 8
2.4. Konuşma-Okuma İlişkisi 8
2.5. Konuşma-Yazma İlişkisi 9
2.6. Konuşmanın Unsurları 10
2.7. Konuşma Türleri 12
2.8. Konuşma Becerisinin Önemi 15
2.9. Konuşma Bozuklukları ve Hataları 17
2.10. Konuşma Eğitimi 27
2.11. İlköğretim Türkçe Dersi ve Öğretim Programında Konuşma Becerisi 29
2.12. İlgili Araştırmalar 31
BÖLÜM III 37
3. YÖNTEM 37
3.1. Araştırmanın Modeli 37
3.2. Katılımcılar 38

3.3. Veri Toplama Araçları ... 40
3.3.1. Konuşma Becerisi Gözlem Formu ... 40
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ... 41
3.3.3. Araştırmacı Günlüğü ... 41
3.3.4. Ses Kaydı ... 41
3.4. Verilerin Toplanması ... 42
3.5. Verilerin Analizi ... 45
BÖLÜM IV ... 49
4. BULGULAR VE YORUM ... 49
4.1. Öğrencilerin Konuşma Etkinliklerindeki Davranışlarına Ait Bulgular ve Yorum 49
4.1.1. Telaffuzla İlgili Bulgu ve Yorum ... 49
4.1.2. Tonlama ve Duraklamalarla İlgili Bulgu ve Yorum ... 53
4.1.3. Kelime Hazinesi ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 56
4.1.4. Beden Dili ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 58
4.1.5. Hızlı veya Yavaş Konuşma ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 63
4.1.6. Ses Bozukluğu ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 65
4.1.7. Kavrama ve Anlatım Yetersizliği ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 67
4.1.8. Konuşma ve Görgü Kuralları ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 69
4.1.9. Kekemelik ile İlgili Bulgu ve Yorum ... 71
4.2. Öğrencilerin Konuşma ile İlgili Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorum ... 71
4.2.1. Konuşma Becerisinin Tanımı ile İlgili Öğrencilerin Görüşleri ... 73
4.2.2. Konuşma Becerisini Etkileyen Faktörlerle İlgili Öğrencilerin Görüşleri ... 74
4.2.3. Konuşma Etkinlikleri ile İlgili Öğrencilerin Duyguları ... 76
4.2.4. Konuşma Sırasında Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Öğrenci Görüşleri ... 77
4.2.5. Konuşmada Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözümler ... 78
4.2.6. Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ile İlgili Öğrencilerin Önerileri ... 78
BÖLÜM V ... 80
5. SONUÇ VE ÖNERİLER ... 80
5.1. Sonuçlar ... 80
5.1.1. Öğrenci Konuşma Davranışlarına İlişkin Sonuçlar ... 80
5.1.2. Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ... 86
5.2. Öneriler ... 88
5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler ... 88
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler ... 88
KAYNAKÇA ... 90

EKLER 98
Ek 1 Araştırma Uygulama İzni 99
Ek 2 Etik Kurul Kararı 100
Ek 3 Konuşma Becerisi Gözlem Formu 101
Ek 4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 102
Ek 5 Veli Onam Formu 103

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Türlerinin Karşılaştırılması 15
Tablo 2 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Konuşma Öğrenme Alanına İlişkin Kazanımlar..... 30
Tablo 3 Öğrenci Ailelerinin Demografik Durumları..... 39
Tablo 4 Konuşma Becerisi Gözlem Formu Madde Dağılımları..... 40
Tablo 5 Öğrencilerle Yapılan Görüşme Süreleri ve Gözlem Formu Sayıları..... 44
Tablo 6 Telaffuz Hatalarıyla İlgili Gözlem Formu Bulguları..... 50
Tablo 7 Tonlama ve Duraklama Hatalarıyla İlgili Gözlem Formu Bulguları 53
Tablo 8 Kelime Hazinesi ile İlgili Gözlem Formu Bulguları 56
Tablo 9 Beden Dili ile İlgili Gözlem Formu Bulguları 59
Tablo 10 Hızlı veya Yavaş Konuşma ile İlgili Gözlem Formu Bulguları 63
Tablo 11 Ses Bozukluğu ile İlgili Gözlem Formu Bulguları..... 65
Tablo 12 Kavrama ve Anlatım Yetersizliği ile İlgili Gözlem Formu Bulguları..... 68
Tablo 13 Konuşma ve Görgü Kuralları ile İlgili Gözlem Formu Bulguları 69
Tablo 14 Kekemelik ile İlgili Gözlem Formu Bulguları 71
Tablo 15 Öğrencilerin Türkçe Dersinde Konuşma Eğitimi ile İlgili Görüşleri..... 72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Sınıf Oturma Düzeni ……..44
Şekil 2 Öğrencilerde Tespit Edilen Konuşma Hataları..... 49

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar ve son olarak sınırlılıklar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Duygu ve düşüncelerin aktarılmasında en çok kullanılan becerinin konuşma becerisi olduğu söylenebilir. İletişimde en kolay ve en hızlı araç olan konuşma günlük hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Bireyin doğumundan itibaren gelişim göstermeye başlayan konuşma becerisinin tüm gelişim dönemlerinde takip edilmesi ve geliştirilmesi gereklidir. İlk önce aile ve çevrenin taklit edilmesiyle öğrenilen konuşma becerisinin geliştirilmesi formal eğitimde daha planlı bir şekilde yürütülmektedir.

Eğitimin konuşma becerisinin geliştirilmesinde en önemli etken olduğu söylenebilir. Diğer dil becerilerinin kazanımında önemli bir yere sahip olan Türkçe dersi, konuşma becerisinin gelişiminde de önemli bir role sahiptir. Konuşma becerisi kelime hazinesinin gelişmesi yanında Türkçe dersinde görülen diğer dil becerileri olan dinleme, okuma ve yazma ile de etkileşim halindedir (Dülger, 2011). Türkçe dersinin ana hedeflerinden bir diğeri ise öğrencilerin Türkçeyi konuşma kurallarına uygun, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamaktır. Yine duygu ve düşünceleriyle bir konudaki görüşlerini sözlü olarak ifade etme becerisinin geliştirilmesi de Türkçe dersinin hedeflerindendir (MEB, 2019). Doğru konuşma için kelimeleri anlamlarına uygun kullanma, doğru söyleme ve doğru cümle düzenine ihtiyaç vardır. Böylece doğru konuşma, beraberinde etkili konuşmayı da getirir (Çintaş Yıldız, 2015).

Konuşma becerisinin gelişimi birçok alanı da etkilemektedir. Konuşma becerisi yeterince gelişmeyen öğrenciler akademik ve sosyal alanlarda daha çok sorunla karşılaşmaktadır. Ayrıca demokratik toplumlarda hakların korunması ve sorumlulukların yerine getirilmesi konuşma becerisinin etkili kullanılması ile mümkündür (Duran, 2020). Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmeleri ve bunun getireceği özgüvene sahip olmaları konuşma becerilerinin gelişmesine bağlıdır. Bu nedenle konuşma becerisinin gelişimi için sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin konuşma yeterliliklerini gözlemlemelidir. Sınıf öğretmenleri konuşmanın öneminin farkında olarak konuşma becerisinin gelişimine yönelik kazanımlar ve etkinlikleri Türkçe ders planlarında dengeli ve düzenli bir şekilde yerleştirmelidir. Konuşma becerisinin iyi olması hem sınıf içi iletişime hem de

öğrencilerin etkinliklerde kendini doğru ifade etmesine katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin konuşma etkinliklerine katılımının gözlemlenmesi ilkokulda konuşma becerisinin yerini görmek ve becerinin gelişimine yön verebilmek açısından da önemli olacaktır. Konuşma becerisi ile ilgili sınıf içi etkinliklerin gözlemlenmesi hem öğrencilerin düzeyleri hakkında fikir verecek hem de ileriki etkinlikler için yol gösterici olması amaçlanmıştır. Bunun için öğrencilerin kendini ifade etmelerine fırsat vermeli ve uygun ortamlar oluşturmalıdır. Konuşma becerisini olumsuz etkileyen aile ve çevre ortamı, kültürel yapı, fizyolojik ve psikolojik durum gibi pek çok faktörü öğretmen gözlemlemelidir. Konuşma hatalarının kaynağını tespit etmeli ve hataların giderilmesi için uygun çalışmalar yapmalıdır. Öğrencilerin konuşma etkinliklerinde yaptıkları davranışlar ve yaptıkları hataların ortaya çıkarılması ve hataların düzeltilmesi gerekmektedir. Ancak ilgili literatürde ilkokul düzeyinde konuşma becerisine yönelik araştırmaların azlığı öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesine yönelik eksikliği de ortaya koymaktadır. Bu nedenle bu çalışmada ilkokul Türkçe dersinde öğrencilerin konuşma etkinliklerindeki durumunu gözlemlemek ve konuşma becerisini incelemenin literatüre katkı sağlayacağı ve konuşma etkinliklerine yol göstereceği düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi "İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerileri nasıldır?" şeklindedir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1- Öğrencilerin konuşma etkinliklerinde yaptıkları davranışlar nelerdir?
2- Öğrencilerin konuşma becerisine ve konuşma etkinliklerine yönelik düşünceleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerilerini ve konuşma becerisine ilişkin görüşlerini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Konuşma kendini ifade etme becerisidir. Kişi duygu ve düşüncelerini konuşma becerisiyle muhataplarına iletir. Bu becerinin geliştirilmesi bireyin daha rahat sosyalleşmesine, daha iyi iletişim kurmasına, duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilmesine olanak sağlar. Konuşma becerisinin gelişiminde önemli bir yere sahip olan Türkçe dersinde gerçekleşen konuşma etkinliklerinde öğrencilerin durumunu incelemek,

yaptıkları hataları tespit etmek, öğrencilerin konuşma becerisine yönelik bakış açılarını görmek, becerinin kazandırılmasında planlanan etkinliklere yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

Literatür taraması yapıldığında araştırmaların çoğu konuşma becerisini geliştirmeye yönelik deneysel veya eylem araştırmalarıdır (Aykaç ve Çetinkaya, 2013; Duran, 2020; Erdem ve Erdem, 2015; Kuru 2013; Öztürk, 2017; Yaşar, 2017). Bunun yanı sıra konuşma becerisi ile ilgili öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerini alan araştırmalar (Akkaya, 2012; Başaran ve Erdem, 2009; Çerçi, 2015; Kasa Ayten ve Hatipoğlu, 2021; Katrancı, 2014; Kıymaz ve Doyumğaç, 2020; Özdemir, 2017; Tekşan ve Çinpolat, 2018; Ulu, 2019; Ürün Karahan, 2015) da söz konusudur. Buradan hareketle ilkokul kademesiyle yeterince araştırma yapılmadığı söylenebilir. İlkokulun çocukların davranışları edinmesinde önemli bir kademe olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu alanda yeterince çalışma yapılmamış olması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Yine ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerisiyle ilgili görüşleri, konuşma etkinliklerine katılımı ve konuşma hataları yeterince incelenmediği görülmüştür. Öğrenci görüşlerinin yeterince alınmaması geliştirilecek olan konuşma etkinliklerinde eksikliklerin olmasına neden olabilir.

Bu bağlamda ilkokul öğrencilerinin konuşma becerilerini incelemesi, öğrencilerde karşılaşılan konuşma hatalarını tespit edilmesi ve öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarılması konuşma eğitimi üzerinde yapılacak ileriki çalışmalara ve öğretim programlarının geliştirilmesinde yol gösterici olması hedeflenmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırma kapsamında yapılan konuşma etkinlikleri öğrencilerin seviyelerine uygundur.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin içtenlikle sorulara cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Yapılan tez çalışması;

1. 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılıyla,
2. Araştırmanın yapıldığı Şanlıurfa ili Haliliye ilçesiyle,
3. İlkokul 1. sınıfta öğrenim gören 17 öğrenciyle sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişim

İnsanlar tek başlarına yaşayamazlar. Yaratılışı gereği, en küçük topluluk olan ailede bile olsa birlikte yaşayıp sürekli olarak çevresiyle etkileşim ve iletişim halinde olması gerekir. Birey, sosyal bir varlık olarak duygu ve düşüncelerini paylaşmak ve bunun karşılığında tepki almak ister. Psikolojik olarak insanın kendisini göstermesinin yanında kendi kendisini anlaması için (Güven, 2016), insanların birbirini anlaması ve birlikte yaşaması için iletişim gereklidir (Öztürk, 2017). Bu nedenle iletişimin insanoğluyla birlikte var olduğunu ifade edebiliriz. Birlikte yaşamanın gereği olarak birey, kendi kişiliği olduğunu göstermek, düşüncelerinin ve duygularının olduğunu ifade edebilmek için iletişim kurar. Doğru konuşma ve iletişim bireyin aile, iş, okul ve diğer çevresiyle olan ilişkilerinde de başarılı olmasını doğrudan etkilemektedir (Temizkan, 2009).

Aytekin (2021), duygu ve düşünce alışverişi olarak tabir ettiği iletişimi insanın sosyal bir varlık olmasından dolayı zorunlu bir etkinlik olarak ifade etmekte; bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma olarak tanımlamaktadır. Çağlar (2018) ise iletişimi dil kullanılsın veya kullanılmasın duygu, düşünce ve deneyimlerin aktarılması olarak tarif etmiştir. Kaya (2020) iletişimi en az iki birey arasında gerçekleşen duygu, düşünce ve tecrübelerin belirli şekillerde aktarıldığı psiko-sosyal süreç olarak ifade etmiştir. Tüzemen ve Kardaş (2017), iletişimi duygu, düşünceler ve görüşlerin diğer insanlara aktarılması iletişim olarak tanımlarken, Güven (2016) bu duygu ve düşünce aktarımının durağan değil değişken, aktif ve süreklilik arz ettiğini belirtmiştir. Güncel Türk Dil Kurumu sözlüğünde (TDK, 2022) ise iletişim her türlü yolla duygu, düşünce ve bilgilerin başkalarına bildirilmesi olarak tanımlanmıştır. İletişim en genel ifadeyle göndericiden kanal yoluyla alıcıya mesaj gönderme işlemidir. Bu bağlamda iletişimin bazı ögelere sahip olması gerekmektedir. Bunlar kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirimdir. Alkan (2016) bu ögeleri şöyle açıklamıştır:

- Kaynak: Mesajı gönderen, iletişimi başlatandır.
- Mesaj: İletişimin içeriğini ifade eder. Kaynağın duygu ve düşünceleridir.
- Kanal: Mesajın alıcıya ulaştırılma şeklidir.
- Alıcı: Kaynaktan kanal yoluyla gönderilen mesajın hedefi olduğu, muhatabıdır.

- Geri Bildirim: Mesaj alındıktan sonra alıcı tarafından kaynağa gönderilen tepki veya mesajdır. Gerçek bir iletişimden bahsedebilmek için etkileşimli bir duygu ve düşünce aktarımı olması elzemdir (Alkan, 2016).

İletişimin daha sağlıklı olması için iletişim ögelerinin doğru oluşması gerekmektedir. Kaynak mesajını doğru bir kanalla alıcıya iletir ve alıcı verilen mesaja ilişkin olarak doğru geri bildirimde bulunursa iletişim daha sağlıklı olabilir. Eğitim sürecinde de bu ögelerin kullanımı önemlidir. Dersi anlatan öğretmen kaynak, ders içeriği mesaj, ders konusunun sözlü veya görsel olarak gönderilmesi kanal ve ders anlatılan öğrenciler de alıcı olmaktadır. Konu anlatımı hakkında öğrencilerin öğretmene karşı tepkileri ise geri bildirimi oluşturmaktadır. Bu süreçte doğru iletişim bu ögelerin işleyişiyle gerçekleşmektedir.

İletişim sadece iki insanın karşılıklı mesaj aktarımı olarak belirtilse de insanlar arasındaki bu iletişim bir toplumu da etkileyecektir. Bir toplumun oluşabilmesi için ortak bir iletişimin olması, insanları bir arada tutan duygu ve düşüncelerin, inançların paylaşılması gerekmektedir. Toplumun oluşması için hatta ulusun oluşması için bireyler arasında bir anlaşma ve uyum; anlaşma ve uyumun olabilmesi için iletişim olması gerekmektedir. İletişimin sağlanabilmesi için de insanlar tarafından en çok konuşma becerisi kullanılmaktadır (Sağlam ve Doğan, 2013). Fikirlerin, hayallerin ve görüşlerin paylaşılmadığı bir yerde iletişim olması beklenemeyeceği gibi bir birlik olması da beklenemez. Milletleri bir arada tutan amaç birliği ancak aynı topraklar üzerinde yaşayan insanlar arasında iletişim kurularak birlikte yaşama amacının paylaşılması, teyit edilmesi, nesilden nesile aktarılması ve dile getirilmesi ile mümkündür. Bu bağlamda konuşma becerisinin iyi kullanıldığı topluluklarda hem iletişim hem de birlik beraberlik daha kolay sağlanabilir.

Dil, günlük hayatta en çok kullandığımız iletişim aracıdır. Dil, insanlar arası iletişimi sağlayan bir araç, bunun yanı sıra hayatın tamamını etkileyen önemli bir unsurdur (Temizkan, 2009). İnsanlar dil sayesinde duygularını rahatça ifade edebilmekte, fikir alışverişi yapabilmektedir. İnsanların iletişimini sağlayan dil düşünme yoluyla zihinsel becerileri de geliştirmektedir (Duran, 2020). Pek çok farklı iletişim aracı olmasına rağmen bu araçlar dile yardımcı olmak için geliştirilmiştir. Ana iletişim aracı olarak dil önemini hep korumuştur. Dil, duygu ve düşüncelerin sembol ve simge kullanılarak muhataba aktarılmasını böylece iletişimin oluşmasını sağlayan bir araçtır

(Yaşar, 2017). Kullanılan simge ve sembollerin herkesçe anlaşılabilmesi için dilin çerçevesinin ve belli kurallarının olması gerekmektedir. Bu kural ve sembollerle dil, kendine has sistemi olma (Duran, 2020), yaşamın ve insanın yaşayan bir parçası olma (Çerçi, 2013) özelliğini taşımaktadır.

Dil toplumlar için de büyük görevler üstlenmektedir. Dilin kendi özelliklerinin aktarımı, özünü koruyabilmesi, edebi ve sanatsal metinlerinin gelecek nesillere aktarılması dil sayesinde olabilmektedir. Yine kültürel ögelerin, toplumsal kuralların dini bilgilerin aktarımı da dil aracılığıyla gerçekleşmektedir (Öztürk, 2017).

Dil ilk önce ailede öğrenilir. Bu nedenle ailede kullanılan dil, kurallara uygun olmalıdır. Unutulmamalıdır ki çocuklar aile bireylerini gözlemleyerek öğrenirler. Çocuğun çevresinden duyduğu dil, onun dil hazinesini şekillendirir. Özellikle okul öncesi dönemde ailede konuşma becerisinin kazanımı ön plandadır. Ancak okul öncesi dönemde konuşma eğitiminin ailenin gelenek, görenek ve alışkanlıklarına göre yürütülmesinden dolayı çocuğun konuşma becerisi istenilen düzeyde gelişememektedir (Doğan, 2009). Bu becerinin planlı bir eğitimi gerçekleşmezse ileriki yıllarda bireyin yaşamını etkileyebilir. Nitekim Gölpınar, Hamzadayı ve Bayat'a (2018) göre anlaşılır bir şekilde bireyin kendini ifade etmesi iş, aile ve sosyal hayatını önemli bir şekilde etkilemektedir. Bunun yanı sıra dil öğrenimi bireyin başarısını da doğrudan etkileyebilir. Kendini yeterli olarak ifade edebilen bireylerin akademik başarıları daha yüksek olabilir. Bu bağlamda dilin öğrenimi ve dil gelişimi bireylerin hayatları için oldukça önemlidir.

Kuru'ya (2013) göre dil eğitiminin asıl hedefi bireylerin düşünce yapılarının ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Yalnızca Türkçe dersinde değil diğer derslerde de çeşitli etkinliklerle planlı ve programlı olarak dil eğitimi gerçekleştirilmelidir. Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinin sağlıklı olabilmesi için dil eğitimlerinin ihmal edilmemesi sürecin başından itibaren gereken özenin gösterilmesi gerekmektedir.

2.2. Konuşma Becerisi

İletişim aracı olarak dile sahip olması insanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliktir (Aslan ve Yaylı, 2021). İnsanın çevresinde olup bitenleri anlama çabası ve iletişim kurma isteği, bilgi, beceri, fikir ve duygularını sürekli olarak başkalarına aktarma çabası onu çevresiyle konuşmaya yönlendirmektedir. Tüm teknolojik gelişmelere rağmen konuşma becerisi duygu ve düşüncelerimizi ifade etmede en çok kullandığımız beceridir. Hatta teknolojik gelişmelere bağlı olarak konuşmanın önemi daha da artmıştır. Yeme

içme vb. ihtiyaçlarımız gibi insanlarla konuşmak da bir ihtiyaçtır (Dülger, 2011). İnsanların uyanık kaldığı sürenin yaklaşık %75'ini konuşma ile geçirdiği ifade edilmektedir (Temizkan, 2017).

Konuşma hayallerin, duygu ve düşüncelerin karşı tarafa sözlü olarak bildirilmesidir (Kuru ve Güneş, 2017; Temizkan, 2009). Dağ Pestil ve Özden'e (2018) göre konuşma düşünce ve zekanın sonucu olan dilin ses olarak ortaya konmasıdır. Konuşma, deneyimlerin sesle paylaşılması olarak da ifade edebilir (Başaran ve Erdem, 2009). İnsanlar arasında uyumu ve birlikteliği sağlayan konuşma, duygu ve düşüncelerin zihinde oluşturulup seslendirilmesiyle biten bir süreçtir (Akkaya, 2012). Bu nedenle konuşmaya sadece ses tellerinin titreşmesi sonucu olan bir durum olarak bakmak eksik ve yanlış bir bakış açısı olacaktır. Dış dünyadan duyular vasıtasıyla alınan verilerin değerlendirilmesi, şekillendirilmesi konuşmanın çerçevesinin belirlenmesi konuşmanın zihinsel, konuşma organlarıyla sese dönüştürülmesi ise konuşmanın fiziksel yönünün olduğunu bize gösterir (Katrancı, 2014). Bu tanımlardan hareketle konuşma, duygu ve düşüncelerin, zihinde kelime ve cümleler haline getirilmesinden sonra sesle bunların konuşma organlarının kullanılmasıyla karşı tarafa aktarılması olarak tanımlayabilir.

Konuşma becerisi dinleme, okuma ve yazma becerilerinden keskin çizgilerle ayrılamamaktadır. Çünkü bu dört becerinin de çıkış noktası dildir. Dört dil becerisi de birbirini tamamlamaktadır (Temizkan, 2017). Bu bağlamda konuşma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisini görmek konuşma becerisini anlamaya yardımcı olacaktır.

Taşkaya'ya (2021) göre konuşma becerisini dört farklı açıdan ele almak mümkündür. Bunlar şu şekilde açıklanmıştır:

- Fiziksel: Ses, fizik kurallarına bağlı olarak ses tellerinin titreşmesi ve havada dalgalar halinde yayılmasıyla oluşur. Konuşmada sesin şiddeti, yüksekliği, vurgusu konuşmanın etkileyiciliği açısından önemlidir.
- Fizyolojik: Konuşma sırasında bazı organlarımız görev alır. Beyin, düşünmenin gerçekleştiği yer olduğundan aynı zamanda konuşmanın zihinsel yönünde de yer alır. Akciğer, soluk borusu, ses telleri, ağız ve dil konuşmada görev alan organlarımızdır.
- Psikolojik: İnsanların duygu, düşünce, hayallerini ve planlarını başkalarına anlatma isteği, çevresini anlama çabası onu içten içe iletişim kurmaya ve konuşmaya itmektedir.

- Toplumsal: Toplumun oluşması, uyumun ve dayanışmanın olması, ortak duygu ve düşünceler etrafında birleşilmesi için konuşarak iletişime girmeye ihtiyaç vardır.

2.3. Konuşma-Dinleme İlişkisi

İnsanlar çevresi hakkında duygu ve düşüncelerini başkalarına anlatmadan önce onu dinler ve fikir sahibi olur. Böylece dinleme kendisinden sonra konuşmayı da beraberinde getirir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). İnsanlar ilk önce çevresini dinleyerek çevresi ve çevresindekilerin duygu, düşünceleri hakkında bilgi ve görüş sahibi olabilir. Çevresi hakkında belirli bir görüş sahibi olduktan sonra insan fıtratı gereği aklındakilerini başkalarına aktarma ve anlatma ihtiyacı hisseder ve konuşma yetisine başvurur. Bu şekilde dinlemeyle elde edilen bilgiler konuşmayla başkalarına aktarılmış ve dinleme-konuşma sürekli birbirini beslemiş olur.

Dinleme, insanın konuşmayı öğrenmeden önce kazandığı bir beceridir. Doğumdan itibaren çocuk ailesinden ve çevresinden sesleri dinler ve hafızasına alır. Bu nedenle anne babalar konuşurken çocuklarının onları dinlediğini ve taklit edeceğini unutmamalıdır (Altunkaya, 2017). Aileler konuşma becerisinin dinleme ile oluştuğunun farkında olmalı ve çocuğun nitelikli bir konuşma becerisine sahip olabilmesi için ailelerin dinleme ve konuşma kurallarına uymaları gerekmektedir. Okulda da sınıf öğretmeninin dinleme kurallarının konuşma becerisine olumlu katkı sağladığını öğrenciye hissettirmesi ve örnek olması gerekmektedir. "İyi bir dinleyici olunmadığı sürece, iyi bir konuşmacı olmaya da imkân yoktur." (Temizkan, 2017). Doğru konuşmanın kural ezberleyerek değil aile ve öğretmenin model olmasıyla, onların dinlenilmesiyle öğrenileceği ayrıca okumanın da büyük bir etken olduğu unutulmamalıdır (Göçen, 2011).

2.4. Konuşma-Okuma İlişkisi

Okuma ve konuşma birbiriyle alakasız görünse de aslında birbirinden ayrılmaz ve sıkı sıkıya bağlı iki beceridir. Kişinin düzgün ve güzel konuşması okuma becerisinin iyi olmasına bağlıdır (Arıcı ve Taşkın, 2019). Duygu ve düşüncelerin etkili bir şekilde aktarılması için etkili bir konuşma becerisi, etkili bir konuşma becerisi için okuma becerisi ile geliştirilmiş bir anlama yetisi gerekmektedir. Çevresindeki olay ve olguları doğru değerlendiren kişi düşüncelerini daha doğru ifade edebilir.

Okuma ve konuşma ilişkisi okul başarısını da doğrudan etkiler. Okuma sayesinde öğrencinin bilgi birikimi, bilgi birikimi sayesinde özgüveni artar. İlkokul döneminde

okuma becerisiyle ilgili kazandığı tutumlar öğrencinin dil eğitimini de olumlu yönden etkileyecektir (Kızgın, 2019). Bu şekilde sınıf içinde söz almaya, konuşmaya istekli olur. Bilgiyle donanmış konuşmalar dinleyiciyi tatmin ettiği gibi öğrenciyi de tatmin ve teşvik eder. Sınıf konuşmalarına etkin olarak katılan öğrencilerin akademik başarısı böylece yükselmiş olur. Derslerin hemen hemen hepsinde okumanın gerekli olduğu düşünülürse, okumanın akademik başarı ve dersle ilgili konuşma için ne kadar gerekli olduğu görülebilir.

Konuşma becerisini geliştirmenin bir yolu da kelime dağarcığını zenginleştirmektir. Kişi bildiği kelime kadar kendisini ifade edebilmektedir. Hem konuşma hem de yazma becerisinde anlatma yeteneği, kişinin sahip olduğu sözcük ve doğru yerde kullanma yetisi oranında etkili olur (Maden, 2021). Kelime dağarcığını geliştirmenin en kolay yolu ise okumaktan geçmektedir. Yapılan okumalarla yeni bilgiler edinilirken yeni öğrenilen kelimelerle konuşma becerisi de gelişmektedir (İşcan, 2015). Bu nedenle okuma ile konuşma becerisinin gelişimi doğru orantılıdır denebilir.

Okuma becerisinin gelişimi için ailede okumaya önem verilmeli ve çocuğun kendisini ifade etmesine izin verilmelidir. Ancak okuma becerisi üzerinde yeterli duyarlılığın olmadığı toplumlarda bu konudaki önemli bir yük öğretmen ve okula düşmektedir (Yılmaz, 2012). Ayrıca okuma kelime dağarcığını zenginleştirmenin yanı sıra dilin kurallarına uygun bir şekilde öğrenilmesini de sağlamaktadır. Konuşma kurallarına uygun bir konuşma süreci dile ilişkin kuralların doğru kullanılmasıyla da ilişkilidir. İyi bir konuşma becerisi dilin inceliklerini öğrenmekle elde edilebilir. Çocuklara kitap okutmak, doğru kitap seçmek, kitaplar üzerine konuşturmak çocukların hem okuma becerilerini hem de konuşma becerilerini geliştirici etkinlikler olabilir.

2.5. Konuşma-Yazma İlişkisi

Diğer iki dil becerilerinden farklı olarak konuşma ve yazma becerileri duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde kullanılır (Karagül, 2021). Duygu ve düşünceler karşı tarafa aktarılırken konuşmada sesle ifade edilmekte, yazmada ise simgeler, semboller kullanılmaktadır. Bu nedenle yazma ve konuşma becerisi birbirine benzemekte ve birbirlerini etkilemektedir. Anlatım becerileri olarak kabul edilen konuşma ve yazmada, konuşmanın yazmaya göre iletişimde duygu ve düşüncelerin aktarılması için daha çok tercih edildiği görülmektedir (Sağlam ve Doğan, 2013).

Yazmada cümleler düzenlenirken kişinin konuşmaya göre daha çok vakti olmaktadır. Bunun yanı sıra cümleler görsel olarak incelenebildiği için yapılan mantık hataları, konu akışı, fikir bütünlüğünün sağlanıp sağlanamadığı gibi hususlar daha kolay gözlemlenebilmektedir. Konuşma ise genelde karşılıklı ve kendiliğinden gelişen bir durumdur (Aslan ve Yaylı, 2021). Dolayısıyla kişiler duygu ve düşüncelerini konuşmayla daha kolay ifade edebilmektedir. Bunun yanı sıra yazma becerisi gelişmiş kişiler, konuşmalarını daha kolay düzenleyebilmektedir. Kişinin kendi duygu ve düşüncelerini görme fırsatı sağlamasından dolayı yazma becerisinin eğitimi ihmal edilmemeli ve bu becerinin gelişmesine önem verilmelidir.

2.6. Konuşmanın Unsurları

Konuşma ses, vurgu ve tonlama, telaffuz gibi pek çok ögeyi barındırmaktadır. Bu becerinin gelişmesi ve etkili olabilmesi bu ögelerin yerinde ve etkili kullanılmasına bağlıdır.

Konuşma meydana gelirken bazı organlar görev alır. Akciğerlerden gelen havanın ses tellerini titretmesiyle oluşan ses; ağız, burun, dil ve dişler vasıtasıyla konuşmaya dönüşmektedir. Tüm bunlar zihinde oluşan duygu ve düşüncelerin iletilmesi için gereklidir. Solunum da konuşmada etkilidir. Canlıların akciğerleri aracığıyla oksijen alıp karbondioksit verme işlemine solunum denir. Solunumun doğru yapılması konuşmanın güzelliğini ve doğruluğunu etkiler (Topçuoğlu Ünal ve Özden, 2019). Bunun da oluşması için solunum egzersizleri çalışılmalıdır. Soluk verirken akciğerlerden gelen havanın ses tellerini titreştirmesiyle meydana gelen sesin, frekansı, şiddeti, tınısı sesin niteliğini belirler. İyi bir sesin akıcı, açık ve işitilebilir olması gerekir. Sesin niteliklerini Altunkaya (2017) şu şekilde açıklamıştır:

- Frekans: Sesi oluşturan titreşimlerin saniyedeki sayısı frekansı oluşturur. Hertz birimiyle belirtilen bu titreşimlerden 16 ila 20.000 hertz arasındaki frekanslar insan kulağı tarafından işitilebilir.
- Şiddet: Sesin kulağımız tarafından duyulan yüksekliğidir. Ses şiddeti desibel ile ölçülür. Konuşma sesi 40 ila 60 dB arasındadır.
- Tını: Sesin rengi de diyebileceğimiz tını, sesin şiddet ve yüksekliği aynı olduğu durumlarda ayırt edici bir özelliktir. Sesin frekansı ne kadar artarsa ses o kadar tiz, ne kadar azalırsa ses o kadar pes olur.

- Vurgu: Cümlede kelimenin, kelimede hecenin diğerlerine göre daha belirgin bir şekilde söylenmesidir. Türkçede kelime vurguları genellikle son hecede olmaktadır. Vurgu sayesinde dinleyicilerin dikkati belirli bir noktaya çekilmektedir.

Sesin niteliklerine bakıldığında kişilerin sesini doğru kullanması için sesin şiddetini, frekansını, tınısını ve vurgusunu iyi ayarlaması gereklidir. Niteliklerin doğru kullanımı konuşmanın etkili bir şekilde ilerlemesi için önemlidir. Bu bağlamda Aytan ve Güneş (2020) iyi bir seste olması gereken özellikleri şu şekilde açıklamıştır:

- İşitilebilirlik: Sesin alıcıya kadar gidebilecek yükseklikte olması demektir.
- Akıcılık: Cümlelerin takılmadan söylenmesinin yanında gerekli nefes almaları vurguların duraklamaların gözetilerek anlam bütünlüğü bozmayacak serilikte ifade edilmesidir.
- Açıklık: Duygu ve düşüncelerin net ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesidir. Gereksiz ayrıntıya girmeden ve konudan sapmadan yeteri kadar kelimeyle ifade etme şeklinde tanımlanabilir.
- Hoşa Giderlik: Sesin doğallığı korunarak dinleyicilerde ilgi uyandırmasını sağlamaktır.
- Bükümlülük: Sesin ritminin düz bir şekilde değil yerine göre yükseltilip veya alçaltılarak dikkat çekiliğinin arttırılması ve anlama katkı sunması gerekir.

Konuşmanın kalitesi, dinleyicinin sıkılmaması ve konuşmanın dikkat çekiciliği sesin işitilebilir, akıcı, açık, hoşa gider ve bükümlü olmasına bağlıdır. Bunun yanında Kuru (2013) sesi doğru, etkili, güzel konuşmanın temel ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

- Artikülasyon: Gırtlakta oluşturulan sesin yutak, ağız ve burunda şekillendirmesidir (Çevik, 2020). Sesin şekillendirilmesinde dil, dişler, damak ve küçük dil de görev alır. Bu organlar belirli bir ahenk içinde sesleri dolaysıyla konuşmayı meydana getiremezse boğumlanma bozukluğu meydana gelir. Türkçede 21'i ünsüz 8'i ünlü olmak üzere 29 ses bulunmaktadır.
- Hız: Konuşma ne dinleyicinin takip edemeyeceği kadar hızlı ne de sıkıcı olacak kadar yavaş olmalıdır.
- Ton: Mesajın anlamına göre sesin alçalıp yükselmesi ve konuşmaya duygu verilmesi gerekmektedir. Aksi durumda monoton bir sesle istenilen duygular ifade edilemez (Akım, 2015).

- Durak: Konuşurken içeriğin doğru anlaşılması için sözcük ve cümleler arasında verilen küçük aralıklarıdır. Anlamın açık ve belirli olması için -özellikle şiirlerde- yazıda noktalama işaretlerine denk gelen bu aralıkların verilmesi gerekmektedir (Altunkaya, 2017).
- Beden Dili: Beden dili insanın ilk anlaşma ve iletişim aracı olagelmiştir (Çalışkan ve Yeşil, 2005). Sözlü iletişimi destekleyen en önemli yardımcı beden dilidir. Konuşma ile anlatılmak istenen mesaj jest ve mimiklerle tamamlanır. Burada dikkat edilmesi gereken konuşma içeriğinin beden diliyle uyumlu olmasıdır.
- Dil Bilgisi: Etkili bir konuşma için dil kurallarını, sözcüklerin anlamlarını, kelime dizimini ve konuşmayı olumsuz etkileyecek kusurları bilmek gerekir.

Konuşma sırasında konuşmacı sesini kullanırken harfleri doğru çıkarmak, konuşma hızını doğru ayarlamak, gereksiz duraklamalar yapmamak, beden dilini konuşmanın içeriğine uygun ve yerinde kullanmak, dil bilgisi kurallarına dikkat etmek zorundadır. Bu unsurlar konuşmacının verdiği mesajı alıcıya doğru iletilmesini sağlayacaktır.

2.7. Konuşma Türleri

Konuşma sürecinde farklı konuşma türleri kullanılabilir. Yağmur Şahin ve Varışoğlu (2015) konuşma türlerini amacına, yöntemine, biçimine, dinleyiciyle ilişkisine ve hazırlanma durumuna göre konuşma türleri olmak üzere 5 sınıflandırmada incelemektedir.

- Amacına Göre Konuşma Türleri

Bilgilendirici Konuşma: Dinleyiciye herhangi bir konu hakkında bilgi vermek için yapılan konuşmalardır. Konu yanlış anlaşılmaları engelleyecek şekilde açık ve net anlatılmalıdır (Örge Yaşar, 2020).

Açıklayıcı Konuşma: Konunun farklı yönleriyle ve daha ayrıntılı olarak açıklandığı konuşmalardır (Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2015).

Eğlence Amaçlı Konuşma: Güzel vakit geçirmek için mizah içerikli yapılan konuşmalardır. Eğlence amaçlı konuşmalar gündelik hayatta karşılaşabileceğimiz gibi planlı bir şekilde yapılan konuşmalar da olabilir (Aydın ve Pehlivan, 2021). Hacivat-Karagöz, skeçler, piyes, meddah etkinliklerinde yer alan konuşmalar örnek olarak gösterilebilir.

Öğretici ve Eğitici Konuşma: Konuşmacının amacı dinleyicilere konu hakkında yeni şeyler öğretmektir. Dinleyici kitlesinin özellikleri ve ilgileri dikkate alınarak yapılması gereken bu konuşma türüne seminer (Aydın ve Pehlivan, 2021), sempozyum ve paneller örnek gösterilebilir (Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2012).

- Yöntemine Göre Konuşma Türleri

Okuma Yoluyla Konuşma: Bir metnin seslendirilmesiyle yapılan konuşmadır. Genellikle sunu veya prompter kullanılır (Örge Yaşar, 2020).

Ezberleyerek Konuşma: Konuşmanın veya metnin ezberlenmesiyle yapılan bir konuşma türüdür. Hataları önlemek ve içeriği korumak için başvurulan bu yöntemde konuşma yapılırken metnin içeriğine uygun seslendirme yapılmasına dikkat edilmelidir (Akçay, 2017).

Serbest Konuşma: Herhangi bir hazırlık yapılmadan veya bir metne bağlı kalmadan doğaçlama yapılan konuşmadır. Bu nedenle konuşmacı etkili bir konuşma yapabilmek için iyi bir bilgi birikimine ve hitabete sahip olmalıdır (Örge Yaşar, 2020).

Planlı Konuşma: Konuşmanın akışı ve çerçevesi belirlenerek yapılan konuşmadır. Konuşma öncesinde ana fikri destekleyecek belge, görsel ve materyaller hazırlanması konuşmanın etkililiğini ve inandırıcılığını arttıracaktır (Akçay, 2017). Bu konuşma türü hazırlıklı konuşmalarda daha çok tercih edilmektedir.

- Biçimine Göre Konuşma Türleri

İkna Edici Konuşma: Dinleyicilerin savunulan görüşü kabul etmeleri için yapılan, gerektiğinde kanıtlarla desteklenen konuşmadır (Okur, Süğümlü ve Göçen, 2013).

Betimleyici Konuşma: Konunun dinleyicilerin zihninde canlanmasını sağlayacak şekilde anlatılmasıdır. Burada dinleyicinin olabildiğince çok duyu organına hitap edilmesi sağlanır (Örge Yaşar, 2020).

Sorgulayıcı Konuşma: Konunun farklı açılardan incelendiği veya doğruluğunun ele alındığı konuşmalardır. Bu tür konuşmalarda konunun olumlu veya olumsuz yönleri de ele alınır (Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2015).

- Dinleyiciyle İlişkisine Göre Konuşma Türleri

Etkileşimli Konuşma: Dinleyicin fikirlerini belirtebildiği veya konuşmacıya soru sorabildiği konuşma türüdür (Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2015).

Etkileşimli Olmayan Konuşma: Dinleyicilerin herhangi bir katkıda bulunmadıkları, konuşmacının konuyu anlatmasını içeren bir konuşma türüdür (Örge Yaşar, 2020).

- Hazırlanma Durumuna Göre Konuşma Türleri

Hazırlıksız Konuşma: Herhangi bir plan, çerçeve veya metne bağlı olmadan yapılan günlük konuşmalardır. Günlük hayatta yaptığımız pek çok konuşma bu türe örnek gösterilebilir. Konuşmacının karakterini, inceliğini ve eğitim düzeyini ortaya koyan konuşma türüdür (Aydın ve Pehlivan, 2021). Selamlaşma, hâl hatır sorma ve hasta ziyareti gibi konuşmalar hazırlıksız konuşmalardır. Hazırlıksız konuşmalar doğal olarak meydana geldiğinden hazırlıklı konuşmadan ayrılan bazı özellikleri vardır. Temizyürek'e (2017) göre bunlar şu şekilde ifade edilmiştir:

- İçtenlik: Günlük konuşmaların en dikkat çekici yanı samimi bir havada geçmesidir. İçtenliğin olduğu bir konuşmada kişiler birbirine güvenir ve kendilerini huzurlu hissederler. İletişimin sağlıklı bir şekilde devam etmesini de sağlar.
- Görgü Kurallarına Uyma: Konuşmanın gereksiz ayrıntılarla boğulmaması, sesin karşıdaki kişinin rahatsız olmayacak şekilde kullanılması, hal ve hareketleriyle muhatabın rencide edilmemesi gerekmektedir. Ayrıca kişinin muhatabının hassasiyetlerini önemsemesi, toplumun konuşma adabına uyulması konuşmacının kabul görmesi için büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle karşıdaki kişiye saygı duymak, kırıcı davranmamak ve kişinin konuşmasını kesmemek gerekir.
- Anlaşılırlık: Hazırlıksız konuşmalarda hazırlıklı konuşmalardan farklı olarak önceden belirlenmiş bir konu hakkında bilgi verme amacı olmadığından kullanılan dil sade ve basit olmalıdır.

Hazırlıklı Konuşma: Önceden belirlenmiş bir amacı olup çerçevesi, kuralları olan konuşma türüdür. Hazırlıklı konuşmalar genellikle bilgi verme amaçlıdır. Konuşmacının plan çerçevesinde hazırladığı metne bağlı kalması ve kendi sınırlarında konuşmasını sürdürmesi beklenir (Aydın ve Pehlivan, 2021). Konuşmacı, zihinsel ve psikolojik olarak kendisini hazırlarken, konuşma içeriği ile ilgili kaynak taraması yapmalı, konuşmasını veri, görsel, Tablo, grafik vb. unsurlarla desteklemelidir (Akçay, 2017). Konferans, sempozyum, panel, forum, görüşme, kongre ve seminer gibi tartışma yöntemleri hazırlıklı konuşmalara örnek olarak gösterilebilir. Aşağıda Tablo 1'de hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma karşılaştırılmıştır (Aslan ve Yaylı, 2021).

Tablo 1
Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Türlerinin Karşılaştırılması

Hazırlıksız konuşma	**Hazırlıklı konuşma**
Kendiliğindendir ve konuşmacıların düşündüğü gibi (kadar) hızlıdır.	Ölçülür. Konuşmadan önce bilinçli planlama yapılır.
Gerektiğinde iletişime yardımcı olmak için ses, ses tonu, ritim, vurgu ve bedenin kendiliğinden kullanılmasını içerebilir.	Önceden seçilmiş ve konuşmadan önce denenmiş aletler kullanılır.
Tereddütlü olabilir, genellikle ıımm ve ııı gibi doldurucularla kesilir.	Kesin olmakla ilgilidir. Sözcükler ekonomik olmak için seçilebilir ya da izleyicinin gereksinimlerine bağlı olarak açılabilir, (detaylarına inilebilir).
Yineleyici olabilir.	Yinelemeleri bir konuyu örneklemek için kasıtlı olarak kullanır.
Genellikle kopuktur ve yanlış başlangıçlar ve tamamlanmamış tümceler içerebilir.	Düzgün bir konuşma için tam tümcelerin kullanımı amaçlanır.
Çoğunlukla "ve", "ama" gibi bağlaçlarla bağlanan kısa, basit tümceciklerin kullanımını içerir.	Daha karmaşık ve açıklayıcı bir dille daha uzun tümceler kullanılarak iletilir.
Anında araya girebilecek, sorgulayabilecek, yorum yapabilecek ve bunları aynı anda (üst üste) yapabilecek bir kitleye karşı olabilir.	Konuşmacı ve izleyici arasında bir mesafe ile sunulabilir. Konuşma sırası açıktır ve soru istenir.
Genellikle etkileşimlidir. Konuşmacı, izleyicinin tepkilerini anında değerlendirir ve ayarlamalar yapar veya devam edip etmeyeceğine karar verir. Anlam genellikle ortak inşa edilir.	Planlamadan önce izleyicinin bilmesi gerekenleri belirlemek için araştırma yapılmış veya tartışılmıştır. Açık bir şekilde anlam oluşturma sorumluluğu konuşmacıdadır.

Tablo 1'de görüldüğü gibi hazırlıklı konuşmalarla hazırlıksız konuşma incelendiğinde hazırlıksız konuşmaların daha doğal bir havada gerçekleştiği hazırlıklı konuşmaların ise daha resmi bir dille yapıldığı anlaşılmaktadır. Hazırlıklı konuşmalar daha çok bilgilendirme amaçlı olup planlı bir şekilde ilerlemektedir. Hazırlıksız konuşmalar ise telaffuz, nefes vb. hataları yapmaya daha açık türlerdir. Hazırlıklı konuşma tek yönlü bir iletişimle de gerçekleştirilebilirken hazırlıksız konuşmada çift yönlü bir iletişim söz konusudur.

2.8.Konuşma Becerisinin Önemi

İletişimde konuşma becerisinin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Diğer dil becerilerinden farklı olarak iletişim kurmak için konuşma becerisinin kazanılması elzemdir (Yılmaz, 2020). Konuşmanın önemini iletişim teknolojilerinde yaşanan

gelişmelerle daha da arttırmıştır. Gerek yüz yüze olsun gerekse dijital ortamlarda yapılan görüşmelerde konuşma becerisi diğer iletişim türlerine göre en fazla tercih edilen beceri olup; konuşma becerisinin niteliği iletişimin gidişatını da doğrudan etkilemektedir. Yazı dilinden farklı olarak konuşma becerisinin mesajlardaki duyguların iletiminde etkili olması konuşma becerisinin kullanımını da arttırmış olabilir.

Konuşma becerisinin iyi düzeyde olmasının sağladığı özgüven iş hayatında bireylere yarar sağlayacaktır. Bireyin sosyal ve meslek yaşamında başarıyı yakalayabilmesi olabilecek sıkıntıları çözmesi sözel iletişim becerisine bağlıdır (Tüzemen ve Kardaş, 2017). Kişilerin toplumda yer edinebilmesi için duygu, düşünce ve isteklerini etkili, doğru ve güzel bir şekilde aktarabilmelidir (Kuru ve Güneş, 2017). Özellikle öğretmenlik mesleği gibi sürekli insanlarla iletişim halinde olan meslek sahibi kişiler için konuşma becerisinin önemi fazladır.

Bireylerin sosyal çevreleriyle sağlıklı bir ilişki ve iletişim kurmaları konuşma becerisini kullanabilmelerine bağlıdır. Kişiler arası iletişim kadar sosyal etkileşim ve iletişim içinde konuşma gereklidir (Sarıkaya ve Aydeniz, 2022). Hayatın bir parçası olan konuşma becerisi, toplumsal yaşamda yer edinebilmeyi etkileyen en önemli faktörlerdendir (Temizkan, 2017). Toplum arasında kendini açık ve net bir şekilde ifade edebilen bireyler kabul görür ve bu bireylere saygı duyulur. Ancak toplumsal kabul görmek isteyen birey konuşmalarının özgün, düzenli olmasına dikkat etmeli, özensiz ve lakayt davranmamalıdır (Duran, 2020). Toplumda yer edinemeyen bireylerin yalnızlık ve içe kapanıklıktan dolayı kaynaklanabilecek psikolojik sorunlar yaşaması olasıdır. Konuşma becerisi iletişimin olumlu yürümesinin yanında geleceği etkilemesi bakımından da önemlidir (Yaşar, 2017). Konuşma becerisine yeteri kadar önem verilmediği durumlarda iletişim sorunları ortaya çıkmaktadır. Günlük sorunlar ve problemlerin üstesinden sağlıklı bir iletişimle gelinebilir (Öztürk, 2017). Düşüncelerini ifade edemeyen bireyler bu nedenle iletişim kopukluğu yaşayabilmektedir. Bu iletişim kopukluğu sözlü, fiziksel şiddet gibi birçok istenmeyen davranışlara dönüşebilmektedir.

Konuşma becerisi akademik başarıyı da doğrudan etkilemektedir. Günümüz eğitim anlayışı öğrenciyi merkeze almış, öğrencilerin derse aktif katılımını, duygu ve düşüncelerini ifade etmesini, yorum yapmasını hedeflemiştir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşim süreci ve öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi konuşma ile gerçekleşir (Temizkan, 2017). Beyin fırtınası, konuşma halkası, kartopu gibi etkinlikler konuşma becerisinin etkin kullanılmasını gerektirir. Derslerin kazanımları ve etkinlikleri

de bu anlayışa göre hazırlanmıştır. Türkçe dersi öğrencilerin dil gelişimine ve ifade yeteneğine yoğunlaştığından konuşma becerisi ayrıca önem kazanmaktadır.

2.9. Konuşma Bozuklukları ve Hataları

İyi bir konuşmada konuşmacının dilin tüm özelliklerine hâkim olması gerektiği söylenebilir. Kullanılan dilin kurallarını, yaptığı eylemin ne olduğunu ve nasıl olduğunu ve kullandığı sözcüklerin manasını bilmek etkili ve güzel konuşma için gereklidir (Başaran ve Erdem, 2009). Topçuoğlu Ünal ve Özden (2019) ile Temizkan (2017) iyi bir konuşmada olması gereken bazı özellikleri şu şekilde sıralamışlardır:

- İyi Bir Konuşma Dinleme Becerisiyle İlişkilidir: İyi bir konuşma yapabilmek için iyi bir dinleyici olmak gerekir. Dinleyicinin beklentilerini bilmek konuşmayı şekillendirir. Bu da karşısındakini dinlemekle mümkündür.
- İyi Bir Konuşma Amaçlı Olmalıdır: Yapılan her şeyin bir amaç için olduğu düşünülürse iyi bir konuşmanın olması için de amacın olması gerekmektedir. Amaçsız olan bir konuşmada başarı sağlanması mümkün olmayabilir.
- İyi Bir Konuşmada Plan Olmalıdır: Hazırlıksız olsa dahi bir konuşmanın nasıl sürdürüleceği bir plan dahilinde olmalıdır.
- İyi Bir Konuşmada Konu Konuşmacılar İçin Önemli Olmalıdır: Konuşmacılardan birinin ilgisini çekmeyen bir konuda konuşmanın sürdürülmesi de zorlaşır. Birbirini dinlememe ve sıkılma gibi durumlar söz konusu olabilir.
- İyi Bir Konuşmada Konuya Hâkim Olunmalıdır: Bir konu hakkında ne kadar çok bilgiye sahip olunursa konuşmada da o kadar verimli geçebilir ve dinleyici üzerindeki etki aynı oranda artar. Yine konuyu bilmenin verdiği bir rahatlık olur.
- İyi Bir Konuşma İlgi Uyandırır: konuşmacı ve dinleyicide merak uyandırmayan konuşmalar çok sürdürülebilir konuşmalar değildir. Bu nedenle konuşmanın içeriği kişilerin dikkatini çekecek konulardan seçilmelidir.
- İyi Bir Konuşmada Gereksiz Ayrıntılar Olmaz: Gereksiz detaylar dinleyici yorup sıkabilir. Yeterli bilgiyle donatılmış konuşma dinleyiciyi daha da konuşmaya çekebilir.
- İyi Bir Konuşmada Ses, Jest ve Mimikler Etkin Kullanılmalıdır: Konuşmada sesin nitelikli olması gerekmektedir. İşitilebilir, bükümlülük özelliği olan ses ilgi çekebilir. Yine konuşmanın beden diliyle desteklenmesi konuşmanın inandırıcılığını ve etkililiğini arttırır.

- İyi Bir Konuşmada Akıcı, Duru, İçten ve Özgünlük Olması Gerekmektedir: Kişinin ne konuştuğu kadar onu akıcı, yalın kendine has şekilde anlatması da dinleyiciyi etkilemektedir.
- İyi Bir Konuşmada Dinleyici Küçük Düşürülmemelidir: Konuşmacı muhatabını rencide etmemelidir. Bu iletişim kopmasına ve istenmeyen durumlara neden olabilir.
- İyi Bir Konuşmada Etkili Bir Ses Tonu Kullanılmalıdır: Sesin dinleyiciye net ulaşması gerekmekle birlikte fazla ses yüksekliği ise rahatsızlık uyandıracaktır. Yine ses veya hecelerin yutulmaması ve vurguların yapılması gerekmektedir.
- İyi Bir Konuşmada Kelime Hazinesinden Yararlanılmalıdır: Kişinin kelime tekrarına düşmeden farklı kelimeler kullanarak kendisini ifade etmesi daha etkili olacaktır. Yine mümkün olduğunca atasözlerinden, deyimlerden ve özdeyişlerden faydalanması gerekmektedir. Cümlelerin kelimelerle donatılması yararlı olacaktır.

Doğru konuşma kurallarının uygulanmamasından kaynaklanan konuşma hataları kişiler arasındaki iletişimi olumsuz etkileyen unsurlardır. Konuşmada kuralların ihmal edilmesi, gereken özenin gösterilmemesi, doğuştan getirilen bazı anatomik bozukluklar konuşmada kusurlara neden olabilmektedir. Konuşma yetersizliklerinin nedenleri araştırıldığında fizyolojik sorunlar, bilgi eksikliği, düşünce akışını oluşturmada beceri sahibi olamama, dilin inceliklerine sahip olmama ve davranış bozukluğu karşımıza çıkmakta bu nedenle konuşma becerisi olumsuz etkilenmektedir (Akkaya, 2012). Fizyolojik, nörolojik ve zihinsel sorunların yanında aile ve çevreden edinilen konuşma hataları da olabilmektedir.

Konuşma hatalarının çoğunun Türkçeyi doğru kullanmamadan kaynaklandığını belirten Gündüz (2014) bu hataları şöyle sıralamaktadır:

- Konuşma sırasında uygun olmayan davranışlar,
- Ses tonu bozuklukları ve ses tonunu kontrol edememe,
- Sözcüklerin söylenişlerinde görülen yanlışlar,
- Bilgi eksikliğinin meydana getirdiği yanlışlar,
- Mahalli ağızla konumalar,
- Eksik ve yetersiz anlatım,
- Yanlış veya eksik anlama,

- Sebep sonuç ilişkisi kuramama,
- Konuşma içeriğinin düzensizliği,
- Çekingenlik,
- Heyecanını kontrol edememe,
- Beden dilini doğru kullanamama,
- Kekemelik, pelteklik gibi fizyolojik/biyolojik kusurlar,
- Konuşmada "ııı", "eee" gibi dolgu sesleri kullanma,
- Gereksiz sözcük tekrarlama,
- Kaba ve argo konuşma,
- Konuşma adabına uymama,
- Hâkim olmadığı konuda bilgiçlik taslamak,
- Kendini beğenmek veya yetersiz görmek,
- Konuşmayı uzatmak,
- Konuşmasında alaycı, sert ve kırıcı bir dil kullanmak,
- Yapmacık davranışlarda bulunmak,
- Kendini övmek,
- Konu dışına çıkmak,
- Eleştiriye kapalı olmak,
- Bir konuşma planına sahip olmamak, karşımıza çıkan konuşma hatalarından bazılarıdır.

Konuşma hatalarına bakıldığında konuşma sırasında bireyin davranışlarına, duruşuna, hareketlerine, jest ve mimiklerine, sesine, kelimelerine, konuşmasının içeriğine, psikolojik durumuna vb. birçok özelliğini doğru ayarlamalı ve ona göre konuşması gerekmektedir. Aksi takdirde bireyin konuşması sırasında hata yapma olasılığı artabilir. Bu bağlamda konuşma bozuklukları şu şekilde açıklanabilir:

2.9.1. Telaffuz Bozuklukları:

Telaffuz nefesin ses tellerinde titreşerek ağızda ve burunda seslere dönüştürülmesi ve bu seslerin doğru ve anlaşılır bir şekilde çıkarılmasıdır (İşçi, 2020). Seslerin yeterince net çıkarılmaması söylenenin anlaşılamamasına neden olmaktadır. Bunun yanında seslerden bazılarının standart olmayan seslerle değiştirilmesi de olabilmektedir. "s" sesinin yanlış telaffuz edilmesine sigmatizm, "r" sesinin yanlış telaffuz edilmesine

rotasizm, “l” sesinin yanlış telaffuz edilmesine lamdasizm denilmektedir (Gürlek ve Aksu, 2015).

Telaffuz bozuklukları farklı şekillerde görülebilmektedir. Telaffuz bozuklukları arasında konuşma organlarının tembelliğinden kaynaklanan gevşeklik, yine tembellikten kaynaklı ses veya hecenin atlanması, dilin dönememesi olarak tarif edebileceğimiz pelteklik, konuşurken sözün kesilip takılması nedeniyle oluşan tutukluk ve beynin konuşma merkezinde ileti akışında oluşan sıkıntı nedeniyle meydana gelen kekemelik sayabilir (Gülçiçek, 2021). Yine atlama, gevşeklik ve pelteklik gibi sesin düşürülmesi, değiştirilmesi, eklenmesi, bozulması gibi bozukluklar da görülebilmektedir (Gürlek ve Aksu, 2015). Telaffuz hatalarının giderilmesi için sesli okuma çalışmaları yapılabilir (Altunbay, 2022). Gürlek ve Aksu (2015) telaffuz bozukluklarından bazıları şöyle sıralamış ve açıklamıştır:

- Sesin Düşürülmesi: Sözcüklerde bazı seslerin söylenmemesidir. Yöresel söyleyişten kaynaklanabileceği gibi çocuklarda telaffuzda kolaya kaçma nedeniyle de olabilmektedir (Taşkaya, 2021).
- Sesin Eklenmesi: Sözcüklerde olmayan bazı seslerin eklenmesiyle görülen konuşma hatalarıdır. Yöresel ağızlarda daha sık görülmektedir.
- Sesin Değiştirilmesi: Bir ünsüzün yerine başka bir ünsüz konulması olarak tarif edilebilecek sesin değiştirilmesi acelecilik, önemsememe, doğrusunu bilmeme gibi nedenlerden dolayı toplum arasında çok yaygın olarak görülmektedir (Kıymaz, 2017). Örneğin “herkez, zebze, laylon, makaz” yapılan yanlışlardan bazılarıdır. Çocuk yaşlarda ise r ve s seslerin yanlış telaffuzu dikkat çekmektedir. “r” sesinin genellikle “y” veya “l” olarak telaffuz edildiği çocukluk dönemlerinde konuşmayı sevimli hale getirse de çocuk büyüdükçe çevresi tarafından olumsuz olarak yansıtılacak bu nedenle çocuğun psikolojisi üzerinde olumsuz etki yaratacaktır. Bazı durumlarda kalıcı olabilmekle birlikte çeşitli çalışmalarla bu telaffuz hataları düzeltilebilmektedir. Bu hatanın düzeltilebilmesi için çocuğa kesinlikle aynı yanlış cevap verilmemeli, doğru telaffuz vurgulanarak söylenmelidir (Kıymaz, 2017). Metatez olayı da telaffuz hatalarına örnek verilebilir. Örneğin kirpik>kiprik, köprü>körpü. Kazanoğlu (2022) metatez olayının 2-6 yaş aralığında bitmesi gerektiğini ifade etmektedir.

- Sesin Bozulması: Mahalli söyleyişlerde görülen İstanbul Türkçesinde olmayan telaffuzlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle "k" ve "h" seslerinin boğazdan çıkarılması şeklinde olmaktadır (Taşkaya, 2021).
- Gevşeklik: Telaffuzda görev alan organların (gırtlak, boğaz, çene, diş, dil, damak, dudak) yeterince çalıştırılmaması nedeniyle oluşan kas tembelliği seslerin ve hecelerin anlaşılamamasına neden olmaktadır. Bu şekilde bir konuşma ilgi çekici olmayacak ve amaca hizmet etmeyecektir. Kalemle konuşma çalışmaları ve tekerlemeler kasların çalıştırılmasında ve gevşekliğin düzeltilmesinde kullanılan yöntemlerdir.
- Atlama: Hızlı konuşma veya konuşmayı önemsememeden kaynaklı görülebilmektedir. Zamanla konuşma organlarının tembelliğine sebep olduğundan alışkanlık haline gelmektedir. Bunun önüne geçmek için yavaş konuşmaya çalışmalı ve konuşmaya gerekli özen gösterilmelidir. Örneğin bidakka, nassınız, örtmenim.
- Pelteklik: Telaffuzda görev alan organlardaki herhangi bir bozukluktan olabileceği gibi aileden ve çevreden öğrenilen yanlış telaffuzdan da kaynaklanabilmektedir. Bazen de söylenemeyen seslerin yerine kolaylığa gelen sesler çıkarılmaktadır. Fizyolojik kusurlardan kaynaklanan pelteklik tedavi edilmeli; çevreden edinilen pelteklik ise eğitimle giderilmelidir.
- Tutukluk: Genelde kişinin heyecanlanmasından, utanmasından veya konuya hakimiyetinin olmamasından kaynaklı heceyi veya kelimeyi birden çok defa tekrarlama olarak karşılaştığımız bir telaffuz hatasıdır (Kıymaz, 2017).

2.9.2. Vurgu, Tonlama ve Duraklama Hataları:

Konuşmada çıkarılan seslerin veya hecelerin diğerlerine göre daha baskın söylenmesine vurgu denir. Vurgu sayesinde konuşmacı duyguları daha açık ve doğru bir şekilde aktarır. Gerekli yerde yapılmayan vurgu nedeniyle söz anlamını yitirebilir. Yanlış yerde yapılan vurgu dinleyicinin dikkatinin dağılmasına ve konuşmadan kopmasına neden olur.

Verilen duygu ve düşünceye bağlı olarak sesin yükselip alçalması kelimelerin farklı seslendirilmesi gerekmektedir. Farklı tonlamalar yapmak konuşmaya renk katmaktadır. Vurguda olduğu gibi tonlama da gerektiği yerde ve ölçüde olmalıdır (Gürlek ve Aksu, 2015). Altunbay'a (2022) göre etkili bir konuşma için kişi sesini ayarlayabilmeli

ve uygun tonda konuşmalıdır. Tonlamanın olmadığı konuşma tekdüze olacağından ve duygu aktarımı olmayacağından bir süre sonra sıkıcı bir konuşma şeklini alacaktır.

Sağlıklı bir konuşma için gerekli yerlerde durmak ve soluk almak gerekir. Bunun aksi durumlarında örneğin kelime veya kelime gruplarının arasında alınan nefesler anlatımı ve bütünlüğü bozar. Verilen mesajın bozulmaması için yazılı metinlerde noktalama işaretlerinden, zihinde hazırlanan konuşmalarda ise akışa göre duraklamalar yapılmalıdır.

2.9.3. Kelime Hazinesinin Yetersizliği:

İnsan bildiği kelime kadar düşünebilir. İster somut ister soyut olsun olay ve olgular kelimelerle ifade edilir (Kıymaz, 2017). Konuşmacının bildiği kelime sayısı vereceği mesajın doğru ve ayrıntılı iletilmesinde önemli rol oynamaktadır. Kelime hazinesinin yetersizliği kişinin kendini ifade etmesinde olumsuz etki yaratacağı gibi ifade ediş biçiminde de olumsuzluğa neden olacaktır. Kelime hazinesinin yetersizliği nedeniyle konuşmalar sık sık "eee, ıı" gibi seslerle bölünebilir. Kelime yetersizliğinin önüne geçmenin en önemli yolu bol bol kitap okumaktır.

2.9.4. Çekingenlik:

Çocuğun yaratılışından kaynaklı olabileceği gibi ailede ve okulda görülen eğitim, bilgi eksikliği, okula uyumsuzluktan kaynaklı da olabilmektedir (Pehlivan ve Aydın, 2021). Yine çocuklar sınıf arkadaşlarından çekindiklerinden, yanlış yapma korkusundan dolayı sınıfta konuşma davranışı göstermeyebilir ve ders etkinliklerine katılmayabilirler. Önlem alınmazsa bu çekingenlik yaşamları boyunca etkisini sürdürebilir. Çekingenliğin giderilmesi için çalışmalar yapılmalı ve aile ile iş birliğine gidilmelidir. Öğrenciler konuşmaları için cesaretlendirilmeli, etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır.

2.9.5. Beden Dili:

Beden dili konuşmayı desteklemesi açısından önemlidir. Dinleyiciler konuşmacının sözleriyle birlikte yüz ifadesine ve beden duruşuna da dikkat etmektedirler. Konuşmaya uymayan beden dili hem dinleyicinin dikkati dağıtır hem de konuşmanın etkisini azaltır. Jest ve mimikler konuşmanın içeriğine uygun olarak hareket etmelidir. Kontrolsüz beden hareketleri konuşma için hata olarak görüldüğü gibi (Gürlek ve Aksu, 2015) ayrıca etkililiği arttırmak amacıyla yapılacak fazla hareket ve davranışlar da konuşma hatası olarak karşımıza çıkar. Öğrencilerde ileri geri

sallanma, başka bir şeyle uğraşma, göz teması kurmama gibi hatalı davranışlar gözlemlenebilir.

2.9.6. Yöresel Ağızla Konuşma:

Bir diğer konuşma bozukluğu olan yöresel ağızla konuşmada standart Türkçeye ait olmayan kullanımlar olabilmektedir. Kelimelerin farklı söyleyişleri olabileceği gibi yöreye has kelimeler de karşımıza çıkmaktadır. "k" ve "h" seslerinin boğazdan çıkarılması, "ğ" sesinin "g" olarak söylendiği "j"nin "c" şeklinde telaffuz edildiği ve "r" sesinin yutulduğu konuşmalar olabilmektedir (Sarıkaya ve Aydeniz, 2022). Bu gibi kullanımlar düşüncenin alıcıya tam olarak aktarılmamasına neden olabilir (Erdem, 2019).

Ülkemizde pek çok yöresel ağız olmakla birlikte eğitimin hedefi öğrencilere İstanbul Türkçesini öğretmektir. Ayrıca diksiyon eğitimiyle de yöresel ağız konuşmaları düzeltilebilir. Bu süreçte sabırlı olmak gerekir. Çünkü yöresel söyleyişlerin dile kolay gelmesi ve alışkanlık haline gelmesi İstanbul Türkçesine geçişi zorlaştırmaktadır.

2.9.7. Kaba ve Argo Konuşmak:

Kaba konuşmak muhataba değersizlik hissi yaşatacağından kaba ifadelere konuşmada yer verilmemesine dikkat edilmelidir. Bu durum iletişimin kopmasına neden olabileceği gibi sözlü veya fiili tartışma gibi istenmeyen durumlara da yol açabilir. Yine argo sözler konuşma nezaketine uymayan ifadelerdir. Arkadaşlık ilişkilerine zarar verebileceği gibi önemli yer ve toplantılarda kişiyi zor durumda bırakabilir (Kıymaz, 2017). Konuşmada kaba ve argo kelimelerin kullanılmaması konuşmacının saygınlığını ve kabul edilebilirliğini arttıracağı göz önünde bulundurulmalıdır.

2.9.8. Hızlı veya Yavaş Konuşma:

Hızlı konuşma söylenilen ifadelerin anlaşılamamasına neden olmaktadır. Hızlı konuşanlar sesleri ve heceleri yuttuklarından çoğu zaman söyledikleri anlaşılmaz ve bu durum iletişim kopukluğuna neden olur. Yine Konuşma planı zihinde zamanında yapılamadığı için sık sık konuşmalara "eeee, ııı, şey" gibi ifadeler yerleştirilir (Erdem, 2019). Yavaş konuşmada ise dinleyici sıkılacak bir süre sonra da iletişimden kopacaktır. Konuşmanın hızı dinleyiciye, konuya ve ortama bağlı olarak düzenlenmelidir.

2.9.9. Kekemelik:

Kişinin yaşı ve dil gelişimine uygun olmayan, zamanla düzelmeyen ses ya da hece yinelemeleri, ses uzatmaları, sözcüğün içinde ara verme, söylenişi sıkıntılı olan sözcüğü söylememek için başka sözcükler kullanma gibi konuşmanın doğal akıcılığını ve bütünlüğünü bozan bozukluklardır (Bekir, 2021). Kekemeliğin nedeni ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Anatomik bir sorun olarak görenlerin yanında öğrenilen bir davranış olduğunu düşünenler olduğu gibi kişilik bozukluğu veya bunların karması olduğunu söyleyen uzmanlar da bulunmaktadır (Erdem, 2017). Kekemelik giderilmezse akademik başarıya ve yaşam becerisine olumsuz etki yapabilir. Birey iletişim kurmaktan çekinebilir, sosyal bir aktiviteye katılmaya istek duymayabilir. Ayrıca öfke, hayal kırıklığı ve ümitsizlik gibi duygulara da neden olabilir (Savi Çakar, 2020). Aydın Uysal'a (2022) göre kekemelik 8 farklı şekilde görülebilmektedir:

- Ses/Hece Ünlemleri: "Uh", "hmm" gibi sesler çıkarmak
- Sözcüğün Bir Kısmının Tekrarı: Sözcüğün bir kısmının tekrar edilmesidir.
  Örn: Ya-ya-yarın bize gel.
- Tek Heceli Sözcük Tekrarı: Tek heceli sözcüğün tamamının tekrar edilip çoğaltılmasıdır.
  Örn: Siz-siz-siz bize gelecek misiniz?
- Çok Heceli Sözcük Tekrarı: Birden çok heceli sözcüğün tamamının tekrar edilip çoğaltılmasıdır.
  Örn: Kalemini-kalemini-kalemini alabilir miyim?
- Öbek Tekrarı: Birden çok kelimenin tekrar edilmesidir.
  Örn: En sevdiğim-en sevdiğim kişi sensin.
- Uzatmalar: Bir sesin gereğinden fazla uzatılmasıdır.
  Örn: ddddün halıları yıkadık.
- Sessiz Bloklar: Ağız postürünün sabitleşmesinin işitilebilir sonucudur.
- Anormal Duraklar: Akıcılığı kesen ve genellikle kelimeler arasında görülen sessizliklerdir.

Kekemelik farklı türlerde görüldüğü gibi farklı evrelere de sahiptir. Bu bağlamda Yılmaz ve Yılmaz Semerci (2017) kekemeliği iki evrede ele almaktadır:

- Birinci Evre: Kişinin henüz farkına varmadığı dönemdir. Hafif kekemelik belirtileri göstermesine rağmen konuşma isteğini etkilemez. Bazen ise dinleyicinin dikkatini çekecek düzeyde olabilir.
- İkinci Evre: Kekemeliğin farkında olunduğu ve konuşma isteğinin etkilendiği dönemdir. Kekemeliğe normal olmayan jest ve mimikler de eşlik eder. Konuşmanın içeriğinden çok biçimi dikkat çektiğinden konuşmacı kekelememeye çalışır.

Kekemeliğin görülme evresi veya görülme şeklinin belirlenmesi kekemeliğin giderilmesi için önemlidir. Gürlek ve Aksu (2015) kekemeliğin giderilmesi için şu önerileri getirmişlerdir:

- Kekemeliğe neden olan etmenler kaldırılmalıdır.
- Kişi kekelediği konusunda farkındalık kazandırılmalıdır.
- Kekemeliğin belirtileri öğretilmeli
- Kekemelik, kişinin ve çevrenin kabul düzeyine indirilmeli.
- Solunum çalışmaları arttırılmalıdır.
- Kişinin seviyesine uygun cümlelerle tekrar çalışması yaptırılmalıdır.

Bireylerin kendi kekemelik sorununu gidermesi için yapılan çalışmaların yanı sıra bireyin çevresine bu süreçte bazı görevler düşmektedir. Bu bağlamda Erdem (2017) kekeme olan kişinin çevresine bazı önerilerde bulunmuştur:

- Özürlü gibi bir his yaratılmamalıdır.
- Kişiye farklı davranılmamalıdır.
- Tedavi için teşvik edilmelidir.
- Kişi baskı altına alınmamalıdır.
- Kekeme konuşurken heyecanlandırılmamalıdır.
- Yapılan yanlışlar düzeltilmemelidir.
- Kekemenin rahat olduğu konular ve ortamlar aranmalıdır.
- Sınıf ortamında ise arkadaşları uyarılmalıdır.
- Tedavi sürecinde çevre bilinçlendirilmelidir.

Görüldüğü gibi kekemelik sürecinde çevrenin rolü de vardır. Bireyin kekemelik sürecinde çevresinin bireyi psikolojik olarak rahatlatması önemlidir. Bu nedenle eğitim sırasında sınıf ortamında öğretmenin ve öğrencilerin bilinçlendirilmesi gereklidir.

2.9.10. Ses Bozukluğu:

Sesin üretiminde, sürekliliğinde, yüksekliğinde ve kalitesinde oluşan bozukluklardır (Çakan ve Gül, 2018). Ses bozukluğunda sesin özellikleri bakımından dikkat çekici farklılıklar gözlenir ve sesin monoton ve kalitesiz olması durumu mevcuttur (Yılmaz ve Yılmaz Semerci, 2017).

2.9.11. Dudak ve Damak Yarıklığı:

Fizyolojik bir bozukluk olan dudak ve damak yarıklığı nedeniyle sesler net çıkmamakta ve boğumlanma sorunu oluşmaktadır. Bu sorun cerrahi müdahalelerle düzeltilebilmektedir (Oyar, 2020). Eğitim ortamına gelene kadar aileler kendi çocuklarının dudak ve damak yarıklığı sorununu çözmüş olabilir. Ancak bu soruna ilişkin öğretmenin de bilgilendirilmesi öğretmen ile öğrencinin sınıf içi iletişimini olumlu yönde etkileyebilir.

2.9.12. Afazi:

Herhangi bir fizyolojik veya zihinsel bozukluk olmamasına rağmen konuşmada oluşan bozukluklara denir. İşitme kaybı, akciğerler, ses telleri veya ağız bölgesi organlarında herhangi bir bozukluk olmamasına rağmen çeşitli sebeplerle beynin konuşma yetisi ile ilgili bölümünde oluşan hasarlar sonucunda oluşan konuşma bozukluklarıdır (Erdem, 2013).

2.9.13. Afoni:

Konuşma içeriği normal olmakla birlikte ses telleri ve ilgili motor sinir sistemindeki hastalıktan dolayı sesin fısıltı halinde çıkması şeklinde görülen bir rahatsızlıktır (Yılmaz ve Yılmaz Semerci, 2017).

2.9.14. Dizartri:

Konuşmada görev alan kasların ve sinirlerin düzgün çalışmaması nedeniyle ortaya çıkar (Altunbay, 2021). Afaziden farklı olarak beyinde bir hasar olmamakla birlikte fizyolojik sorunlar konuşmayı etkilemektedir.

2.9.15. Diyafram Soluğu Almadan Konuşma:

Soluk derinden alınmadığı için uzun konuşmalar yapılamaz (Erdem, 2017). Kelimeler ve cümle bütünlüğü sağlanamadığından anlam bütünlüğü de oluşamaz. Bu

bağlamda bireylerin diyafram solunumu yapabilmesi için bilinçlendirilmesi ve bireylere buna ilişkin eğitimler verilmesi sağlanabilir.

2.9.16. Dil ve Dudak Tembelliği:

Dil ve dudağın işlevini tam olarak yerine getirmemesine bağlı olarak oluşan bozukluklardır. Seslerin çıkarılmasında önemli olan bu iki organ görevini yerine getirmediğinde söylenmek istenilen net olarak anlaşılmaz. Dizartriden farklı olarak burada fizyolojik bir bozukluktan çok işlevi yerine getirmeme söz konusudur. Çeşitli egzersizler ve diksiyon çalışmaları ile bu sorun ortadan kalkabilir.

Taşkaya (2021) yukarıda belirtilen konuşma hataları yanında şu hataları da sıralamış ve açıklamıştır:

- Gecikmiş Konuşma: Olması gerekenden daha yavaş konuşma gelişimi gösteren hatta okul çağında konuşmakta zorlanan çocuklar olabilmektedir. Bu duruma aile, yaş, cinsiyet veya sağlık sorunları neden olabilmektedir. Bu nedenle geç konuşma sorunu yaşayan çocuklar için geciktirmeden bir uzmandan yardım alınması gerekir.
- Seslendirme Eksikliği: Gerek ilkokul gerekse lise dönemlerinde bedensel gelişim tam olmadığından konuşmalarda eksiklikler olabilmektedir. Ses telleri, gırtlak ve akciğerlerin gelişmemiş olması da sesin tam çıkmamasına sebep olmaktadır.
- Kavrama ve Anlatım Yetersizliği: Öğrencinin ne demek istediğini tam olarak ifadelere dökememesi, cümlelerinde sıra ve mantık hatalarının olması, özne-yüklem uyuşmazlıklarının olması gibi anlatım bozukluklarının olması konuşmanın etkililiğini ve bütünlüğünü bozacaktır.
- Konuşma Kurallarına Uymama: Görgü kurallarına uymama bir memnuniyetsizlik oluşturacağından bu tür davranışlardan uzak durulması gerekir. Yine argo kelimeler kullanmak alaycı ifadeler kullanmak da iletişimi olumsuz etkileyecektir. Konuşamaya hâkim olmama, heyecandan kaynaklı olarak “mmm, eee” ifadelerin kullanımı da konuşma hataları olarak karşımıza çıkmakta ve bunların giderilmesi gerekmektedir.

2.10. Konuşma Eğitimi

Konuşma becerisi günlük hayatta yoğunlukta kullanılan ve iletişimde büyük yer kaplayan bir beceriyken, bireylerin akademik gelişimlerini önemli ölçüde etkilerken eğitimde yer vermemek kaçınılmazdır. Konuşma eğitimi insanların iletişimini sağlayarak

sosyalleşmesi, iş ve aile yaşamındaki başarısını etkilemesi bakımından gereklidir (Sağlam ve Doğan, 2013). Bu bağlamda eğitim basamaklarında da konuşma becerisinin gelişimine önem verilmelidir. Ancak konuşma becerisinin ailede öğrenilip gelindiği düşünüldüğünden eğitimde bu becerinin göz ardı edilmesi ilkokuldan yükseköğretime kadar sorunun kronikleşerek devam etmesine sebep olmaktadır (Kuru ve Güneş, 2017).

Her çocuk doğup büyüdüğü aile ve sosyal çevresinden belli bir konuşma becerisi edinir. Çocuğun ilk yılları aile ve çevresiyle geçtiğinden konuşmasını önemli ölçüde etkilemektedir (Başaran ve Erdem, 2009). Bu nedenle aileler çocuklarına kendilerini ifade etmeleri için fırsat vermeli ve konuşma kurallarına uyarak örnek olmalıdır (Temizkan, 2017). Konuşma eğitiminin ikinci basamağını oluşturan okulda ise bu becerinin daha sistematik ve planlı bir şekilde geliştirilmesi hedeflenmektedir. Çünkü konuşma doğuştan olan bir beceri olmasına karşın etkili ve güzel konuşma için üzerinde çalışılması gerekir (Yaşar, 2017). Bazen de öğrenciler aile ve çevrelerinden öğrendikleri yerel ağızla konuşma gibi konuşma hataları ile gelebilmektedir. Okulda verilen konuşma eğitiminin hedefi öğrencinin çevresinden öğrendiği konuşma hataları ile eksikliklerini tamamlamak ve öğrencinin konuşma becerisini daha ileriye taşımaktır (İşcan, 2015). Konuşma becerisinin eğitimi için uygun ortamlar hazırlanmalı, ders verimi yükseltecek yöntem ve etkinlikler seçilmelidir (Tüzemen ve Kardaş, 2017).

İlkokulda öğrenciler öğrenme için somut yaşantılara daha çok ihtiyaç duymaktadır (Duran, 2020). Bu nedenle öğretmen konuşma becerisinin bilgiden çok ders içi ve ders dışı uygulamalı etkinliklerle gelişeceğini göz önünde bulundurmalıdır (İşcan, 2015). Konuşma becerisi bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır.

Okula gelen öğrencinin konuşma becerisini kazanmış olarak geldiği düşünülmesi bu becerinin eğitimini ihmal edilmesini beraberinde getirmektedir (Demir, 2010). İlkokul kademesinin eğitim öğretimin temellerinin atıldığı bir dönem olduğu göz önünde bulundurulursa sınıf öğretmelerinin konuşma eğitimine vermeleri gereken önem daha da artmaktadır. Tüm eğitim kademelerinde büyük bir öneme sahip olmakla birlikte ilköğretim düzeyindeki çocukların kendilerini ifade etmede en çok tercih ettikleri beceri konuşma becerisidir (Yılmaz, 2020). Öğrenciler açık ve gizil öğrenmeyle öğretmenlerinin her davranışını örnek alır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere rol model olması gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda, sanılanın aksine daha önemli görevler üstelenen ve konuşma hatalarının düzeltilmesinde rol model olan öğretmenin eğitim

süresince en çok kullandığı iletişim aracı olarak konuşmayı etkin ve kuralına uygun olarak kullanması gerekmektedir (Katrancı, 2014).

İlkokul dönemindeki çocukların topluluk önünde konuşma veya fikirlerini ifade etme gibi endişeleri olabilir. Yaş gruplarına göre kelime dağarcığının yeterince geniş olmaması nedeniyle ortaya çıkan özgüven eksikliği öğrenciler arasında kaynaşmaya da engel olabilmektedir (Temizkan, 2017). Bu nedenle birinci sınıf sıralarından itibaren okuma yazma becerileri kazandırılmadan önce öğretmenler konuşma becerisinin gelişmesi için çalışmalıdır. Sınıf öğretmeni öğrencileri cesaretlendirmeli ve kendilerini ifade etmeleri için yeterli fırsat ve süreyi vermelidir. Konuşma becerisinin gelişmemesi çocuğun kişisel gelişimini ve derse katılımını olumsuz etkileyeceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kendilerine ait özellikleri bulunsa da esasında konuşma eğitiminin diğer dil becerilerinden ayrılması çok da mümkün değildir. Çünkü bu beceriler sürekli birbirlerini etkilemektedir. Bu nedenle ders etkinliklerinde bu dört dil becerisi arasında geçişler olmalıdır (İşcan, 2015). Türkçe Dersi Öğretim Programında "Dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir." (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019: 8) denilmektedir. Bir başka deyişle bireyin dil becerileri geliştikçe öğrenmesi kolaylaşacak, kişisel ve akademik becerileri gelişecektir.

Hangi ders olursa olsun konuşma becerisi büyük öneme sahip olmakla birlikte Türkçe dersinde daha bir dikkatle üzerinde durulmalıdır. Türkçe dersi kazanımlarıyla, hedefleriyle, etkinlikleriyle, yöntem ve teknikleriyle dört temel dil becerisi olan dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerisine odaklanır. Bu durum programda "Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmalarını… sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır" (MEB, 2019: 8) şeklinde ifade edilmiştir.

2.11. İlköğretim Türkçe Dersi ve Öğretim Programında Konuşma Becerisi

Örtük olarak tüm derslerde konuşma eğitimi verilebilir. Ancak bununla beraber konuşma eğitiminin öneminden dolayı Türkçe dersinde ayrıca üzerinde durulmalı ve bu

beceri öğrencilere kazandırılmalıdır. Dülger (2011: 7) göre "Konuşma bir sanatsa, konuşma eğitimi vermek de bir sanattır.". Dört dil becerisinden biri olan konuşma, öğrenme alanı olarak programda belirtilmiş, kazanımlar halinde hedefler konulmuş ve tüm metin işleme süreçlerinde ve etkinliklerinde üzerinde hassasiyetle durulmuştur. Dört dil becerisi programda belirtilen kazanımlarla ve çeşitli etkinlerle öğretilmek istenmektedir (Kuru ve Güneş, 2017). Konuşma becerisi de bu dört temel dil becerilerinden biri olarak programda yerini almaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil becerilerine ilişkin amaçlar belirtilirken konuşma becerisini içerisine alan şu maddeler dikkat çekicidir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda;

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır. (MEB, 2019:8).

Maddelerde görüldüğü üzere Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kurallarına uygun olarak düzgün ve güzel bir Türkçe konuşma hedeflenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrenme alanlarına ilişkin olarak kazanımlara yer verilirken konuşma becerisine ait kazanımlar ve açıklamaları 1, 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerine Tablo 2'deki gibi ayrılarak gösterilmiştir (MEB, 2019: 20-34).

Tablo 2
Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Konuşma Öğrenme Alanına İlişkin Kazanımlar

Kazanımlar	**1. Sınıf**	**2. Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**
Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	X	X	X	X
Hazırlıksız konuşmalar yapar.	X	X	X	X
Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.	X	X	X	X
Konuşma stratejilerini uygular.	X	X	X	X
Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.			X	X
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.			X	X

Tablo 2'de programda yer alan konuşma öğrenme alanı kazanımları incelendiğinde Türkçeyi doğru kullanma, farklı konuşma türlerinde kendini ifade etme,

konuşma kuralları ve nezaketine uyma gibi hedeflerin olduğu söylenebilir. Birinci ve ikinci sınıflarda kazanım sayısı dört iken üçüncü ve dördüncü sınıflarda sayı altıya yükselmektedir.

2.12. İlgili Araştırmalar

Literatür taraması sonucunda bu çalışmaya benzer olarak elde edilen konuşma becerisiyle ilgili olan araştırmalar, araştırmalarda kullanılan yöntemler ve araştırma sonuçları aşağıda açıklanmıştır.

Kasa Ayten ve Hatipoğlu (2021) tarafından yapılan "Türkçe Dersinde Konuşma Eğitimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerin Görüşleri" adlı çalışmada konuşma becerisi ve konuşma etkinlikleri ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmada 17 öğretmen kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiş ve veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenleri konuşmayı kendini ifade etme olarak tanımlamıştır. Çevre ve duygusal etmenler gibi faktörler konuşma becerisini etkilerken konuşma etkinlikleri olarak öğretmenler en çok soru cevap tekniğini kullanmaktadırlar. Öğretmenler konuşmayı gözlem yoluyla değerlendirmeyi tercih etmiştir. Konuşma kaygısı gibi karşılaşılan sorunlara çözüm olarak öz güven kazandırma ve aile ile iş birliği önerilerini dile getirmişleridir.

Duran (2020) tarafından yapılan "Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Konuşma Becerilerinin Karikatürler Yoluyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmada karikatürlerle konuşma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Birleştirilmiş sınıfta okuyan 3 ve 4. sınıf öğrencilerinden 9 öğrenci seçilerek yapılan bu eylem araştırmasında veriler gözlem, görüşme ve dokümanlar yoluyla elde edilmiştir. 7 uygulama sonucunda karikatürlerin konuşma becerisi üzerinde olumlu etki yaptığı ortaya çıkmıştır. Konuşma hatalarının azalması, öğrencilerin kullandıkları kelime sayısında ve konuşma süresinde artış görülmesi ve öğrencilerin motivasyonlarının artması görülen olumlu etkilerden bazılarıdır.

Yıldırım (2020) "Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Kusurları" adlı araştırmasında ortaokulun öğrencilerinin konuşma hataları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Verilerin 44 maddelik anketle topladığı araştırmaya Malatya'da görev yapan 50 öğretmen katılmıştır. Veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Elde

edilen bulgulara göre hızla ve az çabayla konuşmadan kaynaklı çekim eklerinin yanlış kullanımı en çok görülen hatadır. Kelime hazinesinin yetersiz olması, tekrara düşmek ve gereksiz sesler çıkarmak görülen diğer kusurlardır.

Bayburtlu (2019) tarafından yapılan "Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşmalarında Kelime Hazinesi Katsayıları" adlı çalışmada öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarda kullandıkları kelime sayılarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemiyle ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Seçilen öğrencilere hazırlıksız konuşma yapmaları için 10 konu verilmiştir. Konuşmalar ses kayıt cihazıyla alınıp metne çevrilmiştir. Ardından "Kelime Hazinesi Katsayısı Değerlendirme Ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Cinsiyet, anne baba eğitim düzeyleri gibi değişkenlere göre değerlendirilen verilerden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin kelime hazinesinin orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir ve Gül Özdil (2019) tarafından yapılan "Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerileri" adlı çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerin konuşma becerileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Nitel türde yapılan bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Katılımcı grubunu Malatya'da görev yapan 10 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından bağımsız şekilde kodlanmış sonra da karşılaştırılmıştır. Kodlama arasındaki uyumun %78 olduğu görülmüştür. Bulgulara göre söz varlığının yetersizliği, etkinliklerin yetersizliği ve öğretmen merkezli sınıf ortamının olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya ve Bozkurt (2019) tarafından yapılan "Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisi Yeterliklerine İlişkin Bir Durum Çalışması" adlı çalışmada Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmada veriler 20 Türkçe öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiş ve tematik çözümleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler kendi konuşma becerilerini yeterli bulmamış ve bunu lisans eğitimine bağlamışlardır. Yine konuşma hızlarının normal olduğu ancak nefes kontrolünün sorunlu olduğu ve ses sağlığını koruyamadıklarını belirtmişlerdir.

Öztürk (2017) "İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" adlı çalışmasında konuşma becerisinin

geliştirilmesinde drama yönteminin etkisini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışmasını ilkokul 3. sınıf öğrencisi 46 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. 6 haftalık uygulama öncesinde ve sonrasında "Konuşma Becerilerini Değerlendirme Formu" kullanılmış ve veriler SPSS 20.0 programında analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmış böylece drama yönteminin diğer yönteme göre konuşma becerisini daha iyi geliştirdiği görülmüştür.

Tüzemen ve Kardaş (2017) tarafından yapılan "Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma Becerilerine Etkisi ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi" adlı çalışmada akademik çelişki tekniğinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi ve bazı değişkenlerle ilişkisi incelenmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Van ilindeki bir ortaokulun 47 öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği" ve "Kişi Bilgi Formu" kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Bulgulara göre akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde etkili olduğu ve olumlu yönde katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Yaşar (2017) "Kavram Karikatürleriyle Yapılan Etkinliklerin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi" adlı çalışmasında kavram karikatürlerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Ankara ilindeki bir ilkokulda 58 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışmasında verilerini "Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği" ile elde etmiştir. Veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Buna göre araştırma sonucunda kavram karikatürlerinin diğer yönteme göre konuşma becerisini daha iyi geliştirdiği ortaya konmuştur.

Kuru ve Güneş (2017) tarafından yapılan "Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi" adlı çalışmada konuşmada becerisinde sorun yaşayan öğrencilerin daha iyi bir konuşma becerisine sahip olması amaçlanmıştır. Bu amaçla Ankara ilinden bir ilkokuldan konuşma becerisi geride olan 10 tane 4. sınıf öğrencisi seçilmiştir. Bu öğrencilerle 60 saatlik bir uygulama süreci yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem kullanılmıştır. Elde edilen veriler Mann Whitney U testine tabi tutulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin konuşma becerilerinin uygulama sonunda iyileştiği görülmüştür.

Hamzadayı ve Dölek (2017) tarafından yapılan "Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Türkçe Öğretmenlerinin Yaklaşımları" adlı araştırmada Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini nasıl değerlendirdikleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 42 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler konuşmaya diğer beceriler kadar önem verdikleri ve konuşma ilkelerini göz önünde bulundurdukları ifade edilmiştir. Yine öğretmenler öğrencilerin kendilerini rol model aldıklarının farkında oldukları tespit edilmiştir.

Katrancı (2014) "Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerisine Yönelik Öz Yeterlik Algıları" adlı araştırmada amaç öğretmen adaylarının kendi konuşma yeterlikleri hakkındaki görüşlerini incelemektir. Elde edilen veriler öğretmen adaylarının öğrenim programları, cinsiyet ve sınıflarına göre değerlendirilmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak "Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek 884 öğretmen adayına uygulanmıştır. Veriler betimsel analiz, t-testi ve tek yönlü varyans analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kuru (2013) tarafından yapılan "Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi" adlı tez çalışmasında çeşitli etkinlikler kullanılarak konuşma sorunu yaşayan öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Yapılan gözlemler ve görüşmeler sonucunda konuşma problemi yaşayan 10 öğrenci tespit edilip 60 saatlik uygulama çalışması yürütülmüştür. Nicel verilerin analizi için SPSS programı, gözlem ve görüşme formundan elde edilen verilerin analizi için de içerik analizi kullanılmıştır. Uygulama sonucunda yapılan değerlendirmede konuşma hatalarında azalma olduğu gibi kendini ifade etmede de iyileşmeler gözlemlenmiştir.

Çerçi (2013) tarafından yapılan "Konuşma Eğitiminin Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi" adlı çalışma dinleme destekli öğretim materyallerinin konuşma becerileri üzerindeki etkilerinin araştırıldığı kontrol gruplu ön test ve son test modeline dayalı deneysel çalışmadır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında Mersin ilinde iki ilköğretim okulunda 7. sınıflardan 73 öğrenciyle yapılmıştır. 8 haftalık uygulama sürecinde deney grubunda dinleme destekli öğretim çalışılmıştır. Yapılan

analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarında vurgu, tonlama ve telaffuz konularında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark öğrencilerin vurgu, tonlama ve telaffuzu daha doğru kullanmalarıyla deney grubu lehinedir.

Sağlam ve Doğan (2013) "7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri" adlı çalışmada ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri incelemek istemişlerdir. Bu amaçla 98 7. sınıf öğrencisine hazırlıksız konuşma yaptırılmıştır. Daha sonra konuşmalar metin haline getirilip nicel ve nitel yönden incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin kendilerine verilen süreyi dolduramadıkları ve hazırlıksız konuşma becerilerinin yetersiz ve kısmen yeterli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlere, ailelere ve öğretim programına yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012) tarafından yapılan "Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar" adlı çalışmasında konuşma eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Nitel yöntemle yapılan çalışmada 26 Türkçe öğretmenine 10 açık uçlu soru sorulmuştur. Elde edilen veriler içerik, frekans ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Öğretmenler utanma, heyecan, yöresel ağız gibi sorunları belirtmiş ve konuşma hatalarının çocukların eğitim hayatını olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir.

Akkaya (2012) "Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri" adlı araştırmada öğretmen adaylarının konuşma sorunlarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaçla eğitim fakültesi öğrencilerinden 101 öğrenci seçilmiştir. Veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir. İçerik analizine tabi tutulan verilerden elde edilen bulgulara göre ses, vurgu, tonlama, telaffuz ve dil kurallarını uygulayamama gibi sorunlarla karşılaştıkları bunlara çözüm olarak drama gibi tekniklerinin kullanılabileceği gibi fakülte derslerine etkili konuşma dersleri de eklenebilir önerileri de sunulmuştur.

Dülger (2011) tarafından yapılan "Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmada Türkçe Öğretim Programı ve ders kitaplarının 6-8. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Betimsel modelle yapılan bu araştırma öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarını ne oranda davranışa dönüştürdüklerini belirlemek amacıyla 83 öğretmene bir anket de uygulanmıştır. Öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarını orta düzeyde uyguladıkları tespit edilmiştir. Ders kitapları incelendiğinde konuşma eğitimi ile ilgili etkinliklerde etkinliğe ayrılan süre gibi bazı eksikliklerin olduğu ortaya konmuştur.

Göçen (2011) "Televizyonun Konuşma Eğitimine Etkileri" adlı çalışmasında televizyonun çocukların konuşması üzerinde olumlu ve olumsuz sonuçlarını araştırmıştır. Araştırma nicel yöntemlerden genel tarama modeli ile yapılmıştır. Bunun yanında tekil tarama ve anlık durum saptaması yaklaşımları benimsenmiştir. Araştırmanın evrenini 7 bölgeden seçilen 8 il seçilmiştir. Bu 8 ilden birer olmak üzere köy okulu ve merkez okul seçilmiştir. 6, 7 ve 8. sınıf olmak üzere 938 öğrenciyle anket çalışması yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler televizyondaki konuşmaları başarılı ve öğretici bulmaktadırlar. Öğrenciler öğretmenler yerine sevdikleri karakterlerden konuşma eğitimi almak istemektedirler. Televizyonda kullanılan dilin önemi bu araştırma sonucuyla ortaya çıktığından araştırmacı tarafından "model örneği" geliştirilmiş ve televizyondan nasıl yararlanılabileceği üzerinde durulmuştur.

Başaran ve Erdem (2009) tarafından yapılan "Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmada öğretmen adaylarının güzel konuşmada aradıkları kriterler araştırılmıştır. Bu alan araştırmasında yapılan anketle 190 öğretmen adayı lisans eğitiminde verilen sözlü iletişim dersinin yetersiz olduğunu; konuşmada sanatçı ve siyasetçilerin olumsuz, öğretmen ve akademisyenlerin olumlu model olduğunu belirtmiştir.

Temizkan (2009) tarafından "Akran Değerlendirmenin Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmada konuşma üzerinde akran değerlendirmenin etkisi araştırılmıştır. Çalışmada veri toplamak amacıyla "Konuşma Becerisine Yönelik Akran Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkçe Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.akran değerlendirmenin konuşma üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak için ilk test son test uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre akran değerlendirme konuşma becerisi üzerinde olumlu etki yapmaktadır.

Yukarıdaki araştırmalar incelendiğinde konuşma becerisinin farklı yöntemler kullanılarak geliştirilebileceği, konuşma hatalarının azaltılabileceği ve farklı rol modellerle kişilerin konuşmalarına yön verilebileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerden ve öğretmen adaylarından elde edilen verilerle konuşma becerisine ilişkin görüşler ortaya konulmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmalarda amaç olay veya olguları kendi doğal ortamında katılımcıların bakış açılarıyla gözlemleyip genellemeye ulaşmaktır. Bu tür araştırmalarda katılımcıların bakış açılarına başvurulur (Büyüköztürk, vd., 2020). Nitel araştırmaların kendi ortamından koparılmadan katılımcıların bakış açılarıyla bakılmasının nedeni araştırılan konunun ortamından ve bağlamından kopartılarak doğru değerlendirilemeyeceği düşüncesidir. Nitel araştırmada sosyal olay veya olgular derinlemesine çalışılır.

Nitel araştırmalarda anlatılmak istenen sayısallaştırma ile değil sözcüklerle açıklanmaya çalışılırken nicel yöntemden farklı olarak tümdengelim değil tümevarım yaklaşımı benimsenir (Özden ve Saban, 2019). Nitel araştırmalarda veriler açıklanırken anahtar sözcüklerin kullanımı daha çok tercih edilir. Çünkü burada amaç çıkan sonucu rakamlarla açıklamak yerine araştırılan konunun kendi bağlamında "nasıl" anlamlandırıldığını ifade etmek ve açıklamaya çalışmaktır. Nitel araştırma tercih edilmesinin bir diğer nedeni konu hakkında yeterince araştırma yapılmamış olmasıdır. Nitel araştırmayla derinlemesine betimlemeler yapılarak konu hakkında daha çok bilgiye erişilebilecek böylece tümevarımsal yargıda bulunulabilecektir. Bu araştırmada da herhangi bir hipotez sınanmamış aksine katılımcıların gözlemlenmesi yoluyla elde edilen veriler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması araştırma modeli kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir durum hakkında farklı bilgi kaynakları kullanılarak detaylı ve derinlemesine veri toplandığı bunun sonucunda durum betimlemesi veya temalandırmasının yapıldığı nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2021). Tanımdan hareketle durum çalışmasında veri kaynaklarının olabildiğince çeşitlendirilmesi gerektiği söylenebilir. Akar (2019) ise durum çalışmasını herhangi bir olaya müdahale etmeden derinlemesine inceleme ve kişiler üzerindeki etkisini ortaya çıkarma olarak tarif etmiştir. Burada amaç var olan bir durumu değiştirmek veya düzeltmek değil "ne" olduğunu veya "nasıl" olduğunu betimlemektir. Ayrıca kişilerin duruma bakış açıları ve bunun sonuçları hakkında değerlendirmeler de yapılabilir. Durum

çalışmasında dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise durumun bütüncül bir yaklaşımla ve tüm yönleriyle araştırılmaya çalışılması gerektiğidir. Aksi takdirde derinlemesine bir araştırma yapıldığını söylemek çok doğru olmaz. Creswell (2021) durum çalışmasının bazı özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Durum çalışması araştırılmak üzere bir durumun belirlenmesiyle başlamaktadır. Bu durum bir birey veya grup gibi somut olabileceği gibi bir ilişki gibi soyut da olabilir. Ayrıca karşılaştırma yapmak için çok durum seçilebileceği gibi tek bir durumla da yetinilebilir.
- Durum çalışmasında amaç da önemlidir. Örneğin bir durum çalışmasında benzersiz bir konu hakkında yoğunlaşılabilir.
- Çalışılan durumla ilgili derinlemesine bir bilgi verilmesi ve araştırma yapılması hedeflenir. Bunu sağlamak için pek çok farklı veri toplama araçları kullanılabilir.
- Bir durum çalışmasında veri analizinin hangi yaklaşımla gerçekleşebileceğine ilişkin seçim farklılaşabilir.
- İyi bir durum çalışmasında söz konusu durumla ilgili betimleme içermesi analiz için önemlidir. Bu betimlemeler temalar, konular ve belli durumlar şeklinde olabilir.
- Araştırılan durum veya durumlar bir kronoloji içinde verilebileceği gibi benzerlik ve farklılıkları gösterilecek şekilde yine birbiriyle ilişkilendirilecek şekilde de sunulabilir.
- Çalışmada araştırmacının çıkardığı genel sonuçlar ile sonuçlanabilir. Bunlara model veya açıklamalar şeklinde de isim verilebilir.

Bu bağlamda araştırmada da ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin konuşma süreçleri gözlemlenerek konuşmaya ilişkin bakış açıları, konuşma etkinliklerindeki davranışları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Herhangi bir katılımcı seçme planın olmadığı kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacının katılımcılara kısa sürede ve finansman olarak çok zorlanmadan ulaşılabilmesini sağlar (Özbaşı, 2019). Bu bağlamda araştırmanın katılımcıları 2021-2022 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ilçesinde bir ilkokulda 1. sınıf okuyan 21 öğrenci oluşturmaktadır. Ancak gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme için 17

öğrenci velisi izin vermiş, diğer 4 öğrenci velisi araştırmaya katılımlarını istemediklerinden çalışmaya dahil edilmemiştir. Çalışmaya katılımına izin verilen 17 öğrenciden 11'i erkek 6'sı kızdır. Tablo ve alıntılarda öğrencilerin gerçek adları kullanılmamış kod adı verilmiştir. Görüşmede ise araştırma izni alınan 17 öğrenciden görüşmede yeterli cevapların alınacağı düşünülen 9 öğrenci seçilmiştir. Aşağıdaki Tablo 3'te öğrenci ailelerinin gelir durumu ve anne-babanın öğrenim durumu ile meslekleri gösterilmiştir.

Tablo 3
Öğrenci Ailelerinin Demografik Durumları

No	Öğrenci Kod Adı	Aile Gelir Durumu	Anne		Baba	
			Öğrenim Durumu	Meslek	Öğrenim Durumu	Meslek
1	Âdem	Orta	İlköğretim	Ev Hanımı	İlkokul	Şoför
2	Barış	İyi	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Öğretmen
3	Caner	Düşük	İlkokul	Ev Hanımı	İlköğretim	İşçi
4	Doğan	İyi	Lise	Memur	Lise	Memur
5	Efe	Orta	Lisansüstü	Öğretmen	Lisansüstü	Polis
6	Fatih	Orta	Lise	Ev Hanımı	Lise	Çiftçi
7	Nesrin	Orta	Lisans	Ev Hanımı	Lisans	Mühendis
8	Özlem	İyi	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Öğretmen
9	Pelin	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lisans	Öğretmen
10	Gökhan	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lisans	Memur
11	Seda	Orta	Ön Lisans	Ev Hanımı	İlköğretim	İşçi
12	Rana	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	Esnaf
13	Hakan	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Şoför
14	Tülay	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	İlköğretim	Esnaf
15	İsmet	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	İşçi
16	Kâmil	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Esnaf
17	Mert	Orta	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Avukat

Tablo 3'e bakıldığında ailelerin çok büyük bir çoğunluğunun orta düzeyde gelire sahip olduğu; çoğunlukla ev hanımı olan annelerin genellikle ilkokul mezunu oldukları; babaların ise annelere göre daha iyi eğitim aldıkları söylenebilir.

Öğrencilerden Kâmil (1) ve Mert (2), Pelin (4), Hakan (5), Tülay (5), Gökhan (6), Rana (6), derslere katılım konusunda çekingen davranışlar sergilemişlerdir. Nitekim yapılan 11 etkinlikte doldurulan gözlem formu sayısında -parantez içinde verilmiştir- bu durum görülmektedir. Pelin, Tülay ve Kamil'de alınan cevaplar genellikle araştırmacının cevap alma isteğiyle olmuştur. Doğan (5) ve İsmet'te (6) herhangi bir çekingenlik olmamakla birlikte etkinliklere katılma istekleri az olarak gözlemlenmiştir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Konuşma Becerisi Gözlem Formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı günlüğü ve ses kaydı kullanılmıştır.

3.3.1. Konuşma Becerisi Gözlem Formu

Araştırmada veri toplama aracı olarak öncelikle öğrencilerin Türkçe dersindeki konuşma becerilerini gözlemlemek için gözlem formu oluşturulmuştur. Literatür taraması sonucunda gözlem formunda yer alacak maddeler yazılmıştır. Oluşturulan maddeler sınıf öğretmenliği alan uzmanı olan 2 profesör ve 2 doçent olmak üzere 4 öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gözlem formunun son şekli verilmiştir. İlk hazırlanan gözlem formunda 22 madde varken uzman görüşü doğrultusunda 1 madde düzeltilmiş, 1 madde çıkartılmış, 2 madde eklenmiş ve toplam 23 maddeyle form son haline gelmiştir. Gözlem formu Ek 3'te yer almaktadır.

Uygulama boyunca her öğrencinin en az bir defa konuşma etkinliğine katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Her etkinlikte ayrı gözlem formu doldurulmuştur. Ancak katılım düzeyleri farklı olduğundan her öğrenci için farklı sayıda form doldurulmuştur. Bu nedenle oluşturulan veri tablolarında kod isimlerinin yanında kaç form doldurulduğu parantez içinde belirtilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 4'te gözlem formu maddelerinin hangi hatayı gözlemlemeye yönelik olduğu gösterilmiştir. Bu bağlamda da gözlem formundaki maddeler konuşma hatalarını ifade etmesine yönelik olarak düzenlenmiştir.

Tablo 4
Konuşma Becerisi Gözlem Formu Madde Dağılımları

No	Konuşma Bozukluk ve Hataları	Maddeler
1	Telaffuz	2 (Sözcük içinde sesleri net çıkarmıyor.) 12 (Kelimeleri doğru telaffuz etmiyor.) 20 (Harfleri ve heceleri yutuyor.)
2	Tonlama ve Duraklama	1 (Konuşurken uygun yerlerde ve miktarlarda duraklama yapmıyor.) 22 (Konuşurken ses tonuna dikkat etmiyor.)
3	Kelime Hazinesi	14 (Konuşmasında yabancı kelime kullanıyor.) 17 (Yeterli kelime hazinesine sahip değil.)
4	Beden Dili	5 (Konuşurken göz teması kurmuyor.) 7 (Konuşurken uygun jest ve mimikler kullanmıyor.) 18 (Konuşurken başka bir şeyle uğraşıyor (kıyafet, saç, defter vb.).) 19 (Konuşurken sallanıyor.) 23 (Tavır ve davranışları konuşma içeriğiyle uyumlu değil.)
5	Hızlı veya Yavaş Konuşma	3 (Akıcı konuşmuyor.) 16 (Konuşurken "ıı, şey" gibi kelimeler kullanıyor.)

6	Ses Bozukluğu	4 (İşitilebilir ses tonuyla konuşmuyor.)
7	Kavrama ve Anlatım Yetersizliği	10 (Konuşurken kelimeleri anlamlarına uygun kullanmıyor.) 11 (Konuşurken konunun dışına çıkarak konuşuyor.) 21 (Konuşmasında olayları oluş sırasına göre anlatmıyor.)
8	Konuşma ve Görgü Kuralları	8 (Söz almadan konuşmaya katılıyor.) 9 (Başkalarının sözünü kesiyor.)
9	Kaba ve Argo Konuşma	15 (Konuşmasında kaba ve argo kelimeler kullanıyor.)
10	Yöresel Ağız	13 (Yöresel ağız kullanıyor.)
11	Kekemelik	6 (Konuşurken kekeliyor.)

Tablo 4'te görüldüğü üzere Konuşma Becerisi Gözlem Formu'nda telaffuz, tonlama ve duraklama, kelime hazinesi, beden dili, hızlı veya yavaş konuşma, ses bozukluğu, kavrama ve anlatım yetersizliği, konuşma ve görgü kuralları, kaba ve argo konuşma, yöresel ağız, kekemelik gibi birçok özelliği kapsayan maddeler yer almaktadır. Bu özelliklerden en çok beden diliyle ilgili madde bulunmaktadır. Beden dilini telaffuz ile kavrama ve anlatım yetersizliği takip etmektedir. Farklı başlıklardan maddeler eklenerek formun kapsayıcılığının arttırılması amaçlanmıştır.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu forma sınıf öğretmenliği alanında uzman 2 profesör 2 doçent ve Türkçe Öğretmenliği alanında uzman 1 doktor öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir. Başlangıçta görüşme formunda 9 soru bulunmaktayken uzman görüşü doğrultusunda 1 soru düzeltilmiş, 3 soru çıkartılmış ve toplam 6 soruyla forma son hali verilmiştir. Görüşme formu Ek 4'te yer almaktadır.

3.3.3. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı tarafından uygulama boyunca davranışların ve sürecin not edildiği günlüklerdir. Bu günlükler tutulurken dikkat edilmesi gereken nokta olabildiğince ayrıntılı ve yorumsuz bir şekilde tutulmaları gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Gözlem formunun doldurulması yanında notlar da tutulmuş ve gözlem sürecindeki veriler detaylandırılmıştır. Burada uygulama süreciyle ilgili ayrıntılar, araştırmacı ve katılımcıların duyguları, ses kaydıyla tutulamayan veriler not edilmiştir. Formdan elde edilen veriler ses kayıtlarındaki verilerle ve araştırmacı notlarıyla da desteklenmiştir.

3.3.4. Ses Kaydı

Uygulama süreci birden çok veri toplama aracıyla kayıt altına alınmıştır. Bunlardan biri de ses kaydıdır. Uygulamayı tekrar tekrar gözden geçirmek ve gözden

kaçan verileri ortaya çıkarmak için etkili bir yöntem olduğu düşünülmüştür. Uygulamadan sonra ses kayıtları, gözlem formu ve özellikle araştırmacı günlüğü birlikte değerlendirilmiştir. Ses kayıtları dinlenerek gerekli yerler not edilmiş, gözlem formundaki işaretlemelere ek olarak konuşma sürecini vurgulayıcı ve destekleyici kayıtlar Word belgesine metin olarak aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada yöntem belirlenip veri toplama araçlarına karar verildikten sonra öncelikle veri toplama araçlarının geliştirilmesi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçlarının geliştirilmesiyle beraber veri toplama sürecine geçilmiştir. Verilerin toplanmasında aşağıda açıklanan aşamalar sırasıyla gerçekleştirilerek gerekli veriler toplanmıştır.

1. Araştırma hakkında gerekli bilgileri ve ekleri içeren dilekçe Şanlıurfa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğüne verilerek gerekli olan uygulama izni alınmıştır (Ek 1). Okul idaresine ve velilere araştırmanın Türkçe derslerinde dört hafta süresince sınıf öğretmeni (aynı zamanda araştırmacı) tarafından yürütüleceği belirtilmiştir.
2. Velilere ilişkin hazırlanan Veli İzin Onay Formu ile velilerden gerekli izinlerin alınması ve öğrenci velilerinin bilgilendirilmesinden sonra gözlem sürecine geçilmiştir.
3. Araştırmanın gözlem verileri 4 Nisan-11 Mayıs 2022 tarihleri arasında; görüşme verileri ise 23 Mayıs-17 Haziran 2022 tarihleri arasında toplanmıştır.
4. Gözlem verileri Türkçe dersinde "Bilim ve Teknoloji" temasının işlenmesi sürecinde toplanmıştır. Tema, "Kapatın Televizyonları (dinleme metni), En Güçlü Kim, Cırt Cırtlar ve Astronot" olmak üzere 4 metnin yer aldığı metin işleme sürecinden oluşmaktadır.
5. Metin işleme sürecinde metin öncesi konuşmaya yönelik sorular sorulmuş, resimlerin yorumlanması istenmiş ve metin içinden verilen cümle ve görsellerle metnin konusu tahmin ettirilmeye çalışılmıştır. Metin dinlenildikten veya okunduktan sonra tahmin karşılaştırması yapılmış, metinle ilgili sorularla öğrencilerin konuşması sağlanmıştır. 1. Hafta: "Kapatın Televizyonları (dinleme metni)" metni işlenmiştir. Metin öncesinde "Misafirliğe gittiğinizde ne yaparsınız, televizyon mu izlerdiniz?" Cevaplar alındıktan sonra görsel okumaya geçilerek metin görselinin yorumlanması istenmiş ve metin başlığıyla ilişkilendirilmesi istenmiştir. Daha sonra görselde kitap okuyan kızın şaşırmış bir şekilde etrafa bakındığı bunun nedeninin ne olabileceği

sorulmuştur. Devamında öğrencilere "Televizyondaki her programı izlemek doğru mudur? Doğruysa neden, yanlışsa neden?" sorusu yöneltilmiştir. Bu sorulardan sonra metin dinlenilmiş ve ders kitabında bulunan metin sonrası konuşma etkinliklerine geçilmiştir. Öğrencilerden metinde geçen "(Çocukların) bölüşmek istediği dertler var kucak kucak." dizesinin yorumlanması istenmiştir. Yine "Çocuklar bir robot değil." dizesinin yorumlanması istenmiştir. Metin işleme sorularından "Uzun süre televizyon izlemek çocuklara nasıl zarar veriyor?" sorusunun cevaplanması istenmiştir. Ders kitabı "Telefon, televizyon ve bilgisayar çok yararlıdır." cümlesinin nedenlerinin sorgulanması istenmiş ve çocuklardan görüşleri alınmıştır.

2. Hafta: "En Güçlü Kim?" metni işlenmiştir. Metin öncesinde bir iş makinesinin fotoğrafı gösterilmiş ve "Bu makine kendisi mi çalışıyor yoksa birisi mi çalıştırıyor?", "kendisi çalışabilir mi?" sorularıyla öğrencilerin insanın her şeyi yaptığı sezdirilmeye çalışılmıştır. Aynı sorular bir uçak ve vinçler gösterilerek de sorulmuştur. Öğrencilerden "Büyüdüğünüzde neler yapmak isterdiniz?" sorusunu cevaplamaları istenmiştir. Metin işlenmeden önce metne ait resimlerin yorumlamasına geçilmiş ve görsellerden hareketle metin içeriği tahmin edilmesi istenmiştir. Metin okunduktan sonra öğrencilere verilen ödeve geçilmiştir. "Makineler bu kadar yaygın değilken insanlar neler yapıyorlardı?" sorusunu cevabını araştırıp sınıf önünde sunmaları istenmiştir.

3. Hafta: "Cırt Cırtlar" adlı metin işlenmiştir. Metin öncesinde öğrencilere "Fermuarlar ve ipler olmasaydı elbiselerimizi çantamızı nasıl kapatırdık?" sorusuyla cırt cırt cevabı buldurulmaya çalışılmıştır. Yine "Bilim insanları ne yapar?" sorusuyla öğrenciler konuşmaya teşvik edilmiştir. Metinden önce metne ait resimlerin açıklanması ve görsellerden hareketle metin içeriği tahmin edilmesi istenmiştir.

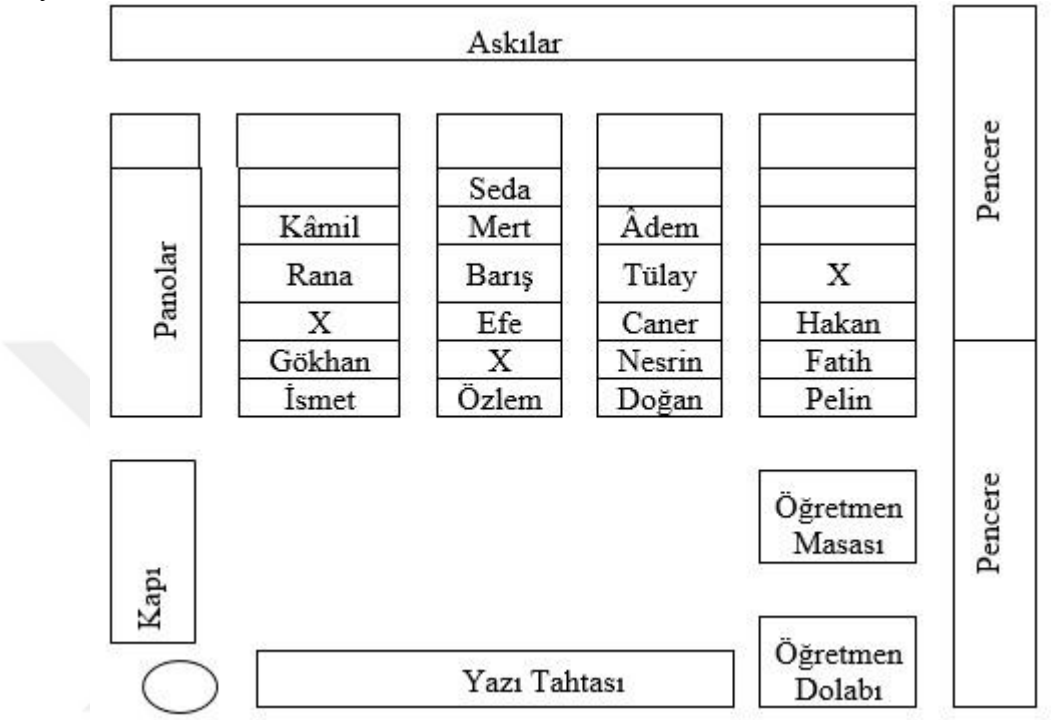
4. Hafta: "Astronot" metni işlenmiştir. "Astronotlar uzayda ne yapar?" sorusuyla öğrenciler konuşmaya teşvik edilmiştir. Şiir okunduktan sonra şiire yönelik sorular sorulmuştur. "Şiirde çocuk neler yapmak istiyor?" sorusuyla metnin içeriği hakkında öğrencilerin konuşmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

6. Ders kitaplarına bağlı kalınarak yapılan konuşma etkinlikleri boyunca her öğrenci için gözlem formları doldurulmuş ve öğrencilerin konuşma ile davranışlarıyla ilgili notlar tutulmuştur. Sınıfta ses kayıt cihazının belirli bir yeri yoktur. Ses kayıt cihazı konuşan öğrenciye yakın tutulmaya ve sesin netliği ayarlanmaya çalışılmıştır. Ses kayıt cihazıyla etkinlikler kayıt altına alınmış ve böylece 16 adet ses kaydı

oluşturulmuştur. Sonrasında ses kayıtları bilgisayar ortamına tarih tarih yedeklenmiştir.

Aşağıdaki Şekil 1'de sınıf oturma düzeni gösterilmiştir.

Şekil 1
Sınıf Oturma Düzeni



Şekil 1'deki oturma düzeni yapılırken öğrencilerin boylarının yanında görme bozukluğu gibi etmenler de göz önünde bulundurulmuştur. Örneğin Âdem ve Kâmil diğer öğrencilere göre uzun boylu oldukları için geriye, Doğan kısa boylu olduğu için öne oturtulmuştur. Yine Pelin ve Nesrin'in görme problemleri olduğu için ön sıralara alınmışlardır.

7. Görüşmeler sınıfta öğrencilerle tek tek ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Sorulara cevap verebileceği düşünülen 9 öğrenciyle yapılan görüşmeler sonrasında bilgisayar ortamında yazılı metin haline getirilmiştir. Aşağıdaki Tablo 5'te hangi öğrenciyle ne kadar görüşüldüğü ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo 5
Öğrencilerle Yapılan Görüşme Süreleri ve Gözlem Formu Sayıları

No	Öğrenci Kod Adı	Görüşme Süresi	Gözlem Formu Sayısı
1	Âdem	02 dk 23 sn	11
2	Barış	05 dk 07 sn	7
3	Caner	04 dk 12 sn	7

4	Doğan	03 dk 40 sn	5
5	Efe	03 dk 34 sn	10
6	Fatih	03 dk 55 sn	10
7	Nesrin	03 dk 17 sn	8
8	Özlem	04 dk 19 sn	7
9	Pelin	04 dk 25 sn	4

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğrencilerle yapılan görüşmeler 2 dk 23 sn-5 dk 07 sn arasında değişmektedir. Görüşmeler toplam 34 dk 52 sn sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken ham verilere bağlı olarak hareket edilmeli ve veri toplama araçlarına uygun yöntemler kullanılmaya özen gösterilmelidir. Bu bağlamda gözlem formu, araştırmacı günlüğü ve ses kaydı betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analiz, veri toplama araçlarıyla toplanmış bilgilerin önceden belirlenmiş temalara göre değerlendirilmesi ve yorumlanmasıdır (Eryılmaz ve Deniz, 2019). Betimsel analizde veriler araştırma sorularına göre düzenleneceği gibi, gözlem formundaki maddelere göre de temalandırılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Burada amaç verilerin oluşturulan temalara göre sınıflandırılması ile temalar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması ve okuyucuya sunulmasıdır. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre betimsel analiz dört aşamadan meydana gelmektedir:

1. Analiz İçin Bir Çerçeve Oluşturma: Uygulama başlamadan önce literatürden, araştırma sorularından ve gözlemlerden hareketle temalar oluşturulur. Gerektiğinde alt temalar da oluşturulabilir. Önceden temaların oluşturulması araştırma için kolaylık sağlamaktadır.
2. Verilerin Kodlanması: Bu aşamada toplanan veriler temalara göre sınıflandırılır. Burada bazı veriler dışarıda kalabilir veya önemsiz kalabilir.
3. Bulguların Tanımlanması: Bu aşamada oluşturulan temalar ve alt temalar verilerden alıntılar yapılarak desteklenir. Burada dikkat edilmesi gereken husus kullanılan dilin okuyucunun anlayacağı şekilde olmasıdır.
4. Bulguların Yorumlanması: Bu aşamada araştırmacı tarafında bulgular yorumlanır, değerlendirilir ve gerektiğinde birbirleriyle ilişkilendirilir. Bulgular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurulur ve karşılaştırmalar yapılır. Temalar ve alt temalar yapılan yorumlarla anlamlılık kazanır.

Görüşme verilerinin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Toplanan verilerin ayrıntılı incelenmesi ve kavramsallaştırılıp temalandırılması gerekmektedir.

İçerik analizi, metinlerde anlatılmak istenen görüşlerin sistemli bir şekilde sınıflandırılması ve sayısallaştırılmasıdır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015). Baltacı (2019) ise içerik analizinde amacı katılımcıların görüşlerini verileri inceleyerek açıklamak ve aralarındaki ilişkiye ulaşmak şeklinde tarif etmiş, verilerin derinlemesine işlendiğinin altını çizmiştir.

İçerik analizinde veriler dört safhada analiz edilir (Baltacı, 2019):

1. Verilerin Kavramsallaştırılması: Burada verileri tanımlayacak ortak kavramlar seçilir. Katılımcıların sık sık kullandıkları sözcükler seçilebilir.
2. Kavramların Tema ve Alt Temalara Ayrılması: Kavramlar kendi aralarında benzerlik duruma göre tema ve alt temalara ayrılır.
3. Temaların Düzenlenmesi: Temalar literatüre ve aralarındaki ilişkiye göre sıralanır.
4. Bulguların Yorumlanması: Burada temalardaki kavramlar verilerden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenir.

Bu doğrultuda öğrencilerden elde edilen veriler içerik analiziyle tabi tutulmuş ve görüşlere ilişkin tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Öğrencilerin en çok üzerinde durduğu kavramlardan hareketle temalar oluşturulmaya çalışılmıştır. Çalışmada temalar oluşturulurken kavramlar olabildiğince açık ve farklı anlamlara gelmeyecek şekilde seçilmeye çalışılmıştır. Bulgularda öğrenci görüşmelerinden yapılan alıntılarla tema ve alt temalar desteklenmiştir.

Bir nitel araştırmanın gücü, bir problemi çözmesinden çok problemin çözümün araştırma kapsamında verildiğini okuyucuya inandırması kadardır (Baltacı, 2019). Okuyucunun problemin çözümü sırasında doğru yolun takip ettiğine inandırılması gerekmektedir.

Araştırmanın problemi çözme becerisi ve sonucun doğruluğu geçerliliği doğrudan etkiler. Yine verilerin olay veya olguyu doğru anlatma derecesi de önemlidir (Koç, 2016). Araştırmada neden-sonuç ilişkisinin kurulabilmesi bu nedenle gereklidir. Nitel araştırmalarda geçerliği, iç ve dış geçerlik olmak üzere iki başlıkta inceleyen Yıldırım ve Şimşek (2021) iç geçerliğin, araştırmada ulaşılan sonuçların gerçeği yansıtma durumuyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Bunun için sonuçların doğruluğunun nasıl sağlandığı araştırma süreciyle açıklanmalıdır. Dış geçerlik ise araştırmanın benzer ortam ve gruplara uygulanabilirliğini ifade etmektedir (Aydın ve Bayazıt, 2021). Böylece çalışmanın

genellenebilirliği ortaya çıkmaktadır. Creswell (2021) araştırmanın en iki tanesiyle desteklenmesini önererek geçerlikte kullanılabilecek stratejileri şöyle sıralamış ve açıklamıştır:

- Uzun Süreli Katılım ve Sürekli Gözlem: Araştırmacı güven oluşturabilmek ve daha doğru bilgiler elde edebilmek için veri topladığı grupla iletişim ve etkileşime girer. Böylece yanlış aktarılan bilgileri kontrol imkânı bulabilir.
- Üçgenleme: Burada araştırmacı farklı kaynakları, araştırmacıları ve yöntemleri araştırmayı kontrol etmek için kullanır.
- Akran İncelemesi veya Sorgulaması: Araştırmanın dışarıdan kontrol edilmesini sağlar. Bu yöntem araştırmacının dürüst kalmasını sağlaması yanında araştırmayı birlikte değerlendirme sırasında notlar tutulmasını da sağlar.
- Olumsuz Durum Analizi: Araştırmanın ilerleyen safhalarında temalara uymayan bulgular da olabilmektedir. Bunların da yeri geldiğinde okuyucuya bildirilmesi gerekmektedir.
- Araştırmacı Önyargılarının Açıklanması: Okuyucunun varsa araştırmacının yaklaşımlarını ön kabullerini bilmesinde yarar vardır. Burada araştırmacının geçmiş deneyimlerinden de bahsedilebilir.
- Üye Kontrolü: Burada önemli olan örneklemdeki katılımcıların görüşlerinin alınmasıdır. Katılımcıların bulgu ve yorumlar hakkında fikirleri araştırmayı daha da geçerli hale getirecektir.
- Zengin ve Yoğun Betimleme: Çeşitli tasvirler sayesinde araştırmanın katılımcıları ve ortamı okuyucuya daha iyi aktarılmaktadır. Böylece okuyucuya sonuçları benzer durumlarla değerlendirebileceği bir fırsat verilmiş olur. Betimlemelerde fiziksel ortam, uygulama süreci gibi ayrıntılı bilgilerin verilmesi yararlı olur.
- Dış Denetim: Araştırma dışından bir denetçinin hem süreci hem de sonucu incelemesidir. Burada bulgulara, yorumlara ve sonuçların desteklenip desteklenmediğine bakılır.

Araştırmanın tekrar edilebilirliği ise güvenirlikle ilgili bir husustur (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015). Nitel araştırmalarda güvenirliği sağlamak çok mümkün görünmeyebilir. Ancak farklı zamanlarda yapılan çalışmalarla desteklenebilir. Bunun yanında Creswell (2021) alan notlarıyla birlikte ses kayıt cihazıyla verilerin toplanmasını ve yazıya geçirilmesini güvenirlik için pozitif bir adım olacağını dile getirmiştir. Güvenirlik, iç ve dış güvenirlik olmak üzere iki başlıkta incelenir. İç güvenirlik farklı

araştırmacıların aynı verilerle benzer sonuçlara ulaşması demektir (Sönmez ve Alacapınar, 2019). Burada örneklemi ayrıntılı tanıtmak, literatüre bağlı kalarak yorumlama yapmak iç güvenirliği arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Dış güvenirlikte araştırma benzer ortam ve durumlarda benzer sonuçlar verir (Batdı ve Oral, 2020). Bunun yanında araştırmanın olabildiğince açık olması gerekmektedir. Bu doğrultuda verilerin toplanması, veri toplama süreci ve verilerin analizinde araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine ilişkin gerekli önlemler alınmıştır.

Araştırmanın geçerliğini sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Araştırma boyunca veri toplama araçları ve verilerin nasıl elde edildiği detaylıca açıklanmıştır. Daha doğru verilerin elde edilebilmesi için araştırmacının katılımcılarla kaynaşması önemlidir. Bu çalışmada araştırmacı katılımcıların sınıf öğretmeni olduğu için uyum sağlamada ve kaynaşmada sorun yaşanmamıştır. Bu durum veri toplamada doğruluğa dolayısıyla geçerliğe olumlu katkı sağlamıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre nitel araştırma veri analizi çeşitlilik, yenilik ve esnek bir yaklaşım istemektedir. Bu nedenle veri toplama araçları çeşitlendirilmiş ve veriler birbirleriyle desteklenmiştir. Olumsuz durum analizinde tema dışı kalan herhangi bir bulgu olup olmadığına bakılmıştır. Temalar ve alt temalar literatüre göre oluşturulduğundan dışarıda kalan herhangi bir veri olmamıştır. Verilerden doğrudan alıntı yapılarak ve temalar birbirleriyle ilişkilendirilerek geçerlik arttırılmaya çalışılmıştır.

Yine güvenirliği sağlamak adına çeşitli adımlar atılmıştır. Ses kayıt cihazıyla elde edilen veriler araştırmacı günlüğüyle desteklenerek güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcı öğrencilerin demografik özellikleri açıklanarak güvenirliği yüksek bir araştırma oluşturulmaya gayret gösterilmiştir. Ayrıca örneklemdeki katılımcı sayısı azami sayıda tutulmaya çalışılmış ve araştırma ortamı ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Yine güvenirliği arttırmak amacıyla araştırma farklı çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler objektif bir bakış açısıyla analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; toplanan verilerin analizinden ortaya çıkan bulgular alt problemle ilgili olarak sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Konuşma Etkinliklerindeki Davranışlarına Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi "Öğrencilerin konuşma etkinliklerinde yaptıkları davranışlar nelerdir?" şeklindedir. Öğrencilerin konuşma etkinliklerindeki davranışları gözlem formundan toplanan verilerle ortaya konmuştur. Öğrencilerin yaptıkları konuşma hataları aşağıdaki Şekil 2'de belirtilmiştir.

Şekil 2
Öğrencilerde Tespit Edilen Konuşma Hataları

Şekil 2'de görüldüğü üzere öğrenciler konuşma hataları telaffuz, tonlama ve duraklama, kelime hazinesi, beden dili, hızlı ve yavaş konuşma, ses bozukluğu, kavrama ve anlatım yetersizliği, konuşma ve görgü kuralları, kekemelik olmak üzere 9 temada toplanmıştır. Bunlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

4.1.1. Telaffuzla İlgili Bulgu ve Yorum

Gözlem sürecinde öğrencilerin yaptığı sözcük içinde sesleri net çıkarma, kelimeleri doğru seslendirme ile harf ve heceleri yutmadan konuşma başlıkları altında

telaffuz hataları toplanmıştır. Her öğrencinin konuşma etkinliklerine katılımı farklı olsa da öğrencilerin telaffuz hatalarına ilişkin bulguları Tablo 6'da yer almaktadır. Tablo 6'da kod isim verilmiş her öğrencinin hangi maddeden kaç hata yaptığı gösterilmiştir. Öğrencilerin kod adlarının yanındaki parantez içerisinde ise gözlem formu sayısı yer almaktadır.

Tablo 6
Telaffuz Hatalarıyla İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddeler		
		Madde 2 (Sözcük içinde sesleri net çıkarmıyor.)	**Madde 12** (Kelimeleri doğru telaffuz etmiyor.)	**Madde 20** (Harfleri ve heceleri yutuyor.)
1	Âdem (11)	6	9	5
2	Barış (7)	5	1	2
3	Caner (7)	3	3	3
4	Doğan (5)	3	2	1
5	Efe (10)	1	5	4
6	Fatih (10)	1	2	3
7	Nesrin (8)	7	7	7
8	Özlem (7)	2	2	3
9	Pelin (4)	1	1	2
10	Gökhan (6)	2	1	1
11	Seda (8)	2	-	-
12	Rana (6)	3	3	2
13	Hakan (5)	2	1	2
14	Tülay (5)	5	1	2
15	İsmet (6)	3	3	2

Tablo 6'ya bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun telaffuz hatası yaptığı görülmektedir. Görüldüğü üzere oranları farklı olmakla birlikte Seda adlı öğrenci hariç her öğrencinin her maddeye ilişkin hatasının olması söz konusudur. Öğrencilerin en çok sözcük içinde sesleri net çıkarma hatasını yaptığı bunu sırasıyla da kelimeleri doğru telaffuz etme ile harfleri ve heceleri yutma hatalarının takip ettiği görülmüştür.

Aşağıda sözcük içinde sesleri net çıkaramayan öğrencilere ilişkin örnekler sunulmuştur.

Âdem: *"...Öğretmenim çünkü televizyon bir de telefon zalallı"*

Barış: "*Öğretmenim bilgisayar, telefon ve televizyon ders çalışmak için yalallı, çok izlersek zallalı".*

"Bence bir şey anlatmaya çalışıyorlar... okulda ne oldu onu anlatmaya çalışıyorlar."

"Dikenleli inceliyor ve kâğıda yazıcak."

Âdem ve Barış "r" sesini çok telaffuz edememektedirler. İkisi de "zararlı ve yararlı" kelimelerindeki "r" sesini çıkaramamıştır. Ancak "çalışıyorlar"daki "r" sesleri "l" sesine dönmekten çok belli olmayacak kadar silik söylenmektedir. Yine Barış "şey" ve "çalışıyorlar" kelimelerindeki "ş" harfini "s" sesine yakın ve peltek olarak söylemektedir.

Nesrin: *"Öğretmenim, babası çukur kazmıs diye kızmıs, arkasına dönüp gitmis."*

Nesrin de Âdem ve Barış gibi "ş" sesini telaffuz edememekte, "s" olarak ve peltek söylemektedir. Nesrin, yapılan görüşmede de konuşmada karşılaştığı sıkıntı olarak bazı sesleri söyleyememek olduğunu dile getirmiştir.

Hakan: *"Eskiden arabalar yokken eee at alabalıyla geziyollaldı."*

Benzer şekilde Hakan da "r" sesini net çıkaramamakta ve telaffuz edememektedir.

Tülay'ın gözlem boyunca sesleri net çıkaramadığı Tablo 6'da da açık bir şekilde görülmektedir. Bunun nedeni hırıltılı, pürüzlü ve kaba bir sese sahip olmasıdır. Ayrıca "k, ğ" gibi sesleri sert bir şekilde söylemektedir.

Kelimelerin yanlış telaffuzu ile ilgili öğrencilerden örnekler aşağıda verilmiştir.

Âdem: *"Füzeleri ateşlicek çocuk. Aya gidicek. Ayda dolaşıcak. Aya çok önce gitmek istiyor."*

"Kaymon yokken el arabasıyla eee götürüyormuşlar kumları. Traktör yokken baltayla yapıyormuşlar. Araba yokken at arabasına biniyormuşlar."

Adem'in "kamyon"u yanlış söylemesinin yanında fiillere gelen çekim eklerini yanlış sırada ("biniyormuşlar" örneği) kullandığı görülmektedir. İlk cümlede ise yüklemleri standart Türkçe yerine kolayına gelecek şekilde söylemiştir.

Efe: *"Çünkü o kadarrrr o kadarrr o kadar o kadar şey ki eee zararlı ki üçüne baksak daha çabuk hipnoze oluruz."*

Burada Efe "hipnotize" kelimesini yanlış söylemiştir.

Fatih: *"Çocuklar robot degildir…"* Yine başka bir yerde *"Televizyon ve telefon ve bilgisiyar gözlerimiz için zararlı."*

Özlem: "*Öğretmenim, tek televizyon değil telefon, tablet bilgesayar (çok izlersek gözlerimiz bozulabilir.)"*

"Bilgisayar" kelimesini yanlış ifade etmelerinin yanında Fatih "değildir"de "ğ" sesini çıkaramamıştır.

Doğan: *"Yakında da izlersek gözlerimiz çok bozulur."*

"Yakından" demesi gerekirken "n" harfini söylememiştir.

Rana: *"Örtmenim gözlerimiz bozulur."*

"Öğretmen" kelimesini yanlış telaffuz etmiştir.

Nesrin: *"Çocuklar robot diil. Onlar sizin işini büyüklerin işini yapamaz."*

"*Öğretmenim, böceki araştırıyo. Sonra defterine yazssıyo.*"

Nesrin "diil"i söylerken "d" sesini "n" sesine yakın bir şekilde söylemiştir. "böceki" kelimesinde ünsüz yumuşaması yapmamıştır. Yine "işini" kelimesindeki "ş" ve "yapamaz" kelimesindeki "z" seslerini peltek şekilde söylemiştir.

Öğrencilerin genel olarak kelimelerin son sesi "r" ise söylemedikleri gözlemlenmiştir.

Caner: *"Çocuk astronot olmak istiyo. Her yeri gezmek istiyo."*

"Kepçe çok ses çıkartıyo diye çocuk kızgın olmuş diye çocuk önüne bakıp gidiyo."

Fatih: *"Dört kişi televizyon izliyo. Bir kız da kitap okuyo."*

İsmet: *"Telefon ve bilgisiyar bi de eee televizyon derslerimiz için dersler için şey iyi. Bi de yakından izlesek kötü."*

Pelin: *"İnsan böceğe bakıyo sonra baktıklarını kâğıda yazıyo."*

"Öğrencilerin yöresel ağız konuşmalarından kaynaklı herhangi bir telaffuz hatası bulunmamaktadır. Ancak bu durum Türkçe dersindeki konuşma etkinliklerinde geçerlidir. Öğrencilerin kendi aralarında konuşurlarken yöresel ağızla konuştukları gözlemlenmiştir." (Araştırmacı günlüğü)

Görüldüğü üzere öğrenciler telaffuz hatalarını sıkça yapmışlardır. Birinci sınıf öğrencileri olduğu göz önünde bulundurulursa aile ve çevrelerinden bu hataları öğrendikleri söylenebilir. Kelimeler içinde sesleri net çıkaramamalarının nedeni dil gelişimlerinin yeterli düzeye ulaşamaması olabilir. Çünkü herhangi bir fiziksel sorunları olmamasına rağmen farklı öğrenciler benzer hatalar yapmışlardır. Yine "bilgisayar" örneğinde olduğu gibi çocuklar zorlandıkları kelimelerde kolaylarına gelen şekilde

telaffuz yoluna gitmişlerdir. Öğrencilerin telaffuz kurallarına dikkat etmedikleri ve öğrenegeldikleri şekilde konuştukları söylenebilir.

Bunun yanı sıra telaffuz başlığı altında öğrencilerin yaptıkları doğru telaffuzlardan a birkaç örnekle verilebilir.

Âdem: *"Öğretmenim çocuk oturmuş bulutları izliyor."*
Caner: *"(Bilim Adamları) robot köpek yapabilir."*
Fatih: *"(Bilim Adamları) bilimler üstünde çalışırlar"*
Doğan: *"(Çocuk) astronot olmak istiyor."*

Gökhan: *"Çocuk uzayı çok sever."*

Âdem, Caner, Fatih, Doğan ve Gökhan kelimeleri doğru telaffuz etmiş, sesleri net çıkarmış ve konuşurken göz teması kurmuşlardır.

4.1.2. Tonlama ve Duraklamalarla İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmada tonlama duyguların aktarımı için önemlidir. Tekdüze bir ses istenilen hissi oluşturmayacaktır. Yine konuşmanın etkililiğini arttırmak ve nefesi doğru kullanmak için duraklamaları bilmek gereklidir. Bu nedenle bu başlık altında öğrencilerin yaptığı duraklama ve ses tonu hataları incelenmiştir. Tablo 7'de her öğrencinin hangi maddeden kaç hata yaptığı gösterilmiştir.

Tablo 7
Tonlama ve Duraklama Hatalarıyla İlgili Gözlem Formu Bulguları

		Maddeler	
No	**Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)**	**Madde 1 (Konuşurken uygun yerlerde ve miktarlarda duraklama yapmıyor.)**	**Madde 22 (Konuşurken ses tonuna dikkat etmiyor.)**
1	Âdem (11)	11	2
2	Barış (7)	1	-
3	Caner (7)	4	-
4	Doğan (5)	1	-
5	Efe (10)	6	-
6	Fatih (10)	3	-
7	Nesrin (8)	6	-
8	Özlem (7)	4	1
9	Pelin (4)	2	-
10	Seda (8)	4	-
11	Hakan (5)	4	1
12	Tülay (5)	-	1
13	İsmet (6)	1	-

Tonlama hatalarından farklı olarak öğrencilerin genelde duraklama hataları yaptıkları görülmektedir. Burada göze çarpan Adem'in gözlem boyunca sürekli duraklama hatası yapmış olmasıdır. Yine Efe ve Nesrin'in de duraklama hatasını çok yaptıkları söylenebilir. Tablo 7'den hareketle öğrencilerin konuşurken nerede nefes alıp verecekleri konusunda yanlışlarının olduğu söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin yaptıkları tonlama hatalarından örnekler sunulmuştur:

Âdem: *"Öğretmenim, çok televizyonu izlesek gözlerimiz uzakları görmez."*

"Adem konuşurken konuya ilişkin bir ses tonu yakalayamamıştır." (Araştırmacı günlüğü)

Araştırmacı günlüğünde de belirtildiği gibi Âdem riskli bir durumdan bahsetmesine karşın sesinde neşeli bir hava hakimdir.

Özlem: *"Öğretmenim, çünki dört kişi televizyon izlediği için hiç kimse onu (kitap okuyan kızı) dinlemiyodu o yüzden. Bi de televizyonun sesini açmıştılar diye yani ses onlara gidiyordu. Onlar dinlemiyordu."*

Özlem "öğretmenim" derken "ö-a" arasında bir ses çıkarmıştır. "dinlemiyodu ve bi" kelimelerinde "r" sesinin çıkarılmaması burada da görülmektedir. "açmıştılar" kelimesinde ise çekim ekleri yanlış sırayla söylenmiştir. Kızın dinlenilmemesi olumsuz bir durumken Özlem bunu sesine yansıtamamıştır.

Tülay: *"İnsan böceğe bakıyo bi de deftere yazıyo."*

Sesinin pürüzlü olmasının yanında ses tonu kötü bir durumdan bahsettiği izlenimi oluşturmaktadır. "ğ" sesini kalın bir şekilde telaffuz etmiş ve kelime sonlarındaki "r" seslerini yutmuştur.

Duraklama hatası olarak ise şunlar örnek verilebilir:

Âdem: *"Öğretmenim çünkü (nefes alıyor) televizyon (nefes alıyor) bi de (nefes alıyor) telefon eee zararlı… uzaktan (nefes alıyor) izlesek yararlı."*

"Çok izlersek (nefes alıyor) gözlerimiz (nefes alıyor) göremeye(nefes alıyor)bilir."

"Öğretmenim, anne babasıyla eee (nefes alıyor) okulda ne yaptığını (nefes alıyor) onu (nefes alıyor) diyecek.

Âdem düzensiz soluk alışları nedeniyle cümle bütünlüğünü çoğu zaman koruyamamıştır. Ayrıca sesli nefes alışverişi dinleyicinin dikkati üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır.

Caner: *"Öğretmenim bilim insanları (nefes alıyor) robot köpek yapabilir."*

Caner, cümlenin ortasında nefes alarak akıcılığı bozmuştur.

Efe: *"Eeeem köpek ee (nefes alıyor) çalıların (nefes alıyor) arkasından geldi. Ama ama yapışan diken (nefes alıyor) dikenler köpeğin (nefes alıyor) köpeğin üstünden sıçrayıp adama geldi."*

Burada Efe cümlelerini zihninde oluştururken kelime tekrarlarına gitmiş ve "eee" gibi sesler kullanmıştır. Aldığı nefesi düzgün kullanamadığı için de sık sık soluk almak zorunda kalmıştır. Bu da akıcılığı olumsuz etkilemiştir.

Hakan: *"Çocuk (nefes alıyor) çocuk taksiyi düşünüyor."*

Özlem: *"Öğretmenim, tek televizyon değil (nefes alıyor) telefon da çok izlersek (nefes alıyor) gözlerimiz (nefes alıyor) çok ağrır."*

Pelin: *"İnsan (nefes alıyor) böceği bakıyo. Sonra (nefes alıyor) baktıklarını kâğıda yazıyo."*

Seda: *"(Televizyondaki tüm programları) izlemiyorum. Çünkü o bizim (nefes alıyor) gözümüzü (nefes alıyor) bozabilir."*

Örneklerde görüldüğü üzere öğrenciler nefeslerini düzgün ve etkili kullanamamaktadırlar. Bunun nedeni bu konuda yeterli bilgileri olmaması olabileceği gibi heyecan da olabilir. Ayrıca konuya hâkim olmamaları da buna sebep olmuş olabilir. Zira bu diyaloglar hazırlıksız konuşmalar şeklinde gerçekleşmiştir. Konuşurken düşünmeleri gerekmiş ve nefeslerini düzenli kullanamamışlardır. Sonuç olarak öğrenciler nefeslerinin kesik kesik olması nedeniyle etkili bir konuşma yapamamışlardır.

Hataların yanı sıra doğru tonlama ve duraklama örneklerinden bazıları ise aşağıda sunulmuştur.

Âdem: *"Öğretmenim iki adam birbiriyle konuşuyor. Çocuk okuldan geliyor. Şaşırmış."*

Âdem'in cümleleri kısa olduğundan uygun yerlerde duraklama yapmış ve özellikle son kelimesinde tonlamayı doğru bir şekilde yapmıştır.

Öğretmenin *"Misafirlikte neler yapıyorsunuz, sürekli televizyon mu izliyorsunuz?"* sorularına

Nesrin: *"Öğretmenim hem ayıp olur hem de çok televizyona bakarsak gözlerimiz bozulur."* Nesrin burada akıcı konuşmasının yanında görme bozukluğu gibi kötü bir ihtimali sesine yansıtmıştır.

Öğretmenin *"Televizyondaki her programı izlemek doğru mudur?"* sorusuna Özlem: *"Öğretmenim, her programı izlersek bile gözümüz bozulur. Bi de izlemek zorunda da değiliz."*

Özlem duraklamaları düzgün yapmasının yanında tonlamaları da gayet yerinde yapmıştır.

4.1.3. Kelime Hazinesi ile İlgili Bulgu ve Yorum

Kişi bildiği kelimeler kadar kendini ifade edebilir. Bu nedenle öğrencilerin bu konudaki yeterliliği gözlemlenmek istenmiştir. Tablo 8'de her öğrencinin kelime hazinesi ile ilgili eksikliği gösterilmiştir.

Tablo 8
Kelime Hazinesi ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Madde 17 (Yeterli kelime hazinesine sahip değil.)
1	Âdem (11)	7
2	Barış (7)	2
3	Caner (7)	6
4	Doğan (5)	4
5	Efe (10)	6
6	Fatih (10)	4
7	Nesrin (8)	2
8	Özlem (7)	3
9	Pelin (4)	3
10	Seda (8)	6
11	Hakan (5)	1
12	Tülay (5)	3
13	İsmet (6)	3
14	Gökhan (6)	4
15	Rana (6)	4

Öğrencilerin yabancı kelime kullandıkları gözlemlenmediğinden Tablo 8'de 14'üncü maddeye yer verilmemiştir. Bu durumun Türkçe öğretim programının "Türkçeyi doğru ve özenli kullanma" hedefine katkı sağladığını söylenebilir. Ancak kelime hazinesi ile ilgili eksikliklerin olduğu görülmektedir. Aşağıda öğrencilerin kelime hazinesi ile ilgili yaptıkları hatalardan örnekler sunulmuştur:

Caner: *"Öğretmenim biz telefonda ödevlerimizi yapabiliriz. Annemiz birisini ararken biz eee onunla konuşuruz. Sonra ödevlerimize bakarken ödevlerimizi yaparız."*

"Öğretmenim adam böceği kontrol ediyo. Defterine yazmaya yazıyo."

Görüldüğü üzere Caner telefonun yararlarından bahsederken farklı örnekler vermek yerine sürekli ödevleri yapma üzerinde konuşmuştur. İkinci örnekte de düşüncelerini ifade etmekte zorlanmıştır.

Doğan: *"Eee dünyayı gezmek istiyo. Şey -neydi ya?- aya gitmek istiyo."*

Doğan düşüncelerini anlatmak için uygun kelime ararken "neydi ya? ve şey" ifadelerini kullanmıştır. Farklı bir etkinlikte resmi anlatması istenmiş *"Çok güzel."* cevabıyla yetinmiştir.

Benzer şekilde Rana'dan resmi yorumlaması istenmiş sadece *"(Çocuk) şaşırmış"* cevabını vermiştir. Devam etmesi istenince de *"Öğretmenim ben bulamıyorum."* demiştir.

İsmet: *"Öğretmenim, telefon ve bilgisiyar bi de ee televizyon (duraksıyor) derslerimiz için (duraksıyor) dersler için şey iyi."*

Örnekte düşüncesi için uygun kelimeyi bulamadığından duraksamış ve "şey" kelimesini kullanmıştır. Uygun kelimeyi bulmak için zaman kazanmaya çalışmıştır.

Pelin: *"Telefon yararlı çünkü bazen ben kuzenlerimi arayıp -iyi misin? Daha çok çok iyi misin?- diye söyleyebiliriz.*

Pelin'den telefon konuşmalarına farklı örnekler vermesi istenirken tekrara düşmüş.

Seda: *"Üstüne yapışan şeyleri şey yapıyor, gözetliyor."*

Örneklerdeki gibi öğrencilerin düşüncelerini ifade etmekte zorlandıkları görülmüştür. Bunun nedeni kendilerini birkaç kelimeyle ifade etmeye çalışmaları ve bununla yetinmeleridir. Birinci sınıf olmaları göz önünde bulundurulursa okula başlamadan önce aile ve çevrelerinden sınırlı sayıda kelime öğrendikleri söylenebilir. Tekrara düşmeleri ve konuşurken düşünmeleri kelimelerinin zihinlerindekini anlatmaya yetmediğini göstermektedir. Nihayetinde cümlelerini kısa tutmak zorunda kalmış ve kendilerini yeterince ifade edememişlerdir. Bunun yanı sıra kendilerini ifade edememelerinin bir diğer nedeni heyecan da olabilir.

Aşağıda ise kelime hazinesine ilişkin öğrencilerin kendilerini yeterli düzeyde ifade etmelerinden örnekler verilmiştir.

Âdem: *"Öğretmenim, çamaşır makinesi yokken elleriyle yıkıyordu elbiseleri. Bulaşık makinesi yokken bulaşıkları elleriyle yıkıyorlardı. Elektrik süpürgesi yokken halıları gırgırla temizliyorlardı…"*

Âdem geçmiş dönemlerden bahsederken çeşitli örnekler verebilmiştir.

Öğretmenin *"Misafirlikte neler yapıyorsunuz, sürekli televizyon mu izliyorsunuz?"* sorularına

Barış: *"Öğretmenim bir keresinde ben daha doğmamışken ablam televizyonu o kadar çok yakından izlemiş ki gözleri bozulmuş uzaktaki şeyleri hala göremiyo ve hala gözlük takıyo. Bi de ben televizyon izlemek yerine kitap okurdum."*

Barış burada kendi düşüncelerini farklı kelimeler kullanarak akıcı bir şekilde ifade etmiştir.

Efe: *"Öğretmenim, bir ya televizyonu parçalayacaz iki ya kapatacaz ya üç televizyon yerine kitap okuyacaz. Yani kitap okusun."*

Efe düşüncesini sıralı bir şekilde ve açık bir şekilde dile getirmiştir.

Nesrin: *"Televizyon yararlı çünkü haberlere bakabiliriz haberlerde ne olduğunu bakabiliriz. Biz de haberlerden önlem alıp dışarıya korunarak gidebiliriz. Mesela bir hırsız hapisten kaçmış biz de o yüzden evimizden çıkmayabiliriz."*

Nesrin zihnindeki olası bir olayı açıklamış ve kelime tekrarına düşmemiştir.

Rana: *"Öğretmenim, iki çocuk televizyon izliyo. Bir kız kitap okuyo. Onlar da gelip kitap okumalılar. Yoksa öyle gözleri bozulur."*

Rana düşüncelerini rahat ve akıcı bir şekilde ifade etmiştir.

Öğretmenin *"Televizyondaki her programı izlemek doğru mudur?"* sorusuna Özlem: *"Öğretmenim, her programı izlersek bile gözümüz bozulur. Bi de izlemek zorunda da değiliz."*

Özlem yabancı kelime kullanmamış ve düşüncelerini ifade edebilmiştir.

4.1.4. Beden Dili ile İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmayı destekleyen önemli etkenlerden biri de beden dilidir. Bu nedenle öğrenciler konuşurken beden dili kullanımına da bakılmıştır. Öğrencilerin beden diliyle ilgili hataları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9
Beden Dili ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddeler				
		Madde 5 (Konuşurken göz teması kurmuyor.)	**Madde 7** (Konuşurken uygun jest ve mimikler kullanmıyor.)	**Madde 18** (Konuşurken başka bir şeyle uğraşıyor.)	**Madde 19** (Konuşurken sallanıyor.)	**Madde 23** (Tavır ve davranışları konuşma içeriğiyle uyumlu değil.)
1	Âdem (11)	9	3	1	-	1
2	Barış (7)	5	1	-	-	2
3	Caner (7)	7	2	5	-	1
4	Doğan (5)	2	1	1	-	1
5	Efe (10)	10	4	4	1	7
6	Fatih (10)	9	4	5	-	1
7	Nesrin (8)	8	5	6	-	-
8	Özlem (7)	7	2	2	2	6
9	Pelin (4)	4	-	2	-	-
10	Gökhan (6)	5	1	1	1	3
11	Seda (8)	4	3	2	1	1
12	Rana (6)	4	-	1	-	1
13	Hakan (5)	4	2	2	-	2
14	Tülay (5)	4	-	1	-	1
15	İsmet (6)	3	-	-	-	1
16	Kâmil (1)	1	-	1	-	1
17	Mert (2)	2	-	2	-	-

Tablo 9'da görüldüğü üzere en çok gözlemlenen hata göz teması kuramama olmuştur. Öğrencilerin 7'si etkinliklerin hiçbirinde yeterli düzeyde göz teması kuramamıştır. Diğer öğrencilerde de hata yüksek seviyededir. Göz teması kuramamadan

sonra en çok gözlemlenen hata konuşurken başka şeylerle uğraşma olmuştur. Bu durum akıcılığı olumsuz etkilemektedir.

Öğrencilerin konuşmalarını jest ve mimikleriyle destekleyemedikleri ve yine konuşma içeriğiyle uyumlu tavır sergileyemedikleri de görülmüştür. Bu da konuşmanın etkililiğini olumsuz etkilemektedir. Konuşurken sallanma davranışı öğrenciler arasında çok gözlemlenmemiştir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin konuşmalarını beden diliyle çok fazla destekleyemedikleri söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin beden diliyle ilgili yaptıkları hatalardan örnekler sunulmuştur:

Âdem: *"Öğretmenim çünkü televizyon bir de telefon zararlı. Uzaktan izlesek yararlı. Yakından izlesek kötü."*

İzleme mesafesinden bahsederken Âdem arkadaşlarının oyuncaklarıyla oynamaktadır. Buna ilişkin araştırmacı günlüğü şu şekildedir:

"Âdem hem konuşuyor hem de oyuncaklarla oynuyor." (Araştırmacı günlüğü)

Caner: *"Kepçe çok ses çıkartıyo diye çocuk kızgın olmuş diye çocuk önüne bakıp gidiyo."*

"Caner konuşurken kalemiyle oynuyor." (Araştırmacı günlüğü)

Burada Caner kalemle uğraştığı için doğal olarak göz teması da kuramamıştır.

Caner: *"Çocuklar nasıl robot olabilir ki? Robot olsaydı evreni çok kötü yapardı."*

Burada da yine göz teması kurmamakla birlikte önündeki kitapla oynamaktadır. Ayrıca tehlikeli(!) bir olasılıktan bahsetmesine rağmen veya bu olasılığın imkansızlığını gülünç bir şekilde ifade edebilecekken bunu mimiklerine yansıtamamış ve uygun tavırlar sergilememiştir.

Efe: *"...Eskiden bulaşık makinesi yokken tabakları nehirde yıkıyorlardı. Eskiden araba yokken at arabasını kullanıyorlardı."*

Efe bu cümlede geçmişteki insanların hayatlarını anlatırken etrafına bakmakta, göz teması kurmamakta ve elbisesiyle oynamaktadır.

Efe: *"Kim kimi çekebiliceğini düşünüyor."*

Traktör ve taksinin olduğu görseli anlatırken yine etrafına bakmakta ve oturduğu sırasıyla oynamaktadır. Ayrıca *"çekebileceğini"* kelimesini yanlış telaffuz etmiştir.

Efe: *"İki kişi televizyon izliyor. Bir tane kız kitap okuyor. Diğer odada da iki kişi bir tane erkek var. Bir tane erkek GTA 5 oynuyor."*

Efe konu dışına çıkmış, göz teması kuramamış ve konuşurken sallanmışlardır.

Fatih: *"(Çocuk) taksiyi traktörün yerinde (hayal ediyor)."*

Cümleyi kurarken cepleriyle oynayan Fatih, göz teması kurmaktan kaçınmıştır.

Fatih: *"Çocuklar robot degildir. Koşmalı bence"*

"Fatih konuşması sırasında saçlarıyla oynuyor." (Araştırmacı günlüğü)

Burada Fatih cümlesini oluşturmaya çalışırken saçıyla uğraşmış ve yine göz teması kuramamıştır.

Gökhan: *"Eskiden arabamızın camları kırılmıştı. Yeni araba aldık…"*

Gökhan konu dışına çıkmış, göz teması kuramamış ve konuşurken sallanmıştır. Konu dışına çıkmış olmakla birlikte yeni araba almanın mutluluğunu, heyecanını mimiklerine yansıtamamış ve donuk bir şekilde dile getirmiştir. Tavırları konuşma içeriğiyle uyumlu değildir. Ayrıca sesi de yeterli düzeyde değildir.

İsmet: *"Astoronot olmak istiyor."*

İsmet şiirdeki çocuğun hayalinden bahsederken hayalin heyecanını sesine, hareketlerine ve tavırlarına yansıtamamış son derece donuk bir şekilde ifade etmiştir.

Kâmil: *"Öğretmenim gözlerimizi bozabilir."* derken parmaklarıyla uğraşmıştır.

"Televizyondaki her programı izlemek doğru mu?" sorusuna

Mert: *"Doğru değil. Çünkü gözlerimiz bozulur ve göremeyiz."* şeklinde cevap verirken sırasını ileri geri hareket ettirmiştir.

Nesrin: *"Telefon yokken mektubla birbirine ulaşıyorlardı. Mektubu kuşun ayağına bağlarlardı. Öyle yani konuşurlardı eskiden…"*

Nesrin, göz teması kurmamasının yanında konuşma süresince saçıyla oynamış ve konuşma içeriğine uygun jest ve mimikler sergileyememiştir. "mektub" sözcüğünde "t" sesini "d" sesine yakın çıkarmış, "p" sesini ise "b" sesine çevirmiştir.

Nesrin: *"Televizyon yararlı çünkü haberlere bakabiliriz… Mesela bir hırsız hapisten kaçmış biz de o yüzden evimizden çıkmayabiliriz."*

Burada ise yine saçıyla oynamış ve göz teması kurmamıştır. Ayrıca hırsız ve hapis gibi çocuklar için endişe verici bir durumdan bahsederken bunu mimiklerine yansıtmamıştır.

Özlem: *"Öğretmenim, eee kepçe yani kepçenin içindeki adamın işi bitmişti. (Çocuk) işte izliyordu. Sonra işi bittikten sonra kapıyı açıp kilitlemiş… Bitirdiği için gitti. (Çocuk) bitmesini istemiyordu."*

Özlem görseli anlatırken düşündüğünden yavaş konuşmuş ve sallanmıştır. Ayrıca yer yer tekrara da düştüğü görülmüştür.

Özlem: *"Öğretmenim, adam şey böyle böceği inceliyo sonra da kâğıda yazıyo. (Gülüyor) İncelediklerinin maddelerini kâğıda yazıyor."*

Özlem, bilim adamının gözlem sırasında neler yaptığını anlatırken konuşmanın içeriği güldürücü olmamasına rağmen ve cümlelerini toparlayamadığından gülerek içeriğe uygun olmayan tavırlar sergilemiştir.

Seda: *"Büyüklerin bazı işi olabilir… Çocuklar da annesine babasına bir şey söylediğinde dinlememiş olabilir."*

Burada Seda konuşurken hem sallanmış hem de hırkasıyla uğraşmıştır. Yine göz teması da kuramamıştır.

Pelin: *"Öğretmenim, ben hastane yapmak isterdim. İnsanları iyileştirmek isterdim."*

Pelin, büyüdüğünde neler yapmak istediğini anlatırken elindeki kalemle oynamıştır.

Tülay: *"Telefon zararlı değil. Ödevlerimize bakıyoruz. Bir de iste(diğimizi) arıyoruz."*

Çekingen bir öğrenci olan Tülay göz teması kurmaktan kaçınmış, kitap ve kalemle oynamıştır. Tülay olumlu veya olumsuz duygularını jest ve mimiklerine ve tavırlarına aktaramamaktadır.

Öğrencilerin konuşmalarını beden diliyle destekleyemedikleri görülmektedir. Jest ve mimikler konuşma içeriğiyle uyumlu değildir. Çocuklar olay ve olguları yetişkinlerden farklı algıladıkları için farklı beden hareketleri yapmışlardır. Yine konuşmayla uyumlu tavır sergileyememişlerdir. Başka şeylerle uğraşarak dikkat dağıtıcı davranışlarda bulunmuşlardır. Öğrencilerin başka şeylerle uğraşmalarının nedeni ve cümlelerini tamamlayamamaları zaman kazanma çabaları olabilir.

Beden dilini kullanmada hatalar çokça gözlemlense de olumlu örneklerin de varlığı döz konusudur. Buna ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Âdem: *"(Bilim Adamları) araştırma yaparlar."*

Caner: *"(Bilim Adamları) robot köpek yapabilir."*

Fatih: *"(Astronotlar) oraya bayrak asarlar. Bir de uzay taşlarına bakarlar."*

Bu konuşmalarda Âdem, Caner ve Fatih göz teması kurmuşlardır.

Öğretmenin *"Televizyondaki her programı izlemek doğru mudur?"* sorusuna Özlem: *"Öğretmenim, her programı izlersek bile gözümüz bozulur. Bi de izlemek zorunda da değiliz."*

Özlem konuşurken göz teması kurmuş ve uygun jest ve mimikler sergilemiştir.

4.1.5. Hızlı veya Yavaş Konuşma ile İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmanın hızının ayarlanmaması karşılaşılan bir diğer sorundur. Bu nedenle öğrencilerin bu konudaki durumları gözlemlenmek istenmiştir. Tablo 10'da öğrencilerin yaptıkları konuşma hızı hataları ile ilgili veriler paylaşılmıştır.

Tablo 10
Hızlı veya Yavaş Konuşma ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddeler	
		Madde 3 (Akıcı Konuşmuyor.)	Madde 16 (Konuşurken "ıı, şey" gibi kelimeler kullanıyor.)
1	Âdem (11)	9	7
2	Barış (7)	4	-
3	Caner (7)	4	5
4	Doğan (5)	3	1
5	Efe (10)	8	6
6	Fatih (10)	6	7
7	Nesrin (8)	5	1
8	Özlem (7)	3	4
9	Pelin (4)	2	-
10	Gökhan (6)	4	1
11	Seda (8)	6	2
12	Rana (6)	3	2
13	Hakan (5)	4	1
14	Tülay (5)	3	-
15	İsmet (6)	1	1

Tablo 10'a bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu hatayı yüksek seviyede yaptığı görülmektedir. Özellikle yavaş konuşmadan dolayı cümlelerde kopukluk

olmuş ve dinleyicide gereksiz beklemenin bıkkınlığı meydana gelmiştir. Yavaş konuşmanın dinleyiciyi sıkacağı unutulmamalıdır.

Öğrencilerin, akıcılığı bozan "ııı, eee" gibi boşluk doldurmaları sık kullandıkları tespit edilmiştir. Tablo 10'a bakıldığında da akıcı konuşma hatası ile "ııı, eee" gibi sesleri kullanma hatası arasında bir paralellik görülmektedir. Aşağıda öğrencilerin akıcı konuşmayla ilgili yaptıkları hatalardan örnekler sunulmuştur:

Âdem: *"Öğretmenim birincisi eee (düşünüyor) telefon yararlı (nefes alıyor) çünkü (nefes alıyor) ödevlerimizi (nefes alıyor) ona bakarak (nefes alıyor) sayfayı kullanıyoruz, yapıyoruz. Bilgisayar da (düşünüyor) bilgisayar da yararlı…Çünkü (nefes alıyor) ödevi (nefes alıyor) eee bulamazsak eee bilgisayardan bakabiliriz.*

Sık sık ve duyulacak şekilde nefes alması Adem'in nerdeyse tüm konuşmalarında görülen bir sorundur. Bu sorun akıcılığı da olumsuz etkilemektedir. Cümle içinde "eee, ııı" gibi sesleri de yaygın olarak kullanmaktadır.

Caner: *"mmm çocuklar nasıl robot olabilir ki? Robot olsaydı eee evreni eee çok kötü yapardı."*

Doğan: *"eee dünyayı gezmek istiyo şey neydi ya (sesli düşündü) aya gitmek istiyo."*

Efe: *"Öğretmenim (nefes alıyor) eeem (nefes alıyor) çocuk (nefes alıyor) bulut bulutun hangi şek han han hangi şekline döneceğini merak ediyo."*

Fatih: *"şey (çocuk) taksi yi uuu (düşünüyor) traktörün yerinde (hayal ediyor)."*

Fatih "taksiyi" kelimesini bütün halinde söylememiş, düşünmesi ise yaklaşık 7-8 saniye sürmüştür. Bu nedenle burada yeterli akıcılığı sağlayamamıştır.

Hakan: *"Eskiden arabalar yokken eee at alabalıy at alabalıyla at alabalalıyla geziyollaldı."*

İsmet: *"Öğretmenim, telefon ve bilgisiyar bi de ee televizyon (duraksıyor) derslerimiz için (duraksıyor) dersler için şey iyi."*

Özlem: *"Öğretmenim, eee kepçe yani kepçenin kepçecinin işte içindeki adamın işi bitmişti. (Çocuk) işte izliyordu. Sonra işi bittikten sonra kapıyı açıp kilitle işte kapıyı açmış çıkmış sonra da kilitlemiş. Sonra da eee izliyordu o da. Yani bit (nefes alıyor) bitirdiği için yani gitti. (Çocuk) bitmesini istemiyordu."*

Özlem görseli anlatırken zihninde tam bir anlam oluşturamadığından cümlelerde sık sık geriye dönüp tekrara düşmüş ve yavaş konuşmuştur. Az da olsa "eee, işte, yani" seslerini söylemiştir. Bunlardan dolayı konuşmasında akıcılığı sağlayamamıştır.

Öğrencilerin akıcılığı sağlayamadıkları "ııı, eee" gibi sesleri kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin düşüncelerini toparlayamadıkları ve zihinlerinde cümle kurmaya çalıştıkları için akıcılığı sağlayamadıkları düşünülmektedir. Düşüncelerini yapılandırırken ve cümleye devam etmeye çalışırken "ııı, eee" sesleriyle zaman kazanmaya çalışmışlardır. Akıcılığı sağlayamamalarının bir diğer nedeni heyecanlanmaları olabilir. Zira yapılan görüşmelerde de öğrenciler heyecanlandıklarını belirtmişlerdir.

Bununla birlikte akıcılıkla ilgili olumlu örnekler de derslerde gözlemlenmiştir. Aşağıda buna ilişkin birkaç örnek sunulmuştur.

Barış: "*Öğretmenim bilgisayar, telefon ve televizyon ders çalışmak için yalallı, çok izlersek zallalı".*

"r" seslerini söyleyememekle birlikte Barış burada akıcı konuşmuştur.

Öğretmenin *"Televizyon, telefon, bilgisayar neden yararlı?"* sorusuna Tülay söz hakkı alarak *"Telefon zararlı değil. Ödevlerimize bakıyoruz. Bi de işte arıyoruz."*

Tülay soruyu cevaplarken takılmamış ve akıcı bir şekilde düşüncelerini ifade etmiştir.

4.1.6. Ses Bozukluğu ile İlgili Bulgu ve Yorum

Ses, sözlü iletişim için olmazsa olmaz bir araçtır. Sesin kalitesi konuşmanın da kalitesini doğrudan etkilemektedir. Gözlem sürecinde öğrencilerin seslerini yeterli düzeyde kullanıp kullanmadıklarına da bakılmıştır. Aşağıdaki Tablo 11'de öğrencilerin sesi kullanma hususunda yaptıkları hatalarla ilgili veriler paylaşılmıştır.

Tablo 11
Ses Bozukluğu ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Madde 4 (İşitilebilir ses tonuyla konuşmuyor.)
1	Âdem (11)	4
2	Barış (7)	2
3	Caner (7)	5
4	Doğan (5)	2
5	Fatih (10)	3

6	Nesrin (8)	6
7	Özlem (7)	3
8	Pelin (4)	3
9	Gökhan (6)	5
10	Seda (8)	7
11	Rana (6)	4
12	Hakan (5)	4
13	Tülay (5)	4
14	İsmet (6)	4
15	Mert (2)	1

Genel olarak öğrencilerin seslerinin yeteri düzeyde olmadığı söylenebilir. Tablo 11'de öğrenciler için doldurulan form sayısı ile işitilebilir ses tonuyla konuşma hatasının oranına bakıldığında azımsanmayacak bir seviyede hatanın olduğu görülmektedir. Öğrencilerde bilinen anatomik bir rahatsızlık bulunmamaktadır. Buradan hareketle seslerini yeteri düzeye çıkarmamalarının sebebinin heyecan veya isteksizlik olduğunu söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerde gözlemlenen ses bozukluğuyla ilgili hatalar sunulmuştur. Öğrencilerin sesini az olmasına şu diyalog örnek gösterilebilir:

Caner: *"mmm çocuklar nasıl robot olabilir ki? Robot olsaydı eee evreni eee çok kötü yapardı."*

Araştırmacı: *"Ne yapardı?"*

Caner: *"Evreni çok kötü yapardı."*

Burada ses seviyesinin azlığından son cümle anlaşılmamış ve Caner'den söylediğini tekrar etmesi istenmiştir.

Gökhan: *"Uzay yolcusunu çok severim."*

Gökhan bu cümleyi söyledikten sonra iki sıra arka çaprazında oturan Barış anlamadığı için *"Ne?"* diye çevresine sormuştur.

Rana: *"Öğretmenim, köpeğe yapışmış dikenler. Onları adam inceliyor, kâğıda yazıcak."*

"Rana'nın hem sesi çok kısık hem de cümle sonuna doğru ses seviyesi iyice azalmıştır." (Araştırmacı günlüğü)

Rana'nın ses seviyesinin az olmasının yanında konuşmasının sonuna doğru sesi daha da düşmektedir. Farklı bir resim hakkında Rana'dan resmi yorumlaması istenmiş son derece kısık bir sesle *"(Çocuk) şaşırmış"* cevabını vermiştir.

Seda: *"Büyüklerin bazı işi olabilir… Çocuklar da annesine babasına bir şey söylediğinde dinlememiş olabilir."*

Burada araştırmacı Seda'nın sözlerini ilk önce anlamamış ve kendisinden *"Biraz daha sesini yükseltirsen kızım"* şeklinde istekte bulunmuştur.

Tülay: *"İnsan böceği ???? deftere yazıyo."*

Araştırmacı: *"Efendim?"*

Tülay: *"İnsan böceğe bakıyo bi de deftere yazıyo."*

Burada da Tülay'ın söyledikleri anlaşılmadığı için araştırmacı tarafından cümleyi tekrar etmesi istenmiştir. Cümleyi tekrar etmesi istenmesine rağmen sesi güçlükle duyulmuş.

Öğrencilerin seslerini yeterli düzeyde kullanamadıkları görülmüştür. Öğrencilerin cevaplarından emin olmamaları ve çekinmeleri bunun nedeni olabilir. Seslerini yeterli düzeyde kullanmamaları iletişimin kalitesini etkilemektedir. Çünkü ses olmadan konuşma ve iletişimin olması güçtür.

İşitilebilir ses tonuyla konuşan bazı öğrencilere ilişkin örnekler ise aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenin *"Televizyondaki her programı izlemek doğru mudur?"* sorusuna Özlem: *"Öğretmenim, her programı izlersek bile gözümüz bozulur. Bi de izlemek zorunda da değiliz."*

"Özlem görüşünü net bir şekilde, işitilebilir seviyede belirtmiştir." (Araştırmacı günlüğü)

Araştırmacı günlüğünde de belirtildiği gibi Özlem konuşmasında sesi yeterli düzeyde ve işitilebilir seviyede kullanmıştır.

4.1.7. Kavrama ve Anlatım Yetersizliği ile İlgili Bulgu ve Yorum

Öğrencinin konuyu bilmesi kadar doğru ifade edebilmesi de önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin konuşurken doğru ifade etme becerileri de gözlemlenmiştir. Tablo 12'de de öğrencilerin kavrama ve anlatım yetersizliği ile ilgili verileri paylaşılmıştır.

Tablo 12
Kavrama ve Anlatım Yetersizliği ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Madde 11 (Konuşurken konunun dışına çıkarak konuşuyor.)
1	Âdem (11)	3
2	Barış (7)	3
3	Caner (7)	2
4	Doğan (5)	1
5	Efe (10)	2
6	Fatih (10)	2
7	Nesrin (8)	4
8	Özlem (7)	4
9	Gökhan (6)	3
10	Seda (8)	1
11	Kâmil (1)	1

Kelimenin doğru anlamda kullanma ve olayları oluş sırasına göre anlatma maddelerinde herhangi bir hata gözlemlenmediğinden Tablo 12'de gözlem formundaki 10 ve 21. maddelere yer verilmemiştir. Buradan hareketle öğrencilerin kendilerini ifade etmek için doğru kelimeler seçtiklerini ve olay örgüsüne uygun bir anlatım sergiledikleri söylenebilir. Ancak öğrencilerin konu bütünlüğünü sağlamada az da olsa zorlandıkları görülmüştür. Örneğin konuşma içeriğinden farklı ifadeleri ve sorulara alakasız cevap verdikleri görülmüştür.

Aşağıda öğrencilerin konuşurken konu dışına çıkma ile ilgili yaptıkları hatalardan örnekler sunulmuştur:

Şiirde geçen *"Çocuklar bir robot değil."* dizesini açıklamaları istenmiş Âdem ise "A*nnesiyle babasına kitap okumak istiyor…"* diyerek metne ait resmi yorumlamıştır. Benzer şekilde *"Çocukların bölüşmek istediğine dertleri olabilir?"* sorusuna Nesrin de *"Annesine babasına kitap okumak istiyor. Ama dinlemiyorlar."* şeklinde cevap vermiştir.

Öğrencilerden makineler yokken insanların hayatlarını nasıl sürdürdüklerini araştırmaları istenmiş ancak Barış:

"Eskiden ev yokken çadırlarda yatıyorlardı." demiştir. Yine Gökhan da:

"Eskiden arabamızın camları kırılmıştı. Yeni araba aldık. Arabamızı yeni almıştık…" şeklinde ilgisiz bir cevap vermiştir.

Araştırmacı *"Evet Kâmil televizyon, telefon, bilgisayar neden yararlı?"* sorusunu yöneltmiş ancak Kâmil:

"Öğretmenim gözlerimizi bozabilir." cevabını vermiştir.

"*Büyüdüğünüzde nasıl bir makine yapmak isterdiniz?"* sorusuna Özlem:

"Büyüdüğümde para kazanıp aileme yardım edicem." cevabını vermiştir.

Örneklerde görüldüğü gibi öğrencilerin konuşmalarında konu dışına çıkma söz konusudur.

4.1.8. Konuşma ve Görgü Kuralları ile İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmada saygı ve nezaketin ihmal edilmemesi gerekir. Bu nedenle öğrencilerin ne derece buna dikkat ettiklerine bakılmak istenmiştir. Tablo 13'te öğrencilerin konuşma ve görgü kurallarına uyma ile ilgili verileri paylaşılmıştır.

Tablo 13
Konuşma ve Görgü Kuralları ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	**Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)**	**Maddeler**	
		Madde 8 (Söz almadan konuşmaya katılıyor.)	**Madde 9 (Başkalarının sözünü kesiyor.)**
1	Âdem (11)	6	6
2	Barış (7)	4	5
3	Caner (7)	5	3
4	Doğan (5)	1	1
5	Efe (10)	10	8
6	Fatih (10)	1	4
7	Nesrin (8)	1	1
8	Özlem (7)	4	4
9	Gökhan (6)	1	3
10	Seda (8)	1	-
11	Rana (6)	-	1
12	İsmet (6)	2	2
13	Mert (2)	1	-
14	Kâmil (1)	1	-

Tablo 13'e bakıldığında öğrencilerin sınıf kültürünü de etkileyen bu iki kurala genelde uydukları söylenebilir. Sadece birkaç öğrencide gözlem sayısına oranla kurallara uymama yüksek çıkmıştır. Ayrıca maddelerin verilerinde de bir paralellik görülmektedir. Aşağıda öğrencilerin söz hakkı almayla ilgili yaptıkları hatalardan örnekler sunulmuştur:

Bir etkinlikte araştırmacı konuşma için parmak kaldıran öğrencilerden seçim yapacakken Âdem *"Öğretmenim ben söylemek istiyorum."* diyerek söz hakkı almaya çalışmıştır.

"Fermuarlar olmasaydı elbiselerimizi nasıl kapatırdık?" şeklinde sorulduğunda Barış söz hakkı almadan *"(eşyalarını göstererek) bu da olmazdı bu da"* cevabını vermiştir.

Fatih cırt cırtlarla ilgili konuştuktan sonra Caner izin almadan *"O cırt cırt değil diken."* cevabını vermiştir.

Öğrencilerden görseli anlatmaları istendiğinde Efe söz hakkı almadan *"Öğretmenim ben bir şey fark ettim…"* şeklinde görsel hakkında konuşmuştur.

Benzer şekilde Rana konuştuktan hemen sonra İsmet de söz hakkı almadan *"Öğretmenim anne babasıyla sanki televizyon izliyor."* demiştir.

Aşağıda da öğrencilerin konuşanın sözünü kesmeyle ilgili yaptıkları hatalardan örnekler sunulmuştur:

Bir arkadaşı görselle ilgili konuşurken Âdem *"Öğretmenim (resimdeki) bu ikisi…"* diyerek arkadaşının sözünü kesmiş bunun üzerine araştırmacı tarafında uyarılmıştır.

Başka bir etkinlikte ise Âdem şiirdeki çocuğun hayalinden bahsederken Fatih *"büyüyünce"* diyerek arkadaşının sözünü kesmiştir. Yine Âdem televizyon izleme mesafesinden bahsederken Rana konuşmak istemiş ve arkadaşının sözünü kesmiştir.

Barış *"Ben büyüyünce...zaman makinesi yapıcam."* dediğinde Efe *"zaman makinesi yap da çocukluğumuzu hatırlayalım."* diyerek Barış'ın sözünü kesmiştir.

Caner *"Eee televizyonu çok yakından izlersek gözlerimiz bozulabilir."* dedikten sonra Özlem arkadaşının sözünü keserek "*Öğretmenim, tek televizyon değil telefon, tablet bilgesayar."* demiştir.

Öğrencilerin konuşma ve görgü kurallarına uymadaki eksiklikleri çevreden öğrenemedikleri için olduğu düşünülmektedir. Görgü kurallarını bilmemelerinin yanında yaşlarından dolayı davranışlarını kontrol edememelerinden de kaynaklanabilir. Sebebi ne olursa olsun konuşma kurallarına uymamak saygınlığı zedeler ve iletişimin kopmasına neden olabilir. Bu bağlamda öğretmen tarafından öğrenciler her defasında uyarılarak hataları düzeltilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra söz hakkı alarak konuşan öğrencilerin sınıftaki konuşmasına ilişkin olumlu örnekler de şu şekildedir:

Âdem: *"Öğretmenim, çamaşır makinesi yokken elleriyle yıkıyordu elbiseleri. Bulaşık makinesi yokken bulaşıkları elleriyle yıkıyorlardı. Elektrik süpürgesi yokken halıları gırgırla temizliyorlardı…"*

Efe: *"Çocuk kepçeye kızmış. Gidip belediyeye şikâyet ediyo."*

Fatih: *"Çocuk arkasına bakmadan kızgın olarak gidiyo…çünkü orayı kazıyolar."*

Nesrin: *"Televizyon yararlı çünkü haberlere bakabiliriz haberlerde ne olduğunu bakabiliriz. Biz de haberlerden önlem alıp dışarıya korunarak gidebiliriz. Mesela bir hırsız hapisten kaçmış biz de o yüzden evimizden çıkmayabiliriz."*

Tüm bu örneklerde öğrenciler düşüncelerini söylemek için söz hakkı almışlardır.

4.1.9. Kekemelik ile İlgili Bulgu ve Yorum

Kekemelik konuşmayı etkilediği sosyal yaşamı da etkilemektedir. Tablo 14'te öğrencilerin kekemelik ile ilgili verileri paylaşılmıştır.

Tablo 14
Kekemelik ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Madde 6 (Konuşurken kekeliyor.)
1	Seda (8)	3

Seda: *"Hocam şey ü ü üh ü üstüne yapışan şeyleri şey yapıyo gözetliyo."*

"Şey annemiz a a annemiz birisine mesaj atmak isterse telefonla ondan sonra ondan sonra bir de ödevlerimize bakabiliriz."

Sınıfta yalnızca Seda adlı öğrenci kekelemektedir. Kekelerken akıcılığı çok sağlayamamış ve saçıyla uğraşmıştır. Seda kekelemekle birlikte konuşmasını çok etkilememektedir. Ancak cümlesini toparlayamadığında veya heyecanlandığında kekelemesi artmaktadır.

Gözlem formundaki veriler kendi tema başlığı altında tablolaştırılıp açıklanmıştır. Kaba ve argo konuşma ile yöresel ağızla konuşma gözlemlenmediğinden başlık ve tablo halinde gösterilmemiştir.

4.2. Öğrencilerin Konuşma ile İlgili Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğrencilerin konuşma becerisine ve konuşma etkinliklerine yönelik düşünceleri nelerdir?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu soruya cevap aramak için gözlem yapılan sınıftan kolay örnekleme yöntemiyle 3'ü kız 6'sı erkek olmak üzere 9 öğrenci seçilmiştir.

Öğrencilerin Türkçe dersinde konuşma eğitimi ile ilgili görüşleri Tablo 15'te verilmiştir. Veriler 6 tema, 16 alt tema ve 15 kategoride toplanmıştır.

Tablo 15
Öğrencilerin Türkçe Dersinde Konuşma Eğitimi ile İlgili Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategori	Öğrenci Kodları	f
Konuşma Becerisinin Tanımı	İletişim	Sohbet Etmek	Âdem-Caner-Doğan-Fatih-Nesrin-Özlem-Pelin	7
		Bir Şeyler Anlatmak	Âdem-Efe	2
		Soru Sorma	Barış	1
	Okuma		Caner-Doğan	2
Konuşma Becerisini Etkileyen Faktörler	İletişim	Sohbet Etmek	Âdem-Caner-Doğan-Efe	4
		Çok Konuşmak	Doğan-Nesrin	2
	Saygı ve Nezaket	Anlayışlı Olmak	Barış	1
		Birbirini Dinlemek	Barış-Caner-Fatih	3
		Saygısızlık	Efe-Nesrin-Özlem	3
	Duygular	Sevinç	Caner-Efe-Nesrin-Özlem-Pelin	5
		Üzgün Olmak	Özlem	1
	Kitap Okuma		Âdem-Doğan-Fatih-Nesrin-Özlem	5
	İyilik		Efe	1
	Öğretmeni Dinlemek		Fatih	1
Konuşma Etkinlikleri ile İlgili Duygular	İstekli		Âdem-Barış-Caner-Doğan-Efe-Fatih-Nesrin-Özlem	8
	Heyecan		Barış-Efe-Fatih-Nesrin-Özlem	5
	Utanma		Âdem-Doğan-Fatih-Özlem	4
	Mutluluk		Caner-Efe-Özlem	3
Konuşma Sırasında Karşılaşılan Sorunlar	Saygı ve Nezaket	Dinlenilmemek	Fatih-Nesrin-Özlem	3
		Kaba ve Argo Söz	Barış-Caner	2
		Kaba Hareket	Özlem	1
	Telaffuzda Zorluk		Nesrin	1
Konuşmada Karşılaşılan Sorunlara	İletişim		Barış-Fatih-Nesrin-Özlem	4
	Kitap Okuma		Nesrin	1

Getirilen Çözümler	Büyüklere İletmek		Caner	1
Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi İçin Öneriler	Kitap Okuma		Âdem-Caner-Doğan-Efe-Fatih-Nesrin-Özlem	7
	İletişim	Güzel Konuşma	Âdem-Barış	2
		Çok Konuşmak	Nesrin-Özlem	2
		Dinleme	Barış	1
	Saygı		Barış-Efe-Pelin	3

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersinde konuşma eğitimine ilişkin görüşleri "*Konuşma Becerisinin Tanımı, Konuşma Becerisini Etkileyen Faktörler, Konuşma Etkinlikleriyle ile İlgili Duygular, Konuşma Sırasında Karşılaşılan Sorunlar, Konuşmada Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözümler ve Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi İçin Öneriler*" şeklinde 6 tema altında incelenmiştir.

4.2.1. Konuşma Becerisinin Tanımı ile İlgili Öğrencilerin Görüşleri

Tablo 15'te görüldüğü gibi "Konuşma Becerisinin Tanımı" temasında iletişim ve okuma (f=2) alt temaları oluşturulmuştur. İletişim alt temasında da sohbet etmek (f=7), bir şeyler anlatmak (f=2) ve soru sorma (f=1) kategorileri bulunmaktadır.

İletişim alt teması ile ilgili öğrencilerin aşağıdaki cevapları örnek gösterilebilir:

Âdem: "*Sohbet etmek, bir şeyler anlatmak."* demiştir.

Barış: *"Konuşunca annemizle ilgili soru sorarken konuşabiliriz. Ya da merak ettiğimiz bir şeyi (sormak)…"*

"Barış'ın derslerde de soru sorma gibi bir özelliği var. (Araştırmacı günlüğü)"

Efe: *"…Konuşunca bir kişi(ye) anlatabiliyorum bir şeyler anlatabiliyorum. Yoksa olmasaydı konuşma bir şey paylaşamazdık."*

"Efe sınıfta da sürekli konuşmak isteyen ve bir şeyler anlatmak isteyen bir öğrenci. Nitekim Efe ile ilgili oldurulan gözlem formu sayısı 10'dur (Araştırmacı günlüğü)."

Fatih: "*Güzel bir konuşma mesleği ve güzel bir konuşma… bir de sohbet ederler konuşurlarken."*

Nesrin: *"Konuşma benim için sohbet demek…"*

Özlem: *"Sohbet etmek… Konuşurken ona da (muhataba) cevap vermeliyiz."*

"Nesrin ve Özlem iki sıkı arkadaştır ve sürekli birbirleriyle konuşurlar (Araştırmacı günlüğü)."

Pelin: *"Konuşma denince arkadaşlarımızla sohbet ediyoruz, kuzenlerimizle. Mesela kuzenimiz geldi. Veya arkadaşımız geldi eve. Onunla oturup sohbet etmek, konuşarak eğlenmek…"*

Örneklere bakıldığında iletişim boyutunda öğrenciler konuşmayı sohbet etmek olarak ifade etmişlerdir. Caner ise konuşmayı sohbet etmenin yanında kitap okuma olarak da tarif etmiştir. Doğan da konuşmayı benzer şekilde ifade etmiştir:

Doğan: *"Kitap okumak, (Yani insanlar birbirleriyle konuşunca ne yaparlar?) sohbet eder."*

"Doğan burada konuşmayı sohbet etmek olarak tarif etmesine karşın kendisi derslerde çok konuşan bir öğrenci değildir. Ancak diğer zamanlarda yine az olmakla birlikte arkadaşlarıyla konuşuyor (Araştırmacı günlüğü)."

Öğrenciler kişiler arası iletişimi, etkileşimi, soru sormayı konuşma olarak tarif etmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin konuşmayı doğru anlamlandırdıkları söylenebilir. Konuşmayı doğrudan tanımlamak yerine örneklerle açıklamaya çalışmışlardır. Ancak konuşmayı kitap okuma olarak da betimlemişlerdir. Bunun nedeni her iki beceride de sesin kullanılmasıdır. Sesletimden dolayı öğrenciler iki beceri arasında bağ kurmuş olabilir.

4.2.2. Konuşma Becerisini Etkileyen Faktörlerle İlgili Öğrencilerin Görüşleri

Konuşma becerisini etkileyen faktörler teması ise iletişim, saygı ve nezaket, duygular, kitap okuma (f=5), iyilik (f=1) ve öğretmenin sözünü dinleme (f=1) olarak altı alt temaya ayrılmıştır. İletişim alt temasının altında sohbet etmek (f=4) ve çok konuşmak (f=2); saygı ve nezaket alt temasının altında anlayışlı olmak (f=1), birbirini dinlemek (f=3) ve saygısızlık (f=3); duygular alt temasının altında sevinç (f=5) ve üzgün olmak (f=1) kategorileri bulunmaktadır.

Öğrenciler konuşma becerisi üzerinde iletişimin etkisini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Âdem: *"…birbirimize bir şey anlatsak (konuşmamız gelişir) … hiç sohbet etmesek o zaman hiç konuşamayız."*

Doğan: *"…çok konuşsak iyi olur. Ama azıcık konuşsak olmaz… Sohbet etmesek (kötü etkilenir)"*

"Doğan burada çok konuşmak iyi diyor ama kendisi derslerde çok konuşan bir öğrenci değil. Yine diğer zamanlarda arkadaşlarıyla az konuşuyor (Araştırmacı günlüğü)."

Caner sohbet etmek konuşmamızı etkilemektedir derken Nesrin ise bol bol konuşmanın bu beceriyi olumlu etkileyeceğini ifade etmiştir.

Saygı ve nezaket de öğrenciler tarafından konuşmayı etkileyen bir diğer faktör olarak belirtilmiştir:

Barış: *"Herkes birbiriyle güzel, anlayışlı bir şekilde konuşursa iyi etkileyebilir. Mesela vermeyince (verilen bir söz tutulmayınca) kötü etkileyebilir. Mesela bir kişi arkadaşına benle oynar mısın diye söz verdi. O da onun sözünü kabul etti. Ama diğer arkadaşı başka kişiyle oynuyor. Başka bir arkadaşla oynuyor. İşte bu kötü etkileyebilir. Mesela hiç kimse birbirini dinlemezse ya da konuşmazsa etkileyebilir kötü."*

"Barış arkadaşları arasında da saygılı ve uysal bir öğrenci olarak dikkat çekiyor. Yine konuşma sırasında yukarıda söylediklerine dikkat eden biri (Araştırmacı günlüğü)."

Caner: *"Biz konuşuyoruz. O da bizim şeyimizi çaldı. Yani şey sözümüzü çalıyor. Yani o konuşmasını bitirmesi lazım sonra o (başka biri) konuşur."*

Efe: *"…arkadaşlarımıza saygısızlık…"*

"Efe saygısızlığı bir sorun olarak belirtti ancak kendisi sık sık arkadaşlarının sözünü kesen birisi. Gözlem formu doldurulan konuşmalarının hepsinde söz almadan konuşmaya katılmış 8 defa da arkadaşlarının sözü kesmiştir (Araştırmacı günlüğü)."

Fatih: *"Arkadaşımın benim sözümü kesmesi ve okumamı bozması (beni kötü etkiler)."*

"Konuşurken arkadaşlarının kendisini dinlememesi durumunda bunu açıkça dile getiren bir öğrenci Fatih (Araştırmacı günlüğü)."

Nesrin: *"... arkadaşlarımız dalga geçerse."*

Özlem: *"Arkadaşımız yani bizim sözümüzü kestiğinde (kötü etkileniriz)."*

"Nesrin ve Özlem böyle bir durumda içine kapanmaya çok müsait öğrenciler ancak Özlem bunu daha kolay atlatabilir (Araştırmacı günlüğü)."

Öğrenciler iletişim ile saygı ve nezaket kadar duygular üzerinde de durmuşlardır:

Efe: *"…sevinç (etkiler)… başka aklıma gülmek (geliyor)."*

Özlem: *"Mutlu olmak (iyi etkiler) … (ne kötüler konuşmamızı?) üzgün olmak…"*

Kitap okuma, öğrencilerin üzerinde çok durduğu bir diğer faktör olmuştur:

Âdem: *"Kitap çok çok okursak (iyi etkiler) ... hiç okuma yapmazsak hiç sohbet etmezsek o zaman hiç konuşamayız."*

"Âdem kitap okumayı seven bir öğrenci (Araştırmacı günlüğü)."

Doğan: *"Okumak, kitap çok okuduğumuzda (daha güzel konuşuruz) ... kitap okumasak (konuşmamız kötü etkilenir)."*

Nesrin ve Özlem arkadaşıyla benzer şekilde kitap okumanın konuşma becerisi üzerinde olumlu etki yaptığını belirtmişlerdir.

Belirtilen bu faktörlerin yanında Efe yapılan herhangi bir iyiliğin Fatih ise öğretmenin sözünü dinlemenin konuşmayı olumlu etkilediğini belirtmiştir.

"Efe iyiliğin olumlu etkilediğini belirtmesine karşın kendisi arkadaşlarına karşı kaba olabiliyor (Araştırmacı günlüğü)."

Öğrencilerin konuşmayı etkileyen etmenlerde iletişimi belirtmeleri dikkat çekicidir. Çünkü konuşmanın yine konuşmadan etkilendiğinin bilincinde olmaları olumlu bir farkındalıktır. Yine görgü kurallarının konuşma üzerinde de etkili olduğunu belirtmişlerdir. Kitap okumanın öğrenciler tarafından belirtilmesi kayda değerdir.

4.2.3. Konuşma Etkinlikleri ile İlgili Öğrencilerin Duyguları

Türkçe dersindeki konuşma etkinlikleriyle ilgili öğrencilere "Türkçe dersinde konuşma dersine katılmak ister misiniz?" ve "Arkadaş ve öğretmeninizin yanında konuşurken neler hissediyorsunuz?" soruları yöneltilmiş, alınan cevaplar sonucunda 4 alt tema oluşturulmuştur. Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu (f=8) konuşma etkinliklerine katılmak istediğini belirtmiştir. Bu katılma istekleri doldurulan gözlem formu sayısıyla da anlaşılabilir.

Öğrenciler konuşma etkinliklerinde en çok heyecanlandıklarını (f=5) belirtmişlerdir:

Barış: *"Evet (katılıyorum), biraz heyecan hissediyorum. (Öğretmenin karşısında da) heyecanlanıyorum. Ama onu tanıdıkça konuşabiliyorum."*

Efe: *"Çok isterim. Konuşmayı iyi bilirim… Heyecan (hissediyorum)… "*

Fatih: *"Katılıyorum… heyecanlanıyorum…sonra heyecanım bozuluyor(geçiyor)."*

Nesrin: *"Heyecan(lanıyorum) ama yani sonra heyecanım geçiyor… (öğretmenin karşında) normal (heyecanlanmıyorum)."*

Yine öğrenciler arkadaşlarının veya öğretmeninin karşısında utandıklarını (f=4) da ifade etmişlerdir:

Âdem: *"Utanıyorum biraz…"*

"Adem'le ilgili doldurulan gözlem formu sayısının 11 olduğu göz önünde bulundurulursa etkinliklere katılmak istediği ve çekinmediği söylediklerinde tezat olduğu söylenebilir (Araştırmacı günlüğü)."

Doğan: *"Utanıyorum… (Öğretmenin karşısında da) utanıyorum. Ama sonra geçiyor utanmam sevinç oluyor."*

Öğrencilerin bazıları ise etkinliklerde mutlu olduklarını (f=3) söylemişlerdir:

Caner: *"İyi hissediyorum…güzel (hissediyorum)."*

Özlem: *"Evet (etkinliklere) katılırım… mutluluk, heyecanlanırım. (Öğretmenin karşısında) biraz utanırım."*

Öğrencilerin öğretmenleri karşısında konuşurken heyecanlanmalarına ve utanmalarına rağmen konuşmaya istekli olmaları olumlu bir durumdur. Ayrıca derse katılarak konuşup mutlu olmaları da öğretmen adına sevindirici olabilir.

4.2.4. Konuşma Sırasında Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin konuşma sırasında yaşadıkları sorunlarla ilgili saygı ve nezaket ve telaffuzda yaşanılan zorluk (f=1) olarak iki alt tema oluşturdukları görülmüştür. Öğrenciler konuşurken en çok saygılı olma konusunda sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Saygı ve nezaket alt temasında dinlenilmemek (f=3), kaba ve argo söz (f=2) ile kaba hareket (f=1) kategorileri bulunmaktadır.

Barış: *"Arkadaşımız bizle ilgili bir kötü şey söyleyebilir."*

Caner: *"Annemiz kötü bir şey söylemiştir ya da arkadaşımız kötü bir şey söylediyse …"*

"Caner bu cevabı vermesine karşın kendisi arkadaşlarına karşı bazen sert ve kırıcı olabilmektedir (Araştırmacı günlüğü)."

Fatih: *"Bazı sözlerimi kesmeleri oluyor…"*

Özlem: *"Arkadaşımız mesela bana bağırdığında, sözümü kestiğinde…"*

Nesrin dil bozukluğundan dolayı yaşadığı sesleri çıkaramama sorununu da dile getirmiştir:

Nesrin: *"Yani benim bazı kelimeleri dilim söyleyemiyor. (Başka?) bazı arkadaşlarım beni dinlemiyor."*

Öğrenciler genel olarak konuşma ve görgü kurallarına uymamayı sorun olarak dile getirmişlerdir. Nesrin telaffuzda yaşadığı sorunun farkında olmasına karşın aynı sorunu yaşayan Âdem ve Barış bunu ifade etmemişlerdir.

4.2.5. Konuşmada Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözümler

Öğrencilerin dile getirdiği sorunlara karşılık Tablo 15'te de görüldüğü üzere çeşitli çözüm önerileri sunmuşlardır. İletişim (f=4), kitap okuma (f=1) ve büyüklere iletmek (f=1) olmak üzere 3 alt tema oluşturulmuştur.

Barış: *"...sonra ben de ona "Bu beni kötü etkiliyor" derim, "Bunları söyleme" derim. Onlarla konuşuyorum. Mesela "Bunu öyle deme, benle ilgili böyle şeyler (söyleme)" konuşurum onlarla."*

Fatih: *"Bir çözüm buluyorum… "Rica etsem sözümü bozmasanız olur mu?" diyorum, öyle"*

Barış ve Fatih'in sözleriyle davranışları paralellik göstermektedir. Barış da Fatih de arkadaşları arasında kendilerini ifade edebilen öğrencilerdir.

Nesrin: *"Bol bol kitap okuyarak ve (arkadaşlarla) konuşarak…"*

Özlem: *"Mesela "Sözümü neden kestin?" falan söylerim."*

Caner arkadaşlarından farklı olarak yaşanan sorunları anne, baba veya büyük kardeşlere götürmeyi tercih etmiştir:

"... arkadaşımız kötü bir şey söylediyse annesine gideriz, söyleriz ya da şeye söyleriz babasına, abisi varsa abisine söyleriz."

Öğrencilerin konuşma sorunlarını yine konuşarak çözmeye çalışmaları dikkat çekicidir. Birinci sınıf öğrencileri oldukları göz önünde bulundurulursa aile içi iletişimin getirisi olduğu sonucu çıkarılabilir. Bunun yanı sıra Nesrin telaffuzda yaşadığı zorluğu kitap okumayla çözmeye çalışmaktadır.

4.2.6. Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ile İlgili Öğrencilerin Önerileri

Öğrenciler konuşma becerisinin geliştirilmesi için en çok kitap okumanın (f=8) üzerinde durmuştur. Yine daha önceki sorulara verilen cevaplarla benzer şekilde iletişim

ve saygıyı (f=3) vurgulamışlardır. İletişim alt temasında güzel konuşma (f=2), çok konuşmak (f=2) ve dinleme (f=1) kategorileri bulunmaktadır.

Öğrenciler kitap okumanın konuşma becerisine katkı sağladığını belirtmişlerdir:

Âdem: *"Bol bol kitap okumalıyız…"*

Doğan: *"Kitap okuduğumuzda çok iyi konuşuruz."*

"Doğan kitap okumalıyız demesine karşın çok kitap okuyan bir öğrenci değildir (Araştırmacı günlüğü)."

Efe: *"İyilik, arkadaşlık bir de kitap."*

Fatih: *"Bol bol kitap okuyarak…"*

İletişim ve saygı konuşma becerisini etkileyen diğer hususlardır:

Âdem: *"Güzel konuşmalıyız."*

Barış: *"Herkes birbirini dinlerse olabilir. Güzel konuşmalıyız. Kırıcı olmamalıyız. Tatlı dille konuşmalıyız."*

"Barış arkadaşlarına karşı saygılı, nezaketli ve kendini ifade edebilen bir öğrencidir (Araştırmacı günlüğü)."

Öğrencilerin neredeyse tamamının kitap okumayı vurgulaması önemli bir durumdur. Öğrencilerin kitap okuyarak konuşma becerilerinin de gelişeceğinin farkında olması dikkat çekicidir. Böylece hem konuşma hem de okuma becerisi gelişmiş olacaktır. Bunun yanı sıra görgü kurallarının farkında olunması da önemli bir durumdur.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve sonuçlardan hareketle sunulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerileri incelenmiş, konuşma etkinlikleri sırasında yaptıkları konuşma hataları ve öğrencilerin konuşma becerisi ile ilgili düşünceleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

5.1.1. Öğrenci Konuşma Davranışlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda öğrencilerin telaffuz, tonlama ve duraklama, kelime hazinesi, beden dili, hızlı veya yavaş konuşma, ses bozukluğu, kavrama ve anlatım yetersizliği, konuşma ve görgü kuralları ve kekemelik olmak üzere dokuz tema üzerinde konuşma hataları yaptıkları görülmüştür. Telaffuz hatası olarak öğrencilerin sözcük içinde sesleri net çıkarmada sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Özellikle "r, s ve ş" seslerini çıkarmada bu sorun daha çok hissedilmektedir. Yine kelimeleri telaffuzda da hata yaptıkları gözlemlenmiştir. Ünlü daralması (gelicek), harflerin (kaymon) veya hecelerin (geliyormuşlar) yerini değiştirme, kolayına gelen şekilde söyleme, kelimelerin söylenişini bilmeme ve ünsüz yumuşaması (böceki) yapılan hatalardan bazılarıdır. Harf yutmada da en çok "r" sesinin yutulması gözlemlenmiştir.

Akkaya (2012) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği görüşmede öğrencilerin yaptıkları telaffuz hataları olarak sesleri yutma, sesi çıkartamama, sesin titremesi ve gırtlaktan konuşma cevaplarını alırken Başaran ve Erdem'in (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adayları telaffuzun güzel konuşmayı en çok etkileyen faktörler arasında saymışlardır. Demir ve İzci'nin (2015) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri kelimelerin yanlış telaffuzunu en çok karşılaştıkları sorunlardan saymışlardır. Araştırmada da telaffuz hatalarında benzer bir sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Sağlam ve Doğan'ın (2013) yedinci sınıflarla yaptığı çalışmada tespit ettiği telaffuz hatalarıyla araştırmanın bulguları arasında büyük bir benzerlik görülmektedir. "r" sesinin söylenmemesi, ünlü daralmasının olması (ateşlicek, gidicek vb.), ses düşmesi gibi hatalar her iki çalışmada da gözlemlenmiştir.

Hamzadayı ve Dölek (2017) Türkçe öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenler konuşmayı değerlendirirken beden dilinden sonra en çok sesin ayarlanmasına ve telaffuza dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle telaffuz hatalarının düzeltilmesinin özellikle gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yıldırım (2020) ortaokul öğretmenlerinin gözlemlerinin ele alındığı çalışmada dil bilgisi kusuru olarak en çok gelecek kipi "-ecek" ekindeki "e" sesinin daralmasını (Örn: yapıcak, edicek) gözlemlemiştir. Öğretmenlerin ifade ettiği bir diğer husus "r" sesinin yutulması ve "s" sesinin peltek söylenmesidir. Ayrıca göçüşme de (Örn: kaymon) öğretmenler tarafından belirtilen bir diğer dil bilgisi kusurudur. Bu araştırmada da benzer hatalara ulaşılmıştır.

Kansızoğlu (2012) da konuşma ve yazma becerisini karşılaştırdığı çalışmasında "-ecek" ekindeki daralmanın yanlış telaffuza neden olduğunu belirtmiştir. Yine (Adem'de görüldüğü üzere) "-lar" ekinin yanlış yerde söylenmesinin de telaffuz hatası olduğunu ifade etmiş; yüklemde görülen "r" sesinin düşülmesi durumunun yanlışlığını vurgulamıştır. Burada da çalışma bulgularıyla uyum söz konusudur.

Kaya ve Bozkurt (2019) ise Türkçe öğretmenlerinin bazı sesleri doğru ve tam çıkaramadığını gözlemlemişlerdir. Araştırmada da bazı öğrenciler sesleri net çıkaramamıştır. Bu yönüyle benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin tonlama hatasını az yaptıkları görülmüştür. Buradan hareketle cümledeki duyguların konuşmaya yansıtıldığı sonucu çıkarılabilir. Duraklamada ise öğrenciler pek çok hata yapmış, nefesini düzgün kullanamamış bu nedenle cümle bütünlüğünü koruyamamıştır. Bu durum akıcılığı olumsuz etkilediği gibi özellikle sesli nefes almalar dinleyici üzerinde dikkat dağıtıcı bir etki yaratmıştır.

Konuşma için nefesin düzgün kullanılması çok önemlidir. Nitekim Başaran ve Erdem'in (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adayları güzel konuşmayı etkileyen faktörler arasında tonlama ve nefes kontrolünü özellikle vurgulamışlardır. Ayrıca konuşurken uygun yerlerde duraksama da üzerinde durulan bir diğer madde olmuştur. Yine Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıf öğrencilerinin de vurgu ve tonlama yapmadıklarını ve gereksiz duraklama yapmalarından istenilen tonu veremediklerini gözlemlemişlerdir. Bu araştırmada ise farklı olarak öğrenciler tonlamada çok hata yapmadıkları gözlemlenmiştir. Ancak duraklamada benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Yıldırım'ın (2020) çalışmasında gözlemlere göre öğrencilerin en çok yaptıkları hatalar arasında tonlama ve duraklama yanlışlığı bulunmaktadır. Bu yönüyle araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir.

Kaya ve Bozkurt (2019) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenlerinin vurgu ve tonlamayı yeterince kullanamadıkları için tek düze bir akışla konuştuklarını tespit etmişlerdir. Yine zaman zaman solunum hataları yaptıkları belirtmektedir. Nitekim öğretmenlerin çoğunluğu da konuşma becerilerini yeterli görmediklerini ifade etmiştir. Bu araştırmada da öğrenciler tonlama hataları çok yapmamakla birlikte duraklama hatalarını sık yapmışlardır. Bu nedenle araştırmayla bulgularında uyum söz konusudur.

Öğrencilerin düşüncelerini farklı kelimelerle ifade edemedikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında kendilerini ifade etmek için uygun kelimeyi düşünmelerinden dolayı akıcılık da olumsuz etkilenmiştir. Yine araştırma sonucunda öğrencilerin yabancı kelime kullanmadıkları görülmüştür. Bu durumun Türkçeyi doğru ve güzel kullanmaya katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Akkaya'nın (2012) yaptığı çalışmada da öğretmen adayları benzer sorunları yaşadıklarını ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmadıklarını dile getirirken Topçuoğlu Ünal ve Degeç'in (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenler, kelime dağarcığının eksik olduğunu ve bu durumun cümlelerde tekrara sebep olduğunu söylemişlerdir. Bu bulgular araştırma sonuçlarıyla uyum arz etmektedir.

Uçgun (2007) öğrencilerin yeterli kelimeye sahip olup olmadığının konuşma sırasında kelime bulmaya çalışmasından ve "ıı, şey" gibi ifadeleri kullanmasından anlaşılabileceğini söylerken İşcan ve Karagöz'ün (2016) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının söz varlığının kısmen yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıf öğrencilerinin de kelime kullanımında hataya düştükleri, "şey, işte" gibi ifadeleri çok kullandıkları tespit etmiş ve düşünceyi örneklendirmede de zayıf oldukları görülmüştür. Yıldırım'ın (2020) yaptığı araştırmada Türkçe öğretmenleri, öğrencilerinde sınırlı kelimelerle konuşma ve tekrara düşme hatalarını tespit etmişlerdir. Araştırmada da benzer şekilde öğrenciler "ıı, eee" seslerini çok kullanmışlardır.

Başaran ve Erdem'in (2009) yaptığı çalışmada konuşma becerisini değerlendirmek için kelime hazinesinin zenginliği öğretmenler adaylarına göre önemli bir göstergedir. Bayburtlu (2019) da 6 ve 7. sınıflarla yaptığı çalışmada öğrencilerin kelime hazinelerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiş buna karşın Demir ve Gül Özdil

(2019) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenleri öğrencilerin söz varlığı konusunda sıkıntı yaşadıklarını söylemişlerdir. Araştırma ilkokul birinci sınıf öğrencileriyle yapılmış olmasına rağmen benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin beden dilini yeterince kullanamadıkları bu nedenle konuşmalarını yeteri düzeyde destekleyemedikleri ortaya çıkmıştır. Göz teması kurma en çok zorlandıkları beden dili olmuştur. Öğrenciler araştırma boyunca çok az göz teması kurmuştur. Yine jest ve mimiklerini de yeterince kullanamadıkları görülmüştür. Konuşurken yapılmaması gereken ve dikkat dağıtan başka şeylerle uğraşmayı öğrencilerin sık yaptıkları ve konuşmanın içeriğiyle uyumlu tavırlar sergileyemedikleri tespit edilmiştir. Beden dilindeki genel olumsuzluğun aksine öğrenciler sallanma davranışını çok sergilememişlerdir.

Uçgun (2007) iyi bir konuşmada el, yüz ve vücut hareketlerinden yararlanıldığını ifade etmiş ancak Kaya ve Bozkurt (2019) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenlerinden görüş belirtenlerin çoğu beden dilini yeterince etkin kullanamadıklarını belirtmiştir. Başaran ve Erdem'in (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adayları, konuşma becerisini değerlendirirken beden diline dikkat ettiklerini vurgulamışlarıdır. Araştırmada da benzer şekilde öğrencilerin beden dilini ne düzeyde kullanabildiklerine bakılmıştır.

Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıflarla yaptığı çalışmada öğrencilerin jest ve mimiklerini kısmen de olsa kullanabildiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmadan farklı olarak öğrencilerin beden dilini özellikle göz teması kurmayı yeterince kullanamadıkları tespit edilmiştir.

Hamzadayı ve Dölek (2017) Türkçe öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin konuşmayı değerlendirirken en çok beden diline dikkat ettiklerini söylemiştir. Araştırmada kullanılan gözlem formunda da en çok beden diline yönelik maddeler bulunmaktadır.

Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012) yaptığı çalışmada beden dilinin yeterince kullanılmamasının öğretmenler tarafından sorun olarak belirtilmiş olup Yıldırım'ın (2020) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre öğrenciler jest ve mimikler ile beden dilini kullanamamakta; konuşurken sallanmakta ve göz teması kuramamaktadır. Bu bulgular araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin cümle bütünlüğünü sağlayamadıkları bu nedenle akıcı konuşamadıkları görülmüştür. Akıcılığı sağlayamama nedenleri arasında yavaş konuşma,

cümlesi için uygun kelimeyi bulmaya çalışma, “eee, ııı” gibi sesleri sık kullanma, düzensiz nefes alma sayılabilir. Özellikle araştırıldığı üzere “eee, ııı” gibi sesler öğrenciler tarafından çokça kullanılmıştır.

Hamzadayı ve Dölek (2017) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenleri, konuşmayı değerlendirirken akıcılığa, açıklık ve netliğe dikkat ettiklerini ifade etmişler; Sağlam ve Doğan’ın (2013) yedinci sınıflarla yaptığı araştırmada da öğrencilerin hitaba “eee, ııı” gibi seslerle başladığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin akıcı bir konuşmaya sahip olmadıkları için kelime tekrarı, hece uzatmalar yaptıkları belirtilmiştir. Demir ve İzci’nin (2015) yaptığı çalışmada da sınıf öğretmenleri öğrencilerde kelime tekrarıyla karşılaştıklarını ifade etmiş Akkaya’nın (2012) yaptığı çalışmada öğretmen adayları akıcı konuşamadıklarını ifade etmiş yine “eee, ııı” gibi sesleri çok kullandıklarını söylemişlerdir. Yıldırım (2020) da araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin en çok tespit ettiği hatalardan birinin “asalak ses” olarak tabir edilen “ııı, eee” gibi sesleri kullanılması olduğunu söylemiştir. Bu bulgularla araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Araştırmada da öğrencilerin “ııı, eee” seslerini kullandıkları, tekrara başvurdukları görülmüştür.

Başaran ve Erdem (2009) ise yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu konuşma hızının güzel konuşmayı etkileyen faktörler arasında saymış Katrancı ve Kuşdemir (2015) tarafından öğretmen adaylarına deneyden önce yöneltilen Türkçeyi kullanma düzeyi sorusuna doğru ve akıcı görmedikleri şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğrencilerin seslerini yeteri düzeyde kullanamadıkları bundan dolayı da konuşmada istenilen etkiyi yaratamadıkları tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerde söylenen anlaşılmamış ve cümlelerini tekrar etmeleri istenmiştir.

Hamzadayı ve Dölek (2017) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenleri öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirirken sesini ayarlayabilmeyi önem olarak ikinci sırada ifade etmiş Başaran ve Erdem (2009) ise yaptığı çalışmada öğretmen adayları işitilebilirliği konuşmayı değerlendirmede göz önünde bulundurmuşlardır. Yıldırım’ın (2020) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerden bazıları sesini açık ve net kullanamamalarının yanında duyulamayacak kadar kısık bir sesle de konuşmaktadır. Araştırmada olduğu gibi öğrencilerin seslerini yeterince kullanamadıkları bu açıdan çalışma bulgularının örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin kelimeleri doğru anlamda kullandıkları ve olayları olay örgüsü içinde anlattıkları görülmüştür. Kelimeleri doğru anlamda kullanmaları Türkçeyi doğru ve özenli kullanma hedefine katkı sağlamaktadır. Olayları olay örgüsünde anlatmaları zihinlerinde ögeleri düzenleyebildiklerini göstermektedir. Ancak konuşurken konu dışına çıkmada az da olsa hata yaptıkları ortaya çıkmıştır. Bu da bazen konu bütünlüğünü sağlayamadıklarını ifade etmektedir. Olayları oluş sırasına göre anlatabilmek için konu dışına çıkmamak gerektiğinden bu hatanın az çıkması şaşırtıcı değildir.

Hamzadayı ve Dölek (2017) Türkçe öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenler konuşma becerisini değerlendirirken sözcüklerin doğru ve yerinde kullanımı, konuya hâkim olma ve düşüncelerini sırayla anlatabilme maddelerini de dile getirmişleridir. Demir ve İzci'nin (2015) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğrencilerde sık karşılaşılan bir diğer konuşma hatasının ilgisiz konularda konuşma olduğu ifade edilmiş yedinci sınıf öğrencileriyle ilgili bir çalışma yapan Sağlam ve Doğan (2013) verilen süreyi doldurmak isteyen öğrencilerin sürenin sonuna doğru konu dışına çıktıklarını gözlemlemiştir. Yıldırım (2020) ortaokul öğretmenlerinin gözlemlerinin ele alındığı çalışmada öğretmenler, öğrencilerin konuşmasında konu dışına çıkma ve alakasız örnekler verme hataları olduğunu belirtmiştir. Araştırmada öğrencilerin az da olsa konu dışına çıktığı görülmüştür. Bu açıdan diğer araştırmalarla benzerlik göstermesine karşın kelimeleri doğru ve yerinde kullanma ile olayları sırasına göre anlatmada farklılaşmaktadır.

Öğrenciler genel olarak söz hakkı alarak konuşmuşlardır. Yine arkadaşlarının sözünü kesmedikleri de söylenebilir. Bu nedenle sınıf içi konuşma ve görgü kuralına uydukları söylenebilir.

Demir ve İzci'nin (2015) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri, Topçuoğlu Ünal ve Degeç'in (2012) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenleri söz hakkı beklememeyi konuşmada karşılaştığı sorun olarak belirtmişlerdir. Bu yönüyle araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir.

Kekemelik ise sadece bir öğrencide görülmüştür. Bununla birlikte kekemelik konuşmasını ciddi oranda etkilememektedir. Bununla birlikte kekelediği zaman akıcılığı sağlayamamakta ve cümlesini devam ettiremediğinden başka şeylerle uğraşmaktadır.

Akkaya'nın (2012) yaptığı çalışmada öğretmen adayları topluluk karşısında konuşamamanın nedenleri arasında kekemeliği de saymışlardır.

5.1.2. Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin konuşma becerisi ile ilgili görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınmış ve temalar öğrencilerin cevapları doğrultusunda oluşturulmuştur. Yanıtlara göre konuşma becerisinin tanımı, konuşma becerisini etkileyen faktörler, konuşma etkinlikleriyle ile ilgili duygular, konuşma sırasında karşılaşılan sorunlar, konuşmada karşılaşılan sorunlara getirilen çözümler ve konuşma becerisinin geliştirilmesi için öneriler temaları meydana getirilmiştir.

Konuşma becerisinin tanımı teması iletişim ve okuma olma üzere iki alt temaya ayrılmıştır. İletişim alt temasında ise sohbet etmek, bir şeyler anlatmak ve soru sormak kategorileri bulunmaktadır.

Güncel Türk Dil Kurumu (TDK, 2022) sözlüğünde de "konuşmak" bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek ve bir dilin sözcükleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmak şeklinde tanımlanmıştır. Buna göre öğrencilerin konuşma tanımıyla TDK'nın konuşmak tanımı arasında uyum vardır. Kasa Ayten ve Hatipoğlu'nun (2021) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri konuşmayı iletişim kurma olarak tanımlamıştır. Bu tanımlama araştırmadan elde edilen sonuçla uyumludur. Yine Çintaş Yıldız ve Yavuz (2012) da konuşmayı bilgi aktarımında kullanılan bir beceri olarak tarif etmektedir. Öğrencilerin konuşmayı bir şey anlatma olarak tarifi ile Çintaş Yıldız ve Yavuz'un (2012) tarifi birbiriyle örtüşmektedir.

Konuşma becerisini etkileyen faktörler teması iletişim, saygı ve nezaket, duygular, kitap okuma, iyilik ve öğretmeni dinlemek alt temalarına sahiptir. İletişim alt temasında sohbet etmek ve çok konuşma; saygı ve nezaket alt temasında anlayışlı olmak, birbirini dinlemek ve saygısızlık; duygular alt temasında sevinç ve üzgün olmak kategorileri bulunmaktadır.

Kasa Ayten ve Hatipoğlu'nun (2021) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada okuma alışkanlığının konuşmayı etkileyen faktörler arasında yer aldığını belirtmişlerdir. Araştırmada öğrenciler de kitap okumayı konuşmayı etkileyen faktörler arasında dile getirmişlerdir. Bu yönüyle benzerlik söz konusudur. İşcan ve Karagöz'ün (2016) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının sözlerinin kesilmesinin kendilerinde endişe uyandırmadığı bu konuda kaygı düzeylerinin artmadığı belirtilmiştir. Araştırmada ise

öğrenciler sözlerinin kesilmesinin konuşmalarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu yönüyle sonuçlar arasında farklılık söz konusudur.

Konuşma etkinlikleriyle ile ilgili duygular teması istekli, heyecan, utanma ve mutluluk alt temalarına ayrılmıştır.

Kasa Ayten ve Hatipoğlu'nun (2021) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri konuşmayı etkileyen faktörler arasında utangaçlığı da saymışlardır. Demir ve İzci'nin (2015) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri dördüncü sınıf öğrencilerinde topluluk önünde konuşamamayı en çok karşılaştıkları sorunlardan biri olarak aktarmış ve konuşmaktan çekindiklerini ifade etmişlerdir. Yine İşcan ve Karagöz'ün (2016) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmen adayları topluluk önünde konuşmaktan kaygı duymalarına karşın öğretmenleri karşısında rahat olduklarını dile getirmişlerdir. Araştırmada öğrenciler konuşmaya katılmaya istekli olduklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle topluluk önünde konuşma konusunda farklılık öğretmenin karşısında konuşmada ise sonuçlar benzerlik göstermektedir.

Konuşma sırasında karşılaşılan sorunlar teması saygı ve nezaket ile telaffuzda zorluk alt temalarından oluşmaktadır. Saygı ve nezaket alt temasında dinleme, kaba ve argo söz ile kaba hareket kategorileri bulunmaktadır.

Konuşmada karşılaşılan sorunlara getirilen çözümler teması iletişim, kitap okuma ve büyüklere iletme alt temalarına ayrılmıştır. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için öneriler teması ise kitap okuma, iletişim ve saygı alt temalarına sahiptir. İletişim alt temasında güzel konuşma, çok konuşmak ve dinleme kategorileri bulunmaktadır. Konuşmada karşılaşılan sorunlara getirilen çözümlerle konuşma becerisinin geliştirilmesi için yapılan öneriler benzer alt temalar içermektedir.

Kasa Ayten ve Hatipoğlu'nun (2021) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri konuşmayı geliştirmek için kitap okuma saatleri yapılmasını önermişlerdir. Araştırmada da öğrenciler kitap okumayı konuşmayı geliştiren bir öneri olarak sunmuşlardır. Bu yönüyle sonuçlar birbirleriyle uyum göstermektedir.

Araştırmada öğrenciler tarafından genel olarak kendisini ifade etmeyi konuşma olarak tanımlanmıştır. İletişim, saygı ve nezaket konuşmayı en çok etkileyen faktörler olurken duygular ve kitap okumanın da önemi vurgulanmıştır. Konuşma etkinliklerine katılmaya istekli olan öğrenciler heyecanlandıklarını ve utandıklarını ancak mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Konuşma sırasında karşılaşılan saygısızlık ve telaffuzda

zorluk sorunlarına karşı iletişimle ve daha çok kitap okuyarak çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Öğrencilere göre konuşmanın geliştirmenin yolu kitap okuma, iletişim ve saygıdan geçmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Konuşma hatalarına ilişkin öğretmenler öğrencileri gözlemlemeli ve hataların düzeltilmesine ilişkin öğretmenlerin farklı yöntem teknikler kullanmaları sağlanabilir.
- Öğrencilerin konuşma sürecinde heyecanlanma, utanma gibi duygu durumlarını kontrol altına almak için öğretmenler farklı yaklaşımlar geliştirebilir.
- Telaffuz hataları öğretmenler tarafından anında dönütler ve bireysel çalışmalarla giderilebilir.
- Tonlama ve duraklama hatalarını gidermek için duygu yoğunluklu metinlerle (şiir vb.) çalışılabilir.
- Doğru nefes kullanımı, doğru duraklama ve işitilebilirlik için ses ve nefes egzersizleri yapılabilir.
- Öğretmenler "eee, ııı" gibi dolgu sesleri kullanmaktan kaçınarak akıcı konuşmada öğrencilere örnek olabilir.
- Öğretmenler farklı kelimelerin kullanıldığı, öğrencilerin kelime hazinesini geliştirici etkinlikler tasarlayabilir.
- Öğrencilerin beden dilini daha etkin kullanabilecekleri ve konuşma, görgü kurallarının öğretimi için sınıf içi farklı etkinlikler (drama vs.) tasarlanabilir.
- Öğretmenler öğrencilerin konu dışına çıkmadan konuşmaları için hazırlıklı konuşmalar planlayabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Tespit edilen hataların düzeltilmesi için eylem araştırması yapılabilir.
- Farklı yöntem ve tekniklerin kullanılarak konuşma hatalarının düzeltilmesine ilişkin deneysel çalışmalar yapılabilir.
- İlkokul Türkçe ders kitaplarının konuşma etkinliği bakımından yeterlilikleri araştırılabilir. Öğrencilerin konuşma hatalarının azaltılmasına yönelik farklı etkinliklerle kitaplar zenginleştirilebilir.

- Sınıf öğretmenlerinin konuşma hatalarıyla ilgili farkındalıkları araştırılabilir.
- Konuşma hatalarını etkileyen değişkenler (ailenin eğitim durumu, ekonomik durum vb.) incelenebilir.

KAYNAKÇA

Akar, H. (2019). Nitel Araştırmalarda Paradigma ve Teorik Temeller., A. Saban & A. Ersoy. (Editörler). Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri. Üçüncü Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 139-177.

Akçay, Ahmet. (2017). Konuşma Türleri., A. Akçay ve S. Baskın. (Editörler). Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 283-337.

Akım, F. (2015). Halkla İlişkilerde Etkili Konuşma ve Sunum Teknikleri. Der Yayınları.

Akkaya, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 9*(20). 405-420.

Alkan, Vesile. (2016). İletişim Kavramı ve İletişim Sürecinin Temel Ögeleri., B. Güven. (Editör). Etkili İletişim. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 5-22.

Altunbay, Müzeyyen. (2022). Konuşma Eğitiminin Temel Kavramları., Ü. Şen. (Editör). Dil Eğitiminin Temel Kavramları. Üçüncü Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 47-68.

Altunbay, Müzeyyen. (2021). Konuşma Eğitiminin Temel Kavramları., Ü. Şen. (Editör). Dil Eğitiminin Temel Kavramları. Üçüncü Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 47-68.

Altunkaya, Hatice. (2017). Konuşma ile İlgili Temel Kavramlar., A. Akçay ve S. Baskın. (Editörler). Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 25-56.

Arıcı, A. F. & Taşkın, Y. (2019). Okuma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi. *İnternational Journal of Field Education. 5*(2). 185-194.

Aslan, Yasemin. & Yaylı, Derya. (2021). Konuşma Eğitiminde Temel Kavramlar., G. Çetinkaya. (Editör). Konuşma ve Eğitimi. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 1-18.

Aydın, İbrahim Seçkin. & Pehlivan, Ahmet. (2021). Konuşma Hataları., G. Çetinkaya. (Editör). Konuşma ve Eğitimi. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 171-188.

Aydın, İbrahim Seçkin. & Pehlivan, Ahmet. (2021). Konuşma Türleri., G. Çetinkaya. (Editör). Konuşma ve Eğitimi. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 119-136.

Aydın, Serhat. & Bayazıt, İbrahim. (2021). Nitel Araştırma Yöntemleri., M. Çelebi. (Editör). Nitel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 182-211.

Aydın Uysal, Ayşe. (2022). Konuşmada Akıcılık Bozukluğu/Kekemeliği Olan Öğrenciler., Ö. Diken. (Editör). Dil ve Konuşma Bozuklukları. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 161-174.

Aykaç, M. & Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi. *Turkish Studies. 8*(9). 671-682.

Aytan, Talat. & Güneş, Gökhan. (2020). Konuşmanın Fiziksel ve Zihinsel Unsurları., M.N. Kardaş. (Editör). Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 63-80

Aytekin, H. (2021). İnsan İlişkileri ve İletişim. (7. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 5*(2). 368-388.

Başaran, M. & Erdem, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi. 17*(3). 743-754.

Batdı, Veli & Oral, Behçet. (2020). Bilimsel Araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirlik., B. Oral & A. Çoban. (Editörler). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 115-146.

Bayburtlu, Y. S. (2019). Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşmalarında Kelime Hazinesi Katsayıları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi. 8*(1). 44-66.

Bekir, Hatice. (2021). Çocukluk Çağı Dil ve Konuşma Bozuklukları., A. D. Öğretir Özçelik. (Editör). Çocuk Psikoloji. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 111-134.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel F. (2020). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (28. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2021). Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni (çev. S. B. Demir & M. Bütün). Siyasal Kitabevi. (Eserin Orjinali 2013'te yayımlandı).

Çağlar, K. (2018). Herkes İçin Etkili İletişim Stratejileri. (2. Baskı). Adalet Yayınevi.

Çakan, M. & Gül, G. (2018). Ses Eğitiminde Kullanılan Nefes ve Ses Egzersizlerinin Konuşma Bozukluklarının Giderilmesinde Kullanılabilirliği. *Afyon Kocatepe*

Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi. 4 (8). 50-63. DOI: 10.5578/amrj.67099

Çalışkan N. & Yeşil R. (2005). Eğitim Sürecinde Öğretmenin Beden Dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 6*(1). 199-207

Çintaş Yıldız, D. (2015). Etkileşimli Öğretim Stratejisinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi. 1*(1). 14-43.

Çintaş Yıldız, D. & Yavuz, M. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies. 7*(2 Spring). 319-334.

Çerçi, A. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi. 2*(4). 186-204.

Çerçi, A. (2013). *Konuşma Eğitiminin Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi,* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya

Çevik, Didem. (2020). İletişim, Konuşma ve Dil: Temel Kavramlar., F: Acarlar & Ö. Yıldız. (Editörler). Yetersizliği Olan Bireylerin Dil ve İletişim Becerilerinin Desteklenmesi. Üçüncü Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 2-28.

Dağ Pestil, A. & Özden, M. G. (2018). Ana Dilde Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirme. *Journal of Awareness. 3*(Özel, 2018). 557-570.

Demir, O & İzci, E. (2015). İlkokul (4. Sınıf) Türkçe Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Giderilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi. Mayıs-Haziran*(49). 440-460.

Demir, S. & Gül Özdil, 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*(2). 415-430.

Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 7*(1). 185-204.

Duran, C. (2020). *Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Konuşma Becerilerinin Karikatürler Yoluyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.

Dülger, M. (2011). *Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Emiroğlu, S. & Pınar, F. N. (2013) Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi. *Turkish Studies. 8*(4). 769-782

Erdem, A. & Erdem M. (2015). Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi. *İlköğretim Online. 14*(3). 1130-1148.

Erdem, İlhan. (2019). Konuşma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme., A. Güzel & H. Karay. (Editörler). Türkçe Öğretimi El Kitabı. Üçüncü Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 179-218.

Erdem, İ. (2013) Konuşma Eğitimi Esnasında Karşılaşılan Konuşma Bozuklukları ve Bunları Düzeltme Yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* (11, Özel).

Eryılmaz, S., & Deniz, G. (2019). Türkiye'de Programlama Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmaların İncelenmesi: Bir Betimsel Analiz Çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama. 15*(4), 319-338. doi: 10.17244/eku.645387

Göçen, G. (2011). *Televizyonun Konuşma Eğitimine Etkileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Gülçiçek, Demet. (2021). Yazma Eğitiminin Temel Kavramları., H. Yazıcı. (Editör). Dil Eğitiminin Temel Kavramları. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 33-62.

Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. & Taşğın, S. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma. İkinci Baskı. Ankara. Seçkin Yayıncılık.

Gündüz, Osman. (2014). Konuşma Eğitimi., A. Kırkkılıç & H. Akyol. (Editörler). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Dördüncü Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 93-133.

Gürlek, Mehmet. & Aksu, Eren. (2015). Konuşma Hataları., A. Şahin. (Editör). Konuşma Eğitimi: Yöntem-Etkinlikler. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 207-223.

Güven, Bülent. (2016). İletişim Kavramı ve İletişim Sürecinin Temel Ögeleri., B. Güven. (Editör). Etkili İletişim. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 5-22.

Hamzadayı, E. & Dölek, O. (2017). Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Türkçe Öğretmenlerinin Yaklaşımları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi. 3*(3). 135-151.

İşcan, Âdem. (2015). İletişim, Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar., A. Şahin. (Editör). Konuşma Eğitimi: Yöntem-Etkinlikler. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 1-27.

İşcan, Â. & Karagöz, B. (2016). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 17*(3). 193-206.

İşçi, Cenan. (2020). Konuşmanın Fiziksel ve Zihinsel Unsurları., M. N. Kardaş. (Editör). Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 153-172

Kansızoğlu, H. B. (2012). Konuşma Dili ve Yazı Dili Etkileşimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *1*(1). 217-235.

Karagül, Sedat. (2021). Yazma Eğitiminin Temel Kavramları., H. Yazıcı. (Editör). Dil Eğitiminin Temel Kavramları. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 85-106.

Kasa Ayten, B. & Hatipoğlu, B. (2021). Türkçe Dersinde Konuşma Eğitimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Journal of History School*. 53. 2467-2495.

Katrancı, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerisine Yönelik Öz Yeterlik Algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *3*(2). 174-195.

Katrancı, M. & Kuşdemir, Y. (2015). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi: Sözlü Anlatım Dersine Yönelik Bir Uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi. 24*. 415-445.

Kaya, Alim. (2020). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler., A. Kaya. (Editör). İnsan İlişkileri ve İletişim. On Beşinci Baskı Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 2-33.

Kaya, Ö. & Bozkurt, B. Ü. (2019). Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisi Yeterliklerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education. 8*(3). 670-691.

Kazanoğlu, Deniz. (2022). Konuşma Sesi Bozuklukları olan Öğrenciler., Ö. Diken. (Editör). Dil ve Konuşma Bozuklukları. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 143-160.

Kıymaz, Mustafa Said. (2017). Konuşma Hataları., A. Akçay ve S. Baskın. (Editörler). Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 153-188.

Kıymaz, M. S. & Doyumğaç, İ. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediklerinden hareketle hazırlıksız konuşma başarıları: Karma yöntem araştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi. 8*(4). 1049-1070.

Kızgın, A. (2019). *Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlamanın Akademik Başarıya Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Koç, Engin. (2016). Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik., M. Y. Özden & L. Durdu. (Editörler). Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 149-164

Kuru, O. (2013). *Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kuru, O. & Güneş, F. (2017). Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 19*(1). 33-47.

Maden, Aslı. (2021). Yazma ve Söz Varlığı İlişkisi., M. N. Kardaş. (Editör). Yazma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 101-130.

MEB (2019). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı.* Ankara.

Okur, A., Süğümlü, Ü. & Göçen, G. (2013). İkna Edici Konuşma ve Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Avusturalya Ana Dili Öğretimi Ders Materyalleri ve Türkçe Örneği). *Turkish Studies. 8*(8 Summer). 951-970.

Oyar, P. (2020). Konuşma ve Ses Bozukluklarına Yol Açan Oral Sebepler. *Sağlık Akademisi Kastamonu (SAK). 5* (3). 219-229.

Örge Yaşar, Funda. (2020). Konuşma Türleri., M. N. Kardaş. (Editör). Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 203-220).

Özbaşı, Durmuş. (2019). Örneklem Belirleme., K. Yılmaz ve R.S. Arık. (Editörler). Eğitimde Araştırma Yöntemleri. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 101-126.

Özdemir, S. (2017). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarını Gidermede Hazırlıklı Konuşmaların Rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 18*(1). 361-374.

Özden, Muhammet & Saban, Ahmet. (2019). Nitel Araştırmalarda Paradigma ve Teorik Temeller., A. Saban & A. Ersoy. (Editörler). Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri. Üçüncü Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 1-30.

Öztürk, Ö. (2017). *İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın.

Sağlam, Ö. & Doğan, Y. (2013). 7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 10*(24). 43-56.

Sarıkaya, Bünyamin & Aydeniz, Süleyman. (2022). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi., M. N. Kardaş & N. Kardaş. (Editörler). Türkçe Öğretimi. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 95-119.

Savi Çakar, Firdevs. (2020). İlkokul Döneminde Uyum ve Davranış Problemleri., F. Savi Çakar. (Editör). Yaşam Dönemleri ve Uyum Sorunları. Yedinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 165-225

Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Yedinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık.

Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 21*(2). 419-426.

Taşkaya, Serdarhan Musa. (2021). Konuşma Öğretimi., M. Yılmaz. (Editör). Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi. Beşinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 43-78.

Tekşan, K. & Çinpolat, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları ve Konuşma Öz Yeterlik Algıları. *Turkish Studies. 13*(11). 1219-1236.

Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(12). 90-112.

Temizyürek, F., Erdem, İ. & Temizkan, M. (2017). *Konuşma Eğitimi Sözlü Anlatım.* Yedinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.

TDK (2022). *Türk Dil Kurumu.* Türk Dil Kurumu Sözlükleri (sozluk.gov.tr)

Topçuoğlu Ünal, F. & Degeç, H. (2012). Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies. 5*(7). 735-750.

Topçuoğlu Ünal, F. & Özden, M. (2019). *Diksiyon ve Konuşma Eğitimi.* Beşinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.

Tüzemen, T. & Kardaş, M. N. (2017). Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma becerisine Etkisi ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 14*(1). 581-610.

Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 1*(22). 59-67.

Ulu, H. (2019). Öğretmen Adaylarının Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerilerine İlişkin Metaforik Algıları. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 8*(2). 272-314.

Ürün Karahan, B. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Eğitimine Yönelik Tutumları (Kars İli Örneği). *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi. 2*(1). 38-45.

Yağmur Şahin, Esin. & Varışoğlu, Behice. (2015). Konuşma Türleri ve Konuşmada Nezaket Kuralları. A. Şahin. (Editör). Konuşma Eğitimi: Yöntem-Etkinlikler. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 119-144.

Yaşar, Z. (2017). *Kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin Konuşma becerilerine etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın.

Yıldırım, N. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Kusurları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi. 8*(2). 597-610.

Yıldırım, A. & Şimşek H. (2021). Nitel Araştırma Yöntemleri. (12. Basım). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, B. (2012). Okuma alışkanlığının okuma başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark ilköğretim okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. Microsoft Word - birlesik_v2-yt_tc_ok_v2.docx (hacettepe.edu.tr)

Yılmaz, Hakan. & Yılmaz Semerci, Seda. (2017). Dil ve Konuşma Bozuklukları., A. Akçay ve S. Baskın. (Editörler). Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi. Birinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 189-204.

Yılmaz, Mehmet Yalçın. (2020). Türkçe Eğitiminde Konuşma Eğitimi., A. Z. Güven. (Editör). Türkçe Eğitimine Genel bir Bakış. İkinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 65-80.

EKLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma ile ilgili izinler, formlar ve veri toplama araçları yer almaktadır. Bunlar:

Ek 1 Araştırma Uygulama İzni

Ek 2 Etik Kurul Kararı

Ek 3 Konuşma Becerisi Gözlem Formu

Ek 4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ek 5 Veli Onam Formu

Ek 1 Araştırma Uygulama İzni

T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-47899872 15.04.2022
Konu : Anket, Uygulama İzni
(Bünyamin HATİPOĞLU)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 16/02/2022 tarih ve 43611425 sayılı Valilik Makam Onayı.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Bünyamin HATİPOĞLU' nun tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 05/04/2022 tarih ve 164635 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili Okul, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Haliliye İlçemizdeki Resmi İlkokul Öğrencilerine yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fevzi KURT
Vali a
Milli Eğitim Müdürü

EK:
1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
2-Anket (2 sayfa)

Dağıtım :
Gereği :
Haliliye İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
İnönü Üniversitesi Rektörlüğü
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Sayın: (Bünyamin HATİPOĞLU)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres: Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: İsmail POLAT
Telefon No : 0 (414) 290 63 31 Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: İnternet Adresi: Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakvsorgu.meb.gov.tr adresinden a154-b29f-34cd-a687-c238 kodu ile sorgu yapılabilir.

Ek 2 Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/03/2022-E.162121

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 24/03/2022	Oturum Sayısı : 6	Karar Sayısı : 2022/6-17
Etik Açıdan Uygun		
Çalışma Adı	İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Konuşma Becerilerinin İncelenmesi	
Araştırmacılar	Yükseklisans Öğrencisi binyamin hatipoğlu (Yardımcı Araştırmacı) Dr.Öğretim Üyesi Başak KASA AYTEN (Yürütücü)	

Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM
Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN
Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR
Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK
Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS
Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER
Kurul Üyesi Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR
Sekreter Hatice CİHAN

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak doğrulaması https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BSN6DL559T&eS=162121 adresinden yapılabilir.

Ek 3 Konuşma Becerisi Gözlem Formu

No	Gözlenen Davranış	Zayıf	Geliştirilebilir	Yeterli
1	Konuşurken uygun yerlerde ve miktarlarda duraklama yapmıyor.			
2	Sözcük içinde sesleri net çıkarmıyor.			
3	Akıcı konuşmuyor.			
4	İşitilebilir ses tonuyla konuşmuyor.			
5	Konuşurken göz teması kurmuyor.			
6	Konuşurken kekeliyor.			
7	Konuşurken uygun jest ve mimikler kullanmıyor.			
8	Söz almadan konuşmaya katılıyor.			
9	Başkalarının sözünü kesiyor.			
10	Konuşurken kelimeleri anlamlarına uygun kullanmıyor.			
11	Konuşurken konunun dışına çıkarak konuşuyor.			
12	Kelimeleri doğru telaffuz etmiyor.			
13	Yöresel ağız kullanıyor.			
14	Konuşmasında yabancı kelime kullanıyor.			
15	Konuşmasında kaba ve argo kelimeler kullanıyor.			
16	Konuşurken “ıı, şey” gibi kelimeler kullanıyor.			
17	Yeterli kelime hazinesine sahip değil.			
18	Konuşurken başka bir şeyle uğraşıyor (kıyafet, saç, defter vb.).			
19	Konuşurken sallanıyor.			
20	Harfleri ve heceleri yutuyor.			
21	Konuşmasında olayları oluş sırasına göre anlatmıyor.			
22	Konuşurken ses tonuna dikkat etmiyor.			
23	Tavır ve davranışları konuşma içeriğiyle uyumlu değil.			

Ek 4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

TÜRKÇE DERSİNDE KONUŞMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ

Değerli Öğrenci;

Görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, Türkçe dersinde konuşma eğitimine ilişkin görüşlerinizi ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri silebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza ulaştırılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı: Görüşülen:
Bünyamin HATİPOĞLU
Tel:
Görüşme tarihi:
e-posta:
İmza:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Adınız ve Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: ( ) Kız ( ) Erkek

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Sizin için konuşma neyi ifade etmektedir?
2. Konuşma yaparken sizi etkileyen faktörler nelerdir?
   - Olumlu faktörler nelerdir?
   - Olumsuz faktörler nelerdir?
3. Türkçe dersindeki konuşma etkinliklerine yönelik düşünceleriniz nedir?
   - Derste konuşma etkinliklerine katılır mısın?
   - Sınıfta arkadaşlarının önünde konuşmak sana ne hissettirir?
4. Konuşma sırasında ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?
5. Konuşma sırasında yaşanan sorunlara ne gibi çözümler buluyorsunuz?
6. Bu sürece ilişkin sizin önerileriniz nelerdir?

Ek 5 Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Konuşma Becerilerinin İncelenmesi" adıyla, 11 Nisan-27 Mayıs 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerilerini incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme / Gözlem/ Ses ve Görüntü Kaydı şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Veri toplama çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Bünyamin HATİPOĞLU

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum 1-A sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....……..'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına;

- ***İzin veriyorum.***
- ***İzin vermiyorum.***

(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../2022

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :