

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Dersleri Hakkındaki Görüşleri

İsmail KIZILDAĞ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Fatih KANA

Çanakkale
Temmuz, 2018

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Dersleri Hakkındaki Görüşleri” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

26/07/2018

İsmail KIZILDAĞ



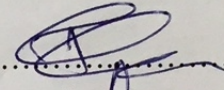
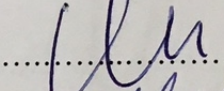
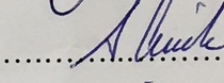
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

İsmail KIZILDAĞ tarafından hazırlanan çalışma, 26/07/2018 tarihinde yapılan tezsavunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10204468

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Dr. Öğretim Üyesi	Fatih KANA		Danışman
Dr. Öğretim Üyesi	Mehtap ÖZDEN		Üye
Dr. Öğretim Üyesi	Arzu ÇEVİK		Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Ön söz

Globalleşen dünyamızın gereği olarak, sosyal, politik, ekonomik ve diğer birçok alanda gerekliliği günden güne artan iletişim ihtiyacı Türkiye'nin bu alanlarda gelişmesi sebebiyle burada yaşayan ve Türkiye ile ilişki içinde olan yabancılar için önemli bir boyuta gelmiştir. Ayrıca ülkemizde misafir ettiğimiz yabancı sığınmacılar için de Türkçe öğrenimi artık yadsınmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir. Artış gösteren bu durum vesilesi ile Türkçe öğretimi yoğunlaşmıştır.

Bu çalışmada dil öğreniminde çok önemli bir yeri olan konuşma derslerinin önemi öğrenenler üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Konuşma derslerinin, öğrencilerin açısından memnuniyetlerini ne ölçüde sağladığı ve kendi öz yeterlilik inançları konusunda düşünceleri araştırılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinden konuşma becerisinin oluşması ve geliştirilmesi için konuşma derslerinin çok önemli olduğu bilinen bir gerçektir.

Bu sebeple, konuşma derslerinin dil öğretiminde ağırlıklı olarak işlenmesi ve öğrencilerin konuşmaya teşvik edilmesi onların dile hâkim olmalarını ve rahatça kendilerini ifade etmelerini sağlar.

Bu çalışmada, Türkiye'deki bazı üniversitelerdeki yabancı öğrencilerin görüşleri alınmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin onlar üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin Türkçeyi öğrenmelerine katkısının olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmanın problemi, amaç ve alt amaçları, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımları, konuşma becerisi ve konuşma dersleri ile ilgili kuramsal bilgiler ve ilgili yayınlar bulunmaktadır. İkinci bölümde; araştırmanın yöntemi yer almıştır. Üçüncü bölümde; araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili

değerlendirmeler bulunmaktadır. Son bölümde ise araştırmanın sonuçları ve ilgili öneriler yer almaktadır.

Araştırma boyunca desteklerini ve katkılarını esirgemeyen, bütün soru ve sorunlarıma sabırla cevap veren, araştırmamın tüm aşamalarında yardımcı olan danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Fatih KANA'ya sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum. Rehavete kapıldığım dönemlerde telkinleri ve yardımları için başta ağabeyim Serdar KIZILDAĞ ve gerek eğitim hayatım boyunca gerekse özel hayatımda her türlü imkânı sağlayan diğer aile üyelerime şükranlarımı sunarım.

Çanakkale 2018

İsmail KIZILDAĞ

Özet

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Dersleri Hakkındaki Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi son yıllarda önem kazanmıştır. Dünyadaki hareketlilik ve çeşitli nedenlerle ülkelerinden ayrılan insanlar başka ülkelerde yaşamayı seçmektedirler. Gerek iş gerekse özel yaşantıları açısından bu durum artık doğal bir süreç haline dönüşmüş bulunmaktadır. Türkiye’de çok sayıda yabancı uyruklu insan yaşamaya başlamıştır. Bu insanların dil problemlerini çözmek için üniversiteler bünyesinde, özel kurslarda ya da çeşitli devlet kurumlarında dil kursları açılmaktadır. Bu kursların Türkçeyi öğretebilme konusunda başarılı olup olmadıkları ve eğitime gelen yabancıların Türkçeyi konuşabilmelerinin yeterli düzeyde olup olmadığı sorusu sorulmalıdır.

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisi ve öz yeterlilik algılarının tespitidir. Böylece, konuşma derslerinin öğrenciler için daha verimli hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca tespit edilen sorun ve aksaklıklar için çözüm önerileri dile getirilmiştir.

Araştırma yöntem olarak, tarama yöntemi seçilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla anket formu kullanılmıştır. Anketin ilk bölümü 10 sorudan demografik ve kişisel bilgiler, ikinci bölümü ise konuşma dersleri ile ilgili memnuniyetlerini ölçmek için sorulmuş 38 sorudan, üçüncü bölüm ise konuşma becerileri öz yeterlilik inançları tespiti için sorulmuş 27 sorudan oluşmaktadır.

Konuşma dersleri memnuniyeti ölçeğinde her soru için beşli seçenek verilmiştir. Bu seçenekler olumsuzdan olumluya doğru “hiç memnun değilim-çok memnunum” arasında 1 ile 5 arası derecelendirme yapılmıştır. Anketin diğer bölümü olan konuşma becerileri öz yeterlilik inançları için seçenekler beş aşamalıdır. Bu seçenekler de olumsuzdan olumluya doğru

puanlanmıştır ve “kesinlikle katılmıyorum-kesinlikle katılıyorum” arasında 1 ile 5 arası derecelendirme yapılmıştır.

Veri analizi için SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Anketin güvenilirliği Cronbach Alpha ile belirlenmiştir.

Araştırmanın ölçeği 2018 yılında Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde uygulanmıştır.

Konuşma dersleri memnuniyet ölçeği dört alt faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler sırasıyla; konuşma dersi memnuniyet düzeyi, sınıftaki çalışmalar, öğretmen boyutu ve sınıfın fiziksel halidir. Konuşma becerileri öz yeterlilik inançları ölçeği tek boyutta incelenmiştir. Veriler % (yüzde), t-testi, ANOVA (Tek yönlü varyans analizi) ve scheffe testi yapılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma dersleri memnuniyetleri açısından ve konuşma becerileri öz yeterlilik inançları ile cinsiyet, yaş, uyruk, eğitim, kaç yıldır Türkiye'de yaşadıkları, medeni durum, bildikleri diller, geldikleri ülke ve anadilleri değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Anahtar Kelimeler: Dil becerileri, konuşma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

Abstract

Views of Turkish as a Foreign Language Learners About Speaking Lessons

Teaching Turkish to foreigners has gained importance in recent years. People who left their countries for mobility and for various reasons in the world are choosing to live in other countries. This situation has now become a natural process, both for business and private life. Numerous foreign nationals have already begun to live in our country. In order to solve the language problems of these people, language courses are opened by the universities, private courses or various government institutions. It should be asked that whether these courses are successful in teaching Turkish language and whether foreigners educated are able to speak Turkish language.

The purpose of this research is to determine the effects of speaking lessons on students and self-efficacy perceptions in teaching Turkish as a foreign language. Thus, it is aimed to make speaking lessons more efficient for students. In addition, solutions for the identified problems and disruptions have been mentioned.

As a research method, scanning method was chosen. A questionnaire was used to collect the data. The first part of the questionnaire consisted of 10 questions on demographic and personal information; the second part is with 38 questions which were asked to evaluate their satisfaction with speaking conversation lessons and the third part consisted of 27 questions on speech skills for self-efficacy beliefs.

A five-point option was given for each question on the Speech Lesson Satisfaction Scale. These alternatives are from negative to positive and a rating of 1 to 5 was made between "not satisfied-very satisfied". The other part of the questionnaire is the five-step options for speaking skills self-efficacy beliefs. These options are also scored from negative to positive, and a rating of 1 to 5 is made between "absolutely disagree - strongly agree".

SPSS 15.0 program was used for data analysis. The reliability of the questionnaire was determined by Cronbach Alpha.

The scale of the research has been applied in various universities of Turkey in 2018.

Speaking lesson satisfaction scale consists of four sub-factors. These factors are respectively; level of satisfaction of conversation class, studies in class, teacher dimension and physical state of the class. Speaking skills self-efficacy beliefs scale was examined in one dimension. The data were interpreted with% (percent), t-test, ANOVA (one way variance analysis) and scheffe test.

At the end of the research, it was concluded that the effect of speaking lessons in teaching Turkish as a foreign language is sufficient. In terms of satisfaction of speaking lessons and speaking skills with gender and self-efficacy beliefs, age, nationality, education, he lived in Turkey for several years, marital status, language they know are their own countries and native language is no significant difference between the variables.

Keywords: Language skills, speaking, teaching Turkish as a foreign language.

İçindekiler

Ön söz.....	i
Özet	iii
Abstract	v
Tablolar Listesi.....	ix
Şekiller Listesi.....	xiii
Kısaltmalar Listesi.....	xiv
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	2
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Varsayımları.....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	7
Konuşma Nedir?.....	7
Konuşma unsurları.....	11
Sunum.....	11
Ses.....	14
Üslup ve ifade.....	16
Konuşmaya odaklanma.....	18
Dinleyicileri dikkate alma.....	19
Konuşma Eğitimi	21
Konuşma dersleri	30
İletişim, Dil ve Konuşma	38
Güzel ve Etkili Konuşma	41
Ana Dili Öğretiminin Yabancı Dil Öğrenmeye Etkisi.....	44
Yabancı Dil Öğretimi ve Yöntemleri.....	46
Avrupa Dil Portfolyosu	48
Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti.....	50

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	53
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi'nde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	54
Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi	57
Bölüm III: Yöntem	61
Araştırmanın Modeli	61
Araştırmanın Evren ve Örnekleme	61
Veri Toplama Araçları	67
Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	68
Verilerin Toplanması	69
Verilerin Analizi.....	69
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	71
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Derslerinin Öğrenciler Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	71
Bölüm V: Tartışma, Sonuç, Öneriler	98
Kaynakça.....	108
Ekler	123
Ek A: Anket.....	124
Özgeçmiş.....	126

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	61
2	Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	62
3	Uyruğunuz Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	62
4	Eğitim Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	63
5	Kaç Yıldır Türkiye’de Yaşıyorsunuz Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	64
6	Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	64
7	Tablo. Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	65
8	Bildiğiniz Diller Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	65
9	Geldiğiniz Ülke Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri	66
10	Anadiliniz Değişkenine Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri	66
11	Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	68
12	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Dersi Açısından Düzeyleri	71
13	Yabancı Dil Öğretiminde Sınıftaki Çalışmalar Açısından Düzeyleri	73
14	Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmen Tutum Ve Davranışları Açısından Düzeyleri	74
15	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınıfın Fiziksel Hali Açısından Düzeyleri	77
16	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Açısından Düzeyleri	78
17	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	83

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
18	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları.....	83
19	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	84
20	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	84
21	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Uyuğunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	85
22	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Uyuğunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	85
23	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	86
24	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	86
25	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Kaç Yıldır Türkiye’de Yaşıyorsunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	87

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
26	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Kaç Yıldır Türkiye’de Yaşıyorsunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	87
27	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları	88
28	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları	88
29	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	89
30	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	89
30A	Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	90
31	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Bildiğiniz Diller Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91
32	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Bildiğiniz Diller Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	92

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
33	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Geldiğiniz Ülke Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	93
34	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Geldiğiniz Ülke Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	93
35	Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Ana Diliniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	94
36	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Ana Diliniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	95
36A	Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Ana Diliniz Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	95

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	2009-2015 yılları arasında yabancılar için açılan Türkçe kursları sayısı	58
2	Yıllara göre açılan kurs sayıları.....	59
3	2009-2015 yılları arası Türkiye genelinde en fazla yabancılar için Türkçe kursu açılan iller	59
4	2009-2015 yılları arası Türkiye genelinde en fazla yabancılar için Türkçe kursu açılan iller	60

Kısaltmalar Listesi

ADGD	: Avrupa Dil Gelişim Dosyası
ADP	: Avrupa Dil Portfolyosu
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
AOBM	: Avrupa Ortak Başvuru Metni
f	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: frekans
ss	: Standart Sapma
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
%	: yüzde
\bar{x}	: Ortalama

Bölüm I: Giriş

Dünyada çeşitli değişimlerin olduğu günümüzde insanlar gerek kendi ülkelerinde gerek başka ülkelerde yabancı dil öğrenmek durumunda olduklarının farkına varmışlardır. Özellikle son yıllarda Türkiye’de yaşamaya başlayan yabancıların fazlaşmasıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi yaygınlaşmıştır. Bu açıdan yabancıların Türkçe öğrenmelerini sağlamak için çeşitli kurslar açılarak bu ihtiyaca cevap vermeye çalışılmaktadır. Üniversite bünyesindeki öğrencilerin ve üniversitede olmayan diğer yabancıların Türkçe konuşma ihtiyaçlarının karşılanması gerekliliği her geçen gün artmaktadır. Elbette bu artış ile açılan kursların sayıları da fazlaşmıştır. İşte bu kurslarda öğrencilerin en iyi ve kalıcı şekilde Türkçeyi öğrenmelerini sağlamak için çeşitli akademik çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışma da bu konunun konuşma dersleri açısından yeterliliğini ve memnuniyet düzeyini belirleyip gerekli adımların atılmasına önerilerde bulunmak amaçlıdır.

Yeni dil öğrenildiğinde yeni kültür ve değerleri de öğrenilmektedir. İnsanlar yabancı bir milletin kültürünü öğrenirken zorluklar yaşayabilmektedir. Örneğin; birey yabancı kültürdeki eğitim sistemini, yemekleri, ulaşımı, gelenek-görenekleri, ahlaki kuralları ve mimikleri öğrenirken onlara alışmada zorluk çekebilmektedir. Bu durumda, hedef kültürü anlamaya ve tanımaya çalışmak ve olabildiğince o kültüre uyum sağlamak birey için yararlı olacaktır. Bunun yanında insanlar bir dili öğrenirken hedef kültürle kendi kültürü arasındaki farklarla birlikte benzerlikleri de öğrenmektedir. Kültürlerin benzer tarafları dil öğreneni rahatlatmakta ve mutlu etmektedir (İşcan, 2011).

Yabancı dil öğrenmek zorlu bir süreç olsa dahi kişiler ilgi, istek ve eylem düzeyleri oranında bunda başarı göstereceklerdir. Ayrıca gittikleri kurslarda verilen öğretimin de kaliteli olması vazgeçilmez bir unsurdur.

Problem Durumu

Kişilerin karşılıklı iletişim kurmalarını sağlayan ana araç dildir. Dili oluşturan temel semboller, sesler ve kelimelerdir. Duygu ve düşünce aktarımı, dil aracılığı ile yapılır. Kişinin kendini anlatma yönteminin en kolay yolu dildir. Kültür yapısını, inançlarını ve bilgilerini dil yoluyla iletir. Gündelik hayatta bireyler dil aracılığı ile etkileşir.

Dil, etkili bir şekillendirme yolu olması sebebiyle sembol, işaret ve dizayn kaynağıdır. Dil, evreni aklın ve zihnin hâkimiyeti altına almamızı sağlayan ana araçtır. Düşüncelerin reddedilmez parçasıdır. Dil ile düşünceler arasında birebir ilişki, etkilenme ve devamlı olarak bir iç içelik mevcuttur (Vardar, 1982).

Toplumlar bünyesinde var olan kişilere kendi kurallarını, değerlerini ve kendine ait dilini kazandırır. Böylece kişiler topluma adapte olur ve ona katılarak sosyal yaşamın parçası olurlar. Bütün toplumların kendine özel bir yapısı, düşünce şekli, anlayış düzeni vardır ve dil bunların bütününe yansıtan en önemli ögedir. Dil, yaşam çizgisine göre gelişir. Toplumların kullandığı dil incelenerek o toplumun düşünce şekli ve kültür biçimi öğrenilebilir.

Dil, toplumların kültür yapısını da yansıtır. Yeni bir dil öğrenilirken, bugüne kadar var olan kültür yapısının etkileri yaşanılmaktadır (Padros ve Biechele, 2003). Konuşma bir dili öğrenirken, zihnimizi düzenlemeye yardımcı olur. Öğrenci, dinledikten sonra konuşarak çevresiyle iletişim kurmaktadır. Böylece, zihninde düşünceler belli bir sıraya girmektedir. Bu durum öğrencinin öğrendiği bilgilerin zihninde daha iyi yerleşmesine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle öğrencilere daha çok konuşma fırsatı verilmelidir. Öğrencilere günlük yaşamda ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için konuşma becerisi en iyi şekilde öğretilmelidir.

Yabancı dili öğrenen kişi öğrendiği dilin kültürüyle de iç içe olmaktadır. Bu farklı deneyimi yaşarken, o dili meydana getiren deyim, atasözü gibi farklı ifadeleri de öğrenmeye başlayacaktır. Öğrendiği yeni kelimeleri hafızasında tutabilmesi, sürekli pratik yapmasıyla

mümkündür. Eğitim sistemimizde son yıllarda uygulanmaya başlanan Yapılandırmacı Yaklaşım da bu noktada öğrencilere yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Çünkü yapılandırmacı yaklaşıma göre; eğitim öğrenci merkezli olmalıdır. Öğretmen ise bir rehberdir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, konuşma öğrenmenin işbirlikli olmasını sağlamaktadır. Konuşma sayesinde bilgiler, yenilikler, düşünceler hızlı bir şekilde değişmektedir. Bir öğrenci, düşüncelerini açıklamayı öğrenmek ve düşüncelerini açıklarken en uygun kelimeleri bulmak için diğerlerini dinlemeli ve daha sonra kendi görüşlerini ifade etmelidir. Aynı zamanda öğrenci, kendi fikirlerine güvenmeyi ve bunları geliştirmeyi de öğrenmektedir. Konuşma öğrencinin görüşlerini netleştirmektedir. Kısaca konuşma insanın zihnini çalıştırmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin konuşma becerileri geliştirilmeli, düşüncelerini açıkça ifade etmeleri için öğrenciler cesaretlendirilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin konuşma becerilerindeki gelişmeleri takip etmelidirler (Güneş, 2014).

Dil psikolojisi ve dilbilimi yaklaşık olarak otuz yıl boyunca davranışçılığın etki-tepki kuramından ciddi bir şekilde etkilenmiştir. “Alışkanlık” kavramı davranışçı bilimin teorik kısmını kapsamaktadır. Davranışçı bilim davranma şeklini şöyle açıklar; bir etkiye sürekli ve aynı tepkinin verilmesidir. Sıradan yaşam içindeki anlamsız olan ama alışkanlığa dönüşmüş durumları davranışçı bilim kuramıyla açıklanmaktadır. Birçok dilbilimci bunu kavramın teknik-metodik kullanımıyla dile getirmiştir (Lyons, 1990).

Ayrıca düşünce ile dil arasındaki bağlantı tam bir şekilde açıklanamamış olsa da bunun yadsınmaz bir gerçek olduğu kabul edilmiş olup halen de araştırılmaktadır. Dil, düşünce, bilinçaltı ve akıl ilişkisi ile ilgili değişik düşünceler bulunmaktadır. Hamman’ın tanımına göre “akıl anlama süreçlerinin bütünüdür. Anlama dediğimiz şey ise ancak dil ile gerçekleşebilir. Dilsiz, sözsüz akıl yoktur” (Aktaran: Derman, 2010).

Dil, kültür yapılarının göstergesidir. İnsanlar başka bir dil öğrenirken, her zaman kendilerinin dil ve kültür bilgilerin anlamını yansıtmaya çalışırlar (Padros ve Biechele, 2003). Sosyal bir varlık olan insan toplumla ilişkilerinde dili kullanır ve bu yolla onun bir parçası olarak yaşar. “Dil en önemli bildirişim aracıdır.” Bildirişim; basit veya karmaşık bir işaretler bütününden ve sisteminden faydalanılarak, bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların kişiler arası aktarılmasıdır. Bireylerin yaşadığı toplumla olan tüm etkileşimleri dil vasıta ile olur. İnsanlar dil aracılığı ile toplumun bir parçası haline gelebilir (Ayhan, 2007). Toplumlar bünyesinde var olan kişilere kendi kurallarını, değerlerini ve kendine ait dilini kazandırır. Böylece kişiler topluma uyum sağlar ve ona katılarak sosyal yaşamın parçası olurlar. Sosyal yaşam içerisinde bireylerin ilk iletişim kurdukları beceri genellikle konuşma becerisidir. Buradan yola çıkarak bu araştırmada: “*Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisi araştırmasında elde edilen bulgular farklılaşmakta mıdır?*” sorusunun cevabı aranmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisini öğrenci görüşleri doğrultusunda tespit etmektir. Bu tespitler neticesinde var olan sıkıntılar ve aksaklıklar belirlenip düzeltilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca konu ile ilgili yeni araştırmalara kaynak olup yön vereceği düşünülmektedir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin yeterliliği öğrencilere göre yeterli midir?
2. Sınıfta yapılan konuşma dersleri ve etkinlikleri öğrencilerin dili öğrenmedeki başarısına ne düzeyde etki etmektedir?
3. Öğretmenin Türkçe öğretimindeki rolü dili öğrenmedeki başarıda ne düzeyde etkilidir?
4. Sınıfın fiziksel hali Türkçeyi öğrenmede ne düzeyde etkilidir?

5. Öğrencilerin konuşma becerileri öz yeterlilik inançları Türkçeyi öğrenmedeki başarılarına etkisi ne düzeydedir?

Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi her geçen gün önemini arttırmaktadır. Bu alanda açılan kursların formal olarak öğretim yapmaları en hızlı ve etkili şekilde Türkçenin öğrenilmesine büyük katkı sağlayacaktır. Türkçenin hem günlük hayatta kullanılmasını sağlamak hem de eğitim ve iş hayatında kullanılmasına olanak tanımak için hem özel sektör hem de devlet kurumları olarak gereken özen gösterilmelidir. Ayrıca üniversitelerin bu konuda daha iyiye ulaşmak açısından araştırmalar yapıp önerilerde ve yönlendirmelerde bulunması gereklidir. Bu araştırma kapsamında Türkçe öğretimi düzleminde konuşma dersleri ve etkinlikleri yer almaktadır. Konuşma derslerinin etkili ve yeterli hale getirilebilmesini sağlamak bir zorunluluk haline gelmiştir. Türkçenin öğretimi süreci sadece gramer öğretimi ile sınırlı değildir. Konuşma, okuma, anlama ve dinlemenin yanı sıra Türk kültürü de dil öğrenme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Türk kültürünün yaygınlaşması için öğrencilere günlük konuşmalarında kullanabilecekleri seviyede dili ve kültürü öğretmek gerekir. Dil öğrenme sürecinde en önemli dil becerileri basamaklarından olan konuşma, kişilerin gerek günlük hayatta gerek iş ve eğitim hayatlarında en fazla kullanacakları basamaktır. Bu açıdan kurslarda konuşma derslerinin saatleri ve sayısının yanında öğrencileri etkin şekilde konuşma derslerinin içinde tutmak şarttır. Yeni dilde konuşabilmek kişinin o dili öğrendiği algısını güçlendirir. Bununla birlikte Türkçeye ve Türk kültürüne olan yakınlığı ve sempatisi artar.

Konuşma derslerinin öğrencilerin Türkçeyi öğrenme sürecindeki yeri ve önemi tartışılmaz bir gerçektir. Öğrenciler konuşma derslerinde kendilerini ne kadar başarılı hissederse Türk diline ve kültürüne o kadar yakınlık hissedeceklerdir.

Konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin ne düzeyde olduğu belirlenerek bu sonuç ışığında yeni çalışmalar yapılmalıdır. Türkçenin yabancılar tarafından doğru şekilde konuşulabilmesini sağlamak açısından bu çalışma önemlidir.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Seçilen örneklem evreni temsil edecek nitelik ve nicelikte olduğu varsayılmıştır.
2. Uygulanan anketin, veri toplama açısından uygun yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.
3. Örnekleme oluşturan deneklerin, ölçme aracına içten ve samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, Türkiye’de bulunan çeşitli üniversitelerdeki yabancı uyruklu öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Ölçekteki sorular literatür taraması sonucu elde edilen Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisi ile sınırlıdır.
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisi öğrencilerin değerlendirmesi ile sınırlıdır.
4. Araştırma sonucu, kullanılan anket ve istatistiksel sonuçlarla sınırlandırılmıştır

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve

Konuşma Nedir?

Konuşma unsuru, kişinin toplumda yaşayabilmesi ve insanlarla diyalog kurmayı zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluk, kişi ve toplum açısından dili önemli hale getirmektedir. Dil, göstergeler ve işaretlerden oluşan, kişi ve yaşadığı toplumdaki tutulamayacak, sanatla, bilimle, kültürle alakalı ve aynı zamanda bu kavramları meydana getiren kurum şeklinde tanımlanmaktadır (Aksan, 2009).

Kişi, doğduğu andan itibaren dili edinebilme özelliği gösterir. Keçik ve Uzun (2004) dil becerisinin, kişinin biyolojisine ve fizyolojisine bağlantılı olarak meydana geldiğini ve ortak dili konuşan kişiler birbirleriyle düşünce ve duygu aktarımını sağladığını belirtmiştir. William (1973)'a göre dili kullanabilmek için önce dili anlamak gerekir. Dili kullanırken önce dile özgü kaideler ve kavramlar akılda depolanır. Çocukların dil becerisini kullanmadan önceki evreleri dilin edinilmesinin bir süreçle gerçekleştiğini gösterir.

Zollinger (1994) dil kazanımını; kaynağını, bebekle anne arasında doğum gerçekleşikten sonra oluşan etkileşimlerden alan ve yetişkinliğe kadar süren çok boyutlu, devam eden süreç şeklinde tanımlamaktadır.

Dil kazanımına yönelik psikolinguistik kuram ve öğrenme kuramı olarak iki ana kuram bulunmaktadır. Psikolinguistik kuram Chomsky'e aittir. Chomsky dilin gelişmesini psikolojik ve biyolojik temellere dayanarak açıklamıştır (Dağabakan ve Dağabakan, 2007). Psikolinguistik kuram bilişsel şekilde dil gelişimine yönelir. Erden ve Akman (2004) psikolinguistik kurama göre kişilerin dil becerisine sahip bir şekilde doğduklarını, bu becerinin kişinin etrafında kullanılan dili benimsemesini, dilin kurallarını öğrenmesi ve bu kurallara göre konuşmasını sağladığını belirtir. Bununla ilişkili olarak, psikolinguistik kurama göre dil becerisiyle doğan bebeğin ilerleyen zamanda zihinsel gelişimiyle birlikte dil yetilerini de

kullandığı, dil kaidelerinin de öğrenilmesiyle birlikte sözcük dağarcığını geliştirdiği söylenebilir. Yeryüzünde aşağı yukarı 3000 konuşma dili bulunurken bu dillerin yalnız 200'ünde yazı dili vardır (Tompkins, 1998).

Konuşma dilinin çokluğu, dilin kullanımında konuşmanın önemli olduğunu göstermektedir. Konuşma kazanımına ilişkin geliştirilmiş bazı kuramlar mevcuttur. Erden ve Akman (2004)'a göre davranışçı görüş dil gelişimini taklit, örnek alma ve pekiştirmeyle açıklandığını söyler. Bu kurama göre ödül ve ceza önemli unsurlardır. Kişi çevresindekilerden işittiği sesleri taklit eder veya kullanılmakta olan kelimelere yakın ses çıkarır. Bu davranışlar karşısında etrafındakiler kişiye ödül verirse bu davranış pekişmiş olur ve kişi aynı sesleri çıkarır.

Davranışçı kuramda olduğu gibi sosyal etkileşim kuramında da dilin kazanılmasında taklit etmenin ve örnek almanın önemini vurgulamıştır. Selçuk (1997) gözlem yapılarak gerçekleşen öğrenmenin önemini vurgulamıştır. Kişi çevresindekileri örnek alır ve çevresindekilerin çıkardığı sesleri ve sözcükleri taklit etmeye çalışır. Bireyin dili geliştirmesi konuşmaları arttırmasıyla ve hatalarının düzeltilmesiyle birey çevresinde konuşulan dili kullanmaya başlar. Bu nedenle dil kazanımında sosyal çevre etkilidir.

Dil kazanımıyla alakalı düşüncelere bakıldığında konuşmanın, fiziki donanıma ihtiyaç olduğu ve sosyal çevrede öğrenilmeye başlandığı görülmektedir. Bireyin çıkardığı ve taklit ettiği sesleri sıklıkla kullanmasıyla ve zihinsel sürecin gelişmesiyle dilin anlam yönünün öğrenilmesi gerçekleşir, böylelikle konuşma yeteneği kazanılır.

İnsanın duygu ve düşüncelerini aktarabilmesi, toplumda yaşayabilmesi, kişiler ve toplumlar arası iletişimin gerçekleşmesi için dil gereklidir. Laurent (1993) en etkin iletişimin yalnız konuşma ile meydana geleceğini belirtmiştir.

Düşünce ve duygularımızın aktarılmasında en sık başvurulan yöntem konuşmadır. Peçenek (1999)'e göre de dil, ilk olarak konuşmadır. Bu nedenle konuşma, hayatın en önemli

kavramlarından olduğu söylenebilir. Aksan (2009) insanda evrendeki diğer varlıklarda olmayan düşünebilme yetisi ve kendisini ifade edebilmesi olduğunu vurgulamış ve konuşma becerisini, insanın insan olmasında en önemli özellik olarak vermiştir.

Temizyürek (2007)'e göre konuşma, okuma ve yazma yetisini başlangıç noktasıdır ve Türkçe öğrenmenin başlangıcı biçiminde tanımlar. Konuşma, kültürel değerlerin ve deneyimlerin nesilden nesile aktarılmasını sağlar. Kaplan (2002)'a göre konuşma, kişilerin duygu, düşünce ve iç dünyalarını dile getirmesidir ve düşünceyle dil arasında bu ilişki üzerinde durulmuştur.

Konuşma kavramının birçok tanımı vardır. Türkçe Sözlük (TDK, 1998)'e göre “konuşma”nın tanımları şu şekildedir:

- “1. Konuşmak işi.
2. Görüşme, danışma, müzakere.
3. Dinleyicilere bilim, sanat, edebiyat vb. konularda bilgi vermek için yapılan söyleşi, konferans”.

Konuşma, “İnsanın, dili kullanma yoluyla çevresindekilerle iletişimde bulunması, onlara kendi düşünce ve duygularını bildirmesi” (Aksan, 2009); “insan beyninde karmaşık işlemler oluşturulup ses organları ile karşı tarafa gönderilen mesajın dinleyicinin kulağıyla işitilip birtakım yollarla beyindeki ilgili merkezlerde anlamlandırılması” (Özbay, 2003); “insanın, karşısındaki kişiyi ya da kişileri etkilemek amacıyla kaslarının hareketinden doğan ses – ışık dalgalarının oluşturduğu psiko-fiziksel bir süreç” (Taşer, 2006); “dinleyicilere göre seçilen kelime ve tavırlardan kurulu iletişim yolu” (Stuart, 2004); “zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir yetenek, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkili araç” (Calp, 2010); “bir gramer ve sözlükle tasvir edilebilecek belirli bir söyleyiş tarzını iyi bilmek” (Porzig, 1995); “bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçlardan biri” (MEB, 2006);

“konuşmacıların dil aracılığıyla, duygusal, bilişsel ve sosyal boyutlarla etkileşim kurduğu iletişim davranışı” (Dohen, Schwartz ve Bailly, 2010); “zihnin, söz kalıbına döktüğü ve şekillendirdiği düşüncelerin, duyguların seslendirilmesi, yani sözlerin sesler yardımıyla ifade edilmesidir” (Temizyürek, 2007).

Tanımlar incelendiğinde konuşma kavramının özellikle iletişimle ilgili olan yönü vurgulanmıştır. Bireyin düşündüklerini ifade etme isteği bireyi insanlarla iletişim kurmaya zorlar. Buna göre konuşmayı, akılda başlayan ve sesler yardımıyla bireyin düşünce ve duygularını diğer insanların anlamlandırması amacıyla ifade ettiği süreç olarak tanımlayabiliriz. Bir başka şekliyle konuşmayı, beynimizin düşündüklerimizi ses organlarımızı uyararak sese dönüştürmesi ve seslerin de dalgalar halinde dinleyen kişiye iletilmesi olarak da tanımlanabilir.

Demirel (2000) ve Taşer (2006)'e göre konuşma kavramının dört önemli özelliği vardır:

1. Konuşma kavramının fiziksel özelliği: Konuşma, sesin yayılmasıyla meydana gelen bir süreçtir.
2. Konuşma kavramının fizyolojik özelliği: Konuşma; beynin, sinir sisteminin, akciğerin, ses tellerinin, küçük dilin, dilin, damağın, dudağın ve dişlerin uyum ve denge içinde meydana getirdiği süreçtir.
3. Konuşma kavramının psikolojik özelliği: Semantiğe göre kavramlar hakkında değil, kavrama ait deneyimler hakkında konuşulur. Bu nedenle konuştuğumuz zaman dış dünya hakkında değil, direkt dış dünyaya ait tepkiler hakkında konuşulmuştur.
4. Konuşma kavramının toplumsal özelliği: Konuşma, toplum hayatının bir ürünüdür.

Moser (1965) konuşma kavramını fizyolojik, psikolojik ve bilimsel dallarda sınıflandırmaktadır. Ses kavramı fizyolojik, sözcük seçimi ve anlam yönüne kadarki kullanma psikolojik, düşünme ve dil bilişsel tarafını meydana getirmektedir. Yani konuşma çok yönlü eylemdir, denilebilir.

Sonuçta konuşma yetisi, fiziki donanım ve kazanımla alakalı en etkin iletişim şekillerinden biridir. İletişim yeteneğini aktif kullanan bir kişi, yaşamındaki tüm ilişkilerinin kuvvetli olmasıyla birlikte meslekî anlamda da başarıyı yakalayabilir. Konuşma, tüm toplumlarda geçerli olan en temel hak ve kendini anlatabilmekte en etkili yollardandır. Bu nedenle etkili konuşma büyük önem taşır.

Konuşma unsurları. Çevreyle düzgün ilişkiler kurmak için ifadelere özen gösterme, sosyal ilişkileri olumlu hale getirir. Böylece değerimiz ve saygınlığımız artar. Bu sebeple akıcı, anlaşılır ve düzgün ifadeler çok önemlidir (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2004).

Etkili konuşma, nasıl bir zeminde olursa olsun bireyin başarı kazanmasında çok önemli bir etkiye sahiptir. Etkili bir konuşma yapabilmek için, sunum yapma, dildeki ses olayları, beden dili ile destek, doğru tarz ve ifadenin eş zamanlı kullanılması gerekir. Buna binaen literatür incelendiğinde konuşma öğelerinin; sunum (Douglas, 1994; MEB, 2006; Temizkan, 2009), ses (Meiron ve Schick, 2000; Sargın, 2006), üslup ve ifade (Douglas, 1994; ETS, 2001, MEB, 2006), konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma (Avrupa Konseyi, 2002; Sallabaş, 2011) olduğu görülür.

Sunum. Konuşmayı yapan kişinin etkili bir konuşma yapabilmesi için sunum yeteneğinin gelişmiş olması gerekir. Konuşulan konuya hâkim olursa dahi temelde önem arz eden konu anlatılanların karşı tarafta ne kadar anlaşıldığıdır. Bu açıdan bakıldığında sunum becerisi etkili konuşma için büyük öneme sahiptir.

Konuşmacının dili kullanma becerisi, sunum yeteneği için büyük önem taşır (Ağca, 1999). Etkili bir sunum yapabilmek için dinleyicilerin dikkatini çekebilmeli ve dilin tüm unsurlarından yararlanılmalıdır (Ergenç, 2002). Konuşma, düşünce ve fikirlerini karşındakilere aktarmak isteyen konuşmacı, gönderilen mesajı alan ve bu mesajın içeriğindekiyle göre davranan dinleyici ve konuşulan konuyla ilgili oluşan eylemden oluşur. Bu sebeple bu üç

kavramın uyumlu olması konuşmanın hedefe ulaşmasını sağlar. Konuşmacının mesajını iletme biçimi olan konuşma ile konuşanın, dinleyenin ve mesajın aktarıldığı ortamın uyumlu halde olması gerekmektedir. Anlatılan konunun dinleyene iletilmesi, konuşan kişinin yetkin bir sunum yapabilmesi ile olanaklıdır. Bunun için mesajın bütünlük içinde ve tutarlı olması gerekmektedir (Ağca, 1999; Özdem, 2010).

Konuşma zihinsel bir süreçle başlar. Zihinsel süreç, etkili konuşmanın belli bir düzenle aktarılmasını sağlar. Zihinsel süreçten geçen konuşmanın diğer kişilere dil aracılığı ile sunumu, kavram ve ses sembollerinin arasındaki bağlantısı, bu seslerin seçilerek kullanılan dilin kurallarına göre iletilmesi ve dinleyicinin de bu ses sembollerine göre çözümleme yaparak tepki vermesidir (Yalçın, 2002). Zihin süreci ile başlayan konuşma, öğrenilen her şeyin depo edilmesi ile konuşma yetisi arasındaki bağlantıyı gösterir. Bilgi işlenmesi kuramına göre, etkili konuşma için bilgiler, önce duysal kayıtların yapıldığı yere gelir ve kısa süreli belleğe geçer sonra da asıl depolama yeri olan uzun süreli belleğe aktarılır (Yalçın, 2002). Buradan anlaşılacağı üzere, bilginin zihinde depo edilmesi ve gereksinim duyulduğunda kullanılması, etkili konuşabilmek için çok önemlidir. Temizyürek, Erdem ve Temizkan (2011), zihin ve konuşma arasındaki bağı, konuşmada kullanılan organlar, dilin düşünceye evrilmesi ve aktarılması olarak çeşitli boyutlarda ifade etmişlerdir.

Anlatılacak konunun ele alınış biçiminin dinleyici olanlara anlatılması, anlaşılabilir olmasını ve dinleyicinin ilgisini çekmesi açısından önemlidir. Bunun için de planlamanın iyi yapılmış olması gerekir. Sınıflara ayırmak ve bölüm bölüm ifade etmek, konu dışına taşmamayı sağlar ve daha anlaşılır bir konuşma yapılmış olur.

Konuşma, düşünceleri ifade etme, anlaşma sağlama, soru sorma, açıklama yapma, ıkan etme vb. birçok duruma yardımcıdır. Anlaşılmayan konuşmalar, konunun amacından sapmasına

sebepler olur. Bu sebeple anlaşılır bir şekilde konuşmak gerekir (Ammelburg, 2003; Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2004; Şenbay, 1991).

Bir sunumun etkili olması için konuşmanın, akıcı, anlaşılabilir, doyurucu, tutarlı ve bütünlük içinde olması şarttır. Aksi takdirde konuşma çelişkilerle dolar ve anlaşılması güçleşir. Yani konuşmada bir bütünlük olması gereklidir. Sunum yapma becerisi, konuşmayı yapan kişinin telaffuzu, konu bütünlüğünü bozmayışı, beden dili ve hitabet gücü gibi çeşitli öğeleri kapsar. Etkili bir sunum için konuşma yapıcı olmalıdır. Dinleyenler konuşulan konunun gerçeklerle alakalı olmasına önem verirler ki konuşmacıya güvenmeleri de bu şekilde sağlanır ve konuyu dinlemelerini, konuşmacıya dikkat etmeleri böylelikle oluşur. Bu nedenle, dinleyenlere her zaman doğru ve tutarlı bilgi verilmelidir (Kaya, 2011; Özdemir, 1992). Düşüncelerin aktarılması için “düşünceyi geliştirme teknikleri” bulunmaktadır. Bu tekniğin kullanılması, konunun somut hale getirilmesine, değişik boyutların açıklanması, diğer konularla karşılaştırma yapılması ve dikkat çekmeyi sağlaması gibi olanaklar sunar (Akbayır, 2006). Bu yöntemler, üst seviye bilişsel yetiye dayanır ve tanım yapma, örnek verme, tanık gösterme, karşılaştırma yapma ve sayısal verileri kullanmaktadır. Anlatılan konunun akıcı oluşu, konuşmacının bilgisinin düzeyi, konuya hâkim oluşu; konuşma sırasında kullanılmak üzere seçilmiş doğru sözcüklerden anlaşılır (Karadoğan, 2003).

Sunum yaparken sözcük seçimi dikkatli yapılmalıdır. Güvensizlik verecek ve ihtimal içeren, netlik içermeyen sözcükler kullanılmamalıdır (Hale ve Whitlam, 1997).

Ses. Cümleler kelimelerden, kelimeler seslerden oluştuğu için konuşma aslında seslerden oluşur denilebilir. Konuşma bu açıdan seslerin sözlere dönüşümüdür. Seslerin bir arada kullanılması ile olan olay, ses dalgalarının birleşimi şeklinde tanımlanabilir. Bu sebeple konuşma ile sesler arasında çok önemli bir bağ vardır.

Ses; TDK'ya (1998) göre “1. Kulağın duyabildiği titreşim. 2. Ciğerlerden gelen havanın ses yolunda yaptığı titreşim” biçiminde tanımlanmıştır. Özbay, (2005a), “sesin, ciğerlere alınan havanın karın boşluğu, diyafram, göğüs kasları, göğüs kafesi, soluk borusu, ses telleri, ağız gibi organların hareketi ile oluştuğunu belirtir”. Seslerin doğru kullanılması konuşmanın etkili olmasını sağlar. Bunun olması için en önce, derin, çabuk, düzenli, gürültüsüz şekilde burundan nefes alınmalıdır. “Akciğerlerin genişleyerek daha çok hava alınmasını sağlayan yöntem, göğüs boşluğunun altında bulunan, göğüs boşluğu ile karın boşluğu arasına yerleşmiş, kubbe şeklindeki kas tabakası olan diyaframla alınan soluktur” (Önen, 2007; Suner, 1997; Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2011). Akciğerler soluk borusu ile birbirine bağlıdır ve birçok kas aracılığı ile nefes alıp verme işini düzenler (Temizyürek, 2007). Ses telleri nefes alınıp verilirken birbirine aralıklı vaziyette dururlar. Bu aralık ses yarığıdır. Ses yarığı nefesin yaptığı basınçla kapanır ve titreşime uğrar (Adıgüzel, 2005). “Gırtlaktan geçen hava, gırtlakın üstünde ağız kanalının arka bölümündeki boğaz yoluyla ses organlarının en üst katına taşınır. Bu kısımda ağız ve burun olmak üzere iki ana boşluk yer alır. Bu boşluğu, kemer biçiminde uzanan sert damak ve üzerinde küçük dilin de bulunduğu yumuşak damak ayırır. Küçük dil soluk alma sırasında aşağı sarkarak burundan gelen havanın ciğerlere inmesini sağlar. Ağız boşluğu çeşitli organların hareketleriyle sürekli olarak biçim ve hacim değiştirir” (Önen, 2007). “Çene, aşağı ve yukarı doğru hareket ederek seslerin oluşumunda etkin bir rol oynar. Dil, nefes borusuna kadar uzanarak konuşmayı meydana getiren başlıca organlardan biridir. Dil gırtlığa bağlıdır, gırtlak da nefes borusu vasıtasıyla diyaframla doğrudan iletişim hâlinindedir” (Suner, 1997). Sayılan bu organların uyumlu

şekilde çalışmasını beyin sağlar. Sesin oluşmasını sağlayan sinir sistemi soğancıkta bulunmaktadır (Coşkun, 2000).

Boğumlama, seslerin kelimelere dönüşmesini sağlar. Boğumlama, tüm seslerin net bir şekilde, doğru ve anlaşılır düzeyde telaffuz edilmesidir (Çölok, 2005). Boğumlama, diksiyonun ana ögesidir. Yanlış yapıldığında yani tam bir şekilde çıkmayan, birbirine karışan sesler, konuşanın yüksek ses kullanmasına sebep olur. Bundan dolayı dinleyici rahatsız olur ve konuyu anlaması zorlaşır (Özbay, 2005a).

Konuşmanın etkili olmasını sağlayan unsurlardan biri de konuşulanların dinleyiciler tarafından rahatça anlaşılmasıdır. Bu sebeple sesin şiddetinin konuşma ortamına göre ayarlanması gerekir. İşitilmesi güç konuşma dinleyicilerin ilgisini dağıtır. Konuşmanın dikkat çekebilmesi için sesin şiddetinin alçaltılıp yükseltilmesi gerekir (Taşer, 2006). Konuşmanın yapıldığı mekâna ve dinleyici sayısına göre ses şiddeti ayarlanmalıdır. Konuşurken vurgu yapılması da monoton bir anlatımdan kurtulmamızı sağlar. Vurgu, bir sesin veya hecenin biraz daha baskılı söylenmesi ile olur, konuşmaya duygu katar, dinleyicilerin dikkatini çeker ve anlamalarını kolay hale getirir. Sesleri, söyleyişi ve kelimedeki ritme hayat verir (Vural, 2006). Vurgu, konuşmanın ahenkli olmasını sağlar. “Tonlama, konuşurken ya da okurken sese duygu değeri katmak için hâkim olan esas tonda çeşitli anlam incelikleri sağlamak amacıyla yapılan perde değişiklikleridir” (Barın ve Demir, 2006).

Sesin devamlı aynı düzeyde kullanılması, konuşmayı sıkıcılaştırır ve dinlemeyi güçleştirir. Kelimelerin anlamlarına göre sesler değişiklik içinde olmalıdır. Böylece konuşmada akıcılık sağlanmış olur. Akıcılık, kelimelerin bir düzen çerçevesinde birbiriyle uyumlu şekilde söylenmesidir.

Konuşma akıcılığını sekteye uğratan durumlar; yanlış nefes alıp verme, vurguyu doğru yapmama, kelimeleri üst üste getirme, konuşma hızını ayarlayamamadır (Özdemir, 2008).

Ses kullanımı bulunulan ortama göre değişiklik göstermelidir. Çünkü günlük konuşmadaki ses tonu ile bir topluluğa yapılan konuşma aynı değildir. Konuya, ortama, amaca ve kişisel özelliklere göre ses kullanımı değişmektedir. “Örneğin, bir grup karşısında yapılan konuşmayla bir telefon konuşmasındaki ses kullanımı aynı olmayacaktır” (Jacobson, Johnson, Grywalski, Silbergleit, Jacobson, ve Benninger 1985; Sataloff, 2005).

Hoş bir ses tonu ile konuşmak kendini dinletmek ve anlatılanların düzgün şekilde anlaşılmasını sağlar. Seslerin dinleyicinin hoşuna gitmesi ses tınısı ile olur. “Kati, kulak tırmalayan, hırıltılı, tiz, çok yumuşak, gevrek, biçimden yoksun sesler hoş gitmeyen seslerdir” (Taşer, 2006).

Üslup ve ifade. Türkçe sözlükte ifade; “anlatmak eylemi, zihinde tasarlanan bir konuyu, söz ya da yazıyla bildirme, anlatım” olarak açıklanmıştır. Üslup ise, “kişiyeye özgü bir duyuş, düşünüş yani ifade etme farklılığıdır. Bu farklılığı, her bireyin sahip olduğu deneyim, eğitim ve ait olduğu çevre gibi birçok unsur oluşturur” (Özdem, 2010).

Konuşma becerilerinin tümü etkili konuşmayı sağlar. Sözcüklerin yapısına uygun şekilde telaffuzu çok önemlidir. Bir sözcüğün düzgün telaffuz edilmesi, içinde bulunduğu cümlenin ahengi ve taşıdığı anlamın anlaşılabilmesini sağlar (Çongur, 1995; Sefercioğlu, 2001).

Telaffuz, konuşulan dilin doğru seslendirilmesi demektir ve o dilin doğru ve düzgün konuşulmasının gereğidir. Konuşurken yerel ağız kullanmak anlaşılır olmayı zorlaştırır. Bununla birlikte konuşulan dilin kurallarını ve sözcüklerin anlamını bilmek de gereklidir. Açık ve anlaşılır bir biçimde olmayan konuşmalar, anlatılmaya çalışılan konunun anlaşılmasını zorlaştırır. Ayrıca konuşurken ağız ve argo kelimelerden uzak durulmalıdır.

Standart bir konuşmada sözcüklerin doğru kullanımı ve nazik bir biçimde seçilmesi anlatımı güçlendirir. Anlaşılır olmayan konuşmalar dinleyici tarafından algılanmaz ve muğlâk kalır. Telaffuzun yanı sıra konuşma becerisinde zengin kelime dağarcığının olması da elzemdir.

Çünkü kelime dağarcığı ne kadar genişse ve bunu aktif bir şekilde kullanıyorsa kişi o kadar rahat konuşabilir.

Düşünce kavrama, kavram ise sözcüklere dayalıdır (Yalçın ve Özek, 2006). Kişilerin düşünceleri, anlama ve anlatma becerileri sözcüklerle şekil alır. Konuşma becerisi kelime dağarcığına, kelime dağarcığı da konuşma becerisine etki eder. Çünkü konuşma yaparken bilinen sözcükler kullanılır, bilinen sözcüklerin sayısının artması da etkili bir konuşmacı olmayı sağlayan unsurlardandır. Konuşmanın açık olarak yapılması için genel kültür ve geniş sözcük hazinesine sahip olmayı gerektirir (Gündüz, 2007). Ayrıca doğru bir tonlama ve sakinlik de etkili konuşma yapmayı olumlu etkiler. Nezaket ve görgü kuralları dairesinde konuşmak dinleyicilere saygı duyulduklarını hissettirir.

“Stuart’a (2004) göre konuşan kişinin sesinin sıkıcı olması, tavırlarının rahatsız edici olması, sıçramalı bir düşünce biçimi, yetersiz sözcük dağarcığı ve dinleyenlere göre olmayan konuşma düzeyi dinlemeyi zorlaştırır. Böyle bir konuşma amacından uzaklaşır ve dinleyiciler ifade edilenleri anlayamazlar.” Konuşma esnasında soluk almak gerekir. Buna duraklama denir. Duraklama yapılmazsa konuşmacının nefesi biter ve derin nefes alması gerekir. Derin alınan nefes ise gürültülü olur ve dinleyicinin hoşuna gitmez. Belli aralıklarla nefes alınmadan yapılmaya çalışılan konuşmada dinleyici etkilenmez ve konuyu anlayamaz. Duraklar nefes için birer fırsattır ve konuşmanın anlaşılmasını sağlar. İfadelerin anlaşılabilirliği için kelimelere duygu katan, konunun anlaşılmasını sağlayan, duraklamaların yapılması çok önemlidir(Özdem, 2010).

Konuşurken vurgu yapılması kullanılan sözcükten bile daha etkili olabilmektedir. Yorum yaparken, soru sorarken ve değerlendirme esnasında tonlama yapılması dinleyiciyi etkileme açısından önemli bir ayrıntıdır. Sorulan soruların sonuna gelindiğinde vurgu artırılmalıdır. Değerlendirme yapılırken düz bir ifade kullanılmalıdır. Cümle içindeki vurgu anlamı zenginleştirir ve hatta değiştirir (Hogan ve Speakman, 2007).

Konuşmaya odaklanma. “Etkili bir konuşma için konuşmacının kendine güvenmesi, konuya hâkim olması ve konuşmaya odaklanması gerekmektedir. Bunun için de konuşma dilinin kurallarını ve inceliklerini iyi bilmek, sözcük seçimi ve kullanımına özen göstermek, ifadeyi zenginleştirecek şekilde sesi iyi kullanmak gerekir” (Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2005). Konuşmayı yapan kişinin öncelikle konuştuklarına kendisinin inandığını gösteren davranışlar sergilemelidir. Bunu göstermek için dalgın, isteksiz ve kibir içerikli davranmamalıdır. Konuşma yapan kişinin inandırıcılık seviyesini; içten, gerçekçi, alçak gönüllü ve korkusuz olma belirler (Şenbay, 2011). İçtenliksiz bir konuşmayı dinlemek dinleyenler için hoş bir durum olmaz. Yanlı bilgiler aktarılmaya çalışılması, güven sarsıcı ve kendini beğenmiş tavırlar sergilenmesi de konuşmayı dinlenmeyecek hale getirir. Bunun yanı sıra konuşmacı kendi fikirlerine olumsuz yaklaşılacağı endişesi içinde olup açık şekilde konuşmazsa hem dinleyiciler hem de konuşmacı konuşmaya odaklanamayabilir.

Konuşmacı tüm dikkatini anlatıma vermeli ve konuşurken beden dilini kullanmalı ki konuşması etkili ve dikkat çekici olsun (Douglas ve Myers, 2000). Konuşmacının enerjik bir tarzı olmalıdır. Bu sebeple anlattıklarını önce kendisinin inanması gerekir. Öğüt vermemeli ve sözlerini çok uzatmamalıdır. Konuşma konusu dinleyiciye göre olmalı ve anlatım bozukluğu almamalıdır (Yaman, 2007).

Konuşmacının sahip olması gereken en belirgin özelliklerden biri olan içtenlik, konuşmaya doğallık katar ve etkili bir konuşma yapılmasını sağlar. Konuşma sırasında “ıı”, “aaa” “ıhhh”, “eee” şeklindeki sesler kelime hazinesinin az olmasından kaynaklanır (Yaman, 2007). Bu sesler konuşmanın akıcı olmasını engeller ayrıca konuşmacının ve dinleyicilerin motivasyonunu düşürür. “Yalçın (2002)’a göre ise konuşma bozukluklarının nedeni, bilgilerin hafızaya yanlış şekilde depolanmasıdır ve “eee...”, “ııı...”, “ıımmm...” gibi dolgu sesleri, beynin bilgileri sıralamak için uğraştığını gösterir”.

Düzenlenmemiş bilgileri aktarmaya çalışmak, konuşma yapan kişinin alakasız bir şekilde konudan konuya geçmesine sebep olur. Dinleyenler de konuşmacıda konu ile ilgili bilgi eksikliği olduğunu düşünürler. Anlatım özellikleri de konuşmacının konuşmasına ne kadar odaklandığının göstergesidir. İfadelerin doğru kullanılması etkili bir konuşma ve anlatım için şarttır. Anlatım yanlışlıkları yapılmamalıdır. Bundan dolayı konuşmacı yeterli hazırlığı yapmış olmalı ve konuşma hedefleri doğrultusunda tavırlar göstermelidir (McNamara, 1996).

Dinleyicileri dikkate alma. “Etkili bir konuşma için konuşmanın yapıldığı ortam, dinleyenlerin hallerini göz önünde bulundurma, karşı tarafın konuşmasına saygılı olma, dinleyenin tepkisi ve konuşmalarla davranışların uyumu büyük önem taşımaktadır” (Ergenç, 2002; Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2005). Gündüz’e (2007) göre, dinleyici; gönderilen mesajı, fikri, düşünceyi veya bilgiyi alan ve bunların içeriğine göre tepki veren kişi veya kişilerdir. Konuşma, konuşmacı ve dinleyici arasındaki etkileşim olarak tanımlana bilir. Bu açıdan bakıldığında konuşma için dinleyiciler de en az konuşmacı kadar önemli unsurdur. Çünkü her konuşma dinleyicilere göre şekillenir. Dinleyenin yaşı, ilgi alanı, beden dili vb. özellikleri konuşmanın şekillenmesini sağlar. Konuşma yapan kişi dinleyenin etkilenmesine önem vermeli ve bu ilginin kaybedilmemesini sağlamalıdır. İyi bir konuşma yapabilmek için konuşmacı gerekli olan durumlarda ses tonunun değiştirmeli, anlatılan konuyu tartışabilecekleri zemini hazırlamalı, eğlenceli öykü ve olayları anlatmalı, kıyaslama ve tekrarlar yapmalı böylece dinleyicilerin ilgisini canlı tutmalıdır (Gündüz, 2007).

Konu içinde geçen terimler açıklanmalı, dinleyicinin konu ile olan ilgisinin canlı tutulması için mizahi içerikler kullanılmalı, dinleyicilerin yüz ifadeleri ve beden dilleri dikkate alınmalı ki bu şekilde davranmak onları kendilerine değerli hissettirecek ve konuşmanın daha etkili olmasına vesile olacaktır.

Dinleyenleri sıkmadan, duygu, düşünce, bilgi veya istekleri en sade şekilde iletmelidir (Kaya, 2011). Bunu yapabilmek için dinleyicilerin dikkatleri çekilmeli, meraklandırılmalı ve anlatılan konu ile dinleyiciler arasında bir bağ oluşturulmalıdır. Dinleyenleri tanımak, özelliklerine vakıf olmak ve beklentilerinin bilinmesi konu ile dinleyici arasında kurulacak bağı güçlendirir. Konuşma aslında bir iletişim şeklidir ve dinleyenlere daima saygı çerçevesi içinde davranmamız gerekir (Yörük, 1989). Dinleyenlerin düşüncelerine önem verilmesi dinleyici ile konuşmacının etkileşimini olumlu yönde etkiler.

Dinleyicileri etkilemek için ilk yapılması gereken onların güvenini kazanmaktır. Temizyürek, Erdem ve Temizkan (2011) dinleyicilerin güvenini kazanmak için, konuşmayı yapanın konusuna hâkim olması, araştırmasını iyi yapmış olması ve konunun gerekli kısımlarının önemini vurgulamalıdır. Bu şekilde dinleyiciler ile olması gerektiği gibi bir iletişim kurulmuş olur.

Konuşmanın birçok amacı olabilir. Bilgi aktarma, görüş belirtme, anlaşma sağlama ve ikna etme vb. birçok amacı vardır. Karşıdaki kişinin anlayabileceği şekilde konuşulmalıdır. Belirsiz olan konuşmalar dinleyenin konuyu anlamamasına hatta yanlış anlaşılmalara sebep olur. Dinleyicinin bilmediği sözcükleri kullanmak anlaşılmamaya sebep olur. Hem belirsiz konuşma hem de bilinmeyen sözcük kullanımı dinleyicinin hemen ya da bir süre sonra konuşanı dinleyemez hale gelmesine ve denileni algılayamaz duruma gelmesine sebep olur. Bu da konuşmanın amacına ulaşmasını önler (Ammelburg, 2003).

Konuşma yaparken beden dilinin ve konuşmanın birlikte kullanılması anlatımı kuvvetlendirir. Bu birlikteliğin etkisi çok büyüktür ve bu etki konuşmanın anlamına katılır (Günay, 2001).

Bahse konu olan beden dili, konuşmacının duruşu, hareketleri, jest ve mimikleri, duygu ve düşünceleri etkilemek için yapılan davranışlardır. Dinleyicilerin konuşmayı dinlemeye hazır hale

getirilmesi, psikolojik durumları, algılarını etkilemek, konuşmanın yapıldığı ortamın fiziki şartlarının iyileştirilmesi, dinleyicilerin dikkatini çekmek, dikkat düzeylerini yüksek tutmak, konuyu anlamalarını sağlamak, dinleyici ile iletişim halinde olmak, dinleyicinin motivasyonunu düşürecek davranışlardan kaçınmak konuşmanın etkileyciliği için önem arz eder. Ayrıca dinleyicilerin yaşı, mesleki alanları, dünya görüşleri gibi birçok alanın dikkate alınarak konuşmanın yapılması gerekmektedir.

Göğüş (1978) ve Sever (2004) dilin kullanımını zenginleştiren beden dilinin, jest ve mimiklerin, duygu ve düşüncelerin aktarımını ve dinleyenlerle göz teması kurmayı sağladığını dile getirmişlerdir. Ayrıca gereksiz hareketlerin yapılmaması gerektiğine de dikkat çekmişlerdir.

Beden dili konuşmacı tarafından kullanıldığı gibi dinleyici tarafından da kullanılır. Dinleyicilerin konuşmacıyı anladığını, onu gerçekten dinlediğini, onun görüş ve önerilerine dikkat ettiğini, ona saygı duyduğunu, anlattıklarını algıladığını beden dili ile anlatır. Dinleyicilerin beden dilleri gözlemlenerek konuşmanın etkili olup olmadığı anlaşılabilir.

Dinlemeyi aktif şekilde yapan kişiler dinlediklerini belli ederler. Mesajları alan dinleyiciler dinlemeyi tepkisiz şekilde yaparlarsa bu durumda mesaj alışverişi olmaz (Whirter ve Voltan Acar, 2000). “Cabello ve Terrell (1994)’in araştırmasında da öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerini dikkatle dinlediğini belirten beden hareketleri sergilemelerinden olumlu etkilendiklerini belirtmişlerdir.”

Konuşma Eğitimi

Konuşma eğitiminde amaç bireylerin etkin konuşması diğer bir deyişle nefesini doğru kullanarak sesleri doğru bir şekilde çıkarabilme, vurgu yapma, tonlamayı ayarlama, telaffuzu düzgün yapma,, kendini anlatma ve vücut dilini kullanma şeklinin düzgün olması ile birlikte konuşma kavramının zihinsel kısmını oluşturan içerik, düşüncelerin oluşum aralığının da etkin olmasını sağlamaktır. Calp (2004), Güleriyüz (2002), Thomas, Lewis ve Apolloni (2012)

çalışmalarında konuşma kavramının bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerinin bulunduğu ve bu yönlere bağlı olarak da yetilerin geliştirilebileceği vurgulamaktadırlar.

Günümüz toplumlarında iletişim yeteneği gelişmiş ve kendini düzgün anlatan kişiler eğitimlerinde ve iş yaşamlarında başarı göstermektedir. Öğrenme, genellikle sözlü iletişim yeteneğinin kullanılmasını ve konuşma yeteneğinin etkin bir şekilde kullanımını gerektirir. Smith (2003) konuşma yeteneğinin bireyin yaşam başarısı için gerekli olan en temel faktör olmasından bahsetmiştir.

Özbay (2005a) günümüzdeki sosyal yaşam ve demokrasi sisteminin diğer insanları anlayabilme kadar kendini ifadeyi de zorunlu hale getirdiği ve bireylere düzgün konuşma yeteneğini kazandırmanın gerekliliğini anlatmaktadır. Konuşma yeteneği okul öncesinde kazanılır. Fakat bu konuşma, çevremizdekilerin ifade şekillerini ve ağız özelliklerini barındırır. Okul eğitiminin başlamasıyla birlikte konuşma, rastgele değil düzenli bir şekilde geliştirilir (Akyol, 2006; Yıldız, 2003).

Konuşma eğitimi sırasında üzerinde durulması gereken konular şu şekilde sıralanabilir (Akyol, 2006; Burdurlu, 1984; Calp, 2004; Kurudayıoğlu, 2003; Richards, 2003; Seefeldt ve Prohett, 2004):

- Uygulanacaklar öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin katılımı gerçekleştirilerek bireysel çalışma ve grup çalışmasıyla etkinlikler yapılmalıdır.
- Konuşma eğitimi kolaydan zora doğru olmalıdır.
- Konuşulanlar, gündelik yaşamda kullanacaklarıyla ilişkilendirilmelidir.
- Eğitici kişi öğrencilere rehber olmanın yanında konuşmalarıyla öğrencilere örnek teşkil edeceğini bilmeli, konuşmadaki hatalarını düzeltmeye çalışmalıdır.

- Etkin konuşma özelliği olan insanların örnek konuşmaları öğrenciler tarafından izlenmelidir.
- Konuşmadaki hatalar alay eder ya da düzeltici şekilde değil, öğrencileri düzgün konuşmaya teşvik eden bir şekilde olmalıdır.
- Konuşurken sözcük haznesinin gelişmesi için öğrencilere seviyelerine göre kitaplar okumanın önemi kavratılmalıdır.
- Konuşma yeteneğinde kelime seçimi, kelimenin anlamı, anlatım şekli, vücut dili ve konuşan kişi ve dinleyen kişinin bir bütün olduğu vurgulanmalıdır.

Konuşma eğitiminde amaç; ses, hece, sözcük ve tümce gibi dil kavramlarını düzgün anlatan, sözcük ve cümle vurgusunu tam yapan, konunun düşünce yönünü ve duygu yönünü sesle ayırabilen, konuşmanın anlam yönünü duraklarla aydınlatan, vücut dili gibi kavramları konuşmaya yedirerek kelimenin anlam yönünü güçlendiren konuşma yeteneğine sahip olan kişiler yetiştirmeye çalışmaktır.

Vücut dilinin geliştirilmesinde tiyatro, dramatizasyon, pandomim, sessiz sinema, münazara, açık oturum, sunum gibi kavramlardan yararlanılabilir (Göğüş, 1978; Sever, 2004).

Konuşma eğitimi, ustalık gerektirdiğinden ötürü uygulama yapabilmek için bilgilerdeki eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi önce sesle olur. Çıkan ses duyulabilir, anlamlı ve net olmalıdır. Bunu sağlayabilmek için nefes alma ve boğumlamanın düzgün şekilde yapılması gereklidir. Doğru tonlama, vurgu ve düzgün boğumlama eğitimde tekerlemede olduğu gibi ses ve sözcük tekrarlarının bol olduğu çalışmalarla sözcük anlamının düzgün olarak anlatılması sağlanır. Bu etkinlikler kişisel şekilde ya da grup halinde yapılabilir. Özellikle grup etkinlikleri bireyin arkadaşlarının hatalarını de fark ederek beraber duygularını kontrol etme ve hatalarını karşılıklı olarak düzeltmelerine yardımcı olur.

Karaarslan (2010) içerik hakkında özellikle durulması ve çeşitli zekâ türleri için düzenlenen tekniklerle konuşma eğitimi verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Etkili bir biçimde konuşabilmek için dilin, anlama ve anlatma yetilerinin geliştirilmesi gerekir. İnsanlar okuma, dinleme ve izleme yaparken anlama; yazarken ve konuşma yaparken anlatma yaparlar. Özbay (2005) kişideki bu yetenekler yardımıyla dil kazanımının bütünlük oluşturacağını ifade etmiştir. Konuşan ve dinleyen anlamı beraber oluşturduğu için, konuşanın fikirleriyle dinleyenin fikirlerinin şekil alması konuşma ve dinlemenin etkileşim de olduğunu gösterir (Kitao ve Kitao, 1996; Zarefsky, 2005).

İnsanlarda birikim özellikle okuma ve dinleme/izleme vasıtasıyla gerçekleşmekte, yazma yeteneğiyle de düşünce ve duyguların düzen içerisinde anlatılması etkinlikleri yapılarak konuşma becerisine çeşitli katkılar sağlanır. Bununla birlikte okunan ve dinlenen/izlenenlerin ne ölçüde kavrandığı, anlatma becerisi yoluyla anlaşılmalıdır. Yani etkili konuşma özelliği, anlayabilme ve anlatabilme yeteneklerinin bütün halde gelişim göstermesiyle gerçekleşir.

Etkin dinlemeyle dinlenenler doğru bir biçimde anlam kazanacak; düzgün okuma ile bilgi birikimi sağlanmasıyla birlikte yüksek sesle metin okuma çalışmasıyla da anlatma ve telaffuz gelişimi sağlanacaktır. Sınıftan bir kişinin konuşma ve okuması o kişi için anlama ve anlatma; kalanlar içinse dinleme ve anlama çalışması olmaktadır ve bu durum dil becerisinin birbirinden farklı olamayacağını ortaya koyar (Sağlam, 2010; Temizyürek, 2007).

Okul öncesinde başlayan konuşma eğitiminin, ilkokuldan üniversite eğitimine kadar her durumda geliştirilmesi amaçlanır. 1. sınıftan 5. sınıfa kadar olan Türkçe dersi müfredatında (MEB, 2006), konuşma sahasında öğrencilere kazandırılması gereken temel becerilerin başında dilin akıcı ve doğru kullanımı vurgulanmıştır. Bundan dolayı aktif dinleme, düzgün telaffuzla vurgu ve tonlama egzersizlerine önem verilmesinin gerekliliği ifade edilmiştir.

Müfredatta konuşma için hazırlık, konuşmanın amacının belirlenmesi, uygun yöntemi belirleme, konuda sınırlandırma yapma, dikkatini toplama ve görgü kurallarına göre konuşabilme hakkında ifadelere yer verilmektedir. Daha sonra kişinin kendisini sözlü ifade edebilme becerisi üzerinde durulmaktadır. Bu amaçla düşündüklerini mantık içinde verme, çeşitli şekilde düşünmeye sevk eden ifade kullanma, karşılaştırma yapabilme, sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, sınıflandırma, sonuç çıkarma, özet çıkarma vb. anlama yeteneğini geliştiren uygulamalara yer verilmektedir. Programda tüm sınıflar düzeyindeki kazanımlar “Konuşma Kurallarını Uygulama, Kendini Sözlü Olarak İfade Etme ve Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma” şeklinde gruplandırılmıştır. 1. sınıftan 5. sınıf öğrencileri dâhil olmak üzere tüm öğrencilere Türkçe ders programında konuşmayla ilgili öğrenme şekli olarak ikna edici ve sorgulayıcı konuşmayla ilgili bilgi aktarılmıştır. İkna edici konuşma beş başlıkta gerçekleşir. Bu adımlar: dikkati çekebilme, anlamayı sağlama, inandırıcı olma, tekrar ve açılama yapmadır. İkna edilmek istenen konuyla ilgili karşımızdakinin çeşitli bilgi ve görüşlerle dikkatini çekebilme, dili canlı kullanarak ve örnekleri somutlayarak anlatılanın algılanmasını sağlama, kanıtlarla kuşku ve soruları giderme, ana düşünce sıklıkla tekrarlanarak anımsatma ve yapılmak isteneni açıklamadır.

Sorgulayıcı konuşmaysa, öğrencilerin herhangi bir düşünceyi destekleyip desteklemediğini gerekçeleriyle anlatması ve öne sürülen sebepleri sorgulayıcı konuşmasıdır.

6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders müfredatında (MEB, 2006), konuşma yeteneğinin geliştirilmesi için öğrencilerin Türkçenin zengin söz varlığından yararlanarak ve estetik zevkiyle kendisini rahat ve düzgün anlatabilmeleri, toplumsal yaşamda karşı karşıya kalacakları meseleleri konuşarak aşabilmeleri, yorum katarak değerlendirmeleri amaçlanmıştır.

Müfredatta konuşma yeteneğine yönelik, “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarıyla ilgili kazanımlar yer almaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programındaki (6,7, 8. Sınıflar) konuşma, yöntem ve teknikleri şöyledir:

İkna Etme: Bir konudaki düşüncelerin dinleyiciler tarafından kabul görmesini sağlamaya çalışmaktır.

Eleştirel Konuşma: Herhangi bir konuyla ilgili olumlu ve olumsuz yönleri, tarafsız bir şekilde değerlendirme, yorumda bulunmadır.

Katılımlı Konuşma: Dinleyenleri konuşma esnasında konuya dâhil ederek konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak ve konuyla ilgili değişik yorumları katmaktır. Konuşma kesilerek katılımcıların sorularını ve düşüncelerini ifade etmeleri sağlanır. Katılımcı konuşmaya birden dâhil olduğu için yapacağı konuşma da hazırlıksız olacaktır.

Tartışma: Öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili olumlu veya olumsuz düşünceler üreterek kabul ettikleri düşünceleri savunabilmeyi geliştirmektir.

Kendini Başkasının Yerine Koyarak Konuşma (Empati): Konuşma esnasında başkalarının değerlerini, düşünce ve duygularını anlayabildiğini göstererek iyi bir iletişim kurabilmek için yapılan konuşma şeklidir.

Güdümlü Konuşma: Öğrenciye herhangi bir konuyla alakalı bilgi verilmesinden sonra öğrencinin verilenle alakalı düşündüklerini sunmasıdır.

Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma: Öğretmenin oluşturduğu sözcük ve kavram havuzundan, öğrencilerin seçecekleri kavram ve sözcükleri yapacakları konuşmada kullanmasıdır. Bu konuşma çeşidinde hangi sözcük ya da kavramın seçileceği belli olmadığı için konuşmada hazırlık söz konusu değildir. Bu yöntemde amaç, öğrencinin öğrendiği kavram, sözcük, deyim ve atasözlerini anlatımda kullanmalarını sağlayıp kelime dağarcığını anlatım gücünü geliştirmektir.

Serbest Konuşma: Öğrencilerin bir konuyla ilgili düşünce ve duygularını sözlü bir biçimde aktarmasıdır.

Yaratıcı Konuşma: Bu konuşmada amaç öğrencilerin yaratıcılıklarını ve konuşma becerilerini geliştirebilmektir. Bu konuşma çeşidi öğrencilerin hızlı bir biçimde düşünmelerini sağlayan konuşmadır. Öğrencilere herhangi bir konu verilerek öğrencilerin kendinden önceki arkadaşının söylemlerinden başlayarak konuyla ilgili değişik bir görüş belirtmesi şeklindedir.

Hafızada Tutma Tekniği: Konuşmanın kesilmeden, kurallara uyularak yapılmasıdır (MEB, 2006).

Türkiye'deki dil programları ile yurt dışındaki dil programları karşılaştırıldığında yurt dışındaki dil programlarının genel bir taslak niteliğinin bulunduğu dikkat çekmektedir. İngiltere'deki dil programında (The National Curriculum for England, 1999) dinleme becerisi, konuşma becerisi ile beraber geliştirmek istenmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirmek istenen kazanımlar; öğrencilerin konuşmalarını geliştirerek kendilerini rahat bir şekilde anlatmaları, sözcük dağarcıklarının gelişmesi, düzgün ve standart bir dil sahibi olmalarıdır.

Bir başka ülke Singapur'un dil programında iletişim kurmak için konuşmanın önemi vurgulanmış; dramatizasyon, yazılı metinler ve iletişim araçları aracılığıyla uygulamalar verilmektedir. Singapur'un dil programında dilin gelişimi ile öğrencinin konuşmasındaki gelişimi fark etmeleri böylece dünyaya baktıkları pencereden bir farkına varma çalışması amaçlanmıştır. Konuşmada akıcı olmanın önemi vurgulanmış, etkin konuşma ile bilgi artacağı için, görseller ve iletişim araçlarının kullanılması vurgulanmıştır. Konuşma kavramı, sunumla beraber değerlendirilmiş; kullanılan dile ait özellikleri bilme, sunum ve konuşma becerisini kullanma ve konuşmanın çeşitlerini bilme şeklinde üç bölümde ele alınmıştır. Bunlar; gramer, düzgün anlatım ve telaffuz, standart İngilizce etkileşim vurgulanmış, konuşmanın gelişimi okuma-yazma

yeteneğini de geliştireceği vurgulanmıştır (Literature in English Teaching Syllabus, 2013, English Language Syllabus, 2010).

Bütün öğretim programları, diğer ülkelerin programlarıyla karşılaştırıldığında ayrıntılı olduğu görülür. California'da birinci sınıftan on ikinci sınıf düzeyine kadar dil programında (California's Common Core State Standarts for English Language Arts) "anlam ve işbirliği ile bilgi ve fikirlerin sunumu" başlığında konuşma eğitiminin verildiği görülür. Anlam ve işbirliği uygulamalarında; birebir ya da grup halinde eğitici ile konuşma ve değerlendirmeler yapılır. Bu konuşma değerlendirmelerde ifadenin açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilir. "Bilgi ve fikirlerin sunumu" başlığında ise anlatım tekniklerinden olan öyküleme, betimleme ve açıklama gibi kavramlar kullanılır. Teknolojik cihazları kullanma bu konuşmalarda ve değerlendirmelerde önemlidir.

Bir başka ülke olan Avusturya'nın dil programına bakıldığında birinci sınıftan başlayarak 12. sınıf dâhil olmak üzere birtakım derslerde edebiyat, İngilizce, okur-yazarlık eğitimi içerik ve yöntem açısından kategorilere ayrılmıştır. Edebiyatın öğretiminde edebi içerik, edebi inceleme ve edebiyat oluşturma; İngilizcede dillerdeki çeşitlilik ve bazı değişiklikler, ses bilgisi; okur-yazarlık eğitiminde de metin ve içeriği, analiz etme, değerlendirebilme ve yorumlayabilme ayrıca metni hazırlayabilme gibi başlıklarla ilgili bilgiler yer almaktadır (Acara, 2013).

Üniversite seviyesinde ise Türkçe Eğitimi Bölümü'nde görülmekte olan Sözlü Anlatım dersi içerik bakımından şu şekildedir:

Sözlü anlatım; konuşma maharetinin genel özellikleri (konuşma dilini ve vücut dilini kullanabilme), güzel konuşmada gerekli olan temel ilkeler (diksiyon ve hitabet, duraklama, vurgu ve tonlama). Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar, hazırlıklı konuşmanın bölümleri (konu seçimi ve konunun sınırlandırılması, amacı belirleme, kullanılacak bakış açısını belirleme, ana düşünce ve yan düşünceleri belirleme, plan yapma, metin oluşturma, konuşmanın sunumu). Konuşma

çeşitleri (karşılıklı yapılan konuşmalar, söyleşi şeklinde olanlar, kendini tanıtan konuşmalar, soru yanıtlama, önemli günlerde yapılan konuşmalar, yol tarifi, iş görüşme, röportaj, radyo ve TV konuşmaları vb.). Farklı konularda hazırlık yapmadan konuşma, örnek konuşmalar üzerine uygulamalar ve sözlü anlatım çalışmaları, konuşmadaki dil hatalarının düzeltilmesi.

Metin okumayla ilgili teknikler (sessiz ve sesli okuma, güdümlü bir şekilde okuma, eleştirel şekilde okuma vb.); okunan veya izlenen ve bir metni sözlü bir biçimde anlatma uygulamaları; konuşma çeşitleri 2: (topluluğa hitaben konuşma, herhangi bir olayı anlatma, duyuları iletme, okunan veya izleneni anlatma, ders anlatma vb.); içinde tartışma bulunan oturlardaki konuşmalar: münazara, tartışma, panel, açık oturum kurultay vb.); konuşmalarda kullanılan anlatım yöntemleri (öyküleyici, betimleyici, açıklayıcı ve tartışmacı anlatım); örnek konuşmalar üzerine uygulamalar, farklı konu başlıklarında hazırlıklı konuşma yapma; konuşmadaki yanlışları düzeltme (Türkçe Eğitimi Lisans Programı, 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı).

Yurt dışındaki üniversitelerde konuşma eğitiminin etkinlik ağırlıklı olduğu görülür. Cambridge Üniversitesinin dil eğitimi programında yapılan sesli okumalar konuşma kabul edilir (Cambridge English Language, Syllabus B, 2012). Program dinlemeyi ve konuşmayı beraber ele almış, konuşma uygulamaları bireysel şekilde ve grup şeklinde düzenlenmiştir. Programın amacı; dinlenileni anlama, düşündüklerini ifade etme, konuşmasını dinleyici kitlelerini uygun yapma, açık ve akıcı olarak konuşabilme, başkalarının konuşmalarını dinlemek ve konuşulana katkı sağlamaktır. Ayrıca kişilerin konuşma tonu ve hızı uygun olmalı; okuduğu, gördüğü ve duyduyuyla ilgili durum değerlendirmesi yapabilmeli ve kullandığı sözcükleri düzgün bir biçimde sıralamalıdır (Cambridge First Language English Syllabus, 2013).

Türkiye’de ilkokuldan başlayarak üniversite sonuna kadar konuşmayla ilgili eğitim verilmesine karşın öğrencilerin istenilen düzeyde konuşma becerisine ulaşamadıkları

araştırmalarla saptanmıştır. İlköğretim çağındaki öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalarda (Dülger, 2011; Sargın, 2006) öğrencilerin konuşma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda (Arslan, 2012; akır, 2008; Kaya, 2004; Öztürk, 2002) öğrencilerin anlatımda yetersiz kaldığı, yanlış telaffuzda buldukları ve konuşma bütünlüklerinde eksiklikler dikkat çekmiştir. Bazı araştırmalarda (Arhan, 2007; Aşıcı, 1996; Yangın, 1994) öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmelerinde Türkçe öğretmenlerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Bu neticeler öğrenciler üzerinde uygulanan konuşma eğitiminin hedeflenen amaca ulaşamadığı biçiminde söylenebilir.

Karaarslan (2010) Türkçe dersinde öğrencilere uygulanan öğretimle konuşmanın hazırlık aşamaları ve içeriği ihmal edilmiş, konuşma kavramıyla ilgili olarak yalnız vurgu, tonlama, sesletim gibi yönleri üzerinde durulmuş ve değişik zekâ çeşidine sahip kişilerin yaratıcı yönlerini ortaya çıkaracak ve farklı ürünler ortaya koymalarına imkân sağlayacak uygulamalarla konuşma eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuşmanın etkili olması için değişik tekniklerin kullanılması gerekir.

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda Türkçe dersi öğretmen adaylarının öğrencilere etkili konuşmayı öğretebilmeleri için adayların etkili konuşması gereklidir. Bu nedenle Türkçe dersine girecek öğretmen adaylarının konuşma becerileri üzerine çalışmalar yapılmalıdır.

Konuşma dersleri

Eğitimde, sosyal yaşamda, mesleki konularda kullanılan en önemli beceri konuşmadır. İnsanlar, hayatların büyük bir bölümünü, dinleme ve konuşma yaparak geçirilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilerin de Türk dilinin konuşma şeklini önemsemeleri, ilgili ve dikkatli

olmalıdırlar. Ayrıca konuşmanın yeni dili öğrenmedeki önemini idrak etmelidirler (Emiroğlu, 2013).

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten, konuşma becerisini kazandıran öğretmenlerin, alan bilgilerinin, diksiyonlarının, formasyonlarının, iletişim kabiliyetlerinin, empati yeteneklerinin iyi olmasının yanı sıra beden dillerini de etkili kullanmaları sözlerinin etkili olmasını ve ders içinde öğrencilere faydalı olmalarını üst düzeye taşır. Farklı ülke ve kültürlerden gelmiş olan öğrenciler için sözsüz anlatımın ve beden dilinin evrenselliğinden yararlanarak konuşma derslerinde başarı arttırmak mümkün olur (Emiroğlu, 2013).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılması gereken ilk çalışma, öğrencilerin kendi dilleri ile Türkçe arasında bağ kurmalarını sağlamaktır. Bunun için öğrenciler kendi dilleri ile Türkçe arasındaki benzer ve farklı yönleri açıklamalıdır. Bu işlem Türkçeyi tanımaları ve anadillerinin yapısından yola çıkarak Türkçenin yapısını algılamalarını sağlar. Bu çalışma, Türkçeyi öğrenmek isteyen öğrencilerin amaç, istek, yönelimleri ve motivasyonları için şarttır (Köksal ve Pestil, 2014).

Yabancı dil öğretiminin en önemli amaçlarından biri de o dilin konuşulabilmesini sağlamaktır. “Konuşma, bilişsel becerilerin yanı sıra psikomotor becerilerin gelişmesine bağlı olarak gelişmektedir.” (Demirel, 2014). Yabancı öğrencilerin Türkçe konuşma becerisi kazanıp geliştirebilmesi ve etkin şekilde kullanabilmesi için birçok etkinlik planlanmıştır. Yeni dil öğretme yöntemleri ve teknikleri kapsamında planlanan bu etkinlikler, öğrencilerin Türkçeyi etkili şekilde kullanmalarını en azından zaruri ihtiyaçlarını karşılamalarını ve kimseye gerek kalmadan iletişim kurabilmelerini sağlayacak şekilde konuşma becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır.

İletişimi ve mesaj aktarımı, konuşma ile yapılır. İnsanların biyolojik olgunluk ve bilişsel gelişimleri ile beraber konuşma yetileri de gelişir. Konuşma becerisi kendiliğinden oluşan dil

yeteneğimiz olmasına karşın bu becerinin bir sistem ve belirli bir yapısı bulunmaktadır (Köksal ve Pestil, 2014).

Avrupa ortak başvuru metni ile yabancı dil öğretimi giderek önemini arttırmaktadır. Dil öğreniminin ana sebebi iletişimdir. Dolayısıyla dil öğrenme becerileri içinde en önemli olanı konuşma becerisi olarak yerini alır (İşisağ ve Demirel, 2010). Yabancı bir dili öğrenme çabası, aynı zamanda o dilin kullanıldığı kültürü anlama ve tanıma demektir. Kişilerin o dilde öğrendikleri her kelime, cümle ve çözümlendiği her okuma metni o dilin kültürünü ve o dili konuşan kişilerin dünyasını tanımalarında yeni düşünce ve bilginin oluşmasına katkı sağlar (Eryiğit, 2012). Bu bakımdan konuşma derslerinde kullanılan okuma parçalarının Türk kültürünü tanıtıcı nitelikte olmasında fayda vardır.

Konuşma becerisinin oluşması için konuşma derslerinde Türkçenin kuralları ve kelimelerin telaffuzunu düzgün vermek gerekmektedir. Bununla beraber beden dili de kullanılması konuşma becerisinin gelişimine katkısı olacaktır. Demirel'e (2003) göre Türkçe konuşma becerisi kazanan bireylerin yalnızca grameri ve kelime anlamlarını bilmeleri yeterli olmaz ve bazı sözel olmayan davranış biçimlerini de bilmeleri gerekir.

Konuşma derslerinde dikkat edilmesi gereken konuşma becerileri ses tonu, tonlama, vurgu, ritim, telaffuz, üslup, akıcılık, anlaşılabilirlik, cümle yapısı, doğru kullanım, sözcük zenginliği, konu içeriği, bütünlük ve uygunluktur (Köksal ve Pestil, 2014).

Bygate'e (2001) göre, konuşma becerisinde dört ana süreç vardır. Bunlar; "anlamlandırma, şekillendirme, uygulama ve kişisel denetim" süreçleridir. Konuşma derslerinde bu süreçler takip edilmelidir.

Anlamlandırma sürecinde, alınan mesajı algılayıp verilecek olan mesajı belirlemek işi yapılır. Bu süreçte konu ile ilgili bilgi, ortam, ses tonu ve süresi planlanır. Şekillendirme sürecinde, kullanılacak sözcükler, deyimler, dil bilgisi kuralları verilme şekli belirlenir.

Uygulama sürecinde, konuşmacı ağız, dil, diş gibi yapıları, ses ve nefes uyumunu sağlamaya çalışır. Kişisel denetim sürecinde ise gramer hatalarını, telaffuzunu, fonetik yapıyı, sözcük ve harf hatalarını denetler. Bütün bu aşamalar çok hızlı gerçekleşmektedir (Akt. Köksal ve Pestil, 2014).

Konuşma derslerinde işlenecek olan konunun içeriği, öğrencilerin seviyeleri, sınıfın fiziki yapısının uygun olması vb. birçok etmen göz önüne alınarak en uygun olan teknik ve yöntemler kullanılmalıdır. Kullanılan yöntem ve tekniklerin verimli olması için bazı etkinlikler yapılmalıdır ki öğrenciler Türkçeyi etkin şekilde kullanabilir hale gelsinler.

Konuşma konusunda başarılı olunması, Türkçeyi öğrenim sürecinde, bireysel yeteneklerle ilgilidir. Kelime dağarcığının az olması, ses tonunu ve konuşma hızının ayarlanamaması konuşmacının başarısını düşürür. Konuşma becerisinin oluşmasını ve geliştirilmesini direkt etkileyen bir başka unsur da konuşma şeklidir. Konuşma şekilleri iki ana bölümden oluşmuştur. Bunlar;

Karşılıklı konuşma (diyalog): Sohbet etmek, tartışmak, soru sormak ve cevaplamak, özür dilemek, ilgili kişilerle konuşma, telefonla konuşma gibi günlük zamanlarda yapılır.

Topluluğa konuşma (monolog): Masal, hikaye, öykü, anı, anlatım, duyuru yapma, kurs verme, toplantı yapma, söylev, sunum, sempozyum gibi vb. durumlarda yapılan konuşmalardır (Köksal ve Pestil, 2014).

Derslerde öğrencilere konuşma becerisi kazandırmak için kullanılan alıştırmalardan biri de tekrar yaptırmaktır. Konuşma becerisi kazandırma ve geliştirmeye yönelik çalışmalar şu sıra ile yapılmalıdır (Demirel, 1993):

Mekanik Alıştırmalar: Bu alıştırmada öğretmen örnek model verici öğrenci ise verilen modeli tekrar edici rolündedir. Genellikle tekrar yapmaya dayalı bir alıştırmadır. Dinleme yapıldıktan sonra duyulanı tekrar etme şeklinde genelden özele biçiminde olması önerilir. Çünkü

topluca yapılan tekrarlar öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları yanlışlarla karşılaşmadan deneyim sahibi olmalarını ve konuşulanları tanımalarını sağlar. İlk defa duyulan ses, kelime veya sözcük düzgün söylenmeyebilir. Bu sebeple toplu tekrar ile birkaç defa söylenen sözcük veya kelimeler bireysel tekrarlardaki hataları azaltır. Bu sayede öğrencilerin Türkçede alışkanlık kazanmaları başlamış olur.

Mekanik alıştırmalar içinde tekrar alıştırmalarından sonra en çok kullanılan çalışma yer değiştir. Bu alıştırmalar başlangıç seviyesinde bulunan öğrencilere yeni cümle kalıpları öğretilirken kullanılır. Bu alıştırmada önce öznenin sonra nesnelere daha sonra da fiillerin yerleri değiştirilir.

Yapılacak başka bir alıştırma da çevirme yöntemidir. Olumlu cümleyi olumsuz veya soru cümlesine, etken cümlelerin edilgen cümleye, dolaylı anlatımın dolaysız anlatım şekline çevrilmesi vb. çalışmalar yapılır.

Anlamalı Alıştırmalar: Türkçenin gramerini ve yapısını öğretmek için soru-cevap tekniği uygulanır. Bu tür alıştırmalar gelişi güzel değil sınıfta düşünülerek düzgün ve anlamlı cümle kurularak yapılır.

İletişimsel Alıştırmalar: Hedef dilin yapısı öğrenildikten sonra dilin kullanılmasına yönelik alıştırmalardır. Hikaye anlatımı, oyun oynama, diyalog kurma,, münazara, doğaçlama yapma, rol yapma, tiyatro oynama gibi alıştırmalar yapılır. Telaffuz becerisinin gelişmesi dili öğrenme, sesleri çıkarabilme ve kelimeleri söyleyebilmekle başlar (Demirel, 1993). Özellikle başlangıç seviyesinde telaffuz ve anadili ile Türkçe arasındaki farklı seslerin öğretilmesi ile başlanır.

Telaffuz öğretiminde takip edilecek sıralama “dinleme, ayırt etme, tanıma, telaffuz ve düzeltme” şeklindedir. Öğrencilerin telaffuz sorunları hatanın yapıldığı anda düzeltilmeli ve konu dışına çıkmadan anlatılmalıdır (Demirel, 1993). Telaffuz eğitiminde takip edilecek kurallar:

- Önce anlamaya yönelik alıştırmalar yapılmalı.
- Anlatılacaklar kısa ve açık cümlelerle belirtilmelidir.
- Aynı şeyleri birden çok kişiden duymaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin kendi dillerin ile öğrendikleri dilde benzeyen sesler arasında bir bağ kurulabilir.
- Hedef dildeki sesler ile anadilindeki sesler arasındaki zıtlıklara dikkat çekilmelidir.
- Seslerdeki zıtlıkların işlevleri anlamlı bir biçimde gösterilmelidir.
- Söylenenler birkaç kez tekrar edilmek yerine normal hızla söylenmelidir.

Farklı dil öğrenmeye çalışan kişiler hedef dili anadillerini konuştukları gibi konuşmak isterler. Öğrenilen dilin rahatça kullanılması için bütün duyu organları aktif olarak kullanılmalıdır. Öğrenme sürecine ne kadar çok duyu organı katılırsa öğrenme de o nispette iyi olur ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı sağlanmış olur.

Drama yönteminin kullanılması da öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlar. Türkçeyi öğrenirken drama yöntemi kullanılması öğrenciyi etkinliğin parçası haline getirir. Böylece öğrenciler kendilerini dersin içinde hissederler. Dil öğretiminde katılım ve deneyim öğrenme sürecine olumlu katkı sağlar. Rol yapma, doğaçlama gibi teknikler öğrencilerin gerçek ortamda oldukları algısı yapar ve öğrenmeyi amaçladıkları dili etkili bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır.

Drama, günlük hayattaki dil kullanımına uygun bir ortam oluşturmayı sağlar, böylece günlük hayatta öğrenciler dili kullanırlarken ne şekilde davranmaları ve konuşmaları gerektiğini ve var olan duruma göre kendilerini ifade etmeyi öğrenirler (Kara, 2013).

Demirel'e (2014) göre drama, dil öğretilebilmesi için önemli bir yöntemdir ve bu yöntemin faydalarını şu şekilde ifade eder.

- Dikkatli ve etkin dinleme yetenekleri gelişir.
- Bireylerin özgüvenlerini artırır.
- Yaratıcılığı ve anlama yeteneğini geliştirir.
- Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı artırır.
- Pratik yapmaya imkân sağlar ve akıcı konuşmayı edindirir.
- Dil hâkimiyetini ve iyi ifade becerisini geliştirir.
- Öğrendikleri bilgileri etkili bir biçimde kullanmalarını sağlar.

Dil öğretimindeki bir başka teknik ise diyaloglar ikili çalışmalardır. 1970'li yıllardan bu yana dil öğretiminde kullanılan bu yöntem iletişimsel dil öğretimi yaklaşımının bir koludur ve iş birlikçi öğrenmenin değişik bir şeklidir (Yaman, 2013). Yaman, ikili çalışmaları iki temel çalışma olarak değerlendirir.

• Açık ikili çalışmalar: Bu çalışmalar öğretmen-öğrenci, öğrenci- öğrenci ikililerinden meydana gelir. Öğretmen-öğrenci ikilisinde, öğretmenin öğrenciye sorular sorması, cevaplar alması, bir konu konuşulması, öğretim sürecindeki dili anlayıp anlamadığını belirlemeye yarar.

Öğrenci-öğrenci ikili çalışmasında iki öğrenci diğer öğrencilerin karşısında birbiriyle konuşur ve birbirlerine öğretmenin yönlendirmesine bağlı kalarak soru sormaları ile yapılır.

• Kapalı ikililer: Yeni dil öğretimi için temel oluşturur. Bu tür ikili etkinliklerde, rol yapma, benzeşim kurma, monologlar, bilgi doldurma soruları, tartışma ve söyleşi çalışmaları yeni dil öğretiminde temeldir. İkili çalışmalarda; rol yapma, benzetişim, monologlar, boşluk doldurma, tartışma, söyleşi vb. kullanılır.

Dil öğretiminde bir de grupla çalışmalar yapılır. İletişimsel yaklaşıma göre dil tek başına kullanılmaz bir kaynak bir de mesajı alan alıcı gereklidir. Öğrenciler, yeni dili iletişim yönünden

nasıl kullanacaklarını ve düşüncelerini hedef dilde nasıl dile getireceklerini öğrenmelerinin yanı sıra o dil hakkındaki tüm kavramları öğrenirler.

Geleneksel dil öğretiminin tek düzeliğini aşmak için sadece kurallar ve gramer olarak değil işbirliğine dayalı uygulamalara yer vererek öğretmek gerekmektedir (Meng, 2010, akt: Yaman, 2013).

Grup çalışmalarının yapılmasını gerekli kılan durumlar şöyle sıralanabilir; (Yaman, 2013):

- “Dil öğretiminde uygulama yapmak için fırsat oluşturur.
- Konuşma becerisi niteliğini geliştirir.
- Öğretimi kişiye özel şekilde yapmayı sağlar.
- Olumlu bir ortam oluşturur.
- Öğrencilerin motivasyonunu sağlar.

Drama ve rol yapma öğrencilerdeki konuşamama sorununun önüne geçmek için yapılır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye çalışan öğrencilere drama ile diyalog kurdurularak dikkatleri çekilir (Arslan ve Gürsoy, 2008). Drama yapılırken öğrencilerin duygu ve düşüncelerini başka bir kişilik özelliğine göre dile getirebildikleri bir öğrenme yöntemidir. Bu yöntem yabancı dil öğretilirken diyalog kurma ve konuşma becerisi kazandırma çalışması esnasında kullanılır. Bu yöntemi uygulamaya başlamadan önce kullanılacak diyalogla öğretilecek cümle kalıpları iyi öğrenilmeli ve uygulanması yapılmalıdır. Buradaki cümleler öğrenildikten sonra diyalog öğrenciler tarafından temsili hale getirilir. Böylece konuşma becerisi etkinliği amacına ulaşır (Demirel, 2014).

İletişim, Dil ve Konuşma

“Yabancı dil öğreniminde amaç, dilin temel işlevi olan iletişimin sağlanmasıdır” (Koç, 1979). Dil kurallarına uygun olmaktan çok iletişim sağlayıcı araç olarak nitelendirilebilir. Yabancı dil öğretimi sürecinde kabul gören tutum, cümle yapılarının çeşitli örnek cümlelerle öğretilmesi, bu cümlelerin farklı etkinlik ve alıştırmalarla pekişmesini sağlamalıdır. Asıl amaç öğrenilen dilin yapısının öğretilmesidir. Yani bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin kurallarına göre cümleler kurmalarını sağlamaktır. Fakat iletişimci yöntemin geçerli olduğunu söyleyenler bu görüşü yanlış bulmaktadırlar. Kurallı cümle kurma biçimi onlara göre en son oluşması gereken bir durumdur. Bu tekniğe göre, kalıpların ezberlenmesi değil öğrenileni anlamaya ve kavramaya yöneliktir (Demirel, 2014). İletişimsel dil öğretimi yaklaşımındaki görevler şunlardır (Doğan, 2012):

- Dil, kendine özgü kurallara sahip olan bir sistemdir.
- Ana işlevi, iletişim ve etkileşim sağlamaktır.
- Dilin yapısı aslında işlevini ve iletişim yönünden kullanımını yansıtır.
- Dilin temel birimleri söz dizimi, yapısal özellikleri, işlevsel ve iletişimsel anlam kategorileridir.

Bu tekniğin asıl çıkış noktası sosyal iletişimdir. Beden dilini kullanma ve insanlar arasındaki bütün iletişim dillerini içerir. Bu yaklaşım dil öğretimini sosyal bir durum, dili ise iletişim ve etkileşim aracı olarak benimser. Bu da, öğretim sürecinde anlamlı sonuç çıkarmak, beden dili ile iletilmek istenen mesajı anlatmak, dinlemek, konuşmak, okumak ve yazmak gibi becerileri içine almayı amaçlar.

Derste işlenen konu ve etkinlikler yaşamın her alanıyla ilgili tüm iletişim şekilleri ile bütün halinde olup etkinlik tabanlı bir yöntemdir (Doğan, 2012). Bir kaynağın diğer kaynağa

mesaj aktarmasına iletişim denir. Toplum içindeki durumu ne olursa olsun kişilerin günlük hayatlarında yaptıkları, iletişimi vazgeçilmez kılar. İletişimin bu özelliği nedeniyle insan hayatında mecburi bir yeri vardır. “Aynı zamanda iletişim kurulan kişi üzerinde değişiklik oluşturmasında bu amacın rolü bulunmaktadır” (Tutar ve Yılmaz, 2003).

İnsanoğlu varoluşundan bu yana iletişim ihtiyacı duymuştur. Bu ihtiyacı karşılamanın ilk yolu ise dildir. Dil, insanların duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarını ifade etmesini, hayatını sürdürebilmesini sağlayan; bilimde, sanatta ve teknik konularda kullanılan, insanlığın ve uygarlığın en belirgin aracıdır (Aksan, 2007). Konuşma becerisinin yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesinde çok önemli bir yeri bulunur. Aslında konuşmanın asıl amacı iletişim kurmaktır. İletişim, kaynak ve alıcı arasında mesaj alışverişi ve bu mesaja yönelik tepkilerin tamamıdır. Öğretmenler Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken kullandıkları teknik ve yöntemlerin öğrenci merkezli olması gereklidir. Öğrencilerin iletişim kurmalarını sağlayacak ve onları teşvik edecek şekilde davranmalıdır. Sınıf ortamının da öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri ve konuşma yapabilecekleri hale getirmek gerekir. Böylece öğrenme gerçekleşir tersi bir durumda sadece kitaba bağlı kalınır ve gerçek yaşamdan uzak olan konuşma eğitimi amacına uygun şekilde yürütülemez.

İletişim sağlayabilmek için kelime bilinmesi gerekir. Kelime dağarcığı geniş olan kişi zayıf kelime dağarcığı olan kişiye göre çok daha önde olacaktır. Bozuk bir diksiyonun sebepleri; boğumlama, vurgu hataları, yanlış tonlama, ulama yapmada dikkatsiz olma, tekdüze olma, gereksiz duygu ve duraklamalar, konuşma hızının yanlışlığı, harflerin ve hecelerin yutulması, ses ve nefes denetiminin yapılmaması ve dinleme becerisini kullanmamaktır (Taşer, 1992). Anlaşılacağı üzere çok kelime bilmek, kelimelerin doğru şekilde telaffuz edilmesini sağlayacaktır.

Karşılıklı konuşma etkinlikleri yapılması yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin pratik yapmaları için gereklidir. Türkçeyi öğrenen kişiler gündelik yaşamlarında Türkçeyi kullanırken bu çalışmalarda öğrendikleri cümleleri ve sözcükleri kullanacaklardır. Öğretmenlerin, öğrenciler konuşmada çekindiklerinde ve zorlandıklarında, onları yüreklendirecek ve konuşmalarını sağlayacak davranışlar sergilemesi yararlı olur.

Başarının anahtarlarından biri de etkili iletişim kurmaktır. Kariyer yapmak, farklı ülkede yaşamak veya değişik sebeplerle insanlar yabancı dil öğrenmek istemektedirler. Yeni dili öğrenmeye çalışan kişiler, öğretmenlerini ve çevrelerinde o dili konuşan kişileri model alırlar.

Aklımızdan geçenleri düzenlememizi sağlayan unsur şüphesiz konuşmadır. Kişiler önce dinler sonra da çevreleri ile iletişime geçerler. Bu şekilde düşüncelerini belli bir sıraya koyabilirler. Böylece öğrenciler öğrendikleri yeni bilgileri hafızalarına daha iyi bir şekilde yerleştirirler. Bu sebeple öğrencilerin daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanmalıdır. Konuşma becerisi gelişen öğrenciler gündelik hayatlarında ihtiyaçlarını daha rahat giderebilmektedirler. İletişimsel dil çalışmalarının oluşması için, öğrencilerin beklendik davranışları gösterebilmesi için planlama, yürütme ve denetleme aşamalarının ardışık şekilde uygulanması şarttır.

Planlama, yeni dil öğrenen kişilerin iletişim gereksinimlerini karşılamak için dil becerilerinin koordinasyonudur. Yürütme, öğrencilerin kuralları anlama ve artikülasyon ikilisini içerir üretim; kavrayış, güncel olma ve yorum yapma becerisi kazanımı; konuşma ise dinleme ve yazma becerilerini kapsayan etkileşim çalışmalarının yapılmasıdır.

Denetleme, öğrencilerin iletişim süreçlerindeki her aşamanın geri dönütüdür (Council of Europe, 2009).

Yeni dili kullanmaya başlayan öğrencilerin iletişim becerilerini kullanmaları için iletişimsel ortamlarda bulunmalıdırlar. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini kullandıkları

durumlar üretimsel faaliyetlerdir. Sözlü üretim faaliyetleri; dinleyici kitlesine veya halka konuşma yapmak, duyuru yapmak, şarkı söylemek, bir parçayı yüksek sesle okumak olarak sıralanabilir. Yazılı üretim faaliyetleri ise anket doldurma, makale yazma, not alma, rapor oluşturma vb. şekilde sıralanabilir.

Güzel ve Etkili Konuşma

Sosyal hayata katılmayı sağlayan unsurlardan biri konuşmadır. Doğru iletişim kurmak için konuşmayı yapan kişinin duygu ve düşüncelerini, fikirlerini tam bir şekilde anlatabilmesi için konuşma becerisine ihtiyacı vardır. Demokrasinin olduğu toplumlarda fikirlerin anlatılmasında konuşma en etkin araçtır. Konuşma iletişim için gerekli olduğu kadar demokratik bir ortamın oluşmasını sağlamak için de en etkili unsurdur. Günümüzde teknolojinin sayesinde bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Bu bakımdan bilginin ve fikirlerin etkili biçimde aktarılması çok önemlidir.

Psikodilbilim alanında konuşmanın bilişsel işlevinin karmaşık yapısının boyutlarından biri olduğu ve düşünmenin gelişmesini sağlayan her bir tekniğin konuşmayı da geliştirdiğini ve konuşmayı geliştiren her bir tekniğin de düşünmeyi geliştirdiği bir gerçektir (Demirel, 2000). Bu gerçeklikle insanların konuşma becerisi kazanmaları onlara düşünme yetisini de kazandırır ve topluma faydalı hale getirir.

Konuşma eski çağlardan bu yana insanların hayatında önem arz etmiştir. Eski dönemlerde özellikle devlet yöneticilerinin ikna ve konuşma kabiliyetlerinin yüksek olması beklentisi günümüzde her alandaki insanın bu nitelikte olmasını zorunlu hale getirmiştir.

Güzel ve etkili konuşma alanında yapılan çalışmalar M.Ö. 5. yüzyıla kadar dayanır. O zamanlarda Sicilya'daki Tiranlar kovulmuş ve halk da tarlalarını geri almak amacıyla mahkemelere müracaat etmişlerdi. Açtıkları davaları kazanmak için kendilerini savunma

yöntemlerinin etkili olması gerekliydi. Bu gereksinim sonucu anlatımın bilgilendirmekten çok inandırma gücü olması ve bu şekilde fayda sağlamasını başarmışlardır (Ergenç, 1995).

Antik çağda Aristo, dili ikna etmeyi sağlayacak şekilde kullanma sanatı olarak tanımladığı retoriği üç aşamalı olarak belirtmiştir (Dürüşken, 1995);

1. Siyasi toplantı için olan hazırlıklı konuşmalar,
2. Mahkemedeki savunma konuşmaları,
3. Tören esnasında yapılan konuşmalar.

Yukarıda sayılanların haricinde retorik, konuşma eğitiminden sonra edebiyat alanında kullanılan söz sanatı olarak tanımlanır. Türk kültüründe de güzel ve etkili konuşmaya büyük önem verilmiştir. Hitap, beyan, belagat kavramları sözlü anlatım yönteminin etkinliği ve sanatsal yapısı üzerine oluşturulmuştur. İslam ülkelerinde retorik yerine belagat kullanılır ve üç bölümden oluşur. Bunlar:

- 1- Maani: Tümcenin kurulumu, genel düzeni ve yapısı
- 2- Bedi: İstiare, mübalağa vb. anlatım şekilleri
- 3- Beyan: karşıdaki kişiyi etkileyebilme ve inandırabilme

Belagat, fikirlerin, duyguların yerli yerince ve zaman ayarlı olarak anlamı en duru ve akıcı olan şekilde dile getirilmesidir. Belagat, cümlelerin ve sözlerin açık ve anlaşılır olmak şartıyla üslupta zaman, yer, duruma uygun söyleyenin, dinleyenin ve ifade edilen düşünce ve duyguya uygun olarak söylenmesi olarak tanımlanır (Saraç, 2000).

Saraç (2000) belagat kelimesinin retorik yerine kullanılmasının yanlış olduğunu savunur. Çünkü belagat ve retorik kavramları kültürleri farklı medeniyetlerin ortaya çıkardığı iki ayrı kavramdır. Her iki kavramın da doğması ve gelişmesi süreci farklılık göstermektedir. Retorik, hitabetin ana düşüncelerini bünyesinde toplamış olup sosyal statüyü korumak, hak savunmak, rakip olanları ekarte etmek gibi amaçları olan ilkeler bütünüdür. Retoriğin doğması ve gelişmesi

için benimsediği amaçlar bunlardır ve uzun yıllardır etkin bir şekilde devam etmektedir. Şu anda da insanların etkilenmesini sağlamak amacıyla sinema, reklam ve politika alanlarında kullanılmaktadır. Belagat sanatının doğması ve gelişmesi ise yazılı metinler etkilidir. Bu bakımdan retorik kavramının bizdeki karşılığının hitabet olması daha doğru olacaktır.

Konuşma, psikolojik, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilim alanları ile ilişkilidir (Ünalın, 2006). Ayrıca konuşma, biyoloji, dilbilim, edebiyat, halkla ilişkiler, mantık, hukuk, politika vb. bilim dallarında da incelenmekte olan ve insanların başarılı olmasının önemli unsurlarında olduğu bilinmektedir. İnsanların kendilerini ifade etme biçimleri yani üslupları kişiliklerinin dışı vurumudur. Konuşma kabiliyeti aynı zamanda zekânın da göstergesi olarak kabul edilir ve zihinsel olgunlaşma, kişilik yapısı ve sosyal ilişkilerin bir aynası olarak da düşünülmektedir (Babacan, 2007; Sever, 2004).

Konuşmanın yapılmış olan tanımlarında duygu ve düşüncenin etkili bir şekilde aktarılması vurgulanmaktadır. Yalçın'ın (2002) tanımına göre, etkili konuşma, insanların başkaları karşısında, planladıkları konuşmayı yaparken duygu, düşünce ve isteklerini etkili şekilde anlatma yeteneğidir. Etkili konuşma yapabilmek için doğru konuşmak önemlidir. Bunu sağlamak içinde telaffuz, hedefe uygun sözcük seçme ve doğru cümleler kurmak gerekir.

Etkili konuşma, konuşmacının zihinsel ve bedensel öğelerinin uyumlu olması ile meydana gelir. Yani dilin kurallarını bilme, dil yapısını koruma ve konuşma becerisinin bir arada olması etkili konuşma yapabilmenin ilk şartıdır. Konuşma yapılırken bilgilerin doğru aktarılması ve sosyal iletişim olanaklarının doğru biçimde kullanılması gerekir (Brown ve Yule, 1983; Canale ve Swain, 1980).

Temizyürek, Erdem ve Temizkan (2011) etkili konuşmanın, konuşmacının mesajını konuşma şartlarına uyarak ve dinleyenleri etkilemeyi başaracak nitelikte aktarabilmesi ile olacağını savunmuşlardır. Bunu yapabilmek için ise konuşmacı kendine güvenmeli, dinleyenlere

de güven vermeli, onların dikkatlerini çekmeli, beden dilini düzgün kullanmalı, giyimine önem vermeli, amacına uygun bir konuşma yapmalı, konunun bütünlüğünü bozmamalı ve üslubunun düzgün olması gerekir. Ayrıca etkili konuşma becerisi sahibi olan öğrencilerin derslerde sözcüklerin anlamlarını kavramak için yerli yerince sorular sordukları ve kendilerini net bir şekilde anlattıkları bilinmektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995). Etkili bir şekilde konuşma yapmak için bedenimizdeki birçok birimin uyumlu bir biçimde çalışması ile oluşabilen yetenek, alışkanlık, beceri ve sanattır (Özbay, 2003).

Konuşma, bilgi edinme, düşünce ve yargı oluşturma, anlaşma, ikna etmeye yöneliktir. “Konuşurken ifadelerin anlaşılır olmaması, sözcüklerin çok hızlı ya da yavaş söylenmesi, anlamı bilinmeyen kelimeler kullanılması konuşmayı amacından uzaklaştırıp etkisiz bir konuşma haline getirir (Ammelburg, 2003). Buradan da anlaşılacağı üzere konuşma, nefes almayla başlayan, nefesin kontrolü, telaffuzu doğru olması, vurgu, tonlama, sunum yeteneği ve düşünce sürecini kapsar.

Ana Dili Öğretiminin Yabancı Dil Öğrenmeye Etkisi

Ana dili, insanların hayatları boyunca buldukları toplumun durumuna göre şekillenen, başlangıçta beynimizdeki dil merkezimizin olgun hale gelmesi şartıyla, sosyal ve kültürel olaylarla gelişip değişen bir göstergedir. Dil göstergelerinin toplum hayatını düzenleyen, değerleri aktaran, iletişimi sağlayan birçok görevi vardır. Düşüncelerin ifade bulması için dil, ifade edilecek bir durum için de düşünce gereklidir. Aslında dil ile düşünce ayrılmaz birer yapıdır. Kendinin farkında olan kişi başkalarının halini, düşüncesini, yaşama şeklini vb. durumları anlayamaz. Sayılan bu kavramları anlayan kişiler ise zihninde kavramları yorumlar ve biçimlendirir ve böylece yeni bir dili öğrenme olgunluğuna erişir. Bu söylemden yola çıkılarak anadili öğrenmenin yabancı bir dili öğrenmekte temel oluşturduğu varsayılabilir. Çünkü dil kuralları ile insanların düşüncelerini biçimlendirir ve gelişmesine yol açar.

Yabancı dil öğrenen kişinin hedef dildeki ses bilgisinin ve söz düzeninin kendi dilinde örtüşen ve ayrılık gösteren taraflarının olduğun farkında olmalıdır. Özellikle batı dilleri yazıldıkları gibi okunmazlar. Bu sebeple öğrencilerin faydalanacağı zemin dilbilimdir. Anadilinden farklı bir dil öğrenen kişi o dilin anlayışı ile karşı karşıya kalır ve bunu anlarsa işini yarı yarıya çözmüş sayılır.

En başta anlaşılması gereken konu, her dilde kendine has bir yapı ve felsefe olduğunun kabul edilmesi, karşıt olan çözümlerle anadili ile hedef dilin ayrıştığı, çalıştığı ve benzeşme gösterdiği yerleri tespit etmeli, ayrı olan kısımları vurgulanmalı, öğretilecek konular ele alınmalıdır. Yeni dilin sadece gramer yapısını öğrenmek, yeni dili içselleştirmek için yeterli olmaz. Bir dili öğrenmekle o dilin gramerini bilmek aynı şeyler değildir (Kavcar, 1997).

Dil öğrenimi alanında son yıllarda kabul gören evrensel dil araştırmalarının sonuçlarına göre, ikinci dilin öğrenilmesi sürecinde ana dilden faydalanılabileceği ortaya çıkmıştır.

Öğretimde faydalanılabilecek beş ilke şöyledir:

- “Dil öğretimi doğal ortamda olmalıdır.
- Öğrencinin kendi dilinden yola çıkılmalıdır.
- Bütün derslerden faydalanılmalıdır.
- Farklı dil uygulamaları arasında ilişki kurulmalıdır.
- Ders araç-gereçlerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever 1997).

İkinci ve dördüncü sıradaki öğretim ilkeleri, yeni dili öğrenen kişilere ve öğretmenlere önemli bir gösterge niteliğindedir. Burada ana dili eğitiminde başvurulabilecek yöntem ve teknikler belirtilmiştir. Yeni dil öğrenimindeki başarısızlıkların aslında ana dili öğretimindeki

başarısızlıklardan kaynaklı olduğu ortaya çıkmıştır ve bunu da yeni dil öğretimindeki olumsuz durumların takip ettiği görülmektedir.

Yabancı Dil Öğretimi ve Yöntemleri

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ile ilgili araştırma ve çalışmalar yapıp çeşitli görüşler dile getirilmiştir. Dünyada sayısı üç bini bulan dil olmasına rağmen yeni dil olarak öğrenilmek istenen diller çok değildir. Bir dili öğrenme isteğini uyandıran etkenler, o dilin kullanıldığı ülkenin siyasi ve ekonomik gücü gelmektedir. Bunun yanında kültürel, ticari bağlar ve askeri güçte etkilidir. Ülkemizde batı dillerinin öğretimi ağırlıklıdır (Demirel, 2014). Yabancı dil öğretimi Türkiye’de gerek üniversiteler bünyesinde gerekse özel öğretim kurslarında verilmektedir. Ancak yabancı uyruklulara Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için de çalışmalar son yıllarda ağırlık kazanmıştır. Üniversitelerin ve özel kurumların da bu konuya ağırlık verdiği gözle görünür şekilde artmıştır. Yabancı dil öğretimi almak isteyen kişiler bu kurumlarla işbirliği yaparak kısa zamanda Türkçeyi öğrenmek amacındadırlar. Bunun daha profesyonel yapılabilmesi için çeşitli araştırma ve çalışmalar yapılmaktadır.

Yabancı dil öğretme amacı ile insanlık tarihinde birçok değişik teknik kullanılmıştır. 1940–1960 yılları arasında kullanılan tek yöntem dil öğretimini ablukasına alan duyumcu dil yöntemi (audio-lingual) hedeflenen dil öğretim düzeyi için yeterli olmamıştır. Bu akımın savunucuları dil öğretiminin bir alışkanlık edinimi olduğu konusunda düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu teknik küçük yaştaki çocukların eğitiminde işe yarasa da dil kullanımı yeteneği kazandırmak ve geliştirmekte yetersizdir (Kocaman,1983).

1960 yılından sonraki dönemde Chomsky’nin önyak olmasıyla dil bilim anlayışında yeni akımlar oluşmuş ve bununla beraber anlak ruhbilimin etkisi ile dil öğretiminin alışkanlıktan ziyade bilinçli bir kazanım etkinliği olduğu savunulmaya başlanmıştır. Yani dil öğreniminde anlak hal ve insan kişiliği ön planda olmaya başlamıştır. İnsanların makine değil canlı bir varlık

olduğu, yeni dil öğreniminde anadilin etkili olduğu, varsayımların ve doğuştan var olan dil kazanım becerisinin önemi fark edilmiştir. Bu fark edilişle birlikte anlksal yöntem olarak tanımlanan usçu bir yaklaşım gelişmiş fakat önemli miktarda geleneksel dil öğretime benzeyen bu yöntemde biçim kalıbını aşmadığı dil bilgisi öğretiminin ilerisinde bir yarar sağlamadığı anlaşılmıştır (Kocaman, 1983).

Bununla birlikte insanların ruhsal durumları ve anlama kapasiteleri dikkate alınarak daha akılcı tekniklere temel oluşturmuştur. Artık sadece tek bir öğretim tekniğinden değil tekniklerden bahsedilmeye başlanmıştır. Fakat yinede işlevsel ve kavramsal öğretiler çemberinde olan bir yöntem daha tam anlamıyla gelişmemiştir. Genel olarak dil öğretiminde iki tane yöntem kullanılmaktadır.

Öncelikle öğrenciye gramer kuralları verilmekte, sonrasında ise işlevsel kavramsal boyut ile devam edilmektedir. İkinci yaklaşım ise, gramer ve işlevsel boyut aynı anda verilir bu şekilde yapı ve işlev örüntüsü oluşturulmaya çalışılır (Kocaman, 1983).

Yapılan tüm bu uygulamaların tek bir amacı vardır, yabancı dili öğrenciye kısa zamanda amaç doğrultusunda ve nitelikli biçimde öğretmektir.

1982 yılının sonunda Avrupa Konseyi ile Millî Eğitim Bakanlığının ortaklaşa düzenlediği Yabancı Dil Öğretim Programları seminerinde bazı yöntemler belirlenmiştir. Benimsenen bu yöntemler şöyledir (Çevik, 2006):

1. “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)
2. Dolaysız Yöntem (Direct Method)
3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method)
4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach)
5. İletişimci Yaklaşım (Communicative Approach)
6. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)”

Avrupa Dil Portfolyosu

Dünyadaki bilim ve teknolojik gelişmeler beraberinde daha birçok gelişmeyi de sağlamıştır. Bu değişimler ülkeler arasındaki etkileşimi daha da arttırmıştır. Bu etkileşim en çok Avrupa ülkelerinde hissedilmiştir. Siyasal ve ekonomik açıdan önem kazanan iletişim birçok ülkede yabancı dil politikasının yenilenmesine ve çağımızın gereksinimlerine göre şekil almaya başlamıştır. Avrupa konseyine üye ülkeler dillerine ve kültürlerine sahip çıkma ve bunları diğer Avrupa ülkeleri ile paylaşma kararı almışlardır. Bununla çok kültüre, çok dile sahip olan ülkeler konumuna gelme bilincinin yayılmasını ve bu ülkeler arasında birliğin sağlanmasını amaçlamışlardır. Değişik dil ve kültürleri öğrenmek kültürel geçmişi farklı olan ülkeler arasında hoşgörünün artmasını ve insanların birbirlerini daha iyi anlamaları konusunda ilerleme sağlanacağı düşünülmektedir (Demirel, 2004).

Avrupa Konseyi, daha sonraları kişilere dönük çok dilli ve kültürel farkındalığı geliştirmek için çalışmaları devam ettirmiştir. 21. yy başlarında Avrupa ülkeleri dil öğrenme ve kültürel çeşitlilik kazanmak alanında dil politikalarını ve dil öğrenme amaçlarını açıklayan iki önemli kaynak oluşturmuşlardır ‘Avrupa Ortak Başvuru Metni’ ve ‘Avrupa Dil Gelişim Dosyası’ (Yücel, 2006).

“Avrupa Ortak Başvuru Metni” Avrupa Konseyinin dil öğretimi ile ilgili yaptığı projeler ile oluşturulan ortak bir dil öğretimi temeli oluşturur. Bu temel ile Avrupa Birliği en önemseydiği amaçlarından birisi olan ülke sınırları dışına çıkarak iletişim kurmaya bilimsellik kazandırmıştır. Bu metin dil öğretimi ve değerlendirilmesi için nesnel ölçekler sunmaktadır. Ayrıca yabancı dil ile iletişim kurmak için gereken yeterlilikler, bilgi ve beceriler anlaşılır biçimde tanımlanmıştır (Eurydice, 2008). Bu tanımlarla dil öğrenen kişilerin gündelik yaşamında, mesleki alanda ve özel yaşamında düzeylerine göre neleri yapabileceği belirlenmiştir. Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM) yabancı dil öğretmenleri, kitap yazarları ve sınav hazırlayan kişiler için çok önemli bir

kaynaktır. AOBM ile Avrupa’da bütün dillerde ortak olan bir standart oluşmuştur. Dil öğrenen insanlar, öğrenmeye çalıştıkları dili ne düzeyde öğrenebildiklerini ortak ölçütlere göre karşılaştırabilme ve belgeleyebilme opsiyonuna kavuşmuşlardır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dilin öğretimi ve öğrenme seviyeleri ve geçerliliği onaylı dil yeterlilikleri ölçülerini içermektedir. Avrupa Dil Portfolyosu (ADP-European Language Portfolio) AOBM’nin bütün ülkelerde benzer biçimde kullanılması ve etkinliklere ortak bir standart kazandırılması gerekliliğini net bir şekilde sağlamaya çalışmıştır. Bu portfolyo, dil öğrenen kişilerin okulda veya okul dışında öğrenim süreçleri boyunca kendi seviyelerini ve hangi becerilerini geliştirmeleri gerektiğini anlamasını sağlar. Ayrıca planlama, değerlendirme vb. bütün yabancı dil öğrenim sürecini düzenler (Mirici, 2000).

Hem Avrupa Dil Gelişim Dosyası hem de Avrupa Ortak Başvuru Metni betimleme yapan eğitim araçlarıdır. Avrupa Konseyinin dil politikalarının sürdürülmesine, hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı olur. Her iki proje de hedefi, dil ve kültür çeşitliliği, ulusal, kurumsal ve sosyal alandaki sınırlandırmaların dışında bir ideale, çok dilli ve çok kültürlü bir ortam oluşturmaktır (Ataç, 2008).

ADGD, AOBM’de tanımlanmış olan dil öğrenim ve öğretim anlayışı esas alınarak oluşturulmuştur. AOBM, dilin hangi amaçla ve ne şekilde kullanılacağı üzerinde durmaktadır. Belirlenmiş olan hedefler içerisinde metin, “ne? ve nasıl?” sorularının cevaplarını ve sürecin aşamalarını açıklar. Burada kişilerin ne bildiğinde çok eylem içerikleri ön plandadır. Eylem bazlı olmak ADGD ve AOBM’nin ortak noktasıdır. Eyleme dayandırılan yaklaşımda dil öğrenenler, dil kullanıcısı olarak görülmekte ve dilin kurallarından daha çok dilin kullanımı üstünde durmaktadır.

Bu yaklaşımla yeni dil öğrenenler ve dilin kullanımına başlayanlar toplumsal kişiler olarak kabul edilmektedir. Dilin kullanılması dilin öğretilmesini de kapsayarak kişinin gelen anlamada ve iletişim için dil yeteneğini içine alır (Council of Europe, 2009).

ADGD ve AOBM, Avrupa Konseyinde kabul görmüş eğitim çizgisine dayalı olduğu için bir bütünlük içinde olmaları ve dil politikalarının gerçekleştirilmesine sağladığı fayda yönüyle önemlidirler. Bu metin 260 sayfadan ve dokuz bölümden oluşmaktadır (Council of Europe, 2009). İlk bölümde AOBM'nin işlevselliğini belirtilir. Avrupa Konseyi'nin dil politikalarını anlatır ve çok dilli olmanın yaygın hale getirilip Avrupa'nın dil ve kültür öğelerinin tanıtılmasının önemine değinilir. Bütün bunlar için gereken ölçütlerin neler olduğu belirtilir. İkinci bölümde “eylem düzenlemeli” yaklaşım detaylı şekilde açıklanır. Üçüncü bölümde, dili kullanım düzlemleri ve yeterliliklerinin dereceleri anlatılmıştır. Dördüncü bölümde ise dili öğrenme durumu, alanı, dil kurumları, bağlamı ve bütün bu olgularla kişinin psikolojisinin bağlantıları anlatılmaktadır. Beşinci bölümde, bu çerçeve programını kullanan, yeni dili öğrenen kişilerde olması gereken ve bu süreçte geliştireceği yetenekler açıklanır.

Çerçeve programının dil öğrenimi ve öğretilmesi süreciyle direkt olarak ilgili “edinme” ve “öğrenme” arasındaki bağıntıyı açıklayan ve kişilerin çok dilli olma yeteneklerinin geliştirilebilmesi için öneriler getiren bölümler altı, yedi ve sekizinci bölümlerdir. Dokuzuncu ve son bölümde ise geçerlilik-güvenilirlik öncelikli olarak ele alınmış ve ölçme-değerlendirme konuları anlatılmıştır (Uzun, 2005).

Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti

İletişim kurmaya yönelik gerekli olan bilgiler ve bu bilgilerin kullanılabilmesi için geliştirilmesi gereken becerilere haiz olma olarak tanımlanabilecek iletişimsel yeti dil öğreniminde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca dilde bulunan işaretlerin farklı ortamda, yerli yerince ve doğru zamanda kullanılması da denilebilir. İletişimsel yeti, dil bilim, toplumbilim,

iletişim, etkileşim, etkileşim bağlantıları, içeriği, bu içeriği oluşturan kültür kurallarını ve bilgilerini içinde barındırır. Bu yeti, dil örgüsünün bilinmesi, belli durumlarda kimlere neler söyleyebileceği, söyleyeceklerinin uygun şekilde dillendirilmesini de bilmeyi gerekli kılar (Genç, 2000).

Yeni dili anlama ve konuşma becerisi, kişilerin içinden geldikleri kendi kültür yapılarının yanında öğrendikleri yabancı dilin kültür şeklini algılamaları, anlamaları, kişilerin konuşurken dilin kurallarına hâkim olmaları ve duruma uygun şekilde tepkiler vermesidir. İletişimsel yaklaşım şeklinde amaçlanan ve yeni dili ihtiyaçları karşılayacak düzeyde, uygun şekilde kullanmak, anlaşmayı sağlamak için gerekli olan yeti. Bu yeti, kendi kültür öğeleri ve yabancı dilin kullanıldığı kültür bilgisi ve bakış açısı değişikliği ile olur. İletişimsel yeti dilbilim yeteneği ile beraber dil ediniminin gerçekleşmesini sağlar (Genç, 2000).

İletişimsel yeti, iletişime iştirak edenlerin öğrenilen yeni dili kullanabilmeleri için bilmesi gerekli olan sosyal ve kültürel bilgilerin kazanılmasını da gerektirir. Ayrıca bu yeti iletişimde olan kişilerin beden dillerini ve o toplumun kültür bileşenlerini, davranış şekillerini öğrenmesi demektir (Demircan, 1990).

Dilbilimcilere göre bu konuların her birine ayrı ayrı özen gösterilmeli ve dilin en başta iletişim için bir araç olduğu, öğretim sürecinde bu aracın gramer kanadının tek başına değil de dört temel beceri ile birlikte sosyal, kültürel ve gerçekçi unsurların öz önüne alınarak öğretim yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Neuner, 1995, Fanselow ve Felix, 1993).

Buradaki esas düşünce, dilin bütünlük içinde öğretilmesi ve ele alınmasıdır. İletişim esnasında, mesaj içeriğini iletmek için kişiler alıcı veya verici pozisyonunda olabilir. Her iki durumda da bütün dil becerilerini kullanmaktadırlar. Dil öğretimi sürecinde tüm bu dil becerilerinin geliştirilmesine önem verilmelidir. İletişim kavramı ve bu kavramın özellikleri incelenecek olursa bu yaklaşımın ne kadar gerekli olduğu ve yeni dili öğrenirken edinilmesi

gereken becerileri kazanmamızın ne derece önemli olduğunu anlamış olur. İletişim olgusu, en kapsamlı içerikle, bilgi, haber, niyet, düşünce veya konuşma faaliyetinin işaretler sisteminden yani dilden faydalanarak bir kişiden başka bir kişiye veya bir kaynaktan başka bir kaynağa ulaşması durumudur (Lewandowski, 1984; Korkmaz, 1992). Bu durum hem duyguları, düşünceleri, bilgileri hem de başkalarının duyguları, düşünceleri, bilgileri, fikirlerin hakkında bilgilenilmesini sağlar. Bundan dolayı çevremizi, olan olayları ve durumları daha iyi algılayıp değerlendirip yorumlayabilme yeteneğine sahip olunur.

Dilbilimcilerin yaptığı çalışmalarda iletişimin niteliği, türleri ve boyutları konularında çeşitli tartışmalar vardır. Bu tartışmalar iletişimin üç ana başlığı üzerindedir. Bu başlıklardan biri iletişim esnasında üretilmiş olan bilgi veya mesajın kaynağı, konuşmacıdır. Diğer üretilmiş olan bilgiyi veya mesajı alan kişi yani dinleyendir. Bir diğeri ise kaynağın ürettiği mesajın dinleyiciye varmasını sağlayan “kanal”, yani ses dalgalarıdır.

İletişimsel becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. İletişimde kültürel, sosyal, psikolojik ve pragmatik unsurlar vardır ve iletişimi önemli ölçüde etkilemektedir. İletişim bu etkenlerin gerektirdiği davranışlar ile gerçekleşebilir (Çakır, 2000).

Dil, adeta sihirli bir varlık gibi insanların iletişim kurmasını sağlar. Dinleme-konuşma, dinlenileni anlama becerileri sözel iletişim, yazma-okuma, okuduğunu anlama becerileri yazılı iletişim için edinilmesini şart olan becerilerdir. Bu beceriler anadili öğrenirken ne kadar öncelikli ise yabancı dil öğrenmede de o derece önemli bir yere sahiptir. Günümüz yabancı dil öğretimi sürecinde bu becerilerin bütünlük içinde olması ve kavratılması bir becerinin diğerine göre önde olmaması gerektiği anlayışı gelişmiştir.

Günümüz koşullarında çok hızlı bir gelişim gösteren iletişim araçları insanların ilişkilerini bireysel ve toplumsal açıdan etkilemektedir. Bu etkileşim sebebiyle yabancı dil öğrenmede bu şekilde bir anlayış ortaya çıkmıştır. Ayrıca bilimsel, siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik

zeminlerde uluslararası bağlantılar yeni dillerin iletişim kurmak için öğrenilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Günümüzde iletişimsel yeti oluşturulması ve bunun için yapılan çalışmalar ancak kültürler arası yaklaşımda ya da toplu yaklaşımda karşımıza çıkmaktadır (Abalı, 1998; Neuner, 1995). Bu yaklaşımda iletişimsel yeti dört temel dil becerisinin etkileşimli bütünlüğü ile kullanılması anlayışı vardır (Doyé, 1995). Bu anlayıştan hareketle, dil olgusunun iletişim aracı olarak öğretilmeli ve bunun yapılmasının dört temel becerinin tümleşik bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir (Demirel, 1993). Demercan'a (1990) göre, temel becerilerin öğretilmesinde dilbilgisi direkt olarak verilmemeli hissettirerek öğretilmelidir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Son dönemlerde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi önem kazanmıştır. Öğretim sürecindeki dil becerileri dinleme okuma yazma ve konuşmadır fakat yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin özel hedeflerinden biride, Türk toplum yaşayışı, kültürü, sosyal hayat şeklinin her yönü ile öğrencilere aktarılmasıdır. Bu aktarımın yapılabilmesi için gerekli alt yapı çalışmaları öğretmenler tarafından yapılması gerekmektedir. Türk kültürünü yansıtan filmler, videolar, okuma parçaları, araştırma ödevleri, kısa süreli tiyatro ve skeçler, konuşma etkinlikleri yapılmalıdır. Çünkü yabancı bir dili öğrenmek aslında o dili kullanan toplumların kültürel mozaiklerini öğrenmeyi içerir. Ayrıca sosyal yaşantılarını anlamayı ve o dili kullanan kişiler gibi düşünebilmeyi gerektirir. Bu açıdan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde öğrencilerin bu alanlarda eğitiminin de yapılması Türkçenin öğretilmesi sürecini hem öğrenci hem de öğretmen için daha kolaylaştırır.

Yabancı uyruklu insanlara Türkçe öğretmek için Avrupa dil portfolyosu aşamaları takip edilmeli ve dil becerilerinin bütünlük içinde kullanımına özen gösterilerek süreç tamamlanmalıdır. Öğrencilerin Türkçe öğrenme istekleri doğrultusunda kişisel etkinlikler ve

çalışmalar yapılmalıdır. Dilin bilişsel düzeyde kullanılmasına yönelik yapılan ders içi etkinlikler fazlalaştırılmalı ve öğrencilerin kültürel tanışıklığının sağlanması Türkçe öğrenimleri açısından başarı düzeyini artırıcı etki yapar.

Gerek özel hayatları gerek öğrencilik gerekse mesleki alanda kullanmak için Türkçe öğrenmek isteyen ve buna gereksinim duyan kişilerin hazır bulunuşlulukları yeterli düzeyde olmaktadır. Derslerin bu düzeyin düşmesini engelleyecek şekilde işlenmesi öğrencilerin Türkçeyi öğrenmekteki süreci rahat geçirmelerini sağlar.

“Gardner (1985) öğrencilerin öğrenmeye çalıştıkları dile sahip olan toplumun kültürel yapısına karşı olumlu bir tutumda olmaları, olumlu tutuma sahip olmayan öğrencilere göre o dili öğrenmede daha başarılı olduklarını söyler” (Aktaran: Ushida, 2005).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi'nde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecindeki önemli taraflardan biri de öğretim yöntemleridir. Öğretim yöntemi olarak belli bir kalıp yoktur. Bu alanda uzun yıllardır çeşitli yöntemler düşünülmüş ve kullanılmıştır. Bu yöntemlerden bazıları şöyledir: “Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, Direkt-Doğrudan Yöntem, Kelime Yöntemi, Kültür Yaklaşımı, Doğal Yöntem, Aktif Yöntem, İşitsel-Sözel Yöntem, Görsel-İşitsel Yöntem...”

Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, dilbilgisine önem verir. İşitsel-Sözel Yöntem, dinleme ve konuşma yapmanın en başta geldiğini savunur. Kelime Yöntemi, dil öğrenimi için kelimelerin öğrenilmesinin yeterli olduğunu ifade eder. Doğal Yöntem, yalnızca dinlemeyi ve taklit etmeyi öne almış ve dil öğretimini bu şekilde tanımlamıştır. “Görüldüğü üzere yabancı dil öğretimi adına yöntem açısından büyük bir çeşitlilik söz konusudur ve tek bir yöntemden bahsetmek mümkün değildir” (Kocaman, 2005).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda değişik yöntemlerden hangisinin kullanılması gerektiği üzerinde çok tartışma vardır. Fakat genel olarak en çok tercih edilenin dil

Bilgisi Çeviri Yöntemidir (Tepeli ve Yıldız, 2015). Bu yöntem geçmişte kullanılmış ve halen kullanılmakta olan bir yöntemdir. Bu yöntem, genel olarak ses, şekil ve söz dizimi biçimini öğretme üzerine kuruludur (Doğan ve Doğan, 2011).

Türkçenin dilbilgisi kurallarının öğretilmesi Türkçenin yapısının kavratılması için çok önemlidir. Bu yapı ve kurallar bütünü Türkçenin karakteristik yapısını oluşturur. Bu bakımdan mutlak olarak öğretilmesi gerekmektedir. Fakat sadece gramer öğretmek yeterli olmaz.

Dil öğrenmede birçok beceri türü vardır ve bu becerilerin geliştirilmesi öğrenmenin tam bir şekilde olmasını sağlar. Bu bakımdan dil bilgisi çeviri yöntemi birçok eleştiri almıştır. Bu eleştirilerden biri de şudur; "...yöntemin, dilbilimsel, psikolojik ve eğitim bilimsel olarak bir tabanı olmaması..." (Brown, 2001; Akt. Sülüsoğlu, 2008) ifade edilebilir.

Bir başka yöntem ise Seçmecî Yöntemdir. Bu yöntem öğretimin amaçları doğrultusunda istenenlerin seçilmesi durumunu savunur (Wang, 2001; Demircan, 1990). Anlaşılacağı üzere Seçmecî yöntem tek başına bir yöntem kullanmayı değil birden fazla yöntemin kullanılması gerektiğini savunur. Bu yöntemin ortaya çıkması, aslında tek yöntemin dil öğrenmede etkili olmayacağı düşüncesine dayanır. Aslında bütün yöntemlerin eleştirilen bir tarafı bulunmaktadır (Hamamcı, 2013). Seçmecî yöntem bütün yöntemlerin kullanılmasını ve ihtiyaç olduğu anda yöntemler arasında geçişlerin yapılması gerektiğini savunur. Bu yöntemde yalnızca tek bir yöntemin ele alınması mümkün değildir, öğretmenlerin var olan yöntemleri araştırarak öğrencilere göre olanları belirleyebilmelidir (Siddiqi, 2014). Yukarıda da değinildiği gibi yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde farklı yöntemler kullanılmaktadır. Asıl amaç yöntemlerin dil öğrenme sürecinde öğrencilere doğru şekilde yardım etmesidir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde benzetim, soru-cevap, gösteri, drama, grup çalışmaları, görsel ve işitsel araçlar, eğitsel oyunlar vb. teknikler kullanılmaktadır. Özellikle son dönemde oyun yöntemi oldukça

fazla rağbet görmektedir. Bunun sebebi; "...öğrencileri eğlendiren, dinlendiren ve neelendiren bir eğitim metodu..." olmasıdır (Okur ve Onuk, 2013).

Dil Ğretimi tekniklerinden ne çıkanlardan biri de görsel-işitsel araçlardır. Teknolojiyle birlikte bu yöntemin kullanılması da artış göstermiştir. Okunan bilginin kalıcılığına oranla görülüp duyulan bilginin kalıcılığının daha çok olması bu yöntemin sıklıkla kullanılmasını sağlamıştır. Kelime Ğretimi ve telaffuz çalışmaları açısından çok faydalıdır. Yaratıcılığı n plana çıkaran drama yöntemi, yabancı dil olarak Türkçe Ğretiminde başarıyı arttırıcı etkiye sahiptir. Bu yöntem aynı zamanda öğrencilerin özgüvenlerini arttırır ve sosyokültürel bakımdan renmeyi kalıcı hale getirir (Barın, 2008).

Benzetim yöntemi de yabancı dil olarak Türkçe Ğretiminde çok faydalı olan bir yöntemdir. Benzetim yönteminde gerçeğe benzer ortamlar oluşturup, o ortamda dilsel olarak o ortama uygun kelimeler kullanılarak öğretimde pratiklik ve kalıcılık sağlanmalıdır (Tabak ve Ger, 2014).

Türkçenin öğretilmesi aşamasında kullanılan birçok yöntem bulunmaktadır. nemli olan bu tekniklerin ie yaraması için öğrencilerin ihtiyaç, istek ve duygu durumlarına uygun olanların kullanılmasıdır. ÖĞretmenler var olan yöntemleri eitlendirerek kullanmalıdır. Türkçe dilinin Ğretimi için Türkçeye özgü olan, denemesi yapılmış ve gereksinimler doğrultusunda biçimlendirilmiş yöntemlerin oluşturulması Türkçenin öğretimini nitelikli hale getirmek yönünden çok yararlı olur. Bunun yapılabilmesi için öğretmenlere önemli bir görev düşmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçenin Ğretilmesinde öğrencilere en fazla Ğretmen etki etmektedir. Bu sebeple öğretmenin öğrencilerde derse karşı olumlu algı oluşturması gerekmektedir. ÖĞretmenlerin tavrı, öğrencilere yaklaşımı, dersi anlatı Ŗekli, kullandığı araçlar ve yöntemler yabancı dil olan Türkçeyi Ğrenmeye çalışan öğrencilere olumlu veya olumsuz bir yön verecektir (Barın, 2008).

Öğrenilmeye çalışılan dile olumlu algı geliştirilmesi öğrencilerin o dili öğrenmesini kolay hale getirir. Öğretmenlerin, bunu sağlamak için yapacakları etkinlikleri dersten önce hazırlaması ve kullanması son derece önemlidir (Acat ve Demiral, 2002).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi

“Türkiye Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nin resmi dili olan Türkçe bugün tahminen 50-60 milyon kişi tarafından anadil olarak konuşulmaktadır” (Tinsley ve Board, 2013). Türkçe yabancı dil olarak ilk defa Karahanlılar döneminde yapılmıştır. Kaşgarlı Mahmut’un Divanü Lugati’t Türk isimli kitabı Araplara Türkçe öğretmek için yazılmıştır ve bilinen ilk eserdir. Osmanlı imparatorluğu zamanında orduya alınacak devşirmelere, acemi oğlanlara ve Enderun mekteplerinde Türkçe öğretimi yapılmıştır. Aynı zaman dilimi içinde Avrupa’daki ülkelerle olan siyasi ve ekonomik ilişkiler neticesinde Avrupa’da birçok üniversitede Türkoloji bölümleri açılmıştır. Ayrıca Fener Patrikhanesi çevirmen yetiştirmek için Rumlara özel olarak Türkçe öğretimi yapmıştır. Tanzimat’ın kabul edilmesi ile beraber azınlık çocuklarının Türk okullarına gitmelerinin önü açılmış ve yabancılara ait okullarda Türkçe dersleri okutulması ile Türkçe yabancı dil olarak öğretilen bir dil haline gelmiştir (Demircan,1993).

Cumhuriyet döneminden günümüze kadarki süreç içinde Türkçe’nin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda birçok çalışma yapılmış fakat en kapsamı geniş çalışma 1950 yılında itibaren başlamıştır. 1950 senesinden itibaren Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi üniversitelerde önemli ölçüde artış göstermiştir. 1984 senesinde sistematik bir yapı ile Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde (TÖMER) başlayan Türkçe öğretim sürecine Gazi üniversitesi TÖMER daha sonra da Ege üniversitesi TÖMER eklenmiştir. “TÖMER’lerde çoğunluğu Türk Cumhuriyetleri ve Asya ve Balkanlardaki Türk ve Akraba Topluluklardan gelen yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır” (Açık, 2008).

Son dönemlerde Türkiye'nin siyasi, ekonomik, jeopolitik konumu ve diplomasisi sonucunda dünya çapında daha çok alanda Türkiye'nin ismi geçmektedir. Bu sebeple Türkçe yabancı dil olarak hem ülkemizde hem de dış ülkelerde öğretilmeye başlanmıştır. Dış ülkelerdeki birçok üniversitede Türkoloji bölümleri kurulmuş özel kurumlarda da Türkçe öğretimi yapmaya başlanmıştır. Dolunay'a göre 57 ülkede bulunan 223 noktada eğitim, ticaret ve turistik amaçlı olarak Türkçe öğretimleri yapılmaktadır. Türkiye'de de birçok kurumda ve kamusal alanda yetişkinlere yönelik öğretim yapan Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı eğitim kurumlarından olan Halk Eğitim Merkezlerinde Türkçe öğretimi yapılmaktadır. "Bu kurslara katılabilmenin koşulu ise 21/05/2010 tarihli ve 27587 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan "Millî Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği"nin 54. maddesinde açık bir şekilde ifade edilmektedir (MEB, 2017). Türkiye'de Halk Eğitim Merkezleri'nde yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin sayısı ve bu sayıya paralel olarak açılan kursların sayısı artmıştır.

2009-2015 Yılları Arasında HEM 'de Açılan Yabancılar İçin Türkçe Kursları Sayısı

Kurs Açılan Yabancı Dil	Yabancı Dil Kursu Adı ve Türü	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	Toplam
	Yabancılar İçin Türkçe Kursu	12	51	126	93	0	0	282
Yabancılar İçin Türkçe	Yabancılar İçin Türkçe Seviye A1	0	0	0	245	500	1428	2173
	Yabancılar İçin Türkçe Seviye A2	0	0	0	0	0	113	113
	Toplam	12	51	126	338	500	1541	2568

Kaynak. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığından alınan veriler esas alınarak düzenlenmiştir.

Şekil 1. 2009-2015 yılları arasında yabancılar için açılan Türkçe kursları sayısı.

Şekil 1'de 2009-2015 yılları arasında halk eğitimi merkezlerinde açılan kursların yıllara göre dağılımı verilmektedir. Buna göre; son 6 yılda halk eğitimi merkezlerinde "Yabancılar için

Türkçe Kursu”, Yabancılar için Türkçe Seviye A1 ve Yabancılar için Türkçe Seviye A2 adları altında toplamda 2.568 kurs açıldığı görülmektedir. “Yabancılar için Türkçe”, kurs açılan tüm yabancı diller içinde 4. sırada yer almaktadır.



Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığından alınan veriler esas alınarak düzenlenmiştir.

Şekil 2. Yıllara göre açılan kurs sayıları.

Şekil 2 incelendiğinde en fazla kursun 2014-2015 yılında; en az kursun ise 2009-2010 yılında açıldığı; yıllar geçtikçe açılan kurs sayısında doğrusal bir artış olduğu görülmektedir. İlk yıla son yıl arasında ortalama %1000’leri geçen bir artış söz konusudur. Ayrıca, şekilde görüldüğü üzere, en fazla kurs açılan Türkçe programı 2.173 kurs açılan Yabancılar için Türkçe Seviye A1 olurken; en az kurs açılan program ise Yabancılar için Türkçe Seviye A2’dir.”

2009-2015 Yılları Arası Türkiye Genelinde En Fazla Yabancılar İçin Türkçe Kursu Açılan İller											
2009-2010		2010-2011		2011-2012		2012-2013		2013-2014		2014-2015	
Sıra No	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller
1	Ankara	5	Antalya	11	Antalya	19	Adana	37	İstanbul	83	Şanlıurfa
2	İstanbul	2	Muğla	8	Sakarya	16	İstanbul	29	Mersin	42	Kilis
3	Antalya	2	İstanbul	6	İstanbul	13	Tokat	18	Sakarya	32	İstanbul
4	Muğla	2	Amasya	4	Kütahya	12	Mersin	16	Konya	29	Adana
5			Kilis	4	Ankara	8	Isparta	16	Bursa	22	Hatay
6			Ankara	3	Muğla	6	Antalya	15	Adana	28	Bursa
7			Erzurum	3	Yalova	4	Muğla	14	Tokat	19	Gaziantep
8			Kütahya	3	Kilis	4	Sakarya	11	Antalya	16	Ankara
9			Burdur	2	Kastamonu	4	Uşak	11	Şanlıurfa	14	Osmaniye
10			Bursa	2	Yozgat	4	Batman	10	İzmir	13	Mersin
11			Gaziantep	2	Burdur	3	Balıkesir	9	Kayseri	13	Mardin
12					Eskişehir	3	Burdur	8	Ankara	12	Antalya
13					Çorum	3	Amasya	8	Isparta	12	Sakarya
14					Isparta	2	Kahramanmaraş	8	Muğla	12	Bolu
15					Gaziantep	2	Bursa	7	Giresun	11	İzmir
16					Konya	2	Yalova	7	Kahramanmaraş	11	Kayseri
17					Aksaray	2	Eskişehir	7	Malatya	9	Samsun
18					Bolu	2	Ankara	6	Kütahya	8	Konya
19					Karaman	2	Giresun	6	Balıkesir	7	Yalova
20							Şanlıurfa	6	Burdur	7	Denizli

Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığından alınan veriler esas alınarak düzenlenmiştir.

Şekil 3. 2009-2015 yılları arası Türkiye genelinde en fazla yabancılar için Türkçe kursu açılan iller.

2009-2015 Yılları Arası Türkiye Genelinde En Az Yabancılar İçin Türkçe Kursu Açılan İller

Sıra No	2009-2010		2010-2011		2011-2012		2012-2013		2013-2014		2014-2015	
	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı	İller	Kurs Sayısı
1	Afyon	1	Bitlis	1	Mersin	1	Çanakkale	1	Amasya	1	Edirne	1
2			Eskişehir	1	Ordu	1	Kocaeli	1	Bolu	1	Kırklareli	1
3			İzmir	1	Balıkesir	1	Ordu	1	Hatay	1	Sivas	1
4					Tekirdağ	1	Erzurum	1	Kırklareli	1	Trabzon	1
5					Tokat	1	Samsun	1	Niğde	1	Uşak	1
6					Kırkkale	1	Denizli	1	Rize	1	Aksaray	1
7					Bilecik	1	Bayburt	1	Tekirdağ	1	Bayburt	1
8					Denizli	1	Afyon	1	Aksaray	1	Şırnak	1
9					Erzurum	1	Kırklareli	1				
10					Giresun	1	Mardin	1				
11					Gümüşhane	1	Düzce	1				
12					Hatay	1						
13					Kayseri	1						
14					Nevşehir	1						
15					Düzce	1						

Kaynak: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığından alınan veriler esas alınarak düzenlenmiştir.

Şekil 4. 2009-2015 yılları arası Türkiye genelinde en fazla yabancılar için Türkçe kursu açılan iller

Ayrıca, bu kursun en fazla açıldığı illerin dağılımını veren şekil 3 incelendiğinde, tüm yıllarda en fazla kurs açılan illerin sıralamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Tüm yıllarda adına en fazla rastlanan iki il İstanbul ve Antalya'dır.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak; araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri ve çözümlemesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, Türkiye’de yaşayan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla planlanmış ve geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymak için tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de bulunan yabancı öğrenciler oluşturmaktadır. Örnekleme ise, Türkiye’nin çeşitli üniversitelerinde bulunan 200 uluslararası öğrenci oluşturmaktadır.

Bağımsız verilerin frekansları ve katılım yüzdeleri. Araştırmaya katılan kişilerin kişisel bilgileri ile ilgili; cinsiyet, yaş, uyruk, eğitim, kaç yıldır Türkiye’de yaşadıkları, medeni durumları, Türkçe dil seviyeleri, bildikleri diller, geldikleri ülke ve ana dilleri ile ilgili frekans değerleri ve buna bağlı yüzde hesaplamaları belirtilmiştir.

Tablo 1

Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Kadın	70	35.0
Erkek	130	65.0
Toplam	200	100.0

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 70’i (% 35.0) Kadın, 130’u (% 65.0) erkektir. Toplamda 200 denek araştırmaya dâhil olmuştur.

Tablo 2

Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
18-25	147	73.5
26-35	47	23.5
36-45	6	3.0
Toplam	200	100.0

Tablo 2’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 147 tanesi (%73.5) 18-25 yaş aralığında, 47 tanesi (%23,5) 26-35 yaş aralığında, 6 tanesi (%3) 36-45 yaş aralığındadır.

Tablo 3

Uyruk Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Afgan	8	4.0
Alman	1	.5
Amerikan	2	1.0
Arap	2	1.0
Arnavut	4	2.0
Azeri	3	1.5
Bangladeş	4	2.0
Bosnahersek	2	1.0
Cezayir	1	.5
Çin	4	2.0
Endonez	3	1.5
Eritre	1	.5
Etiyop	2	1.0
Fas	2	1.0
Filistin	10	5.0
Gana	1	.5
Gürcü	3	1.5
Hint	1	.5
İngiliz	1	.5
Irak	5	2.5
İran	6	3.0
İspanyol	1	.5
İtalyan	1	.5

Tablo 3'ün devamı

Gruplar	<i>f</i>	%
Kamerun	1	.5
Kazak	3	1.5
Kenya	1	.5
Kırgız	2	1.0
Kırım	1	.5
Makedon	1	.5
Malezya	2	1.0
Mısır	13	6.5
Moğol	1	.5
Moritanya	1	.5
Özbek	4	2.0
Pakistan	3	1.5
Roman	1	.5
Rus	3	1.5
Sırbistan	1	.5
Somali	1	.5
Suriye	48	24.0
Tacik	3	1.5
Tanzanya	1	.5
Türkmen	8	4.0
Uganda	2	1.0
Ukrayna	1	.5
Uygur	26	13.0
Ürdün	1	.5
Yemen	2	1.0
Yunanistan	1	.5
Toplam	200	100.0

Tablo 3'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 48 tanesi (%24,0) Suriye uyruklu, 26 tanesi (%13.0) Uygur uyruklu, 13 tanesi (%6.5) mısır uyruklu diğerleri farklı uyruklarda kişilerdir.

Tablo 4

Eğitim Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
İlköğretim	1	.5
Ortaöğretim	4	2.0
Lise	78	39.0
Önlisans/Lisans	79	39.5
Lisansüstü	38	19.0
Toplam	200	100.0

Tablo 4’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 1 tanesi (% .5) 18-25 ilköğretim aralığında, 4 tanesi (%2) ortaöğretim aralığında, 78 tanesi (%39,5) önlisans/lisans aralığında, 38 tanesi (%19) lisans üstü aralığındadır.

Tablo 5

Kaç Yıldır Türkiye’de Yaşıyorsunuz Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1 yıldan az	83	41.5
1 ile 2 yıl	63	31.5
3 ile 4 yıl	30	15.0
4 yıl ve üzeri	24	12.0
Toplam	200	100.0

Tablo 5’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 83 tanesi (% 41.5) 1 yıldan az zamandır Türkiye’de yaşamaktadır, 63 tanesi (% 31,5) 1 ile 2 yıl aralığında Türkiye’de yaşamaktadır, 30 tanesi (% 15) 3 ile 4 yıl aralığında Türkiye’de yaşamaktadır, 24 tanesi (% 12) 4 yıl ve üzeri yıl Türkiye’de yaşamaktadır.

Tablo 6

Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evli	26	13.0
Bekar	174	87.0
Toplam	200	100.0

Tablo 6’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 174 tanesi (%87) bekâr, 26 tanesi (%13) evlidir.

Tablo 7

Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
A1	6	3.0
A2	11	5.5
B1	15	7.5
B2	106	53.0
C1	51	25.5
C2	11	5.5

Tablo 7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 6 tanesi (%3) A1 seviyesine, 11 tanesi (%5.5) A2 seviyesine, 15 tanesi (%7,5) B1 seviyesine, 106 tanesi (%53) B2 seviyesine, 51 tanesi (%25.5) C1 seviyesine ve 11 tanesi (%5.5) C2 seviyesine sahiptir.

Tablo 8

Bildiğiniz Diller Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Almanca-İngilizce-Rusça	5	2.5
Arapça-İngilizce	11	5.5
Çince	19	9.5
Çince-İngilizce	7	3.5
Fransızca-İngilizce	5	2.5
Hintçe-İngilizce	3	1.5
İngilizce	68	34.0
İngilizce-Rusça	8	4.0
Kendi Dili	63	31.5
Rusça	11	5.5
Toplam	200	100.0

Tablo 8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 5 tanesi (% 2.5) Almanca, İngilizce, Rusça dillerini konuşabilmekte, 11 tanesi (% 5.5) Arapça, İngilizce konuşabilmekte, 19 tanesi (%9.5) Çince, 7 tanesi (%3.5) Çince ve İngilizce, 5 tanesi (%2.5) Fransızca ve İngilizce, 3 tanesi (%1.5) Hintçe ve İngilizce, 68 tanesi (%34) İngilizce, 8 tanesi

(%4) İngilizce ve Rusça, 63 tanesi (31.5) sadece kendi dilini, 11 tanesi (%5.5) Rusça dillerini konuşabilmektedirler.

Tablo 9

Geldiğiniz Ülke Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Asya	160	80.0
Avrupa	17	8.5
Afrika	21	10.5
Amerika	2	1.0
Toplam	200	100.0

Bu araştırmada geldiğiniz ülke sorusuna verilen cevaplar kıta olarak gruplandırılmıştır. Kıtalar; Asya, Avrupa, Afrika ve Amerika kıtalarıdır. Tablo 9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 160 tanesi (%80) Asya ülkelerinden, 17 tanesi (%8.5) Avrupa ülkelerinden, 21 tanesi (%10.5) Afrika ülkelerinden, 2 tanesi (%1) Amerika’dan gelmişlerdir.

Tablo 10

Anadiliniz Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Almanca	1	.5
Amharca	2	1.0
Arapça	85	42.5
Arnavutça	4	2.0
Azerice	3	1.5
Bengalce	4	2.0
Boşnakça	2	1.0
Çince	4	2.0
Endonezce	3	1.5
Farsça	10	5.0
Fransızca	1	.5
Gürcüce	3	1.5
İngilizce	5	2.5
İspanyolca	1	.5
İtalyanca	1	.5
Kazakça	2	1.0
Keşmirce	1	.5

Tablo 10'nun devamı

Gruplar	<i>f</i>	%
Kırgızca	2	1.0
Kürtçe	1	.5
Lusoga	1	.5
Makedonca	1	.5
Malayca	2	1.0
Moğolca	1	.5
Nubi	1	.5
Özbekçe	5	2.5
Pashto	1	.5
Peştuca	2	1.0
Romence	1	.5
Ruşça	4	2.0
Sırpça	1	.5
Somalice	1	.5
Svahili	1	.5
Tacikçe	2	1.0
Türkmence	10	5.0
Ukraynaca	1	.5
Urduca	3	1.5
Uygurca	26	13.0
Yunanca	1	.5
Toplam	200	100.0

Tablo 10'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 85 tanesinin (%42.5) ana dili Arapça, 26 tanesinin (%13.5) ana dili Uygurca, 10 tanesinin (%5) Farsça, 10 tanesinin (%5) Türkmence olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler, konuşma dersleri memnuniyet düzeyleri ve öz yeterlilik inançları ölçeğini içeren soruların olduğu “Öğrenci memnuniyeti ve konuşma sınıfları” anketi uygulanmıştır. Anketin ilk bölümü 10 sorudan demografik ve kişisel bilgiler, ikinci bölümü ise konuşma dersleri ile ilgili memnuniyetlerini ölçmek için sorulmuş 38 sorudan, üçüncü bölüm ise konuşma becerileri öz yeterlilik inançları tespiti için sorulmuş 27 sorudan oluşmaktadır.

Konuşma dersleri memnuniyeti anketinde her soru için beşli seçenek verilmiştir. Bu seçenekler olumsuzdan olumluya doğru “hiç memnun değilim-çok memnunum” arasında 1 ile 5 arası derecelendirme yapılmıştır. Anketin diğer bölümü olan konuşma becerileri öz yeterlilik inançları için seçenekler beş aşamalıdır. Bu seçenekler de olumsuzdan olumluya doğru puanlanmıştır ve “kesinlikle katılmıyorum-kesinlikle katılıyorum” arasında 1 ile 5 arası derecelendirme yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin bu ifadelere ne düzeyde katıldıklarını gösteren 5’li Likert ölçek kullanılmıştır.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Likert türlü ölçeklerle, anlamsal farklılık ölçeklerinde, Stapel ölçeklerde toplamda ya da ortalama puanlarda diğer psikometrik testlerde ve bileşik maddeler ile oluşan indeks türündeki ölçme araçlarında soruların birbirleriyle tutarlı olup olmadığını ve soruların hipotetik bir değişkeni ölçüp ölçmediğini anlamamızı sağlar. Alfa değerinin asıl görevi iç tutarlılığın saptanmasıdır. Güvenlik indeksi olan Cronbach alfa, kullanılan ölçeğin sorularının birbirleri ile ne düzeyde tutarlı olduğu ve arka planda gizli olan hipotetik değişkeni ne düzeyde belirttiği hakkında bilgiler verir (Şencan, 2005).

Cronbach's Alpha değerlendirme puan aralıkları;

$$0.00 \leq \alpha \leq 0.40$$

$$0.40 \leq \alpha \leq 0.60$$

$$0.60 \leq \alpha \leq 0.80$$

$$0.80 \leq \alpha \leq 1.00$$

Tablo 11

Güvenirlilik Analizi Sonuçları

	Cronbach's Alpha	N of Items
Konuşma ölçeği	.956	38
Öz yeterlilik	.942	27

Tablo 11’de konuşma dersleri memnuniyeti ölçeği ve öz yeterlilik inanç ölçeği Cronbach’s Alpha değeri sırasıyla .956 ve .942 bulunmuştur. Bu sonuçtan anlaşılacağı üzere sorulara verilen yanıtların tutarlı oldukları, elde edilen bu verilerin kullanılabilir olduğu ve yüksek güvenilirlikte olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın veri kaynağı anketlerle topladığımız veriler olmuştur. Verilerin toplanabilmesi için alan yazın incelemesi ve taraması yapılmış olup çalışmamın amaçları yönünde öğrencilere uygulanacak olan ölçme aracı belirlenmiştir. Ölçeğin bütün öğrencilere uygulanmasından önce otuz kişi olan pilot gruba uygulaması yapılmıştır. Bu süre zarfında araştırmaya katılan öğrencilerle birebir görüşülmüştür, ölçekte kullanılan maddelerin anlaşılır olup olmadığı üzerine düşünceleri alınmıştır ve kavramlar tartışılmıştır. Bu çalışmanın sonunda bazı soruların yazımı ve biçiminde değişiklik yapılmış daha anlaşılır hale getirilmiştir. Gerekli yerlerden ve kurumlardan izin alınarak uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS 15.0 istatistik programında değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda da tablolar elde edilmiştir ve bulgular başlığı altında işlenmiştir. Verilerin çözümlenmesi sürecinde önce bütün bağımsız değişkenler için tanımlayıcı olan frekans (N) ve yüzde (%) değerleri belirlenmiştir. Araştırmada ikili değişkenler arasındaki farklılıkların tespiti için “ilişkisiz grup t testi” ve ikiden fazla yanıtı olan değişkenlerin arasındaki farklılığı tespit etmek için “tek yönlü varyans analizi” (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapıldıktan sonra varsa farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu anlamak üzere tamamlayıcı analizlerden birisi olan Scheffe testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilerek gerekli sonuçlar belirlenmiştir.

Araştırmada ğrencilere uygulanan ölçeğe uygun şekilde elde edilmiş olan görüşler aritmetik ortalamaları alınarak değerlendirilirken kullanılan aralıklar 1,00 - 1,79 çok düşük, 1,80 - 2,59 düşük, 2,60 - 3,39 orta, 3,40 - 4,19 yüksek, 4,20 - 5,00 çok yüksek şeklindedir.



Bölüm IV: Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırma evrenindeki öğrencilere uygulanmış olan ölçek verileri sonucunda elde edilen tablolar ve tabloların bulguları bulunmaktadır. Bu bağlamda 200 öğrencinin yanıtladığı ölçek değerlendirilmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Derslerinin Öğrenciler Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde ölçeğe cevap veren kişilerin görüşlerine göre; yabancı dil öğretiminde konuşma dersi açısından düzeyleri, sınıftaki çalışmalar açısından düzeyleri, öğretmen tutum ve davranışları açısından düzeyleri, sınıfın fiziksel hali açısından düzeyleri alt başlıkları altında incelenmiş ve elde edilen bulgular tablolarla gösterilmiştir ve yorumlanmıştır.

Tablo 12

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Dersi Açısından Düzeyleri

	Hiç memnun değilim		Memnun değilim		Kararsızım		Memnunum		Çok memnunum		\bar{x}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
S1	4	2.0	9	4.5	30	15.0	117	58.5	40	20.0	3.90	.839
S2	1	.5	16	8.0	36	18.0	101	50.5	46	23.0	3.88	.874
S3	0	0	23	11.5	36	18.0	89	44.5	52	26.0	3.85	.939
S4	1	.5	11	5.5	64	32.0	78	39.0	46	23.0	3.79	.879
S5	3	1.5	19	9.5	42	21.0	87	43.5	49	24.5	3.80	.967
S6	7	3.5	22	11.0	59	29.5	71	35.5	41	20.5	3.59	1.043
S7	3	1.5	21	10.5	44	22.0	80	40.0	52	26.0	3.79	.997
S9	2	1.0	8	4.0	46	23.0	101	50.5	43	21.5	3.88	.826
S12	0	0	8	4.0	35	17.5	96	48.0	61	30.5	4.05	.800
S13	5	2.5	14	7.0	48	24.0	78	39.0	55	27.5	3.82	.996
S34	3	1.5	15	7.5	60	30.0	79	39.5	43	21.5	3.72	.936
S37	6	3.0	18	9.0	47	23.5	63	31.5	66	33.0	3.83	1.082

Tablo 12’de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma dersleri açısından öğrenci görüş düzeyleri değerlendirilmiştir. Buna göre, “Konuşma dersinizin, sınıf arkadaşlarınızla ve öğretmeninizle Türkçe konuşma imkânı sağlaması” maddesinin, en yüksek ortalamaya sahip

madde olduğu gör÷lmektedir ($\bar{x}=4.05$). Konuşma derslerinin sınıf arkadaşları ve öğretmen ile konuşma imkânı sağlaması öğrencilerin Türkçeyi rahat bir şekilde sınıfta konuşabilmelerini sağlar ve bu şekilde günlük hayatlarında da Türkçe konuşmaları daha rahat olur. Amacı Türkçe öğrenmek ve konuşmak olan kişiler için de bu durum son derece önemlidir.

Öğrenciler, konuşma dersinde öğrendiğiniz günlük konuşma kelimelerinin sayısı ve çeşitliliği konusunda kendilerini yeterli görmektedirler ($\bar{x}=3.90$). Konuşma derslerinde öğrenilen kelimelerin, öğrencilerin günlük konuşmalarda kullanması gereken kelimelerle aynı olması Türkçe konuşma isteklerini ve heveslerini arttırıcı etki sağlar. Kendini ifade etme olanakları artan kişiler hem Türkçeyi kullanmakta ustalaşır hem de yaşam kaliteleri bu anlamda artış gösterir.

Öğrenciler, konuşma dersinizin telaffuzdaki gelişme üzerindeki etkisi ve konuşma dersinizin gerçek hayatta sözlü iletişim kurma becerinize etkisi konusunda kendileri yeterli olarak gördüklerini belirtmektedirler ($\bar{x} =3.88$). Türkçe telaffuzu kolay olan bir dildir ama yine de konuşma derslerinde yeterince önem verilmesi gereken bir alandır. Kişilerin kelimeleri ve anlamlarını bildikleri halde telaffuzunda sıkıntı yaşamamaları için konuşma derslerinde telaffuza önem verilmesi gerekir. Bu araştırmada konuşma derslerinde telaffuz çalışmalarının yeterli olduğu gör÷lmüştür. Kişilerin gerçek hayatta sözlü iletişim kururken konuşma derslerinde edindiği bilgileri ve becerileri onların kendilerini anlatma, duygu ve düşüncelerini paylaşma, sorulan sorulara cevap vermede başarılı olmalarını sağlar.

Öğrenciler, konuşma derslerinin, Türkçe deyim ve atasözlerini kullanmalarına katkısının orta düzeyde olduğunu ifade etmiştir ($\bar{x}=3.59$). Bu bulgudan hareketle konuşma derslerinde daha çok deyim ve atasözleri kullanılması, öğrencilerin Türkçeyi anlamak ve rahatça konuşabilmelerini sağlayabileceği söylenebilir.

Tablo 13

Yabancı Dil Öğretiminde Sınıftaki Çalışmalar Açısından Düzeyleri

	Hiç memnun değilim		Memnun değilim		Kararsızım		Memnunum		Çok memnunum		\bar{x}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
S8	5	2.5	19	9.5	38	19.0	81	40.5	57	28.5	3.83	1.028
S10	7	3.5	15	7.5	39	19.5	88	44.0	51	25.5	3.81	1.016
S11	7	3.5	22	11.0	67	33.5	61	30.5	43	21.5	3.56	1.055
S14	4	2.0	18	9.0	50	25.0	84	42.0	44	22.0	3.73	.970
S15	2	1.0	12	6.0	45	22.5	90	45.0	51	25.5	3.88	.894
S16	4	2.0	23	11.5	50	25.0	67	33.5	56	28.0	3.74	1.053

Tablo 13’de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınıftaki çalışmalar açısından öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir. Buna göre öğrencilere sunulan ders kitaplarının düzeyinden öğrencilerin memnun oldukları görülmektedir ($\bar{x}=3.88$). Ders kitapları, öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu takdirde öğrencilerin motivasyonları, derse ve öğrendikleri dile olan ilgileri, istekleri artacaktır. Ders kitaplarının düzeyi, öğrenci düzeyleri ile aynı olmazsa; öğrenciler öğrenmeye çalıştıkları dili öğrenmekte güçlük çekerler. İlgi ve istekleri azalır. Bunun sonucunda Türkçe öğrenmeyi bırakmaya kadar giden durumlar ortaya çıkabilir.

Sınıf arkadaşlarınızın hatalarınıza karşı davranışları maddesine verdikleri cevaplar, bu bölümde en düşük puana sahiptir ($\bar{x}=3.56$). Buna rağmen alınan puan ortanın üstünde bir değere sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin hatalarının sınıf arkadaşları tarafından eleştiri konusu yapılacak şekilde düzeltilmesi, kişinin kendine olan güvenini sarsmakla kalmaz; Türkçe öğrenme isteğini ve ilgisini yitirmesine sebep olabilir. Ancak bu araştırmada sınıf arkadaşları kişilerin hatalarını düzeltmede oldukça hassas davrandıkları tespit edilmiştir.

Tablo 14

Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmen Tutum ve Davranışları Açısından Düzeyleri

	Hiç memnun değilim		Memnun değilim		Kararsızım		Memnunum		Çok memnunum		\bar{x}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
S17	1	.5	5	2.5	33	16.5	76	38.0	85	42.5	4.20	.837
S18	1	.5	7	3.5	19	9.5	85	42.5	88	44.0	4.26	.810
S19	3	1.5	5	2.5	37	18.5	71	35.5	84	42.0	4.14	.908
S20	2	1.0	19	9.5	27	13.5	91	45.5	61	30.5	3.95	.955
S21	5	2.5	6	3.0	47	23.5	82	41.0	60	30.0	3.93	.938
S22	1	.5	9	4.5	46	23.0	73	36.5	71	35.5	4.02	.902
S23	3	1.5	6	3.0	31	15.5	79	39.5	81	40.5	4.15	.893
S24	3	1.5	10	5.0	35	17.5	85	42.5	67	33.5	4.02	.921
S25	3	1.5	13	6.5	41	20.5	95	47.5	48	24.0	3.86	.908
S26	7	3.5	14	7.0	45	22.5	76	38.0	58	29.0	3.82	1.041
S27	4	2.0	19	9.5	50	25.0	81	40.5	46	23.0	3.73	.986
S28	8	4.0	12	6.0	49	24.5	82	41.0	49	24.5	3.76	1.019
S29	1	.5	11	5.5	32	16.0	75	37.5	81	40.5	4.12	.905
S30	2	1.0	5	2.5	35	17.5	80	40.0	78	39.0	4.14	.861
S31	0	0	3	1.5	39	19.5	62	31.0	96	48.0	4.26	.821
S32	2	1.0	12	6.0	42	21.0	86	43.0	58	29.0	3.93	.911
S33	1	.5	13	6.5	38	19.0	84	42.0	64	32.0	3.95	.905

Tablo 14’de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen tutum ve davranışları açısından öğrencilerin düzeyleri incelenmiştir. Buna göre öğrencilerin “sınıfta Türkçe konuşmada problem yaşadığında öğretmenin yardımı” ve “öğretmeninizin aksanı” konularında yüksek düzeyde memnun oldukları görülmektedir ($\bar{x}=4.26$). Öğrenciler, Türkçe konuşurken takıldıkları ve kelime telaffuzunda zorlandıkları zamanlarda, öğretmenin yerinde ve yeterli yardımı öğrenciyi kendisini iyi hissettirebilir. Öğrencinin kendine olan güveni zedelenmez ve dile ilgisini kaybetmez. Ayrıca öğretmenin ders anlatırken ya da herhangi bir konuşma yaptığı zamanlarda aksanının düzgün olması da öğrencileri yeni dili hem düzgün aksanla öğrenmelerini hem de öğretmenin öğrenciyi derse daha kolay motive etmesini sağlar. “Öğretmeninizin motivasyonu” maddesine öğrencilerin verdikleri cevaplardan, yüksek düzeyde memnun oldukları görülmektedir ($\bar{x}=4.20$). Öğretmenin dersteki motivasyonunun yüksek olması öğrencilerin de

derse karşı motivasyonunu yükseltir. Araştırmaya katılan öğrenciler öğretmenlerinin ders motivasyonunu yüksek düzeyde bulmuşlardır. Motivasyonu yüksek olan öğretmen, öğrencilerini daha rahat etkiler ve yönlendirir. Bu da onların öğrenme süresine, derse ilgilerine ve isteklerine olumlu katkı sağlar. “Öğretmeninizin Türk kültürünü açıklama ve açıklığa kavuşturması” konusunda öğrenciler, yüksek düzeyde memnun olduklarını ifade etmişlerdir ($\bar{x}=4.15$). Yabancı bir dil öğrenilirken, o dili anadili olarak kullanan toplumun kültürel yapısının anlaşılması dili öğrenmedeki en önemli unsurlardan biridir. Öğrenciler o toplumun kültürünü ne kadar iyi tanırsa dilini öğrenmeleri de o nispette kolaylaşır. Öğretmenin öğrenilen dilin kültürüne hâkim olup açıklaması, öğrencilerin dili öğrenmedeki alt yapılarının sağlam olmasını sağlar.

Bu araştırmada öğretmenin Türk kültürünü açıklaması yüksek düzeyde bulunduğundan, öğretmen davranışları açısından konuşma derslerinin etkili olmasını sağlamıştır denilebilir. “Öğretmeninizin konuşma becerilerini değerlendirme şekli” ve “öğretmeninizin sizinle olan ilişkisi” konularında da öğrencilerin memnun olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.14$). Öğrencilerin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi öğrencinin dili öğrenme isteğinde önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen öğrencilerin konuşmalarını değerlendirirken çok dikkatli olmalı ve onların konuşmaya yönelik tutumlarını destekler nitelikte değerlendirmeler yapmalıdır. Aksi halde öğrenci topluluk önünde konuşma becerisini geliştiremeyeceği gibi onun bu konuda geride kalmasına bile sebep olan durumlar ortaya çıkabilir. Ayrıca öğretmenin öğrencileri ile olan ilişkileri öğrencilerin derse karşı olan motivasyonlarını artırır. Motivasyonu yüksek olan öğrenci dili öğrenmede çok daha rahat olur. “Öğretmeninizin öğretim yöntemleri” ifadesi ortalama puanının da yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.12$). Öğretmenin dersi işleme yöntem ve teknikleri öğrencinin derse karşı olan tutumunu olumlu yönde etkiler. Bu araştırmada öğretmenlerin öğretim yöntemleri memnun edici olarak tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin, öğretmenin ders işleme yönteminden memnun oldukları görülmektedir. “Öğretmeninizin sınıfta

görsel-işitsel materyallerden yararlanma şekli” ve “Öğretmeninizin sınıfta kullandığı Türkçe ve diğer dil arasındaki denge” maddelerine öğrencilerin verdikleri cevap ortalamalarının da yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.02$). Öğretmen dersini anlatırken görsel ve işitsel materyalleri kullanmalıdır. Bu kullanım, öğrencilerin yeni dilde daha çabuk gelişme göstermelerini ve yeni dili kavramalarını sağlar. İşlenecek konunun önce izletilmesi ya da dinletilmesi öğrencinin görme ve işitme duyularını harekete geçirir ve konunun çok daha kolayca anlaşılmasını sağlar. “Öğretmenin konuşma dersi için özel olarak ayırdığı zaman” maddesine öğrencilerin verdikleri cevapların ortalaması orta seviyede olduğu görülmektedir ($\bar{x}=3.76$). Öğretmenlerin konuşma dersleri için özel olarak zaman ayırması öğrencilerin ders içi memnuniyetini artırır. Özel olarak ayrılan sürenin verimli değerlendirilmesi de öğrencinin yeni dili konuşmasındaki başarısını artırıcı etkiye sahip olabilir.

“Öğretmeniniz tarafından size sunulan öykü kitapları, dil CD’leri gibi tamamlayıcı materyaller” maddesine öğrencilerin verdikleri cevaplar, bu araştırmanın en düşük puan ortalamasına sahiptir ve orta düzeydedir ($\bar{x}=3.73$). Bu çalışmada öğrencilerin kullanılan materyallerden memnuniyet durumları orta düzeydedir. Bunun sebebi, öykü kitaplarının az ve içerik olarak yetersiz olması, materyallerdeki videoların yeterince öğrencinin ilgisini çekmemesi ya da az sayıda olması olabilir. Yeni dil öğreniminde bütünlük çok önemlidir. Yani öğrencinin her açıdan dilde yeterli çalışmayı alması ve öğrenmesi gereklidir. Bu bakımdan öğrenciye verilen materyallerin yeterli miktarda olması, içeriklerinin seviyelerine uygun olması, aktif olarak bu materyallerin kullanılması gerekmektedir.

Tablo 15

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınıfın Fiziksel Hali Açısından Düzeyleri

	Hiç memnun değilim		Memnun değilim		Kararsızım		Memnunum		Çok memnunum		\bar{x}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
S35	2	1.0	14	7.0	51	25.5	74	37.0	59	29.5	3.87	.953
S36	5	2.5	17	8.5	37	18.5	75	37.5	66	33.0	3.90	1.037
S37	6	3.0	18	9.0	47	23.5	63	31.5	66	33.0	3.83	1.082

Tablo 15’de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin, sınıfın fiziksel hali açısından görüşleri incelenmiştir. Buna göre, “sınıftaki öğrenci sayısı” maddesine verdikleri puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}=3.90$). Yabancı dil öğretiminde sınıf mevcudunun makul sayıda olması dersin işlenişi, öğrencinin ve öğretmenin derse ilgisini, başarı oranını, konunun anlaşılmasını ve öğretmenin her öğrenci ile rahatça ilgilenebilmesini sağlar. Bu araştırmada sınıf mevcudundan öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Konuşma derslerinde kullanılan sesli görsel araçların etkinliği ve yeterliliği” maddesinin puan ortalaması yüksek düzeyde bulunmuştur ($\bar{x}=3.87$). Yabancı dil öğretiminde işitsel ve görsel araçların yeterli düzeyde kullanılması yeni dilin anlaşılması, kolay hatırlanması, rahatça konuşulması açısından çok önemlidir. “Konuşma dersleri saatleri” maddesinin ortalaması, orta düzeyde tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.83$). Yabancı dil öğretiminde konuşma dersleri çok büyük önem arz etmektedir. Konuşma derslerinin fazlalaştırılması yeni dilin öğrenilmesi ve kavranıp rahat şekilde konuşulabilmesi için gereklidir. Bu sebeple konuşma derslerinin saatlerinin çoğaltılması gerekmektedir.

Tablo 16

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Açısından Düzeyleri

	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		\bar{x}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
M1	4	2.0	17	8.5	33	16.5	87	43.5	59	29.5	3.90	.987
M2	2	1.0	7	3.5	18	9.0	75	37.5	98	49.0	4.30	.851
M3	2	1.0	13	6.5	48	24.0	81	40.5	56	28.0	3.88	.927
M4	1	.5	14	7.0	40	20.0	95	47.5	50	25.0	3.90	.876
M5	5	2.5	26	13.0	28	14.0	74	37.0	67	33.5	3.86	1.098
M6	9	4.5	27	13.5	53	26.5	55	27.5	56	28.0	3.61	1.160
M7	5	2.5	12	6.0	34	17.0	74	37.0	75	37.5	4.01	1.007
M8	7	3.5	15	7.5	39	19.5	78	39.0	61	30.5	3.86	1.049
M9	11	5.5	32	16.0	38	19.0	73	36.5	46	23.0	3.56	1.168
M10	1	.5	9	4.5	33	16.5	96	48.0	61	30.5	4.04	.835
M11	2	1.0	20	10.0	51	25.5	90	45.0	37	18.5	3.70	.919
M12	3	1.5	17	8.5	50	25.0	86	43.0	44	22.0	3.76	.943
M13	2	1.0	7	3.5	31	15.5	92	46.0	68	34.0	4.09	.849
M14	1	.5	19	9.5	39	19.5	93	46.5	48	24.0	3.84	.916
M15	1	.5	17	8.5	41	20.5	88	44.0	53	26.5	3.88	.918
M16	2	1.0	18	9.0	42	21.0	87	43.5	51	25.5	3.84	.945
M17	2	1.0	6	3.0	26	13.0	82	41.0	84	42.0	4.20	.851
M18	2	1.0	11	5.5	42	21.0	87	43.5	58	29.0	3.94	.900
M19	2	1.0	16	8.0	48	24.0	78	39.0	56	28.0	3.85	.955
M20	0	0	8	4.0	41	20.5	94	47.0	57	28.5	4.00	.808
M21	3	1.5	18	9.0	41	20.5	83	41.5	55	27.5	3.85	.978
M22	4	2.0	6	3.0	12	6.0	83	41.5	95	47.5	4.30	.867
M23	2	1.0	19	9.5	42	21.0	93	46.5	44	22.0	3.79	.927
M24	0	0	7	3.5	31	15.5	85	42.5	77	38.5	4.16	.811
M25	1	.5	13	6.5	40	20.0	79	39.5	67	33.5	3.99	.919
M26	3	1.5	6	3.0	22	11.0	73	36.5	96	48.0	4.27	.882
M27	1	.5	5	2.5	19	9.5	75	37.5	100	50.0	4.34	.792

Tablo 16’da görüldüğü üzere “Öğretmenlerin sorularına Türkçe cevap verebilirim” maddesine öğrencilerin verdikleri cevapların puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.34$). Öğrencilerin konuşma becerileri öz yeterlilik inançlarının yüksek düzeyde olmasını sağlamak için öğretmenin derste öğrencilerin daha aktif şekilde derse katılmasını sağlaması gerekmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri yüksek bulunduğu için öğretmenlerin öğrencinin derse aktif katılımını sağladığı anlaşılmaktadır.

“Öğretmenlerime Türkçe soru sorabilirim.” maddesine verdikleri cevapların puan ortalaması yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.30$). Araştırmaya katılan öğrencilerin, Türkçe konuşma ve soru sorma bakımından kendilerine güvendikleri ve Türkçeyi konuşabildiklerine inandıklarını ifade etmektedirler.

“Daha fazla konuşma pratiği yaparsam, daha iyi not alacağımdan eminim” maddesine verdikleri cevaplara ait ortalamaların yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.30$). Öğrencilerin daha fazla konuşma pratiği yapmaları, Türkçeyi daha hızlı kavrayıp konuşabilmelerini sağlar. Bu sebeple konuşma derslerinin daha fazla olması gerekmektedir. Öğrenciler, kendilerini Türkçe tanıtabileceklerini belirtmektedirler ($\bar{x}=4.27$). Araştırmaya katılan öğrenciler, kendilerini Türkçe anlatabildiklerini düşünmektedirler. Öğrencilerin yeni dilde kendilerini tanıtabilmeleri, kendilerinde yeni dili öğrendikleri algısının oluşmasını sağlamaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin kendilerini yeni dilde tanıtmaları çok önemlidir. Öğrenciler, sınıf dışında Türkçeyi konuşabildiklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=4.20$). Dil öğrenme aşamasında olan öğrencilerin, sınıfları dışında yeni dili kullanabilmeleri dili öğrenme ve geliştirme açısından önemlidir. Öğrenciler, öğretmenlerini başkalarına Türkçe tanıtabileceklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=4.16$). Dil öğrenen öğrencilerin, dil becerileri gelişimlerinde öğretmenlerini başkalarına tanıtır anlatabilmeleri kendilerine yeni dilde güvenmelerini sağlar. Öğrenciler, Türkçeyi doğru ve güzel kullanan kişilerle konuşurken yardıma ihtiyaçları olursa onları haberdar edebileceklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=4.09$). Türkçeyi öğrenme aşamasındaki kişiler Türkçe konuşan kişilerle diyalogları esnasında yardıma ihtiyaç duyabilirler. Bu ihtiyaçlarını rahatça ifade etmeleri onların yeni dille olan ilişkilerini olumlu etkileyecektir. Öğrenciler, Ana dili Türkçe olan kişilerle iletişim kurabileceğine emin olduklarını ifade etmektedirler ($\bar{x}=4.04$). Türkçeyi yeni öğrenen kişilerin anadili Türkçe olan kişilerle konuşabildikleri algısı vardır. Bu algının yüksek düzeyde olması

aldıkları eğitimden yeterince faydalandıkları ve Türkçeyi öğrenme süreçlerinin başarılı geçtiğinin işaretidir. Ana dili Türkçe olan kişilerle birlikte aynı ortamda olmaktan hoşlandıklarını belirtmektedirler ($\bar{x}=4.01$). Dil öğrenen öğrenciler, o dilin kültürel yapısı ve düşünce şeklini de öğrenirler bu bakımdan yeni dilin sahibi olan kişilerle beraber vakit geçirmek önemlidir. Ana dili Türkçe olan kişilerin olduğu ortamda bulunmak, öğrencilerin Türkçeye olan sempatisini artırır. Bu da Türkçeyi tam olarak kavramaları yönünde bir gelişme olarak karşımıza çıkar. Öğrenciler herhangi bir yeri Türkçe olarak başkalarına tarif edebileceklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=4.00$). Dil öğrenirken başlangıç aşamasında kendini ve arkadaşını tanıtmaya, adres tarifi gibi günlük hayatta çok kullanılacak diyalogların öncelikli olarak öğretilmesi hem öğrencinin dile olan motivasyonunu artırır hem de yeni dilin derinliklerini henüz öğrenmediği halde günlük konuşmalarını rahatça yapabilir seviyeye gelmelerini sağlar. Öğrenciler, ilgi alanlarını sınıf arkadaşlarıyla tartışabileceklerini belirtmektedirler ($\bar{x}=3.99$). Öğrencilerin ilgi alanlarını sınıf arkadaşları ile tartışabilmeleri gerekir ki Türkçe olarak kendilerini ifade edebilmeyi tam bir şekilde yapabilsinler. Bunun için öğrencilerin sınıf içinde kendilerini Türkçe olarak anlatabilmelerini sağlayacak faaliyetlere daha çok zaman ayrılmalıdır. Öğrenciler, Türkçeyi iyi konuşan biri olduğuma inandıklarını ifade etmektedirler ($\bar{x}=3.94$). Öğrencilerin Türkçeyi iyi konuşmalarını sağlamak için onların konuşma derslerinin sayısı ve süresinin çoğaltılması gereklidir. Türkçeyi iyi konuşamadıkları algısının değişebilmesini sağlamak için konuşma becerilerini geliştirici etkinliklere yer verilmesi gereklidir.

Tablo incelendiğinde öğrenciler, konuşma becerilerini geliştirmeye yetecek yeteneklerinin olduklarına inanmakta ve konuşma konusu zor ve bilmediğim kelime sayısı fazla olsa bile söyleneni anlamak için bir yol bulabileceklerine inandıklarını belirtmektedirler ($\bar{x}= 3.88$). Türkçeyi öğrenme aşamasında olan öğrencilerin ilk etapta zorlanmaları sonucu konuşma

becerilerini geliştirme açısından yetenekli olmadıkları algısı oluşmuş olabilir. Bunun için öğrencilerin yeni öğrendikleri dil ile alakalı olarak yetenekli olduklarını düşünmelerini sağlamalıdır. Ayrıca karmaşık ve uzun cümleler kullanmak yerine daha sade ve kısa cümlelerle konu anlatılmalıdır. Araştırmaya katılan öğrencileri sınıf arkadaşlarımdan daha iyi konuşabileceğine ve konuşma konusunda gerçekçi bir doğruluk elde edebileceklerinden emin olduklarını ifade etmektedirler ($\bar{x}=3.86$). Türkçeyi yeni öğrenen kişilerin sınıftaki seviyeleri ilk zamanlar aynı olsa da öğrenme yetenekleri farklılık gösterebilir ve seviye farklılıkları ortaya çıkar. Bu sebeple sıfır seviyeleri düzenli aralıklarla tespit edilip yeni dil grupları oluşturulmalı ki kişiler sınıf arkadaşlarından daha kötü oldukları algısına kapılmasınlar. Ayrıca Türkçe olarak konuştuklarında doğru olarak kendilerini ifade ettiklerinden pek emin olmamaları algısını yenebilmek için konuşma derslerinde daha fazla konuşmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir. Öğrenciler, Türkçeyi ana dili Türkçe olanlar gibi akıcı bir şekilde konuşabileceğine kesinlikle inanmakta ve Türkçe bir hikâye anlatabileceklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=3.85$). Yeni dil öğrenen kişilerin buldukları dil seviyelerinin de önem kazandığı bu ifadelerde orta düzey bir memnuniyet olması, kişilerin seviyelerine uygun hikâyeleri anlatmaları ve bu hikâyeleri akıcı şekilde anlatacak kadar çok tekrar yapmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler, ne demek istediklerini kolayca iletebileceklerinden emin olduklarını ve konuşma derslerine aktif olarak katılabileceklerini belirtmektedirler ($\bar{x}=3.84$). Öğrencilerin düşüncelerini Türkçe olarak ifade edebilmelerini sağlayacak ve onları buna teşvik edecek sınıf etkinliklerine ağırlık verilmelidir. Konuşma derslerine mümkün olduğunca sınıftaki bütün öğrencilerin katılması sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin konuşma derslerindeki aktiflikleri fazlalaşır.

Öğrenciler, Türkçe cümle kurarken deyimleri kullanabileceklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=3.79$). Türkçe cümle kurarken deyimlerin kullanılmasına ağırlık verilmelidir. Yeni dilin tam

manasıyla özüm senip kullanılabilmesi için deyimlerin ve atasözlerinin de kullanımına önem verilmelidir. Öğrenciler, konuşurken zorluklarla karşılaştığında sakın kalabileceklerini belirtmektedirler ($\bar{x}=3.76$). Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin konuşurken sıkıştırılmaması ve sakın bir şekilde hatalarının düzeltilmesi onların telaşa kapılmalarını önleyecektir. Konuşma esnasında dikkatlerini dağıtıcı ve öğrencilerin motivasyonunu düşürecek davranışlar kişiyi Türkçeye karşı olumsuz etkileyecektir. Bu sebeple öğrenciler konuşurken daha dikkatli bir şekilde davranmalı ve müdahale edilmemeli ayrıca onları konuşmaları konusunda yüreklendirmelidir. Öğrenciler, konuşurken beklenmeyen durumlarla başa çıkabileceklerini ifade etmektedirler ($\bar{x}=3.70$). Öğrenciler Türkçe konuşurken beklemedikleri farklı bir soru ya da seviyelerine uygun olmayan cümlelerle açıklama yapmak onların telaşlanmasına sebep olabilir. Bu durum öğrencilerde her an beklenmeyen bir durum yaşayacakları algısı oluşturabilir. Bu sebeple konuşma derslerinde öğretmenin öğrencilerin grup seviyelerinin yanı sıra bireysel seviyelerini de göz önüne alarak konuşması ve gerekli açıklamaları yapması uygun olacaktır. Öğrenciler, kendilerini konuşma derslerinde en iyi öğrencilerden biri olarak görmektedirler ($\bar{x}=3.61$). Öğrencilerin konuşma derslerindeki performansı bireysel olarak değerlendirilmeli ve konuşmalarını Türkçe yapmaları konusunda yönlendirilmeleri gerekmektedir. Aksi halde öğrenciler Türkçe konuşmaktan çekinir ve konuşma becerileri gelişimi olumsuz etkilenir.

Öğrenciler, öğretmen bir soru sorduğunda emin olmadığım halde cevaplamak için elimi kaldırdıklarını belirtmektedirler ($\bar{x}=3.56$). Öğretmenin sorularının öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerekir. Öğrenciler verecekleri cevapların doğruluğundan emin olmasalar dahi derse katılmaları sağlanmalıdır. Bunun için öğretmenin tutum ve davranışları büyük önem kazanmaktadır. Sorulan sorulara yanlış cevap verseler bile öğrencilerin derse ilgilerinin azalmaması için uygun şekilde yanlışlar düzeltilmelidir.

Tablo 17

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Kadın	70	3.91	.60	.15	19	.59
Erkek	130	3.89	.57			

Tablo 17’den anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma dersleri memnuniyeti ölçeği aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 18

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamaları	Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
	Kadın	70	3.91	.580	-.712	198	.344
	Erkek	130	3.97	.595			

Tablo 18’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin “konuşma becerileri öz yeterlilik inançları ölçeği” aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 19

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
18-25	147	3.86	.598	G.Arası	1.080	2	.540		
26-35	47	4.02	.512	G.İçi	66.195	197	.336	1.606	.203
36-45	6	4.04	.589	Toplam	67.274	199			
Toplam	200	3.90	.581						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, konuşma dersleri memnuniyeti ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, 36-45 yaş aralığındaki öğrenci grubu memnuniyetlerinin yüksek düzeyde olduğu, 18-25 yaş öğrenci grubu öğrencilerinin memnuniyet seviyelerinin en alt düzeyde olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanları ile ölçek aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 20

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
18-25	147	3.90	.600	G.Arası	1.937	2	.968		
26-35	47	4.04	.540	G.İçi	67.282	197	.342	2.835	.061
36-45	6	4.39	.472	Toplam	69.219	199			
Toplam	200	3.95	.589						

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği” aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, 36-45 yaş aralığındaki öğrenci grubunun konuşma öz yeterlilik inançlarının yüksek olduğu, 18-25 yaş öğrenci grubunun

konuşma öz yeterlilik inançlarının düşük olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 21

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Uyruğunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Asya	160	3.88	.573	G.Arası	.871	3	.290		
Avrupa	17	3.94	.625	G.İçi	66.403	196	.339		
Afrika	21	4.02	.623	Toplam	67.274	199		.857	.464
Amerika	2	3.40	.241						
Toplam	200	3.90	.581						

Araştırmaya katılan öğrencilerin, uyruğunuz sorusuna verdikleri cevaplar kıta isimleri olarak sınıflandırılmıştır. Tablo 21’de görüldüğü gibi, Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının uyruğunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 22

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Uyruğunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Asya	160	3.91	.566	G.Arası	1.782	3	.594		
Avrupa	17	4.14	.765	G.İçi	67.437	196	.344		
Afrika	21	4.12	.586	Toplam	69.219	199		1.726	.163
Amerika	2	3.51	.392						
Toplam	200	3.95	.589						

Tablo 22’de görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği aritmetik ortalamalarının uyruğunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamadığı görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 23

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
İlköğretim	1	3.28	.	G.Arası	.969	4	.24		
Ortaöğretim	4	3.97	.489	G.İçi	66.305	195	.34		
Lise	78	3.87	.544	Toplam	67.274	199		.713	.584
Önlisans/Lisans	79	3.88	.581						
Lisansüstü	38	4.01	.665						
Toplam	200	3.90	.581						

Tablo 23’de görüldüğü gibi, Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 24

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Eğitim Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
İlköğretim	1	3.55	.	G.Arası	4.544	4	1.136		
Ortaöğretim	4	4.17	.338	G.İçi	64.675	195	.332		
Lise	78	3.87	.550	Toplam	69.219	199		3.42	.070
Önlisans/Lisans	79	3.87	.590						
Lisansüstü	38	4.24	.609						
Toplam	200	3.95	.589						

Tablo 24’te görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği aritmetik ortalamalarının Eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 25

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Kaç Yıldır Türkiye’de Yaşıyorsunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
1 yıldan az	83	3.84	.539	G.Arası	1.155	3	.385		
1 ile 2 yıl	63	3.91	.588	G.İçi	66.120	196	.337		
3 ile 4 yıl	30	4.07	.573	Toplam	67.274	199		1.141	.334
4 yıl ve üzeri	24	3.87	.698						
Toplam	200	3.90	.581						

Tablo 25’de görüldüğü gibi, Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Kaç yıldır Türkiye’de yaşadıkları” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 26

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Kaç Yıldır Türkiye’de Yaşıyorsunuz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
1 yıldan az	83	3.85	.525	G.Arası	2.606	3	.869		
1 ile 2 yıl	63	3.91	.622	G.İçi	66.613	196	.340		
3 ile 4 yıl	30	4.16	.603	Toplam	69.219	199		2.556	.057
4 yıl ve üzeri	24	4.09	.639						
Toplam	200	3.95	.589						

Tablo 26’de görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Kaç yıldır Türkiye’de yaşadıkları” değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 27

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Medeni durum	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Evli	26	3.97	.529	.654	198	.514
Bekar	174	3.89	.589			

Tablo 27’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 28

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Medeni durum	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Evli	26	4.08	.618	1.292	198	.198
Bekar	174	3.92	.584			

Tablo 28’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 29

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
A1	6	3.65	.541	G.Arası	1.55	5	.31		
A2	11	3.77	.348	G.İçi	65.72	194	.33		
B1	15	4.00	.501	Toplam	67.27	199			
B2	106	3.87	.594					.91	.47
C1	51	3.93	.553						
C2	11	4.15	.828						
Toplam	200	3.90	.581						

Tablo 29’da görüldüğü gibi, Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Türkçe dil seviyeniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre en fazla katılan öğrencilerin C2 seviye dil grubunda olduğu, en az katılan öğrencilerin ise A1 seviye dil grubunda olduğu görülmektedir. “Türkçe dil seviyeniz” değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 30

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
A1	6	3.41	.985	G.Arası	7.815	5	1.563		
A2	11	3,77	.509	G.İçi	61.404	194	.317		
B1	15	3.96	.502	Toplam	69.219	199			
B2	106	3.92	.568					4.938	.000
C1	51	3.93	.538						
C2	11	4.67	.445						
Toplam	200	3.95	.589						

Tablo 30’da görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Türkçe dil seviyeniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre en fazla katılan öğrencilerin C2 seviye dil grubunda olduğu, en az katılan öğrencilerin ise A1 seviye dil grubunda olduğu görülmektedir. “Türkçe dil seviyeniz” değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Tablo 30A

Türkçe Dil Seviyeniz Değişkenine Göre Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
A1	A2	-.36420	.28553	.798
	B1	-.54938	.27176	.334
	B2	-.51479	.23609	.252
	C1	-.52469	.24281	.261
	C2	-1.25645*	.28553	.000
A2	A1	.36420	.28553	.798
	B1	-.18519	.22333	.962
	B2	-.15059	.17821	.959
	C1	-.16049	.18703	.956
	C2	-.89226*	.23989	.004
B1	A1	.54938	.27176	.334
	A2	.18519	.22333	.962
	B2	.03459	.15520	1.000
	C1	.02469	.16525	1.000
	C2	-.70707*	.22333	.022
B2	A1	.51479	.23609	.252
	A2	.15059	.17821	.959
	B1	-.03459	.15520	1.000
	C1	-.00990	.09588	1.000
	C2	-.74166*	.17821	.001

Tablo 30A'nın devamı

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
C1	A1	.52469	.24281	.261
	A2	.16049	.18703	.956
	B1	-.02469	.16525	1.000
	B2	.00990	.09588	1.000
	C2	-.73176*	.18703	.002
C2	A1	1.25645*	.28553	.000
	A2	.89226*	.23989	.004
	B1	.70707*	.22333	.022
	B2	.74166*	.17821	.001
	C1	.73176*	.18703	.002

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamaları ile Türkçe Dil Seviyeniz değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, C2 dil seviyesine sahip öğrencilerin, diğer bütün dil seviyesindeki öğrencilere göre konuşma becerisi özyeterlilik inançları anlamlı derecede farklılık göstermiştir.

Tablo 31

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Bildiğiniz Diller Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Almanca-İngilizce-Rusça	5	4.32	.83	G. Arası	6.643	9	.738		
Arapça-İngilizce	11	4.07	.52	G. İçi	60.631	190	.319		
Çince	19	3.89	.32	Toplam	67.274	199			
Çince-İngilizce	7	3.62	.51						
Fransızca-İngilizce	5	3.80	.64						
Hintçe. İngilizce	3	3.66	.42					2.31	.057
İngilizce	67	3.78	.56						
İngilizce-Rusça	8	4.33	.51						
Kendi Dili	64	3.88	.62						
Rusça	11	4.35	.38						
Toplam	200	3.90	.58						

Bu araştırmaya katılan rnklem grubunun, bildikleri diller 10 ayrı grup olarak değerlendirilmiştir. Buna göre; Tablo 31’de görüldüğü gibi, Konuşma Dersleri Memnuniyeti leği aritmetik ortalamalarının “Bildiğiniz Diller” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 32

Konuşma Becerileri z Yeterlilik İnançları leği Ortalamalarının Bildiğiniz Diller Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek zere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Almanca, İngilizce, Rusça	5	4.163	1.0339	G. Arası	4.185	9	.465		
Arapça, İngilizce	11	3.976	.7267	G. İçi	65.034	190	.342		
Çince	19	3.914	.3275	Toplam	69.219	199			
Çince, İngilizce	7	3.820	.3730						
Fransızca, İngilizce	5	4.007	.6238						
Hintçe, İngilizce	3	3.790	.0932					1.35	.21
İngilizce	67	3.951	.5687						
İngilizce, Rusça	8	4.347	.6814						
Kendi Dili	64	3.839	.6258						
Rusça	11	4.340	.4309						
Toplam	200	3.950	.5897						

Tablo 32’de görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri z Yeterlilik İnançları leği aritmetik ortalamalarının “Bildiğiniz Diller” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 33

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Geldiğiniz Ülke Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Asya	160	3.88	.57	G. Arası	.871	3	.290		
Avrupa	17	3.94	.62	G. İçi	66.403	196	.339		
Afrika	21	4.02	.62	Toplam	67.274	199		.857	.464
Amerika	2	3.40	.24						
Toplam	200	3.90	.58						

Bu araştırmada örneklem grup kıta olarak gruplandırılmıştır. Buna göre; Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Geldiğiniz Ülke” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, konuşma derslerinin en yüksek memnuniyet ortalamasının Afrika grubu olduğu, konuşma derslerinin en düşük memnuniyet ortalamasının ise Amerika grubu olduğu görülmektedir. “Geldiğiniz Ülke” değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 34

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Geldiğiniz Ülke Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi

(ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Asya	160	3.912	.5664	G. Arası	1.782	3	.594		
Avrupa	17	4.141	.7656	G. İçi	67.437	196	.344		
Afrika	21	4.125	.5864	Toplam	69.219	199		.726	.163
Amerika	2	3.574	.3928						
Toplam	200	3.950	.5897						

Tablo 34’de görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Geldiğiniz Ülke” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 35

Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği Ortalamalarının Ana Diliniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Ural-Altay	49	4.02	.52	G. Arası	3.551	6	.592		
Hint-Avrupa	51	3.95	.65	G. İçi	63.72	193	.330		
Hami-Sami	87	3.83	.55	Toplam	67.27	199			
Kafkas	3	4.22	.42					1.793	.102
Bantu	2	3.07	.89						
Çin-Tibet	4	3.53	.69						
Avustronezya	4	3.80	.29						
Toplam	200	3.90	.58						

Araştırmada, anadiliniz değişkeninin cevapları kökenlerine göre dil aileleri şeklinde gruplandırılmıştır. Buna göre; Tablo 35’de görüldüğü gibi, Konuşma Dersleri Memnuniyeti Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Ana Diliniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 36

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Ana Diliniz Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Ural-Altay	49	4.024	.4915	G. Arası	4.448	6	.741		
Hint-Avrupa	51	4.077	.7271	G. İçi	64.77	193	.336		
Hami-Sami	87	3.866	.5136	Toplam	69.21	199			
Kafkas	3	4.111	.9799					2.209	.044
Bantu	2	4.351	.9166						
Çin-Tibet	4	3.259	.3271						
Avustronezya	4	3.620	.5668						
Toplam	200	3.950	.5897						

Tablo 36’da görüldüğü gibi, Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği aritmetik ortalamalarının “Ana Diliniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, konuşma öz yeterlilik inançları en yüksek olan öğrencilerin Bantu dil ailesine mensup dilleri olan kişilerin bulunduğu grup, konuşma öz yeterlilik inançları en düşük olan öğrencilerin ise Çin-Tibet dil ailesine mensup dilleri olan kişilerin bulunduğu grup olduğu görülmektedir. “Ana Diliniz” değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Tablo 36A

Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının Ana Diliniz Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh _α	p
Ural-Altay	Hint-Avrupa	-.05352	.11589	.999
	Hami-Sami	.15744	.10347	.732
	Kafkas	-.08692	.34455	1.000
	Bantu	-.32766	.41791	.986
	Çin-Tibet	.76493	.30125	.151
	Avustronezya	.40382	.30125	.832

Tablo 36A'nın devamı

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Hint-Avrupa	Ural-Altay	.05352	.11589	.999
	Hami-Sami	.21095	.10217	.378
	Kafkas	-.03341	.34416	1.000
	Bantu	-.27415	.41759	.995
	Çin-Tibet	.81845	.30080	.099
	Avustronezya	.45733	.30080	.732
Hami-Sami	Ural-Altay	-.15744	.10347	.732
	Hint-Avrupa	-.21095	.10217	.378
	Kafkas	-.24436	.34018	.991
	Bantu	-.48510	.41432	.904
	Çin-Tibet	.60749	.29624	.387
	Avustronezya	.24638	.29624	.981
Kafkas	Ural-Altay	.08692	.34455	1.000
	Hint-Avrupa	.03341	.34416	1.000
	Hami-Sami	.24436	.34018	.991
	Bantu	-.24074	.52883	.999
	Çin-Tibet	.85185	.44245	.466
	Avustronezya	.49074	.44245	.925
Bantu	Ural-Altay	.32766	.41791	.986
	Hint-Avrupa	.27415	.41759	.995
	Hami-Sami	.48510	.41432	.904
	Kafkas	.24074	.52883	.999
	Çin-Tibet	1.0925	.50170	.312
	Avustronezya	.73148	.50170	.769
Çin-Tibet	Ural-Altay	-.76493	.30125	.151
	Hint-Avrupa	-.81845	.30080	.099
	Hami-Sami	-.60749	.29624	.387
	Kafkas	-.85185	.44245	.466
	Bantu	-1.0925	.50170	.312
	Avustronezya	-.36111	.40963	.975
Avustronezya	Ural-Altay	-.40382	.30125	.832
	Hint-Avrupa	-.45733	.30080	.732
	Hami-Sami	-.24638	.29624	.981
	Kafkas	-.49074	.44245	.925
	Bantu	-.73148	.50170	.769
	Çin-Tibet	.36111	.40963	.975

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi " Konuşma Becerileri Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği Ortalamalarının, Ana Diliniz değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi

sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.



Bölüm V: Tartışma, Sonuç, Öneriler

Araştırmada öğrenciler konuşma dersinin, sınıf arkadaşlarıyla ve öğretmeninizle Türkçe konuşma imkânı sağladığını; konuşma dersinde öğrendiğiniz günlük konuşma kelimelerinin sayısı ve çeşitliliği konusunda kendilerini yeterli gördüklerini; konuşma dersinizin telaffuzdaki gelişme üzerindeki etkisi ve konuşma dersinizin gerçek hayatta sözlü iletişim kurma becerinize etkisi konusunda kendileri yeterli olarak gördüklerini; konuşma derslerinin, Türkçe deyim ve atasözlerini kullanmalarına katkısının orta düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, kendilerine sunulan ders kitaplarının düzeyinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada öğrenciler, sınıf arkadaşlarının hatalarını düzeltmede oldukça hassas davrandıkları ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, Türkçe konuşurken öğretmenlerinin kendilerine yardım etmesinden oldukça memnun olmuşlardır. Öğretmenlerinin, konuşma derslerinde motivasyonlarının yüksek olduğunu; öğretmenlerinin Türk kültürünü açıklama ve açıklığa kavuşturması etkin olduğunu düşündüklerini; öğretmenlerinin konuşma becerilerini değerlendirme şekli ve kendileriyle olan ilişkilerinin yüksek düzeyde olduğunu; öğretmenlerinin derslerde farklı öğretim yöntemleri kullandığını; derslerde görsel-ışitsel materyallerden yararlandığını, öğretmenlerinin konuşma dersi için özel olarak zaman ayırdığını; öğretmenlerinin öykü kitapları, dil CD'leri gibi tamamlayıcı materyaller kullandıklarını ifade etmektedirler.

Öğrenciler, sınıf mevcudunun konuşma dersleri için yeterli seviyede olduğunu, konuşma derslerinde kullanılan sesli görsel araçların, konuşma saatlerinin yeterli olduğunu ifade etmektedirler.

Öğrenciler, öğretmenlerin sorularına Türkçe cevap verebileceklerini, öğretmenlerine Türkçe sorular sorabileceklerini, daha fazla konuşma pratiği yaptıklarında, daha iyi not

alacaklarını düşündüklerini, kendilerini Türkçe tanıtabileceklerini; kendilerini yeni dilde tanıtmaları çok önemli bildiklerini; öğretmenlerini başkalarına Türkçe tanıtabileceklerini; Türkçeyi doğru ve güzel kullanan kişilerle konuşurken yardıma ihtiyaçları olursa onları haberdar edebileceklerini; ana dili Türkçe olan kişilerle iletişim kurabileceğime emin olduklarını, ana dili Türkçe olan kişilerle birlikte aynı ortamda olmaktan hoşlandıklarını, herhangi bir yeri Türkçe olarak başkalarına tarif edebileceklerini; ilgi alanlarını sınıf arkadaşlarıyla tartışabileceklerini; Türkçeyi iyi konuşan biri olduklarına inandıklarını, konuşma becerilerini geliştirmeye yetecek yeteneklerinin olduklarına inanmakta ve konuşma konusu zor ve bilmedikleri kelime sayısı fazla olsa bile söyleneni anlamak için bir yol bulabileceklerine inandıklarını, sınıf arkadaşlarından daha iyi konuşabileceğine ve konuşma konusunda gerçekçi bir doğruluk elde edebileceklerini düşündüklerini; Türkçeyi ana dili Türkçe olanlar gibi akıcı bir şekilde konuşabileceklerine inandıklarını; ne demek istediklerini kolayca iletebileceklerinden emin olduklarını; Türkçe cümle kurarken deyimleri kullanabileceklerini; konuşurken zorluklarla karşılaştığımda sakin kalabileceklerini konuşurken beklenmeyen durumlarla başa çıkabileceklerini, kendilerini konuşma derslerinde en iyi öğrencilerden biri olarak gördüklerini ifade etmektedirler.

Araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma dersleri memnuniyeti ölçeği ile cinsiyet, yaş, uyruk, eğitim, medeni durum, Türkiye’de yaşadıkları süre, Türkçe dil seviyeleri değişkeni, bildikleri diller, geldiğiniz ülke arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma becerileri öz yeterlilik inançları ölçeğiyle; cinsiyet, uyruk, yaş, eğitim, Türkiye’de yaşadıkları süre, medeni durum, Türkçe dil seviyeleri, bildikleri diller, geldiğiniz ülke değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. C2 seviyesindeki öğrencilerin konuşma becerileri öz yeterlilik inançları diğer seviyedeki öğrencilere göre yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkileri konusunda, konuşma derslerinin sınıf arkadaşları ve öğretmen ile konuşma imkânı sağlaması öğrencilerin Türkçeyi rahat bir şekilde sınıfta konuşabilmelerini sağlar ve bu şekilde günlük hayatlarında da Türkçe konuşmaları daha rahat olur. Amacı Türkçe öğrenmek ve konuşmak olan kişiler için de bu durum son derece önemlidir. Konuşma derslerinde öğrenilen kelimeler öğrencilerin günlük konuşmalarda kullanması gereken kelimelerle aynı olması Türkçe konuşma isteklerini ve heveslerini artırıcı etki sağlar. Kendini ifade etme olanakları artan kişiler hem Türkçeyi kullanmakta ustalaşır hem de yaşam kaliteleri bu anlamda artış gösterir.

Türkçe telaffuzu kolay olan bir dildir ama yine de konuşma derslerinde yeterince önem verilmesi gereken bir alandır. Kişilerin kelimeleri ve anlamlarını bildikleri halde telaffuzunda sıkıntı yaşamamaları için konuşma derslerinde telaffuza önem verilmesi gerekir. Bu araştırmada konuşma derslerinde telaffuz çalışmalarının yeterli olduğu görülmüştür. Kişilerin gerçek hayatta sözlü iletişim kurarken konuşma derslerinde edindiği bilgileri ve becerileri onların kendilerini anlatma, duygu ve düşüncelerini paylaşma, sorulan sorulara cevap vermede başarılı olmalarını sağlar. Konuşma derslerinde daha çok deyim ve atasözleri kullanılmalıdır. Çünkü Türkçeyi anlamak ve rahatça konuşabilmek için deyimler ve atasözleri bilinmelidir. Günlük yaşamda ve konuşmalarda çok sık bir şekilde deyimler ve atasözleri kullanılmaktadır. Bu durumun öğrencide olumsuz sonuçlar oluşturmaması için konuşma derslerinde daha çok deyim ve atasözleri kullanılmalıdır.

Konuşma becerisinin de diğer dil becerileri gibi insanın soru sorabilme, düşünebilme, düşündürebilme gibi yeteneklerinin gelişimini ortaya koyduğu görülmektedir. Zamanında ve gerektiği kadar konuşabilmeyi öğrenen bir insan hayatı boyunca yanılığa düşmez. Düzgün ve doğru konuşmak kadar dinlemenin de bir erdem olduğu öğrencilere her fırsatta aşılmalıdır (Uçgun, 2007).

Ders kitapları öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu takdirde motivasyonları, derse ve öğrendikleri dile olan ilgileri, istekleri artacaktır. Ders kitaplarının düzeyi öğrenci düzeyleri ile aynı olmazsa öğrenciler öğrenmeye çalıştıkları dili öğrenmekte güçlük çekerler. İlgi ve istekleri azalır. Bunun sonucunda Türkçe öğrenmeyi bırakmaya kadar giden durumlar ortaya çıkabilir. Öğrencilerin hatalarının sınıf arkadaşları tarafından eleştiri konusu yapılacak şekilde düzeltilmesi, kişinin kendine olan güvenini sarsmakla kalmaz Türkçe öğrenme isteğini ve ilgisini yitirmesine sebep olur. Ancak bu araştırmada sınıf arkadaşları kişilerin hatalarını düzeltmede oldukça hassas davrandıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler Türkçe konuşurken takıldıkları ve kelime telaffuzunda zorlandıkları zamanlarda öğretmenin yerinde ve yeterli yardımı öğrenciyi kendisine iyi hissettirir. Öğrencinin kendine olan güveni zedelenmez ve dile ilgisini kaybetmez. Ayrıca öğretmenin ders anlatırken ya da herhangi bir konuşma yaptığı zamanlarda aksanının düzgün olması da öğrencileri yeni dili hem düzgün aksanla öğrenmelerini hem de öğretmenin öğrenciyi derse daha kolay motive etmesini sağlar.

Öğretmenin dersteki motivasyonunun yüksek olması öğrencilerin de derse karşı motivasyonunu yükseltir. Bu bakımdan öğretmenin dersteki motivasyonunun yüksek olması gerekmektedir. Öğretmenin yüksek motivasyonla dersi anlatması ve etkinlik yapması bu araştırmaya katılan öğrenciler tarafından yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Yani katılımcılar öğretmenlerinin ders motivasyonunu yüksek düzeyde bulmuşlardır. Motivasyonu yüksek olan öğretmen öğrencilerini daha rahat etkiler ve yönlendirir. Bu da onların öğrenme süresine, derse ilgilerine ve isteklerine olumlu katkı sağlar.

Yabancı bir dil öğrenilirken o dili anadili olarak kullanan toplumun kültürel yapısının anlaşılması dili öğrenmedeki en önemli unsurlardan biridir. Öğrenciler o toplumun kültürünü ne kadar iyi tanırса dilini öğrenmeleri de o nispette kolaylaşır. Öğretmenin öğrenilen dilin kültürüne hâkim olup açıklaması, öğrencilerin dili öğrenmedeki altyapılarının sağlam olmasını sağlar.

Bu araştırmada üretmenin Türk kültürünü açıklaması yüksek düzeyde bulunduğundan, retmen davranışları açısından konuşma derslerinin etkili olmasını sağlamıştır denilebilir. Öğrencilerin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi öğrencinin dili öğrenme isteğinde önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen ğrencilerin konuşmalarını değerlendirirken çok dikkatli olmalı ve onların konuşmaya yönelik tutumlarını destekler nitelikte değerlendirmeler yapmalıdır. Aksi halde ğrenci topluluk önünde konuşma becerisini geliştirmeyeceği gibi onun bu konuda geride kalmasına bile sebep olan durumlar ortaya çıkabilir. Ayrıca ğretmenin öğrencileri ile olan ilişkileri öğrencilerin derse karşı olan motivasyonlarını arttırır. Motivasyonu yüksek olan ğrenci dili öğrenmede çok daha rahat olur. Öğretmenin dersi işleme yöntem ve teknikleri öğrencinin derse karşı olan tutumunu olumlu yönde etkiler. Bu araştırmada öğretmenlerin ğretim yöntemleri memnun edici olarak tespit edilmiştir. Yani ğrenciler öğretmenin ders işleme yönteminden memnunlardır.

Öğretmen dersini anlatırken görsel ve işitsel materyalleri kullanmalıdır. Bu ğrencilerin yeni dilde daha çabuk gelişme göstermelerini ve yeni dili kavramalarını sağlar. İşlenecek konunun önce izletilmesi ya da dinletilmesi öğrencinin görme ve işitme duyularını harekete geçirir ve konunun çok daha kolayca anlaşılmasını sağlar. Öğretmenlerin konuşma dersleri için özel olarak zaman ayırması öğrencilerin ders içi memnuniyetini arttırır. Özel olarak ayrılan sürenin verimli değerlendirilmesi de öğrencinin yeni dili konuşmasındaki başarısını arttırıcı etkiye sahip olabilir. Yeni dil öğreniminde bütünlük çok önemlidir. Yani ğrencinin her açıdan dilde yeterli çalışmayı alması ve öğrenmesi gereklidir. Bu bakımdan öğrenciye verilen materyallerin yeterli miktarda olması, içeriklerinin seviyelerine uygun olması, aktif olarak bu materyallerin kullanılması gerekmektedir. Yabancı dil ğretiminde sınıf mevcudunun makul sayıda olması dersin işlenişi, öğrencinin ve öğretmenin derse ilgisini, başarı oranını, konunun anlaşılmasını ve öğretmenin her ğrenci ile rahatça ilgilenebilmesini sağlar. Yabancı dil

öğretiminde kullanılan görsel ve işitsel araçların yeterli düzeyde kullanılması yeni dilin anlaşılması, kolay hatırlanması, rahatça konuşulması açısından çok önemlidir.

Öğrencilere verilecek konuşma eğitimi, onların rahat, kolay, akıcı konuşabilmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Bunun için öncelikle öğrencilerin bilgi eksiklikleri giderilmeli ve ardından onlara günlük hayattaki gerçek iletişim durumları göz önünde bulundurularak uygulamalar yaptırılmalıdır (Richards, 2003). Çünkü öğrenmenin kalıcı olması, öğrenilen şeylerin hayatla iç içeliği ile doğru orantılıdır. Öğrenilenleri günlük hayatta uygulama imkânı bulduğumuzda bu öğrenmeler daha anlamlı hâle gelir. Öğrenci, okulda üzerinde durulan uygulamalarla okul dışında hiç karşılaşmıyorsa verilen eğitim hayattan kopuktur ve bu uygulamalardan beklenen verimi almak güçleşir. Günlük hayata hitap eden çalışmalar yapıldığında ise öğrenciler, üzerinde durulan konularla, okul dışında geçirdikleri zamanlarında da karşılaşacaklardır (Doğan, 2007).

Konuşma derslerinin fazlalaştırılması yeni dilin öğrenilmesi ve kavranıp rahat şekilde konuşulabilmesi için gereklidir. Bu sebeple konuşma derslerinin saatlerinin çoğaltılması gerekmektedir. Öğrencilerin konuşma becerileri öz yeterlilik inançlarının yüksek düzeyde olmasını sağlamak için öğretmenin derste öğrencilerin daha aktif şekilde derse katılmasını sağlaması gerekmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri yüksek bulunduğu için öğretmenlerin öğrencinin derse aktif katılımını sağladığı anlaşılmaktadır. Bu araştırmaya katılan kişiler Türkçe konuşma ve soru sorma bakımından kendilerine güvenmekte ve Türkçeyi konuşabildiklerine inanmaktadırlar. Öğrencilerin bu ifadede olduğu gibi kendilerinin yeni dilde soru soracak seviyede oldukları inancı onların yeni dile olan isteklerini arttırdığı gibi öğrenme etkinliklerinin de üst seviyede olmasını sağlayabilir.

Öğrencilerin daha fazla konuşma pratiği yapmaları Türkçeyi daha hızlı kavrayıp konuşabilmelerini sağlar. Bu sebeple konuşma derslerinin daha fazla olması gerekmektedir.

Kişilerin yeni dilde kendilerini tanıtabilmeleri yeni dili öğrendikleri algısının oluşmasını sağlar. Bu bakımdan öğrencilerin kendilerini yeni dilde tanıtmaları çok önemlidir. Yeni dil öğrenme aşamasında olan kişilerin sınıfları dışında yeni dili kullanabilmeleri dili öğrenme ve geliştirme açısından gereklidir. Yeni dil öğrenen öğrencilerin dil becerileri gelişimlerinde öğretmenlerini başkalarına tanıtip anlatabilmeleri kendilerine yeni dilde güvenmelerini sağlar.

Türkçeyi öğrenme aşamasındaki kişiler Türkçe konuşan kişilerle diyalogları esnasında yardıma ihtiyaç duyabilirler. Bu ihtiyaçlarını rahatça ifade etmeleri onların yeni dille olan ilişkilerini olumlu etkileyecektir. Türkçeyi yeni öğrenen kişilerin anadili Türkçe olan kişilerle konuşabildikleri algısı vardır. Bu algının yüksek düzeyde olması aldıkları eğitimden yeterince faydalandıkları ve Türkçeyi öğrenme süreçlerinin başarılı geçtiğinin işaretidir. Yeni bir dil öğrenen kişiler o dilin kültürel yapısı ve düşünce şeklini de öğrenirler bu bakımdan yeni dilin sahibi olan kişilerle beraber vakit geçirmek önemlidir. Ana dili Türkçe olan kişilerin olduğu ortamda bulunmak öğrencilerin Türkçeye olan sempatisini artırır. Bu da Türkçeyi tam olarak kavramaları yönünde bir gelişme olarak karşımıza çıkar. Yeni dil öğrenirken başlangıç aşamasında kendini ve arkadaşını tanıtmaya, adres tarifi gibi günlük hayatta çok kullanılacak diyalogların öncelikli olarak öğretilmesi hem öğrencinin dile olan motivasyonunu artırır hem de yeni dilin derinliklerini henüz öğrenmediği halde günlük konuşmalarını rahatça yapabilir seviyeye gelmelerini sağlar.

Öğrencilerin ilgi alanlarını sınıf arkadaşları ile tartışabilmeleri gerekir ki Türkçe olarak kendilerini ifade edebilmeyi tam bir şekilde yapabilsinler. Bunun için öğrencilerin sınıf içinde kendilerini Türkçe olarak anlatabilmelerini sağlayacak faaliyetlere daha çok zaman ayrılmalıdır. Öğrencilerin Türkçeyi iyi konuşmalarını sağlamak için onların konuşma derslerinin sayısı ve süresinin çoğaltılması gereklidir. Türkçeyi iyi konuşamadıkları algısının değişebilmesini sağlamak için konuşma becerilerini geliştirici etkinliklere yer verilmesi gereklidir. Türkçeyi

öğrenme aşamasında olan öğrencilerin ilk etapta zorlanmaları sonucu konuşma becerilerini geliştirme açısından yetenekli olmadıkları algısı oluşmuş olabilir. Bunun için öğrencilerin yeni öğrendikleri dil ile alakalı olarak yetenekli olduklarını düşünmelerini sağlamalıdır. Ayrıca karmaşık ve uzun cümleler kullanmak yerine daha sade ve kısa cümlelerle konu anlatılmalıdır. Türkçeyi yeni öğrenen kişilerin sınıftaki seviyeleri ilk zamanlar aynı olsa da öğrenme yetenekleri farklılık gösterebilir ve seviye farklılıkları ortaya çıkar. Bu sebeple sıfır seviyeleri düzenli aralıklarla tespit edilip yeni dil grupları oluşturulmalı ki kişiler sınıf arkadaşlarından daha kötü oldukları algısına kapılmasınlar. Ayrıca Türkçe olarak konuştuklarında doğru olarak kendilerini ifade ettiklerinden pek emin olmamaları algısını yenebilmek için konuşma derslerinde daha fazla konuşmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir. Yeni dil öğrenen kişilerin buldukları dil seviyelerinin de önem kazandığı bu ifadelerde orta düzey bir memnuniyet olması, kişilerin seviyelerine uygun hikâyeleri anlatmaları ve bu hikâyeleri akıcı şekilde anlatacak kadar çok tekrar yapmaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin düşüncelerini Türkçe olarak ifade edebilmelerini sağlayacak ve onları buna teşvik edecek sınıf etkinliklerine ağırlık verilmelidir. Konuşma derslerine mümkün olduğunca sınıftaki bütün öğrencilerin katılması sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin konuşma derslerindeki aktiflikleri fazlaşır. Türkçe cümle kurarken deyimlerin kullanılmasına ağırlık verilmelidir. Yeni dilin tam manasıyla özümsemiş kullanılabilmesi için deyimlerin ve atasözlerinin de kullanımına önem verilmelidir. Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin konuşurken sıkıştırılmaması ve sakin bir şekilde hatalarının düzeltilmesi onların telaşa kapılmalarını önleyecektir. Konuşma esnasında dikkatlerini dağınık ve öğrencilerin motivasyonunu düşürecek davranışlar kişiyi Türkçeye karşı olumsuz etkileyecektir. Bu sebeple öğrenciler konuşurken daha dikkatli bir şekilde davranmalı ve müdahale edilmemeli ayrıca onları konuşmaları konusunda yüreklendirmelidir.

Öğrenciler Türkçe konuşurken beklemedikleri farklı bir soru ya da seviyelerine uygun olmayan cümlelerle açıklama yapmak onların telaşlanmasına sebep olabilir. Bu durum öğrencilerde her an beklenmeyen bir durum yaşayacakları algısı oluşturabilir. Bu sebeple konuşma derslerinde öğretmenin öğrencilerin grup seviyelerinin yanı sıra bireysel seviyelerini de göz önüne alarak konuşması ve gerekli açıklamaları yapması uygun olacaktır. Öğrencilerin konuşma derslerindeki performansı bireysel olarak değerlendirilmeli ve konuşmalarını Türkçe yapmaları konusunda yönlendirilmeleri gerekmektedir. Aksi halde öğrenciler Türkçe konuşmaktan çekinir ve konuşma becerileri gelişimi olumsuz etkilenir.

Öğretmenin sorularının öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerekir. Öğrenciler verecekleri cevapların doğruluğundan emin olmasalar dahi derse katılmaları sağlanmalıdır. Bunun için öğretmenin tutum ve davranışları büyük önem kazanmaktadır. Sorulan sorulara yanlış cevap verseler bile öğrencilerin derse ilgilerinin azalmaması için uygun şekilde yanlışlar düzeltilmelidir.

Emiroğlu'na (2013) göre, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma öğretimini etkileyen unsurlar 5Ö şeklinde belirtilebilir. Bunlar; öğretmen, öğrenci, öğretim yöntem, teknik ve uygulamaları, ödevler ve öğrenme ortamlarıdır. Bu unsurlar, sınıf içinde yürütülen konuşma eğitimi etkinlik ve çalışmalarında olduğu kadar sınıf dışında, sosyal hayatta da öğrencinin konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Türkçenin konuşma yönüyle öğretimi, ciddi ve profesyonel bakış açıları ve yaklaşımlar ile etkili yöntem, teknik ve uygulamalar gerektirmektedir. Bu yönüyle yeterli ve etkili çalışmalara ihtiyaç vardır.

Öneriler

1. Bu çalışma üniversitelerdeki yabancı öğrencilerle sınırlıdır. Benzer bir araştırma üniversitede olmayan yabancı kişiler içinde yapılabilir.
2. Benzer bir çalışma farklı Türkiye dışındaki Türk dil ailesinden öğrencilere yapılabilir.

3. Bu araştırmada sadece konuşma dersleri ve öz yeterlilik incelenmiştir. Başka bir çalışmada diğer dil becerilerine yönelik dersler ile ilgili araştırma yapılabilir.
4. Bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Benzer bir çalışma farklı bir yöntem ve ölçekle yapılabilir.



Kaynakça

- Abalı, Ü.(1998). *Deutschunterricht mit Migrantenkindern*, Bilinguale, kommunikative, interkulturelle und ganzheitliche. Ansaetze, Hohengehren.
- Acara, (2013). *The Australian Curriculum* (Version 4.1), Melbourne.
- Acat, B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, s.312-329.
- Açık, F. (2008). *Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*, Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirisi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Adıgüzel, B. (2005). *aktörlere yönelik ses-konuşma-vücut eğitimi ve geliştirilmiş uygulama yöntemleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları Enstitüsü, Ankara.
- Akbayır, S. (2006). *Yazılı anlatım biçimlerinin yazma becerisi edinimindeki işlevleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil*. Ankara: TDK Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ammelburg, G. (2003). *Konuşma sanatı, konuşmacı eğitimi*. İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan M. ve Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), s.109-124.

- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin “topluluk karşısında konuşma” ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7(3), s. 221-231.
- Aşıcı, M. (1996). *İlkokul 4-5. sınıflarda anadili öğretiminde karşılaşılan problemler ve öneriler*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ataç, B. A. (2008). *Özgün değerlendirme tekniği bağlamında Avrupa dil gelişim dosyası uygulamalarının okuma becerisine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babacan, M. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Barın, E. (2008). Yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun önemi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7, s. 135-14.
- Barın, E. ve Demir, C. (2006). *Türk dil bilgisi 1: Ses bilgisi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Bygate, M. (2001). Görev tekrarının sözlü dilin yapısı ve kontrolü üzerindeki etkileri. M. Bygate, P. Skehan ve M. Swain, (Eds.), *Pedagojik görevlerin araştırılması, İkinci dil öğrenimi, öğretim ve test*, Harlow, İngiltere, Lngman, (s. 23-48).
- Brown, G. ve Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language: An approach based on the analysis of conversational English*. Cambridge, CUP.
- Büyükkurt, G. B.(1993). *Anadili öğretiminde çağdaş eğilimler, Türkçe öğretimi ve sorunları*. Ankara: TED Yayınları.
- Cabello, B. and Terrell, R. (1994). Making students feel like family: How teachers create warm and caring classroom climates. *Journal of Classroom Interaction*, 29(1), s.1723.
- Calp, M. (2004). *Türkçe öğretiminde izlenen süreçler, özel okullar birliği eğitimde çağdaş yaklaşımlar*. Samsun: Birmat Matbaacılık.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Canale, M. ve Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1*, s.1-47.
- Candemir, D. (2012). *Sistematik yabancı dil öğretim yaklaşımları ve yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Cengiz, T. (2006). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Journal of Arts and Sciences, 5*.
- Coşkun, M. V. (2000). Türkiye Türkçesinde vurgu, ton ve ezgi. *Türk Dili, 584*, s126-393.
- Council of Europe (2009). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme-öğretme değerlendirme*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Çakır, C. (2008). Nonverbal cues in the oral presentations of the freshman trainee teachers of english at Gazi University. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1)*, s.127-152.
- Çakır, M. (2000). *Die kulturellen und sozialen Bedingungen der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit und Sprachlernen von Türken in der BRD*, In, 7.Türkischer Germanistik kongress, Tagungsbeiträge, H. Ü. Ankara, s.253-262.
- Çevik H. (2006). *Çocuklara yabancı dil öğretiminde drama tekniğinin kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.
- Çiftçi, M. (1998). Türkçe öğretiminde temel ilkeler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1*, s. 59-71.
- Çongur, H. R. (1995). Söz sanatı. *TÖMER Dil Dergisi, 28*, s. 28-48.
- Çölok, A. A. (2005). *Ses, nefes, konuşma ve beden ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları Enstitüsü, Ankara.
- Dağabakan Öztürk, F. ve Dağabakan D. (2007). Dil ve çocukta dil gelişim kuramları. *Milli Eğitim, 174*, s.155-161.

- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Kitabevi.
- Demircan, Ö. (1993). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1993). *Türkçe öğretimi*. Ankara, PegemA Yayıncılık, s.111-113.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi, ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları, Ankara, s.23.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi, dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Avrupa konseyi dil projesi ve Türkiye uygulaması. Milli Eğitim Dergisi, 33(167), s.71-82.*
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi: Dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası (8. Baskı)*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Derman, S. (2008). *Dilbilgisi öğretiminde metinlerin seçimi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dervişoğlu, İ. ve Yılmaz M. Y. (2004). *Güzel ve etkili konuşma-kurallar, egzersizler, metinler*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Doğan, B. (2002). *Strateji öğretiminin işbirlikli ve geleneksel sınıflarda okuduğunu anlama becerileri, güdü ve hatırd tutma üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dohen, M. Schwartz, J. and Bailly, G. (2010). *Speech and face-to-face communication. Speech Communication, 52*, s.477–480.
- Dolunay, S. K. (2005). *Türkiye ve dünyadaki Türkçe öğretim merkezleri ve Türkoloji bölümleri üzerine bir değerlendirme*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Douglas, D. ve Myers, R. (2000). Assessing the communication skills of veterinary students, whose criteria? In A. J. Kunnan (Ed.). *Fairness and validation in language assessment: selected papers from the 19th language testing research colloquium* (s.60-81). Orlando, Florida. Cambridge, UK: Cambridge University Pres.
- Doyé, P. (1995). Lehr und lernziele des fremdsprachenunterrichts. In: Bausch / Christ /Krumm (Hrsg.) *Handbuch fremdsprachenunterricht*, s.161-166. Franke Verlag, Tübingen,
- Dülger, M. (2011). *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dürüşken, Ç. (1995). *Roma'da rhetorica eğitimi*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayıncılık.
- Emiroğlu, S. (2013). Konuşma eğitimi. M. Durmuş ve A. Okur, (Ed.), *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içerisinde (s. 277-291). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergenç, İ. (1995). *Konuşma dili ve Türkçenin söyleyiş sözlüğü*. Ankara: Simurg Yayınları.
- Ergenç, İ. (2002). *Konuşma dili ve Türkçenin söyleyiş sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Eryiğit, A. (2012). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kısa hikâyelerin kullanımı*. VII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri. Bilkent Üniversitesi Yayınları, Ankara, s. 106- 111.

Eurydice, (2008). *Avrupa'da okullarda dil öğretimi hakkında temel veriler*. Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İşleri Yürütme Ajansı.

[http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Avrupada Okullarda Dilogretimi uzerine onemli veriler/Avrupada Okullarda Dilogretimi uzerine onemli veriler.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Avrupada_Okullarda_Dilogretimi_uzerine_onemli_veriler/Avrupada_Okullarda_Dilogretimi_uzerine_onemli_veriler.pdf) 20 Haziran 2017

tarihinde ulaşılmıştır.

Feriha, E. (1989). *El-lehecâtu ve uslûbu dirâsetihâ*. Beyrut.

Fidan, N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara, Alkım Yayınları.

Genç, A. (2000). *Wörterbuch paedagogik, Deutsch-Türkisch*, Ankara: Hacettepe Taş Kitabevi.

Gerhard, N. (1995). *Methodik und Methoden, Überblick*, In: Bausch Christ / Krumm (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht (s.180-188), Franke Verlag, Tübingen.

Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), s.178-195.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Göğüş, B. (1993). *Türkçe öğretimine genel bir bakış, Türkçe öğretimi ve sorunları*. Ankara: TED Yayıncılık.

Güleryüz, H. (2002). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi, kuram ve uygulamaları* (6. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Günay, D. (2001). *Göstergebilim tartışmaları. Oyun-eğitim ve yabancı dil*. İstanbul: Multilingual Yayıncılık.

Gündüz, O. (2007). Konuşma eğitimi (Editörler: A. Kırkkılıç ve H. Akyol), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 93-146). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Güneş, F. (2014). Okuma-yazma becerilerini geliştirme. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 18, s. 12-13.

- Hale, R. ve Whitlam P. (1997). *İnsanları etkileme gücü* (Birinci Baskı). Çeviren: T. Topuzoğlu, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Hamamcı, Z. (2013). *Yabancı dil öğretimi tarihçesinde yöntem incelemesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), s. 66-70.
- Hogan, K., and Speakman J. (2007). *Gizli ikna taktikleri* (Birinci Baskı). Çeviren: T. Gezer. İstanbul: Yakamoz Yayınları.
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), s.29-36.
- İşisağ, K. U. ve Demirel, Ö. (2010). Diller için Avrupa ortak başvuru metninin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 35, s.193.
- Jacobson B. H., Johnson, A., Grywalski, C., Silbergleit, A., Jacobson, G., Benninger, M.S. Et Al. (1997). The voice handicap index (VHI), development and validation. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 6, s.66-70.
- Kaplan, M. (2002). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kara, Ö. T. (2013). Drama. M. Durmuş ve A. Okur, (Ed.), *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içerisinde (s. 223-225). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karadoğan, S. E. (2003). *Kişiler arası iletişim sürecinde güven unsuru, güven ve ikna ölçeği örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul..
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C. (1994). *Edebiyat ve eğitim* (2. Basım). Ankara: A.Ü. EBF Yayıncılık. 171., s. 152.

- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, A. (2011). *Etkili ve güzel konuşma sanatı*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Kaya, M. (2004). Üniversite öğrencilerinin Türkçede yanlış ünlü sesletimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*, s.89-97.
- Keçik, İ. ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Kilimci, A. (1998). *Anadilinde çocuk olmak*. İstanbul: Papirüs Yayıncılık.
- Kocaman, A. (1983). *Yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler*. *Türk Dili, 47*.
- Koç, S. (1979). BAYDÖ’de Öğrencilerin dil gereksinimlerinin saptanması: İşlevsel/iletişimsel yaklaşım. *İzlem Yabancı Dil Öğretimi Dergisi, 3*, s. 41-49.
- Korkmaz, B. (2005). *Dil ve beyin: Çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları*. İstanbul: Yüce Yayıncılık.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Köksal, D. ve Dağ Pestil, A. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi. A. Şahin, (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi içinde*. Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). *Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler*. *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, 13*, s.287-309.
- Laurent, R. De S. (1993). *Konuşma Sanatı*. (Çev. Cevdet Perin), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lewandowski, T. (1984) *Linguistisches wörterbuch 1, 2, 3*. Heidelberg: Quelle und Meyer Verlag.
- Lyons, J. (1983). *Die Sprache*. München: C.H.Beck’sche Verlagsbuchhandlung.
- Mcnamara, T. F. (1996). *Measuring second language performance*. London: Longman Publications.

- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2011). *Dil ve anlatım dersi öğretim programı (9- 12. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2012). *Yabancı diller Almanca seviye, A2 modüler programı (yeterliliğe dayalı)*.
- MEB. (2013). *Yabancı diller mesleki İngilizce (denizcilik) modüler programı (yeterliliğe dayalı)*. Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2016). *Yaygın eğitim kurumları yabancı diller a1 seviyesi Almanca kurs programı*. Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2016). *2009-2015 yılı halk eğitimi merkezleri kurs verileri*. Ankara: Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı.
- Moser, H. (1965). *Deutsche sprachgeschichte*. Max Niemeyer Verlag, Tubingen.
- Okur, A. ve Onuk, A. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik inceleme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), s. 877-892.
- Önen, A. (2007). *Türkçeyi Türkçe konuşmak*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Özbay, M. (2003). *Konuşma becerisi ve iyi bir konuşmanın ses özellikleri*. Jandarma Eğitim Dergisi, 26, s.18-22.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi (1.Baskı)*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Özbay, M. (2005a). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma eğitimi. *Millî Eğitim*, 33(168), s.116-125.
- Özdem, Y. (2010). *Konuşma sanatı-diksiyon*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

- Özdemir, B. ve Dedeoğlu, B. (2008). *Konuşma eğitiminde drama ve tiyatro kullanımı*. Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı, İstanbul.
- Özdemir, E. (1983). Anadili öğretimi. *Dil Öğretimi Özel Sayı Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, XLVII (379), s. 18-30.
- Özdemir, E. (1992). *Güzel ve etkili konuşma*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Öztürk Çelik, Z. (1999). *Türk üniversiteleri için Türk dili dersi program modeli*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Padros, A. ve Biechele, M. (2003). *Didaktik der Landeskunde*. München: Goethe-Institut Inter Nationes.
- Peçenek, D. (1999). İletişimci yaklaşımda sözel beceri öğretimi. *Dil Dergisi*, 75, s. 5-17.
- Porzig, W. (1995). *Dil denen mucize*. (Çev. Vural Ülkü). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Richards, J. (2003). *Current trends in teaching listening and speaking*. *The Language Teacher*, 2(3), s.65-74.
- Sağlam Yeşiltepe, Ö. (2010). *7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saraç, M.A. (2001). *Klâsik edebiyat bilgisi –belâgat*. İstanbul: Risale Yayınları.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi-Muğla ili örneğinde*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Saussure, F. (1985). *Genel dilbilim dersleri*. Çev. Berke Vardar, İstanbul: Birey ve Toplum Yayınları.
- Schwenk, H. (1993). Anadili ve yabancı dil öğretiminde dilbilgisi. *Dil Dergisi*, 13, s. 13-34.
- Seefeldt, C. and Prohett, C. (2004). *Power of language*. *Scholastic Parent and Child*, 12(1), s. 36-42.

- Selçuk, Z. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Serarslan, H. (2006). Türk hitabet sanatı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, s.559-562.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Siddiqi, J. (2014). Mescitten medreseye dönüşümün kurumsal ve düşünsel açıdan incelenmesi. *KTÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), s. 147-163.
- Stuart, C. (2004). *Etkili konuşma*. İstanbul: Alfa/Aktüel Kitabevi.
- Suner, L. (1997). *Tiyatro oyunculuğunda ses ve konuşma eğitimi: Deneysel bir yaklaşım*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sülüşoğlu, B. (2008). *İşe dayalı dil öğretim malzemelerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şenbay, N. (1992). *Söz ve diksiyon sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şenbay, N. (2011). *Söz ve diksiyon sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şencan H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlilik ve güvenilirlik* (1.Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde benzetim tekniği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), s.77-102.
- Taşer, S. (2006). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 6(12), s.90-112.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), s.113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.

- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2011). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: PegemA Yayınevi.
- Thomas, E. M. Lewis, W. G. ve Apolloni, D. (2012). Variation in language choice in extended speech in primary schools in Wales: implications for teacher education. *Language and Education*, 26(3), s. 245-261.
- Tinsley, T. ve Board, K. (2013). *Languages for the future report*. United Kingdom: British Council.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts content and teaching strategies*. California State University. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Toplaoglu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2003). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Türkçe Sözlük. (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), s. 59-67.
- Ungan, S. (2007). Dinleme eğitimi. H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi içerisinde* (s. 149-163). Ankara, PegemA Yayıncılık.
- Ushida, E. (2005). The role of students, attitudes and motivation in second language learning in online language courses. *CALICO Journal*. 23(1), s.49-78.
- Uzun, E. (2005). *Ortak Avrupa Çerçevesinin dilbilimsel yönleri*. XIX. Ulusal Dilbilim Kurultayı. Şanlıurfa, Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vardar, B. (1982). *Dil bilimin temel kavram ve ilkeleri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi.

- Vural, B. (2006). *Doğru ve güzel konuşma*. İstanbul: Hayat Yayıncılık..
- Wang, Y. (2001). *Eclectic foreign language teaching. Foreign Language Teaching and Research, 2*.
- Whirter, M. J. ve Voltan Acar, N. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: USA Yayıncılık.
- William C. M. ve Stephen A. W. (1973). *Language and man*. Paris: Anthropological Issues Mouton Publishers.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V. S. (2005). *Üniversiteler için Türkçe-2 sözlü anlatım*. Ankara: Bilge Yayınları.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, S. K. ve Özek, F. (2006). Söz varlığının temel dil becerilerinin ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Millî Eğitim, 171*, s.130-139.
- Yaman, E. (2007). *Konuşma sanatı*. Ankara: Savaş Yayınevi.
- Yaman, H. (2013). İkili çalışmalar ve grup çalışmaları. Editörler: M. Durmuş ve A. Okur. *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı içerisinde (s. 227-233)*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Yangın, B. (1994). *İlkokul öğretmenlerinin Türkçe dersindeki davranışları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, C. (2003). *Ana dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimi bağlamında yabancı dil öğretim yöntemlerinin dil bilgisi öğretimine yansımaları: iletişimsel yöntem, dil bilgisi çeviri yöntemi ve dil bilgisi öğretimi. *International Journal of Language Academy, 3(1)*, s. 265-286.
- Yörük, Y. (1989). *Güzel konuşma ve yazma*. İstanbul: Serhat Yayınları.

Yücel, M. S. (2006). Avrupa ortak başvuru metni-Avrupa dil portfolyosu eleştirel bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), s.110-122.

Zollinger, B. (1994). *Spracherwerbsstorungen*. Bern: Auflage.

İnternet kaynakları

Smith, C. (2003). *Skills Student Use When Speaking and Listening*. Clearinghouse on Reading, English, and Communication. <http://www.eric.ed.gov> . Erişim tarihi: 24.03.2018

<http://www.australiancurriculum.edu.au>. Erişim tarihi: 04.03.2018.

Kocaman, A. (2005). <http://turkoloji.cu.edu.tr> Makale Sistemi, Erişim Tarihi: 22.03.2018.

Kitao, S. K. and Kitao, K. (1996). Testing Speaking. <http://www.eric.ed.gov> ed398261. Erişim tarihi: 01.04.2018.

MEB. (2017). *21/05/ 2010 tarih ve 27587 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı yaygın eğitim kurumları yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yayg%C4%B1negi_1/27587_1.html adresinden 22.03.2018 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı yaygın eğitim kurumları yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yayg%C4%B1negi_1/27587_1.html adresinden 11.03.2018 tarihinde alınmıştır.

MEB. (2016). *Milli Eğitim Bakanlığı yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html adresinden 11.03.2018 tarihinde alınmıştır.

Mirici, İ. H. (2000). *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyosu Nedir?* <http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>, 22.03.2018 tarihinde alınmıştır.

MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2014). *Halk eğitimi merkezleri*. <https://hbogm.meb.gov.tr/> adresinden 31.03.2018 tarihinde alınmıştır.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) (2013). *Ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgeleri hakkındaki 25.07.2002 tarih ve 286 sayılı karar*. http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_06/18100324_mebortaretimkurumlarinn10,11ve12.snflarnaaitaiftalkdersizelgeleri.pdf adresinden 27.04.2018 tarihinde alınmıştır.

Literature in English Teaching Syllabus, (2013). *Lower and Upper Secondary, Curriculum Planning & Development Divison Ministry of Education*, Singapore. www.literatureenglish.gov.edu. Erişim tarihi: 17.03.2018.

<http://www.cetinozbey.net/?pnun=213&pt=%C4%B0leti%C5%9Fim%2C+Dil+ve+Konu%C5%9Fma+Geli%C5%9Fimi> erişim tarihi_8 mart 2018

<http://www.turkceogretimi.com/Dil-O%C4%9Fretim-Yontemleri/article/19-dil-oeretiminde-temel-becerilere-genel-bir-bak/4>, erişim tarihi 10.05.2018

<http://www.turkceogretimi.com/Dil-O%C4%9Fretim-Yontemleri/article/19-dil-oeretiminde-temel-becerilere-genel-bir-bak/4> erişim tarihi 10.05.2018

Cambridge IGCSE *First Language English Syllabus* (2013). Code 0500- 0522, in June and November. <http://www.cambridgeigcse.gov.edu/depts/ed/>. Erişim tarihi: 10.03.2018.



Ekler

Ek A: Anket

Sayın Katılımcı,
Bu anket formu "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Derslerinin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi" konulu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde yürütülen yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Çalışmanın başarısı büyük ölçüde sizin değerli katkılarınıza bağlı olacaktır. Bu nedenle soruların dikkatle cevaplanması, sonuçların geçerliliği ve anlamlılığı açısından büyük önem taşımaktadır. Anket sonuçları sadece akademik amaçlarla kullanılacak olup, verilen cevaplar gizli tutulacaktır. Değerli vaktinizi ayırarak çalışmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar diler, saygılar sunarız.

Cinsiyet	Yaşınız	Uyruğunuz	Eğitim	Kaç yıldır Türkiye'de yaşıyorsunuz?	Medeni Durumunuz
<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> 18- 25 <input type="checkbox"/> 26- 35 <input type="checkbox"/> 36- 45 <input type="checkbox"/> 46 ve üstü		<input type="checkbox"/> İlköğretim <input type="checkbox"/> Orta Öğretim <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Önlisans/Lisans <input type="checkbox"/> Lisansüstü	<input type="checkbox"/> 1 yıldan az <input type="checkbox"/> 1 ile 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 ile 4 yıl <input type="checkbox"/> 4 yıl ve üzeri	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekar

Türkçe Dil Seviyeniz			Bildiğiniz Diller	Geldiğiniz Ülke	Anadiliniz
<input type="checkbox"/> A1 <input type="checkbox"/> A2	<input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2	<input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2			

1 = hiç memnun değilim; 2 = memnun değilim; 3= karasızım; 4= memnunuz; 5 = çok memnunuz

Ne kadar memnun edici buluyorsunuz?	1	2	3	4	5
1 Konuşma dersinde öğrendiğiniz kelimelerinin sayısı ve çeşitliliği					
2 Konuşma dersinizin konuşmanız üzerindeki etkisi					
3 Konuşma dersinizin, doğru konuşmanıza etkisi					
4 Konuşma dersinizin, hızlı konuşmanızı geliştirme üzerindeki etkisi					
5 Konuşma dersinizin, Türkçe tartışma beceriniz üzerindeki etkisi					
6 Konuşma dersinizin, Türkçe deyim ve atasözlerini kullanımınıza katkısı					
7 Konuşma dersi atmosferinin size etkisi					
8 Sınıfta Türkçe konuşma konusunda kendinize güveninizin seviyesi					
9 Konuşma dersinizin, gerçek hayatta sözlü iletişim kurma becerinize etkisi					
10 Sınıf arkadaşlarınızla iş birliğiniz					
11 Sınıf arkadaşlarınızın hatalarınıza karşı davranışları					
12 Konuşma dersinizin, sınıf arkadaşlarınızla ve öğretmenlerinizle Türkçe konuşma imkânı sağlama					
13 Konuşma dersinizin anadili Türkçe olan kişilerle konuşma becerinize etkisi					
14 Sınıf arkadaşlarınızın Türkçe konuşma seviyesi					
15 Size sunulan ders kitaplarının düzeyi					
16 Ders kitabındaki konuşma alıştırmalarının yeterliliği ve konuşma beceriniz üzerindeki etkisi					
17 Öğretmeninizin motivasyonu					
18 Sınıfta Türkçe konuşma problem yaşadığında öğretmenin yardımı					
19 Öğretmeninizin konuşma becerilerini değerlendirme şekli					
20 Dersten sonra veya ders dışında öğretmeninize ulaşma imkanınız					
21 Öğretmeniniz tarafından sınıfta yapılması istenen konuşma etkinlikleri					
22 Öğretmeninizin sınıfta görsel-işitsel materyallerden yararlanma şekli					
23 Öğretmeninizin Türk kültürünü açıklaması					
24 Öğretmeninizin sınıfta kullandığı Türkçe ve diğer dil arasındaki denge					
25 Öğretmenin konuşma hatalarınız hakkındaki geri bildirim					
26 Öğretmeniniz size evde yapmanız için verdiği konuşma ödevi					
27 Öğretmeniniz tarafından size sunulan öykü kitapları, dil CD'leri gibi tamamlayıcı materyaller					
28 Öğretmenin konuşma dersi için özel olarak ayırdığı zaman					
29 Öğretmeninizin öğretim yöntemleri					
30 Öğretmeninizin sizinle olan ilişkisi					
31 Öğretmeninizin aksanı					
32 Öğretmeninizden konuşma hususunda aldığınız teşvik					
33 Öğretmeniniz sınıfta tartışmaya açtığı konu					
34 Konuşma becerinizin zayıf yönlerini geliştirme konusunda konuşma dersinizin katkısı					
35 Konuşma dersinizde kullanılan sesli görsel araçların yeterliliği					
36 Sınıftaki öğrenci sayısı					
37 Konuşma dersleri saatleri					
38 Sınıfınızın fiziksel görünümü					

Konuşma becerileri öz yeterlilik inançları

1 = kesinlikle katılmıyorum; 2 = katılmıyorum; 3= kararsızım; 4= katılıyorum; 5 = kesinlikle katılıyorum

Ne kadar memnun edici buluyorsunuz?	1	2	3	4	5
1 Türkçe konuşmamı geliştirmeye yetecek kadar yeteneğim var.					
2 Daha fazla konuşma pratiği yaparsam, daha iyi not alacağımdan eminim.					
3 Sınıf arkadaşlarımdan daha iyi konuşabilirim.					
4 Konuşma konusu zor ve bilmediğim kelime sayısı fazla olsa bile söyleneni anlamak için bir yol bulabilirim					
5 Sınıfta Türkçe konuşurken stresli değilim.					
6 Konuşma derslerinde en iyi öğrencilerden biriyim.					
7 Anadili Türkçe olan kişilerle aynı ortamda olmaktan hoşlanırım.					
8 Konuşma konusu ne kadar zor olursa, o kadar eğlenceli olur.					
9 Öğretmen bir soru sorduğunda, emin olmasam bile cevaplamak için elimi kaldırırım.					
10 Anadili Türkçe olan kişilerle iletişim kurabileceğime eminim.					
11 Konuşurken, beklenmeyen durumlara başa çıkabilirim.					
12 Konuşurken zorluklarla karşılaştığımda sakin kalabilirim					
13 Türkçeyi güzel kullanan kişilerle konuşurken yardıma ihtiyacım olursa onları haberdar ederim.					
14 Ne demek istediğimi kolayca anlatabileceğimden eminim.					
15 Türkçeyi doğru konuşabileceğimden eminim.					
16 Konuşma derslerine aktif olarak katılabilirim.					
17 Sınıf dışında da Türkçeyi kullanabileceğime eminim.					
18 Türkçeyi iyi konuşan biri olduğuma inanıyorum					
19 Türkçeyi anadili Türkçe olanlar gibi konuşabileceğime kesinlikle inanıyorum.					
20 Herhangi bir yeri Türkçe olarak başkalarına tarif edebilirim.					
21 Türkçe bir hikaye anlatabilirim.					
22 Öğretmenlerime Türkçe soru sorabilirim.					
23 Türkçe cümle kurarken deyimleri kullanabilirim					
24 Öğretmenimi başkalarına Türkçe olarak tanıtabilirim.					
25 İlgi alanlarımı sınıf arkadaşlarımla tartışabilirim.					
26 Kendimi Türkçe tanıtabilirim.					
27 Öğretmenlerimin sorularına Türkçe cevap verebilirim					

Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER:

Uyruğu : T.C.
Doğum yeri : Bakırköy
Doğum Tarihi : 30.10.1992
Medeni hali : Bekar
Tel : 05456614561
E-mail : ismail.kizildag@ibb.gov.tr

EĞİTİM:

Lisans : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim
dalı
Lise : İstanbul/GOP Plevne Lisesi

İŞ TECRÜBESİ: