



**ORTAOKUL TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN KONUSMA
EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Huriye Aksu

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KASIM, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Huriye

Soyadı : Aksu

Bölümü : Türkçe Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi

İngilizce Adı: Evaluation of Speaking Education in Secondary School Turkish Lessons According to Teachers' Views

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Huriye AKSU

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Huriye AKSU tarafından hazırlanan “Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Yusuf UYAR

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Dr. Öğretim Üyesi Nuray KAYADİBİ

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Harun ŞAHİN

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 05/11/2021

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çalışmamın temelini oluşturduğum dönemde desteğini esirgemeyen, ilk tez danışmanım, kıymetli hocam Dr. Öğretim Üyesi Asiye DUMAN'a; onun emekli olmasının ardından danışmanlığıma atanan ve araştırmam boyunca bana her konuda yardımcı olan, yol gösteren kıymetli hocam Doç. Dr. Yusuf UYAR'a çok teşekkür eder, şükranlarımı sunarım.

Her zorluğu beraber atlattığım değerli arkadaşlarım Buse AYDIN ve Şerife CENGİZ'e, bu zorlu çalışma sürecinde bana destek veren her koşulda yanımda olan sevgili annem Sultan AKSU'ya, tez yazım sürecince bütün kitaplarını benimle paylaşan Şadi Giray KURT'a teşekkür ederim.

ORTAOKUL TÜRKÇE DERSLERİNDEKİ KONUŞMA EĞİTİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Huriye Aksu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım, 2021

ÖZ

Bu çalışmada Türkçe derslerinde konuşma eğitiminin yeri hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Çalışmaya Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapan 40 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerden programdaki konuşma kazanımlarını, Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri, cinsiyet faktörünün konuşma becerisine etkisini, öğrencilerin konuşma etkinlikleri sırasında yaşadıkları sorunları, öğrencilerin yeterlilikleri değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırmada veriler, nitel araştırma yöntemiyle yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve bulgular yorumlanmıştır. Öğretmen görüşlerinden hareketle programdaki kazanımların dengeli dağıtılmadığı, ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin öğrencilerin dikkatini çekmediği, cinsiyet faktörünün konuşma becerisine etkisinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, öğrencilerin konuşma becerilerinde yetersiz oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi, Konuşma Becerisi, Öğretmen Görüşleri

Sayfa Adedi : 254 + xv

Danışman : Doç. Dr. Yusuf Uyar

**EVALUATION OF SPEAKING EDUCATION IN SECONDARY
SCHOOL TURKISH LESSONS ACCORDING TO TEACHERS'
VIEWS
(M.S Thesis)**

**Huriye Aksu
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
November, 2021**

ABSTRACT

In this study, teachers' opinions were taken about the place of speaking education in Turkish lessons. 40 teachers working in various regions of Turkey participated in the study. The teachers were asked to evaluate the speaking achievements in the program, the activities in the Turkish textbooks, the effect of the gender factor on the speaking skill, the problems experienced by the students during the speaking activities, and the competencies of the students. The data in the research were obtained through semi-structured interviews with the qualitative research method. The data were analyzed by content analysis and the findings were interpreted. Based on the teachers' opinions, it was concluded that the achievements in the program were not evenly distributed, the speaking activities in the textbooks did not attract the attention of the students, the gender factor did not make a significant difference in the effect of speaking skills, and the students were insufficient in their speaking skills.

Key Words : Turkish Lesson, Speaking Skill, Teacher Opinions

Page Number : 254 + xv

Advisor : Doç. Dr. Yusuf Uyar

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	2
Çalışmanın Amacı	6
Çalışmanın Önemi.....	6
Çalışmanın Varsayımları	8
Çalışmanın Sınırlılıkları.....	8
Tanımlar	8

BÖLÜM II.....	11
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
BÖLÜM III	23
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	23
Dil ve Konuşma	23
Konuşmanın Önemi	28
Konuşma Becerisinin Unsurları	30
Dış Görünüş	31
Ses	31
Dil.....	32
Zihinsel Etkinlik.....	32
Telaffuz.....	32
Kelime Hazinesi.....	33
Üslup.....	33
Okulda Konuşma Eğitimi.....	35
İyi Bir Konuşmanın ve Konuşmacının Özellikleri.....	40
Konuşma Hataları.....	42
Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri	44
Hazırlıksız Konuşmalar.....	46
Hazırlıklı Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri.....	46
Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Konuşma Becerisi	51

5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinlikleri	72
BÖLÜM IV	93
YÖNTEM.....	93
Araştırma Modeli	93
Çalışma Grubu	94
Veri Toplama Araçları	98
Bilgi Toplama Formu.....	99
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	99
Verilerin Toplanması ve Analizi	100
BÖLÜM V	103
BULGULAR VE YORUMLAR.....	103
Birinci Alt Problem Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Konuşma Becerisi Kazanımlarına Dair Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	103
İkinci Alt Problem Türkçe Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisi Etkinlikleri Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	119
Üçüncü Alt Problem Öğretmenlerin Konuşma Becerisine Ayırdığı Süre Hakkında Bulgular ve Yorumlar.....	136
Dördüncü Alt Problem Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Kazanması Gereken Konuşma Becerileri Hakkında Bulgular ve Yorumlar	140
Beşinci Alt Problem Konuşma Becerisini Kazanmada Cinsiyet Faktörü ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	145
Altıncı Alt Problem Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisini Kazandırmak İçin Kullandığı Tür, Yöntem ve Teknikler ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	149

Yedinci Alt Problem Öğretmenlerin Konuşma Etkinliklerini Yaparken Kullandıkları Araç Gereçlerle İlgili Bulgu ve Yorumlar	158
Sekizinci Alt Problem Öğretmenlerin Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Değerlendirmeleri Hakkında Bulgular ve Yorumlar	161
Dokuzuncu Alt Problem Öğretmenlerin Öğrencilerinde Gözlemledikleri Konuşma Sorunları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	170
Onuncu Alt Problem Öğrencilerin Okulda Geliştirdikleri Konuşma Becerileri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	198
On birinci Alt Problem Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisinin Önemiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar	204
BÖLÜM VI	211
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	211
Öneriler	231
KAYNAKLAR.....	235
EKLER.....	249
EK-1. Kişisel bilgi formu	250
EK-2. Görüşme formu	251

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Konuşma Hatalarının Sebepleri</i>	43
Tablo 2. <i>Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri</i>	45
Tablo 3. <i>Hazırlıklı Konuşma Öncesi Planlama</i>	48
Tablo 4. <i>2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında Kazanım Sayıları</i>	56
Tablo 5. <i>2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında Kazanım Sayıları</i>	58
Tablo 6. <i>2017 TDÖP’de Kazanım Sayıları</i>	61
Tablo 7. <i>2018 TDÖP’de Kazanım Sayıları</i>	64
Tablo 8. <i>Programların Karşılaştırılması</i>	66
Tablo 9. <i>2015, 2017, 2018 ve 2019 TDÖP’nin Genel Amaçlarında Konuşma Becerisi</i>	68
Tablo 10. <i>Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Hazırlanmış Programlarda Konuşma Kazanımları</i>	69
Tablo 11. <i>2006 TDÖP’de Yer Alan Kazanımlar</i>	70
Tablo 12. <i>5.Sınıf 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları Türkçe Ders Kitabı Konuşma Becerisi Etkinliklerinde Ele Alınan Konular</i>	78
Tablo 13. <i>2020-2021 MEB Yayınları 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Tür, Yöntem ve Tekniklerinin Dağılımı</i>	79

Tablo 14. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Konuşma Becerisi Etkinliklerinin Konusu	81
Tablo 15. 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Tür, Yöntem ve Tekniklerinin Temalara Göre Dağılımı.....	82
Tablo 16. 2020-2021 MEB Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Konuşma Etkinliklerinin Konusu	84
Tablo 17. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Konuşma Becerisi Tür Yöntem ve Teknikleri.....	85
Tablo 18. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Konuşma Etkinliklerini Konuları	87
Tablo 19. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri.....	88
Tablo 20. Konuşma Tür Yöntem ve Tekniklerinin Sınıf Seviyesine Göre Dağılımı	91
Tablo 21. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetleri	95
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yaşları	95
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu	96
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Okul Türü	96
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleğindeki Hizmet Süresi	97
Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıfların Mevcut Öğrenci Sayısı	97
Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Konuşma Eğitimine Katılma Durumları ...	97
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İller	98
Tablo 29. Öğretmenlerin TDÖP Hakkında Genel Görüşleri.....	104
Tablo 30. TDÖP’de Konuşma Kazanımlarına Yönelik Görüşler	110

Tablo 31. <i>Programın Öğrencilerin Konuşma Becerisi ile İlgili İhtiyaçlarına Uygunluğu ve Yeterliği Konusunda Öğretmen Görüşleri</i>	116
Tablo 32. <i>Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinlikleri Hakkında Genel Görüşleri</i>	119
Tablo 33. <i>Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarındaki Tür Yöntem ve Teknikleri Hakkında Görüşleri</i>	125
Tablo 34. <i>Ders Kitaplarının İşlevselliği Hakkında Öğretmen Görüşleri</i>	129
Tablo 35. <i>Ders Kitaplarının İşlevselliğinin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri</i>	131
Tablo 36. <i>Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerini Yaptırma Hakkında Görüşleri</i>	134
Tablo 37. <i>Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerine Öğretmenlerin Ayırdığı Süre</i>	136
Tablo 38. <i>Öğrencilerin Kazanması Gereken Konuşma Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşleri</i>	140
Tablo 39. <i>Cinsiyetin Konuşma Becerisi Üzerindeki Etkileri Hakkında Öğretmen Görüşleri</i>	145
Tablo 40. <i>Öğretmenlerin Sınıflarının İhtiyaçlarına Göre Kullandığı Konuşma Becerisi Tür, Yöntem Teknikler</i>	150
Tablo 41. <i>Öğretmenlerin Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma İçin Yaptığı Etkinlikler</i>	154
Tablo 42. <i>Konuşma Etkinliklerine Yeterince Zaman Ayırmayan Öğretmenlerin Sebepleri</i>	155
Tablo 43. <i>Öğretmenlerin Konuşma Becerisine Yönelik Kullandığı Araç ve Gereçler</i>	159
Tablo 44. <i>Öğretmenlerin Öğrencileri Değerlendirme Şekilleri</i>	161
Tablo 45. <i>Öğretmenlerin Konuşma Becerisini Nota Yansıtma Konusunda Görüşleri</i>	163

Tablo 46. Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri Hakkında Öğretmen Görüşleri	166
Tablo 47. Öğrencilerin Konuşurken Yaşadığı Sorunlar Konusunda Öğretmen Görüşleri	170
Tablo 48. Öğrencilerin Konuşurken Sorun Yaşamalarına Sebep Olan Faktörler Hakkında Öğretmen Görüşleri	175
Tablo 49. Konuşma Öncesi, Konuşma Sırası ve Konuşma Sonrasında Yapılması Gerekenler Hakkında Çocukların Bilgi Sahibi Olma ve Uygulama Durumları ile İlgili Öğretmen Görüşleri	178
Tablo 50. Öğrencilerin Konuşma Hatalarını Düzeltmek İçin Öğretmenlerin Önerileri ...	180
Tablo 51. Sınıf İçinde Konuşma Etkinliği Yaparken Yaşanan Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri	185
Tablo 52. Sınıf İçinde Konuşma Etkinliklerinde Çıkan Sorunlara Öğretmenlerin Çözüm Önerileri	191
Tablo 53. Türkçe Ders Saatlerinin Konuşma Becerisini Kazandırmada Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri	195
Tablo 54. Türkçe Derslerinde Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri	198
Tablo 55. Öğrencilerin Türkçe Dersinde Kazandığı Konuşma Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşleri	202
Tablo 56. Konuşma Becerisinin Önemi ve Sebepleri Hakkında Öğretmen Görüşleri	205

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Konuşma sürecinin şeması.....	24
<i>Şekil 2.</i> Konuşma organları	34
<i>Şekil 3.</i> Taba ve Tyler program geliştirme modeli.....	54
<i>Şekil 4.</i> 1926-2006 TDÖP'nin genel amaçlarında konuşma becerisi.	67
<i>Şekil 5.</i> 6. Sınıf Türkçe ders kitabı beceri- etkinlik dağılım oranları.....	76
<i>Şekil 6.</i> Görüşme türleri.	101

BÖLÜM I

GİRİŞ

Türkçe dersinin ana amacı öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmektir. Her ne kadar insanlar çocukluktan itibaren dinleyerek ve konuşarak ana dillerini temel düzeyde ve yalın bir şekilde öğrense de bu becerileri en etkili şekilde kullanabilecek hâle gelmek ancak okullarda sistemli bir eğitim almakla mümkün olmaktadır.

Dil becerileri anlama ve anlatma olmak üzere ikiye ayrılır. Anlama becerileri okuma ve dinleme eğitimi ile anlatma becerileri ise konuşma ve yazma eğitimi ile geliştirilmektedir. Bir anlatma becerisi olarak konuşma, insanların en çok kullandığı iletişim araçlarından biridir. Zira bu beceri doğumdan kısa bir süre sonra gelişmeye ve kullanılmaya başlar. Bununla birlikte konuşma dilini etkili bir şekilde kullanma, kendini doğru ifade etme ve yöresel ağız özelliklerinden kurtulma gibi iletişimde başarıyı artıran pek çok niteliğe ancak etkili bir konuşma eğitimi ile ulaşılabilir.

Konuşma becerisinde istenen düzeye ulaşmak için öğrenciye verilen eğitimin hem hazırlıksız hem de hazırlıklı konuşma türlerini kapsaması önem arz etmektedir. Bundan dolayı çocuğun günlük yaşamında karşılaşacağı telefon konuşmaları, teşekkür, tebrik, yer/yol tarifi vb. hazırlıksız konuşmalar sınıf ortamında verilen formel eğitimde mutlaka yer almalıdır. Bununla birlikte çocuğun konuşmaya başlamadan önce söyleyeceklerini düşünce süzgecinden geçirip neyi, nasıl söyleyeceğini belirlemesi için de hazırlıklı konuşma

alışmalarına derslerde zaman ayrılması gerekmektedir. Ancak bu şekilde birey konuşmada belirli bir düzeye ulaşabilir.

Esasen hazırlıksız ve hazırlıklı konuşmalar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) çeşitli kazanımlar ile yer almaktadır. Ayrıca ders kitaplarında ve ilgili alan yazında bu iki tür konuşmanın özellikle de hazırlıklı konuşma yapma becerisinin geliştirilmesine yönelik pek çok etkinlik ve uygulamanın var olduğu da bilinmektedir. Ancak programların ve ders kitaplarının uygulayıcısı ve uygulamacısı öğretmenlerdir. Öğretmenlerin Türkçe derslerindeki konuşma eğitimi hakkındaki düşünceleri, konuşma eğitime bakış açıları ve konuşma becerisine attettikleri önem öğrencilerin bu alanda gelişimlerini yakından etkilemektedir. Çünkü ders içi yöntem ve teknikleri belirleyen, öğrencilerin kazanımlara uygun beceriler edinmesini sağlayan, bu farklı becerilerin gelişimine yönelik zamanı planlayan kısaca başından sonuna tüm süreci yöneten öğretmendir.

Bu sebeple bu araştırmada, öğretim programlarında ve Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisinin hangi ölçüde yer aldığı konusunda öğretmenlerin düşüncelerini öğrenmek; ortaokul Türkçe derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yöntem, teknik ve etkinliklere öğretmenlerin ne kadar yer verdiğini belirlemek ve böylece konuşma eğitiminin genel hâli hakkında bir durum tespiti yapmak amaçlamıştır. Buna göre bu bölümde ilgili problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi ve alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar hakkında bilgiler yer almaktadır.

Problem Durumu

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en yaygın ve en güçlü araçtır. Dil vasıtasıyla insanlar, her türlü duygu, düşünce, inanç ve yargılarını anlatır; yaşanan olaylarla ilgili bilgi, birikim ve kültürlerini aktarır (Özbay, 2013, s. 2). İnsanlar dili kullanarak toplumsal ilişkiler kurar, bireysel ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda çevreleriyle iletişim sağlarlar. İletişim de

insanların birbirlerine bilgilerini, duygularını, istek ve hayallerini aktarmasıdır (Erdem, Temizkan ve Temizyürek, 2011, s. 1).

Toplum içinde yaşayan insanın, kendini doğru ve güzel bir şekilde ifade etmesi çevresiyle sağlıklı bir iletişim kurmasına bağlıdır. İletişim süreci yazılı, sözlü veya görsel kaynaklar vasıtasıyla gerçekleştirilebilir. Bunlardan en yaygın kullanılanı sözlü iletişimdir çünkü günlük hayatta insanlar en çok konuşarak ve dinleyerek yani sözlü iletişimi kullanarak anlaşma sağlarlar. Sözlü iletişimin anlatma boyutunu oluşturan konuşmayı; Türk Dil Kurumu (TDK), “konuşmak işi, görüşme, danışma, müzakere, dinleyicilere bilim, sanat, edebiyat ve benzeri konularda bilgi vermek için yapılan söyleşi, konferans” olarak tanımlamıştır (TDK, 2011, s. 1477). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere TDK hazırlıklı konuşma türlerini de dikkate alan kapsamlı bir tanım yapmıştır. Doğan, Yakıcı, Yelok ve Yücel (2005), konuşmayı aynı iletişim gibi insanın karşısındaki insana ya da topluluğa bilgisini, görgüsünü, duygu, düşünce, hayallerini, yaşadıklarını aktarması şeklinde tanımlamıştır (s. 11). Erdem vd. (2011) de konuşmayı birçok organın birlikte çalıştığı karmaşık bir süreç olarak ifade etmiştir (s. 1). Nitekim konuşurken tanımda vurgulandığı gibi duygu ve düşünceleri aktarmak için dudaklar, çeneler, dil, dişler, burun, nefes borusu, sert damak, yumuşak damak, diyafram, akciğerler, ses telleri, küçük dil gibi pek çok organ beynin verdiği komutlara göre senkronize bir şekilde çalışırlar ve konuşma eylemi gerçekleşir. Tanımlardan hareketle konuşmanın; pek çok organın sistemli bir şekilde kullanılmasıyla duygu, düşünce ve bilgilerin sese dayalı sembollerle karşındaki insana ya da topluluğa aktarılması olduğu söylenebilir. Yine tanımlardan hareketle konuşmanın seslendirme bakımından fiziksel, düşünme açısından zihinsel ve anlatılmak isteneni doğru bir üslûpla anlatmak yönünden psikolojik bir boyutunun olduğu görülmektedir. Bu boyutlarıyla konuşma, bireyin toplum hayatında kendine yer edinmesinde ve yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Konuşma becerisi, duyma organında herhangi bir sorunu olmayan insanlarda doğuştan edinilen, dinleme ile birlikte ilk kazanılan ve en çok kullanılan beceridir. Bebeklikten itibaren çocuğu kuşatan çevrenin sağladığı uyaranlar sayesinde kolayca edinildiği için

konuşma becerisinin sonradan öğrenilen okuma ve yazma becerisi gibi eğitilmeye muhtaç olduğu gerçeği görmezden gelinmiştir. Ancak; şüphesiz belirli bir düzeye kadar insanın iletişim ihtiyacını karşılayabilse de eğitim yoluyla geliştirilmemiş bir konuşma becerisi görece zayıf bir iletişime kurma riskine her zaman açık olacaktır. Oysa nitelikli bir eğitimle insanlara konuşmanın fiziksel unsurlarını oluşturan konuşma organlarını doğru kullanmayı, zihinsel unsur olan düşünceleri planlanmayı, psikolojik unsur olarak duyguları ifade etme biçimlerini öğretmek mümkündür. Bir başka ifadeyle konuşma becerisini iyi bir eğitimle günlük rutinleri karşılayacak düzeyden bireyin yaşam standartlarını yükseltecek, toplumda saygınlık kazanmasını sağlayacak ve hatta pek çok alanda önünü açacak düzeye erdirmek mümkündür. Böyle bir eğitimin ise sadece teorik bilgi aktarmakla gerçekleşmeyeceği , mutlaka uygulamalı bir eğitime ihtiyaç duyulacağı açıktır.

Konuşma eğitiminin Türkçe dersi içinde planlı bir şekilde yürütölmesi gerektiğine Türkçe Dersi Öğretim Programların da (MEB, 1981, 2006, 2015, 2019) değinilmiştir. Bu doğrultuda başta 2006 tarihli program olmak üzere çeşitli yöntem ve tekniklere, hazırlıksız ve hazırlıklı konuşmalara yönelik uygulama ve etkililiklere programlarda yer verilmiştir (MEB, 2006). Ancak tüm bunlara rağmen yapılan pek çok araştırma göstermiştir ki toplumumuzda bireyler hâlâ topluluk önünde konuşmaktan çekinmekte ve kendini ifade etmekte zorlanmaktadır. Öğrencilerin kendilerini bu alanda geliştirememelerinin sebeplerini öğretmenlerin gözünden ortaya koymak çok önemlidir. Çünkü her birey zorunlu eğitim kapsamında yukarıda değinilen programların uygulandığı okullara devam etmekte, okul ortamına girdikten sonra da Türkçe öğretmenleri tarafından takip edilmektedir. Bu durumda bireylerin konuşma becerisindeki zayıflık ya öğretmenlerimizin uygulamalarından kaynaklanmakta ya da program, yöntem, teknik, materyal veya etkinliklerdeki yetersizlikler yüzünden ortaya çıkmaktadır. Şüphesiz bunların hepsi de sebep olarak ortaya çıkabilir. Bu noktada öğretmenlerin konuşma eğitime bakış açılarının bilinmesi ve yine öğretmenlerin uygulanan program, kullanılan yöntem, teknik, materyal ve uygulamalar hakkındaki gözlemlerinin değerlendirilmesi problem hakkında sağlıklı bir yargıya varmayı sağlayacaktır.

Normal koşullarda öğrencilerin konuşma eğitimi ile konuşma amacını ve konusunu belirleme, konu hakkında bildiklerini gözden geçirme, araştırmayı planlama, konuşma metni hazırlama, prova yapma kriterlerini ve hazırlıklı konuşma sırasında herkesin anlayabileceği bir dil kullanma, konuşurken olayları belli bir sıraya göre anlatma, kelimeleri doğru telaffuz etme, konu dışına çıkmama, konunun bağlamına uygun kelimeler kullanma, etkili bir beden dili kullanma, uygun bir giriş ifadesiyle başlayıp uygun bir bitiş ifadesiyle bitirme kriterlerini sınıfta uygulayıp öğrenmeleri gerekir.

Peki, “Öğrenciler bunların ne kadarını uygulamaktadır? Programların konuşma becerisine yaklaşımı nasıldır? Öğretmenler konuşma eğitimi hakkında neler düşünüyor, konuşma eğitimine nasıl bakıyor?” Bu çalışma ile genel olarak bu sorulara cevap aramak amaçlanmıştır. Çalışmada ortaokul Türkçe öğretmenlerinden; Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitaplarında konuşma becerisinin yeri hakkında, konuşma etkinlikleri ve öğrencilerin konuşma becerileri hakkında görüşleri alınacaktır. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle konuşma eğitiminde yaşanan sorunlar ve bunlara ilişkin çözüm önerileri ortaya koyulacaktır.

Yukarıda yapılan değerlendirmeler ışığında bu çalışmanın problem cümlesi “Ortaokul Türkçe derslerinde verilen konuşma eğitimi hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu ana probleme bağlı olarak alt problemler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan konuşma becerisi kazanımları hakkında görüşleri nelerdir?
2. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma becerisi etkinlikleri hakkında görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisi etkinlikleri için ne kadar süre ayırmaktadır?
4. Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerin kazanması gereken konuşma becerileri nelerdir?

5. Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini kazanmada cinsiyet faktörünün etkisi hakkında görüşleri nelerdir?
6. Türkçe öğretmenleri, öğrencilere konuşma becerilerini kazandırmak için hangi tür, yöntem ve tekniklerden yararlanmaktadır?
7. Türkçe öğretmenleri öğrencilere konuşma eğitimi vermek için hangi araç gereçlerden yararlanmaktadır?
8. Türkçe öğretmenleri öğrencilerinin konuşma becerilerini nasıl değerlendirmektedir?
9. Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinde gözlemlediği konuşma sorunları nelerdir ve bu sorunlara çözüm önerileri nelerdir?
10. Türkçe öğretmenleri öğrencilerin okulda konuşma becerisine dair neler kazandığını düşünüyor?
11. Türkçe öğretmenleri konuşma becerisinin önemi hakkında ne düşünmektedir?

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul Türkçe derslerindeki konuşma becerisi eğitimini öğretmen görüşleriyle değerlendirmek, konuşma eğitiminde yaşanan sorunları belirlemek ve bunlara çözüm önerileri sunmaktır. Bir dersin uygulayıcısı ve uygulatıcısı olarak öğretmenlerin konuşma eğitimine ayrılan süreyi, Türkçe Dersi Öğretim Programını, ders kitaplarını, yöntem ve teknikleri öğrencileri nasıl değerlendirdiğini ortaya koymak ve öğretmenlerin öğrencilerinde gördükleri konuşma sorunlarını ve çözüm önerilerini ortaya koymak, öğretmenlerin gözünden konuşma becerisinin önemini ortaya koymak amacıyla bu çalışma planlanmıştır. Ayrıca yapılan görüşmelerle öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarını arttırmak da amaçlanmıştır.

Çalışmanın Önemi

Konuşma becerisinin insana sosyal hayatında, iş hayatında başarıyı getirdiği birçok araştırma ile ortaya konmuştur. Güzel ve etkili konuşmak insanın amaçlarına ulaşmada

kolaylık sağlamakta, insana toplum içinde saygınlık kazandırmaktadır. Bununla birlikte teknolojinin ilerlediği bu çağda iletişim şekilleri çeşitlenmektedir. Sosyal medya ve diğer internet ağları yazılı, görsel iletişimi arttırırken yüz yüze iletişimi azaltmıştır. Gençler bir araya geldiğinde sohbet etmek yerine telefonları ile ilgilenmeyi tercih eder olmuştur. Teknoloji ilerlerken yüz yüze iletişimin gerilemesi dikkat çekicidir. Çocukların, gençlerin kendilerini toplumsal ilişkilere kapatmamaları için konuşma eğitimine önem verilmelidir. İlköğretimde verilen eğitimden sonra çocukların kendi düşüncelerini tam ve düzgün anlatmaları beklenir ama çocukların ilköğretimden mezun olduktan sonra da kendilerini iyi ifade edemedikleri gözlemlenmektedir. Buna çare bulmak ve konuşma becerisini geliştirmek için konuşma stratejileri belirlenmiş ve stratejilerin konuşma becerisini nasıl etkilediğini araştıran çalışmalar yapılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde konuşma eğitimi ile ilgili çalışmalar; ortaokullarda -bir dönem yapılan yayınlarda “ilköğretim ikinci kademedede” şeklinde ifade edilmektedir- konuşma becerilerini geliştirme yolları (Şimşek, 2004), konuşma eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri (Altuntaş, 2012; Arslan 2010), televizyonun konuşma becerisine etkisi (Göçen, 2012), konuşma kaygıları (Gedik 2012; Sevim, 2014), yedinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri (Sağlam, 2010). Bunlarla birlikte çeşitli yöntem ve tekniklerin konuşma becerilerine etkisi ile ilgili araştırmalar; mikro öğretim yönteminin konuşma becerisine etkisi (Bulut, 2015), dinleme destekli konuşma eğitimi (Çerçi, 2013), eğitsel oyunların konuşma becerisine etkisi (Gedik, 2012), bilişsel farkındalık stratejilerinin konuşma becerisine etkisi (Kartallıoğlu, 2015), doğrudan öğretimin konuşma becerisine etkisi, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler (Doğan, 2009), akademik çelişki tekniğinin konuşma becerisine etkisi (Tüzemen, 2016), yaratıcı dramının konuşma becerisine etkisi (Uysal, 2014), görsellerin konuşma becerisine etkisi (Yeğen, 2014), etkileşimli öğretim stratejilerinin konuşma becerilerine etkisi (Yıldız,2014) olarak sıralanmıştır. Bazı yöntem ve tekniklerin konuşma becerisine etkileri araştırılmış ancak öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma becerilerini geliştirmek için gerekli aşamaları yerine getirip getirmediği,

öğrencilerin kriterleri uygulama seviyeleri belli değildir. Öğretmen görüşleri ile ilgili çalışmalar bir bütünlük içinde yapılmamıştır.

Yapılandırmacı eğitim anlayışına göre öğretmen, öğrencinin bilgi ve becerileri kazanması için ona rehberlik eder öğrenci bilgi ve becerileri kendisi yaparak yaşayarak öğrenir. Buna göre öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleşen konuşma eğitimlerinin eğitimdeki durumu belirlenmelidir. Öğretmen görüşleri ile ilgili yapılan çalışmalar da eksik ve yetersiz kalmıştır. Son dönemlerde bu konuyla ilgili yeni verilere rastlanmamaktadır. Bu eksikliği gidermek ve Türkçe Dersi Öğretim Programında ve Türkçe ders kitaplarında yer verilen konuşma eğitimini, öğretmenlerin sınıflarda uyguladıkları konuşma tür, yöntem, teknikleri ve öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek için öğretmenlerin görüşleri alınacaktır.

Çalışmanın Varsayımları

Katılımcılar, görüşme sorularını samimi ve gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde cevaplandırmışlardır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

Nitel bir araştırma olması sebebiyle sadece çalışma grubunda yer alan öğretmenler ve onların görüşleriyle,

Araştırmanın yapıldığı dönemde uygulanmakta olan Türkçe Dersi Öğretim Programı ve katılımcı öğretmenlerin kullanmakta olduğu ders kitaplarıyla sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Konuşma: Duygu ve düşüncelerin sözlü ifade edilmesidir.

Hazırlıklı Konuşma: “Yeri, zamanı, amacı ve konusu belli olan belli bir plan çerçevesinde önceden birtakım hazırlıklar gerektiren ve belli bir dinleyici kitlesi önünde yapılan konuşmalara hazırlıklı konuşma denir” (Kartallıoğlu, 2015, s. 38).

Görüş: “Bir olay ya da düşünce üzerine varılan yargı, fikir” (TDK, 2011, s. 972).





BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkçe dersi okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinden oluşmaktadır. Okuma ve yazma becerilerini ölçüp değerlendirmenin, konuşma ve dinleme becerilerini ölçüp değerlendirmeye nazaran daha kolay olduğu söylenebilir. Bu durumun dinleme ve konuşma alanında yapılan araştırmalara nicelik bakımından yansıdığını söylemek mümkündür. Ayrıca dinleme ve konuşma becerilerinin çocukluk çağında edinilmesi ve sonrasında okul çağına kadar belirli bir düzeye kadar gelişerek gelmesi bu iki becerinin eğitiminde birtkım ihmallerin gözlenmesine sebep olduğu gibi bu alanlarda yapılan araştırma sayısının sınırlı düzeyde kalmasına da etki etmiştir (Özbay, 2013). Çalışmanın bu bölümünde alandaki birikimi ortaya koymak için sayıca az da olsa konuşma eğitimi alanında yapılan çalışmalar değerlendirilecektir.

Şimşek (2004) ve Doğan (2009) konuşma becerisinin önemi üzerine çalışmalar yapmış ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler sunmulardır. Uçgun (2009) da konuşma becerisinin önemini vurgulayarak konuşma eğitimi etkileyen faktörleri belirlemiştir.

Şimşek (2004), “İlköğretim 2. Kademe Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi ve Geliştirme Yolları” isimli çalışmasında ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik önerilerde bulunmuştur. Çalışmada konuşma becerisinin önemi, konuşma becerisinin diğer becerilerle ilişkisi ve etkinlik örnekleri yer almaktadır. Öğrencilere yakın çevrelerini anlattırma, bir gezi sonucu görülen yerleri anlattırma, düşün,

cenaze, bayram, ekonomik, toplumsal olaylar üzerine konuşurma, bir kitap, film üzerine konuşma vb. pek çok örnek sunmuştur. Türkçe öğretiminde konuşma becerisini ele alan ilk çalışmalardan birisi olması açısından dikkat çekmektedir.

Doğan (2009), “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Örnekleri” makalesinde konuşma becerilerinin diğer becerilere oranla ihmal edildiğini, bu durumun ilkokuldan üniversiteye kadar her kademede devam ettiğini vurgulayarak konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri sunmuştur. Örneğin; bir oyunu anlatıp anlattırıp uygulama, karikatürlerden hareketle konuşma, kelime havuzu oluşturma ve kelime havuzundan kelimeleri kullanarak konuşma gibi yapılandırmacı eğitime uygun etkinlikler sunmuştur.

Uçgun (2007), “Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler” başlıklı çalışmasında iyi bir konuşmanın özelliklerini kazandırmanın sebeplerini: Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin niteliklerini iyi bilmemesi, öğretmenlerin sağlık sorunları (kekemelik, pelteklik vb.), öğretmenlerin öğrencilerden bilgi sahibi olmadığı konular üzerinde konuşmasını istemeleri, araç- gereç yetersizliği, öğrencilerin kelime hazinesinin yetersizliği olarak açıklamıştır.

Konuşma becerisinde öğrencilerin durumunu belirleyen çalışmalar şunlardır:

Yeşiltepe Sağlam (2010) “7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için öğrencilerin seviyelerini ölçmeye uygun on beş konu uzman görüşüyle belirlenip öğrencilerin bu konularda konuşma yapması sağlanmıştır. Toplam 98 yedinci sınıf öğrencisinin konuşmaları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenci seviyesinin bazı alanlarda yetersiz, bazılarında ise kısmen yeterli olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin özellikle Türkçe dil bilgisi kurallarına uygun cümle kurmada sürekli hataya düştükleri, düşüncelerini ifade edecek kelimeleri bulmakta zorlandıkları; konuşmalarını zihinsel bir planlama dâhilinde gerçekleştiremedikleri, üç dakikalık konuşma sürelerini dolduramadıkları ve olay ağırlıklı konuşmalarında ana

düşünceye ulaşamadıkları görülmüştür. Bu araştırma sonuçları dikkate değerdir zira öğrencilerin pek çok konuşma sorunu olduğunu göstermektedir. Ayrıca alanyazında hazırlıksız konuşma üzerine yapılan ilk çalışma olarak da dikkati çekmektedir.

Dülger (2011), “konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi” üzerine bir inceleme yapmıştır. Çalışmasının amacı 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin konuşma düzeylerini belirlemek, ilköğretim Türkçe derslerinde okutulan kitaplarda bulunan etkinliklerin konuşma becerisini ne derece etkilediğini, ders kitaplarında yer alan metinlerin konuşma becerilerini ne düzeyde etkilediğini incelemiştir. Bunun için öğretmen kılavuz kitapları incelenmiş ve öğretmenlere anketler uygulamıştır. Bu araştırmalar sonucu öğrencilerin söz varlığını kullanabilme düzeyleri, güzel ve etkileyici konuşma düzeyleri, aile ve çevrelerini anlatma düzeyleri, konuşmaları sebep sonuç ilişkilerine göre anlatmaları orta düzeyde çıkmıştır. Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine ihtiyaç olduğu görülmüştür. Ders kitapları konuşma becerilerini geliştirme bakımından yetersiz bulunmuştur. Bu araştırma ile konuşma becerilerinin geliştirilmesi gerektiği bir kez daha ortaya çıkmıştır.

Yüceer (2014), yüksek lisans tezinde Türkçe Eğitimi bölümü birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma beceri düzeylerini ve bunu etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Veri toplamak için ilk önce 94 öğrencinin hepsine sınıf ortamında hazırlıksız konuşmalar yaptırmıştır. Konuşmaları kamera ile kayda almış ve daha sonra kayıttaki konuşmalar analitik derecelendirme ölçeği ile değerlendirmiştir. Sonra 49 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğrencilerle görüşmüştür. Öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerilerinin “cinsiyetleri, ailesinin eğitim düzeyleri, sosyo ekonomik düzeyleri, oyun ve eğitim grubuna katılımları, tiyatro ve drama çalışmalarına katılımları, şiir dinletisine katılımları, grup tartışmalarına katılımları, kitap okuma alışkanlıkları, topluluk karşısında konuşma kaygıları”na göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının sosyo ekonomik durumları ile tiyatro ve drama etkinliklerine katılımı konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratırken diğer değişkenlerin anlamlı bir farklılık yaratmadığı

belirlenmiştir. Öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerileri ses, beden dili ve konuşma düzeyi açısından vasat; zamanı kullanmaları açısından düşük düzeyde olduklarını tespit etmiştir.

Çakır (2015), “Öğretmen Adaylarının Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algılarını” okudukları bölüm, sınıf düzeyi, cinsiyet ve sözlü anlatım boyutları değişkenleriyle incelemiştir. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinin Türkçe, İngilizce, Bilgisayar, Sınıf, Okul Öncesi, İlköğretim Matematik ve Fen Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1 ve 4. sınıf öğretmen adayları araştırmanın örneklemi olmuştur. 472 kız, 207 erkek olmak üzere 679 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Sonuç olarak da bölümler arasında okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik algısı belirgin bir şekilde yüksek çıkarken diğer bölümler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sınıf seviyesi ve cinsiyet değişkeninde de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Gerez Taşgın (2015), araştırmasında Türkçe Öğretmeni adaylarının dinleme, konuşma, okuma, yazma öz yeterlikleri ile öğrenme stillerini incelemiştir. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Üniversitesi, Kazım Karabekir Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının yeterlikleri bağımlı cinsiyet, sınıf, mezun olduğu lise türü, ağırlıklı genel not ortalamaları da bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır. Bu araştırma sonucunda kız öğrencilerin dil becerilerinde erkelere göre çok daha yüksek öz yeterliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı ayrıca üniversite son sınıf öğrencilerinin diğer sınıf öğrencilerine göre daha yüksek öz yeterliğe sahip olduğunu tespit etmiştir.

Yıldırım (2015), “Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygısını” araştırmıştır ve araştırmaya 6, 7 ve 8. sınıftan 626 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yakın çevreye yönelik konuşma kaygısı çok zayıf, ders esnasında konuşma kaygısı orta, genel konuşma kaygısı zayıf çıkmıştır. Öğrencilerin genel konuşma kaygısının sebepleri içinde anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, kardeş sayısı, geçirilen önemli bir hastalık, kendine ait bir odası olma değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma sonuç ve önerilerinde konuşma kaygılarını giderecek etkinlikler yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Özdemir (2016), çalışmasında ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorunlarını incelemiştir. Çalışmasına İzmir Bayraklı’ da MEB’ e bağlı bir okulda 6,7 ve sekizinci sınıftan 60 öğrenci katılmış ve öğrencilerin yaşına, sınıf seviyesine, cinsiyetine göre akıcılık sorunlarını tespit etmiştir. Çalışmasında konuşmada akıcılık sorunları olarak “dolu durak, dolgu sözcük, tekrar, tereddüt, uzatma, yanlış başlangıç” türlerini ele almıştır. Araştırma sonucunda sınıf düzeyi ve yaş olarak altıncı sınıfların diğer sınıflara göre anlamlı bir farklılıkla konuşmada akıcılık sorunları yaşadığını, yedi ve sekizinci sınıflar arasında anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymuştur. Cinsiyet değişkeni de akıcılık sorunlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla sorun yaşamışlardır. Bu sorunların giderilmesi için öğretmenin rol model olmasını, güzel konuşmanın özelliklerini anlatmayı önermiştir.

Kaya (2019), yüksek lisans tezinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi yeterliklerine dair durum çalışması yapmıştır. Araştırmasının yöntemi nitel araştırma yaklaşımıyla durum çalışmasıdır. Araştırma için verileri iki farklı yoldan toplamıştır. Önce öğretmenlere konuşma metni verip öğretmenlerin konuşmalarını “Ana Dili Türkçe Olan Yetişkin Konuşucular İçin Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği” kullanmıştır. Buna göre öğretmenlerin ses şiddeti boyutu yeterli çıkarken solunum denetimi, ölçülülük, konuşma hızı, canlılık ve genel söyleyiş boyutlarında geliştirilebilir seviyesinde olduklarını tespit etmiştir. Yüz yüze görüşmelerde de öğretmenler kendilerini konuşma becerileri alanında yetersiz bulduklarını, üniversitede bu konuda ders alsalar bile dersleri veren hocaların alanlarında uzman olmaması sebebiyle kendilerini geliştiremediklerini, konuşma becerisinin öneminin farkında olduklarını, kendilerinin öğrencilere konuşma becerileri alanında uygulama yaptırımları gerektiğinin farkında olduklarını ifade etmişlerdir.

Sat (2011)’ın “7-14 Yaş Aralığındaki Türkçe Konuşan Çocukların Sözel Akıcılık Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi “Dil ve Konuşma Terapistliği

Anabilim Dalı”nda yapılmış bir çalışmadır. Çalışmanın Türkçe eğitimi açısından da kayda değer bulguları olduğu görülmektedir. Bu araştırmada 7- 14 yaş aralığındaki çocukların konuşma becerilerinin cinsiyet ve yaş faktörüne göre değişip değişmediğini incelenmiştir. Bulgular sonucunda öğrencilerin yaşları ilerledikçe sözel akıcılıklarının da ilerlediği ve sözel akıcılıkta cinsiyet faktörünün anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Çalışmanın öneriler kısmında yer almasa da tekerleme alıştırmalarının ne kadar önemli olduğu bu çalışma ile de ortaya konmuştur.

Konuşma becerisini geliştirmede beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, aktif öğrenme, eğitsel oyun, dinleme destekli eğitim, drama, mikroöğretim, bilişsel farkındalık, doğrudan öğretim, akademik çelişki vb. yöntem, teknik ve kuramların etkisini araştıran deneysel çalışmalar şunlardır:

Karaarslan (2010), çalışmasında beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin anlatma becerilerine ve yaratıcılıklarına etkisini incelemiştir. Araştırmada İstanbul’un Ümraniye ilçesinde 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan 12 öğrenci ile çalışılmış ve iki ay boyunca beyin fırtınası tekniği ile konuşma ve yazma etkinlikleri yaptırılmıştır. Eylem araştırması şeklinde tasarlanan çalışmada beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanımın uygun olduğunu ortaya koymuştur.

Orhan (2010), “Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi” başlıklı çalışmasında Erzurum ilinden seçtiği 75 öğrenciyle oluşturduğu deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırma için “Konuşma Becerileri Gözlem Formu” hazırlamış ve deney ve kontrol gruplarına ön test- son test şeklinde uygulamıştır. Araştırma sonuçlarında altı şapkalı düşünme tekniği uygulanan deney grubu ile geleneksel eğitim alan kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğinin konuşma becerisini geliştirmede yararlı bir teknik olduğu ortaya çıkmıştır.

Sallabaş (2011), “Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” başlıklı öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenli

araştırmasında Ankara'daki iki ilköğretim okulunda 6. sınıfa devam eden yirmişer öğrenciyle çalışmıştır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı deney grubu ile aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmadığı kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık çıktığı görülmüştür.

Gedik (2012) “Ortaokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmasında konuşma, dinleme, okuma, yazma öğretiminde eğitsel oyunlarında öğrencilerin başarılarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Araştırmayı deneysel yöntem ile yapmıştır. Okuma, dinleme ve yazma için başarı testlerinin sonuçları, konuşma için sınıf içi gözlemlerden faydalanmıştır. Buna göre eğitsel oyunların başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Çerçi (2013), araştırmasında “Konuşma Eğitiminin Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimini” araştırmıştır. Çalışmasını deneysel yöntemle yapmıştır. Deney ve kontrol grubu Mersin'in Erdemli ilçesindeki iki ortaokulda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu okullarda köy ortamında yetişmiş, ağız özelliği baskın öğrencilerin eğitim aldığı; araştırmacı tarafından vurgu, tonlama, telaffuz farklarının daha iyi gözlemlenebilmesi için bu okulların seçildiği açıklamıştır. Kontrol grubunda müfredata uygun farklı konuşma tür yöntem ve teknikleri uygulanırken deney grubuna dinleme eğitimi desteği ile telaffuz, vurgu ve tonlama konularının eğitimi verilmiştir. Ön testte konuşma becerileri aynı seviyedeyken son testte deney grubunun vurgu, tonlama, telaffuzda daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uysal (2014), araştırmasında “dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi” sunmuştur. Çalışmasını karma yöntem ile yapmıştır. Deneysel müdahale sürecinde deney grubunda 19, kontrol grubunda 18 öğrenci yer almıştır. Çalışma kapsamında öğrencilerin bulunduğu okulda yaratıcı drama ve eğitsel oyun etkinliklerinin uygulanacağı bir atölye açmış ve sonuç olarak eğitsel oyun ve yaratıcı drama

modeli ile atölyede çalışan öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Bu çalışma öğretmenlere bir etkinlik önerisi sunması bakımından önemlidir.

Yegen (2014), “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsellerin Etkisi” adlı deneysel araştırmasında deney grubundaki öğrencilerin aktif kelimelerinin daha fazla olduğu, dil becerilerinden daha iyi yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Öneriler kısmında konuşma becerisinin planlı bir şekilde geliştirilmesi gerektiği, görsel kullanımın ders kitapları ile sınırlanmaması, okul içi ve okul dışı etkinliklerle desteklenmesi gibi konuşmayı görsellerle desteklemek gerektiğini vurgulamıştır.

Yıldız (2014), araştırmasında etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisini incelediği deneysel bir çalışmada deney ve kontrol gruplarını Selçuk Üniversitesi Türkçe Eğitimi 1. sınıf öğrencilerinden oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubu 40’ar öğrencidir. Deney grubunda etkileşimli öğretim stratejisi kullanılarak eğitim verilirken kontrol grubunda doğrudan öğretim stratejisine göre hazırlanan konuşma etkinlikleriyle on hafta uygulama yapmıştır. Öğrencilerin konuşma becerilerini “Etkili Konuşma Ölçeği” ile değerlendirmiştir. Sonuç olarak etkileşimli öğretim yöntemi ile yapılan konuşmalarda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Bu çalışma Türkçe öğretmenliği okuyan üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini ölçmesi açısından önemlidir.

Bulut (2015), çalışmada mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerileri ve konuşma kaygılarına etkisini incelemiştir. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında derse devam eden 3. sınıf öğrencileriyle çalışmasını yürütmüştür. Çalışmasını nitel ve nicel verilerin topladığı karma yöntem ile yapmış, nicel boyutunda deney ve kontrol gruplarının olduğu deneysel desen kullanmıştır. Deney grubunda mikro öğretim yöntemlerine göre ders işlemiştir. Deney grubunda mikro öğretim yöntemi Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerilerini geliştirmiş ve kendi konuşmalarını değerlendirme imkânı sağlamıştır. Araştırma öğretmen adaylarının konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir stratejiyi denemesi bakımından önemlidir.

Kartallıoğlu (2015), doktora tezinde bilişsel farkındalık stratejilerinin 7.sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisini incelemiştir. Araştırma için karma yöntem kullanmıştır. Nitel verileri toplamak için öğrencilerle görüşme yapmıştır. Nicel verileri elde etmek için Bolu Merkez'deki bir ortaokulda gören 7. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubunu oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “Konuşma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği”, “Hazırlıklı Konuşmayı Değerlendirme Ölçeği”, “Hazırlıklı Konuşmayı Öz Değerlendirme Ölçeği”, “Görüşme Formları” kullanmıştır. Deney grubunda dersler 12 hafta boyunca bilişsel farkındalık stratejilerine dayalı konuşma eğitimine göre işlenmiştir. Kontrol grubunda dersler normal eğitim- öğretim programına göre devam etmiştir. Sonuç olarak görüşmelerde öğrenciler bilişsel farkındalık stratejileri ile konuşma eğitimi almalarının onları geliştirdiğini, bilinçlendiklerini ifade etmişlerdir. Nicel veri sonuçlarında da deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerinde ön test ile son test arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.

Kemiksiz (2016), araştırmasında doğrudan öğretim modeliyle 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesini araştırmıştır. Araştırmasını nitel ve nicel verilerin elde edildiği karma yöntem ile yapmıştır. Nicel veriler için ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanmıştır. Deney ve kontrol grupları Bartın'da 5. sınıfa devam eden öğrencilerden oluşturmuştur. Deney gruplarında doğrudan öğretim modeliyle dersler işlenmiş, kontrol grubunda dersler Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre işlenmiştir. Derslere başlamadan önce ön test, dersler bittikten sonra son test uygulamıştır. Nitel veriler için öğrenciler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Tüm sonuçları analiz ettiğinde araştırmacı doğrudan öğretim yönteminin konuşma becerilerini geliştirmeye katkı sağladığını tespit etmiştir.

Tüzemen (2016), akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye ve konuşma kaygılarını azaltmaya etkisini incelediği çalışmasında 6.sınıfa devam eden 47 öğrenci ile deneysel bir araştırma yapmıştır. Akademik çelişki tekniğinin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek için öğrencileri deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmış ve öğrencilere ön test- son test uygulamıştır. Araştırma için “Etkili Konuşma

Becerisi Ölçeği”, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Konuşma Kaygısı Ölçeği”, “Kişi Bilgi Formu” ölçme araçlarını kullanmıştır. Bu sonuçlara göre akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede ve konuşma kaygılarını azaltmada Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklerden daha etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Konuşma eğitimi ile ilgili tarama modeli ile yapılan çalışmalar şunlardır:

Göçen (2012), yüksek lisans tezinde televizyonun konuşma becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmasında genel tarama modeli kullanmıştır. Yedi bölgeden seçilen sekiz ildeki 938 ilköğretim öğrencisine anket uygulanmıştır. Televizyondaki karakterleri rol model alan çocuklar için televizyonun eğitici yönlerinin artırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Çetinkaya (2017), yüksek lisans tezinde ortaokul Türkçe ders kitaplarını sözlü iletişim becerilerini geliştirme açısından değerlendirmiştir. Çalışmanın amacı kapsamında ortaokul Türkçe ders kitaplarını ve Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarını incelemiştir. Araştırmasını nitel araştırma modeliyle doküman incelemesi ve betimsel analizlerle yapmıştır. Araştırma sonucunda ders kitaplarında bazı metinlerin her sene işlendiğini, çeşitliliğin az olduğunu tespit etmiştir. Konuşma becerisi için etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerektiğini ve Fatih Projesi kapsamında okullara kurulan akıllı tahtaların daha etkili kullanılmasını önermiştir.

Konuşma eğitimini öğretmen görüşleri ile değerlendiren çalışmalar:

Arslan (2010), Kırıkkale ili içindeki 70 Türkçe öğretmeninden, 213 sınıf öğretmeninden konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşlerini almıştır. Araştırmada öğretmenlerin konuşma becerisini geliştirme amacıyla düzenledikleri ders içi ve ders dışı etkinlikler ve bu etkinliklerin Türkçe öğretime etkisi ortaya konmuş, öğretmenlerin öğretme sürecinde yaşadıkları sorunlar tespit edilmiştir.

Altuntaş (2012), “Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Değerlendirilmesi” araştırmasında; öğretmenlerin konuşma becerisine yönelik amaç ve

kazanımlara, etkinliklere ve çalışma yöntem-tekniklere, ölçme araçlarına, araç-gereçlere, konuşma eğitime ayırdıkları süreye, karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerin nasıl çözüleceğine yönelik görüşlerini incelemiştir. Veriler anket, görüşme, gözlem yöntemleri ile toplamıştır. Altuntaş araştırmasını karma yöntem kullanarak yapmıştır. Nicel verileri için Adana/ Seyhan ilçesinden 7.sınıf Türkçe derslerine giren 222 öğretmene anket uygulamıştır. Nitel veriler için Adana/ Seyhan ilçesinden 7.sınıf Türkçe dersine giren 10 Türkçe öğretmeni ile görüşme yapmış, 5 Türkçe öğretmenini gözlemlemiştir. Sonuç olarak öğretmenler konuşma eğitiminde eksikliklerin (öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olması, boğumlama hatalarının olması, ders sürelerinin yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, araç gereç eksikliği...) olduğunu ve bu eksikliklerin giderilmesi için bazı koşulların yerine getirilmesi gerektiğini (ailelere de eğitim verilmesi gerektiği, sınıftaki öğrenci sayılarının azaltılması gerektiği, ders sürelerinin uzatılması gibi) belirtmiştir. Bu tez, konuşma becerisinin eğitimi hakkında öğretmen görüşlerinin alınması bakımından ve alanyazında bu konu üzerine yapılan ikinci çalışma olması bakımından önemlidir.

Erden (2014), çalışmasında “Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında Konuşma Eğitime Yönelik Olarak Önerilen Yöntem/Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşlerini” araştırmıştır. Araştırmasının deseni karma modeldir. Hem nitel hem nicel veriler toplamıştır. Nicel veriler için “Konuşma Becerisi Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anket Formu” kullanmıştır. Nicel veriler için ankete Bolu ilinden özel ve resmî okullardan 117 öğretmen katılmış, nitel veriler için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 25 öğretmenle görüşmüştür. Bu araştırmalar sonucunda öğretmenler konuşma yöntem ve teknikleri uygulamak için yeterli zamanlarının olmadığını, öğrenci sayılarının fazla olduğu okullarda zamanın yetmediği, öğretmen kılavuzlarında bu yöntem ve tekniklere ilişkin yeterli açıklamalar olmadığını, malzemelerin eksik olduğunu belirtmiştir. Her sınıf için kendilerine uygun yöntem ve teknikleri belirtmişlerdir. Sonuç ve önerilerde öğretmenlerin konuşma becerilerinin önemini kavraması ve tür/yöntemlerini uygulamalarını öğrenmeleri için hizmet içi seminerler düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Gün (2018), sekizinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitimi öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre belirlemiştir. Çalışmasında tarama yöntemi kullanarak var olan durumu ortaya koymuştur. Çalışmasında Türkçe öğretmenlerine ve 8. sınıf öğrencilerine anket uygulamıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler kendilerini okulda, arkadaş ve aile çevresinde ifade edebildiklerini, az ya da çok yerel ağız kullandıklarını, konuşma etkinliklerinin okulla sınırlı olmaması gerektiğini bildiklerini ama okul dışında konuşma etkinlikleri yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler de konuşma eğitimi etkinlikleri için sınıfların kalabalık, ders sürelerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz, yerel ağız kullanımının çok olduğunu da belirtmiştir. Araştırma sonunda verilen öneriler de öğrencilere konuşma etkinliklerini ciddiye alacakları ortamı sağlamak ve öğretmenlere konuşma eğitimi konusunda hizmet içi eğitimler vermektir.

Sonuç olarak bugüne kadar yapılan çalışmaların bir bölümünde farklı yaş gruplarından öğrencilerin konuşma becerisi açısından düzeyleri incelenmiş ve beceriyi etkileyen faktörler incelenmiştir. Çalışmaların tamamına yakınında yaş grubu fark etmeksizin konuşma becerisi bakımından katılımcıların ortalamanın altında bir başarı gösterdiği belirlenmiştir. Konuşma becerisiyle ilişkili psikolojik faktörlerde (kaygı ve öz yeterlilik algıları) ise görece daha iyi sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Cinsiyet değişkeninin çoğu çalışmada konuşma becerisi açısından farklılığa sebep olduğu görülmüştür. Deneysel araştırmalarda ise denenen yeni yaklaşımların öğrenci başarısına olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar öğretim programlarına göre işlenen derslerin en azından öğrencilerin ilgi ve farkındalığını sağlamada, korumada veya artırmada zafiyet gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Diğer taraftan bu çalışmada olduğu gibi öğretmen görüşlerine odaklanan araştırmalarda öğretmenlerin konuşma eğitiminde farklı tür, yöntem ve teknikleri uygulamak için zamanın yetersiz bulduğu, öğrencilerin konuşma hatalarını yaptığı, etkinliklere karşı isteksiz olduğu, okulların bilgisayar ve ses sistemi yönünden eksik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin etkinliklere karşı ilgisini çekecek sınıf ortamının oluşturulması ve öğretmenlerin konuşma, tür, yöntem ve tekniklerle ilgili eksikliklerini gidermek için hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiği önerilmiştir.

BÖLÜM III

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

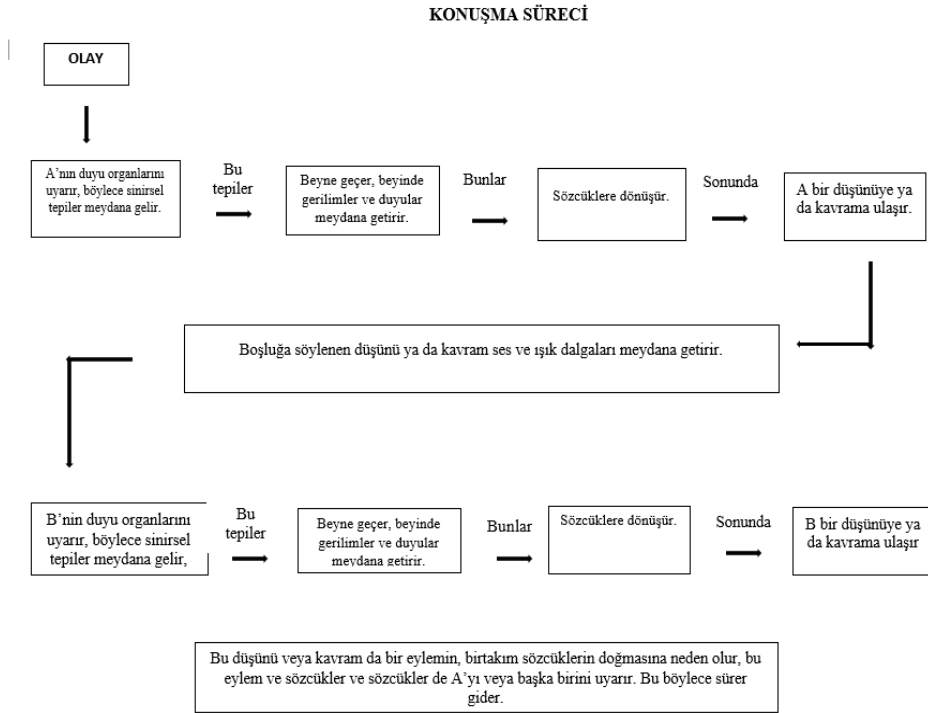
Dil ve Konuşma

Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen, konuşma yeteneği ile insanı insan yapan niteliklerin başında gelir (Aksan, 2015, s. 11). Bu sebeple temel dil becerilerini geliştirmek dil öğretimi açısından önemlidir. Bu becerilerden biri olan konuşma, dil öğretiminin merkezinde olan bir beceridir. Çünkü konuşma, dinleme ile birlikte hem ilk kazanılan hem de en fazla kullanılan beceridir. Çocukların ana dilini öğrenmelerinde ve öğrendiklerini aktarmada en çok kullandıkları beceridir.

Konuşma becerisi pek çok organın kullanılmasıyla seslerin söze dönüşerek insanların iletişim kurmasını sağlayan karmaşık bir beceri olarak tanımlanır. Bununla birlikte konuşma çok yönlü karmaşık bir yapı olarak tanımlansa da konuşmanın temel olarak bazı görevleri ve işlevleri vardır. Bu sebeple konuşma çeşitli bilim dallarında (dilbilim, psikoloji, antropoloji, sosyoloji) farklı işlevleriyle tanımlanmıştır (Nazara, 2011, s. 30). Araştırmacıların genel ve ortak tanımlarından hareketle dil ve konuşma insanın dünyadaki yerini belirler. Konuşma; insanların duygu, düşünce ve isteklerini, hayallerini, hissettiklerini, bilgilerini, görüp yaşadıklarını, zihinsel süreçlerden geçirerek karşısındakine seslerle, sözlerle, işitsel ve görsel öğelerle iletmesi, insanın kendi iç dünyasını dış dünyaya yansıtmasıdır (Aksan, 2015, s. 11; Arung, 2016, s. 70; Argawati, 2014, s. 75; Bulut, 20215, s. 14; Çakır, 2015, s. 16; Çerçi, 2013, s. 7; Doğan vd., 2005, s. 10; Güneş, 2014, s. 3;

Kartallıoğlu, 2015, s. 12; Kavcar ve Oğuzkan, 1987 s. 51; Parmawati, 2018, s. 22; Sallabaş, 2011, s. 10; Şimşek, 2004, s. 10; Taşer, 1980, s. 24; Usmonova ve Usmonov, 2020, s. 51; Yaman, 2012, s. 31; Yüksel, 2019, s. 109).

Konuşma becerisi bu işlevleri Taşer (1980) 'e göre şu süreçleri geçirerek yerine getirir:



Şekil 1. Konuşma sürecinin şeması “Taşer, S. (1980). *Örneklerle Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Örgün”

Taşer (1980) 'in tablosundan hareketle konuşma süreci şu şekilde ilerlemektedir: Konuşma esnasında olaylar insanı etkiler ve uyarır, bu da beyinde duyu haline gelir. İnsan bu duyuları sözcüklere dönüştürür ve bir düşünce ile kavrama ulaşır. Ulaşılan bu kavram seslerle diğer insanlara ulaştırılır. Diğer insanlarda da aynı süreçler işler yani dinleyen kişinin de zihni uyarılır ve dinleyen de bir tepki geliştirir. Bu tepkisini karşısındakine sözcüklerle iletir (s. 62). Bu süreç konuşan ve dinleyen arasında bir döngü hâlinde devam ederek iletişimi oluşturur. Bu da konuşmanın gün içinde insanlar arasında ne kadar çok gerçekleştiğini insanların her an bir iletişim hâlinde olduğunu gösterir. Çünkü insan zihni sürekli bir düşünce üretme, bir hayal etme, çeşitli duyguları süzgecinden geçirme içindedir ve bunları

paylaşma, karşısındakine anlatma eğilimindedir. Bunun sebebi zihindeki düşünceleri gerçek hayata geçirmenin ilk adımı onu dile getirmekten geçmesidir. Bununla ilgili olarak konuşmanın düşünce alışverişi olduğu ile ilgili tanımlardan hareketle konuşmanın bir işlevi de insanların hayvanlardan ve diğer canlılardan ayrılmasını sağlayan en önemli özelliklerini yani akıl etme, düşünme, ayırt etme, çözümleme gibi özelliklerini seslerle dışa vurmasıdır. Akıl, ürettiği düşünceleri dış dünyaya iletemezse görevini yerine getirememiş olur. İnsanlar, elleriyle, davranışlarıyla bir noktaya kadar bilgilerini aktarabilir ama aklında oluşanların tamamını topluma iletemez. İnsan da aklı da görevini yerine getirme ve amacına ulaşmada başarısız olur. Bu sebeple konuşma ile düşüncenin hatta konuşma ile kişiliğin birbirinden bağımsız olduğu düşünülemez. Konuşmanın, düşünce ve kişilikle de ilişkili olduğu “insanın fikri neyse zikri de odur” ifadeleriyle atasözlerine de yansımıştır. Yani konuşma düşüncenin dış dünyaya açılmasını sağlayan kapıdır (Doğan vd., 2005, s. 10; Güneş, 2014, s. 3; Taşer, 1980, s. 20; Yaman, 2012, s. 31).

Dil ve düşüncenin bu kadar bağlantılı olması birbirleri ile ilişkili olması ilk çağlardan bu yana araştırılmış ve ilk çalışmalarda dil ve düşüncenin aynı kavram olduğu tespit edilmiştir. Yani konuşma, ses ögesi eklenmiş bir düşünce olarak kabul edilmiştir. Ancak son yıllardaki çalışmalarda dil ve düşünmenin birbirine çok sıkı bağlarla bağlı birlikte olduğu fakat işlevlerinin değişik eylemler olduğu görüşü ağır basmaktadır (Adalı, 2003, s. 22). Yeşiltepe Sağlam (2012) da dil ile düşüncenin iç içe geçtiğini ve dilin düşüncenin taşıyıcısı olduğunu ifade etmiştir (s. 9).

Dil; insanların algıları, yorumları, bilgileri üretmelerinde temel bir faktördür. Çünkü “insanlar dış dünyalarında var olan her varlığı, hareketi hatta kendi iç dünyalarındaki duyguları, kelimelerle adlandırmışlardır. Bununla birlikte insanlar bu dünyada var olmuş ve var olanlar üzerine konuşurlarken hiç var olmamış ve var olmayacaklar üzerine de konuşurlar” (Kılıç ve Eriş, 2017, s. 26). Bu bağlamda insanın zihnindeki geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki bağlantıların diline yansıdığı, gelecek üzerine varsayımlarını, fikirlerini dil ile aktardığı görülmektedir.

İnsanlar konuşurken duygu ve düşüncelerini karşısındakine aktarır ve düşünce alışverişinde bulunur bu aynı zamanda insanlar arasında dil aracılığı ile toplumsal anlaşmayı, gelenek ve görenekleri aktarmayı da sağlar. Konuşma, etrafı toplumsal ilişkilerle örülü insanın yaşantılarını paylaşmasını, toplumsallaşmasını sağlayan vaz geçilmez bir beceridir (Altuntaş, 2012, s. 18). Bu konudaki genel görüşlerden ve tanımlarda hareketle konuşmanın diğer bir işlevi de dil aracılığı ile nesiller arası anlaşma ve kültür aktarımı sağlamasıdır. Dil ve konuşma insanların gelenek ve göreneklerini yaşarken yalnız kalmamasını sağlayan toplumu ulus yapan bağıdır. (Adalı, 2003, s. 23; Aksan, 2015, s. 13; Aslan, 2010, s. 8; Kılıç ve Eriş, 2017, s. 24, Erden, 2014, s.21; Taşer, 1980, s. 4; Yeşiltepe Sağlam, s. 8). Dil ile insanlar yurduna, tarihine daha sıkı bağlanır. Çünkü dil üzerinden geçmişini takip ederek kültürel özelliklerini benimseyebilir.

Konuşma, bazı kuramlara göre özellikle iş kuramına göre ilk başta günlük eylemleri ve işleri kolaylaştırmak için ortaya çıktığı düşünülse de zamanla dil, sadece iş için değil bilinçli bir şekilde anlatım aracı olarak hayata yön vermeye başlamıştır. Bu durum her gelen yeni neslin kendinden önce edindiği tecrübelerle ilerlemesini, uygar bir medeniyet olmasını da sağlamıştır. Yani dil ve konuşma geçmiş ile gelecek arasında bağlantı kurmayı sağlarken bireyi aşar ve nesiller, toplumlar arasında bilgi, birikim düşünce aktarımı sağlar. Dil hem ait olduğu kendi toplumu içinde kültür aktarımı sağlar hem de toplumlar arasında aktarımı sağlar ve medeniyetlerin gelişmesinde etkili olur.

Yani dil ve konuşma; insanların duygu, düşünce ve isteklerini başkalarına iletmeyi sağladığı gibi onların kültürel özelliklerini, o toplumun değer yargılarını, bakış açılarını da iletir. Konuşma becerisi insanın bireysel özelliklerini geliştirmesini birey olarak var olmasını sağladığı gibi toplumsal özelliklerini de ortaya koymasını bir toplumla birlikte yaşamasını ve toplumdaki yerini belirlemesini de sağlar.

Yabancı kaynaklarda da konuşmanın tanımı iletişim, etkileşim, duygu ve düşünce aktarımı, sosyal ve kültürel iş birliği işlevleriyle ve fiziksel yapısıyla şu şekilde açıklanmıştır:

Konuşma çok yönlü bir yapıdır. Bu özelliğinden hareketle konuşma, konusu önceden kestirilemeyen sosyal ve çok duyuşsal bir beceri olarak tanımlanır. Konuşma, kişiler arasında uyum ve karşılıklı anlaşmayı sağlar. İletişimi sürdürürü veya iletişimin yönünü değiştirir. Konuşma katılımcıların katkıları, varsayımları, beklentileri, ifadeleri ve yorumları ile iş birliği içinde yapılandırılan bir eylemdir (Nazara, 2011, s. 30). Parmawati (2018)' ye göre de konuşma en az iki kişi arasında gerçekleştiği için iş birliğine dayalı etkileşimsel bir süreçtir ve günlük hayatın bir parçasıdır (s. 22). Bunlarla birlikte konuşma içinde söz alma, konuşma hızı, konuşma uzunluğu gibi konularda sosyal ve kültürel normlar da içermektedir (Argawati, 2014, s. 75). Konuşma anlam üretip ve etkileşimle üretilen anlamın işlenmesiyle yeni anlamların oluştuğu bir iletişim şeklidir (Brown'dan aktaran Parmawati, 2018, s. 22). Usmanova ve Usmanov (2020)' ya göre konuşmacı herhangi bir fikri ifade etmek için bir dilde sözlüksel dilbilgisini ve telaffuzu doğru kullanarak konuşur (s. 51). Arung (2016) da dilin iletişim ve etkileşim ile bir anlam ifade ettiğini belirtmiştir. Bu anlamı aktaran konuşma da iki veya daha fazla kişinin diyaloga girme, soru sorma ve bilgi verme etkinliğidir (s. 70). Konuşmacıların dil bilgisel bilgilere sahip olması ve doğru bir telaffuzla sözcükleri çıkartması gerektiğini vurgulayan konuşma tanımları da şöyledir:

Konuşma soyut dizgenin ya da dil bilgisel sistemin fiziksel somutlaşmış hâlidir. Telaffuz, dil bilgisi, kelime bilgisi, etkileşim, iletişim konusunda bilgi gerektirir. Konuşma sadece doğru ritim ve tonlama kalıpları kullanmak değil bunların yanı sıra doğru anlamı iletmek için sözlü bir ifadedir (Argawati, 2014, s. 75). Konuşmacı, düşünce ve duygularını anlam birimlerini ve anlamını düzenleyen belirli yapıları takip ederek kelimeler, ifadeler, cümleler kullanarak kendini ifade eder.

İster ana dilde ister başka bir dilde konuşmayı öğrenmek, öğrencilerin dilbilimsel ve toplum dilbilimsel yetenekler geliştirmesini sağlar. Yani bir dili konuşmayı öğrenmek, öğrencilerin doğru dilbilgisi, telaffuz ve kelime dağarcığını geliştirmelerini gerektirir. Ayrıca, bireyin ne zaman ve nasıl iletişim kuracağı ile ilgili bilgi edinmesini de içerir (Burns ve Seidlhofer'dan aktaran Khurram ve Bangash, 2017, s. 242-243).

Sonuç olarak dil ve konuşmanın pek çok işlevi vardır ve bunlar insan hayatı açısından çok önemlidir ve insanın kendini iyi ifade etmesi bireysel yaşamı ve toplumsal işleyişi kolaylaştırmaktadır.

Konuşmanın Önemi

Konuşmanın tanımları, konuşmanın insan için ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çünkü insan aklından geçenleri, hissettiği duyguları dış dünyaya aktarabildiği sürece içinde yaşadıklarına bir anlam kazandırır. Arung (2016) da konuşmanın önemini bu doğrultuda açıklar:

“Konuşma önemlidir çünkü, insanlar konuşarak düşüncelerini ifade eder ve başkaları ile iletişim kurar ve dil insanların birbirini tanımlarını, anlamalarını ve bilmelerini sağlar. İnsanlar farklı koşullarda ve farklı karakterlerde yetişmektedir. Bu farklılıkların anlaşılması için insanların etkileşime girmeleri gerekir” (Arung, 2016, s. 70). Başka bir deyişle dilin ve konuşmanın en önemli işlevi “başkalarıyla iletişimi kolaylaştırmak” olduğundan konuşma hayati bir dil becerisi olarak kabul edilir. Aslında konuşma sanatı, dil öğreniminin “en önemli” yönü olarak kabul edilir (Numan’dan aktaran Khurram ve Bangash, 2017, s. 242-243). Çünkü konuşma becerisinin temel amacı iletişimde verimlilik sağlamaktır. İnsanlar konuşarak kendilerini anlaşılır hâle getirir (Bahrani ve Soltani, 2012, s. 26).

Konuşma eylemi insan için düşüncelerin zihinde tasarlanıp ifade edilmesiyle bireysel; duygu, düşünce, istek ve hayalleri karşıdaki bireylere iletmesi yönüyle de toplumsal bir nitelik taşır. İnsanlar toplum içinde kendini ne kadar iyi ifade ederse o ölçüde amacına çabuk ulaşır. Doğru ve güzel bir iletişim kurabilen insanlar başarıyı daha kolay elde ederken, sorunlu bir iletişim süreci yaşayanlar toplum tarafından anlaşılmaz ve yalnızlaşır. Konuşma becerisini en iyi şekilde kullanan insanlar hayatında daha başarılı olur. (Erdem vd., 2007, s. 5; Yeşiltepe Sağlam, 2012, 14). Çünkü insanlar konuşma becerisini kazanma sürecinde hızlı düşünme ve düşüncelerini doğru kelimelerle, doğru ses tonuyla ifade etmeyi de geliştirir ve bu sayede insanları etkileyerek başarılı olur. Kendini ifade edemeyen, iletişim sürecinde

sorun yaşıyan insanlar psikolojik olarak da sorun yaşamaya başlar ve toplumla ilişki kurmakta da zorlanır. Bu sebeple insanlara kendilerini ifade etmeleri için fırsat tanınmalı ve kendi duygu ve düşüncelerini nasıl açıklayacağı öğretilmelidir. Çakır (2015) da konuşma becerisi gelişmiş her bireyin her alanda başarılı olacağını ifade eder (s. 17). Toplumla, aile ve arkadaşlarla iletişim kurmanın en kolay yolu sözlü iletişimdir. Yani konuşarak sözleri kullanarak insanlarla etkileşim hâlinde olmaktır.

Bununla birlikte sözlü iletişimin yazılı iletişime göre bazı üstünlükleri ve kolaylıkları vardır. Bunlar: “sözlü iletişim sırasında duygu ve düşünceler karşı tarafa daha hızlı sürede ulaşır ve anında geri bildirim gelir. Mevzunun anlaşılıp anlaşılmadığı konuşurken ortaya çıkar. Konuşurken yanlış anlaşılmalara varsa anında düzeltilebilir. Vurgu, tonlama, jest ve mimiklerle anlatılmak istenen mesaj daha doğru iletilir” (Gün, 2018, s. 19). Ayrıca Göçen (2012) de konuşmanın kazanımlarının diğer dil becerisi kazanımlarına göre daha kolay olduğunu belirtmiştir (s. 8). Çünkü insanlar zamanlarının çoğunu soru sorma, bir olayı anlatma, sohbet etme, kendinden bahsetme gibi etkinliklerle geçirir. Yapılan araştırmalara göre insanlar gün boyu ortalama on iki saat iletişim kurmaktadır. Bunun beş saati dinleme, dört saati konuşma diğerleri ise okuma ve yazmayla geçmektedir. Günlük iletişimin önemli bir bölümünü konuşma oluşturmaktadır (Güneş, 2014, s. 1).

Bahrani ve Soltani (2012) bu konudaki görüşlerini “insanlar günlük hayatının çoğunu konuşarak geçiriyor ama dil öğretmenleri bütün derslerini okuma ve yazma pratiklerine harcıyor. Konuşma becerisini yok sayıyor. Ancak etkili bir konuşmanın önemine varmak gerekir” diyerek vurgulamışlardır (s. 26). Argawati (2014) de herkesin konuşabildiği bir ortamda konuşmanın doğaçlama gelişmesinden dolayı hafife alındığını, yüzeysel bulunduğunu ifade etmiştir. Sonra da konuşma becerisinin birçok alana ait bilgi içeren önemli bir beceri olduğunu ve dil eğitiminde mutlaka önemli derecede yer alması gerektiğini belirtmiştir (s. 75).

Sonuç olarak insanlar duygularını, düşüncelerini, bilgilerini, sorunlarını ve görüşlerini en çok konuşma yoluyla karşısındakilere iletmektedirler. Bu sebeple Türkçe derslerindeki

konuşma eğitiminin önemi fark edilmeli ve derslerde daha bilinçli ve planlı bir şekilde bu eğitime yer verilmelidir.

Konuşma Becerisinin Unsurları

Konuşma eğitiminin verimli ve etkili bir şekilde planlanabilmesi için konuşmanın unsurları da açıklanmalıdır. Çünkü konuşma sadece duygu, düşünce, istek iletmek değildir konuşurken zihinsel süreçler işler; anlama, sıralama, çözümleme, ayırt etme, geri bildirimde bulunma gibi zihinsel etkinlikler gerçekleşir. Sonra da düşünceler kelimelere dönüşür ve seslendirme gerçekleşir. Bu aşamalar konuşmanın zihinsel, fiziksel ve fizyolojik unsurlarını oluşturur. Bu unsurlar çocukların doğru, güzel, anlaşılır bir şekilde konuşmaları için onlara da fark ettirilmelidir. Çocukların bunları kavrayabileceği somut uygulamalar yaptırılmalıdır.

Türkçe dersinde konuşma becerisi uygulamalı olarak yapıldığında çocuğun ses unsurunun özelliklerini, zihinsel etkinlikleri, fiziksel etkinlikleri belirgin bir şekilde fark edeceği bilinmelidir. Doğru ve güzel konuşmak için konuşma unsurları da öğrencilere kavratılmalıdır ki çocuklar kendilerini ve konuşmalarını nasıl geliştirebileceklerini keşfetsinler. Altuntaş (2012) konuşmanın unsurlarını konuşmanın aşamalarını anlatarak belirlemiş ve konuşmanın ilk aşamasında düşüncelerin oluşumu ve onu besleyen diğer fikirleri ele alarak zihinsel unsurun sonra da düşüncelerin seslendirilmesinden dolayı fiziksel unsurun ortaya çıktığını ifade etmiştir (s. 18).

Konuşma unsurları araştırmacılar tarafından genel olarak “dış görünüş, ses, dil, zihinsel etkinlik (konuşma dinamiği), telaffuz, kelime hazinesi, üslûp, hafıza, beden dili, hedef kitle” olarak belirlenmiştir (Çakır, 2015, s. 17-25; Çetinkaya, 2017, s. 12-14; Erdem vd., 2007, s. 117; Gün, 2018, s. 26-27; Özçelebi, 1998, s. 19; Şimşek, 2004, s. 43-50; Taşer, 1980, s. 68; Vural, 2003, s. 19-21; Yaman, 2012, s. 41-42; Yeşiltepe Sağlam, 2012, s. 32-37; Yüksel, 2019, s. 111). Bu unsurların açıklamaları şöyledir:

Dış Görünüş

Dış görünüş, konuşanın dinleyici tarafından dikkate alınmasını sağlayan önemli bir unsurdur. Topluluk karşısında konuşmaya hazırlanan bir kimse temiz, düzenli ve özenli giyinmiş olmalı; kıyafette aşırılığa kaçmaktan sakınmalıdır. Toplumun yadırgayacağı şekilde giyinen bir konuşmacı dinleyicilerin dikkatini, sözlerden çok kendisine çekmiş olacaktır (Yaman, 2012, s. 41). Yani konuşmacının aksesuarları dinleyicinin dikkatini dağıtmamalıdır. Bununla birlikte dış görünüş sadece aksesuar ve kıyafetten oluşmamaktadır. Jest ve mimikler, davranışlar, hareketler de dış görünüş unsurunu oluşturmaktadır. Dinleyicilerin görüşlerini etkilemek dikkatlerini toplamak için bunlara da dikkat edilmelidir.

Ses

İletişimin sözlü bir şekilde gerçekleşmesi için seslere ve sözlere ihtiyaç vardır. Konuşmanın etkili ve güzel olması esas olarak ses ögesine dayanır. Çünkü sesin tonu, yüksekliği ya da alçaklığı dinleyicinin duygu ve düşüncelerini etkilemede önemli bir yere sahiptir. Dinleyicilerin dikkatini toplayacak etkili bir sesin oluşumu ve kontrolü akciğerler ve diyafram ile sağlanmaktadır. Çünkü sesler, ses yolu adı verilen akciğerlerden başlayıp boğaz, gırtlak, damak, dil, diş ve dudakların çeşitli hareketleri sonucunda oluşur. Akciğerlerden çıkan havanın titreşimi ile ses oluşur. Yaman (2012) sesi cisimlerin titreşmesinden kaynaklanan fiziksel bir olay olduğunu, titreşimlerin havada dalgalar hâlinde kulağa geldiğini ve beyne iletildiğini ifade etmiştir. İnsanların da saniyede 20-20.000 kez titresen sesleri duyabileceğini belirtmiştir (s. 51-52). İnsan kulağının rahatsız olmadan, sorunsuzca duyabileceği tonda konuşmak konuşmanın anlaşılması için önemlidir. Taşer (1980) de sesin işitilebilirliğine dikkat çekmekle birlikte konuşma sesinin tonu, titreşimi, değişimi ve yoğunluğu olmadan sözlerin bir anlamı olmayacağını vurgular (s. 102-103).

Kaliteli bir sesin *işitilebilir* olması gerekir yani konuşmacı sesini dileyicilere ve konuşma ortamına göre ayarlamalıdır ve kendini duyurmalıdır. Konuşmacı sesinde *akıcılığı* yakalamalıdır. Yavaş ya da hızlı konuşmayı kontrol altına almalıdır. Konuşurken tutukluk

yaşamamalıdır. Konuşmasının hızını konuşmasının konusuna, konunun coşkuluğuna, içeriğine ve konuşmanın gerçekleştiği ortama göre ayarlamalıdır (Çakır, 2015, s. 21; Yeditepe Sağlam, 2012, s. 33). Bunlarla birlikte konuşmacı telaffuzuna (boğumlamaya) dikkat etmelidir. Sesleri doğru bir şekilde çıkarmalıdır. Sesleri çıkarırken sözleri söylerken de sesin *hoşa giderliğine* dikkat etmelidir (Gün, 2018, s. 33-36; Taşer, 1980, s. 103; Vural, 2003, s. 20; Yüksel, 2019, s. 111).

Dil

Dil ögesinin konuşmadaki en büyük işlevi konuşmayı sağlamaktır. Yani dil ögesi konuşma için gerekli hece, kelime, cümle ve paragraflardan oluşur. Bu kelime ve cümleler seslendirilerek insanlar arasındaki anlaşmayı sağlar (Taşer, 1980, s. 70; Vural, 2003, s. 19).

Zihinsel Etkinlik

Konuşurken ya da daha konuşmaya başlamadan önce konuşmanın amacını, konusunu belirlemek, konuşmanın nasıl ilerleyeceğini belirlemek, gelecek soruları, geri bildirimlerin cevaplarını düşünmek gibi pek çok zihinsel etkinlik gerçekleştirilir. Konuşmacının dinleyicilere ve konuşma ortamına göre de kendini ayarlaması zihinsel etkinlikler içinde yer alır. Taşer (1980) ve Yüksel (2019) da zihinsel etkinlik ögesini zihinsel süreçlerin (planlama, sıralama, sınıflama, çözümleme, birleştirme vb.) gerçekleşmesi ile açıklamışlardır.

Telaffuz

Telaffuz TDK (2011) sözlüğünde “söyleyiş ve boğumlanma” olarak tanımlanır (s. 2309). Konuşma unsuru olarak telaffuz, sesleri doğru ve güzel bir şekilde çıkarmak demektir. Dinleyicilerin konuşanı anlayabilmesi için konuşanın sesleri, kelimeleri doğru telaffuz etmesi gerekir. Pelteklik, kekeleme, yöresel ağızla konuşma konuşanın sesleri doğru çıkarmasına engel olduğu için dinleyicilerin söylenilenleri anlamasını zorlaştırmakta ve

konuya olan ilgisini dağıtmaktadır. Bu sebeple sesleri ve kelimeleri doğru boğumlamanın öğretilmesi önemlidir. Araştırmacılar telaffuzu düzeltmek için etkili konuşma yapanları dinlemeyi, yöresel ağız ifadelerinden kaçınmayı, tekerleme çalışmaları yapmayı, telaffuzunda şüpheye düşülen kelimelerin doğrusunu öğrenmek için sözlük kullanmayı, İstanbul Türkçesi ile konuşmayı önerir (Çerçi, 2013, s. 18-19; Şimşek, 2004, s. 45).

Kelime Hazinesi

Kelime TDK (2011)' ye göre “anamlı ses birliği demektir (s. 1381).” İnsanlar konuşurken kendi zihinlerinde var olan bu anlamlı ses birliğinden yaralanırlar. İşte bu zihinlerinde bulunan söz varlığı insanın kelime hazinesini oluşturur. Toplum içinde bulunan birey; konuşarak, okuyarak, eğitim görerek söz varlığını zenginleştirir. Söz varlığını yani kelime hazinesini zenginleştirmek çok önemlidir çünkü konuşmacı konunun içeriğine uygun kelimler kullanmalıdır ve konuşan konuyla ilgili ne kadar çok kelime biliyorsa o kadar çok rahat ve verimli bir konuşma gerçekleştirebilir.

Üslup

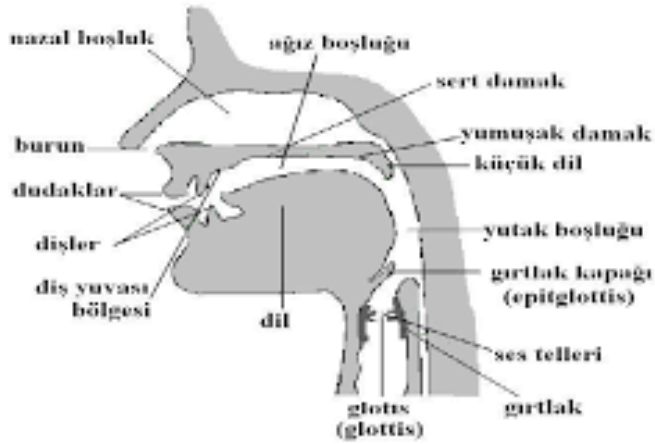
Üslûp konuşmanın şeklidir. Konuşmacının dinleyicilere ve konuşma ortama göre üslûbunu belirlemesi gerekmektedir. “TDK (2011)'ye göre üslûp; anlatma, oluş, deyiş veya yapış biçimi, tarzıdır (s. 2451).” Yani üslûp konuşmacının söz söyleme biçimidir. Konuşmacı konuşmasını canlı, samimi bir üslûp ile mi ciddi ve bilimsel bir dille mi gerçekleştireceğini belirlemelidir.

Bunlarla birlikte Taşer (1980) konuşmanın unsurlarını olarak fizik, fizyolojik, psikolojik, sosyolojik olarak Adalı (2003) konuşmayı zihinsel, fizyolojik, fiziksel olgu olarak, Erdem vd., (2007) ve Aslan (2010) konuşmayı psikolojik, fiziksel ve zihinsel boyutlarıyla ele almıştır.

Adalı (2003), konuşmanın zihinsel, fiziksel ve fizyolojik olgular olduğunu söyleyerek bu temel başlıklarla açıklamaktadır. Konuşma esnasında konuşanın ve dinleyenin zihinsel bir çaba göstermesini, sesler ve anlamları üzerine düşünmesini, anlamlandırmasını ve kavramasını zihinsel olgu; sesin havada titreşimlerle dalgalanmasını fiziksel bir olgu ve konuşurken ses organlarının kullanılmasını fizyolojik olgu olarak tanımlar (s. 26-28).

Kartallıoğlu (2015) ve Gün (2018) de konuşmanın zihinsel unsurlarını beyin, bellek, düşünce başlıkları ile açıklamıştır. Zihinsel unsurlardan belleğin, bilgileri sınıfladığını, zihinsel işlemlerden geçirdiğini ve gerekli yerde gerekli bilgiyi sunarak insanların düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edebildiklerini açıklamıştır (s. 20).

Konuşmanın fiziksel unsurlarını da düşünceleri seslendirmede kullanılan konuşma organlarıyla açıklamıştır. Konuşmak için vücutta ayrı bir organ bulunmamaktadır. Daha önce de bahsedildiği üzere insan vücudunda başka işlevleri de olan akciğer, soluk borusu, göğüs kafesi, diyafram, gırtlak, ses telleri, ses yarığı, ağız boşluğu, dil, diş, dudak insanların konuşmasını sağlar (Gün, 2018, s. 36-39).



Şekil 2. Konuşma organları “Yılmaz Davutoğlu, A. (2010). Konuşma organları [Resim]. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/111344/mod_resource/content/0/2.%20Hafta.pdf sayfasından erişilmiştir.

Konuşmanın sosyolojik unsur olması insanın konuşmasını bulunduğu çevreye göre şekillendirmesinden kaynaklanır. Yeşiltepe Sağlam (2012) sosyolojik unsurun insanın

konusurken kültürünü tanimasından ve tanıtmasından kaynaklandığını ifade eder (s. 39). Konuşmak toplumsal yaşama katkı sağlar bu sebeple sosyoljik bir unsurdur.

Okulda Konuşma Eğitimi

Etkileyici ve verimli konuşma bir beceri işidir (Altuntaş, 2012, s. 23). Kurudayıoğlu (2003) konuşmanın etkileyici gücüyle insanların okul, iş ve özel hayatında başarıyı yakalayacağını ifade etmiştir (s. 289-292). Konuşma becerisi de insanın kendini doğru ifade etmesi için geliştirmesi gereken bir beceridir. Ancak insanlar konuşma becerisine doğuştan sahip oldukları için bunun önemini fark etmemişlerdir. Halbuki insanların hayat boyu sağlıklı, düzgün iletişim kurmaları, kendilerini geliştirmeleri için ana dillerini en iyi şekilde kullanmaları lazımdır. Bu da iyi bir eğitim ve bu konuda sürekli çalışmayla gerçekleşir (Arslan, 2010, s. 29).

İnsan günlük hayatın içinde farklı amaçlarla farklı ortamlarda pek çok konuşma gerçekleştirmektedir. Sunumlar, toplantılar, görüşmeler, ayaküstü sohbetler ile sürekli bir dinleme ve konuşma hâlinindedir. Bu süreçte konuşmak, gelişmiş güzel kelimeler söylemek değildir. Belli bir düşünce ve plan dahilinde konuşmak gerekir (Kartallıoğlu, 2015, s. 14-15). İşte bu anlarda insanlar amacına ulaşmak ve kendini iyi ifade etmek için hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma becerisini ortaya koymalıdır. Bu sebeple çocukların konuşma becerisini geliştirmek önemlidir.

Peki okullarda konuşma eğitimi vermek ne demektir? Kimlerin neler yapması gerekir? Okullarda konuşma eğitimi vermek çocuğa konuşmayı öğretmek değildir. Çünkü çocuklar kendi çevreleri içinde yalın bir şekilde de olsa konuşmayı öğrenmiştir. “Okulda konuşma eğitimi vermek doğru iletişim kurmayı öğretmek, etkili ve güzel konuşma becerisi kazandırmaktır” (Çerçi, 2013, s. 27). Okullarda konuşma becerisi eğitimiyle öğretim programlarının belirlediği amaçlara ulaşmak için farklı yöntem ve teknikler, araç- gereçler kullanarak ve konuşma becerisine özgü değerlendirmeler yaparak çocuğun bilinçli bir şekilde bu beceriyi geliştirmesi sağlanmalıdır (Altuntaş, 2012, s. 24.) Örneğin Türkçe Dersi

Öğretim Programına göre okullarda ana dili öğretiminin temel amacı; okuduğunu, izlediğini/dinlediğini tam ve doğru anlayan kendini başkalarına yazılı ve sözlü olarak eksiksiz anlatan ana dilinin imkanlarından faydalanan bireyler yetiştirmektir (MEB, 2019, s. 8). Çocukların “kendini eksiksiz anlatmaları” konuşma ve yazma eğitimi kapsamında ele alınmaktadır. Çocukların konuşmalarını gelişigüzelikten kurtarıp onlara doğru düzgün konuşmanın kurallarını ve tekniklerini kazandırmak okulda verilecek eğitimin sorumluluğundadır (Sallabaş, 2011, s. 10). Çünkü okulda dil eğitimleri daha düzenli, planlı, etkin ve güncel bir şekilde öğrenciye verilmektedir yani çocuklarda konuşma becerisi doğuştan olsa da geliştirilmesi ve iyileştirilmesi bu alanda alınacak eğitimlere bağlıdır (Arslan, 2010, s. 29; Atasoy ve Temizkan, 2014, s. 80; Erden, 2014, s. 20; Göçen, 2018, s. 13). Bu sebeplerden dolayı konuşma becerisinin geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir, öğretmenler bu beceriyi çocuklara kazandırmada en etkili unsurdur. Eğitim öğretimin temelini birbiri ile en çok iletişim kuran öğretmen ve öğrenci oluşturmaktadır (Altuntaş, 2012, s. 20; Çakır, 2015, s. 7-8; Çetinkaya, 2017, s. 14-15; Kurudayıoğlu, 2003, 292; Şimşek, 2004, s. 61-62). Çünkü öğretmen öğrenciye doğru ve güzel konuşma becerisini gösterir, uygulatır ve sonuçlarını takip eder. Öğrenci de bu süreçte sürekli öğretmeni ile iletişim hâlinde olur.

Öğretmen; çocuğun konuşma becerisini geliştirmek için derslerde bol bol uygulama yaptırmalı, iyi konuşan konuşmacıları dinleyerek ve dinleterek öğrencilere rol model göstermelidir. Öğretmenler öğrencilerle konuşma becerisi ile uygulamalı bir çalışma yaparken onların sözünü kesmeden dinlemeli, öğrenci konuşmasını tamamladıktan sonra geri bildirimde bulunmalıdır. Böylece hem öğrencinin konuşmasının akışı kesilmez hem de öğrencinin cesareti kırılmaz (Kurudayıoğlu, 2003, 292; Şimşek, 2004, s. 61-62). Öğretmenler bu hususlara dikkat ederek öğrencilere konuşma becerisini kazandırmalıdır. Çünkü çocuklar konuşmayı bilerek okula gelseler de onlarda “sesini ayarlayamama, vurgu, tonlama ve duraklama hataları; kısa ve yetersiz konuşma, gereksiz şeyler söyleme ve tekrara düşme, yerel ağızla konuşma, sözcük dağarcığının yetersiz olması, beden dilini etkili kullanmama, anlatım yetersizliği ve anlatım bozuklukları, standart Türkçeden uzaklık gibi

sorunlar” olabilir. Bu yetersizlikler de öğrenci de çekingenlik yaratır (Altuntaş, 2012, s. 23; Yeşiltepe Sağlam, 2010, s. 70-72). Öğrencilerin bu hataları sınıf içinde uygulamalarla belirlenmelidir. Öğretmenler belirledikleri konuşma hatalarını düzeltecek ses, nefes çalışmaları, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma çalışmaları yaptırmalıdır. Öğretmenler çocuklara topluluk önünde konuşma becerisi kazandırmalıdır. Bu hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma becerileri de okullarda sadece teorik bilgilerle öğretilemez bu sebeple mutlaka uygulamalı çalışmalara yer vermelidir.

Öğrencilerin uygulama yaparak öğrenmeleri gereken hazırlıklı konuşma yöntemi bireyin bildiğini anlama, bilmediğini araştırma ve araştırdıklarını topluma aktarma açısından önemlidir. Oktay Sinanoğlu (2010) “Bilim, Bilim Politikası ve Üniversiteler” yazısında eğitim ve öğretimle araştırmanın iç içe olduğunu, en iyi öğrenmenin bir işi yaparak öğrenme olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin bir konuyu en iyi hocalardan dinlese bile yeteri kadar öğrenemeyeceğini ancak öğrencinin kendisinin sorup- soruşturarak, araştırarak kafasını çalıştırırca öğrenebileceğini ifade etmiştir. Sinanoğlu eğitim ve öğretimde araştırmanın önemini vurgulamış ve öğreticilerin hem araştırma yapmalarını hem de öğrencilerine rehberlik ederek öğrencilere araştırma yaptırmalarını söylemiş ve öğrenciler için en iyi öğrenme yönteminin “o işi yapma” olduğunu ifade etmiştir (s. 146-149). Öğretmenler öğrencilere üniversiteye gitmeden ortaokulda bu becerileri kazanabileceği ortamlar oluşturmalıdır. Çünkü toplum ve üretilen bilgi sürekli bir değişim içindedir. Öğrencilerin bu değişimleri doğru yorumlayabilmeleri için araştırma, soruşturma, bilgileri yapılandırıp aktarabilme becerilerini erken yaşatan itibaren kazanmaları sağlanmalıdır. Ortaokulda öğretmenler öğrencilerin bu bilgi akışını, bilgi edinme süreçlerini üniversiteye gidinceye kadar öğrenmeleri için onlara fırsat tanımalıdır. Hem öğretmenlerin kendilerini yenileyebilmeleri hem de öğrencilerin yeni bir şeyler öğrenme ve öğrendiklerini aktarma heyecanını yaşayabilmeleri için en çok kullanılan konuşma becerisi üzerinden hazırlıklı konuşma yöntemiyle öğrencilerin bu beceriyi kazanması sağlanmalıdır. Sonuç olarak öğrenciler bilgilerini sosyal ortamda doğru bir şekilde aktarmak için öğretmen rehberliğinde

konuşma çalışmaları yapmalıdır. Öğretmenler de öğrencilerin bu çalışmalarda ne kadar geliştiğini gözlemlemeli, değerlendirmeli ve tespit etmelidir.

Yapılandırmacı dil yaklaşımıyla birlikte konuşma eğitiminde zihinsel süreçlere daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği, iletişim kurma becerileri yanında düşünme, anlama, sorgulama, sınıflama, analiz, sentez yapma gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğrenciye konuşma becerileriyle birlikte çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, bilinçli kararlar verme, öğrenmeyi sürdürme, zihinsel bağımsızlık kazanma becerilerini de geliştirmek önem kazanmıştır. Ancak ne yazık ki toplumda bunun önemi hâlâ bilinmediği için çocuklar aile içinde çok fazla konuşturulmaz, çocuklara herhangi bir konu hakkında çok fazla söz hakkı verilmez ve genellikle susturulur (Sallabaş, 2011, s. 10). Bu bilinçsizlik çocukların kendilerini ifade edemeden yetişmelerine sebep olur. Bu gibi sebeplerle çocuklar aile içinde ve toplumsal çevrede konuşma eğitimi alamamaktadır.

Doğan (2009), Türkçe derslerinin bu görevi üstlendiğini yani öğrencilerin, içinde yaşadıkları toplumda sağlıklı ilişkiler kurmaları, çevrelerinde olan biteni anlayabilmeleri, anladıklarını da sözlü ve yazılı olarak anlatabilmeleri için Türkçe derslerinin var olduğunu dile getirir (s. 189).

Türkçe dersinde çocuklar ana dilinin incelikleriyle birlikte anlama ve anlatma becerilerini kazanmalıdır. “Başka bir söyleyişle Türkçe öğretiminde öğretmen, daha çok öğrencilerin düşünce üretmelerine, onların duyarlıklarını işleterek duygularını açmalarına ortam hazırlayan bir kılavuz olmalıdır.” (Aslan, Kaya ve Sever, 2011, s. 27). Öğretmen öğrencilerin ürettikleri düşünceleri konuşarak aktarabilmeleri için okulda onlara rehberlik etmelidir. Çünkü güzel konuşma doğuştan getirilen bir yetenek değildir. Bu şekilde kontrollü ve bilinçli bir öğretim ile çocuk basit bir konuşmayı etkili ve güzel bir hâle getirebilir, sanatsallaştırabilir (Doğan vd., 2005, 10).

Okulda konuşma becerisinin geliştirilmesi için öğretmen jest, mimik ve davranışlarıyla, ses tonu ve planlı bir şekilde konusunu anlatması ile öğrenciye örnek olmalıdır. Öğrencinin rahatça konuşabilmesi için ona güvende olduğu hissi vermelidir. Öğrencinin konuşmalarını

yapıcı eleştirilerle ele almalıdır. Rahatça konuşmasını yapma imkânı sağladıktan sonra konuşmalarının bir plan dahilinde daha da gelişeceği ve güzelleşeceği öğretmelidir ve mutlaka konuşma sonunda öğrencilerin konuşmalarını değerlendirmelidir (Doğan vd, 2005, s. 14). Öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için öğretmenler mutlaka geri bildirimde bulunmalıdır. Öğrencinin eksikliklerini giderebilmesi için öğretmen mutlaka yapıcı bir dille öğrencinin konuşmasındaki eksiklikleri dile getirmelidir.

Öğretmenler çocukların okul ortamında sorup sormayı, düşünmeyi ve düşündürmeyi alışkanlık hâline getirmeleri için de konuşma becerisine ağırlık vermelidir. Bu sebeple “başarılı öğretmenin, konuşan anlatan öğretmen değil, konuşturan öğretmen” olduğu görüşü yaygınlaşmıştır (Kavcar ve Oğuzkan, 1987, s. 51-53).

Konuşma eğitimi verirken günümüzün toplum yaşantısına uygun bireyler yetiştirmek için öğrenciler sınıfta çeşitli tür, yöntem ve tekniklerle konuşma uygulamaları yapmalıdır. Öğretmenler derslerinde iş birlikli konuşma, sohbet, tartışma, münazara, panel, seminer, konferans vb. her çeşit uygulamalara yer vermelidir. Çocuk günlük hayatta karşılaşabileceği her duruma uygun bir konuşmayı sınıfta gerçekleştirmelidir. Öğrenci bu şekilde kendini geliştirir. Öğretmen konuşma becerisini yöntem ve tekniklerle uygulatırken “konu, konunun önemi ve konuşma” üzerinde durup konuşma konusunu belirlemenin en önemli aşama olduğunu vurgulamalıdır. Konu belli olduktan sonra beyin fırtınası, iş birliği, problem çözme, örnek olay gibi tekniklerle öğrenci konuşmaya hazırlanmalıdır. İş birliği, beyin fırtınası ve problem çözme öğrencinin iletişim kurma becerilerini geliştirirken zihinsel becerilerini de geliştirmelerini sağlar (Erden, 2014, s. 10; Güneş, 2014, s. 16; Vural, 2003, s. 23; Yıldız, 2014, s. 5).

Konuşma becerisini geliştirmek, öğrencinin etkili bir şekilde kullanmasını sağlamak için çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmak hem öğrencinin birçok yönden kendisini geliştirmesini sağlar hem de konuşma eğitiminin tek bir şekilde yapılmadığını görmesini sağlar. Çünkü konuşma, yaş gruplarına göre, yapılan ortama göre, dinleyicinin seviyesine

göre şekillenir. Konuşulan ortama, konuya ve dinleyiciye göre bir konuşma gerçekleştirmesi gerektiğini öğrenci bu yolla fark eder.

Bu bağlamda öğrencilerin fikir üretebilmesi, kendi fikirlerine güvenip savunabilmesi, problemlere çözüm getirebilmesi için de okulda öğretmenler konuşma becerisi öğretimine bilinçli bir şekilde yer vermelidir. Okulda çocuğun öğretmenini ve sınıf arkadaşlarını dinlemesi, dinlerken edindiği bilgileri anlayıp aktarabilmesi için uygun ortamlar oluşturmalıdır. Okulda güncellenmiş eğitim programlarıyla, sınıfa göre hazırlanan ders planlarıyla öğrencilerin konuşma eğitimi için planlamalar yapılmıştır. Bunlar teorik bilgi olarak kalmamalı, mutlaka uygulamalarla sınıf içinde gerçekleştirilmelidir.

İyi Bir Konuşmanın ve Konuşmacının Özellikleri

Pek çok araştırmacı dil becerilerinin ve konuşma becerisinin uygulandıkça gelişeceğini, geliştikçe güzelleşeceğini vurgulamıştır. Peki okullarda çocuklara kazandırılmak istenen bu “Güzel konuşma nedir?” “İyi bir konuşmanın ve konuşmacının özellikleri nelerdir?”

Doğan vd. (2005)’ e göre “güzel konuşma; imlâ kurallarına göre seslendirilmiş bir konuşmadır. Seslerin boğumlanması, dalgalanması, yükselip alçalması ritmik perdelenmesi konuşma için çok önemlidir” (s. 21). Yani konuşmacının sesini doğru kullanması, vurgu ve tonlamayı konuşmasının konusuna ve onu dinleyenlere göre ayarlaması güzel bir konuşma yaptığının göstergesidir.

Bulut (2015)’a göre etkili bir konuşmanın temelinde “amaca uygunluk, hedef kitleye uygunluk, hedef kitlenin dikkatini celp etme, hoşça giderlik, sağlam bilgiler ve esneklik öğeleri” vardır (s. 21). Araştırmacıların geneli doğru ve etkili bir konuşmanın “açıklık, amaca uygunluk, hedef kitleye uygunluk, dikkati toplayabilme, hoşça gitme, esneklik” öğeleri ile açıklar (Altuntaş, 2012, s. 21; Burdurlu ve Kantarcı, 1971, s. 118; Vural, 2003, s. 314-316; Yüksel, 2019, s. 111).

Açıklık, konuşmada verilen mesajın açık ve net olmasıdır. Bu bağlamda açıklık hem kelimeleri anlamlarına uygun kullanmak hem de sesleri yutmadan konuşmak demektir (Arslan, 2010, s. 24). Anlatılmak istenilen konunun anlaşılır olması bu özelliğe bağlıdır.

Konuşmacının belirlediği konuda amacına ulaşacak şekilde konuşmasına amacına uygunluk denir (Çakır, 2015, 20; Çerçi, 2013, s. 11). Yani konuşmacı vermek istediği mesajdan uzaklaşmadan konuşmasını yapmalı, ulaşmak istediği hedefi belirlemeli ve bu doğrultuda konusunu sınırlandırmalıdır, amacından uzaklaşacak ayrıntılara yer vermemelidir. Aynı zamanda konuşmasını dinleyicilerin seviyesine göre belirlemeli ve sunmalıdır.

Konuşmanın konusu dinleyicilerin eğitim düzeyine, yaşına göre uygun olmalıdır yani konuşmacı hedef kitlenin özelliklerini dikkate almalıdır. Çünkü konuşma dinleyicilere uygun bir şekilde gerçekleştirilmezse dinleyicilerin dikkati çabuk dağılır ve onların dikkatini toplamak için daha fazla çabalamak gerekir. Özellikle uzun sürecek konuşmalarda konuşmacı, konuşmasını hem dinleyicilerin seviyesine uygun ayarlamaya çalışmalı hem de dinleyicilerin dikkatini toplayacak unsurlara daha çok yer vermelidir. Konuşmacı dinleyicilerin motivasyonunu arttıracak özdeyişlere, güncel olaylara veya anılara yer vermelidir. Yeri geldikçe soru- cevap etkinliğinden yararlanmalıdır. Konuşmayı, konusunu dinleyicilerin dikkatini çekecek şekilde onların seviyesine uygun sunarken sesiyle konuşmasına renk vermeli, canlılık katmalıdır. Konuşmacının sesinde vurgu, tonlama, ezgiyle, hoş a giderlik bulunmalıdır. Böylece sesini ve konuşmasını monotonluktan kurtarır.

Konuşmanın başarısı konuşmanın içeriği ile sunumunun dışarıya aktarımının uyumuna bağlıdır. Yani etkili bir konuşmanın temel öğelerine dikkat ederek hazırlanmış ve sunulmuş bir konuşma başarı ile sonuçlanır. Bu özelliklere sahip bir konuşmayı da iyi bir konuşmacı gerçekleştirebilir çünkü konuşmanın güzelliği konuşmacının sunumu ile ortaya çıkar. Bu bağlamda iyi bir konuşmacı bazı niteliklere sahip olmalıdır.

Genel olarak iyi bir konuşmacı; ana dilini iyi bilmeli, dilinin inceliklerini ustaca kullanabilmelidir. Çünkü konuşurken kullanacağı sözcükleri seçmek, onları nasıl kullanacağını, konuyu nasıl bağlayacağını bilmek ana dilini bilmekten geçiyor. Kullandığı

sözcükleri doğru seslendirebilmek için sağlam bir diksiyona sahip olmalıdır. Sesini canlı kullanabilmeli, vurgu, tonlama boğumlama unsurlarına dikkat etmelidir. Konuşmada ses aygıtının işlevinden daha önemli yönler vardır. Sesin tonlamaları, dalgalanmaları, jestler, hareketler, duruşlar, yüz anlatımları, konuşma eylemini oluşturan öğelerdir; dinleyicileri etkilemek için bu öğeleri ustaca kullanmak gerekir. Bunlarla birlikte konuşmacı beden dilini de verimli kullanmalıdır (Çerçi, 2013, s. 10-12; Taşer, 1980, s. 72; Yüksel, 2019, s. 108).

İyi bir konuşmacı, etkileyici bir konuşma yapmak için bilgi ve birikime sahip olmalıdır. Bunun için konuşmacı; meraklı, sorgulayan, gözlemleyen, gördüklerini ve yaşadıklarını mantık süzgecinden geçirebilen, sadece kendi yaşantısı ile yetinmeyip başkalarını da dinleyerek öğrenen ve bunları dinleyiciye göre uygun bir üslup ile aktarabilen özelliklere sahip olmalıdır (Vural, 2003, s. 316; Yaman, 2012, s. 35-38). Bu sebeple günümüzdeki eğitim anlayışı ile çocukların merakı, sorgulaması teşvik edilmelidir. Çocuklar meraklarını gidermek için yaptıkları sorgulamaları belli bir plan dahilinde sonuçlandırmayı da öğrenmelidir. Çocuklara konuşmacı olarak bir ortama girmeden önce de konuşmasını planlama, konuşma için hazırlık yapma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Konuşma Hataları

Öğretmenler öğrencilerdeki konuşma hatalarını düzeltmek için öncelikle öğrencideki konuşma hatalarını tespit edilmeli ve hataların sebeplerini belirlemelidir. Bu konuda öğrencilere farkındalık yaratmak için geri bildirimde bulunmalıdır.

Konuşma hataları; kekeleme, pelteklik, gevşeklik, atlama, afazi, dizartri, yöresel ağızla konuşma, sesleri doğru çıkaramama, işitilmeyen bir sesle konuşma, sesini ve nefesini ayarlayamama, duraklama hataları, dil-dudak tembelliği, konuşurken sürekli geriye dönüşler yapma, konuyu bir sonuca bağlayamamadır (Gün, 2018, s. 40-45; Şimşek, 2010; s. 53). Bu hatalara sebep olan faktörler zihinsel, çevresel ve kişisel faktörler olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır (Doğan vd., 2005, s. 31; Özçelebi, 1998, s. 18; Taşer, 1980, s. 56-57; Vural, 2003, s. 17-19; Yaman, 2012; s. 39-40).

Kişisel sebeplerden dolayı yaşanan konuşma bozuklukları, konuşmacının kendinde bulunan kişilik özelliklerini konuşmasına yansıtmasıdır. Özellikle içe dönük olma, kendine güvensizlik ya da tam aksi huylar, kibirli olma, kendini övme, dinleyicilere saygısız olma, dinleyicinin sözünü kesme, karşısındakini tehdit etme konuşmada pek çok hataya sebep olmaktadır. Konuşmacının kendi kötü kişilik özelliklerini konuşmasına yansıtması kadar bilgisizliği de pek çok konuşma bozukluğuna sebep olmaktadır. Öğrencilerin kelimeleri nerede nasıl kullanacağını bilmemesi, plan yapmayı bilmemesi, Türkçenin sözcük yazımını, söz dizimini bilmemesi, vurgu ve tonlama üzerine hiçbir eğitim almış olmaması sırasında hatalar yapmasına sebeptir. Bu nedenle çocuklara okul ortamında konuşma eğitimi vermek ve bilgisizlik yüzünden hatalar yapmalarına engel olunmalıdır.

Çocuğun konuşurken sürekli hata yapması yöresel ağız özelliklerini yansıtması, çekingen olmasının çevresel sebepleri de yetersiz eğitim görmesi, konuşmasının değerlendirilmemesi ya da çevrenin tutum ve davranışlarıdır. Konuşma hatalarına neden olan zihinsel sebepler de beyinde oluşan hasarlardır (Özçelebi, 1998, s. 18; Taşer, 1980, s. 57).

Tablo 1

Konuşma Hatalarının Sebepleri

Kişisel Sebepler	Çevresel Sebepler	Zihinsel Sebepler
Kendini beğenmek, Bencillik, Övünmek, Gevezelik etmek,	Yanlış öğretim yöntemleri,	Beyinde meydana gelen zedelenmeler
Boşboğazlık, Alay etmek, İçe dönüklük,	Yetersiz konuşma ölçünleri,	Dysarthria
Coşkusal tedirginlik, Kendine güven duymamak,	Elverişsiz çevresel etmenler,	Söz Yitimi
Sert ve kırıncı olmak, İlgisizlik, Konuşanın sözünü kesmek,	Suskun evler,	İşitme Bozuklukları
Kesin konuşmak, Yapmacıklık, Hız kusurları,	Anne, baba ile özdeşleşme yokluğu, çocukla anne baba arasındaki uzaklık,	Zihinsel gerilik
Kelimeleri tekrarlamak, Argo, sözler söylemek,	Yerel ses ve sözcük kullanmak.	İşlevsel nedenle-iletişim mekanizmasının herhangi bir yerinde bozukluk
Boğumlama bozuklukları, Yöresel ağızla konuşma,		
Kelime hazinesinin yetersizliği, Sunum kurallarını bilmemek		

Bu sebeplerden kişiden kaynaklanan ve çevreden kaynaklanan konuşma bozukluklarının pek çok kaynağı okulda eğitim ğretim verirken tespit edilmedi ve düzeltilmelidir. Öğretmenler derslerde öğrencilere pek çok konuşma türü ile kendini ifade etme fırsatı sunmalı ve öğrencilerin kendi hatalarını fark edip iyi bir konuşmacı olma yolunda ilerlemesini sağlamalıdır. Öğrencilerin bilgisizlikten ve elverişsiz ortamdan kaynaklanan sorunlarından kurtulması için öğretmenler hazırlıksız konuşma ve hazırlıklı konuşma tür, tntem tekniklerinden (telefon konuşması, teşekkür ve özür, açık oturum, tartışma, sunum vb.) yararlanarak sınıfta uygulamalar yapmalıdır.

Konuşma Tr, Yöntem ve Teknikleri

Öğretmenler ocuklara etkili bir konuşma ile kendilerini ifade etmeleri için konuşma eğitimi verirken pek çok tür ve yöntemden yararlanmalıdır. Çünkü ğrenciler toplum içinde çeşitli ortamlarda, çeşitli sorunlarla karşılaşabilirler, sorunlarını çözmek için etkili iletişim yollarını kullanmaları gerekebilir. Öğrencilerin bu durumlarda konuşmaya hazır olmaları için temel eğitim sürecinde farklı tür, yöntem ve tekniklerle konuşmaları sağlanmalıdır.

TDK (2011) sözlüğünde yöntemin tanımı: “1. isim Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, prosedür, politika: 2. isim Bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot.” dur. Öğretmen derslerde konuşma becerisini öğrencilere kazandırmak için çeşitli yöntemler kullanmalıdır. Teknik de eğitim- ğretim faaliyetlerinde kullanılan yöntemin, kişiler, yer, zaman, fiziksel şartlar, araç ve gereçlere bağlı olarak uygulanış şeklidir (zbay, 2013, s. 29).

Konuşma becerisini kazandırmak için kullanılabilecek yöntem ve teknikler: Tartışma yönteminin içinde “münazara, zıt panel, açık oturum, vızılı, workshop, Philips 66, büyük grup tartışması, kkk grup tartışması, sempozyum, kollegyum, beyin fırtınası, fikir taraması, çalışma grubu, konferans, panel, forum, çember, seminer, brifing, akvaryum, demeç, güdümlü tartışma, görüş geliştirme, altı şapkalı düşünme, altı ayakkabılı düşünme, soru-cevap” teknikleri yer almaktadır (Civelek, 2014, s. 7-13).

Konuşma becerisi tek bir standart ile tek bir düzende gerçekleşen uygulamalarla göre gerçekleştirilemez. Her yaşa, her ortama, her düzeye göre üslûp ve bilgilerin aktarılışı değişmelidir. Bu sebeple çocukların günlük hayatta hiçbir hazırlığı olmadan anlık gelen durumlara göre şekillenen hazırlıksız konuşmaları ve topluluk karşısında belli bir hazırlığa dayanan hazırlıklı konuşmaları doğru ve etkili bir şekilde kullanabilmeleri için sınıf ortamında her türden konuşmayı uygulayarak öğrenmesi sağlanmalıdır. Bunun için literatürde belirlenmiş belli başlı konuşma tür, yöntem ve teknikleri vardır. Bazı araştırmacıların belirlediği konuşma türleri şunlardır:

Tablo 2

Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri

Araştırmacılar	Hazırlıklı Konuşma Türleri	Hazırlıksız Türleri	Konuşma	Diğer Konuşma Türleri
Yakıcı, Yelok, Yücel (2005)	Tartışma Şekilleri Açık Oturum, Sempozyum, Panel, Forum, Münazara, Kolokyum, Konferans			
Yücel (2019)				Bilgilendirici Konuşma, Kavramlar Hakkında Konuşma, Olaylar Hakkında Konuşma, Sunuş Konuşmaları, Kabul Konuşmaları, Anma Konuşmaları, İkna Edici Konuşmalar
Özçelebi (1998)	1. grup: Konferans, Hitabet, Nutuk 2. grup: Münazara, Açık Oturum, Panel, Sempozyum, Tartışma, Forum	Günlük Konuşmalar		
Demiray (1982)	Topluluk İçinde Konuşma Tartışma ve Çeşitleri Büyük Grup Tartışmaları: Komisyon, Şura, Konferans, Kongre Özel Grupla Tartışma: Panel, Sempozyum, Kollokyum, Münazara Dinleyicilerin Katıldığı Tartışmalar: Forumlu Münazara, Forumlu Panel, Forumlu Sempozyum.	Karşılıklı Misafir Teşekkür Sorma, Konuşmaları	Konuşmalar: Karşılaşma, Etme, Hatır Telefon	
Yörük (1998)	Tartışma ve Çeşitleri: Açık Oturum, Panel, Sempozyum, Münazara, Forum	Karşılıklı Konuşmalar		Açıklama, Öyküleme, Tasvir Etme, Öykü, Masal, Fıkra Anlatma, Şiir Okuma
Yaman (2012)	Topluluk Konuşmaları: Topluluk Konuşmaları, Hitabet, Münazara, Nutuk, Panel, Sunum, Konferans, Açık Oturum, Mülakat, Seminer	Günlük Sohbet, Özür, Yer Sorma, Telefon Kutlamalar	Konuşmalar: Yer Sorma, Konuşmaları,	
Aktaş ve Gündüz (2015)	Topluluk Karşısında Yapılanlar: Bireysel Konuşmalar: Nutuk, Konferans Sınıf İçi Etkinlikler: Öykü Anlatma, Kitap Tanıtma, Fıkra Anlatma, Dramatizasyon Tartışmalı Konuşmalar: Tartışma, Münazara, Açık Oturum, Panel, Forum, Sempozyum			Karşılıklı Konuşma: Diyalog Mülakat

Hazırlıksız Konuşmalar

İnsanlar evde, yolda sokakta okulda iş yerinde, parkta kısaca günlük yaşamın her kesiminde arkadaşlarla, çevredekilerle sözlü ve sözsüz iletişim hâlinde bulunurlar. İşte böyle kendiliğinden gerçekleşen konuşmalara hazırlıksız konuşma denir (Demiray, 1982, s. 67; Özçelebi, 1998, s. 330). Öğrencilerin de günlük hayatta karşılaşılabileceği “arkadaşlarla ve büyüklerle konuşma, misafir karşılama, uğurlama, teşekkür etme, özür dileme, hatır sorma, tebrik, kutlama, telefon konuşmaları” hazırlıksız konuşmalar olarak belirlenmiştir (Yörük, 1998, s. 24-27).

Hazırlıksız konuşma yaparken de ortama uygun konuşmak, konuşmayı ilerletmek, karşılıklı konuşmadan zevk almak ya da tebrik, teşekkür, özür dileme gibi durumlara uygun ses tonunu ayarlamak, konuşmayı bozacak hareketlerden kaçınmak, karşısındaki kişinin durumunu göz önünde bulundurmak dikkat edilmesi gereken noktalar. Karşılıklı konuşulan kişinin kim olduğu, yaşı, eğitim seviyesi de konuşmanın seyrini belirler. Çünkü arkadaşla konuşma, yaşıtı olan bir yabancıyla konuşma, büyüklerle, yaşlılarla ya da çocuklarla konuşma şekilleri birbirinden farklı olmalıdır. İşte bu dikkat edilmesi gereken hususları öğretmenler öğrencilere sınıfta uygulamalı bir şekilde öğretmelidir.

Hazırlıklı Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri

Hazırlıklı konuşmalar; konusu, yeri ve zamanı belli olan, genellikle topluluk karşısında yapılan konuşmalardır (Doğan vd., 2005, s. 14; Kavcar ve Oğuzkan, 1987, s. 211; Kılıç ve Eriş, 2017, s. 31; Vural, 2003, s. 321; Yaman, 2012, s. 160-161). Hazırlıklı konuşmalarda konuşmanın hangi amaçla, nerede, ne zaman yapılacağı önceden belirlenir. Yapılacak konuşmanın türü de belli olduğu için uzunluğu kısalığı da bellidir. Genel olarak dinleyiciler de bu konuşmanın amacı, konusu, türü ve yapılacağı mekânı, zamanı bilerek bu konuşmaları dinlemeye giderler.

Hazırlıklı konuşma türlerinin çoğu bir topluluğu, bir konu hakkında bilgilendirmek, konu ile ilgili detaylı bilgi vermek, konuya farklı bakış açılarıyla birçok yönden yaklaşmak ya da bir

tartışmaya konu olan mevzuyu açıklığa kavuşturmak amacıyla yapılmaktadır. Konuşmalar topluluk önünde gerçekleştirildiği için konuşmacı hazırlıksız konuşmalardaki kadar rahat değildir. Zaten yapılan birçok araştırma da insanların topluluk önünde konuşmaktan kaçındığı sonucunu tespit etmiştir. İşte bu sebeple okulda öğretmenler öğrencinin topluluk önünde konuşma korkusunu yenecek kadar etkinlik yaptırmalıdır. Öğrencinin kendisine güvenmesi, korkusunu aşması için konuşmadan önce hazırlık yapması gerektiği, bir plan ve programla konuşmasına çalışırsa dinleyicileri etkileyeceği aşama aşama uygulamalarla öğretmen rehberliğinde gösterilmelidir.

Hazırlıklı konuşma uygulamalarının öğrencilere kazandıracakları pek çok disiplin ve beceri vardır. Çünkü hazırlıklı konuşmalar gerçekleştirilinceye kadar amaç ve konu belirleme, araştırma, bilgi toplama ve topladıkları bilgileri, belli bir düzen içinde yazma, yazdıklarını düzenleme gibi aşamaları içerir. Her bir aşamanın doğru bir şekilde uygulanması konuşmacının kendi fikirlerini daha net görmesini, açıklığa kavuşturmasını sağlar. Hazırlıklı konuşma yapmanın yararları kısaca “plan yapma alışkanlığı kazandırma, plan yaparken neyi nasıl sıralayacağını fark etme, ana düşünceyi belirleyip konuyu sınırlandırma, zaman yönetimini öğrenme, toplumu harekete geçirme, prova yapma, ses tonunu, beden duruşunu ayarlamak, eksikleri fark etme, kendini değerlendirme, konuşmalarını değerlendirme, konuşma yapıldıktan sonra dinleyiciler tarafında eleştirilme ve bu doğrultuda kendini geliştirme” olarak sayılabilir (Doğan vd., 2005, s. 48). Demiray (1982), plan yapmanın “etkili bir konuşma yapmayı, zamandan tasarruf yapmayı, fikirler arasındaki bağlantıyı görmeyi, hangi fikirlerin vurgulanacağını belirlemeyi kolaylaştırdığını belirtmiştir (s. 5-13). Öğrencilerin bu bilişsel ve zihinsel becerileri kazanmaları için öğretmenler öncelikle onlara hazırlıklı konuşmayı planlama aşamalarını öğretmelidir.

Araştırmacılar genel olarak hazırlıklı konuşma aşamalarını;

Konuşmanın amacını ve konusunu belirleme,

Konuşmanın sınırlarını çizme,

Neleri kaç dakika içinde konuşabileceğini tespit etme,

Giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde anlatılacakları belirleme,

Sesini nasıl kullanacağını belirlemek için hazırlık yapma” olarak sıralamışlardır.

Konuşmacı hazırlık aşamasında şunlara dikkat etmelidir: Konuşmacı girişte konunun önemini vurgulamalıdır. Konuşmasını bir soruna açıklama getirmek için yapacaksa sorunu açıkça dile getirmeli ve açıklamalıdır. Gelişme kısmında konuyu detaylı bir şekilde açıklamalı ve örnekler vermelidir. Konuyla ilgili konuyu destekleyecek güncel haberlere, hikâyelere, özdeyiş, anlatı ve fıkralara yer vermelidir. Konuşmanın gelişme kısmını doğru bağlantılarla dinleyicilere aktarabilmek için konuşmacının iyi bir birikimine sahip olması, araştırma yapması gerekmektedir. Konuşmanın sonuç kısmında konu ile ilgili bir özetleme yapmalı ve özet olarak konunun ana fikrini ortaya koymalıdır.

Tablo 3

Hazırlıklı Konuşma Öncesi Planlama

Planlama Süreci	Süreç Boyunca Yapılacaklar
Konu	Konu Belirlemek Konu Alanlarını Oluşturmak Çerçeve Oluşturmak Sınırları Belirlemek
Materyal Toplama	Tecrübelerden Yararlanma Araştırmalar Yapma Okumalar Yapma Gözlem Yapma
Materyallerin Seçilmesi	Amaç, Konu, Ana Fikre Göre Bilgi Seçme
Konuşmanın Planlanması	Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümlerinde Anlatılacakları Belirleme
Müsvedde (Taslak) Hazırlama	Konuşma Metnini Yazılı Olarak Planlama
Taslağı Gözde Geçirme	Yazılanların Dil, İçerik ve Şeklini İnceleme
Düzeltilme	Prova Yapma ve Konuşmanın Son Şeklini Verme

Hazırlıklı konuşma öncesinde dikkat edilmesi gereken hususlar olduğu gibi konuşma sırasında da dikkat edilmesi gereken hususlar da vardır. Bunlar Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)’nda verilen “Konuşma Değerlendirme Ölçeğine” göre konuşmacı

“konuşma sırasında standart Türkçeyle, işitilebilir ses tonuyla, kelimeleri anlamına ve bağlamına uygun olarak doğru telaffuz etmeli, dil bilgisi kurallarına uygun cümleler” kurmalıdır. Konuşamacı beden dili ile güven verici olmalı, konuşan konuya hâkim bir şekilde konuşmalı, uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapmalı, jest ve mimikleri ile söyledikleri birbirine uygun olmalıdır. Konuşmasının içeriği; konuya, amaca, tür ve seviyeye uygun olmalı, olayları ve bilgileri sıraya koyarak bütünlük ve tutarlılık, sürdürülebilirlik sağlamalıdır. Konuşması sırasında ana fikir ve duyguyu yardımcı fikir ve duygularla konusunu desteklemeli, deyim, atasözü, özdeyiş, alıntı ve örneklerle zenginleştirmelidir. Konuşmasını verilen sürede tamamlamalıdır (MEB, 2006, s. 229).

Hazırlıklı konuşma sonunda da değerlendirme ya da soru cevap gibi bir etkinlikle dinleyicinin konuyu anlayıp anlamadığını test etmelidir.

Bu aşama ve ölçütlerle oluşan hazırlıklı konuşma türleri “tartışma, münazara, panel, forum, açık oturum, sempozyum, konferans, hitap ve nutuk ve sunum”dur (Civelek, 2014, s. 7-13; Doğan vd., 2005, s. 124-126; Demiray, 1982, s. 100-105; Kılıç ve Eriş, 2017, s. 200-210; MEB, 2006, s. 64-65; Yaman, 2012, 196).

Tartışma, bir konu üzerine birbirinden farklı düşüncelere sahip olan kişilerin bir araya gelerek görüşlerini belli bir mantığa, kaynaklara dayanarak savunmasıdır. Tartışmalarda en az iki kişi bir konunun olumlu ve olumsuz yönlerini ele almaktadır. Belgelere dayanan akılcı bir tartışma doğruyu ve gerçeği bulmayı sağlamaktadır. Tartışma bazı sorunlar ve durumlar üzerine düşünüp sözlü olarak bilgi, görgü ve fikir alışverişi yapmaktır (Doğan vd., 2005, s. 125; MEB, 2006, s. 64; Yörük, 1998, s. 170-172; Argawati, 2014, s. 76; Dale ve Kurt ‘tan aktaran Arung, 2016, s. 72; Carter& Carthy’den aktaran Arung, 2016, s. 72).

Tartışmada öğrenciler gerçek ya da simüle edilmiş bir konu hakkında sahip oldukları bilgileri savunurlar ve farklı görüşler ortaya çıkarırlar. Sonra da tartıştıkları konu üzerine somut bir karara varırlar.

Tartışma, öğrenciler için birçok faydası olan tekniklerden biridir. Tartışma tekniğiyle öğrencilerin kritik ve eleştirel düşünme becerileri, sorgulama becerileri iletişim becerileri

gelişir. Tartışmacılar topluluk önünde konuşmak ve bir araya gelmek için saatlerini harcarlar. Kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenirler. Öğrenciler kendi ilgi alanlarından hareketle dışarıdaki karmaşık konular üzerinden bilinçli seçimler yapabilirler ve bunları araştırıp savunabilirler (Arung, 2016, s. 72). Eğitim- öğretim sürecinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisini ve empati kurmayı bireysel farklılıklara ve farklı düşüncelere saygı duymayı kazandırmak için tartışma yöntemi ile çeşitli tekniklerden yararlanılır. Türkçe derslerinde kullanılan münazara buna bir örnektir (Altunbay, 2019, s. 57).

Tartışma yapılırken dikkat edilmesi gereken kurallar vardır. Bunlar:

Tartışma yapılırken tartışmayı yönetecek ve yönlendirecek ve tartışmanın sonuca ulaşmasını sağlayacak bir başkan olmalıdır. Başkan konuyu açıklamalı ve tartışmayı başlatmalı, tartışmacıların eşit konuşmalarını ve konu dışına çıkmamalarını sağlamalıdır. Tartışmacıların birbirlerine karşı kırıncı konuşmalarına engel olmalıdır (Yörük, 1998, s. 172).

Tartışma esnasında konuşmacılar düşüncelerini rahatlıkla ortaya koymalıdır. Düşüncelerini kendi bildiklerinden yola çıkarak yaptığı araştırmalara ve kaynaklara dayandırmalıdır. Tartışma için belirlenen yöntem/teknikçe uygun bir sunum yapmalıdır. Tartışmacılar diğer konuşanları sabırla ve saygıyla dinlemeli ve diğer konuşmacıların sözünü kesmemelidir (MEB, 2006, s. 64-65). Başkan ve tartışmacılar bu kurallara dikkat ettiğinde verimli bir tartışma meydana gelir ve herkes kendi fikirlerini ifade edebilir.

Münazara Altunbay (2019)'ında söylediği gibi ortaokul çocuklarına okul ortamında tartışma yöntemini uygulatmak için kullanılır. Münazara da toplu tartışma türüdür. Birbirine zıt iki görüşü savunan iki grubun jüri ve dinleyiciler önünde savunmasına münazara denir. Münazarada gruplar bir konunun tez ve antitez olarak iki farklı yönü savunur. Savunulan düşünceleri ifade ediş şekli ve jüri ile dinleyicileri etkilemek önemlidir çünkü bu tartışma türünde diğerlerinden farklı olarak tartışmanın bir kazananı olacaktır yani münazara bir tür söz ve fikir müsabakasıdır (Doğan vd., 2005, s. 189; Erdem vd., 2013, s. 176; Yaman, 2012, s. 171).

Okulda münazara yapmak genel olarak “öğrencilerin savunma yeteneklerini ortaya çıkarmak, öğrencileri tartışmaya alıştırmak, araştırmaya incelemeye yöneltmek, öğrencilerin ders kitabı dışında başka kaynaklar okumasını sağlamak, onların konuşma becerilerini geliştirmek” amacıyla yapılır (Demiray, 1982, s. 104; Erdem vd., 2013, s. 176; Yaman, 2012, s. 171). Münazaralarda konuşan öğrenciler topluluk önünde heyecanlanmadan kendi düşüncelerini savunma becerilerini kazanır.

Grup tartışmalarının faydaları

Öğrencilerin gruplara ayrılması, onların öğrenmeye daha aktif katılımını artırır. Öğretmenler de öğrencilerin ilerlemelerini daha iyi takip edebilir. Ayrıca grup tartışmaları öğrencilerin iş birliği ve sosyal becerilerini geliştirir (Argawati, 2014, s. 76).

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Konuşma Becerisi

Konuşma eğitiminin eğitim-öğretimi düzenleyen programların içindeki yerini belirlemek önemlidir. Çünkü öğretim programları eğitimin yapı taşlarından biridir. Eğitimde öğretmenin ve öğrencinin kalitesini, kaliteli ve verimli öğretim programları artırır. Özellikle de Türkçe gibi öğrencilerin birbiriyle anlaşmasını, doğru ve sağlıklı iletişim kurmasını, sadece öğrencilerin değil ülkenin birbiriyle dil ve gönül birliği kurmasını sağlayan Türkçe dersini düzenleyen programın içeriği çok önemlidir (Demir, 2015, s. 298).

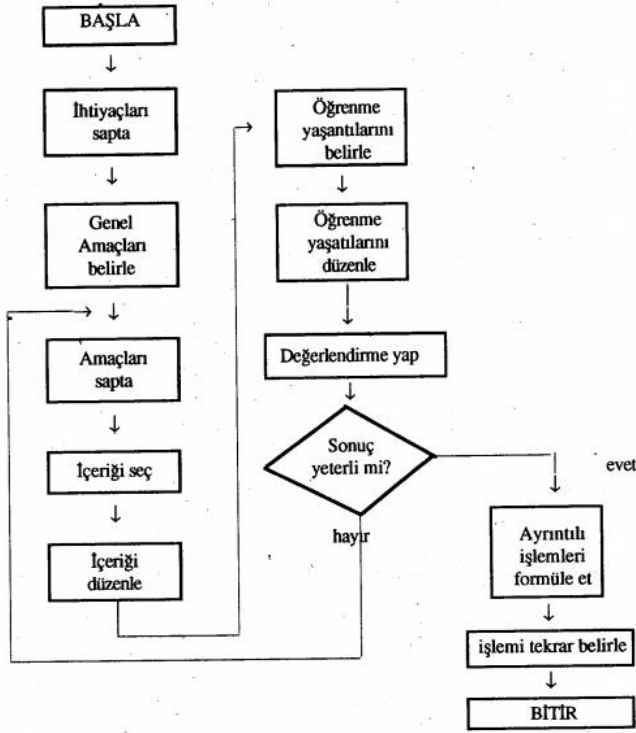
TDK (2011) öğretimi, “1. Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim. 2. Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi (s. 1840).”, programı “1. İzlenice. 2. Okullarda haftanın belli günlerinde belli saatlerde verilecek dersleri gösteren çizelge. 7. Yapılacak bir işin bölümlerini, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren tasarı, yetiçek (s. 1947).” olarak tanımlamıştır. Yani belli bir amaçla verilen dersleri, konuları belli sürelerde anlatmak için planlama yapmak eğitim ve öğretimin gereğidir.

Eğitimin amaçları genel olarak Atatürk ilkelerine bağlı bireyin hayatı boyunca ihtiyacı olacak bilgileri vermek, çağa uygun davranışları kazandırmak, içinde bulunduğu yüzyılın becerilerine sahip bireyler yetiştirmek kendi becerilerine ve toplumun ihtiyaçlarına uygun meslek edinmeleri için gerekli tahsili sağlamaktır. Bu eğitimin içinde yer alan Türkçe öğretimi çocuklarda sadece iletişim becerisini kazandırmaktan ötedir. Çünkü dil insanın hayat boyu öğrenmesini sağlayacak araçlardan biridir. Genel ve özel amaçlarıyla bireyin kendisini geliştirmesini hedefleyen eğitim ve öğretim temelde formal ya da informal şekilde bireye ulaşmaya çalışır. Formal eğitimi veren kurumlar okullardır. Yani okullar sistematik, düzenli ve kurallara bağlı bir şekilde eğitim verir (Aslan ve Engin, 2019, s. 20). Bu kuralların ders ders belirlendiği öğretim programını araştırmacılar genel olarak şöyle tanımlamışlardır: Öğretim programları eğitim öğretim sürecinde bireyin kısa ve uzun sürede sahip olması gereken becerileri öngörüp o becerileri öğrencilere kazandırmanın yollarını gösteren bir kılavuz ve rehberdir (Girgin, 2011, s. 11; Güzel ve Karadağ, 2013, s. 45; Kardaş ve Kaya, 2019, s. 119). Programlar çağın gereklerine göre istenen hedefler doğrultusunda öğrenci yetiştirmek için onların hangi sınıf düzeyinde, hangi davranışları, hangi amaç ve kazanımlarla, araç ve gereçlerle, hangi sınırlar içinde yürüteceği konusunda öğretmenlere genel bir çerçeve sunar (Kalaycı ve Yıldırım, 2020, s. 240). Öğretim programı Millî Eğitimin genel amaçlarına bağlı olarak farklı sınıf düzeylerinde ve ayrı derslerde öğretmenlerin ele alacağı konuları, çocukların okul ve okul dışında kazanacağı davranışları, bu davranışları kazandıracak kazanımları ele alarak tüm öğretim etkinliklerini kapsamalıdır. Yani bütün eğitim ve öğretim faaliyetleri belli bir programla başlamalı ve yürütülmelidir (Demirel, 2015, s. 6; Girgin, 2011, s. 10-12). Çünkü programlar sayesinde dersin amaçları, içeriği, öğretim yaklaşımı, yöntemi, tekniği, materyalleri, zaman ve sıralama süreçleri, kazanımları belirlenmektedir. Öğretim programları ile okul-öğretmen-öğrenci-ders kitabının genel çerçevesi çizilir ve amaçlar, ilkeler, öğrenme alanları, öğretim strateji, yöntem- teknikleri, öğrencilere edindirilmek istenen kazanımlar açık bir şekilde belirtilir. Belirtilen ilkeler doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülür. (Balcı, Coşkun ve Tamer, 2012, s. 3; Kardaş ve Kaya, 2019, s. 106-119). Yani öğretmen, öğrenci ve ders programı eğitim

öğretimin planlı ve sistemli bir şekilde yürütülmesini sağlayan temel unsurlardır. Bu unsurların belli bir sisteme bağlı olması eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır.

Bütün unsurlar hem eğitim sistemini genel olarak etkiler hem de öğretmen-öğrenci-ders programı birbirleri arasında etkileşim içindedir. Bu sebeple herhangi birinde oluşan değişiklik bütün eğitim sistemini etkilemektedir. Toplumun sosyal, kültürel, ekonomik açıdan kalkınması için bireylerin çağın gereklerine uygun becerileri kazanması gerekir ve bilimin gelişmesi ilerlemesi ile insanlardan beklenen beceriler de değişmektedir. Çocukların geleceği inşa etmeleri için onlardan beklenen becerilerin, edinmeleri gereken kazanımların değişmesi eğitim sistemini düzenleyen programların da değişmesini gerektirmektedir. Çünkü programın içeriği, değişen devrin gereklerini yerine getirmede yetersiz kalırsa ve öğrenci profilleri değişirken programın içeriği güncellenmezse bir çatışma ve aksaklık ortaya çıkar (Kalaycı ve Yıldırım, 2020, s. 240).

Bir öğretim programı hazırlanırken temel alınan Taba ve Tyler Modelinde de öncelikle ihtiyaçlar belirlenir ve toplum ve toplumun ihtiyaçları değişiyorsa programın da ihtiyaçlara göre yenilenmesi ya da baştan yazılması gerekir. Program hazırlanırken ihtiyaçlar belirlendikten sonra genel amaçları belirleme, amaçları saptama, içerik, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme aşamaları gelmektedir. Değerlendirmede çıkan sonuçlar yeterliyse bu basamaklar üzerinden formüle edilmiş bir program hazırlanır.



Şekil 3. Taba ve Tyler program geliştirme modeli “Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 27-43”

Türkçe Dersi Öğretim Programları da 1928 Harf İnkılabından bu yana devrin, kültürün, ekonominin, sosyal ortamların, eğitim kuramlarının değişmesiyle birlikte değişmiştir. Harf İnkılabından önceki 1924 İlk Mektep Müfredat Programlarında konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir ders veya kazanımlara rastlanmamaktadır. Konuşma becerisine yönelik açıklamalar diğer beceri alanlarının içinde üstü kapalı yer almaktadır. Daha sonraki 1926 İlk Mekteplerin Müfredat Programı ile 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Program’ında şifahi temrinler olarak konuşma becerisine yönelik kazanımlar yer almıştır (Demir, 2015, s. 299-300).

1981 Programı, 1979’da ilkököl ve ortaokulun birleştirilmesinden sonra ortaya çıkan gereksinimle hazırlanmıştır ve kendinden önceki programlara göre en kapsamlı, detaylı ve açıklayıcı program olmuştur. Sadece genel amaçlara yer vermemiştir, kendi içinde “Açıklamalar, İlk Okuma- Yazma, Anlama, Anlatım, Dil Bilgisi, Yazı, Yöntem, Araç-Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme” başlıkları vardır (Arslan, 2010, s. 167-174). Ayrıca

1981 Türkçe dersi öğretim programı her sınıf seviyesine göre öğrencilerin farklı farklı davranışlar kazanmasını hedeflemiştir. Bu da 1981 programının öğrencilerin seviyesini gözettiğini ama davranışçı yaklaşıma göre hazırlandığını göstermektedir.

Türkiye’de 2004 yılında yapılandırmacı eğitim yaklaşımına geçilmesinin ardından tüm derslerde öğretim programlarında kademeli olarak değişime gidilmiştir (Engin ve Aslan, 2019, s. 21; Güven, 2011, s. 121). Bu anlayışla birlikte okuma, dinleme/izleme, yazma, konuşma becerileri ve dil bilgisi alanında kazanımlara yer verilmiştir.

2012’ye kadar 5+3 sistemi ile devam eden ilkokul ortaokul, 2012’de 4+4+4 olarak düzenlenmiş yani ilkokul, ortaokul ve lise dörder yıl mecburî olmuştur. Eğitim süreleri değişince 2015 yılında programda düzenlenme yapılmıştır.

Türkçe öğretim programı daha sade ve esnetilebilir kazanımlarla 2017’de tekrar düzenlenmiştir. Daha sonra 2018 ve 2019 yılında da çağa uygun yetkinlikleri eklemek için güncellenmiştir. Günümüzde 2019 Türkçe Öğretim Programları kullanılmaktadır.

1981 programına kadar hazırlanmış Türkçe Dersi Öğretim Programlarını kısaca özetlemek gerekirse; genel amaç olarak en çok okuma ve yazma becerilerine ağırlık verilmiştir. Konuşma ve dinleme becerilerine dair kazanımlar çok azdır. 1929, 1931-1932 ve 1938 programları çok detaylı açıklamaları olmayan programlardır. Gramer, tahrir ve kıraat derslerine yer vermişlerdir. 1949’dan sonra programlar daha detaylı hazırlanmaya başlamış konuşma becerisine dair kazanımlara da yer verilmiştir. 1981 Türkçe dersi öğretim programı da dahil bu Cumhuriyet Dönemi programları “kazandırılacak davranışlar” vurgusuyla davranışçılık eğitim kuramına göre planlanmıştır. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8) Öğretim Programı “yapılandırmacı” yaklaşıma göre hazırlandığı için köklü değişiklikler içermektedir.

2006 Türkçe dersi öğretim programında “Millî Eğitimin Genel Amaçları, Programdaki Temel Yaklaşım, Genel Amaçlar, Temel Beceriler, Öğrenme Alanları (Dinleme/ İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma, Dil Bilgisi) Kazanımlar, Etkinlikler, Açıklamalar, Ara Disiplinler, Atatürkçülük, Öğrenme ve Öğretme Süreci” başlıkları açıklanmıştır.

Kazanımlarla birlikte örnek etkinliklere yer verilmiştir. Örnek ders planlarına ve çalışma yapraklarına yer verilmiştir. 2006 Türkçe dersi öğretim programında “dinleme/izleme becerisine dair beş amaç, 42 kazanım, konuşma becerisine dair beş amaç, 43 kazanım, okuma becerisine dair beş amaç, 47 kazanım, yazma becerisine dair altı amaç, 46 kazanım” yer almaktadır. 2006 programında kazanımların yanında kazanımlara uygun çeşitli etkinlik örneklerine de yer verilmiştir. Programda öğrenme alanlarındaki dil becerilerinin uygulamalarla kazandırılacağı, öğretmenin öğrenciye rehber olduğu dile getirilmiştir (MEB, 2006, s. 55). Bu da eğitim sisteminin öğretmen merkezli olmaktan çıkıp öğrenci merkezli olduğunun göstergesidir. 2006 Türkçe dersi öğretim programında öğrencilerden beklenen temel beceriler “Türkçeyi doğru kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, BT kullanma, girişimcilik”tir. Yani öğrencilerin çağın gereklerine uygun becerileri kazanmaları hedeflenmiştir. Ayrıca programda 43 tane konuşma kazanımından önce Türkçe dersinin genel amaçları kısmında “Duygu, düşüncelerini sözlü anlatımla etkili ve anlaşılır bir şekilde ifade etmeleri, Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun doğru ve özenli kullanmaları” ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2006, s. 4-5). Önceki programlara göre öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine daha çok önem verilmiştir.

Tablo 4

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında Kazanım Sayıları

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı Öğrenim Alanları	Öğrenim Alanlarında Yer Alan Toplam Kazanım Sayıları
Konuşma	43
Dinleme	42
Yazma	46
Okuma	47
Dil Bilgisi	53
Toplam	231

2006 Türkçe dersi öğretim programında en çok dil bilgisi, okuma ve yazma kazanımları yer alırken en az konuşma ve dinleme kazanımları vardır. Cumhuriyet dönemi bütün ders programlarında bu özellik ön plana çıkmıştır.

2012’de eğitim sistemi değişince 4+4+4 sistemine uygun yeni bir program hazırlamak gerekmiş ve uzmanlar 2015’te Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programını hazırlamışlardır. Bu programda ilk defa birinci kademe- ikinci kademe ayrımı yapmadan ilk okuma yazmadan başlayarak Türkçe dersi kazanımları bütün olarak yer almıştır.

2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, Türkçe Dersi Programı başlığı altında öğrencilerin bütün hayatı boyunca kullanacakları sözlü iletişim, okuma yazma ile dil becerileri ve zihinsel becerileri kazanarak kendilerini geliştirmeleri için bütünlük içinde hazırlanmıştır. Programın vizyonu “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan girişimcilik özellikleri olan bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2015, s. 3).

“Programın Temel Yaklaşımı” başlığında öğrenme alanlarının 1. sınıftan 8. sınıfa kadar bir bütünlük taşıdığı gerekçesiyle programın ilköğretim birinci kademe ve ikinci kademe diye ayrılmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin dil gelişimini seviyesine uygun bir şekilde geliştirmek için kazanımlar birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar ayrı ayrı yazılmıştır.

Öğrenme alanları “sözlü iletişim, okuma, yazma” olmak üzere üç başlığa ayrılmıştır. Dil bilgisi üç öğrenim alanının için uygun bir şekilde yayılmıştır (MEB, 2015, s. 4).

2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında öğrenim alanları “konuşma, dinleme, yazma, okuma, dil bilgisi” olmak üzere beş başlıkta verilmişti ve konuşma, okuma, dinleme kazanımlarında sınıf seviyesi gözetilmemişti. 2015 Türkçe dersi öğretim programında kazanımları sınıf seviyesine göre ayırarak öğrencilerin gelişim seviyelerine göre ayırmaları ve dil bilgisini dil becerileriyle bütünleştirmeleri olumlu bir gelişme olmuştur. Ancak konuşma ve dinleme becerisinin birleştirilip sadece sözlü iletişim öğrenim alanı oluşması hem öğretmenlerin kazanımları uygulamaya dökmesinde hem de öğrencilerin kazanımları edinmesinde karışıklığa sebep olabilir.

2015 Türkçe dersi öğretim programının “Genel Amaçlarında”, “Sözlü iletişim becerilerini geliştirmek Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru özenli kullanmak, kendini ifade etmek, iletişim kurmak, iş birliği yapmak” gibi temel becerileri geliştirme ifadeleri ile konuşma becerisi yer almıştır (MEB, 2015, s. 5).

2015 programı dil becerilerini (sözlü iletişim, okuma, yazma), zihinsel becerileri (düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, analiz, sentez vb.), sosyal becerileri (kişisel, sosyal, kültürel) geliştirmeye önem verdiği gibi öğrencilerin estetik zevkini geliştirmeye de önem vermiştir. Estetik zevk meselesi ilk defa bu programda yer almıştır (MEB, 2015, s. 5).

Genel Amaçlardan sonra “Programın Yapısı” vardır. Programın yapısı kazanım sayısını, öğrenim alanını, öğrencilerin sınıf seviyelerini nasıl kodladıklarını göstermiştir. “Öğrenme Alanları” başlığının altında konuşmanın ve dinlemenin tanımları ve önemi vardır. Sözlü iletişim kazanımları sınıf seviyelerine göre hangi yöntem ve tekniklerle verileceği belirtilmiştir. “Beyin fırtınası, 5N1K, empati kurma, zihinde canlandırma, hikâyeleştirme, görsellerden yararlanma, tahmin etme, not alma, canlandırma (dramatizasyon), soru sorma vb. teknikler programda yer almıştır (MEB, 2015, s. 7).

Okuma ve yazma öğrenim alanları da tanımlanmış ve onlar için de yöntem ve teknik önerileri verilmiştir. Daha sonra ders kitaplarına alınacak metinlerin özellikleri metin türleri ve temalar hakkında bilgi verilmiştir. En son da sınıf düzeylerine göre kazanımlar yer almıştır.

Tablo 5

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında Kazanım Sayıları

Öğrenme Alanları	5. Sınıftaki Kazanım Sayıları	6. Sınıftaki Kazanım Sayıları	7. Sınıftaki Kazanım Sayıları	8. Sınıftaki Kazanım Sayıları
Sözlü İletişim	12	13	12	11
Okuma	23	27	28	31
Yazma	13	13	11	12

Tablodan da görüldüğü üzere okuma becerisi kazanımları daha fazladır.

Yazma kazanımları temelde 11-13 kazanım gibi görünse de her kazanımın altında alt kazanımlar vardır. Alt kazanımlarla 7 ve 8. sınıfta yazma becerisi içinde neredeyse 30 kazanım olmaktadır. Cumhuriyet Dönemi bütün programlarda okuma ve yazma ağırlık kazanmıştır ama bir insanın günlük hayatında en çok kullandığı dinleme ve konuşma becerilerine dair kazanımlar daha azdır. Halbuki en çok kullanılan bu becerileri en iyi şekilde geliştirmek çocuğun okul dışındaki hayatında da başarılı olmasını sağlayacaktır.

Bir de 1949, 1981, 2006 Türkçe dersi öğretim programlarında olan “Atatürkçülük” başlığı bu programdan itibaren kaldırılmıştır. Millî Mücadele ve Atatürk teması her sınıfta yer almıştır ama “Atatürkçülük” kazanımlarının programda olmaması dikkat çekicidir.

2015 TDÖP’deki eksiklikleri gidermek için 2017 ve 2018’de Türkçe Dersi Öğretim Programları geliştirilmiş ve 2019’da son hâline kavuşmuştur.

2017 Türkçe Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıf)’nda ilk kez “Öğretim Programının Temel Felsefesi” başlığına yer vermiştir. Bu başlık altında öğretim programıyla düzenlenen eğitim öğretimde bireylere millî, manevi, kültürel değerleri kazandırmanın; yetenek, beceri, tutum ve estetik zevk geliştirmenin önemi vurgulanmıştır. Bu programla daha önce yapılandırımcılıkla kazandırılması beklenen becerilere yenileri eklenerek güncellenmiştir. Bu programın felsefesi “merak eden, sorumluluk sahibi, problem çözeabilen, karar verme becerileri gelişmiş, yenilikçi düşünme becerilerine sahip, iş birliğine açık, iletişim kurabilen, sosyal beceriler geliştiren, kendini ifade edebilen, düşüncelerini argümanlarla ortaya koyan, düşüncelerini değerlendirebilen, bilgiyi anlamlı ve yaşantısal hâle getirebilen, estetik zevki gelişmiş” bireyler yetiştirmektir (MEB, 2017, s. 3).

19 Kasım 2015 tarihli, 29537 sayılı Resmî Gazetede “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanması” kabul edilmiştir. Buna göre “Temel Beceriler” başlığında bireyin kazanması gereken sekiz anahtar yetkinlik belirlenmiştir. Bunlar “ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik, bilim ve teknolojiye yenilik, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik, inisiyatif alma, girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifadedir” (MEB, 2017, s. 5).

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ilk kez bu programda dile getirilmiştir. Bu çerçevede alan yetkinliklerin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesine uyumlu bir şekilde hazırlandığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin bu yetkinlikleri kazanması hedeflenmiştir.

“Öğretim Programında Değerler Eğitimi” başlığında öğrencilerin sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik gelişimi için onlara millî manevi ve evrensel değerleri tanıtmak gerektiği, öğrencilerin değerlere ilişkin farkındalığının artması, onları içselleştirmesi için öğretmenin ve programın değerlere yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2017, s. 7). Değerler başlığı da 2017 programıyla ilk kez ele alınan başlıklar arasındadır.

“Öğretim Programında Rehberlik” başlığı da yeni eklenen başlıklar içindedir. İlkokul ve ortaokul öğrencilerini ilgi, istek ve yeteneklerine göre yönlendirme, öğrencinin kişilik bütünlüğüne uygun bir gelişim izlemesine yardımcı olmak için programda da buna yer verildiği açıklanmıştır. Özel gereksinimli çocuklar için gerekli esnekliğin gösterilmesi ve bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanması gerektiği de vurgulanmıştır (MEB, 2017, s. 9).

TDÖP’nin Genel Amaçlarında dil becerilerinin tekrar “dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma” olarak belirlendiği yani dinleme ile konuşma becerilerinin ayrıldığı görülmektedir (MEB, 2017, s. 10).

Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları başlığında yapılandırmacı eğitime uygun öğrencilerin bireysel farklılığına uygun bir ders planlanması gerektiği, öğrenme süreci planlanırken öğrencilerin aktif olarak katılacağı, sorumluluk alabileceği etkinliklere yer verilmesi gerektiği yazılmıştır (MEB, 2017, s. 10-11). Bu başlık altında da özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlanması gerektiği dile getirilmiştir. Ayrıca ders esnasında görsel araçlar, slaytlar, etkileşimli tahta, EBA içerikleri kullanılması tavsiye edilmiştir. Genel ağlardan dijital kaynaklardan yararlanılırken intihal yapılmaması gerektiği hatırlatılmıştır.

Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı başlığında 2005’ten bu yana kabul edilen süreç odaklı değerlendirmeye yer verilmiştir.

Bu programda da “Atatürkçülük” başlığına yer verilmemiştir. Sadece temalar ilişkin açıklamalarda “Erdemler, Millî Mücadele ve Atatürk, Millî Kültür” temalarının her sınıfta işlenmesinin zorunlu olduğu yazmaktadır.

Programın devamında ders kitaplarına alınacak metinlerin özellikleri ve türleri hakkında açıklama yaptıktan sonra programın yapısı, sınıflara göre kazanımlara yer verilmiştir. Buna göre dil becerilerinin sınıflara göre kazanım sayıları şöyledir:

Tablo 6

2017 TDÖP’de Kazanım Sayıları

Dil Becerileri	5. Sınıf Kazanım Sayıları	6. Sınıf Kazanım Sayıları	7. Sınıf Kazanım Sayıları	8. Sınıf Kazanım Sayıları
Dinleme	12	12	14	14
Konuşma	7	7	7	7
Okuma	34	35	38	35
Yazma	16	14	17	20

Tablodan da anlaşılacağı üzere okuma ve yazma az da olsa dinleme kazanımları 5. sınıftan 8. sınıfa doğru sayı olarak değişmektedir. İçerik olarak da sınıf seviyelerine göre farklı kazanımlara yer verilmiştir. Ancak konuşma becerisinde tüm sınıflarda aynı sayıda ve aynı içerikte kazanımlara yer verilmiştir. Konuşma becerisinde sadece “Konuşma stratejilerini uygular.” kazanımı açıklamaları sınıftan sınıfa farklı yöntem teknik önerileriyle değişmektedir. Ancak en fazla üç- dört kazanıma yer verildiği için açıklama çok yetersizdir. 2015 ve 2017 TDÖP ‘de “Hazırlıklı konuşma yapar.” ve “Hazırlıksız konuşma yapar.” kazanımlarında yeterli yönergeler yoktur. 2017 programında yeni başlıklara yer verilmesi değerlere ve yeterliklere yer verilmesi olumlu bir gelişmedir. Ancak bu programda da okuma ve yazma becerilerine ilişkin kazanımlar ön plana çıkmaktadır. Dinleme ve konuşma kazanımları sınıf seviyesine göre ayarlanmamıştır. Genelde yönergeleri yetersiz birbirinin aynısı kazanımlara yer verilmiştir.

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. Sınıflar)’ını ele alınca bu programda da 2015 ve 2017 programlarının başlıklarından farklı olduğu görülmektedir. 2018 ‘deki Millî Eğitim Programlarının Felsefesi başlığı yoktur. “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları” başlığı ile başlamıştır ve burada bilim ve teknolojinin hızla gelişmesiyle bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının değiştiği, öğretim teori ve yaklaşımlarının da değişmesiyle bireyden beklenen becerilerin de değiştiği için programın da güncellenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu başlıkla programa üst bilişsel beceriler kavramı girmiştir. Yani artık öğrencilerin öğrendikleri bilgileri nerede nasıl kullanabileceklerini fark etme becerileri de kazanması da gerekmektedir (MEB, 2018, s. 3).

“Öğretim Programının Amaçları” başlığı altında öğrencilerin okul öncesinden liseye kadar kazanmaları gereken becerilere yer verilmiştir. Eğitimle çocukların bireysel gelişim süreçlerine dikkat ederek bedensel, zihinsel, ruhsal alanlarda gelişmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Aynı zamanda “öğrencilerin kendi bireyselliğine uygun ahlaki bütünlük, öz farkındalık, öz güven, öz disiplin becerilerine sahip olmaları, bilimsel akıl yürütebilmeleri, öğrencilere sosyal becerileri, estetik duyarlılığı kazandırmak” da amaçlanmıştır. Bu programda da Türkiye Yeterlilik Çerçevesindeki disiplinlere özgü becerileri temel düzeyde kazandırmak, çocukları hayata hazır hâle getirmek hedeflenmiştir (MEB, 2018, s. 3).

2018 programında “Öğretim Programının Perspektifi” diye yeni bir başlığa yer verilmiştir ve bu başlık altında “Değerlerimiz” ve “Yetkinlikler” başlıkları vardır. Değerlerimiz başlığında millî, manevi ve evrensel değerlerin ne kadar önemli olduğu belirtildikten sonra kök değerler belirlenmiştir. Kök değerler kavramı da ilk kez bu başlıkla programa girmiştir. Programda belirlenen kök değerler: “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik”tir (MEB, 2018, s. 4). Yetkinlikler başlığında da 2017 programında da olan TYÇ’de belirlenmiş sekiz anahtar yetkinlik bulunmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı başlığında ölçmenin izlenen süreçle bütünlük oluşturduğu dile getirilmiştir. Aynı zamanda eğitimde sadece bilmenin ölçülmesinin yanlış

olacağı, hissetme ve eylemle de öğrenme gerçekleştiği için sadece bilişsel ölçümlerin yeterli olmayacağı çok odaklı ölçmelerin esas alınması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018, s. 6).

Bireysel Gelişim ve Öğretim Programı da bu programda ele alınan yeni bir başlıktır ve programın insan gelişimini bir bütün olarak ele aldığını insanın gelişimine uygun becerileri edinmesi için programın düzenlendiği yazılmıştır. Örnek olarak da ergenlik döneminin kimlik edinimi için kritik dönem olduğu, eğitimde de bu dönemde kimlik edinimini destekleyici etkileşimlere yer verildiğini yazılmıştır (MEB, 2018, s. 6).

Sonuç başlığında programları güncelleme sürecinde geçirilen aşamalar ve işlemler hakkında bilgi verilmiştir. Eğitim fakültelerine danışıldığı, branş öğretmenlerine açık uçlu sorular sorulduğu, zümre toplantı raporları, sivil araştırma kurumlarının raporlarından, yurt içi ve yurt dışı akademik çalışmaların taranmasıyla programların hazırlandığı belirtilmiştir (MEB, 2018, s. 7).

TDÖP'nin Özel Amaçlarında öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma okuma, yazma dil becerileriyle zihinsel becerilerini ve sosyal becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir. 1. sınıftan 8. sınıfa kadar kazanımların yapısı öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak becerilerine göre hiyerarşik hazırlanmıştır. Bu başlıkta öğrencilerin Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun özenli ve doğru kullanmaları amacıyla konuşma becerisine değinilmiştir (MEB, 2018, s. 8).

Öğrenme Öğretme Yaklaşımı başlığında öğretimin doğrusal olmadığını birçok öğrenme ve öğretme yaklaşımının dengeli bir şekilde kullanılması gerektiği öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederek onların aktif olarak katılabileceği etkinliklerle sosyal ortamlarda kullanabileceği becerileri edinmesini sağlamak gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018, s. 9).

Bu programda da özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlanması ve uygulanması dile getirilmiştir. Öğrenme sürecinde mümkün olduğunca çok bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılması gerektiği yazılmıştır. Daha önceki programda yazdığı gibi slayt, BT, etkileşimli tahta, EBA içerikleri kullanılması önerilmiştir.

Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı başlığında 4-8. sınıflarda süreç odaklı ölçme ile sonuç odaklı ölçmeler yapılması, yazılılar yapılması dile getirilmiştir. Yazılılarda farklı türlerde becerilerin kullanılmasına dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda üst bilişsel becerileri ölçen maddeler hazırlanması gerektiği ifade edilmiştir. Yani öğrencilerin neyi bildiğini fark ettirecek sorular sorulması istenmiştir (MEB, 2018, s. 10).

Programın Uygulanması Hususunda genellikle ilkokul için açıklamalar yapılmıştır. 2017 TDÖP’de olduğu gibi bu programda da bitişik eğik yazı örneklerine yer verilmiştir. Ortaokul kazanımlarına bakılacak olursa 2018 TDÖP dil becerileri ve kazanımları sınıflara göre şöyle bir dağılım göstermiştir:

Tablo 7

2018 TDÖP’de Kazanım Sayıları

Dil Becerileri	5. Sınıfta Kazanım Sayısı	6. Sınıfta Kazanım Sayısı	7. Sınıfta Kazanım Sayısı	8. Sınıfta Kazanım Sayısı
Dinleme	12	12	14	14
Konuşma	7	7	7	7
Okuma	34	35	38	35
Yazma	16	14	17	20

2018 programında da konuşma becerisinde her sınıf için aynı sayıda ve aynı kazanımları vermişlerdir. Sadece konuşma stratejilerini uygular kazanım altında her sınıf için farklı stratejiler önerilmiştir. Zaten 2018 programında yer alan kazanımlar, 2017 ‘deki TDÖP’de olan kazanımlardır.

En son hazırlanan ve günümüzde de kullanılan 2019 Türkçe Dersi Öğretim programı incelendiğinde Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları başlığının açıklamaları 2018 ile aynıdır. Aynı şekilde bilim ve teknolojinin gelişmesi ile bireyin ve toplumun ihtiyacının değişmesinden eğitim teorilerinin değişmesinden kaynaklı gelişmelerle eğitim teorilerinin değişmesinden kaynaklı bireyden beklenen becerilerin de değişmesiyle programın güncellendiği yazılmıştır. Bilgiyi üreten problem çözebilen, eleştirel düşünen, topluma ve

kültüre katkı sağlayan nitelikte bireye ihtiyaç olduğu, üst biliş becerilerinin önemine 2015 programından beri değinilmiştir.

Öğretim Programının Amaçları da 2018 programının aynısıdır. Okul öncesinden liseye kadar öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden bahsedilmektedir. Gelişim düzeylerine dikkat ederek onların ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde özgüven ve öz disipline sahip gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal, akıl yürütme ve sosyal becerileri edinmesi hedeflenmiştir. Ortaokul ve lise öğrencilerinin TYÇ disiplinlerine temel düzeyde sahip olması gerektiği bu programda da vurgulanmıştır. 2019 Programı genel olarak 2018 TDÖP'nin aynısıdır. Bu programdaki tek değişiklik programdan el yazısı ile yazma örnekleri tamamen kaldırılmıştır. Yani Öğretim Programlarının Perspektifi, Öğrenme Öğretme Yaklaşımları, Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları, Sınıf Düzeylerine Göre Kazanımlar 2018 Programındakinin aynısıdır.

Bütün bu detayları bir bütün olarak görmek için özellikle yapılandırmacı anlayışla hazırlanmış programların içeriklerini, başlıklarını, konuşma becerisine ne kadar yer verildiği tablo ile özetlemek gerekirse:

Tablo 8

Programların Karşılaştırılması

Programlarda İçerik	2006 TDÖP	2015 TDÖP	2017 TDÖP	2018 TDÖP	2019 TDÖP
Programdaki Temel Yaklaşım	+	+	-	-	-
Programın Yapısı	+	+	+	+	+
Genel Amaçlar	+	+	+	+	+
Temel Beceriler	+	-	-	-	-
Temel Dil Becerileri/Öğrenme Alanları	+	+	+	+	+
Kazanımlar	+	+	+	+	+
Öğretim Programının Perspektifi	-	-	-	+	+
Etkinlikler	+	-	-	-	-
Açıklamalar	+	+	+	+	+
Ara Disiplinler	+	-	-	-	-
Atatürkçülük	+	-	-	-	-
Öğrenme ve Öğretme Süreci/Yaklaşımı	+	+	+	+	+
Hazırlanacak Kitapların Forma Sayısı	+	+	+	+	+
Etkinlik Örnekleri	+	-	-	-	-
Programla İlgili Açıklamalar	+	+	+	+	+
Ölçme ve Değerlendirme	+	+	+	+	+
Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler	+	+	+	+	+
Değerler	-	-	+	+	+
Yetkinlikler	-	-	+	+	+
Öğretim Programında Rehberlik	-	-	+	-	-
İlkokuma Yazma Süreci	-	+	+	+	+

Tabloda da görüleceği üzere 2006’dan 2019 TDÖP’na kadar “Programın Yapısı, Genel Amaçlar, Temel Beceriler, Kazanımlar, Açıklamalar, Öğrenme, Öğretme Süreci/ Yaklaşımı, Hazırlanacak Kitapların Forma Sayısı, Programla İlgili Açıklamalar, Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları” tüm programlarda bulunmaktadır. Atatürkçülük ve Ara Disiplinler, Etkinlik Örnekleri, Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Örnek Ders Planları başlıkları sadece 2005 TDÖP’de vardır. İlk okuma- yazma süreci 2015 programıyla

başlamıştır. Estetik zevk ifadesi de 2015 ile programa girmiştir. Değerler ve Yetkinlikler 2017 TDÖP’den sonra başlamıştır.

Balcı, Coşkun ve Tamer (2012) 1926’dan 2006 TDÖP’de bulunan genel amaçlarda konuşma becerisinin olup olmadığını karşılaştırmıştır.

No	Amaçlar	f	Program*
1	Duygu ve düşüncelerini karşısındakilere doğru ve güzel biçimde sözle anlatmak	12	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,13
2	Topluluk karşısında etkili konuşma becerisi kazanmak	3	2,4,6
3	Konuşmada içeriğe uygun seslendirme yapmak	3	2,4,6
4	Kelimeleri tam ve doğru şekilde seslendirmek (boğumlama)	3	2,4,6
5	Sorulan bir soruya açık, kısa, doğru cevap vermek	3	2,4,6
6	Konuşmada üzerinde duracağı konuları planlamak	3	2,4,6
7	Konu dışına çıkmamak	3	2,4,6
8	Nezakat kurallarına uygun konuşmak	3	2,4,6
9	Bir tartışmada fikirlerini ifade edebilmek	3	2,4,6
10	Yerel ağız özelliklerini bırakarak standart Türkçeye uygun konuşmak	2	1,3
11	Konuşma konusuyla ilgili gözlem ve araştırma yoluyla bilgi edinmek	1	10
12	Konuşmasını ilgi çekici hale getirmek	1	10
13	Konuşma becerisini geliştirmek	1	12
Toplam		41	

* Programlar: 1- 1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı (1-5) 2- 1929 Ortamektep Türkçe Programı (6-8) 3- 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı (1-5) 4- 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı (6-8) 5- 1936 İlkokul Türkçe Programı (1-5) 6- 1938 Ortaokul Türkçe Programı (6-8) 7- 1948 İlkokul Türkçe Programı (1-5) 8- 1949 Ortaokul Türkçe Programı (6-8) 9- 1962 Ortaokul Türkçe Programı (6-8) 10- 1968 İlkokul Türkçe Programı (1-5) 11- 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı (6-8) 12- 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5) 13- 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8).

Şekil 4. 1926-2006 TDÖP’nin genel amaçlarında konuşma becerisi “Balcı, A., Coşkun, E., & Tamer, M. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13”

Bu tabloya göre “duygu ve düşüncelerini karşısındakilere doğru ve güzel biçimde sözle anlatma” genel olarak programlarda amaçlanmıştır. 2006 ‘dan sonra hazırlanan 2015, 2017, 2018 ve 2019 programlarının genel amaçlarında konuşma becerisine şu şekilde değinilmiştir:

Tablo 9

2015, 2017, 2018 ve 2019 TDÖP'nin Genel Amaçlarında Konuşma Becerisi

Genel Amaçlar	2015 TDÖP	2017 TDÖP	2018 TDÖP	2019 TDÖP
Sözlü iletişim, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek	+	-	-	-
Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,	-	+	+	+
Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak,	+	+	+	+
Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak.	+	+	+	+

2015 TDÖP' den sonraki programlarda genel amaçlarda konuşma becerisine yer verilmiştir.

Özellikle yapılandırmacı eğitim öğretim anlayışı ile hazırlanan TDÖP 'de yer alan öğrenme alanları ya da dil becerileri olarak konuşma becerisi kazanımlarına en detaylı değinen 2006 TDÖP 'dir. 2017, 2018 ve 2019 TDÖP'de yer alan konuşma kazanımları birbirlerinin aynısıdır.

Tablo 10

Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Programlarda Konuşma Kazanımları

2006 TDÖP 'de Konuşma Becerisi Amaçları	2015 TDÖP'de Konuşma Becerisi Kazanımları	2017- 2018- 2019 Konuşma Becerisi Kazanımları
1. Konuşma kurallarını uygulama	T5.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.	T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.
2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma		
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma	T5.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	
4. Kendi konuşmasını değerlendirme	T5.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.	T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma	T5.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.	T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.
	T5.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.	T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
	T5.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. Konuşmanın akışı içinde bir önceki konuşan kişinin veya daha önce konuşanların ifade ettiği noktalarda aynı görüşte olduğu veya önemli gördüğü hususları belirterek kendi görüşünü ifade etmesi sağlanır.	T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
	T5.1.2. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar. Topluluk önünde konuşulacak/tartışılacak konu/sunu için hazırlık yapması, gerekli metinleri okuyarak veya çalışarak gelmesi, konuşmasını edindiği bilgiler üzerine kurgulaması, prova yapması ve sunması sağlanır.	T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.
	T5.1.3. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
	T5.1.4. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	

2006 TDÖP’de her amacın kendi içinde farklı kazanımları var. Açıklamaları, etkinlik örnekleri yöntem ve teknikleri daha detaylıdır.

Tablo 11

2006 TDÖP’de Yer Alan Kazanımlar

Amaçlar	Kazanımlar
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 düşüncüyü 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 ifade 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.

Tabloda da görüldüğü üzere konuşma kurallarına dair, sesini ve beden dilini etkili kullanmaya, hazırlıklı konuşmaya ve kendini sözlü ifade etmeye dair aşama aşama detaylı kazanımlara yer verilmiştir.

2015 TDÖP’de yine kendini ifade etme, hazırlıklı konuşma yapma kazanımlara yer verilmiştir ama 2015 programında konuşma ve dinleme becerileri birleştirilerek sözlü anlatım becerisi olmuştur bu sebeple konuşma becerisine dair kazanımlar yetersiz kalmıştır.

2017-2018-2019 programlarında konuşma becerisi kazanımları dinleme becerisi kazanımlarından ayrılmıştır. Ancak her sınıf seviyesi için aynı kazanımlara yer verilmesi ve yetersiz açıklamalar da bu programların yetersizliğidir.

“Hazırlıklı konuşma yapar.” kazanımı için 5, 6 ve 7. sınıflarda “Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır.” açıklaması birebir verilmektedir. Sadece sekizinci sınıflara bu açıklamaya ek olarak öğrencilerin sunumlarını sempozyum, panel, forum gibi ortamlarda yapmaları için teşvik edilmesi yazılmıştır (MEB, 2019, s. 53).

Bir de “konuşma stratejilerini uygular” kazanımında sınıf seviyelerine göre farklı stratejiler önerilmiştir. 5. sınıfta “serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma”, 6. sınıfta bu yöntem ve tekniklere ek olarak “yaratıcı konuşma ve hafızada tutma tekniği” önerilmiştir. 7. sınıf “katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma” teknikleri 8. sınıfta da bunlarla birlikte “katılımlı konuşma, ikna etme” eklenmiştir.

Sonuç olarak 2004’ten bu yana yapılandırmacı eğitim anlayışıyla öğrencilerin öğretim esnasında aktif rol alacağı, sorumluluk alabileceği, okul dışındaki hayatında da işine yarayacak becerileri geliştirmesi hedeflenmiştir. Hayat boyu öğrenme ve neyi bildiğini bilme yani üst biliş becerileri de programlara girmiştir. Bu beceriler içinde dil becerilerini uygulama yaparak geliştirmek için kazanımlar da öğrencilerin yapabileceği ifadelerle hazırlanmıştır. 2006 programından bu yana özel ve genel amaçlarda konuşma becerisi kazanımlarına da yer verilmiştir. Yer verilmiş verilmesine ancak günlük hayatta insanlar

yazı yazmaktan ziyade konuşarak kendilerini ifade etmelerine rağmen programlarda konuşma becerisi kazanımları hiçbir zaman yazma becerisi kazanımları kadar fazla yer alamamıştır. Nicelik olarak az ya da çok olması önemli değil deyip kazanımların nitelikleri de incelendiğinde özellikle 2015 programından sonra yazılan konuşma becerisi kazanımları sadeleştirilmekten ziyade basitleştirilmiştir. Ama basit ifadeler daha çok karmaşaya sebep olacak şekilde yer almış, yönerge yetersizliğinden dolayı konuşma kazanımlarının derslerde etkinlik olarak yansıtılmasını sağlayan ders kitaplarında hep birbirine benzer ya da çocukların seviyesine uymayan etkinlikler yer almıştır. Eğer programda konuşma becerisine dair sınıf seviyelerine uygun daha belirgin kazanımlar yer alsaydı sınıf içi uygulanabilirliği artar, kazanımın gerçekleştirilmesi sağlanırdı. Örneğin hazırlıklı konuşma yapar kazanımı tüm sınıf seviyelerinde var ama 5. sınıf öğrencisi ile 8. sınıf öğrencisinin tapabilecekleri hazırlıklı konuşmalar birbirinden farklıdır. Bu farkı gösteren kazanımlara yer verilebilirdi. Ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinde kullanılacak yöntem, teknik ve stratejilerin sayıları daha belirgin olabilirdi. Bu sayede sanki sürekli hazırlıksız ya da hazırlıklı konuşma döngüsü içinde olmadan farklı beceriler geliştirilebilirdi. Kısaca programlarda konuşma becerisi yer alsa da yıllar içerisinde kazanımları çok fazla geliştirilememiştir.

5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinlikleri

Ders kitapları öğretmenlerin ders anlatmada ilk başvurduğu temel kaynaktır. Eğitimde teknolojiye dayalı, dijital ve modern araçların kullanımı artmaya başlasa da ders kitapları hâlâ geçmişten bugüne kalıcılığını ve varlığını devam ettiren öğretmenlerin en çok kaynak olarak baş vurduğu vaz geçilmez başat ders materyalidir. Özbay (2003)'ün yaptığı araştırma sonuçlarına göre de öğretmenlerin %94,44'ü ders için kullandığı araç olarak ders kitabını kullandığı sonucunu tespit etmiştir (s. 64). Çünkü ders kitapları sınıf içi uygulamalarda en yaygın ve en kolay ulaşılabilen araçlardan biridir. Birçok araştırmacı da “tüm derslerde olduğu gibi Türkçe dersinin de temel kaynağının ders kitabı olduğunu” dile getirmişlerdir (Çalışkan, 2016, s. 201; Durukan, 2011, s. 210; Durukan ve Demir, 2017, s. 1622; Epçaçan

ve Okçu, 2010, s. 41; Eyüp ve Kansızoglu, 2020, s. 369; Mutlu ve Yurt, 2019, s. 470; Oryanşın, 2020, s. 12; Polat, Kılıç ve Ünal, 2020, s. 459; Yaylı ve Solak, 2009, s. 245). Aynı zamanda Türkçe Dersi Öğretim Programının içeriğini derse uygulamalı bir şekilde aktarılmasını sağlayan araç ders kitaplarıdır. Yani ders kitapları, TDÖP’de yer alan amaçlara ulaşmada, öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin de neler öğreteceğini gösteren, eğitim öğretim hedefiyle kılavuz niteliğinde bir araçtır. Kısaca ders kitapları öğretim programlarının planlı ve sistematik olarak yürütülmesini sağlayan araçlardır (Ceran, 2015, s. 121; Oryanşın, 2020, s. 25).

Bu kadar önemli bir araç olan ders kitabının tanımı genel olarak şu şekilde açıklanmıştır: Ders kitabı, bir dersin öğretimiyle ilişkili olarak hazırlanan, yazılan, çizilen ve bu işlemleri belli ölçülere göre değerlendirdikten sonra derslerde kullanılmak için seçilen kitaptır. Yani ders kitapları TDÖP’de belirtilen amaçlara ulaşmak için öğretim programlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda hazırlanmaktadır. Ders kitapları öğretim programlarında ön görülen temel stratejilerinin uygulamaya konulması için öğretmenlere rehberlik eden kitaptır. Ders kitapları öğretim süresi boyunca öğretim programlarının belirlediği amaçları ve öğrenciye kazandırmak istenen istedik davranışları sınıfta uygulamak için kullanılan materyaldir (Ceran, 2015, s. 122; İşeri, 2007, s. 62; Mutlu, Süğümlü ve Cinpolat, 2019, s. 103; Polat vd., 2020, s. 459; Güneş, t.y.). İşeri (2007)’ye göre “ders kitapları biçimiyle, içeriğiyle bilgi yüklü grafiksel tasarımıdır (s. 62).” Durukan (2011) da “ders kitaplarını, öğretim programını esas alarak çocukların bilgi seviyesine ve yaşına göre uygun bilişsel ve duyuşsal becerileri içeren basılı materyal” olarak tanımlamıştır (s. 211). Ankara Üniversitesinin açık ders erişim sitesinde ders kitapları öğretmen, öğrenci ve eğitim teknolojileri için ayrı ayrı tanımlanmıştır. Öğretmen için ders kitabı uygulanması, izlenmesi beklenen eğitim-öğretim programının hem kılavuzu hem de bir tamamlayıcısıdır. Öğrenci için ders kitabı öğrencilerinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden kitaptır. Eğitim teknolojileri açısından tanımı da öğretmen ve yazı tahtasıyla birlikte öğretimin sınıf içinde %99 gerçekleşmesini sağlayan araçtır (Güneş, t.y.). Son olarak da Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinde ders kitaplarının tanımı şu da şu

şekildedir: “MEB’e bağlı örgün yaygın eğitim kurumlarının ders çizelgelerinde yer alan derslerin öğretim programına göre hazırlanmış Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından inceleme ve değerlendirme işlemleri tamamlanarak okutulması uygun bulunmuş kitaplardır (MEB Mevzuat, 2015).

Bu tanımlara göre öğretmenlerin en çok baş vurduğu temel kaynak konumunda olan ders kitapları öğretim programlarına, öğrencilerin yaşına ve bilgi seviyesine, hazır bulunuşluğuna uygun olmalıdır. Ders kitapları öğretim programındaki amaçları ve kazanımları öğrenciye kazandırmada rehber olan araçlardan biri olduğu için öğretim programının kazanımlarını yansıtmalıdır. Ders kitabının bu gereklilikleri taşıyıp taşımadığı da derslerde kullanılmadan önce kontrol edilmelidir. Belli bir kurum, belli bir ölçeklendirmeye dayanarak ders kitaplarının basımına izin vermelidir. Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitapları denetlenmektedir. Buna göre ders kitabın taşınması gereken bazı nitelikler vardır. Alanyazına göre ders kitabının taşınması gereken nitelikler şunlardır:

Bir ders kitabı hazırlanırken ilgili dersin öğretim programına bağlı kalınarak hazırlanması zorunludur. Çünkü Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nde ders kitaplarının içeriğinin öğretim programını kapsayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği yazmaktadır (MEB Mevzuat, 2015). Öğretim programındaki dil becerilerinin dağılımı ders kitabında da dengeli bir şekilde yansıtılmalıdır. Yani etkinlikler kazanımları karşılamalıdır (Polat vd., 2020, s. 459).

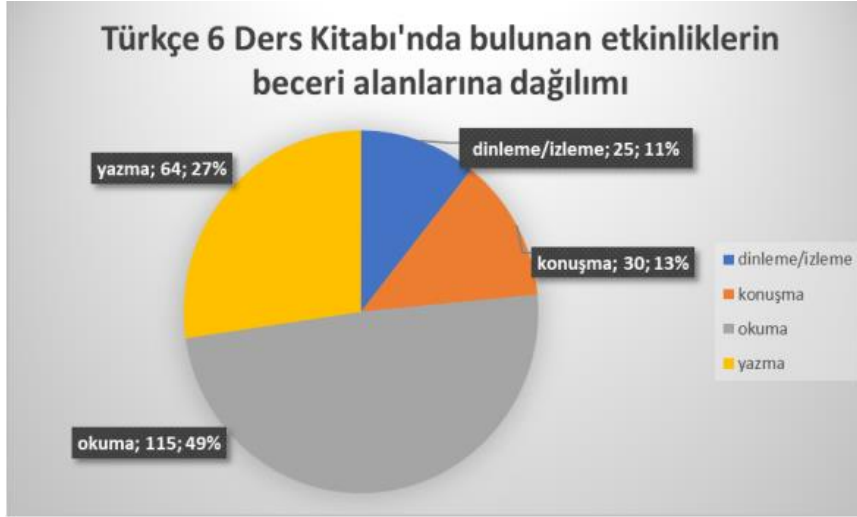
Ders kitapları etkinlikleriyle ve metinleriyle sürükleyici, anlaşılır ve çekici olması gerekir. Yani özellikle metinlerin öğrencilerin ilgisini çekmesi ve onlarda okuma isteği uyandırması gerekir. Ayrıca ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere estetik zevk vermesi gerekir. Sadece metinler değil; ders kitabının basıldığı kâğıt, kitabın kapağı, içindeki görseller, renkler, şekiller, grafikler öğrencinin ilgisini çekmeli ve estetik zevk uyandırmalıdır. Ders kitabındaki etkinlikler öğrencilerin dilsel, zihinsel ve üst bilişsel becerilerini geliştirmelidir. Etkinlikler eğitim kuramlarına ve öğrencilerin hazır bulunuşluklarına ve seviyelerine uygun

olmalıdır. (Çarkıt, 2019, s. 1369; Mutlu vd., 2019, s. 104; Polat vd, 2020, s. 460; Oryanşın, 2020, s. 23).

Bunlarla birlikte Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin millî ve manevi değerleri kazanmaları için aynı zamanda kültür aktarımını sağlayan bir işlevsellik olmalıdır. Türkçe ders kitabı öğrencilere millî manevi değerleri kazandırırken ana dili bilincini ve sevgisini de kazandıracak metinler ve etkinlikler barındırmalıdır (Mutlu vd., 2019, s. 204; Polat vd., 2020, s. 460).

Buna göre özellikle dil becerileriyle ilgili etkinliklerin dağılımlarını yapan çalışmalar yapılmıştır bu çalışmalara göre Oryanşın (2020) Türkçe ders kitaplarındaki etkinlik sayılarına ilişkin şöyle bir sonuca ulaşmıştır, sınıf seviyelerine göre ders kitaplarında en çok yer alan dil becerisi her sınıf düzeyinde okuma olmuştur. Sınıf seviyelerine göre en az yer alan beceriler de şöyle olmuştur; 5. sınıfta en az dinleme, 6. sınıfta en az yazma becerisi, 7. sınıfta en az konuşma becerisi, 8. sınıfta en az dinleme becerisi olmuştur (s. 208). Görüldüğü üzere dil becerilerine dair etkinlikler dengeli bir şekilde dağıtılmamıştır. Çevik ve Güneş (2017) de yaptıkları araştırmada etkinliklerin istenilen nitelikte olmadığını hâlâ alıştırma mantığı ile anlatılanların tekrarı olduğunu ve yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığını, etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmediğini tespit etmişlerdir (s. 285). Etkinliklerin öğrencilerin daha çok aktif olacak şekilde birbirini tekrar etmeden farklı yaşantılar sağlayacak şekilde düzenlenmesini önermişlerdir.

Mutlu ve Yurt (2019) temel dil becerilerinin 6. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki etkinliklere dağılımını incelemişlerdir. Buna göre şu sonuca ulaşmışlardır.



Şekil 5. 6. Sınıf Türkçe ders kitabı beceri- etkinlik dağılım oranları “Mutlu, H. H., & Yurt, E. E. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin öğrenme alanlarına dağılımının incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 9(3), 469-474”

6. sınıf Türkçe ders kitabında en çok okuma becerisine dair etkinlik yer alırken en az dinleme ve ondan sonra da konuşma becerisi yer almaktadır.

Durukan ve Demir (2017) de ders kitaplarındaki etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dengeli bir şekilde dağılıp dağılmadığını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda etkinliklerin yenilenmiş taksonominin basamaklarına göre dengeli bir şekilde dağılmadığını, analiz, sentez, değerlendirme basamaklarına da yer verilmesi gerektiği ve özellikle de eleştirel düşünme basamağına hiç yer verilmediği sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca etkinliklerde sınıf seviyelerine göre temel dil becerilerinin de eşit dağıtılmadığı sonucuna ulaşmışlardır (s. 1628).

Çalışkan (2016) 5. sınıf Türkçe ders kitaplarını incelemiş ve araştırmasında 5. sınıf Türkçe Ders Kitaplarında bilgilendirici metinlerin yoğunlukta olduğu, metinlerin ve etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çekmediği, öğrenciye görelilik ilkelerine uygun olmadığı kısaca kitapta incelenen metinlerin öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak özellikte olmadıkları sonucuna ulaşmıştır (s. 213).

Pilav ve Oğuz (2013) 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türlerini incelemişler ve ders kitaplarında hep birbirine benzer türde metinler olduğu onucuna ulaşmışlar ve öğrencilerin ders kitaplarında daha fazla farklı türde metin okuyabilmeleri için ders kitaplarındaki metin türlerinin arttırılmasını önermişlerdir (s. 27-28).

Eyüp ve Kansızoglu (2020) de 6. sınıf Türkçe Ders Kitaplarında MEB ve EKOYAY yayınlarında konuşma becerisine yönelik etkinlikleri incelemiştir. Araştırmasında EKOYAY yayınları konuşma tür ve tekniklerini temalara göre daha dengeli dağıtmıştır. MEB yayınlarında etkinliklerde dengeli bir dağılım olmadığı sonucuna ulaşmıştır (s. 382).

Bu araştırma sonuçlarında da anlaşılaçağı üzere ders kitapları istenen bazı niteliklere sahip değildir. Araştırma sonuçlarına yeni bir güncelleme ve farklı bir bakış açısı getirmek amacıyla 2020-2021 Eğitim yılında kullanılan MEB ve Anıttepe Yayınevlerine ait Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma etkinlikleri temalara dağılımlarına, konu başlıklarına, tür yöntem ve tekniklerine göre incelenecektir. Bu çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki hazırlık çalışmalarındaki konuşma etkinlikleri de yer almaktadır. Çünkü ders kitabı bir bütün hâlinde hazırlanmıştır ve öğretmenlerin de hazırlık çalışmalarıyla birlikte dersi işlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple sadece metin sonrası konuşma becerisini ele almak ders kitabını eksik olarak yorumlamaya sebep olur. Yani aşağıdaki tablolarda yer alan konuşma etkinlikleri ders kitabındaki metin öncesi, metin sırasında ve metin sonrasında yer alan konuşma etkinliklerinin konusunu, tür, yöntem ve tekniğini içermektedir.

Tablo 12

5.Sınıf 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları Türkçe Ders Kitabı Konuşma Becerisi

Etkinliklerinde Ele Alınan Konular

Tema	Konuşma Etkinliğinde Ele Alınan Konu	Tema	Konuşma Etkinliğinde Ele Alınan Konu
Birey ve Toplum	Kişiler arası iletişimde dikkat edilmesi gerekenler, Telefon konuşması canlandırma, Türk kültüründe misafirin önemini ve misafirliğin sosyal hayattaki yeri, Öğrencinin yaşadığı bir anı, Konuşmacıyı dinlerken konuşma ile ilgili soru sormak ve bunu uygun zamanı bekleme, Dinlediği metni çizgi film olarak izlemek isteyip istemediği, izlediği çizgi filmler hakkında eleştirel yaklaşımla konuşma	Millî Kültür	Anadolu’da kilim demek, özlemi, inancı, sevgiyi ilmek ilmek dokumak demektir.” Sözü, Vatanımıza karşı görevlerimiz, vatan sevgisi, Türk kültüründe isim verme ve Dede Korkut Hikâyeleri, Uluğ Bey ile Ali Kuşçu, Tarihî şahsiyetler
Millî Mücadele ve Atatürk	Kurtuluş Savaşında Türk kadını, Atatürk’e ait veciz sözleri yorumlama, “Millî Mücadele yıllarında yaşamış olsaydınız vatanımızın düşman işgalinden kurtulması için neler yapardınız? Çanakkale, Nusrat Mayın Gemisi, “Çanakkale Geçilmez!” sözü, Çanakkale ile ilgili ezberlenen şiir, Görsel yorumlama, “Demokrasi” 15 Temmuz gecesi	Vatandaşlık	Toplumda üzerimize düşen görevler, Parktaki bekçi görevini en iyi şekilde yapmasaydı ne olurdu? Bilinçli tüketicinin özellikleri, Özgür olmak, Toplum hayatını düzenleyen kurallar olmasaydı.
Doğa ve Evren	Çevre kirliliğini önleme, Gezip gördüğü yerler Görsel yorumlama, Mustafa Kemal Atatürk’ün “Ormansız ve ağaçsız toprak, vatan değildir.” sözü, Ağaçların önemi	Sağlık ve Spor	Eğlenmek ve hoş vakit geçirmek, Yapmacık konuşan kişiler, Hacivat ve Karagöz oyunları, Kibar olmanın insan ilişkilerinde önemi, İlk yardım, antibiyotik kullanımı, kamu spotu, Sağlıklı olmak, Spor karşılaşmaları, Sevdiğiniz spor dalı hakkında
Erdemler	Masalların sonundaki iyilik “İyilik et denize at, balık bilmezse Halik bilir.” atasözü. Aile büyüklerine saygı, ulu büyüklere saygı “Yaşama sevinci” konusu ve “Çocuk gibi sevinmek” sözü , Paylaşmak ve yardımlaşmak	Bilim ve Teknoloji	Barkodların önemi, İnterneti kullanım amaçları, sosyal medya, teknoloji bağımlılığı Ulaşım araçları “Bilim” kelimesinin zihninizde çağrıştırdıkları Türk bilim insanlarından seçtiğiniz birini tanıtan konuşma

Bu tablodan da görüleceği üzere her temada verilen metinlerde metinle ve temayla ilişkili konuşma etkinlikleri yer almaktadır. Birey ve Toplum temasında kişiler arası iletişim, telefon konuşmaları, misafirlik üzerine, Millî Mücadele ve Atatürk temasında Kurtuluş Savaşında kadınlar, Millî Mücadele yılları, Çanakkale Savaşı, demokrasi üzerine, Doğa ve Evren temasında deprem, gezip görülecek yerler, doğanın önemi, çevre kirliliği üzerine, Erdemler temasında iyilik, aile büyüklerine saygı, yaşama sevinci, paylaşma ve yardımlaşma

konularında, Bilim ve Teknoloji temasında internet kullanımı, ulaşım araçları, bilim ve Türk bilim adamları üzerine çocukların konuşmaları istenmiştir. Diğer temalarda da çocukların konuşmalarını istedikleri konular metinlerle ve temalarla ilişkilidir. Bu durum da hem öğrencilerin konuşmasını kolaylaştırır hem de temanın anlaşılmasını kolaylaştırır. Öğrencilerin temayla ilgili kazanımları edinmesinde istenen davranışları edinmesinde konuşacağı konu ile temanın uyumlu ve ilişkili olması olumlu yönde etkilidir

Bir tek “Sağlık ve Spor” temasında “Karagöz Kibarlık Öğreniyor” metninin ve etkinliklerinin tema ile ilişkili olmadığı görülmektedir. Kişiler arası ilişkileri alan bu metin daha çok “Birey ve Toplum” ya da “Vatandaşlık” temasıyla ilişkilidir.

Tablo 13

2020-2021 MEB Yayınları 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Tür, Yöntem ve Tekniklerinin Dağılımı

Tema	Metnin Adı	Konuşma Tür, Yöntem veya Tekniği
Birey ve Toplum	Memleket İsterim	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Etkinlik yok
	Hoşça Kalın, Güle Güle	Metin Öncesi: Canlandırma ve Hazırlıksız Konuşma Metin Sonrası: Güdümlü Konuşma
	Anadolu’da Konukseverlik Gelenekseldir	Metin Öncesi: Atasözü açıklama ve Hazırlıklı Konuşma Metin Sonrası: Görsel Yorumlama
	İlk Ders	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Hazırlıklı konuşma, anı anlatma, eleştirel konuşma, beden dilinin önemi
	Mustafa Kemal’in Kağnısı	Metin öncesi: Görsel yorumlama Metin sonrası: Görsel yorumlama ve duyulardan hareketle konuşma,
Millî Mücadele ve Atatürk	Dumlupınar Savaşı	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama Metin sonrası: Empatik konuşma
	6 Mart 1915 Gecesi	Metin öncesi: Hazırlıksız Konuşma, Hazırlıklı Konuşma, Şiir Ezberleme, Özdeyiş açıklama Metin sonrası: Görsel yorumla, duyulardan hareketle konuşma
	Bir Temmuz Gecesi	Metin öncesi: Çağrışımdan hareketle konuşma, hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Metin yorumlama, görsel yorumlama
	Bu Nehir Bizim	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
Doğa ve Evren	Okland Adası	Metin öncesi: Gezip gördüğü yeri anlatma Metin sonrası: Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma
	Deprem	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma, duyulardan hareketle konuşma Metin sonrası: Hazırlıksız konuşma
	Sakın Kesme	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama Metin sonrası: Canlandırma
	Kilim	Metin öncesi: Güdümlü/ Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Bir cümleyi açıklama
Millî Kültür	Vatan yahut Silistre	Metin öncesi: Çağrışımlardan hareketle konuşma Metin sonrası: Çağrışımlardan hareketle konuşma
	Boğaç Han	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok

	Ali Kuşçu	Metin öncesi: Çağrışımından hareketle konuşma Metin sonrası: Görsel yorumlama, hazırlıklı konuşma
Vatandaşlık	Çocuk Bahçesinde Bekçi	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Katılımlı konuşma
	Bilinçli Tüketici	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Tartışma
	Özgürlük	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Karşılaştırma yaparak konuşma, duyulardan yararlanarak konuşma
	Sokak	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Grup tartışması
	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma, güdümlü konuşma Metin sonrası: Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma
Sağlık ve Spor	Çitlembik	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Görsel yorumlama ve duyulardan hareketle konuşma
	Spor ve Beden	Metin öncesi: Atasözü açıklama ve hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma
	Tavşan ile Kaplumbağa	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma, Güdümlü konuşma Metin sonrası: Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma
	İyiliğin Değerini Bilen Kim	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma, atasözü açıklama Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma
Erdemler	Büyüklerle Saygı	Metin öncesi: Güdümlü konuşma, hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Tartışma
	Yaşama Sevinci	Metin öncesi: Çağrışımlardan hareketle konuşma, ezberden şiir okuma Metin sonrası: Hazırlıksız konuşma
	Paylaşım	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Grup tartışması
	Barkod	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Görsel okuma
Bilim ve Teknoloji	Sosyal Medya Psikolojinizi Etkiliyor	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
	Akıllı Ulaşım Araçları	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Görsellerden hareketle konuşma
	Aziz Sançar	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama, hazırlıksız konuşma, çağrışımlardan hareketle konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma

Tablodan da görüleceği üzere 5. sınıflar için her temada öğrencilerin metne hazırlık sorularında ya da metinden sonra en az bir tane etkinlikte konuşması için çalışma vardır. Genel olarak da “hazırlıksız konuşma, hazırlıklı konuşma, güdümlü konuşma, görselden hareketle konuşma, duyulardan hareketle konuşma, çağrışımlardan, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, atasözü ve özdeyiş açıklama” yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin seviyesine üst düzeyde olmayacak şekilde “eleştirel konuşma, tartışma, grup tartışması ve canlandırma, ezberden şiir okuma” etkinliklerinden yararlanılmıştır. Önceden hazırlık yapılarak öğrencilerden bir anısını anlatmalarını isteyerek belli bir türe özgü konuşma yapmaları istenmiştir. Genelde hazırlıklı konuşmalarda verilen

konular belli bir araştırmaya dayalı konuşmalardır. Sunum yapacağı şekilde hazırlıklı konuşmalar istenmiştir. 5. sınıf öğrencileri için bu şekilde bilgiye dayalı hazırlıklı konuşmaları yapmak genelde zor gelmekte ve internetten bakarak bulduğu bilgileri okuyarak bu konuşmayı gerçekleştirdiklerini zannetmektedirler. Bu sebeple hazırlıklı konuşmalarda aşırı derecede bilgiye dayalı sunumlardan ziyade kendini rahatça ifade edebileceği bir konu üzerine hazırlık yapmalarını istemek daha doğru olmaktadır. Hazırlıksız konuşmalarda temayla ilgili sorular sorarak öğrencinin anlık konuşması istenmiştir. Onun dışında metinle ilgili farklı türde konuşma tekniklerine yer verilmiş. 2019 TDÖP’de “*Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.*” bu açıklamada yer alan yöntem tekniklere ders kitabı yer vermiştir.

Tablo 14

2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Konuşma Becerisi

Etkinliklerinin Konusu

Tema	Konuşma Becerileri Etkinliklerinin Konusu	Tema	Konuşma Becerileri Etkinliklerinin Konusu
Okuma Kültürü	Kitap sevgisi, kütüphanelerin önemi, Türk dilinin önemi, Karamanoğlu Mehmet Bey, Kitap tanıtımı, Kütüphanelerde uyulması gereken kurallar, kitapların olmadığı bir dünya	Doğa ve Evren	Dünya’mızın ve diğer gezegenlerin oluşumu, Evliya Çelebi ve “Seyahatname”, Gezdiğiniz bir yerin tarihî ve doğal güzellikleri, kendi dünyanızın harikaları, Suyun önemi, Hava şartları, yağış türleri, Wilson Bentley
Millî Mücadele ve Atatürk	Çanakkale Şavaşı, Mustafa Kemal’in anıları, 15 Temmuz, “Vatan sevgisi”	Millî Kültürümüz	Anadolu’da kurulan Türk devletleri, Geleneksel oyunlar, Yörenin meşhur yemekleri, lokanta ortamı canlandırma, Türk dilinin ana dili olarak kullanıldığı devletler, “Ana dili” kavramı, Ulaşım araçları
Bilim ve Teknoloji	Önemli buluşlar yapmış Türk-İslam bilginler, Gelecek ile ilgili hayaller, Zamanın önemi, zamanı ölçen saatler, Hikikomori, teknoloji bağımlılığı, Günümüzde kullanılan iletişim araçları, Haberleşme araçlarındaki gelişmeler	Sağlık ve Spor	En fazla ilgilenilen spor dalı, Sağlıklı beslenmek, Beslenme ve sağlık, İlgi duyulan spor dalı. Dürüst oyun (fair play)
Erdemler	Vefa, cömertlik, fedakârlık, “Sevgi” temalı şiir, eşitlik ve adalet, Yardım kuruluşları, iyilik, akraba ziyareti Kendinizi ne kadar tanıyorsunuz?	Birey ve Toplum	Hacivat ve Karagöz, Bir iyilik öyküsünü arkadaşlarınıza anlatınız. Okul temsilciliğine seçilme konuşması hazırlama, Dostluk, Kanaatkâr olmak, yer isimlerinin nereden geldiği

6. sınıf MEB yayınları Türkçe ders kitabında da etkinlikler için seçilen konuların metinlerle ve temalarla ilişkili olduğu görülmektedir. Okuma Kültürü temasında kitap okumanın önemi üzerine konuşmalara ve kitap tanıtımlarına, Millî Mücadele ve Atatürk temasında Kurtuluş Savaşı, vatan sevgisi, Atatürk anıları üzerine, Bilim ve Teknoloji temasında Türk bilim adamları, teknoloji bağımlılığı, iletişim araçlarının gelişimi üzerine, Doğa ve Evren temasında uzay, su kirliliği, Türkiye'nin doğal güzellikleri hakkında, Millî Kültür temasında geleneksel oyunlar, yöresel oyunlar, ana dili hakkında, Sağlık ve Spor temasında ilgilenilen spor dalı, sağlıklı beslenme hakkında, Birey ve Toplum temasında iyilik, dostluk, okul temsilciliği üzerine çocukların konuşması istenmiştir. Öğrencilerin konuşması için verilen konuların metinle ve temayla ilgili olması öğrencinin konuşmasını ve konuyu anlamasını kolaylaştıran önemli bir unsurdur.

Metinle ya da temayla ilgili konuşmaların tür yöntem tekniklerinin temalara göre dağılımı da şöyledir:

Tablo 15

6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Tür, Yöntem ve Tekniklerinin Temalara Göre Dağılımı

Tema	Metnin Adı	Konuşma Becerileri Etkinliklerinde Kullanılan Yöntem ve Teknik
Okuma Kültürü	Bu da Benim Öyküm	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Özdeyiş açıklama
	Arıyorum	Metin öncesi: Gündümlü konuşma, hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok.
	Canım Kitaplığım	Metin öncesi: Kitap tanıtımı Metin sonrası: Görsel yorumlama
	Heykeli Dikilen Eşek	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Grup tartışması ve hazırlıklı konuşma
Millî Mücadele ve Atatürk	Türk Askerinin Cesareti	Metin öncesi: Çağrışımlardan hareketle konuşma, Gündümlü konuşma Metin sonrası: Empatik konuşma ve hazırlıklı/ planlı konuşma
	Yaşlı Nine	Metin öncesi: Gündümlü konuşma Metin sonrası: Canlandırma
	15 Temmuz	Metin Öncesi: Özdeyiş açıklama ve hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Görsel okuma, kelime ve karam havuzundan seçerek okuma

	120	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama Metin sonrası: Duyulardan hareketle konuşma
	Aziz Sancar	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Hazırlıksız/ Serbest konuşma Gelecek ile ilgili hayallerinizi anlatan bir konuşma yapınız. Konuşmanızda uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanınız.
Bilim ve Teknoloji	İnsanlar Zamanı Eskiden Nasıl Ölçerlerdi?	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
	Teknoloji Bağımlılığı	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok.
	Bak Postacı Geliyor	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Duyulardan hareketle konuşma
	Vermek Çoğalmaktır	Metin öncesi: Atasözü açıklama ve görsel okuma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
	Sevgi Diyen Çağlar Aşar	Metin öncesi: Şiir okuma ve özdeyiş açıklama Metin sonrası: Grupla birlikte güdümlü konuşma, sunum
	Gümüş Kanat	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
	Balıkçıl	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Görsel yorumlama
	Merak Ettiklerimiz	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok
	Afyon	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma, bir gezisini anlatma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
	Su Kirliliği	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma ve hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Görsek okuma
	Kar Kristallerinin Peşinde Bir Yaşam	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Canlandırma
	Anadolu	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma,
	Tarhananın Dili	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Canlandırma
	Ana Dili	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma ve çağrışımlardan hareketle konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok
	Kara Tren	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma, başlık ve görselden metni tahmin etme Metin sonrası: Görsel okuma
	Bisiklet Zamanı	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı/planlı konuşma
	Yemek, İçmek ve Sindirme	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı/planlı konuşma, özdeyiş açıklama, grupla sunum
Sağlık ve Spor	Obezite Hakkında 10 Soru 10 Cevap	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Çağrışımlardan hareketle konuşma

	Vazgeçmeyenlerin Hikâyesi	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Gündümlü konuşma
	Evet Efendim	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Canlandırma
	Sen de Bir İyilik Yap	Metin öncesi: Gündümlü konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma
Birey ve Toplum	Dostluğa Dair	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Görsellerden hareketle konuşma
	Hacettepe	Metin öncesi: Gündümlü konuşma, özdeyiş açıklama Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok

6. Sınıf MEB yayınları Türkçe ders kitabında genel olarak hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma, gündümlü konuşma, görsellerden hareketle konuşma, atasözü ve özdeyiş açıklama, canlandırma tür yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Tartışma, eleştirel konuşmaya pek yer verilmemiştir.

Tablo 16

2020-2021 MEB Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Konuşma Etkinliklerinin Konusu

Tema	Konuşma Becerisi Etkinliğinin Konusu	Tema	Etkinliğinin Konusu
Erdemler	Masallar, arıların çalışkanlıkları, birlikte çalışmak, İlkokul anısını anlatma, Çalıkuşu romanı, Mevlana'nın sözünü açıklama; cömertlik, yardımseverlik, şefkat, Karagöz hakkında bilgi, dostluk, alçak gönüllülük	Millî Kültürümüz	Türk Kahvesi ve Türk mutfağı, Tarihi eserleri, Mimar Sinan, Vatan Sevgisi, Türkiye, Dede Korkut Hikâyeleri, Deli Dumrul
Millî Mücadele ve Atatürk	Cumhuriyet Bayramı, Millî Mücadele'de Atatürk'ün rolü Seyit Onbaşı, Çanakkale Savaşı'nda top mermisini kaldırırken neler hissetmiş olabilir?	Bilim ve Teknoloji	Bilim insanları, Marie CURİE (Mari KURİ)'nin hayatı, Teknolojinin gelişimi, bilim çalışmaları, Gezegenler arası yolculuk, Bilimde gelişmeler Ünlü matematikçiler, Cahit Arf, Çevre Kirliliği
Kişisel Gelişim	Barış Manço ve tatlı dil, Ailenin çocuklar üzerindeki gelişimi, Yaşamdaki kırmızı çizgiler, olaylara bakış açısı, Seyahat	Okuma Kültürü	, Dîvânü Lugâti't- Türk, kültüre özgü gelenekler, Türk dilinin önemi, Kitap okumanın önemi, Kitap tanıtımı
Doğa ve Evren	Kış, Bahar, Mevsimsel duygu değişimleri Bölgeyle özdeşleşmiş bitki, lavanta, Antartika, Seyahat, Küresel ısınma.	Zaman ve Mekân	İstanbul, Kararlılık, Nasrettin Hoca fıkraları, Farklı ülkelerde Türkler, Ülkeler arası etkileşim, Kırkpınar Yağlı Güreş Festivalleri

7. sınıf MEB yayınları Türkçe kitaplarında konuşma etkinliklerinin konuları metinle ve temayla ilişkilidir. Erdemler temasında çalışkanlık, birlikte çalışmak, cömertlik, yardımseverlik, dostluk, alçakgönüllülük konuları üzerine, Millî Mücadele ve Atatürk temasında Cumhuriyet Bayramı, Millî Mücadele'de Atatürk, Kişisel Gelişim temasında tatlı

dilli olmak, ailenin çocuk gelişimi üzerine etkisi, seyahat etme konuları hakkında, Okuma Kültürü temasında kitap okumanın amaçları, kitap tanıtımları üzerine, Doğa ve Evren temasında mevsimler, küresel ısınma, Antartika, bitkiler üzerinedir. Konuşma etkinliklerinde seçilen konuların temayla ilişkili olması tematik yaklaşımı destekleyen etkinliklerin olması öğrencinin tema içindeki konuları içselleştirmesini benimsemesini kolaylaştırır.

7. sınıfta yer alan konuşma tür yöntem ve teknikleri şu şekilde dağılmıştır.

Tablo 17

2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Konuşma Becerisi Tür Yöntem ve Teknikleri

Tema	Metnin İsmi	Metinde Verilen Konuşma Becerisi Etkinliğinin Tür, Yöntem veya Tekniği
Erdemler	Arıların İlhamı	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Tartışma
	Munise	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma (anı anlatma) Metin Sonrası: Özdeyiş açıklama
	Dostluk	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Güdümlü konuşma
	Kardeşim	Metin Öncesi: Ezbere şiir okuma ve hazırlıklı konuşma Metin Sonrası: Hazırlıksız konuşma
Millî Mücadele ve Atatürk	Vatan Destanı	Metin Öncesi: Çağrışım ve kavramlardan hareketle konuşma Metin Sonrası: Hazırlıklı konuşma sunum yapma
	Ordular! İlk Hedefiniz...	Metin Öncesi: Özdeyiş açıklama Metin Sonrası: Hazırlıklı konuşma
	Öğretmeninizden Af Dileyeceksiniz	Metin Öncesi: Özdeyiş açıklama ve Hazırlıklı konuşma Metin Sonrası: Tartışma
	Seyit Onbaşı	Metin Öncesi: Şiir yorumlama, hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Canlandırma ve empatik konuşma
Kişisel Gelişim	Barış Manço	Metin Öncesi: Güdümlü konuşma Metin Sonrası: Özdeyiş açıklama
	Sol Ayağım	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Metin yorumlama
	İnsanlarla Geçinme Sanatı	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Karikatür yorumlama
	Evliya Çelebi	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Münazara
Millî Kültürümüz	Türk Mutfak Kültüründe Kahve	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Atasözü açıklama
	Ben, Mimar Sinan	Metin Öncesi: Güdümlü konuşma Metin Sonrası: Beyin fırtınası, grup çalışması, özdeyiş açıklama
	Türkiye'm, Anayurdum, Sebeğim, Çarem	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Türkiye'yi Tanıtma hazırlıklı konuşma
	Deli Dumrul	Metin Öncesi: Güdümlü konuşma

		Metin Sonrası: Altı şapkalı düşünme tekniği ile konuşma
Bilim ve Teknoloji	Piri Reis	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Hazırlıklı konuşma, sunum yapma
	2100'deki Yaşamdan Bir Gün	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Empatik konuşma, güdümlü konuşma
	Yeni Dünya	Metin Öncesi: Hazırlıklı konuşma, tahmin yürütme Metin Sonrası: Canlandırma, güdümlü konuşma
	Cahit Arf	Metin Öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin Sonrası: Görsel yorumlama
Okuma Kültürü	Okumak Deyince	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma, özdeyiş açıklama Metin Sonrası: Yaratıcı konuşma
	Dîvânü Lugâti't- Türk'ün Bulunuş Hikâyesi	Metin Öncesi: Tartışma ve hazırlıklı konuşma Metin Sonrası: Özdeyiş açıklama
	Okumak Ayrıcalıktır, Herkes Okuyamaz	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Grafik yorumlama
	İlk Çocukluk	Metin Öncesi: Kitap tanıtımı Metin Sonrası: Sunum yapma, kitap tanıtımı
Doğa ve Evren	İlk Kar	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Katılımlı konuşma
	Bu Sabah Hava Berrak	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Güdümlü konuşma
	Lavanta Kokulu Köy	Metin Öncesi: Güdümlü konuşma Metin Sonrası: Hazırlıklı konuşma sunum yapma
	Artık Antarktika'da Buz Dağlarının Arasındayız	Metin Öncesi: Tartışma Metin Sonrası: Sunum yapma hazırlıklı konuşma
Zaman ve Mekân	İstanbul	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Görsel yorumlama, güdümlü konuşma
	Akşehir'de Bir Fil	Metin Öncesi: Fıkra anlatma, deyim açıklama Metin Sonrası: Tartışma
	Moena Türk Köyü	Metin Öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin Sonrası: Münazara
	Kırkpınar 'a Adını Veren Kırk Yiğit	Metin Öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin Sonrası: Canlandırma

7. sınıfta hazırlıklı konuşmada sunum yapma, tartışma ve münazaraya ağırlık verilmiştir. Güdümlü konuşmayla bir konu hakkında önceden araştırdıklarını ya da öğretmenin belirlediği bir konuyla ilgili önceden bildiklerini arkadaşları ile paylaşarak konuşmaya da ağırlık verilmiştir. 7. sınıfta “Çalikuşu, Sol Ayağım, Kelile ve Dimne Masalları, Nasrettin Hoca Fıkraları, Dede Korkut Hikâyeleri, Aya Yolculuk” gibi önemli klasik kitaplara önem verilmiş. Kitap tanıtımları ile konuşma ve okuma becerisi desteklenmiştir. 5 ve 6. sınıfta ağırlık olarak verilen görsel okuma, hazırlıksız konuşmalar 7. sınıfta azaltılmış; bunun yerine sunum, münazara, tartışma, kitap tanıtımı, güdümlü konuşma, ezberden şiir okuma gibi bilgi ağırlıklı konuşmalar arttırılmıştır. Bu Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin sınıf ve yaş seviyesinin gözetildiğini göstermektedir. Ayrıca 7. sınıfta kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma yapmaya hiç yer verilmezken altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, yaratıcı

konuşma gibi farklı tekniklere yer verilmiştir. Bunlarla birlikte çok az da olsa empatik konuşma ve canlandırma teknikleri de vardır. Yine atasözü ve özdeyiş açıklamaya yer verilmiştir. Bazı araştırmacılar atasözü ve deyim açıklamanın öğrencilerin konuşmasını kolaylaştırdığını söylerken son dönemdeki eğitim kuramlarına göre atasözü ve özdeyiş açıklamanın geleneksel konuşma içinde yer aldığını ve bunları açıklatmanın çocukların konuşmasını kısıtladığını ifade etmişlerdir. Öğretim programında bu geleneksel yönteme dair açıklama olmadığı için ortaokullarda bazı etkinliklerde hâlâ atasözü ve özdeyiş açıklama ve yorumlama vardır.

Son olarak da 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma konularının metin ve temayla ilişkisine ve kitapta yer alan konuşma tür yöntem ve tekniklere baktıktan sonra ortaokul Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisi hakkında genel yoruma ulaşılabacaktır.

Tablo 18

2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Konuşma Etkinliklerini Konuları

Tema	Konuşma Becerisi Etkinliğinin Konusu	Tema	Etkinliğin Konusu
Erdemler	İyimserlik ve kötümserlik, kan vermek, Hayvan bakımı, dürüstlük, Ömer Seyfettin kitapları tanıtımı, Doğa ve insan, insanlar arası iletişim, Dostluk ve zorda kalana yardım, fabl anlatma	Zaman ve Mekân	En sevilen zamanlar, Türkiye'nin doğal tarihi güzellikleri, Bir ülkenin güzelliklerinin turizme katkısı, Gemi yolculuğu, ıssız ada, zamanı verimli kullanma
Millî Mücadele ve Atatürk	Bayrak ve özgürlük Atatürk'ün sanatçıya verdiği önem, Atatürk'ün Türk dili üzerine yaptığı çalışmalar Çanakkale Savaşı Çocukların Atatürk sevgisi, Atatürk'ün çocuk sevgisi	Millî Kültür	Destanlar Türkü, âşıklık geleneği Kahve ve Unesco'daki kültürel miraslarımız Efsaneler, Yöre isimlerinin efsaneleri, millî kültür unsurları
Bilim ve Teknoloji	Teknoloji bağımlılığı, teknoloji yararlıdır, teknoloji zararlıdır. Buluşlar ve icatlar Bilimin önemi Uzay ve uzay yolculuğu	Doğa ve Evren	Hayvan sevgisi, hayvanları koruma, Doğa olayları ve doğanın korunması Hayvanların doğal ortamlarından uzaklaştırılması, avcılık, nesli tükenen hayvanlar Hava kirliliği, çevre kirliliği

Birey ve Toplum	Gurbet şiirleri, kent yaşamının komşuluk üzerindeki etkileri Aile Türkçesi varken yabancı kelime kullanımı Engelli bireyler	Vatandaşlık	Çalışıp emek vermek Dolu dolu yaşamak, okul temsilciliğine adaylık Mübadele Üretim, tarım, sanayi
-----------------	--	-------------	--

8. sınıf MEB Yayınları Türkçe ders kitabında da konuşma etkinliklerinin konuları metin ile tema ve konuyla ilişkilidir. Erdemler temasında iyimserlik, kötümserlik, hayvan bakımı, dürüstlük, dostluk, zorda kalanlara yardım etmek konularında, Millî Mücadelede Atatürk ve Çanakkale Savaşı hakkında, Bilim ve Teknoloji temasında bilim, buluş, icat konusunda, Biray ve Toplum temasında bireysellik, aile, dilin önemi konularında, Zaman ve Mekân temasında saat, vakit, zamanı verimli kullanma, Türkiye'deki kültürel mekânlar, gezi üzerine, Millî Kültür temasında destanlar, efsaneler, kültür unsurları, Doğa ve Evren temasında hayvanları ve doğayı koruma üzerine, Vatandaşlık temasında çalışmak, göç, üretim konusunda öğrencilerin farklı tür, yöntem ve tekniklerde konuşmaları istenmiştir.

8. sınıflarda yer alan konuşma tür, yöntem ve teknikleri de şunlardır:

Tablo 19

2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri

Tema	Metnin İsmi	Metinde Verilen Konuşma Becerisi Etkinliği Tür, Yöntem ve Tekniği
Erdemler	İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama, hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Karikatürden hareketle konuşma
	Kaşağı	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma, özdeyiş açıklama Metin sonrası: Kitap tanıtımı
	İnsanla Güzel	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma, özdeyiş açıklama Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok
	Kedi ile Fare	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma, fabl anlatma, sözlü sunum
	Bayrağımızın Altında	Metin öncesi: Çağrışımlardan hareketle konuşma Metin sonrası: Özdeyiş açıklama
Millî Mücadele ve Atatürk	Atatürk ve Müzik	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma, sunum yapma
	Kınalı Ali'nin Mektubu	Metin öncesi: Duyulardan hareketle konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma

	Atatürk'ü Gördüm	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama Metin sonrası: Şiir yorumlama, güdümlü konuşma
Bilim ve Teknoloji	Gündelik Hayatımızda E-Hastalıklar	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Münazara
	Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Güdümlü konuşma
	Parktaki Bilim	Metin öncesi: Özdeyiş açıklama, hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı/ Planlı konuşma Sunum
	Uzay Giysileri	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Empatik konuşma
	Kaldırımlar	Metin öncesi: Duyulardan hareketle konuşma Metin sonrası: Sunum
Birey ve Toplum	Portakal	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok
	Dilimiz Kuşatma Altında	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Şiir yorumlama
	Karanlığın Rengi Beyaz	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Haber yazılarını yorumlama
	Eşref Saat	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Konuşma etkinliği yok
Zaman ve Mekân	Türkiye	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma, sunum yapma
	Peri Bacaları	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Stratejiyi seçme isteğe bağlı
	Robinson Crusoe	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Metin yorumlama
	Göç Destanı	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Destan anlatma (Hazırlıklı Konuşma)
Millî Kültür	Vatan Sevgisini İçten Duyanlar	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Hazırlıklı konuşma bir türkü hikâyesi
	Bir Fincan Kahve	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Sunum yapma (Hazırlıklı Konuşma)
	Kız Kulesi	Metin öncesi: Hazırlıklı konuşma Metin sonrası: Duyulardan hareketle konuşma
	Yılkı Atı	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Empatik konuşma
Doğa ve Evren	Rüzgâr	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Görsellerden hareketle konuşma
	Gündüzünü Kaybeden Kuş	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Tartışma
	Hava Kirliliği	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Karikatür yorumlama
	Haritada Bir Nokta	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Özdeyiş açıklama
Vatandaşlık	Yaşamaya Dair	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma, özdeyiş açıklama Metin sonrası: İkna edici konuşma
	Kalbim Rumeli'de Kaldı	Metin öncesi: Güdümlü konuşma Metin sonrası: Tiyatro, canlandırma
	Zeytinyağı Üretimi	Metin öncesi: Hazırlıksız konuşma Metin sonrası: Münazara

8. sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilerin seviyesine göre hazırlıklı konuşmalar; sunum yapma, tartışma, münazara ağırlık kazanmıştır. 8. sınıfta görsel okuma yerine duyulardan

hareketle konuşma tekniğinde şarkılardan, türkülerden, sesli materyallerden yararlanılmıştır. Güdümlü konuşmalarda da bir konu verilip araştırılması yerine şiir, metin, haber metni yorumlama şeklinde öğrencileri belli bir konuya yönlendirerek konuşmaları istenmiştir.

Genel olarak incelendiğinde 2020 –2021 eğitim öğretim yılında kullanılan MEB Yayınlarının hazırladığı “Ortaokullar ve İmamhatip Ortaokulları” için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında 5. sınıftan 8. sınıfa doğru konuma etkinliklerinde kullanılan tür, yöntem ve tekniklerin seçiminde öğrencilerin biliş düzeyleri gözötilmiştir. 5 ve 6. sınıfta daha çok serbest konularda hazırlıksız konuşmalar, görsel yorumlama, karikatür yorumlama, kelime ve kavram havuzundan yararlanarak konuşmadan yararlanılmıştır. Hazırlıklı konuşmalar ve güdümlü konuşmalar için diğer derslerde öğrendiklerini kullanabilecekleri konular seçilmiştir. Disiplinlerarasılık kullanılmıştır. 7 ve 8. sınıfta ise daha çok atasözü ve özdeyiş açıklama, sunum yapma, tartışma, münazara, kitap tanıtımı gibi hazırlıklı konuşmalara daha fazla ağırlık verilmiştir. Öğrencilerin planlı konuşmalar yapmaları için yönergelere ve ölçeklere yer verilmiştir. 7 ve 8. sınıfta konuşma yapmaları için seçilen karikatür ve grafikler daha üst seviyede düşünmeyi gerektirecek şekilde seçilmiştir. Ayrıca düz yazı, şiir ve haber yazılarını yorumlamalarını isteyen analiz sentez basamağında yer alacak nitelikte konuşma etkinliklerine yer verilmiştir. 5. sınıftan 8. sınıfa kadar olan Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinde eleştirel konuşma ve ikna edici konuşma tür, yöntem ve tekniğine çok az yer verilmiştir. İkna edici konuşma 5 ve 6. sınıftaki konuşma etkinliklerinde hiç yer almazken 7 ve 8. sınıfta özellikle okul temsilciliğine seçilmek için yapılacak konuşmada arkadaşlarınızı ikna edecek bir konuşma yapın yönergesiyle iki sınıfta da aynı şekilde yer almıştır. Bu etkinlik dışında 7 ve 8. sınıftaki münazara etkinlikleri tartışma ve ikna edici konuşma tür, yöntem ve tekniği olarak değerlendirilebilir. Bu genel ifadeleri somutlaştırmak için konuşma tür, yöntem ve tekniklerin sınıflara göre dağılım tablosu oluşturulduğunda:

Tablo 20

Konuşma Tür Yöntem ve Tekniklerinin Sınıf Seviyesine Göre Dağılımı

Konuşma Tür, Yöntem ve Teknikleri	5. Sınıf f	6. Sınıf f	7. Sınıf f	8. Sınıf f
Hazırlıksız Konuşma	17	13	18	23
Hazırlıklı Konuşma	9	19	12	10
Sunum Yapma	-	2	5	6
Kitap Tanıtımı	-	1	2	1
Münazara	-	-	2	2
Tartışma	4	-	5	1
İkna Edici Konuşma	-	-	1	1
Eleştirel Konuşma	1	-	-	-
Güdümlü Konuşma	10	14	9	6
Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek K.	3	-	-	-
Görsel, Karikatür, Grafik Yorumlama	9	7	4	3
Katılımlı Konuşma	1	-	1	-
Anı Anlatma	1	-	1	-
Gezi Anlatma	1	1	-	-
Fıkra Anlatma	-	-	1	-
Yaratıcı Konuşma	-	-	1	-
Empatik Konuşma	1	1	2	2
Çağrışımlardan Hareketle Konuşma	4	1	1	1
Duyulardan Hareketle Konuşma	4	3	-	4
Ezbere Şiir Okuma	2	-	1	-
Canlandırma	2	4	3	1
Atasözü ve Özdeyiş Açıklama	7	4	3	3
Metin Yorumlama	1	-	2	3
Beyin Fırtınası	-	-	1	-
Altı Şapkalı Düşünme	-	-	1	-
Grupla İşbirlikli Konuşma	2	2	1	-

Tablodan da görüleceği üzere tüm sınıf seviyelerinde hazırlıksız konuşma, hazırlıklı konuşma, güdümlü konuşma ve görsel, karikatür yorumlama en çok yer verilen yöntem tekniklerdir. Bunlar dışında çağrışımlardan hareketle konuşma, atasözü ve özdeyiş açıklama, empatik konuşma, canlandırma tür, yöntem ve teknikleri az da olsa her sınıf seviyesinde yer almaktadır. Kitap tanıtımı ve sunum yapma 6. sınıftan itibaren tüm sınıflarda vardır. Münazara ve ikna edici konuşmalar da 7. sınıftan itibaren başlamıştır. En çok farklı türde yöntem ve teknik 7. sınıfta yer almaktadır. En az farklı türde konuşma yöntem teknikleri 6 ve 8. sınıftadır. Çünkü 6 ve 8. sınıfta dilbilgisi konuları çok fazladır. Bazı konuşma tür yöntem tekniklerin belirgin bir şekilde çok olması bazı tekniklerin ise çok az yer alması ya da hiç olmaması programdaki belirsizlikten kaynaklanmaktadır.

Sonuç olarak TDÖP'nin somut olarak uygulanmasını sağlayan Türkçe ders kitaplarında öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için en az on üç farklı tür yöntem ve tekniğe yer verilmiştir. Konuşma tür, yöntem ve tekniğine yer verilirken öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal seviyelerine dikkat edilmiştir. Kitap tanıtımı, sunum, münazara, ikna edici konuşma tür, yöntem ve tekniklerine 5. sınıfta yer verilmemesi bunun göstergesidir. Çünkü 5. sınıfta henüz soyut işlem dönemine geçemeyen öğrencilerin çok farklı zihinsel becerileri gerçekleştirmekte zorlanması onların bu beceriye karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilirdi. Bu sebeple daha çok çocukların konuşmalarına ip ucu verebilecek görsel yorumlama, kelime ve kavram havuzundan yararlanarak konuşmaları istenmiştir. 6. sınıfta okuduğunu anlamaya ve yazma becerilerinin içinde yer alan dilbilgisi konuları çok fazla olduğu için bazı metinlerde konuşma etkinliğine yer verilmemiştir. Bu sebeple 7. sınıftaki kadar çeşitli tür yöntem ve teknik bulunmamaktadır. 7. sınıfta çok çeşitli yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. 8. sınıfta yine azalmıştır. Hazırlıksız konuşmalarda da genel olarak metin öncesi “Hazırlık Çalışmalarında” “... konu hakkında ne düşünüyorsunuz?” gibi sorularla öğrencilerin o anlık konuyla ilgili görüşlerini isteyen sorular vardır. Hazırlıksız konuşmalarda öğrencilerin anlık cevap vereceği sorular ya da hayallerini veya düşüncelerini anlatmasını isteyen etkinlikler vardır. Programın somutlaşmasını sağlayan kitapları kullanacak olan öğretmenlerin bu konudaki görüşleri ve uygulamaları da önemlidir. Ders kitabındaki konuşma etkinliklerine dair öğretmen görüşleri bulgular, sonuç ve tartışmalar başlıklarında detaylı bir şekilde değerlendirilecektir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmada kullanılan yöntem, teknik, araştırma modeli, çalışma grubu (evren ve örneklem), veri analizi bu bölümde açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada Türkçe dersinde konuşma eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç için en uygun yaklaşım olması sebebiyle araştırmada nitel yaklaşım benimsenmiştir. Nitel araştırmalara; ele aldığı problemi kendi bağlamında, doğal ortamında yorumlayıcı bir şekilde inceleme gayretini ortaya koyduğu için “doğal araştırma, yorumlayıcı araştırma, alan araştırması” isimleri verilmektedir (Baltacı, 2019, s. 369-370). Farklı alanlarda farklı desenler kullanılarak yürütülen nitel araştırmalarda incelenen problem, olay ya da durum kendi ortamı ve sınırlılığı içinde hem derinlemesine detaylı bir şekilde incelenir hem de olay, olgu ya da durumun niteliği hakkında daha geniş bir bakış açısıyla probleme ilişkin bilgilere ulaşma amaçlanır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 21; Yıldırım, 1999, s. 16; Baltacı, 2019, s. 370).

Eğitim bilimleri alanında yapılan bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına uygun olarak tasarlanmıştır. Durum çalışmalarının içsel, araçsal ve çoklu durum çalışması gibi çeşitli desenleri bulunmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s. 435).

Yapılan araştırmanın amacı dikkate alınarak bu desenlerden içsel durum çalışması benimsenmiştir. İçsel durum çalışmasında araştırmacılar bir durumun tüm detaylarını ayrıntılı bir şekilde ele alıp açıklamaya; onun alt boyutlarını veya tüm bileşenlerini teker teker inceleyip o duruma ışık tutmaya çalışırlar ve bu yönüyle içsel durum çalışmaları bir tür keşif araştırmaları mahiyeti kazanırlar (Fraenkel vd., 2012, s. 435).

Diğer nitel araştırma desenlerinde olduğu gibi durum çalışmasında da görüşme notları, fotoğraflar, ses kayıtları, kişisel yorumlar, gözlem ve gözlem notları, doküman analizi, söylev analizi gibi farklı kaynaklardan elde edilen nitel veriler incelenerek, kodlanarak, sentezlenerek bulgulara ulaşılır. Bu aşamalarda problemin algılanmasına ilişkin yorumlayıcı bir süreç gerçekleşir (Baltacı, 2019, s. 369-370; Büyüköztürk vd., 2012, s. 236; Yıldırım, 1999, s. 10). Nitel araştırmalarda belirli istatistik teknikleri kullanılmamakta, yorumlamalarla bulgulara ulaşılmaktadır. Bu çalışmada da öğretmenle yapılan görüşmeler incelenip sentezlenerek yorumlara ulaşılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda ulaşılan sonuçların genellenmesi söz konusu olmadığından sonuçların genelleneceği bir evren belirlemek de gerekmemektedir. Bu sebeple araştırmanın yapıldığı dönemde çalışmaya katılım sağlayan bireyler (öğretmen, öğrenci, yönetici, veli vb.) nitel araştırmaların çalışma grubu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın çalışma grubunda 40 Türkçe öğretmeni yer almıştır. Nitel araştırmalarda katılımcıların özelliklerinin detaylı bir şekilde belirlenmesi ve açıklanması araştırmanın geçerliği ve araştırma sonuçlarının doğru değerlendirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Bu doğrultuda çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler yani katılımcıların cinsiyeti, yaşı, görevlerindeki hizmet süreleri, mezun olduğu okul türü, görev yaptığı il, çalıştığı sınıfın mevcudu, katılımcıların konuşma eğitimi alıp almadığı aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 21

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	29	72,5
Erkek	11	27,50
Toplam	40	100

Araştırmada görüşlerini bildirmek için kadın öğretmenler %72,5 gibi büyük bir çoğunlukla çalışmaya katılım sağlamıştır. Erkek öğretmenler ise %27,50 gibi az bir oranla araştırmada yer almaktadır. Kadın öğretmenler araştırma konusunda görüş bildirmek için çoğunluğu oluşturmuşlardır.

Tablo 22

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Yaşları

Yaş	f	%
25 Yaş	1	2,5
26 Yaş	10	25
27 Yaş	1	2,5
28 Yaş	12	30
29 Yaş	4	10
30 Yaş	2	5
31 Yaş	1	2,5
32 Yaş	1	2,5
34 Yaş	1	2,5
35 Yaş	2	5
36 Yaş	1	2,5
39 Yaş	2	5
40 Yaş	1	2,5
47 Yaş	1	2,5
Toplam	40	100

Araştırmaya katılan 40 öğretmenin yaş aralığı 25-30 yaş arasında yoğunluktadır. En fazla %30 oranla 28 yaş ve %25 oranla 26 yaşında olan öğretmenler çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu da araştırmaya katılan öğretmenlerin %80'inin genç olduğunu

göstermektedir. Yeni nesil öğretmenler yapılandırmacı anlayışa daha fazla hâkim ve son yapılan programlar hakkında daha detaylı bilgiye sahiptirler bu sebeple genç öğretmenlerin görüşlerini bildirmesi araştırma için çok önemlidir. %30'luk grupta da 30 yaş üzeridir. Bu grup da genç ve son programlara, yapılandırmacı eğitim anlayışına hâkim sayılmaktadır. Kendilerini ve bilgilerini güncelleyen öğretmenlerin konuşma becerileri üzerine görüşleri alınmıştır. Genel olarak çalışma grubunda görüşü alınan öğretmenlerin çoğunluğu son genç ve orta yaş grubundadır.

Tablo 23

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu

Öğrenim Durumu	f	%
Lisans	34	85
Yüksek Lisans	5	12,5
Doktora	1	2,5
Toplam	40	100

Görüşü alınan 40 öğretmenin %85'i lisans, %12,5'i yüksek lisans, %2,5'u doktora yapan öğretmenlerdir. Zaten öğretmenlerinin %80'inin 25-28 yaş aralığında bu sebeple genellikle lisans mezunu öğretmenler görüşlerini bildirmişlerdir.

Tablo 24

Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Okul Türü

Mezun Olduğu Okul Türü	f	%
Eğitim Fakültesi	37	92,5
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2	5
Fen ve Edebiyat Fakültesi	1	2,5
Toplam	40	100

Öğretmenlerin %92,5'i eğitim fakültesinden mezun olmuşlardır.

Tablo 25

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleğindeki Hizmet Süresi

Mesleki Hizmet Süresi	f	%
0-5 yıl arası	29	72,5
6-10 yıl arası	5	12,5
11-15 yıl arası	3	7,5
16-20 yıl arası	2	5
21-25 yıl arası	1	2,5
Toplam	40	100

Araştırma için görüş bildiren öğretmenlerin %72,5'i 0-5 yıl arası görevde olan öğretmenlerdir. %28'i de 6 yıl ve üstünde görevini yapan öğretmenlerdir.

Tablo 26

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıfların Mevcut Öğrenci Sayısı

Sınıfların Ortalama Mevcudu	f	%
20 ve altı arası öğrenci	19	47,5
21-30 arası öğrenci	13	32,5
31-40 arası öğrenci	7	17,5
41-50 arası öğrenci	1	2,5
Toplam	40	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %47,5'inin okuttuğu sınıfların mevcutları 20 öğrenci ve altı gruptadır. %32'sinin de sınıf mevcudu 21-30 arasındadır. Bu öğretmenlerin %80'i kalabalık olmayan sınıflarda ders anlatmaktadır. %17,5, 31-40 arası mevcutlu sınıf okutmaktadır.

Tablo 27

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Konuşma Eğitimine Katılma Durumları

Herhangi Bir Konuşma Eğitimine Katılım	f	%
Katılmayan	19	47,5
En Az Bir Eğitime Katılan	20	50
Birçok Kez Eğitime Katılan	1	2,5
Toplam	40	100

Öğretmenlerin %50 'si en az bir kere konuşma eğitimine dair eğitimlere, seminerlere katılmışlardır.

Tablo 28

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İller

Görev Yapılan İller	f	%
Gaziantep	19	47,5
Konya	7	17,5
Ankara	3	7,5
İstanbul	2	5
Van	2	5
Şanlıurfa	2	5
Ağrı	1	2,5
Adana	1	2,5
Trabzon	1	2,5
Mardin	1	2,5
Sinop	1	2,5
Toplam	40	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu Gaziantep (f=19) ve Konya (f=7) illerinde görev yapmaktadır. Bu iller dışında Ankara, İstanbul, Van, Şanlıurfa, Ağrı, Adana, Trabzon, Mardin ve Sinop gibi Türkiye' nin çeşitli illerinden öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bu da konuşma becerisine dair ülkenin doğusundan batısına, güneyinden kuzeyine farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin farklı sorunlarını ve çözümlerini dile getirmelerini sağlamıştır. Covid-19 salgını sebebiyle ZOOM üzerinden canlı bağlantı yoluyla görüntülü görüşmeler yapılmış ve öğretmenlerin tercihlerine göre görüntü ve ses kaydı alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veriler yarı Araştırmanın verilerini toplamak için iki araç kullanılmıştır. Bunlar çalışmanın katılımcılarının demografik bilgilerini öğrenmek için geliştirilmiş olan bilgi toplama formu

ve öğretmenlerin konuşma eğitimi ile ilgili düşüncelerini öğrenmek için hazırlanmış yarıyapılandırılmış görüşme formudur.

Bilgi Toplama Formu

Nitel araştırmalarda sonuçlar genellenebilir olmadığı için sadece gruba özgü değerlendirmeler yapılabilmektedir. Bu noktada grubu oluşturan bireylerin özellikleri önem kazanmaktadır. Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin özelliklerini detaylı bir şekilde ortaya koyabilmek için araştırmacı tarafından bilgi toplama formu hazırlanmıştır (Ek 1). Formda öğretmenlerin katılımcıların cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mezun oldukları okul türü, mesleki kıdem, sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı, konuşma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılma durumu ve görev yaptıkları iller ile ilgili bilgi toplamaya yönelik sorulara yer verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Katılımcıların konuşma eğitimine yönelik görüşlerini almak üzere ilgili alan yazından hareketle yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek 2). Form hazırlanırken sınıflarda konuşma eğitimi uygulamalarını ve ölçme değerlendirme süreçlerini etkileyen bütün unsurların kapsanmasına özen gösterilmiştir. Bu bağlamda formdaki sorular dört kategori altında toplanmıştır. Bunlar; (a) konuşma becerisinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki durumuna yönelik sorular, (b) Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisine yönelik hazırlanmış etkinliklerin durumuna yönelik sorular, (c) konuşma yöntem ve teknikleri ile bunların uygulandığı etkinliklere yönelik sorular ve son olarak (ç) konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik sorulardır.

Görüşme formu hazırlanırken hem alanla ilgili yapılan çalışmalar (Altuntaş, 2012; Arslan, 2010; Erden, 2014; Gün 2018) hem de nitel veri toplama ve görüşme formu hazırlama ile ilgili alan yazın (Baltacı, 2019, Fraenkel vd., 2012; Yıldırım, 1999) incelenmiştir. Yapılan

incelemeler sonrasında ilk aşamada ana sorular belirlenmiş, devamında da ana sorularla istenen bilgiye ulaşılamaması hâlinde sorulması planlanan ek sorular hazırlanmıştır. Ayrıca görüşmeler sırasında her iki gruptaki soruların yetersiz kaldığı durumlarda araştırmacı tarafından ek sorular üretilmiş ve bunlar da yarı yapılandırılmış görüşme formuna eklenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada veri toplama tekniği olarak görüşmeler kullanılmıştır. Alan yazına göre görüşme, araştırmayı yapan ile araştırmaya katılan arasında sözlü iletişimle kurulan bağdan sonra verilerin elde edilmesidir. Görüşme tekniğinde çalışma grubunun probleme, olaya, konuya bakış açısı, algıları, deneyimleri, tutumları, düşünceleri, duyguları ortaya konulur (Baltacı, 2019, s. 374; Yıldırım, 1999, s. 10). Yani görüşme tekniğinde katılımcıların araştırma konusu hakkında bilgi, duygu ve düşünceleri doğrudan alınır ve kaydedilir. Görüşme tekniğinde temel amaç katılımcıların sayısal olarak ölçülemeyen iç dünyasına girerek soruna bakış açısını çözümlemektir. Bu sayede görüşmecilerin kendine özgü bakış açısı ve yorumlarıyla sorun belirginleşir ya da soruna dair bilinmeyen sorunlar veya çözümler çıkabilir.

Alan yazında görüşmeler odak grup görüşmeleri ve derinlemesine görüşmeler diye ikiye ayrılmaktadır (Yaraş, 2011). Bu çalışmada amaç doğrultusunda derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Kaynaklarda derinlemesine görüşme “bir konunun detaylı olarak incelendiği katılımcı ile teke tek görüşmeye dayalı araştırma tekniği” olarak tanımlamıştır ve derinlemesine görüşmenin süresini konunun içeriğine bağlı olarak 30 dk ile iki saat arasında değişebileceğini ifade etmiştir. Bu derinlemesine görüşmelerde araştırmacı belirlenen sürede bir katılımcıya açık uçlu sorular sorar ve katılımcı düşüncelerini açık, tarafsız ve doğru bir şekilde ifade eder (Yaraş, 2011).

Genel olarak görüşmeler görüşme sırasında kullanılan soruların görüşme öncesinde veya görüşme sırasında hazırlanma ve sorulma durumuna göre de “tam yapılandırılmış

görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yapılandırılmamış görüşmeler olmak üzere üçe ayrılır. Berg ve Lune (2019) görüşme türlerini şu şekilde sınıflandırarak tabloştürmüştür:



Şekil 6. Görüşme türleri “Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi,

[https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=TF-zDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Berg,+B.+L.,+%26+Lune,+H.+\(2019\).+Sosyal+bilimlerde+nitel+ara%C5%9Ft%C4%B1rma+y%C3%B6ntemleri&ots=Lvrn0-l3On&sig=ps3CuLXa4-31U5-OogzhrzV4pto&redir_esc=y#v=onepage&q=Berg%2C%20B.%20L.%2C%20%26%20Lune%2C%20H.%20\(2019\).%20Sosyal%20bilimlerde%20nitel%20ara%C5%9Ft%C4%B1rma%20y%C3%B6ntemleri&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=TF-zDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Berg,+B.+L.,+%26+Lune,+H.+(2019).+Sosyal+bilimlerde+nitel+ara%C5%9Ft%C4%B1rma+y%C3%B6ntemleri&ots=Lvrn0-l3On&sig=ps3CuLXa4-31U5-OogzhrzV4pto&redir_esc=y#v=onepage&q=Berg%2C%20B.%20L.%2C%20%26%20Lune%2C%20H.%20(2019).%20Sosyal%20bilimlerde%20nitel%20ara%C5%9Ft%C4%B1rma%20y%C3%B6ntemleri&f=false) sayfasından erişilmiştir”

Bu şekle göre soruları önceden belirlenmiş ve görüşme esnasında sorularda değişiklik yapılmayan, katılımcılara açıklama yapılmayan sınırları belli görüşmelerdir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler tekniğinde araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar, buna karşın görüşme esnasında değişen durumlara göre, katılımcının açıklamalarına göre yeni soruların eklendiği ya da bazı soruların çıkarıldığı görüşmelerdir (Türnükü, 2000, s. 547).

Bu çalışma da veriler yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Gazi Üniversitesinden “Etik Kurul İzni” alınmış ve bu izin öğretmenlerle paylaşılmış, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 40 Türkçe öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Kovid-19 salgın süreci sebebiyle öğretmen görüşmeleri görüntülü görüşme yazılımları (Zoom) kullanılarak canlı

bağlantılarla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin cevap verme süresine bağlı olarak en az 30 dk. en fazla bir saat süren görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcılardan izin alınarak ses ve görüntü kayıtları alınmıştır.

Kırk öğretmenin konuşma eğitimi hakkındaki görüşleri (program, kitap, yöntem-teknik ve öğrenci değerlendirmeleri) sözlü olarak alındıktan sonra yazıya aktarılmış ve verilerin analizi aşamasına geçilmiştir. Toplanan veriler araştırmanın alt problemlerinin rehberliğinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri ile çözümlenmiştir.



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUMLAR

Birinci Alt Problem Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Konuşma Becerisi Kazanımlarına Dair Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Türkçe dersi öğretim programı 2006'da yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiştir. 4+4+4 eğitim sistemine geçildikten sonra program 2015,2017, 2018'de düzenlenmiş ve en son güncellenerek 2019 Türkçe Dersi Öğretim programı kabul edilmiştir. Öğretmenlerin de bu programlar hakkında özellikle de 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili genel görüşleri, konuşma becerisi ile ilgili görüşleri ve konuşma becerisi kazanımlarının yeterliği ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Tablo 29

Öğretmenlerin TDÖP Hakkında Genel Görüşleri

Kazanımlar Hakkında Öğretmen Görüşleri	f	%
Olumlu Görüşler		
Kazanımlar Yeterli ve Uygun	10	13,51
Kazanımlar Açık ve Anlaşılır	6	8,10
Kazanımlar Esnek	3	4,05
Kazanımların Sınırları Belli	1	1,35
Kazanımlar Beceri Temelli	5	6,75
Kazanımlar İçin Süre Yeterli	2	2,70
Kazanımlar Sınıf İçinde Uygulanabilir	1	1,35
Olumlu Görüş Toplam	28	37,83
Olumsuz Görüşler		
Kazanımlar Öğrenci Seviyesine Uygun Değil	2	2,70
Kazanımlar Bölge Farklılığına Uygun Değil	4	5,40
Kazanımlar Çok Yetersiz	8	10,81
Kazanımlar İçin Süre Yeterli Değil	6	8,10
Kazanımlarda Yönerge Eksikliği Var	3	4,05
Kazanımlar Sınavlarla Örtüşmüyor	4	5,40
Dilbilgisi Kazanımları Yoğun	6	8,10
Dil Bilgisi Kazanımları Karışık	2	2,70
Kazanımların Sınıf İçi Uygulanabilirliği Yok	9	12,16
Kazanımlar Çok Fazla	2	2,70
Olumsuz Görüş Toplam	46	62,16
Toplam	74	100

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Türkçe dersi programını genel olarak değerlendiren öğretmenler on yedi farklı kategoride görüş bildirmiştir. Bir öğretmen birkaç farklı kategoriye girecek şekilde görüş bildirdiği için 74 görüş ortaya çıkmıştır. Bu 74 görüşün %37,83'ü olumluyken %62,16 'sı olumsuzdur. Mevcut katılımcı sayısına göre oranlamak gerekirse 40 öğretmenden 16 olumlu görüş, 46 olumsuz görüş çıkmıştır. %100'ün üstünde olumsuz görüş vardır.

Öğretmenlerin çoğunluğu (f=46) 2019 TDÖP'deki kazanımların “öğrenci seviyesine uygun olmadığı, bölgesel farklılıklara uyum sağlamadığı, kazanımların yetersiz olduğu, kazanımlardaki açıklamaların yönergelerin eksik olduğu, kazanımların sınavlarla örtüşmediği, dilbilgisi kazanımlarının yoğun ve karışık olduğu” görüşündedir.

%37'lik azınlık kısımdaki öğretmen görüşlerinde 2019 TDÖP'deki kazanımların “yeterli, uygun, açık ve anlaşılır olduğu, kazanımların esneklik sağladığı, beceri temelli olduğu” ifade edilmiştir. Öğretmenlerin görüşme esnasında söylediği fikirler aşağıda açık bir şekilde yer almıştır.

Kazanımlar hakkında olumlu yorumlar yapan yeterli ve uygun bulan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö4: Genelde kazanımları yeterli buluyorum. Ö8: Programdaki kazanımların uygun ve yeterli olduğunu düşünüyorum. Ö9: Çocukların seviyelerine uygun olduğunu düşünüyorum. Ö11: Geçmiş senelerdeki programlara göre daha iyi. Ö27: Ben programı yeterli buluyorum. Ö29: Türkçe Ders Programında okuma, dinleme, konuşma, yazma kazanımlarına yeteri kadar yer vermiş. Ö31: Bence kazanımları çocuklara verebilirsek kazanımlar çocuklar için yeterli ve uygun. Ö32: Genel anlamda amaçların kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum. Ö36: Bu seneki 5. sınıf kazanımları güzel. Ö39: Ben programı yeterli buluyorum.”

Kazanımları açık ve anlaşılır bulan öğretmen görüşleri:

“Ö1: Program genellikle açık ve anlaşılır. Ö9: Açık bir şekilde belirtildiğini düşünüyorum. Ö11: Bu program daha sade ve sarmal. Ö12: Kazanımlar öğretmenler için anlaşılır ve açık. Ö20: Kazanımlar açık ve anlaşılır. Ö28: İyi kazanımlar konulmuş.”

Kazanımların beceri temelli bulan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö4: Türkçe dil bilgisi öğreneceğimiz bir ders değil. Aslında dinleme, konuşma yazma gibi birçok beceriyi öğrenebileceğimiz bir ders. Geliştirilebilen becerilere yer verdiği için dersi de programları da beğeniyorum. Ö16: Dört temel dil becerisine yer verilmiş. Dil bilgisi ayrı

bir öğrenim alanı olarak verilmemiş. Dört beceriyi esas alan bir program var. Bu güzel bir gelişme. Dil bilgisi kazanımları da bu becerilerin içinde yer almakta. Böyle iyi tarafları da var. Ö26: Bence programdaki kazanımlar güzel hem anlamaya hem de anlatmaya ağırlık verilmiş. Zaten bir dilde hem anlayarak hem de anlatarak gelişir. Genel olarak iyi. Ö30: Kazanımların ders kitaplarındaki okuma, dinleme ve yazma etkinliği olarak yansımaları görüyoruz. Hatta farklı farklı yazma etkinliklerine yer verildiğini görüyorum. Ö38: Türkçe eğitimi dinleme, okuma, yazma, konuşma dört temel beceriyle dil bilgisi eğitiminden oluşuyor.” Görüldüğü üzere olumlu görüşleri olan öğretmenler programdaki kazanımları beceri temelli, yeterli ve öğrenciye uygun bulmuştur. Kazanımların dört temel beceriyi esas alarak anlama ve anlatma becerilerini öne çıkararak hazırlandığı ifade etmişlerdir.

Kazanımlar hakkında olumsuz yorumlar yapan yetersiz bulan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö14: Çok detaylı değil kazanımlar. Ö15: Genel çerçevede Türkçe öğretim programlarını eksik buluyorum. Yetersiz kalıyor. Ö18: Genel olarak Türkçe dersi öğretim programlarını pek yeterli bulmuyorum. Ö20: Çok kapsamlı değil ve öğrenciler için yeterli olduğunu da düşünmüyorum ama öğretmen kendi tecrübesiyle yeterli hale getirebilir diye düşünüyorum. Ö33: Amaç ve kazanımlara baktığımda bizde hep aynı kazanımlar var. Her metin işlediğimizde deftere birbirine benzer şeyler yazıyoruz. Belki de metinler üzerinde gittiğimiz için böyle olabilir ama bence kazanımlar çok yüzeysel. Biraz daha içi doldurulabilir. Bunun dışında çoğu yöntem ve tekniğe yer verilmiş ama öğrenci profiline uygun olmayabiliyor. Ö10: Konuşma ve dinleme için çok fazla kazanıma yer verilmemiş. Ö40: En son yapılan programlar kazanımları sadeleştirmek adı altında çok seyreltilmiş ve programın yöreden yöreye esneklik kazanabilmesi için neredeyse ucu açık kazanımlar verilmiş. Ama bence programın bu hâli onu çok yetersiz hâle getirmiş. Sanki öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktan ziyade zorlaştırmış gibi geldi. Ö10: Kazanımlar yeterli gibi duruyor ama dört temel dil becerisinin dördünü de tam karşıladığını düşünmüyorum.”

Olumsuz görüşlere sahip öğretmenler kazanımların “eksik, yetersiz, kapsamı dar, seyreltilmiş, içi boş olduğunu” ifade etmişlerdir. Hatta müfredatın sürekli birbirini tekrar

eden kazanımlardan oluştuğunu dile getirmişlerdir. Kazanımların dört temel beceriyi tam karşılamadığını düşünmektedirler.

Kazanımların bölge farklılıklarına hitap etmediğini ifade eden öğretmenler:

“Ö5: Pek çok bölgede çalıştım programlarda her yer için aynı kazanımı vermesi doğru gelmiyor. Ö7: Bölgesel şartlardan dolayı kazanımları uygulamakta zorlanıyoruz. Ö22: Kazanımlar genel bir çerçevede hazırlanmış. Bence kazanımlar bölgeden bölgeye değişiklik göstermeli. Öğrencilerin bulunduğu çevre onların bazı kazanımları edinmesi için çok üst düzey gelebiliyor. Programda genel tablolar var. Bu genelleme köy okulları için ya da bir ilin en kötü mahallesinin en kötü okulları için uymuyor. Elbette bazı kazanımları çocuklarla gerçekleştiriyoruz ama yine de eksik buluyorum. Ö37: Programı bize programı öğretirken esnek olduğunu, bölgeden bölgeye, ilden ile değişmesi gerektiğini söylüyorlar ama uygulamaya gelince programların böyle esnekliğini göremiyorum. Ben Arap köyünde görev yapıyorum. Öğrenciler Arapça düşünüp Türkçe konuşmaya çalışıyorlar. Mesela programda böyle öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri için bir kazanıma yer verilmemiştir.” Türkiye’nin farklı bölgelerinde görev yapmış öğretmenler ve özellikle “Ağrı, Van, Mardin, Gaziantep’in köylerinde görev yapan öğretmenler programın bölgesel farklılıklara hitap etmediği görüşündedirler. Doğuda görev yapan öğretmenler öğrencilerinin Kürtçe ya da Arapça konuşmalarından dolayı Türkçe Dersi Öğretim Programında bu durumda olan öğrencilere o kazanımları edindirmek için öğretmenlere yol gösterecek açıklamalar olmadığı, özellikle yeni başlayan öğretmenler için kazanımların yetersiz geldiği, kazanımlara esneklik kazandırmadıkları görüşündeler. Türkçe öğretmenliği lisans derslerinde “Yabancılar Türkçe Öğretimi” dersi vardır ancak bu kadar farklı kültüre sahip bir ülkenin, içinde farklı etnik kökenlere sahip bir ülkenin eğitim, öğretim programında ana dili farklı olan öğrencilere o dersin kazanımlarını edindirmek için yol gösterici açıklamaların olmayışı eksiklik yaratmaktadır.

Kazanımlarda yeterli yönerge ve açıklama olmadığı görüşündeki öğretmenler:

“Ö15: Yönlendirme ve yönerge eksiği çok fazla. Ö16: Programın genel olarak kazanımlara yer vermesi normal ama bence kazanımlar çok açık değil. Mesela konuşma stratejilerini kullanır, dinleme stratejilerini kullanır, diyor ama hangi sınıfta, hangi dönemde, hangi strateji kullanılacak belli değildir. Program genel bir çerçeve almış. Öğretmene yol gösterme açısından eksik olduğunu düşünüyorum. Ö40: Daha açık yönergeler olsaydı bence daha iyi olurdu. Dört temel beceri kazanımları neredeyse her sınıfta aynı. Bence hangi sınıf düzeyinde hangi stratejilerle bu becerileri kazandıracağımız net olsaydı iyi olurdu bence. Çünkü 5. sınıflarla 8. sınıfların kazanımları aynı olmamalı bence diye düşünüyorum.” Bu görüşleri dile getiren öğretmenlerin çoğunluğu hizmet süresi 0-5 yıl aralığında olan öğretmenlerdir. Üniversiteden mezun olup göreve başlayan öğretmenler öğrencilerin seviyesini tam olarak ayırt edemedikleri için zorlandıklarını programın da kendilerine yardımcı olmadığı görüşündedirler.

Bir de kazanımların vermek istediklerini beğenen ama sınav sistemine uygun olmadığı için istenilen düzeyde veremediklerini ifade eden öğretmenler de vardır.

“Ö7: Kazanımlarda yazılanlarla sınavlarda çıkan sorular da birbirinden farklı. Ö17: Aslında kazanımlar güzel planlanmış durumda ancak şöyle bir problem sezinliyorum. Bizim kazanımlarımız sınav odaklı olmadığı için net değil. Ö38: Ancak mevcut sınav sistemimiz dört temel beceriyi istenilen düzeyde vermemize engel olmakta. Bir de bu kadar kazanımı bize verilen sürede yetiştiremiyoruz. Ö28: Bir de kazanımlarla LGS soruları ne kadar uyuyor? Çocukları LGS’ye yönelik çalıştırırken beceri temelli kazanımlara ne kadar yer verebiliyoruz? Maalesef 8. sınıflarda yer eremiyoruz. Bunlara bir çözüm bulunması gerektiğini düşünüyorum.”

Özellikle merkezi sınavlarda istenilen kazanımlar ölçülmediği için öğretmenler özellikle beceri temelli kazanımları önemsemediklerini ifade etmişlerdir.

Bunlarla birlikte kazanımları öğrencilere vermek için sürenin yetersiz olduğu görüşünde olan öğretmenler de vardır. Görüşleri şu şekildedir:

“Ö3: Genel olarak Türkçe dersi 5- 6 saat işleniyor ama içerik olarak vermemiz gereken kazanımları bu süre içinde veremiyoruz. Ö9: Amaç ve kazanımları öğrencilere sınıfta uygularken sürenin yetersiz kaldığını düşünüyorum. 5-6 saat dersimiz var ama okuma, dinleme, yazma, konuşma becerileri gibi dört temel becerimiz var. Bununla birlikte dilbilgisi kazanımları da yer almakta. Bir hafta içinde hepsini yetiştiremiyoruz. Ö24: Aslında hedeflenen kazanımlar çok güzel ama ders sürelerimizin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden hedeflenenlerle gerçekleştirdiklerimiz arasında dağlar kadar fark var. Sınıf mevcudu ve süre istenen kazanımlara ulaşmaya engel. Ö33: Süre olarak da değerlendirmek gerekirse kazanımların yansıtıldığı kitaptaki tüm etkinlikleri yaptırmaya çalışınca zamanın yetmediği olabiliyor. Ö25: Kazanımlar programda aslında fazlaca var ama bunları sınıfta istenen düzeyde aktarmamız zor oluyor bunun sebebi de süre yetersizliği ya da dil bilgisi kazanımlarının bazı sınıflarda fazla olması diyebilirim. Kazanımların sınıf içi uygulanabilirliği olmayabiliyor. Ö32: Ancak bunların sınıfta uygulamasına gelince en büyük sorun süre. Bizim programda dinleme, okuma, yazma, konuşma becerileriyle dil bilgisi kazanımları var. Bunların her birine eşit derecede yer verilmesi, kazandırılmaya çalışılması bize verilen bu süre ile pek mümkün olmamakta.” Öğretmenler kazanımların iyi olduğunu ama bu kazanımlarla elde edilen sonuçlar arasında dağlar kadar fark olduğunu düşünmektedirler. Çünkü Türkçe dersine verilen 5-6 dersin sanki çokmuş gibi görüldüğü ama Türkçe dersinde birden çok beceriyle birden çok konunun en güzel şekilde kazandırılması için bu sürenin yetmediği kanısındalar.

Sonuç olarak öğretmenlerin çoğu program ile ilgili olumsuz ifadelerde bulunmuştur. Özellikle Doğu bölgesinde olan öğretmenler ve göreve yeni başlamış öğretmenler kazanımları, açıklamaları, süreyi, sınıf içi uygulanabilirliği eksik ve yetersiz buluyorlar.

Öğretmenler programı genel olarak değerlendirdikten sonra TDÖP’deki sadece konuşma becerisine dair kazanımları değerlendirmişlerdir. Programdaki konuşma becerisi kazanımları hakkında da “konuşma kazanımlarının açık, anlaşılır, öğrenci seviyesine uygun ve çocuklar için yeterli olduğu” şeklinde olumlu görüşler ve “konuşma kazanımlarının

yetersiz, sınıf seviyelerinin farkına dikkat edilmediği, sınıf içi uygulamada zor, kazanımlarda yetersiz açıklamalar olduğu... vb.” olumsuz görüşler ortaya çıkmıştır.

Tablo 30

TDÖP’de Konuşma Kazanımlarına Yönelik Görüşler

Öğretmen Görüşleri	f	%
Olumlu Görüşler		
Konuşma Becerisi Kazanımları Açık ve Anlaşılır	1	1,75
Konuşma Becerisi Kazanımları Öğrenci Seviyesine Uygun	2	3,50
Konuşma Becerisi Kazanımları Yeterli	7	12,28
Konuşma Becerisi Kazanımları Sınıf İçinde Uygulanabilir	5	8,77
Olumlu Görüşler Toplam	15	26,31
Olumsuz Görüşler		
Konuşma Becerisi Kazanımları Yetersiz	9	15,78
Konuşma Becerisi Kazanımlarında Sınıf Seviyesi Gözetilmemiş	6	10,52
Konuşma Becerisi Kazanımları Bölge Farklılıklarına Uyumlu Değil	5	8,77
Konuşma Becerisini Sınıf İçinde Uygulamak Sorun	5	8,77
Konuşma Becerisi Kazanımlarında Yönerge ve Açıklamalar Eksik	2	3,50
Konuşma Becerisini Uygulamak İçin Ders Süresi Yetersiz	15	26,31
Olumsuz Görüşler Toplam	42	73,68
Toplam	57	99,99

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler 2019 Türkçe Dersi Öğretim Program’ında yer alan konuşma becerisine dair kazanımlar hakkında genel görüşlerini ifade ederken bir öğretmenin cevabı birkaç kategoriye girdiği için görüş sayısı mevcut öğretmen sayısından fazla olmuştur. 10 kategoriye ayrılan 57 görüşün %26,31 ‘i olumluyken 73,68’i olumsuz olmuştur.

Olumlu ifadelerle konuşma kazanımlarının açık ve anlaşılır olduğu görüşünde olan öğretmenler:

“Ö2: Kazanımlar açık ve anlaşılır, öğrenci seviyesine uygun. Ö4: Kazanımlarda beden dilini etkili kullanma gereksiz seslerden kaçınma, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapar gibi öğrenciler için uygun kazanımlar var. Ö12: Konuşma kazanımlarının sınıf seviyelerine

uygun bir şekilde verildiğini düşünüyorum. 5 ve 6. sınıflara kazandırmamız beceriler daha hafifken 7 ve 8. sınıf konuşma kazanımlarında eleştirel konuşma, münazara gibi üst düzey konuşma yöntemlerine yer verilmiştir, yeterli. Ö17: Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapar, kazanımları belirgin bir şekilde yer alıyor. Ö19: Kazanımlarda belirtilen ifadeler çok güzel. Öğrencileri geliştirmek için güzel kazanımlar yazılmış. Ö30: Konuşma kazanımları öğrenciler için yeterli. Ö31: Konuşma becerilerinde asıl önemli olan şey kendini ifade etme, vurgu, tonlama, doğru telaffuz... Kazanımlarda da bunlara yer verilmiş. Bu konuda sıkıntı yok. Ö33: Konuşma kazanımlarına baktığımızda da hep “konuşma stratejilerini uygular, konuşmalarında beden dilini etkili kullanır” gibi kazanımlara yer verilmiş. Hazırlıklı, hazırlıksız konuşma yapar, dilimize yerleşmemiş yabancı sözcüklerin yerine Türkçelerini kullanır, beden dilini etkili konuşma yapar gibi. Bunları ben yeterli buluyorum.” demişlerdir.” Öğretmenler programda konuşma becerisine dair verilmesi gereken ne varsa yer aldığını “konuşma stratejilerini uygular, beden dilini kullanır, standart Türkçe ile konuşur” gibi kazanımlar olduğunu ve bunların yeterli olduğunu ifade etmişlerdir.

Konuşma becerisi kazanımlarını sınıf içinde uygulamada herhangi bir sorun yaşamadığını ifade eden öğretmenler görüşleri:

“Ö3: Türkçe dersi genel olarak öğrencilerin aktifliğini hedef alıyor. Öğrencilerin görüş ve fikirlerini belirtmesini istiyoruz. Yani konuşma becerisi diğer becerilerle iç içe. Kazanımları örülü olarak veriyoruz. Ö9: Hazırlıksız konuşma yapar, hazırlıksız konuşma yapar, konuşmalarda beden dilini etkin kullanır bütün kademelerde var ve uygulamada da çok sıkıntı yaşayacağımızı düşünmüyorum. Ö26: Kazanımların sınıf içinde rahatça uygulanabileceğini düşünüyorum. Ö27: Konuşma kazanımları da sınıfta uygulayabileceğimiz kazanımlar. Her öğrenciye konuşması için söz verebilirsek bir sorun olacağını düşünmüyorum. Ö21: Okulum çok kalabalık olmadığı için sınıfta konuşma kazanımlarını uygulatabiliyorum. Hazırlıksız ve hazırlıklı konuşmaları sınıfta yapıyoruz ve bir sorun yaşamıyoruz.” Programın öğrencinin aktif olması gerektiğini belirttiği için özellikle de sınıfları kalabalık olmayan öğretmenler kazanımların sınıf içinde uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir.

Programdaki konuşma becerisi hakkında genel görüşleri olumsuz olan öğretmenler de konuşma kazanımlarının yetersiz olduğu, kazanımlarda sınıf seviyesi gözlemlenmediği, bölge farklılıklarına dikkat çekecek kazanımlar olmadığı, sınıflar kalabalık olduğu için özellikle de süre yetersizliğinden kaynaklanan sınıf içi uygulamaların zor olduğu görüşündeler. Çok az öğretmen de kazanımlarda yeterli açıklama olmamasından yakınmıştır.

Kazanımların yetersiz olduğu görüşünde olan öğretmenler: “Ö5: Konuşma kazanımları çok yetersiz. Ö10: Konuşma becerisi kazanımları yetersiz buluyorum. Ö15: Programda konuşma kazanımlarını çok eksik ve yetersiz. Ö16: Konuşma becerisinin kazanımlarının sayıları diğer becerilerinin kazanımlarının sayısı da düşünüldüğünde az olduğu çocukların en çok kullandığı becerilerden biriyken geliştirmeleri için kazanımların az olduğu görülüyor. Ö20: Ben kazanımların yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ö26: Programa baktığımızda en az kazanıma sahip becerinin konuşma becerisi olduğunu görüyorum. O yüzden yetersiz buldum. Ö35: Konuşma kazanımlarının yetersiz kaldığını düşünüyorum. Etkinliklerde de yetersiz. Ö36: Konuşma kazanımlarına baktığımızda bazı tür ve tekniklere daha fazla yer verildiğini (hazırlıklı, hazırlıksız, yaratıcı) ama bazılarını da pek yerilmediğini (ikna edici konuşma) görüyoruz. Konuşmaya dair kazanımların detaylı bir şekilde yer almadığını görüyorum. Ö40: Bence program çok eksik ve yetersiz. Belki 2006 programı bundan daha iyiydi en azından kazanımlar daha detaylıydı. Örnek etkinlikler, daha fazla stratejiler vardı.” ifadeleriyle konuşma kazanım sayılarının diğer becerilerden az olduğunu ve eksik olduğunu, strateji ve etkinliklerin yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir.

Kazanımlarda sınıf seviyesinin farklılığının gözlemlenmediğini öğretmenler şöyle beyan etmişlerdir:

“Ö9: Özellikle konuşma becerisinin kazanımları 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda birbirinin aynı kazanımların yer aldığını görüyorum. Ö13: Konuşma kazanımlarına baktığımızda beşinci sınıf ve sekizinci sınıflar arasında çok büyük farklar yok. Alt sınıflarda konuşma kazanımlarının biraz daha hafifletilmesi gerekiyor, örneğin öğrenci daha araştırma yapmayı bilmiyorken, araştırma basamaklarını bilmiyorken onlardan hazırlıklı konuşma yapmalarını

beklemek bana doğru gelmiyor. Çocuk bunu yapamıyor olaydan kopuyor. 5 ve 6. sınıflarda daha çok görsel yorumlama, duyulardan hareketle konuşma yaptırmalı. 7 ve 8. sınıflarda hazırlıklı konuşma, tartışma, panel gibi konuşmalara yer verilmeli. Şimdiki programda her sınıfta aynı konuşma becerileri var. Ö14: Konuşma kazanımları 5 ve 6 ‘da aynı. 7 ve 8 ‘de bir tık detay verilmiş. Çok fazla kazanımı yok zaten. Ö16: Konuşma becerisine yönelik kazanımlar 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda aynı şeyler yazıyor. Daha önce örnek vermiştim ya “Konuşma becerisi stratejilerini kullanır.” tüm sınıflarda aynı şekilde yer alıyor. Okuma ve yazma becerilerinin kazanımları daha detaylıyken konuşma ve dinlemede maalesef birbirinin aynısı. Ö23: Her sınıf için aynı kazanımlar verilmiştir. Ö24: Bazı kazanımlar her sınıf seviyesinde birebir verilmiş. Çocukların sınıflarına göre neyi nasıl vereceğimiz daha detaylı verilmeli. Mesela hazırlıksız konuşma yapar kazanımı var ama detayları yok. Ö32: Özellikle kazanımların yazılması hususunda her sınıfın ayrı değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sekizlerle beşinci sınıfların ortak kazanımları var. Standart Türkçe ile konuşur, bulunduğu ortama uygun konuşma yapar şeklinde. Açıkçası bunlar da tüm öğrencileri aynı seviyede görmek gibi bir şey ama beşinci sınıf öğrencisinin yeterliliği ile 8. sınıf öğrencisinininki aynı değil. Bir sınıf seviyesi ile bile aralarında dağlar kadar fark oluyor. Bu sebeple her sınıf seviyesi için ayrı ayrı kazanımların olması gerektiğini düşünüyorum.”

Öğretmenler konuşma becerisi için 5. sınıftan 8. sınıfa kadar aynı kazanımları vermenin doğru olmadığı, bir sınıf arasında dahi bilişsel ve duyuşsal düzeyde farklılıklar olduğu için kazanımların farklı olması gerektiği görüşündeler. 5 ve 6. sınıflar araştırma yapmayı çok iyi bilmedikleri için hazırlıklı konuşmadan ziyade görsel okuma, hazırlıksız konuşma gibi hafifletilmiş kazanımlara yer verilmesi gerektiğini, 7 ve 8’de araştırma basamaklarını da öğretmek hazırlıklı konuşma ve tartışma türlerine yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuşma stratejilerini kullanır kazanımı sınıf seviyesine göre detaylandırılmadığı için hep aynı stratejilerin kullanıldığına dikkat çekmişlerdir. Konuşma kazanımlarının birebir aynı şekilde her sınıfta aynı şekilde yer alması, 5. sınıf öğrencisiyle 8. sınıf öğrencisinin bir tutulması programın ve kazanımlarının eksikliği olarak değerlendirilmiştir.

Birden çok farklı bölgelerde çalışmış öğretmenler programdaki konuşma kazanımlarının Kürtçe ve Arapça konuşan öğrencilere uymadığını şöyle ifade etmişlerdir:

“Ö5: Özellikle Doğu bölgeleri için konuşma kazanımları çok yetersiz. Bölge bölge farklı kazanımlar verilebilir. Çocukların yaşadıkları bölgelere göre farklı kazanımlara ihtiyaçları var. Ö7: Konuşma becerilerinin kazanımları bizim okulun ihtiyaçlarını karşılamıyor. Çocuklar Kürtçe konuştukları için Türkçe hazırlıksız ve hazırlıklı konuşmaları yapamıyorlar. Ö22: Öğrenciler Kürtçe ve Arapça konuştukları için farklı stratejilerle konuşma yapamıyorlar. Hazırlıksız konuşmayı bile zor yapıyorlar. Ö25: İller arasında bile öğrenciler arasında farklılık var. Programdaki kazanımlar her ne kadar esneklik taşısa da bu genelleme kırılmıyor. Ö40: Mesela benim öğrencilerimde yöresel ağız özellikleri pek yok. Ama Doğu'daki öğrencilerin çoğu Türkçe konuşmayı bilmiyor onlarla ilgili nasıl çalışmalar yapılmalı programda belirtilmemiş. Ya da Suriyeli öğrenciler dil bilmeden okullarımıza alınıyor onlara konuşma becerilerini nasıl kazandıracamız belli değil.” Öğretmenler Türkçe konuşmayı okulda öğrenen öğrenciler için farklı stratejileri uygulamanın zor olduğunu çocukların konuşma becerisine ilgi duymaları için ne tür etkinlikler yapılması gerektiğinin programda yer almadığını ifade etmişlerdir.

Konuşma kazanımlarının sınıf içinde uygulanabilir olduğunu belirten 5 görüş varken sınıf içinde uygulanmasının zor olduğunu belirten de 5 görüş vardır. Bunlar:

“Ö6: Konuşma kazanımlarının sınıf içinde sönük kaldığını düşünüyorum. Okuma, yazma, dinleme kazanımları daha belirgin. Ö10: Derslerde konuşma eğitime çok fazla yer veremiyoruz. Ö22: Öğrenciler Kürtçe ve Arapça konuştukları için farklı stratejilerle konuşma yapamıyorlar. Hazırlıksız konuşmayı bile zor yapıyorlar. Ö34: Program çok yoğun olduğu için konuşma kazanımlarına yer veremediğimiz oluyor. Her ünitenin sonunda sözlü anlatıma yönelik etkinlikler var. Bunları yapmaya çalışıyoruz. Ö35: Çocukların da bu kazanımlardan etkinliklerden kaçtığını söyleyebilirim.”

Konuşma kazanımlarının okuma yazma kadar sınıf içinde belirgin olmadığını, çocukların konuşma kazanımlarından kaçtıklarını, özellikle Doğu bölgesindeki öğrencilerin hazırlıksız konuşma dahi yapmak istemediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğu da konuşma kazanımlarını sınıfta uygulamak için sürenin yetersiz olduğu ifadede etmişlerdir. Türkçe dersi için verilen 5-6 derslik sürenin her beceriyi kazandırmak için yetmediğini şöyle ifade etmişlerdir:

Ö1: Konuşma becerisi ile ilgili kazanımlar ders kitaplarında her metinden sonra bir etkinlikle ele alınmış. Bu güzel ama zaman yetersiz. Ö17: Ama sınıfta uygulamak için her temada süre yetmiyor. Ben dersin yarısını konuşmaya ayırıyorum. Çocuklar etkinliği yapmaya çok istekli olurlarsa bir dersimi ayırıyorum ama o zaman da diğer etkinliklerden kısmak zorunda kalıyorum. Ö22: Her ders öğrencileri mutlaka konuşmalarını istiyorum. Ama bu kazanımları öğrencilere kazandırmak için verilen süre 5-6 ders saati çok yetersiz. Ö29: Süre olarak da kalabalık sınıflarda yeterli olmayacağını düşünüyorum. Ö3: Süre olarak da yetersizlik var. Ö8: 6. sınıfların dil bilgisi kazanımları yoğun olduğu için konuşma kazanımlarına yer veremediğimiz oluyor. Ö18: Konuşma kazanımlarını ve konuşmaya ayrılan süreyi az buluyorum. Ö20: Zaman da yetersiz. Ö28: Kazanımların ve Türkçe dersi için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Dışardan bakıldığında Türkçe dersine 5- 6 saat gibi bir süre verildiğini ve bunun çok olduğunu söylüyorlar ama bizim kazandırمامız gereken beceriler de çok fazla. Bu sebeple konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ayrı bir ders eklenebilir. Ö32: Konuşmaya ayrılan süre konusunda da bir eksiklik var. Ö33: Ama ders süreleri de kısaltıldı konuşma etkinliklerine zaman ayırmak zor oluyor. Ö37: Türkçe dersi ders saati olarak yeterli ama Türkçe dersinin beceri alanları çok fazla. Bu kadar okuma, dinleme, yazma, okuma becerilerini 5-6 saatte yeteri kadar verdiğimizizi düşünmüyorum. Bir de yıllık plana baktığımızda bir metinde vermemiz gereken 15-20 tane kazanım var. Her alandan kazanımı vermişler. Ö38: Konuşma becerisi kazanımlarına süremizin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ö2: Haftada altı saat yeterli sadece dil bilgisi kazanımlarının yoğun haftalarda konuşma kazanımlarına yer veremeyebiliyoruz. Öğretmenler diğer becerilerin kazanımlarıyla birlikte konuşma becerisinin kazanımlarına zaman ayırmanın, özellikle dil

bilgisi kazanımları yoğun olduğunda konuşma becerisine zaman ayırmanın zor olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenler konuşma becerisini genel olarak değerlendirdikten sonra programdaki konuşma kazanımlarının öğrencilerin sosyal hayatındaki ihtiyaçlarına uygunluğu ve yeterliği konusunda görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Tablo 31

Programın Öğrencilerin Konuşma Becerisi ile İlgili İhtiyaçlarına Uygunluğu ve Yeterliği Konusunda Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Olumlu Görüşler		
Kazanımlar Öğrencilerin Seviyesine Uygundur	11	22,91
Kazanımlar Öğrenciler İçin Yeterlidir	8	16,66
Kazanımlar Öğrenciler Tarafından Gerçekleştiriliyor	1	2,08
Toplam Olumlu Görüş	20	41,66
Olumsuz Görüşler		
Kazanımlar Öğrenciler İçin Uygun Değildir	12	25
Kazanımlar Öğrenci İçin Yetersizdir.	12	25
Kazanımların Çocuklar Tarafından Gerçekleştirilmiyor	5	10,41
Toplam Olumsuz Görüş	28	58,33
Toplam	48	99,99

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Programdaki konuşma kazanımlarının öğrenciler için uygun olduğu konusundaki görüşler ile kazanımların öğrenciler için uygun olmadığı görüşlerin sayısı (f=11/12) birbirine yakındır. Öğretmenlerin bu konuda yarı yarıya fikir ayrılığı yaşadığı söylenebilir. Kazanımların öğrenciler için yeterli olduğu ve yetersiz olduğu görüşleri arasında da çok fark olmamakla birlikte olumsuz görüşler (f=12) biraz daha fazladır. Kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi konusunda sadece bir öğretmen olumlu görüş bildirmiş, beş öğretmen olumsuz görüş bildirmiştir. Diğer öğretmenler bu konuda herhangi bir görüş bildirmemiştir.

Kazanımları öğrenciler için uygun bulan olumlu öğretmen görüşleri şunlardır:

“Ö1: Kazanımlar çocuklar için uygun. Ö2: Verilmek istenen kazanımlardan memnunum. Ö4: Genel olarak programlar öğrenciler için uygun düzenlenmiş. Ö8: Kazanımların öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum. Ö9: Uygun ve yeterli bence. Ö10: Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun. Ö11: Kazanımların da sınıf seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum. Ö21: Öğrenciler istekli olduğu sürece kazanımların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyorum. Ö30: Konuşma kazanımları öğrencilerin seviyesine uygun. Ö38: Türkiye ortalamasını düşündüğümüzde kazanımların çocuklar için uygun olduğunu düşünüyorum. Ö39: Ben konuşma kazanımlarını yeterli buluyorum.”

Kazanımları öğrenciler için yeterli bulan öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ö3: Program öğrencilerimizin seviyesine göre gayet yeterli. Ö6: Programdaki konuşma kazanımlarını yeterli bulmuyorum. Öğretmenden ne beklediği belli değil. Ö19: Kazanımları yeterli buluyorum. Kazanımlar çocukların ihtiyaçlarını karşılıyor. Ö27: Kazanımlar çocukların konuşma becerisi ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli. Ö28: Kazanımlar öğrenciler için yeterli düzeyde. Ö30: Konuşma kazanımları öğrencilerin seviyesine uygun ve yeterli. Ö31: Kazanımlar öğrencilerin konuşma ihtiyaçlarını karşılıyor. Ö40: Var olan kazanımlar öğrenciler için uygun, sınıf içinde uygulanabilir kazanımlar var ama çok temel seviyede kalmış.”

Kazanımları öğrenciler için uygun bulmayan olumsuz öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Bazı araştırmalara yönelik konuşma etkinlikleri çocukların yaşına ve seviyesine göre biraz fazla. Ö3: Hatta bazı noktalarda öğrencinin seviyesinin altında. Ö5: Program öğrencilerin seviyesine göre uygun değil. Ö13: Öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu düşünmüyorum. Ö15: Klasik hazırlıklı konuşma yapar, hazırlıksız konuşma yapar, beden dilini etkili kullanır gibi kazanımlar var ama hangi seviyede neyi nasıl kazandırmak gerekiyor bundan bahsedilmemiş. Ö14: Bizim okul Doğu’da bir köy okulu. Ortaokulda daha okuma yazma bilmeyen çocuklar var. Bu sebeple konuşma kazanımlarını sınıfta uygulamakta zorluk yaşıyoruz. Ö20: Programdaki kazanımlar bölgeden bölgeye değişen

öğrenci profillerinin ihtiyaçlarını karşılamıyor. Ö22: Programdaki konuşma kazanımları öğrenciler için uygun değil bence. Ö23: Kazanımlar öğrenciler için uygun değil. Ö24: Bence etkinlikler ve kazanımlar öğrencilerin daha çok ilgisini çekecek şekilde güncellenebilir. Çocukların seviyesine uygun bir hâle getirilebilir. Ö26: Hayır düşünmüyorum. Öğrencileri daha iyi geliştirmeye yönelik öğretmenlere daha detaylı bilgi verilebilir. Ö29: Okuma, yazma, dinleme ve dil bilgisi kazanımları 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda seviyeye göre kazanımlara yer verilirken konuşma becerisi kazanımları her sınıfta birbirini tekrar etmiş. Yani yaşa ve düzeye göre bir uygunluk gözetilmemiş.”

Öğretmenler konuşma kazanımlarını ya öğrencilerin seviyesinin altında ya da üstünde bulmuşlardır. Kırsal bölgelerdeki öğrencilere farklı stratejilerle konuşma etkinliği yaptırmanın mümkün olmadığını ifade etmişlerdir.

Programı konuşma becerisi açısından yetersiz bulan öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ö1: Kazanımların uygulanabilirliği yetersiz. Ö7: Bizim okul için yetersiz ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamıyor. Ö15: Yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö16: Kazanımların biraz kapalı olduğu için yetersiz olduğunu söyleyebilirim. Ö17: Kazanımlar hiç net değil. Ö18: Kazanımların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmüyorum. Ö25: Yeterli bulmuyorum. Ö32: Az önce de ifade ettiğim gibi her sınıf seviyesine uygun daha detaylı kazanımlar yazılabilirdi. Ö33: Konuşma becerisi kazanımları biraz yüzeysel kalıyor. Ö36: Program öğrencilerin konuşma becerileri için kesinlikle yeterli değil. Ö37: Yoksa sadece Türkçe dersi içinde verilen konuşma kazanımları çocukların gelişmesi için yeterli değil. Ö20: Programdaki kazanımlar bölgeden bölgeye değişen öğrenci profillerinin ihtiyaçlarını karşılamıyor.”

Öğretmenler konuşma becerisinde programı kazanımların net olmaması, detaylı olmaması, her sınıf seviyesinde aynı kazanımlara yer verilmesi sebepleriyle yetersiz bulmuşlardır.

İkinci Alt Problem Türkçe Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisi Etkinlikleri Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Kavramsal çerçevede de ifade edildiği üzere öğretmenlerin derslerde en çok kullandığı materyal ders kitaplarıdır. Ders kitabındaki etkinlikler, konuşma becerilerini kazandırmak için belirlenen kazanımları sınıfta uygulamak için öğretmeni ve öğrenciyi yönlendirir. Öğretmenler, sınıf içinde edindiği gözlemler ile ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin açıklığı, anlaşılabilirliği, verimliliği hakkında fikir sahibi olur. Etkinliklerde kullanılan tür, yöntem ve tekniklerin işlevselliğini öğrencilerle daha iyi çözümleyebilirler. Ders kitaplarındaki etkinliklerin verimliliğini arttırmak için yapılacak ders kitabı güncellemelerinde mutlaka öğretmen görüşlerine dikkat edilmelidir.

Bu bağlamda öğretmenler ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleriyle ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Tablo 32

Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinlikleri Hakkında Genel Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Olumlu Görüşler		
Ders Kitabında Mutlaka Bir Tane Konuşma Etkinliği Var	13	16,45
Ders Kitabındaki Konuşma Etkinlikleri Yeterli	5	6,32
Ders Kitabındaki Konuşma Etkinlikleri Çeşitli	7	8,86
Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklere Olumlu Tutumu	7	8,86
Olumlu Görüş Toplamı	32	40,50
Olumsuz Görüşler		
Ders Kitaplarındaki Konuşma Etkinlikleri Yetersiz	7	8,86
Ders Kitaplarındaki Konuşma Etkinlikleri Öğrencilerin Seviyesine Uygun Değil	5	6,32
Ders Kitabındaki Konuşma Etkinlikleri Hep Aynı Tür, Yöntem, Teknik	5	6,32
Bazı Etkinliklere Hiç Yer Verilmemiş	2	2,53
Ders Kitabındaki Konuşma Etkinlikleri İlgi Çekici Değil	6	7,59
Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerinde Yönerge Eksikliği Var	4	5,06
Ders Kitaplarındaki Konuşma Etkinlikleri Yayından Yayına Değişiyor	3	3,79
Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerine Karşı Olumsuz Öğretmen Tutumları	3	3,73
Olumsuz Görüş Toplamı	47	59,49
Toplam	79	99,99

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler Türkçe ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik etkinlikleri yorumlarken 13 kategori oluşmuştur. 79 farklı görüşün %40,50'si olumluyken %59,49'u olumsuz görüştür. Olumlu görüş bildiren öğretmenler Türkçe ders kitabındaki konuşma becerisi etkinliklerini yeterli ve çeşitli bulup mümkün olduğunca derslerinde yer verdiklerini söylemişlerdir. Türkçe ders kitaplarında yayından yayına değişse de metinden sonra mutlaka en az bir tane konuşma etkinliğine yer verildiğini ifade etmişlerdir.

Olumsuz görüşlere sahip olan öğretmenler de (f=47) Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerinin öğrencilerin ilgilerini çekmediğini, eğlenceli olmadığını hep aynı tür, yöntem ve tekniklerin yer aldığını, konuşma etkinliklerinin yetersiz olduğunu ve öğrenci seviyesine uygun olmadığını, bazı tür yöntem ve tekniklerin olmadığını ifade etmişlerdir.

Ders kitabında her metinden sonra bir konuşma etkinliği yer aldığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Her metnin etkinliklerinde konuşmaya yönelik bir bölüm var. Bunları yaptırmaya çalışıyorum. Ö2: Her metinde hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar var. Bu sebeple kitaplardaki konuşma etkinliklerini yeterli buluyorum. Ö4: Bir etkinlik olması yeterli. Ö10: Her metinden sonra bir tane var. Ö12: Türkçe ders kitabına alıcı gözle bir baktım. Etkinliklerin dağılımı gayet düzgün. Ö21: Ders kitabındaki metinler de öğrencilerin yorumlayabileceği, bir fikrini söyleyebileceği metinlerden oluşuyor. Ö22: Kitaplardaki metinler ve etkinlikler güzel. Çocukların ilgisini çekecek şekilde düzenlenmiş. Çocukların konuşması ve tartışması için hazırlıklı çalışması var. Ö24: Ders kitabında her metinden sonra bir konuşma etkinliği oluyor aslında. Bazı konuşma etkinlikleri daha akıcı ilerleyebiliyor. Ö24: Ders kitabında her metinden sonra bir konuşma etkinliği oluyor. Ö34: Kitapta tema sonlarında konuşma etkinlikleri var bunun dışında metin içlerinde çocukların yorumlama yapabileceği sorular var. Metni anlama ve çözümleme şeklinde sorularla çocukları hazırlıksız konuşturan etkinlikler var. Derse hazırlık etkinlikleri çok güzel. Hazırlık çalışmalarında güzel sorular sorulduğunu görüyorum. Ö36: Türkçe ders kitaplarına baktığımızda 5. sınıflarda hazırlıksız konuşmalara yer verilmiş. Bu 5. sınıflar için rahat olur.

Ö39: Ben bu sene 5. sınıf okutuyorum. Bu sebeple 5. sınıf ders kitabıyla ilgili bilgilerim çok taze. Mesela bir telefon konuşması hazırlayın ve sınıfta canlandırın etkinliği var. Bu güzel bir şey bence ya da tarihi şahsiyetler Mehmet Akif Ersoy, Fatih Sultan Mehmet, Mimar Sinan hakkında araştırma yapın ve sunun gibi etkinlikler var ya da hazırlıksız konuşma etkinlikleri var. Zaten tüm beceriler iç içe geçmiş ki metinle ilgili sorulara cevap verirken bile öğrencinin konuşmasını sağlıyoruz. Ö40: Farklı farklı yayınlara göre değişmekle birlikte ben bu zamana kadar genelde beş ve altıncı sınıf okuttum ve her metinde mutlaka bir konuşma etkinliği var.” Öğretmenler her metinden sonra bir konuşma etkinliğinin yer almasını olumlu bulmaktadırlar. Ancak bu etkinliklerin genellikle hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma türünde olmadığını farklı tür, yöntem ve teknikte olmadığını da ifade etmişlerdir. Etkinliklerin öğrencilerin seviyesine göre, sınıfın isteğine göre akıcı ilerlediğini her etkinlikte aynı şeyin gerçekleşmediğini ifade etmişlerdir.

Kitaptaki konuşma etkinliklerinin yeterli olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö8: Konuşma etkinliklerini de beğeniyorum. Konuşma eğitimi ile ilgili etkinlikler gayet güzel. Ö9: Genellikle ders kitabındaki metinlere bağlı konuşma konuları ve yöntem tekniğiyle konuşma etkinliğine yer veriliyor. Genelde de öğrencilerin seviyelerine uygun etkinlikler yer almakta. Ö10: Ders kitabındaki konuşma etkinlikleri yeterli gibi. Ö39: Mesela bir telefon konuşması hazırlayın ve sınıfta canlandırın etkinliği var. Bu güzel bir şey bence ya da tarihi şahsiyetler Mehmet Akif Ersoy, Fatih Sultan Mehmet, Mimar Sinan hakkında araştırma yapın ve sunun gibi etkinlikler var ya da hazırlıksız konuşma etkinlikleri var. Her an öğrencinin konuşmasını sağlıyoruz. Bu bakımdan kitaptaki etkinlikler de yeterli geliyor bana. Ö40: 5. sınıflarda Anıttepe, 6. sınıflarda MEB yayınları kullandık. Bu kitaplarda genellikle konuşma becerisine yönelik yeterince etkinlik var bence. Metne hazırlık çalışmaları, metinden sonraki etkinlikler, diğer metne hazırlık çalışmaları hep öğrencinin konuşmasına yönelik çalışmalardır.” Bu görüşlerde öğretmenler etkinlikleri beğendiklerini, öğrencilerin aktif olmasını sağlayacak etkinliklerin olduğunu ve ders kitaplarındaki etkinliklerin yayından yayına değişse de MEB yayınlarını genellikle beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Kitaptaki etkinliklerde çeşitli yöntem, teknik kullandığını düşünen öğretmenler:

Ö11: Özellikle empatik konuşma ve grup tartışmalarını uygulattırıyorum. Kendini karakterin yerine koymaları ve yorum ve görüş alma etkinliklerini yaptırıyorum. Ö12: Görsel yorumlamalar var. Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma var. Kendilerini rahat ifade etmelerini sağlayan örnekler var. Mesela “internetsiz bir yaşam sizce nasıl olurdu?” etkinliği var. Çocuğun çeşitli konuşma yöntemlerini kullanarak konuşmasını sağlayan ilgi çekici bir konuşma. Hazırlıklı konuşmalar, hazırlıksız konuşmalar farklı tekniklerle yer alıyor. Ö17: Mesela gezdiğiniz yerleri anlatın gibi hazırlıksız konuşmalar ama burada çocuklar köyden dışarı daha çıkmamış ki gezdiği yerleri anlatsın. Ö20: Konuşma beceresi etkinlikleri genelde çocuğun yorum yapmasını istiyor. Bazen öğrencileri gruplara ayırınız tartışma yaptırınız diyor. Daha çok hazırlıksız konuşma yapmasını istiyor. Genel olarak bir konu hakkında bir fikri var mı bunun üzerine etkinlikler düzenlenmiş. Ö21: Türkçe ders kitabındaki etkinlikler öğrencilerin yorum yapabileceği konuşabileceği şekilde ayarlanmış. Ders kitabındaki metinler de öğrencilerin yorumlayabileceği, bir fikrini söyleyebileceği metinlerden oluşuyor. Ö29: Kitapta grupça yapılacak etkinlikler var. Ya da bir konuyla ilgili görüşlerini yazar, yazdıklarını arkadaşları ile paylaşır şeklinde etkinlikler var. Ö39: Ben bu sene 5. sınıf okutuyorum. Bu sebeple 5. sınıf ders kitabıyla ilgili bilgilerim çok taze. Mesela bir telefon konuşması hazırlayın ve sınıfta canlandırın etkinliği var. Bu güzel bir şey bence ya da tarihi şahsiyetler Mehmet Akif Ersoy, Fatih Sultan Mehmet, Mimar Sinan hakkında araştırma yapın ve sunun gibi etkinlikler var ya da hazırlıksız konuşma etkinlikleri var. Zaten tüm beceriler iç içe geçmiş ki metinle ilgili sorulara cevap verirken bile öğrencinin konuşmasını sağlıyoruz.” Öğretmenler etkinliklerle birlikte öğrencilerin “grup tartışması, görsel yorumlama, empatik konuşma, serbest konuşma, gezi, hatıra anlatma, hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma, eleştirme, soru- cevap vb.” gibi tür, yöntem, teknikle konuştuklarını dile getirmişlerdir.

Ders kitaplarındaki etkinlikleri derslerinde uygulamaya yönelik olumlu görüşleri olan öğretmenler:

Ö1: Her metnin etkinliklerinde konuşmaya yönelik bir bölüm var. Bunları yaptırmaya çalışıyorum. Ö4: Biz öğrencileri yönlendiriyoruz. Öğretmen yönlendirmeleriyle çocukları konuşturuyoruz. Ö8: Türkçe ders kitabındaki etkinlikleri yaptırıyorum genelde. Ö9: Genellikle ders kitabındaki metinlere bağlı konuşma konuları ve yöntem tekniğiyle konuşma etkinliğine yer veriliyor. Ben genelde kitaptaki etkinliğe uygun yaptırmaya çalışıyorum. Ö11: Etkinlikleri ben elimden geldiğince yaptırıyorum özellikle empatik konuşma ve grup tartışmalarını uygulattırıyorum. Kendini karakterin yerine koymaları ve yorum ve görüş alma etkinliklerini yaptırıyorum. Ö13: Kitaplardaki etkinlikleri genellikle uygulamaya çalışıyorum. Bazı etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını düşünüyorum ama bir iki öğrenci de olsa kendilerini ifade etmek için konuştuklarında diğer öğrencilerin onları görmesi, duyması çok önemli diye düşünüyorum. Diğer öğrencileri de teşvik ediyorum. Ö16: Konuşmaya başlarken şunlara dikkat edin gibi yönergeler olabilirdi. Bunun dışında ölçekler var. Konuşma ile ilgili öz değerlendirme, akran değerlendirme ölçekleri var. Bunu olumlu buluyorum. Ö39: Genellikle kitaptaki etkinlikleri öğrencilerle uyguluyoruz.” Öğretmenler kitaptaki etkinlikleri öğrencilerle uygulamaya gayret gösterdiklerini bu şekilde ifade etmişlerdir.

Bu olumlu görüşlerle birlikte olumsuz görüşler de vardır. Olumsuz görüşler hakkındaki ifadeler de yer vermek gerekirse şu şekildedir:

Kitaptaki etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenler: “Ö6: Bazı etkinlikler, bazı sınıflara göre yetersiz geliyor. Etkinlikler çocuklar için soyut kalabiliyor. Yetersiz buluyorum. Konuşma ihmal edilmiş bir beceri gibi geliyor. Ö7: Yetersiz olduğunu düşünüyorum. Genellikle metinden hareketle işlediğimizde sadece metinle ilgili soruları ve konular üzerine konuşma var. Çocuğun konuşmasını istediği etkinlikler var ama yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö18: Kitapların konuşma etkinlikleri yeterli değil. Ö21: Kitaplardaki benim tek eleştirim konuşma etkinlikleri ya da diğer etkinlikler sanki birbirini tekrar ediyormuş gibi hep aynı tarz sorular var. Bu da öğrencileri kısır döngüye girmiş gibi hissettiriyor. Ö25: Konuşmaya yönlendiren metinler, etkinlikler çok az geliyor bana. Ö28: Ders kitabındaki etkinliklerin kendini tekrarladığını düşünüyorum. Bu sebeple yetersiz

olduğunu düşünüyorum. Birbirine benzer etkinlikler yapınca “ama biz bunu yapmıştık” gibi dönütler alıyorum. Bu sebeple ben de o an doğaçlama hazırlıksız konuşmalar yaptırıyorum. Kitabın ve programın esneklik yönünü kullanıyorum. Ö38: Bir kere konuşma etkinliklerinin yeterince yer aldığını düşünmüyorum. Türkçe ders kitabına baktığımızda metinlerin ve etkinliklerin öğrencilerin konuşma kazanımlarını elde edeceği türde olduğunu düşünmüyorum.” Olumsuz görüşte olan öğretmenler sürekli aynı türde konuşma yer verildiğini düşündükleri için etkinlikleri yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Hep aynı tür, yöntem, teknik kullanıldığını ifade eden öğretmenler: “Ö15: Hep aynı etkinlikler var. İkna edici ve eleştirel konuşma gibi değişik tür, yöntem, teknik yok. Ö16: Konuşma becerileri etkinliklerine baktığımızda hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma etkinlikleri var. Bunun dışına çok çıkan çok tür, tekniğe yer verilmemiş. Ö19: Kitaptaki etkinlikler sıkıcı bir şekilde verilmiş. Sanki devamlı şu konu hakkında araştırma yapın, hazırlanın, arkadaşlarınıza anlatın gibi etkinlikler var. Çocukların ilgisini çekebilecek çarpıcı etkinliklere yer verilmeli. Öğretmenlere alternatif sunacak etkinliklere de yer verilebilir. Etkinlikler tek düze. Ö26: Genel olarak ders kitaplarında ya hazırlıklı konuşma var ya da hazırlıksız konuşma var. Bence etkinliklerde tür ve yöntem çeşitlendirilebilir. Bu da programda detaylandırılmadığı için olabilir. Ö36: Türkçe ders kitaplarına baktığımızda 5. sınıflarda hazırlıksız konuşmalara yer verilmiş. Bu 5. sınıflar için rahat olur ama diğer sınıflarda da çok fazla tür yönetime yer verilmemiş. Öğrencilerin seviyelerine göre eşit bir dağılım yapılması gerekiyor.” Genel olarak öğretmenler ders kitaplarında hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma olduğunu etkinliklerin tek düze olduğunu ifade etmişlerdir. Hatta bazı öğretmenler ikna edici konuşma gibi konuşma türüne hiç yer verilmediğini (Ö15 ve Ö35) dile getirmişlerdir.

Konuşma etkinliklerinin öğrenciler için ilgi çekici olmadığı, eğlenceli olmadığı görüşünde olan öğretmenler: “Ö15: Ders kitabındaki etkinlikler çocuklar için eğlenceli ve dikkat çekici değil. Ö23: Kitaptaki metinlerin ve etkinliklerin çocukların dikkatini çekmiyor. Mesela Türkçe ders kitaplarında Karagöz Hacivat’ın bu kadar çok yer almasına gerek yok. Hangi birimiz gerçekten Karagöz Hacivat izledik ki. Bu belki tarihte anlatılsa olur ama madem

çocukların konuşmasını istiyoruz o zaman ilgisini çekecek bir sinema filmine yer ver verilebilir. Çocuklar için eğlenceli bir şeyler koymalıdır kitaplara. Ö30: Etkinliklerde çocuğun konuşması için verilen konu öğrencilerin dikkatini çekmiyor. Bu yüzden etkinlikleri sınıf içinde uygulanabilirliği düşük. Ö31: Konuşma becerisi etkinliklerini çocuklara yaptırmakta çok zorluk çekiyorum. Çünkü hiç ilgi çekici değil. Konuşma etkinlikleri ilgi çekici değil. Sırf kazanımı vermek için öyle bir etkinlik verilmiş. Yavan etkinlikler var. Etkinlikler daha da zenginleştirilebilir. Konuşma etkinliklerinin daha dikkat çekici öğrenciyi konuşmaya teşvik edici, özendirici etkinlikler yaptırılabilir.” Öğrenciye daha çok hitap eden, onların ilgilerini çekecek konularla etkinlikler düzenlenmeli ki çocuklar istekle konuşsunlar ve kazanımlara erişsinler.

Öğretmenler ders kitabındaki etkinlikleri genel olarak değerlendirdikten sonra konuşma etkinliklerinde kullanılan tür, yöntem ve teknikleri de şu şekilde değerlendirmişlerdir:

Tablo 33

Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarındaki Tür Yöntem ve Teknikleri Hakkında Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Evet, Yeteri Kadar Yöntem, Teknik ve Tür Var	14	46,66
Hayır, Yeter Kadar Yöntem, Teknik ve Tür Yok	16	53,33
Toplam	30	99,99
<i>Öğretmenlerin Ders Kitaplarında Belirledikleri Konuşma Tür Yöntem ve Teknikleri</i>		
Hazırlıksız Konuşma	21	24,41
Hazırlıklı Konuşma	21	24,41
Güdümlü Konuşma	7	8,13
Empatik Konuşma	7	8,13
Tartışma	7	8,13
Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma	5	5,81
Eleştirel Konuşma	5	5,81
Yaratıcı Konuşma	3	3,48
İkna Edici Konuşma	3	3,48
Görsel Okuma	4	4,64
Altı Şapkalı Düşünce Yöntemiyle Konuşma	2	2,32
Soru Cevap	1	1,16
Toplam	86	99,91

Öğretmenlerin Ders Kitaplarında Yer Almadığını Düşündüğü Yöntem, Teknik ve Türler		
İkna Edici Konuşma	6	46,15
Yaratıcı Konuşma	3	23,07
Eleştirel Konuşma	2	15,38
Güdümlü Konuşma	2	15,38
Toplam	13	99,98

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerden ders kitabındaki konuşma etkinlikleri tür, yöntem, teknik açısından değerlendirmeleri istendiğinde 30 öğretmen net bir şekilde yeteri kadar farklı tür, yöntem ya da tekniğin olup olmadığını ifade etmişlerdir. Bu 30 öğretmenin %46,66'sı yeteri kadar tür, yöntem ve tekniğin olduğunu, %53,33'ü yeteri kadar olmadığını ifade etmişlerdir.

Yeteri kadar farklı tür, yöntem ve tekniğin olduğu görüşündeki öğretmenlerin görüşleri: "Ö1: Ders kitaplarında yeteri kadar tür yöntem, tekniklere yer verilmiştir. Ö4: Evet var. Güdümlü konuşma yaptırmamızı istiyor kitapta. Çocuklar bu tür konuşma adlarını bilmiyorlar ama biz açıklayınca anlıyorlar ve uygun bir şekilde yapmaya çalışıyorlar. Ö5: Aslında kitapta yeterli etkinlik var ama bu konuşma etkinlikleri ortalarında bir yerde yer alıyor bu yüzden önemsenmiyor. Ö9: Ben yeterli yöntem ve tekniğe yer verildiğini düşünüyorum. Ö10: Etkinlikleri farklı türlerde olduğunu düşünüyorum. Ö12: Konuşma tür, yöntem tekniklerinin dengeli bir şekilde dağıtılmış. Ö13: Genellikle farklı türlerde konuşma tekniklerinin dengeli bir şekilde dağılmış. Ö14: Metin öncesi hazırlık konuşmalarında etkinlikler var. Metnin sonrasındaki etkinliklerde konuşma yöntemleri var. Ö15: Çeşitli konuşma tekniklerine rastlıyorum ama çok derinliği olmayan sık çalışmalar. Ö22: Evet farklı teknikler var ama geliştirilmeli. Örnek veriyorum ikna edici konuşma nerde nasıl yapılmalı bunu öğrencilere daha detaylı açıklamalılar. Çocuğun tam anlayabileceği şekilde açıklanmalı Ö32: Ama kitaplarda az da olsa farklı yöntem teknikler var. Ö33: Konuşma yöntem tekniklerine yer veriliyor ancak dediğim gibi hazırlıklı konuşmaya daha çok etkinlik verilmiş. Yaratıcı, ikna edici, eleştirel konuşmalara nadir olarak yer verilmiş. Ö34: Yeterince

konuşma türü olduğunu düşünüyorum. Ö35: Yeterli derecede tür, yöntem var sayılır diyebiliriz. Her sınıf düzeyi hatta metin için farklı diyebiliriz.”

Etkinliklerde farklı tür, yöntem ve tekniğin yeteri kadar yer almadığını ifade eden öğretmenler: “Ö3: Farklı teknikler çok yok. Ö7: Çocuğun konuşmasını istediği etkinlikler var ama yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö8: Bu kadar çok tür, yöntem olduğunu düşünmüyorum. Çocuklara konuşma türlerini ben açıklıyorum. Ö15: 5 ve 6. sınıflarda empatik konuşma hiç görmedim. Güdümlü ve eleştirel konuşma türlerini de pek görmedim. Ö16: Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma dışında çok fazla strateji göremiyorum. Bu da programda açıkça hangi stratejilere yer verilmesi gerektiği belirtilmediği için kitaplar da bu konuda sadece hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmayı öne çıkarıyor. Mesela programda empatik konuşma 5. sınıfta iki kez yer alır, eleştirel konuşma 6. sınıfta iki kez yer alır diye belirtse kitap hazırlayanlar da bunu dikkate alırlar. Ö23: Konuşma etkinliklerinin hep birbirine benzer olduğunu düşünüyorum. Ö25: Yeteri kadar tür ve yönetime yer verilmiyor. Özellikle eleştirel konuşmaya yer verilmemiş. Ö26: Farklı farklı tür yöntemlere rastladığımı hatırlamıyorum. Sadece hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar var. Ö27: Bu konuda yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ö29: Öğrencilerin çoğu zaten konuşma konusunda çok zorlanıyorlar bu sebepten çok fazla tekniklere yer verilmemiş olabilir. Her sınıfta hangi teknik ya da stratejinin ne kadar olması gerektiği de belli değil. Ö31: Açıkçası çok nadir güzel ve farklı etkinlikleri görüyorum. Ö36: Çok fazla yöntem, tekniğe yer verildiğini düşünmüyorum. Çeşitli türlerde etkinliklerle konuşmalarını sağlamak bence öğretmenin becerilerine de dayanıyor. Özellikle öğrencilerin ikna edici konuşmalardan yararlandığını hiç düşünmüyorum. Ö38: Çok fazla konuşma tür, yöntem, tekniklerine yer verildiğini düşünmüyorum.” Bu şekilde ağırlıklı olarak hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma ile genelde birbirini tekrar eden yöntemlerin kullanılması ile farklı tür, yöntem, tekniğin kullanılmadığını ifade etmişlerdir.

Ders kitabında var olan konuşma tür, yöntem ve teknikler hakkında 14 farklı kategoride 86 görüş ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenler ders kitabındaki konuşma etkinliklerinde “hazırlıksız konuşma, hazırlıklı konuşma, güdümlü konuşma, empatik konuşma, tartışma

kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, eleştirel konuşma, yaratıcı konuşma, görsel yorumlama, altı şapkalı düşünce tekniği ile konuşma, soru-cevap, ikna edici konuşma” tür, yöntem ve tekniklerine yer verildiğini ifade etmişlerdir.

Bazı öğretmenler de özellikle ikna edici konuşma yöntemine hiç yer verilmediği eleştirel konuşmaya ise çok az yer verildiği kanısındadırlar.

Ayrıca öğretmenler ders kitabındaki etkinliklerde yer alan tür yöntem ve tekniğe dair şu olumsuzları da dile getirmişlerdir:

“Ö16: Programda açıkça hangi stratejilere yer verilmesi gerektiği belirtilmediği için kitaplar da bu konuda sadece hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmayı öne çıkarıyor. Mesela programda empatik konuşma 5. sınıfta iki kez yer alır, eleştirel konuşma 6. sınıfta iki kez yer alır diye belirtse kitap hazırlayanlar da bunu dikkate alırlar. Ö19: Bu tekniklere kısmen yer veriyorlar ama sade olduğunu düşünüyorum. Mesela bu konu hakkında eleştirel konuşma yapın diyor. Yani ismen o konuşma var ama ilgi çekici değil. Öğretmene ya da öğrenciye yardım edici değil. Tamamen bunu yapın şeklinde üslupla yer alıyor. Ö25: Özellikle eleştirel konuşmaya yer verilmemiş. Ö27: Benim dikkatimi çeken bir 7. sınıflarda altı şapkalı düşünme tekniği var. Ama onun dışında yaratıcı konuşma ve ikna edici konuşma ile hiç karşılaşmadım mesela. Ö36: Çeşitli türlerde etkinliklerle konuşmalarını sağlamak bence öğretmenin becerilerine de dayanıyor. Özellikle öğrencilerin ikna edici konuşmalardan yararlandığını hiç düşünmüyorum. Ö30: Çocuklar tarafından bu tür, yöntem, tekniklerin anlaşıldığını sanmıyorum. Biz çocuklara anlatmaya çalışıyoruz ama çocuklar zaten konuşma becerisi etkinliklerinden kaçınıyor. Konuşma becerisinin farklı yönleri olduğunu kavrayamıyorlar.” Öğretmenlerin görüşlerine göre hangi yöntem, tür ve tekniğin hangi sınıfta kaç kere yer alacağı programda net bir şekilde belli olmadığı için ders kitaplarında dengeli bir dağılım sağlanamamıştır. Etkinliklerde eleştirel konuşma yapın, tartışma yapın diye yazıyor ama konu hiç ilgi çekici değil. Bu yüzden o türde konuşma yapmak istemiyor çocuklar. Etkinliklerde kullanılan tür, yöntem ve tekniğe dair öğretmenlerin bu şekilde eleştirileri var.

Ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini ve etkinliklerde kullanılan tür, yöntem ve teknikleri öğretmenler olumlu ve olumsuz yargılarla değerlendirdikten sonra öğretmenlerden ders kitaplarının ders içinde kullanılabilirliği ve işlevselliği hakkında görüşleri alınmıştır. Bu soruya açık ve net bir şekilde 34 öğretmen cevap vermiştir. Diğer öğretmenler bu yönde bir görüş bildirmemişlerdir.

Tablo 34

Ders Kitaplarının İşlevselliği Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Ders Kitaplarını İşlevsel Olarak Kullandığını İfade Eden Öğretmenler	23	57,49
Ders Kitabını Çok Az Kullanan Öğretmenler	5	12,5
Ders Kitaplarını İşlevsel Olarak Kullanmadığını İfade Eden Öğretmenler	6	15
Bu Konuda Herhangi Bir Görüş Bildirmeyen Öğretmenler	6	15
Toplam	40	99,99

Öğretmenlerden 23 tanesi ders kitaplarını işlevsel olarak kullandığını ifade ederken 6 tanesi de ders kitaplarını işlevsel olarak kullanmadıklarını, 5 tanesi çok az kullandığını ya da yardımcı kaynaklarla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre 27 öğretmen açık bir şekilde ders kitaplarını ders işlerken kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yani öğretmenlerin %69,99'u derslerinde ders kitaplarından yararlanmaktadır. Bu da ders kitaplarının ne kadar önemli olduğunun göstergesidir. Öğretmenlerden altı tanesi ise bu konuda bir şey söylememişlerdir. Çünkü ders kitabının işlevselliği hakkında görüşleri sorulduğunda işlevsel olarak kullanıp kullanmadığını belirtmeden kitapları yeterli ya da yetersiz bulunduğunu ifade eden öğretmenler olmuştur.

Ders kitaplarını işlevsel olarak kullandıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Ders kitaplarını derste kullanıyorum. Ö2: İşlevsel olarak kullanıyorum. Ö3: Ders kitabını kullanıyorum. Ö4: Ders kitabını takip ediyorum. Ö8: Ders kitabını işlevsel olarak kullanıyorum ama ben de farklı araştırma ödevleri veriyorum. Ö9: Ders kitaplarını işlevsel olarak kullanıyorum. Ö10: Ders kitaplarını derslerimde aktif olarak kullanıyorum. Ö11: Ders kitabı kullanmayı seviyorum. Ö12: Ben Türkçe ders kitaplarını genel olarak beğeniyorum

ve kullanıyorum. Ö13: Ders kitaplarını işlevsel olarak kullanıyoruz. Ö16: Ders kitapları benim için çok çok önemli. Ders kitaplarını önemsiyorum. Ö19: Ders kitabını ben derslerde kullanıyorum ama etkinlikleri resimlerle ve videolarla desteklemeye çalışıyorum. Ö22: Ben anlama anlatma etkinliklerine çok önem veriyorum. Kitabı kullanıyorum mutlaka. Ö23: Şöyle söyleyeyim ders kitapları gayet işlevsel, sınav olmadığı sürece. Ö24: Temel olarak ben ders kitabından yararlanıyorum. Ders kitabının etkinliklerinden yararlanarak ilerliyorum. Ö26: Türkçe ders kitabını işlevsel olarak kullanıyorum. Ö27: Ders kitabı benim için işlevsel ama bir öğretmen sadece ders kitapları ile yetinmemeli diye düşünüyorum. Ö29: 5. sınıflarda dil bilgisi konuları az olduğu için bütün etliklerde ders kitabını kullanabiliyorum. 6. sınıflarda verilen kitaplarda bir metinde verilen etkinlikler çok fazla. 7. sınıf kitabındaki etkinlikleri de sınıfta uygulayabiliyoruz. Ö30: Ben birebir ders kitaplarıyla ilerliyorum. Ö32: Ben ders kitaplarının okuma ve dinleme becerileri alanlarında çok işlevsel olduğunu düşünüyorum. Ö33: Ders kitabı salgına kadar benim için gerçekten işlevseldi. Metin odaklı gidip metin üzerinden gidiyorduk. Ö34: Ders kitapları gayet işlevsel. Ö39: Dedğim gibi ben bu sene beşinci sınıfları okutuyorum ve Anıttepe yayınlarını kullanıyoruz. Ders kitabını işlevsel olarak kullanıyorum. Hiçbir etkinliğini atlamadan çocuklarla yapıyoruz. Ö40: Ben ders kitaplarını işlevsel olarak kullanıyorum. Bizim gibi yeni atanmış öğretmenler için güzel kaynak olduğunu düşünüyorum.” Öğretmenlerin çoğu bu şekilde ders kitaplarının kendileri için çok önemli olduğunu, beğenerek kullandığını, ders kitabındaki anlama ve anlatma etkinliklerinden yararlandıklarını, her beceriye yönelik çeşitli etkinliklerden bolca faydalandığını ifade etmişlerdir.

Ders kitaplarını yardımcı kaynaklarla birlikte kullandığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö5: Gerekli yerlerde kullanıyorum. Kaynak kitaplara ihtiyaç duyuyorum. Ö6: Sınıftan sınıfa değişiyor. Metinlerin bazıları çok işlevsel ve kazanımları da güzel. Ama bazı metinler kötü durumda. Metinler çocukların seviyesine göre uzun geliyor. Ö20: Ders kitabını çok az kullanıyorum. Metni okutuyorum ama dikkat çekici etkinlikleri yaptırıyorum. Ders kitabındaki metinlere benzer ben kendim metin buluyorum onlarla etkinlik yapıyoruz. Ö21:

Ben ders kitaplarıyla işlenen derslere kaynak kitaplarını da ekliyorum. Bazı metinlerimiz çok zevkli ama bazılarının edebi açıdan da eksik olduğunu, estetik zevk taşımadığını görüyorum. Bu sebeple daha estetik metinleri ben bulup sınıfta okuyorum, okutturuyorum. Ö28: Konuyu yardımcı kaynaklardan anlatıyorum. Pekiştirmek için ders kitabındaki etkinlikleri yaptırıyorum. Ama metinler üzerinde oldukça duruyorum. Metinlerin etkinliklerini mutlaka yaptırıyorum.” Öğretmenler metinleri okutsalar da etkinlikler için yardımcı kaynaklar kullandıklarını dile getirmişlerdir.

Ders kitaplarını sevmediklerini, kullanmadıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö14: Ben sevmiyorum ders kitaplarını. Sürekli metin, metinle ilgili etkinlikler. Hep kendini tekrar ediyormuş gibi geliyor. Ö15: Ders kitaplarının yayınlardan yayınlara değişiklik gösterdiğini biliyorum ama şu an 6. sınıflarda kullandığımız Ekoyay çok kötü. Metinleri de etkinlikleri de kötü. Ö18: Ben kaynak kitapları daha çok kullanıyorum. Hem dil bilgisi etkinlikleri hem de temel beceriler için kitabın yetersiz olduğunu düşünüyorum. Genelde internet üzerinden çevrim içi kaynakları kullanıyorum. Ö25: Ben ders kitaplarını çok fazla kullanmıyorum. Özellikle 8. sınıflarda kullanmıyorum. Gerekli olan bilgiyi verdiğini düşünmüyorum. Ö28: Ders kitapların işlevsel olduğunu düşünmüyorum. Ö38: Bu sene salgından dolayı ders kitaplarından neredeyse hiç yararlanmadım diyebilirim. Altı öğretmen etkinliklerin tekrar ettiği, metinlerin güzel olmaması, dil bilgisi açısından yeterli etkinlik olmaması sebebiyle kullanmadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca bu sene salgın sebebiyle ders kitabından yararlanmadığını ifade eden öğretmenler de olmuştur.

Ders kitaplarını işlevsellik açısından yeterli ve yetersiz bulan öğretmenler de olmuştur.

Tablo 35

Ders Kitaplarının İşlevselliğinin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Ders Kitabının İşlevselliğini Yeterli Bulanların Sayısı	10	35,79
Ders Kitabının İşlevselliğini Yetersiz Bulanların Sayısı	18	64,28
Toplam	28	99,99

Ders kitaplarını kullandıklarını söyleyen öğretmenlerin bazıları ders kitaplarını yeterli bulduklarını da eklemişlerdir. Bununla birlikte ders kitabını kullanmadıklarını söyleyen öğretmenlerle ders kitaplarını işlevsel olarak kullandıklarını söyledikleri hâlde devamında kitabı yetersiz bulduklarını söyleyen öğretmenler olmuştur. Bu görüşler şöyledir:

Ders kitaplarını yeterli bulan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö2: Ders kitaplarının etkinlikleri ve metinleri çocukların konuşma, yazma, okuma, dinleme becerilerini geliştirmek için işlevsel hazırlanmış. Katkı sağlıyor. Metinlerin konuları çocuklara vermek istediğimiz ahlaki erdemleri verecek düzeyde. Ö4: Etkinlikleri yeterli buluyorum. Ö9: Ders kitapları hem kazanımları vermede hem de etkinlikler açısından bize yol gösteriyor. Ö11: Kitapların çocuklara yönelik olduğunu düşünüyorum. Etkinliklerin öğrencilerin dikkatini çektiğini düşünüyorum. Ö12: 6. sınıflarda daha çok kullanırken 8. sınıflar sınava yönelik olduğu için çok fazla 8’de fazla kullanamıyorum. 6. sınıfların ders kitabındaki konular, görseller çocuklar için ilgi çekici ve sözel mantık sorularına da yer verilmesi çok iyi olmuş. Ö13: Yeterli olduğunu düşünüyorum. Bir tek konuları tekrar etmek, test çözmek için Eba’daki kaynaklardan yararlanıyorum. Meb yayınlarının iyi olduğunu söyleyebilirim. Ö26: Şu özelliğini çok seviyorum. Bir metin var ve metinden hareketle neyi ne kadar anlayabiliyor bunu ölçebiliyoruz. Kelime hazinesine yeni kelimeler kazanıyor. Yazma becerilerinde de iyi bence. Ö30: Ben birebir ders kitaplarıyla ilerliyorum. Metinler üzerinden ilerliyorum. Metinlerin genel olarak iyi olduğunu düşünüyorum. Etkinlikler de metinle ilgili kelimede anlam, metinle ilgili okuduğunu anlama etkinlikleri var. Dil bilgisi etkinlikleri de var ama tabi bu kazanımlarda yardımcı kitaplardan yararlanıyorum. 8. sınıfların ders kitaplarını çok beğeniyorum. LGS sınavıyla birebir örtüştüğünü düşünüyorum. Ö32: Ben ders kitaplarının okuma ve dinleme becerileri alanlarında çok işlevsel olduğunu düşünüyorum. Ö34: Kitap dışında çok fazla bir kaynağa ihtiyaç duymuyorum. Metinler de gayet güzel. Kitapları donanım olarak yeterli buluyorum.” Öğretmenler ders kitabındaki yeterliliği “etkinliklerin tüm temel becerileri kapsadığı, çocuklara yönelik olduğu, öğretmenlere yol gösterdiği, metinden hareketle okuduğunu

anlama etkinliklerinin güzel olduğu, tüm donanımlara sahip olduğu” görüşleriyle ifade etmişlerdir.

Ders kitabını yetersiz bulan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Ders kitaplarını derste kullanıyorum ama tam olarak yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ders kitabıyla birlikte çalışma kağıtlarından da yararlanıyorum. Görsel yorumlama gibi fazladan etkinlikler yaptırmaya dikkat ediyorum. Ö2: Bir tek dil bilgisi konusunda yardımcı kaynaklara ihtiyaç duyuyorum. Ö3: Ama ders kitapları yeterli değil. Fazladan kaynak kullanıyorum. Ö5: Kaynak kitaplara ihtiyaç duyuyorum. Ö7: Kesinlikle başka kaynaklara ihtiyaç duyuyorum. Genellikle ders kitaplarında bilgiye götürmüyor. Bizim okul köy okulu olduğu için çocukların internet erişimleri yok ve ders kitaplarının da onlara yol gösterdiğini düşünmüyorum. Ders kitabından bilgiye varamadıkları için yetersiz buluyorum. Ö12: Tek eleştirim eskiden ders kitaplarında konuşma etkinliği yapmadan önce neler yapması gerektiği yazıyordu ama bu kitaplarda yönerge eksikliği var. Şimdi örnek veriyorum “akraba ziyaretinin önemini anlatan bir konuşma yapınız, konuşurken beden diline dikkat ediniz” yazıyor. Çocuk da sadece buna dikkat ediyor. Bunu demesi güzel ama diğer konuşma becerilerine de değinilmeli diye düşünüyorum. Bir de bununla birlikte ders kitaplarına çocuklar için daha fazla test eklenmeli. Ö14: Daha eğlenceli, daha fazla görsel kullanılabilir. Sürekli metin, metinle ilgili etkinlikler. Hep kendini tekrar ediyormuş gibi geliyor. Ö17: Bence Türkçe ders kitaplarındaki metinler çocukların estetik zevkini geliştirmeye yönelik olmalı. Sanatsal ve edebi olmalı. Halbuki temalar altında edebi metinlerden ziyade bilgilendirici metinler görüyoruz. Mesela “Su Kirliliği” metninde su kirliliği madde madde açıklanmış. Bu sosyal ya da fen bilimleri ders kitabında yer alsa anlarım da Türkçe ders kitabında olmasını doğru bulmuyorum. Su ile ilgili bir destan ya da efsaneye yer verilebilirdi. Salt bilgi verilen metinlerde çocuklar kendini Türkçe dersinde de hissetmiyor. Türkçe dersi ilköğretim hayat bilgisinin ortaokula göre yorumlanmış ve içine dil becerileri de katılmış bir ders olarak görüyorum. Bu yönü çok güzel. Kitabın işlevselliğinde dil bilgisi konusunda eleştirim var. Çocuklar için bu konuda eksik. Ö18: Ben kaynak kitapları daha çok kullanıyorum. Hem dil bilgisi etkinlikleri hem de temel beceriler için kitabın yetersiz

olduğunu düşünüyorum. Genelde internet üzerinden çevrim içi kaynakları kullanıyorum... vb.” Öğretmenler Türkçe ders kitabındaki metinleri estetik zevk düzeyi, dil bilgisi etkinlikleri, yönergeler, alıştırma, testler, sınava yönelik hazırlama konuları açısından yetersiz bulmuşlardır. Bu sebeple daha çok yardımcı kaynaklardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Ders kitabındaki etkinliklere yer vermeyen öğretmenler ya da ders kitabındaki etkinlikleri yaparken kısa tutan öğretmenlerin ifade ettikleri sebepler detaylıca şöyledir:

Tablo 36

Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerini Yaptırma Hakkında Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Mutlaka Öğrencilerin Konuşmasını Sağlarım	15	26,31
Dersin Süresi Yetersiz	12	21,05
Sınava Hazırlanan Öğrenciler Bu Etkinlikleri Yapmak İstemiyor	10	17,54
Müfredat ve Dil Bilgisi Konuları Çok Yoğun	9	15,78
Öğrencilerin İlgisizliği ya da Seviyesizliği	9	15,78
Sınıfın Kalabalık Olması	1	1,75
Okuldaki İmkânsızlıklar	1	1,75
Toplam	57	99,96

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlere “Ders kitabındaki konuşma etkinliklere yer vermiyorsanız sebepleri nelerdir?” sorusu sorulduğunda 15 öğretmen konuşma etkinliklerine mutlaka yer verdiklerini ifade etmiştir. Diğer öğretmenler de etkinliğe niçin yer vermediğini sıralarken farklı kategorilere girecek sebepler söylediği için 6 farklı kategoride 57 görüş çıkmıştır.

Toplam görüşler içinde konuşma etkinliklerinin yapılmamasında en büyük etkenler; %21,05 ile süre yetersizliği ve %17,54 sınav sürecidir. Daha sonra da müfredatın daha doğrusu dil

bilgisi konularının yoğunluğu ve öğrencilerin konuşma etkinliklerine karşı isteksizlikleri %31,56 oranla konuşma etkinliklerini yapmamaya sebep olarak gösterilmiştir.

Öğretmeler ders süresinin konuşma etkinlikleri için yetersiz olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Ö3: Zaman ve süre sorunu. Ö5: Zamanın yetersizliği. Ö6: Zaman yetersizliği. Ö19: Zaman yetersizliği. Ö24: Çocukların konuşmasını önemsiyorum ama sınıfların kalabalık olması sürenin daha da azaltılması beni biraz zorluyor. Ö25: Zamanı yetersiz buluyorum. Ö26: Bir de salgınla birlikte ders sürelerimiz kısaltıldı. Ö28: Süre de çok kısıtlı. Ö32: Bunu salgından öncesi ve salgından sonrası diye ikiye ayırmak istiyorum hocam. Salgınsan sonra açıkçası hiç konuşma etkinliklerine yer veremedik. Salgından önceden da aman aman bir konuşma etkinlikleri yaptırdığımızı söyleyemeyeceğim hocam. Bir metni örnek okuma olsun diye bir kendimiz okuduğumuzda bir de öğrencilere birkaç kere okuttuğumuzda bir dersimiz zaten gidiyor. O metinle ilgili etkinlikleri de yaptırıyoruz. Sonra da zaman kalmıyor. Ö35: Süre sıkıntısı. Ö37: Ders sürelerinin yeterli olmaması. Ö38: Zaman yetersizliği ve bu sene salgın.” Öğretmenler özellikle salgınla birlikte ders sürelerinin kısaltılmasından dolayı konuşma etkinliklerine zaman kalmadığını ve salgın sürecinin konuşma becerisini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

Sınava hazırlanan çocuklarla konuşma etkinlikleri yapmayan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö5: Çocukları sınav odaklı yetiştirdiğimiz için nasıl olsa sınavda çıkmayacak diye düşünüyoruz. Ö18: Genellikle sınav odaklı ders anlatıyoruz. Ö22: Bir tek 8. sınıflarda sınava yönelik çalışmalarımız daha fazla. Ö23: Sınavlar yüzünden çok fazla zaman ayırmıyorum. Ö25: 8. sınıfları da sınava hazırlıyoruz. Ö26: Merkezi sınavlara hazırlıyoruz çocukları. Çocukların deneme sınavlarında Türkçe netleri düşünce idare bize gelip soruyor. Ö28: Konya Millî Eğitim Müdürlüğü hatalık ya da aylık genel denemeler yaptırıyor. İl ve ilçe Millî Eğitim Müdürlüğü çocukların deneme sonuçlarına çok önem gösteriyor. İl bazında, ilçe bazında ve okul içi denemeler oluyor. Sadece başarı odaklı bir sistemle çocukları LGS'ye hazırlıyoruz. İdare de çocukların netlerine dikkat ediyor. Bu sene uzaktan eğitimle

çevrim içi denemeler ağırlık kazandırdı. Deneme çözümleri yaptırıyoruz. Ö38: Biz de dil bilgisi konusunu anlatmayınca vicdanen rahat hissetmiyoruz çünkü sınavlarda konuşma becerisinden değil dil bilgisinden soruluyor. Ö33: 8. sınıflarda sınava hazırlanıyoruz. Diğer sınıflarda zamanımız yettikçe öğrenciler istekli oldukça yapıyoruz. Ö35: Aynı zamanda müfredatı yetiştirmek, çocukları sınava hazırlamak gibi sorunlarımız da oluyor.”

Öğretmenler konuşma becerisinin sınavda çıkmaması sebebiyle önemsemediklerini ifade ederken bir de idarenin öğretmenlere öğrencilerin Türkçe netlerini sorması, idarenin öğretmenleri bu konuda uyarması çocukların deneme sonuçlarının daha önemli olduğu algısı konuşma becerisini daha çok arka plana atmaktadır.

Üçüncü Alt Problem Öğretmenlerin Konuşma Becerisine Ayırdığı Süre Hakkında Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenler konuşma etkinliklerini ve ders kitabının işlevselliğini değerlendirdikten sonra öğretmenlere ders kitabındaki konuşma etkinliklerine ayırdıkları süre sorulmuştur. Öğretmenlerin konuşma etkinliklerine ayırdıkları süre:

Tablo 37

Öğretmenlerin Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerine Öğretmenlerin Ayırdığı Süre

Öğretmen Görüşleri	f	%
Her Ders 5-10 dk	5	12,5
Her Ders 10-15 dk	1	2,5
Her Ders 15-20 dk	2	5
Haftada Bir Ders	10	25
İki Haftada Bir Ders	2	5
Ayda Bir Ders	1	2,5
Dersin Geneli	2	2,5
Konuşma Etkinliklerini Hiç Yaptırmayanlar	13	32,5
Çocukların Durumlarına Göre	4	10
Toplam	40	100

Öğretmenlerin 18'i her derste ya da haftada bir sefer konuşma etkinliği geldiğinde çocukları konuşturduğunu ifade etmiştir. Her ders çocukları konuşturmaya çalışan öğretmenler ders kitabındaki konuşma etkinliklerini yaptırmakla birlikte ders kitabındaki konuşma etkinliği hariç farklı konularda ya da metinle ilgili diğer etkinliklerde öğrencinin aktif katılımını sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Her metnin sonunda mutlaka bir tane konuşma etkinliğine yer verildiği için haftada bir konuşma etkinliği yapılmak zorundadır. Bunu %25'lik oranla 10 öğretmen yaptırdığını ifade etmiştir. Öğrencilerin konuşma etkinliğine istekli olmamasından kaynaklı her hafta olmasa da iki haftada bir konuşma etkinliği yaptıranlarla genelde düzenli olarak öğrencilerin konuşmasını sağlayan öğretmenlerin sayısı 20'ye çıkmaktadır. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin %50'si ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerine derslerine yer vermektedirler. Geri kalan öğretmenlerin %32,5'i ders kitabındaki konuşma etkinliklerini ilgi çekici olmadığı için, çocukların dikkatini çeken eğlenceli etkinlikler olmadığı için, sınavda bu beceri ölçülmediği ve konuları yetiştiremedikleri için ve özellikle bu sene salgın sebebiyle uzaktan eğitimle birlikte hiç yer veremediklerini dile getirmişlerdir. %10'luk kısımdaki öğretmenler ders kitabındaki etkinlikleri yaptırıp yaptırmayacağını öğrencilerin durumuna göre belirlediğini ifade etmiştir.

Her ders 5-10 dk öğrencilerin konuşmasını sağlayan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö12: Ders içinde beş- on dk ayırıyorum. Ö17: Bir ders içinde 5-10 dk kadar yer veriyorum. Ö22: Konuşma etkinliklerine 5-10 dk ayırıyorum. Ama ders sürecinde öğrenci telaffuz hatası, vurgu, tonlama hatası yaparsa bunları düzeltiyorum mutlaka. Doğrusunu söylüyorum. Ö23: Dersin girişi ve dersin son anlarında bazen dersle ilgili bazen ders dışında konuşuyoruz. 5- 10 dk konuşuyoruz mutlaka. Ö36: Ben her ders, dersin başında 5-10 dk çocukları konuşturmaya çalışıyorum.”

Haftada bir kez konuşma etkinliği yaptıran öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Her metinden sonraki konuşma etkinliklere yer veriyorum. Her metin için 20 dk konuşmaya zaman ayırabiliyorum. Ö4: Hafta en fazla bir saat ya da haftada 15-20 dk. Ö8:

Haftada bir ders mutlaka ayırıyorum. Ö9: Haftada bir saatimi muhakkak ayırıyorum. Ö10: Ders kitabında konuşma etkinliğine geldiğinde mutlaka yapıyoruz. Haftada bir iki dersimi alıyor. Ö11: Konuşma yetisi günlük hayatımızın her anında. Dinleme ile birlikte en çok kullandığımız beceri. Bu sebeple konuşma becerisini diğer becerilerle birlikte tüm derslerimde kullanıyorum. Okuduğunu anlama etkinliklerinde bile öğrencilerime “tam ve düzgün cümleler kurmalarını, bağlantı ifadelerini kullanmalarını, beden dillerini kullanmalarını” hatırlatıyorum. Bunlar dışında kitapta hazırlıklı konuşma ya da hazırlıksız konuşma etkinliğine denk gelirsek de bir saatimi ayırıyorum. Ö13: Haftada bir ders saatini buluyor. Özel olarak bir münazara, tartışmada her öğrenciye söz hakkı veremeyebiliyoruz ama soru cevapla öğrencilerin görüşlerini alırken hepsinin konuşmasına önem veriyorum. Ö18: Çok fazla yer verdiğim söylenemez. Konuşma etkinliği oldukça haftada 15- 20 dk yer veriyorum. Ö25: 5 saatlik dersinde ortalama olarak iki dersi konuşma ve dinlemeye yer veriyorum. Ö27: Haftada en az bir ders saatimi ayırıyorum. Her dersin de 10-12 dk öğrenciyi konuşturarak geçiyor. Ö33: Genel olarak kitaptaki tüm etkinliklere yer vermeye çalışıyorum. Haftada bir konuşma etkinliği geldikçe zamanımız oldukça yaptırıyorum.”

İki haftada bir konuşma etkinliği yaptıran öğretmenlerin görüşleri:

“Ö32: İki haftada bir vaktimiz kaldıkça konuşma yaptırıyorum. Ö35: Çok sık değil. Eğer ben konuşma etkinliklerine detaylı bir şekilde yer verecek olursam dersin süresi diğer etkinliklere yetmiyor. Çocuklar da kendini çekiyor. Bu sebeple iki haftada bir ders anca yer veriyorum.”

Dersin genelinde öğrencileri konuşturan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö31: Bence Türkçe dersinin geneli konuşarak, öğrencileri konuşturarak geçiyor. Sürekli bir soru cevap halindeyiz. Ama hususi bir konuşma becerisi etkinliği geldiğinde bir ders saatin konuşma etkinliklerine yer veriyorum. Sınıf mevcudum az olduğu için ve çocuklar da uzun uzun konuşmadığı için bir ders saati yeterli oluyor. Ö39: Dediğim gibi bir dersin tamamı olmasa da her dersimin çoğunda öğrencilerimi konuşturuyorum.”

Konuşma etkinliklerini yaptırmayan öğretmenlerin görüşleri

Ö3: Doğrudan konuşma becerilerine yer veremiyorum ama diğer becerilerle harmanlanmış bir şekilde veriyorum. Kendilerini ifade edebileceği sorulara yer veriyorum. Ö5: Çok fazla yer vermiyorum. Ö6: Bütün sınıfa konuşma hakkı veremiyorum ama etkinliğin çocuğun ilgisi çekiyorsa konuşuyoruz. Ö7: Dilsel farklılardan dolayı konuşma becerinden ziyade okuma ve yazmaya yöneliyoruz. Okuma yaptıkça konuşma becerilerinin gelişeceğini düşünüyoruz. Ö14: Ben çok fazla yer veremiyorum. Daha çok okuduğunu anlatma ve kendini ifade edebilme becerisine yer veriyorum. Ö15: Öğrencilerin konuşma becerilerini çok önemsiyorum ama maalesef bu sene konuşma becerilerine çok fazla yer veremedim. Ö26: Fazla zaman ayıramıyoruz açıkçası. Ö28: Çok kısa bir süre ayırabiliyorum. Ö30: Ders kitabındaki çoğu etkinliklerini yaptırıyorum ama konuşma etkinliklerini arada sırada yaptırıyordum. Ayda bir konuşma etkinliği yaptırıyordum. Şimdi salgın döneminde konuşma etkinliklerine hiç yer veremedim. Ö32: Bunu salgından öncesi ve salgından sonrası diye ikiye ayırmak istiyorum hocam. Salgından sonra açıkçası hiç konuşma etkinliklerine yer veremedik. Salgından önceden da aman aman bir konuşma etkinlikleri yaptırdığımızı söyleyemeyeceğim hocam. Bir metni örnek okuma olsun diye bir kendimiz okuduğumuzda bir de öğrencilere birkaç kere okuttuğumuzda bir dersimiz zaten gidiyor. O metinle ilgili etkinlikleri de yaptırıyoruz. Soru- cevapla bir de dil bilgisi anlatınca zaman kalmıyor. Biz de dil bilgisi konusunu anlatmayınca vicdanen rahat hissetmiyoruz çünkü sınavlarda konuşma becerisinden değil dil bilgisinden soruluyor. Ö37: Pek zaman ayırdığımı söyleyemem. Sadece şunu yapıyorum. Ders içinde sunuş anlatımdan ziyade buluş yöntemiyle anlatıyorum. Soru- cevap yaptırıyorum. Tahtadan açtığım bir sorunun çözümü için öğrencimi tahtanın önüne çağırıyorum. Ona açıklattırıyorum. Bu esnada konuşmaya yönelik bilgiler de veriyorum. Bunu 5. sınıftan itibaren yaptırınca öğrenciler kendini geliştiriyorlar. Konuşmaya yönelik bir de şöyle bir şey yapıyorum. Ben konuyu detaylıca anlattıktan sonra Eba'dan testi açıyorum. Öğrencinin soruyu açıklayarak anlatmasını istiyorum ya da öğrencimden öğretmenlik yapmasını istiyorum. Ö38: Önceki yıllarda konuşma etkinliklerine zaman ayırabiliyordum ama salgın süreciyle birlikte hiç yapamaz oldum. Ö40: Dersler yüz yüzeyken ve süre 40 dk ile haftada iki ders konuşmaya vakit ayırıyordum. Şimdi süreler

kısaldı 5. sınıflarla yine uzun uzun konuşma yapabiliyoruz ama 6. sınıflarla dil bilgisi kazanımların fazla olduğu haftalarda konuşma etkinliği yapamıyorum.”

Öğretmenler şu sebeplerle konuşma etkinliklerini yaptıramadıklarını açıklamışlardır: dil farklılıkları, sürenin yetersizliği, sınava hazırlık, öğrencilerin ilgili olmaması, okuma ve yazma becerilerine ağırlık verilmesi.

Dördüncü Alt Problem Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Kazanması Gereken Konuşma Becerileri Hakkında Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin öğrencilerden kazanmasını bekledikleri konuşma becerileri şunlardır:

Tablo 38

Öğrencilerin Kazanması Gereken Konuşma Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrenciler Kendilerini İfade Edebilmeli	19	26,39
Öğrenciler Standart Türkçe ile Konuşabilmeli	9	12,5
Öğrenciler Türk Dilinin Kurallarına Uygun Konuşabilmeli	11	15,27
Öğrenciler Kelime Hazinesini Geliştirmeli	4	5,55
Öğrenciler Hazırlıksız Konuşmayı Doğru ve Güzel Yapabilmeli	6	8,33
Öğrenciler Hazırlıklı Konuşmayı Doğru ve Güzel Yapabilmeli	4	5,55
Öğrenciler Beden Dilini Etkili Kullanabilmeli	10	13,88
Öğrenciler Vurgu Tonlamayı Doğru Yapabilmeli	5	6,94
Öğrenciler Farklı Tür Yöntem ve Teknik Kullanarak Konuşabilmeli	4	5,55
Toplam	72	99,97

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin verdiği cevaplardan dokuz farklı kategoride 72 görüş ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %26,39'u öğrencilerin kendilerini iyi ifade etmelerini, %15,27'si öğrencilerin Türk dilinin kurallarına uygun konuşmasını, %13,88' beden dilini etkili kullanmalarını, %12,5'i standart Türkçe ile konuşmalarını beklemektedir. Bu kazanımlar çok temel düzeydedir. Yani genel olarak öğretmenler öğrencilerin temel düzeyde konuşma

becerisine dair bir şeyler kazanmalarını beklemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerden üst düzey konuşma kazanımlarını beklememesi hem öğretmenlerin beklentilerinin düşük olduğunun hem de öğrencilerin seviyelerinin düşük olduğunun göstergesidir. Geri kalan %30'luk oranda öğretmenler öğrencilerden hazırlıksız konuşma yapmalarını, vurgu ve tonlamaya dikkat etmelerini, kelime hazinelerini zenginleştirmelerini, hazırlıklı konuşma yapabilmelerini, farklı tür, yöntem ve teknikle konuşmalarını beklemektedir.

Öğrencilerin temel düzeyde de olsa kendilerini ifade etmelerini isteyen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ö1: Kendini doğru ifade edebilmeleri. Ö2: Hepsi birbirinden önemli beceriler ama benim için en önemlisi kendini doğru ifade edebilme becerisi. Maalesef çocuklar kitap okumadıkları için kendilerini de ifade edememektedir. Ö3: Öncelikle öğrencilerin kendilerini net bir şekilde ifade edebilmeleri çok önemli. Ö5: Bence önemli şey kendini doğru ifade edebilme. Çünkü bir çocuk kendini doğru ifade edemezse amacına ulaşamıyor. Ö11: Kendilerini doğru ifade edebilmeleri çok önemli. Ö13: Kendini düzgün ifade edebilmeli. Bir konuyla ilgili konudan kopmadan düzgünce konuşmalı. Ö14: Kendini doğru ifade edebilmeli. Ö16: Çocukların fikirlerini kendine güvenerek doğru açıklaması için kendilerine güvenmeleri gerekiyor. Dersin bir paylaşım dersi olduğunu kavramaları gerekiyor. Kendilerini ifade etmeleri gerekiyor. Çocuktan mükemmel bir Türkçe ile çok güzel bir konuşma yapmasını beklemek mümkün değil. Çocuklardan öncelikle duygu ve düşüncelerini aktarabilmelerini istiyorum. Çocuklar kendilerini ifade ettikçe diğer becerileri geliştireceğini düşünüyorum. Bizlerin de onların söylediklerini toplayarak, uyararak doğru konuşmaya ulaşacaklarını düşünüyorum. Ö19: Kendilerini doğru ifade edebilmeleri. Toplum içinde güzel konuşmaları. Heyecanlanmadan konuşmaları lazım. Ö22: Bence öğrencilerin kendilerini doğru ifade etmeleri gerektiğini düşünüyorum. Özgüvenli olmalı. Öğretmenlerden korkuyorlar. Bu da ailelerin çocuklara önem vermemesinden kaynaklanıyor. Ö24: Kendilerini ifade edebilmeliler. Neyi nasıl aktaracaklarını bilmeliler. Ö29: Benim için önemli olan öğrencilerin kendilerini doğru ifade edebilmesi ve heyecanlanmadan düşüncelerini tane tane anlatabilmeleri önemlidir. Ö30: Şu an öyle bir

noktadayız ki çocuklar konuşsun yeter diyoruz. Çocukların kendilerini ifade etme becerileri geliştirilmeli mutlaka. Bizde bir şeyleri anlayıp yorumlamak bunları aktarma çok uzak olduğumuz konular. Toplum olarak da uzak olduğumuzu düşünüyorum. Ö31: En dikkat ettiğim kazanım çocukların kendini sözlü bir şekilde doğru ifade edebilmesi. Ö32: En önemli gördüğüm nokta çocuğun kendini ifade edebilmesi. Bunu gerçekleştirebilirse standart Türkçe ile konuşma, beden dilini etkili kullanma, telaffuz, ses tonunu ayarlama daha sonra gelir. Yapabilirler diye düşünüyorum. Çünkü benim öğrencilerde gördüğüm onlar meramını uygun bir şekilde dile getiremiyorlar. Kelimeleri güzelce sıralayıp iyi cümleler kuramıyorlar. Mantık akışı içinde iyi bir konuşma yapamıyorlar. Ö33: Bence ilk olarak öğrenci kendini doğru ifade etmeyi öğrenmeli. Çünkü bu çocuklar ortaokula gelmişler. Tamam 5ve 6. sınıflar biraz daha zorlanabilir ama 7 ve 8. sınıf olduklarında kendilerini ifade etmeleri gerekiyor. Ö34: Öncelikle kendini doğru ifade edebilmesi. Sonra da Türkçeyi kurallarına uygun konuşması çok önemli. Ö35: İkincisi kendini doğru ifade edebilme. Çocuk kendini anlatmak istiyor ama ben ne demek istiyor anlayamıyorum çünkü çocuk kendini ifade edemiyor.” Öğretmenler, öğrencilerin heyecan, özgüven eksikliği, iki dilli ve aileleri tarafından bastırılmaları sebepleriyle kendilerini ifade edemediklerini dile getirmişlerdir. Hatta ne istediğini açık açık söyleyemeyen öğrenciler olduğu için sadece konuşsun yeter diye düşünen öğretmenler de olmuştur.

Öğrencilerin standart Türkçe ile ve Türk dilinin kurallarına göre konuşmalarını isteyen öğretmenlerin görüşleri:

Ö7: Çocuğun İstanbul’un Türkçesi ile konuşması. Ö10: Öncelikle standart İstanbul Türkçesi ile konuşmayı öğrenmeli. Zaten İstanbul Türkçesi ile konuşmayı öğrenirse telaffuz hatalarını da yapmaz. Kelimeleri doğru anlamlarında kullanmayı da öğrenir. Beden dilini etkili kullanmayı da öğrenir. Ö11: İstanbul Türkçesini en iyi şekilde kullanmalılar. Ö17: Standart İstanbul Türkçesini öğrencilere kazandırmamız çok önemli. Standart Türkçelerini düzeltirse ses tonu, telaffuz, yöresel ağız gibi konularda da düzelme sağlayacağını düşünüyorum. Ö30: Bu sebeple şu an benim öğrencilerden beklentim standart Türkçe ile kendilerini ifade etsinler yeter diye düşünüyorum. Ö32: Ben köy okulunda çalıştığım için yöresel ağız özellikleri

fazlaca var. Standart dil ile konuşmayı öğrenmeleri gerekiyor. Ondan sonra konuşmayı geliştirmeye yönelik kazanımlara yer verilmeli. Ö34: Türkçeyi kurallarına uygun konuşması çok önemli. Ö35: Konuşma kazanımlarının hepsini kazanmalı tabi, kendini doğru ifade etme, doğru, vurgu, tonlama, beden dili, standart Türkçe ile konuşma gibi. Ama ilk olarak bulunduğum yöreyle alakalı kesinlikle standart Türkçeyle kendini doğru ifade edebilme diyebilirim. Çünkü yöresel ağız kullanımı çok baskın. Bununla çok mücadele ediyorum. İstanbul Türkçesine uygun seslendirmelerini istiyorum. Ö37: Kendi dil özelliklerinden sıyrılıp Türkçe konuşmayı, standart dili edinmeliler. Ö1: Dilimizi kurallarına uygun ve doğru bir şekilde kullanmaları. Çünkü sosyal medyada hızlı bir yozlaşma var ve bu çocukların diline de yansımakta. Dilimizi daha kurallı ve düzgün kullanmalılar. Ö3: Biz öğretmenler bazen öğrencilerin cümlelerini tamamlayabiliyoruz. Bu sebeple öğrenciler yarım yamalak cümle kurunca bizim onları anlayabileceğimizi düşünüyorlar. Hazırlıklı konuşma ve tam konuşması yani Türkçenin kurallarına uygun bir şekilde konuşmaları önemli. Ö11: Tam ve düzgün cümleler kurmaları çok önemli. Ö12: Çocuğun konuşurken gereksiz ses çıkarıp çıkarmaması, konuyu uygun bir şekilde anlatması çok önemli. Sondan söylenecek bir şeyi başta söylememeli. Mantık sırasına göre konuşmalı. Ö14: Güzel cümle kurmayı bilmeli. Ö15: Türkçeyi etkili kullanma. Ben Doğu’da görev yapıyorum. Kürtçe- Türkçe karışımı olabiliyor. Bu sebeple Türkçeyi kurallarına uygun bir şekilde konuşmaya çok önem veriyorum. Ö16: Türkçeyi kurallarına uygun bir şekilde konuşmaları da kazanmaları gereken bir beceri diye düşünüyorum. Ö20: Öğrencilerin kelimeleri doğru kullanmaları lazım. Doğru kelimelerle doğru cümleleri kurmaları lazım. Bunu geliştirmeleri içinde bolca kitap okumaları lazım. Bilgi sahibi olmadan konuşamaz. Öğrendikleri deyim ve atasözlerini konuşmalarında kullanmalı. Ö31: Türkçeyi doğru kullanma. Ö33: Anlatım bozuklukları kullanmadan konuşabilmeli öğrenci. Çünkü en büyük kanayan yaramız bu. Günlük hayatta çok fazla anlatım bozukluğu olan cümlelerle konuşuyorlar. Ö39: Kelimeleri anlamlarına uygun yerde kullanmaları çok önemli. Hep aynı kelimelerle konuşuyorlar bir de bunu değiştirmek gerekiyor. Günlük, basit dilde birkaç kelime kullanımının önüne geçmeliyiz. Türk diline yerleşmemiş yabancı kelimeleri kullanmasınlar.”

Öğretmenler özellikle yerel ağızla konuşan öğrencilerin yerel ağız özelliklerinden kurtulmaları için standart Türkçe ile konuşma becerisini kazanmalarını, öğrencilerin doğru kelimelerle doğru cümleler kurmalarını, mantık sırasına uygun, anlatım bozukluğu olmayan cümlelerle Türkçenin kurallarına uygun konuşma becerilerini kazanmalarını da beklemektedir.

Öğrencilerin hazırlıksız ve hazırlıklı konuşmaları en iyi şekilde yapmalarını isteyen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ö4: Çocuklar hazırlıksız konuşma becerilerini mutlaka bilmeli. Bir çocuk bir hastaya ne söylenir, bir cenaze olduğunda neler söylemeli bunları bilmeli. Çünkü sosyal ortamda bunlar lazım. Ö6: Bana göre hazırlıksız konuşma becerilerini kazanmaları daha çok gerekli. Yaratıcı bir şekilde içinden ne geliyorsa konuşmasını istiyorum. Ö18: Bence öğrenciler hazırlıksız konuşma becerilerini kazanmalı. Günlük hayatta güzel konuşabilmeli. Ö27: Bence öğrencilerin herhangi bir konuda hazırlıklı ya da hazırlıksız kendilerini ifade edebilme becerilerini geliştirmesi gerekiyor. Bence çocuklarda en önemli sorun konuşmaktan korkma ve öz güven eksikliği. Telaffuz, diksiyon öğretilbilir ama onları öğretebilmek için önce omları korkularını yenmeleri gerekiyor. Ö36: Hazırlıksız konuşmalarında sorun yaşamadan kendini ifade edebilmeli. Ö38: Bunların başında benim en çok istediğim öğrencilerin hazırlıksız konuşmaları rahatça yapabilmeleri. Tamam belki kitaptaki hazırlıksız konuşmalar bilgi ağırlıklı olursa çocuk bilgi sahibi olmadığı için konuşamaz o kısımda hak veririm ama normal konuşmalarda kendini ifade etsin çocuklar. Ö3: Hazırlıklı konuşma ve tam konuşması yani Türkçenin kurallarına uygun bir şekilde konuşmaları önemli. Ö4: Sonra da hazırlıklı konuşma becerilerini kazanmalı. Ö6: Hazırlıklı konuşma becerilerini de kazanmaları gerekir tabi. Ö37: Bence çocuk o konuşmaya hazırlık aşamasını kazanmalı. Çocuk ne konuşacağını, konuşma amacını, kimin için niye konuşacağını bilmeli. Konuşmasının içeriğini bilmeli. Bir kişi neden topluluk önünde konuşma yaptığını fark etmeli. Çocuklar konuşmaktan önce amaç belirlemeli. Anlamayı amaç edinmeli.” Çocukların hazırlıksız konuşmasını isteyen öğretmenler çocukların sosyal hayatta amaçlarına hızlı bir şekilde ulaşmaları için bu beceriyi kazanmaları gerektiğini

belirtmişlerdir. Hazırlıklı konuşma becerisini kazandırmak isteyen öğretmenler de çocuklardan belli bir amaca yönelik, alt yapısı olan, disiplinli ve düzenli bir konuşmayı gerçekleştirmelerini beklemektedir.

Beşinci Alt Problem Konuşma Becerisini Kazanmada Cinsiyet Faktörü ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Cinsiyetin konuşma becerisi üzerindeki etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Tablo 39

Cinsiyetin Konuşma Becerisi Üzerindeki Etkileri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	Öğretmen Görüşleri	f
Cinsiyet Konuşma Becerisinde Önemli Bir Faktördür.	20	Cinsiyet Konuşma Becerisinde Önemli Bir Faktör Değil	20
Kız Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirmede İyi Olduğu Görüşünde Olan Öğretmenler	20	Aile ve Çevre Faktörü Daha Etkili	10
Kız Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirmede Kötü Olduğu Görüşünde Olan Öğretmenler	2	Öğrencinin Akademik Seviyesi Etkili	3
Erkek Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirmede Kötü Olduğu Görüşünde Olan Öğretmenler	10	Erkek Öğrencilerin Çevre ve Aile Faktöründen Dolayı Konuşma Becerisini Kazanmada İyi Olduğu Görüşünde Olan Öğretmenler	1
Toplam	52	Kız Öğrencilerin Çevre ve Aile Faktöründen Dolayı Konuşma Becerisini Kazanmada İyi Olduğu Görüşünde Olan Öğretmenler	1
		Kız Öğrencilerin Çevre ve Aile Faktöründen Dolayı Konuşma Becerisini Kazanmada Kötü Olduğu Görüşünde Olan Öğretmenler	4
		Toplam	35

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Konuşma becerisini geliştirmede cinsiyetin etkili olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı ile cinsiyetin etkili olmadığını düşünen öğretmenlerin oranı yarı yarıyadır.

Cinsiyetin konuşma becerisinin gelişinde önemli bir unsur olduğu görüşünde olan öğretmenlerin çoğunluğu (f=20) kız çocuklarının kendilerini daha hızlı geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Kız öğrencilerin erkeklerden daha iyi konuştuğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

Ö1: Kız öğrencilerim erkek öğrencilerime göre konuşmaya daha istekli. Ö3: Kız öğrenciler bildikleri noktada daha girişken olabiliyorlar. Erkekler çok konuşmaya meyilli değil. Kızlarda bu tutukluk daha az. Ö4: Aslında bize öğretilen araştırmalarda, makalelerde karşımıza çıkan sonuçlarla kızların daha çok konuşmaya yatkın olduğunu düşünüyorum. Ö8: Kız öğrencilerim konuşma becerilerini daha iyi geliştirdiğini düşünüyorum. Ö9: Özellikle kız öğrencilerin sosyal arkadaşlıkların fazla olmasından kaynaklı daha iyi konuştuklarını düşünüyorum. Ortaokul döneminde kız öğrencilerin arkadaşlıkları daha fazla oluyor. Aileleri ile daha çok paylaşımda bulunuyorlar. Bu sebeple kızlar daha iyi bence. Ö11: Genelde kız öğrencilerin iletişim kurmada, konuşmada daha iyi olduklarını gözlemliyorum. Kız öğrencileri kendi konuşmaları hakkındaki uyarıları daha çok dikkate alıyorlar. Hatalarını düzeltebiliyorlar. Ö12: Genel itibariyle kız çocuklarının konuşma becerilerinin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Biraz daha rahatlar. Kız çocukları ailesi tarafından baskılanmadığı sürece konuşmaya daha istekliler. Kızların kelime hazinesi daha zengin. Ama özellikle bu ergenlik sürecinde tahtaya kalkmakta biraz çekingenlik hissediyorum. Ö13: Kız öğrencilerin özgüvenle kendilerini daha doğru ve düzgün konuştuklarını görüyorum. Özellikle konuşmasında erkek öğrencilere göre daha iyi olduklarını görüyorum. Kız öğrenciler az bir şey bilseler bile bunu güzelce ifade edebiliyorlar. Daha girişken olduklarını görüyorum. Ö16: Genel olarak kız öğrencilerin konuşma becerilerini daha iyi kullandıklarını, kendilerini daha rahat ifade ettiklerini, kendilerine daha çok güvendiklerini gözlemliyorum. Tabi ki bu sadece bir gözlem. Öğrenciye göre değişebiliyor. Yine de kız öğrencilerin daha iyi olduğunu söyleyebilirim. Ö17: Benim kız öğrencilerim kendilerini daha iyi ifade ediyorlar. Kızlar daha özgüvenli. Ö18: Kızların daha dışa dönük, konuşmaya hevesli olduğunu gözlemliyorum. Anlamaya aktarmaya daha eğilimli. Ö19: Kız çocuklarının daha iyi olduklarını düşünüyorum. Kız çocukları konuşmaya daha yatkın. Ö21: Kızlar gelişmeye, değişmeye

daha çabuk uyum sağlıyorlar. Yanlış kullanılan bir ifadeyi ben dzelttiğimde kız öğrencilerim hemen doğrusunu kullanmaya başlıyorlar. Erkeklerinse buna çok önem vermediğini gözlemliyorum. 22: Kızlar daha iyi konuşuyolar. 25: Genel olarak kız öğrencilerimiz daha istekli. Daha hareketli. Kız ocuklarımız okumak için daha hevesli. Ülkemizin genelinde kızların daha düzgün konuştuğunu gözlemliyorum. 28: Ancak ğrenciler konuşmalarını yaptıktan sonra onların hatalarını düzeltmeye yönelik geri bildirimlerde bulununca kızlar bunları daha çok dikkate alıyorlar. Hatalarını düzeltebiliyorlar. 29: Çok istisnai bir durum olmadığı sürece kız çocuklarının erkek çocuklarına nazaran daha iyi konuşabildiklerini gözlemliyorum. Daha fazla konuşma becerisine sahip. 31: Kız ğrenciler konuşmaya daha istekli ve konuştuklarında da güzel konuşuyolar. 33: Sadece kız öğrencilerim kibar olmaya daha fazla dikkat ediyorlar. 34: Kızların zgveni harika. Kız ğrencilerin konuşma becerisi erkeklere nazaran çok iyi durumda. 35: Özellikle hazırlıksız konuşmalarda kız çocukları konuşuyor. Kız ğrencilerin çoğunluğunu kendini iyi ifade edebiliyorlar.” öğretmenler, kızların daha istekli, özgüvenli, dışa dönük, sosyal, geri bildirimlere daha duyarlı, gelişime hızlı uyum sağladığı, telaffuzlarını düzeltmeye, kibar konuşmaya meyilli olduklarını, arkadaş ve aile iletişiminden kaynaklı hazırlıksız konuşmada erkeklere göre daha iyi olduklarını ifade etmişlerdir.

Erkek ğrencilerin konuşma becerisi açısından iyi olmadıkları konusunda öğretmenler şu görüşleri dile getirmişlerdir:

“1: Erkek ğrencilerim konuşma etkinliklerinde daha çekingen ya da bu etkinlikleri boş buluyorlar. 5: Ortaokula gelinceye kadar bu durum eşitleniyor ama yine de erkekler daha kısa konuşuyor. İlerleyen zamanlarda erkekler de kendilerini ifade edebilir hâle geliyorlar. 11: Erkeklerde bu durum çok nadir. 12: Erkekler de ergenliğin verdiği bir coşkuyla tahtaya çıkıp gevezelik yapmayı seviyor. 13: Erkek ğrencilerimde konuyu bilmelerine rağmen kendini ifade edemeyenlerin daha çok olduğunu görüyorum. 17: Erkekler iki kelimeyi bir araya getirmekte zorlanıyorlar. 20: Erkekler biraz atlıyor. Bilip bilmeden atlıyor. Kızlar daha temkinlidir. 21: Yanlış kullanılan bir ifadeyi ben dzelttiğimde kız öğrencilerim hemen doğrusunu kullanmaya başlıyorlar. Erkeklerinse buna çok önem

vermediğini gözlemliyorum. Ö31: Erkekler “ne konuşacağım ne diyeceğim” diye bir boş vermişlik içinde. Ö33: Erkekler ise dile hakimiyet konusunda ipin ucunu kaçırabiliyorlar.” Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere erkek öğrenciler konuşma etkinliklerine gereken önemi vermiyorlar. Konuşurken kısa kısa konuşuyorlar ya da tam tersine konuyla ilgisi olmayan gevezelikler yapabiliyorlar. Yanlış ifadelerini düzeltme eğilimi göstermiyorlar.

Cinsiyetin önemli bir faktör olmadığını ifade eden öğretmenler de konuşma becerisini kazanmada “aile ve çevre faktörüyle öğrencinin akademik başarısının” etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Aile ve çevre faktörünün konuşma becerisini kazanmada etkili olduğunu düşünen öğretmenlerin görüşleri:

“Ö2: Cinsiyetten çok aile ortamı çocukların konuşma becerisini etkiliyor. Ailelerin çocukların yetiştirme tarzına bağlı. Ö7: Bir de ailenin ilgisi de bu durumu etkiliyor. Aileler eğitime önem vermediğinde çocuklar da isteksiz oluyor. Ö15: Genel anlamda kadınların konuşma becerisinde iyi olduğunu gözlemliyoruz ama burada Doğu’da kız çocukları normalden daha çekingen aile içinde konuşturulmuyorlar. Bu sebeple kızların konuşma becerileri daha geride. Topluluk önünde konuşmaya çok çekiniyorlar, heyecanlanıyorlar. Kendilerine güven duymuyorlar. Ö17: Bu bölgesel olarak değişiyordur belki hocam, aile faktörü de önemli tabi bu konuda. Ö19: Bir farklılık var ama bunun ailenin yetiştirme tarzına bağlı olduğunu yoksa genetik yatkınlık mı olduğunu bilemiyorum. Ö26: Biraz etkisi var evet. Erkek çocukları daha aktif. Kız çocukları daha çekingen. Ama ben bunun cinsiyetle ilgisini olduğunu düşünmüyorum. Daha çok ailenin yetiştirme yapısından kaynaklandığını düşünüyorum. Çevresel etkilerden kaynaklandığını düşünüyorum. Ö28: Benim bulunduğum bölge taşra. Merkezden baya uzak. Doğu’dan gelen aileler de bulunmakta. Bu sebeple Doğu kültürünün de etkisiyle kız çocukları daha çekingen. Ses tonları daha kısık. Erkek çocukları bir nebze daha kendilerinden emin konuşabiliyorlar. Aile faktörü çok önemli. Ö32: Temelde kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında bir farklılık olduğunu düşünmüyorum. Çocuğun konuşması kendini yetiştirebilmesine ailesinin ve çevresinin tutumuna bağlı. Onların

katkısına bağlı. Kendi okulumdaki ęrencileri değerlendirecek olursam kız ęrencilerin erkeklere gęre konuşmalarını daha iyi yaptığını, konuşmaya daha istekli olduklarını söyleyebilirim. Bunun temelinin aile ilişkilerinden ve ęrencinin kendisini yetiştirmesinden kaynaklanıyor. Ö39: Ben aile faktörünün etkisini daha çok görüyorum bir de dersle ilgili olan ęrenci ve ilgisiz ęrenci diye ayırmak istiyorum. Ö37: Türkiye’de maalesef kadınlar biraz arka planda yetiştirildikleri için, sen kızsın konuşma denildiği için kız ęrencilerimin daha sessiz olduğunu düşünüyorum. Erkek çocuklarının öne çıkarılma istendiğini görüyorum. Tabi bu aile eğitiminden kaynaklanıyor. Aile içinde susturan bir çocuğu okul ortamında çok fazla açamıyoruz. Ben de erkek ęrencilerimle kız ęrencilerim arasında bariz bir fark görüyorum.” Bu görüşlere göre ailenin çocuk yetiştirme tarzı, eğitime önem verip vermemesi, çocuklarıyla iletişim kurup kurmaması, kız çocuklarına ve erkek çocuklarına karşı davranışları, çevrenin algısı, zihniyeti çocukların konuşma becerisini etkilemektedir.

Altıncı Alt Problem Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisini Kazandırmak İçin Kullandığı Tür, Yöntem ve Teknikler ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenler konuşma becerileri açısından ęrencilerden kazanmalarını bekledikleri becerileri ve konuşma becerisini kazanmada etkili faktörleri değerlendirdikten sonra sınıflarının ihtiyaçlarına göre kullandıkları konuşma tür yöntem ve teknikleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

Tablo 40

Öğretmenlerin Sınıflarının İhtiyaçlarına Göre Kullandığı Konuşma Becerisi Tür, Yöntem Teknikler

Öğretmen Görüşleri	f	%
Hazırlıksız Konuşma	14	14
Hazırlıklı Konuşma	16	16
Soru-Cevap	10	10
Tartışma	9	9
Güdümlü Konuşma	9	9
Görsel Yorumlama	8	8
Ders Kitabındaki Etkinlikler	7	7
Empatik Konuşma	6	6
Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	4	4
Gösteri, Canlandırma, Drama	4	4
Duyulardan Hareketle Konuşma	4	4
Eleştirel Konuşma	4	4
Beyin Fırtınası Tekniği	2	2
Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma	2	2
Vurgu ve Tonlama Çalışmaları	1	1
Toplam	100	100

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin %58'lik oranla en çok kullandıkları konuşma tür yöntem ve teknikler “hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma, soru-cevap, tartışma ve güdümlü konuşmadır.

Hazırlıksız konuşma yaptırdığını söyleyen öğretmen görüşleri:

“Ö1: Uzaktan eğitim sürecinde en çok yapabildiğim hazırlıksız konuşmalar oluyor. Ö5: Konu konuyu açtığında sohbet tarzı konuşmalar yaptırıyorum. Ö10: Hazırlıksız konuşma. Ö15: Doğaçlama gidiyor. Sınıftaki eksikliklere göre gidiyorum. Ö20: Hazırlıksız konuşmalar. Ö21: Soru- cevap, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar, empatik ve güdümlü konuşmalara yer veriyorum. Ama ben hazırlıklı konuşmadan ziyade hazırlıksız konuşmaya daha çok önem veriyorum. Çünkü çocuğun toplum içinde en çok kullanmak zorunda kaldığı konuşma bu. Ö22: Hikâye anlatımı, şiir okutma, hazırlıksız konuşma, materyallerle

konuşturuyorum. Ö25: Soru- cevap, tartışma, eleştirel konuşma, hazırlıksız konuşma yapıyoruz genelde. Ö28: Ben genelde hazırlıksız konuşma yaptırıyorum. Ö29: Hazırlıksız konuşmalar doğaçlama olabiliyor. Bazen bir maç sunma gibi spikerlik yapmalarını istiyorum. Yani o an konumuz ne ile ilgiliyse ona göre bir konuşma yapmalarını istiyorum. Ö30: Yöresel yemekleri tanıtmaya, anı, masal, hikâye anlattırma, şiir okutma, hazırlıksız konuşma. Ö35: Hazırlıksız konuşma ile tahtaya çıkartıp konuşturtuyorum. Tahtaya çıkartıp toplum karşısında konuşmayı öğrenmelerini istiyorum. Ö36: Ben daha çok hazırlıksız konuşmaya ağırlık veriyorum. Ö39: Ders kitabındaki etkinlikleri yaptırıyorum ama ders kitabında olmayan etkinlikleri yaptırmayı daha çok seviyorum çocukların çok farklı bir dünyaları var konu konuyu açıyor mesela kelebek etkisi üzerine bir konu açılmıştı onun üzerine baya konuşmuştuk. Çocukların açtığı konuyu konuşmayı devam ettirdiğim için artık çocuklar artık kendi dikkat ettikleri şeyleri bizimle paylaşıyorlar. Onların ilgisini çeken konular üzerine konuşmayı seviyorum.” Öğretmenler bu konuşmaları sınıfın içinde gelişen konuya göre doğaçlama yaptırdıklarını ya da sohbet tarzında öğrencilerin rahat konuşabilecekleri şekilde yaptırdıklarını, bir gezi, hatıra anlatma, gerekirse spikerlik, yöresel yemekleri anlattırma gibi hazırlıksız konuşmalara yer verdiklerini ifade etmişlerdir.

Hazırlıklı konuşma yaptıran öğretmenlerin görüşleri:

“Ö7: Hazırlıklı konuşma yaptırmaya. Ö8: Araştırma ödevleri verip konularını anlatmalarını istiyorum. Ö9: Hazırlıklı konuşma. Ö10: Hazırlıklı konuşma. Ö12: Hazırlıklı konuşma için çocuğa konuyu önceden veriyorum. Hazırlanıp anlatmasını istiyorum. Ö15: Genellikle ikna edici konuşma yapıyoruz. Sunumlar, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar yaptırıyorum. Bizim okulda konferans salonu var. Genel olarak orada konuşturtuyorum. Ö18: Ben genelde hazırlıklı konuşma etkinlikleri yapıyorum. Mesela geçen hafta öğrencilerimden sağlık bakanı olmalarını istemiştik. Genelde güdümlü konuşmayla ilerliyorum. Ö21: Soru- cevap, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar. Ö24: Genellikle hazırlıklı konuşma yaptırıyorum. Ö27: Ben en çok hazırlıklı konuşmalardan yararlanıyorum. Hazırlıksız konuşmalar onlara biraz ürkütücü geliyor. Konuşma öncesi, konuşma sırası ve konuşma sonrasında neler yapacaklarını anlatıyorum. Uyguluyoruz. Ö28: Hazırlıklı konuşma yaptırıyorum. Ö29:

Hazırlıklı konuşmalar. Ö33: Ben hazırlıklı konuşmalara ağırlık veriyorum çünkü konuşurken daha rahat olabiliyorlar. Ö32: Ben sınıflarımda genelde hazırlıklı konuşma ve güdümlü konuşma yaptırıyorum. Çünkü ellerinde bir konu olduğunda buna hazırlanıp geldiklerinde daha iyi konuşabiliyorlar ama bu hazırlıklı konuşma da çocukların kâğıda bakmadan okumalarını engellemiyor. Kâğıda bakmadan doğaçlama bir konuşma yapamıyorlar. Sorular sorup konuşmalarını zenginleştirmeye çalışıyorum. Arkadaşlarına sorular sormasını istiyorum. Ö34: Hazırlıklı konuşmalar yaptırıyorum. Yıl sonu gösterilerine hazırlanmalarını istiyorum şiir dinletileri yaptırıyorum. Ö38: Ben kendi öğrencilerimi düşündüğümde daha yazı yazamayan okuma bilmeyen öğrencilerim varken çok fazla konuşma etkinliği yapamıyoruz diyebilirim. Bunun için ben genelde soru- cevap yaptırıyorum. Bunun dışında zaman zaman hazırlıklı konuşma yaptırıyorum. Önceden üzerine düşündükleri bir konu üzerine biraz da araştırma yapmışlarsa biraz rahat hissediyorlar.” Öğretmenler hazırlıklı konuşmada konu belli olduğu için, öğrenciler araştırma yaptıkları öğrencilerin daha rahat olduğunu bu yüzden araştırma ödevleriyle, sunumlarla öğrencileri konuşturduklarını ifade etmişlerdir.

Güdümlü konuşma yaptırdıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Bir konu veriyorum. Araştırdıkları konuya göre konuşma yapabiliyorlar. Ya da o an bir konu belirleyip üzerine konuşabiliyoruz. Ö3: Konu belirleyip o konu üzerinden konuşma yaptırma. Güdümlü konuşma. Ö7: Güdümlü konuşma. Ö19: Çocukların boyuna uygun bir kürsü hazırlattım. Çocuklar o kürsüde konuşmak için can atıyorlar. Görsel veya video üzerine konuşturuyorum. Ö14: Haberleri izlemelerini söylüyorum. Akıllarında kalan bir haberi bizle paylaşmasını istiyorum. Ö20: Güdümlü konuşma. Ö21: Güdümlü konuşmalara yer veriyorum. Ö23: Her hafta çocuklarla okulun kütüphanesine gidiyoruz ve Türk edebiyatının önemli şair ve yazarlarını tanıtmalarını istiyorum. Oradan seçtiğimiz bir kitabın sayfalarını okuyoruz ve yorumluyoruz. Yeni bir şeyle karşılaştıkları için seviyorlar. Modern şiirleri okuyup yorumlamaları çok iyi oluyor. Haber bülteni yapmalarını istiyor. Güdümlü konuşmalar yaptırıyorum. Ö32: Ben sınıflarımda genelde hazırlıklı konuşma ve güdümlü konuşma yaptırıyorum.” Öğretmenler bir konu verip o konu hakkında araştırma yaptırarak

ya da sınıfta o an üzerine konuştukları bilgi edindikleri konu üzerinden güdümlü konuşma yaptırdıklarını ifade etmişlerdir.

Tartışma yaptırdığını ifade eden öğretmen görüşleri:

Ö1: Arada sırada çok nadir de olsa tartışmalar yapıyoruz. Ö7: Tartışma, münazara, sen bu konuda ne düşünüyorsun diye fikir alışverişi. Ö10: Tartışma yöntemi. Ö11: Eleştirel konuşma, tartışma. Ö14: Sunum yaptırma, grup tartışması, oyunlar, münazara yaptırıyorum. Ö25: Soru- cevap, tartışma, eleştirel konuşma, hazırlıksız konuşma yapıyoruz genelde. Ö29: Münazara, tartışma. Ö31: Boş vaktimiz kalırsa ikna edici özelliklerini geliştirmek için münazara yaptırıyorum. Sınıfta tartışma yaptırıyorum. Ö8: Tartışma tekniklerini kullanıyorum.” Öğretmenler arada, vakit kaldıkça tartışma tekniklerini, münazarayı kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Bu görüşlerle birlikte “empatik konuşma, altı şapkalı düşünme tekniği ile konuşma, duyulardan hareketle konuşma, eleştirel konuşma, beyin fırtınası tekniği, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, vurgu ve telaffuz çalışmaları yaptırarak” farklı tür, yöntem, teknikler kullandığını ifade eden öğretmenler olmuştur.

Öğretmenler genel olarak kullandıkları tür, yöntem ve teknikleri belirttikten sonra hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma becerilerini kazandırmak için kullandıkları etkinlikleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

Tablo 41

Öğretmenlerin Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma İçin Yaptığı Etkinlikler

Öğretmen Görüşleri	f	%
Hazırlıksız Konuşma Etkinlikleri	20	38,46
Hazırlıklı Konuşma Etkinlikleri	14	26,92
Görsel, Karikatür Yorumlama	6	11,53
Güdümlü Konuşma	5	9,61
Kitap Tanıtımı	5	9,61
Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma	1	1,92
Tonlama Çalışmaları	1	1,92
Toplam	52	99,97

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin %38,46'sı hazırlıksız konuşma etkinliklerine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, hazırlıksız konuşma etkinliklerinde “soru-cevap, görsel üzerinden konuşma, tonlama çalışmaları, sohbet, günlük yaşantılarını anlatma, anılarını anlattırma, yemek tarifi, kahve kültürünü sınıfta canlandırma, öğrencilerin dikkati dağıldığı an onlara bir senaryo kurup üzerine konuşmalarını sağlama, pazarcı rolünde konuşturma, çocukların ilgilerini çekecek her türlü konu üzerine konuşma” etkinliklerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %26,92'si hazırlıklı konuşma türünde etkinlikler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu etkinlikler tartışma, münazara, sunum, hazırlıklı konuşma, şair, yazar tanıtımlarıdır.

%11,56'sı görsel, karikatür, grafik yorumlatma ile öğrencilerin hazırlıklı-hazırlıksız konuşmalarını sağladıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir: “Ö1: Bir görsel üzerinden konuşmalar yapıyoruz. Ö9: Bir de görsel yorumlama yaptırıyorum. Ö12: Ama ben en çok kelime ve kavram havuzundan yararlanarak konuşma, görsel yorumlama gibi etkinlikleri daha çok seviyorum. Ö25: Görsel yorumlama, karikatürleri yorumlama. Ö23: Görsel yorumlama. Ö31: Görsel ve karikatür yorumlama.”

Öğretmenlerin %9,61'i kitap tanıtımı yaptırarak hazırlıklı konuşma yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Yine %9,61'i de güdümlü konuşmalarla öğrencileri belli bir konu üzerinden konuşturduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerine zaman ayırıp ayırmadıkları sorulduğunda öğretmenlerin 26,31'i genel olarak zaman ayırmaya çalıştıklarını, mutlaka öğrencileri konuşturduklarını ifade etmişlerdi. Geri kalan öğretmenler de dersin süresinin yetersiz olması (%21,05), merkezi sınavlar (%17,54), dil bilgisi/müfredat konularının yoğunluğu (%15,78), öğrencilerin ilgisizliği (%15,78), sınıfın kalabalık olması ve okuldaki imkânsızlıklar (%1,75) sebepleriyle ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini yapamadıklarını ifade etmişlerdi. Bu kategori altında öğretmenler konuşma becerisini kazandıracak çeşitli etkinlikler yapmamalarının sebeplerini şu şekilde açıklamışlardır:

Tablo 42

Konuşma Etkinliklerine Yeterince Zaman Ayırmayan Öğretmenlerin Sebepleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Müfredatın Yoğunluğu	14	30,43
Sürenin Yetersizliği	10	21,73
Sistemin Sınav ve Not Odaklı Olması	10	21,73
Öğrencilerin Katılım Sağlamaması/Öğrencilerin Seviyesi	8	17,39
Salgından Sonra Uzaktan Eğitim	3	6,52
Sınıfların Kalabalık Olması	1	2,17
Toplam	46	99,97

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Bu sefer müfredat yoğunluğu %30'43 oranıyla sürenin yetersizliğinden (%21,73) konuşma etkinliklerini yapmamada sebep olarak gösterilmiştir. Bununla birlikte %21,73 oranıyla sınav ve not odaklı olmak, %17,39 oranıyla öğrencilerin katılım sağlamaması konuşma etkinliklerini yapmamada en büyük sebepler arasında yer almaktadır. Salgınla birlikte konuşma etkinliklerini yapmadığını ifade eden öğretmenler de olmuştur.

Müfredatın yoğun olması sebebiyle konuşma etkinliklerine zaman ayıramayan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Bir de müfredat çok yoğun. Müfredattaki konuları yetiştirmeye çalışıyorum. Ö5: Konuları yetiştirme kaygısı. Ö6: Konuları yetiştirememe kaygısı. Konuların fazla olmasından kaynaklı. Yedi ve altıncı sınıfların dil bilgisi konularını anlatıyorum. Ö15: 6. sınıf dil bilgisi konularının çok yoğun olması. Ö9: Genelde öğrencilerimin konuşmasına önem veririm. Bir tek dil bilgisi kazanımlarının olduğu haftalarda biraz geri planda kalabiliyor. Ö13: Dil bilgisi konuları yoğunsa fazla yer veremiyoruz. Ö24: Sadece dilbilgisi kazanımlarının yoğun olduğu zamanlar biraz zorlanıyorum ama genelde kitaptaki etkinliklerle birlikte yer veriyorum. Ö26: Programdaki dil bilgisi kazanımlarını kazandırmak. Ö30: Okuma ve yazma etkinliklerine daha çok zaman ayırıyorum. Metinler uzun olduğu zaman genelde metni okumaya ve anlamaya yönelik çalışmalar daha çok vakit alıyor. Ö34: Bir de program çok yoğun ders saatimiz az. Ö36: Dil bilgisi kazanımlarının yoğunluğu. Ö37: Yıllık planımız çok yoğun. Bir derste o kadar çok kazanımlara yer vermemizin imkânı yok. Ö38: Öğrencilerimizin okuma ve yazma eksikliklerine daha çok eğiliyoruz. Ö40: 5 ve 7. sınıflarda konuşma eğitimine yönelik çalışmalar zor olmuyor ama 6 ve 8. Sınıflara çok zor. 6. sınıfların dil bilgisi kazanımları çok yoğun, Bir de bir metin sonunda her beceriye yönelik olsun diye çok fazla etkinlik koyulduğunda 6 ders saatinde o kadar etkinliği yetiştiremiyoruz. Ben genelde hepsini yaptırıyorum ama 6. sınıflarda çok sıkışınca konuşma etkinliklerini atlayabiliyorum.” Öğretmenler müfredattaki konuları yetiştirme kaygısıyla, dil bilgisi kazanımlarının yoğunluğu sebebiyle ve okuma yazma çalışmalarına ağırlık vermeleri sebepleriyle konuşma etkinliklerine yer veremediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin ilgisizliği sebebiyle konuşma etkinliği yapamayan öğretmenlerin ifadeleri:

“Ö3: Bir iki öğrenci dışında katılım çok az. Ö14: Ana dilleri Kürtçe olduğu için konuşmakta zorlanıyor. Okumaları çok yavaş. Yazı yazamıyorlar. Müdür Bey de okuma ve yazma becerilerine çok önem veriyor. Okul yönetimi yazmaya ve okumaya öncelik veriyor. Ö17:

Biz kırsal bir bölgede yaşıyoruz. Veliler genelde tarımla ya da hayvancılıkla ilgileniyor. Onların dersten anladıkları biraz farklı. Eğer çocuklarla fazla konuşursam sanki ders işlemiyormuşum algısı oluşuyor. Veliler de öğrenciler de konuşma becerisine neden yer verdiğimizizi anlayamıyor. Bu sebeple konuşma etkinliklerini kısa tutuyoruz. Ö32: Bir de ders kitabındaki etkinlikler çocukların dikkatini çekmiyor. Ö33: Öğrenciler bir iki kelimedenden öte konuşamıyorlar. Bazen cümleye bile dökemiyorlar. Evet iyi konuşanlar da var ama onlar da az konuşuyor. 8. sınıflar zaten yapmak istemiyorlar. Ö34: Öğrencilerin seviyesi her etkinliği yaptıracak kadar iyi değil. Ö35: Sınavlar, test çözme ve çözdürme eğilimi, öğrencinin katılmak istememesi, kitaptaki etkinliğin ilgi çekici olmaması, müfredattan geri kalma kaygısı. Ö40: 8. sınıflar sınav stresinden böyle etkinliklere zaman ayırmak istemiyor.” Öğretmenler özellikle Kürtçe konuşan öğrencilerin okuyup yazmasına idarenin çok önem verdiği için konuşmadan ziyade okuma ve yazma çalışmalarına ağırlık verdiklerini, kırsal kesimde konuşma etkinliklerini yaptıran öğretmenler, öğrencilerin bu çalışmaları ders gibi görmediğini, dikkate almadıklarını ifade ediyorlar. Ayrıca bazı öğrencilerin konuşurken iki kelimedenden öte gidemediği için etkinlikleri yapmak için seviyelerinin çok düşük olduğunu da ifade etmişlerdir.

Ders süresinin yetmediği için konuşma etkinliklerine yer vermeyen öğretmenlerin görüşleri:

Ö3: zaman yetersizliği. Ö5: Zamanın yetersizliği. Ö15: Dersin ve sürenin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö18: Kitaptaki konuşma etkinliklerinin hedefe uygun olmadığını düşünüyorum. Bu sebeple konuşma etkinliklerine fazla zaman ayırmıyorum. Bir de zamanın yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö23: Zaman yetersizliği. Ö26: Zamanın kısaltılması. Ö28: Genel olarak söylediğim gibi süre yetersizliği. Ö32: Salgından önceden da aman aman bir konuşma etkinlikleri yaptırdığımızı söyleyemeyeceğim hocam. Bir metni örnek okuma olsun diye bir kendimiz okuduğumuzda bir de öğrencilere birkaç kere okuttuğumuzda bir dersimiz zaten gidiyor. O metinle ilgili etkinlikleri de yaptırıyoruz. Soru- cevapla bir de dil bilgisi anlatınca zaman kalmıyor. Ö33: Bir de zaman yetersiz geliyor. Ö36: Zaman yetersizliği.

Bu kategoride de mutlaka konuşma etkinliklerine yer verdiğini ifade eden öğretmenler olmuştur. Bu görüşler:

“Ö2: Elimden geldikçe yer veriyorum. Ö4: Yer veriyorum. Ö8: Öğrencilerimi mutlaka konuştururum. Ö10: Genelde yer veriyorum. Ö21: Genelde konuşma etkinliklerini yaptırırım. Ö22: Ben her zaman konuşturmaya çalışıyorum. Ö25: Genelde çocukların konuşmalarını sağlıyorum. Ö27: Öğrencileri konuşturarak etkinliklerde ilerliyorum. Ö16: Ben özellikle bu salgın döneminde çocukların kendilerini ifade etmeye ihtiyaç duyduklarını düşünüyorum. Bu sebeple çocukların konuşmasına hep yer veriyorum. Ö19: Genelde konuşma etkinliği yapıyorum ama süre sorunu olursa ve konu öğrencinin ilgisini çekmezse çok uzatmıyorum. Ö20: Ben konuşma etkinliklerini arka plana atmıyorum hocam ben konuşmayı seviyorum, konuşan çocuğu da seviyorum. Konuşturmayı da seviyorum. Benimle tartışan öğrencileri de seviyorum. Ö31: Az ya da çok konuşmalarını istiyorum. Geçmiyorum genelde. Ö39: Ben dil bilgisinden çok temel becerilere eğildiğim için mutlaka çocukların konuşmasını isterim. Ö40: Ben özellikle 5. Sınıflarda bol bol konuşma etkinliği yapabiliyorum.” Öğretmenlerden bazıları öğrencileri konuşturmaya mutlaka yer verdiklerini, özellikle bu salgın sürecinde onların konuşmaya ihtiyacı olduğu görüşündeler. Konuşma etkinliklerinin arka plana atılmasını doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yedinci Alt Problem Öğretmenlerin Konuşma Etkinliklerini Yaparken Kullandıkları Araç Gereçlerle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Öğretmenlere konuşma etkinliği yaparken kullandıkları araç gereçler sorulmuştur ve öğretmenler genellikle ders kitaplarını, akıllı tahtayı, görsel ve karikatürleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde kullandıkları araç ve gereçlerin detayları aşağıdaki tablodadır.

Tablo 43

Öğretmenlerin Konuşma Becerisine Yönelik Kullandığı Araç ve Gereçler

Öğretmen Görüşleri	f	%
Ders Kitabı	27	28,12
Akıllı Tahta	23	23,95
Görseller ve Karikatürler	23	23,95
Videolar	8	8,33
Çalışma Kağıtları	6	6,25
Farklı Kitap, Dergi, Kaynak	5	5,20
Web 0.2 Araçları	2	2,08
Sesler	1	1,04
Kuklalar	1	1,04
Toplam	96	99,96

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler verdikleri cevaplarla 8 kategori oluşmuştur. Bu kategorilerde 94 farklı görüş ortaya çıkmıştır. 94 görüşün %28'i konuşma etkinlikleri için araç gereç olarak ders kitapları, %23,95'i akıllı tahta yine %23,95'ü görsel ve karikatürdür. Bunlarla birlikte videolar, çalışma kağıtları, farklı kitap, dergi, kaynaklar, web 0.2 araçları sesler ve kuklalar da kullanılmıştır.

Konuşma etkinlikleri için ders kitaplarını kullandığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Ders kitabı. Ö2: Ders kitabı. Ö4: Ders kitapları. Ö6: Ders kitabı. Ö7: Ders kitapları. Ö8: Ders kitabı. Ö9: Ders kitabı. Ö10: Ders kitabı. Ö11: Ders kitabı. Ö12: Ders kitabı. Ö13: Ders kitabı. Ö14: ders kitabı. Ö15: Ders kitabı. Ö16: Ders kitabı. Ö17: Kitaptaki etkinliklere kendi yorumumu da katarak uygulatıyorum. Ö19: Ders kitabı. Ö21: Metin üzerinden ilerliyoruz, ders kitabı. Ö29: Galiba sadece ders kitabı kullanıyorum. Ö22: Ders kitabı. Ö24: Ders kitabı. Ö26: Ders kitabı. Ö30: Ders kitabını kullanıyorum. Ö31: Ders kitabındaki etkinlikler. Ö32: Ders kitabı. Ö33: Ders kitabı. Ö34: Ders kitabı. Ö35: Ders kitabı. Ö40: Ders kitabı.”

Konuşma etkinlikleri için akıllı tahtayı kullandığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö2: Akıllı tahta. Ö3: Akıllı tahta. Ö6: Akıllı Tahta. Ö7: Akıllı tahta. Ö8: akıllı tahta. Ö12: Akıllı tahta. Ö9: Akıllı tahtamız, bilgisayarımız yok. Sadece bir adet projeksiyon var. Dönüştürümlü olarak 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda arada o projeksiyondan yararlanıyorum. Dinleme ve konuşma etkinlikleri için yararlanıyorum. Ö5: Akıllı tahta. Ö16: Eba’daki kaynakları. Ö18: İnternette çevrim içi kaynaklar. Ö19: Akıllı tahta. Ö22: Akıllı tahta. Ö24: Akıllı tahta. Ö26: Akıllı tahta. Ö27: Akıllı tahta, video. Ö30: Akıllı tahta ve internet erişimimiz olduğu için buradan çok yararlanıyorum. Kullandığım bazı internet siteleri var. Ö31: Akıllı tahta. Ö34: Akıllı tahta. Ö35: Akıllı tahta. Ö36: Akıllı tahta. Ö38: Akıllı tahta. Ö39: Akıllı tahtadan işlediğimiz metinle ilgili görselleri açıp o görseller üzerinden. Ö40: Akıllı tahta.”

Konuşma etkinlikleri için görsel ve karikatür kullandığını ifade eden öğretmenler:

“Ö1: Görseller ve karikatürler. Ö3: Resim görsel. Ö6: Afişler, görsellerden faydalaniyorum. Ö9: Onun dışından resim veya görsellerden yararlanıyorum. Ö11: Görseller. Ö12: Görsel, karikatür, Ö13: Karikatür, görsel, fotoğraf. Ö14: Görselleri yorumlama. Ö15: Görsel. Ö16: Görseller, karikatür. Ö28: Resim görsel kullanıyorum. Mesela ders kitaplarında tema başlarında fotoğraflar bulunuyor ya onları mutlaka ama mutlaka yorumlatırım. Metinlerde kullanılan görselleri yorumlatırım. Görsellerde benim göremediğim bir şeyleri anlatabiliyorlar. Ö18: Görsel, grafik. Ö19: Görseller. Ö21: Görsel okuma. Ö22: Görseller. Ö23: Görsel, karikatür. Ö24: Resim. Ö25: Görsel, karikatür. Ö26: Görseller. Ö30: Videolar ve görsellerden yararlanıyorum. Ö33: Görsel. Ö34: Görseller, müzik. Ö37: Ben genelde görsel, karikatür ve metinden harekete konuşmalarını istiyorum. Ö40: Görsel.”

Konuşma etkinlikleri için çalışma yaprakları ve farklı kaynakları kullandığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö4: Çalışma yaprakları. Ö7: Çalışma kağıtları. Ö8: Çalışma kağıtları. Ö11: Çalışma kağıtları. Ö13: Çalışma kâğıdı. Ö25: Çalışma yaprakları. Ö1: Sözlükler, gazete ve dergilerden de yararlanıyorum. Ö19: Hikâye kitapları. Ö22: Farklı şiir kitapları. Ö38: Yardımcı kaynaklar. Ö40: Başka kaynak kitaplar.”

Öğretmenler konuşma etkinliklerinde kullandıkları araç- gereçleri arka arkaya sıraladıkları için bir öğretmenin kodu birkaç yerde bulunabilmektedir.

Sekizinci Alt Problem Öğretmenlerin Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Değerlendirmeleri Hakkında Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlere öncelikle öğrencilerin konuşma becerilerini nasıl değerlendirdikleri ve değerlendirmeleri puanlamaya katıp katmadıkları sorulmuştur.

Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencileri sınıf içinde ve sınıf dışında gözlemleyerek değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Çok az bir kısmı da değerlendirme rubriklerinden ve öz değerlendirme ile akran değerlendirmelerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Detayları şu şekildedir:

Tablo 44

Öğretmenlerin Öğrencileri Değerlendirme Şekilleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Gözlem	29	64,44
Değerlendirme Rubrikleri	4	8,88
Öz Değerlendirme Formları	7	15,55
Akran Değerlendirme Formları	5	11,11
Toplam	45	99,98

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler 4 farklı kategoride 45 farklı görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlere göre öğretmenlerin %64,44'ü öğrencileri gözlemleyerek konuşma becerileri hakkında fikir sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. %15'i öz değerlendirme formundan yararlandığını, %11'i akran değerlendirmeden, %8'i değerlendirme rubriklerinden yararlandıklarını ifade etmiştir.

Gözlemden yararlandığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Derse katılımlarını gözlemledim sadece. Ö2: Sınıftaki gözlemlerle çocukların becerisini değerlendiriyorum. Ö3: Gözlemle değerlendiriyorum. Ö4: Ders içi katılımları göz önünde bulunuyorum. Ö6: Sınıf dışında çocukların arkadaşları ile diyaloglarına göre sınıftaki konuşma becerisini gözlemliyorum. Ö7: Sadece gözlem yapıyorum. Ö10: Herhangi bir ölçek kullanmıyorum. Sınıf içi gözlemlerden hareketle kendimce bir değerlendirmede bulunuyorum. Ö11: Sınıf içi gözlem. Ö14: Konuşma becerilerini de sınıf içi gözlemlerle değerlendiriyorum. Ö17: Sınıf içi gözlemle değerlendiriyorum. Ö18: Sınıf içinde öğrencilerin kendilerini ifade edişlerine not veriyordum. Benimle ve arkadaşları ile olan iletişimine göre puanlamaya katıyordum. Ö19: Sınıf içi gözlemlerimle değerlendiriyorum ama bunu not verirken göz önünde bulundurmuyorum. Ö20: Sınıf içi performansına göre değerlendiriyorum. Ö21: Sınıf içi gözlemlerle onların konuşma düzeylerini anlayabiliyorum. Ö22: Gözlem yapıyorum genellikle. Benimle kurdukları iletişimleri göz önünde bulunduruyorum. Ö23: Sınıf içi gözlemle bunu değerlendirebiliyorum. Ö26: Daha çok sınıf içi gözlemlerden hareketle çocukları değerlendiriyorum. Ö28: Sınıf içi gözlemlerle değerlendiriyorum. Ö29: Sadece sınıf içi gözlemlerden yararlanıyorum. Ö30: Ders içi bir formdan yararlanmıyorum ama şiir okuyanlara fazladan not vereceğimi söylüyorum. Öğrenciler şiir okurken vurgu tonlamalarını, kelimeleri doğru telaffuz etmelerini, akıcı okumalarını değerlendiriyorum. Ö31: Zaten öğrencilerin sınıftaki konuşmalarından onların seviyesini anlayabiliyoruz. Kendini geliştirip geliştirmediğini gözlemleyebiliyoruz. Ö32: Sınıf içi gözlem, hal ve hareketlerini değerlendiriyorum. Sınıf içi derse katılımı bir not hususu oluşturuyor. Başlı başına konuşma becerisi olarak değil de ders içi performans olarak değerlendiriyorum. Ö33: Öğrencilerin konuşmalarını sınıf içi gözlemle değerlendiriyorum. Herhangi bir form kullanmadım aslında kullansam iyi olur. Eğer çok büyük eksiklikleri varsa bunu not alıyorum. Ö34: Derslerine katılıp katılmamasına göre değerlendiriyorum. Ö35: Sınıf içi gözlemleri kullanıyorum. Ö36: Bunun dışında sınıf içi gözlemlerden de yararlanıyorum. Ö37: Sınıf içinde gözlemlere anlayabiliyorum. Ö38: En çok gözlem kullanıyorum. Ö40: Genelde sınıfta çocukların konuşmalarından hareketle öğrencilerin konuşma becerisini değerlendiriyorum.”

Öğretmenler öğrencilerin konuşmalarını değerlendirmek için genelde herhangi bir form kullanmadıklarını, sınıf içinde yapılan konuşmaları gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Bu gözlemlerden hareketle öğrencilerin puanlarını nota yansıtan ya da yansıtmayan öğretmenlerin sayısı şöyledir:

Tablo 45

Öğretmenlerin Konuşma Becerisini Nota Yansıtma Konusunda Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Değerlendirmelerini Nota Yansıtan Öğretmenler	11	27,50
Değerlendirmelerini Nota Yansıtmayan Öğretmenler	29	72,5
Toplam	40	100

Öğretmenlerin %72,5'i öğrencilerin konuşma becerilerini puan olarak notlarına yansıtmadıklarını, %27,5'i puan olarak yansıttıklarını ifade etmişlerdir. Yani genel olarak öğretmenlerin çoğu öğrencilerin konuşma becerilerini göz önüne alarak puanlama yapmamaktadırlar.

Öğretmenlerden değerlendirmelerini puan olarak yansıtanların görüşleri:

“Ö3: Konuşan öğrencilerin puanlarına etki ediyor. Ö6: Puanlarken de çocuğun kendini ifade edebilmesini, hitabet ve ikna gücünü göz önünde bulunduruyorum. Ö7: Not verirken göz önünde bulunduruyorum. Ö9: Sözlü notu verirken konuşma becerilerini de değerlendiriyorum. Öğrencilerin hazır bulunuşluklarını ölçüyorum. Ö9: Sözlü notu verirken konuşma becerilerini de değerlendiriyorum. Öğrencilerin hazır bulunuşluklarını ölçüyorum. Çünkü ana dillerinden dolayı ne kadar konuşabildiklerine dikkat ediyorum. Bir buçuk iki ay sonra değerlendirme ölçeği ile tekrar konuşmalarını değerlendiriyorum. İlerleme kaydedip kaydetmediklerine bakıyorum. Özellikle öğrencilerle birebir görüşmeyi tercih ediyorum. Sonuç olarak da öğrenciler ne kadar ilerleyebilmiş ne kadar ilerlemiş ne kadar ilerlememiş onlara dikkat ediyorum. Ö13: Not verirken konuşma becerilerini de göz önünde bulunduruyorum çünkü kendini ifade eden çocukların başka alanlarda da iyi olduğunu

görüyorum. Her zamanda olmasa da öğrencilerin konuşma becerilerini konuşma ölçeği ile değerlendiririm. Ö14: Not verirken öğrencinin genel durumunu değerlendiriyorum. Söz alıp konuşan öğrenci akılda kalıyor. Ö18: Sınıf içinde öğrencilerin kendilerini ifade edişlerine not veriyordum. Benimle ve arkadaşları ile olan iletişimine göre puanlamaya katıyordum. Salgın dönemi ile bunu yapamıyorum. Ö31: Ders içi performanslarını da puanlara yansıtıyorum. Ö36: Öğrencilerin konuşmalarını puan verirken göz önünde bulunduruyorum. Ö38: Derse katılımın genelini konuşma becerisi olarak adlandırabileceğimiz için puan verirken konuşma becerisini de göz önünde bulunduruyorum. Ö40: Genelde sınıfta çocukların konuşmalarından hareketle öğrencilerin konuşma becerisini değerlendiriyorum ve bunu sözlü puanlarında yansıtıyorum.” Öğretmenler, öğrencilerin sözlü puanlarını ya da derse katılım notlarını verirken onların derslerdeki konuşmalarını göz önüne aldıklarını, derste söz hakkı alan öğrencilerin daha çok akılda kaldığını ve buna göre bir puan verdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin konuşmalarını puanlamaya yansıtmayan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Bu sene nota yansıtmadım. Ö2: Hayır puan verirken dahil etmiyorum. Zaten bu sene uzaktan eğitim sürecinde olduğumuz için puanlamaya hiç yer veremedik. Ö4: Sınavla konuşma becerisine yer vermiyorum. Ö5: Konuşmasını değerlendirmiyorum. Konuşma becerilerini değerlendirecek olursak not verecek bir şey bulamayız. Ö11: Not verirken konuşma becerilerini katmıyorum. Ö12: Hayır kullanmıyorum. Ders kitaplarında böyle ölçekler olsa iyi olur. Konuşma becerisine göre not vermiyorum. Ö19: Sınıf içi gözlemlerimle değerlendiriyorum ama bunu not verirken göz önünde bulundurmuyorum. Ö20: Sınıf içi performansına göre değerlendiriyorum. Konuşmayan öğrenciyi her zaman daha çok konuşturmak için uğraşıyorum. Ö21: Bizim öğrencilerin konuşma becerisi çok kötü. Bu sebeple öğrencilerin konuşmalarını değerlendirmeye almıyorum. Ö24: 5 ve 6. sınıfta tamamen öğrenciler kendilerini anlatsınlar, özgürce kendilerini ifade edebilsinler diye yaptırdığım için genelde eleştirmeden ilerliyorum. Konuşmalarından dolayı değerlendirileceklerini bilmesinler istiyorum. 7 ve 8. sınıfta daha çok konuşmanın niteliklerinden bahsediyorum. Neyi nasıl yapacaklarını anlatıyorum. Gerekli yerlerde

uyarılarda bulunuyorum. Doğrudan puanlamaya katmıyorum ama diğer becerilerle bir derecelendiriyorum. Ö25: Kendi deneyimlerimizden tecrübelerimizden hareketle çocukların konuşmalarını değerlendiriyorum. Hatalarını düzeltiyorum. Puanlamaya dahil etmiyorum. Ö26: Daha çok sınıf içi gözlemlerden hareketle çocukları değerlendiriyorum ama bunu puanlamaya katmıyorum. Ö28: Puan verirken konuşma becerilerini göz önünde bulundurmuyorum. Ö29: Akran değerlendirmeleri de yapıyorum ama puana dahil etmiyorum. Ö27: herhangi bir dereceli puanlama anahtarına aktarıp not verme yapmıyorum. Ö32: Genel anlamda konuşma becerilerini notla değerlendirmedim hiç. Konuşmalarını değerlendirmek için ölçeklerden, formlardan da yararlanmadım. Ö35: Konuşma becerilerine dair herhangi bir puan vermiyorum. Ama öğrencilerin konuşmalarını geliştirmek için çalışmalar yaptırıyordum. Ö37: Not verirken çocukların konuşma becerilerini göz önünde bulundurmuyorum. Bana kalırsa konuşma becerisini formlardan hareketle değerlendirilemiyor. Ö39: Ben şu ana kadar öğrencilerin konuşması üzerinden herhangi bir not vermemiştim. Ama Türkçe ders kitabındaki konuşma değerlendirme ölçeğini çocuklarla inceliyoruz.” Öğretmenler hem öğrencilerin konuşma becerilerinin düşük seviyede olmasından dolayı hem de öğrencilerin konuşmadan kaçınmamaları için ayrıca sınavlarda bu beceriye yer vermedikleri için puanlamaya dahil etmediklerini, nota yansıtmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %27’si öğrencilerin konuşmalarını çeşitli yollarla değerlendirip nota yansıttıklarını ifade ederken çoğunluğu da (f=29, %72,5) öğrencilerin konuşmalarını değerlendirseler de bu değerlendirmeleri nota yansıtmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin geneli (%64) öğrencilerini gözlem yoluyla diğerleri de dereceli rubrik, öz değerlendirme ve akran değerlendirmeleriyle öğrencilerin konuşma becerileri ve konuşma becerilerinin yeterliliği ile ilgili bir fikir edinmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin çoğu öğrencilerin çoğunun konuşma becerilerinin yetersiz düzeyde olduğu, istenilen seviyede olmadığı görüşündedirler. Öğrencilerin konuşma becerisi düzeyleri hakkında öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Tablo 46

Öğrencilerin Konuşma Becerisi Düzeyleri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrencilerin Konuşma Becerisi Seviyeleri Yeterli Düzeyde	7	15,21
Öğrencilerin Konuşma Becerisi Seviyeleri Yeterli Düzeyde Değil	28	60,86
Öğrencilerin Konuşma Becerisi Ortalama Seviyede	2	4,36
Kız Öğrenciler Daha İyi	2	4,36
Öğrencilerin Konuşma Becerisi Seviyelerinde Çevre Etkili	7	15,21
Toplam	46	100

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerilerinde yeterliliği konusunda öğretmenler 5 farklı kategoride 46 görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin %60,86'sı öğrencilerin konuşma becerisi seviyelerinin yetersiz olduğu yönündedir. Öğretmenlerin %15,21'i öğrencilerin konuşma becerisinde yeterli olduğunu ifade etmiştir. %15,21'i de konuşma becerisinde çevrenin etkili olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin %4'ü öğrencilerin ortalama bir konuşma becerisine sahip olduğu, %4'ü kız öğrencilerin erkeklerden daha iyi olduğu görüşündedir. Yani katılımcıların yarısından çoğu öğrencilerin konuşma becerisinde yetersiz olduğu görüşündedir.

Öğrencilerin konuşma becerisi açısından yeterli düzeyde olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö16: Bu bir süreç meselesi. Çocuklar konuştukça gelişiyorlar. Onlara söz hakkı verdikçe gelişiyor. Çocuklara özgüveni sağladıktan sonra yaşına ve seviyesine göre gayet iyi konuşuyor. Ö20: Bazı öğrenciler kendilerini iyi ifade edebiliyorlar. Kitap tanıtımlarında öyle güzel kendilerini ifade ettiler ki çok şaşırdım. 5. sınıflar yetersiz, 6. sınıflar daha yeni yeni iyi olmaya başlamışlardı. 7. sınıflar gayet iyiler. 8. sınıflar okumayı da konuşmayı da önemsemiyorlar. Ö22: Benim girdiğim sınıfları konuşmaları orta halli. Bir şey sorulduğunda ellerinden geldiğince anlatıyorlar. Ö23: Öğrenciler aslında kendilerini ifade edebilecek alanı buldukları zaman ilgilerini çeken bir konu olduğu zaman gerçekten çok iyi konuştuklarını gözlemliyorum. Öğrencilerin hayatlarına girdiğin zaman çok güzel konuşuyorlar. Ö24:

Ancak 6. sınıftan itibaren ciddi bir gelişme oluyor. Düzeyleri daha iyi oluyor. Ö29: 8. sınıflarda da akademik olarak başarılı olan öğrencilerin güzel konuştuğunu söyleyebilirim. Daha doğrusu tüm sınıflar için bu geçerli. Akademik başarısı iyi olan öğrenciler iyi konuşuyor. Çünkü çocuğun kendine özgüveni var. Ama akademik başarısı düşük olan çocukların hata yaparım, yanlış bir şey söylerim korkusu daha fazla. Ö40: Ben öğrencilerimin yaşlarına göre yeterli seviyede konuştuklarını düşünüyorum. Bir şey sorunca gayet güzel konuşuyor. Bazı öğrencilerim benimle konuşurken çekinse bile arkadaşlık ilişkilerinde iyi konuştuklarını gözlemleyebiliyorum. Arada tek tük öğrenciler kendini zor ifade ediyor. Bu da daha önceden söylediğim gibi aileden kaynaklanıyor.” Öğretmenler konuşma becerisinin uygulama yaptıkça ve aile desteğiyle gelişeceği görüşündeler ve %15’lik oranla öğrencilerinin gayet iyi konuştuğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin konuşmalarının çevresel faktöre bağlı olduğunu ifade eden öğretmenler:

“Ö3: Çevreye dayalı değişiklik gösteriyor. Önceden Doğu’da görev yapıyordum ana dilleri farklı olduğu için kendilerini ifade edemiyorlardı. Şimdi İstanbul’daki öğrenciler daha iyi konuşuyorlar. Ö5: Bölgeden bölgeye ve yetiştirilme şekillerine göre değişiyor. Ailesi ilgilenen çocuklar daha iyi ifade ederken gelir seviyesi düşük ve ilgisiz ailelerin çocukların konuşma seviyeleri de düşük. Ö12: Çocuğun aile yapısıyla da ilgilidir bu durum. Çocuğun yetiştiği aile konuşmasını etkiliyor. Baskıcı bir ailede yetişen çocuklar kendilerini ifade edemezken rahat bir aile ortamında büyüyen çocuklar daha iyi konuşuyorlar. Ailenin gelir durumu ve eğitim seviyesi de çocuğu etkiler. Ö14: Kürtçe konuşurken akıcı konuşuyorlar. Bu duruma göre Türkçeyi de orta seviyede konuşabiliyor. Ö15: Bölgesel özellikler çok etkili oluyor. Van ‘da görev yapıyorum. Öğrencilerin dilsel farklılıkları ve toplum önünde konuşma kültürünün olmaması onların çok eksik ve yetersiz olmalarına sebep oluyor. Ö37: 5 ve 6. sınıf için konuşuyorum. Benim öğrencilerim yaşlarına, sınıf düzeylerine göre kesinlikle yeterli düzeyde konuşmuyorlar. Bunun da sebebi Arap köyünde olduğum için ana dillerinin farklı olması. Ö38: Açıkçası öğrencilerimin bütün becerileri genel anlamda yaş seviyelerinin çok çok altında. Konuşma becerileri de çok yetersiz. Bunun en temel sebebi de

ana dillerinin farklı olması ve uyaran eksikliği.” Kırsal bölgelerdeki öğrencilerin çevresel uyaran eksikliğinden dolayı yetersiz seviyede olduğu görüşü öne çıkmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerilerini yetersiz bulan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö4: Çocuklar normal seviyenin biraz altındalar. Ö6: Çocuklar kendilerini ifade edemiyorlar. Çok düşük. Genel olarak yeterli bulmuyorum. Ö7: Kesinlikle yetersiz buluyorum. Normalde çocuk hasta olduğunda, etkinlik dışında durumda bile kendini ifade edemiyor, hasta olduğunu dile getiremiyor. İki üç arkadaşı geliyor onlarla derdini anlatmaya çalışıyor. Yanında bir destekçi olmadan tek başına konuşamıyorlar. Ö9: Konuşma becerisi açısından öğrencilerimi yeterli bulmuyorum. Yöntem ve teknikleri uygularken de kazanımları göz gezdirdiğimde de bunu fark ediyorum. Ö10: Konuşmaları yeterli değil. Ö11: 5. sınıfların kendilerini ifade etmekte zorlandığını düşünüyorum. İlkokuldan ortaokula geçiş aşamasından kaynaklanıyor. Bunun dışında öğrencilerin yetiştiği çevrenin, ailenin çocuklara tutumu öğrencilere yansıyor. Yine de genel olarak öğrencilerin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö14: Kürtçe konuşurken akıcı konuşuyorlar. Bu duruma göre Türkçeyi de orta seviyede konuşabiliyor. Ö15: Bölgesel özellikler çok etkili oluyor. Van ‘da görev yapıyorum. Öğrencilerin dilsel farklılıkları ve toplum önünde konuşma kültürünün olmaması onların çok eksik ve yetersiz olmalarına sebep oluyor. Ö17: Öğrencileri çok yetersiz buluyorum. Kendilerini ifade edemiyorlar. Evet, hayır gibi kısa kısa kelimelerle konuşmayı ilerletiyorlar. Ö18: Öğrenciden öğrenciye değişmekle birlikte genel olarak düşünecek olursak yeterli olduğunu düşünmüyorum. Geçen seneyi de evlerinde geçirdikleri için sosyalleşememekten dolayı bir gerileme olduğunu düşünüyorum. Ö19: Yeterli derecede konuşamıyorlar. Kendini ifade etmede çok büyük sorunları var. Ö21: Çok kötü durumdalar. Ö24: 5. sınıflar çok cıvıl cıvıl oluyorlar ama ne diyeceklerini de tam bilemiyorlar. Üç cümleden daha uzun fikrini belirten olmuyor. Yöresel ağız çok fazla. Sürekli onların yanlış seslendirmelerini düzenlemek zorundayım. Ö25: Yeteri kadar istediğimiz düzeyde konuşmuyorlar. Ö27: Genel olarak yetersiz. Yaşlarına uygun düzeyde konuşmuyorlar. Ö28: Cinsiyete göre değerlendireceğim burada. Kızların %30 ‘iyi ifade edebiliyorken %70’i yeterli düzeyde değil. Erkeklerin çoğu çok yetersiz diyebilirim. Erkelerde çekingenlik yok

konusabiliyorlar ama amaçlarını doğru bir üslupla aktaramıyorlar. Ö26: Bence günlük yaşantısından sorunca çok güzel konuşuyorlar ama dersle ilgili bir şey konuşacakları zaman yeterli düzeyde konuşamıyorlar. Ö30: Yaşlarına, sınıf düzeylerine uygun düzeyde konuşamıyorlar. Konuşmaları çok yetersiz. Ö31: Yok hocam yeterli değil. Ö32: Genel anlamda kendi öğrencilerimin konuşma becerilerini yeterli bulmuyorum. Kendini güzelce ifade edecek öğrenci sayısı bir elin parmağını geçmez. Ö33: Gerçekten çok kötü. Çok eksiklik var. En basit şekilde kendilerini ifade etmekte zorlanıyorlar. Ö34: Yok maalesef konuşma seviyeleri çok düşük. Uzun cümlelerle kendilerini ifade edemiyorlar. Ö35: 5. sınıfların kendini iyi ifade ettiklerini söyleyemeyeceğim. 6 ve 7. sınıflar da çok iyi düzeyde değil. Basit bir olayı bile çok iyi ifade ettiklerini düşünmüyorum. Ö37: 5 ve 6. sınıf için konuşuyorum. Benim öğrencilerim yaşlarına, sınıf düzeylerine göre kesinlikle yeterli düzeyde konuşmuyorlar. Bunun da sebebi Arap köyünde olduğum için ana dillerinin farklı olması. Ö38: Açıkçası öğrencilerimin bütün becerileri genel anlamda yaş seviyelerinin çok çok altında. Konuşma becerileri de çok yetersiz. Bunun en temel sebebi de ana dillerinin farklı olması ve uyaran eksikliği. Ö30: Evet her öğrenci için geçerli değil ama benim genelde 6. sınıf öğrencilerim hep çok iyi ifade edebiliyor kendini. Kendilerine olan özgüveni çok fazla. Sorularını sorabilen, bizim sorularımıza verdikleri cevapları çok iyi. Ama 8. sınıfa gelince ya sınav stresinden ya da başka sebeplerden konuşma becerileri köreliyor. Ö35: 8. sınıflar daha iyi durumda diyebilirim. Ö36: Yeni nesil hazırlıksız konuşmayı daha iyi yapabiliyorlar. Planlı programlı konuşmaları yaşları ilerledikçe bizim de yönlendirmemizle yapabilir hale geliyorlar. Ö29: 5. sınıflar daha ilkokul aklıyla yarım yamalak konuşuyorlar. Onları henüz değerlendiremeyeceğim kadar kötüler diyebilirim. 6. sınıflarda tahtaya çıktıklarında kendini ifade eden öğrenciler daha fazla diyebilirim. Orta derecedeler. 7. sınıflar çok kötü.” Öğrencilerin sorulan sorulara kısa kısa cevaplar vermesi, 5. sınıfların neyi nasıl söyleyeceklerini bilememeleri, basit bir olayı bile ifade edememeleri, izin alamamaları, bir konuya dair yorum yapamamaları konuşma becerisinde yetersiz olduklarının göstergesidir.

Dokuzuncu Alt Problem Öğretmenlerin Öğrencilerinde Gözlemledikleri Konuşma Sorunları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu yetersizliğe sebep olan öğrencilerin konuşurken yaşadığı sorunları öğretmenler şu şekilde belirlemişleridir:

Tablo 47

Öğrencilerin Konuşurken Yaşadığı Sorunlar Konusunda Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrenciler Konuşurken Beden Dilini Etkili Kullanamıyor	13	15,11
Öğrenciler Hazırlıksız Konuşmada Zorlanıyorlar	13	15,11
Öğrenciler Yöresel Ağız Özelliklerini Çok Fazla Yansıtıyor	9	10,46
Öğrenciler Hazırlıklı Konuşmada Zorlanıyorlar	9	10,46
Öğrenciler Konuşurken Ses ve Kelime Tekrarına Düşüyor	8	9,30
Öğrenciler Konuşurken Kelimelerine Anlamlarına Uygun Kullanmıyor	7	8,13
Öğrenciler Kısa Kısa Konuşuyor	6	6,97
Öğrenciler Vurgu ve Telaffuz Hataları Yapıyorlar	4	4,65
Öğrencilerin Konuşmalarında Konu Bütünlüğü Yok	4	4,65
Öğrenciler Kendilerini İfade Edemiyorlar	4	4,65
Öğrenciler Konuşurken Duraklama Hataları Yapıyorlar	3	3,48
Öğrenciler Konuşurken Gereksiz Sesler Çıkıyor	3	3,48
Konuşmaya Uygun Bir Hitapla Başlayamıyorlar	2	2,32
Öğrenciler Konuşurken Yabancı Kelime Kullanıyorlar	1	1,16
Toplam	86	99,96

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler 14 farklı kategori oluşturacak şekilde 86 görüş bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin %50'sinden fazlası konuşurken beden dilini etkili kullanamama (f=13), hazırlıksız konuşma yaparken zorlanma (f=13), konuşurken yöresel ağız özelliklerini yansıtma (f=9), hazırlıklı konuşma yaparken zorlanma (f=9), konuşurken ses ve kelime tekrarı yapma (f=8) gibi konuşma hataları yapmaktadır. Bunlarla birlikte Kelimeleri anlamlarına uygun kullanmama (f=7), kısa kısa konuşma (f=6), vurgu ve telaffuz

hataları yapma (f=4), yanlış yerlerde duraksama (f=3), gereksiz sesler çıkarma (f=3), konuşmaya uygun bir hitapla başlayamama vb. sorunları da yaşamaktadır.

Öğrencilerin beden dilini etkili etkili kullanamadıklarını ifade eden öğretmenler:

“Ö2: Beden dillerini kullanamıyorlar, ifadesizler. Biraz donuk bakıyorlar. Ö4: Hitap etmeme, göz teması kuramama. Ö9: Jest ve mimiklerini kullanmada sorun yaşıyorlar. Ö10: Beden dilini etkili kullanamıyorlar. Ö14: Tahtaya çıktıklarında başlarını öne eğiyorlar. Göz göze iletişim kuramıyorlar. Ö15: Göz teması kurma konusunda sorun yaşıyorlar. Birbirlerinin gözlerine baktıklarında ya gülüyorlar ya da heyecanlanıyorlar. Ö19: Hitap ederken sınıf arkadaşlarına etmeleri gerekirken devamlı bize sesleniyorlar bakıyorlar. Sallanıyorlar. Ö29: Jest- mimik kullanma hiç yok. Akıllı tahtaya bir yaklaşıyorlar. Ellerini kollarını nereye koyacaklarını bilemiyorlar, öne arkaya gidip geliyorlar, sallanıyorlar. Göz teması kurmuyorlar. Ö26: Öğrenciler beden dilini etkili kullanamıyor. Ö24: Öğrenciler hazırlıksız konuşmalarda daha çok zorlanıyorlar. Ellerini nereye koyacaklarını, nereye bakacaklarını bilemiyorlar. Bir de arkadaşları tarafından eleştirilmekten korkuyorlar. Ö36: Jest ve mimiklerini, beden dilini doğru kullanamıyorlar. Özellikle göz teması kurmaktan çekiniyorlar. Ara sesleri çok çıkarıyorlar. Zihninde kelimeleri toparlayıp cümle haline getirinceye kadar çok zaman kaybediyorlar ve bu da daha çok heyecanlanmalarına sebep oluyor. Ö39: Bunlarla birlikte çocuklar geçiş ve bağlantı ifadelerini hiç kullanmıyorlar, çocuklar beden dilini kullanmıyorlar. Bir de çocuklar göz teması kuramıyorlar. Ya duvara bakıyorlar ya ayaklarının ucuna ya da tavana bakıyorlar.” Öğrencilerin bu alandaki eksikleri; donuk, ifadesiz kalmaları, göz teması kuramamaları, başını öne eğme ya da tavana bakma sorunları, ellerini nereye koyacaklarını bilememe, öne arkaya sallanma olarak ifade edilmiştir.

Öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken zorlandıkları hakkında öğretmen görüşleri:

Ö1: Hazırlıksız konuşmalarda daha çok zorlanıyorlar. Ö2: Hazırlıksız konuşmalarda sorun yaşıyorlar. Ö3: Hazırlıksız konuşmalarda da cümleleri tamamlayamıyorlar. Kitap okuma eksikliği var. Ö5: Hazırlıksız konuşmayı hiç yapamıyorlar. Kitap okumadıkları için bilgi

eksikliğinden dolu dolu konuşamıyorlar. Ö10: Hazırlıksız konuşma yapmada epey sorun yaşıyorlar. Cümlelerini toparlayamıyorlar. Ö11: Hazırlıksız konuşmalarda ise kelime tekrarı, duraklamalar, gereksiz sesler çıkarma, doğru kelimeyi bulamama, cümleyi tamamlayamama gibi sorunlar var. Bunların sebepleri de öğrencilerde yorum kabiliyeti ve eleştirel bakış açısının olmamasıdır. Okudukları kitapları eleştirmiyorlar. Ö12: Bence hazırlıksız konuşmalar doğal ve daha iyi, samimi. Ama hazırlıksız konuşmada da şöyle bir sorun var ilk çıkan öğrenci kendi düşüncelerini söylerken diğer öğrenciler ilk çıkanın söylediklerinden hareketle konuşuyorlar. Yaratıcılık ve özgünlük kayboluyor. Hazırlıklı konuşmada herkes farklı bir yerden araştırıp gelince farklı konuşmalar olabiliyor. Ö14: Hazırlıksız konuşmalarda çocuklar ne diyeceklerini bilemiyor. Aile ve çevre faktörü konuşmalarında etkili. Eğitimle ilgilenen bilinçli ailelerin çocukları daha iyi bu konuda. Ö18: Öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalarda sorun yaşadıklarını düşünüyorum. Topluluk önünde konuşamama, konuya hâkim olamama gibi sorunlar yaşıyorlar. Ö18: Hazırlıksız konuşmalarda cümlelerini toparlayamıyorlar. Derli toplu bir konuşma yapamıyorlar. Ö24: Öğrenciler hazırlıksız konuşmalarda daha çok zorlanıyorlar. Bunun en büyük sebebi de utanmalarından kaynaklanıyor. Ellerini nereye koyacaklarını, nereye bakacaklarını bilemiyorlar. Bir de arkadaşları tarafından eleştirilmekten korkuyorlar. Ö34: Hazırlıksız konuşmalarda daha çok zorlanıyorlar. Hazırlıklı konuşmada nispeten daha iyiler diyebilirim. Kurallarını biliyorlar, önceden araştırıp geliyorlar. Ama hazırlıksız konuşmalarda ne söyleyeceklerini bilemiyorlar, kendilerini anlatamıyorlar. Bu da kelime hazinelerinin yetersiz olması ve kitap okumamalarından kaynaklanıyor. Onların söylediği birkaç kelimeden ne demek istediklerini biz kendimiz tamamlıyoruz. Ö40: Hazırlıksız konuşmalarda günlük hayattan soruları rahatça cevaplıyorlar ama bilgi içeren sorular olursa ya da daha uzun yorumlama olursa gereksiz sesler çıkarabiliyorlar ya da tekrara düşüyorlar.” Katılımcılar öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarda cümleleri toparlayamama, sürekli tekrara düşme, neyi nasıl söyleyeceğini bilememe, konuşan ilk öğrencinin sözlerini tekrarlama, duraklamalar gibi sorunlar yaşadığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin konuşurken yöresel ağız özelliklerini yansıttıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö17: Yöresel ağız özellikleri ve okumadığı için kendilerini ifade edememe sorunları var. Ö13: Yöresel ağız kullanmaları, bilgi ve donanım açısından yetersiz olmaları konuşurken hata yapmalarına sebep oluyor. Ö15: Hem sessel açıdan sıkıntı yaşıyoruz, yöresel ağız özelliklerini yansıtıyorlar hem de ben Van’da görev yapıyorum. Ö30: Yöresel ağız özellikleri var. Ö31: Bir de Doğu’dan gelen öğrenciler de yöresel ağız var. Ö21: Şanlıurfa’nın bir köyünde olduğum için yöresel ağız özellikleri var. Ö23: Haddinden fazla yerel ağız özellikleri var. Ö35: Bunun yanında yöresel ağızları çok baskın. Mahalle ağzını çok yansıtıyorlar. Üslûpları iyi değildi. Ö37: Yöresel ağız özellikleri çok baskın.” Yine özellikle Doğu bölgelerinde görev yapan öğretmenler öğrencilerin konuşurken yöresel ağız özelliklerini konuşmaya yansıttıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin hazırlıklı konuşma yaparken zorladıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

Ö3: Hazırlıklı konuşmayı zaten yapamıyorlar. Verilen konu hakkındaki bilgiyi kopyala yapıştır yapıp okumayı hazırlıklı konuşma zannediyorlar. Ö8: Hazırlık yapma sürecini yerine getiremedikleri için düzgün bir hazırlıklı konuşma olmuyor. Ö9: Hazırlıklı konuşmada da sorun yaşıyorlar. Ö11: Hazırlıklı konuşmalarda öğrenciler hazırladıkları bilgileri ya kâğıda bakarak okuyorlar ya da ezberden aktarıyorlar. Hazırlıklı konuşmanın amacını anlayamamışlar. Ö14: Hazırlıklı konuşma yaparken de araştırdığı bilgiye baka baka okuyor. Ö18: Öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalarda sorun yaşadıklarını düşünüyorum. Topluluk önünde konuşamama, konuya hâkim olamama gibi sorunlar yaşıyorlar. Ö23: Hazırlıklı konuşmalarda da çocuklara bir konu verip araştırmasını söylediğimizde çocuklar tahtaya çıktığında söyledikleri deftere yazdıklarının ötesine geçmiyor. Bu da bilgiyi içselleştirememesinden kaynaklanıyor. Bilgiyi kopyala yapıştır yaptıkları için ne anlatacağını bilemiyor. Ö35: Hazırlıksız konuşmalarda daha rahatlar. Hazırlıklı konuşmalarda kasılıyorlar. Kâğıda bakma ihtiyacı duyuyorlar. Doğrudan kâğıda bakarak okuyorlar. Ben okuma yapmamasını rahatça konuşmasını istiyorum ama bunu

yapamıyor. Hazırlıksız konuşmalarda o an bir konu versem bunun üzerine düşünüyor ve aklından geçenleri söyleyebiliyor ama bir konu verip bunun üzerine araştırma yapın, bir konuşma planlayın deyince sadece kâğıda bağlı kalıyorlar. Ö40: Genel olarak hazırlıklı konuşmalarda internetten aldığı bilgiyi defterine yazıp sınıfta okuyor. Önceden deneme yapmadığı için sınıftakilerle hiç göz göze iletişim kuramıyor. Ya da hazırlıklı konuşmayı sınıfa karşı değil sadece bana karşı yapıyor. Tahtaya çıkınca nerede nasıl duracağını bilememe gibi sorunları oluyor.” Öğretmenler, öğrencilerin hazırlıklı konuşma için doğru dürüst bir araştırma yapmadıklarını, önüne gelen ilk bilgiyi deftere yazıp tahtada deftere baka baka okuduklarını ifade etmişlerdir. Yani öğrenciler hazırlıklı konuşma becerisinin amacına uygun bir konuşma gerçekleştirememektir.

Öğrencilerin konuşurken ses ve kelime tekrarı yaptıklarını ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö20: Doğru kelimeleri bulamıyorlar. Kelime tekrarına çok düşüyor. Ö11: Hazırlıksız konuşmalarda ise kelime tekrarı, duraklamalar, gereksiz sesler çıkarma, doğru kelimeyi bulamama, cümleyi tamamlayamama gibi sorunlar var. Okudukları kitapları eleştirmiyorlar. Ö13: Sürekli tekrara düşüyorlar. Ö18: Konuşma sırasında çok fazla tekrar kelimelere düşüyorlar. Ö19: Heyecanlanınca tekrara düşüyorlar. Söyleyecek bir şey bulamadıklarında aynı şeyleri tekrar edip duruyorlar. Ö29: Konuşma sırasında 5 ve 6. sınıflarda sürekli “öğretmenim, hocam” kelimelerini duyuyorum. Beş lafından dördü hocam kelimesinden oluşuyor. Ö28: Bir de konuşma yaparken sadece bana bakıyorlar ve “hocam” kelimesini çok tekrar ediyorlar. Bir cümlenin hem başında hem ortasında hem sonunda hocam diyebiliyorlar. Ö28: Bu sebeple sürekli aynı kelimeleri tekrar ediyorlar. Ö33: Araları doldurmak için de çok fazla “öğretmenim” deyip duruyorlar. Sanki sınıfta diğer öğrenciler yokmuş sadece öğretmene konuşma yapıyorlarmış gibi öğretmene odaklanıyorlar. Bir de uzun süre duraksamalar yapabiliyorlar. Çok fazla bilgiye sahip olmamaktan ya da sahip oldukları bilgileri toparlayamamaktan kaynaklı hatalar yapabiliyorlar.” Öğretmenler, öğrencilerin heyecandan sürekli bazı kelimeleri tekrar ettiklerini, özellikle “öğretmenim, hocam” kelimelerini çok kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin konuşurken bu kadar çok hata yapmasının sebeplerini öğretmenler şu şekilde ifade etmişlerdir:

Tablo 48

Öğrencilerin Konuşurken Sorun Yaşamalarına Sebep Olan Faktörler Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrencilerin Kelime Hazinesinin Yetersizliği	13	25
Çekingenlik/Özgüven Eksikliği	12	23,07
Çevre Faktörü	10	19,23
Heyecan	7	13,46
Öğrencilerin Bilgi Eksikliği	6	11,53
Ciddiyetsizlik	3	5,76
Artikülasyon Bozukluğu	1	1,92
Toplam	52	99,97

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Çocukların konuşma esnasında sorun yaşamalarının sebepleri 7 farklı kategoride 52 farklı görüşle şu şekilde belirtilmiştir: %25 oranla kelime hazinesinin yetersizliği, %23 oranla özgüven eksikliği, %19'u çevre, %13'ü heyecan, %11,53'ü bilgi eksikliği, %5,76'sı ciddiyetsizlik, %1,92'si artikülasyon bozukluğudur.

Öğrencilerin özellikle kitap okumadıkları için kelime hazinelerinin yetersiz olmasından dolayı konuşurken sorunlar yaşadığı görüşünde olan öğretmenlerin ifadeleri:

“Ö6: Kelime hazineleri çok sığ. Ö7: Bizim çocuklar sadece okulda Türkçe konuşuyorlar. Bu yüzden çok sorun yaşıyoruz. Çevresindeki herkes Kürtçe konuşuyor. Çocuklar çok basit bir deyim ve atasözünü idrak edemiyor. Bazen cümle kuramadıkları bile oluyor. Yeter ki cümle kursun istiyoruz. Ö14: Çünkü Türkçe kelime hazineleri yok. Deyim ve atasözlerini bilmiyorlar. Kürtçe düşünüp Türkçeye çevirmekte zorlanıyorlar. Ö15: Çocuklar söyleyecekleri kelimelerin Türkçe karşılıklarını bulmakta zorlanıyorlar. Kürtçe düşünüp Türkçe konuşmak onları zorluyor bazen kelime bulmakta zorlanıp tıkanıyorlar. Zihinlerine

Türkçesi gelmiyor. Böyle olunca çocuk utanıyor, sıkılıyor. Ö32: Konuşmalarında bir metne bağlı kalma, metin dışında daha ileriye geçememe, konuyu zenginleştirememe gibi sorunlar var. Bunun temelinde de okuma kültürü var. Kelime hazinesi yetersizliğinden kaynaklanıyor. Benim bulunduğum okulun çevresi de pek iyi değil. Öğrencilerimizin durumu da iyi değil. Ö28: Kelime hazineleri yetersiz olduğu için kurabilecekleri cümleler çok uzun olmuyor. Ö26: Kelime hazineleri yetersiz düzeyde. Ö25: Çocuklar konuşurken kullandığı kelimeler ya da kurduğu cümlelerde bir bütünlük sağlayamıyor. Kelime hazinesi ile ilgili bir sorun yaşanıyor. Hangi kelimeyi nerede nasıl kullanacak bilemiyor. Ö21: Burada yaygın olarak Kürtçe konuşuluyor. Bu sebeple zamirlerde sorun yaşıyoruz. Türkçe kelimelerin anlamlarını bilmiyorlar. Atasözü, deyimlerin anlamlarını bilmiyorlar. Türkçeyi sadece okulda konuşuyorlar diyebilirim. Ö34: Hazırlıksız konuşmalarda daha çok zorlanıyorlar. Hazırlıklı konuşmada nispeten daha iyiler diyebilirim. Kurallarını biliyorlar, önceden araştırıp geliyorlar. Ama hazırlıksız konuşmalarda ne söyleyeceklerini bilemiyorlar, kendilerini anlatamıyorlar. Bu da kelime hazinelerinin yetersiz olması ve kitap okumamalarından kaynaklanıyor. Onların söylediği birkaç kelimedenden ne demek istediklerini biz kendimiz tamamlıyoruz. Ö37: Ana dilleri farklı, iki dilli oldukları için Türkçe kelime hazinesinde sorun var. Çok sınırlı sayıda kelime biliyorlar. Günlük hayatta işini görecektir birkaç kelimedenden öte geçemiyorlar. Bir kere hazırlıklı konuşmaları hiç yapamıyorlar. Neden hazırlıklı konuşa yapması gerektiğini, topluluk önünde konuşma yapmaları gerektiğini bilmiyorlar. Ö38: En çok yaptıkları hata yanlış kelime kullanımı. Çünkü ana dilleri farklı olduğu için doğru kelimeleri seçmekte zorlanıyorlar. Bir de Arapçanın söz dizimi Türkçenin farklı. Onların sosyal çevrelerinin farklı olması konuşma becerilerinde geri kalmalarına sebep oluyor. Ö39: Bunun da esas sebebinin öğrencilerin az kitap okuması. Çünkü kelime hazineleri yetersiz olunca nasıl konuşacağını bilmemeleri çok doğal.” Öğretmenler özellikle Kürtçe konuşan öğrencilerin Türkçe deyim ve atasözlerini anlamakta ve kullanmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Hatta bazı öğretmen öğrencilerinin sadece okulda Türkçe konuştuklarını ifade etmişlerdir. Türkçe kelime hazinelerinin olmaması öğrencilerin konuşmalarını etkileyen bir faktördür.

Öğrencilerin çekingenlik/özgüven eksikliğinden kaynaklanan konuşma becerisinde yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin görüşleri:

“Ö1: Konuşma sırasında kendini ifade etmekten çekiniyorlar. Yanlış bir şey söylersem, güzel konuşamazsam diye düşünüyorlar. Ama hazırlıklı konuşmalarda daha iyi ifade edebiliyorlar kendilerini. Ö3: Genel olarak öğrencilerimizde bir çekingenlik hâkim. Ö20: Köy ortamında çalıştığım için köy çocuklarında şunu gözlemliyorum aile içinde konuşmasına çok izin verilmiyor. Çocuk okulda da bu sebeple konuşmaya çok istekli olmuyor. Dinlemeyi söyleneni yapmayı tercih ediyorlar. Kendi düşüncelerini ifade etmeyi bilmiyorlar. Onlara soru sorulunca yorum sorunca şaşırıyorlar. Aileden kaynaklı bir bastırılma, sen küçüksün sus denildiğini çok duyuyorum. İfade ettiğinde acaba bana kızarmı diye düşünüyor, çekiniyor. Ö8: Çekiniyorlar, utanıyorlar, hazırlıklı konuşma yaparken sorun yaşıyorlar. Bir de çocukların öz güven eksikliği var. Ö13: Örneğin hazırlıksız konuşmalarda öğrenci konu üzerine bir düşünse ya da sınıf ortamında değil başka ortamda olsa daha iyi ifade edebilir. Ama diğer öğrencilerde çekinmesi, eksik bir şey söylerim yanlış bir şey söylerim diye telaş yapması öğrencilerin konuşmalarını olumsuz etkiliyor. Ö14: Utangaçlık da var. Ö16: Çocuklar çekindikleri için düşüncelerini ifade etmekte zorlanabiliyorlar. Bence bunun da sebebi aileler içinde çocukların konuşmasına çok fazla izin vermiyorlar. Bu biraz öğretmen tutumlarından da kaynaklanıyor. Bu da çekinmekten kaynaklanıyor. Yanlış söylersem nasıl olur diye korkuyor. Toplum önünde konuşmak kolay bir beceri değil. Ö19: Kendilerini ifade edemiyorlar. Özgüvenleri yok. Öğrencilerin büyük çoğunluğu tahtaya çıkmak bile istemiyor. Biz cesaretlendiriyoruz. Ö22: Çocuklar arkadaşlarının dalga geçeceğinden korkarak konuşmak istemiyorlar. Ö39: Bir de tabii heyecan ve çocuksuluk var. Öğretmenlerinden ya da arkadaşlarından çekinebiliyorlar.”

Öğrencilerin, öğretmen kızacak diye korkmaları ve arkadaşlarının dalga geçmesinden korkmaları onların konuşurken hata yapmalarına sebep olmaktadır.

Öğrencilerin konuşma sorunlarını sıralayan öğretmenler, çocukların hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmada sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun üzerine öğretmenlere öğrencilerin

konuşma aşamalarını bilip bilmedikleri ve özellikle hazırlıklı konuşma uygulamalarında bu konuşma aşamalarının kriterlerini uygulayıp uygulamadıkları sorulmuştur.

Öğrencilerin konuşma öncesi konu ve amaç belirleme, araştırma, planlama ve prova, konuşma sırasında uygun bir hitapla giriş yapma, konuyu bütünlük hâlinde uygun bir beden diliyle sunma ve özetleyerek uygun bir şekilde bitirme, konuşma sonrasında değerlendirme veya soru-cevapla dinleyicilerin konuyu anlayıp anlamadığını belirleme gibi kriterleri bilip bilmedikleri ve uygulama durumları öğretmenlere sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

Tablo 49

Konuşma Öncesi, Konuşma Sırası ve Konuşma Sonrasında Yapılması Gerekenler Hakkında Çocukların Bilgi Sahibi Olma ve Uygulama Durumları ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Evet, Öğrenciler Konuşma Aşamaları Hakkında Bilgi Sahibiler	11	25
Hayır, Öğrenciler Konuşma Aşamaları Hakkında Bilgi Sahibi Değil	10	22,72
Teorik Olarak Biliyorlar Ama Uygulamıyorlar	13	29,54
Bildiklerini Uyguluyorlar	10	22,72
Toplam	44	99,98

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin ifadelerinden 4 kategoride 44 farklı görüş çıkmıştır. Öğretmenlerin %29,54'ü öğrencilerin konuşma aşamalarını teorik olarak bildiği ama uygulamadığını, %25'i öğrencilerin bu bilgilere sahip olduğunu %22,72'si öğrencilerin bildiği aşamaları uyguladığını, %22,72'si de öğrencilerin konuşma aşamaları hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin hazırlıklı konuşma aşamalarını teorik olarak bildiği fakat uygulamadığı görüşünde olan öğretmenlerin ifadeleri:

“Ö6: Konuşma etkinliklerine önem vermedikleri için teorik olarak bilseler de uygulamıyorlar. Ö3: Hazırlıklı konuşma öncesinde bir araştırma yapıp beden diline dikkat

ederek konuştuğunda sınıf tarafından dalga geçilme olabiliyor. İşini tam yapanları biraz yeriyor. Ö8: Hazırlıklı konuşma süreçlerinden sürekli bahsediyorum ama yeterli özeni göstermiyorlar. Ö9: Genel itibari ile öğrencilerimde hazırlıklı konuşma konusunda sorun yaşadıklarını görüyorum. Hazırlık yapmak istemiyorlar. Biz onlara bir süre verdiğimizde çok önemsemiyorlar. Bir hafta hazırlık yapın deyince unutuyorlar, bir hazırlık yapmıyorlar. Bu da öğrencilerin hazırlıklı konuşma yaparken sıkıntı yaşamasına sebep oluyor. Cümlelerini toparlarken sorun yaşıyorlar. Sunum yaparken rahatlıkla sunamıyorlar. Bu sebeple konuşma becerilerini gösteremiyorlar. Ö11: Teorik olarak biliyorlar. Biz anlatıyoruz ama uygulama konusunda çok yetersizler. Ö17: Hazırlıklı konuşmalarda genellikle şöyle bir problem oluyor ya öğrenci hiç çalışmadan geliyor ya öğrencinin hiç ilgi alanında olmayan bir konu yer alıyor. Hazırlıklı konuşma öncesi gereken hazırlığı yapmıyorlar genelde. Bu da konuşma aşamalarında sorun oluyor. Ö24: Öğrenciler de konuşma öncesinde sorun olmuyor ama konuşma sırasında yapmaları gerekenleri heyecandan yapamadıkları oluyor. Ses tonunu ayarlayamıyorlar. Göz göze iletişim kuramıyorlar ya da kâğıda bakarak okuyorlar. Ö26: Biz bu aşamaları söylüyoruz. Tane tane açıklıyoruz ama çocuklar bunu uygulamıyorlar. Ö29: Hiçbir aşamayı uygulamıyorlar. Biz ders içinde bahsetsek de çocuklar çoğunu yapmıyorlar. Kendi yorum ve düşüncelerini bir araya toplayıp konuşamıyorlar. Ben uyarmadığım sürece kendileri hiçbir şekilde düzgününü yapayım diye uğraşmazlar. Ö31: Teori olarak biliyorlar hepsi ama uygulamada yapamıyorlar. Biz sürekli dile getiriyoruz bu aşamaları nasıl yapacaklarını anlatıyoruz. Araştırmalarını internetten baktıkları ilk siteden yazıp getiriyor. Ö32: Bu noktada ben öğrencileri uyarıyorum. Konuşmaya başlamadan önce neler yapması gerekiyor hatırlatıyorum. Genelde konuşma sonrasında da dönütlerle düzeltmeye çalışıyorum ama kendilerinin bu aşamalar hakkında bilinçli bir farkındalığı olduğunu düşünmüyorum. Biz ders esnasında hatırlatıyoruz ama. Ö38: Aslında çocuklar biliyor. Biz derslerde aşama aşama nasıl yapacaklarını anlatıyoruz. Bu kazanımları çocuklara anlatıyoruz ama uygulamaya geldiğinde ise bunun bir karşılığı yok. Uygulamaya gelince öğrendiklerini ödevlerinde bile göremiyoruz ki konuşmalarına pek yansıttıklarını görmedim. Ö40: 5. sınıflar ikinci dönemle bunları öğreniyorlar, 6 ve üstü sınıflar teorik olarak biliyor

zaten. En azından ben kendi öğrencilerim için bunları uygulamaları olarak anlattığımı söyleyebilirim ama öğrencilerimin çoğu uygulama aşamasında yetersiz kalıyor diyebilirim ne yazık ki. Bildiklerini ben hatırlatmadıkça yapmıyorlar. Yapan öğrencilerim var onların hakkını yemeyeyim ama geneli için bunları söyleyebilirim.” Öğretmenler derslerinde bu aşamaları çocuklara anlattıklarını hatta bazıları sınıfta uygulayarak bu aşamaları gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak öğrencilerin bunlara hiç dikkat etmediklerini ve uygulamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler öğrencilerin konuşma hatalarını belirttikten sonra bu sorunları çözmek için şu önerilerde bulunmuşlardır:

Tablo 50

Öğrencilerin Konuşma Hatalarını Düzeltmek İçin Öğretmenlerin Önerileri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrencilerin Kitap Okumayı Arttırması Gerekir	22	24,17
Öğrencilere Bol Bol Konuşma Uygulamaları Yatırmak Gerekir	15	16,48
Öğrenciler Konuşmalarını Yaptıktan Sonra Geri Bildirimde Bulunmak Gerekir	10	10,98
Öğrencilere Sesli Okutmalar Yaptırmak Konuşmalarını Düzeltir	7	7,69
Öğrencilere Rol Model Olmak Gerekir	6	6,59
Öğrencilerin Belli Bir Konu Üzerine Konuşmasını Sağlayacak Etkinlikler Yaptırmak Gerekir	6	6,59
Öğrencileri Konuşmaları İçin Teşvik Etmek Gerekir	7	7,69
Konuşma Becerisine Yönelik Seçmeli Ders Eklenebilir	6	6,59
Tekerleme ve Diksiyon Çalışmaları Yaptırmak Gerekir	6	6,59
Drama ve Tiyatro Çalışmaları Yaptırmak Gerek	2	2,19
Öğrencilere Konuşma Kurallarını Hatırlatmak Gerek	2	2,19
Merkezi Sınavlarda da Konuşma Becerisine Yer Verilmesi Gerek	1	1,09
Tüm Öğretmenlerin Konuşma Becerisi Hakkında Bilinçli Olması Gerek	1	1,09
Toplam	91	99,93

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin verdiği cevaplarla 13 farklı kategoride 89 farklı görüş ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerin çoğunluğu kitap okuma alışkanlığını kazandırmayı (%24), öğrencilere bol bol

konuşma uygulamaları yaptırmayı (%16), öğrencilere geri bildirimde bulunmayı (%10,98) tavsiye etmişlerdir. Yedişer öğretmen öğrencilere sesli okutma yaptırmının ve öğrencileri konuşmaya teşvik etmenin konuşma becerisini de geliştireceği görüşündedir. Bunlarla birlikte altışar öğretmen öğrencilere konuşma konusunda rol model olmanın (%6,59), öğrencilerin belli bir konu üzerine konuşmasını sağlamanın (%6,59), onları teşvik etmenin (%6,59), konuşma becerisine yönelik seçmeli ders eklemenin (%6,59), tekerleme ve diksiyon çalışmalarını yaptırmının (%6,59) öğrencilerin konuşma sorunlarını gidermede etkili olacağı görüşündedir. Geri kalan birkaç öğretmen de drama ve tiyatro çalışmalarını arttırmayı, konuşma kurallarını hatırlatmayı, merkezi sınavlarda da konuşma becerisine yer vermeyi tavsiye etmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunlukla dile getirdiği kitap okuma ve kelime dağarcığını geliştirme önerisi şöyledir:

“Ö1: Kitap okumaya önem veriyorum. Ö2: Bunun dışında çocuklar ne kadar çok kitap okurlarsa ne kadar çok kelime bilirlerse o kadar iyi konuşurlar. Bunun için çocukların kitap okumalarına önem veriyorum. Ö4: Çok okumaları gerekiyor ki aktarmaları da kolay olur. Bilmeden anlatılmaz. Önce okumak şart. Konuşma becerisine sahip olmak için bilgi ve donanımına sahip olmak gerekir. Ö10: Kitap okumaları gerek. Ö13: Kitap okuma ve okutturma en iyi çözüm önerilerinden biri. Ö18: Ortak bir kitap okuma etkinliği yaptırıyorum. Her ay ortak bir kitap okuyup o kitap üzerine düşüncelerini ifade etmelerini istiyorum. Kitap okuyup onu yorumlama etkinlikleri yaptırıyorum. Ö15: Kitap okumak, sözlük kullanımı, tekerlemeler, masal tekerlemeleri. Ö20: Öğrencilerin kitap okumalarını sağlamaya ağırlık vermeliyiz. Ö25: Çocukların konuşmalarının kitap okumaya bağlı olduğunu düşünüyorum. Kitap okuyan öğrenciler kendilerini daha iyi ifade ediyor bu sebeple kitap okumalarını öneriyorum. Ö26: İki haftada bir kitap okuyorlar. Bu kitabı özetleyip anlatmalarını istiyorum. Ö28: Kitap okumalarını arttırmaya çalışıyorum. Konuşma, anlatma, aktarma yapabilmeleri için bilgilerini arttırmaları lazım. Bunun için de bilgi donanımına sahip olacak kadar kitap okumaları, sözlük kullanmaları gerekiyor. Ö29: Kelime hazinesi yetersizliği içinde kitap okuma iyi olur. Ö30: Ama bazılarının kitap

okuyarak okutarak bilgi edindikçe konuşabileceklerini düşünüyorum. Ö31: Kitap okuyarak bilgi ve kelime eksikliklerini tamamlayabilirler. Ö32: Bunun yanında konuşma gücünün okumaktan geldiğini düşünüyorum. Okudukça kelime kavram havuzunun geliştiğini düşünüyorum. Farkındalık oluşturulması çok önemli. Ö34: Öncelikle öğrencilerin kitap okuması gerekiyor. Ö35: Öğrencilerin konuşma hatalarını gidermek, kelime hazinelerini geliştirmek için her gün düzenli olarak kitap okumalarını önerebilirim. Ö37: Bir de öğrencilerin bol bol okumalarını sağlamalıyız ki kelime hazineleri gelişebilsin. Okuduklarını anlayıp çözümlemelerini sağlamalıyız. Ö39: Kitap okumaları gerek. 40: Tabi bunlar dışında çocukların kitap okumaları teşvik edilmeli.” Bu önerilerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin okudukça, anladıkça, kelime ve kavram havuzu genişledikçe öğrenciler daha rahat konuşacaklardır

Öğrencilerin konuşma esnasında hatalarını azaltmak için bol bol uygulama yaptırmak gerektiği görüşünde olan öğretmenler:

“Ö4: Ama bunlar dışında çocuğa neden geç kaldığını sormak, dün ne yaptığını sormak da onların konuşmasını sağlamaktır. Hazırlıksız konuşmalar yaptırabiliriz. Çok uygulama yaptırmak. Ö8: Onlara ders anlattırıyorum. Ö9: Uygulama yaptırmak. Ö10: Daha çok uygulama yaparak düzeltebilirler. Ö11. Bol bol uygulama ile gelişeceğini düşünüyorum. Tüm derslerin içinde konuşma becerilerine dikkat edilmeli ve uygulatmalı. Çünkü konuşma ve dinleme hayatımızın her anında var en çok kullandığımız beceriler. Bunları bilinçli bir şekilde kullanmak için disiplinler arası olmalı. Konuşma becerisi için sadece Türkçe öğretmenleri değil tüm öğretmenler rol model olmalı. Ö13: Kitap tanıtımı yaptırıyorum. Sürekli uygulama yaptırmak gerekir. Ö14: Topluluk içinde konuşma yapmaya alışmalı çocuklar. Bol bol uygulama ve değerlendirme ile kendilerini geliştirebilirler. Ö22: Bol bol tahtaya çıkıp konuşmalarını sağlamak gerekiyor. Ö27: Bir de her öğrenciye söz hakkı verilmeli diye düşünüyorum. Öğrenci ne kadar çok uygulama yaparsa o kadar iyi öğrenir. Ö33: Bence çocuklarla konuşma etkinliklerine ilk olarak hazırlıklı konuşmalarla başlıyorum. Hazırlıklı konuşmada ön hazırlık olduğu için daha rahat olduklarını düşünüyorum. Konuşma aşamalarını uygulatarak benimsettirilirse konuşma hatalarını azaltacağını düşünüyorum. Bol

bol uygulamak gerek. Ö35: Bol bol tahtaya çıkarak konuşma yapmalarını sağlamak da onları geliştirir. Ö36: Teoride değil de daha çok uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmalı sınıfta. Ö38: Aslında bu alt sınıflarda 5ve 6. sınıflarda daha çok uygulamalar yaptırılabilir. Hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma çalışmalarına yer verilebilir. Ö39: Bol bol uygulama yapmaları gerekiyor. Sınıfta uygulama yaptıkça bu sorunları aşabileceklerini düşünüyorum. Sınıf ortamında çocuklar kendilerini rahat hissetmeliler.” Öğrencilere konuşma fırsatı vermek için günlük sohbetler etmek, onlara ders anlattırmak, tahtaya çıkmalarını sağlamak, öğrendiklerini uygulamalı olarak yaptırmak onlarla bol bol uygulamalar yapmak öğrencilerin konuşma sorunlarını çözmede etkili bir öneri olarak verilmiştir.

Ayrıca öğrencilerin konuşurken yaşadığı hataları düzeltmek için geri bildirimde bulunmak da önemlidir. Bazı öğretmenler öğrenci konuşmasını bitirdikten sonra geri bildirimde bulunmamaktadır. Ama öğrencinin gelişmesi için yıkıcı olmayan bir dille yapılan hatalar dile getirilmelidir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Ö11: Ben uyarılarda bulunuyorum. Tam ve kurallı cümleler kurmalarını hatırlatıyorum. Kendilerini tahtada ifade etmelerini istiyorum. Ö12: Öğrencilere konuşma esnasında neler yapmaları gerektiğini adım adım anlatıyorum. Kendim de değerlendiriyorum. Ö16: Çocuklara ipucu vermek, onları desteklemek, geri bildirimlerde bulunmak. Ö17: Geri bildirimde bulunma. Ö22: Geri bildirimlerde bulunmak öğrencilerin hatalarını düzeltmede etkili. Ö24: Geri bildirimlerde bulunmak ve konuşma sırasında değerlendirmeler yapmak. Ö31: Beden dili telaffuz hatalarını da geri bildirimlerde bulunarak düzeltebiliriz. Ö32: Konuşmaları bitirdikten sonra geri bildirimlerde bulunmak onların hatalarını düzeltmeye yardımcı oluyor.”

Sesli okutmalar yaptırmanın konuşma becerisini olumlu etkileyeceği görüşünde olan öğretmenlerin ifadeleri:

Ö4: Kitap okutturmak, şiir ezberlettirmek, yüksek sesle okuyup seslendirme. Ö8: Sesli okuma. Ö9: Şiir okutmak. Ö13: Çocuk sesli okuma yaparken telaffuz hatalarının düzeltilmesi gerekir. Kelime hazineleri de gelişir. Ö15: Kitap okumak, sözlük kullanımı,

tekerlemeler, masal tekerlemeleri. Ö21: Bir de konuşma hatalarını sesli okumaları ile düzeltmelerini istiyorum. Ö29: Sesli okumaların konuşmalarını telaffuz hatalarını düzeltmek için önerebilir.” Öğretmenler şiir ve tekerlemeleri sesli okutmanın öğrencilerin telaffuz hatalarını düzelteceği görüşündeler.

Öğrencilerin konuşma hatalarını gidermek için rol model olmayı tavsiye eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö3: Rol model olma. Ö4: Rol model. Farkındalık kazandırma. Ö6: Ben çocuk hata yaptığında ona doğrusunu gösteriyorum. Onlara rol model olmaya çalışıyorum. Ö7: Rol model olabiliriz. Öğretmen Türkçeyi düzgün kullanmalı. Ö15: Bayrak törenlerinde öğrencilerin konuşmaları için bir fırsat verilmeli. Güzel konuşan öğrenciler bayrak töreninde konuşturulabilir. Hem konuşan öğrencinin kendine olan güveni artar hem de diğer öğrenciler için rol model de olur. Ö21: Hikâye seslendirerek sesli kitap hazırlama yaptırmak istiyordum. Çünkü bu etkinlik için ses, vurgu, tonlama, telaffuz hatalarını düzelteceğini düşünüyordum. Ya da çok sevdikleri bir hikâyeyi telaffuzu düzgün bir öğretmeni seslendirsin kaydetsin. Öğrenci okurken telaffuz hatası yaptığında sesli hikâyeyi açıp doğrusunu dinlemelerini isterdim. Yani rol modelden duymaları gerek. Ö36: Ama eğer böyle bir şey yapılamıyorsa da bence tüm öğretmenlere konuşma eğitimi verilmeli ve bunun bilinci kazandırılmalı ki öğrenci düzgün konuşma inceliklerini bir tek Türkçe dersinde öğrenmesin. Çünkü konuşma hayatın içinden. Türkçe öğretmeni standart Türkçe ile konuşup matematik öğretmeni yöresel ağız özellikleri ile ders anlatıyorsa çocuk bunun önemini anlayamaz.” Öğretmenler, doğru ve düzgün konuşan modelleri gören öğrencilerin kendi hatalarını fark edeceği görüşünde.

Geri bildirim ve rol model olmak kadar öğrencilere ılımlı yaklaşmak onları konuşmaya yüreklendirmek, onları konuşmaları için teşvik etmek de özellikle çekingenlik, özgüven eksikliği, heyecandan konuşamama sorunları yaşayan öğrenciler için önemlidir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri:

“Ö12: Güzel konuşanları övüyorum teşvik ediyorum ve sınıfta rahat bir ortam oluşturuyorum. Ö15: Bayrak törenlerinde öğrencilerin konuşmaları için bir fırsat verilmeli. Güzel konuşan öğrenciler bayrak töreninde konuşturulabilir. Hem konuşan öğrencinin kendine olan güveni artar hem de diğer öğrenciler için rol model de olur. Ö20: Aileler bu konuda bilinçlendirilmeli, öğrenciler daima teşvik edilmeli, konuşma etkinlikleri eğlenceli hale getirilmeli. Ö22: Sınıfta konuşmaya teşvik etmek önemli. Ö25: Öğrencileri teşvik ediyorum. Öğrencileri kısıtlamak ve korkutmak onların konuşmasına engel olur. Ö35: Sıkıcı bir anlatım yerine oyunlarla çocuğun ilgisi çekilmeli ve teşvik edilmeli. Ö19: Sınıfta öğretmen çok baskıcı olmamalı. Topluluk önünde konuşmak çok zor. Bir beceri zaten bu sebeple öğrencileri eleştirmemeliyiz. Sadece yapıcı tavsiyelerde bulunmalıyız. Tahtada öğrenci konuşken kesinlikle gülmemeliyiz. Gülünmesine de izin vermemeliyiz. Bu konuda tavrımızın net olduğunu da sınıf bilmeli. Bir de öğrencilere konuşma yapmadan önce iyi bir hazırlık yapmaları gerektiğini öğretmemiz gerekiyor. İyi bir hazırlık yaparlarsa rahat bir şekilde konuşacaklarını bilmeliyiz.”

Öğretmenler konuşma esnasında öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları hataları ve bu hataları düzeltmeye yönelik çözüm önerilerini bildirmişlerdir. Bir de öğretmenlerden konuşma etkinliği yaparken sınıfça yaşanan sorunlar ve yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri istenmiştir. Buna göre konuşma etkinliği yaparken sınıf içinde yaşanan sorunlar şöyledir:

Tablo 51

Sınıf İçinde Konuşma Etkinliği Yaparken Yaşanan Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrenciler Birbirlerinin Sözlerini Kesiyorlar	17	20,73
Konuşma Etkinliklerine Karşı İlgisizlik	14	17,04
Konuşma Etkinliklerinde Heyecanlanıyorlar, Çekiniyorlar	11	13,41
Öğrenciler Arkadaşları Tarafından Dalga Geçilmekten Korkuyorlar	10	12,19
Konuşma Etkinliklerinde Sınıfta Gürültü Artıyor	8	9,75
Süre Yetersiz Kalıyor	7	8,53
Konuşma Etkinlikleri İçin Sınıf Kalabalık	6	7,31
Öğrencilerin Konuşma Kurallarını Bilmemesi	5	6,09
Salgın Sürecinin Getirdiği Sorunlar	4	4,87
Toplam	82	99,92

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Konuşma etkinliği yaparken sınıf içinde yaşanan sorunlar hakkında 9 farklı kategoride 82 görüş çıkmıştır. Bu görüşlerden hareketle sınıfta konuşma etkinliği yaparken en çok karşılaşılan sorunlar %20,73 oranla öğrencilerin birbirlerinin sözünü kesmeleri, %17,04 oranla etkinliklerine karşı isteksizlik, %13,41 oranla çekinme, heyecanlanma, %12,19 oranla arkadaşları tarafından dalga geçilme korkusu ve %9,75 oranla sınıfta gürültünün artmasıdır. Bunlarla birlikte öğretmenlere göre sürenin yetersiz olması, konuşma etkinlikleri için sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğrencilerin konuşma kurallarını bilmemesi ve salgın sürecinin getirdikleri sorun yaratmaktadır.

Sınıfta konuşma etkiliği esnasında öğrencilerin birbirlerinin sözlerini kesmesini dile getiren öğretmenlerin görüşleri:

Ö2: Çocukların birbirini beklemesi onları zorluyor. Birinin lafı bitmeden diğeri konuşmaya başlıyor. Bazen de birbirlerini hiç dinlemiyorlar. Hepsi aynı anda konuşuyorlar. Ö8: Birbirlerini dinleme de eksik. Sürekli kendi cevap vermek istiyor. Arkadaşlarının sözünü kesme olayları çok fazla. Ö9: Konuşma becerisini uygularken dinleme becerisinde sorun olduğunu görüyoruz. Öğrenciler bir arkadaşı konuşurken onu dinlemeyip kendi söyleyeceklerini söyleyiveriyorlar. Ö11: Birbirlerinin sözünü kesiyorlar. Bu konuda yarış halindeler. Nezaket kurallarını çiğniyorlar. Ö13: Sözünü kesme, arkadaşına laf atma gibi sorunlar yaşıyoruz. Ö14: Özellikle 5. sınıflarda “öğretmenim, öğretmenim, öğretmenim” diye atlamalar, söz kesmeler çok oluyor. Çocuklar parmak kaldırma alışkanlığını çok geç ediniyorlar. Ö16: Uygun yerlerde konuşamama gibi bir sıkıntımız var. Kendine söz hakkı verilmeden konuşmak istiyorlar. Hayır “Hocam ben, ben...” demeleri çok fazla. Bu da aile içinde konuşma ve dinleme sorunlarından kaynaklanıyor. Ö17: Söz alarak konuşma konusunda sorun oluyor. Ö18: Birbirlerine saygı duymuyorlar. Dinleme kurallarını bilmiyorlar. “Öğretmenim o konuşmayacaksa ben konuşayım.” gibi atlamalar oluyor. Çok çabuk sıkılıyorlar. Ö20: Öğrencilerin başkalarının sözüne atlama. Ö21: Bazı öğrencilerimin de her konu hakkında bir fikri var sürekli söz almak istiyorlar. Dikkat dağıtan öğrenciler de olabiliyor. Ö26: Birbirinin sözünü kesmesi. Ö27: Belki birbirlerine saygı duyma konusunda sorun olabiliyor. Ö32: Bir de sınıflarımız kalabalık olduğu için gürültü sorununuz oluyor.

33: Bir öğrenci konuşacak oluyor. Herkes o konuşmaya dahil oluyor. Herkes bir laf atıyor. Onun konuşmasında geçen bir kelimeye takılıp herkes gülmeye başlıyor. Sınıf ortamı dersi bölmeye çok müsait. Ö35: Bazen de öğrenciler soru- cevap yaparken başkalarının cevaplarına karışıyorlar kendi aralarında bir çekişme oluşuyor. Konu dağılıyor. Arkadaşlarının sözünü kesiyorlar. Birbirlerini dinlemeyi bilmiyorlar. Ö37: Öğrencilerde birbirlerinin sözünü kesme özelliği var.”

Öğrencilerin uygun yerlerde söz alıp konuşma kuralını bilmemesi, heyecanlı ve kıpır kıpır olmaları, arkadaşlarının konuşmalarını dinleyemeyecek kadar sabırsız olmaları, bazı öğrencilerin her konuda mutlaka birkaç tane fikri olması konuşma etkinliklerinde birbirlerinin sözünü kesmelerine ve etkinliğin aksamasına sebep olmaktadır.

Öğrencilerin çekingen ya da heyecanlı olması da konuşma etkinliklerini olumsuz etkilemiştir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ö4: Heyecanlanıyorlar, çekiniyorlar. Cümleleri toparlayamıyorlar. Bildiklerini zor aktarıyorlar. Hazırlıklı konuşmalarda yazdıklarını okuyorlar. Ö10: Heyecanlanıyorlar. Ö16: Kendi içine çok kapanık öğrencileri ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin konuşmalarını sağlamak çok zor olabiliyor. Çekingenlik, yanlış bir şeyler söyleme korkusu. Ö20: Çekingenlik. Ö22: Arkadaşlarından ve bizden çekiniyorlar. Ö23: Çocuklarda bir utanma sorunu da var. Bu da ailelerinin onu dinlememelerinden kaynaklanıyor. Çocuklar duygularını da ifade edemiyorlar. Ö26: Öğrencilerde çekingenlik. Ö27: Çekinme, isteksizlik gibi sorunlar. Ö39: Ya da öğretmenden bir çekinme var. Ö37: Bir de çoğu öğrenci çok çekingen. Bu çekingenliklerini atabilirlerse konuşacaklar. Ö38: Okumak çalışmak isteyen öğrencilerin de herhangi bir araştırma yapacağı, kütüphanesi yok. Bilgi eksikliğinden kaynaklı öz güven eksikliği ortaya çıkınca çocuk konuşmaya çekiniyor.” Öğrenci tahtaya çıkınca konuşmaktan çekiniyor bu da öğrencinin kendini ifade etmede zorlanmasına sebep oluyor. Hazırlıklı konuşmalarda kâğıda bakarak okuma gibi sorunların ortaya çıkmasına sebep oluyor.

Konuşma etkinliklerinde sınıfta ortaya çıkan diğer bir sorun da isteksizliktir. Öğrencilerin yazma ve konuşma etkinliklerinden kaçınma gibi bir özelliği var bu isteksizliği öğretmenler şöyle ifade etmişlerdir:

“Ö1: Çocuklarda isteksizlik oluyor. Bilmiyorum hocam diyorlar. Ö3: Bazı sınıflar çok istekli olabilirken bazı sınıflar aşırı derecede isteksiz. Ö5: Çocuklar not odaklı düşündükleri için konuşma becerisine değer vermiyor. Her şey ellerinin altında ama araştırma bile yapmıyorlar. Ö7: İsteksizlik var. Ö11: Metin içi sorularını cevaplama etkinliklerini yapmak istemiyorlar. Ö19: Çocukları tahtaya çıkarmakta zorlanıyorum. Bazen de oluyor etkinlik çocuklar çok istekli oluyor zaman yetmiyor. Ö20: İsteksizlik. Ö25: Hazırlıksız konuşmalarda bir afallıyorlar. Konuşmaya isteksiz davranıyorlar. Ö21: Mesela ikili üçlü gruplar oluşturarak konuşma etkinlikleri yapacağımız zaman kız erkekli gruplar oluşturamıyorum. Kızlar kızlarla erkeklerle erkekler grup olmak istiyorlar. Karışık gruplar olunca konuşmak istemiyorlar. Ya da bazen konu, ders dikkatini çekmiyor. Ö32: Konuşma becerileri etkinliklerinde bir isteksizlik, ciddiyetsizlik görüyorum. Ö34: Sınıfta konuşma etkinliklerine karşı isteksizlik var. Ö35: Bazı öğrenciler derslere katılıyor ama bazen öğrenciler sorulara cevap vermiyor. Sınıfta katılım olmuyor, bir sessizlik oluyor. Bazen canları istemiyor. Ben ısrarla konuşturmak istediğimde de hep aynı öğrenciler söz hakkı istiyor. Ö38: İsteksizlik var. Çünkü çocukların akademik başarı elde etme isteği, okuma amacı da yok.” Akademik başarı kaygısı veya okuma isteği olmayan öğrenciler, kızlı-erkekli grup olmak istemeyen öğrenciler, tahtaya çıkmak istemeyen öğrenciler sınıf içi konuşma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar olarak belirtilmiştir.

Bu isteksizliğin ya da genel olarak çekinmenin sebeplerinden biri de öğrencilerin arkadaşları tarafından dalga geçilme korkusudur. Bunu araştırmaya katılan öğretmenler şöyle ifade etmişlerdir:

“Ö3: Arkadaşları tarafından dalga geçilme korkusu. Ö7: Öğrenciler arkadaşlarım dalga geçer, öğretmenim kızar diye korkup çekiniyorlar. Ö8: Arkadaşlarının en küçük hatalarında kahkahaya boğuluyorlar. Ö13: Konuşmaları bölme, alay etme, zaten çocukların konuşmak

istememelerinin en büyük sebebi de bu kendi konuşurken alay edilme korkusu. Ö22: Arkadaşlarından ve bizden çekiniyorlar. Benim onlara kızmamdan ya da arkadaşlarının dalga geçmesinden korktukları için konuşmak istemiyorlar. Ö24: Çocukların birbirine gülmesi. Ö28: Bununla birlikte çocuklara geri bildirimlerde bulunurken çekiniyorum. Eğer kötü bir konuşma yaparlarsa hatalarını dile getirirken zorlanıyorum. Çünkü çocuklara olumsuz bir şey söylersem arkadaşları onunla dalga geçer mi diye bir düşünüyorum. Ö32: Bir de bu yaşlarda öğrencilerin arkadaşlarıyla dalga geçme sorunu var. Ola ki biri bir kelimeyi yanlış söyledi, dili sürçtü. Sınıf koptu gitti. Bu da tahtaya çıkanın da ondan sonra çıkacakların da şevkini kırıyor. Ö39: Sınıfta arkadaşlarının ya da öğretmenlerinin ona güleceği korkusu var. Ö34: Biraz da çocuklar dalga geçilmekten korkuyorlar.”

Öğretmenlerin ifadelerine göre konuşan öğrencinin dili sürçse, bir kelimeyi yanlış söylese, heyecandan yanlış bir şey yapsa sınıfın kahkahalara boğulma ihtimali çok yüksek. Bu sebeple sınıf içinde konuşma etkinliği yaparken sınıfın gülmesi, arkadaşıyla dalga geçmesi konuşma etkinliklerinde sorun yaratmaktadır.

Bu sorunlarda da gürültünün artması gibi başka bir sorunu daha ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenler gürültü sorununu şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Ö3: Öğrencilerde dinleme sorunu var. Hep bir ağızdan konuşmaya çalışıyorlar. Ö15: Sınıf ortamında ciddiye sağlanmadığında gülüşmeler, dalga geçmeler, uğultular olabiliyor. Öğrencilere jest ve mimik kazandırmamız gerekirken çocukları susturup konuşacak öğrenciyi motive etmemiz gerekiyor. Zaten bir sürü vakit geçiyor. Ö26: Uğultu. Ö29: Bir de konuşma etkinliklerinde çocukların bencilliği öne çıkıyor. Çocuklar sadece kendi söyleyeceklerine odaklandıkları için tahtaya çıkan öğrenci ne demiş onu dinleyeyim diye düşünmüyorlar. Tahtaya çıkanı dinlemiyor başka işlerle uğraşıyorlar. Ö31: Çocuklar konular hakkında bir bilgi sahibi olmadıkları için ya da ilgilerini çekmediği için konuşma etkinliği yaparken bir öğrenci konuşurken sınıfta uğultu oluşuyor. Ö40: Ne yalan söyleyeyim bizim çocuklara yeter ki konuşma olsun. Konuyla ilgili ya da ilgisiz herkesin söyleyecek bir şeyi var. Bu da sınıfta uğultuyu da geçip gürültü oluşturabiliyor. Bir de öğrenci konuştuktan sonra

arkadaşları konuşuyor ya aklına başka şeyler söylemek geliyor tekrar söz hakkı almak istiyor o zaman da süre yetmiyor işte. Ö32: Eğer konuşulan konu sınıfın dikkatini çekmemişse uğultu eksik olmuyor. 33: Bir öğrenci konuşacak oluyor. Herkes o konuşmaya dahil oluyor. Herkes bir laf atıyor. Onun konuşmasında geçen bir kelimeye takılıp herkes gülmeye başlıyor. Sınıf ortamı dersi bölmeye çok müsait.” Öğretmenlerin bu ifadelerine göre öğrencilerin dinleme konusundaki yetersizlikleri, hep bir ağızdan konuşma istekleri, konuşanın sözüne karışma ya da dalga geçme, konuşma konusuna karşı isteksizlik uğultunun ve gürültünün artmasına sebep olmaktadır.

Bu kadar çok dile getirilen sorunlarla birlikte çok az dile getirilmiş olsa da bu sene sınıf içi konuşma etkinliklerini en çok etkileyen olaylardan biri de salgın sürecidir. Çünkü salgı sürecinde uzaktan eğitime geçildi ve internet erişim sorunu, mikrofon sorunu, zamanın azaltılması öğrencilere verilecek konuşma süresinin azalmasına hatta çoğunlukla konuşma etkinliklerinin atlanmasına neden olmuştur. Bunu az da olsa dile getiren öğretmenler:

“Ö1: Mikrofonlarını açmıyorlar. Bağlantı sorunları yaşıyoruz. Ö11: Teknolojik yetersizliklerden dolayı zorlandığım oluyor. Teknolojik yetersizlikler dışında öğrencilerin yarattığı sorunlar var. Ö24: Zaman sıkıntısı. Ö26: Zaman yetersizliği.” Öğrenciler konuşmak istemeyince mikrofonlarını açmıyor ya da internetin öğrencileri dersten attığı zamanlar oluyor. Bu durumlar da konuşma etkinliklerini olumsuz yönde etkilemiştir.

Öğretmenlerin bu sorunlara karşı çözüm önerileri de şu şekildedir:

Tablo 52

Sınıf İçinde Konuşma Etkinliklerinde Çıkan Sorunlara Öğretmenlerin Çözüm Önerileri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Sınıf Yönetimi	20	31,25
Öğrencilerin Konuşmalarını Sağlamak	13	20,3
Seçmeli Ders Eklemek	8	12,5
Öğrencilere Geri Bildirimde Bulunmak	4	6,25
Bütün Derslerde Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Dikkat Çekmek	4	6,25
Öğrencilerin Dinleme Becerilerini de Geliştirmek	3	4,68
Öğrencilere Rol Model Olmalı	3	4,68
Müfredatta Düzenleme Yapılmalı	3	4,68
Öğrencilerin Kitap Okumasını Sağlamak	2	3,12
Öğrencilerin Konuşmaları İçin Aile Bilinçlendirilmeli	1	1,56
Konuşma Becerisine Yönelik Sistemli Bir Yarışma	1	1,56
Kitaplardaki Yönergeler Daha Açıklayıcı Olmalı	1	1,56
Sınıf Mevcutları Azaltılmalı	1	1,56
Toplam	64	99,96

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler sınıfta konuşma etkinliği yaparken yaşanan sorunlara çözüm önerisi olarak 14 kategoride 64 görüş bildirmişlerdir. Bu 64 görüşün %31'i sınıf yönetimi üzerinde durmuştur. %20,3'ü öğrencilerin konuşmalarını sağlayarak uygulamalarla bu sorunların çözüleceği görüşünde. %12,5'i konuşma etkinlikleri için seçmeli ders eklenmesi gerektiği görüşündedir. Diğer ifadeler belli bir çoğunluk oluşturmaya da şu şekildedir: öğrencilere geri bildirimde bulunmak (%6,25), bütün derslerde öğrencilerin konuşma becerilerine dikkat etmek (6,25), öğrencilerin dinleme becerilerini de geliştirmek, öğrencilere rol model olmak, müfredatta düzenleme yapmak, öğrencilerin kitap okumasını sağlamak, öğrencilerin

ailelerini bilinçlendirmek, konuşma becerisine yönelik sistemli yarışmalar düzenlemek, kitaplara daha açıklayıcı yönergeler eklemek, sınıf mevcutlarını azaltmak.

Öğrencilerle sınıfta konuşma etkinliği yaparken sorunlar yaşanmaması için öğretmenlerin değindiği sınıf yönetimi şu şekildedir:

“Ö3: Sınıf ortamında anında düzeltme yapmak. Empati kurdurma. Ö8: Empati kurdurmaya çalışıyorum, konuşma ve dinleme kurallarını hatırlatıyorum. Ö10: Öğrencilerin motivasyonunu yükseltmek lazım. Ö11: Eleştiriye yönelik etkinlikler artırılmalı. Öğrenciyi rahatlatıp, motivasyonlarını yükseltmeye çalışıyorum. Yanlış bir şey söylemekten çekiniyorlar. Ben de onların fark edebileceği hatalar yaptım ve bakın bu kadar normal işte hata yapmak. Siz de hata yapabilirsiniz sorun olmaz dedim. Bir de onların yaptıkları hataları onlara karşı kullandım. Sürekli söz kesen öğrenci konuşurken sürekli sözünü kestim. Bunun ona ne hissettirdiğini açıklattım. Ö12: Sınıfta rahatlığı sağlamak. Ö13: Özellikle içe kapanık öğrencilere görev vererek onları harekete geçirmek gerekir. Sen yaparsın demek onları geliştiriyor. Ö14: Sınıf kuralları oluşturup bunları kavratmak. Ö16: Aile içi ortama bağlı olduğunu düşünüyorum. Özellikle içe kapanık öğrencilerle sınıf ortamında söz verdiğimde konuşmadığında teneffüslerde sohbet etmeye çalışıyorum. Ö18: Bunu engellemek için biraz geleneksel yöntemler kullanıyorum. Ödül ceza yöntemine baş vuruyorum. Ö19: Çocuklara tahtaya çıkıp konuşmanın aslında ne kadar iyi bir şey olduğunu anlatmak. Onları rahatlatmak. Aslında onlardan üst seviyede değil yeteri kadar kendilerini ifade etmelerini istediğimizi açıklamalıyız. İstedığımız şey sadece çocuğun ilerleme kaydetmesi. Ö21: Biraz teşvik ediyorum. Bir de konuşacağını bildiğim iyi konuşan öğrencimi öncelikle konuşturuyorum O konuşunca onun söylediklerinden hareketle bir şey söylemek akıllarına geliyor. Ö22: Sınıfta öğrencinin rahat konuşabileceği ortamları sağlamak bu sorunları çözer. Ö23: Öncelikle bizim çocuğun dünyasına inmemiz lazım. Bu neslin çocukları bizim geldiğimiz yoldan gelmiyorlar. Bizim öğrenme yöntemlerimizle öğrenmiyorlar. Onların ilgilerini çekmeliyiz. Onlarla ortak noktaları bulmalıyız. Ö26: Konuşma kurallarını öğretmek. Ö33: Burada sınıf yönetimi de çok etkili. Çocukların konuşma yapacak kişiyi dinlemeleri için konuşma yapan arkadaşın konuşma ile ilgili sorular sorması ya da sınıftan

o konuşmaya dair arkadaşlarına soru sormasını isteyebiliriz. Bu şekilde biraz daha dikkat ederler. Ö34: Bence öğrenciyi sınıfta rahatlatmak gerekiyor. Çocuklarda empati duygularını geliştirmek gerekiyor. Ö35: Burada biraz daha disiplinli davranmak gerekiyor. Ö37: Bu sorunlar tabi ki de öğretmenin yaklaşımları ile çözülebilir ama bence aileden başlayan sorunlar olduğu için kademeli olarak çözülmeli diye düşünüyorum. Aile içinde on yıl boyunca susturularak yetiştirilmişse bunu bir anda aşmasını bekleyemeyiz. Bu durumda öğrencinin kişisel durumuna göre yaklaşımda bulunmalıyız. Ö39: Öğretmenin öğrencilere “Sınıftaki konuşmalarınızdan dolayı size kızmayacağımı, sana seni kıracak bir şey demeyeceğimi ve arkadaşlarının sana gülmesine müsaade etmeyeceğim.” mesajın açık bir şekilde vermeli ki öğrenci rahat rahat konuşabilsin. Sınıftaki çocukları da konuşan arkadaşına karşı nasıl davranması gerektiğini açıklamalıyız ki herkes kendi düşüncesini rahatça ifade edebilsin. Ö40: Öğrencilere sınıf kuralları hatırlatılmalı tabi ki de dört temel beceri iç içe olduğu için öğrencilerin dinlemesini de sağlayacak bir etkinlikte verilebilir. Süre sıkıntısına bir çözüm bulunmalı. Ya salgından önceki gibi 40 dk. Olmalı ya da seçmeli ders eklenmeli.” Öğretmenler sınıf yönetiminde genel olarak öğrencilerin konuşabileceği rahat bir sınıf ortamı oluşturmaktan, konuşan öğrenciyle empati kurmaktan, hata yapmanın normal olduğunu vurgulamaktan bahsetmişlerdir. Öğrencilerin zaten konuşmaktan çekindiği bir ortamda onları germemek gerektiğinden bahsedilmiştir. Sadece bir öğretmen daha disiplinli davranmaktan bahsetmiştir. Bu da sınıftaki gürültüyü azaltmak ve konuşma becerisine gerekli özeni göstermek amacıyla dile getirilmiştir. Konuya ilgiyi çekecek sorular sormak, dağınık dikkati toplamak da sınıf yönetiminde dile getirilmiştir.

Öğrencilerin sınıf içinde konuşmalarını sağlamak, bol bol uygulamak yaptırmak da sınıf içinde oluşan sorunların azalmasını sağlayacağı görüşünde olan öğretmenler:

“Ö11: Öğrenciyi rahatlatıp, motivasyonlarını yükseltmeye çalışıyorum. Yanlış bir şey söylemekten çekiniyorlar. Ben de onların fark edebileceği hatalar yaptım ve bakın bu kadar normal işte hata yapmak. Siz de hata yapabilirsiniz sorun olmaz dedim. Ö5: İlkokuldan itibaren çocuklar bu konuda bilinçlendirilmeli onlara söz hakkı verilmeli. Anne ve baba çocuklarını desteklemeli. Ö9: Tekerleme, şiir, kitap okuma, kelime ve kavram ve kavram

havuzundan yararlanarak konuşma yapmalarını sağlamalıyız. Ö12: Konuşmak isteyen öğrenciye konuşma fırsatı verilmelidir. Ö13: Çocuğa her derste konuşma imkânı sağlanmalı. Ö20: Ben konuşmayan öğrencilere her ders mutlaka sorular sorarım onu açmaya çalışırım. Onun da fikirlerinin bizim için önemli olduğundan bahsederim. Ö21: Bol bol uygulama yaptırmak gerekiyor. Ö25: Çocuklar uygulama yaptıkça alışıyorlar. Ö27: Öğrenci ne kadar çok uygulama yaparsa o kadar iyi öğrenir. Ö34: Bir de her öğrenciye söz hakkı vermek her öğrenciye konuşma becerisiyle ilgili bir uygulama yaptırmak gerekiyor. Ö36: Bu da bol bol uygulama ile çözülebilecek bir sorun.” Öğretmenler her öğrenciye mutlaka konuşma imkânı tanımak gerektiği, öğrencileri konuşturarak sorunların üstesinden gelebilecekleri görüşündedir.

Sınıfta konuşma etkinliklerde öğrencilerin yaşadığı ve sınıf içinde gerçekleşen sorunları en aza indirmek için Türkçe dersinin yanında diksiyon, drama ya da konuşma ile ilgili başka bir seçmeli ders eklenmesi gerektiği görüşünde olan öğretmenler:

“Ö15: Ben bu konuda birazcık Millî Eğitim Bakanlığından destek bekliyorum. Okuma ve yazma için seçmeli dersler var, tabi bunların da verimliliği tartışılır. Konuşma becerisi için de diksiyon ya da drama seçmeli ya da zorunlu ders eklenmeli ya da okuma ve yazma yarışmaları yapılıyor ama hiç konuşma becerisi üzerine bir yarışma yapılmadı. Ö13: Drama derslerinin seçmeli dersler eklenmeli. Tiyatroya zaman ayırmalı. Ö17: Seçmeli olarak diksiyon eğitimi koyulabilir bence hocam. Ö23: Seçmeli dersler eklenmeli. Sözlü İfade gibi ders eklenmeli. Ö24: Konuşma için ek dersler konulabilir. Süre uzatılabilir. Ö31: Çocuklara hitap edecek etkinlikler koyulmalı. Konuşma becerisi ile ilgili seçmeli bir ders eklenebilir. Ö32: Konuşma becerileri farklı bir ders olarak eklenebilir. Ö28: Konuşma becerileri için seçmeli bir ders konuşabilir. Bunun için alanında uzman öğretmenler konuşma eğitimi verilmeli.” Öğretmenlerin ifadelerine göre sözlü ifade, diksiyon, drama, tiyatro vb. seçmeli dersler eklenerek öğrencilerin konuşma becerisi geliştirilebilir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere Türkçe ders saatlerinin öğrencilere konuşma becerilerini kazandırmada yeterliliği sorulduğunda öğretmenlerin %70'i konuşma becerisini kazandırmak için Türkçe ders saatlerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 53

Türkçe Ders Saatlerinin Konuşma Becerisini Kazandırmada Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Konuşma Becerisini Kazandırmak İçin Türkçe Ders Saatleri Yeterli	12	30
Konuşma Becerisini Kazandırmak İçin Türkçe Ders Saatleri Yeterli Değil	28	70
Toplam	40	100

Türkçe için 5-6 ders saatinin olması sanki çok fazlaymış gibi görünse de bazı temel becerileri kazandırmak için yetersiz olduğu görüşünde olan öğretmenler:

Ö1: Zamanı yeterli bulmuyorum. Ö3: Yeterli değil. Dil bilgisi kazanımlarını öğrencilere vermek için diğer becerilere yer veremediğimiz oluyor. Ö5: Kesinlikle yeterli değil. Ö6: Kazanımlar fazla olduğu için konuşmaya da istekli olmadıkları için konuşmaya vakit kalmıyor. Ö7: Bu süre yeterli değil. Türkçe dersinde okuma, konuşma, yazma, dinleme kazanımlarını dört dörtlük kazanımları vermemiz gerekiyorsa beş saatlik sürede yetişmiyor. Ö8: Kesinlikle yeterli değil. Çocuklara becerileri dört dörtlük kazandıramıyoruz. Ö9: Kalabalık sınıflar için yeterli olacağını düşünmüyorum. Özellikle 8. sınıflarda test çözdürmekten fırsat bulamıyoruz. Ö11: Konuşma etkinliklerini yaptırıyorum. Haftada bir saatimi alıyor. Ama sınıf mevcudum kalabalık olmamasına rağmen bu sürenin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ö12: Bu sürenin öğrenciler için yeterli olmadığını düşünüyorum. Ö13: Türkçe dersinde tüm becerileri kazandırmak için 5-6 saat yeterli değil kesinlikle. Türkçe dersinin kazandırması gereken beceriler çok fazla. Ö14: Ders içinde 5-10 dk çocukların konuşmalarını sağlıyorum ama Türkçe dersi için verilen 5-6 saat kesinlikle yeterli değil. Konuşma becerisini daha çok okuduğunu anlama etkinlikleri ve soru- cevaplarla

kazandırmaya çalışıyoruz. Ö15: Türkçe en fazla beceri alanına sahip bir branş. Bu kadar kazanımı, bu kadar beceriyi 6 ders saatinde vermek imkânsız. Ö16: Kesinlikle yetersiz olduğunu düşünüyorum. Her öğretmen konuşma becerisinin önemine varamıyor. Buna yer veremiyor. Okuma yazma becerileri her zaman daha önde. Ö18: Yeterli olduğunu düşünmüyorum ama bir temada bir ders saati ayırıyorum. Bu sürenin kesinlikle yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ö20: Kalabalık olsaydık yetiştiremezdik. Ö21: Ama otuz kırk kişilik bir sınıfta olsaydım tabi yetiştiremezdim. Ö22: Çok yetersiz. Ö23: Zaman çok yetersiz. Ö24: Haftada bir ders konuşma etkinliği yapıyoruz yani bir temada 4 ders konuşma etkinliği yapıyoruz. Ama bu süre kesinlikle yeterli değil. Ö25: Süre kesinlikle yeterli değil. Türkçe dersi de tüm derslerin başıdır ve dört temel dil becerisini içeriyor bu sebeple kazanımları gerçekleştirebilmek için süre yetersizliği var. Ö26: Bence yeterli değil. Çünkü Türkçe dersinden çok şey bekliyor. Okuma, yazma, dil bilgisi bu konuda ağır basıyor. Ayrılan zaman çok az. Ö28: İki haftada bir dersimi ayırabiliyorum anca. Bu süre de kesinlikle yeterli değil. Ö29: Konunun öğrencinin ilgisini çekip çekmemesine göre konuşma etkinliğinin süresi belirleniyor. Türkçe dersi de diğer derslere göre bakıldığında 5-6 saat çokmuş gibi geliyor ama dil bilgisi konularını yetiştirme, kitap etkinliklerini yapalım, dört temel becerilerini geliştirelim derken çok yetersiz kalıyor. Madem dil öğretimi yapıyoruz o zaman yeterli süre ayırmalı. Ö32: Sürenin kesinlikle yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ö34: Yeterli değil maalesef. Konuşma becerisine çok fazla zaman ayıramıyoruz. Ö33: Ama 6. sınıflara geldiğimizde çok fazla dil bilgisi konusu var. Bütün Türkçeyi yığmışlar oraya. Konuşma etkinliğine zaman ayıramıyoruz. 7. sınıflarda da konular hafif 7. sınıfta da kazanabilirler. 8. sınıflar da sınava hazırlanıyorlar. Yine yer veremiyoruz. Bu yüzden yarım yamalak ilerliyoruz diyebilirim. Ö35: Uzaktan eğitimde saatlerimiz kısaltıldığı için açıkçası zor oluyor ama eskiden haftalık derslerimiz kırkar dakikayken ben yeterli olduğunu düşünüyordum. Şimdi otuzar dakikayken çoğu etkinliği atlamak zorunda kalabiliyoruz. Uzaktan eğitimde öğrenciler çok geri planda kaldı. Öğretmen konuşuyor genelde. Ö36: Ama bu süre de kesinlikle öğrencilerin kendini konuşma alanında geliştirmesi için kesinlikle yeterli değil. Diğer becerilerle ve dil bilgisi ile verilince konuşmanın önemini öğrenci

kavrayamıyor. Ö37: Yok bence yeterli değil. Çünkü konuşma becerisi bol bol uygulama ile bu beceriyi geliştirebilir ama ders saatlerimiz bu kadar çok uygulama yapacak kadar yeterli değil. Ö38: Sadece konuşma becerisini kazandırmaya yönelik bir eğitim yapmadığımız için diğer becerilerle birlikte konuşma becerisine ayrılan süre de çok kısıtlı olduğu için ben çocukların hedeflenen kazanımlara ulaştığını düşünmüyorum. Ö39: Bizim dersler genelde öğrencilerin konuşması ile geçiyor. Haftada bir dersi net olarak diyebilirim. Ama bu kesinlikle yeterli değil. Ö40: 5. Sınıflarla haftada iki ders, 6. sınıflarla iki haftada bir ders diyebilirim. Bu süre akademik başarısı yüksek, kendini geliştirmeye meyilli öğrenciler için belki yeterli olabilir ama desteğe ihtiyacı olan öğrenciler için kesinlikle yeterli değil.” Öğretmenlerin çoğu 6. sınıfın dil bilgisi konularıyla dolu olması 7 ve 8. Sınıfların sınav odaklı olmaları sebebiyle, okuma ve yazma becerilerinin kazanımlarının daha çok öne çıkması sebebiyle konuşma kazanımlarına yeterli vakit kalmadığı görüşündeler. 5-6 ders saati olsa da bu ders saatinin okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi dört temel beceriyi öğrenciye kazandırmaya yetmediğini ifade etmişlerdir.

%30 oranında bu ders saatlerinin yeterli olduğu görüşünde olan öğretmenler vardır. Bu öğretmenlerin ifadeleri:

“Ö2: Bence yeterli. Ö4: Haftada bir saat veriyorum. Büyük oranda yeterli. Ö9: Bizim gibi sınıf mevcudu az öğrenciler için yeterli oluyor. Ö10: Haftada bir ders ayırmak bence yeterli oluyor. Ö17: Haftada bir saat konuşma becerisine ayırsak yeterli olacağını düşünüyorum. Ö19: Ben yeterli olduğunu düşünüyorum. Düzenli bir planlama yapılırsa ben kazanımları uygulatabileceğimizi düşünüyorum. Ö20: Biz kendimizce yeterli olmasını sağlıyoruz. Daha doğrusu ben bugüne kadar hiç kalabalık sınıfta çalışmadım. Ö21: Biz kalabalık sınıf olmadığımız için ben Türkçe dersine verilen altı saatin yeterli olduğunu düşünüyorum. Ö27: Bir temada her halde 5-6 saat ayırıyorum. Bence yeterli bir süre. Ö30: Ben üç haftada bir ya da ayda bir konuşma etkinliğine yer veriyorum. Bence Türkçe dersi için verilen süre yeterli. Ö31: Bence Türkçe dersi konuşma ile geçiyor. Bu sebeple yeterli olduğunu düşünüyorum. Ö33: Bunu sınıf sınıf değerlendirebilirim. 5. sınıfların dil bilgisi konuları yoğun değil bu sebeple her türlü etkinliği rahat rahat yapabiliyoruz.” Daha önce hiç kalabalık sınıfta

çalışmamış öğretmenler, sınıf mevcutları az olduğu için özellikle haftada bir iki dersini konuşma etkinliğine ayırabilen öğretmenler Türkçe ders saatlerinin konuşma becerisini kazandırmada yeterli olduğu görüşündedirler. Ancak bunu 40 öğretmenden 12 öğretmen ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %70'i Türkçe ders saatlerinin konuşma becerisi için yetersiz olduğunu düşünse de bu konuda daha detaylı bilgiye ulaşmak için öğretmenlere öğrencilerin Türkçe derslerinde konuşma becerisine dair bir şeyler geliştirip geliştiremedikleri sorulmuştur.

Onuncu Alt Problem Öğrencilerin Okulda Geliştirdikleri Konuşma Becerileri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Türkçe derslerinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeleri ile ilgili öğretmen görüşleri:

Tablo 54

Türkçe Derslerinde Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğrenciler Türkçe Dersleri Sayesinde Konuşma Becerilerini Geliştiriyorlar	22	53,65
Öğrenciler Türkçe Dersleri Sayesinde Konuşma Becerilerini Biraz Geliştiriyorlar	7	17,07
Öğrenciler Türkçe Dersleri Sayesinde Konuşma Becerilerini Geliştiremiyorlar	3	7,31
Öğrenci Profiline Göre Durum Değişiyor	3	7,31
Öğretmen Çaba Gösterirse Öğrenci Gelişir, Çaba Göstermezse Gelişmez	6	14,63
Toplam	41	99,97

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin %70'i Türkçe ders saatlerinin konuşma becerisi kazanımlarını gerçekleştirmek için yetersiz bulurken buna rağmen yine öğretmenlerin çoğu Türkçe

derslerinde öğrencilerin konuşma becerisine dair bir şeyler kazandığı görüşünde. Öğrencilerin Türkçe dersinde konuşma becerilerini kazanması hakkında beş farklı kategoride 41 görüş ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerin %53,65'i öğrencilerin Türkçe dersinde konuşma becerilerine dair bir gelişim gösterdiği, %17'si öğrencilerin konuşma becerilerini biraz geliştirdiği, %14,63'ü öğrencinin gelişiminin öğretmene bağlı olduğu şeklindedir.

Türkçe derslerinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiklerini ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö7: Kesinlikle kendilerini geliştiriyorlar. Okul olmasa Türkçeyi öğrenemezler. Ö8: Bu derslerle birlikte gelişim sağlıyorlar. Ö9: Öğrenciler sınıfta tahtaya çıkmaya alışan öğrenciler bir özgüven kazanıyorlar ve belirli gün ve haftalarda görev almak istiyorlar. Bu şekilde gelişiyorlar. Ö10: Bence gelişim sağlıyorlar. Sınıf ortamında arkadaşları ile etkileşimde bulundukça çekingenliğini atabiliyorlar ve konuşabiliyor. Ö13: Çocuğun aldığı eğitimle her alanda gelişim sağladığına eminim. Ö14: Öğrencilerin Türkçe dersinde konuşmalarını geliştirdiklerini görüyorum. Ö16: Bu beceriyi kazanmak sürece bağlı olduğu için okul ortamında kendini geliştirebileceğini düşünüyorum. Bu yüzden çocuklar yüz yüze eğitime çok ihtiyaç duyuyor. Okuldaki sosyalleşme ortamı onları geliştiriyor. Ö21: Kendilerini geliştirdiklerini düşünüyorum. Ö22: Çocuklar okul ortamında konuşma becerilerini geliştirdiklerini düşünüyorum. Ö23: Kazanıyorlar. Ö24: Konuşarak kendilerini bu beceride geliştiriyorlar. Ö25: Öğrencilerle uygulama yaptıkça çocukların kendilerini geliştirdiğini görüyorum. Ö26: Konuşma alanında da gelişim sağlıyorlar. Ö28: Birçok konuda gelişim gösterdiklerini gözlemliyorum. Ö30: Benim en çok dikkat ettiğim noktalar vurgu, tonlama, telaffuz. Bunları süreç içinde düzeltebiliyorlar. Okul ile birlikte standart Türkçe konuşmayı öğreniyorlar ama eleştirel konuşma noktasında hâlâ yetersiz olduklarını düşünüyorum. Birçok öğrenci sınıfta özgüvenini kazanıp sınıf karşısında konuşabilir duruma geliyor. Ö31: Ben vurgu tonlamayı önemsemişim için öğrenciler de bu konuda kendilerini geliştirmeye gayret gösteriyorlar. Noktalama işaretlerine göre, cümlelerin verdiği duyguya göre okutma yaptırdığım için bunları konuşmalarında da görebiliyorum. Ö32: Gözlemlediğim kadarıyla okulda konuşma becerilerine dair bir şeyler kazandığını düşünüyorum. Ö34: Sınıf ortamında

tabi ki de konuşma becerilerine dair bir şeyler öğrenebiliyorlar. Ö36: Öğrencilerin geliştiğini görüyorum. Ö38: Kendi çalıştığım yer açısından çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuklar Türkçeye dair bir şeyleri bizim derslerimizde öğreniyorlar. Çocuklar eğitim öğretim sürecine istekli bir şekilde dahil olurlarsa olumlu yönde değişiyor birçok şey. Ö39: Konuşma becerisine dair elbette bir şeyler kazanıyor. Özgüven kazanıyorlar. Sınıf düzeyleri ilerledikçe kaygıları azalıyor. Ö40: Bence öğrenciler Türkçe dersi ile Türk diline karşı bir hassasiyet kazanabiliyor. Konuşma becerisi olsun diğer beceriler olsun kendilerini geliştiriyorlar.” Öğretmenler okulun sağladığı sosyalleşme ortamı sayesinde öğrencilerin toplum içinde nasıl konuşması gerektiğine dair fikir edindiklerini ifade ediyorlar. Ayrıca Doğu’daki okullarda öğrenciler Türkçe konuşmayı, Türkçe kelime hazinesi geliştirmeyi Türkçe derslerinde öğrenmektedirler. Öğrencilerin süreç içinde söz alıp konuştukça özgüvenlerinin arttığını gözlemleyen öğretmenler olmuştur. Öğretmenler süreç odaklı düşünerek öğrencilerin 5. sınıftan 8. sınıfa kadar kendilerini geliştirdikleri görüşündedir.

Öğretmenlerin %17’si öğrencilerin çok az geliştiği görüşündedir:

“Ö1: Çok az geliştiriyorlar. Ö2: Kısmen de olsa kazandılar. Yani çocukların bu beceriye dair bir şeyler kazandığını düşünüyorum. Ö3: Daha çok tamamlanmış cümleler kurabiliyorlar. Biraz ilerliyorlar. Ö4: Çok uygulama yaptıkça alıştılar. Ö11: Bence çok fazla olmasa da biraz kazanıyor. Ö29: Sadece Türkçe dersi olarak değil de okul olarak bakacak olursak kimi çocuklar sadece okul ortamında iletişim kurabilecek muhataplar bulabiliyor. Kimi öğrenci ailesi ile iyi bir iletişim kuramıyor, ailede kimse onu dinlemiyor ya da tek çocuk olabiliyor. Kendini ifade edebildiği tek ortam okul alabiliyor. Türkçe dersinde ve sosyal derslerde konuşabilecek bir alan bulabiliyor. Ö37: Öğrenci bir nebze de olsa dışarıda bir başkaları ile konuşulması gerektiğini fark ediyorlar.” Çok az, kısmî bir değişiklik olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin %14’ü aslında çok önemli bir noktaya değinerek öğretmen bu beceri üzerinde çaba gösterirse öğrenciler kendini geliştirebilir, öğretmen çaba göstermezse öğrencide de bir değişiklik olmaz. Bunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri:

“Ö12: Çocuğun gelişme göstermesini istiyorsak mutlaka biz öğretmenler geri bildirimlerde bulunmazsa öğrenci yanlışlarını göremez ve ilerleyemez. Öğretmenin yönlendirmesi ile öğrenci gelişir. Çocuk kendini değerlendirmeli, sınıf arkadaşları ve öğretmen değerlemeleri lazım. Eğer böyle eğitim alırsa gelişir. Ö15: Öğretmenin çabasına göre öğrenciler bir şeyler kazanabiliyorlar. Öğretmen kazanımları gerçekten vermeye çalışırsa öğrenciler kendilerine güven duymayı, toplum önünde heyecanını bastırma yeteneğini kazanıyorlar. Ö17: Bence öğretmen bu konuda emek verdikçe çocuk da kendini geliştirir. Ö19: Öğretmenler tarafından doğru kullanıldığında öğrenciler kendilerini geliştirebiliyorlar. Bir konuşma yaptıkları zaman nelerden bahsetmeleri gerektiğini, konuşmaya nasıl başlayacaklarını, nasıl devam edeceğini biz çocuklara anlatırsak çocuklar da buna dikkat etmeye başlar. Ö20: Öğretmenlerin buna dikkat etmesi gerekir ki öğrenci kendini geliştirebilsin. Ö27: Bu tamamen öğretmene bağlı. Öğretmen çaba gösterirse, doğru kılavuzluk ederse öğrenci de kendini geliştirir.”

Öğretmenlerin %53’ü öğrencilerin konuşma açısından gelişim gösterdiğini %17’si biraz gelişim gösterdiğini ifade etmişlerdir. Yani öğretmenlerin %70’i Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği görüşündedir.

Öğrencilerin bu derste gelişim gösterdiği konuşma becerisi kazanımları da şunlardır:

Tablo 55

Öğrencilerin Türkçe Dersinde Kazandığı Konuşma Becerileri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f	%
Özgüven Kazanıyorlar	8	18,60
Vurgu ve Tonlamalarına Dikkat Ediyorlar	6	13,95
Kendilerini İyi İfade Etmeye Başlıyorlar	6	13,95
Konuşma Kurallarını Öğreniyorlar	4	9,30
Yerel Ağız Özelliklerini Düzeltiyorlar	4	9,30
Kelime Hazinesi Gelişiyor	4	9,30
Selamlaşmayı Öğreniyorlar	3	6,97
Beden Dillerini Geliştiriyorlar	3	6,97
Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştiriyorlar	2	4,65
Hazırlıksız Konuşma Becerilerini Geliştiriyorlar	1	2,32
Empatik Düşünme Becerilerini Geliştiriyorlar	1	2,32
Akran Değerlendirme Becerilerini Kazanıyorlar	1	2,32
Toplam	43	99,95

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenlerin verdiği cevaplarla 12 kategoride 43 görüş ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin kazandığı konuşma becerileri; özgüven, vurgu ve tonlamayı düzeltme, kendini ifade etme, konuşma kurallarını öğrenme, yerel ağız özelliklerinden kurtulma, kelime hazinelerini geliştirme, selamlaşmayı öğrenmedir. Çok az öğretmen de öğrencilerin empatik düşüncelerini geliştirdiği, hazırlıksız konuşma becerilerini geliştirdiği ve akran değerlendirmeyi öğrendikleri görüşündedir. Öğrencilerin okulda bol bol konuşarak özgüven kazandığı görüşünde olan öğretmenler:

“Ö4: Heyecanları azaldı. Ö7: Şiir okuma, tiyatro çalışmaları ile konuşmaları düzeliyor. Konuşmaya istekli hale geliyorlar. Öğrenciler sınıfta tahtaya çıkmaya alışan öğrenciler bir

özgüven kazanıyorlar ve belirli gün ve haftalarda görev almak istiyorlar. Ö9: Topluluk karşısında bir yazıyı okumak ya şiir okumak istiyorlar. Skeç ve tiyatroya katılmak istiyor. Ö10: Bence gelişim sağlıyorlar. Sınıf ortamında arkadaşları ile etkileşimde bulundukça çekingenliğini atabiliyorlar ve konuşabiliyor. Ö13: Türkçe dersinde çocuğun özgüveni, kendini ifade etmesi gelişiyor. Zaten Türkçe dersinde kazandığı becerilerle diğer derslerde de başarılı oluyor. Anlama ve anlatma becerisini biz geliştireceğiz ki diğer derslerde de anlasın ve anladıklarını anlatabilsin. Ailesi tarafından desteklenen çocuklar zaten daha hızlı gelişim sağlıyor ama ben aile çevresinde desteklenmese de psikolojik ya da zihinsel sorunları olmayan çocukların 5. sınıftan 8. sınıfa kadar aldığı eğitimle temel becerileri geliştirebildiklerini düşünüyorum. Ö28: Bir de 5. sınıfta ilk başta nazlana nazlana konuşmak istemeyen öğrenciler dönem ilerledikçe öğretmenim ben de konuşabilir miyim, demeye başlıyorlar. Ö30: Birçok öğrenci sınıfta özgüvenini kazanıp sınıf karşısında konuşabilir duruma geliyor. Ö39: Konuşma becerisine dair elbette bir şeyler kazanıyor. Özgüven kazanıyorlar. Sınıf düzeyleri ilerledikçe kaygıları azalıyor.” Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrenciler topluluk karşısında bir şeyler okumaya alıştıkça özgüvenleri artmakta ve süreç içinde özgüvenli bir konuşma yapabilmektedir.

Öğrencilerin vurgulama ve tonlama konularında kendini geliştirdiği görüşünde olan öğretmenler:

“Ö9: Ses tonunu ayarlamayı öğreniyorlar. Ö21: Türkçe dersinde vurgu, tonlama, telaffuz, kelime hazinesi konularında kendilerini geliştirdiklerini düşünüyorum. Ö30: Benim en çok dikkat ettiğim noktalar vurgu, tonlama, telaffuz. Bunları süreç içinde düzeltebiliyorlar. Okul ile birlikte standart Türkçe konuşmayı öğreniyorlar. Ö31: Ben vurgu tonlamayı önemseydiğim için öğrenciler de bu konuda kendilerini geliştirmeye gayret gösteriyorlar. Noktalama işaretlerine göre, cümlelerin verdiği duyguya göre okutma yaptırdığım için bunları konuşmalarında da görebiliyorum. Ö34: Çocuğu bir hata yaptığında uyarıyoruz ve bu çocuğun aklında kalıyor kendini düzeltmeye çalışıyor. Vurgu ve tonlamalarını düzeltiyorlar. Ö4: Vurgu ve tonlamada ilerleme kazanıyorlar.” Öğretmenler öğrencileri bu konuda

uyardıkları için öğrencilerin de kendilerini düzeltme gayretinde olduklarını dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin kendini daha iyi ifade edebildiği görüşünde olan öğretmenler:

“Ö2: Belli bir zamanda ana fikri belirli bir konuşma yapmayı kazandılar. Ö3: Daha çok tamamlanmış cümleler kurabiliyorlar. Ö14: Çünkü öğrencilerin konuşmalarını engellemiyorum. “Hocam, dün bizim köyde bir olay oldu.” diyen öğrencime “Anlat bakalım, neler oldu?” diyorum. Bu şekilde konuşarak kendilerini ifade ediyorlar. Ö21: Arkadaşlarıyla ya da benimle konuşurken kendini düzeltmeye çalıştıklarını görüyorum. Ö36: Kendini ifade edebilmeyi öğreniyorlar. Ö25: Daha düzgün cümlelerle konuşmaya başladılar.” Öğrencilerin bütünlüğü olan tamamlanmış cümlelerle kendilerini ifade etmeye başladığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Türkçe dersleriyle en azından selamlaşmayı öğrendiğini ifade eden öğretmenler:

“Ö24: Etrafı ile selamlaşmayı kazanıyor. 5. Sınıfta telefon konuşmaları, hoşça kal güle güle nasıl, nerede söylenir bunu geliştirmeye çalışıyorum. 6. sınıfta kendilerini ifade etmelerini sağlayacak etkinlikler yaptırıyorum. 7. sınıftan itibaren tartışmacı konuşma yapmalarını, eleştirel konuşma yapmalarını istiyorum. Ö32: En azından bir konuşmaya selamlama ifadesiyle başlamaları gerektiğini biliyorlar. Arkadaşlarıyla sosyal iletişime girdiklerini görüyorum. Ö22: Konuşmaya selamlayarak başlamayı biliyorlar artık.”

On birinci Alt Problem Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisinin Önemiyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Son olarak öğretmenlerden konuşma becerisinin önemi hakkında görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin konuşma becerisini kazandırmanın önemi ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

Tablo 56

Konuşma Becerisinin Önemi ve Sebepleri Hakkında Öğretmen Görüşleri

Konuşma Becerisi Çok Önemlidir Çünkü	f	%
Güzel Konuşan Biri Gerçek Hayatında da Başarıya Çabuk Ulaşır	15	26,78
İnsan Konuşma Becerisiyle Sosyalleşir	13	23,21
Konuşma Becerisi Duygu ve Düşünce Aktarımı Sağlar	10	17,85
Toplumsal Hayatta İletişim Sağlamak Hayatın Devamlılığını Sağlar	9	16,07
Günlük Hayatta En Çok Kullanılan Beceridir	7	12,5
Anadil Eğitimi Bu Beceri ile Gelişiyor	2	3,57
Toplam	56	99,98

*Her öğretmen farklı kategoriye girecek şekilde çoklu cevap verdiği için toplam mevcuttan daha fazla görüş sayısı çıkmıştır.

Öğretmenler 6 kategoride 56 görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerin “%26,78’i konuşma becerisini kazandırmanın önemini gerçek hayatta başarıya ulaşma, %13,21’i sosyalleşmeyi sağlama %17,85’i duygu ve düşünceleri aktarma, %16,07’si toplumsal hayatta iletişimi sağlama ve hayatın devamlılığını sağlama sebepleriyle açıklamışlardır. Bunlarla birlikte konuşma becerisinin önemini günlük hayatta en çok kullanılan beceri (%12,5) özelliği ile açıklayan katılımcılar da vardır.

Konuşma becerisini kazandırmanın önemini güzel konuşan birinin gerçek hayatında başarıya çabuk ulaşacağı şeklinde açıklayan öğretmenlerin görüşleri:

“Ö5: Kendilerini en iyi şekilde ifade edebilirlerse her yerde olursa olsun başarıya daha çabuk ulaşacak ama kendini ifade edemeyen çocuk amacına ulaşamayacak. Toplum içinde yaşadığımız için buna önem vermeliyiz. Ö6: Kendilerini ifade eden nesiller yetiştirebilmek için bu beceriyi geliştirmek gerekir. Kendini ifade edemeyen düşüncelerini söylemeyen insanlar yetiştiremezsek toplum olarak ülke olarak az gelişmiş ülkelere gerileriz. Ö7: Konuşma becerisi çok önemli. İnsan eğer düzgün konuşamazsa amaçlarına ulaşamaz. Konuşma sadece okul anlamında değil hayatın her alanında lazım olacağı için bu beceriye

önem vermiştir. Ö8: Çok iyi kendini ifade eden bir çocuğun diğer derslerde de başarılı olur. Bu gerçek hayatta da böyledir. Kendini iyi ifade eden başarıya daha çabuk ulaşabilir. Konuşmayı bu açılardan dolayı çok önemli. Ö12: Kendini doğru ifade edebilmenin öneminden bahsediyorum çocuklara. Çünkü ben de bunun farkındayım. Konuşma becerisini geliştiremezsek insanlar karşısında ezilen büzülen, sesini çıkaramayan, canı yandığında ah bile diyemeyen nesil ortaya çıkar. Ö19: Evet çok önemlidir çünkü hayatta birçok başarıyı elde etmenin ilk adımı konuşmaktır. Birçok alanda başarılı olmak için konuşmaları gerekiyor. Hayatlarında arkadaşlık aile ilişkilerinde başarılı olmak için konuşmaları gerekiyor. Amaçlarına ulaşmak için konuşmaları lazım. Ö21: Bence tüm becerilerin içinde en önemlisi konuşma becerisi. Bir de bir öğrenci kendini konuşarak güzel ifade edebiliyorsa yazısı da güzel oluyor. Dinlemeyi bildiğini de gösteriyor. Konuşarak kendini ifade eden öğrenci başarıya daha çabuk ulaşıyor. Ö27: Bence bu çok çok önemli. Bu Türkiye şartlarında kendini ifade edebilmesi çok önemli. Bir konuda mutlaka fikir edinip aktarması önemli. Konuşma becerisi ya kazandıracak ya kaybettirecek bir beceri. Bir de bir meslek sahibi olmak için o mesleğe girerken yapılacak mülakatlara bağlı. Orada güzel konuşan bir şekilde aradan sıyrılacak. Güzel konuşan kazanacak. Ö28: Sadece Türkçe kazanımları olarak değil hayatları için bu beceriyi kazanmaları gerekiyor. Sırf konuşmaktan çekindikleri için hayatta pek çok şeyi elde edemeyebilirler. Bu çekingenliklerini atmaları lazım. Bir hastaneye, markete gittiklerinde istediklerini aktarabilmeleri lazım. Hayatımızın her kademesinde konuşma var. Konuşma becerilerini ilerlettikçe kendilerine güvenleri artacak ve hayatta başarı sağlayabilecekler. Konuşma becerisini ders bazında değil hayat bazında başarı kazanmaları lazım. Ö29: Sessiz sessiz durmaması lazım. Hakkını arayabilmesi çok önemli bunun için de konuşma becerisini geliştirmek çok önemli. Ö30: Tabi ki önemlidir. Hem okul hayatındaki başarıları olsun hem de toplumda insani ilişkileri için olsun kendini ifade edebilmek çok önemlidir. Hitabı güçlü olan insanlara toplum tarafından saygı gösterilir. Öyle insanlar dinlenir. O yüzden insanın bir fikre sahip olması kadar o fikri nasıl dile getirdiği de önemlidir. Bu yüzden anlatma becerilerini geliştirmeliyiz. Dört temel becerinin hiçbirini göz ardı edemeyiz. Ö34: Konuşma becerisini kazandırmak her şeyden önemlidir

yani ezbere bilgiler öğretmekten ziyade konuşma becerini kazandırmak gerekir çünkü bildiklerini aktarmak hem de doğru bir şekilde aktarmak gerekiyor. Çocuklar kendilerini ifade ederken hata yaptıkları için haklıyken haksız duruma düşebiliyorlar. Bu da konuşma becerilerini bilmedikleri için jest mimikleri doğru kullanamadıkları için toplumda istediklerini elde edemiyorlar. Ö35: Toplum içinde kötü konuşmaları onların dışlanmalarına sebep olur. Kendini ifade edemedikleri için hayatta amaçlarına ulaşamayacaklar. Konuşma becerisi hayatın hep içinde var olan bir beceri. Ö38: Konuşma becerisini kazanmak tabi ki de çok önemlidir. Konuşma becerisini kazandırdığımız zaman çocuğun yazma becerisi de doğal olarak ilerliyor. Çocuğun kendisini ifade etmesi hem akademik başarısını artırır hem de sosyal hayatını daha çok kolaylaştırır. Bu sebeple çocukların kendini ifade etmelerine fırsat tanımalıyız. Ö40: Doğru bir şekilde kendini ifade etmek kişiyi hem akademik alanda hem de sosyal hayatta başarıya çabuk götürür. Çünkü amacını güzelce ifade ettiği için hedefine kolayca ulaşır. Bu sebeple çocuk nasıl olsa konuşuyor deyip geçmemeliyiz. Buna önem vermeliyiz.”

Çalışma grubunda olan 40 katılımcıdan 15’i yani katılımcıların %37,5’i güzel konuşan insanın gerçek hayatta da amaçlarını daha iyi ifade edebildikleri için başarıya daha çabuk ulaşabileceği görüşündedir. Bununla birlikte çoğunlukta olan diğer cevaplar da şöyledir:

Konuşma becerisinin sosyalliği sağladığı görüşünde olan öğretmenler:

“Ö1: İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal ilişkilerini sürdürmek için iletişime ve konuşmaya muhtaç. Soru sorarken cevap verirken, kendimizi ifade ederken bu beceriden yararlanıyoruz.

Ö8: İnsan olarak sürekli iletişim halindeyiz. Bunu da en çok konuşmayla yapıyoruz.

Konuşarak anlaşıyoruz. Konuşma demek ön bilgilere sahip olmak ve bunları aktarmak

demek. İnsanoğlu düşünerek konuşuyor. Bu sebeple konuşma bizim zekamızın, aklımızın,

ahlakımızın yansıması olarak ortaya çıkıyor. Ana dilimizi ne kadar iyi konuşursak o kadar

iyi kendimizi aktarabiliriz. Ö3: Öğrenci özellikle Türkçe dersinde konuşma becerisine dair

bir şey öğrendiğinde hem diğer derslerinde uygulayabilir hem de sosyal hayatında iletişim

eksikliğinden dolayı bir sorun yaşamaz. Aile içinde ve resmi ortamlarda nasıl konuşacağına

dair fikirler edinebilir. Ö10: İlerideki sosyal hayatında da çok gerekli. Sözünün dinlenebilir olması için iyi konuşmayı bilmesi lazım. Ö12: Toplum hayatında bir bakkala, manava gitse konuşması gerekiyor. Ben Türkçe dersinde dil bilgisinden ziyade beceri temelli eğitime önem veriyorum. Bunu çocuklara da anlatıyorum. Çocuklara ninemden duyduğum masallardan, atasözlerinden bahsediyorum. Benim ninem harf bile bilmezdi bunu söylüyorum. Bunu konuşarak kattı. Ö14: Buradan çıkıp liseye gidecek. Lisede kendini tanıtmayı arkadaş edinmesi için önemli. Okulda güvenle konuşması, düzgün cümle kursun, kendine güvensin, jest ve mimik kazansın mutlaka okulda. Ö18: Sosyal hayatta kendini ifade etmesi için konuşma becerisini geliştirmesi gerekiyor. Akademik başarıdan önce bunu kazandırmak gerekiyor. Ö21: Bununla birlikte sosyal hayatlarında hastaneye gittiklerinde, başka insanlarla konuştuklarında standart Türkçe ile konuşmaları gerektiğini anlatıyorum. Tüm beceriler çok önemli ama öğrendiklerini aktarmak için kendini ifade etmek için konuşmaları lazım. Ö29: Sosyal bir varlığız sonuçta ve bu çocuklar ileride bir yetişkin olacak. Büyüdüklerinde sosyal hayatlarında karşılıklı ya da bir topluluğa karşı konuşma yapmaları gerekecek. Bu sebeple çocuğun kendini ifade edebilmesi çok önemli. Ö31: Konuşma becerisini kazandırmak tabi ki önemlidir. Sosyalleşebilmemiz için kendimizi doğru ifade etmeye ihtiyacımız var. Bunun için de konuşma becerisi Türkçe derslerimizin vazgeçilmezidir. Ö32: Türkçe dersinde konuşma becerisini kazandırmak tabi ki önemlidir. Çünkü çocukların bunları geliştirebilecekleri başka bir ders yok. Ancak bunu öğretmenler ne kadar uygulayabiliyor burası tartışılır. Bir de tabi bizim kazanımlarımız hep iç içe hepsi birbirini tamamlamakta. Konuşma becerileri sosyal hayatta da çok önemli. Bu sebeple okulda konuşma becerilerine dair standartları kazanırlarsa ileride de bunların üzerine koyarak gelişim sağlarla ve kendilerini güzel ifade ederler. Etkinlik olarak yer verilirse de çocukların kendilerini ifade etmeleri için fırsat yaratılmaya çalışılmalı. Ö35: Konuşma becerisini kazandırmak çok önemli. Çünkü ilerideki sosyal hayatında kendini ifade edebilmesi açısından çok önemli. Ö39: Tabi ki de çok önemli insan sosyal bir varlık olarak gün içinde sürekli konuşmak zorundadır. Bunun da en verimli şekilde olması için çocuklar okulda konuşturulmalıdır.”

Konuşma becerisinin duygu ve düşünceleri ifade etmek için çok önemli olduğu görüşünde olan öğretmenlerin ifadeleri:

Ö9: Diğer becerilerle birlikte konuşma becerisini kazanmak da çok önemli. Dinlemeden sonra kazandığımız ilk beceri bu ilkel bir şekilde kalmamalı. Öğrencilerin öğrendiklerini karşısındakine aktararak gösterebiliyor. Konuşamazlarsa iyi aktaramazlarsa karşısındaki onu anlamaz. Bir kazanımı kazanıp kazanamadığını biz onun konuşmalarından anlayabiliyoruz. Bu sebeple konuşmaları çok önemli. Ö13: Çok önemli. Konuşma becerisi temel kazanımların üstünde bir beceri çünkü insan dinleyerek, okuyarak anlayabilir ama anladıklarını aktarabilmesi için konuşması lazım. Kendisini geliştiren insan konuşabilir. İnsanın kendini anlatabilmesi için gelişmiş bilgi donanımına sahip olması gerekir. Ö14: Çok çok önemli. Çocuğun kendi hâlini anlatması açısından, kendini ifade edebilmesi açısından çok önemli. Ö15: Bence çok önemli. Çünkü ortaokulda öğrenciler ergenlikle birlikte kendi karakterlerini de oluşturduğu bir dönem. Bu süreçte de çocuklar anlaşılma istiyorlar. Anlaşılabilmesi için doğru konuşmaları lazım. Bunun devamında lise süreci var ve öğrenci ortaokulda konuşma becerisini geliştiremezse lise de durum gittikçe zorlaşabilir. Ö18: Kesinlikle bu beceriyi kazandırmak çok önemli bu beceriyi kazandırmalıyız çünkü başta öğrenci kendini düzgün ifade edebilmeyi bilmeli. Kendini iyi ifade etmeli kızdığı, üzüldüğü, sevindiği noktaları dile getirebilmeli. Sonuçta bütün öğrencilerin sosyal hayatında da büyük bir akademik başarı göstermesini beklemiyoruz. Ö20: Tabi ki de çok önemli. İnsanlar düşünüyor ve düşüncelerini de konuşarak açığa çıkarmalılar. Düşünce özgürlüğünü konuşarak sağlayabileceklerini çocuklara anlatmalıyız. Çoğunluk olarak konuşma becerisinin es geçildiğini duyuyorum. Kesinlikle es geçilmemeli. Çocukların kendilerini ifade edebilmeleri için fırsat tanınmalı. Onları susmaya alıştırmamalıyız. Bunları da ailede de kazandırmak lazım. Ö22: Bir çocuk büyürken ilk söylediği kelime bile bizim için ne kadar önemli çocukların konuşmasına çok dikkat ediyoruz. Hayatın anlamı konuşmaktan geçiyor. Düşüncelerimi dilimizle dışa aktarıyoruz. Dil bizim düşüncemiz, kültürümüz, milletimiz, ailemiz. Nasıl kulağımız duymayınca rahatsız olup doktora gidiyorsak konuşamayınca da rahatsız oluyoruz. Konuşmayan bildiği halde susan kişi toplumdan uzaklaşıyor. Bir insanın

zihninin çalışıp çalışmadığını konuşmalarından da anlayabiliyoruz. Ö23: Tabi ki de çok önemlidir. Özellikle çocuklar Türkçe dersinde konuşabiliyorlar. Dilinin sınırları dünyanın sınırlarıdır. Madem dilimin sınırları dünyamı yansıtıyor o zaman ben dilimi en etkili şekilde kullanabilmeliyim. Ben konuşamıyorsa dünyamı yansıtamıyorum demektir. Konuşmayı sadece duygu aktarma olarak düşünmemeliyiz. İnsanlar öğrendiklerini de aktarmayı bilmeli. Bu aktarımlar sayesinde sosyalleşir. Duygu ve düşüncelerini aktarır. İnsanlar konuşurken bile düşünce üretebiliyor. Ö36: Evet önemlidir. Çünkü konuşma iletişimin başlangıçlarından biridir bence. Dinleyip, anlayıp, anladıklarını ifade ederken konuşma kanallarını kullanmakta. Bu sebeple öğrendiklerini aktarabilmeleri için konuşmalarını geliştirmeleri gerekiyor. Ö40: Bence Türkçe dersinde konuşma becerisini kazandırmak çok önemlidir. Çünkü çocuk aile içinde susturulursa, ilkokulda disipline olmayı öğretmek adı altında susturulursa sadece bir şeyleri dinlemeye ve okumaya ağırlık verilirse çocuk bir noktada kendini ifade etmeyi isteyecektir. Günlük hayatındaki konuşmalarında da kendini anlatmak isteyecektir ama buna dair herhangi geliştirici bir eğitim verilmezse çocuğun konuşması hep yalın kalacaktır ve belki de kendini doğru bir şekilde ifade edemeyecektir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Birinci alt problem doğrultusunda öğretmenler program ve programdaki konuşma becerisi ile ilgili görüşlerini belirtmiştir. Öğretmenler önce programı genel olarak değerlendirdikten sonra konuşma becerisi kazanımlarını değerlendirmişlerdir. Bunun sonucunda öğretmenlerin çoğu (f=46) olumsuz görüş bildirmiştir. Programdaki beceri temelli kazanımların “öğrenci seviyesine uygun olmadığını, bölgesel farklılıklara uygun olmadığını, sınavlarla örtüşmediğini, dil bilgisi kazanımlarının yoğun ve karışık olduğunu, kazanımlardaki açıklamaların yetersiz olduğunu, sınıf içi uygulamaların zor olduğunu” ifade etmişlerdir. Ancak bu araştırma sonucunda çıkan olumsuz sonuçlar Güven (2011), Arcagök Güven (2011), Boyacı ve Özer (2019), Engin ve Arslan (2019) ve Çalışkan (2015)’ın yaptığı çalışmaların sonuçlarıyla aynı doğrultudadır. Güven (2011) de 2005 TDÖP’nin uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri almıştır ve bu konuda öğretmenler “etkinliklerin çok fazla olduğunu, yıl sonunda yapılan merkezi sınavlardan dolayı programa uyum sağlayamadıklarını, dil bilgisi konularında açık olmayan kazanımlarda sıkıntılar yaşadıklarını” ifade etmişlerdir. Özellikle kalabalık sınıf okutan öğretmenler kazanımların hepsine sınıf ortamında yer veremediklerini ifade etmişlerdir (s. 129). Arcagök (2021), 2019 TDÖP’nin 6. Sınıf kazanımlarıyla ilgili öğretim üyelerinin görüşlerini almıştır. Bunun sonucunda katılımcılar, kazanımların ülkenin yetiştirmek istediği birey profilini ve uzak hedefleri karşılamadığını, öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerini, bireysel ihtiyaçlarını

karşılamadığını ifade etmişlerdir. Kazanımlar için bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak farklı öğretim kuramlarını dikkate alınarak hazırlanmadığı görüşündedirler. Ancak bunlarla birlikte katılımcılar programın içeriğinin sarmal bir yapıda olduğunu ve yapılandırmacı yaklaşımla hazırlandığı görüşündedirler (s. 597-598). Boyacı ve Özer (2019), 2005'ten 2019'a kadar olan Türkçe dersi programlarını 21. yy. becerilerine göre değerlendirmişlerdir. Değerlendirmeleri sonucunda bütün programlarda iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme becerileri ve bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığı becerilerinin olduğunu tespit etmişlerdir. Buna rağmen 2005 TDÖP'nin kazanımlarını 21. yy. becerilerine daha uygun bulmuşlardır (s. 728-732). Diğer programların kazanımları daha az olduğu için 2005 programının daha kapsamlı olduğu görüşündedirler. Engin ve Arslan (2019), 2017-2018 yıllarında uygulanan TDÖP'deki 5. sınıf kazanımları ile ilgili öğretmenlerin görüşleri almışlardır. Öğretmenler programdaki "kazanımların öğrenci seviyesinin üzerinde olması, sayılarının fazla olması, kazanımların kolaydan zora sıralanmaması, dilbilgisine daha fazla yer verilmesi gerektiği" sebepleriyle yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma sonunda öğretmen görüşlerinden hareketle okulun olanaklarının yetersizliği ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersizliği sebepleriyle kazanımlara ulaşılamadığı tespit edilmiştir (s. 35). Son olarak Kurudayıoğlu ve Soysal (2019), 2018 TDÖP'deki kazanımları 21.yy. becerilerine göre değerlendirmiştir. Programdaki kazanımlarda 21. yy. becerilerinin göz önünde bulundurulmadığı var olan becerilerin de dengeli bir şekilde dağıtılmadığı sonucuna ulaşmışlardır (s. 491).

Programdaki konuşma becerisi kazanımları hakkında da öğretmenlerin çoğu (f=42) olumsuz görüştedir. Öğretmenler genellikle "konuşma becerisi kazanımlarının yetersiz olduğunu, bölge farklılıklarına uyumlu olmadığını, sınıf seviyelerini gözetmediğini, sınıf içinde uygulamanın zor olduğunu, konuşma becerisi kazanımlarında yönerge ve açıklamaların yetersiz olduğunu" ifade etmişlerdir. Olumlu görüş bildiren öğretmenlerin (f=15) konuşma becerisi kazanımları ile ilgili ifadeleri: "konuşma kazanımları açık ve anlaşılır, sınıf içinde uygulanabilir ve yeterli" dir. Öğretmenlerin geneli konuşma kazanımları hakkında olumsuz görüşlere sahiptir. Demir (2015) ve Balcı, Coşkun ve Tamer (2012) Cumhuriyet döneminden

günümüze kadar hazırlanan TDÖP'deki konuşma kazanımlarını incelemişlerdir. Demir (2015)'in çalışmasında 1924, 1938-1939 Programlarında konuşma becerisine doğrudan yer verilmediği diğer beceri alanlarının satır aralarından anlaşıldığı, 1968 programından itibaren bu beceriye ayrı bir başlık altında ver verilerek önemsendiği sonucuna ulaşılmıştır (s. 303). Balcı, Coşkun ve Tamer (2012) de Cumhuriyet döneminden itibaren hazırlanan Türkçe öğretim programlarındaki konuşma becerisi kazanımlarını incelemişlerdir. Balcı, Coşkun ve Tamer (2012)' ye göre bütün programlarda temel dil becerilerine dikkat çekilmiştir bununla birlikte okuma becerine daha çok ağırlık verilmiştir. Okuma eğitimi ile ilgili birçok kazanıma yer verilmiştir. Cumhuriyet'in ilanından sonra hazırlanan programın genel hedeflerinde konuşma becerisine ilişkin şu kazanımlara yer verilmiştir: “duygu ve düşüncelerini karşısındakilere doğru ve güzel şekilde sözlü olarak aktarmak (bu kazanım bütün programlarda yer almıştır), topluluk önünde etkili konuşma becerisi kazanmak, konuşmada içeriğe uygun seslendirme yapmak, kelimeleri tam ve doğru bir şekilde seslendirmek, sorulan bir konuya açık ve doğru cevap vermek, konuşmada üzerinde duracağı konuları planlamak konu dışına çıkmamak, nezaket kurallarına uygun konuşmak, bir tartışmada düşüncelerini ifade edebilmek (s. 9-10).” Araştırmaları sonucunda konuşma kazanımlarına 1968 programından beri yapılan programlarda yer verildiği ancak okuma kazanımlarının her zaman daha önde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Kazanımların yeterliği, uygulanabilirliği, açıklanabilirliği, değerlendirilebilirliği konusuna değinmemişlerdir. Asma ve Yıldız (2020) da 1924-2018 TDÖP'ye göre dil becerilerini kazandırmak için kullanılan yöntem ve teknikleri incelemişler ve çalışmaya katılan öğretmenler mevcut Türkçe programının konuşma eğitimi konusunda yetersiz olduğunu ve her dil becerisine eşit derecede önem verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (s. 1180). Güzel ve Karadağ (2013), 2005 programındaki konuşma ve yazma becerilerinin kazanımlarını değerlendirmiş ve konuşma becerisi kazanımlarına dair öğrenme alanlarının bütün özelliklerinin kazanımlara yansımadağı, konuşma öğrenme alanında günlük yaşamdaki iletişim ihtiyaçları karşılamak için yapılan karşılıklı konuşmalara kazanımlarda yer verilmediği, konuşma becerisinde kelime dağarcığına dair bir kazanım bulunmadığı, kazanımlarda aşırı genelleme olduğu,

sınıf seviyesi gözetilmediği, programın sarmal bir yapıda olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Kazanımlarda ifadelerin daha açık, net ve tutarlı olmasını önermişlerdir (s. 51). Kalaycı ve Yıldırım (2020), 2009, 2017 ve 2019 programlarını değerlendirmiş ve “2017 ve 2019 Programlarında kazanım sayılarının oldukça azaltıldığı, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı, Atatürkçülük ve ara disiplin alanlarındaki kazanımların çıkarıldığı, dilbilgisi ile ilgili kazanımlara yüzeysel bir şekilde yer verildiği” sonuçlarına ulaşmışlardır (s. 256). Arslan (2010) Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma becerisi hakkındaki görüşlerini almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler konuşma kazanımlarının genel ve özel amaçlara uygun olduğunu, açık ve anlaşılır olduğunu, sınıf seviyelerine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenler öğrencilerin bu kazanımlara ulaşamadıkları görüşündedirler. Yani kazanımlar açık ve anlaşılır olsa da kazanımları uygulamakta sorun oluyor çünkü öğrencilerin sosyal ve kültürel olarak farklı olmaları sorun yaratmaktadır (s. 134). Genel olarak katılımcıların çoğu programdaki konuşma kazanımları hakkında olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bunlarla birlikte programdaki kazanımlara esneklik kazandırmak amacı güdülerek kazanım sayılarının azaltılması öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmamış aksine kazanımların bu kadar genel olması özellikle yeni atanmış öğretmenleri zorlamıştır. Kazanımlardaki açıklamaların yetersizliği de öğretmenlerin etkinlikleri belirleme konusunda zorlamıştır. Sonuç olarak 2019 TDÖP birçok güncellemeden geçerek oluşturulmuş ancak konuşma becerisine yönelik kazanımlarda eksik kalmıştır.

İkinci alt problem doğrultusunda öğretmenler Türkçe ders kitaplarındaki konuşma becerisine yönelik etkinlikler hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler “ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin öğrenci seviyelerine uygun olmadığını, etkinliklerde hep aynı tür, yöntem ve teknikler kullanıldığını hatta bazı tür, yöntem ve tekniklere hiç yer verilmediğini, konuşma etkinliklerinin ilgi çekici olmadığını, konuşma etkinliklerinde açıklamaların yetersiz olduğunu, ders kitaplarının yayınlarına göre etkinliklerin farklılık gösterdiğini, bazı kitaplarda konuşma etkinliklerinin yetersiz kaldığını” ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler de kitaplardaki konuşma etkinliklerine karşı bu olumsuz düşüncelerden dolayı derslerde konuşma etkinliklerini yaptırmamayı tercih

ettiklerini ifade etmişlerdir. Olumlu görüşlerde bulunan öğretmenler “ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini yeterli bulduklarını, her metinden sonra bir konuşma etkinliği olduğunu ve etkinliklerin çeşitli olduğunu” ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler kitaplardaki konuşma etkinliklerini mutlaka yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırma sonuçları, yapılan birçok araştırmanın sonuçlarıyla aynı doğrultudadır. İşeri (2007) 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarının programın amaçlarına uygunluğunu öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmiştir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleriyle öğrencilerin görüşleri birbirinden farklı çıkmıştır. Öğretmenler ders kitaplarının yeterliliğini düşük düzeyde bulurken öğrenciler orta düzeyde bulmuşlardır (s. 70). Çetinkaya (2017), Türkçe ders kitaplarının sözlü anlatımı ele alış şeklini incelemiştir. Buna göre ders kitaplarındaki konuşma ve dinleme becerisine ait yeteri derecede tür yöntem ve tekniğin yer almadığını, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde 5’ten 8. sınıfa kadar genel anlamda aynı türlerin olduğunu, konuşma ve dinleme türlerinin çeşitli olmadığını tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin programda dikkat çektiği bölgesel farklılıklara uyum konusunu ders kitapları için dile getirmiştir. Ders kitaplarının kırsal kesimdeki öğrenciler için çok önemli olduğunu ifade ederek ders kitapları hazırlanırken bölgesel farklılıklara dikkat etmenin verimliliği arttıracığını ifade etmiştir (s. 442-444). Çevik ve Güneş (2017) Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri incelemiştir. Sonuç olarak ders kitaplarında çok fazla etkinliğin bulunduğunu ancak bunların nitelik olarak istenilen düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. Etkinliklerin alıştırmacı mantığı ile hazırlandığını, yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olmadığını tespit etmişlerdir. Ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrenmeye herhangi bir katkısının olmadığını ifade etmişlerdir (s. 285). Durukan ve Demir (2017) ders kitaplarındaki etkinlikleri yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelemiştir. Buna göre Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini, eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığını tespit etmişlerdir (s. 1628).

Bu araştırmada öğretmenlerin en çok dile getirdiği konuşma etkinliklerinde yönerge eksikliği sorununa Eyüp ve Kansızoglu (2020) yaptıkları çalışmada konuşma etkinliklerinde verilen yönergelerle dair MEB ve EKOYAY yayınlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda

bu iki yayın arasında çok büyük bir fark olduğunu belirlemişlerdir. Çalışma sonucunda MEB yayınlarının birkaç etkinlikte bir yönerge verirken EKOYAY yayınlarının kılavuz kitap niteliğinde her etkinlikte daha detaylı yönergeler verdiğini tespit etmişlerdir (s. 381). Yani MEB yayınları kullanan öğretmenlerin konuşma etkinliğinde öğretmeni ve öğrenciyi yönlendireceği açıklamaların olmaması konusundaki ifadelerini birebir doğrular nitelikte bir sonuca ulaşmışlar MEB yayımlarının bu konuda gerçekten eksik olduğu ortaya çıkmıştır. Mutlu, Süğümlü, Çinpolat (2019) ve Oryanşın (2020) çalışmalarının sonucunda ders kitaplarının öğrencinin derste aktif olmasını sağladığı ve ders akışı açısından bütünlük sağladığını ancak kitabın genelinin yetersiz olduğunu, etkinliklerin birbirini tekrar ettiğini ifade etmişlerdir, etkinlerin anlama ve anlatma becerilerine dengeli bir şekilde dağılmadığını tespit etmiştir. Temizkan (2014) ortaokul Türkçe ders kitaplarını programdaki temel becerilere göre incelemiş ve ders kitaplarında eleştirel düşünme etkinliklerde dengesiz bir dağılım, yaratıcı düşünme etkinliklerinin çok yetersiz, etkili iletişim kurma becerilerinin de çok yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşmıştır (s. 65-66). Mutlu ve Yurt (2019), 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin öğrenme alanlarına dağılımını incelemişlerdir ve öncelikle programdaki kazanım sayılarının öğrenme alanlarına dengeli dağıtılmadığını okuma kazanım sayısı ile konuşma kazanım sayısı arasında çok fazla fark olduğunu, yazma ve dinleme kazanımlarında da bir denge gözetilmediğini vurgulamışlardır. Programdan hareketle hazırlanan ders kitabındaki etkinliklerin öğrenim alanına dengeli dağıtılmadığını tespit etmişlerdir. Etkinliklerin %49'unun okuma öğrenme alanına yönelik olduğunu sadece %13' ünün konuşma öğrenme alanına ait olduğunu belirlemişlerdir (s. 472). Epçaçan ve Okçu (2010) da Türkçe ders kitaplarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun ders kitaplarının yeterliliği konusunda kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir (s. 46). Bu çalışmalar da öğretmenlerin ifadelerini desteklemektedir.

Öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarında belirledikleri tür yöntem ve teknikler de şunlardır: “Hazırlıksız konuşma hazırlıklı konuşma, güdümlü konuşma, empatik konuşma, tartışma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, eleştirel konuşma, yaratıcı konuşma, ikna

edici konuşma, görsel yorumlama, altı şapkalı düşünce yöntemiyle konuşma, soru cevap.” Öğretmenlerin bazıları ders kitaplarında ikna edici konuşma türüne hiç rastlamadıklarını, eleştirel düşünceyle ilgili konuşma etkinliklerinin çok az olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmaların sonuçları da bu ifadeleri desteklemektedir. Aktaş ve Bayram (2021), ders kitaplarındaki konuşma ve yazma stratejilerini incelemişlerdir ve çalışma sonucunda MEB’e ait ders kitaplarında en çok serbest/hazırlıksız konuşma stratejisinin ondan sonra da sırasıyla hazırlıklı konuşma, yaratıcı konuşma, tartışma, empati kurarak konuşmanın izlediğini belirlemişlerdir. Özel yayınevlerine ait ders kitaplarında da en çok kullanılan konuşma stratejilerinin MEB yayınları ile aynı olduğunu, buna göre ders kitaplarında en çok kullanılan konuşma stratejisinin serbest konuşma, en az kullanılan da empati kurarak konuşma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. İkna edici konuşma türünün MEB ve özel yayın evlerinin etkinliklerinde yer almadığına dikkat çekmişlerdir. Bunun sebebini de programda ikna edici konuşma türünün sadece 8. sınıfta yer alması olarak açıklamışlardır. Bu sebeple sadece 8. sınıfta bir tane ikna edici konuşma etkinliğine yer verildiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca kitaplarda yer alan konuşma stratejilerinin dağılımında bir bütünlük olmadığını da tespit etmişlerdir (s. 13). Çetinkaya (2017) da ders kitaplarında konuşma etkinliklerinde çok soru-cevap ve güdümlü çalışma türleri varken bazı türlerin hiç olmadığını tespit etmiştir (s. 442-443). Şimşek ve Demirel (2020) 7. sınıf Türkçe ders kitaplarından üç tane yayını incelemişler ve bunun sonucunda üç ders kitabında da programda bulunan 7 tane konuşma kazanımının etkinliklere dengeli bir şekilde dağıtılmadığını, üç kitapta da en çok kullanılan konuşma türlerinin güdümlü ve serbest konuşma olduğunu tespit etmişlerdir (s. 2134). Deniz, Tarakçı, Karagöl (2019) de Türkçe ders kitaplarını incelemişlerdir. Kitaplardaki etkinliklerle verilmek istenen kazanımların uyumlu olmadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca programda ya da yönetmelikte kazanımların kullanımına dair bir açıklamada bulunulmadığı için ders kitabında hangi kazanımın kaç kere yer alacağı belli olmadığını ifade etmişlerdir (s. 29-30). Sonuç olarak ders kitaplarına yönelik çalışmalarda bu çalışmanın sonuçlarını doğrular nitelikte olumsuz sonuçlar tespit edilmiştir.

Katılımcıların %70'i ders kitaplarını işlevsel olarak kullanmaktadır. Özbay (2009)'ın yaptığı çalışmada da öğretmenlerin %94'ü ders kitaplarını derslerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir (s. 63). İşeri (2007)'in çalışmasında ise öğretmenler Türkçe ders kitabı hakkında daha olumsuz yargılarda bulunmuşlardır. Ders kitaplarının işlevini yerine getiremediği için ders kitabını beğenmediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ise daha önceki kitaplarına göre daha iyi bulduklarını ve benimsediklerini ifade etmişlerdir (s. 70-71). Ceran (2015) Türkçe öğretmenlerinden ders kitapları ile ilgili görüşlerini metaforlaştırmalarını istemiştir. Öğretmenlerin ders kitapları hakkındaki görüşleriyle ders kitapları hakkında olumlu, olumsuz ve hem olumlu hem olumsuz metaforlarla bazı sonuçlara ulaşmıştır. Olumlu metaforlardan ders kitapları ile ilgili “ders kitabının önemli ve gerekli olduğu, zenginlik ve çeşitliliğe sahip olduğu, öğretici nitelik taşıdığı, öğretmen ve öğrenciye rehberlik ettiği, öğrencilere bakış açısı kazandırdığı” sonuçları çıkmıştır. Olumsuz metaforlardan ders kitaplarında “ders kitabında birçok yanlışlıklar bulunduğu, kitabın pek çok eksikliklerinin bulunduğu, ders kitaplarının beklentiyi karşılamadığı, yetersiz, etkisiz, anlaşılmaz ve karmaşık olduğu” sonuçları çıkmıştır (s. 138).

Öğretmenler ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini yaptırmama sebeplerini “dersin süresinin yetersiz olması, sınav hazırlığı, dil bilgisi konularının yoğunluğu, öğrencilerin ilgisizliği, sınıfın kalabalık olması, okuldaki imkânsızlıklar”la açıklamıştır. Aynı şekilde İşeri (2007), Benzer ve Ünsal (2019), Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleriyle ilgili öğretmen görüşlerini almıştır. Öğretmenler ders kitaplarındaki etkinlikleri yaptırmamalarının sebeplerini “konuşma etkinliklerindeki yönerge eksikliği, öğrencinin ilgisini çekememe, fazla zaman alması” gibi eksiklikler ve yetersizlikler ile açıklamışlardır. Bu çalışmanın sonucuyla aynı görüşleri ifade etmişlerdir. Öğretmenler ders kitaplarındaki etkinlikleri uygularken de etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmemesi ve öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması sebepleriyle zorladıklarını ifade etmişlerdir.

Üçüncü alt problemde öğretmenler konuşma etkinliklerine ayırdıkları zaman hakkında %20'si öğrencileri az da olsa her ders konuşturduğunu, %5'i öğrencileri dersin genelinde konuşturduğunu, %25'i haftada bir konuşma etkinliğinde öğrencilerini konuşturduğunu

ifade etmiştir. %32,5'i öğrencilerle konuşma etkinliği yapmadıklarını %2,5'i ayda bir, %5'i iki haftada bir konuşma etkinliği yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin %50'si öğrencilerin derslerde konuşmalarını sağlamış, %32,5'i konuşma becerisine hiç önem vermemiştir. %10'u öğrencilerin durumuna göre konuşma etkinliği yapıp yapmayacaklarını belirlediklerini ifade etmiştir.

Öğretmenlere ders kitabındaki konuşma etkinliklerini yaptırılmalarının sebepleri sorulduğunda 12 öğretmen (mevcut katılımcının %30'u) sürenin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Türkçe ders saatlerinin etkinlikleri yaptırmak için yeterli konusunda diğer araştırmalarda çıkan sonuçlar şöyledir: Altuntaş (2012), Gün (2018)'ün çalışmalarında öğretmenlerin yarıdan fazlası (%57,14) konuşma eğitimi için ideal sürenin 2 ders saati olduğunu düşünse de sadece bir ders saatlerini konuşma eğitime ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Çetinkaya (2017), konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimini sağlamak için Türkçe ders saatlerinin haricinde bir ders saati verilmesi gerektiğini ifade etmiştir (s. 446). Benzer ve Ünsal (2019)'ın çalışmasının sonucunda öğretmenlerin %55'i konuşma eğitimlerinin Türkçe dersi içinde yapılması gerektiği konusunda görüş belirtse de %40'ı konuşma eğitimi için ayrı bir ders saati içinde yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir (s. 569). Bu araştırma ve diğer araştırmalar sonucunda öğretmenlerin geneli haftada bir ders saati olacak şekilde konuşma etkinliklerine yer verdiklerini ama bunun yeterli olmadığını konuşma kazanımlarına ulaşmak için haftada en az iki dersin bu beceriye ayrılması ya da ayrı bir ders ile konuşma becerisine yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Dördüncü alt problemde öğretmenleri öğrencilerin kazanması gereken konuşma becerileri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmenler öğrencilerden konuşmaya dair “kendini iyi ifade etme, standart Türkçe ile konuşma, Türk dilinin kurallarına uygun konuşma, kelime hazinesini geliştirme, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaları iyi yapabilme, beden dilini etkili kullanma, vurgu ve tonlamayı doğru yapma, farklı tür ve tekniklerle konuşma yapma” becerilerini kazanmalarını beklemektedirler.

Kabadayı (2005), Arslan (2010), Benzer ve Ünsal (2019)'ın çalışmalarının sonuçları da öğretmenlerin ifadelerine benzerlik göstermektedir. Araştırmaların çalışmalarında öğretmenler öğrencilerin kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı, düşüncelerini aktarma ve beden dilini etkili kullanma kazanımlarını edinmelerini önemsemişlerdir. Aslan (2018) konuşma eğitiminde diksiyonun önemine değinmiştir. Gedik (2012), bireyin konuşarak toplumsal hayata uyum sağlamasını beklemektedir (s. 9). Karaarslan (2010) bireylerin konuşma becerisini geliştirerek başkaları ile anlaşmasını beklemektedir (s. 51). Temizkan ve Atasoy (2016) bireylerin etkili, düzenli ve açık konuşmayı kazanması gerektiği görüşündedir (s. 79). Kurudayıoğlu (2003) bireyin konuşma eğitimiyle toplum içindeki iletişimi artırma amacını güttüğünü belirtmiştir (s. 289). Sonuç olarak Türkçe öğretmenlerinin öncelikli olarak belirlediği kazanımlar daha önce yapılmış çalışmalarla doğru orantılı bir sonuç vermiştir. Altuntaş (2012)'ın çalışmasında öğretmenlerin verdiği “sebe-sonuç ilişkisi kurarak konuşma” kazanımı bu çalışmadaki öğrencilerden bütünlüğü olan bir konuşma yapmayı kazanmasını isteyen öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaktadır. Kısaca bütün çalışmaların sonucunda konuşma eğitimiyle öğrencilerin “kendini sözlü ifade etme, beden dilini etkili kullanma, standart Türkçe ile konuşma, doğru vurgu telaffuz, güzel bir diksiyon, toplum içinde sağlıklı bir iletişim kurma” becerilerini kazanmaları beklenmektedir.

Beşinci alt problemde öğretmenler konuşma becerisini geliştirmede cinsiyet faktörünün etkisini gözlemlerine göre değerlendirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin %50'si cinsiyeti önemli bir faktör olduğunu %50'si de cinsiyetin konuşma becerisini geliştirmek için önemli bir faktör olmadığını ifade etmiştir. Cinsiyetin konuşma becerisini geliştirmek için önemli bir faktör olduğunu belirten öğretmenler kız öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede daha başarılı olduklarını, kızların daha istekli, daha dışa dönük olduklarını ifade etmişlerdir. Kız öğrencilerin nezaket kurallarına uyduklarını, geri bildirimleri daha çok dikkate aldıklarını; erkek öğrencilerin çok kısa konuştuklarını, konuşmaya istekli olmadıklarını dile getirmişlerdir. Konuşma becerisini kazanmada cinsiyetin önemli bir faktör olmadığını ifade eden öğretmenler öğrencinin konuşma becerisinin gelişmesinin ailesine, çevresine ve akademik başarısına bağlı olduğunu ifade etmişlerdir.

Cinsiyetin konuşma becerisi üzerindeki etkisi konusunda Güven (2011) ve Gün (2018)'in çalışmalarında öğretmenlerin ifadeleri sonucunda konuşma becerisinin gelişmesine etki eden unsurları aile, arkadaş ortamı ve çevre olarak belirlemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenler öğrencilerin konuşma eğitiminde yaşadığı sorunların temelinde ailelerin ilgisiz olması, çocukların arkadaş ortamı olduğunu ifade etmişlerdir (Güven, 2011, s. 129; Gün, 2018, s. 145). Uçgun (2007) da konuşma becerisini etkileyen faktörler ile ilgili makalesinde aile ve arkadaş çevresinin çocuğun konuşmasını etkilediğini vurgulamıştır (s. 60). Seven ve Engin (2008) öğrencilerle çalışarak öğrenmeyi etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Öğrenciler öğrenmelerini olumsuz etkileyen sebeplerin başında dış faktörlerin olduğunu, okulun fiziki durumlarından etkilendiklerini ve ailelerinin yeteri kadar destek olmadığını ifade etmişlerdir (s. 211).

Yıldırım (2020) kelime hazinesini geliştirmede etkili olan faktörleri alanyazın taraması yapmıştır. “Sosyoekonomik ve sosyokültürel durum, cinsiyet, aile ve kardeş sayısı, zekâ, ilgi alanları ve zenginleştirilmiş ortam” faktörlerinin kelime hazinesi kazanmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (s. 226). Karacan (2020) çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörleri “genetik, fizyoloji, algısal, bilişsel ve nörolojik gelişim, fiziksel ve ruhsal durum, anne-bebek etkileşimi, sosyal çevre, cinsiyet, aile yapısı, iki dillilik, sosyokültürel ve sosyoekonomik etkenler” olarak belirlemiştir (Karacan, 2020). Bu durumda konuşma becerisini etkileyen faktörlerde cinsiyet ve cinsiyet dışı unsurları belirten öğretmenlerin görüşleri yapılan araştırmalarla aynı sonuçları vermiştir. Konuşma becerisi ile ilgili etkinlikler yapılırken tüm bu faktörler göz önüne alınarak öğrencinin gelişimi sağlanmalıdır.

Altıncı alt problemde öğretmenler, derslerinde kullandıkları konuşma tür, yöntem ve teknikleri ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunlukla verdiği cevaplar hazırlıklı konuşma (f=16), hazırlıksız konuşma (f=14), soru cevap (f=10), tartışma (f=9), güdümlü konuşma (f=9), görsel yorumlama (f=8), empatik konuşma (f=6) olmuştur. Bunlarla birlikte az da olsa farklı konuşma tür, yöntem ve tekniği ile etkinlik yaptığını ifade eden öğretmenler olmuştur. Bunlar altı şapkalı düşünme tekniği (f=4), gösteri, canlandırma, drama (f=4), duyulardan hareketle konuşma (f=4), eleştirel konuşma (f=4), beyin fırtınası (f=2), kelime

ve kavram havuzundan seçerek konuşma (f=2), vurgu ve tonlama çalışmalarıdır. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin az da olsa farklı tür, yöntem ve tekniklerden yararlandığı genellikle hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar ile soru- cevaptan yararlandığı tespit edilmiştir. Bu konuda Benzer ve Ünsal (2019), Engin ve Arslan (2019), Gün (2018), Altuntaş (2012), Erden (2014) öğretmenlerden görüş, gözlem, anket yoluyla fikirlerini almışlardır. Onların çalışmalarında da bu görüşleri doğrular nitelikte öğretmenler konuşma etkinlikleri için en çok hazırlıklı, hazırlıksız konuşma ve soru-cevap yöntem, tür ve tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Benzer ve Ünsal (2019), öğretmen görüşlerini alarak yaptıkları çalışmada hazırlıklı konuşmanın öğretmenler tarafından en çok kullanılan tür olduğunu tespit etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler programlarda belirtilen hazırlıksız konuşma ve katılımlı konuşma türlerini kullandıklarını da ifade etmişlerdir (s. 657). Altuntaş (2012) da öğretmen görüşmeleri yapmış ve öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde en çok hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma, resim, grafik veya karikatür yorumlama, münazara ve hikâye, masal veya roman anlatımı tür, yöntem ve tekniklerinden yararlandıklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin en az kullandıkları da telefon konuşması, adres sorma, teşekkür etme, empati kurarak konuşma, video yorumlatma, tahmin etme etkinlikleridir (s. 253). Erden (2014), anket yoluyla öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikleri belirlemiştir. Anket sonucunda öğretmenlerin en fazla güdümlü, katılımlı ve yaratıcı konuşma yöntemlerini kullandıklarını tespit etmiştir. Gözlem yoluyla ise öğretmenlerin soru-cevap yönteminden daha çok yararlandıklarını belirlemiştir. Öğretmenlerin çoğu kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, hafızada tutma, altı şapkalı düşünme tür, yöntem ve tekniklerini nadiren kullandıklarını ya da hiç kullanmadıklarını ifade etmişlerdir (s. 221). Gün (2018) de öğretmen görüşlerine göre konuşma etkinliklerinde en çok soru- cevap tekniğinin kullanıldığını tespit etmiştir. Soru cevap dışında dramatizasyon ve düz anlatım yöntemi en çok kullanılanlar arasındadır (s. 145). Engin ve Arslan (2019) öğretmenlerin sınıflarda en çok tercih ettikleri yöntem ve teknikleri düz anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, drama ve tartışma olduğunu tespit etmişlerdir (s. 36). Buna göre öğretmenlerin ve programların en çok

kullandıkları konuşma tür, yöntem ve teknikler hazırlıksız/serbest konuşma ve hazırlıklı konuşmadır.

Öğretmenler genellikle öğrencilere farklı farklı tür, yöntem yöntemlerle konuşma etkinliği yaptırmak için zamanın yeterli olmadığını dile getirmişlerdir. Öğretmenler konuşma etkinliklerinde farklı tür, yöntem ve tekniklere yer vermemelerin sebeplerini “müfredatın yoğunluğu, sürenin yetersizliği, sınav ve not odaklı olma, öğrencilerin ilgisizliği, uzaktan eğitim, sınıfların kalabalık olması” şeklinde açıklamışlardır.

Altuntaş (2012)’in yaptığı görüşmelerde öğretmenlerin çoğu öğrencileri konuşma etkinliklerine dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. Ancak gözlemlerinde öğrencilerin konuşma etkinliklerine katılmakta isteksiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunlarla birlikte öğretmenler konuşma etkinliklerini yapmaya engel olarak “sürenin yetersizliği, sınıfın kalabalık olması, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının olmamasını” da eklemişlerdir (s. 253).

Sonuç olarak öğretmenler konuşma becerisine yönelik etkinliklerde en çok “hazırlıksız/serbest konuşma, hazırlıklı konuşma, güdümlü konuşma, soru-cevap” tür, yöntem ve tekniklerinden yararlanmaktadırlar.

Yedinci alt problem doğrultusunda öğretmenler konuşma etkinliklerini yaparken “ders kitapları (f=27), akıllı tahta (f=23), görsel ve karikatürler (f=23), videolar (f=8) çalışma yaprakları (f=6), farklı kitap ve dergiler (f=5), web 0.2 araçları (f=2), sesler(f=1) ve kuklalar (f=1)” araç-gereçleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Mevcut katılımcının (f=40) %67,5’i konuşma etkinlikleri için ders kitaplarını kullandığını dile getirmişlerdir. İkinci alt problemde de ders kitaplarındaki etkinlikleri yaptırdığını ifade eden öğretmenlerin oranı %70’ti. Bu da öğretmenlerin verdiği cevapların birbiriyle tutarlılık gösterdiğinin işaretidir. Ders kitaplarından sonra en çok kullanılan araçlar %57 oranlarıyla akıllı tahta ve görseller ve karikatürlerdir. Engin ve Arslan (2019), Altuntaş (2012), Gün (2018), Özbay (2009) ve Kabadayı (2005)’nin yaptığı çalışmaların sonuçlarında da öğretmenlerin en çok kullandıkları ders araç- gereci ders kitabı olduğu tespit edilmiştir. Engin ve Arslan (2019)’ın çalışması sonucunda da ders kitabından sonra sınıf tahtası/ akıllı tahta en çok kullanılan

araç gereç olduğu tespit edilmiştir. Bunlarla birlikte sözlük, şema ve tablolar, yardımcı kitaplar tercih edilmektedir. Altuntaş (2012) görüşme, gözlem ve anket sonuçlarına göre hepsinde en çok kullanılan araç- gereç ders kitabı olmuştur. Daha sonra dergi, ansiklopedi, sözlük, kılavuz, roman, masal, kartpostal, resim vb. araç- gereçler gelmektedir. Altuntaş (2012)'in çalışmasında akıllı tahta kullandığını ifade eden öğretmen yoktur, Gözlemlerde de rastlanmamıştır (s. 254). Gün (2018)'in çalışmasında ders kitaplarından sonra bilgisayar gelmektedir (s. 144). Sonuç olarak konuşma eğitimi için de en çok yararlanılan kaynak ders kitaplarıdır. Günümüzde teknolojinin gelişmesi ve öğretmenlerin bu konuda yetkinleşmesiyle akıllı tahta, internet siteleri, web 0.2 araçları derslerde kullanılan araç- gereçler arasında yerlerini almıştır. Görseller, karikatürler ve yardımcı kitaplar da konuşma eğitiminin vaz geçilmezleri arasındadır.

Sekizinci alt problem doğrultusunda öğretmenler öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin konuşma becerilerini “gözlem (f=29), öz değerlendirme formları (f=7), akran değerlendirme formları (f=5), değerlendirme rubrikleri (f=4)” ile değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. 11 öğretmen bu değerlendirmeleri puanla not olarak yansıttıklarını, 29 öğretmen değerlendirmeleri puanla not olarak yansıtmadıklarını ifade etmiştir. Derse katılım puanı olarak nota yansıttığını ifade eden öğretmenler konuşma etkinliklerinde aktif olarak yer alan öğrencilerin daha çok akılda kaldığını ve akademik başarılarının daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuşma becerilerini bir puanla nota yansıtmayan öğretmenler de öğrencilerin çok yetersiz ve çok eksiği olduğundan çok düşük puan vermemek için değerlendirmeye almadıklarını ifade etmişlerdir. Konuşma becerilerini değerlendirse de bunu sadece sözlü geri bildirimle öğrencilere yansıttıklarını dile getirmişlerdir. Yani 40 öğretmenin %72'5'i öğrencilerin konuşma becerileriyle ilgili değerlendirmelerini puanlamamaktadır. Altuntaş (2012) ve Gün (2018) çalışmalarında da öğretmenlerin konuşma becerilerini gözlem yoluyla değerlendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenler öğrencilerin konuşma düzeyini de şu şekilde değerlendirmişlerdir: “Öğrencilerin konuşma becerileri yeterli seviyede (f=7), ortalama seviyede (f=2),

öğrencilerin konuşma becerileri yeterli düzeyde değil, yetersiz (f=28), öğrencilerin konuşma düzeyi daha iyi (f=2), öğrencilerin konuşma becerilerinin düzeyi çevreye bağlı (f=7).”

Katılımcıların %70'i öğrencilerin konuşma becerilerini yetersiz bulmaktadır. Bu doğrultuda yapılan çalışmalarda Yeşiltepe Sağlam (2010) da çalışmasında öğrencilerin dil-anlatım ve içerik açısından yetersiz ya da kısmen yeterli olduğunu tespit etmiştir (s. 80).

Öğretmenlerin %17,5'i öğrencilerinin konuşma becerilerini yeterli bulmuştur. Sonuç olarak öğretmenlere göre öğrencilerin geneli konuşma becerisinde yetersizdir. Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin konuşma becerilerini gözlem yoluyla değerlendirmekte ancak değerlendirmelerini puan olarak karneye yansıtmamaktadır.

Dokuzuncu alt problemde öğretmenler öğrencilerin konuşurken yaptıkları hatalarla ilgili 14 farklı kategoride 86 görüş ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre öğrenciler konuşurken beden dilini etkili kullanmama (f=13), hazırlıksız konuşmalarda zorlanma (f=13), konuşurken yöresel ağız özelliklerini yansıtmama (f=9), hazırlıklı konuşmalarda zorlanma (f=9), konuşurken ses ve kelime tekrarı yapma (f=8) gibi hatalar yapmaktadır. Bunlarla birlikte kelimeleri anlamlarına uygun kullanmama (f=7), kısa kısa konuşma (f=6), vurgu ve telaffuz hataları yapma (f=4), yanlış yerlerde duraksama (f=3), gereksiz sesler çıkarma (f=3), konuşmaya uygun bir hitapla başlayamama vb. sorunları yaşamaktadır. Öğrencilerin konuşurken bu sorunları yaşamasına sebep olan faktörleri de “kelime hazinesi yetersizliği, çekingenlik, özgüven eksikliği, heyecan, ciddiyetsizlik, çevre, öğrencilerin bilgi eksikliği, artikülasyon bozukluğu” olarak belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bu sebeplerle sorunlar yaşadığını ifade eden öğretmenlere öğrencilerin konuşma öncesi, konuşma sırası, konuşma sonrası yapması gereken kriterler hakkında bilgi sahibi olma durumları sorulmuştur. Öğretmenlerin %25'i öğrencilerin konuşma aşamalarını bildiklerini, %29,54'ü öğrencilerin konuşma aşamalarını bildiklerini ama uygulamadıklarını, %22,72'si öğrencilerin konuşma aşamalarındaki kriterleri bildiklerini ve uyguladıklarını, %22,72'si de konuşma aşamaları hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. Konuşma eğitimiyle ilgili etkinlik yaparken öğrencilerin

bireysel olarak yaşadıkları sorunlar kadar sınıf içinde konuşma etkinliği esnasında da sorunlar yaşanmaktadır. Öğretmenlere göre konuşma etkinliği esnasında sınıfta yaşanan sorunlar “öğrencilerin birbirlerinin sözlerini kesmesi, öğrencilerin konuşma etkinliklerine karşı isteksiz olması, öğrencilerin arkadaşları karşısında heyecanlanmaları, arkadaşları tarafından dalga geçilmekten korkmaları, konuşma etkinliklerinde sınıfta gürültünün artması, sürenin yetersiz olması, konuşma etkinlikleri için sınıfın kalabalık olması, öğrenciler konuşma kurallarını bilmemesi, salgın sürecinin getirdiği sorunlar” dır.

Öğrencilerin konuşurken yaptığı bireysel hatalar ve sınıfta etkinlik esnasında yaşanan sorunlar ile ilgili diğer araştırmalarda da aynı sorunlar belirtilmiştir. Altuntaş (2012) ve Gün (2018)’ ün çalışmalarında konuşma eğitiminde öğrencilerde karşılaşılan sorunlar sırasıyla “öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olması, telaffuz hataları ve yerel ağız özelliklerinin konuşmaya yansımalarıdır. Altuntaş (2012)’ın çalışması sonucunda öğrencilerde en çok karşılaşılan sorunları “öğrencinin kelime hazinesinin yetersiz olması, telaffuz bozuklukları, öğrencilerin konuya hazırlanmadan gelmeleri, derse katılmak istememeleri ve yerel ağız bozuklukları” olarak tespit etmiştir. Gözlemlerinde de öğrencilerin isteksiz olduğu ve konuşmacıyı dinleme alışkanlıklarının olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışma sonucunda konuşma eğitimine verilen sürenin yetersiz olması ve sınıfların kalabalık olması da etkinlikler esnasında yaşanan sorunların sebepleri olarak belirtilmiştir (s. 256-257). Gün (2018)’ün çalışması sonucunda da konuşma etkinliklerinde en çok karşılaşılan sorun yine öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olması ve öğrencilerin yerel ağız özelliklerini konuşmaya yansıtması ve telaffuz hataları yapmasıdır (s. 144).

Temizyürek (2007) ve Doğan (2009) konuşma eğitiminde en çok karşılaşılan sorunu öğrencilerin yerel ağız özelliklerini konuşmaya yansıtmaları olarak tespit etmişlerdir. Temizyürek (2007) çalışması sonucunda özellikle okulun ilk yıllarında çocuklarda görülen konuşma hatasının mahalli ağız özelliklerini yansıtmak olduğunu tespit etmiştir. Bunun mutlaka zamanla süreç içinde düzeltilmesi gerektiğini, söyleyiş ve konuşma kusurlarının düzeltilmesi gibi mahalli ağız özelliklerinin düzeltilmesi için geniş bir zamana ihtiyaç

olduğunu ifade etmiştir (s. 122). Doğan (2009) da konuşma eğitiminde karşılaşılabilecek ilk sorunun yöresel ağız özellikleri olduğunu ifade etmiştir (s. 190)

Akkaya (2012) öğretmen adaylarının konuşma sorunlarıyla ilgili görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda konuşma hataları ve sebepleri “ses, ton vurgu, telaffuz yanlışları, psikolojik nedenler, topluluk karşısında konuşamama, birebir ilişkilerde konuşamama, konuşmaya çekinme, dil bilgisi kurallarını uygulayamama, bilgi eksikliği, konuşmaya odaklanamama, fiziksel nedenler, toplumsal engeller” olarak tespit edilmiştir (s. 417). 2007’den günümüze kadar yapılan araştırmalarda çıkan sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarını doğrular niteliktedir. Bu durum geçmişten günümüze öğrencilerde karşılaşılan hataların devam etmesi, çözüme kavuşmamış olması konuşma eğitimde hâlâ eksiklikler olduğunu gösteresidir.

Öğretmenlerden bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri alınmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerdeki konuşma hatalarını düzeltmek için önerileri şunlardır:

“Öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmak (f=22), öğrencilerle bol bol konuşma uygulamaları yapmak (f=15), öğrenciler konuşmalarını yaptıktan sonra geri bildirimde bulunmak (f=10), öğrencilere sesli okutmalar yaptırmak (f=7), rol model olmak, öğrencileri konuşmaya teşvik etmek (f=7), belli bir konu üzerine öğrencilerin konuşmasını sağlamak (f=6), konuşma becerisine yönelik seçmeli ders eklemek (f=6), tekerleme ve diksiyon çalışmaları yaptırmak (f=6), drama ve tiyatro çalışmaları, konuşma kurallarını öğrencilere hatırlatmak (f=2), tüm öğretmenler konuşma becerisi konusunda bilinçli davranmalı, merkezi sınavlara da konuşma becerisi eklenebilir (f=1).”

Sınıf içinde yaşanan sorunlara “sınıf yönetimi, öğrencilerin bol bol konuşmalarını sağlamak, teşvik etmek, seçmeli ders eklemek, öğrencilere geri bildirimlerde bulunmak, bütün derslerde öğrencilerin konuşmalarını sağlamak, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek, öğrencilere rol model olmak, müfredatı düzenlemek, öğrencileri kitap okumaya yöneltmek, aileleri bilinçlendirmek, konuşma becerisine yönelik sistemli bir yarışma düzenlemek, kitaptaki yönergeleri daha açıklayıcı yazmak, sınıf mevcutlarını azaltmak”

çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Bu alanda yapılan çalışmalarda da konuşma becerisini geliştirmek için sunulan bu önerileri doğrular nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır.

Altuntaş (2012)'ın çalışmasının sonunda yaşanan bu sorunlara ilişkin en sık dile getirilen çözüm konuşma dersi için ayrı bir dersin eklenmesidir. Buna ek olarak öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılması, sınıflardaki öğrenci sayılarının azaltılması, konuşma eğitimi hakkında ailelerin bilinçlendirilmesi, öğrencilerin dikkatini çekecek etkinlikler hazırlanması önerilmiştir (s. 258). Gün (2018)'ün çalışmasında tekerleme çalışmaları, şiir okutma çalışmaları, vurgu ve tonlama çalışmaları, beden dili çalışmaları önerilmiştir (s. 147-148). Erden (2014)'in çalışmasında da konuşma eğitimi için ayrı bir dersin eklenmesi, kitapların güncellenmesi, öğrenci sayılarının azaltılması, diğer öğrenme alanlarının yoğunluğunun azaltılması önerilmiştir (s. 229). Temizkan ve Atasoy (2016) konuşma etkinliklerinin kolaydan zora, somuttan soyuta olmasını, öğretmenlerin mutlaka geri bildirimde bulunması ve etkinliklerin öğrenci merkezli olmasını önermiştir (s. 96). Kurudayıoğlu (2003) konuşma etkinlikleri esnasında sorun yaşanmaması için öğrencilere konuşma kurallarını hatırlatmak gerektiğini, öğretmenlerin, iyi, güzel konuşan arkadaşların rol model olması gerektiğini ifade etmiştir (s. 297). Temizyürek (2007) de öğretmenlerin rol model olmasını, öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmayı ve dramayı önermiştir (s. 122). Doğan (2009) yerel ağız özelliklerini düzeltmeye yönelik çalışmalar yapılmasını ve öğrencilerin kelime hazinelerini arttırmasını önermiştir (s. 190). Şimşek (2004) de öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmeleri için kitap okumayı arttırmayı, telaffuz hatalarını düzeltmek için sesli okumaları ve sağlıklı bir iletişim için dinleme kurallarını öğrenmelerini önermiştir. Öğretmenin de davranışlarıyla ve konuşmalarıyla örnek olması gerektiğini ve öğretmenin hazırlıklı konuşma aşamalarında neler yapılacağını öğrencilere anlatması gerektiğini belirtmiştir (s. 106-110).

Arslan (2010) ve Yeşiltepe Sağlam (2010) da konuşma eğitimindeki sorunların bol bol uygulamalar yapılarak çözüleceğini belirtmiştir. Öğrencilerin konuşma etkinliklerine aktif bir şekilde katılmalarını sağlamak gerektiğini vurgulamıştır. Katchen (2004) de rol model olmanın sunum becerilerini geliştireceğini belirtmiştir (s. 49).

Öğretmenler genel olarak öğrencilerin konuşma becerilerinde yetersiz olduğunu, konuşurken hatalar yaptığını ifade etmişlerdir. Ancak bu alt problem altında öğrencilerin okulda eğitim süreci içinde Türkçe derslerinde kendilerini geliştirip geliştirmedikleri sorulduğunda öğrencilerin bütün olarak eğitim-öğretim sürecinde kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Yani onuncu alt problemde öğrencilerin Türkçe derslerinde konuşma becerisini başlangıçtaki seviyelerine göre geliştirdiklerini, bazı hatalarını düzelttiklerini gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Bu göre öğrencilerin Türkçe derslerinde kendilerini geliştirmeleri konusunda öğretmenler “öğrenciler Türkçe dersleri sayesinde konuşma becerilerini geliştiriyorlar (f=22), öğrenciler Türkçe dersleri sayesinde konuşma becerilerini biraz geliştiriyorlar (f=7), öğretmen çaba gösterirse öğrenci gelişir, öğretmen çaba göstermezse öğrenci gelişmez (f=6), öğrenci profiline göre durum değişiyor (f=3), öğrenciler konuşma becerilerini geliştirmiyor (f=3)” ifadelerini dile getirmişlerdir. Kırk öğretmenin %55’i öğrencilerin süreç içinde öğrencilerinin kendilerini geliştirdiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin konuşma becerisine dair “öz güven kazanma, doğru vurgu ve tonlamaya dikkat etme, kendilerini ifade etme, konuşma kurallarını öğrenme, konuşma kurallarını öğrenme, yerel ağız özelliklerini düzeltme, kelime dağarcığını geliştirme, selamlaşmayı öğrenme, beden dilini etkili kullanma, eleştirel düşünebilme” kazanımlarını geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Bugüne kadar yapılan çalışmalarda öğretmenlerin belirli tekniklerle, planlı çalışmalarla konuşma eğitimi verdiklerinde öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarına ulaştıkları belirtilmiştir. Aslan (2018) diksiyon eğitimiyle, Çerçi (2013) telaffuz ve vurgu eğitiminin dinleme destekli eğitimiyle, Uysal (2014) ve Kardaş (2018) drama yöntemiyle, Gedik (2012) eğitsel oyunlarla, Karabay (2005) kubaşık etkinliklerle, Karaarslan (2010) beyin fırtınası tekniği ile, Orhan (2010) altı şapkalı düşünce tekniği ile, Tüzemen (2016) akademik çelişki tekniğiyle, Kartallıoğlu (2015) bilişsel farkındalık stratejileriyle, Kemiksiz (2016) doğrudan öğretimin modeliyle, Sallabaş (2011) aktif öğrenme yöntemiyle, Yıldız (2014) etkileşimli öğretim stratejisiyle, Yegen (2014) görsellerle öğrencilerin konuşma becerilerinde geliştikleri, istenilen kazanımları edindikleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

Son olarak öğretmenlerden konuşma becerisi ile ilgili genel görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin hepsi konuşma becerisinin çok önemli bir beceri olduğunu ifade ederek sebeplerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Konuşma becerisi çok önemlidir çünkü güzel konuşan kişi gerçek hayatında başarıya daha çabuk ulaşır (f=15), sosyalleşir (f=13), duygu ve düşüncelerini iyi aktarır (f=10), insanlarla iyi iletişim sağlar (f=9), konuşma günlük hayatta en çok kullanılan beceridir (f=7), ana dil eğitimi bu beceri ile gelişir.” Katılımcıların %37,5’i konuşma becerisini iyi kullanan kişilerin gerçek hayatta başarıya daha çabuk ulaştığı çünkü amaçlarını daha iyi ifade edebildikleri görüşündedir. Katılımcıların %32,5’i konuşmanın sosyalleşmeyi sağladığı, %25’i de duygu ve düşünceleri aktarmak ve en iyi şekilde anlatmak için bu beceriyi geliştirmenin önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Konuşma becerisinin önemi hakkında diğer araştırmacıların görüşleri de öğretmenlerin bu görüşleriyle aynı doğrultudadır. Çetinkaya (2017) konuşma becerisinin çocuğun sadece okul hayatında değil, kişisel yaşantılarında da kullanacağı önemli bir beceri olduğunu bunun için Türkçe dersinin temelinde konuşma ve dinleme eğitime öncelik verilmesi gerektiğini ifade etmiştir (s. 442). Temizyürek (2007) konuşmanın bireysel ve toplumsal hayatta başarıyı ya da başarısızlığı getireceğini ifade etmiştir. Başarılı olmak için duygu ve düşüncelerin en iyi şekilde aktarılması gerektiğini, konuşma becerisinin insanın kendini ifade etmesi için çok önemli bir beceri olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca günlük hayatta en çok kullanılan, sosyalleşmeyi sağlayan beceri olduğunu vurgulamıştır bu sebeple Türkçe öğretiminin temelini konuşma becerisinin oluşturduğunu dile getirmiştir (s. 118). Temizkan ve Atasoy (2016) konuşma becerisinin en önemli işlevinin iletişimi sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Kişiler arası iletişim ne kadar açık ve anlaşılır olursa o zaman başarının sağlanacağını ifade etmişlerdir (s. 79). Öğretmenler de aynı şekilde güzel konuşmanın gerçek hayatta başarıyı sağladığını, sosyalleşmeyi, iletişim kurmayı sağladığını ve en çok kullanılan beceri olduğunu dile getirmişlerdir.

Öneriler

Türkçe derslerindeki konuşma eğitimi ile ilgili tespit edilen sonuç ve tartışmalar ışığında konuşma eğitiminin daha iyi hâle gelmesi için programa, ders kitaplarına, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve yeni araştırmacılara yönelik şu öneriler dikkate alınmalıdır:

TDÖP’de öğrenim alanlarına ilişkin anlama ve anlatma becerileri kazanımları dengeli bir şekilde dağıtılmalıdır.

TDÖP’de konuşma kazanımları sınıf seviyeleri gözetilerek düzenlenmelidir. 5. sınıftan 8. sınıfa doğru öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikolojik gelişimlerine uygun sarmal yapıda kazanımlara yer verilmelidir.

TDÖP’deki kazanımlarda çok fazla genel ifadeler olduğu tespit edilmiştir. Bu da öğretmenlerin zorlanmasında sebep olmaktadır. Öğretmenlerin etkinliklerin sınırlarını belirlemesi için kazanımlara açıklayıcı yönergeler eklenmelidir. Kazanımların sınırları çizilmelidir.

Türkçe dersi öğretim programında bölgesel farklılıklara dikkat edilmelidir. Programa çevresel faktörlere uygun kazanımlar eklenmelidir. Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde de öğrencilerin sınıf seviyesi, fiziksel, duyuşsal ve psikolojik gelişimi gözetilmelidir. Öğrencilerin sınıfta ve sosyal hayatında uygulayabileceği şekilde etkinlikler tasarlanmalıdır.

Kitaptaki etkinlikler, programdaki kazanımların sınıf içinde uygulanabilir olmasını sağlamalıdır. Etkinlikler kazanımlara uygun hâle getirilmelidir.

Modern toplumun getirdiği bütün konuşma tür, yöntem ve teknikleri okulda öğretilmelidir. Salgın sürecinin getirdiği canlı ders, görüntülü konuşma, telekonferans toplantı konuşmalarının kuralları belirlenmeli ve programa eklenmelidir.

Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinde kullanılan tür, yöntem ve teknikler dengeli bir şekilde dağıtılmalıdır.

Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinde güncel konular seçilmeli ve öğrencinin dikkatini çekecek şekilde tasarlanmalıdır. Çağın ilgi odaklarına göre konular seçilmelidir.

Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliği öncesinde öğretmene ve öğrenciye rehberlik edecek yeterli düzeyde yönergeye yer verilmelidir.

Türkçe ders kitaplarını basan yayınevlerinin etkinlik seçiminde dikkat etmesi gereken kriterler açıkça belirtilmelidir. Ders kitapları basan yayınevleri arasında konuları ele alış biçiminde ve kalitesinde farklılık olmamalıdır.

Ders kitaplarında okuma tiyatrosuna uygun metinlere yer verilmelidir. Dört temel dil becerisinin aynı anda gelişmesini sağlayan metinler ve etkinlikler geliştirilmelidir.

Öğretmenler kitaptaki etkinlikleri uygun bulmadıklarında yapabilecekleri etkinlikler için zümreleri ile iş birliği yapmalıdır. Öğretmenler konuşma becerisi ile ilgili bir etkinlik havuzu oluşturup sınıfın ihtiyaçlarına göre istediği etkinliği seçip uygulamalıdır. Eğer kitaptaki etkinlik öğrencilere hitap etmiyorsa öğretmenler etkinliği sınıf seviyesine göre güncellemelidir. Bu konuda eksikleri varsa meslekî gelişim hizmet içi eğitimlerle eksiklerini tamamlamalıdır.

Konuşma becerileri bol uygulama yaptırılarak kazandırılır. Ortaokul programlarına öğrencilerin bol bol konuşabileceği aktif olacağı “Yaratıcı Drama veya Sözlü İletişim, Güzel Konuşma ve Diksiyon” gibi seçmeli dersler eklenmelidir. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmesi için okulda şiir dinletileri, gösteriler, belli bir konu üzerine konuşma yarışmaları düzenlemeli, öğrenciye imkânlar sağlanmalıdır. Öğretmenler hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma, soru-cevap, güdümlü konuşma tür, yöntem ve teknikleri dışındaki teknikleri de derslerinde kullanmalıdır. Öğrencinin çok yönlü gelişmesi için sınıfta drama, canlandırma, tiyatro gibi etkinliklerden de yararlanabilmelidir. Öğrencilerin toplum karşısında konuşma kaygısını yenmesi için özel gün ve haftalarda, hafta başında ya da haftanın son gününde kürsüde konuşma yapması sağlanmalıdır.

Ülke genelinde kompozisyon, şiir, hikâye yazma, resim, karikatür çizme vb. yarışmalar düzenlenmektedir. Buna benzer yarışmalar konuşma becerisi içinde planlanmalı ve düzenlenmelidir.

Öğrencilerin konuşmalarını etkileyebilecek kitle iletişim araçları ve sosyal medya araçlarında kusurlu konuşan kişilerin hataları öğrencilerle birlikte eleştirel bakış açısıyla incelenmelidir. Bu hem farkındalık yaratır hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

Öğretmenler öğrencileri konuşmaya teşvik etmeli ve konuşmalarından sonra mutlaka geri bildirimlerde bulunmalıdır. Hatasını bilmeyen öğrenci bir gelişim gösteremez ancak bu geri bildirimler yapıcı dille olmalıdır. Öğrencinin sınıf içinde utanmasına sebebiyet verilmemelidir.

Öğretmenler konuşmaları, davranışları, tavırlarıyla öğrencilerine rol model olmalıdır. Sadece Türkçe öğretmenleri değil bütün derslerin öğretmenleri bu konuda dikkatli davranmalıdır.

Öğrencilere konuşma becerisi ile ilgili bilişsel ve üstbilişsel farkındalık kazandırılmalıdır. Konuşma becerisinin sosyal hayatta da başarı getireceği öğrencilere fark ettirilmelidir. Telaffuz bozukluklarının, yöresel ağız özelliklerinin, hatalı vurgu ve duraklamaların konuşma kusuru olduğu öğrencilere açıkça belirtilmelidir.

Öğretmenler teknolojinin gelişmesiyle web 0.2 araçlarından yararlanarak öğrencilerin dikkatini çekecek etkinlikler yaptırmalıdır.

Okul yönetimi konuşma becerisini uygulamaya ve geliştirmeye yönelik ses ve mikrofon gibi araç- gereçleri sağlamalıdır.

Ailelerin eğitim bilinci artırılmalıdır. Ailelerin desteklediği öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri daha kolay olmaktadır bu sebeple okul ve aile iş birliği sağlanmalıdır. Özellikle kırsal bölgelerde buna dikkat çekilmelidir. Kız çocuklarının aktif olarak katılabileceği etkinlikler yapılmalıdır.

Öğretmenlerin genel olarak öğrencileri gözlem yoluyla değerlendirdikleri belirlenmiştir. Daha nesnel sonuçların alınabilmesi için öğretmenlerin “Konuşma Becerilerini Değerlendirme Rubrikleri” gibi ölçme değerlendirme araçlarını da kullanmaları gereklidir.

Bu alışma Türkçe dersinde konuşma eğitiminin yerini belirlemek amacıyla ğretmen görüşleriyle yapılmıştır. Bu konuda öğrencilerin görüşleri alınarak bir çalışma yapılabilir. Öğrencilerin konuşma etkinliklerinde gerçekleştirdikleri konuşma etkinlikleri her hafta değerlendirme rubrikleri ile ölçülerek bir eğitim ğretim yılı içindeki gelişimleri takip edilebilir.



KAYNAKLAR

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan.
- Akçay, A., & Kardaş, M. N. (2019). *Türkçe dersi öğretim programları*. Ankara: Pegem A.
- Akgün, Ö.E, Büyüköztürk, Ş., Demirer, F., Karadeniz, Ş.& Kılıç Çakmak, E. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2015). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ.
- Aktaş, E., & Bayram, B. (2021). Anlatma becerileri kapsamında 1-8. sınıf türkçe ders kitaplarına bir bakış: konuşma ve yazma stratejilerinin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Altuntaş, İ. (2012). *Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arcagök, S. (2021). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Kazanımlarının Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 589-602.
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri (Kırıkkale ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

- Arslan, A., & Engin, A. O. (2019). 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 19-39.
- Aslan, C., Kaya, Z. & Sever, S. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem.
- Argawati, N. O. (2014). Improving students' speaking skill using group discussion (Experimental study on the First Grade Students of Senior High School). *ELTIN JOURNAL, Journal of English Language Teaching in Indonesia*, 2(2), 74-81.
- Arung, F., & Jumardin, J. (2016). Improving the students' speaking skill through debate technique. *Journal of English Education*, 1(1), 70-76.
- Aslan, M. A. (2018). *Diksiyon etkinliklerinin ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Avcı, İ. M. (2018). *Türkçe öğretim programı (2018) bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Bahrani, T., & Soltani, R. (2012). How to teach speaking skill. *Journal of education and Practice*, 3(2), 25-29.
- Balcı, A., Coşkun, E., & Tamer, M. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bangash, A. K., & Khurram, B. A. Development of Speaking Skills through Activity Based Learning at the Elementary Level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(69), 241-252.

- Baran, Ş. & Diren, E. (2020). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Ankara: Anıttepe.
- Batur, Z. & Ceylan, S. (Ed.). (2020). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. İzmir: MEB.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi, [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=TF-zDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Berg,+B.+L.,+%26+Lune,+H.+\(2019\).+Sosyal+bilimlerde+nitel+ara%C5%9Ft%C4%B1rma+y%C3%B6ntemleri&ots=Lvrn0-l3On&sig=ps3CuLXa4-31U5-OogzhrzV4pto&redir_esc=y#v=onepage&q=Berg%2C%20B.%20L.%2C%20%26%20Lune%2C%20H.%20\(2019\).%20Sosyal%20bilimlerde%20nitel%20ara%C5%9Ft%C4%B1rma%20y%C3%B6ntemleri&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=TF-zDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Berg,+B.+L.,+%26+Lune,+H.+(2019).+Sosyal+bilimlerde+nitel+ara%C5%9Ft%C4%B1rma+y%C3%B6ntemleri&ots=Lvrn0-l3On&sig=ps3CuLXa4-31U5-OogzhrzV4pto&redir_esc=y#v=onepage&q=Berg%2C%20B.%20L.%2C%20%26%20Lune%2C%20H.%20(2019).%20Sosyal%20bilimlerde%20nitel%20ara%C5%9Ft%C4%B1rma%20y%C3%B6ntemleri&f=false) sayfasından erişilmiştir.
- Boyacı, Ş. D. B., & Özer, M. G. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. Yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738.
- Bulut, K. (2015). *Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burdurlu, İ. Z. & Kantarcı, İ. (1971). *Ortaöğretimde Türkçe öğretimi*. İzmir: Karınca.
- Ceran, D. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe ders kitaplarına ilişkin metaforları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 121-140.
- Civelek, M. (2014) *Öğretim yöntem ve teknikleri*. Öğretim Yöntem ve Teknikleri Ders Notları, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Çakır, H. (2015). *Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Çalışkan, G. (2016). Türkçe dersi öğretim programı ve Türkçe ders kitapları: 5. sınıf Türkçe ders kitabına yönelik bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 200-214.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe öğretim programı çerçevesinde hazırlanan 8. sınıf türkçe ders kitabının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1368-1376.
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma eğitiminin telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çetinkaya, M. (2017). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının sözlü iletişim becerilerini geliştirme açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çevik, A., & Güneş, F. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286.
- Demir, O. (2015). Geçmişten günümüze Türkçe öğretim programlarının konuşma becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 295-306.
- Demiray, K. (1982). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Ankara: İnkılâp ve Aka.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 27-43.
- Demirer, N. (Ed.). (2020). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulları Türkçe 7. sınıf ders kitabı*. İzmir: MEB.
- Doğan, M., Yakıcı, A., Yelok, V.S., & Yücel, M. (2005). *Üniversiteler için Türkçe-2 sözlü anlatım*. Ankara: Bilge.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.

- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8).
- Durukan, E. ve Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Dülger, M. (2011), *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Epçaçan, C., & Okuç, V. (2010). İlköğretim türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 40(187), 39-51.
- Erdem, İ., Temizkan, M. & Temizyürek, F. (2011). *Konuşma eğitimi (sözlü anlatım)*. Ankara: Öncü.
- Erdem, İ., Temizkan, M. & Temizyürek, F. (2011). *Konuşma eğitimi (sözlü anlatım)*. Ankara: Pegem A.
- Erdem, İ., Temizkan, M. & Temizyürek, F. (2013). *Konuşma eğitimi (sözlü anlatım)*. Ankara: Pegem A.
- Erden, B. (2014). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitimiye yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ergin, M. (1998). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak.
- Eyüp B., & Kansızoglu, N. 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 366-385.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyuni H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: MCGraw-Hill.

- Gedik, M. (2012). *Ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarı ve kalıcılığa etkileri*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gedik, M., & Sevim, O. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 379-393.
- Gerez Taşgın, F. (2015). *Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma öz yeterlikleri ile öğrenme stillerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet dönemi (1929-1930, 1949, 1981) ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26.
- Göçen, G. (2012). *Televizyonun konuşma eğitimine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Güzel, A., & Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)” na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- Gün, E. (2018). *8. sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 1-25.
- Güneş, F. (t.y.). Konu:1 Ders kitabı nedir? [Ders notları]. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/118920/mod_resource/content/0/Ders%20Kitap%C4%B1%20nedir1.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 121-133.
- İşeri, K. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, (136), 58-74.
- Kalaycı, N., & Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262.
- Kardaş, M. N. (2018). *Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi: Karma yöntem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Kardaş, M. N. & Kaya M. (2019). Geçmişten günümüze türkçe dersi öğretim programları 2005, 2006, 2015, 2017 Türkçe dersi öğretim programları. Akçay, A & M.N. Kardaş (Ed.), *Türkçe dersi öğretim programları içinde* (s. 91-117). Ankara: Pegem.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kartallıoğlu, N. (2015). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin 7. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karacan, E. (2000). *Çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler*. <https://www.ttb.org.tr/STED/sted0700/6.html> sayfasından erişilmiştir.
- Katchen, J. E. (2004). Teaching Presentation Skills Using Video as Role Model. *Ming Hsin University of Science and Technology*, 41-50.
- Kavcar, C. & Oğuzkan, A. F. (1987). *Türkçe öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim.
- Kaya, Ö. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi yeterliklerine ilişkin bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Keleş, E., & Çepni, S. (2006). Beyin ve öğrenme. *Journal of Turkish Science Education*, 3(2), 66-82.
- Kemiksiz, Ö. (2016). *Doğrudan öğretim modeliyle 5. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi, On Dokuz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kılınç, B. & Eriş, U. (Ed.). (2017). *İletişim Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kuning, D. S. (2019). Technology In Teaching Speaking Skill. *Journal of English Education, Literature and Linguistics*, 2(1), 50-59.
- Kuśnierek, A. (2015). Developing students' speaking skills through role-play. *World Scientific News*, 7, 73-111.
- Kuşçu, H. (2010). *İlköğretim kinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, A. G. M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü anlatımlarının düşünceyi geliştirme teknikleri açısından incelenmesi. *Journal of Türklük Bilimi Arastırmaları*, 16(29), 213-226.
- Kurudayıoğlu, M., & Soysal, T. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 483-496.
- Malkoç, E. (2011). *Konuşmanın kişiye özgü değişmezleri: ünlüler üzerine sesbilgisel bir çalışma*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB (1981). *1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı*. Ankara: MEB

- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB Mevzuat (2015). <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1605.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mutlu, H. H., & Yurt, E. E. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin öğrenme alanlarına dağılımının incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 9(3), 469-474.
- Mutlu, H. H., Süğümlü, Ü., & Çinpolat, E. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (2018) temelinde hazırlanan ortaokul türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 101-121.
- Nazara, S. (2011). Students' perception on EFL speaking skill development. *JET (Journal of English Teaching)*, 1(1), 28-43.
- Orhan, S. (2010). *Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Oryaşın, U. (2020). *Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin bütüncül bir anlayışla incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2013). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Öncü.

- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 59-69.
- Özçelebi, O. S. (1998). *Konuşmak ve anlaşılma*. İstanbul: Sita.
- Özdemir, E. E. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarında gözlemlenen akıcılık sorununun incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Parmawati, A. (2018). Using analytic teams technique to improve students'speaking skill. *Edulitics (Education, Literature, And Linguistics) Journal*, 3(2), 21-25.
- Pehlivan Coşkun, Y. (2015). *15. yüzyıl divanlarında konuşma eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Pilav, S., & Oğuz, M. (2013). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türleri üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 16-30.
- Sallabaş, M.E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sat, Ş. (2011). *7 -14 yaş aralığındaki Türkçe konuşan çocukların sözel akıcılık becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., & Dünder, H. (2014). Tendencies of the researches published in education and science journal: Content analysis. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 428-449.
- Sinanoğlu, O. (2010). *By by Türkçe Türkçe giderse Türkiye gider!*. İstanbul: Bilim ve Gönül.
- Solak, M., & Yaylı, D. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi. *Journal Of International Social Research*, 2(9), 444-453.

- Sofu, M. S. (2012). *Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sözbilir (2009). Nitel veri analizi [Ders notları]. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32207596/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi-with-cover-page> sayfasından erişilmiştir.
- Şener, A. (2005). Doğru ve güzel konuşarak gelişen kimlik. Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi M.S.S.F. Tiyatro Bölümü, Ankara.
- Şimşek, H.A. (2004). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin önemi ve geliştirme yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, Ş., & Demirel, İ. F. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının anlatıma dayalı etkinlikler yönünden karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2125-2135.
- Usmonov, A. (2020). Importance of speaking skill and its developing ways. *Архив Научных Публикаций JSPI*, 1-5.
- Ünsal, F., & Benzer, A. (2019). Konuşma Eğitiminin Program ve Ders Kitabı Ekseninde Uygulamaya Yansıması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 647-662.
- Taşer, S. (1980). *Örneklerle Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Örgün.
- Temizkan, M. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programındaki temel beceriler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 49-72.
- Temizkan, M., & Atasoy, A. (2016). Konuşma becerisinde aşamalı gelişim modelinin etkililiği üzerine bir değerlendirme/an assessment on the effectiveness of the gradual development model in speaking skill. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 78-97.
- Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Tüzemen, T. (2016). *Akademik çelişki tekniğinin 6. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 59-67.
- Uysal, B. (2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vatansever Bayraktar, H. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğretmeni ve ebeveyni ile iletişimi ile Türkçe dersi konuşma becerilerinin ilişkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, B. (2003). *Uygulama ve örneklerle doğru ve güzel konuşma sanatı*. İstanbul: Hayat.
- Yaman, E. (2012). *Konuşma sanatı*. Ankara: Akçağ.
- Yaraş, E. (2011). *Ünite 12: Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri [Ders notları]*. <https://alonot.com/wp-content/uploads/2019/06/Ata-A%C3%B6f-Sosyal-Bilimler-12.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yegen, Ü. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde görsellerin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Yeşiltepe Sağlam, Ö. (2010). *Yedinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.

- Yıldırım, G. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yıldız, D. (2014). *Etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldız, Ü., & Asma, B. (2020). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarında (1924-2018) Dil Becerilerinin Öğretiminde Kullanılan Tekniklerin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1168-1180.
- Yılmaz Davutoğlu, A. (2010). Konuşma organları [Resim]. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/111344/mod_resource/content/0/2.%20Hafta.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Yüceer, D. (2014). *Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, A. (Ed.). (2020). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 8. sınıf Türkçe ders kitabı*. İzmir: MEB.
- Yüksel (2019), Etkili iletişimde konuşma ve dinleme. E.& H. Yüksel (Ed.), *Etkili iletişim teknikleri içinde* (s. 106- 143).
- Yörük, Y. (1998). *İlköğretim güzel konuşma ve yazma*. İstanbul: Serhat.



EKLER



EK-1. Kişisel bilgi formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız:.....

3. Öğrenim Durumunuz:

☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz.).....

4. Mezun Olduğunuz Okul Türü:

☐ Eğitim Enstitüsü ☐ Eğitim Fakültesi ☐ Fen- Edebiyat Fakültesi ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz.).....

5. Öğretmenlik Mesleğinizdeki Hizmet Süreniz:

☐ 0-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 20-25 yıl ☐ 25 yıldan fazla

7. Derslerine Girdiğiniz sınıfların Ortalama Öğrenci Sayısı:

☐ 20 öğrenci ve altı ☐ 21-30 öğrenci ☐ 31-40 öğrenci ☐ 41-50 öğrenci ☐ 51 öğrenci ve üstü

8. Güzel konuşma veya konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?

☐ Hiç katılmadım ☐ Bir defa katıldım ☐ Birçok kez katıldım

9. Hangi ilde görev yapıyorsunuz?

EK-2. Görüşme formu

GÖRÜŞME FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma, ilköğretim okullarının ikinci kademesinde Türkçe dersinde uygulanan konuşma eğitimini öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılmaktadır. Bu amaçla siz değerli öğretmenlerin görüşleri konuşma eğitiminin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Görüşleriniz doğrultusunda program ve ders kitaplarında konuşma eğitimi, etkinlikler, yöntem ve teknikler, ölçme araçları, araç-gereçler, süre ve öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirilip karşılaşılan güçlükler ortaya konacaktır. Bu nedenlerle görüşme sorularına dikkatlice cevap vermeniz büyük önem taşımaktadır. Soruları cevaplarken görüşmemiz esnasında ses kaydı alabileceğime dair etik kurul iznini almakla birlikte görüşmeyi kabul etmeniz dahilinde sizin de izninizin olduğu kabul edilmiş sayılacaktır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Araştırmaya olan katkılarınızdan ve göstereceğiniz ilgiden dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Huriye Aksu

Türkçe Öğretmeni

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Konuşma Becerisi ile İlgili Sorular

Türkçe Dersi Programlarını genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz? (Amaç ve kazanımlar, etkinlikler, yöntem ve teknikler, ölçme araçları, araç gereçler, süre vb.)

Türkçe Dersi Öğretim Programında verilen konuşma becerisini geliştirmeye yönelik amaç ve kazanımları ve konuşmaya ayırdığı süreyi genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

Programın öğrencilerin konuşma becerisi ile ilgili ihtiyaçlarına uygunluğu ve yeterliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Türkçe Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisi Etkinlikleri İlgili Sorular

İlgili Sorular

Türkçe ders kitaplarında yer alan konuşma becerisi etkinlikleri hakkında genel olarak neler düşünüyorsunuz?

Konuşma tür yöntem tekniklerine baktığımızda ders kitaplarında bunların yeteri kadar yer aldığını düşünüyor musunuz? (İkna Edici, Eleştirel, Yaratıcı, Tartışma, Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Türleri, Güdümlü Konuşma, Empatik Konuşma vb.)

Ders kitabı sizin için ne kadar işlevsel?

Ders kitabındaki konuşma becerisi etkinliklerine ne kadar zaman ayırıyorsunuz?

Bu etkinliklere derste yer vermiyorsanız sebebi nelerdir?

Konuşma Becerisi, Yöntem, Teknik ve Etkinlik İlgili Sorular

Size göre öğrencilerinizin kazanması gereken en önemli konuşma becerileri nelerdir? Açıklayabilir misiniz? (Standart İstanbul Türkçesi ile konuşma, hazırlıksız konuşmalar yapabilme, hazırlıklı konuşmalar yapma, beden dilini etkili kullanma, Türkçeyi kurallarına uygun ve doğru kullanma, ses tonunu ayarlayabilme, telaffuz hataları yapmama, kendini doğru ifade edebilme vb.)

Size göre cinsiyet çocuklarımızın konuşma becerisini etkileyen bir faktör mü? Kızlarla erkekler arasında aralarında bir fark görebiliyor musunuz?

Peki hocam siz kendi sınıfınızın ihtiyaçlarını düşündüğünüzde hangi yöntem ve tekniklerden daha çok yararlanıyorsunuz?

Siz öğrencilerinize hazırlıklı veya hazırlıksız konuşma becerilerini kazandırmak nasıl etkinlikler yapıyorsunuz? (Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerine yer veremediğini söyleyip söylememesine dikkat ederek kitaptaki etkinlikleri yaptırmıyorsa kitap dışında) Örnek verebilir misiniz?

Konuşma eğitiminde yeterince etkinliklere yer veremiyorsanız lütfen sebebini belirtiniz.

Konuşma becerisine yönelik etkinlikler düzenlerken hangi araç gereçleri kullanırsınız? (Örn: Ders Kitabı, Çalışma Kâğıtları Dergi, Gazete vb. Başvuru ve Kaynak Kitaplar Sözlükler ve Yazım Kılavuzu Resim, Fotoğraf, Karikatür, Grafik Gibi Görseller Televizyon Müzik Seti DVD, VCD Bilgisayar Projeksiyon Tepegöz Akıllı Tahta... vb.)

Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Değerlendirme İlgili Sorular

Öğrencilerinizin konuşma becerilerini nasıl değerlendirirsiniz? Not verirken öğrencilerinizin konuşma becerilerini göz önünde bulundurur musunuz? (Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu Sözlü Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı Sözlü Anlatımı Değerlendirme Formu Kazanım Değerlendirme Formu Öz Değerlendirme Formu Akran Değerlendirme Formu Grup Öz Değerlendirme Formu Çalışma Kâğıtları Açık Uçlu Sorular Sözlü Sınavlar Öğrenci Ürün Dosyaları Performans Görevi vb.)

Genel olarak öğrencilerin konuşma becerileri düzeylerini nasıl buluyorsunuz?

Sizce genel olarak öğrencilerinizin konuşurken yaşadığı sorunlar nelerdir? Genel olarak öğrencileriniz en çok hangisinde sorun yaşıyor? (Hazırlıklı konuşmalarda mı, hazırlıksız konuşmalarda mı?) Size göre bunların sebepleri nelerdir? Öğrencilerinizin konuşma sırasında yaptığı hatalar nelerdir?

(Konuşma öncesi, konuşma sırası ve konuşma sonrasında yapılması gerekenler hakkında çocuklar bilgi sahibi midir, uygulayabiliyorlar mı? Bu konularda onları yeterli buluyor musunuz?)

Öğrencilerinizin konuşma hatalarını düzeltmek için önerileriniz var mı?

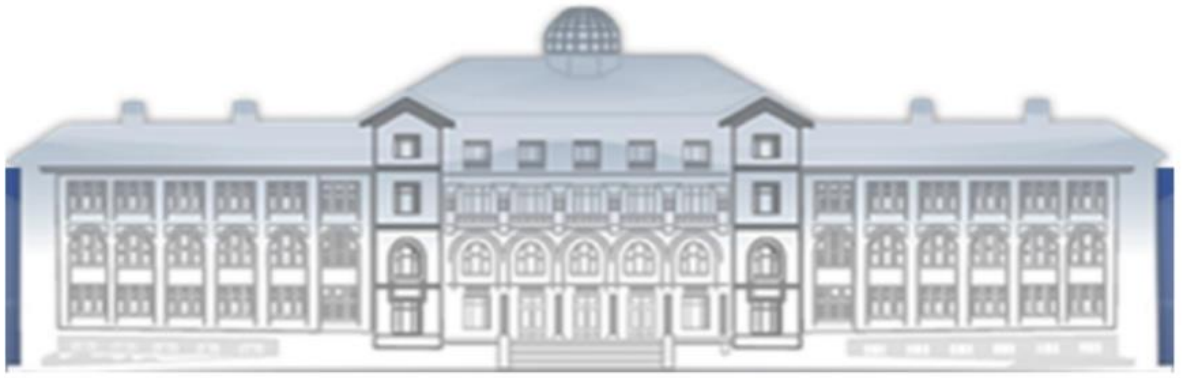
Siz sınıfta konuşma etkinliklerini uygularken hangi güçlüklerle, zorluklarla karşılaşıyorsunuz?

Sizin bu konudaki önerileriniz nelerdir?

Bir temada konuşma becerisine ortalama ne kadar süre ayırıyorsunuz? Sizce Türkçe dersi için ayrılan süre konuşma becerisinin amaçlarını gerçekleştirmede ve kazanımlarına ulaşmada yeterli midir?

Sizce gözlemlediğiniz kadarıyla öğrenciler sınıf ortamında hangi konuşma becerilerini kazanıyor, geliştiriyor? (Amaç ve konu belirleme, verilen süre içinde ana fikri belli bir konuşma yapma, doğru tonlama, vurgulama, telaffuz, duraklama, beden dilini kullanma, kaynaklara dayanarak kendini ifade etme, konuşmasını değerlendirme vb.) Genel olarak değerlendirdiğinizde (programı, okul, sınıf ortamını) öğrenciler Türkçe dersinde konuşma becerilerini geliştirebiliyorlar mı?

Sizce Türkçe dersinde konuşma becerisinin kazandırılmasının önemi nedir?



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..