

T.C

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMALARINDA
GÖZLEMLENEN AKICILIK SORUNUNUN
İNCELENMESİ**

Eylem Ezgi ÖZDEMİR

İzmir

2016

T.C

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMALARINDA
GÖZLEMELENEN AKICILIK SORUNUNUN
İNCELENMESİ**

Eylem Ezgi ÖZDEMİR

Danışman

Prof. Dr. Gülmira KURUOĞLU

İzmir

2016

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorununun İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan tüm etik ve akademik kurallara uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıfta bulunularak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Eylem Ezgi Özdemir

Haziran 2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından T¼rke Eğitimi Anabilim Dalı T¼rke ¼đretmenliđi Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

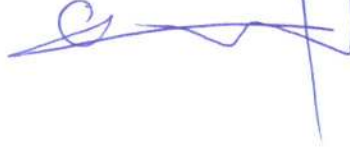
Başkan :Prof.Dr. G¼lmira Kuruoğlu



¼ye : Prof.Dr. G¼rer G¼lsevin



¼ye :Doç.Dr. Caner Kerimoğlu



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

30/06/2016

Prof. Dr. Ali G¼nay BALIM
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10119916
Yazar Adı / Soyadı	EYLEM EZGİ ÖZDEMİR
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 34948915744
Telefon	5533159888
E-Posta	eylemezgi14@outlook.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMALARINDA GÖZLEMLENEN AKICILIK SORUNUNUN İNCELENMESİ
Tezin Tercümesi	An Investigation of Fluency Problem on Speech of Students in Secondary School
Konu	Dilbilim = Linguistics ; Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2016
Sayfa	87
Tez Danışmanları	PROF. DR. GÜLMİRA KURUOĞLU 62620461210
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Konuşma, Akıcılık Sorunu, Ortaokul Öğrencileri, Yaş, Sınıf, Cinsiyet.
Kısıtlama	Yok

Yukarıda bilgileri kayıtlı olan tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

28.07.2016

İmza:.....

ÖNSÖZ

Tüm duygu ve düşüncelerimizin dışavurumu konuşmanın akıcı olması bireyin kendini doğru ifade etmesinde oldukça önemlidir.

Konuşma eğitimi ilk olarak aileden ve daha sonra çevreden alınır. Ancak bu eğitim bireyin akıcı konuşması için yeterli değildir ve birey okul çağı boyunca da konuşma eğitimi almaya devam etmelidir. Bu nedenle okul çağından itibaren akıcı konuşma eğitiminin tüm eğitimin bir parçası olmalı ve öğretmenler tarafından önemsenmelidir. Bu doğrultuda ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında akıcılık sorununun tespit edilmesi önem taşımaktadır.

Çalışmamız ortaokul öğrencilerinin konuşmalarını inceleyerek konuşmalarındaki akıcılık sorunlarını ve türlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Çalışmamızın birinci bölümünde araştırmanın yapılmasını sağlayan problem durumuna, alt problemlere, çalışmanın amacına ve önemine, çalışmada geçen çeşitli ve tanımlara yer verilmiştir.

İkinci bölümde konu ile ilgili literatür taraması yapılarak ilgili yayın ve araştırmalardan elde edilen bilgiler yer almaktadır. Bu bölümde konuşma, akıcı konuşma, akıcılık sorunu, akıcılık sorunu türleri ele alınmıştır. Terminolojik farklara da değinilerek ilgili yayın ve araştırmalardaki kullanım incelenmiştir. Konuşma becerisi eğitiminin MEB'in Türkçe dersi öğretim programındaki yeri ile programda konuşma becerisi ile ilgili yer alan amaç ve kazanımlar sıralanmıştır. Son olarak konuşma becerisi, konuşma becerisi eğitiminin amacı, önemi ve bireye kazandırdıkları incelenmiştir.

Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem ile veri toplama araçları ve veri çözümleme teknikleri üzerinde durulmuştur.

Dördüncü bölümde öğrencilerin konuşmalarında tespit edilen akıcılık sorunları altı türe göre sınıflandırılmıştır. Bunlar dolu durak, dolgu sözcük, tekrar, tereddüt, uzatma ve yanlış başlangıçtır. Altmış öğrenciden alınan konuşma örneklerinde karşılaşılan akıcılık sorunları örneklerine yer verilmiştir.

Beşinci bölümde elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar ilgili yayın ve araştırmalarda yer alan diğer sonuçlarla karşılaştırılmıştır. Son olarak da çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında gelecekteki çalışmalara yönelik birtakım önerilere yer verilmiştir.

Kaynakça bölümünde ise çalışma süresince yararlanılan kaynaklar sıralanmıştır.

Çalışmaya başlarken beni cesaretlendiren, çalışma süresince her adımda desteğini esirgemeyen, danışmanım Prof.Dr. Gülmira Kuruoğlu' na teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca her zaman tecrübeleriyle yoluma ışık tutan Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümündeki kıymetli hocalarıma emeklerinden dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmanın uygulama bölümü için yardımlarını esirgemeyen Bayraklı Ticaret Borsası Ortaokulu'nun değerli idarecileri ve öğretmenlerine, çalışmaya katılan sevgili öğrencilere sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bu çalışmayı yapabilmem için maddi ve manevi olarak her zaman yanımda olan, yılmadan beni motive eden sevgili aileme ve eşime ne kadar teşekkür etsem azdır.

Eylem Ezgi Özdemir

İzmir, 2016

İÇİNDEKİLER TABLOSU

İÇİNDEKİLER TABLOSU.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1 PROBLEM DURUMU	2
1.2 AMAÇ VE ÖNEM.....	3
1.3 Problem Cümlesi	3
1.4 Alt Problemler	3
1.5 1.5. Sayıtlılar	4
1.6 1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7 1.7. Tanımlar	4
BÖLÜM II	5
2.İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1.Konuşma	5
2.2. “Konuşma Becerisi” Eğitiminin MEB’in Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Yeri.....	7
2.3. Güzel ve Etkili Konuşmanın Özellikleri ve Konuşma Eğitimi.....	10
2.4. Akıcı Konuşma	18
2.5. Konuşmada Akıcılık Sorunu.....	20
2.6. Konuşmada Akıcılık Sorunu Türleri.....	22
2.6.1. Dolu Duraklar:	23

2.6.2.Dolgu Sözcükler.....	24
2.6.3.Tekrarlar.....	24
2.6.4.Tereddütler.....	25
2.6.5.Uzatmalar.....	26
2.6.6.Yanlış Başlangıçlar.....	27
2.7 Terminolojideki Farklar.....	28
BÖLÜM 3	34
3.YÖNTEM	34
3.1.Araştırma Modeli.....	34
3.2. Evren, Örneklem.....	35
3.3. Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	36
3.3.2 Konuşma Örneklerinin Ses Kayıt Cihazı ile Kaydedilmesi, Çevriyazıya Dönüştürülmesi ve Akıcılık Sorunlarının Belirlenmesi	36
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri	36
BÖLÜM IV.....	38
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	38
4.1 Dolu Duraklar.....	38
4.2 Dolgu Sözcükler.....	39
4.3 Tekrarlar.....	39
4.4 Tereddütler.....	40
4.5 Uzatmalar.....	41
4.6 Yanlış Başlangıçlar.....	41
4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri ile Sınıf Düzeyi (Yaş) İlişkisinin Değerlendirilmesi	42

4.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri Ortalamaları Arasındaki Farkın Sınıf Düzeyi (Yaş) Değişkeni Bağlamında Değerlendirilmesi	44
4.1.2. Akıcılık Sorunu Ortalamalarının Sınıflar Arasında Değerlendirilmesi	45
4.2 Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunları Türü İle Cinsiyet İlişkisinin Değerlendirilmesi	46
4.2.1. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri Ortalamaları Arasındaki Farkın Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Değerlendirilmesi	46
4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi	48
4.3.1. Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolu Durakların Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi	50
4.3.2. Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolgu Sözcüklerin Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi	51
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunlarının Giderilmesine Yönelik Görüşler	54
BÖLÜM V	57
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	57
5.1 Sonuç.....	57
5.2 Tartışma	60
5.3 Öneriler	66
KAYNAKÇA.....	67
EKLER.....	74

TABLOLAR LİSTESİ

<i>Tablo 1: Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi</i>	<i>43</i>
<i>Tablo 2:Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri Ortalamaları Arasındaki Farkın Sınıf Düzeyi (Yaş) Değişkeni Bağlamında Değerlendirilmesi.....</i>	<i>44</i>
<i>Tablo 3:Akıcılık Sorunu Ortalamalarının Sınıflar Arasında Değerlendirilmesi</i>	<i>45</i>
<i>Tablo 4:Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri İle Cinsiyet İlişkisinin Değerlendirilmesi</i>	<i>46</i>
<i>Tablo 5:Altıncı Sınıfların Akıcılık sorunu Türü Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi</i>	<i>47</i>
<i>Tablo 6:Yedinci Sınıfların Akıcılık sorunu Türü Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....</i>	<i>47</i>
<i>Tablo 7:Sekizinci Sınıfların Akıcılık sorunu Türü Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....</i>	<i>48</i>
<i>Tablo 8:Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi</i>	<i>49</i>
<i>Tablo 9:Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi</i>	<i>49</i>
<i>Tablo 10:Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi.....</i>	<i>50</i>
<i>Tablo 11:Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolu Durakların Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi</i>	<i>51</i>
<i>Tablo 12:Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolgu Sözcüklerin Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi</i>	<i>53</i>

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorununun İncelenmesi

Çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunlarını incelemek, akıcılık sorunu türlerinin yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Araştırmanın örneklemini İzmir ili Bayraklı ilçesinde bulunan Ticaret Borsası Ortaokulundaki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf (12-14 yaş) öğrencileridir. Örneklem için güç analizi yapılmıştır ve örneklem 60 öğrenci olarak belirlenmiştir. Her grubun sayıları ile cinsiyet dağılımı eşit olarak düzenlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin her birine ders kitaplarında yer alan, sınıf düzeylerine uygun metinler okunmuş ve ardından metinler öğrenciler tarafından anlatılırken öğrencilerin ses kayıtları alınmıştır.

Kaydedilen konuşma örneklerinden en az 300 sözcükten oluşan konuşma örnekleri çevriyazıya dönüştürülmüştür. Kayıtlardan elde edilen veriler çalışmanın amacı doğrultusunda incelenmiş ve istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Çalışmanın sonucunda sınıf (yaş) yükseldikçe akıcılık sorununun azaldığı belirlenmiştir. Akıcılık sorunu türleri incelendiğinde bütün öğrencilerin konuşmalarında en çok “dolu durak” görülmüştür. Daha sonra “tekrar”, “dolgu sözcük”, “tereddüt” ve “yanlış başlangıç” görülmüştür. En az ise “uzatmalar” görülmüştür. Cinsiyet değişkeni bağlamında ise toplamda kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla akıcılık sorunu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Konuşma, Akıcılık Sorunu, Ortaokul Öğrencileri, Yaş, Sınıf, Cinsiyet.

ABSTRACT

An Investigation of Fluency Problem on Speech of Students in Secondary School

The aim of this study is to investigate the fluency problem on speech of students in secondary school and to determine if the types of fluency problems show differences according to age and sex variables.

The study group consists of sixth, seventh and eighth-grade students (at the age of 12-14) in Ticaret Borsası Secondary School which is at Bayraklı in İzmir. Power analysis was made to determine the study group and the number of study group was defined 60 students. In each group's numbers and sex distributions were equalized.

The texts situated in their course book and they belong to their ages, were read to each student who participated in this study and after speech samples were recorded while students were narrating the texts.

Speech samples of at least 300 words of each student were recorded and transcribed. Belongs to aim of this study used for statistical analysis of the data gathered from the tape recordings.

As a result of the study, when examined the class level variable, it has determined that the higher the class (age) the fluency problems are decrease. When examined the types of fluency problems, the types of fluency problem "filled gap" was seen at most in all the students' speech and than "repetition", "filling words" "hesitation" and "false start" and at least "prolongations". In terms of sex variable, in female students' speech the types of fluency problems was seen more than the male students.

Key Words: Speech, Fluency Problem, Secondary School's Students, Age, Class, Sex.

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

İnsanları diğer canlılardan ayıran özelliklerden biri belki de en önemlisi, iletişim kurma yetisine konuşarak sahip olmasıdır. Bu özelliği ile konuşma iletişim kurmak için sıklıkla kullandığımız bir araçtır.

Konuşma, düşüncelerin sözle ifade edilmesidir (Korkmaz, 2010:149). Bu ifade edişin herhangi bir nedenle kesintiye uğraması insan yaşantısını olumsuz yönde önemli ölçüde etkiler (Topbaş ve diğ.,2011: 14).

Birey tüm konuşmasını açık ve kesin olarak hemen düzenleyemediği zaman, konuşmayı askıya alır ve sessiz duraklar ve zaman doldurucular gibi bazı unsurları devreye sokar. Kararını değiştirdiği veya konuşmadaki hatasını anladığı zaman, söylediği kelimelere ilaveler yapabilir veya değiştirebilir. Konuşmadaki bu tür sapmalar genellikle“akıcılık sorunu” olarak adlandırılır. Şüphesiz, bunlar dil üretimindeki bariz hatalar değildir. Bireyin konuşmaya başlamadan ya da yapacağı değişikliklerle, düzeltme yapmadan önceki söz tasarımıındaki sorunlardan kaynaklanır (Gurman, Aylett ve Lickey; Akt: Vural,2008:15).

Konuşmada görülen akıcılık sorunları, görülme sıklığı ve tiplerini inceleyen çalışmalarda akıcılık sorununun genellikle kekemelik ile eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Ancak kekemelik ile akıcılık sorununu birbirinden ayırt etmek gerekir(Zebrowski, 1991: 483).

Bu noktada çalışmamız, ortaokul düzeyindeki çocuklarda görülen akıcılık sorununun saptanması, türlerinin ve görülme sıklıklarının belirlenmesi ve alınması gereken önlemlerin neler olabileceği üzerine öneriler sunulmasına yönelik olarak yapılmıştır.

PROBLEM DURUMU

Çocuklarda dil gelişimi ile çocukların konuşmalarında görülen normal akıcılık sorunları arasındaki ilişki son yıllarda giderek artan bir ilgi görmektedir. Araştırmacılar çocuklarda erken kekemelik davranışları ile normal akıcılık sorunlarını ayırt edebilmek için daha iyi tanımlama yöntemleri aramaktadırlar (Gordon ve Luper, 1989;Akt:Akgün, 2005:15).

Akıcılık sorunları ve akıcısızlıktırımı, pek çok araştırmada kekemelik ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Williams ve Silverman (1967)“konuşma akıcısızlıklarının, konuşmanın ritmindeki her türlü bozulmaları içerdiğini, bu sebeple konuşma akıcısızlığı teriminin daha genel kapsamlı bir terim olduğunu vurgulamışlardır(Akt: Wingate, 1984;Akt: Akgün,2005:17).

Son dönem araştırmaları, kekemeliğin niteliksel olarak diğer akıcısızlık örneklerinden farklı olduğu yönünde değerlendirilmiş ve kekemelik ayrı bir başlık altında incelenmiştir. Konuşmanın akıcılığını etkileyen ve gelişimsel olmayan diğer faktörler normal konuşma akıcısızlıkları terimi ile ifade edilmeye başlamıştır.

Konuşma akıcısızlıkları üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda, genel olarak akıcısızlıkların görülme sıklığı, süresi, tipleri ve akıcısızlık anına eşlik eden ikincil davranışların betimlenmesine çalışılmıştır (DeJoy ve Gregory, 1985; Schwartz ve diğ., 1990; Geetha ve diğ., 2000; Pellowski ve Conture, 2002; Throneburg ve Yairi, 2001; Carlo ve Watson, 2003).

Normal akıcısızlıklar ve kekemeliği ayırt etmeye ilişkin alanyazın bulguları, genellikle niceliksel farklılıklara işaret etmektedir ancak, yazarlar bazı önemli niteliksel farklardan da bahsetmiştir (Myers ve Wall, 1981).Bu açıdan kekemelik ve normal konuşma akıcısızlıkları arasında net bir ayrımın yapılabilmesi önem taşımaktadır (Akgün,2005:17).

Çalışmamızda konuşmada görülen normal akıcılık sorunları incelenecektir.

AMAÇ VE ÖNEM

Çalışmamız kapsamında ortaokul düzeyindeki öğrencilerin konuşmalarındaki akıcılık sorununun saptanması çocuğun gelecekteki sosyal yaşamı, güzel konuşma becerisini geliştirmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmamız hem ortaokul Türkçe dersi konuşma kazanımları içinde de yer alan “akıcı konuşma” tanımının içeriğinin açıklanması açısından hem de öğretmen ve öğrencilere bu konuda farkındalık oluşturmaya yönüyle alanyazına yeni bir bakış katacaktır. Ayrıca çalışmanın verileri ve sonuçlarının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorununu tespit etmek ve bu akıcılık sorunlarını çeşitli değişkenlere (akıcılık sorununun türü, öğrencinin cinsiyeti, öğrencinin yaşı) göre incelemektir.

Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini “Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen en çok akıcılık sorunlarının hangi türleri görülür, ayrıca akıcılık sorunların yaşve cinsiyetle ilişkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt Problemler

Problem cümlesine bağlı olarak alt problemler şu şekilde düzenlenmiştir:

1.4.1.Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarındaki akıcılık sorunlarının türleri ile öğrencilerin sınıf düzeyleri (yaş) arasında bir ilişki var mıdır?

1.4.2.Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarındaki akıcılık sorunlarının türleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında farklılık görülmekte midir?

1.4.3.Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında en çok akıcılık sorunlarının hangi türleri gözlemlenmektedir?

1.5. Sayıtlılar

1.5.1.Ortaokul öğrencilerinin çalışmanın veri toplama sürecine gerçeğe uygun olarak içtenlikle katıldıkları varsayılmıştır.

1.5.2.Uygulama için seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

1.6.1.Araştırma, İzmir ili Bayraklı ilçe merkezinde bulunan MEB’e bağlı ortaokul öğrencileri üzerinde uygulanacaktır.

1.6.3.Araştırma MEB’e bağlı ortaokula giden 6., 7., 8. sınıflarda okuyan altmış öğrenci ile yapılacaktır.

1.7. Tanımlar

Konuşma: Düşüncelerin sözle ifade edilmesine“konuşma” denmektedir (Korkmaz 2010:149).

Akıcı Konuşma:Konuşmanın, konuşma akışında ve pürüzsüzlüğünde algılanabilir sapmaların olmamasıdır (ASHA SID4, 1999: 2).

Konuşmada Akıcılık Sorunu:Konuşmanın sürekliliğindeki bölünmelerdir. Boş duraklar, dolu duraklar, uzatmalar, tekrarlamalar, yanlış başlangıçlar gibi türleri mevcuttur (Starkweather, 2002: 269, Akt: Akgün, 2005: 17).

BÖLÜM II

2.İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmayı kuramsal açıdan desteklemek amacıyla çeşitli kaynaklar aracılığıyla elde edilen bilgilere ve konuyla ilgili daha önceden yapılmış ve bu araştırmaya doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlayacak çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.Konuşma

Sosyal bir varlık olan insan sürekli bir iletişim, bildirişim halinde olmak ister. Demir (2010:430) bu durumu şöyle ifade eder: “Yapısı gereği sosyal bir varlık olan insanın kendisini diğer insanlardan soyutlayarak yaşaması düşünülemez. Belli bir toplumun bireyi olan insan, yaşamını sürdürebilmek, gereksinimlerini karşılayabilmek için çevresiyle ilişki kurmak zorundadır. Kişinin yaşadığı toplum içerisinde sağlıklı ilişkiler kurması, dili kullanma becerisiyle doğrudan bağlantılıdır.”

İnsanın var oluşunda bu kadar etkili olan konuşma, aynı zamanda sistemli bir örgütlenme biçimidir. Evliyaoğlu (1973: 62) konuşma için “Konuşanın, başkalarını ilgilendireceği ön yargısı ile ve onlarla bir anlaşma sağlamak amacıyla, düşüncelerini, dil ve ses kalıpları halinde, haberleşme kanalları aracılığıyla aktarması ve tepkilerini kontrol ederek, bu eylemi geliştirmesidir. Konuşma, sürekli bir düşünme alış-verişidir. Aynı zamanda bireyi aşan ve tarih içinde toplumsal birikim sağlayan bir haberleşme örgütüdür” der.

İnsan yaşamının hemen her anında kullandığı bir beceri olan konuşma yine insan yaşamı boyunca devam eden bir araçtır. Konuşma, zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesini tamamlanan bir süreçtir. (Güneş, 2007:95; Öz, 2006: 194).

MEB programına (2006) göre konuşma; “Bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır.”

Türkçe Sözlük (TDK, 2005) ise konuşmanın gerçek anlamda yedi farklı tanımını vermektedir.

TDK’ye göre konuşma;

- 1.Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini anlatmak.
- 2.Belli bir konudan söz etmek.
- 3.Bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek.
- 4.Söylev vermek.
- 5.Konuşma dili olarak kullanmak.
- 6.Düşüncelerini herhangi bir araç kullanarak anlatmak
- 7.Belli bir biçimde söylemek şeklinde tanımlanır.

Araştırmalar iletişimin % 45 dinleyerek, %30 konuşarak oluştuğunu göstermektedir (Kurudayıoğlu, 2003: 290). Bu yüzden konuşma ve insan ayrılmaz bir bütündür.

Gürzap’a (2004:33) göre, “Konuşma, insan beyninde oluşan en basitinden en karmaşığına bütün düşüncelerin çeşitli renk ve derinlikler verilerek sesler yoluyla bestelenmesidir.”

Psikodilbilim alanında yer alan pek çok çalışmada da konuşmanın düşünmeyle ilgili ortak yönüne vurgu yapılmıştır. Konuşmanın bilişsel gelişimdeki işlevinin önemine değinilmiştir.

Özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesi açısından konuşma ve konuşmanın etkileyici gücü yoluyla elde edilen başarı, bireylerin yaşam niteliğıyle doğru orantılı sayılmaktadır. Bu nitelik gerek iş, gerekse özel yaşam boyutunda bireylerin güçlü iletişim kurmaları yoluyla değer kazanacaktır (Kurudayıoğlu, 2003: 289).

Evliyaoğlu'na göre ise (1973: 10) düzgün konuşmak doğru düşünmenin, doğru düşünmek düzgün konuşmanın temelidir. Konuşma düşünceleri ifade etme, iletişim kurma gibi bireysel eylemlerin yanı sıra kitleleri etkileme gücüyle toplumsal bir nitelik taşır. Etkili bir konuşmayla düşünürler, bilim insanları, liderler, öğretmenler gibi öncü meslek grupları geleceğe ışık tutmuşlardır (Evliyaoğlu, 1973: 12). Bu nedenle düşüncelerin ifade edilmesi etkili bir konuşma ile tam anlamıyla gerçekleşmektedir ve bu durum insan hayatının her evresinde önem taşımaktadır.

2.2. “Konuşma Becerisi” Eğitiminin MEB’in Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Yeri

MEB tarafından 2005-2006 yılından itibaren pilot okullarda uygulanmaya başlayan, Türkiye genelinde 2006-2007 öğretim yılında, önce 6. sınıflarda, daha sonra 7. ve 8. sınıflarda uygulanmaya başlayan Türkçe dersi öğretim programında dört temel dil becerisi üzerinde durulmuştur.

Programda, öğrencilerin merkez olduğu yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir.

Program ile amaçlananlar arasında, konuşma becerisiyle ilgili yer alan maddeler şunlardır:

- “Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006: 4).

Programın, önceki programlardan ayrılan yönleri arasında, “Temel Dil Becerileri” başlığı bulunmaktadır.

Bu bölümde konuşma becerisi ile ilgili özel bir bölüm bulunmaktadır:

“Konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri,

yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçlarla programdaki konuşma etkinlik örneklerinde; birikimlerden, çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşüncelerini mantık akışı ve bütünlük içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmiştir.” (MEB, 2006: 6).

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda konuşma becerisiyle ilgili olarak; *“konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma”* amaçlarıyla ilişkili kazanımlara yer verilmektedir. Konuşma becerisinin değerlendirme aşamasında ise öncelik, öğrencilerin kendilerini ya da birbirlerini değerlendirmelerindedir (MEB, 2006: 6).

Programda konuşma becerisi ile ilgili yer alan amaç ve kazanımlar şu şekilde yer almaktadır:

1. Konuşma Kurallarını Uygulama

1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.
2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.
3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
4. Standart Türkçe ile konuşur.
5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur.
8. Konuşmasında nezaket kurallarını uyar.
9. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
12. Tekrara düşmeden konuşur.
13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

2. Sesini ve Beden Dilini Etkili Kullanma

1. Konuşurken nefesini ayarlar.
2. İşitilebilir bir sesle konuşur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.
5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
6. Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.
7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.
9. Dinleyicilerle göz teması kurar.

3. Hazırlıklı Konuşmalar Yapma

1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.
2. Konuşma metni hazırlar.
3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.
4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.
5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.
8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.
10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.
12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.

4. Kendi Konuşmasını Değerlendirme

1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.
2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
3. Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.
4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.

5. Kendini Sözlü Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.

3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.

4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Bu kazanımlar ele alınacak olursa; konuşma becerisine programda %20 oranında; diğer dil becerilerinden yazmaya %20, dinleme/izlemeye %15 ve okumaya %30 oranında yer verilmiştir. Buna göre konuşma becerisi yazma becerisi ile eşit, dinleme/izleme becerisinden daha yüksek kazanıma sahiptir. Bu özellikleriyle konuşma, çok iyi bir öğretme ve öğrenme aracı olarak tanımlanabilmektedir (Akyol, 2006: 21; Babacan, 2008: 297; Temizyürek ve diğ., 2007: 257).

Bu durumdan hareketle konuşma becerisinin diğer dil becerilerinin çıkış noktası olduğu, dinlemeyle beraber okuma ve yazma becerilerinin temelini oluşturduğu söylenebilir.

Öz'e göre (2006: 193) "Konuşma hem hayati değer taşıması hem de Türkçe öğretiminin temeli olması bakımından önemlidir. Okuma, yazma, dil bilgisi gibi çeşitli çalışma konularının da çıkış noktasıdır. Konuşma sadece Türkçe dersinin değil aynı zamanda öteki derslerin de önemli bir parçasıdır."

Türkçe eğitiminde en önemli temel dil becerilerinden biri olan konuşmanın günlük hayatta en çok kullanılan iletişim yolu olması da bu önemi arttırmaktadır.

İnsanın sosyal ilişkilerini sürdürebilmesi için en fazla ihtiyaç duyduğu beceri olan konuşma, günlük hayatın ayrılmaz bir parçasıdır. İletişim konusunda yapılan araştırmaların sonuçları, konuşmanın iletişimde ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ne yazık ki taşıdığı öneme rağmen bu dil becerisinin geliştirilmesi için yapılan çalışmalara yeterli değildir (Uçgun, 2007: 59).

Türkçe derslerinin temel hedefi, öğrencilere bu becerileri kazandırmaktır. Dili doğru ve etkili bir biçimde kullanabilmek için konuşma becerisinin geliştirilmesi şarttır.

2.3. Güzel ve Etkili Konuşmanın Özellikleri ve Konuşma Eğitimi

Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını sağlayan en etkili araçtır. Bu nedenle konuşmanın nasıl olması ya da olmaması konusunda çeşitli

görüşler geliştirilerek konuşma becerisi eğitiminin kapsamı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Konuşma bir beceridir. Bu becerinin kuramsal boyutunu oluşturan kuralları öğretmek, konuşma öğretimi; becerinin uygulanmasına yönelik davranış değişikliği meydana getirme çalışmaları ise konuşma eğitimi kavramlarıyla ifade edilmektedir. Bireysel ve toplumsal hayatta önemli bir yer tutan konuşma; okul, iş ve toplum hayatında başarı ya da başarısızlığı belirleyen faktörlerden biridir. Konuşma aynı zamanda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de temelinde yer alır. Öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim en çok konuşma vasıtasıyla gerçekleşir (Kurudayıoğlu, 2003: 290).

İnsan hayatında en önemli etkileşim ve iletişim aracı konuşmadır. Bireylerin kişilik oluşumu ve zihinsel gelişimine de etkisi olan konuşma, bir eğitim öğretim sürecini gerektirmektedir. Konuşma eğitimi alışkanlıklar ve gelenekler doğrultusunda aile içinde başlamaktadır. Toplumu oluşturan bireylerin kişilikleri nitelikleri ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesi için çocukluk döneminden itibaren konuşma eğitimi verilmelidir (Özçimen, 2008: 65).

Farklı boyutları olan konuşmanın, bu boyutlarının bilinmesi ve üzerinde durulması konuşmanın sınırlarının çizilmesi bakımından faydalı olacaktır.

Bu açıdan bakıldığında; Demirel'e (1999:40) göre konuşma, sadece dilbilgisi kuralları ya da fiziksel bileşimlerin etkinliği değildir.

Ayrı bir şekilde ele aldığımızda konuşmanın dört temel niteliği vardır:

- **Konuşmanın fiziksel niteliği:** Ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.
- **Konuşmanın fizyolojik niteliği:** İnsan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, dudakve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde işbirliği ile gerçekleşen bir süreçtir.
- **Konuşmanın psikolojik niteliği:** Anlambilimle ilgili olarak, kavramların kendileri üzerinde değil, kavramlara ilişkin deneyimler üzerinde konuşulur.

- **Konuşmanın toplumsal niteliği:** Toplumsal yaşamın bir ürünü olan konuşma, dil kullanarak iletişim kurma yoludur.

Taşer ise (2000: 57) konuşmayı mükemmelleştirmek için birtakım unsurların olması gerektiğine vurgu yapar ve konuşmayı meydana getiren unsurları şu şekilde açıklar:

- **Görsel Davranış:** Dinleyicinin duygu ve düşüncelerini etkilemek amacını güden her türlü görünür davranış (jest, mimik).
- **Ses:** Sesin tonları-titreşimleri-değişimleri, süresi, yoğunluk ve oylumca artıp eksilmesi-bunlar işe karışmadan tek başlarına sözcükler anlamsız ve anlatımsız kalır.
- **Dil:** Söz konusu olan konuşma dilidir. Konuşma dili ise basılı harflerin seslendirilme biçimidir. Heceler, kelimeler, kelime grupları ve cümleler konuşma dilini oluşturur.
- **Zihinsel Etkinlik:** Konuşmanın görsel ve işitsel öğelerinin gerisinde; bunları oluşturan zihinsel süreçler vardır. Bu süreçler; konuşmacının tutumu, amacı, kişisel özellikleridir.

Konuşmanın fiziksel niteliğine değinen ve konuşma sesinin niteliklerine vurgu yapan Kaplan'agöre(2009: 23) ise iyi bir konuşma sesinin sahip olması gereken nitelikler şunlardır:

- **İşitilebilirlik:** sesin bütün dinleyenler tarafından rahatlıkla duyulabilmesi.
- **Akıcılık:** Sözlerin ve düşüncelerin, dinleyicilerin algılama hızına denk düşmesidir.
- **Hoşa giderlik:** Ses tınısının katı, tiz, kulak tırmalayıcı, hırıltılı, madeni, burundan gelen, hışırtılı, boğuk, çok yumuşak, gevrek, biçimden yoksun v.s. olmamasıdır.
- **Anlamlılık:** Sesin kelimelerdeki anlamı tam olarak yansıtması, taşımasıdır. Ses kelimelerdeki anlamın daha fazlasını ya da tam tersini yansıtabilir.

- **Bükümlülük:** Sesin; ton, hız ve anlam bakımından değişiklik göstermesidir.

Konuşma, eğitim olmadan da var olan bir beceri olsa da asıl temeli eğitimle de şekillenerek ortaya çıkmaktadır.

Konuşma becerisinin ilk şekillendiği yer, aile ve içinde bulunduğu çevredir. Çocuğun ailesi ve çevresi, konuşmasını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir.

“Konuşma, eğitimin temel aracıdır. Çocuklar, okula gelmeden önce Türkçe konuşmayı iyi kötü öğrenmiş olurlar. Ancak bu konuşma, kendi yaşlarının ve çevrelerinin Türkçesidir. Genellikle yetersizdir, ağız özellikleri taşır” (Kavcar ve diğ., 2005: 58).

Yalçın’a göre (2002:144)4-16 yaşları arasında ciddiye sağlıklı bir konuşma eğitimi verilmemişse, ileri yaşlarda konuşma eğitiminin başarılı olması güçleşmektedir. Konuşma eğitimi sadece bir öğretim şeklinde değil; oyun, uygulama ve eğitim şeklinde olmalıdır. Konuşma eğitiminden alınacak verim; bu konuda verilecek eğitimin ciddiyeti, öğrenciye hitap etmesi ve bir sürece dayanmasıyla doğru orantılıdır.

Bu nedenle “Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, onların diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle konuşma becerisinin Türkçe eğitiminde öğretilmesi amaçlanan diğer becerilerle desteklenmesi gerekmektedir.” (TDÖP,2006).

Güzel ve etkili konuşmanın kendine özgü ilkeleri vardır. Bu ilkeleri Dervişoğlu (2004: 18) şu şekilde sıralamaktadır:

- Konuşmanın planlanması, dikkat çekici şeylerle donatılması şarttır.
- Konuşma, ne bıktırarak kadar yavaş ne de anlaşılmayacak kadar hızlı olmalı; ses tonu sözün, fikrin ve duygunun mahiyetine uygun bir şekilde ayarlanmalı; zengin bir söz varlığı kullanılmalı, tekrarlanan belli kelimelerden kaçınılmalıdır.

- Kelimeleri doğru söylemeye özen gösterilmelidir. Şive ve ağız özellikleri gerekmedikçe yansıtılmamalı; konuşma; veciz denecek şekilde ölçülü olmalı, söz, konuya, mekâna ve duruma uygun düşmelidir.
- Konuşma, anlaşılır ve tatmin edici bir özellik taşımalı; ne doyurmayan bir kısalıkta ne de sabır taşıracak uzunlukta olmalıdır.
- Konuşmada mimik ve jestlerden, sözün ve fikrin ahengine uygun bir şekilde ölçülü ve bilinçli olarak yararlanılmalı; bakışları, dinleyenlerin hepsini kapsamalı tüm mekâna hitap edilmelidir.

Yaman ve Köstekçi (2006: 52) de güzel ve etkili konuşabilmek için bazı kurallara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu kurallar:

- Kullanılacak dil malzemesini doğru seçmek ve yerinde kullanmak.
- Seçilen dil malzemesini doğru telaffuz etmek.
- Ses ve konuşmayla ilgili bütün unsurları en verimli şekilde kullanmak.
- Konuşmanın açık, anlaşılır ve etkileyici olmasına özellikle dikkat etmek.

Görüldüğü gibi güzel ve etkili konuşma için pek çok unsurun ve koşulun bir arada bulunması gerekmektedir. Bunların büyük bir kısmı konuşmayı yapan kişiyle ilgilidir. İster hazırlıklı ister hazırlıksız olsun konuşmayı yapacak olan kişi konuşmasının amacını, konusunu, konuşma yapacağı ortamı ve kişilerin özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.

Aynı zamanda güzel ve etkili bir söyleyiş için şu hususları da göz önünde tutmak gerekir:

- Sesin uyumu ve söylenişi,
- Hece ve sözcüklerin vurguları,
- Uzun ve kısa hecelerin doğru söylenmesi,
- Seslerin doğru boğumlandırılması,
- Sözcüklerin iyi ve doğru tonlanması,
- Sözcüklerin anlam değerlerinin iyi kavranması ve bu değerlerin sese en iyi biçimde yansıtılması,

- Jest, mimik ve takınılacak hareketler (Güler ve Hengirmen, 2005: 113).

Kuradayıoğlu (2011: 62) ise konuşmayı etkili kılan hususları şu şekilde tespit etmiştir:

1. Konuşma için uygun bir konu belirlemek.
2. Geniş bilgi birikimi ve kültüre sahip olmak.
3. Konuşmaya iyi hazırlanmak.
4. Konuşmanın amacını belirlemek.
5. Konuşma dilinin kurallarını ve inceliklerini iyi bilmek.
6. İyi bir gözlemci ve araştırmacı olmak.
7. Konuşmaları mantık süzgecinden geçirmek.
8. Sözcük seçimi ve kullanımına özen göstermek.
9. Sesi iyi kullanmak.
10. Konuşma ortamını ve konuşulan kişilerin durumlarını göz önünde bulundurmak.
11. Karşısındakinin konuşmasına saygı göstermek.
12. Beden dilini etkili kullanmak

Gündüz (2007: 110) konuşma yanlışlarını şöyle sıralamaktadır:

- Konuşma anındaki uygunsuz davranışlar,
- Ses tonu bozuklukları, ses tonunu kontrol edememe,
- Sözcüklerin söylenişinde görülen yanlışlar, bilgi eksikliğinden kaynaklanan yanlışlar,
- Yerel ağızla konuşmalar,
- Anlatım yetersizliği,
- Öğrenilenleri/ konuşulanları eksik ya da yanlış anlama,
- Sebep- sonuç ilişkisi kuramamaktan doğan yanlışlıklar,
- Bilgilerin mantıksız düzensizliğinden gelen dağınıklık,
- Çekingenlik,
- Heyecanı bastıramama,
- Beden dilini yerinde ve doğru kullanamama,
- Kekemelik, pelteklik vb. gibi bedensel/ biyolojik konuşma kusurları,

- Konuşma sırasında “eee”, “ııı”, “hıı”, “aaa” gibi seslerle sözcüklerin sonunu uzatmak,
- Sözcükleri tekrarlamak,
- Kaba ve argo sözler kullanmak,
- Konuşma kurallarına uymamak,
- Kendini beğenmek ya da kendini yetersiz görmek
- Konuşma sırasında karşısındakinin sözünü kesmek,
- Konuşmayı gereksiz yere uzatmak ya da yersiz konuşmak,
- Konuşma sırasında başkalarıyla alay etmek, sert, kırıcı davranmak,
- Yapmacık davranışlarda bulunmak,
- Sık sık kendini övmek,
- Konu ile ilgili bilgi vermek yerine başkalarını çekiştirmek, tehditkâr konuşmak, tartışmak,
- Eleştiriye ve karşı görüşlere kapalı olmak,
- Konuşmalarda plan fikrinden yoksun olmak.

Konuşma sırasında yapılan bu yanlışlıklar iletişim sürecini olumsuz etkilemektedir.

Uçgun (2007: 62) ise öğrencilerin konuşma becerileri ile ilgili olarak şu yanlışları ve eksikleri tespit etmiştir:

- Vurgu, tonlama, ritim, duraklama hataları
- Mahallî söyleyişle konuşma
- Sesleri hatalı söyleme
- Kelime hazinesinin yetersizliği
- Konuşma sırasında gereksiz vücut hareketleri yapmak.

Konuşma eğitiminin içeriği bu hataları düzeltecek ve eksikleri giderecek tarzda düzenlenmelidir.

Bu amaç doğrultusunda oluşan konuşma eğitiminin temel ilkeleri, Yalçın (2002: 144) tarafından şöyle sıralanmaktadır:

1. “Konuşmada diğer dil sanatları gibi eğitim yoluyla geliştirilebilmektedir. Eğer 4-16 yaşlarında ciddi ve sağlıklı bir konuşma eğitimi verilmemişse, ileri yaşlarda konuşma eğitiminin başarılı olması güçleşmektedir. Konuşma eğitimi sadece bir öğretim şeklinde değil, oyun, uygulama ve eğitim şeklinde verilmelidir. Konuşma öğretilemez; aksine uygulama ve eğitimle geliştirilir.

2. Konuşma eğitiminin asıl amacı, kişinin duygu ve düşüncelerini başkalarına kimi zaman anında, kimi zaman da hazırlıklı olarak ve resmî bir platformda rahatlıkla ifade edebilmesini sağlamaktır. Dolayısıyla konuşma ile sosyalleşme arasındaki doğrudan ilgi göz ardı edilmemelidir

3. Çağdaş toplumun gerektirdiği bütün konuşma tür ve şekilleri temel eğitimin birinci ve ikinci kademesinde öğrenciye kazandırılmalıdır.

4. Çocuk 4 yaşından itibaren 16 yaşına kadar aldığı konuşma eğitimi sonunda, içinde bulunduğu veya karşısına çıktığı değişik kitleler karşısında (meslek kuruluşları, sanat kuruluşları vb.) nasıl konuşacağı hususunda eğitilmelidir. Konuşma, tek ve standart bir kalıba bağlı değildir. Konuşmanın tarzı, konuşma biçimi ve türü sosyal sınıflara ve yaş gruplarına göre değişir. Bir makamda konuşmak farklı, bir arkadaş toplantısında konuşmak farklıdır. Konuşma eğitimi bu anlayışa göre verilmelidir.

5. Erken yaşlarda ve planlı bir şekilde verilmesi gereken konuşma eğitimi sonunda, ulaşılabilen hedefler yalnızca konuşma becerisi konusunda değil, kişilerin sosyal yaşamlarında da başarılı olmalarını sağlayacaktır.

Konuşma eğitiminin amacı, doğru iletişim kurmayı öğretmek, etkili ve güzel konuşma becerisi kazandırmaktır. Diğer beceriler gibi eğitimle gelişen konuşmanın eğitiminde amaç insanın duygu, düşünce ve isteklerini anlatır hâle gelmesidir. Okula belli konuşma alışkanlıkları edinerek gelen çocuğun bu alışkanlıklarını ailenin gelenek, görenek ve konuşma alışkanlıkları belirler. Örgün eğitimle birlikte çocuğun konuşma yanlışlarını düzeltmek, konuşma eksiklerini gidermek ve konuşma becerisini geliştirmek amaçlanır (Özbay, 2005: 177).

Güneş (2005: 97, OCDE,2005) de konuşma eğitiminin amaçlarını şöyle sıralar:

1. Dil Becerilerini Geliştirme
2. İletişim Becerilerini Geliştirme
3. Öğrenme ve Anlama Becerilerini Geliştirme
4. Zihinsel Becerileri Geliştirme
5. Sosyal Becerileri Geliştirme
6. Zihinsel Bağımsızlık Becerilerini Geliştirme

Kılıç 'a (2000:145) göre ise konuşma eğitiminin amacı şu şekilde olmalıdır:

“Çocuk dört yaşından itibaren aldığı konuşma eğitimi sonunda karşılaştığı değişik kitleler karşısında nasıl konuşacağı konusunda eğitilmelidir. Yani konuşma eğitimi tek ve standart değildir. Sosyal sınıflara ve yaş gruplarına göre değişir. Bu hususlara dikkat edilmeden verilecek genel bir eğitim bireylerin tek düze konuşma alışkanlığı kazanmalarını sağlamanın dışında başka bir şey kazandırmayacaktır.”

Konuşma eğitiminin amacı; öğrencilerin dil kurallarına uygun, etkili ve doğru konuşarak daha iyi iletişim kurabilmesini ve ana dilin yapı ve işlevini sezerek hazırlıklı veya hazırlıksız, bir kişi veya topluluk karşısında duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesini sağlamaktır (Aktaş ve Gündüz, 2001: 257; Calp, 2005: 163; Temizyürek, 2007; Yıldız ve diğ.,2008: 154)

2.4. Akıcı Konuşma

İyi bir konuşma yapabilmek için konuşmanın da akıcı olması gerekmektedir. İnsan ancak akıcı konuşmalar yaparak kendini tam ve doğru ifade edebilir.

Akıcı konuşma, farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanır.

Starkweather (1987)akıcılığı, normal seviyedeki süreklilik, hız, efor ve ritim ile konuşabilme yetisi olarak tanımlamaktadır (Akt: Pindzola, 1990; Akt: Akgün, 2005: 16).

Bu yeti, bir süreç içinde var olur ve öncelikle fiziksel boyutunun tamamlanması gerekir. Fiziksel boyutun tamamlanmaması konuşmanın akıcılığını olumsuz olarak etkiler.

Bu konuda Temizyürek ve diğ., (2007: 45)“konuşma işleminin gerçekleşmesi için ilk önce işitme organlarının sağlıklı çalışması gerekmektedir. Fiziksel olarak konuşma becerisinin oluşabilmesi için kişinin duyma yeteneğine sahip olmasının yanında, diyafram, akciğerler, nefes borusu, gırtlak, ses telleri, damak, dil, küçük dil, dişler, burun ve dişlerin ortak işbirliği; doğru sinir akışı ve sağlıklı bir beyin işlevi gerekir. Bunlardan bir ya da bir kaçının yapı ve işleyiş bozukluğunun olması durumunda konuşmanın akıcılığı olumsuz etkilenir ” der.

Başka bir genel tanımıyla; davranışlar tarafından kesilmeyen konuşmaya “akıcı konuşma” veya “tutuksuz konuşma” denir (Liebergott ve diğ., 1992, Akt: Kuru, 2013: 33).

Güllüoğlu’ na göre ise (2004: 15) akıcılık; konuşmadaki akış hızı ve kolaylığıdır. Duraksamaların ve tekrarların yaşandığı bir konuşmada akıcılıktan söz edilemez. Akıcılığın etkileşimi olumlu bir biçimde etkilediği tartışma götürmez. Öğrencilerden bir anda akıcı bir biçimde hedef dili konuşmaları beklenemez. Öğrencilerde akıcı konuşma çeşitli alıştırımlar ile geliştirilmelidir.

Hedge (1978; Akt: Akgün,2005:16) ise akıcılık için “akıcılık, tüm akıcısızlık biçimlerinin, sesli uzatmalar ve sessiz durakların olmadığı konuşma ve sesli okuma davranışlarıdır” der.

ASHA (Amerikan Konuşma-Dil-Duyuma Birliği)ise yayımladığı akıcılık ve akıcılık sorunları terminoloji kılavuzunda akıcılığı“konuşma üretiminde süreklilik, pürüzsüzlük, konuşma oranı ve konuşma üretiminde gerçekleşen sesbilimsel, biçimbilimsel, sözdizimsel ve sözcüksel dil birimleridir” şeklinde tanımlar(ASHA SID4, 1999:2).

2.5. Konuşmada Akıcılık Sorunu

Akıcılık sorununun ne olduğu ile ilgili çeşitli görüşler mevcuttur. Alan yazında çoğu araştırmacının kekemelik ile konuşmadaki akıcılık sorunlarını aynı anlamda kullandığı gözlenmektedir.

Alan yazında yapılmış açıklamalara bakıldığında akıcılık sorununu tanımlamak zordur. Ancak bu noktada; terimin İngilizce karşılığından yola çıkarak birtakım açıklamalara varılabilir.

İngilizce sözcük köklerine ön ekler getirilerek yeni sözcükler üretilen yapıda bir dildir. “Akıcılık” teriminin karşılığı olarak İngilizcede var olan “fluency” sözcüğü karşımıza çıkar ki bu sözcüğe eklenen bazı ön eklerle de terim değiştirilir.

Bu ön ekler “dys- , dis- ve non-” ön ekleridir. Böylece Türkçede yalnızca “akıcısızlık” ya da “akıcılık sorunu” olarak kullanılan terim İngilizcede “dysfluency, disfluency, nonfluency” olarak üç farklı şekilde karşımıza çıkar.

Wingate (1984) “dys-” ön ekiyle oluşan terimin bir anormallik belirttiğini; “dis-” ön ekinin ise yalnızca önünde yer aldığı sözcüğü anlamsal olarak zıtlık durumu yarattığını belirtmiştir (Akt: ASHA SID 1999: 4).

Son zamanlarda yapılan araştırmalarda da konuşmadaki akıcılık sorunları için “disfluency” teriminin kullanıldığı görülmüştür (Bard ve diğ., 2001; Bortfeld ve diğ., 2001; Braginian ve diğ., 1999; Clark ve Wasow, 1998; Jaeger, 2005; Lickley, 1994; Menyhart, 2003; Shriberg, 1994; Akt: Altıparmak: 2015: 6).

Bu durumda “disfluency” teriminin konuşmadaki akıcılık sorunları için kullanıldığı “dysfluency” teriminin ise konuşmadaki patolojik sorunları açıklarken kullanıldığı sonucu çıkarılmaktadır.

Çoğu araştırmada yer alan örneklerde “normal akıcılık” teriminin karşısı olarak “kekeme” ifadesinin kullanıldığı gözlenmektedir. Akıcılık ise konuşmacının normal seviyedeki süreklilik, hız, efor ve ritim ile konuşabilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Starkweather, 2002: 269).

Akıcılık sorununun ansiklopedik anlamı ise “Konuşma sırasında ideal konuşma tarzından sapma” dır (Ferreira ve Bailey, 2004, Akt: Vural,2008:15).

Ayrıca akıcılık sorunu, “konuşmanın pürüzsüz akışında duraksama, kelime tekrarı veya heceleme yaparak kesintiye uğraması” olarak tanımlanabilir (Dictionary.com, 2007).

Akıcılık sorunu; konuşma akışı esnasındaki kesintileri tanımlayan yaygın bir terimdir (ASHA, 1993).

Gosy’nin (2001:57) akıcılık sorunu tanımına göre ise; akıcılık sorunları konuşmacının konuşma esnasında bir sonraki adımda ne söyleyeceğine ilişkin kararsızlığının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

Bard ve diğerleri (2000:97) konuşma üretiminde ortaya çıkan yeniden düzenlenmiş hatalar olarak betimlemekte ve konuşmacının konuşmaya başlamadan önce konuşma hedeflerini gerçekleştiren bir ifade oluşturamadıkları durumları nitelediğini belirtmektedir (Akt: Altıparmak, 2015:7).

Hedge’e göre (1978) akıcısızlıklar,sözcüğün bir kısmının ya da tamamının, cümleciklerin ve cümlelerin tekrarlanması; konuşma seslerinin uzatılması; konuşmanın arasına seslerin, hecelerin, sözcüklerin vecümleciklerin eklenmesi; tamamlanmamış cümlecikler ve baştan almalar şeklinde tanımlanabilir (Akt: Akgün, 2005: 17).

Konuşmacılar üretime geçmeden önce konuşmalarının bağlamını, biçimini veniyetini uygunluk ve doğruluk açısından gözlerler. İzleme süreci içerisinde hataların üretiminden önce fonetik planlarının yardımıyla hataları belirleme becerileri hataları tamir etmek için konuşmayı kesintiye uğratmayı seçer ve konuşmada akıcısızlık meydana gelir (Postma ve Kolk, 1993;Yaruss ve Conture, 1996; Akt: Kazanoğlu,2008: 10).

Alan yazında Türk araştırmacıların akıcılık sorunları terimini kullanma biçimleri de tıpkı uluslararası alanda olduğu gibi birbirinden farklılık göstermektedir.

Doğan'ın (2001) okulöncesi çağındaki çocuklarla yaptığı çalışmasında “konuşma kusurları” terimini tercih ettiği ve normal ve gelişimsel konuşma kusurları olarak ikiye ayırdığı görülür.

Alan yazında kekemelik üzerine Türkçe yapılan patolojik çalışmalarda ise “akıcısızlık” terimi tercih edilmiştir (Akgün, 2005; Atlas, 2007; Kazanoğlu,2008).

Vural (2008) İngilizce öğrenen üniversiteli Türk öğrencilerle yaptığı çalışmada “disfluency” terimini tercih etmiştir ve bu Türkçeye “konuşma aksaklıkları” olarak çevrilmiştir.

Kuru'nun (2013) yaptığı çalışmada ise “akıcı konuşma problemi” olarak tanımlanmıştır.

Altıparmak (2015) terim kargaşasının varlığına işaret ederek çalışmasında akıcılık sorunu üzerine patolojik olmayan bir çalışma yapmış ve “akıcısızlık” terimini kullanmıştır.

Çalışmamızda terim olarak uyum sağlayan ve Türkçe olan “akıcılık sorunu” terimini kullanmayı tercih ettik.

2.6.Konuşmada Akıcılık Sorunu Türleri

Konuşmada görülen akıcılık sorunlarının tanımlamasında görülen çeşitlilik türlere ayırırken de görülmektedir.

Anadili Türkçe olan konuşmacılarla yapılan çalışmanın azlığı alan yazında net bir sınıflandırmanın olmamasına neden olmaktadır.

Bu bölümde ilgili alan yazında yapılan çalışmalardan hareketle bir sınıflandırma belirlenmiş ve bu sınıflandırmada yer alan akıcılık sorunu türleri açıklanmaya çalışılmıştır. Akıcılık sorunu türleri altı tür olarak; “dolu durak”,” dolgu sözcük”,” tekrar”,” tereddüt”,” uzatma” ve “yanlış başlangıç”olarak ele alınmıştır.

Aşağıda çalışmamızda kullanılan akıcılık sorunu türleri sıralanmıştır.

2.6.1. Dolu Duraklar:

Konuşmacı, tüm konuşmasını açık ve kesin olarak hemendüzenleyemediği zaman, konuşmayı askıya alır ve konuşmaya devam etmeden önce zaman dolu durakları devreye sokar (Clark ve Wasow, 1998; Akt: Vural, 2008: 19).

Akıcılık sorununun bu türü [umm],[uhh],[imm] gibi anlamsız unsurları içerebilir. Bu türün ortaya çıkma sebebi genellikle kelime araştırma veya sonraki konuşmayı planlama ile ilgilidir. Önceki bilgilerden yararlanarak nerede ortaya çıkacağı önceden bilinemez. Bu durum “belirsizlik” olarak adlandırılır (Menyhárt, 2003; Akt: Vural, 2008: 19).

Dolu duraklar, konuşmanın herhangi bir yerinde arka arkaya ortaya çıkabilir. Bu nedenle, bu türün sentaktik tahmin edilebilirliği mümkün değildir. Bu durum yapay zekâ ve konuşmayı anlama sistemleri konusunda çalışanlar için önemlidir, çünkü akıcılık sorunu onlar için halen çözülmesi gereken bir meseledir (Cooper ve Hale, 2005; Stolcke ve Shriberg, 1996, Akt: Vural, 2008: 20).

Dolu durakların her dilde farklılık gösterdiği de görülmektedir. Türkçede sıklıkla [ee], [ıı],[ımm]; İngiliz İngilizcesinde [uh], [eh]; Amerikan İngilizcesinde [um],[em]; Almancada [äh],[eh], Fransızcada [euh], İspanyolcada [ehh],[er]; Portekizcede [hã], [é] vb. kullanılır (<https://en.wikipedia.org/wiki/Fillers>).

O’Connell ve Kowel (2004:459) dolu durakların ilk kez Maclay ve Osgood (1959) tarafından psikodilbilimsel bir kategori olarak sınıflandırıldığını söyler. Dolu durakların, uzunluk ve görülme sıklığı olarak kişiden kişiye ve konuşma içeriğine göre farklılıklar gösterdiğini ve boş duraklara kıyasla her 100 sözcükte daha az görülüyor iken, tekrarlardan ve yanlış başlangıçlardan daha sık gözlemlendiğini ifade etmektedir (Akt: Altıparmak, 2015:14).

Alan yazında Türkçeye özgü dolu duraklar üzerine yapılan çalışmalar kısıtlıdır; Ruhi (2001) Türkçe bütüncü oluşturmak için yaptığı çalışmasında dolu durakları [e], [ee] olarak tanımlar.

Doğan(2001) çalışmasında dolu duraklar için, yaşla birlikte 2,5 yaştan 5,5 yaşa kadar artma eğilimi olduğunu söylemiştir.

Vural (2008) anadili Türkçe olan İngilizce konuşucularında dolu durakları en çok gözlemlenen akıcısızlık türü olarak tanımlar.

Altıparmak(2015) dolu durakları psikodilbilimsel bir yaklaşımla konuşma üretimi bağlamında değerlendirmiştir.

Bu çalışmada ise; “dolu duraklar”, konuşmacının, tüm konuşmasını açık ve kesin olarak hemen düzenleyemediği zaman, konuşmasını askıya alması ve konuşmaya devam etmeden önce [ee, ıı, imm] vb. devreye sokması olarak ele alınmış ve ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlenmiştir.

2.6.2. Dolgu Sözcükler

Konuşma sırasında “şey, işte, yani, falan, ondan sonra,” vb. sözcüklerin normalde olduğunda fazla kullanılma biçimidir.

Carter ve McCarthy (2006:172),İngilizce “like”(gibi) , “well” (şey),“ok” (tamam), “you know” (bilirsin işte) gibi sözcüksel birimleri, dolgu sözcükleri dolu durakların bir türü gibi ele alır ve konuşmacının yeni bir söyleme başlarken veya konuyu değiştirdiği noktalarda kullandığını söyler.

Aynı şekilde DeJoy ve Gregory, (1985,Akt: Doğan, 2001: 34) dolu durakları ve dolgu sözcükleri bir arada ele alır ve konuşma sırasında kullanılan [ııı], [ıım], [eee], şey, yani,ondan sonra vb. dolgu sesleri veya sözcükler olarak tanımlar.

Çalışmamızda dolgu sözcükler dolu duraklardan ayrı bir tür olarak ele alınmış ve ortaokul öğrencilerinin dolgu sözcükleri kullanımı araştırılmıştır.

2.6.3. Tekrarlar

Tekrarlar, bir öge veya ögeler grubunun tekrarlanması olarak adlandırılır. Herhangi bir dilbilimsel unsur türü veya herhangi bir cümle türü tekrarlanabilir. Bu nedenle, yerini ve yapısını tahmin etmek mümkün olmamaktadır.

MacClay ve Osgood (1959) tekrarların sesbirimlerden sözcük gruplarına kadar uzanan geniş bir alanda gerçekleşebildiğini ifade etmektedir (Akt:Lickley, 1994: 10).

Liu ve diğerleri (2003: 957) ise daha geniş bir tanımlamayla tekrarları üretilen bir ifadede tekrarlanan kısımlar olarak nitelemişlerdir(Akt: Altıparmak, 2015:25).

Konuşmada gözlemlenen tekrarlar genellikle kekemelik ile ilişkilendirilmiştir. Ancak Doğan'ın (2001) anadili Türkçe olan 2,6-5,6 yaş grubundaki çocuklarla yaptığı çalışmada kısmi sözcük tekrarlarının en yaygın gözlemlenen akıcısızlık türü olduğu görülmüştür.

Akgün'ün (2005) araştırmasında da benzer şekilde tekrarların hem kekeme hem de kekeme olmayan 3-6 yaş grubu çocuklarda en çok gözlemlenen akıcılık sorunu türü olduğu tespit edilmiştir. Altıparmak'ın (2015) çalışmasında da akıcılık sorunu türlerinden tekrar incelediği bütün yaş gruplarında gözlemlenen bir akıcılık sorunu türü olarak karşımıza çıkar.

Tekrarların kekemeliği olan çocuklarda ve olmayan çocuklarda çok sık görüldüğü pek çok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir (Akgün, 2005: 71).

Çalışmamızda öğrencilerin konuşmalarında tekrarlanan sesler, sözcükler, sözcük gurupları tekrar türü akıcılık sorunu olarak ele alınmıştır.

2.6.4. Tereddütler

Tereddütler genel tanımıyla konuşma sırasında tamamlanmamış sözcükleri içerir.

Tereddütler için yarım kalmış sözcükler (Bear ve diğ., 1993; Shriberg,1994)veya yarıda kesilmiş sözcükler terimi kullanılabilmektedir (Eklund, 2000: 2004; Akt: Altıparmak,2015:16).

Tereddütler, konuşmacı sözcüğün üretimine başlamadan değil,

konuşmasına devam ederken ortaya çıkar. Konuşmacı farklı nedenlerden ötürü yaşadığı tereddüt sonucu üretimine başladığı sözcüğü tamamlamadan yarıda keser.

Tereddütler, pek çok çalışmada farklı türdeki akıcılık sorununu kapsayıcı nitelikteki bir terim olarak kullanılmıştır. Ancak alan yazında tereddütleri diğer akıcılık sorunu türlerinden bağımsız olarak ele alan yalnızca Altıparmak'ın (2015) çalışmasıdır. Altıparmak çalışmasında konuşmacının bir sözcüğün üretimine başladığı anda yaşadığı tereddütün bir sonucu olarak, sözcüğün üretimini tamamlamadan yarıda kestiği konuşma akıcısızlığı türü olarak ele almaktadır.

Çalışmamızda öğrencilerin konuşmalarında akıcılık sorunlarından tereddüt incelenmiştir.

2.6.5. Uzatmalar

Konuşma sırasında sözcüklerin normalde olduğundan daha çok uzatılarak çıkarılmasıdır.

Araştırmalarda genellikle bu türe patolojik temelli analizlerde rastlanmaktadır. Ambrose ve Yairi (1999) uzatmaların hem kekemeliği olan hem de olmayan çocuklarda gözlenebileceğini söyler.

Benzer şekilde; Wingate (1964), belli akıcısızlık tiplerinin yalnızca kekemeliğe özgü olduğunu bildirmiştir. Uzatmaları da bu kapsama almış, hem akıcı konuşan hem de kekeme olan çocuklarda görülebileceğini ancak niceliksel olarak kekeme olanlarda daha sık görüldüğünü söylemektedir.

Silverman (1995), Hedge (1996), Carlo ve Watson (2003) ise uzatmaları sözcük içinde bir sesin işitilebilir, istemsiz uzatılması olarak tanımlar (Akt: Akgün, 2005: 45).

Altıparmak (2015:18) çalışmasında benzer bir tanımlamaya gitmiş ve psikodilbilimsel açıdan uzatmaları ele almıştır.

Bu çalışma kapsamında uzatmalar, seslerin normalde olduğundan daha uzun olarak çıkartılması olarak ele alınmıştır. Çalışmamızda öğrencilerin konuşmalarında akıcılık sorunlarından tereddüt incelenmiştir.

2.6.6. Yanlış Başlangıçlar

Konuşmacı bazen konuşması sırasında yanlış bir sözcüğü anımsar ve bu yanlış sözcükle cümleye başlar. Daha sonra bu hatasını fark eder ve daha önce kullanıldığı sözcüğü önemsemeyerek yeni bir sözcükle konuşmasına devam eder. Bu durum yanlış başlangıç olarak tarif edilir.

Alan yazında; yanlış başlangıçlar, “yeni başlangıçlar” (Heeman ve Allen, 1994) ve “tekrar başlangıçlar” (Bortfeld ve diğ., 2001; Menyhart, 2003; Akt: Altıparmak, 2015: 19) olarak da isimlendirilir.

Levelt (1989), yanlış başlangıçları konuşmacının farkında olması ve düzelterek konuşmasına devam etmesi nedeniyle akıcı konuşmanın aşikâr olan bir türü olarak tanımlar.

Shiberg (1994:15) çalışmasında; yanlış başlangıçları ilaveler, eksiltmeler ve yer değiştirmeler olmak üzere üçe ayırmıştır.

Heeman ve Allen (1994:295) yanlış başlangıçları, konuşmacının söylemekte olduğunu terk ederek yeni bir şey söylemeye başlaması olarak tanımlar.

Clark ve Wasow (1998: 201) konuşmacının söyleyeceği şeye ilişkin fikrini değiştirdiğinde, kullandıkları sözcükler yerine yenilerini ekleyebildikleri, çıkartabildiklerini ya da başka sözcüklerle değiştirebildiklerini belirtmişlerdir.

Silverman (1995), Hedge (1996), Carlo ve Watson (2003) yanlış başlangıçları, eklemle olarak da tanımlar. Cümle içindeki anlamsız ve akıcılığı bozan dilbilgisel işlevi olmayan ses, hece, sözcük eklemeleridir (Akt: Akgün, 2005: 45).

Alan yazında, Altıparmak’ın (2015) çalışmasında yanlış başlangıçlar konuşmacının söylemekte olduğu şeyi terk ederek yeni bir şey söylemeye başlaması

olarak yer alır ve Altıparmak, yanlış başlangıçların araştırmalarda yarattığı en büyük problemin, tekrarlardan ve tereddütlerden güvenilir ve doğru bir şekilde ayırt edilememesi olduğunu söyler.

Çalışmamızda da benzer bir bakış açısı ile yanlış başlangıçlar incelenmiş ve öğrencilerin konuşmalarında gözlenmiştir.

2.7 Terminolojideki Farklar

Akıcılık sorununun ne olduğu ve türleri ile ilgili farklı tanımlar ve sınıflandırmalar mevcuttur. Yapılan çalışmalarda aynı kapsam ve tür alanına giren kavramlar farklı şekilde adlandırılmaktadırlar. Literatürde yer alan çalışmaları ve sonuçları karşılaştırmadan önce, akıcılık sorunu ve akıcılık sorunu türleri ile ilgili kullanılan tanımları ve sınıflandırmaları anlamak gerekmektedir.

Akıcılık sorunu, hem kekeme olan hem de kekeme olmayan bireylerde görülür. Bunu kekemeliğin zorunlu bir parametresi olarak sayanlar dışında kekeme olmayanlarda da bulunduğunu söyleyen araştırmacılar da vardır: (Davis (1972); Hall ve diğ.,(1993); Wexler(1982); Colburn ve Mysak (1982); Lindsay (1989); Kowal's ve diğ., (1975) ; DeJoy ve Gregory (1985); Yairi (1982); Geetha ve diğ., (2000), Yaruss ve diğ., (1999); Hall ve Burges (2000); Akt: Doğan, 2001: 29).

Knott dinleyicilerin, belirgin konuşma karakteristiklerine bakmaksızın kekemeliğin değerlendirmesini yaptıklarını, örneğin; ünlem sesleri (“uh” vb.)veya sözcüğün bir bölümünün tekrarı (v-v-ve) gibi durumların kekemelik olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceğinin, içinde bulunulan duruma göre değiştiğini belirtmişlerdir (Hubbard, 1999; Akt: Atlas, 2007: 14).

Tarihsel olarak bakıldığında ilk olarakJohnson, hem belirgin konuşma özelliklerini hem de konuşmanın değerlendirme biçimlerini tanımlamaya çalışmıştır (Hubbard, 1998). Daha sonra ise bu konu,farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır(Akt: Atlas,2007:14).

Akıcılık sorunları için farklı çalışmalarda farklı terimler kullanılmıştır. Fromkin(1971)akıcılık sorunu terimi yerine “konuşma hataları“ terimini kullanmıştır.

Levelt ve Cutler(1983) ise “konuşma onarımı” terimini tercih etmiştir.Postma ve diğ., (1990) akıcılık sorunlarını; konuşmacının kendi konuşmasını düzeltmesi olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamış ve konuşma akıcısızlıklarını “kendini düzeltme” olarak değerlendirmişlerdir.

Bock (1991) ise akıcılık sorunlarını“üretim sorunları” başlığı altında ele almıştır.

Akıcılık sorunları yerine “konuşma akıcısızlığı” terimini kullanan araştırmacılar da vardır: (Bard ve diğ., 2001; Bortfeld ve diğ., 2001; Branigan ve diğ., 1999; Clark ve Wasow, 1998; Eklund, 2004; Jaeger, 2005; Lickley, 1994; Menyhárt, 2003; Shriberg, 1994; Akt: Altıparmak:2015: 5).

Bu konuda Türkçede yapılan çalışmalar incelendiğinde; Doğan’ın (2001) “konuşma kusurları” terimini kullandığı,konuşma kusurlarını “normal konuşma kusurları” ve “gelişimsel konuşma kusurları” olmak üzere ikiye ayırdığı görülür.

Kekemelik üzerine yapılan patolojik temelli çalışmalarda ise“akıcısızlık” olarak kullanıldığı görülmektedir (Akgün, 2005; Atlas, 2007; Kazanoğlu, 2008).

Vural’ın (2008) çalışmasında kullandığı terim ise Türkçeye “konuşma aksaklıkları” olarak çevrilmiştir.

Altıparmak (2015) ise çalışmasında “konuşma akıcısızlığı” terimini kullanmıştır.

Bazı araştırmacılar akıcılık sorununun bir türü olan tereddütleri akıcılık sorunları için genel bir terim olarak kullanır:(Beattie ve Butterworth, 1979; Boomer ve Dittmann, 1962; Goldman ve Eisler, 1960; Hieke, 1981; Kjellmer, 2003; Martin ve Strange, 1968; Akt: Altıparmak,2015: 5).

Akıcılık sorunları türlerini; sözcük tekrarları, kısmi sözcük tekrarları, sözce tekrarları, dolgu sesler ve uzatmalar şeklinde gruplandıran çalışmalar da mevcuttur(DeJoy ve Gregory, 1985; Akt: Doğan, 2001: 34).

Maclay ve Osgood (1959) akıcılık sorunu türlerini tereddütler başlığı altında ele almış ve tekrarlar, yanlış başlangıçlar, dolu ve boş duraklar olmak üzere dörde ayırmıştır.

Konuşma akıcısızlıkları üzerine yapılmış en klasik çalışmalardan bir tanesi olan ve konuşma akıcısızlıklarını tereddütler başlığı altında ele alan Maclay ve Osgood'un (1959) araştırmalarında konuşma akıcısızlıkları; tekrarlar, yanlış başlangıçlar, dolu duraklar ve boş duraklar olmak üzere dört türe ayrılmıştır (Akt: Lickley, 1994: 10).

Wingate (1964) normal akıcısızlığı “duraksama” olarak adlandırmıştır. Kekemelik belirtilerini ise akıcısızlık adını vermiş ve normal bireylerle kekeleyen bireylerin konuşma verilerini karşılaştırdığı çalışmasında, kekemelik bağlamındaki akıcı olmayan konuşma biçimlerini araya ses ekleme, sözcük değiştirme, tamamlanmamış sözcük öbeği, sözcük öbeği tekrarı, sözcük tekrarı, ses ya da hece tekrarı, konuşmada gerginlik, uzatılmış sesler, ritmik olmayan fonasyon olarak sınıflandırmıştır.

Postma ve diğ. (1990) konuşma hataları, konuşma akıcısızlıkları ve kendini düzeltmeleri inceledikleri araştırmalarında ise, akıcısızlık türleri; dolu ve boş duraklar, sözcüklerin ve ifadenin daha uzun kısımlarının tekrarları, seslemlerin ve tek sesbirimlerin tekrarı, ses uzatmaları ve bloklar olarak sınıflandırılmaktadır.

Bear ve diğ. (1993) ise araştırmalarında konuşma akıcısızlıkları türlerine işaret etmişler ve kendi kendine onarımlar alt başlığı altında incelemişlerdir. Bunları da yer değiştirmeler ve ilaveleri kapsayan onarımlar, bir veya birkaç sözcükten oluşan dizilerin tekrarları, yeniden başlangıçlar ve sözcüğün sadece bir kısmının üretildiği ve sözcük üretiminin yarım kaldığı durumlara işaret eden sözcük parçaları olarak dört sınıfa ayırmışlardır.

Clark ve Wasow (1998) ise konuşma akıcısızlıklarının; istenmeyen duraklar, uzatılmış birimler, doldurucular (“uh” ve “um” gibi), düzeltici ifadeler (“I mean” ve “you know” gibi), yarım kalmış sözcükler, kendini düzeltmeler ve tekrarlanan sözcükler olarak yedi farklı türden oluştuğunu belirtmektedir.

Ambrose ve Yairi (1999) yaptıkları çalışmada akıcısızlık tiplerini; sözcüğün bir bölümünün tekrarı, sözcüğün tek hecesinin tekrarı, sözcüğün birden fazla hecesinin tekrarı, cümle tekrarı, ünlemler, revizyon-tamamlamış cümle, ritmik olmayan fonasyon, gergin duraklar olarak tanımlamıştır.

Akıcısızlık tiplerini genel olarak altı kategoride inceleyen Carlo ve Watson (2003) ise bu kategorileri; uzatma, tekrar, ekleme, soluk, blok ve tamamlanmayan sözce olarak ayırmışlardır.

Türkçede yapılan çalışmalarda da farklı sınıflandırmalar mevcuttur:

Doğan (2001) sözcük tekrarları, kısmi sözcük tekrarları, sözce tekrarları, dolgu sesler ve uzatmalar şeklinde gruplandırmıştır.

Akgün (2005) çalışmasında; “uzatma, tekrar, ekleme, soluk, blok, tamamlanmayan sözceler” olmak üzere altı türde incelemiştir.

Atlas (2007) da çalışmasında Carlo ve Watson gibi konuşmaları kategorize etmiş uzatma, tekrar, ekleme, soluk, blok ve tamamlanmayan sözce olarak ayırmıştır.

Altıparmak (2015), çalışmasında konuşma akıcısızlığı türleri ilgili alan yazın göz önünde bulundurularak; boş duraklar, dolu duraklar, tereddütler, uzatmalar, yanlış başlangıçlar, dil sürçmeleri ve tekrarlar olmak üzere yedi başlık altında tanımlamıştır.

Levelt (1989, Akt: Vural, 2008: 18) akıcılık sorununu bir de aşikâr ve gizli (bilinen–bilinmeyen) olarak sınıflandırılabilirliğini söylemiştir. Aşikâr akıcı olmayan durumların her zaman bir düzeltme süreci olmuştur, bundan dolayı ayrıca “düzenlenen hatalar” olarak da adlandırılabilir.

Aşikârtürde, konuşmacı hatasını farkeder, yani konuşmasını izler, sapmayı yakalar ve onu düzeltir. Diğer taraftan, gizli akıcılık sorunun da ise konuşmacı hatasını anlayamaz ve konuşmasına devam eder, demektir. Gizli akıcılık sorunları ayrıca “bilinmeyen hatalar” olarak da adlandırılır.

“Tereddütler” için de farklı tanımlar mevcuttur. Tereddüt, konuşmada tamamlanmayan sözlerden oluşur.

“Tereddüt”, akıcı olmamanın aşikâr bir türüdür, yani; konuşmacı onun tamamlanmamış olduğunu fark ederve düzeltir. Bu, dilbilimsel unsurlar açısından farklı değişiklikler gösterir. Konuşmacı hatasını anlayıncaya kadar, söz ağzından çıkabilir veya konuşmasına devam edebilir. Tereddüt; zaman doldurucular, sessiz duraksamalar, tekrarlamalar için ana başlık olarak kullanılmıştır. Diğer taraftan, bazı çalışmalarda, mevcut çalışmada olduğu gibi sözcük ve sözce tekrarı, dolgu sesleri, uzatmalar akıcı olmamanın farklı bir türü olarak düşünülmüştür (Vural, 2008: 23).

Akıcılık sorunlarından olan “boş duraklar” hakkından alan yazında terminolojik birtakım farklar bulunmaktadır. Neyin “boş durak” olarak kabul edileceği ile ilgili tartışmalı bir yön vardır.

Kirsner, Dunn ve Hird (2003) birey konuşmasını tam olarak ifade edemediği ve 0.5 saniyeden fazla duraksadığı zaman, kısa sözcükler 0.5 saniyede söylenebildiği için, bu zaman dilimi boş durak olarak kabul eder (Akt: Vural, 2008: 21).

Vural (2008) ise İngilizce konuşmalar üzerinde yaptığı çalışmasında bu süreyi 0.5 den uzun olanları boş durak saymıştır.

Hieke ve diğ. (1983: 212) boş duraklara ilişkin sürenin 100 milisaniye ve üzeri olarak belirlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Boomer ve Dittmann (1962: 216) da boş durakları ikiye ayırmış ve ezgisel değişikliğe bağlı olarak ifadelerin bitişine ve ifadeler arasındaki kopmalara işaret eden durakları birleşme/ek yeri durakları, bunlar haricindeki tüm boş durakları ise tereddüt durakları olarak adlandırmışlardır. Boş durakları eklemleme durakları ve tereddüt durakları olarak ikiye ayıran Goldman ve Eisler (1968: 12) 250 milisaniyeden kısa olan durakları eklemleme durakları olarak adlandırarak, bu durakların sesletim esnasında eklemleme pozisyonunun ayarlanmasıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Sesbilgisel özellikli olan bu durakların konuşma üretiminin incelenmesi açısından bilişsel bir işlevi olmadığını belirterek psikodilbilimsel analizin dışında tutmuştur. Böylelikle

boş durakların başlangıç eşiğini 250 milisaniye olarak belirlemiştir (Akt: Altıparmak,2015: 11).

“Boş duraklar” konuşmada en sık karşılaşılan akıcılık sorunu türlerinden biri olmasına rağmen, bir boş durağın süresinin ne kadar olması gerektiği konusunda bir birlik yoktur.

Alan yazında Türkçe konuşmadaki boş duraklar üzerine yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Vural’ın (2008) anadili Türkçe olan konuşmacıların yabancı dilde (İngilizce) akıcısızlık üretimlerinin incelediği araştırmasında boş durakların dolu duraklarla birlikte en çok üretilen akıcısızlık türü olduğu gözlemlenmiştir.

Altıparmak (2015) da alan yazındaki bu farklılıklar nedeniyle araştırmasında boş duraklar analiz edilmeyen bir akıcısızlık türü olduğunu söyler.

Her ne kadar alan yazında bu konuda yapılmış benzer araştırma bulunsa da (DeJoy ve Gregory, 1985; Schwartz ve diğ., 1990; Lickley, 1994, Branigan ve diğ., 1999; Geetha ve diğ., 2000; Cordes, 2000; Throneburg ve Yairi, 2001;Bortfeld ve diğ., 2001; Pellowski ve Conture, 2002; Carlo ve Watson,2003; Menyhárt, 2003), bu araştırmaların pek çoğu anadili İngilizce olan bireyler üzerinde yapılmıştır. Yapısı gereği İngilizceden çok farklı olan Türkçenin kullanımına ilişkin çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bu nedenle konuşmada görülen akıcılık sorunlarını belirlemeye ilişkin tanım ve sınıflandırma çok çeşitlidir.

Akıcılık sorunları hakkında net bir tanımlama yapılması önemlidir. Anadili Türkçe olan bireylerin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunlarının ve türlerinin ne olduğunu belirlemek, alan yazında terminoloji oluşturmak açısından önemlidir. Aynı zamanda yaş, cinsiyet vb. etkenlerin zenginleştirilerek değerlendirilmesi önemli bir boşluğu dolduracaktır.

BÖLÜM 3

3.YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılandırılmıştır. Creswell (1998) nitel araştırmayı, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak, anlamlandırma süreci olarak ifade etmektedir. Nitel araştırma sürecinde araştırmacı bütüncül bir araştırma tablosu ortaya koyarak; kelime analizleri, detaylı katılımcı görüşme raporları kullanır ve araştırmayı doğal ortamda düzenler. Nitel araştırmada genel olarak takip edilen araştırma süreci parçadan bütündür. Genel itibari ile nitel araştırmacı gözlem, görüşme ve dokümanlardan yola çıkarak kavramları, anlamları ve ilişkileri açıklayarak süreci sürdürür (Merriam, 1998; Akt: Karadağ,2010: 54).

Araştırmamız, betimsel bir çalışmadır. Betimsel çalışma; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar,2007:77).

Çalışmamızda,

1. İzmir ili Bayraklı ilçesinde belirlenen ortaokullara gidilerek ders öğretmenleri ile görüşülmüş ve öğrencilerle yapılacağı çalışma anlatılmıştır.
2. İlgili sınıflardaki öğrencilere yönelik Ek 1'deki 'Öğrenci Bilgi Form'ları doldurulmuştur.
3. Her sınıf düzeyine uygun olarak seçilen metin (Ek: 2, 3, 4) araştırmacı tarafından okunmuş, ardından her bir öğrenciden dinlediği metni anlatması istenmiştir. Öğrencilerin anlatımları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.
4. Tüm ses kayıtları yazılı metinlere (çevriyazıya) dönüştürülmüştür.

5. Yazılı metinlere dönüştürülen ses kayıtları araştırmacı tarafından akıcılık sorunlarını saptamak amacıyla analiz edilmiştir. Tespit edilen akıcılık sorunları incelenmek üzere türlerine göre (Dolu Duraklar, Dolgu Sözcükler, Tekrarlar, Tereddütler, Uzatmalar, Yanlış Başlangıçlar) sınıflandırılmıştır.

6. Tespit edilen akıcılık sorunları istatistiksel yöntemler aracılığıyla çözümlenmiştir.

7. Elde edilen istatistik veriler araştırmacı tarafından yorumlanarak, akıcılık sorununun türü, yaş ve cinsiyetle ilişkisi ortaya çıkarılmıştır.

3.2. Evren, Örneklem

Araştırmanın evrenini MEB' e bağlı ortaokulların 6., 7., 8. sınıflarında okuyan(12-14 yaş) öğrenciler oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini, sosyal ve fiziki çevresinin bu araştırma modeline uygun olması nedeniyle, İzmir ili Bayraklı ilçe merkezinde bulunan MEB'e bağlı Ticaret Borsası Ortaokulu 6., 7., 8. sınıflarında okuyantasadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir.

Örneklem seçimi güç analizine uygun olarak yapılmıştır. Yapılan işlem sonucunda örneklem her sınıf düzeyinden 20 kişi olarak belirlenmiştir. Her sınıf düzeyinden ve cinsiyetten eşit sayıda öğrenci seçilmiştir. Her sınıf düzeyinden oluşturulan gruplar, 10 kız 10 erkek şeklinde 20 kişiden oluşturulmuş ve toplam 60 öğrenci ile çalışılmıştır.

Elde edilen bulgular %95 güvenle çalışılarak analiz edilmiştir.

Tüm öğrencilerin seçiminde, öğrencilerin çalışmaya katılmaya gönüllü olması esas alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında aşağıda açıklanan araçlar sırasıyla kullanılarak gerekli veriler toplanmıştır:

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan çocukların adı-soyadı, okuduğu sınıf, cinsiyet, görüşme tarihi ve numarası gibi bilgilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan form kullanılmıştır(Ek -1).

3.3.2 Konuşma Örneklerinin Ses Kayıt Cihazı ile Kaydedilmesi, Çevriyazıya Dönüştürülmesi ve Akıcılık Sorunlarının Belirlenmesi

Konuşma örnekleri çocukların devam ettikleri okullarda belirlenen uygulama yerinde kaydedilmiştir. Öncelikle öğrencilere kendi sınıf düzeylerinde ders kitaplarında yer alan metinler okunmuştur. Bu metinler:

6.Sınıflar İçin: “Nilüfer Prenses”, Uğur Büğet. (MEB 6. Sınıf Ders Kitabı. Gizem Yay, Ankara,2014)(Ek - 2)

7.Sınıflar İçin: “Bebek”, Adalet Ağaoğlu. (MEB 7. Sınıf Ders Kitabı. Cem Ofset Basım Yay, Ankara,2014)(Ek - 3)

8.Sınıflar İçin: “Satılık Kitap”, Sevim Ak. (MEB 8. Sınıf Ders Kitabı. Yıldırım Yay, Ankara,2014)(Ek - 4)

Metnin okunmasının ardından öğrencilerden metni anlatmaları istenmiş ve konuşmaları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ardından kaydın 300 sözcüklük bölümünün çevriyazısı yapılmıştır. Yazıya dökülen konuşma örnekleri tekrar incelenerek çocukların yaptıkları akıcılık sorunları tespit edilmiştir. Ardından tespit edilen akıcılık sorunları, türleri ve yaş ile cinsiyet değişkenleri açısından analiz edilmiştir.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.“İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi

tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir”(Yıldırım ve Şimşek, 2005;Akt: Karadağ, 2010: 54).

Bu çalışmada ölçünlü bir veri elde edilmesi için tüm öğrencilerin akıcılık sorunu miktarını ölçmek amacıyla sözcük sayısı 300 ile sınırlandırılmıştır. Öğrenciler konuşmaya dâhil edilirken akıcılık sorunu tanısı için kabul edilen 300 sözcükte %3’ün üstünde bir takılma sıklığı gösterme şartı aranmıştır (Pellowski ve Conture,2002;Akt: Akgün,2005:38).300 sözcükte %3’lük bir takılma yok ise akıcılık sorunu tanısı konulmayarak çalışmaya dâhil edilmemiştir. Benzer şekilde 300 sözcüğe ulaşamayan öğrencilerin konuşma örnekleride araştırmaya dâhil edilmemiştir.

İstenilen yeterliğe ulaşmış konuşmalar çevriyazı tekniğiyle yazıya dökülen konuşma örnekleri tekrar incelenerek çocukların akıcılık sorunları tespit edilmiştir. Belirlenen akıcılık sorunları, türlerive yaş ile cinsiyete göre değişimi alt problemler açısından analiz edilmiştir:

Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında en çok akıcılık sorunlarının hangi türleri gözlemlenmektedir?

Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarındaki akıcılık sorunlarının türleri ile öğrencilerin sınıf düzeyleri (yaş) arasında bir ilişki var mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarındaki akıcılık sorunlarının türleri ve ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında farklılık görülmekte midir?

Yukarıdaki alt problemlere ulaşmak için çalışmamızdan elde edilen veriler ANOVA testi, Ki-Kare testi, T testi, Tukey testi gibi istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiştir. Ardından ortaya çıkan bulgularla ilgili literatür ışığında yorumlanarak araştırmanın sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu çalışmada; ortaokul altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfta okuyan 60 öğrenciden elde edilen konuşma örnekleri akıcılık sorunu bakımından yaş ve cinsiyet değişkenleri göz önüne alınarak incelenmiştir.

Tespit edilen akıcılık sorunları altı türe göre sınıflandırılmıştır. Bunlar dolu durak, dolgu sözcük, tekrar, tereddüt, uzatma ve yanlış başlangıçtır.

Öğrencilerden alınan konuşma örneklerinde karşılaşılan akıcılık sorunları türlerine göre ayrılmıştır ve aşağıda örnekleri yer almaktadır.

4.1 Dolu Duraklar

Öğrencilerinin konuşmalarında [ee], ve [ıı], [eı],[ımm], sesleri ile dolu durak yapıldığı gözlenmiştir. Gözlemlenen “dolu duraklar”a şu şekilde örnekler verilebilir:

1. **ıı** kırmızı bi tane nilüfer varmış (E.U. 6.Sınıf K.)
2. **ee** sona bi gün o kırmızı bi nölüfer çiçeğini (E.K. 6.Sınıf K.)
3. **ımm** çok güzel bir ormanda **ıı** yaşayan kral kraliçe varmış (B.G. 6. Sınıf E.)
4. o sırada **ımm ıı** rüzgarların meleği (B.K. 6. Sınıf E.)
5. çok **ıı** mutlu hissetmiş yüzüne gelen **eı** müziği (Z.M. 7.Sınıf K.)
6. **ee** bu memur neydi bu memur **ımm** çocuğu (S.G. 7.Sınıf K.)
7. **ıı** güzel saçlı **ıı** güzel yüzlü **ıı** kolları ve bacakları (O.A. 7.Sınıf E.)
8. Günlerden bir gün **eı** bir tane çocuk varmış **eı** (E.Ö. 7.Sınıf E.)
9. **ee** annesinden ve babasından (H.B.T. 8.Sınıf K.)
10. **ıı** eenasılısınız **ıı** ne almak istersiniz (S.S. 8.Sınıf K.)
11. **ıı** o bizim arkadaşımız nasıl olsa (V.K. 8.Sınıf E.)

12. **ee** şimdi nasıl alcaz yüzümüz yok bizim (M.B.D. 8.Sınıf E.)

4.2 Dolgu Sözcükler

Öğrencilerin konuşmalarında “şey” “falan” “böyle” “yani” “sonra” ve “işte” gibi sözcükleri kullandıkları gözlenmiştir.

Gözlemlenen dolgu sözcüklere şu şekilde örnekler verilebilir:

1. ı **şey** gölün yanına gitmiş o gölde (A.K. 6.Sınıf K.)
2. gölde ı **böyle** imm nülüferler varmış (Ş.K. 6.Sınıf K.)
3. **şey** ı kaf dağının arkasında (Y.P. 6. Sınıf E.)
4. oğulları ı çiçekleri **falan** çok seviyomuş (F.B. 6. Sınıf E.)
5. **işte** bana bebek bulmalısın **falan** diye (Y.E. 7.Sınıf K.)
6. **yani** burda kalemler defterler **yani** çok oyuncak bulunmuyomuş (S.G. 7.Sınıf K.)
7. çok severmiş **sonra** tanıdığı **işte** bu kızın (S.K. 7.Sınıf E.)
8. günlerden bir gün ı **şey** ı bu bebek kaybolmuş (E.K. 7.Sınıf E.)
9. **şey işte** ı düğmesi **falan** açılmış (S.A. 8.Sınıf K.)
10. yeni kalkmıştı saç **falan** hepsi dağınıktı (Ş.G. 8.Sınıf K.)
11. **sonra** sınıf arkadaşımız **falan** demişler **sonra** zaten (E.T. 8.Sınıf E.)
12. baktık imm **şey** sokak ı çok sessizdi (Y.B. 8.Sınıf E.)

4.3 Tekrarlar

Tekrarlar genellikle sözcük- sözcük grubu; hece ve ses tekrarları şeklinde gözlemlenmiştir.

Gözlemlenen tekrar türlere şu şekilde örnekler verilebilir:

1. **bü-bütün** komşu köylerin halkı (İ.E. 6.Sınıf K.)
2. prens çok yakışıklı cesur ve **güçlüymüş-güçlüymüş** (B.T. 6.Sınıf K.)

3. en çok kırmızı olanı **beğeni –beğeniyomuş** (Ş.E. 6. Sınıf E.)
4. kraliçesi ise çok güzel **bi –bi** kadınmış (F.E. 6. Sınıf E.)
5. **bebek – bebeği** olmasını istemiş (B.K. 7.Sınıf K.)
6. istanbulda **dükkancıymış- dükkancıymış** (G.Ç. 7.Sınıf K.)
7. ondan sonra öbür gün olmuş **kız- kızı** (F.B. 7.Sınıf E.)
8. bir gün istanbula yeniden gitmiş **orda-orda** (T.Ş. 7.Sınıf E.)
9. ee fakat **babası-babası** ve annesi (M.Ö. 8.Sınıf K.)
10. yumuşak bi sesle **söy-söylemiş** (K.H. 8.Sınıf K.)
11. bir tezgah açtı **tezgahın- tezgahın** önünde (K.Ş. 8.Sınıf E.)
12. **o müşteriler-o müşterilerin** hepsi de kadınmış (E.K. 8.Sınıf E.)

4.4 Tereddütler

Gözlemlenen konuşmalarda rastlanan tereddüt türündeki akıcılık sorunlarının bazılarına şu şekilde örnek verilebilir:

1. **gör - ıı** yani onu gören bütün kızlar (I.G. 6.Sınıf K.)
2. ıı **kı -pirens** bunu kabul edince (F.Z.G. 6.Sınıf K.)
3. kral onu umursamamış ıı **ka – sonra** (M.Ö. 6.Sınıf E.)
4. nilüfer **pire - nilüfer** meleğini çağırıp(M.Y.K 6.Sınıf E.)
5. sanki geri- **dün-** güneşin yedi rengi yok olmuş (Ş.T. 7.Sınıf K.)
6. **rafbebe-** rafi bebeği en büyük rafa koymuş (M.N. 7.Sınıf K.)
7. **hemenge-** annesine vermiş (U.K. 7.Sınıf E.)
8. en son **ba-** memur çarşıya çıkmış (S.K.Ö. 7.Sınıf E.)
9. siz bu **kita-** bu tezgahı biraz düzenlerseniz (M.S. 8.Sınıf K.)
10. ve o **maha-** o sokağın bi kitapçıya değil (M.Ö. 8.Sınıf K.)
11. iki gün önce **babalarına – babasına** (Y.B. 8.Sınıf E.)
12. yavaş yavaş yürürken **ki-** paraları saymışlar (V.K. 8.Sınıf E.)

4.5 Uzatmalar

Gözlemlenen uzatmalara şu şekilde örnek verilebilir:

1. **e-** evlenme çağı geldiği halde kimseyi bulamamış (Z.G 6.Sınıf K.)
2. Sonra ıı **o** -orda rüzgarların meleği de ordaymış (S.N.G. 6.Sınıf K.)
3. ne olur kesme **a**-alma yanımızdan (Y.P. 6.Sınıf E.)
4. **e**-eski zamanlarda çok güzel mi güzel (F.E. 6.Sınıf E.)
5. bi daha **e**-eve gidemeyeceğini söylemiş (Ş.T. 7.Sınıf K.)
6. bebeği ıı **gö-öz** ıı rafa tırmanıp (B.K. 7.Sınıf K.)
7. sonra-**aa** ımm unuttum (S.K. 7.Sınıf E.)
8. kötü bir şekilde yıkınmış **e**-en son (S.K.Ö. 7.Sınıf E.)
9. bi çocuk varmış **aa**-annesi ve (S.S.8.Sınıf K.)
10. demiş ki ee siz bunları- **ıı** (S.A. 8.Sınıf K.)
11. bize ha **o**-okuduktan sonra getireceğim (M.B.D. 8.Sınıf E.)
12. bir yokmuş **e** - evvel zaman içinde (K.Ş.8.Sınıf E.)

4.6 Yanlış Başlangıçlar

Gözlemlenen konuşmalarda rastlanan “yanlış başlangıç” türündeki akıcılık sorunlarının bazılarını şu şekilde örnek verilebilir:

1. Kraliçenin**prens**- oğulları varmış (S.G. 6. Sınıf K.)
2. **alnından akan**- gözünden akan iki damla (İ.E. 6. Sınıf K.)
3. bu çiçek **pirens** - meleğin çok merak (Ş.E. 6. Sınıf E.)
4. o **kralımıza**- kraliçemize ellemeyin demiş (M.S. 6. Sınıf E.)
5. uzun kirpikli **bi kız** - bi bebekmiş (M.N. 7.Sınıf K.)
6. bıraktığında güneşin **tüm renk**-yedi rengi de (S.N.G. 7.Sınıf K.)
7. bir gün kasabaya gittiğinde- gidince (M.C.Ö. 7.Sınıf E.)
- 8.**annesi gitmiş bakmış**- çocuk gitmiş bakmış (F.B. 7.Sınıf E.)

9. **ark-** murat ve arkadaşı kitabı alıp (M.S. 8.Sınıf K.)

10. **bu arkadaş-** iki arkadaş çok zeki (İ.S. 8.Sınıf K.)

11. sonra en **yakın-** yaklaşınca da tanışmışlar (E.T. 8.Sınıf E.)

12. annem **kan püs-** ateş püskürüyordu (K.Ş. 8.Sınıf E.)

4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri ile Sınıf Düzeyi (Yaş) İlişkisinin Değerlendirilmesi

Aşağıda farklı akıcılık sorunu türlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşmalarından elde edilen veriler incelenmiştir. Akıcılık sorunu türleri ile sınıf düzeyleri (yaş) arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. %95 güvenle elde edilen sonuçlar Tablo 1'deki gibidir.

Tablo 1: Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri														
	Dolu Durak		Dolgu Sözcük		Tekrar		Tereddüt		Uzatma		Yanlış Başlangıç		Toplam	
Sınıflar	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%
6. Sınıf (12 yaş)	481	49.5	117	12.0	249	25.6	67	6.9	18	1.9	39	4.0	971	38.0
7. Sınıf (13 yaş)	424	52.6	127	15.8	180	22.3	40	5.0	13	1.6	22	2.7	806	31.6
8. Sınıf (14 yaş)	408	52.8	121	15.7	135	17.5	45	5.8	27	3.5	37	4.8	773	30.4
Toplam	1313	51.5	365	14.3	564	22.1	152	6.0	58	2.3	98	3.8	2550	100.0

p=0.00

Tablo 1'e bakıldığında akıcılık sorunu türleri ile sınıf düzeyleri (yaş) arasında ki-kare testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p=0.000<0.05$).Sınıfların düzeyinin (yaşın) konuşmadaki akıcılık sorunu türleri görülme sıklığını etkilediği ortaya çıkmıştır.

4.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri Ortalamaları Arasındaki Farkın Sınıf Düzeyi (Yaş) Değişkeni Bağlamında Değerlendirilmesi

Sınıf düzeyleri (yaş) ile akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre ortaokul öğrencilerinin konuşmalarından elde edilen veriler incelenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunu türleri ortalamaları ile sınıf düzeyleri (yaş) arasında farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla varyans analizi ANOVA yapılmıştır. %95 güvenle elde edilen sonuçlar Tablo 2'de görüldüğü gibidir.

Tablo 2:Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri Ortalamaları Arasındaki Farkın Sınıf Düzeyi (Yaş) Değişkeni Bağlamında Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	6.SINIF	7.SINIF	8.SINIF	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	Ortalama±Standart Sapma	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	24.05±11.73	21.20±9.01	20.40±12.01	0.548
Dolgu Sözcük	5.85 ±5.47	6.35 ±8.75	6.05 ±7.74	0.977
Tekrar	12.45 ±7.22	9.00±7.23	6.75±4.38	0.024*
Tereddüt	3.35 ±2.10	2.00±1.41	2.25±1.80	0.049*
Uzatma	0.90 ±1.11	0.65±0.81	1.35±1.30	0.134
Yanlış Baş.	1.95 ±1.60	1.10±1.29	1.85 ±1.46	0.141
Toplam	48.55 ±14.27	40.30±13.78	38.65±18.40	0.109*

* $p<0.05$

Tablo 2'ye göre üç sınıfın toplamında ortalamaları arasında ANOVA testine göre %95 güvenle istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamışken %90 güvenle bakıldığında(noktadan sonra 1 hane bakıldığında) toplamda anlamlı bir fark bulunmuştur. Altıncı sınıfların ortalamaları incelendiğinde ortalamalarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülür. Buradan hareketle altıncı sınıfların diğer sınıflara göre akıcılık sorunu türlerini daha fazla görüldüğü söylenebilir.

Akıcılık sorunu türlerinden “dolu durak” ve “dolgu sözcük” incelendiğinde altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar için ortalamaları arasında %95 güvenle istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p=0.548$ ve $p=0.977$).

“Tekrar” ve “tereddüt” açısından bakıldığında, üç sınıf ortalamaları arasında %95 güvenle istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0.024$ ve 0.049). Altıncı sınıfların tekrar ve tereddüt ortalamalarına bakıldığında diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülür. Buradan hareketle altıncı Sınıfların diğer sınıflara oranla konuşmalarında daha fazla “tekrar” ve “tereddüt” görüldüğü söylenebilir.

“Uzatma” ve “yanlış başlangıçlara” bakıldığında, üç sınıf arasında ortalamaları arasında %95 güvenle istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p=0.134$ ve $p=0.141$).

4.1.2. Akıcılık Sorunu Ortalamalarının Sınıflar Arasında Değerlendirilmesi

Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfların toplam ortalamaları arasında ANOVA testi ile fark bulunduktan sonra hangi sınıflar arasında farkın olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testi Tukey yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Akıcılık Sorunu Ortalamalarının Sınıflar Arasında Değerlendirilmesi

ANOVA SONUCU ÇOKLU KARŞILAŞTIRMA TESTİ	
Sınıflar	Tukey p Değeri
6.Sınıf - 7.Sınıf	0.039 *
6.Sınıf - 8.Sınıf	0.022 *
7.Sınıf - 8.Sınıf	0.970

* $p<0.05$

Tablo 3’e bakıldığında altıncı ve yedinci sınıfların ortalamaları arasında %95 güvenle istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p= 0.039$). Aynı şekilde altıncı ve sekizinci sınıflar arasında da fark anlamlı bulunmuştur ($p=0.022$). Ancak yedinci ve sekizinci sınıfların ortalamaları arasında %95 güvenle istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p=0.970$). Sonuç olarak fark yaratan grup altıncı sınıflar olarak belirlenmiştir.

4.2 Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunları Türü İle Cinsiyet İlişkisinin Değerlendirilmesi

Aşağıda akıcılık sorunu türlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşmalarından elde edilen veriler incelenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunu türleri ile cinsiyet arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. %95 güvenle elde edilen sonuçlar Tablo 4’te görülmektedir.

Tablo 4:Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri İle Cinsiyet İlişkisinin Değerlendirilmesi

	CİNSİYET			
	KIZ		ERKEK	
Akıcılık Sorunu Türleri	frekans	%	frekans	%
Dolu Durak	713	54.3	600	45.7
Dolgu Söz.	226	61.9	139	38.1
Tekrar	255	45.2	309	54.8
Tereddüt	63	41.4	89	58.6
Uzatma	27	46.5	31	53.5
Y.Başlangıç	43	43.8	55	56.2
Toplam	1327	52.0	1223	48.0

p=0.00

Tablo 4’e bakıldığında cinsiyet ile akıcılık sorunu türleri arasında Ki-Kare testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p=0.00<0.05$). Cinsiyetin akıcılık sorunu türleri kullanımını etkilediği ortaya çıkmıştır.

4.2.1.Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türleri Ortalamaları Arasındaki FarkınCinsiyet Değişkeni Bağlamında Değerlendirilmesi

Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunu türleri ortalamaları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız iki örneklem t testi yapılmıştır.

Her sınıfa ait tanımlayıcı istatistikleri ve bağımsız iki örneklem t testi p değeri aşağıda verilmiştir.

Tablo 5:Altıncı Sınıfların Akıcılık sorunu Türü Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	6.Sınıf Kız	6.Sınıf Erkek	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	26.70 ±10.66	21.40±12.69	0.326
Dolgu Sözcük	3.80±3.64	7.90 ±6.36	0.094*
Tekrar	13.20±6.44	11.70 ±8.20	0.655
Tereddüt	2.70±1.70	4.00±2.35	0.174
Uzatma	0.50 ±0.97	1.30 ±1.15	0.112
Yanlış Baş.	2.10±1.96	1.80 ±1.22	0.688
Toplam	49.00±10.15	48.10 ±18.07	0.892

*p<0.10

Tablo 5’e göre, altıncı sınıf kız ve erkek öğrencilerin konuşmalarında “dolgu sözcük” incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerinin ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0.094 < 0.10$). Erkek öğrencilerin ortalamaları kız öğrencilere göre daha yüksek olduğundan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre konuşmalarında daha fazla “dolgu sözcük” görüldüğü söylenebilir. Diğer akıcılık sorunu türleri ortalamaları arasında ise fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 6:Yedinci Sınıfların Akıcılık sorunu Türü Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	7.Sınıf Kız	7.Sınıf Erkek	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	18.50±8.21	23.90±9.37	0.187
Dolgu Sözcük	10.10±11.17	2.60±2.41	0.053*
Tekrar	6.40±2.55	11.60±9.43	0.110
Tereddüt	1.60±1.58	2.40±1.17	0.215
Uzatma	0.40±0.70	0.90±0.88	0.175
Yanlış Baş.	0.80±1.13	1.40±1.43	0.312
Toplam	37.80±13.28	42.80±14.53	0.432

*p<0.10

Tablo 6’ya göre, yedinci sınıf kız ve erkek öğrencilerin konuşmalarında “dolgu sözcük” incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerinin ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0.053 < 0.10$). Kız öğrencilerin ortalamaları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğundan kız öğrencilerin erkek

öğrencilere göre konuşmalarında daha fazla “dolgu sözcük” kullandığı söylenebilir. Diğer akıcılık sorunu türleri ortalamaları arasında ise fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 7: Sekizinci Sınıfların Akıcılık sorunu Türü Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	8.Sınıf Kız	8.Sınıf Erkek	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	26.10±11.75	14.70±9.73	0.030*
Dolgu Sözcük	8.70±9.32	3.40±4.93	0.129
Tekrar	5.90±4.04	7.60±4.77	0.401
Tereddüt	2.00±1.70	2.50±1.96	0.550
Uzatma	1.40±1.31	0.90±1.20	0.127
Yanlış Baş.	1.80±1.26	2.30±1.57	0.175
Toplam	45.90±18.21	31.40±16.33	0.077*

*p<0.10

Tablo 7’ye göre, sekizinci sınıf kız ve erkek öğrencilerin konuşmalarında “dolu durak” incelendiğinde Sekizinci sınıf kız ve erkek öğrencilerin ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0.030 < 0.10$). Kız öğrencilerin ortalamaları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğundan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla “dolu durak” kullandığı söylenebilir.

Akıcılık sorunu toplamına bakıldığında da fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0.077 < 0.10$). Toplamda sekizinci sınıf kız ve erkek öğrencilerin ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin ortalamaları erkek öğrencilere göre yüksek olduğu görülür. Buradan hareketle toplamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre konuşmalarında akıcılık sorunu türlerini daha fazla kullandığı söylenebilir.

4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi

Ortaokul öğrencilerinin akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre konuşmalarından elde edilen veriler incelenmiştir. Öğrencilerin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunu türleri ortalamalarını değerlendirmek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. %95 güvenle elde edilen sonuçlar aşağıda görüldüğü gibidir.

Tablo 8:Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	6.SINIF	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	24.05±11.73	0.00
Dolgu Sözcük	5.85 ±5.47	
Tekrar	12.45 ±7.22	
Tereddüt	3.35 ±2.10	
Uzatma	0.90 ±1.11	
Yanlış Baş.	1.95 ±1.60	
Toplam	48.55 ±14.27	

Tablo 8’e göre altıncı sınıf öğrencilerinin konuşmalarında akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre ANOVA testine göre %95 güvenle istatistiksel olarak fark anlamlı bulunmuştur (p=0.00). Akıcılık sorunu türleri ortalamalarına bakıldığında en çok gözlemlenen akıcılık sorunu türünün “dolu durak” olduğu saptanmıştır. Bunu “tekrar”, “dolgu sözcük”, “tereddüt” ve “yanlış başlangıç” takip etmiştir. En az gözlemlenen akıcılık sorunu türü ise uzatmalardır.

Tablo 9:Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	7.SINIF	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	21.20±9.01	0.00
Dolgu Sözcük	6.35 ±8.75	
Tekrar	9.00±7.23	
Tereddüt	2.00±1.41	
Uzatma	0.65±0.81	
Yanlış Baş.	1.10±1.29	
Toplam	40.30±13.78	

Tablo 9’a göre 7.sınıflarda akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre ANOVA testine göre %95 güvenle istatistiksel olarak fark anlamlı bulunmuştur (p=0.00). Akıcılık sorunu türleri ortalamalarına bakıldığında en çok görülen akıcılık sorunu türünün “dolu durak” olduğu saptanmıştır. Bunu “tekrar”, “dolgu sözcük”, “tereddüt” ve “yanlış başlangıç” takip etmiştir. En az görülen akıcılık sorunu türü ise “uzatma” dır.

Tablo 10: Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunu Türlerinin Değerlendirilmesi

Akıcılık Sorunu Türleri	8.SINIF	p değeri
	Ortalama±Standart Sapma	
Dolu Durak	20.40±12.01	0.00
Dolgu Sözcük	6.05 ±7.74	
Tekrar	6.75±4.38	
Tereddüt	2.25±1.80	
Uzatma	1.35±1.30	
Yanlış Baş.	1.85 ±1.46	
Toplam	38.65±18.40	

Tablo 10'a göre sekizinci sınıflarda akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre ANOVA testine göre %95 güvenle istatistiksel olarak fark anlamlı bulunmuştur ($p=0.00$). Akıcılık sorunu türleri ortalamalarına bakıldığında en çok görülen akıcılık sorunu türünün “dolu durak” olduğu saptanmıştır. Bunu “tekrar”, “dolgu sözcük”, “tereddüt” ve “yanlış başlangıç” takip etmiştir. En az gözlemlenen akıcılık sorunu türü ise “uzatma”dır.

4.3.1. Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolu Durakların Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi

Çalışmamızda ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunlarını altı türde (dolu durak, dolgu sözcük, tekrar, tereddüt, uzatma ve yanlış başlangıç) incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında en çok kullanılan akıcılık sorunu türü olan “dolu durakları” daha detaylı incelemeye ve sınıf değişkeni ile ilişkisinin değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Dolu duraklardan öğrencilerin sıklıkla kullandıkları tespit edilerek [ee], [ıı], [eı], [ımm], [ii] ve [aı] sesleri ile dolu durak yapıldığı gözlenmiştir.

Dolu durakların sınıf düzeyi (yaş) ile ilişkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla ki-kare testi yapılmıştır. %95 güvenle elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 11:Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolu Durakların Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi

DOLU DURAKLAR												
	[ee]		[ıı]		[ei]		[ımm]		[ii] - [aı]		Toplam	
SINIF	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%
6.Sınıf	51	10.6	321	66.6	80	16.6	29	6.0	1	0.2	482	36.6
7.sınıf	48	11.3	298	70.0	61	14.3	15	3.5	4	0.9	426	32.4
8.Sınıf	77	18.9	287	70.3	15	3.7	27	6.6	2	0.5	408	31.0
Toplam	176	13.4	906	68.8	156	11.9	71	5.4	7	0.5	1316	100.0

p=0.00

Tablo 11'e bakıldığında akıcılık sorunu türlerinden dolu duraklar ile sınıf düzeyi (yaş) arasında Ki-Kare testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p=0.000<0.05$). Sınıfların düzeyinin (yaşın) akıcılık sorunu türlerinden “dolu durakları” etkilediği ortaya çıkmıştır.

Tablo 11'e göre dolu durakları en çok altıncı sınıf öğrencilerinin konuşmalarında, daha sonra yedinci sınıfların konuşmalarında ve en az ise sekizinci sınıfların konuşmalarında görülür.

Tüm sınıflardaki öğrencilerin konuşmalarında toplamda en fazla dolu duraklardan [ıı] ve en az ise [ii] - [aı] görülür.

Altıncı sınıfların konuşmalarına bakıldığında en fazla dolu duraklardan [ıı] görülür. Bunu [eı], [ee] ve [ımm] takip eder. En az ise [ii] - [aı] görülür.

Yedinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında en fazla dolu duraklardan [ıı] görülür. Bunu [eı], [ee] ve [ımm] takip eder. En az ise [ii] - [aı] görülür.

Sekizinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında en fazla dolu duraklardan [ıı] görülür. Bunu [ee], [ımm] ve [eı] takip eder. En az ise [ii] - [aı] görülür.

4.3.2. Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolgu Sözcüklerin Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi

Çalışmamızda ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunlarını altı türde (“dolu durak”, “dolgu sözcük”, “tekrar”, “tereddüt”, “uzatma” ve “yanlış başlangıç”) incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında en çok

kullanılanlardan olan ve günlük hayatta konuşmalarda sıklıkla rastladığımız akıcılık sorunu türü olan “dolgu sözcükleri” daha detaylı incelemeye ve sınıf değişkeni ile ilişkisinin değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Öğrencilerin konuşmalarında dolgu sözcük olarak ‘şey’ , ‘yani’ , ‘böyle’ , ‘falan-filan’ , ‘işte’ , ‘sonra’ , ‘nasıl desem’ , ‘sonracıma’ , ‘hocam’ , ‘neydi’ , ‘ne desem’ vb. sözcükleri tespit edilmiştir.

Dolgu sözcüklerin sınıf düzeyi (yaş) ile ilişkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. %95 güvenle elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.



Tablo 12: Akıcılık Sorunu Türlerinden Dolgu Sözcüklerin Görülme Biçimleri ve Sınıf Düzeyi (Yaş) İle İlişkisinin Değerlendirilmesi

DOLGU SÖZCÜKLER																
	Şey		Falan - Filan		Sonra		Yani		Böyle		İşte		Nasıl –ne desem,hocam, sonracığıma vb.		Toplam	
SINIF	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%	frekans	%
6.Sınıf	63	53.4	1	0.8	6	5.1	24	20.3	12	10.2	6	5.1	6	5.1	118	32.3
7.sınıf	37	29.1	11	8.7	12	9.4	22	17.3	14	11.0	6	4.7	25	19.7	127	34.8
8.Sınıf	31	25.8	37	30.8	19	15.8	1	0.8	1	0.8	24	20.0	7	5.8	120	32.9
Toplam	131	35.9	49	13.4	37	10.1	47	12.9	27	7.4	36	9.9	38	10.4	365	100.0

p=0.00

Tablo 12'ye bakıldığında akıcılık sorunu türlerinden dolgu sözcükler ile sınıf düzeyi (yaş) arasında Ki-Kare testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p=0.000<0.05$). Sınıfların düzeyinin (yaşın) akıcılık sorunu türlerinden dolgu sözcüklerin kullanımını etkilediği ortaya çıkmıştır.

Tablo 12'ye göre dolgu sözcükleri en çok yedinci sınıfların konuşmalarında, daha sonra sekizinci sınıfların konuşmalarında ve en az ise altıncı sınıfların konuşmalarında gözlenmiştir.

Tüm sınıfların konuşmalarında toplamda dolgu sözcüklerden en fazla 'şey' ve en az 'nasıl desem, sonracığıma, neydi' vb. görülür.

Altıncı sınıflara bakıldığında dolgu sözcüklerden en fazla 'şey' görülür. Bunu 'yani', 'böyle', 'sonra', 'işte' ve 'falan - filan' takip eder ve en az görülen ise 'nasıl desem, sonracığıma, neydi' vb. dir.

Yedinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında dolgu sözcüklerden en fazla 'şey' görülür. Bunu 'yani', 'böyle', 'sonra', 'falan - filan' ve 'işte' takip eder ve en az görülen ise 'nasıl desem, sonracığıma, neydi' vb. dir.

Sekizinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında dolgu sözcüklerden en fazla 'falan - filan' görülür. Bunu 'şey', 'işte', 'sonra', 'böyle' ve 'yani' takip eder ve en az görülen ise 'nasıl desem, sonracığıma, neydi' vb. dir.

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Gözlemlenen Akıcılık Sorunlarının Giderilmesine Yönelik Görüşler

Çalışmamız sırasında ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında sıklıkla akıcılık sorunu görülmüştür. Özellikle dolu durakların kullanımının sınıfların tamamında en fazla olması ve sınıf düzeyine göre değişmemesi dolu durakların gelişimsel bir akıcılık sorunu türü değil öğrenilen bir akıcılık sorunu türü olduğunu göstermektedir. Dolu durakların konuşmalarda öğrenilerek ortaya çıkması yine öğrenilerek ortadan kaldırılabılır olduğu sonucunu doğurmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içinde bu kullanımlara dikkat çekmeleri ve doğru bir rol model olmaları sağlanarak konuşmalardaki akıcılık sorunlarını azaltacağı söylenebilir. Öğrencilere özellikle Türkçe derslerinde akıcılık sorunu ve türlerinin varlığı vurgulanmalı, kullanımlar tespit edilmeli ve bu durumu en aza indirmek için çeşitli etkinlikler yapılmalıdır.

Öğrencilerin konuşmalarındaki akıcılık sorunlarını ortadan kaldırmak için birtakım yöntemler kullanılabilir.

Öğrencilere akıcı, etkili ve güzel konuşmanın özelliklerini tanıtarak ders içinde veya dışındaki etkinliklerle öğrencilere bu özellikler kazandırılabilir. Öğrencilerin yaşadığı, duyduğu ve hissettiği olayları anlatmalarına olanak verilerek kendilerini ifade etmeleri sağlanabilir.

Konuşmaları esnasında doğru vurgu ve telaffuza yönlendirerek akıcı ve anlaşılır konuşmaları yönünde rol model almaları sağlanabilir. Konuşma eğitimi yalnızca bir öğretim modeli olmaktan çıkarılıp oyun ve uygulamaya yönelik olarak etkinliklerle zenginleştirilmelidir. Toplum içinde kendini doğru ve etkili ifade etmenin önemi vurgulanarak öğrencilerde konuşma isteği uyandırmalı ve düzenli etkinliklerle konuşma çalışmaları yapılmalı ve öğrenciler topluluk önünde de konuşmaları yönünde cesaretlendirilmelidir.

Ayrıca bu konuda bilinçli öğretmenler yetiştirerek öğrenciler daha akıcı konuşmaları için öğretmenleri tarafından motive edilmelidir.

Çalışmamızdan çıkarılan sonuçlar doğrultusunda farklı türdeki akıcılık sorunu örneklerinin hepsinin ortaokul öğrencilerinde gözlemleniyor olması bu durumun dil gelişiminin bir parçası olarak meydana geldiği söylenebilir. Dolayısıyla, öğrencilerin eğitim öğretime başladığı ilk yıllardan itibaren başta Türkçe dersleri olmak üzere diğer tüm derslerde akıcı konuşmaya yönlendirilmeleri önem taşımaktadır.

Bu amaçla, eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının konuya ilişkin farkındalıklarını arttırmak için akıcı konuşmanın tanımı ve kapsamı, konuşmadaki akıcılık sorunları ve türleri ile ilgili çeşitli derslerin programlara eklenmesinin faydalı olacağı söylenebilir.

Bu bilinçle yetiştirilen öğretmen adayları yine ders programlarına eklenmiş konuşma eğitimi dersleriyle eğitim kademesinin ilk yıllarından itibaren öğrencilerine akıcı konuşma eğitimleri verebilir, bu konuda bir farkındalık yaratarak konuşmalarda

gözlemlenen akıcılık sorunlarının engellenmesini sağlayabilir. Tüm bu öneriler öğrencilerin akıcı konuşmaları noktasında önem arz etmektedir.



BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunları ve türlerini belirlemek, yaş ve cinsiyet faktörlerine göre farklılaşma olup olmadığını saptamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar şu şekildedir:

Öğrencilerin sınıf düzeyleri (yaş) ile akıcılık sorunu türlerini kullanma durumlarına göre yapılan analizlerde, öğrencilerin sınıf düzeyi (yaş) ile akıcılık sorunları türlerini kullanımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf düzeyi (yaş) arttıkça akıcılık sorununun azaldığı söylenebilir.

Öğrencilerin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunlarının cinsiyet ile ilişkisine göre yapılan analizlerde, öğrencilerin cinsiyeti ile akıcılık sorunu görülme durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyetin konuşmadaki akıcılık sorunu kullanımını etkilediği ortaya çıkmıştır.

Altıncı ve yedinci sınıflarda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin konuşmalarında toplamda akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sekizinci sınıflarda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin konuşmalarında toplamda akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ve kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla akıcılık sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyeti ile akıcılık sorunu türlerini kullanma durumlarına göre yapılan analizlerde, altıncı sınıflarda kız ve erkek öğrenciler arasındayalnızca ‘dolgu sözcük’ te anlamlı bir fark bulunmuştur ve erkek öğrencilerin konuşmalarında kız öğrencilere oranla daha fazla ‘dolgu sözcük’ olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Diğerk akıcılık sorunu türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yedinci sınıflarda yalnızca ‘dolgu sözcük’ te anlamlı bir fark bulunmuştur ve kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla ‘dolgu sözcük’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğerk akıcılık sorunu türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sekizinci sınıflarda yalnızca ‘dolu durak’ ta anlamlı bir fark bulunmuştur ve kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla ‘dolu durak’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğerk akıcılık sorunu türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Akıcılık sorunu türlerine bakıldığında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfların hepsinde en çok kullanılan akıcılık sorunu türünün ‘dolu duraklar’ olduğu saptanmıştır. Bunu ‘tekrarlar’, ‘dolgu sözcükler’, ‘tereddütler’ ve ‘yanlış başlangıçlar’ takip etmiştir. En az kullanılan akıcılık sorunu türü ise ‘uzatmalar’ dır.

Akıcılık sorunlarından dolu durakların sınıf düzeyi (yaş) değişkeni incelendiğinde;fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ve sınıf düzeyinin (yaşın) akıcılık sorunlarından dolu durakları kullanma durumunu etkilediği ortaya çıkmıştır.

Dolu durakları en çok altıncı sınıf öğrencilerinin konuşmalarında, daha sonra yedinci sınıfların konuşmalarında ve en az ise sekizinci sınıfların konuşmalarında görülür.

Tüm sınıflardaki öğrencilerin konuşmalarında toplamda en fazla dolu duraklardan [ıı] ve en az ise[ii] - [aı]görlür.

Altıncı sınıfların konuşmalarına bakıldığında en fazla dolu duraklardan[ıı] görlür. Bunu [eı], [ee] ve [ımm] takip eder. En az ise[ii] - [aı] görlür.

Yedinci sınıflarınkonuşmalarına bakıldığında en fazla dolu duraklardan [ıı]görlür. Bunu [eı], [ee] ve [ımm] takip eder. En az ise[ii] - [aı] görlür.

Sekizinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında en fazla dolu duraklardan [ı] görülür. Bunu [ee], [ımm] ve [eı] takip eder. En az ise [ii] - [aı] görülür.

Tüm sınıflardaki öğrencilerin konuşmalarında toplamda en fazla dolu duraklardan [ı] ve en az ise [ii] - [aı] görülür.

Dolgu sözcükler ile sınıf düzeyi değişkeni incelendiğinde;

Fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur, sınıf düzeyinin (yaşın) akıcılık sorunlarından dolgu sözcükleri kullanma durumunu etkilediği ortaya çıkmıştır.

Dolgu sözcükleri en çok yedinci sınıfların konuşmalarında, daha sonra sekizinci sınıfların konuşmalarında ve en az ise altıncı sınıfların konuşmalarında gözlenmiştir.

Tüm sınıfların konuşmalarında toplamda dolgu sözcüklerden en fazla ‘şey’ ve en az ‘nasıl desem, sonracığıma, neydi’ vb. görülür.

Altıncı sınıflara bakıldığında dolgu sözcüklerden en fazla ‘şey’ görülür. Bunu ‘yani’, ‘böyle’, ‘sonra’, ‘işte’ ve ‘falan - filan’ takip eder ve en az ise ‘nasıl desem, sonracığıma, neydi’ vb. dir.

Yedinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında dolgu sözcüklerden en fazla ‘şey’ görülür. Bunu ‘yani’, ‘böyle’, ‘sonra’, ‘falan - filan’ ve ‘işte’ takip eder ve en az kullanılan ise ‘nasıl desem, sonracığıma, neydi’ vb. dir.

Sekizinci sınıfların konuşmalarına bakıldığında dolgu sözcüklerden en fazla ‘falan - filan’ görülür. Bunu ‘şey’, ‘işte’, ‘sonra’, ‘böyle’ ve ‘yani’ takip eder ve en az kullanılan ise ‘nasıl desem’, ‘sonracığıma’, ‘neydi’ vb. dir.

Sonuç olarak, ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında sıklıkla akıcılık sorunu görülmüştür. Özellikle ‘dolu durakların’ sınıfların tamamında en fazla olması ve sınıf düzeyine göre değişmemesi dolu durakların gelişimsel bir akıcılık sorunu türü değil öğrenilen bir akıcılık sorunu türü olduğunu göstermektedir.

Akıcı konuşamamanın aynı zamanda bir iletişim eksikliğine yol açacağı düşünüldüğünde, ulaşılan sonuçların akıcılık sorunlarını tespit etme ve bu konuda öğrencilerin dikkatini çekmede etkili olacağı düşünülmektedir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde çalışmamızın genel amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılacak ve konuya ilişkin alan yazındaki bulgular ile karşılaştırılacaktır.

Çalışmanın sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında; ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında “dolu durak”, “dolgu sözcük”, “tekrar”, “tereddüt”, “uzatma” ve “yanlış başlangıç” olmak üzere incelediğimiz akıcılık sorunlarının tümü gözlenmiştir. Konuşmadaki bu akıcılık sorunlarının görülme durumu öğrencilerin sınıf düzeyi (yaş) ve cinsiyeti ile değişiklik gösterdiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunları sınıf düzeyine (yaş) göre incelendiğinde en çok altıncı sınıfların akıcılık sorunu ile karşılaştığı ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla yedinci ve sekizinci sınıflar takip etmektedir. Sınıf düzeyinin(yaş) konuşmadaki akıcılık sorunlarının görülme sıklığını etkilediği görülür.

Alan yazında var olan sonuçlar çalışmamızdaki sonucu destekler niteliktedir.

Gordon ve diğ. (1989) akısızlık miktarının yaşla birlikte azaldığını bildirmiş ve bu durumu çocukların daha sık kullanılan cümle yapılarına ilişkin hâkimiyetlerinin artmasına bağlamışlardır (Akt: Akgün,2005: 67).

Benzer şekilde Wijnen (1990), çocuğun cümle yapılarındaki hâkimiyetinin artmasına paralel olarak, konuşmasındaki akıcısızlıkların azaldığını bulmuştur (Akt: Akgün, 2005:38).

Konuşmacının yaşının akıcısızlıkların ortaya çıkışındaki etkisine ilişkin yapılan araştırmalar akıcısızlıkların görülme sıklığının, çocuklarda normal dil gelişiminin bir sonucu olarak oldukça fazla olduğunu ortaya koymaktadır (Ambrose ve Yairi, 1999; Gordon ve Luper, 1989; Akt: Altıparmak, 2015: 175).

Araştırmacılar konuşmanın gelişim sürecinde birtakım dönemlerde akıcılık sorunlarının zirve yaptığını söylerler. Gelişimsel akıcılık kusuru olarak adlandırılan bu dönemi dil ve konuşma gelişimi sürecinde çocukların birçoğunun yaşadığını genellikle 2- 3 yaş aralığında ortaya çıktığını ve gelişimsel akıcılık sorununun ne kadar süreceği çocuğa göre değiştiğini söylerler. İlerleyen dönemlerde tipik olarak ortadan kalktığını söyler (Shames, 1990; Lindsay, 1989; Dejoy ve Gregory, 1985; Kowall's, O'Connell ve Sabin, 1975; Akt: Doğan,2001: 2).

Watson ve Anderson (2001:146) 2-3 yaş grubunu kıyasladığında 3 yaş grubunun daha fazla akıcılık sorunu ile karşılaştığını söyler. Ambrose ve Yairi (1999) 2-3 ve 4 yaş grubu çocukları karşılaştırmışlar ve akıcısızlıkların görülme sıklığının yaşa bağlı olarak 4 yaş grubunda azaldığını ortaya koymuşlardır. Gordon ve Luper (1989) 3-5 ve 7 yaş grubu ile çalışmış ve benzer bir biçimde 7 yaş grubunun daha akıcı konuştuğunu ve akıcılık sorununun yaşla birlikte azaldığını söylemişlerdir.

Haynes ve Hood (1977) okul öncesi ve okul çağındaki 30 kız ve erkek çocuğun konuşmalarındaki toplam sözcük miktarını, toplam akıcılık sorununu ve akıcılık sorunu türlerini incelediği çalışmada katılımcıları üç yaş grubuna ayırmıştır. Yaş değişkeni incelendiğinde toplam akıcılık sorununun yaş değişkeninden etkilendiği ve yaş arttıkça akıcılık sorununun azaldığını söylemiştir. Yalnızca toplam akıcılık sorunu miktarının 4 ile 8 yaş arasında az bir düşüş göstermiş ve 8 yaşından sonra tekrar açığa çıktığı saptanmıştır.

Wexler ve Mysak (1982, Akt: Doğan,2001: 28) de okul öncesi dönemde yeniden artış yaparak akıcılık kusurlarının sıklıkla görüldüğüne vurgu yapar.

Çocukluk döneminde olan bu tip artışların yaşlılık döneminde de kendini gösterdiği bilinmektedir. Obler ve Albert'in (1984), 50 yaş üzeri konuşmacıların genç konuşmacılara kıyasla sözdizimsel yapıları daha özenli bir biçimde kullandıkları ve bu durumun konuşma esnasında işleme yükünü arttırdığı ve doğal olarak daha çok akıcısızlığa neden olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Bortfeld ve diğ., 2001:128).

Bortfeld ve diğ. (2001:128) ayrıca yetişkin bireylerdeki normal akıcısızlık örneklerinin, her yüz sözcükte bir fazla akıcılık örneği çocuklara ve gençlere kıyasla daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır.

Sonuç olarak, farklı yaş gruplarında ele alınan çalışmalarda yaş değişkeninin konuşmalardaki akıcılık sorunu görülme durumunu etkilediği söylenebilir. Çocukluk döneminde yaş arttıkça akıcılık sorunu azalırken, 50 yaş ve üzerinde ise yeniden artmaya başladığı söylenebilir.

Öğrencilerin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunları cinsiyete göre incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyeti ile akıcılık sorunu kullanma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyetin konuşmadaki akıcılık sorunu kullanımını etkilediği ortaya çıkmıştır.

Çalışmamızda altıncı ve yedinci sınıflarda (12-13 yaş) kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin konuşmalarında toplamda akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sekizinci sınıflarda (14 yaş) kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin konuşmalarında toplamda akıcılık sorunu türleri ortalamalarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ve kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla akıcılık sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyeti ile akıcılık sorunu türlerini kullanma durumlarına göre yapılan analizlerde, altıncı sınıflarda kızlar ve erkekler arasında yalnızca dolgu sözcükte anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğrencilerin konuşmalarında kız öğrencilere oranla daha fazla dolgu sözcük kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer akıcılık sorunu türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yedinci sınıflarda yalnızca “dolgu sözcükte” anlamlı bir fark bulunmuştur ve kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla dolgu sözcük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer akıcılık sorunu türlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sekizinci sınıflarda yalnızca “dolu durakta” anlamlı bir fark bulunmuştur ve kız öğrencilerin konuşmalarında erkek öğrencilere oranla daha fazla dolu durak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer akıcılık sorunu türlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Alan yazında akıcılık sorunları ile cinsiyet değişkenini ele alan çalışmalarda farklı sonuçlar mevcuttur.

Doğan (2001), 2.6- 5.6 yaş arası çocuklarda yaptığı çalışmasında cinsiyetin akıcılık sorunu türleri üzerinde etkisinin olmadığını söylemektedir. Akgün (2005), 3-6 yaş arası çocukları incelediği çalışmasında 6 kız ve 14 erkek katılımcı ile cinsiyete dair veri yetersizliği olduğundan bir yorum getirememiştir. Haynes ve Hood (1977) okul öncesi ve okul çağındaki çocuklarla yaptığı çalışma da cinsiyet değişkeninin konuşmalardaki akıcılık sorunu türünü ve miktarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Lickley (1994) kadınların konuşmalarının daha akıcı olduğunu ve 25 ile 45 yaş aralığında değişen üçü kadın üçü erkek toplam altı katılımcı ile yaptığı çalışmasında, örneklemin azlığına da vurgu yaparak kadınların konuşmasının daha akıcı olduğunu söyler.

Altıparmak (2015) ise çalışmasında hazırlıklı ve hazırlıksız olmak üzere iki konuşma türünü incelemiştir. Hazırlıklı konuşma durumunda, dolu durak, tereddüt, tekrar türünde cinsiyet değişkeni etkili değilken, yanlış başlangıç ve dil sürçmesi türünde 33-50 yaş grubu erkek katılımcılarda kadınlara göre daha çok sayıda gözlemlenmiştir. Uzatma türü ise 18-23 ve 33-50 yaş grubundaki erkek katılımcılarda kadınlara göre daha çok sayıda gözlemlenmiştir. Hazırlıksız konuşma durumunda ise; 4-8 yaş grubu ile dolu durak ve tekrar türünde cinsiyet değişkeni etkili değilken; tereddüt, 18-23 yaş grubundaki erkek katılımcılarda kadınlara göre daha çok sayıda gözlemlenmiştir. Uzatma ve yanlış başlangıç; 18-23 ve 33-50 yaş grubundaki erkek katılımcılarda kadınlara göre daha çok sayıda gözlemlenmiştir. Dil sürçmesi ise 18-23 yaş grubundaki erkek katılımcılarda kadınlara göre daha çok sayıda gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak, konuşmalarda gözlemlenen akıcılık sorunlarının ve bu sorunlarının yaş grupları cinsiyete göre değişimi farklı çalışmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bazı çalışmaların sonuçlarında erkeklerde akıcılık sorununun daha yaygın olduğu, bazı çalışmalarda ise kızların konuşmalarında daha çok rastlandığı belirtilmektedir.

Akıcılık sorunu türlerinin kullanımına bakıldığında, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfların hepsinde en çok kullanılan akıcılık sorunu türünün “dolu duraklar” olduğu saptanmıştır. Bunu “tekrarlar, dolgu sözcükler, tereddütler ve yanlış başlangıçlar” takip etmiştir. En az kullanılan akıcılık sorunu türü ise “uzatmalar”dır.

Bjerkman (1988), akıcılık sorunu türlerinden “tekrarlar” her yaşta görülmekle birlikte, en fazla konuşma gelişiminin erken dönemlerinde ortaya çıktığını bildirmiştir. Tekrarların, konuşma gelişiminin belirli bir döneminden sonra azalmaya başlamasını da iki nedene bağlamıştır. Birincisi, erken dönemde çocuk daha çok etrafındaki nesne ya da olayları tanımlarken, yaşla birlikte bu konuşma biçimini bırakmaktadır ve dolayısıyla sözcük tekrarları da ortadan kalkmaktadır. İkincisi, çocuğun gramer bilgisinin artması ve daha uzun cümleler kurabilme becerisinin gelişmesi aynı olayı farklı şekilde ifade edebilmesini kolaylaştırmakta böylece aynı şeylerin tekrarlanma olasılığını azaltmaktadır (Akt: Akgün, 2005: 73) .

Carlo ve Watson (2003), “tekrarlar”ın küçük yaşlarda daha çok görüldüğünü bildirir.

Menyhart (2003), “tereddüt” üretiminin konuşma üretiminin kavramsallaştırma ve dilbilgisel planlama seviyelerinde gerçekleştiğini ve dolayısıyla planlamadaki belirsizlikle ilişkili olabileceğini söyler. “Uzatma” türünün ise konuşmanın ekleme basamağındaki sorunlar olduğunu belirtir.

“Uzatmalar”la ilgili alan yazın bulguları, genellikle uzatmaların kekemeliğe özgü olduğu doğrultusundadır (Bjerkman, 1980; Schwartz ve diğ., 1990; Geetha ve diğ., 2000; Throneburg ve Yairi, 2001).

“Uzatmalar”da Brutten ve Miller (1988), araştırmacılaran England’ın (1995) 5-6 yaşlarında kekemeliği olmayan çocuklarda uzatmaların nadiren ortaya çıktığını bulduğunu bildirmiştir (Akt: Akgün, 2005: 75)

Kowal’s, O’Connel ve Sabin (1975; Akt: Doğan, 2001: 27) normal konuşan çocukların gösterdikleri akıcılık kusurlarının gelişim süreci içinde değiştiğini bulmuştur. Dört farklı akıcılık sorunu tipini ölçen ve her biri anaokulundan on ikinci sınıfa kadar yedi sınıf düzeyinden 12 erkek ve kız çocukla çalışmışlardır. Örneğin;

akıcılık kusurlarından tekrar ele alındığında, anaokulu çocuklarında en fazla rastlanan türün “tekrar” olduğunu ve bunun on ikinci sınıfa gelene kadar yaş ile birlikte azaldığını ortaya koymuşlardır. “Yanlış başlamalar”, anaokulu düzeyinde daha yaygın olmuş, ikinci sınıfta hafif bir düşüş göstermiş ve dördüncü sınıfta yeniden sıklık düzeyine çıkmıştır. “Dolgu sözcükler”e bakıldığında, dördüncü sınıf düzeyinde artmış, altıncı sınıf düzeyinde hafif bir düşüş göstermiş ve onuncu sınıfta en üst düzeye çıkmıştır. “Dolu duraklar” ise ikinci sınıf düzeyinde artış gösterirken zaman içerisinde çok az bir değişiklikyle seyretmiştir.

Dejoy ve Gregory (1985) 3.6-5 yaş arasındaki 60 normal akıcılık gösteren erkek çocuk ile tanımlanan 9 akıcısızlık türünün bu çocuklardaki sıklığını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Yapılan araştırmada küçük yaştaki çocuklarda sözcüğün bir bölümünün tekrarı, sözcüğün ve cümlelerin tekrarı; tamamlanmamış cümle ve ritmik olmayan fonasyonun anlamlı oranda yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bunun yanında yaş olarak büyük çocuklarda dilbilgisel durakların anlamlı oranda fazla olduğu görülmüştür (Akt: Atlas,2007: 11).

Türkçe konuşma üzerine konuya ilişkin yapılan çalışmalarda Doğan (2001),2.6-5.6 yaş çocukların konuşmalarında hangi tip akıcılık kusurunun (sözcük tekrarı, kısmi sözcük tekrarı, sözce tekrarı, dolgu sesleri ve uzatmalar) hangi sıklıkta olduğunu belirlemeye yönelik olan çalışmada; dolgu sesleri ve uzatmalar dışında tüm akıcılık kusurlarının 2.5 yaşından itibaren 4-4.5 yaşına kadar artma eğiliminde olduğunu ve sonrasında azalmaya başladığını gözlemlemiştir. Dolu durak ve uzatmaların ise 2.5 yaşından itibaren 5.5 yaşına kadar artma eğiliminde olduğunu söylemektedir.

Altıparmak (2015) çalışmasında hazırlıklı ve hazırlıksız olmak üzere iki konuşma türünü incelemiştir. Hazırlıklı konuşma durumunda (4-8 hariç, 18-23 ve 33-50 yaş grubunda) dil sürçmesi, dolu durak, tekrar ve yanlış başlangıç için yaş değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığını gözlemlerken, tereddüdün ve uzatmanın 50 yaş üzeri katılımcılarda diğer yaş gruplarına göre daha çok olduğunu gözlemlemiştir. Hazırlıksız konuşma durumunda ise; dolu durak için yaş değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığını gözlemlerken, tereddüt, uzatma, yanlış

başlangıç, tekrar türleri için 4-8 yaş grubu çocuk katılımcılarda daha çok gözlemlenmiştir.

Çalışmalardan elde edilen sonuçlar doğrultusunda akıcılık sorunu türlerinin görülme durumunun farklı yaş grupları ve cinsiyet değişkeni ele alındığında değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

5.3.Öneriler

Çalışmamızda elde edilen sonuçlar ışığında, gelecekte yapılabilecek çalışmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Kesitsel şekilde ve sınırlı sayıda çocukla yapılmış olan çalışmamızın getirdiği sınırlılıklar dikkate alındığında ileriki çalışmaların boylamsal olarak daha çok öğrenciyle ve daha geniş yaş aralığında yapılması gelecekteki çalışmaların sonuçlarına dair yararlı olabileceği söylenebilir.

Akıcılık sorunlarının görülme durumunun okul çağında nasıl bir seyir izlediği sorusuyla çalışma okul öncesinden lise sonuna kadar geniş bir yelpazede incelenebilir.

Ayrıca akıcılık sorununun kekemelikten ayırt edilerek türlerinin belirlenmesi ve bilimsel terminolojide yer alarak yaygınlaşması açısından da çalışmaların çoğalması gerekmektedir. Akıcılık sorununun tanımının ve türlerinin terminolojik ortaklaşma sağlanması için yapılacak çalışmaların artması hem kuramsal açıdan hem de uygulama açısından alan yazına önemli katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Akgün, Ö. (2005). **Türkçe Konuşan 3-6 Yaş Grubundaki Kekemeliği Olan ve Olmayan Çocukların Konuşma Akıcısızlıklarının İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). **Yazılı ve Sözlü Anlatım.** Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). **Türkçe Öğretim Yöntemleri.** Ankara: Kök Yayınları.
- Altıparmak, A. (2015). **Türkçe Konuşmada Akıcısızlık: Psikodilbilimsel Bir İnceleme.** Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ambrose, N.G. ve Yairi, E. (1999). Normative Disfluency Data for Early Childhood Stuttering. **Journal of Speech, Language and Hearing Research.** 42, 895-909.
- American Speech-Language-Hearing Association. (1999). **Terminology Pertaining to Fluency and Fluency Disorders.**
- Atlas, T.A. (2007). **Türkçe Konuşan 5-7 ve 8-10 Yaş Gruplarında Kekeme Çocukların Akıcısızlık Sıklığı ve Akıcısızlık Tipleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Babacan, M. (2008). **Yazılı ve Sözlü Anlatım.** İstanbul: 3F Yayınevi.
- Bear, J., Dowding, J., Shriberg, E. ve Price, P. (1993). A System for Labeling Self-Repairs in Speech. **Technical Note 522. SRI International.**
- Bjorkan, B. (1980). Word Fragmentations and Repetitions In The Spontaneous Speech of 2-6-Yr- Old Children. **Journal of Fluency Disorders.** v.5. p.137-148. 1980.
- Bock, K. (1991). A Sketchbook of Production Problems. **Journal of Psycholinguistic Research.** 20 (3): 141.

- Bortfeld, H., Leon, S. D., Bloom, J. E., Schober, M. F. ve Brennan, S. E. (2001). Disfluency Rates in Conversation: Effects of Age, Relationship, Topic, Role, and Gender. **Language and Speech**, 44(2), 123-147.
- Calp, M. (2005). **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Carlo, E.J., Watson, J.B.(2003). Disfluencies of 3-and-5-Year -Old Spanish-Speaking Children. **Journal of Fluency Disorders**. v.28. p.37-53.
- Carter, R. ve McCarthy, M. (2006). **Cambridge Grammar of English: A Comprehensive Guide**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark, H. H. ve Wasow, T. (1998). Repeating Words in Spontaneous Speech. **Cognitive Psychology**. 37: 201-242.
- DeJoy, D.A., Gregory, H.H.(1985). The Relationship Between Age and Frequency of Disfluency in Preschool Children. **Journal of Fluency Disorders**. v.10. p.107-122. 1985.
- Demir, T. (2010). Konuşma Eğitiminde Benmerkezci Konuşmaya Yönelik Bir Deneme. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. 2010 Mayıs, Cilt: 18, No:2,430
- Demirel, Ö. (1999). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: MEB Yayınları.
- Dervişoğlu, İ. ve Yılmaz, M. Y. (2004) .**Güzel ve Etkili Konuşma-Kurallar, Egzersizler, Metinler**. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Doğan, Ö. (2001). **Okulöncesi Dönem Çocuklarının Konuşmalarının Akıcılık Özelliklerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Evliyaoğlu, G. (1973). **Konuşma Sanatı, Diksiyon, Fonetik, Retorik**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

- Fromkin, V. A. (1971). The Non-Anomalous Nature of Anomalous Utterances. **Speech Errors as Linguistic Evidence** :215-242. The Hague & Paris: Mouton.
- Geetha, Y.V., Pratibha, K., Ashok, R. (2000). Classification of Childhood Disfluencies Using Neural Networks. **Journal of Fluency Disorders**.v.25:99-117. 2000.
- Gósy, M. (2001). The Double Function of Disfluency Phenomena in Spontaneous Speech. **In Proceedings of Disfluency in Spontaneous Speech (DiSS'01), ISCA Tutorial and Research Workshop: 57-60.**
- Güler, E. ve Hengirmen, M. (2005). **Ses Bilimi ve Diksiyon**. Ankara: Engin Yayınları.
- Güllüoğlu, Ö. (2004). **Gazi Üniversitesi Hazırlık Okulundaki Okutmanların ve Öğrencilerin Konuşma Becerisinin Ölçülmesine Karşı Tutumları ve Önerilen Konuşma Sınavları**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Gündüz, O. (2007). **Konuşma Eğitimi, İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**. Ankara: Nobel YayınDağıtım.
- Gürzap, C. (2004). **Söz Söyleme ve Diksiyon**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Haynes, W.O., Hood S.B. (1977) . Language and Disfluency Variables in Normal Speaking Children from Discrete Chronological Age Groups.**Journal of Fluency Disorders**. Volume 2, Issue 1.
- Heeman, P. ve Allen, J. (1994). **Detecting and Correcting Speech Repairs. In Proceedings of the 32nd Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics:295-302**. Las Cruces, Mexico.

- Kaplan, M. (2009). **Diksiyon 10 Derste Güzel Konuşma Sanatı**. Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı Akademi Yayın.
- Karadağ, E. (2010). **Nitel Araştırma**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2007). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınları.
- Kazanoğlu, D. (2008). **Türkçe Konuşan 3-7,5 Yaş Aralığındaki Kekeme Çocukların Kullandıkları Eylemlerin Dilbilimsel Özellikleri ile Akıcısızlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kılıç, M. (2000). Konuşma Eğitimi. **Milli Eğitim Dergisi**, s.145.
- Korkmaz, Z. (2010). **Gramer Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kuru, O. (2013). **Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi**. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisine Yönelik Etkinlikler. **TÜBAR, Sayı:13**.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). **Konuşma Eğitimi**. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. **Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Özel Öğretimi Sayısı**.2003,13: 287-309
- Levelt, W. J. M. ve Cutler, A. (1983). Prosodic Marking in Speech Repair. **Journal of Semantics**. 2:218.

- Levelt, W. J. M. (1989). **Speaking: From Intention to Articulation**. Cambridge, MA: M.I.T. Press.
- Lickley, R. (1994). **Detecting Disfluency in Spontaneous Speech**. (Unpublished Doctoral Dissertation). Scotland: University of Edinburgh.
- Linver, S. (1991). **Konuşma Eğitimi**. İstanbul: Yaprak Yayınları.
- MEB (2006) . **İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı**.Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB. (2006). **Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu** (6-7-8. Sınıflar), Ankara: MEB Yayınları
- Menyhárt, K. (2003). Age-Dependent Types and Frequency of Disfluencies.**In Proceedings of DiSS'03(pp.45-48),Göteborg University. Sweeden. 5-8 September 2003.**
- Öz, F. (2006) . **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Özbay,M. (2005). Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi. **Milli Eğitim, Yıl:33, S.168, Güz,2005, s: 116-125**
- Özçimen, A. (2008). Etkili, Anlaşılır Konuşma Eğitimi İçin Gerekli Temel Faktörler, **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 26, s.155-166. Konya.**
- Özdemir,E.(1996). **Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Pellowski, M.W., Conture, E.G.(2002). Characteristics of Speech Disfluency and Stuttering Behaviors in 3-and 4-Year-Old Children. **Journal of Speech, Language and Hearing Research. v.45. p.30-34. 2002.**
- Postma, A., Kolk, H. ve Povel, D. J. (1990). On the Relation Among Speech Errors, Disfluencies and Self-Repairs. **Language and Speech. 33 (1): 19-29.**

- Ruhi, Ş. (2011). Creating a Sustainable Large Corpus of Spoken Turkish for Multiple Research Purposes. **Ulusal Konuşma ve Dil Teknolojileri Platformu Kuruluşu: Türkçede Mevcut Durum Çalıştay Bildirileri, TÜBİTAK-BİLGEM. Gebze.**
- Sever, S. (2004). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme.** Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1998). Dil ve İletişim, Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt: 31 Sayı: 1 Yayın. 51-66.**
- Schwartz, H.D., Zebrowski, P.M., Conture, E.G. (1990). Behaviors at The Onset of Stuttering. **Journal of Fluency Disorders.** v.15. p.77-86.1990.
- Shriberg, E. E. (1994). **Preliminaries to a Theory of Speech Disfluencies.** (Unpublished Doctoral Dissertation). Berkeley: The Graduate Division of Psychology of the University of California.
- Starkweather, C.W. (2002). The Epigenesis of Stuttering. **Journal of Fluency Disorders,** v.27,p. 269-288.
- Taşer, S. (2000). **Konuşma Eğitimi.** İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- TDK. (2005). **Türkçe Sözlük.** Ankara: Türk Dil Kurumu Basımevi.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F. ve Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007). **Konuşma Eğitimi.** Ankara: Öncü Kitabevi.
- Throneburg, R.N., Yairi, E. (2001). Durational, Proportionate and Absolute Frequency Characteristics of Disfluencies. **Journal of Fluency Disorders.** v.44. p.38-51. 2001.
- Topbaş, S. (2011). **Dil ve Kavram Gelişimi.** Ankara: Kök Yayıncılık.

- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 2007/1, 22: 59-67.
- Vural, E. (2008) **Disfluency In Second Language: A Quantitative Study On Turkish Learners Of English**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Wingate, M.E.(1964). Fluency, Disfluency, Dysfluency and Stuttering. **Journal of Fluency Disorders**. v.17. p.163-168.
- Yalçın, A. (2002). **Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar**.Ankara:Akçağ Yayınları
- Yalçın, A. (2006). **Türkçe Öğretim Yöntemleri**.Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Yaman, E. ve Köstekçi, M. (2006). **Üniversiteler İçin Örnekli Uygulamalı Türk Dili ve Kompozisyon**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yıldız, C.,Okur, A., Arı, G., Yılmaz, Y. (2008). **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Zebrowski, P. M. (1991). Duration of Speech Disfluencies of Beginning Stutterers. **Journal of Speech, Language and Hearing Research**. 34(3): 483-491. 1991

EKLER.**Ek 1:****BİLGİ FORMU****Öğrenci:****Sınıfı:****Cinsiyeti:****Tarih:****Çalışma No:****Akıcılık Sorunu Türleri:****Dolu Durak:****Dolgu Sözcük:****Tekrar:****Tereddüt:****Uzatma:****Yanlış Başlangıç:****Toplam:**

Ek 2: 6. Sınıfların Metni

NİLÜFER PRENSES

Bir varmış bir yokmuş. Buralardan çok uzakta küçük bir ülke varmış. Yanı başında uçsuz bucaksız bir orman uzanmış. Ormanda dereler akarmış şırıl şırıl. Yüzyıllık ağaçların kocaman gövdelerini yalayan serin sular, derin bir yardan atlayarak masmavi bir büğette dinlenirlermiş. Gümüş renkli balıklar oynarmış büğette. At kuyruğu saçlar gibi dökülen suların oluşturduğu gökkuşağı, nilüferlerin rengine renk katarmış. Geceleyin çağlıtlarla uyurmuş ormanlar mışıl mışıl. Yalnız ormanlar mı? Ülkenin sakinlerinin de ninnisiymiş çağlıtlar.

Küçük ülkenin akıllı bir karalı, güzel bir kraliçesi varmış. Halk ikisini de çok severmiş. Kral ve kraliçe, insanların mutluluğu için ellerinden geleni yapar, hiçbir özveriden kaçınmazlarmış. Ülkede herkesin işi, aşısı varmış. Toprak verimli, su bol, hava temizmiş. Yürekler sevgi doluymuş. Kimse kimseyi kırmaz, hiçbir kötü olay olmazmış. İnsanlar mutluymuş, hem de çok mutlu. Kral ve kraliçenin tek çocuğu varmış; bir prens. Prens evlenme çağına gelmesine karşın, bir türlü evlenmemiş. Kimseleri beğenmezmiş. Ülkenin güzel kızları, komşu ülkelerin prensesleri prene aşık olmuş. Ama neye yarar, hiçbirinde gözü yokmuş prensin. Prens çok yakışıklıymış. Güçlüymüş, cesurmuş. Doğayı, insanları severmiş. Ülkesini karış karış gezer, halkın sorunları ile ilgilenirmiş. Halk da prene hayranmış.

Prens sık sık ormana gidermiş. Çağlıtları dinlemek, büğeti saran gökkuşağını suda dans eden nilüferleri seyretmekten haz duymuş. Nilüferlerin kimi beyaz, kimi pembe, kimileri maviymiş. İçlerinde bir tanesi kırmızıymış. Hüzünlü bir görünümü varmış. Ötekiler dans ederken kırmızı nilüfer onları seyretmeyi yeğlermiş nedense. Prens en çok kırmızı nilüferi sever, gözünü ondan hiç ayırmazmış. Arkadaşları da bunun farkındaymış. Bir gün içlerinden biri, ‘ Sevgili Prensım mademki kırmızı nilüferi bu denli seviyorsunuz, onu söküp sarayın havuzuna koyalım.’ demiş. Prens kabul etmiş. Birisi büğete atlamış; yüzerek kırmızı nilüferin yanına gitmiş. Koparmak için elini uzattığı sırada, bir ağır duyulmuş: ‘Yapmayın koparmayın prensesimizi! Koparacaksanız bizleri koparın lütfen! ‘ Ağlamaklı bu yalvarış karşısında herkes çok şaşırılmış. Prens büğetteki arkadaşına çıkmasını

söylemiş. Sonra toplanmışlar, düşünmüşler, konuşmuşlar ama hiçbir sonuca varamamışlar. Sessiz sedasız sarayın yolunu tutmuşlar.

Saraya varır varmaz prens her şeyi anne ve babasına anlatmış çok duygusal olan kraliçe, kendini tutamayıp ağlamış. Kral da üzölmüş, baş vezirini çağırıp ondan ülkenin bilginlerini toplamasını istemiş. Her yana haber salınmış. Birkaç gün sonra bilgeler kralın huzuruna çıkmış. Prens de babasının yanında yer almış. Gördüklerini, duyduklarını bilgelere anlatmış. Bunun üzerine herkesin ‘ Bilge Dede’ dediğı yaşlı bilge söz almış. ‘Yüce Kralım’ diye söze başlamış: ‘Uzun bir süre önce duyduğum bir olayı anımsadım. İzninizle anlatmak isterim.’

Kral, ‘Olur.’ Anlamında başını sallamış. Bilge Dede konuşmasını sürdürmüştü:

‘Kafdağı’nın ardında bir ülke varmış. Bu ülke bir gün, ‘Giante’ denilen dev kuşların saldırısına uğramış. Gianteler yırtıcıymış, insan yermiş. Kanatları geniş, pençeleri güçlüymüş. Gördükleri insanları pençelerine almış, uçmuş gitmişler. Kaçıranların arasında, kralın biricik kızı prenses de varmış. Gianteler uçmuş, uçmuş. Kafdağı’nı aşmış, ülkemizin ormanlarına ulaşmışlar. O sırada Rüzgârların Meleğı ormandaymış. Ulu çınarlara yuva yapan minik kuşları seviyor, okşuyormuş. Gianteleri görünce onları ormandan uzaklaştırmak için fırtına estirmiş. Rüzgârın gücüne dayanamayan Gianteler, canlarını kurtarabilmek için oraya buraya uçuşmuşlar. Bu arada pençelerindeki insanları bırakmışlar.

Prens ve ötekiler ormanımızın bütetine düşmüş. Bütetin suyu sihirliymiş, meğerse nilüferlerin açması için Çiçeklerin Meleğı sihirli asası ile suyu daha önceden kutsamış. Bütete düşenlerin hiçbiri ölmemiş ama suya değer değmez nilüfer çiçeğı oluvermiş hem de ne nilüferler! ... Pembeden beyaza, maviden sarıya... işte bu nedenle yüce kralım, nilüferler bizler gibi konuşabiliyor, üzölüp ağlıyorlar.’

Öykü bittikten sonra kral gözyaşlarını tutamamış. Prens de ağlamış için için. ‘Peki, Bilge Dede ne yapabiliriz?’ diye sormuş kral. ‘Bilmem yüce kralım düşünelim.’ Yanıtını vermiş Bilge Dede. Bilgeler düşünmüşler, düşünmüşler... Sonunda genç bir bilge söz almış: ‘Yüce kralım! ‘ diye başlamış: ‘Sorunu ancak

Çiçeklerin Meleği çözebilir. Bir yolunu bulup konuşmamız gerek. Bildiğiniz gibi, Çiçeklerin Meleği Venüs'te oturur. Anka Kuşu'na binip önce Kafdağı'na oradan da Venüs'e ulaşılabilir. Ancak bu yolculuk ölümcül tehlikelerle doludur. Kim cesaret edebilir bilemem!'

Genç bilge daha sözünü tamamlamadan prens atılmış, “Yüce kralım, sevgili babacığm, izin verin ben gideyim! Prensesi ve masum insanları kurtarayım!” demiş.

Oğlunun cesur sözleri kralı gururlandırmış. Bilgelerin çılgınca alkışları arasında onu alnından öperek kutlamış. Bu arada gözlerinden düşen iki damla yaş prensin alnını ıslatmış.

Gece olmuş. Heyecandan prens uyuyamamış. Yatakta bir o yana dönmüş. Bir bu yana. Prensesi merak ediyormuş. “Kim bilir ne kadar da güzel!” diye mırıldanmış. Yataktan kalkmış, pencereden bahçeye bakmış. Bahçede çeşit çeşit gül varmış. Lacivert güllerin arasında bir kız görmüş. Başında tacı, uzun saçları, elinde asasıyla çok güzelmış. Asanın ucunda küçücük bir yıldız pırı pırlı parlıyormuş. Şaşkınlıktan ne yapacağını bilememiş prens. Bahçeye koşmuş. Gördükleri gerçekmiş. Güzel kız prense tatlı tatlı gülümsemiş. Kimmiş bu güzel kız biliyor musunuz? Çiçeklerin Meleği. Meğerse Çiçeklerin Meleği, bilgelerin toplantısında konuşulanların hepsini duymuş.

Prensın insan sevgisiyle, özveriyle dolu sözlerinden çok etkilenmiş. Onun tehlikelerle dolu bir yolculuk yapmasına gönlü razı olmamış. Kıyamamış yakışıklı prensse. Anka Kuşu'nun da bir kanadı yaralıymış zaten. Kuşun acılar içinde uçması onu çok üzecekmış. Bu nedenle prensi Venüs'te beklemek yerine, kendisi gelmeyi yeğlemiş. Çiçeklerin Meleği'nin duygu yüklü bu davranışı prensi de duygulandırmış. Prens, meleğin elini öpmüş, melek de prensin yanağını. Çiçeklerin Meleği prense, “Haydi, bûğete gidelim, Nilüfer Prenses'i kurtaralım!” demiş. Sonra prensin elinden tutmuş, birlikte havalanmışlar. Ağaçların, derelerin üzerinden uçmuşlar. Uçarken Çiçeklerin Meleği'nin elleri titremiş, yüreği güm güm atmış.

Prens ve Çiçeklerin Meleği bûğete inmişler. Orman ve sakinleri uykudaymış Bûğete dökülen suların çağılısından başka ses duyulmuyormuş. Çiçeklerin Meleği

yıldızlı esasını nilüferlerin yapraklarına birer birer dokundurmuş. Bütetin suları dalgalanmış, ılık bir rüzgar süpürmüş ormanı püfür püfür. Rüzgarların Meleği de o sırada ormandaymış; ulu bir çınara oturmuş, Çiçeklerin Meleği ile prensi izliyormuş. Bir süre sonra rüzgar kesilmiş, sular durulmuş. Nilüferler insan olmaya başlamış. Prensın gözü kırmızı nilüferdeymiş. Derken kırmızı nilüfer yok olmuş, yerini dünya güzeli bir kız almış. Elbisesi kırmızı, saçları kızılmış. Gözleri de zeytin yeşili. Yeniden insan olmanın sevinci içinde, herkes birbirine sarılmış, sevinç gözyaşları dökmüş. Onlar mutluluğun böylesini paylaşıırken Çiçeklerin Meleği bir eli Nilüfer Prens'in, öteki ile prensin elini tutmuş ve birlikte havalanmışlar. Yeşil bir deniz gibi uzanan ormanların üstünden uçarak saraya varmışlar. Çiçeklerin meleği, prens ve prensesi lacivert güllerin arasına bırakmış. İkisinin de yanaklarından öpmüş; onlara ömür boyu mutluluk dilemiş. Sonra uçsuz bucaksız gökyüzüne bırakmış kendini.

Sabah herkes olanları öğrenmiş. Kral sevincinden bayram ilan etmiş ülkede. Prensle Nilüfer Prens evlenmişler. Düğünde nilüfer Prens'in annesi, babası, bütetteki nilüfer arkadaşları ve bilgeler varmış. Ayrıca sarayın bahçesinde, lacivert güllerin yanı başında davetsiz iki konuk sessiz sedasız düğünü izlemiş. Ama onları kimse görememiş... 'Kimmiş bunlar?' diye sormayın lütfen!

Onlar ermiş muradına, biz çıkalım kerevetine...

Uğur Bütet

(Gizem Yay. Ankara,2014)

Ek 3: 7.Sınıfların Metni

BEBEK

Çocukken bir kez, hem de öyle bezden mezden değil, sahici bir oyuncak bebeğim olmuştu. O bebeği şimdi de kuşkusuz dört beş yaşlarımın gözüyle görebilmeye çalışıyorum: Kocaman bir bebektir. Pespembe, tombul, kırmızı yanaklı, lüle lüle sarı saçlı, uzun kirpikli, gözleri açılır kapanır, sürekli gülümseyen bir bebek. Ben, böyle bir şeyi, bir oyuncakçı vitrininde bile görmemiştim. Çünkü küçük bir kasabada doğmuştum. Orada hiçbir oyuncakçı yoktu. Hele benim çocukluk yıllarımda, küçük kasaba çarşılarında sadece tahıl, tarım araç ve gereçleri ile bir de çivi, kına, urgan, çok az da defter, kalem ve kâğıtlı şekerin hepsini birlikte satmaya çalışan dükkânlar bulunurdu. Babamın da çarşıda böyle bir dükkânı vardı.

Babam dükkânında satacağı öteberiyi İstanbul'dan getirirdi. Demek, oraya bir gidişinde içinden gelmiş bana o bebeği getirmişti işte. Giyinik bir bebek değildi. Ama sadece gözlerini açıp kapamakla kalmıyor, kollarını, bacaklarını da oynatabiliyordu. Çocuk, görmeyi bile aklından geçiremediği böyle bir oyuncağa kavuşursa nasıl olur? Bunu yine en iyi siz çocuklar bilebilirsiniz. Ya da bir yanları hep çocuk kalan büyükler bilir.

Kâğıdından çıkarıp bebeği elime verdikleri zaman, içimde nerdeyse taşıyamayacağım ölçüde bir gümbürdeme oldu. O gümbürtü arasında, o zamana dek bildiğim dünyanın rengi değişti. Her yan güneşin yedi rengine bulandı. O yedi renk, yaldızlı tozlar benzeri saçıldı dört bir yanıma. Kulaklarımı, hiç bilmediğim güzellikte bir müzik doldurdu. Suların usul usul şıpırtısı, o müzik sesine karıştı. Bebekle el ele tutuşmuş, böyle büyülü bir dünyada uçarcasına gidiyorduk sanki. İçimde sonsuz bir hafiflik duyuyordum. Ağırlığım yoktu. Hiçbir şeyin ağırlığı yoktu. Bir tüy benzeri, enginlerde süzülüyordum. Bunu, eli elimde bebeğe borçlu olduğumu ise bir an bile unutmuyordum.

Unutamadığım başka bir şey daha vardı: beni öyle ağırlıksız, tüy gibi, enginlerde dolaştıran, kendini bir bebek biçiminde gösteriveren babamın sevgisiydi. Bunu o güne dek hiç anlamamıştım. İşte şimdi iyice biliyordum. Babam beni

seviyordu! Çünkü çok uzaklarda iken beni düşünmüş, düşündüğünü bana anlatabilecek bir yol bile bulmuştu. Bana olan sevgisini oyuncak bir bebek biçimine dökmüş, getirip kucağıma bırakmıştı. Bebek, benim ilk oyuncuğım olmaktan da öte bunun için önemliydi. Çok değerliydi.

Gözleri açılıp kapanan bebeğe öylesine değer veriyordum ki kırarsam bir yerine bir şey olursa babamın bana duyduğu sevgiyi de yitireceğimden korkuyordum. O zaman her şey yeniden çok ağır, kederli olacaktı. Güneşin yedi rengi solacaktı. Kulaklarım o eşsiz güzellikteki müziği, gümüş derelerin şırlıltısını işitemez olacaktı.

Böyle bir korkudan ötürü, bebekle bilindiği biçimde oynamıyordum. Yani onu her dakika her yere taşımıyor, oturup onunla kap kacak ovmuyor, ekmek pişirmiyor, bir tasa sokup onun saçlarını yıkamaya kalkmıyor, günde elli kez uyutup uyandırmıyor, yatırıp kaldırmıyor, o gözlerini kapayıp açsın diye bakmıyordum ona. Annem de bebeğe verdiğim değişik değeri anlamıştı. Onu oturma odasındaki dolabın en üst rafına koymasını istemiştim. Annem bebeği oraya koymuştu. İki kolu öne uzanmış, gözleri açık, bacakları da iki yana ayırık olarak oturmuştu rafın üstüne. Bebeğin öylece oturmasına uzun uzun bakmıştım.

...

Sabahları gözümü açar açmaz o odaya koşar, ayaklarımın ucunda yükselerek dolabın kapağını çeker, üst rafta beni bekleyen bebeğimle göz göze gelirdim. Onunla konuşurdum. Arada bir annemden bebeği oradan azıcık indirmesini isterdim. Alır, kucağıma verirdi. Kucağımda tutarken bir yerini incitmekten korkardım. Dizimde bile sallayamadan öylece yüzüne bakardım. Sonra yorulup hastalanacağına, öleceğine inanır, onu anneme uzatırdım. O da yeniden dolabın üst rafına koyardı bebeği. Kapağı örterdi.

Anneme bezginlik verecek denli çok açardım o dolabı. Açar bebeğe bakar, orada durduğunu görüp içim rahatlar, onunla konuşur, gülüşür, sonra yine örterdim o dolabı. Bir bebekle oynama biçimim buydu işte. Onunla kendime göre nice duygular paylaşırdım. Çok iyi anlaşıyorduk. Kırk arkadaşım olsa biriyle bile gitmez,

oralardaki mavi denizlere kavuşamazdı. Bizse bebeğimle o denizleri de aşıyor, gökyüzündeki bütün yıldızları tek tek dolaşıyorduk.

Günlerce sürdü bu. Her sabah uyanır uyanmaz o odaya koşuşum, dolabı açıp bebeğin oradan gülümsediğini seçişim, benimle dağların ardına gitmeye hazır olduğunu bilişim, içimdeki uçsuz bucaksız sevinç. Babama duyduğum güven, sevildiğini bilen çocukluk dünyası.

Derken bir sabah o dünya kapkaranlık kesiliverdi. Güneşin yedi rengi gitti. Çevreme pul pul dökülen pırıltılar söndü. Müzik durdu. Aştığımız dağlardaki derelerin gümüş suları taşıtı. Büyük boz dalgalar her yanıma sardı. O karanlık sularda boğuldum.

Çünkü o sabah koşup dolabı açtığım zaman, bebek yerinde yoktu. Kapkaranlıktı dolabın içi. Bebeği, annemle üstüne oturttuğumuz raf kupkuru, katı bir yürekti. Bomboş bir tahta. Anneme koştum. Yeri süpürüyordu. Karşısında hiçbir şey demeden duruyordum. Hiçbir şey soramıyordum. Duruyor, hep anneme bakıyordum. Annemse durmadan yeri süpürüyordu. Bin yıl süpürdü. Yüz bin yıl süpürdü o yeri. Başını bir türlü kaldırmıyordu. Kaldırıp bana bakmıyordu. Sandım ki bundan böyle annem, artık hep o daracık sofayı süpürüp duracak. Başını hiç kaldırmayacak. Yüzüme bakmayacak. Bana yiten bebeğimden tek haber vermeyecek.

Bunca yıl sonra şimdi içimi iyice kurcalıyorum. O anda neler duymuş, düşünmüş olabileceğimi bulmaya çalışıyorum. Bir o, sonu gelmez süpürüşten, bir de benim dipsiz, sonsuz, karanlık bir kuyuda sürekli kayıp gidişimden daha belirgin bir şey yakalayamıyorum. O kuyunun derinliklerinde kayarken ise neden sonra ama çok sonra, birtakım konuşmalar, açıklamalar istiyorum. Zaman içinde, vitrindeki oyuncaklara özlemle bakan çocuğu her görüşümde o sözleri birbirine ekliyorum. O sabahtan sonra bir daha yüzünü görmediğim ilk ve son bebeğimin ne olmuş olduğunu, nereye gittiğini anlıyorum. Anlamak, evet. Ama bu, o bebekle kurduğum çocukluk dünyamı bana geri vermiyor. Onunla açtığım yollardan yepyeni bir dünyaya göç ediyorum.

Şöyle olmuş:

Kasabanın Yukarı Mahalle’de oturan yüksek memurlarından birinin de bir kızı varmış. Memuru kendi üstlerince iş için kente çağrıldığı bir gün, kızı ondan dönüşünde kendisine bir bebek getirmesini istemiş. İyice sıkılamış babasını. Babası da ona kentten dönüşte güzel bir bebek getireceğine söz vermiş. Kentteki işi bitip de kasabaya geri geldiği zaman eli boşmuş. Kızına söz verdiği bebeği almayı unutmuş. Kızı önüne atılıp da: ‘ Hani bebeğim ?’ diye sorunca, verdiği sözü anımsamış baba. Kız, çok ağlamış o zaman. Evi evdekilerin hepsine dar etmiş. Bir gün, iki gün, üç gün...

Sonunda benim babam dükkâncı ya, o memur, babama koşmuş.

‘olursa sizden olur. Çok rica ediyorum. Ne yapıp yapın, kızıma bir bebek bulun.’ Demiş.

Babam ilkin, yeniden İstanbul’ a gittiğinde kızına bir bebek getirebileceğini söylemiş ama memur baba, o akşam evine artık eli bebezinsiz dönemeyeceğini belirtmiş. Öylesine yakarıyormuş ki sonunda babam boynunu bükmüş:

‘Peki.’ Demiş. ‘Size şimdi bir bebek bulacağım.’

Eve koşmuş. Haberim olmadan dolaptan almışlar bebeği. Babam gizlice götürüp memura vermiş onu. Kızı susturmuşlar.

Ne zamandı, anımsamıyorum. Babam:

‘Canım, sen zaten oynamıyordun. Dolapta durup duruyordu.’ Dedi.

Anneme bakmıştım. Yüzü iyice ter içinde, sanki hala yeri süpürüyordu.

Adalet Ağaoğlu

(Cem Ofset BasımYay.

Ankara,2014)

Ek 4: 8.sınıfların Metni

SATILIK KİTAP

Murat, sabah erkenden bizim eve uğradı. Okunmuş eski kitaplarını bir torbaya koyup getirmişti. Ben de akşamdan ayırdığım kitapları bir kâğıda sardım, birlikte dışarı çıktık.

Kitapları gözümüze kestirdiğimiz alçak bir duvara yan yana dizdik. İkimiz de geçen hafta babalarımıza güç bela birer çift spor ayakkabı aldırduğumuzdan, artık kitap istemeye yüzümüz yoktu. Çaresiz eskileri satacak, yenilerini alacaktık. Satışa çıkardığımız kitapları hem de kaç kez okumuş, neredeyse ezberlemiştik.

Tezgâhı kurduktan sonra müşteri beklemeye başladık. Sokaktan kimse geçmiyordu. Saat sabahın sekiziydi. Herkes kahvaltıda olmalıydı. Serin bir rüzgâr esiyor, güneş henüz yakmıyordu. Murat kitapların tozunu yırtık bir bezle silmeye koyuldu.

Uzaktan Burak güründü. Yürüyüşünden tanımıştım. Yataktan az önce kalktığı her halinden belli oluyordu. Saçı başı darmadağınık, pantolonunun fermuarı açık, gömleğinin düğmeleri yanlış iliklenmişti. Bize yanaşınca bütün dişlerini göstererek sırttı:

‘ Ne o? İşportacılığa mı başladınız? ‘

Alaycı konuşmalarına alıştık, karşılık vermedik.

Elindeki fileyi duvarın üstüne bıraktı, kitapları karıştırmaya başladı. Avucunda para vardı. Kesin ekmek alamaya gidiyordu. Kitaplardan birini kenara ayırdı.

‘Bunu alayım, okuyunca getiririm.’

Birbirimize baktık. Kitapların satılık olduğunu söyleyemedik. Burak kitabı almış, çoktan uzaklaşmıştı bile. Gülmeye başladık.

‘ Amaan, boş ver. Burak sınıf arkadaşımız. Para isteseydik ayıp olurdu.’

‘ Elbette.’dedim.

‘Üstelik okuyunca getirecek.’

‘Yoksa istese miydik? Bize işportacı dedi.’

O sırada tezgâhın önünde birinin durduğunu fark ettim, hemen yanına sokuldum. Sesimin en yumuşak tonuyla:

‘Size yardım edebilir miyim ?’ dedim.

Müşterimiz başını döndürünce olduğum yerde kalakaldım. Şansa bakın, öğretmenimiz değil miymiş? Heyecandan ne yapacağımı bilemiyordum. Kitapların tozunu almaya başladım.

‘Eski okul kitaplarınızı satıyorsunuz, demek. Aferin size! Artık her şeyi öğrendiniz, eski kitaplara ihtiyacınız kalmadı, değil mi? ‘

Bezi bir kenara fırlatıp ders kitaplarını torbaya doldurdum. Öğretmen gittikten sonra Murat söylenmeye başladı:

‘ Biz de şans mı var? Her şeyi yüzümüze gözümüze bulaştırırız.’

‘Üzülme, olan oldu bir kere. Okulların açılmasına daha iki ay var. O zamana kadar çoktan unuttur bu olayı...’

Bir kahkaha sesiyle ikimiz de susup başımızı sesin geldiği yana çevirdik. Karşı balkonda Ekrem amca şezlonguna uzanmış çayını içiyordu.

‘Çocuklar, öyle suratınızı asıp durmayın. İyi bir satıcı güler yüzlü, sabırlı olmalı.’

Ekrem amca emekli banka memuruydu. Yıllarca çalışmış, deneyim sahibi olmuştu. Oysa bu bizim ilk işimizdi.

‘Malımızı pazarlamak için reklam yapmalı, göz boyamalısınız. Önce şu tezgâhınızı çekici hale getirin. Herkes yanınızdan geçerken alışveriş etmese bile şöyle bir iki dakika durup baksın, içi açılsın. Hem sonra, ticarete arkadaşlık olmaz.

Az önce bir çocuk, okumak için kitap aldı gitti. Bu duruma dur demezseniz biraz sonra onu duyan başkaları da gelir, kitapları alır giderler. O halde ne yapalım? Hemen bir tabela hazırlayalım. ‘Okuma ücreti 25 kuruş yazalım. Tabelayı gören artık ne yapamaz? Kitabı alıp elini kolunu sallaya sallaya gidemez. Anlaşıldı mı? ‘

Söyledikleri doğrudu. Gerçekten tezgâhımızın zavallı bir görünüşü vardı. Çevresini çiçeklerle süslersek gösterişli olabilir.

Hemen eve koştuk. Ben; menekşe, sardunya saksılarını yüklenip geldim, Murat da petunya, karanfil saksılarını. Kitapları ortaya, saksılarını öne ve yanlara yerleştirdik.

Ekrem amca balkondan uzun bir ısıklık gönderdi. Tezgâhımızın yeni şeklini beğenmişti.

‘Şimdi oldu işte. Kitapları kaçaya satacağınızı belirlediniz mi?’

Murat hiç düşünmeden atıldı:

‘Üzerindeki fiyatın yarısına.’

‘Ne zaman aldınız kitapları?’

‘En az bir yıl önce.’

‘Bir yılda paranın değeri yarı yarıya azaldı. O halde kaçaya satmalısınız? Üzerindeki fiyata. Şimdi bu durumu açıklayan bir tabela hazırlamanız gerekiyor. Biriniz yukarı gelin de tabelaları birlikte yazalım.’

Benim yazım güzeldi, karnem de pekiyi idi. Murat, benim gitmemi istedi. Hemen yukarı çıktım. Ekrem amcanın bulduğu renkli kartonlara ‘Okuma 25 Kuruş’ ve ‘Kitaplar üzerindeki fiyata satılır.’ Yazılı iki büyük tabela hazırladım.

Aşağı indiğimde Murat’ın başı kalabalıktı. Tezgâhımız müşteri yağmuruna tutulmuştu. Çiçeklerin bayağı bir yararı olmuş, tüm mahallelinin ilgisini çekmişti. Reklam dediğin böyle yapılmış. Ekrem amcanın işe karışması ne iyi oldu!

Murat tezgâhtarlık rolüne iyice uyum sağlamıştı. Elini kolunu oynatıyor, avazı çıktığı kadar bağıırıyordu. Tabelaları yerleştirmek için telaşla tezgâhın yanına koştum. Şaşılacak şey! Müşterilerin hepsi kadındı. Yanlarına yaklaşıncı durumu anladım. Kadınlar kitapları değil, çiçekleri satın almak istiyorlardı. Murat, çiçeklerin dekor olarak konulduğunu, satılık olmadığını söylemeye çalışıyor, anlatamıyordu.

Kadınların yola geleceğı yoktu. Hepsi eline bir saksı almış, fiyat soruyordu.

Bir kadın 50 kuruşu duvarın üstüne bıraktı.

‘Bu petunyalar 50 kuruştan fazla etmez. Pazarda öyle çünkü.’

Bir başka kadın karanfil saksısını kucakladı.

‘Ben bu karanfillere seksen kuruş veririm. Sen istersen fiyat söyleme.’

Parayı bırakıp saksıları yüklenen uzaklaşıyordu. Avuçlarımızı bir anda para dolmuştu. Kitaplar olduğu gibi duruyordu. Şimdi annelerimize ne diyecektik?

Kitap satışından elimize geçen paraları saydık. Tam 10 liraydı. Oysa ikramiye için verdiğimiz para 12 liraydı. Bir yerde ufak bir yanlışlık yapmış olmalıydık.

Eve dönerken cebimiz parayla doluydu ama bunu kitap satışından değil, çiçek satışından elde etmiştik. Mahallemizin bir kitapçıdan çok bir çiçekçiye ihtiyacı olduğunu da böylece keşfetmiştik.

Kapıdan girdiğimde annem ateş püskürüyordu. Çiçeklerin yokluğunu fark etmişti:

‘Çiçekleri nereye götürdün? Komşular seni saksıları dışarı taşıırken görmüşler.’

Artık olanları saklayamazdım. Her şeyi olduğu gibi anlattım.

‘İlahi çocuk! Sana kitap parası veremeyeceğimizi nereden çıkardın? Her zaman kitaba verilecek paramız vardır. Yeter ki okumak iste. Yaptığın hoşuna gitti

mi? O çiçekleri ben ufacıkken alıp büyüttüm. O hale getirmek için ne emekler verdim. Bak şu pencerenin önüne. Çiçeksiz ne kadar kuru ve soğuk. İnan çok üzüldüm.’

Annem sözlerini bitiremedi, gözlerinden yaşlar süzölmeye başladı.

Pencerenin önüne baktım. Bomboştu. Çiçeklerimiz kim bilir şimdi hangi evin penceresindeydiler?

Cebimdeki paraları masanın üzerine bırakıp usulca evden çıktım. Ter içinde kalmış, yorulmuştum.

Sevim Ak

(Yıldırım Yay. Ankara. 2014)