

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM OKULLARI İKİNCİ
KADEMEDE KONUŞMA EĞİTİMİ
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Serdar ARHAN**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN**

Ankara - 2007

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

Serdar ARHAN'a ait "ğretmen Gr¼şlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedede Konuşma Eğitimi (Ankara İli rneği)" adlı çalışma j¼rimiz tarafından, T¼rke Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

¼ye

¼ye

ÖZET

Bu araştırmada, Ankara merkez ilçelerindeki farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan 244 öğretmenden “Anket” ile veri toplanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde karşılaştıkları güçlükler, mezun oldukları bölümde konuşma derslerini alma durumları ve bu derslerin yeterliliği, konuşma eğitiminde öğretmen-öğrenci ilişkileri, faydalandıkları ders araç-gereçleri, öğretmenlerin yöntem ve teknikleri uygulama durumları, konuşma eğitiminden sorumlu olan kişiler ve kurumlar, öğretmenlerin Türkçe Programı ve konuşma eğitimine ihtiyaç duydukları ders saatleri ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin çoğu mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi dersini almadığını, bu dersi alanlar ise dersin ihtiyaçlarını karşılamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ders saatlerinin yoğunluğu, sınıfların kalabalık olması, yardımcı araçların yeterince kullanılmaması, Türkçe ders saatlerinin yetersizliği konuşma eğitimini zorlaştırmaktadır.

Öğretmenler, Türkçe Programı’ndan, ders kitaplarından, yöntem ve tekniklerden, ölçme ve değerlendirmeden, öğretmen-öğrenci, öğretmen-aile ilişkilerinden kaynaklanan sorunların ve aksaklıkların konuşma eğitimini olumsuz etkilediğini bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %68,9’unun Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olmadığı, %68,4’ünün ise konuşma eğitimi ile ilgili ders almadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %83,2’sinin konuşma eğitiminde 1. sırada faydalandıkları araç, ders kitabıdır. Öğretmenlerin %82,4’ü şu an uygulanan ders saatini Türkçe dersi ve konuşma için yetersiz görmektedirler. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin %86,5’i Türkçe Programı’nı konuşma eğitimi için yetersiz görmektedirler. Türkçe ve konuşma eğitiminde çok önemli yeri olan “ölçme ve değerlendirme” konusunda öğretmenlerin %93,9’u bilimsel ölçütlerden yararlanmamaktadırlar.

ABSTRACT

In this research, data have been collected from 244 teachers who work at schools with different socioeconomic levels in the districts of Ankara. The following issues have been evaluated; the problems that Turkish teachers face during the education of speaking skills, whether they have been given any lectures about the education of speaking skills or not, if yes, they were useful or not, importance of teacher-student interaction while the education of speaking skills, course equipments and materials they use, teachers' applying approaches and methods accurately, responsible people and institutions about the education of speaking skills and teachers' needs about Turkish curriculum and course hours for the education of speaking skills.

Most of the teachers indicated that they had never taken the education of teaching speaking skills and the ones who had taken these courses said that they were not useful enough. The teachers stated that some factors such as crowded classrooms, excessive lesson hours, not being able to use extra materials and inadequate course hours of Turkish lessons make the education of speaking skills difficult for teachers and students.

The teachers also stated that Turkish lesson curriculum, course books, approaches and techniques, assessment and evaluation, teacher-teacher, teacher-parents interaction problems affected the education of speaking skills negatively.

68.9% of the teachers of Turkish who have participated to this research are graduated from the other department, 68.4% of them have never taken courses about the education of speaking skills, 83.2% of these teachers use the course book most frequently during the courses and 82.4% of them find present lesson hours inadequate for Turkish lesson and speaking course. Furthermore, 86.5% of Turkish teachers find Turkish curriculum inadequate for speaking courses. 93.9 % of the teachers do not use scientific criteria of "assessment and evaluation" which is very important for language teaching.

ÖN SÖZ

Konuşma, kişinin kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir. İnsan sahip olduklarını konuşma yoluyla paylaşarak toplumu toplum yapan iş bölümünün gerçekleşmesini sağlar. İnsanın sahip olduğu değerler diğer insanlarla paylaşıldığında anlam kazanır.

Konuşma bir iletişim aracı olmakla birlikte aynı zamanda iletilenleri etkilemektir. İnsanlar çevrelerine uyabilmek ve varlıklarını sürdürmek için çevrelerini kendi gereksinimlerine uygun olarak bilinçli bir şekilde değiştirirler. Konuşma ve iş birliğinde bulunma üretimin ve gelişimin birer parçasıdır. Bu beceriler konuşma becerisiyle sıkı sıkıya bağlıdır. Hatta bu özellikler konuşmanın birer sonucu olup konuşma ile birlikte doğmuş ve gelişmişlerdir.

Eğitimin önemli hedeflerinden biri öğrencilere konuşma becerilerini kazandırmaktır. Hızla gelişen bilim ve teknolojiye rağmen öğretmenin eğitim ortamında önemi hiçbir zaman azalmamıştır. Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmada etkin rol üstlenen Türkçe öğretmenleridir. Bu araştırmada ilköğretim okulları ikinci kademede görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi ile ilgili görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgileri, Türkçe Programı'ndan kaynaklanan aksaklıklar, Türkçe ders saatlerinin yeterli olup olmadığı, yöntem ve tekniklerin uygulanmasında yaşadıkları güçlükler, ders araç-gereçlerinden faydalanma durumları ve çalışma ortamları ile ilgili değişik sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmanın **1. Bölüm**'ünde araştırmanın yapılmasına duyulan ihtiyacın anlatıldığı "Problem Durumu", araştırmanın "Önemi", "Varsayımları", "Sınırlılıkları" ve araştırma ile ilgili "Yayın ve Araştırmalar"; **2. Bölüm**'ünde konuşma ile ilgili temel kavramlar ; **3. Bölüm**'ünde ise konuşmanın fiziki özellikleri, **4. Bölüm**'ünde konuşmanın zihinsel özellikleri ve psikolojik yönü, **5. Bölüm**'ünde konuşmayı etkileyen faktörler, konuşma eğitiminde öğretmenler ve öğrencilere

kazandırılacak davranışlar, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri yer almaktadır.

Araştırmanın **6. Bölüm**'ünde ise "Araştırma Modeli", "Evren ve Örneklem", "Veri Toplama Teknikleri", "Veri Çözümleme Teknikleri" anlatılmıştır.

Araştırmanın **7. Bölüm**'ünü oluşturan "Bulgular ve Yorum" kısmında, örnekleme alınan öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplardan hareketle öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgilerinin analizi, Türkçe dersi konuşma eğitiminde faydalandıkları araç ve gereçleri, eğitim ortamları, Türkçe ve konuşma eğitimi ders saatleri, kullandıkları yöntem ve tekniklerle, Türkçe programı ve kitaplarıyla ilgili görüş ve düşünceleri tablolara da yansıtılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın **8. Bölüm**'ünde ise araştırmanın bulguları bir "sonuç" şeklinde değerlendirilmiş, ayrıca araştırmanın bu bölümünde ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitiminin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için dikkate alınması gerektiğine inandığımız "öneriler" kısmı yer almaktadır.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar, birikimi ile yakın ilgi, teşvik ve yardımını gördüğüm değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN'a, anketin hazırlanmasında destek olan hocalarım Prof. Dr. Murat ÖZBAY ve Yrd. Doç. Dr. Fahri TEMİZYÜREK'e, görüş ve önerileri ile çalışmamın şekillenmesine yardımlarından dolayı Emrullah GÖKAHMETOĞLU ile MEB APK Uzmanları Murat YALÇIN ve Hurşit ÇANAKÇI'ya, dizgi işlerini yapan Ali ERKURT'a bu çalışmada samimi cevaplarıyla bana yardımcı olan Türkçe öğretmenlerine ve enstitümüz Öğrenci İşleri personeline şükranlarımı sunuyorum, çalışmanın ülkemiz insanının konuşma becerilerini kazanma yolundaki çalışmalara katkıda bulunmasını temenni ediyorum.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Özet	I
Abstract	II
Ön Söz	III
İçindekiler	V
Kısaltmalar Cetveli	IX
Tablolar Cetveli	X
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1 - Problem Durumu.....	1
1.2 - Araştırmanın Amacı	7
1.3 - Araştırmanın Önemi, Yayın ve Araştırmalar	8
1.4 - Varsayımlar.....	10
1.5 - Sınırlılıklar.....	11
2.BÖLÜM: TEMEL KAVRAMLAR	12
2.1 - Konuşma ve Önemi	12
2.2 - Konuşmanın İşleyişi	19
2.3 - Konuşmayı Oluşturan Unsurlar	21
2.3.1 - Konuşma Kavramı (Kapsamı, Unsurları, Niteliği)	21
2.3.2 - Konuşmanın Unsurları	23

3. BÖLÜM: KONUŞMANIN FİZİKİ ÖZELLİKLERİ	25
3.1 - Görme ve İşitme	25
3.2 - Sesin Oluşumu	25
3.2.1 - Sesin Nitelikleri	26
3.3 - Boğumlama	29
3.4 - Telaffuz	33
3.5 - Cümle ve Cümle Yapısının Motorize Olması	36
3.6 - Vücut Hareketlerinin Uyumu	36
4. BÖLÜM: KONUŞMANIN ZİHİNSEL ÖZELLİKLERİ	39
4.1 - Bellek	41
4.1.1 - Bellek İle Konuşma Arasındaki İlişki	43
4.1.2 - Belleğin İşleyişi	43
4.1.3 - Bellek Eğitimi	50
4.2 - Dinleme	60
4.2.1 - Dinleme İle Konuşma Arasındaki İlişki	64
4.2.2 - Dinlemeyi Etkileyen Faktörler	66
4.2.3 - Dinleme Eğitimi	71
4.3 - Bölüm: Konuşmanın Psikolojik Yönü	77
5. BÖLÜM: KONUŞMA EĞİTİMİNDE OKUL VE ÖĞRETMENLER ...	78
5.1 - Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler	78
5.2 - Konuşma Eğitiminde Öğretmenler	78
5.3 - Konuşma Eğitiminde Türkçe Öğretmenleri	85
5.4 - Konuşma Eğitiminde Öğrencilere Kazandırılacak Davranışlar	87

5.5 - Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler	89
5.6 - Türk Halk Edebiyatı Türlerinden Konuşma Becerisini Geliştirmede Yararlanma	105
5.6.1 - Nazma Dayalı Türk Halk Edebiyatı Türlerinden Yararlanma	105
5.6.2 - Düz Yazıya Dayalı Türk Halk Edebiyatı Türlerinden Yararlanma	107
6. BÖLÜM: YÖNTEM	111
6.1 - Araştırma Modeli	111
6.2 - Evren ve Örneklem	111
6.3 - Veri Toplama Teknikleri	112
6.3.1 - Hazırlık Uygulaması	113
6.3.2 - Uygulama	114
6.4 - Veri Çözümleme Teknikleri	114
7. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM	115
7.1 - Kişisel ve Mesleki Bilgilerin Analizi	115
7.2 - Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminde Faydalanılan Araçlar ve Eğitim Ortamı	124
7.3 - Türkçe ve Konuşma Eğitimi Ders Saatleri	132
7.4 - Konuşma Eğitiminde Yöntem ve Teknikler	134
7.5 - Konuşma Eğitiminin Yeterliliği	139
7.6 - Konuşma Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	143
7.7 - Konuşma Eğitiminden Sorumlu Olan Kişiler ve Kurumlar	145

7.8 - Konuşma Eğitiminde İhmal Edilen Önemli Uygulama Teknikleri	151
7.9 - Konuşma Eğitimi ve Türkçe Programı	157
8. BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER	170
8.1 - Sonuçlar	170
8.2 - Öneriler	175
KAYNAKÇA	181
EKLER.....	185
Ek-1: Araştırmada Kullanılan Anket Formu.....	186
Ek-2: Araştırmayla İlgili Alınan İzin.....	196
Ek-3: Konuşmada Kullanılabilecek Ölçme ve Değerlendirme Formları.....	197

KISALTMALAR CETVELİ

Ünv.	: Üniversitesi
vb.	: ve benzeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
CT	: Cross Tabulation (Çapraz Tablo)
Yay.	: Yayınları

TABLOLAR CETVELİ

TABLO 1:	Öğretmenlerin görev yaptıkları merkez ilçe dağılımı
TABLO 2:	Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü
TABLO 3:	Öğretmenlerin mezun oldukları bölüm
TABLO 4:	Öğretmenlerin mezun oldukları bölümde konuşma eğitimiyle ilgili ders alma durumları
TABLO 5:	Öğretmenlerin mezun oldukları bölümde konuşma derslerinin Türkçe öğretmenleri için yeterli olup olmaması durumu
TABLO 6:	Öğretmenlerin konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitime katılma durumu.....
TABLO 7:	Öğretmenlerin dil, edebiyat, kültür ve eğitim konulu herhangi bir dergiyi takip etme durumu.....
TABLO 8:	Öğretmenlerin hizmet süreleri dağılımı
TABLO 9:	Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki Türkçe öğretmeni sayısı.....
TABLO 10:	Öğretmenlerin bu öğretim yılındaki haftalık ders saatleri dağılımı.....
TABLO 11:	Öğretmenlerin bu öğretim yılında dersine girdiği sınıflardaki öğrenci sayısı dağılımı.....
TABLO 12:	Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde birinci sırada faydalandıkları araçlar
TABLO 13:	Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde ikinci sırada faydalandıkları araçlar
TABLO 14:	Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde üçüncü sırada faydalandıkları araçlar
TABLO 15:	Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde dördüncü sırada faydalandıkları araçlar
TABLO 16:	Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde beşinci sırada faydalandıkları araçlar
TABLO 17:	Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde altıncı sırada faydalandıkları araçlar

- TABLO 18: Öğretmenlerin öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde yedinci sırada faydalandıkları araçlar
- TABLO 19: Öğretmenlerin görev yaptıkları okulda konuşma eğitiminde kullanabilecekleri yardımcı araçlar.....
- TABLO 20: Öğretmenlerin okuttukları ders kitapları.....
- TABLO 21: Öğretmenlerin okuttuğu Türkçe ders kitabında konuşma eğitimine ayrılan bölümün yeterliliği.....
- TABLO 22: Öğretmenlerin Türkçe derslerinin kaç saatini özel olarak konuşma. eğitime ayırma durumları
- TABLO 23: Öğretmenlerin Türkçe dersinin haftada kaç saat olması gerektiğini gösteren tablo
- TABLO 24: Öğretmenlerin konuşma eğitimine haftada kaç saat ayrılması gerektiğini gösteren tablo
- TABLO 25: Türkçe dersinin “dinleme, okuma, konuşma, yazma” bölümlerine ayrılarak işlenmesinin uygunluğu.....
- TABLO 26: Öğretmenlerin konuşma eğitiminde yöntem konusundaki görüşleri.....
- TABLO 27: Konuşma eğitiminde seçilen yöntemin amaca ulaştırmadığı takdirde alınabilecek önlemler
- TABLO 28: Konuşma eğitiminde en çok kullanılan teknik(ler)
- TABLO 29: Öğretmenlerin Türk halk edebiyatı türlerinden konuşma eğitiminde yararlanma durumu.....
- TABLO 30: Öğretmenlerin “Konuşma eğitimi okulda öğrenilir ve öğretilir” düşüncesiyle ilgili görüşleri.....
- TABLO 31: Öğretmenlere göre öğrencilerin konuşma eğitime ilgi duymalarını sağlayan unsurlar.....
- TABLO 32: Öğretmenlere göre 6.sınıfa yeni başlayan öğrencilerin konuşma eğitimindeki başarı durumları.....
- TABLO 33: Öğretmenlere göre hedef kitleyi çeşitli yönlerden tanımanın konuşma eğitiminde öğretmenlere ne gibi faydalar sağlayacağını gösterir tablo.....
- TABLO 34: Öğretmenlere göre öğrencilerin konuşma eğitiminde gözlenebilen olumsuz davranışların nerelerden kaynaklandığını gösterir tablo

TABLO 35: Öğretmenlerin konuşma eğitiminde farklı seviyedeki öğrenciler için izledikleri yöntemler	
TABLO 36: Öğretmenlere göre konuşma eğitiminin sorumluluğunun ait olduğu kişiler/kurumlar (1. öncelik)	
TABLO 37: Öğretmenlere göre konuşma eğitiminin sorumluluğunun ait olduğu kişiler/kurumlar (2. öncelik)	
TABLO 38: Öğretmenlere göre konuşma eğitiminin sorumluluğunun ait olduğu kişiler/kurumlar (3. öncelik)	
TABLO 39: Öğretmenlere göre konuşma eğitiminin sorumluluğunun ait olduğu kişiler/kurumlar (4. öncelik)	
TABLO 40: Öğretmenlerin gözlemlerine göre öğrencilerin mahallî ağızlara dayalı olarak konuşmalarının sebeplerini gösterir tablo	
TABLO 41: Mahalli ağız ve şiveyle konuşan öğrencilere “Standart Türkçe”nin kazandırılması için izlenecek yolları gösterir tablo	
TABLO 42: Öğretmenlerin öğrencilerinde gördükleri “Dil ve Dudak Tembelliği”ni gidermek için izledikleri teknikler.....	
TABLO 43: Öğretmenlerin konuşma eğitiminde “Telaffuz” çalışmalarına yer verme durumları	
TABLO 44: Konuşma eğitiminde “Vurgu ve Tonlama” çalışmalarının yeterlilik durumu	
TABLO 45: Öğretmenlerin konuşma eğitiminde “Beden Dili”ni (jest ve mimikler) öğretme durumları	
TABLO 46: Öğretmenlere göre Türkçe Programı’nda konuşma eğitimi bölümünün öğretmenleri amaca ulaştırmada yeterliliği	
TABLO 47: Öğretmenlere göre Türkçe Programı’nda konuşma eğitimi bölümünde yetersiz gördükleri yerler	
TABLO 48: Öğrencilerin Türkçe dersinde her türlü etkinliklere katılıp varılan sonuçları anlatıp açıklama durumları	
TABLO 49: Öğrencilerin gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılma durumları...	
TABLO 50: Öğrencilerin herhangi bir konu üzerinde tekrara düşmeden konuşma durumları	

- TABLO 51: Öğretmenlerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmedeki izledikleri yollar
- TABLO 52: Öğretmenlerin “Güzel Konuşma ve Yazma” dersinde “konuşma” ve “yazma” bölümlerini işleme durumları
- TABLO 53: (CT) Öğretmenlerin mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi ile ilgili ders alma durumlarını gösteren ilgili çapraz tablo
- TABLO 54: (CT) Öğretmenlerin mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi ile ilgili aldıkları dersin Türkçe öğretmenliği için yeterliliğini gösteren ilgili çapraz tablo
- TABLO 55: (CT) Öğretmenlerin okuttukları ders kitabının konuşma eğitimine ayrılan bölümünün yeterliliğini gösteren ilgili çapraz tablo
- TABLO 56: (CT) Öğretmenlerin Türkçe derslerinin ve konuşma eğitiminin kaç saat olması gerektiğine ilişkin görüşlerini gösteren ilgili çapraz tablo

1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılmasına duyulan ihtiyacın anlatıldığı “Problem Durumu”, araştırmanın “Önem”i, “Varsayımlar”ı, “Sınırlılıklar”ı ve araştırma ile ilgili “Yayın ve Araştırmalar” sunulmuştur.

1.1 Problem Durumu

Bilim ve teknolojideki baş döndürücü gelişmelere bağlı olarak hayatın her alanında hızlı değişimler olmaktadır. Ülkelerin bu hıza ayak uydurabilmeleri ve geleceklerini teminat altına alabilmeleri ancak istenilen sayı ve nitelikte yetişmiş insan gücü ile mümkündür. Yetişmiş insan gücüne sahip olmanın tek yolunun eğitim olması, bunun farkında olan ülkelerin eğitime büyük önem vermelerini sağlamaktadır.

İnsanlar, dil ile düşünür, dil ile duygu ve düşüncelerini anlar, anlatır, çevrelerine dilinin çerçevesinden bakarlar; hayatları boyunca içinde yaşadıkları toplumun kültürünü kazanmaya, toplumla bütünleşmeye çalışırlar. Dili bir anlaşma ve aktarma vasıtası olarak kullanırlar.

Her toplum kendi insanına kendi değerlerini, kendi normlarını, kendi dilini kazandırmaya çalışır. Çünkü insan dili ile topluma katılır, dili ile sosyalleşir.

Her milletin kendine göre bir mantığı, düşünce yapısı, muhakemesi vardır ve dil bunu en iyi şekilde yansıtır. Dil milletlerin hayat felsefelerine paralel bir gelişme gösterir. Dil incelenerek bir milletin düşünce yapısı, kültürel kimliği anlaşılabilir. Bu yönden, ana dilini iyi kullanamayan insan, mensubu olduğu milleti iyi tanıyamaz.

“Dil, en önemli bildirişim aracıdır. Bildirişim ‘Bir araç vazifesi gören ilkel veya gelişmiş bir işaret sisteminden yararlanılarak bir bilginin, bir duygunun, bir düşüncenin bir yerden başka bir yere, bir zihinden başka bir zihne aktarılmasıdır.’ Toplumun bir üyesi olarak insanın toplumla bütün ilişkileri dille sağlanır; insan da ancak dil vasıtasıyla toplumun bir parçası olur.”

“Her millet dilini ve kültürünü yüzyıllar boyunca yoğurur. Bu esnada o, akan bir nehir gibi, içinden geçtiği her topraktan bazı unsurlar alır. Her medeni milletin konuşma ve yazı dili karşılaştığı medeniyetlerden alınma kelime ve deyimlerle doludur. Bu bakımdan her milletin dili, o milletin çağlar boyunca yaşadığı tarihin âdeta özetidir.” (Kaplan, 2001:140).

Eğitim bir sosyalleştirme, yaşanılan toplumdaki kültürel değerleri tanıtmaya işidir. Çevrenin dil vasıtasıyla düzensiz olarak yaptığı kültürlenme işini okul düzenli, programlı, amaçlı olarak yapar. Eğitim ve öğretim hayatına atılan çocuk özellikle dil eğitimi ve öğretimiyle kendi kültürünü tanır, kendini buna göre şekillendirir. Her türlü eğitim ve öğretim dile dayanır. Asırların miras bıraktığı bütün maddi ve manevi kültürel değerler, yeni nesillere dille kazandırılır.

“Kişi hayatında iyi dinlemenin, okuma-anlamanın ve başarılı bir konuşmanın önemi, bugün artık bilinen bir gerçektir. Özellikle, meslek ve çalışma dönemlerinde, iyi dinlemesini bilen, gerçekten okuduğunu anlayan ve düzgün konuşanların ön plana geçtikleri görülmektedir.” (Kantemir, 1995:9).

Dil sanatları da denilen dört temel dil becerisi; okuma, dinleme, konuşma ve yazma arasında kuvvetli bir bağ vardır. Bu beceriler bir zincirin halkaları gibidir. Birinde görülen aksaklık diğer becerileri de etkilemektedir.

Dört temel dil becerisi içerisinde konuşma, çok geniş bir kavramdır. Ses, telaffuz, anlatma, anlama, anlaşma, iletişim gibi iç içe girmiş kavramlar konuşma tanımının kapsamı içerisindedir.

Konuşma eylemi insan kavramı ile birlikte düşünölmektedir. İnsanı insan yapan en belirleyici faktör insanın konuşabilir olmasıdır. Aristo'nun insan konuşan hayvandır, demesi de bu sebepten olsa gerekir.

Canlı türleri içerisinde bugün için kabul edilen anlamıyla konuşabilme becerisi, insanoğluna mahsus bir özelliktir. Konuşma, insanı diğer canlılardan ayıran, onlara üstün kılan, bir ayrıcalık belgesidir. İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran bu özelliğı, aynı zamanda, insanlar arasındaki farklılıkları da ortaya koymaktadır. Her insanın dili edinebilme ve kullanabilme yetisi ile doğduğı bilinen bir gerçektir.

Herhangi bir dili doğru, güzel ve etkili konuşabilmek, her insan için kendi adına bir ayrıcalık belgesidir. Konuşması, tonu, kelimelerin doğru seçilmesi ve yerli yerinde kullanılması; bireyi, diğer insanlar yanında daha farklı ve üstün bir konuma getirmektedir.

Dilbilim ve sanat adamlarınca konuşmanın değişik tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan bazılarına baktığımızda:

Konuşma, bir insanın başka bir insana ya da topluluğına duygu ve düşüncelerini sözle anlatmasıdır (Yörük, tarihsiz:3). İnsanı diğer canlılardan ayıran düşünme, karşılaştırma yapabilme gibi özelliklerinin sesler yardımıyla dışa vurulmasına "Konuşma" denir (Yaman, 2001:7).

Herhangi bir konudaki duygu ve düşüncelerin, istek ve arzuların, olayların, tecrübelerin veya hayallerin sözlü olarak anlatılmasına konuşma diyoruz (Karakuş, 2002:104).

Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Konuşma; zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır (Sever,2000:19).

Bu tanımlarda da görüldüğü gibi insanlar arası iletişimde en çok başvurduğumuz dil becerisinin konuşma olduğunu söyleyebiliriz.

Türkçe Sözlük (TDK, 1998) ise konuşmanın yedi farklı tanımını vermektedir. Konuşmak,

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

İnsanın başarısını iş, eğitim ve özel hayatında büyük ölçüde etkileyen, yönlendiren faaliyet, bireyler ve birey-toplum arasında cereyan eden sözlü iletişim olarak adlandırabileceğimiz konuşmadır. İletişim ne kadar etkili, düzenli ve açık olursa aynı oranda başarı sağlanır. Başarılı iletişimin anahtarı ise güzel konuşma, anlaşılır olma ve sesi etkili kullanmadır (Kurudayıoğlu, 2003:288).

“Anlatma becerilerinden konuşma, dil becerilerinin temelini oluşturur. Okuma, yazma ve dinlemenin çıkış noktası konuşmadır. Konuşma, bir insanın kişiliğinin, eğitim ve kültür seviyesinin en önemli göstergesidir. Bu bakımdan sosyal ilişkilerde fikirlerimizden önce konuşma becerimiz etkilidir. Yunus’un şu dördlüğü bu gerçeği ifade etmeye yeterlidir:

Söz ola kese savaşı,

Söz ola kestire başı,

Söz ola ağulu aşı,

Yağ ile bal ede bir söz.” (Özbay, 2003:6).

Programda sözlü ve yazılı anlatım bölümünün açıklamalar kısmında “ Sözlü anlatım hem hayati değer taşıması hem de Türkçe öğretiminin temeli olması bakımından önemlidir. Konuşma, hayatımızda çok yer tutan bir anlaşma yoludur. Fakat ayrıca okuma, yazma ve dil bilgisi gibi çeşitli çalışma konularının da çıkış noktasıdır.”(Öz,2001:22). Sözlü anlatım, diğer bir ifade ile konuşma, sadece Türkçe dersinin değil, aynı zamanda öteki derslerin de önemli bir parçasıdır. Bu bakımdan öteki dersler de, sözlü anlatım çalışmaları için fırsatlar hazırlar. Geliştirilmesine yardımcı kaynaklar çok olduğu için de, sözlü anlatıma ayrı bir ders ayrılması gerekli görülmemiştir

Konuşma, bir yönüyle insan için hayati önem taşıırken, bir yönüyle de Türkçe öğretiminin temelini oluşturur.

Doğru ve düzgün konuşma becerisi, konuşma eğitimi yapmak ve iyi konuşanları örnek almakla kazanılır. Ne yazık ki son yıllarda sadece Türkçe öğretiminde değil, eğitim öğretim faaliyetinin sürdüğü bütün alanlarda, hatta resmî dairelerde, televizyonlarda, basında Türkçenin özensiz ve hatalı kullanımı, söylenişi, zaman zaman argo sözcüklerin kullanımına kadar varan çirkinlikler dilimizi de bulaşıcı bir hastalık gibi sarmış bulunmaktadır. Bu hususta en büyük sorumluluk ana dilimizin öğretmenlerine düşmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2002:257).

Türkçe öğretmenleri öğrencilerini Türk Millî Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda yetiştirmekle sorumludurlar. Türkçeyi doğru ve güzel konuşan bireyler yetiştirmede öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına baktığımızda, Türk milletinin bütün fertlerini;

1- Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel

değerlerini benimseyen koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2- Beden, zihin, ahlak ve din bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, insan haklarına saygılı, yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirmek;

3- İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerek bilgi beceri ve davranışlarla birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.

Türk Millî Eğitiminin temel meselesi olarak çocuklarımızın ve gençlerimizin yetiştirilmesinde en az önem verilen konulardan biri de “konuşma eğitimi” dir, diyebiliriz. Konuşma eğitimine gereken hassasiyet gösterilmemiştir. Okullarımızda duygu, düşünce ve istekleri açık, doğru ve eksiksiz olarak anlatabilme, öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir beceridir.

Robert Boyle'nin “ Yapısının inceliklerini bilmeden insan bedeni kadar üstün bir yaratılış örneğinin içinde yaşamak, sağduyu sahibi bir ruh için gerçekten de yüz kızartıcı bir durumdur.” Sözü nü konumuz çerçevesinde yorumlarsak; konuşma gibi olağanüstü, insanı insan yapan ve onu bütün canlılardan üstün kılan bu temel özelliği, niteliği ve kullanılışı hakkında bilgi edinmenin gerekliliğini daha iyi vurgulamış oluruz.

Çok geniş bir yelpazeyi kapsayan konuşma becerisi, hedef kitle açısından da çok çeşitlilik ve renklilik teşkil etmektedir. Öneme kısaca değindiğimiz konuşma,

insana doğuştan getirilen bir yetenek değil; sonradan kazanılan ve geliştirilen bir beceridir. Karmaşık bir yapı gösteren konuşma becerisinin etkili olarak kullanılması da konuşmanın özelliklerini bilmeyi gerektirir. Bilmeden bu mucizevi sistemden yararlanmak elbette mümkün değildir.

Bundan hareketle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre konuşma eğitimi düzeyi belirlenecektir. Bunun için ilköğretim okulları ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde karşılaştıkları güçlükler bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim okulları II. Kademedeki konuşma eğitimi düzeyinin belirlenmesidir.

Bu genel amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- 1- Türkçe öğretmenleri, konuşma eğitiminde hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar?
- 2- Türkçe öğretmenlerine göre Türkçe ders kitapları konuşma eğitimi için ne kadar yararlıdır?
- 3- Türkçe öğretmenleri, konuşma eğitiminde Türkçe Programı'nı nasıl değerlendiriyorlar?
- 4- Konuşma eğitiminde Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
- 5- Türkçe öğretmenleri ders saatlerinin ne kadarını konuşma eğitimine ayırıyorlar?

1.3 Araştırmanın Önemi, Yayınlar ve Araştırmalar

Temel dil becerileri, iletişimin yönü bakımından anlama ve anlatma becerileri olarak iki gruba ayrılır: Anlama becerileri, okuma ve dinleme; anlatma becerileri, konuşma ve yazmadır.

“ Konuşma, duygu, düşünce ve dilekleri görsel, işitsel ögeler aracılığıyla karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmaktır.” (Taşer, 2000:27).

Bu çerçevede, konuşma eğitimini ortaya koymak için yeterli olmasa da değişik araştırmalar yapılmıştır.

Ertaş (1990)'ın “ Ankara İli İlkokul Çağı Çocuklarında Konuşma, Ses ve Akıcılık Bozuklukları Dağılımının İncelenmesi” adlı Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Bilim Uzmanlığı tezi, Ankara ili ilkokullarında değişik sosyo-kültürel düzeylerde bulunan çocuklardaki konuşma ve ses bozukluğu insi dansını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla Ankara ili ilkokullarından 20 tanesi seçilerek 9973 öğrenci değerlendirilmiştir. Değerlendirme boğumlanma, ses ve akıcılık bozuklukları üzerinde yapılmıştır.

Çalışmada yaş, cinsiyet ve sosyokültürel düzey değişkenleri ile boğumlanma, ses ve akıcılık bozuklukları arasındaki ilişki, seçilen her bir değişkene göre ayrı ayrı incelenmiştir.

Yapılan çalışmalar sonucunda; konuşma ve ses bozuklukları içerisinde boğumlanma bozukluğu %27 oran ile en fazla görülen bozukluk türü olmuştur. Ses içerisinde ise çocuklarda sert ve kısık sese oldukça çok sıklıkta rastlanmıştır.

Çocuklarda konuşma ve ses bozuklukları, yaşın ilerlemesi ile azalma göstermiştir.11–12 yaş, konuşma ve ses bozukluklarının en az görüldüğü yaş olarak tespit edilmiştir. Bu oran, akıcılık bozukluklarında yaşın ilerlemesi ile birlikte artış

göstermiştir. Cinsiyete göre ise konuşma, ses ve akıcılık bozuklukları erkek çocuklarda, kızlara göre daha fazla yüzde ile görülmüştür.

Solmaz (1997) “ Üniversite Öğrencilerinde Ağız Özelliklerine Dayanan Türkçe Hataları” adlı yüksek lisans tezinde, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinin değişik bölümlerine gelen 1. sınıf öğrencileri üzerinde farklı teknikler uygulayarak ağız özelliklerine dayanan Türkçe hatalarını tespit etmiştir.

Solmaz, öğrencilerin düzeylerine uygun bir metni okutup kayda almıştır. Daha sonra bu kayıtları metin hâline getirip ağız özelliklerine dayanan konuşma hatalarını göstermiştir. Diğer bir teknik olarak da üniversite öğrencilerinden, istedikleri bir konuda 5–10 dakika konuşmaları istenmiştir. Konuşmalar kayda alınıp yazılı metin hâline getirilmiş ve ağız özelliğine dayanan konuşma hataları burada da belirtilmiştir. Bu çalışmada ağız özelliklerine dayanan hatalar tespit edilmiş; fakat konuşma hatalarının giderilmesi için öneriler ve çözümler verilmemiştir.

Demirel (2000) “ Türkçe Öğretimi” adlı eserinde konuşma öğretimi başlığı altında: Konuşma için gerekli olan insan yetenekleri, düşünme ve konuşma arasındaki ilişki; konuşma eğitiminin amaçları; konuşmayı etkileyen faktörler üzerinde durmuştur.

Ayrıca konuşma becerisinin öğretimi ve konuşma alışkanlığı kazandırma başlığı altında konuşma hataları ve eksiklikleri üzerinde durulmuştur. Konuşma alışkanlığını kazandırmak için önerilen alıştırma örnekleri sıralanmıştır. Ancak Türkçe öğretmenlerinin bu örnekleri derslerde nasıl uygulayacağı üzerinde durulmamıştır.

Demirel, eserinde konuşma ölçeği vermiş, fakat ölçekte tam bir açıklık dile getirilmemiştir.

Öz (2001) “ Uygulamalı Türkçe Öğretimi” adlı eserinde “Sözlü Anlatım” başlığı altında konuşma eğitimi ile ilgili teorik bilgiler yerine daha çok uygulamaya yönelik alıştırma örnekleri vermiştir.

Öz, sözlü anlatım ev ödevleri ve sözlü anlatımı düzeltme üzerinde de durmuştur. Ayrıca sözlü anlatım çalışmalarının sınıflara göre dağılımını gösteren bir çizelge de vermiştir. Uygulamaya yönelik bu öneriler ve alıştırma örnekleri Türkçe öğretmenlerine faydalı olabilir.

Görülüyor ki yukarıda verilenlerle birlikte Türkiye’de bu konuyla ilgili değişik araştırmalar bulunmaktadır. Fakat ilköğretim okulları II. Kademe Türkçe öğretmenleri görüşlerine göre konuşma eğitimi ile ilgili bir araştırmaya literatür taramasında rastlanmamıştır. Araştırma bunun için önemlidir.

Araştırma sonuçlarından ilköğretim Türkçe, sınıf ve ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri faydalanabilir. Çalışma, ayrıca ilköğretim Türkçe Programı ve ders kitabı hazırlayanlara da katkı sağlayabilir.

1.4 Varsayımlar

- a. Bu araştırmada seçilen örneklem, evreni temsil etmektedir.
- b. Araştırmaya katılacak öğretmenler, uygulanacak anket için isteklidirler.
- c. Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar doğruyu yansıtmaktadır.
- d. Seçilen araştırma yöntemi araştırmacının amacına uygun ve yeterlidir.
- e. Araştırma için yetkililerden alınan bilgi doğru ve yeterlidir.

1.5 Sınırlılıklar

1. 2004–2005 öğretim yılı Ankara ili, merkez ilçelerindeki ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretmenleriyle,

2. Ayrıca, araştırma Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi düzeyinin belirlenmesiyle,

3. Amaçlar kısmında belirtilen genel ve alt amaçlara bağlı olarak ilköğretim 6.,7.ve 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşleriyle,

4. Amaçlar kısmında belirtilen genel ve alt amaçlara bağlı olarak 6.,7. ve 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin kişisel ve mesleki bilgileri, konuşma eğitimindeki çalışma ortamları, faydalandıkları ders araç ve gereçleri, kullandıkları yöntem ve teknikleri ile sınırlıdır.

2.BÖLÜM: TEMEL KAVRAMLAR

2.1 KONUŞMA VE ÖNEMİ

Sözlükler konuşmayı “Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini anlatmak” (Türkçe Sözlük, 1988:896) şeklinde ifade ediyor. Konuşma ile ilgili yapılan tanımlar genel olarak insanın duygu ve düşüncelerini anlatmada bir araç olma özelliği üzerine kuruludur. Örnek verecek olursak:

“Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı karşımızdakilere sözle iletme işidir.” (Özdemir, 1999:11).

Görülüyor ki konuşma dediğimiz şey öncelikle düşüncenin aktarılması ile varlık kazanmıştır. İnsan, var oluşundan bu yana düşünce ve duygularını anlatmak, ifade etmek istemiş, bu isteğini konuşma yoluyla gerçekleştirmiştir.

İnsanın kendisiyle, başka insanlarla ve diğer canlı varlıklarla kurduğu iletişimin tarihi, insanlığın tarihi kadar eskidir. İletişim kurma isteği, ilk insandan günümüz insanına kadar vazgeçilemeyen temel bir ihtiyaçtır. İnsanlar, birlikte yaşamaya başladıkları andan itibaren birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacı hissetmişlerdir.

“Bizi çevremize bağlayan, çevremizdekilerle ilişkilerimizi yönlendiren bir anlaşma aracıdır konuşma. Sevgilerimizi, dostluklarımızı, öfkelerimizi, düşmanlıklarımızı belirtmede konuşmanın önemli bir yeri vardır. Karşımızdakinin bizi anlamasında, değerlendirmesinde de...” (Özdemir, 1999:215).

Bunun içindir ki konuşma, çağlar boyunca insanların birbirleriyle ilişkilerini düzenlemede, birbirlerinin duygularını ve davranışlarını etkilemede en etkili araç olmuştur ve değerinden bir şey kaybetmemiştir. Bir düşünce alışverişi, başka türlü söylemek gerekirse yaşantılarımızı başkalarıyla paylaşma işidir.

Konuşma, günlük hayatımızın bir parçasıdır. Sıradan bir günümüzü düşündüğümüzde konuşmanın büyük bir yer tuttuğunu görürüz. Aile çevresinde, okul, iş ve uğraş alanlarında, kısaca bireysel ve toplumsal ilişkilerimizin her ortamında ya konuşan ya da dinleyen konumunda bulunuruz.

İnsanın çok boyutlu bir çevrede yaşadığı bilinmektedir. İnsanın bu çevreyle kurduğu ilişkinin güvenilir temellere oturtulması herkes tarafından önemli sayılır. Çevreyle kurulan bilinçli ilişkiler sağlıklı, uzun ve mutlu bir hayat sürmenin ön şartıdır. Toplum hayatında konuşma bir araç olarak kişiler arasında ilişkileri düzenleyen doğrudan bir fonksiyon yüklenmiştir.

Günümüz toplumlarının siyasi ve sosyal yapılarını da etkileyen konuşma, çağdaş, demokratik toplumlarda iletişim teknolojisinin de gelişmesiyle insanlarla birebir ilişki kurmada ve onları belirli hedeflere yönlendirmede ayrı bir yer ve önem kazanmış bulunmaktadır.

“Konuşma her çağda ve dünyanın her yerinde insan topluluklarını örgütleyen haberleşme ağının ve kişiler arası ilişkilerin hiç kesintiye uğramayan, süregelen en önemli ögesidir.” (Evliyaoğlu, 1973:15).

Toplumsal bir varlık olan insan, daima başkalarıyla konuşarak yaşamaktadır. Konuşma, toplumsallığın en temel bağlantısıdır. Bu özelliği dolayısıyla toplumbilimin de ilgilendiği bir konudur.

Demokratik bir toplumda, toplumsal yaşama konuşma aracılığıyla katılıyoruz. Çünkü demokratik yaşam düşüncelerin, görüşlerin özgürce söylenebildiği, özgürce tartışılabildiği bir ortam gerektirir. Bu ortamı da konuşmanın imkânlarından yararlanarak düşüncemizi ortaya koymakla yaratabiliriz. Görülüyor ki konuşma günlük hayatımızın bir gereksinmesi olmaktan öte, demokratik hayatı oluşturmada da bir etken olarak; bu hayata katılmamız için bir imkân, bir sorumluluk olarak karşımıza çıkıyor. Susan bireylerden oluşan toplumlarda sağlıklı bir demokratik hayattan söz edilemez.

“Tarihe baktığımızda ilk günden bugüne süregelen toplumsal savaşımın, günümüzdeki bunalımların temelini oluşturan çok çeşitli nedenleri arasında, konuşma hakkı, isteği, özlemi ile konuşmama baskısı arasındaki çatışmanın da önemli bir etmen olduğunu görmekteyiz. İnsanın susması, toplumun susturulması hiçbir zaman iyiye işaret sayılmaz.” (Taşer, 1987:11).

İnsanın konuşabilme özelliği yaşadığı toplumda kendinde var olanları paylaşma, birlikte çalışma gereğini doğurur. Bunu dikkate alarak konuşma,

“Bir kişinin heyecan, bilgi, görüş, tecrübe, gözlem ve benzeri sahip olduğu kıymetleri paylaşma, bu yolla bir nevi iş birliği, iş bölümü yapma isteğini ortaya koyma” tarzında da tanımlanabilir (Ağca,1999:73).

Konuşma, kişinin kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir. İnsan sahip olduklarını konuşma yoluyla paylaşarak toplumu toplum yapan iş bölümünün gerçekleşmesini sağlar. İnsanın sahip olduğu değerler diğer insanlarla paylaşıldığında anlam kazanır.

“Konuşma, insanın kendisini sağladığı birikimlerden de yararlanarak kusursuz bir söz diliyle dinleyiciye yansıtmasıdır. Bu yansıtmanın en temel amacı

konuşmacının sahip olduğu kültür değerlerinin hedef kitleyle paylaşılmasıdır.” (Ağca, 1999:71).

Konuşma, kişinin sosyalleşmesiyle doğrudan ilgili olması sebebiyle psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilimlerle ve kişinin bu alanlara giren davranışlarıyla da bağımlı bir gelişme gösterir.

Konuşma sırasında iletişimde bulunan kişiler arasında psikolojik bir iletişim de devreye girmektedir. Konuşma sırasında konuşanların olumlu ve olumsuz duyguları da etkili olmaktadır. Konuşma, konuşmacının duygularının taşıyıcısıdır.

“Konuşanın başkalarını ilgilendireceği ön yargısı ile ve onlarla bir anlaşma sağlamak amacıyla düşündüklerini dil ve ses kalıpları hâlinde haberleşme kanalları aracılığıyla aktarması ve tepkilerini kontrol ederek bu eğilimi geliştirmesidir.” (Evliyaoğlu, 1973:61).

Konuşma, yalnızca kişiler arasında duygu ve düşünce alışverişini sağlayan psikolojik bir olay ya da sadece sosyal bir olgu değildir. Temelde çok yönlü, karışık bir nitelik gösterir. O yüzden birçok bilim dalının inceleme alanına girmekte, psikoloji, sosyoloji, iletişim, biyoloji, dilbilim, mantık, edebiyat, felsefe, hukuk, halkla ilişkiler, politika, antropoloji, etnoloji, estetik gibi bilim ve bilgi dallarının ilgisini çekmektedir. Bu bilim ve bilgi dalları “konuşma” üzerinde önemle durmuşlar, incelemelerini ve yorumlarını kendi açılarından, kendi ilkeleri ve kuralları doğrultusunda yürütmüşlerdir. Konuşma becerisinin araştırılması disiplinler arası bir çalışmadır. Yapılan araştırmalar, incelemeler, yorumlar ve çözümlenmeler sonunda birtakım veriler elde edilmişse de bunlar konuşmanın doğuşu ve gelişimi olgusu üzerindeki karanlığı tümüyle dağıtmaya yetmemiştir.

Konusu insan olan bütün bilim ve felsefeler, insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliğın konuşma olduğu gerçeğinde birleşmişlerdir. Konuşma yeteneği yalnızca insana verilmiştir. Konuşma için gerekli bütün özellikler yalnızca insanda vardır. Örneğın dilin temelinde yatan sesler yalnız insana hastır, konuşmaya yalnızca insanda dönüşür. Konuşma, kısaca ifade etmek gerekirse sesin dile dönüşmesidir. Seslerin oluşumu ise başlı başına bir inceleme konusudur. Sesin en küçük ayrıntılarına kadar giden bu kullanma biçimini insandan başka hiçbir canlı sürdürememektedir.

İnsanlar duygu ve düşüncelerini sesleri kullanarak ifade etmek suretiyle dilin doğuşuna bilinmeyen bir zamanda önyak olmuşlardır. Seslerin bir araya gelerek kelimeler ve kelime grupları oluşturması ise insan beyninin mükemmelliğini göstermektedir. Aralarında anlaşmayı sağlayan bu vasıta kendine mahsus kanunları çerçevesinde gelişmiştir.

Konuşma bir iletişim aracı olmakla birlikte aynı zamanda iletilenleri etkilemektedir. İnsanlar çevrelerine uyabilmek ve varlıklarını sürdürmek için çevrelerini kendi gereksinmelerine uygun olarak bilinçli bir şekilde değıştirirler. Konuşma ve iş birliğinde bulunma üretimin ve gelişimin birer parçasıdır. Bu beceriler konuşma becerisiyle sıkı sıkıya bağlıdır ve hatta bu özellikler konuşmanın birer sonucu olup konuşma ile birlikte doğmuş ve gelişmişlerdir.

İnsan, dünyaya açılan ilk ve tek canlıdır. Bunu da dili ve düşüncesi sağlamıştır. İnsanı diğer canlılardan ayıran bu özellikleri, onu aynı zamanda diğer canlılar üzerinde hâkim kılmıştır.

İnsanlar düşüncayı bildiğı kavramlar çerçevesinde üretir, düşünürken de konuşma dilinde kullanılan kelimelerle düşünürler. Konuşma düşünce için, düşünce de konuşma için gereklidir. Konuşma ve düşünce birbirinden ayrılamaz.

Dilin mi, yoksa düşüncenin mi önce geldiği tartışmasında genel kanı dilin önce geldiği yolundadır (Dökmen, 2000:87-90). Özellikle felsefe alanında önce dil, sonra düşünce görüşü yaygındır. Ancak farklı disiplinlerde farklı görüşlere rastlamak mümkündür. Örneğin bazı arkeologlara göre dil düşüncenin yan ürünüdür. Bazılarına göre ise dil ve düşünce karşılıklı etkileşim yoluyla ortaya çıkan süreçlerdir.

Günümüzde pek çok psiko-dilbilimci konuşmanın, düşünmenin ne bir sebebi ne de bir sonucu olduğunu, buna karşın bilişsel işlevin çok karmaşık boyutlarından biri kabul edildiğini öne sürmektedir. Nitekim A. T. Weaver ve O. G. Ness şöyle söylemişlerdir:

“Düşünmeyi geliştiren herhangi bir yöntem aynı zamanda konuşmayı, konuşmayı geliştiren herhangi bir yöntem aynı zamanda düşünmeyi de geliştirir.”

İnsan için son derece önemli olan düşünebilme özelliği de gerçek değerini dışı vurulduğunda kazanır. Konuşma sayesinde insan düşünceye değer kazandırır. Düşünmeyi geliştirici niteliğiyle de konuşma insanın en etkili yeteneği ve imkânıdır. Konuşma düşünceyi, düşünce konuşmayı doğurur. Konuşma ve düşünce birbirini besler, beraber gelişir.

“Kuşkusuz insanoğlunu hayvanlardan, öteki canlı yaratıklardan üstün kılan güçlerden biri de akıldır. Ancak akıl yürüterek bulduğumuz gerçekleri, düşünceleri söze dönüştüremedik mi ölü bir sessizlikte kalır bunlar. Dışlaşamaz, insanlara ulaşamaz. Böyle olunca da akıl gelişemez, paslanır. Bunun doğal sonucu olarak yeni düşünceler üremez. Öyleyse akıl ve düşünme gücümüzü geliştiren, onların verimlerini taşıyan doğurgan bir güçtür konuşma.”

Konuşmamızın gelişimi, düşünsel gelişimimizi de hızlandırır. Bunlar zamanla birbirinin aynası olur. Düşüncelerin konuşma aracılığıyla insanlarla paylaşılmaması durumunda düşünsel gelişim zayıflayacaktır. Konuşma insan zekâsına büyük ilerlemeler kazandırır. Düşünsel gelişimimizi belirleyen ana ölçüt, konuşmadaki yetkinliğimizdir. Düşünce dünyamız konuşmamızla açıklık kazanır.

Konuşmayı ilk çocukluk yıllarımızda hiçbir çaba göstermeden çevremizdeki kişilerden öğreniriz. Konuşma, doğuştan getirdiğimiz bir yetenek değildir, sonradan kazanılan bir alışkanlık, bir beceridir. Her beceri, her alışkanlık gibi bunu da zamanla ilerletir, geliştiririz.

Günümüzde hiçbir dil bilgini dilin düşünülerek bulunduğunu kabul etmemektedir. Konuşma yavaş yavaş ve zamanla bilinçsiz olarak doğmuş ve gelişmiştir. Yeni doğmuş bir çocuğun kelimeleri öğrenme döneminde kafasında kavramlar yer ettikçe, yavaş yavaş, nasıl bilinçli bir dil öğrenme dönemine geçtiği göz önünde bulundurulursa kişinin iç dünyası ile dış dünyasını birbirine bağlayan dilin ortaya çıkışı daha iyi kavranır. Başlangıçta aile çevresinde duyduğu kelimeleri taklit eden çocuk, zamanla o kelimelerin anlamları olduğunu kavramaya başlar.

Görüldüğü gibi dil günlük eylemlerle başlamış, pratiğin içinde gelişmiştir. Bununla da kalmamış, uygarlıkların en önemli ögesi hâline gelmiştir. Düşünce, duygu ve isteklerin dil aracılığıyla insandan insana ya da insan topluluklarına ulaştırılması ve aktarılması mümkün olmasaydı, ortak medeniyetlerden, millî kültürlerden, millî dillerden, kısaca topluluk, toplum ve milletten söz edilemezdi. Milletleri ayakta tutan ve varlığını sürdürmesini sağlayan, konuşma ile aktarılan dilidir. İnsanın en eski çağlardan beri biriktirdiği deneylerini, gözlemlerini kuşaktan kuşağa aktarmada konuşmanın rolü büyüktür

“Söz, kültürel ve tarihsel bilincin akıp gittiği bir nehirdir. Dil yatağında akıp giden söz, o nehirde yüzenlerin sıçrattıkları sular olan konuşmalarla kendini bize fark ettirir.” (Çelebi,2001:101).

İnsanlar arası en önemli iletişim ve etkileşim aracı olan konuşmanın çeşitli tanımlarından yola çıkılarak, insanın toplum için önemi çeşitli yönleriyle gözden geçirilmiştir. Şimdi konuşma eyleminin kendi iç yapısı, nasıl başlayıp nasıl geliştiği ve konuşmanın konuşanlar arasındaki işleyişi açıklanacak.

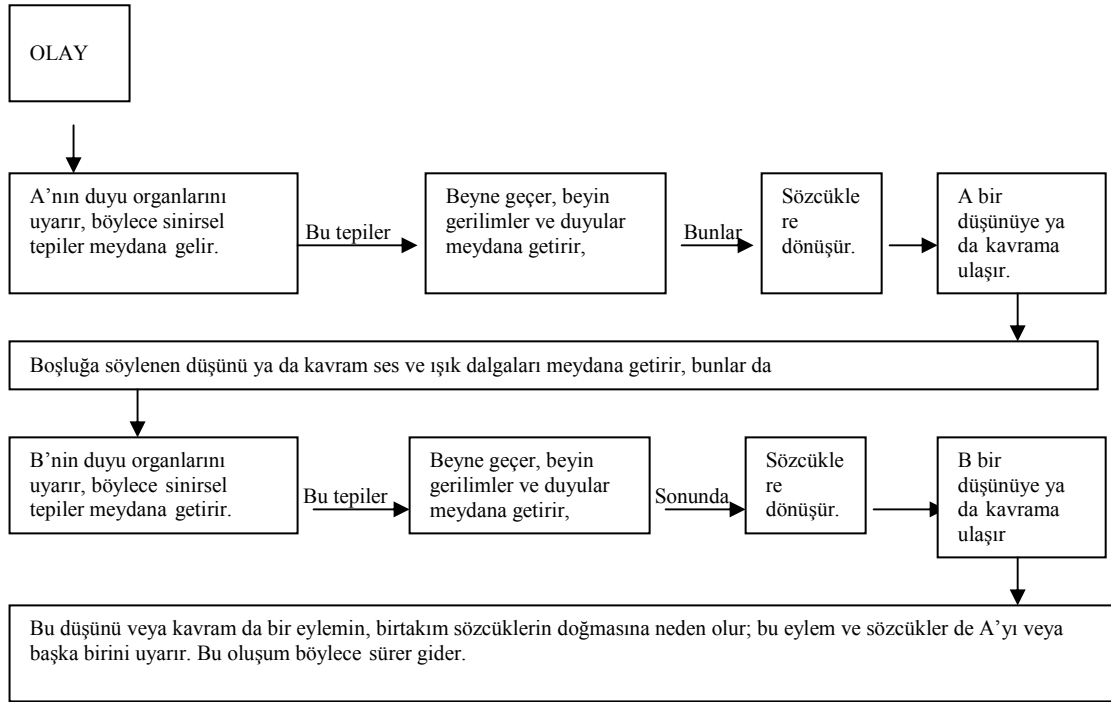
2.2 KONUŞMANIN İŞLEYİŞİ

Konuşmaya, karşılıklı olarak gerçekleşen etkileşimsel bir süreç olarak bakan değişik bir tanımından yola çıkılacak:

“Konuşma, insanın karşısındaki kişiyi ya da kişileri etkilemek amacıyla kaslarının hareketinden doğan psikofizik bir süreçtir.” (Taşer,1987:45).

“Biri (konuşan) söyledikleriyle, en az birini (dinleyen) etkiler, bu etkilemenin sonucu olarak dinleyenin gösterdiği görsel-işitsel tepkilerle de kendisi etkilenir. Uyarıyı sadece konuşanın yaptığını, dinleyenin ise sadece tepki göstermekle yetindiğini sanmak genel bir yanılmadır. Her ikisi de karşılıklı olarak birbirini uyarırlar. Bu uyarımlar karşılıklı tepkilerle konuşma boyunca sürüp gider.” (Taşer,1987:45-46).

KONUŞMA SÜRECİNİN ŞEMASI



Bir olayın, bir insanın duyu organlarını uyarması durumunda o insanda sinirsel oluşumlar başlar. Beyin uyarılır ve sözcüklerle düşüncemiz oluşur. Bu düşünce fiziksel oluşumlarla birleşerek karşımızdaki insana iletilir. Bu ileti karşımızdaki insanın duyu organlarını uyararak o insanda sinirsel oluşumları başlatır. Bu oluşumlar karşımızdaki insanın beynine geçerek burada duyular ve gerilimler meydana getirir. Bunlar kelimelere dönüşerek karşımızdaki insanın düşüncesini oluşturur. Bu düşünce fiziksel oluşumlarla birleşerek konuşma eylemine dönüşür. Bu, bizi veya başka birini uyarır ve konuşma bu şekilde sürer gider.

Gökhan Evliyaoglu ise “Konuşma Sanatı” adlı eserinde konuşma sürecini biraz daha ayrıntılı açıklamaktadır:

“Bir konuşma her şeyden önce dinamik bir bildirişim modelidir. Böyle bir modelde en az iki kişi vardır. Bunlar konuşanlardır. Konuşma hâlinde bu iki kişi

(ya da kişiler, kitleler) hem kaynak (verici), hem de dinleyici (alıcı) durumundadırlar. Bu hâlde ilk konuşan kaynak (K1), ilk alıcıya (A1)'e aktarmak istediği düşüncüyü (bildiri, mesaj) konuşma dili ile şifreleyerek ve iletişim kanallarına yükleyerek (ses, mimik, jest ile) varsa verici araçlara (telefon, radyo, televizyon mikrofonu, kamera) yoksa doğrudan doğruya dinleyicilere yöneltir. Alıcı (A1), (K1)'in kodladığı şifreyi kulak, hoparlör, ekran aracılığı ile çözerek bildiriye almaya ve anlamaya yönelir ve cevap vermek üzere bir karşı kaynak (K2) durumuna dönüşür. Böylece cevabını (ya da karşı bildiriye) aynı yollarla kodlayarak bu kez alıcı (A1) hâline geçen öteki tarafa iletir.” (Evliyaoğlu,1973:63).

Basit bir konuşma modeli gelişirken, konuşmacılar arasında bildiri alışverişi olurken her iki taraf da düşüncelerini birbirine en güzel, en etkili biçimde, en kolay şifrelerle aktarmaya ve en yakın kanalları seçmeye çaba sarf ederler. Devamlı olarak karşılıklı tepkileri kontrol ederler. Bu kontrol ve oto-kontrol genellikle yarı bilinçli, otomatik olarak işlemektedir. Karşımızda bulunan kişinin sözlerini dinledikten sonra ona anında karşılık vermemiz gerekmektedir. Bu yüzden daha çok motorize edilmiş bilgilere ihtiyaç vardır.

2.3 KONUŞMAYI OLUŞTURAN UNSURLAR

(KAVRAM - KAPSAM VE UNSURLAR)

2.3.1 Konuşma Kavramı (Kapsamı, Unsurları, Niteliği)

İnsanı, konuşma özelliğinden dolayı konuşan canlı olarak tanımlayan düşünürleri “İnsan kelimelerle düşünür.” diyenler takip etti. Türkçe Sözlük, konuşmayı “Bir insanın düşüncesini seslendirdiği kelimelerle anlatması” şeklinde ifade ediyor. Bu kavramı “Düşüncüyü herhangi bir araç kullanarak anlatma” yahut “Bir konuda sohbet etmek” biçiminde algılayanlar da vardır.

Genellikle, konuşma denince “Düşünce, fikir, duygu ve hayallerini dinleyenlere iletebilmek için iyi kelimeler seçebilmek ses ve vücut hareketlerinden yararlanabilmek” (Kantemir,1995:51) anlaşılıyor. Bazı kaynaklar konuşma eylemini daha dar bir alan içine alarak hitabet karşılığı gibi algılamaktadır.

Tarihi süreç içerisinde konuşmayla ilgili birçok tanım yapılmıştır. Fernand Corcos “Güzel Konuşma Sanatı” adlı eserinde konuşma için şunları yazıyor:

“Konuşma, hakiki bir hissin doğru olarak ifadesidir.”

“Konuşma inandırma sanatıdır.”

“Konuşma sözün şiiridir.”

“Konuşma, akl-ı selimin (irdeleyici-eleştirci-doğruyu bulabilen akıl) dile gelmesidir.”

“Konuşma düşüncenin resmedilmesidir.”

“Konuşma, bütün engelleri aşır başkasının içine akan ruhtur.”

“Konuşma bir ruh zenginliği, bizi diğerlerinin kalbi ve fikrine hâkim kılar.”

“Konuşma, ilk güzel sanattır.”

“Konuşma; içindeki fikri, diğerlerinin ruhuna çabucak nakil ve kuvvetle ifade etmektir.”

“Konuşma, her şeyden önce, doğru düşünmek, yani sağlam bir fikir, sonra da kelimeleri yerinde kullanma sanatıdır. ” (Ağca,1999:70).

Bireysel ve toplumsal yaşamda önemli bir yer tutan konuşma, okul, aile, iş, çevre, toplum yaşamında başarı ya da başarısızlığı belirleyen faktörlerden de biridir. Çağımızda da demokratik yaşamı oluşturmada bir etken olduğu gibi, demokratik bir toplumda vazgeçilmeyecek en temel bireysel hak ve görevdir.

Görüldüğü gibi, konuşma, çok geniş bir kavramdır. Ses, telaffuz, anlatma, anlaşma gibi iç içe girmiş kavramlar “konuşmak” ile karşılanmaktadır. Bu kavram karışıklığını önlemek için konuşmanın unsurlarını incelemek gerekir.

2.3.2 Konuşmanın Unsurları

Konuşma insan vücudunun bir ahenk içinde çalışmasının bir ürünü, insan beyninin doğal bir işlevidir.

Konuşma sadece birtakım kelimeleri ses vasıtasıyla insanlara aktarmak değildir. Bir anlatım ve anlaşma vasıtası olan konuşmanın da diğer anlatım biçimlerinde olduğu gibi kendine has kural ve ilkeleri vardır.

Konuşmayı oluşturan etmenler şu şekilde belirlenmiştir:

“Kıtsadan bir anlatımla kişisel deneyleri içeren konuşma, en az şu beş etmenden oluşur:

1. Ses
2. Boğumlanma (Telaffuz)
3. Konuşma dinamiği (Duygu, düşünce, istek)
4. Sözcük hazinesi
5. Biçem (Üslup)” (Taşer,2000:119)

Güzel konuşma vücudumuzdaki birçok organın birbiri ile ahenk içinde çalışması ile oluşan bir yetenek, alışkanlık, beceri ve sanattır. Bu yeteneğin oluşması ve gelişmesi için birçok unsur iş birliği hâindedir. Konuşma eğitiminde de bu unsurların geliştirilmesi gerekmektedir. Konuşma unsurlarını fiziki unsurlar ve zihinsel unsurlar olarak ikiye ayırıyoruz.

a.Konuşmanın Fiziki Unsurları

1. Görme ve İşitme
2. Sesin oluşumu
3. Boğumlanma
4. Telaffuz
5. Cümle ve cümle yapısının motorize olması

6. Vücut hareketlerinin uyumu

b.Konuşmanın Zihinsel Unsurları

1. Hafızanın geliştirilmesi
2. Dinleme yeteneğinin geliştirilmesi
3. Konuşma sebebi
4. Üslup (Yalçın,2002:110).

Güzel ve etkili konuşma becerisine ulaşabilmek için bu unsurların çeşitli çalışmalarla geliştirilmesi gerekmektedir.

3. BÖLÜM: KONUŞMANIN FİZİKİ UNSURLARI

3.1 Görme ve İşitme

Bir anlatma ve anlaşma aracı olan konuşmanın görme ve işitme ile hatta beş duyu ile ilgisi göz ardı edilmeyecek kadar önemlidir. Bu açıdan insan gördüğü ve işittiği bilgileri beyinde depolamakta ve sonra bunları uygun yerlerde ve zamanlarda kullanmaktadır.

Bilgiyi daha çok görme ve işitme duyumuzla edindiğimizi düşünürsek bu iki duyunun sağlıklı çalışması ile konuşma becerisinin gelişmesi arasındaki ilişkiyi daha iyi kavrarız. Konuşmanın sadece görme ve işitme duyularımızla değil aslında beş duyumuzla doğrudan ilişkisi vardır. İşitme ve görmeyle konuşma arasındaki ilgi ise diğer duyu organlarına nazaran daha belirgindir. Çünkü konuşmanın olması için işitme yeteneğinin olması gerektiği gibi sesli ve sessiz okumaya bağlılığı nedeniyle görme becerimizin de konuşmayla doğrudan ilgisi bulunmaktadır.

Doğuştan görme yeteneği olmayan veya bu yeteneğini sonradan yitirmiş olan insanlarda konuşma yeteneğinin sadece işitmeye dayalı olarak kurulduğu bilinmektedir. Sadece görme yoluyla idrak edilen varlıkların anlatımında görme yeteneği olmayan insanlar tahmin yoluna dayalı bir idrak biçimi geliştirmekte ve buna göre konuşma becerisiyle duygularını ifade etmektedir. Bu da konuşma becerilerini büyük ölçüde olumsuz yönde etkilemektedir. (Yalçın,2002:100–101).

3.2 Sesin Oluşumu

Ses: Kulağın duyabildiği titreşimdir (Türkçe Sözlük,1998). Ses, insanların anlaşma vasıtalarından olan konuşmanın en önemli unsuru olduğu ve sesin dilleri de meydana getirdiği bilinmektedir. Çünkü ses olmadan konuşma eylemi gerçekleşemez. Bilindiği gibi ses, akciğerlerden yükselen havanın ses tellerini

titreştirmesiyle oluşur. Yalnız bu oluşumda özen gösterilmesi gereken bazı kurallar vardır.

“Ses akciğerlerden gelen havanın gırtlaktaki kırışlere çarpmasıyla, onları titretmesiyle çıkar. Gırtlığın içinde ikisi sağda ikisi solda dört ince kırış vardır. Bunlardan dışa doğru olan bir çifte tıpta yalancı ses telleri deniliyor. Seslenmeye yarayan kırışler iki tanedir. Ses çıkarmak istenildiğinde bu bir çift kırış gereğine uygun biçimde birbirine yaklaşarak gerilir. Akciğerlerden itilen hava bu kırışlerde istediğimize göre ince, kalın, acı, tatlı, sert, yumuşak, korkunç, okşayıcı... sesler biçimde perdelenir. Kırışlerde perdelenen sesler ağızımızda bulunan organların, gereğince açılıp kapanması, yaklaşıp uzaklaşması ve gerilip çözülmesiyle; çeşitli değişme ve değiştirmeleriyle boğumlanır; konuşma sesi biçimine girer.” (Taşer,2000:120).

Sesler değişik özelliklerine göre birbirinden ayrılabilir. Bu ayrımı yaparken sadece sesin gürlüğü değil, çıkan sesin yüksekliği ve tınısı da dikkate alınmalıdır. Bu gibi sebeplerden dolayı, sesin niteliklerini bilmek ve kendimize en uygun sesi bularak o perdeden konuşmayı öğrenmek durumundayız.

3.2.1 Sesin Nitelikleri

Sesin niteliklerini genelde üç başlık altında toplamak mümkündür:

1. Şiddet
2. Yükseklik
3. Tını

Şiddet: Sesin şiddeti aslında solunumla ilgili bir niteliktir. Ses şiddetini hiçbir zaman bağırma olarak algılamamalıyız. Çünkü bağırırken de şiddetli bir ses çıkarılır, ancak bu, insanların hoşuna giden bir ses değildir. “Genel olarak şiddeti,

bir sesin kulağa yaptığı etkinin büyüklüğü olarak tanımlayabiliriz.” (Çevik,2002:14).

Güçlü bir ses derin soluk almaya, akciğerlerdeki havanın dışarıya çıkmasını sağlayan bel ve göğüslerdeki kasların uyumlu çalışmalarına bağlıdır.

Yükseklik: Sesleri yükseklikleri bakımından üç grupta inceleyebiliriz:

a.Pes Ses: Bu sese göğüs sesi de denir. Bu ses göğüsün altından çıkıyor gibidir. Çıkışı çok rahat bir sestir.

b.Tiz Ses: Bu sese kafa sesi de denir. Bu ses gırtlakta biraz baskı oluşturduğu için yorucu bir sestir.

c.Boğaz Sesi: Bu ses boğazda oluşur. Mümkün olduğunca bu sesi kullanmaktan kaçınmak gerekir. Bu ses, sesi daha delici daha yırtıcı bir hâle getirirse de hiçbir zaman hoşla gidici değildir.

Tını: Açık tını ve koyu tını olmak üzere iki türlü incelenebilir.

a. Açık Tını: Çok fazla duygu gerektirmeyen bir sestir. Daha çok anlatım gerektiren metinlerde kullanılır.

b. Koyu Tını: Bu tınıda duygu daha çok ön plana çıkar. Koyu tınıyı kullanırken abartıdan uzak durmak gerekir.

Bunların haricinde günlük konuşmada kullandığımız ve sese yorgunluk vermeyen orta tını bulunur. Özel durumlar olmadıkça bu tını kullanılmalıdır.

“Etkileyici konuşma sesi yoğundur, parlaktır, tınılıdır, geniştir, oylumludur, sıcaktır ve renklidir. Bu niteliklere sahip bir sesi de çeşitli alıştırmalarla edinmek mümkündür.” (Çevik,2002:15).

Solunum : “Solunum, oksijenin burun yollarından, gırtlaktan ve ses tellerinin soluk borusu ile bronşların bulunduğu hançereden geçip akciğere ulaşması ve daha sonra aynı yoldan kirli havanın dışarıya atılmasıyla oluşur.” (Yaman,2001:61).

Konuşma sırasında doğru solunum yapabilmenin iki önemli noktası vardır.

1. Akciğerlerimize yeteri miktarda hava depolayabilmek.
2. Bu havayı konuşurken rahat alabilmektir.

Sesin oluşması ve söz hâline gelebilmesinden akciğer başta olmak üzere diyafram, bronşlar, gırtlak, boğaz, ağzın içi, gırtlak kapağı, küçük dil, yanaklar, damak, dil, dişler, dudaklar ve burun boşluğu çeşitli görevler alırlar.

“Ses aletimiz yapı bakımından müzik aletlerine benzemekle beraber çok daha ayrıntılı sesler meydana getirir.” (Şenbay,2000:11).

Diyafram: Diyafram, karın boşluğu ile göğüs kafesini birbirinden ayıran, ortasına doğru incelen, kenarlara doğru kas ve sinirle kalınlaşan bir yapıya sahiptir. Bunun yanında nefes alıp vermemizi düzenli hâle getiren birimlerin başında gelir.

Kasların hareketleri ile genişleyerek havanın girmesini sağlar ve kasların yardımıyla daralarak havayı soluk borumuza doğru sıkıştırır.

Diyaframın doğuştan fiziki olarak kusurlu olması ya da iyi eğitilmemesi bir takım konuşma bozuklukları ortaya çıkarmaktadır.

Göğüs Kafesi: Göğüs kafesimiz de konuşmanın önemli unsurlarından biridir. Göğüs kafesimizin yapısında sağlıklı soluk alıp vermemizi sağlayan hem de konuşma tempomuzun akışını düzenleyen bir çalışma biçimi vardır.

Tıp bilginlerinin yaptıkları çalışmalardan öğrendiğimize göre, göğüs kafesinde yapısal bozukluklar bulunanların bazı konuşma bozuklukları çektikleri görülmüştür.

Diyafram, göğüs kafesi ve göğüs kasları arasındaki uyumlu çalışma sonucu ciğerlerimize aldığımız soluk düzenli ve tempolu bir şekilde soluk borusuna doğru gitmektedir.

Ses Telleri: Gırtlakta bulunan ses telleri (kirişleri) lif gibi kastan yapılmıştır. Konuşma için ses telleri birbirine yaklaşır ve gerilir. Bir engele rastlayan hava da titrer. “Meydana gelen bu küçük selen (ünlüler), boşluklarda büyüdükten sonra ağızdan çıkarken duyulabilen bir ses hâlini alır.” (Şenbay,2000:11).

Arka Damak: Sesin biçim kazandığı merkezlerden biri de ağızımızla boğazımızın buluştuğu noktada bulunan arka damaktır. Ses tellerine çarparak biçim kazanan ses, dilimizin hareketi ile arka damağa çarparak yeni bir biçim alır.

Sesin oluşumunda dudakların, yanak kaslarının düzenli hareketinin, dilin ve dişinde etkisi vardır.

Ses sisteminin bu çalışması saniyenin ölçülemeyecek kadar kısa bir anında birbiriyle uyumlu olur. Tabi ki bu sistemi düzenleyen beyindeki konuşma merkezi ve motor merkezidir.

3.3 Boğumlanma

“Akciğerlerden dışarıya atılmak üzere hareket eden havanın ağız ve burundaki çeşitli nokta ve bölgelerde engellemelere uğrayarak seslerin dışa yansımalarına boğumlanma adı verilir.” (Yaman,2001:62-63).

Konuşma eğitiminin en önemli unsurlarından birisidir. Konuşmayla ilgili mesleklerde bu eğitim, konuşmanın en önemli kısmını oluşturmaktadır.

Boğumlama sesin daha güçlü, daha net, daha vurgulu ve daha kontrollü çıkarılması için yapılan çalışmalardır. Soluk alışverişinin düzenlenmesi ve seslerin özelliklerine uygun çıkartılması için yapılır. Çünkü sesler ve onun oluşturduğu ses birimleri bu olayla birlikte şekil alır. Doğru ve estetik konuşma, özellikle ses birliklerinin düzgün boğumlanmasına bağlıdır.

Bir konuşmada dikkat ve ilginin dağılmasının sebeplerinden biri de boğumlanmanın yerli yerinde ve zamanında yapılmamasıdır. Güzel konuşmanın en önemli unsurlarından biri olan boğumlama eğitiminin bazı temel ilkeleri bulunmaktadır.

Bu amaçla konuşma öncesinde aşağıdaki egzersizler yapılabilir:

1. Taban Ses Çalışması: İyi bir konuşma, seslerin tam ve anlaşılır söylenmesine bağlı olduğuna göre öncelikle, ses yolunun işlek ve kıvrak hâle getirilmesi zorunludur.

Ses yolunda herhangi bir fizyolojik bozukluk yoksa aşağıdaki egzersizler, sesleri daha doğru telaffuz edebilmek için yararlı olabilir.

Bu çalışma, belirli solunum egzersizleri ve kas hareketleri yapıldıktan sonra, Türkçede kullanılan bütün ünsüzlerin önüne ünlüler getirilerek tekrarlanmalıdır.

Ünsüzlerle ilgili bazı boğumlama çalışmaları:

B

Biç Be Baç Boa Bu Böl Bül Bık
Biç Bej Bap Boa Bum Böp Büp Bıp

Bil	Bel	Bal	Bol	Bul	Böl	Bil	Bıl
Bir	Ber	Bar	Bor	Bur	Bör	Bür	Bır
Bit	Bet	Bat	Bot	But	Böt	Büt	Bıt

G

Gi	Ge	Ga	Go	Gu	Gö	Gü	Gı
Gik	Gek	Gak	Gok	Guk	Gök	Gük	Gık
Gip	Gep	Gap	Gop	Gup	Göp	Güp	Gıp
Gif	Gef	Gaf	Gof	Guf	Göf	Güf	Gıf
Gil	Gel	Gal	Gol	Gul	Göl	Gül	Gıl
Gir	Ger	Gar	Gor	Gur	Gör	Gür	Gır

K

Ki	Ke	Ka	Ko	Ku	Kö	Kü	Kı
Kik	Kek	Kak	Kok	Kuk	Kök	Kük	Kık
Kil	Kel	Kal	Kol	Kul	Köl	Kül	Kıl
Kip	Kep	Kap	Kop	Kup	Köp	Küp	Kıp
Kit	Ket	Kat	Kot	Kut	Köt	Küt	Kıt
Kir	Ker	Kar	Kor	Kur	Kör	Kür	Kır

N

Ni	Ne	Na	No	Nu	Nö	Nü	Nı
Nip	Nep	Nap	Nop	Nup	Nöp	Nüp	Nıp
Nil	Nel	Nal	Nol	Nul	Nöl	Nül	Nıl
Nir	Ner	Nar	Nor	Nur	Nör	Nür	Nır
Nim	Nem	Nam	Nom	Num	Nöm	Nüm	Nm
Nin	Nen	Nan	Non	Nun	Nön	Nün	Nın

Ş

Şi	Şe	Şa	Şo	Şu	Şö	Şü	Şı
----	----	----	----	----	----	----	----

Şil Şel Şal Şol Şul Şöl Şül Şıl
 Şir Şer Şar Şor Şur Şör Şür Şır
 Şis Şes Şas Şos Şus Şös Şüs Şıs
 Şiş Şeş Şaş Şoş Şuş Şöş Şüş Şış
 Şiz Şez Şaz Şoz Şuz Şöz Şüz Şız

T

Ti Te Ta To Tu Tö Tü Tı
 Tik Tek Tak Tok Tuk Tök Tük Tık
 Tir Ter Tar Tor Tur Tör Tür Tır
 Tit Tet Tat Tot Tut Töt Tüt Tıt
 Tis Tes Tas Tos Tus Tös Tüs Tıs
 Tiş Teş Taş Toş Tuş Töş Tüş Tiş

2. Dil ve Dudak Tembelligi: Konuşma becerisini etkileyen önemli hususlardan birisi de dil ve dudak tembelligidir. Dil ve dudak tembelligi, konuşma sırasında dil ve dudakların yeteri kadar işlevini yerine getirmemesidir. Bu durumda da sesler ve sözler doğal olarak tam telaffuz edilemez.

Dil ve dudak tembelligini ortadan kaldıracak ve doğru, güzel ve etkili konuşabilmek için benzer seslerin yan yana bulunduğu kelimelerden oluşan tekerlemelerle egzersizler yapılabilir.

Bazı Örnek Tekerlemeler:

Babam Halep'e gidecekti, bir deste kaşık alacaktı, ucunu alacalatacaktı.
 Bilmem aldı alacalattı, bilmem aldı alacalatacak.

Dal sarkar, kartal kalkar	Karga kalkar, dal sarkar
Kartal kalkar, dal sarkar	Dal sarkar, karga kalkar
Karga kalkar, dal sarkar	Kartal kalkar, dal sarkar
Dal sarkar, karga kalkar.	Dal sarkar, kartal kalkar.

Ben beni en beğenen hep benim
 Ben beni en beğenen kendi kendimim.
 Efendiler efendisi efendim!
 Ben kendim beğendim, öğrendim efendim.

Al, bu takatukaları takatukacıya takatukalatmaya götür. Takatukacı “takatukaları takatukalamam” derse, takatukaları takatukacıdan takatukalatmadan al da gel.

Bir tarlaya kemeken ekmişler. İki kürkü yırtık kel kör kirli körpe kirpi dadanmış. Biri erkek, kürkü yırtık kel kör kirli körpe kirpi, öteki dişi kürkü yırtık kel kör kirli körpe kirpi. Kürkü yırtık erkek kel kör kirli körpe kirpinin yırtık kürkünü, kürkü yırtık dişi kel kör kirli körpe kirpinin yırtık kürkünü, kürkü yırtık erkek kel kör kirli körpe kirpinin yırtık kürküne mi eklemeli?

3.4 Telaffuz

Boğumlama eğitiminden sonra konuşma eğitiminin en önemli unsurlarından biri de telaffuzdur. Telaffuz eğitimi yapmak için Türkçenin en uygun metinleri seçilmeli ve özel çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar, konuşmanın daha etkili yapılabilmesi için birtakım çalışmaları kapsadığından önemli bir yere sahiptir. Metin içerisinde geçen kelimelerin seslerini eksiksiz ve doğru olarak verecek bir seslendirmeye ulaşmak, sonuç olarak zaman alıcı bir çalışmayı gerekli kıldığı gibi bu, birden çok faktörün bir araya getirilmesi sonucu oluşan bir değerdir.

Bu bakımdan bazı ağız özellikleri, kültürel farklılıkların meydana getirdiği seslendirme bozuklukları ve en önemlisi yabancı dillerden dilimize geçmiş bulunan ve Türkçenin kurallarına aykırılık gösteren sözleri düzeltmek, sonuç alınması zor olan konular arasında yer almaktadır.

“Sonuç almak uzun bir zaman gerektirse bile, bütünlük taşıyan sağlam bir diksiyona ulaşmada ezberlenen şiirlerin uygun ses tonuyla okutulması, sınıf içi dramatisasyon çalışmalarında ve diyalogların okutulmasında görev alınması ve tekerlemelerin seslendirilmesi bir hayli etkili olabilmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin bu tür sınıf içi faaliyetleri konuların ilerlemesini engelleyen çalışmalar görmemeleri gerekmektedir.” (Cemiloğlu,1995:87)

Telaffuz eğitiminde yapılan egzersizlerin belirli aşamaları vardır. Bunlar:

1. Metni Anlama Çalışması: Üzerinde çalışmak için seçilen metnin taşıdığı anlamın doğru anlaşılması iyi bir telaffuz eğitimi için çok önemlidir. Çünkü anlam anlaşılmazsa gereksiz yerde durma, vurgu ve tonlama hataları oluşur.

Vurgu: Sözcüklerde bir hecenin üstüne yapılan ses baskısıdır.

Ton: Sesin şiddeti, yüksekliği ve anlatım incelikleridir (Şenbay,2000:25).

2. Metin Üzerinde İşaretleme Çalışması: Anlam çalışmalarından sonra, anlamını bilmediğimiz kelimelerin anlamlarını belirlenme çalışması yapılır. Metin üzerinde durma noktaları işaretlenerek nefes alınacak yerlerle metinde anlamlarının birbirini tamamlayıp tamamlamadığı belirlenir.

3. Çalışma Aşaması: Uzun bir zaman diliminden gittikçe azalan daha az sürede daha hızlı ve doğru okuma çalışmasıdır. Telaffuz çalışmalarında metin okuma metinlerinden konuşma metinlerine doğru olmalıdır.

4. Ezberleme Çalışması: Telaffuz eğitiminin son aşaması ise ezberleme çalışmasıdır. Bu çalışmalarda bir metin vurgu tonlama ve duraklarıyla birlikte ezberlenir.

Telaffuz çalışmasına Ahmet Muhip DIRANAS'ın "Serenâd" adlı şiiri şu şekilde örnek olarak gösterilebilir:

SERENÂD

Yeşil pencereden / bir göl - at bana /
Işıklarla dolsun / kalbimin içi /
Geldim işte / mevsim gibi kapına /
Gözlerimde bulut / saçlarımda çiğ /

Açılan bir gölsün / sen yaprak yaprak /
Ben / aşkımla bahar getirdim sana /
Tozlu yollarından / geçtiğim uzak /
İklimden / şarkılar getirdim sana /

Şeffaf damlalarla titreyen / ağır
Goncanın altında bükülmüş / her sak /
Seninçin / dallardan süzülen ıtır /
Seninçin / yasemin, karanfil, zambak .../

Bir / kuş sesi gelir / dudaklarından /
Gözlerin / gönlümde açan nergisler /
Düşen bir öpüştür / yanaklarından
Mor akasyalarda / ürperen seher. /

Pencerenden / bir / gül – attığım zaman /
 Işıkla dolacak / kalbimin içi /
 Geçiyorum / mevsim gibi kapından /
 Gözlerimde bulut /, saçlarımda / çiğ ./

Ahmet Muhip DIRANAS

3.5 Cümle ve Cümle Yapısının Motorize Olması

Cümlelerin ve her dile ait cümle yapılarının hızlı ve sürekli kullanılması çalışmalarımızdır. Yine konuşmanın asıl unsurlarından değildir, fakat zengin ve etkili konuşabilmek için önemlidir. Türkçenin cümle yapısının temel özelliklerini oluşturan söz dizimi, yapım ve çekim eklerinin bütün özellikleriyle hızlı ve doğru kullanılması çalışması yapılmaktadır. Görüldüğü gibi cümle yapısının motorize olması konuşmanın temel unsuru değil fakat iyi konuşma için gerekli bir çalışmadır. Bu çalışmada Türkçenin ses ve anlam özelliklerini yansıtan cümle kalıplarından yararlanılması faydalı olacaktır.

Örneğin, dilimizin zenginliğinin sembolleri olan deyimlerimiz ve atasözlerimiz bu çalışmalar için büyük bir imkândır.

3.6 Vücut Hareketlerinin Uyumu

Konuşmanın insan vücudunun komple çalışmasının bir ürünü olduğunu söylemiştik. Vücut konuşma esnasında birbiriyle uyumlu çalışmalar yapar.

“Dil dediğimiz sistemde baş yeri tutan sesin yanında ‘mimik’ ve ‘jest’lerin daha açık bir ifade ile yüz, el, kol hareketlerinin ve beden duruşunun da bir işareti manzumesi (gösterge) dizgesi olarak yer aldığını biliyoruz. Ses dışında bunlarında konuşmayı tamamladığını ve bu işaretlerin kavimden kavime, milletten millete değişiklikler gösterdiğini gördük.” (Çongur,1999:107).

Bir kitle önünde konuşmanın en önemli öğelerinden biri, konuşmacının vücudunu konuşma süresince dengeli bir şekilde kullanmasıdır. Vücuttan kasıt, ellerin, kolların, ayakların duruş şeklinin, gözlerin durumu ve mimiklerin kişinin anlattığını tamamlamasıdır. Eğer hareketlerle kişinin anlattıkları arasında bir uyum yoksa dinleyicinin dikkati bu uyumsuzluğa yönelecektir. Bu da konuşmanın etkisini azaltır.

Konuşma esnasında vücudun kullanılmasıyla heyecan arasında büyük bir bağlantı vardır. Vücut hareketlerinin eğitiminin büyük bir bölümünü heyecanın kontrol edilmesi alıştırmaları oluşturur.

Heyecanın İnsandaki Etkileri:

Sinir sistemine yaptığı etki dolayısıyla şiddetli bir kalp çarpıntısına sebep olabilir. Bu da sesi, jest ve mimikleri etkiler. Söyleneceklerin düzensiz ve hatalı bir şekilde söylenmesine sebep olur.

Heyecanın konuşmadaki etkisini azaltmak için önce insan kendisini tanımalı, heyecanlanacağını kabul etmelidir. Heyecanın insan için normal bir durum olduğunu kabul ederse, insan, kendine daha çok güvenir. Heyecanı azaltmak için konuşmanın planlanması ve prova yapılması gerekir.

Konuşma metne geçirilmelidir. Eğer metin yazılmayacaksa belli ebatlardaki kartlara konuşmanın ana başlıkları not edilmeli ve bu kartlara numara verilmelidir. Prova, ayna karşısında yapılırsa insana daha fazla güven gelir ve insan hatalarını bu esnada düzeltir.

Heyecan insanın tükürük bezlerine etki yapar. Ya aşırı tükürük ya da ağız kuruması olur. Heyecan dolayısıyla ellerde titreme olur. Bu da dinleyici tarafından iyi değerlendirilmez. Bu durumda mümkün olduğu kadar ele kâğıt alınmamalı.

Konuşmanın önemli unsurlarından biri de gözün kullanılmasıdır. Göz mutlaka konuşma sırasında dinleyicilerin üzerinde dolaşmalıdır. Ne bir kişi ya da nesne üstüne fazla çevrilmeli ne de boşa konuşuyormuş gibi anlamsız olmalıdır. Konuşma metni, okunmak için yazılmamıştır. Bu sebeple gözümüzü metne fazla çevirmemeliyiz.

Omuzlar dik ve rahat durmalı. Ayaklar sıkça değiştirilerek vücudun dengesi bozulmamalı. Çünkü bu, dinleyiciyi de o tarafa çeker. Dinleyicilerin konuşmacıya ilgisiz kalmalarına sebep olur.

4. BÖLÜM: KONUŞMANIN ZİHİNSEL UNSURLARI

Konuşmanın görsel ve işitsel öğelerinin gerisinde bunları oluşturan zihinsel süreçler yatmaktadır. Konuşma önce zihinsel oluşumlarla başlar, sonra bu oluşumlar dilin kalıplarına aktarılır, seslendirilir ve en sonunda da jest ve mimikler hâlinde başkalarına sunulur. Konuşma zihinde hazırlanıp fiziksel unsurlarla birleşerek oluşur.

Son yıllarda beynin işlevleri konusunda yapılan incelemeler, konuşma ve zihinsel yaşam arasındaki ilişki üzerinde güçlü ve şaşırtıcı görüşler ortaya koymuştur. Konuşmanın beyinle ilişkileri incelenmiş ve beyinde bir konuşma merkezi arama çalışmaları bu incelemeler sırasında hız kazanmıştır. Yapılan araştırmalar sonunda bir kişinin dil formasyonunun, bir merkezde ve bütün hâlinde olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca beyinde vücudun bazı bölümlerinin çok dar, bazı bölümlerinin geniş bir alan içinde yönetime bağlanmış olduğunu görürüz.

“ Beyinden yüze, dudaklara, dile, gırtlığa, çeneye ilişkin duyum alanları son derece geniştir. Yaklaşık olarak beynin toplam duyum alanının üçte biri sinir akımını bu yapılardan alır. Bu ise konuşma mekanizmasının işleyişinde çok büyük önem taşır.” (Taşer,2000:48).

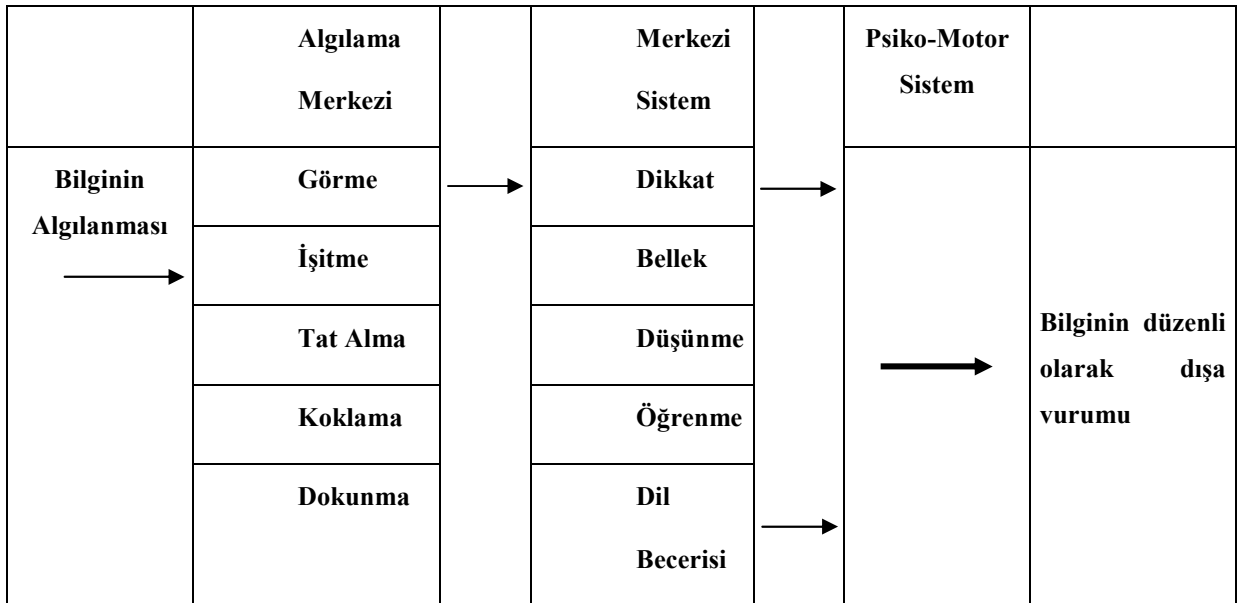
Beynin işlevleri açısından sağ ve sol yarım küreler olmak üzere ikiye bölüdüğü, hemen hemen her zaman beynin baskın yarım küresinin sol yarım küre olduğu bilinmektedir. Baskınlıkla birlikte konuşma merkezinin de bu yarım kürede olduğu görülür (Smith,1979:297).

Beynin iki yarısının, uyum içinde çalışan iki beyin olarak düşünülmesinin daha gerçekçi olacağı düşüncesinden hareket eden Ornstein (Özden,1999:52), her

bir beynin değişik fiziksel etkinliklere ek olarak değişik entelektüel etkinlikleri ele alıp almadığını bulmaya çalışmış ve şu sonuca ulaşmıştır:

Beynin sol yarısı matematik, dil, mantık, irdeleme, yazma vb. zihinsel faaliyetleri; sağ yarısı ise hayal gücü, renk, müzik, ahenk vb. etkinlikleri kontrol etmektedir. Bilginin edinilmesi, insan beynine yüklenmesi, kullanılması ile konuşma arasındaki sıkı ilişki, beynin bazı fonksiyonlarının bir haritaya dökülebilmesi konuşma ile ilgili var olan bilgilere yeni bir yön kazandırmıştır. Dilin öneminin daha fazla kavranmasının temel sebepleri arasında tıptaki gelişmelerin rolü olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle nöroloji, psikiyatri, beyin cerrahisi alanlarında ortaya çıkan gelişmeler beynin bilgiyi nasıl algıladığını geçmiş dönemlere göre daha çok anlamamıza daha çok yardımcı olmuştur. Beyne bilginin girişi yerleştirilmesi ve kullanılması ancak dil aracılığıyla olmaktadır.

Alemdar Yalçın, algılama biliminin verilerinden yararlanarak algılama, beyin, dil arasındaki ilişkiyi bir şema ile bizlere ulaştırmaktadır (Yalçın,2002:21).



Konuşmanın beynimizdeki oluşumu çok farklı ve karmaşıktır. Yalnızca vücudumuzdaki fiziksel unsurların eksiksiz olması ve dil becerilerimizi kullanmamız yeterli olmamaktadır. Tanınan ve algılanan bilginin beyinde eksiksiz tutulması, tutulan bilginin anlaşılır bir biçimde beyinde sınıflandırılması, sınıflandırılan bilginin birbiri ile ilişkilendirilmesi, hızlı ve düzenli olarak dilimize konuşma için akması gerekmektedir.

Zihinsel gelişimle dilin gelişimi arasında son derece yakın bir ilişki vardır. Zihinsel geriliğin konuşmayı geciktirme nedeni olduğu, konuşmada gecikmenin de zihinsel gelişime olumsuz etki yaptığı bilinmektedir. Çocukta konuşma yeteneğinin vaktinde ve gereğince işlenip geliştirilmesine özen gösterilmemesi zihinsel yetilerinin gelişmesini de engellemektedir.

Bu bilgiler ışığında konuşmanın zihinsel unsurlarını şu şekilde sınıflandırabiliriz:

1. Bellek
2. Dinleme

4.1 BELLEK

Bellek sözlükte “Yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak zihinde saklama gücü, akıl, hafıza.” (Türkçe Sözlük,1988) olarak tanımlanmaktadır.

İnsanlar belli bir zaman ve yerde öğrendiği bilgiyi istediği yer ve zamanda kullanma yetisine sahiptir. Örneğin, okulda öğrendiğimiz bilgileri aradan bir süre geçtikten sonra sınavda hatırlayabilir ya da yıllar sonra günlük hayatımızda

karşılaştığımız bir problemi çözerken kullanabiliriz. Bu durum insanın öğrenilen bilgileri belli bir yerde depolama kapasitesine sahip olduğunu göstermektedir.

Bilginin beyinde depolanması ile ilgili çalışmalar tıptaki gelişmelerle birlikte hızla ilerlemiş ve beynimizin bilgi depolama kapasitesi ortaya çıkmıştır. Hafıza eğitimi ile ilgili geniş çalışmaları olan Tony Buzan, beynimizin her hücrelerine her saniye on bilgi yüklememiz ve bunu doğumumuzdan ölümümüze kadar devamlı olarak yapmamız durumunda beynimizin ancak yarısının dolacağını ifade etmiştir. Yine Tony Buzan, bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Bir üniversite mezunu on bin saatlik bir eğitim görmektedir. Beynimizi tam kapasiteyle kullanabilirsek aynı bilgileri on saat içinde öğrenebilmemiz mümkündür.” (Buzan,1996:63).

Görüldüğü gibi beynimizin bilgiyi saklayabilme kapasitesi neredeyse sınırsız diyebileceğimiz bir ölçüdedir.

Bellek üzerinde yapılan çalışmalar büyük bir hızla ilerlemektedir. Çünkü günümüzün hızla gelişen teknolojik yenileşmesinin getirdiği zorunluluklardan biri de belleğimizi çok verimli bir şekilde kullanabilmektir.

Ünlü psikolog Carl Seashore, ortalama bir insan kalıtımsal olarak aldığı mutlak bellek kapasitesinin yüzde onundan fazlasını kullanamayacağını, yüzde doksanını ise hatırlamanın doğal kanunlarını ihlal ederek boşa harcadığını belirtmiştir (Carnegie,1998:35).

Beyindeki nöronların bilgiyi tuttukları bilinmekte, birbirleriyle nasıl iletişim kurdukları da açığa çıkmış bulunmaktadır (Yalçın,2002:111). Ancak

bilgiyi nasıl tuttukları üzerinde henüz tam ve kesinlik kazanmış bir açıklama bulunmamaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarla beyin hücrelerinin işlevleri hakkında bilgilerimizin arttığı ve bilgi depolanan hücrelerin kapasitelerinin dolmasından sonra yeni hücrelerin ortaya çıktığı belirlenmiştir (Yalçın,2002:111).

4.1.1 Bellek İle Konuşma Arasındaki İlişki

İnsanın konuşmasında, beyinde depolanmış olarak bulunan bilgilerin belirli bir düzen içerisinde dışa vurulması yatmaktadır. Bu yüzden konuşma ile bilginin bellekte tutulması arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. İyi bir konuşmacının bilgiyi beyinde düzenli bir biçimde depolaması, bu bilgileri gereken yerde ve zamanda hızla aktarabilmesi, bellek ile konuşma arasındaki ilişkiyi başarı ile kurması gerekmektedir.

Dil becerileriyle ilgili beyin işlevlerinin önemli bir kısmı doğrudan bellekle ilgilidir. İşitilenlerin algılanmasında, gördüğümüz şeylerin ayrıştırılarak anlaşılmasında, duyularımızla beynimize gelen bilgilerin anlaşılmasında belleğimizin önemli bir yeri bulunmaktadır. Zihnimize depolanmış hâlde bulunan bilgiler, yeni gelen bilgilerin anlaşılmasını kolaylaştırır. Bilgiler belleğe düzenli bir şekilde girerse düzenli bir şekilde çıkacaktır. Eğitilmiş ve sistemli bir belleğe sahip kişi konuşarak sunacağı mesajı sistematik bir tasnif ve sıra ile sunar. Tasnif edilmiş bilginin izlenilmesi, dinlenerek anlaşılması kolay olur. Beyinden dile bilgi akışı düzenli ve hızlı bir tempoda olur. Bilgilerin belleğe düzenli bir şekilde girmesi için belleğin nasıl çalıştığını bilmemiz gerekmektedir.

4.1.2 Belleğin İşleyişi

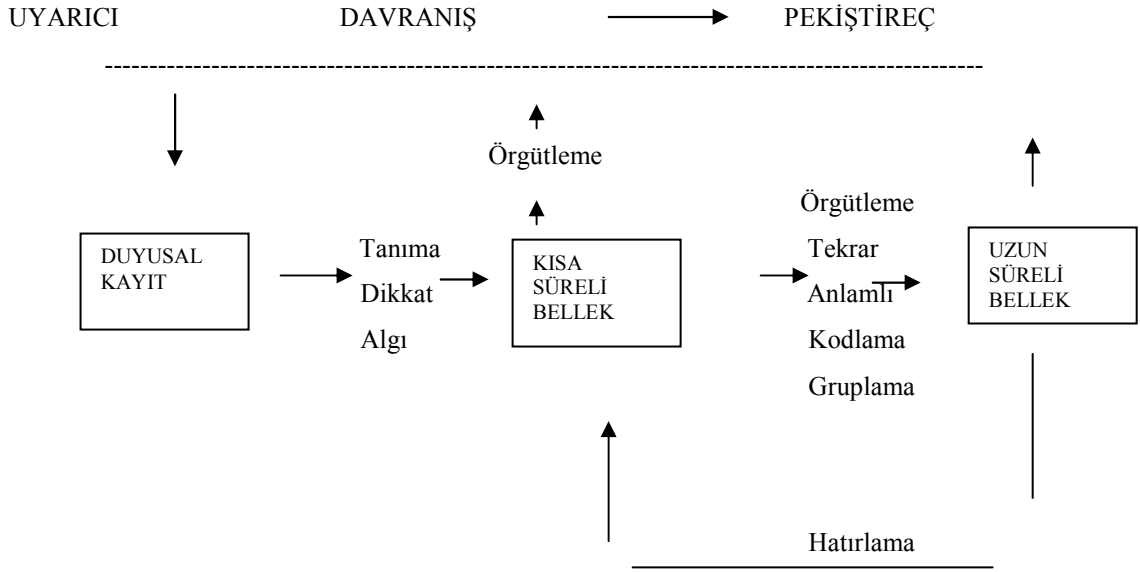
Dışarıdaki uyarıcının insanın duyu organları tarafından alınması ve davranışa dönüştürülmesi sürecinde, bilgilerin nasıl kazanılıp depolandığı

doğrudan gözlenememekle birlikte, bununla ilgili çeşitli tezler geliştirilmiştir. Bunlardan en çok kabul göreni, Bilgiyi İşleme Kuramı'dır (Akman,1998:144).

Bu kurama göre birey, dışarıdaki uyarıcıların duyu organlarına gelmesini beklemek yerine bu uyarıları arama eğilimindedir. Birey, etkileşim kurduğu uyarıcılara kendisi anlam verir ve onları yorumlar. Ön bilgiler ve bilişsel beceriler öğrenmeyi etkiler, bireyin ön bilgileri ve bilişsel becerileri duyularına gelen uyarımları anlamasına ve yorumlamasına yardımcı olur.

Bilgiyi İşleme Kuramı'nda, beynin çalışması bilgisayarın çalışmasına benzetilmektedir. "Hem bilgisayar hem de insan bilgiyi çevreden alır. Bilgisayar bunu kart okuyucular ile yaparken, insan duyu organlarını kullanır. Bilgisayarın içinde çevreden alınan bilgi değiştirilir, kayıt edilir ve hâlihazırdaki bilgi ile birleştirilir. Bu işlem elektronik kayıtlarla sağlanır. İnsan da yeni bilgileri benzer şekilde değiştirir, kayıt eder ve hâlihazırda sahip olduğu bilgilerle birleştirir. Bunu sinir sistemiyle gerçekleştirir. Son olarak bilgisayar bilgiyi yazıcı ile çevreye çıktı olarak verirken, insanlar da el, ağız gibi organlarını kullanarak bilgiyi dış dünyaya verirler." (Erden-Akman,1998:144).

Bilgiyi İşleme Kuramı'na göre öğrenmeyi etkileyen temel yapılar, duysal kayıt kısa ve uzun süreli belleklerdir. Öğrenmeyi etkileyen belli başlı süreçler ise tanıma, algı ve dikkat, bilgiyi kodlama ve depolama, hatırlama ve örgütlemidir. Kuramda yer alan yapı ve süreçler arasındaki ilişkiler şekilde görüldüğü gibidir:



Duyusal Kayıt: Bilgiyi işleme sürecinin ilk aşaması duyuşsal kayıttır. Bu aşamada çevredeki uyarıcı duyu organları yoluyla sinirleri uyarır. Bu sırada uyarıcının izi yaklaşık bir saniye duyuşsal kayıta kaydedilir. Örneğin bir kitabın sayfalarını hızla çevirdiğimizde sayfadaki yazılar gözümüzde izler bırakır. Bu süre, duyuşsal kayıt olarak adlandırılmaktadır. Duyu organlarımız sürekli çalıştıkları için duyuşsal kayıta gelen bilgiler kısa zamanda, yaklaşık bir saniye içinde silinir, yalnızca bir kısmı hatırlanır. Bu nedenle duyuşsal kayıt anlık bellek olarak da isimlendirilir.

Algı ve Dikkat: Duyulara kaydolun bilgilerinin hangilerinin kısa süreli belleğe transfer olacağını tanıma ve dikkat süreçleri belirler. Tanıma, yeni gelen uyarıcıların uzun süreli bellekteki bilgilerle karşılaştırılması eylemidir.

İnsanlar çevrelerindeki uyarıcılardan duyuşsal organlarına gelen ayrı ayrı uyarımları anlamlı biçimde örgütleyerek duyuşsal organlarına anlam verirler. Bu süreç algı denir.

Algı ile ilgili ilk araştırmalar Gestalt psikologları tarafından yapılmıştır. Gestalt psikologlarına göre “Biz uyarıcıları ayrı ayrı değil anlamlı bir bütün olarak görürüz ve bütün onu meydana getiren parçaların toplamından daha çok anlam ifade eder.” (Erden-Akman,1998:146). Dikkat ise bilginin algılanması için gereklidir.

“Zihnin uyanık bulunması, bir konu ya da sorun üzerinde yoğunlaşması hli.” (Taşer,1987:70) olarak tanımlanan dikkat, asla süreklilik göstermez, tersine giderek azalır; zayıflar, kopar, dağılır, yok olur. Bir dinleyici dikkatini uzun süre aynı konu üzerinde yoğunlaştırıp sürdüremez. Çünkü dikkat bir Şeyden başka bir Şeye saniyenin beşte biri kadar bir zaman içersinde geçmektedir. Dikkat, bir bakıma düzensiz aralıklarla gelip kumsalda snen dalgalara benzetilebilir. Bu alanda yapılan ilk deneyler sonucu bir dikkat biriminin 5-8 saniyelik bir süreyi kapladığı savunulmuşsa da ruhbilimcilerin Őimdiki görüşlerine göre bir dikkat biriminin süresi sylen­diğinden daha da kısadır. Ayrıca dikkatin yoğunluğu uyarının yoğunluğuna bağlı olduğu için de mutlak bir dikkat birimi saptama olasılığı yoktur.

İnsanlar duyu organlarına gelen uyarımlara anlam vermek için onları rgtlerler. Her bireyin aldığı uyarımları örgütleme biçimi farklıdır. Bu nedenle iki kişi aynı uyarıcıya baksalar da farklı Şeyler görebilirler.

“ rneğin sınıfta ğretmeni dinleyen öğrenciler için öğretmenin sesi ve sunduğu uyarıcılar fiğrken, sokaktan geçen araba sesi ya da koridordaki konuşmalar zemindir. Ancak başka bir ğrenci dikkatini koridordaki seslere yönelmiş ise, o ğrenci için zemin öğretmenin sesi olur. Sonuçta ğretmeni dinleyen ğrenci derste anlatılan bilgileri, koridordaki konuşmaları dinleyen ğrenci ise koridordaki konuşmanın içerdiği bilgileri öğrenecektir. Diğer bir deyişle birey fiğr olarak algıladığı uyarıcıları öğrenir.” (Erden-Akman,1998:147).

Algı hem bireyin özelliklerinden hem de sunulan uyarıcılardan etkilenir. Örgütlü olmayan uyarıcıların hatırlanması ve anlaşılması güçtür. Örneğin bir bilgi bütününe basitten karmaşığa doğru sunulması, sebep-sonuç ilişkisinin verilmesi, ana fikrin açık seçik verilmesi bilginin algılanmasını kolaylaştırır.

Algı görelidir. Örneğin sıkıntılı olduğumuz durumlarda zaman bir türlü geçmek bilmez. İlginç ve zevkli bir uğraş içindeyseniz zamanın nasıl geçtiğini anlamayız.

Çevremizde çok fazla sayıda uyarıcı bulunmaktadır. Bu uyarıcıların tümünü algılamamız mümkün değildir. Bu sebeple çevreden gelen uyarıcıların bazılarını seçeriz. Çevremizdeki uyarıcılardan hangisini seçeceğimiz dikkatimize bağlıdır. Dikkat ettiğimiz uyarıcıları algılarız.

Kısa Süreli Bellek: Duyusal kayda gelen bilgilerin davranışa dönüşmesini ya da uzun süreli belleğe kodlanmasını sağlar. Bu belleğin kapasitesi oldukça sınırlıdır. Araştırmalar bu belleğin bilgiyi koruma süresini yaklaşık yirmi saniye olduğunu göstermektedir (Erden-Akman,1998:149). Örneğin telefon rehberinden bulduğumuz bir telefon numarası, telefonu çevirinceye kadar kısa süreli bellekte tutulur. Telefon numarasını çevirmek için vakit kaybettiğimizde bu numarayı unutarak yeniden bakmak zorunda kalırız. Ancak tekrar ile bu süreyi biraz daha uzatmak mümkündür.

Kısa süreli bellekteki bilgiler etkindir. Bu nedenle anında hatırlanır ve davranışı dönüşebilir. Ancak bu bilgiler uzun süreli belleğe kodlanmadan araya yeni bilgiler girerse ya da kodlama için bir çaba gösterilmezse unutulur. Kodlama ve unutulma süreçleri kısa süreli belleğin boşalmasıyla yeni bilgilerin gelmesini sağlar. Böylece kısa süreli bellek sürekli çalışır (Erden-Akman,1998:149).

Kısa süreli belleğin kapasitesi ve bilginin korunma süresi sınırlı olmasına karşın öğrenme sürecinde çok önemli işlevleri bulunmaktadır. Kısa süreli belleğin işlevleri şu şekilde özetlenebilir (Erden-Akman,1998:149):

* Duyusal kayda gelen yeni bilgi ile uzun süreli bellekte depolu bulunan eski bilgileri karşılaştırır ve eşleştirir.

* Uzun süreli bellekteki örgütlenmiş bilgilerle, yeni gelen bilgileri bütünleştirir.

* Yeni gelen bilgilerin sesli ya da sessiz tekrarlar yoluyla kısa süreli bellekte kalmasını sağlar.

* Uzun süreli bellekteki bilgileri etkin hâle getirip örgütleyerek davranış hâline dönüştürür.

Kısa süreli belleğe gelen bilgilerin uzun süreli belleğe depolanması iki süreçle sağlanmaktadır. Bunlar tekrar ve gruplandırma.

Yeni öğrenilen bir bilgi genellikle ilk sekiz saat içinde unutulur. İlk sekiz saat içinde unutulmayan bilgilerin bir kısmı müteakip 30 gün içinde unutulur. Onun için bilgiyi aldıktan sonra konunun özelliğine göre ve bizim alışkın olmamıza göre belli aralıklarla tekrar etmek bilginin hafızamıza daha iyi yerleşmesini sağlar.

Gruplama yoluyla bilginin işlenmesinde yeni bilgiler daha büyük ve anlamlı birimler hâline getirilir.

Uzun Süreli Bellek: Yeni gelen bilgilerin eskilerle örgütlenerek saklandığı yerdir. Uzun süreli belleğin kapasitesi daha önce de belirttiğimiz gibi sınırsızdır. Bilgilerin burada kalma süresi de çok uzundur. Kısa süreli bellekte etkin olan bilgiler uzun süreli bellekte edilgen biçimde durur. Bu nedenle kısa süreli bellekteki bilgiler

anında hatırlanırken, uzun süreli bellekteki bilgilerin hatırlanması için belli bir süre geçmesi gerekmektedir.

Uzun süreli bellekteki bilgilerin hatırlanma süresi, bilginin belleğe depolanma biçimine göre değişir. İyi örgütlenmiş bilgiler çabuk hatırlanırken, diğerleri daha uzun zamanda hatırlanır. Bu nedenle bilgilerin uzun süreli bellekte örgütlenerek depolanma biçimi çok önemlidir.

“Eğer biz bilgiyi istediğimiz biçimde ve kendi irade gücümüzle belleğimize yerleştirirsek beynimiz kendisine göre bir çalışma temposu içinde bilgileri gelişigüzel depolar. Bu da bizim istediğimiz bilgiye istediğimiz zaman ulaşmamıza engel olan önemli faktörlerden biridir. Eğer kendi istediğimiz bilgiye kendi istediğimiz zaman ve sürede ulaşmak istiyorsak bilgiyi de kendi istediğimiz biçimde depolamamız gerekmektedir.” (Yalçın,2002:112).

Kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun belleğe geçmesi için bireyin çaba göstermesi gerekmektedir. Tekrar ve gruplama süreçleri iyi işlediği takdirde uzun süreli belleğe depolanan bilgiler istenildiği zaman hatırlanabilir.

Beynimizin bir bilgiyi dışa vurmasını istiyorsak ve bu bilgi kısa süreli bellekte ise kısa bir araştırma sonucu bulunabilir. Eğer bu bilgi uzun süreli bellekte ise önce bulunması sonra kısa süreli belleğe geçirilmesi gerekmektedir. Bazen bu geçiş olmamakta, bilgi iki bellek arasında kalmaktadır. Unutma dediğimiz durumun oluşmasının bir nedeni de budur. Kısa süreli belleğe geçen bilgi ise buradan dışa vurulmaktadır.

“Belleğimizin bu çalışma biçimini kütüphaneye benzetebiliriz. Kütüphanede çok aranan kitaplar görevlilerin kolay ulaşacakları yerlerde. Az istenen kitaplarsa depoda tutulur. Beynimizin çalışma biçimi buna uygundur. Kısa süreli belleğin

çalışma biçimi ile ilgili olarak bir örnek de alışveriş sırasındaki tutumumuzdan verilebilir. Bir alışveriş sırasında bilgiyi beynimizde kısa süreli bellekte tutarak almak istediğimiz bir eşyanın benzerlerini fiyat ve kalite olarak karşılaştırırız. Bu karşılaştırmadan sonra beğenerek aldığımız eşyanın fiyatı ve özellikleri artık bizim için önemini yitirir ve onu uzun süreli belleğe atarız. Bir konuşma veya tartışma sırasında konu edilirse yeniden bellekten çıkarırız. Yoksa o artık orada ölü bilgi olarak kalır.” (Yalçın,2002:112).

4.1.3 Bellek Eğitimi

Son yıllarda belleğimizi daha verimli kullanabilme yöntemlerine büyük önem verilmektedir. Bu yöntemler son derece basit, genellikle üzerinde uzlaşmaya varılmış yöntemlerdir.

Bunlardan en önemlilerinden biri istediğimiz bilgiyi beynimize yerleştirme alışkanlığı kazandırmaktır. Bu da bize gerekli olan bilgileri önem sırasına göre dizmekle sağlanır. Bilginin gereklilik sıralaması yapıldıktan sonra bunların sınıflandırılması ve birbiriyle ilgilendirilmesi eğitiminin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Sınıflandırma ve ilgilendirme ile konuşma arasında doğrudan bir bağlantı vardır.

“Kütüphanedeki kitapları konularına göre belli bir sınıflandırmaya tabi tutmamışsak o zaman aradığımız bir kitabı bulmamız ve okuyucuya ulaştırmamız hemen hemen imkânsızlaşır. Bazen hemen bulunabilir, ancak bu da bir tesadüftür. Beynimizdeki bilgi sınıflandırılmış bilgi değilse onu kullanmak istediğimiz zaman bulmamız ya tesadüflere bağlı olarak hemen olur, ya da uzun bir düşünme süresi geçer veya unutma dediğimiz bir süreç başlar. Bir bilgiyi kolayca bulsak bile ikinci

ve üçüncü konudaki bilgiler için yine aynı işlemler yapılır. Bunun beynimizin çalışma temposunu gereksiz yere artırması kaçınılmazdır. Zihinsel yorgunlukların temel nedenlerinden biri de budur.” (Yalçın,2002:113).

Dale Carnegie, belleği geliştirme yollarını “hatırlamanın doğal kanunları” olarak adlandırarak her türlü bellek sisteminin bunların üzerine kurulduğunu söylemiştir. Bu konular gözlem, tekrarlama ve ilişki kurmadır (Carnegie,1998:69).

Aklımızda tutmak istediğimiz şeyi derinlemesine canlı ve devamlılığı olacak şekilde gözlemlememiz gerekmektedir. Bu arada da mutlaka konsantrasyonumuzu sağlamamız gerekmektedir. Hatırlayamadığımız bilgilerin hafızanın zayıflığı ile ilişkisi yoktur.

“Bir insanı iki ya da üç arkadaşınızla tanıştırın. İki dakika sonra onlardan birinin adını hatırlamayacaktır. Çünkü ilk aşamada dikkatini ona yöneltmez, onları kusursuz bir şekilde gözlemlemez. Olasılıkla size hafızasının zayıf olduğunu söyleyecektir. Aslında belleği değil gözlemleri zayıftır. Sisli havada fotoğraf çekmede başarılı olmadığı için fotoğraf makinesini suçlamayacaktır. Ama zihninin belirsiz ve sisli izlenimleri hatırlamasını bekleyecektir. Elbette bu gerçekleşemez.” (Carnegie,1998:71).

İzlenim edinirken duyuların mümkün olduğunca çok kullanılması hatırlamayı kolaylaştırır. Bir bilgi birden çok duyuya hitap ederse belleğe daha kolay yerleşir. Zihin görselliğe önem verir. Gözün edindiği izlenimler uzun ömürlüdür. Sık sık birinin yüzünü hatırlamamıza rağmen ismini çıkaramadığımız olur. Gözden beyne giden sinirler kulaktan beyne giden sinirlerden yirmi beş kat daha büyüktür. Bir Çin atasözü şöyle der: “Bir kez görmek bin kez duymaya bedeldir.”

Hatırlamak istenen bilginin yazılması ve bakıldıktan sonra gözlerimizi kapatıp gözümüzde canlandırmak hatırlamamızı sağlar.

“Beş dakikalık canlı ve enerjik konsantrasyonlar zihinsel karmaşa içinde ve dalgın geçen günlerden daha iyi sonuçlar yaratırlar.” (Carnegie,1998:70).

Yoğun bir dikkat, bellek gücünün sırlarından biridir. Dikkatin süresi kişiden kişiye değiştiği için yoğunluğunu da başta o andaki ilgi olmak üzere kişinin kendinden ve çevresinden gelen yorgunluk, rahatsızlık, gürültü vb. çeşitli etmenler belirler.

Bellek geliştirme çalışmalarının aynı zamanda öğrenmeyi öğretme yöntemleri olduğunu unutmamamız gerekir. Bilgilerin kısa süreli belleğe aktarılabilmesi amacıyla gerekli olan, dikkati sağlamak için dikkat ve konsantrasyonu sağlayarak algılama gücünü algılama ve dikkat süresini alabildiği kadar uzun bir süreye yaymadır.

Dikkat geliştirme tekniklerinden biri sessiz ortamlarda gözlerimizi kapatarak kendimizi dinlemek, dışarıdan gelen her türlü algılama ile kısa süre için bağlarımızı koparmaktır.

Bir dakika kadar gözlerimizi kapatıp bekledikten sonra derin nefes alarak ciğerlerimize tutmak ve bunun içimizde bir ateş topu hâline geldiğini düşünmek, daha sonra bu ateş topunun beynimize doğru giderek bütün hücrelere doğru yayıldığını hissetmek dikkati artırıcı bir yöntem olarak önerilmektedir. Her dikkat dağınıklığı sırasında derin nefes alarak yeniden bu işlemi tekrarlamak dikkat süresini uzatmaktadır. Dikkat dağınıklığının azaltılması için beynimizin bütün ilgisini bizim istediğimiz noktaya çekmemiz gerekmektedir.

Dikkat süresini uzatmaya yönelik yapılan yukarıdaki gibi çeşitli nefes çalışmaları ayrıca beynin gıdası olan yeteri kadar oksijeni beyne belirli bir düzende gitmesini sağlamaya da yöneliktir.

Tanıma, dikkat ve algı aşamalarından başarıyla geçen bilgiler arasında ilişki kurma, hatırlamanın vazgeçilmez bir unsurudur. Zihnimiz uzun süreli belleğe ittiği bilgileri yeniden hatırlamak için bizden ipucu ister. İpucu hatırlanması istenilen bilgileri hemen bir araya getirir. Zihnimizde kalması istenilen bilgi, diğer bilgilerle tanıtılmalı ve ilişkilendirilmelidir. Birbiriyle ilişkisiz bilgiler arasında bağlantı kurulamaz.

“Eğitilmiş bir bellek organize edilmiş bir ilişkilendirilmeler sistemine, belleğin ne derece iyi olduğu da onların özelliklerinden ikisine bağlıdır: Birincisi ilişkilerin devamlılığı, ikincisi ise sayısıdır. İyi bir belleğin sırrı, aklımızda tutmaya çalıştığımız her gerçekle çeşitli ve çoklu ilişkiler kurmaktır. Bir gerçekle ilişki kurmak, bu konu hakkında olabildiğince çok düşünmek değil midir? Kısacası görünüşte aynı deneyime sahip iki kişiden deneyimleri hakkında en çok düşünen ve bunlar arasında en sistematik ilişkiyi kuran kişi en iyi belleğe sahip olacaktır.” (Carnegie,1998:80)

Bilgiler arasında sistematik ilişkiler kurmanın yolu da bilgilerin anlamını bulmak ve onlar üzerinde düşünmektir. Örneğin ismini unutmamamız gereken bir insanın ismiyle görünüşü, konuşma tarzı veya kişiliği hakkındaki izlenimlerle ismini ilişkilendirme; o insanla görüşmelerde izlenimin zihne dönmesine ve o kişinin ismini de zihne beraberinde getirmesini sağlayacaktır.

Kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğe itilmesini sağlamak ve hatırlamayı kolaylaştırmak için bir yol da kısa süreli bellekteki bilgilerle zihnimizde yerleşmiş uzun süreli bellekteki bilgilerle ilişki kurmaktır. Bir gerçekle zihinde var

olan gerçe ler arasında ilişki kurmak istenildiğinde yeni gerçeği tüm açılardan düşünmek gerekir. Örneğin tarihleri hatırlamanın en iyi yolu zihnimizde zaten var olan, yerleşmiş, önemli tarihler arasında kurduğumuz bağlantıdır. Örneğin bir Amerikalının, Avustralya'ya ilk insanın 1788'de yerleŐtiđini hatırlaması çok zordur. Fakat 4 Temmuz 1776 tarihi ile bağlantı kurarak d Ő nurse ve bunun Bağımsızlık Bildirgesi'nden on iki yıl sonra gerçekleştiğini hatırlarsa bu tarihin aklına yerleşmesi daha kolay olur.

“Bu, bir vidayı somunla sıkmaya benzer, somun vidayı sıkıca tutacaktır.”
(Carnegie,1998:80).

Bu yöntem konuşma sırasında belirli noktaları hatırlamanın bir yoludur. Herhangi bir Şeyi düşünmenin bir yolu da zaten zihnimizde var olan bazı Őeylerle arada ilişki kurarak düşünmektir. Konuşma sırasında bahsedilecek, iŐlenecek konular zihnimizde var olan Őeylerle arasında ilişki kurarak hatırlanabilir. Bunlar mantıksal sıra içinde düzenlenerek düşünceyi, birincisi ikincisine, ikincisi   nc s ne yönlendirir. Örneğin birbiriyle alakasız sözcükler zihinde tutulmaya çalıŐılırken bunlar zincirin halkaları gibi birbirine bağlanabilir.

Bilginin düzenli depolanmaması sonucu ortaya çıkan zihinsel bozuklukların konuşmada önemli etkileri vardır. Beynimizde sınıflandırılmamış birbiriyle iliŐkilendirilmemiŐ bilgilerin depolanması ve kullanılmasında yöneltilen ani sorular karşısında uzun bir düşünme süresi geçirme, konuşmayı unutarak her kelimenin sonunda uzun uzun durma, sözlerin veya kelimelerin son seslerini uzatma, “Eee”, “Iı” gibi dolgu seslerini çıkarma gibi davranış bozuklukları oluşmaktadır. Bu dolgu sesleri süresince ve kelimeler arasında durulan süre içinde, beyin bilgileri araŐtırmakta veya bilgileri sıralamak için zaman kazanmaktadır. Bu durum akıcı konuşmayı önlediği gibi konuşmacının bilgi birikiminden kuŐku duyulmasına, konuşmanın akışı ve etkisinin ciddi biçimde bozulmasına sebep olmaktadır (Yalçın,2002:114).

Bazı konuşmacılar akıcı bir biçimde konuşmak için beyinlerine emir verdikleri zaman beyin sınıflandırılmamış bilgileri gelişigüzel dışa vurmakta, bu da konuşmacının konudan konuya atlamasına, bir konu üzerinde belirli bir süre konuşamamasına sebep olmaktadır. İzleyici üzerinde bilgi dağınıklığı izleniminin oluşmasına yol açmaktadır.

Ayrıca bilginin belleğe düzensiz olarak yerleşmesi ve konuşurken bunların düzensiz çıkması, zihinsel yorgunluk veya ileri durumlarda erken bunama dediğimiz rahatsızlıklara sebep olduğu bilinmektedir.

Bilginin sınıflandırılarak ve birbiriyle ilgilendirilerek belleğe yerleştirilmesi sayesinde bu davranış bozukluklarını gidermeye yönelik son yıllarda çok önemli eğitim yöntemleri geliştirilmiştir. Bunlar ders kitaplarına kadar girmiştir. Yapılan eğitim sonunda insan beyninin tıpkı kaslar gibi belirli bir eğitim yoluyla diri kaldığı görülmektedir. Bunun aynı zaman ileri yaşlarda ortaya çıkan bunama unutkanlık vb. bazı yaşlılık belirtilerini geciktirdiği gibi bu belirtileri durdurduğu da belirtilmektedir.

Sınıflandırılmış ve birbiriyle ilgilendirilmiş bilginin belli aralıklarla tekrarlanması bilginin kolay kullanılır hâle gelmesini sağlamaktadır. Belirli aralıklarla ve sık sık tekrarlamak sonsuz sayıda materyali ezberlememizi sağlar. Üzerinden geçilen, kullanılan ve uygulanan bilgiler akılda yer etmeye hazırdır.

Bir şeyi körü körüne, mekanik bir şekilde, düşünmeksizin tekrarlamak da yeterli değildir. Yapılması gereken şey zihnin belli özelliklerine uygun bir tekrarlama. Belleğin çalışma şekline ilişkin çok önemli bir keşif vardır ve anlamı şudur: Oturup herhangi bir şeyi defalarca tekrar eden bir kişinin harcadığı zaman ve enerji, aynı konuyu mantıklı aralarla tekrarlama süreciyle ezberlemeye çalıştığında sarf ettiğinin iki katı olacaktır. Zihnin bu özelliği iki etkenle açıklanabilir: Birincisi,

tekrarlamalar arasındaki aralıklar boyunca bilinçaltımız ilişkileri daha sağlamlaştırmaya çalışmakla meşguldür. İkincisi, aralıklarla görev başına gelen zihin sürekli bir uygulamanın baskısıyla yorulmaz, tazeliğini yitirmez.

Psikolojik deneylerin tekrar tekrar ispatladığına göre, yeni öğrendiğimiz bilgileri ilk sekiz saatte unutma oranı ilk otuz gündeki unutma oranından çok yüksektir. Bu yüzden bilgilerin belirli aralıklarla tekrar edilip belleğin sık sık tazelenmesi gerekir.

Uzun bir süre için saklamayı düşündüğümüz bilgilerin tekrarlanması farklı, kısa bir süre sonra kullanacağımız bilgilerin tekrarlanması farklı yapılmaktadır. Uzun süre saklayacağımız bilgilerin tekrarı için altı aylık bir zaman diliminde gittikçe azalan aralıklarla yapılan tekrarlarla bilgi saklanmaktadır. Ömür boyu kullanmayı düşündüğümüz bir bilgi için şu aşamalarla tekrar gerekmektedir:

“Dikkatle okuyup, dinleyip, görüp öğrendikten on dakika sonra on dakika süreyle, bir gün sonra beş dakika süreyle, bir hafta sonra üç dakika süreyle, üç ay sonra üç dakika süreyle, altı ay sonra üç dakika, toplam yirmi dört dakika süreyle tekrar edilmesi bilgiyi kalıcı kılar.” (Weis,1993:56)

Bilginin belleğe depolanma aşamalarının eğitim yoluyla kazanılabileceğine değinmiştik. Belleğin özelliklerine bağlı kalarak bellek eğitimi için uygulama çalışmaları, elbette yalnız konuşma eğitimi için geçerli değildir. Bu çalışmalar yaşantımızda bilgi edinme ve kullanma süreçlerinin tümü için geçerlidir.

Bilginin beyinde depolanması, sınıflandırılması ve sonra planlı şekilde kullanılması uygulamaları son derece basit yöntemlere dayanmakta ve öğrencinin birden fazla becerisini eğlenceli bir şekilde geliştirmektedir. Dil öğretim yöntemleri

içerisine yerleştirilen bu eğitim materyalleri gelişmiş batı dillerinin eğitiminde de kullanılmaktadır.

Alemdar Yalçın, “Türkçe Öğretim Yöntemleri - Yeni Yaklaşımlar” adlı eserinde bilginin beyinde depolanması, sınıflandırılması ve daha sonra planlı bir şekilde kullanılmasını geliştirmeye yönelik kendi hazırladığı uygulamalara yer vermiştir. Bu çalışmalar dil becerilerinin geliştirilmesinde bir ders saatinin beş dakikalık bölümü için düşünülmüştür (Yalçın,2002:117-120).

Örneğin, özel günler için alınan tebrik kartlarından biri sınıfa getirilerek öğrencilerden kart üzerindeki renk, figür ve desenlere yoğunlaşp daha sonra kartı kapatarak gördüklerini tam ve eksiksiz olarak anlatılması istenilmektedir. Böylece bilginin beyinden düzenli ve hızlı bir şekilde çıkmasına yönelik bir çalışma yapılmış olmaktadır.

Öğrenciye çeşitli insan davranışlarını anlatan bir karikatür gösterilir. Bu karikatürün anlattığı davranış hakkında iki dakika konuşmaları istenir.



"Siz düştükten 5 dakika sonra kedi tek başına inmiş ağaçtan"



"İki takıma da birer top verseler daha kolay olmaz mı?"



"Avustralya'daki arkadaşlarıma telefon açacağım da, niye sordun?"

Yine aynı eserde, konuşma becerisinin gelişimine yönelik gösterilen “Manav ve Süpermarket Oyunu” adlı oyunun, beyinden bilginin düzenli ve hızlı bir şekilde çıkmasını sağlayan bir oyun olduğu söylenmektedir. Bu oyun 6-8 öğrenci ile oynanır. Seçilen öğrencilerden birisi örnek olarak “Bu gün manavdan bir kilo üzüm aldım.” gibi bir cümle ile oyun başlatır. İkinci öğrenci bu cümleyi hiç değiştirmeden, yalnızca kendisinin alacağı bir meyve veya sebze ekleyerek cümleyi tekrarlar. Üçüncü öğrenci aynı cümlede kendisinin alacağı meyve ve sebze söyleyerek cümleyi tamamlar. Oyun böyle devam eder. Oyunun önemli kuralı, öğrencinin aynı cümle içinde arkadaşlarının söylediği meyve ve sebzelerin sıralarını değiştirmeden ve hiç birini unutmadan söylemesidir. Sırayı şaşırın veya eksik söyleyen öğrenci oyundan çıkar, en çok meyve ve sebze sırasını şaşırmadan söyleyen birinci olur.

Oyunda öğrenci arkadaşının sıralamasını dikkatle dinlemekte, dinlediği bilgileri belirli bir sıraya dizerek saklamakta, buna kendi bilgisini de ekleyerek anlatmaktadır. Böylece bilginin düzenlenmesi ve sınıflandırılması becerisi kazandırılmaktadır. Belirli bir sıralama ile anında ve herhangi bir yardım almadan eksiksiz ve doğru konuşma becerisi geliştirilmektedir.

Konuşma becerisinin gelişimi daha çok beynin sol üst ve sağ alt yarısının geliştirilmesine bağlıdır. Beynin sol üst ve sağ alt yarısını geliştirmek için yapılacak çalışmalar aynı eserde şöyle sıralanmaktadır (Yalçın,2002:121):

Sol üst yarısını geliştirmek için,

- * Yarın için karşılaşacağın olay ve durumları tahmin et,
- * Sık kullanılan eski bir aleti parçalarına ayırarak incele,
- * Karşılaştığın bir sorunun detaylarını belirleyerek anlamaya çalış,
- * En son verdiğin bir ani kararı gözden geçir ve akılcı yönlerini bul,
- * Emekli olacağın tarihte alacağın para ile neler yapacağını hesapla,

- * Gazeteler finans sayfalarını düzenli olarak incele,
- * Gazetelerde yayınlanan mantık oyunlarına zaman ayır,
- * Bilgisayar öğren ve düzenli olarak kullan,
- * Beğendiğin bir filmin eleştirisini yaz;

sağ alt yarısını geliştirmek için,

- * Çocuklarınla veya kendinden küçüklerle içinden geldiği gibi oyna,
- * Ayaklarını birleştirip hareket ettirmeden vücut hareketlerini yap,
- * Günün üç bölümünde duygularını akışına bırak,
- * Sevincini, üzüntünü öfkeni açığa vur,
- * Kendi istediğin bir müzik parçasını seçerek dinlemek için kendine zaman ayır ,
- * Utan ve suçluluk duygusu ile ağlamaktan çekinme ve ufolar, ruh çağırma seansları gibi konulara inan,
- * Çocukların veya kendinden küçüklerin öğrendiklerini tespit et ve onlara teşekkür et.

Bu çalışmaların sabırla ve düzenli aralıklarla yapılmasıyla özellikle hazırlıksız konuşma tekniklerinde başarılı olmak mümkündür. Bütün bu çalışmalar bilginin depolanmasında ve dikkatin düzenli olarak geliştirilmesinde etkili olur.

Çocukların çağrışım becerilerine dayanan oyun biçiminde eğlendirici yöntemler kullanılmaktadır. Örneğin bir öğrenci içinden alfabetik sıraya göre harfleri sayarken rastgele durdurulur. O sırada zihninden geçirdiği harften bütün sınıfa birer kelime buldurulur. Öğrencileri bu kelime üzerinde bir iki dakika kadar konuşturmaya çalışmak hazırlıksız konuşma eğitimi için yararlı bir çalışmadır. Böylece çocukların

aktif ve pasif söz dağarcıkları arasındaki farkın açılması önlendiği gibi bilgilerin düzenli ve hızlı bir biçimde dışa vurulması sağlanmaktadır.

Çocukların ilgi alanlarına giren gazete haberlerinden bir kısmı kesilerek sınıfa getirilir. Çocukların önce bu gazete haberlerini okumalarını daha sonra okudukları haberle ilgili olarak kendi görüşlerini ortaya koymaları söylenilebilir.

Bu çalışmalar da hazırlıksız konuşmaya alışılmasını ve çocukların o konuda daha önce edindiği bilgilerin düzenli ve hızlı bir şekilde ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

4.2 DİNLEME

Dinleme süreci iletişim sürecinin çok önemli bir parçasıdır. Dinleme olmadan iletişim tam gerçekleşmez. İnsan yaşamında dinlemenin ve dinlenileni anlamının ayrı bir önemi vardır. Zamanımızın büyük bir bölümünü dinlemekle geçiririz. Yapılan araştırmalara göre birey diğer insanlarla bulunduğu sürenin % 42'sini dinleyerek geçirmektedir (Yangın,1998:32).

Amerikalı kitle iletişim uzmanı Thayer, toplumun modernleşmesi, karmaşıklaşması oranında insan ilişkilerinin sayısındaki artışı şöyle ifade etmektedir.

“Bir gün içinde yüzlerce kişiden oluşan bir ilişkiler ağı içinde yaşıyoruz. Büyük bir kentte, bir kişinin günde ortalama bin beş yüz kadar mesaj aldığı, bir başka ifadeyle, günde ortalama bin beş yüz kez bir kimse ya da kimseler tarafından dikkati çekildiği, bir şeyler yapması istendiği, olumlu ya da olumsuz eleştirildiği, güldürüldüğü, düşündürüldüğü hesaplanmıştır.” (Cüceloğlu,1998:219).

Teknolojinin getirdiği radyo, televizyon gibi araçlardan; tiyatro, sinema ve müzik gibi sanatsal faaliyetlerden; toplantı, konferans ve oturum gibi etkinliklerden dinleme yoluyla faydalanıldığı; günlük yaşamda bilgi alışverişinin dinleme yoluyla gerçekleştiği dikkate alınırsa dinleme becerisinin önemi inkâr edilemez.

Eğitim ve öğrenim hayatımız, zamanımızın büyük bir bölümünü dinlemekle geçirdiğimiz gerçeğini anlamamıza yeter. Amerika’da yapılan araştırmaların sonucunda, tipik bir ilkokul ve ortaokul öğrencisinin okuldaki zamanının % 50’sini, niversite öğrencisinin % 90’ını dinleyerek geçirdiği belirlenmiştir. Sınıfta sözlü iletişimin tek yönlü olduğu, öğretmenlerin zamanının 2/3’n konuşarak kullandıkları da saptanmıştır. Türkiye’de sınıf içinde bir ders saatinin %67’sinin ayrıldığı belirtilmiştir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin okulda ğretmen ve arkadaşlarını 2,5–4 saat dinlediklerini göstermektedir (Yangın,2001:30).

Okul öncesine ait bilgi dağarcığının azımsanamayacak bir kısmı da dinleme yoluyla edinilmektedir. Ayrıca dinleme çok etkili öğrenme yoludur.

“ğrencinin bir ders süreci içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için üç katı zaman ayırması gerekmektedir.” (Demirel,1999:34).

Dinleme ile ilgili beceriler dil öğrenmenin temeli olarak kabul edilmektedir. Çocuğun çevresindeki insanlarla kurduğu ilk ilişkilerde dinlemenin önemli bir rolü bulunmaktadır.

Dinleme iletişimde en fazla kullanılan, fakat önemi en az fark edilen bir bilgi alanıdır. Buna rağmen dinleme ile ilgili açık tanımlardan kaçınılmış, dinlemenin ne olduğu tam anlaşılamamıştır. Dinleme hakkında çok az şey bilinmektedir.

Herhangi bir iletişim, konuşmayı dinleyen bu iletişimin sonucunda aldığı bilgiyi nasıl işlediğine, depoladığına ya da iletişim sürecinde nasıl davrandığına bağlıdır. Buna göre dinleme, “Konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” (Demirel,1999:33).

İşitme ve dinleme birbirinden çok farklıdır. Dinleme becerisini anlayabilmek için öncelikle işitme ve dinleme arasındaki farkı bilmek gerekir. Bu fark dinlemenin önemini bir kere daha ortaya koyacaktır.

Zaman zaman dinleme kavramının yerine kullanılan işitme, dinlemeden farklı, dinlemenin gerçekleşmesi için gerekli bir süreçtir. İşitme “kulakla algılamak, duymak” (Türkçe Sözlük,1998)’tir. İnsanlar dışarıdan gelen belirli ölçüde alçaklık ve yükseklikteki bütün sesleri algılayacak özelliklere sahiptirler. İşitme insanın dışarıdan gelen sesleri algılama yeteneğinin adıdır. Ses dalgalarının kulak zarına çarpması sonucu işitme oluşur. Belli bir amaç doğrultusunda yapılan dinleme ise “İşitmek için kulak vermek” (Türkçe Sözlük,1998) şeklinde tanımlanmaktadır. Temelde işitmek söz konusu olduğu hâlde yüklendiği anlam ve insanın hayatında, özellikle konuşmasında oynadığı rol sebebiyle bu tanımla yetinmek yanlış olur. Konumuz açısından dinlemeyi, bir şeyi işitmek için kulak vermek olarak almıyor, her şeyden önce konuşulanı anlama, kavrama, yorumlama işlevleri olduğunu düşünmek gerektiğine inanıyoruz.

Dinleme işittiğimizi anlamaya çalışmaktır. İnsan her şeyi işitebilir, fakat dinlemeyebilir. Dinleme bireyin kendi iradesine ve seçme isteğine bağlıdır. İşitme istemimiz dışında gerçekleşen doğal bir süreçtir. Dinleme seslerden bazılarını ilgi duyarız ve dikkatimizi yoğunlaştırırız. Dinleme “Kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin

tamamıdır.” (Yalçın,2002:124). Kişinin kendi terciğine bağlı olarak sesleri, seçerek ve isteyerek algılamasıyla gerçekleşir. Kulağımızla işitir, zihnimizle dinleriz.

Dinlemenin, yukarıdaki açıklamalarımıza da dayanarak, algılama ve kavrama gibi zihinsel tepkileri içerdiğini söyleyebiliriz. Dinlemede beynin işitme merkezi ve buna bağlı olarak anlama ve yorumlama merkezi etkendir.

İşitilen sesler arasından seçtiklerimiz, işitme yorum alanı dediğimiz bir merkeze gelmekte, o merkezde daha önce o seslerle ilgili toplanmış bilgilerle karşılaştırıldıktan sonra beynimizdeki dinleme merkezi tarafından anlaşılmalıdır.

“Sesin kulağımızdan geçerek sinir uçlarına ulaşması ile beynimizde bir süzme işlemi uygulanır, süzülen ses tanıma merkezinde tanınır, işitme yorum alanında değerlendirilerek dinleme işlemi oluşur.” (Yalçın,2002:125).

Görüldüğü gibi algılama ve anlamının nirengi noktası olan dinleme, doğrudan beyinle ilgilidir. Elbette dinleme becerisinde fiziksel unsurların da rolü vardır. Ancak fiziksel unsurlar tam olsa bile tanıma ve yorum alanındaki bir eksiklik algılamayı güçleştirmektedir.

Günlük konuşmalarımızda dinleyen, konuşanın davranışını hem görür hem işitir. Konuşma yoluyla aktarılan mesajı gözleri ve kulaklarıyla alır. Bu, iletişimde dinleyici rolünde bulunan kişinin hem dinleyici hem de gözlemci olduğunu ortaya koyar.

“Dinleme kavramı işitsel olduğu kadar görsel algılamayı da kapsar. Dinleyici konuşmacının dediklerini dinlerken, aynı zamanda konuşmasına katkıda bulunan görsel davranışları da dikkatle izler.” (Taşer,2001:153).

4.2.1 Dinleme İle Konuşma Arasındaki İlişki

Konuşma karşılıklı gerçekleşen bir eylem, bir iletişim aracı olduğuna göre konuşanın karşısında bir veya birden fazla kişi bulunacak demektir. Başka bir deyişle konuşma eyleminde bir gönderen ve bir alıcı olması gerekir. Dinleyicisiz bir konuşma işlemi düşünülemez, dinleme gerçekleşmeden en sıradan bir konuşma işlemi dahi gerçekleşemez.

İnsanlar arası ilişkiler bu iki eyleme dayanır. İnsan hayatında iyi dinlemenin ve başarılı bir konuşmanın önemi bugün artık bilinen bir gerçektir. Özellikle meslek hayatında dinleme ve konuşma becerilerini geliştirenlerin ön plana geçtikleri görülmektedir.

Konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Bunun başlıca sebepleri arasında, daha önce de belirttiğimiz gibi, konuşmanın birden fazla kişi arasında gerçekleşmesi ve tarafların birbirini dinlemesi bulunmaktadır.

“Konuşma tek yanlı, kendi içinde başlayıp biten bir şey değil, dinleme ile iç içedir.” (Çongur,1999:85).

Dinleme olmadan konuşma olamayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş insanların güzel konuşmaları da mümkün olmamaktadır. Doğuştan işitme özürülülerin işitme kusurları giderildikten sonra konuşma becerilerinin de gelişmeye başladığı görülmektedir. Küçük yaşlarda işitme becerilerini yitirmiş olan çocukların konuşma yeteneklerinde de gerileme göze çarpmaktadır. Dinleme, yapılan araştırmalara göre çocuğun sosyalleşmesine paralel olarak gelişmektedir (Yalçın,2002:123).

Yapılan araştırmalara göre,

- 1.Doğuştan işitme zrl olanlar konuşmayı ğrenemiyorlar.
- 2.Gelişim dönemi sürerken işitme becerisin kaybedenlerde konuşma becerisinin de gerilediği görülüyor.
- 3.Kulağı sonradan tedavi edilenler yavaş yavaş konuşmaya da başlıyorlar.
- 4.Bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdikleri görülüyor (zbay, 2001:10–11).

“İşitmeye duyarlı bir konuşmacı kelimelere daha fazla önem verir. Konuşurken takılmadan, pürüzsüz konuşur. Dinleme alışkanlığı geliştiren kişiiler konuşmayı çok daha başarılı olarak sürdürürler.” (Yaman,2001:152).

Eğitim sistemimizde dinleme becerisinin eğitimine önem verilmemesinin en önemli sebebi dinleme becerisini doğuştan getirdiğimiz yanılığıdır. Oysa günlük hayatta karşılaşılan iletişim güçlüklerine yol açan nedenlerin başında dinleme alışkanlığının kazanılmamasının geldiği görülmektedir (Cüceloğlu,1998:167–194).

Dinleme olmadan iletişimin tam gerçekleşmeyeceği daha önce de belirtilmişti. İletişimin başarıya ulaşmasında konuşan kadar dinleyenin de payı vardır. İletişime hareket katan her ne kadar konuşmacı ise de dinlemeyi bilmeyen bir dinleyici kusurludur. Alınan mesajı sonuna kadar dinlemeden değerlendirmeye ve sonuca ulaşmaya çalışıldığında, iletişim sorunlarıyla karşı karşıya kalınır.

İletişimde istenilen sonuçlara ulaşılması, konuşan ve dinleyen arasında ortak bir temele dayanır. Konuşanla dinleyen arasında duygu, hareket ve dil bakımından bir ortaklık yakalandığı takdirde iletişim sağlıklı olur. Konuşmacının amacına ulaşması ancak bu ortaklık ilişkisi sağlandığı ölçüde gerçekleşebilir.

“İletişim her zaman konuşanla dinleyen arasında bilgi, beceri, tutum, davranış yönünden bir etkileşimi gerektirir. Eğer bu yönde, konuşanla dinleyenden birinde bir eksiklik, bir yetersizlik kendini gösterirse, etkileşim sağlanamaz. İletişimin etkili ve başarılı olması için konuşanın da, dinleyenin de kendi benliklerinin üstüne çıkmaları, insansal olanakların elverdiği ölçüde birbirlerini anlamaları zorunludur.” (Taşer,2001:149–150).

İyi dinleme olmadıkça iyi konuşma da gerçekleşemez. Dinleme alışkanlığı kazanmanın, bu beceriyi geliştirmenin konuşmaya etkileri büyüktür. İnsanın konuşma yeteneğini geliştirmesinin tek şartı iyi bir dinleyici olmaktır.

Dinleme önemli bir bilgi kazanma yoludur. Diğer bilgi edinme yollarına göre daha az çaba harcanarak gerçekleşmesi dinlemeyi birikim sağlamada ön sıraya almaktadır. Konuşmanın beyinde düzenli olarak depolanan bilgilerin dışa vurulmasına bağlı olduğunu belirtmiştik. İyi bir dinleme ile beyne bilgilerin düzenli yerleştirilmesi, iyi bir konuşmayı oluşturan önemli bir etkidir.

“Konuşma eğitiminin de dinleyerek verildiği unutulmamalıdır. Örneğin bir güzel konuşma kaseti öğrencilere dinletilip dinlediklerini uygulama çalışması her iki beceri açısından da önemlidir. Böyle bir etkinlik sırasında öğrenciler içinde, dinleme becerisi en üst düzeyde olan öğrenci, güzel konuşmaya ait püf noktaları en çabuk ve en kolay seçebilen olacaktır. İyi dinleyici olunmadığı sürece iyi bir konuşmacı olmaya da imkân yoktur. Bu nedenle iyi dinlemeyi öğrenmek, herkesi çok yakından ilgilendirir.” (Özbay,2005:68–70).

4.2.2 Dinlemeyi Etkileyen Faktörler

Dinleme eyleminin sağlıklı bir şekilde başarıya ulaşması için dinleyenin fiziksel, psikolojik ve zihinsel yönden hazır olması gerekir.

Sözlü iletişimde bireyin dinleme becerisini etkileyen nedenlerin başında zekâ yer almaktadır. Düşüncenin gelişimi ile dil gelişimi arasındaki doğrudan ilişkiye değinmiştik Dinleyen bilgiyi işitme yoluyla almaktadır. İşitme dinlemenin gerçekleşmesini sağlayan oldukça önemli bir unsurdur. Zekâ ve işitme dinleme becerisinin gelişmesi için gerekli olan fizyolojik unsurlardır.

Dinlemenin amacına ulaşabilmesi için gerekli olan bazı duyuşsal özellikler de söz konusudur. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür: Dinlemenin önemini farkında olma, konuşulanlara ilgi duyma, dikkatini konuşulanlar üzerinde toplama, dinlemek için bir amacın olması, konuşmacının ne söylediğine değil, nasıl söylediğine dikkat etme, düşünce hızından gereğince yararlanmama...

Konuşulanlara ilgi duymama, konuşulanları ilginç bulmama dinlemeyi önemli ölçüde etkiler. Dinleme sırasında konuyu ilgimize değer görmeyerek dinlemekten vazgeçeriz.

Bunların dışında bireyin dinleme becerisini etkileyen nedenlere önemli bir açıdan daha bakıldığında, bunlara dilin ses yapısı, söz dizimi, sözcüklerinin anlamları ve metin yapısına hâkim olmayı eklenebilir.

Bir dilin ses yapısı, söz dizimi, sözcüklerinin anlamları ve metin yapısına hâkim olunmadığında o dildeki mesajlar anlaşılabilir. Bir dinleyici dilin seslerini ayırt edebilmelidir. Türkçe bilen biri birbirine benzeyen sözcüklerin birbirinden farklı olduğunu ayırt edebilir. Ancak ses yapısına hâkim olmak için başka fonetik özellikleri de bilmek gerekir. Örneğin dinleyicinin tonlamaya, vurguya duyarlı olması, duyduğu cümleye anlam verebilmesi için gereklidir.

Her yönden dile hâkim olmak, dinlemeyi, dinlenenlerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Dinleyici sözcüklerin anlamını ve sözcüklerin birbiriyle ilişkilerini bilmek durumundadır. Dinleyici metin yapısı düzeyinde de, düşüncelerin nasıl düzenlendiğini bilmelidir. Dinleyici bütün bu bilgileri birleştirip konuşmayı anlamak için kullandığında dinlediğini anladığı söylenebilir.

Dilin gramer kalıpları ile dinlenenlerin algılanması arasında ciddi bir ilişki vardır. Beynimizde çocukluğumuzdan itibaren oluşturduğumuz hazır kalıplar dinlediğimiz metnin anlaşılmasında etkindir. Zihnimiz bu kalıpların içindeki esas bilgiyi bulduktan sonra anlam bütünlüğünü bu kalıplara göre hızla tamamlamaktadır. Beynimiz anlamlı bütünlere programlıdır. Beynimizin bu çalışma tekniği dil öğretiminde yeni gelişmelere sebep olmuştur.

“Gramer kurallarına göre değil, gramer kuralları içinden seçtiğimiz önemli yapı özelliklerine göre dinlemek, dinleme hızını ve kalitesini önemli ölçüde artırmaktadır.” (Yalçın,2002:128).

Yapılan araştırmalara göre dinleme hızı, konuşma hızının altı katına kadar çıkabilmektedir (Weis,1993:43). Bunun avantajları olduğu gibi bazı dezavantajları duvardır. Konuşmacı ne kadar hızlı konuşursa konuşsun, dikkatli bir dinleyicinin, dinleme hızı ile onu rahatlıkla dinlemesi mümkündür. Eğer dinleyici, konuşmacının konuşma hızına kendisini ayarlayamazsa dinleme sırasında dikkati dağılarak başka şeylere ilgi göstermeye başlar. Bu, dinleyicinin de, konuşmacının da üzerinde durması gereken önemli bir konudur.

Dakikada 600 kelimelik bir konuşma hızını rahatlıkla anlayabilecek bir sinir sistemine sahip olduğumuz hâlde normal konuşma hızı dakikada ancak 100 ila 140 kelime arasında olmasıdır. Bunun dinleme ile ilgisi, bunun her dakika en azından 460

kelimelik bir zaman süresince zihnin boş kalması ve insanın bu zamanı kendinde varolan malzemeyle doldurması noktasındadır.

“Bazen dinlediğimizi sanır, ya da dinliyor gibi görünürüz, ancak bu sürenin büyük bir bölümünü zihnimizde uyanan çağrışımlara ve karşımızdaki kişiye veya kişilere söyleyeceğimiz şeylerin hazırlığına ayırırız. Aslında düşünme hızı konuşma hızından çok daha fazladır. Bu nedenle bir konuşma sırasındaki sözcük aralarında ve duraklamalarda düşüncelerimiz küçük gezintilere çıkabilir. Gezintiler kısa olduğu sürece yakalama şansı vardır. İletişimde problem yaratan, uzun ya da dönüşü olmayan gezilerdir.” (www.bilkent.edu.tr).

İnsan yaşamında zamanın büyük bir bölümünün dinlemekle geçtiği daha önce belirtilmişti. Çevremizi kuşatan dünyadaki bütün seslere kulak verecek olsak sinir sistemimiz yorulmaktadır.

“Sinir sistemi kendini korumak için dikkati her zaman yoğun bir odak noktasında tutmaz, ancak ilginç bulduğu, başka bir deyişle, o anda içinde bulunduğu fizyolojik ve psikolojik gereksinmeler çerçevesinde anlamlı olan noktalara dikkati toplar. Karnımız açsa, yiyecek konusu; sınavlarla ilgiliyse sınav konusu dikkatimizi çeker. Belirli bir kimseye karşı özel bir ilgimiz varsa onun adı geçtiği zaman kulak kesiliriz.” (Cüceloğlu,1998:171).

Dinlemediğimiz her şey çok kolay unutulmaktadır. Bu durum dinlemeyi güçleştiren, eksik ve yanlış dinlemeye yönelten bir faktördür. Normal olarak özel dinleme eğitimi almamış bir insan, dinlediği şeylerin ancak dörtte birini hatırlayabilir (Yalçın,2002:126).

Duygu ve heyecan da dinlemenin psikolojik boyutunda değerlendirilebilir. Bu iki faktör genellikle eksik ve yanlış anlamının nedenlerindedir.

Dikkatin başka yere yönelmesi, konu hakkındaki ön yargıları harekete geçiren sözler, konuşmanın anlamından çok, söyleniş tarzına dikkat etme, konuşma esnasında dinleyicinin kendisini sormak istediği soruya hazırlaması gibi tutumlar dinlemeyi etkileyen unsurlar arasında sayılabilir.

Beynimizin dinleyerek anlama akışına uygun olarak dinlediğimiz zaman dinlemenin daha başarılı olduğu görülecektir. Sesler, kelimeler, cümleler arasında anlam bütünlüğü kurarak dinlemektedir.

“Yapılan araştırma sonuçlarına göre kulağımız sesleri tek tek, birbirine bağlantılı olarak veya boğumlanmış ses öbekleri hâlinde dinlememektedir. Tıpkı gözümüzün harf harf, kelime kelime görmediği gibi... Sesler, ses grupları, anlam bütünlüğü içinde beynimize giriyor, yorumlanıyor. Yorumlanırken, anlam grubunun öncesiyle sonrası arasında ilgi kuruluyor, gelecek anlam grupları da çağrışım yoluyla anlaşılıyor.” (Yalçın,2002:127).

Bu sonuç hem dinleyici hem de konuşmacı açısından çok önemlidir. Edindiğimiz bu bilgiler ışığında dinleme, beynimiz tarafından anlam gruplarını algılamak ve anlamak biçiminde yapılmakta ve beynimiz bir anlam grubunu ileri ve geriye doğru tahmin edebilmekte, kendini buna hazırlamaktadır.

Konuşmacıdan kaynaklanan kusurlar da dinlemeyi birinci derecede etkilemektedir. Konuşmacının konuşma hızı, ses tonu, telaffuzu, kullandığı kelimelerin düzeyi dinleyiciyi etkileyen önemli faktörler arasındadır.

4.2.3 Dinleme Eğitimi

Kişi olarak için belirli düzeyde bir dinleme alışkanlığı edinmiş olmamız gerekir. Teknolojik gelişmeler, dinlemenin önemini bir kat daha arttırmıştır. Bu durumda çocukların okuma bakımından olduğu kadar dinleme ve izleme bakımından da yetiştirilmeleri gerekir.

Temel eğitim programı da bu konuya değinmiş, ilk sınıflardan başlayarak öğrencilere gerekli dinleme beceri ve alışkanlıklarının kazandırılması özel amaçlar arasında yer almıştır.

Dinlemedeki amaçlarımızı, bilgi edinmek, zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek olarak sıralayabiliriz.

İyi dinleme alışkanlıklarının gelişimi dinlemedeki amaçların saptanmasına ve her amaca uygun dinleme becerilerinin belirlenmesine dayanır. Değişik kaynaklarda, bu amaçlara bağlı olarak üç tür dinleme eyleminden söz edilmektedir. Kendimize ve ihtiyacımıza, amacımıza uygun dinleme alışkanlığını kazanmak çok önemlidir.

Dinleme becerisi diğer becerilerden farklı olarak çok erken yaşlardan itibaren gelişmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalara göre çocuğun hamileliğin son ayında bazı sesleri işitmeye başladıkları söylenmektedir. Yapılan çalışmalar bu çağlardaki çocuklar için anneye çocukla konuşma eğitimi verilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Hamileliğin son dönemlerinde annelere bazı klasik müzikler dinletilmesinin çocuğun zekâ düzeyine önemli katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Doğum sonrası ise, bebeğin oyuncaklarının çıkardığı seslerin dinleme becerisini geliştirdiği, klasik müzik dinletilerek büyütülen bebeklerin zekâ

seviyelerinin, dinlemeyenlerden daha üstün olduğu kanıtlanmıştır. Buna bağlı olarak, kreşlerde, anaokullarında dinleme becerisinin geliştirilmesine önem verilmektedir.

Yapılan araştırmalarda küçük yaşlardan başlayarak çocuğun dinleme becerisinin gelişmesi başlıca şu aşamalardan geçmektedir (Yalçın,2002:125):

1.Çocuk özellikle kendisine yapılan seslenmeler dışında bilinçli bir dinleme becerisine sahip değildir. Bazı belirgin sesleri dinler.

2.Başlangıçta çocuk dinlemek için dikkat kesildiği bir anda ışık, hareket, bazı davranışlarla kolayca dinlemekten vazgeçer.

3.Dinlerken kendi düşüncelerini ifade etme isteğinden dolayı, söylenenlerden çok kendisiyle ilgilidir.

4.Dinlediklerinden çağrışım yolu sayesinde hızla kendi deneyimleri ile ilgi kurmaya ve konuşmaya katılmaya başlar.

5.Bu aşamada çocuk dinlediklerine soru ve yorumlarla katılmaya başlar.

Çocukların dinleme yeteneğinin gelişmesi okul çağından itibaren de şu evreleri kapsar. “Birinci sınıfta 3–5 dakika 2.ve3.sınıflarda öğrenciler 5–10 dakika dinleyebilirler. Dinledikleri konunun en belirgin yönlerini kavrarlar. 4–5.sınıf öğrencileri 15–25 dakika dinleyebilirler. Dinledikleri kuralları öğrenir, bunlar üzerinde soru soracak düzeye gelirler. 6–8.Sınıf öğrencileri 40–50 dakika dinleyebilirler. Neden-Sonuç ilişkisini anlarlar, konunun önemini de kavrarlar.” (Demirel,1999:34).

Çocuğun bilgi ve algılama yeteneği ile dinleme yeteneğinin gelişmesi arasında da doğrudan bir ilgi bulunmaktadır.

“Çocuğun küçük yaşlardan itibaren daha çok çevresinde seçtiği sesler duygularına tutkularına, hayal gücüne dayalı algıladığı seslerdir. Bu, zamanla doğru biçim değiştirerek ayrıntılara, mantık ilgilerine, sesler arasındaki düzenliliğe, anlam ve mantık dokusuna dayalı bir dinlemeye doğru gider. Kendi düşüncelerini katarak ve eleştirerek dinleyebilme becerisini çocuk ileri yaşlara doğru gerçekleştirebilir.” (Yalçın,2002:125).

Çocuğun okul öncesi çağlarda kazanacağı dinleme becerileri ve alışkanlıkları bilinçli değildir. Eleştirici ve seçici dinleme alışkanlığını ileri yaşlarda edindiği deneyim ve bilgi birikimleri sonucunda kazanır.

Piaget’in gözlemlerine göre küçük yaşlardaki çocuklarda daha çok basit bilgiler algılanmakta, beyinde bu birikim karmaşık bilgi birikimi hâline zamanla gelebilmektedir. Bu yüzden bilginin akıcılığı ve sürekliliği ilkesi ile çocuğun dinlediklerini yorumlama becerisi arasında da doğrudan bir ilgi bulunmaktadır.

Kısaca söylemek gerekirse, dinleme eğitimi çok küçük yaşlardan itibaren geliştirilmelidir. Çocuğa dinlediklerini kavrama bilinci kazandırılmalıdır. Dinleme eğitiminde çocuğun; konu ve konuşmacı üzerinde dikkatini yoğunlaştırma, ön yargılardan uzaklaşma, ana fikir ve yardımcı fikirleri bulma, not alma gibi hususlara dikkat etmesi sağlanmalıdır.

Okullarımızda bugüne değin üzerinde gereğince durulmayan iyi dinleyici yetiştirme sorununun çözümü için öğretmenlerin bazı ilkeleri göz önünde tutmaları ve buna göre önlemlerini almaları gerekmektedir. Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için dersler, özellikle Türkçe dersleri planlı ve bilinçli çalışmalarla zenginleştirilmelidir (Demirel,1999:35).

Dinleme becerisinin eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda ses kayıt cihazları kullanılmaktadır. Çocuklara ilgi ve düzeylerine uygun daha önce sözlerini bilmedikleri şarkılar dinletilmekte ve çocuklardan sözlerini yazmalarını istenilmektedir. Çocukların hepsi şarkı sözlerini tam ve eksiksiz yazıncaya kadar şarkı dinletilmeli, tam yazamayanların yazamama sebepleri bulunarak öğrenciye anlatılmalıdır.

Yine şarkı dinletme çalışmaları yaptırılıp daha sonra şarkının sözleri içinden anahtar söz grupları çıkarılarak öğrencinin şarkıyı dinlerken bu boşlukları doldurmasını isteme şeklinde bir çalışma da yapılabilir. Bu durumda dilin yapı özellikleri göz önünde bulundurularak şarkının ana söz gruplarının çıkarılması ve ona göre dinletilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmen yukarıda anlattığımız, dilin gramer kalıplarına ait bazı özellikleri boş bırakarak, dinlenen şarkının bu kalıp özelliklerini doldurmasını isteyebilir. Anlam gruplarını oluşturan yapıya bir kulak verme alışkanlığının kazandırılmış olması da çocuğun dinlediklerini daha hızlı kavramasına sebep olacaktır.

Temel eğitim okulları ikinci basamak için, öğretmen çocukların ilgisinin çekebilecek ve aynı zamanda içinde eğitici unsurlar bulunan bir metni alarak, bu metin üzerinde bazı kelime ve anlam kalıplarını silip öğrencilere dağıtabilir. Kendisi hızla okurken ilgili yerlere uygun kelime veya söz gruplarını yazmalarını ister ve daha sonra doğrusunu bulma çalışması yaptırabilir. Bu çalışma sonunda öğrencilerin yaptıkları hataları metnin altına çıkarmalarını isteyerek kendi hata sayılarını bilmelerini ve ilerde yapılacak uygulamalardaki gelişmesini izlemesini sağlayabilir.

Zaman zaman dikte yönteminin kullanılması ile öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilebilir ve ölçülebilir. Metni hızlı ve doğru dikte etme konusunda sınıfta bir yarış havası yaratılabilir. Bu, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir.

Yine öğretmen küçük anekdotlar, fıkralar ve öğüt verici hikâyeler anlatarak öğrencilerden bunların ana düşüncelerini bulmalarını isteyebilir.

Öğretmen ders içi çalışmalar sırasında kendisinin kurduğu yarım cümleleri öğrencilere tamamlattırma çalışması yaparak onların anlamlı cümleleri kulak alışkanlığı ile tamamlama becerisi kazanmalarını sağlayabilir.

Halk edebiyatımızda zengin bir yere sahip olan mâni, bilmece ve tekerlemelerle yapılan çalışmalar, bilmecelerin karşılığına hızla vermeye yönelik uygulamalar çocukların dinleme becerilerinin eğitiminde etkin yöntemlerdir.

Zaman zaman öğretmen öğrencilerin kendi yaş gruplarında sık karşılaştıkları problemlerle ilgili örnek durumlar geliştirip bunu sınıf içinde okuduktan sonra tartışmaya açabilir. Bu öğrencilerin dinlerken dikkatlerini toplamalarında çok önemli yararlar sağladığı gibi, beynin sol üst yarısında yer alan problem çözme becerisini de geliştirmektedir. Ayrıca öğrencilerin benzer durumlar karşısında doğru hareket etmelerini sağlayacak çözüm yolları yine tartışma sırasında öğrencilere buldurularak dolaylı bir eğitim verdirilebilir.

Öğrencilerin düzeyine göre değişik varlıklara ait sesleri banda alan öğretmen, bunu sınıfa getirerek öğrencilere dinletip birbirinden ayırmalarını sağlama çalışması yaptırabilir. Böylece öğrenciler dinleme ve bir nokta üzerinde yoğunlaştırma, o yoğunlukta uzun süre kalma becerisini geliştirir.

Ülkemizin tanınmış sanatçılarının, sporcularının, bilim adamlarının yaptıkları radyo veya televizyon konuşmalarının ses bantlarını sınıfa getirip öğrencilere dinlettirmek de dinleme becerisini geliştirici çalışmalar arasında kabul edilmektedir.

Çocukların dinleme becerisini geliştirmede ön koşul, yapılacak etkinliklerde çocukların istedikleri ya da ilgi duydukları konuları, masal ve hikâyeleri bulup sınıfa getirmektir. Birinci devrede haftanın belirli gün ve saatleri şiir, masal ve hikâye dinlemeye ayrılabilir. İkinci devrede çocuklara özellikle dikkatli ve eleştirci dinlemeye alıştırmak için bir takım etkinliklerde bulunulabilir. Söz gelimi içinde bazı dil bilgisi ya da düşünce yanlışları bulunan cümleler üzerinde alıştırma yaptırabiliriz.

Dinlemede dikkatin önemi büyüktür. Dinleyicinin tüm canlılığı ile kendisini anlatılan konuya vermesi gerekmektedir. Araştırmalar bireyin dikkatini dinleme sırasında ancak belirli süreler içinde en üst düzeyde toplanabildiğini, bunun ötesinde dikkatin değişkenlik göstererek ve dinleme süresi ile orantılı olarak sürekli azalıp çoğaldığını ortaya koymaktadır.

Dinlemede dikkat edilecek diğer önemli bir nokta da anlatılan her şeyi öğrenmeye çalışmak yerine konuya doğrudan ilgili ve onun asıl ana düşünceye yönelik yanlarını belirlemeye çalışmak olmalıdır. Bunun için öncelikle konunun ne olduğunun iyi anlaşılması gerekir. Bundan sonra yapılacak iş ana düşüncenin ve bu ana düşünce çerçevesinde bulunan yardımcı düşüncelerin saptanmasıdır.

Öğrencilerden giriş ve gelişme kısmı dinlenen bir hikâyenin sonuç kısmının tamamlanması; metni dinlerken ya da dinledikten sonra duyulanları resimle ifade etmeleri; dinlenen metin ile ilgili resimlerin ya da cümlelerin olay sırasına göre dizilmesi; dinlenen metne uygun başlık önermeleri; yanlış bir ad, bilgi ya da açıklama geçen bir yazıyı dinlettirip bunun doğrusunu söylemeleri istenebilir. Ayrıca öğrencilere yazarını ya da şairini bulmak için bir hikâye, oyun, şiir dinletilir.

Okul dışında ise günün haberlerini radyo ve televizyondan öğrenmeye alışmak, radyo ve televizyondaki oyunları, görüşmeleri, konuşmaları, söylevleri şiir

ya da hikâyeleri dinlemeye çalışmak, konferans ve toplantıların dinlenerek değerlendirilmesine alışmak oyun ve sinema filmi izlemek müzik dinlemek gibi çalışmalara yer verilebilir.

4.3 KONUŞMANIN PSİKOLOJİK YÖNÜ

“Konuşma gönülde pişer, beyinde biçimlenir ve ağızdan dışarı yansır.” (Yaman,2001:3). Görüldüğü gibi konuşmanın mutfağı gönüldür. Güzel bir lokantanın mutfağı temiz, kullanılan malzemeler kaliteli, aşçılar iyi olmazsa lokantanın güzelliği bir işe yaramayacaktır.

Konuşmada da sesin güzelliği, konuşmacının değişik akıl oyunları yaparak konuşmasını süslemesi eğer konuşmacı içten değil ise hiçbir işe yaramayacaktır. İçten olmayan konuşmalar toplumda itibar görmez.

“Ağız (şive) bozukluğu gibi tamamen çevrenin etkisi ile oluşan aşağılık duygusu da çocuğun sözlü anlatımını etkiler.” (Binbşioğlu,1987:144). Bu çocuklara içinde bulunulan şartlar değerlendirilerek, olumsuz faktörleri ortadan kaldırarak, ayrı bir önem gösterilmelidir.

Konuşmada heyecan unsuru göz ardı edilmemeli; aşırı heyecanın konuşmanın başarısı açısından fayda getirmeyeceği, bununla birlikte çok donuk konuşmanın da başarılı konuşma olamayacağı düşünülmektedir. Yani konuşmada heyecanın dozajı iyi ayarlanmalıdır.

5. BÖLÜM: KONUŞMA EĞİTİMDE OKUL VE ÖĞRETMENLER

5.1 KONUŞMA EĞİTİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenci, okula başlamadan önce ihtiyaçlarını karşılayacak kadar bir konuşma yeteneğine sahiptir. Bu zamana kadar öğrenci aile, arkadaş çevresi, televizyon ve diğer faktörlerin tesiri altındadır. Bunların olumlu etkileri olabileceği gibi öğrencinin standart dili kazanmasında konuşma eğitimini olumsuz yönde de etkileyebilir.

Öğrenci okula adımını attığı andan itibaren ise öğretmen, öğretmenin tutum ve davranışları öğrenci için ön plana çıkacaktır. Öğretmeni burada çok önemli bir görev beklemektedir. Öğretmenimiz bir yandan diğer faktörlerin öğrenci üzerindeki olumsuz etkilerini ortadan kaldırırken bir yandan da öğrencinin düzeyine uygun bir konuşma eğitim vermelidir.

Konuşma sosyal bir faaliyet olması nedeniyle çevreden çok etkilenmektedir. Özellikle yöresel ağzın standart dilden uzak olduğu bölgelerde öğrenciler okulda öğretmenlerinden gördükleri ile çevrede gördükleri kullanımların farklı olması öğrencileri ikileme düşürmektedir. Bu durum konuşma eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir.

5.2 KONUŞMA EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENLER

İyi bir konuşma eğitimi vermek bütün öğretmenlerimizin görevidir. Çünkü bütün derslerde konuşma vardır. Konuşmanın da uygulanarak kazanılacağı göz önüne

alınırsa bir derste buna önem verilmesi diğer bir derste önem verilmemesi öğrencinin aklına şu soruyu getirecektir. “Bu önemli mi, önemli ise niçin diğer hocalar önem vermiyor?” Bu da öğrencinin güzel ve doğru konuşmaya yeterince önem vermemesine sebep olacaktır. Bunun için görevi sadece Türkçe öğretmenlerinin sırtına yıkmak bu eğitimi çıkmaza sokmak olacaktır.

Etkili bir konuşma eğitimi için öğretmenlerimiz, ilköğretimin ikinci kademesinde elinde bulunan öğrencilere çok iyi bir konuşma eğitimi verme gayreti içerisinde olmalılar. Öğretmenlerimiz, öğrencilerinin içinde buldukları dönemde ve ileriki zamanlarda: “Ne zaman ayağa kalkıp konuşmam istenince içimi öyle bir korku sarıyor ki açıkça düşünemez, dikkatimi toplayamaz, söylemek istediğim şeyi hatırlayamaz olurum.” (Carnegie,1992:11) gibi şikâyetlerine “Kendime güveni kazanmak, dengemi kurmak ve kendi başıma düşünmek istiyorum. Düşüncelerimi bir iş ya da arkadaş topluluğu önünde açık ve ikna edici bir biçimde söyleyebilmek istiyorum.” (Carnegie,1992:11) gibi isteklerine cevap vermeliler. Bu eğitim sisteminin ve öğretmenlerimizin yapacağı en önemli vazifelerden biridir.

Bunun içindir ki eğitim sisteminin başarısı, büyük ölçüde sistemi işleten öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. “Toplumun ihtiyaç duyduğu, rekabet ortamlarının vazgeçilmez unsuru nitelikli insan gücünün sağlanmasında önemli rol oynayan öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin tüm dünyada sayısız araştırmalar yapılmıştır. Hemen hemen bütün araştırmalarda eğitim sisteminin temel ögesinin öğretmenler olduğu ve sistemin başarısının öğretmenlerin sahip olduğu özellikler ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır.” (Erişen,2003:427).

Öğretmenlerin mesleğe girişleri içinde bulunulan şartlar itibariyle pek sağlıklı değildir. “Öğretmenlerin önemli bir bölümü öğretmenliği bir meslek seçerek yetişmemişlerdir. Meslek seçenlerden önemli bir bölümü de görevlerini benimsememişlerdir. Sistemde öğretmenlik ruhundan uzak on binlerce öğretmen

vardır. Sistemde öğretmenin kendilerini yetiştirmelerine olanak hazırlanmamaktadır. Bu yüzden öğretmenler kendini yenileyememiştir.” (Ataunal,2000:71). Öğretmenler kendilerini yenileyememeleri öğrencilere yılarca önceki bilgilerle ders anlatmalarına sebep olmaktadır. Bu da hızla gelişen dünya şartlarında öğrenciler için uygun değildir.

Eğitimin kaliteli olması, eğitimin en önemli ögesi olan öğretmenin nitelikli olmasına bağlıdır. “Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde temel yapı taşlarını oluşturan öğretmenlerin kendilerinden beklenen bu zor görevleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri, hizmet öncesi eğitim aşamalarında, kaliteli bir eğitim anlayışı ile yetiştirilerek oynayacakları rollerine iyi hazırlanmalarına bağlıdır. Ancak dünyadaki baş döndürücü değişme ve gelişmeler, diğer meslek alanlarından belki daha fazla öğretmenlik mesleğine ilişkin rollerde önemli değişikliklere yol açmaktadır. Artık öğretmenlerin geleneksel rollerini değiştirip; değişme ve gelişmeleri yakından takip eden, problem çözebilen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiden faydalanabilen, takım çalışması yapabilen, girişimcilik yanı güçlü, öğretme ve değerlendirme süreçlerine farklı bakış açısı getiren rolleri üstlenmeleri gerekmektedir.” (Erişen,2003:428). Öğretmenler buldukları şartlara göre kendi eğitim ortamlarını geliştirecek bilgi ve beceriye sahip olmamaları yapılan çalışmaların hedefe ulaşmasını zorlaştırmaktadır.

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Araştırma Geliştirme Vakfının iş birliği ile 21–23 Mayıs 2003 tarihinde Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezinde, Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu’nda ulaşılan görüşlerden bazılarını şu şekilde sıralanmıştır:

1. “Öğretmenlik herkesin yapabileceği bir meslek değildir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 43. maddesinde yer alan “Öğretmenlik özel bir ihtisas mesleğidir.” ifadesi her zaman göz önünde bulundurulmalıdır.

2. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğretmen kimliği yani nitelikli öğretim elemanı üzerinde önemle ve özenle durulmalıdır. Ülkemizde bugün öğretmen yetiştirme bakımından en önemli sorun nitelikli öğretim elemanı yetersizliğidir.
3. Gelişmiş ülkelerde öğretmenlik mesleğine giriş belli standartlara ve koşullara bağlanmıştır. Meslekte çalışanların kendilerini sürekli geliştirmelerine özel bir önem verilmektedir. Ayrıca öğreten, bilgi veren öğretmen anlayışından, danışmanlık-liderlik yapan öğretmen anlayışına doğru bir değişim açıkça görülmektedir. Aynı durumlar, ülkemiz için de geçerli kılınmalıdır.
4. Öğretmenlerin yeterlilikleri konusunda önemli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak gerekli olan kuramsal çalışmalar değil, bunların uygulamaya yansımalarıdır. Yani söylem-eylem birliği tutarlılığı şarttır.
5. Öğretmen yetiştirmede yabancı model arayışı yerine, olumlu olumsuz yönleriyle 155 yıllık kendi deneyim ve birikimlerimiz esas alınmalıdır.” (Kavcar,2003:23–24).

Karşılaşılan önemli sorunlar kurumsal çalışmaların uygulamaya yansıtılması, kendi deneyimlerimizden yararlanarak yeniden öğretmenin görev ve sorumluluklarını belirlenmesi bu meslekte beklenen verimin artmasına katkı sağlayacaktır. “Öğretmenler, bizler basit birer ücretli memur değiliz demeliler, genç nesillerin zihniyet ve karakterlerini herhangi bir vatandaştan ziyade kendilerinin şekillendirdiklerini bilmeliler ve bunun için de övünmeliler.” (Acaroğlu,1954:7). Öğretmen, kendi üzerlerine düşen vazifeleri bilerek; kendisine bu görevleri yerine getirebilme konusunda güvenmelidir.

Genel olarak alanla ilgili kaynaklarda öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleri; öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür olarak ifade edilmektedir. Bu sınıflama yanlış olmamakla birlikte öğretmenlik mesleği ile ilgili belirlenen roller ve bu rolleri onaylayabilmek için gerek yeterlilikleri ifade açıklamada yetersiz kaldığı

ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalar yeterliliklerin yukarıda sayılan sınıflamaları da içerecek biçimde 5 grupta toplanmakta olduğunu ortaya koymaktadır:

1. Öğretmenin Kişisel Özellikleri

1. Kabul edilebilir bir kişilik
2. Sağlıklı olma
3. Açık fikirlilik
4. Kendine güven
5. Mesleki ve demokratik ideallere bağlılık
6. Liderlik
7. Sürekli öğrenme ve gelişmeye açıklık
8. Yaratıcı düşünme
9. Normalin üzerinde zihinsel yetenek
10. İyi ahlak
11. Geleceğe ümitle bakma
12. Sevgi, sabır ve hoşgörü
13. Geçimlilik
14. Esprili
15. Adaletli ve tarafsız davranma
16. Başkalarının yetişmesine katkıda bulunma
17. İletişim
 - Etkili ses ve düzgün anlatım
 - Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verme
 - Sınıf içi iletişimi sağlama

- Okul yönetimi meslektaşları, diğer okul çalışanları, veliler ve ilgili eğitim örgütleriyle iletişim yeterliliği,
- Sözel ve beden dilini etkili biçimde kullanma

2. Öğrencilere İlişkin Nitelikler

1. Öğrencilerin sosyal, ekonomik, psikolojik sorunları, davranışları, tutumları, toplumsal ve fiziksel gelişim ilkelerinde yeterlilik,
2. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeyleriyle ilgili öğretim teknolojisi ve uygulamalar hakkında bilgi ve beceri,
3. Çeşitli ön gelişimli ve farklı yaşantılara sahip öğrencilerin bireysel ve grupsal durumlarda etkili yönlendirme bilgi ve becerileri.

3. Toplumsal Nitelikler

1. Saygı duyulan sorumlu bir vatandaş
2. Toplumsal düzeni içinde yaşadığı kültürü anlama ve değerlendirme
3. Kapsamlı ve çağdaş bir dünya görüşüne sahip olma
4. Uluslararası kültürleri anlama ve değerlendirme
5. Toplumsal etkinliklere katılma ve liderlik rolünü üstlenebilme

4. Eğitim Süreçleri ve Hizmet Alanlarına İlişkin

A. Süreçlere İlişkin

1. Eğitim etkinliklerini planlama, düzenleme, yürütme, değerlendirme

2. İçerik, davranış ve görev analizleri yapma, düzenleme, uygulama ve geliştirme
3. Öğrenci gereksinimlerini tanımlama ve uygun yaşantılar sağlama
4. Öğretim teknolojilerini etkili bir biçimde işe koşma
5. Klinik, bireysel ve bağımsız grup çalışmalarını başarılı bir biçimde yürütme.

B. Hizmet Alanına İlişkin Yeterlilikler

6. Eğitim ve öğretim ile ilgili araştırmalar yapabilme
7. Eğitim ve öğretimle ilgili planlama yapabilme
8. Eğitim ve öğretim programı hazırlayabilme ve geliştirme
9. Eğitim teknolojilerini geliştirme
10. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine katılım
11. Etkili bilgi beceri tutumuna sahip olama
 - Öğrencilere kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli öğrenme ortamı sağlama ve sürdürme
 - Dersi amaca uygun ve güvenli biçimde sürdürme
 - Öğrencilerin ilgi ve güdüsünün sürekliliğini sağlama

5. Mesleğe İlişkin Yeterlilik

1. Eğitim ve öğretmenlik mesleğinin insan yaşamındaki ve toplumdaki yerini ve işlevini ve önemini anlama
2. Eğitim ve öğretim ile ilgili yasa ve yönetmelikleri bilme ve bunlara uygun davranma
3. Mesleki inanç ve bağlılık duygusuna sahip olma

4. Mesleki değer ve normlara uygun davranma
5. Mesleki kuruluşları tanıma ve destek olma
6. Mesleğin toplumsal statüsünü yükseltmeye katkıda bulunma
7. Eğitim personeli, öğrenci, veli ve iş çevreleri ile uyum içinde alışma” (Gündüz, 2003:42-43-44).

5.3 KONUŞMA EğİTİMİNDE TÜRKÇE ÖğRETMENLERİ

Bir Türkçe öğretmeni Türkçe öğretiminin yasal dayanaklarını, resmî dokümanlarda Türkçe öğretimi ve konuşma eğitimi ile ilgili hususları, hiçbir eğitim ilkesiz yapılamayacağı için Türkçe öğretimin ilkelerini ve uygulamada ise yöntem ve teknikleri en iyi şekilde bilmelidir. Bunlar hakkında öğretmenin edineceği bilgiler ve uygulamalarda kazanacağı pratikler öğretmeni hem rahat ettirecek hem de işini daha iyi yapmasını sağlayacaktır.

Öğretmen Türkçe öğretiminde kendini yeterli görmemeli, arayış içinde olmalı, dil öğretimi ile ilgili yayınları takip etmelidir. Böylece Türkçe öğretimi konusunda ve aynı zamanda konuşma eğitimi ile ilgili yeni yaklaşımları takip etmiş olacak, bunları derslerinde uygulayabilecektir.

Öğretmen iyi ve doğru konuşmanın bir bilgi içi olmayıp beceri içi olduğunu bilmeli, her zaman konuşma eğitimine zaman ayırmalı ders içi ve ders dışı etkinliklerle konuşma eğitimini desteklemeli. İyi bir konuşma zaman olacağı için hem öğrencilerimiz hem de Türkçe öğretmenlerimiz bunda sabır göstermeli, öğrenciler “alışıyorum, çalışıyorum, olmuyor!” gibi bir bahanenin arkasına sığınmamalı;

öğretmenlerimiz de “Söylüyorum, söylüyorum, düzeltmiyorlar, benden bu kadar!” dememelidir.

Öğretmen, öğrenci için en büyük örneğin kendisi olduğunu bilmeli, ders ve ders dışı konuşmalarında öğrencilere söyledikleri ile zıt düşmemelidir.

Konuşma eğitiminde öğretmen için sorunlardan birisi sınıfların kalabalık oluşudur. Eğitimeciler, bu sorunu, öğretmen “Öğrenci kümeleri oluşturarak çözebilir.” (Aktaş-Gündüz,2002:257) anlayışını benimsemişlerdir. Öğretmen ana dili eğitiminin her alanında olduğu gibi konuşmada da öğrencisini bulunduğu düzeyden yetiştirmeye çalışmalı, hedef kitleye görelilik ilkesini göz önüne alarak öğrencilerin ilk önce seviyelerini ölçmeli ve öğrencilerin buldukları seviyeyi nereye kadar çıkaracağını planlamalıdır.

Öğretmen, öğrencide konuşma isteği uyandırmalı, onlara cesaret vermeli, kendilerine güven duymalarını sağlamalıdır. Ayrıca her öğretmen “Her öğrencinin konuşabileceğine, kendi düşünce, kanı ve görüşlerini yeterince anlatabileceğine inanmalıdır. Bu inanç, bir öğretmen için öğrencilerini yetiştirmenin temelidir.” (Göğüş,1978:181) görüşünü benimsemelidir.

Öğretmen dilin ağızları ve lehçeleri içinde standart dile göre gösterdiği farklılıkları bilmeli öğrenciler arasında yerel ağız kullanan öğrencileri hemen tespit etmeli, bu yanlış düzeltmek için onlara bol bol seviyelerine uygun kitap okutmalıdır. Bu öğrencileri “diğer arkadaşları yanında uyarmak, azarlamak, ya da alay etmek, bu öğrencilerin okul ortamında konuşmaktan çekinmesine yol açabileceğini” bilmeli ve sınıfta buna göre davranmalıdır.

Yeteneklere göre eğitim ilkesi doğrultusunda sınıftaki üstün yetenekli öğrencileri daha üst seviyelere çıkarmalıdır. Şayet öğrenci bir radyo veya televizyonda konuşma yapabilecek veya bir programa katılabilecek seviyede ise ona bu imkânı mümkün olduğu ölçüde sunmalıdır.

“Öğretmen öğrencinin dili doğru kullanmasına ve konuşmasında akıcılığı sağlamasına dikkat etmelidir.” (Ataman,2001:73). Dilin doğru kullanılması ve akıcı olması hem konuşmacının amacına ulaşmasını sağlayacağı gibi dinleyicileri de rahat ettirecektir.

Öğretmen öğrencilerin sınıf içinde ve dışında argo konuşmalara kesinlikle müsaade etmemelidir.

5.4 KONUŞMA EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERE KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR

Millî Eğitim Bakanlığının 26.10.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan Türkçe Öğretim Programı’nda, ilköğretimin ikinci kademesinde öğrencilere verilecek konuşma eğitimi için ulaşılmaması istenen hedeflerden bazıları şunlardır:

“1- Düzeyine uygun kelime gurupları, atasözü, özdeyiş ve deyimleri açıklayabilmek;

2- Türkçe derslerinde her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;

3- İleriki öğrenimi veya hayatı ile ilgili tasarı ve düşünceleri anlatabilmek;

4- Öğrencilerin “gördüğü, yaşadığı olaylar hakkında duygularını anlatmalarını anlatabilmek;

5- Gördüğü, yaşadığı olaylar hakkında duygularını anlatabilmek;

6- Okuduğu bir kitabı, izlediği bir filmi arkadaşlarına tanıtabilmek, özetleyebilmek, kitap ya da film üzerinde düşüncelerini belirtebilmek;

7- Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan, rol yapmaya sapsmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek; yeteneği varsa güzel konuşma gibi sanat etkinliklerinde bu becerisini geliştirebilmek;

8 - Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden, ortalama beş dakika bir konuşma yapabilmek;

9 - Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden, ortalama on dakika bir konuşma yapabilmek;

10 - Bir topluluk karşısında bir açış, teşekkür, özür dileme, kapanış konuşması yapabilmek;

11– Bir işin yapılması için öneride bulunabilmek;

12 – Bir topluluğu yönetebilmek.”

Türkçe öğretmeni, bu amaçlar doğrultusunda “onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak” (Türkçe Programı,1981:9) için şu faaliyetleri yapabilir:

5.5 KONUŞMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK ETKİNLİKLER

Konuşma eğitimi hayatın her alanını kuşatan bir etkinlik olduğu için hem Türkçe dersi hem diğer dersler hem de kişinin hayatı boyunca gereklidir. Bu sebepten dolayı konuşma eğitimine önem verilmeli, geliştirilmesi için değişik uygulamalar yapılmalıdır. Bu hususta Türkçe öğretmenine büyük görev düşmektedir. Türkçe derslerinin işlenişinde öğretmenlerin her zaman hatırlamalarında yarar görülen ilkeler vardır. Bunlar (Kavcar, Sever ve Oğuzkan 1999):

1. Dil doğal bir ortam içinde öğretilmelidir.
2. Öğretimde çocuğun kendi dilinden hareket edilmelidir.
3. Değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.
4. Çeşitli ders araç ve gereçlerinden faydalanılmalıdır.
5. Türkçe öğretimi, bütün derslerle iletişim hâlinde olmalıdır.

Türkçe öğretmeni bu ilkeleri dikkate alarak konuşma eğitimine yönelik çalışmalara gereken değeri vermelidir, çünkü etkili ve güzel konuşmanın insan hayatında tartışmasız bir öneme sahiptir. Aşağıda sınıf ortamında konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler maddeler hâlinde verilmiştir.

- ✓ Öğrencilere konuşma esnasında uymaları gereken kurallar olduğu sürekli hissettirilmelidir. Konuşmak için öğrencilere ve öğretmene yönelen öğrenci, arkadaşlarına (gerekliyse) kendini tanıtmalı, amacından sapmadan, giriş, gelişme ve sonuç planlarını göz önünde tutarak bilgilerini, gördüklerini, düşüncelerini açık ve sade bir şekilde

anlatabilmelidir. Bu alışkanlıkları öğrencilere kazandırmanın en iyi yolu öğretmenin yapacağı örnek konuşmalardır. Şüphesiz sınıfta iyi konuşan öğrenciler de arkadaşlarına örnek olabilirler. Öğretmen bu örnek olma görevini, iyi konuşan çocukları şımartmadan ve öbürlerini kızdırmadan yaptırmalıdır. Bu amaçla bir olayı yahut gözlemi, bir konudaki düşünceleri, önce bu öğrencilere anlattırabilir.

Türkçenin doğru ve güzel konuşulduğu çevrelerde, ilk günden başlayarak - kelimelerin telaffuzu, kullanım amaçları cümle içinde daha iyi anlaşıldığından- sık sık örnek cümlelerle çalışmalar yapılmalıdır.

- ✓ Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmenin bir yolu da onlara seviyelerine uygun sorular sormaktır. Öğrenciler, gerek okuma metni ile gerek dil bilgisi veya diğer konularla ilgili sorular sorularak yakında takip edilmeli ve yaptıkları hatalar anında düzeltilmelidir. Öğrencilerin bu sorulara “evet, öyle, hayır” gibi bir kelimelik cevap vermeleri yerine tam cümle ile cevap vermeleri sağlanmalıdır. Kısa cevapların yanlış kabul edilebileceği söylenebilir. Soru ile önceden kazanılan bilgiler âdeta su yüzüne çıkar (Alperen, 1994). Dil becerilerinin bir bütün olduğu göz önüne alındığında, her beceride söz konusu olan soru-cevap çalışması konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kullanılmasına da yardımcı olur. Önemli olan burada öğretmenin tutum ve davranışının bu anlamda geniş bakış açısına sahip olmasıdır.

İşlenen metnin veya hikâyedeki olayların sebeplerini bulma çalışmaları konuşmanın özellikle zihinsel boyutuna yöneliktir. Bu durum yazılı materyaller için geçerli olduğu gibi görüntülü materyaller için de geçerlidir. Öğrencilere değişik

sorular sorularak metindeki olayın sebepleri soruşturulabilir. Neden? Neden? Bir başka neden? Yine neden? Şeklindeki sürekli sorgulamalar büyük yararlar sağlayabilir. Hatta sebepler de ayrıca sorgulanmalıdır (Rıza, 1999:118–119).

- ✓ Anlatma çalışmaları yaparak konuşma becerileri geliştirilebilir. Anlatmaya her insanda hazır olan anıdan başlamak çok yararlıdır. Anı hazır bir konudur. 6.,7. ve 8. sınıf çocuğunun her günü anılarla doludur. Bu anılardan birini, en özgün olanını, anlattırmak başarılı bir kompozisyon çalışması yapmak demektir (Burdurlu ve Kantarcı, 1971). Öğrenci kendine göre özgürce seçeceği bir konuyu, bir anısını sınıfta arkadaşlarına anlatacaktır. Bu çalışma için öğretmen ilk önce örnek bir anısını sınıfta anlatmalıdır. Anı anlatmak öğrencilerin yaşadıkları, hissettikleri doğrudan merkezi o olan yaşantıların anlatımı olduğu için, öğrenciler açısından yapılabilecek en kolay ve faydalı konuşma eğitimidir.
- ✓ Konuşma eğitimi için bir diğer anlatma çalışması da gezi anlatımıdır. Öğrencinin gezi ve gözlem yoluyla elde ettiği bilgi, izlenim, edindiği fikir, hissettiği duygu anlatılır. Bu çalışma da tıpkı anı anlatımında olduğu gibi öğrencinin doğrudan kendi gözlemlerine dayandığı için konuşma eğitimi açısından önemlidir. Öğrenci yaptığı bir geziyi, özellikle gözlemleri arasından seçeceği bir gezisini sınıfta arkadaşlarına anlatabilir.
- ✓ Yine anlatma çalışmaları arasında yapılabilecek diğer bir etkinlik de masal, hikâye anlatımıdır. Bu anlatımda öğrenci anlatacağı masal ya da hikâyeyi kendisi seçmeli, daha sonra sınıfta arkadaşlarına anlatmalıdır. Bu çalışma önceden ödev olarak verilebilir sonraki derste

anlatması istenebilir. Bu tür etkinliklerde öğretmenin dikkat etmesi gereken husus, öğrencilerin anlatımı sırasında yapmış oldukları küçük anlatım hatalarını öğrencinin anlatımını kesip düzeltmemesidir. Eğer bu sırada öğretmen keskin eleştiriler yaparsa hem anlatan öğrenci hem de diğer öğrenciler sonraki anlatımlarını rahat yapamazlar. Önemli hataların düzeltilmesi öğrencinin anlatımını bitirmesinden sonra yapılması faydalıdır.

- ✓ Günlük gazete veya değişik dergilerden okunan bir yazının sınıfta anlatılması da konuşma eğitimi etkinlikleri olarak yapılabilir. Öğrenci hem okumaya yönlendirilir hem de okuduklarını anlatma fırsatı verilerek bu konuda cesaretlendirilir. Öğrenci eleştirel okuma yönünde de geliştirilir.

Bu çalışma gruplara ayrılacak öğrenciler tarafından da yapılabilir. Örneğin geniş bir konu bölümlere ayrılarak öğrencilere verilebilir. Bir öğrenci Namık Kemal'in hayatını, bir öğrenci edebî kişiliğini, bir öğrenci Vatan oyununun niteliğini, diğer bir öğrenci ise Namık Kemal'in anılarını anlatabilir. (Burdurlu ve Kantarcı 1971). Hazırlıklı konuşma yapma alışkanlığının ve becerisinin geliştirilmesinde de bu tür çalışmalar etkilidir.

- ✓ Okunan bir hikâyenin, masalın veya romanın anlatılması da etkili bir çalışmadır. Öğrencilere özetlemenin ne demek olduğundan bahsedilmeden okuduğundan ne anladığı anlatılmalıdır. Ancak çoğu zaman öğrenciler, hikâye, roman ve ya diğer edebî türleri anlamaya çalışmak yerine ezberlemeye çalışırlar. Bunun için öğretmen sık sık örnek anlatımda bulunmalıdır.

Bu etkinlik sınıfta işlenen bir metnin öğretmen tarafından sesli okunmasından sonra öğrencilerin dinlediklerinden edindikleri bilgiler çerçevesinde metnin anlatımını yapabilirler. Bu çalışmanın dinleme-konuşma eğitimindeki önemi akıldan çıkarılmamalıdır. Bu çalışma aktif dinleme ve dinlediklerini kendi ifadeleri ile anlatımları yolunda önemlidir.

- ✓ Metinlerde yer alan olayların sonuçlarını tahmin etme çalışmaları da konuşma eğitiminde kullanılacak etkinliklerdendir. Örneğin şöyle bir çalışma yapılabilir; metinde, hikâyede, görüntüde gösterilen durumun sonuçlarının öğrenciler tarafından sıralanması istenebilir. Bu durumdan sonra da metindeki durumdan az sonra ya gelecekte olabilecekler tahmin ettirilebilir. Sonuçlar resimlere, olaylara, düşüncelere ve nedenlere bakılarak tahmin edildiği gibi resimlerin, olayların, düşüncelerin ve nedenlerin şartları değiştirilebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrenciler yeni sonuçları tahmin edebilirler (Rıza, 1999:121). Örneğin; “Ayşe trene binmemiş olsaydı neler olabilirdi?” gibi sorular sorularak öğrencilerin yeni duruma göre tahmin etmeleri istenebilir.

- ✓ Konuşmanın zihinsel süreçlerinin geliştirilmesine yönelik olarak öğrencilere sınıflandırma, ilgilendirme, gruplandırma çalışmaları yapılabilir. Bilginin beyinde depolanması eğer düzensiz olursa insanlar konuşurlarken bu bilgileri anında geri getirip konuşmasında kullanamazlar. Bu da anlatımda başarısızlığa yol açar. Sınıflandırma bu açıdan çok önemlidir. Belleğin çalışma sistemini göz önünde bulundurarak değişik çalışmalar yapılabilir.

Sınıflandırma belli şeyleri, belli ölçütlere göre belli gruplara bölmektir. Başka bir deyişle birtakım eşyaları, kavramları bazı özellik ve niteliklerine göre gruplandırma, ilgilendirme sürecidir. Türkçe derslerinde işlenen metinlerde bulunan kelime, cümle, nesne, bitki, hayvan, olgu, olay ve düşüncelerin öğrencilere sınıflattırılması konuşmanın zihinsel boyutlarının işleyişi ve gelişimi açısından önemlidir (Rıza, 1999:122). Örneğin, okunan metinde ilkbahar ile ilgili kelime ya da kelime gruplarının buldurulup sözlü olarak ifade edilmesi istenebilir.

- ✓ Hayal kurma ve bu hayalleri sınıfta anlatma çalışmaları da konuşma eğitiminde yapılacak etkinliklerdendir. Bu çalışma da beynin zihinsel sürecini hedef almaktadır. Beynin yapısı itibari ile hayallerden sorumlu kısım sağ yarım küredir. Yaratıcılık kabiliyeti de sağ yarım kürededir. Sol yarım kürede ise mantıksal işlemlerden sorumlu merkezler vardır. Bu açıdan baktığımızda biz özgün fikir ve hayallerimizi sağ yarım küre ile gerçekleştirmekte, daha sonra bunlara sol yarım küremiz ile şekil vermekteyiz. Çoğu hayallerin saçma olarak nitelenmesi de sol yarım kürenin mantık süzgecine göredir. Bu açıdan baktığımızda öğrencilerin hayallerini engelleyici düzeltmeler konuşmalarını da olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenler çocuklara hikâye, düşünce, tasarım ve buluşların nasıl gerçekleştiğini hayalin karışımı olduğuna ve bu karışımdan doğduğuna dair örnekler vermelidir. Öğrencileri hayal kurmaya teşvik etmeli ve kurduğu bu hayalleri sınıfta arkadaşları ile paylaşmaya ortam hazırlamalıdır (Rıza, 1999:122). Örneğin şöyle bir çalışma yapılabilir; öğretmen öğrencilerin gözlerini yummalarını ve onlardan beş dakika uyumalarını, rüya görmelerini daha sonra da bu rüyalarını sınıfta anlatmalarını isteyebilir.

- ✓ Sınıfta öğrencilerin düzeyleri ve bilgi birikimleri göz önünde bulundurularak tartışma çalışmaları yapmak da konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler içinde önemli bir yere sahiptir.

Bu yolla tartışma usulleri ile ilgili alışkanlıklar kazandırılmaya çalışılır. Öğrencilere nezaketle konuşma ve dinleme, uygun olan görüşü benimseme, inandırıcı örnekler verme yolları öğretilir (Öz, 2001:230).

Bir konunun tüm yönleriyle aydınlatılması için yapılan karşılıklı konuşma olan tartışma, Türkçe derslerinde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir. Örneğin, Ömer Seyfettin'in Kaşığı hikâyesi okunduktan sonra, hikâyede anlatılan iki kardeşin birbirlerine karşı davranışları, bir tartışma konusu olabilir. Öğrenciler kendilerine göre düşüncelerini dile getirirler (Burdurlu ve Kantarcı, 1971:109–110). Aynı şekilde bir metin işlendikten sonra onun ana fikrini bulmak amacı ile bu tür çalışmalar yapılabilir.

- ✓ Söz korusu çalışmaları da her sınıfta uygulanabilecek konuşma eğitimi etkinliklerindedir. Söz korusu bir şiirin ya da herhangi bir metnin çok kişi tarafından birlikte okunması demektir. Bu çalışmaların öğrencilere faydaları şunlardır (Burdurlu ve Kantarcı, 1971):

1. Metinleri seslendirme güçlerini artırır.

2. Birlikte okuma alışkanlığını sağlar.

3. Zevk düzeylerini yükseltir.

4. Önemli yanlışları ortadan kaldırır.

Türkçe öğretmeni bu tür etkinlikleri sınıf içinde uygulayarak öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapabilir. Bu çalışmaya örnek vermek gerekirse; bir şiirin kıtaları kız ve erkek öğrenciler tarafından seslendirilebilir. Söz korusu çalışması öğrencilerin ilgisini çeker ve derse ayrı bir hava katar.

- ✓ İlköğretim okullarında derslerin canlı hâle getirilmesinde önemli bir yeri olan dramatizasyon, sözlü anlatımın geliştirilmesine de hizmet eder. Bu çeşit çalışmalar bütün sınıflarda yapılabilir. Dramatizasyon uzun bir hazırlığa ihtiyaç göstermeden yapılan, dersleri daha güzel ve daha iyi anlaşılır hâle koyan bir çalışmadır. Bunun için de bu teknikten öğretmen yeterine yararlanmalıdır (Öz, 2001:232). Bu çalışmalar;

1.Hayattan seçilecek sahnelerin

2.Metinlerde anlatılanların

3.İzlenen bir TV programında ya da tiyatrodaki beğenilen sahnelerin canlandırılması ile olabilir.

Dramatizasyon çalışmalarının uygulama alanı görüldüğü gibi çok geniştir. En basitinden öğrencilere telefonla konuşma çalışması yaptırılabilir. Bu etkinlikler günlük konuşmalardan sanatsal konuşmalara kadar sınıfın ve öğrencinin düzeyine göre uygulanabilir.

- ✓ Karagöz ve kukla oynatma ile de öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu etkinlik de dersin canlı

hâle gelmesini sağlar. Metinde işlenen Karagöz oyunu hazırlanan materyal ile birlikte öğrencilere oynattırılabilir. Aynı şekilde bu etkinlik metinden bağımsız olarak öğrencilerin kendilerinin oluşturacağı bir metinle de yaptırılabilir.

- ✓ Resim, grafik veya karikatürler üzerine konuşma etkinlikleri de konuşma eğitiminde kullanılabilir. Sınıf seviyesine uygun bu tür görsel materyaller sınıfa getirilerek öğrencilerin onlar üzerine konuşmaları istenebilir. Resmin anlatılmasında hem öğrencilerin gözlem güçleri hem dikkatleri hem de anlatımları geliştirilmeye çalışılır. Ders kitaplarındaki resimlerin konu ile alakalı olması bu açıdan önemlidir. Öğrenciler metni okumadan önce resme bakıp konu hakkında fikir edinebilmelidir. Böyle olduğu zaman öğretmen resimden hareketle metnin konusunu öğrencinin tahmin etmesini ve ifade etmesini isteyebilir.

Resimlerin konuşma eğitiminde kullanılmasına bir diğer örnek; Atatürk ile ilgili bir şiir ya da bir okuma parçası işlemeden önce sınıfa değişik Atatürk portresi getirilerek resimler hakkında öğrencilerin konuşması istenebilir.

Resimler hakkında konuşturma öğrencilerin gözlem gücünü geliştirir, kelime hazinesini zenginleştirir, her öğrencinin farklı bir bakış açısı olacağından diğer öğrencilerin bakış açılarının genişlemesini sağlar.

- ✓ Bir kişiyi sözlü olarak anlatma yani tasvir ve tahlil de konuşma eğitiminde kullanılabilir. Öğretmen ilk önce örnek anlatım çalışması yapmalı daha sonra öğrencilerden, birisini (arkadaş, sanatçı, aile

fertleri, öğretmenler, tarihî kişiler, sporcu vb.) anlatmasını isteyebilir. Bu çalışmada resimler de kullanılabilir.

Anlatımda önce fiziksel daha sonra karakter özelliklerinin anlatılmasına öğrencilerin dikkati çekilir. Bu tür çalışmalarda öğrencilerin kırıncı, alaycı bir üslup kullanmaktan kaçınmaları vurgulanmalıdır.

- ✓ Beyin fırtınası tekniğinin kullanılması da konuşma becerisinin özellikle de zihinsel boyutu açısından önemlidir. Bu teknik sadece Türkçe dersi için değil bütün derslerde kullanılmaktadır. Türkçe öğretmeni konuşma eğitimi için bu tekniği yaratıcı konuşma için kullanabilir.

Beyin fırtınası çok sayıda fikri, bir grup insandan kısa sürede elde etmek tekniklerinden biridir. Aynı zamanda soruna çözüm getirmek ve çeşitli konularda fikir üretmek için kullanılır. Sayıları 5–12 kişi arasında değişen grupların doğal şekilde tartışmalarıdır (Ünalın, 2001:122).

Söylenen fikirlerin not tutulmasını üstlenecek bir lider seçilir. Sınıfların kalabalık olduğu düşünüldüğünde birden fazla beyin fırtınası grubu oluşturulur. Bu gruplar aynı anda çalışmalarını sürdürür.

Beyin fırtınasında öncelikle bir problem belirlenmelidir. Problemin mantıklı olup olmaması önemli değildir. Önemli olan öğrencilerin hayal dünyasına da hitap ederek çok sayıda fikrin ortaya çıkmasıdır. Beyin fırtınası için problemler olumlu veya olumsuz yönde seçilebilir. Yeryüzünde ağaç, yağmur, dağlar, nehirler, yer çekimi olmasaydı nelerin olabileceği gibi problemler de ele alınabilir. Masa üzerindeki kalemin bir nehre dönüşmesi, öğrencilerin kanatlanıp uçuşması, bir nesnenin, ağacın konuşması, insanların sonsuza değin yaşaması gibi konular da beyin

fırtınası üzerinde fikir yürütülecek problem olabilir (Rıza 1999:261–262). Önemli olan fikirlerin ya da konuların mantıklı veya mantıksız oluşu değil üretilen fikirlerin fazla oluşudur.

- ✓ Öğrencilere, seslerini doğru ve etkin kullanma etkinlikleri çerçevesinde değişik çalışmalar yaptırılabilir. Güzel ve etkili konuşmada sesi değişik tonlama, vurgu, ritim gibi sesin fiziksel unsurları ile ilgisi hususiyetlerine dikkat etmek çok önemlidir. Düşünceler, ton değişiklikleri, hız değişiklikleri ile anlatılır; bu değişiklikler rastgele ve mekanik olmayıp düşüncelerin oluşum sürecinden kaynaklanan ve iletişim eylemini dinleyicinin özelliklerine, niteliklerine uydurma gereğini belirleyen değişikliklerdir (Taşer,2000).

Bu tür değişiklikler öğrencilere belirtilmeli ve değişik örnekler verilmelidir. Öğrencilerin seslerini etkin kullanmaları için şöyle çalışmalar yapılabilir (Demirel, 1999:49): “Buraya gelir misin?” cümlesi aşağıdaki karakterlere göre farklı biçimlerde söyletme denemeleri yaptırılır;

- Sert bir müdür,
- Sevinç içinde genç biri,
- Paniğe kapılmış korku içinde biri.

Burada öğrencilerin seslendirme biçimlerinin cümlenin anlamına kattığı duygusal değerın önemi sergilenmektedir. Bu çalışmalar konuşmanın fiziksel unsurlarının eğitime yöneliktir.

- ✓ Yine konuşmanın fiziksel unsurlarının eğitimi ve geliştirilmesine yönelik bir çalışma da tekerleme etkinlikleridir. Öğrencilerin telaffuzlarını etkin bir biçimde kullanmalarını amaçlayan tekerlemeler her ses için yapılabilmektedir. Özellikle öğrencilerin yanlış ya da eksik yaptıkları seslerin boğumlama telaffuzuna yönelik çalışmalar yapılabilir. Öğretmen elinde bulundurduğu tekerlemeleri yeri geldiğinde öğrencilere söyletme çalışması yaptırabilir.

Bu çalışmaların nasıl yapılacağına öğretmen karar verir. Değişik şekillerde uygulanabilir. Bir tekerleme söylenir öğrencilerin bunu sıra ile söylemesi istenir, tekerleme doğru ifade edilinceye kadar sıra ile öğrenciler söylemeye çalışır. Doğru söyleyen öğrenci ödüllendirilir.

Aynı zamanda öğrencilerin bildikleri tekerlemeler de kullanılabilir. Bu çalışmalar eğlendirici olması yönüyle konuşma eğitimi açısından güzel bir etkinliktir.

- ✓ Hazırlıksız konuşmalarla ilgili olarak sınıf içerisinde insan davranışları ile ilgili özellikler kâğıda yazılı olarak öğrenciye verilip her öğrencinin elindeki kâğıtta yazılı olan davranışla ilgili iki dakika konuşması istenebilir. Bu konuda resim, karikatür gibi araçlardan da faydalanılabilir. Bu tür çalışmalar öğrencileri ezber yapmaktan kurtarır ve yorum yapma güçlerini geliştirir. Öğrencilerin, hakkında konuşması istenilen konular şunlardır: “planlılık, birini sevmek, kopya çekmek, kıskançlık, temizlik vb.”

Bu çalışma belirli nesnelere gösterilerek de yapılabilir. Örneğin, bir kitaptaki bir bilgi gösterilerek öğrencinin bu bilginin fiziki özellikleri ve bilgilerin genel işlevleri hakkında bir şeyler söylemesi beklenebilir.

- ✓ Sınıfta konuşma eğitimi çerçevesinde değişik oyunlardan yararlanılabilir. Öğrenciler büyük bir ilgi ile oyuna katılacaklarından hedef davranışların kazandırılmasında bu tür oyunlar önemli işlevler görür. Bu anlamda değerlendirilebilecek oyunlar öğretmen tarafından da geliştirilebilir, bir oyunun değişik uygulamaları yapılabilir. Bu mahiyette değerlendirilebilecek bazı etkinlikler şunlardır (İzğören, 1999):
 - **Son Harf:** Çok vakit almayan ve son derece basit olan bu oyunda, öğrenci bir önceki öğrencinin söylediği kelimenin son harfiyle başlayan bir kelime söylemeye çalışır. Örneğin, öğrenci kalem kelimesini kullanırsa, bir sonraki öğrenci “m” harfiyle başlayan bir kelime, örneğin masa diyebilir. Yanlış bir kelime kullanan, verilen zamanı geçiren veya aynı kelimeyi ikinci defa kullanan öğrenciler oyun dışı bırakıldığında oyun hızlanır ve oyunun birincisi seçilir. Kelime hazinesi ve telaffuzu geliştirmeye yönelik olan bu oyun ilköğretimin bütün sınıflarında kullanılabilir. Konunun erken bittiği dersin son bölümlerine oynanabilir.
 - **Kelime Anlatımı:** Sınıf iki gruba ayrılır. Öğretmenin belirleyeceği bir kelimeyi grubun sözcüsü kendi grubuna hiçbir mimik, şekil, çizim ve el hareketleri kullanmadan, sadece konuşarak anlatmaya çalışır. Örneğin, “ansiklopedi” sözcüğünü, “bir kitap, içinde her türlü bilgi var, tüm bilgiler alfabetik olarak sıralanmıştır.” şeklinde tanımlayarak anlatmaya çalışır. Bu etkinlik anlatan için konuşma, diğer öğrenciler için dinleme becerisinin gelişmesine yöneliktir.

- **Sessiz Sinema:** Sınıf ikiye bölünür. Grup sözcüsü karşı grubun belirleyeceği özel isim içermeyen filmi, konuşmadan hareket ve mimiklerle sessiz sinemada kalıplaşmış “zıttı, eş anlamlısı, ekle, çoğul” hareketlerinden faydalanarak anlatmaya çalışır. Öğretmene, her sözcük için bir dakika vermesi ve her film anlatımında grup sözcüsünü değiştirmesi önerilmektedir. Gruplara bildikleri filmler için puan verilmesi, anlatılması istenen filmlerin içinde seviyelerine göre anlamayacakları kelimelerin olmaması dikkat edilmesi gereken noktalardır.
- **Sesli Sinema:** Sessiz sinemanın sözcünün ve grubun konuşmasına izin vererek oynatma şeklidir. Sözcü filmde geçen kelimeleri tanımlayarak, sıfat, isim, fiil olduklarını belirterek, somut veya soyut olduklarını söyleyerek ve kelimeleri betimleyen diğer özelliklerden söz ederek anlatmaya çalışır. Bu oyunda grupla sözcü arasında kurulacak soru-cevap diyalogu çok önemlidir. Özellikle ilk uygulamalarda öğretmenin araya girip yönlendirici bazı sorular sorması gerekir. Sesli film oyununu konuşma eğitimi açısından sessiz film oyunuyla karşılaştırdığımızda hem dil becerilerinin geliştirmesi hem aktiflik açısından daha yararlı olduğunu söyleyebiliriz.
- **Kim Bu Adam:** Bir öğrenci, bir kişinin adını ufak bir kâğıda yazarak sınıfın ortasına gelir. Sınıftakiler “Politikacı mısın? Türk müsün? Çok para kazanıyor musun?” gibi “evet-hayır” cevaplarıyla kişinin kim olduğunu bulmaya çalışırlar. Oyun sınıf ikiye bölünerek de oynanabilir. Bu sefer bir grup, diğer grubun tespit ettiği kişiyi bulmaya çalışır. İlk uygulamalarda öğretmen de öğrencilerin aralarına katılarak yönlendirici sorular sormalıdır. Bu oyun öğrencilerin sözlü ifade, aktif dinleme ve sorma becerilerinin geliştirilmesi açısından güzel bir uygulamadır.
- **Ben Kimim:** Bu oyun mantık olarak bir önceki oyuna benzemektedir. Bir öğrenci sınıfın dışına çıkar. Diğer öğrenciler, dışarı çıkan

öğrenciye ünlü birinin ismini verirler. Daha sonra öğrenci içeri çağrılır. Öğrenci sınıfa “Türkiye’de mi yaşıyorum? Yaşlı mıyım?” gibi “evet-hayır” cevaplarıyla, kendisinin kim olduğunu bulmaya çalışır. Tüm öğrencilerin katılımı açısından “Kim bu adam?” adlı oyun daha çekici kabul edilebilir. Ama pratik yapmada çekingen davranan öğrencilerin konuşturulması açısından yararlı bir oyun olarak oynatılabilir.

- **Meslekler:** Küçük kâğıtlara meslek isimleri yazılarak kâğıtlar öğrencilere dağıtılır. Bu aşamada hiçbir öğrencinin diğerinin kâğıdını görmemesine dikkat edilir. Öğrencilerden birisi tahtaya kalkar, diğer öğrenciler “evet-hayır” cevaplarıyla tahtadaki öğrencinin mesleğini bulmaya çalışırlar. Bu sorular “İşinde üniforma giyiyor musun? Vardiyalı mı çalışıyorsun? Açık havada mı çalışıyorsun?” şeklinde olabilir. Öğrencilerin soru sorma tekniklerini ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bu çalışma, tahtaya kalkan öğrenciye dramatizasyon yaptırılıp diğer öğrencilerin, anlatılan mesleği tahmin etmeleri sağlanarak da uygulanabilir. Bu oyun da çekingen ve sıkılgan bir yapıya sahip olan öğrencilerin derse katılımını ve konuşmasını sağlar.
- **Kulaktan Kulağa:** Bu oyunda sıranın en başında oturan öğrencinin kulağına diğerlerinin duyamayacağı şekilde bir cümle söylenir. Öğrenci cümleyi aynı şekilde yanındaki arkadaşının kulağına fısıldar ve cümlenin kulaktan kulağa en sona kadar büyük bir ihtimalle de değişmiş olarak komik bir biçimde gelir. Bu aşama sonunda sondan başa doğru öğrenciler kendi ilettikleri cümleleri yüksek sesle söylerler. İlk hatanın kimin tarafından yapılmış olduğu bulunduğu hata yapan öğrenci sıranın en sonuna geçer. Bu oyun öğrencilerin dinleme-anlama ve konuşma-anlatma becerilerini artırmaya yönelik bir aktivite olarak kullanılabilir.

- **Mantıklı Sorulara Mantıksız Cevaplar:** Ders öncesi öğrencilerin düzeyine uygun üzerinde durulan konulara yönelik 30–40 civarında soru hazırlanır. Öğretmen sınıfta öğrencilerden birine soruları sormaya başlar. Öğrencinin yapması gereken şey ilk soruyu cevaplamamak, daha sonra her soruda bir önceki sorunun cevabını vermektir. Burada amaç aktif dinleme, dikkatli konuşma, belleği kullanma becerilerine yönelik eğitim yapmaktır.
- **Cümle Tamamlama:** Bu oyunda öğrencilere içinde boşluklar bulunan kalıp birkaç cümle verilir. Öğrenciler bu boşlukları aynı harflerle doldurmaya çalışır. Örneğin cümlemiz şöyle olsun; adında bir insan tanıyorum. da yaşıyor ve çok birisi. Öğrenciye “b” harfini verdiğimizde cümleyi “Betül adında bir insan tanıyorum. Bursa’da yaşıyor ve çok bilgili birisi.” Şeklinde kurabilir. Tabi bu kalıp cümleler değiştirilerek daha zevkli hâle getirilebilir. Bu aktivitede telaffuz ve kelime çalışmasının geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
- **Atasözlerini Birleştirme:** Sınıftaki öğrenci sayısı kadar atasözü uzunlamasına kâğıtlara yazılır. “Sakla zamanı gelir zamanı.” veya “Damlaya damlaya göl olur.” gibi. Daha sonra bu kâğıtlar uygun yerlerinden ikiye kesilir. Tüm atasözlerinin birinci bölümleri bir ele ikinci bölümleri de diğer ele alınır. Öğrenciler sıra ile öğretmenin elindeki iki kâğıttan birisini alır. Öğrencilerin elinde karışık bir şekilde atasözleri vardır artık. Bundan sonra yapılacak iş öğrencilerin elindeki atasözünü arkadaşıninkilerle karşılaştırarak tamamlamasıdır. Bu oyun başka bir şekilde de oynanabilir. Sınıftaki öğrencilere atasözlerinin önce birinci sonra ikinci bölümleri karışık olarak dağıtılır. İlk öğrenci elinde oluşan cümleyi okur. Öğrencinin okuduğu atasözünün ilk bölümü tamamlayan ikinci bölüm kimde ise doğru parçayı okuyan öğrenciye verir. Bu işlem sırasıyla, doğru atasözleri oluşana kadar devam eder. En sonunda öğrenciler doğru atasözlerini öğrenme

amacıyla yüksek sesle okur ve anlamları üzerinde tartışılır. Eğer bu oyun atasözlerinin işlendiği bir dersten sonra oynanırsa çok güzel bir pekiştireç görevi görür.

- **Pazarlamacı:** Bu oyunda amaç bir öğrencinin hayalî bir malı sınıfta diğer öğrencileri ikna ederek satmaya çalışmasıdır. Bu oyunun verimli olması için öğrencilere önceden bildirilip evde hazırlanma fırsatı tanınmalıdır. Öğrenci hayalî bir ürün yaratır, ne işe yaradığını, özelliklerini sınıfta arkadaşlarına anlatarak satmaya çalışır. Bu sırada öğretmen ve öğrenciler ürün hakkında sorular sorar. Tanıtma bittikten sonra öğrenci sınıfta kimlerin almak istediğini sorar, en çok satış yapan öğrenci oyunu kazanır. Bu oyun son derece motive edici, zevkli ve konuşma pratiğini artıran bir etkinliktir.

Sınıfta uygulanacak etkinlikler konuşma eğitiminin zihinsel süreçlerini ve fiziksel unsurlarına yönelik olan diksiyonu geliştirici mahiyette olabilir. Bu etkinlikler sınıfın seviyesi ve sınıfın hedef davranışları göz önünde bulundurularak öğretmen tarafından ayarlanıp değişik şekillerde uygulanabilir. Bu etkinlikler vasıtası ile öğrencilere âdeta bir oyun havası içinde sıkılmadan öğrenmeleri ve konuşma becerilerinin bir davranış olarak kazandırılması amaçlanmaktadır.

5.6 TÜRK HALK EDEBİYATI TÜRLERİNDEN KONUŞMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEDE YARARLANMA

5.6.1 Nazma Dayalı Türk Halk Edebiyatı Türlerinden Yararlanma

“Ninnilerin çocuktaki dil bilincinin yerleşmesinde, gelişmesinde önemli katkıları olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çocuklarımızı büyütürken bu geleneğimizden onları mahrum bırakmamaya özen göstermeliyiz. Ninnilerimizle

büyüyen çocuklarımız, hem daha erken konuşmaya başlar hem de ileride konuşması kusursuz olur.” (Güzel ve Torun, 2003:149–150).

“Mâniler, Türkçenin en güzel örnekleridir. Hemen hemen insan ihtiyaçlarının, duygu ve düşüncelerinin, dilek ve isteklerinin tamamını dile getiren on binlerce mânimiz bulunmaktadır. Mâniler; konuşma ve şiir, şiir ve ezgi arasında bir tür olarak doğrudan kişiler arası iletişimle ilgilidir. Bu yüzden mâniler çocuklarımızın konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde birinci derecede önemli bir yere sahiptir. Mâniler daha anaokulundan itibaren çocuklarımıza öğretilirse, duygularını anlatırken çocuklarımızın pratik bir zekâ ve özlü bir dil becerisine ulaşması sağlanabilir.” (Yalçın ve Aytaş, 2002:123).

Türkülerimiz çocuğun dil zevkinin gelişimine büyük bir katkıda bulunacaktır. Müziğin ve ezginin insan beyninde yarattığı etki, dilin vurgu, tonlama ve ezgisi ile birleştiği zaman dilin estetik bir biçimde konuşulmasına büyük bir katkı sağlayacaktır.

Bildiğimiz gibi konuşma becerisini geliştirme yollarından biri de drammatizasyondur. Destanlarımız uzman kişiler tarafından tiyatroya uyarlanabilir. Uyarlanan bu destanlar, drammatizasyon çalışmalarında kullanılabilir. Yapılan bu drammatizasyon çalışmaları sayesinde konuşma becerisi gelişen çocuğun kendine güveni de gelecektir. Böylece toplum içinde kendini rahatlıkla ifade edebilecektir.

5.6.2 Düz Yazıya Dayalı Türk Halk Edebiyatı Türlerinden Yararlanma

“Çocuğun konuşmaya okuma ve yazmadan çok önce başlamış olması sebebiyle, yazma ve okuma ona göre sonradan kazanılan bir beceri olduğundan, çocuk daima kendisi için zor gelen bu iki beceriyi kazanma konusunda zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Masallar, çocuğun konuşma ve dinleme becerisinden okuma ve yazma becerisine geçişte dil özelliği olarak da büyük bir kolaylık sağlamaktadır.

Konuşma dilinin bütün özelliklerini içinde taşıyan masalların zengin geçişlerle birbirine bağlı olması, çocuğun yazma becerisine geçişinde de önemli yararlar sağlar.” (Yalçın ve Aytaş, 2002:54–55).

Tekerlemelerin çocukların hazırlıksız konuşma becerilerinin gelişmesinde ve psikomotor dil becerilerinin ileri düzeylere çıkartılmasında büyük faydaları vardır. Bu tekerlemelerin daha ilginç hâle getirilmesi, öğrencilerin benzerlerini üretmeleri konusunda yapılacak destek ve eğitim, konuşma, dinleme becerilerinin artırılmasına katkıda bulunacaktır.

Dil becerilerinin öğretiminde, özellikle de konuşma becerisinde, çok önemli olan tekerlemeler, vazgeçilmez alıştıırma örnekleridir. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için, dil tembelliği olan; konuşurken sık sık dilleri sürçen; yanlış telaffuzlarda bulunan; içine kapanık, kendisini ifade edemeyen; heyecanlanan ve kendine güveni olmayan öğrencilere Türkçe derslerinin her kademesinde bol miktarda tekerleme ezberletilebilir.

Bir insana, ana dilini, anlatımı ikilemeler, benzetmeler, uyaklar, deyimler, atasözleri vb. gibi konuşma dilinin bütün incelikleriyle zenginleştirilmiş masallardan daha iyi, hangi sözlü veya yazılı edebiyat ürünü öğretilir?

Konuşma sanatını geliştirmede ve konuşma eğitiminde atasözlerinden bol miktarda yararlanılabilir. Öğrenci seviyelerine göre atasözleri verilip öğrencilerden sözlü anlatım yapımları istenir. Böylece konuşma becerisi geliştiği gibi, aynı zamanda öğrencilerin dinleme becerisi de gelişir.

Sınıf ortamında, çeşitli atasözleri getirilip tartışma ortamı oluşturulabilir. Tartışma, öğrencilere birçok beceri ve davranış kazandırır. Öğrenciler tartışma ortamında birbirine karşı saygıyı öğrenirler; nerede, ne zaman ve nasıl konuşacaklarını kavrarlar. Atasözleri bakımından zengin olan öğrencinin cesareti artar, kendine güveni gelir ve kendini toplum içinde daha iyi ifade eder.

Anlatma becerilerini geliştirme yollarından biri de görsel ve işitsel araç-gereçlerin kullanılmasıdır. Elektronik ortamda atasözleri daha çabuk ve kolay öğrenilir. Mesela atasözü içerikli konuşmalar dinlettirilebilir, televizyonda kısa filmler seyrettirilebilir, CD ve kasetler getirilip bilgisayar ortamında da uygun bir biçimde yararlanılabilir.

Türkçe derslerinde verilecek deyimlerin eğitici işlevi göz önünde tutulmalıdır. Ana dili becerilerinin kazandırılmasında deyimlerden çok yararlanılabilir. Öğrenci seviyelerine göre deyimler verilip öğrencilerden sözlü anlatım yapımları istenir. Konuşma becerisi gelişen öğrencilerin dinleme becerisine de geliştirilmiş olur.

Bilmeceler, öğrencilerde soyut düşünmeyi geliştirir. Manzum bilmeceler, şiir özelliği taşıdıkları için öğrencilerin şiir çalışmalarına yarar sağlayacaktır. Bilmecelerde bulunan kelime oyunları, öğrencilerin, Türk dilinin inceliklerini ve estetiğini görmeleri açısından son derece önemlidir.

Türkçe derslerinde öğretmen, öğrencilere fıkra anlatıp bu fıkrayla ilgili sorular sorabilir. Öğrencilerden de fıkra anlatması istenebilir. Öğrenciler de birbirlerine soru sorup tartışma ortamı oluşturabilir. Öğrencilerin konuşma ve dinleme becerisini geliştiren fıkralar, aynı zamanda onların mizahi ve hiciv yönlerinin gelişmesine başlangıç olabilir. Bu ortamda öğrenciler, fıkra kahramanlarıyla kendilerini özdeşleştirir ve haklı tarafı tuttuklarından dolayı olumlu davranışlar kazanırlar.

Anlatma çalışmaları arasında yapılabilecek bir etkinlik de halk hikâyesi anlatımıdır. Bu anlatımda öğrenci, anlatacağı halk hikâyesini kendisi seçmeli, daha sonra sınıfta arkadaşlarına anlatmalıdır. Bu çalışma önceden ödev olarak verilir ve öğrencilerin sonraki derslerde bu halk hikâyelerini anlatmaları istenebilir. Bu etkinliklerde öğretmenin dikkat etmesi gereken husus, öğrencilerin anlatımı sırasında yapmış oldukları küçük anlatım hatalarına müdahale etmemektir. Eğer bu sırada öğretmen keskin eleştiriler yaparsa hem anlatan öğrenci hem de sonraki öğrenciler hikâyeyi rahat anlatamazlar. Önemli hataların düzeltilmesi, öğrencinin anlatımını bitirmesinden sonra yapılmalıdır.

Halk hikâyelerinden faydalanmanın ve öğrencilere birçok beceriyi, davranışı kazandırmanın yolu tiyatrodur. Halk hikâyelerinden seçilen örnekler sahnede veya sınıfta dramatize edilebilir. Halk hikâyelerini oyunlaştırabilirler. Ana dili becerilerini ve birçok ahlaki değerleri bu oyunlar sayesinde kazanabilirler.

Halk tiyatroları, çocukların konuşma becerilerini geliştiren en iyi yöntemlerden birisi olarak kullanılabilir. Öğrencilerin diksiyonlarını da geliştirmenin en iyi yollarından birisidir. Halk tiyatroları, onların kişiliklerinin gelişmesine yardımcı olduğu gibi onlara, birçok ahlaki değerleri, olumlu davranışları oyun sırasında kazandırmış olur.

Her çocuğun farklı bir dünyası vardır. Çocuklardaki gerek var olan dil yetenekleri gerek başka yetenekler, halk tiyatrolarının dramatize edilmesi sırasında ortaya çıkar. Halk tiyatroları sayesinde çocuklar, Türkçenin gücünü, inceliklerini ve estetik güzelliğini kavrar. Aynı zamanda dil oyunlarını öğrenmiş olurlar. Halk tiyatrolarında rol alan öğrencilerin kendine güveni gelir, bu öğrenciler heyecanlarını yener, bir topluluk karşısında konuşurken hem kendini daha iyi ifade eder hem de hitabet sanatını geliştirmiş olurlar.

Halk tiyatrolarında, dil becerileri ve yetenekleri zayıf olan, içine kapanık, çekingen, utangaç ve iletişim sorunu olan öğrencilere roller verilmesi, onların konuşma becerilerini geliştirmenin en iyi yollarından biridir.

“Dramatizasyon çocuklarımızın güzel, doğru, akıcı ve etkili konuşabilme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.” (Temizyürek, 2002:588).

Türk eğitim ve öğretim hayatında, Türkçemizin gelişmesini idame ettirmesi açısından çok önemli olan Türk halk edebiyatı ve onun türleri, eğitimde, ana dili öğretiminde, çocukların konuşma becerisini geliştirmesinde son derece önemlidir.

6. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, “Araştırma Modeli”, araştırmada kullanılan “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Teknikleri” ve “Veri Çözümleme Teknikleri” anlatılmıştır.

6.1 Araştırma Modeli

İlköğretim okulları 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi hakkındaki görüşlerini ve konuşma eğitimi düzeyini ortaya koymayı amaçlayan araştırmanın modeli “Alan Araştırması”dır.

6.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2004–2005 öğretim yılı Ankara il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenleridir. Evrenin çok geniş, okul ve öğretmen sayısının fazla olması öğretmenlerin tamamının araştırmaya alınmasını imkânsız kıldığından örnekleme yoluna gidilmiştir. Bunun için oranlı tesadüfi (random) örnekleme yöntemi kullanılarak her merkez ilçeden, değişik sosyo-ekonomik seviyede bulunan semt ve okullardaki 1220 Türkçe öğretmenin beşte birine anket uygulanmıştır. Bu çerçevede içinde Ankara'nın merkez ilçeleri olan Çankaya, Sincan, Mamak, Altındağ, Gölbaşı, Yenimahalle, Etimesgut ve Keçiören'den 244 Türkçe öğretmeni araştırma grubunu teşkil etmiştir.

Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiye göre, Çankaya'da 295, Sincan'da 120, Mamak'ta 135, Altındağ'da 120, Gölbaşı'nda 25, Yenimahalle'de 225, Etimesgut'ta 65, Keçiören'de 235 Türkçe öğretmeni bulunmaktadır.

6.3 Veri Toplama Teknikleri

Çalışmanın başında konuşma ve konuşma eğitimiyle ilgili konularda kütüphanelerden, YÖK'ün tez kataloglarından ve yine değişik yerlerden geniş bir kaynak taraması yapılmıştır. Bu tarama sonunda makale, tez ve kitap olarak kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kaynaklarda çalışmayla ilgili hususlar, çalışmanın değişik aşamalarında değerlendirilmiştir. Veriler öğretmenlere anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırmamızda öğretmenlere verilecek anketin soruları Türkçe öğretmenlerinin görüşleri ve kendi gözlemlerimiz yanında, konuyla ilgili diğer araştırma ve kaynaklardaki muhtevadan yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Anketin sağlıklı olabilmesi için alan uzmanları ve anketin uygulanabilirliği ve sonuçların değerlendirilebilirliği ile ilgili olarak istatistik uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Öğretmenlerin sorulara içtenlikle cevaplamalarının sağlanması amacıyla anketin başına çalışmanın amacını ortaya koyan bir açıklama konulmuştur.

Hazırlanan anket formu,

- a. Türkçe öğretmenlerinin kişisel ve mesleki durumları ile ilgili sorular,
- b. Konuşma eğitiminde, eğitim ortamıyla ilgili sorular,

- c. Öğrenci-öğretmen ilişkileri ile ilgili sorular,
 - d. Konuşma eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili sorular,
 - e. Konuşma eğitiminin yeterliliği ile ilgili sorular,
 - f. Türkçe Programı ve ders kitaplarıyla ilgili sorular,
 - g. Türkçe ve konuşma eğitimi ders saatleri ile ilgili sorular,
- gibi farklı nitelikteki sorularla oluşturulmuştur.

Anket formunda birden fazla tercih sıralamalı sorular bulunmaktadır. Soruların değerlendirilmesinde elde edilen veriler yüzde (%) ve frekanslarla tablolatırılmış ve yorumlanmıştır.

6.3.1 Hazırlık Uygulaması

Hazırlanan anket formunun sınanması amacıyla, araştırma uygulamasından önce farklı okullardaki Türkçe öğretmenleri üzerinde hazırlık uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamada öğretmenlerin anket formunda anlamada güçlük çektikleri hususlar belirlenmiştir. Asıl uygulama öncesinde anketin amaçları ve uygulamasında dikkat edilmesi gereken hususları içeren bir açıklama metni hazırlanarak anket formunun başına eklenmiştir. Bu uygulama sonucunda, anketin uygulanması için ortalama 30–40 dakikaya ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir.

6.3.2 Uygulama

Hazırlanan anketin uygulanması için farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki sekiz merkez ilçede görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerine uygulama yapılabilmesi için gerekli resmî yazışmalar gerçekleştirilmiştir. Uygulama, araştırmacı ve ona yardımcı olan okul müdürleri ve öğretmenler ile yapılmıştır. Anket uygulanırken istekli öğretmenler ile çalışılmaya dikkat edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin anlamadığı sorular araştırmacı tarafından açıklanmıştır.

6.4 Veri Çözümleme Teknikleri

Burada, araştırma boyunca elde edilen verilerin değerlendirilmesinde izlenen yol ve kullanılan teknikler anlatılmıştır.

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi için gerekli olan kişisel ve mesleki bilgileri SPSS programında ilk önce betimsel istatistik verileriyle ortaya konmuştur. Soruların değerlendirilmesinde elde edilen veriler yüzde (%) ve frekanslarla tablolaştırıldıktan sonra yorumlanmıştır. Ayrıca bazı verilerin karşılaştırılması için çapraz tablo (crosstabulation) tekniği de kullanılmıştır.

7. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, hazırlanan anket formu ile elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

7.1 Kişisel ve Mesleki Bilgilerin Analizi

1.Tablo: Görev yaptığınız merkez ilçe

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çankaya	59	24,2	24,2	24,2
Sincan	24	9,8	9,8	34,0
Mamak	27	11,1	11,1	45,1
Altındağ	24	9,8	9,8	54,9
Gölbaşı	5	2,0	2,0	57,0
Yenimahalle	45	18,4	18,4	75,4
Etimesgut	13	5,3	5,3	80,7
Keçiören	47	19,3	19,3	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin ilçelere göre dağılımı, Çankaya’da 59, Sincan’da 24, Mamak’ta 27, Altındağ’da 24, Gölbaşı’nda 5, Yenimahalle’de 45, Etimesgut’ta 13, Keçiören’de 47 öğretmen şeklindedir.

Toplam 244 öğretmene anket uygulanmıştır. Ankara merkez ilçelerinde görev yapan 1220 öğretmenin beşte biri uygulamada “oranlı tesadüfi (random) örnekleme yöntemi” ile esas alınmıştır.

Böylece, araştırmanın konusuyla ilgili olarak elde edilen sonuçların Ankara geneline yaygınlaştırılabileceğini de ifade etmektedir. Onun için tablolara yansıyan görüş, düşünce, kanaat ve isteklerin, konuşma eğitiminin yöntemi, niteliği, niceliği ve öğretmenlerin bilgi, beceri, kaynak, istihdam vb. durumlarını gerçeğe yakın bir biçimde yansıtılabileceği tahmin edilebilir.

2.Tablo: Mezun olduğunuz okul türü

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Yüksek Okul	30	12,3	12,5	12,5
Lisans Tamamlama	25	10,2	10,4	22,9
Fakülte	154	63,1	64,2	87,1
Yüksek Lisans	31	12,7	12,9	100,0
Toplam	240	98,4	100,0	
Cevapsız	4	1,6		
Toplam	244	100,0		

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerine göre dağılımları, 2. Tabloda gösterilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi deneklerimizin çok büyük bir bölümü (%63,1) kendi alanında dört yıllık fakülte diploması alarak Türkçe öğretmenliğine başlamıştır.

3.Tablo: Mezun olduğunuz bölüm

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Türkçe Öğretmenliği	76	31,1	31,1	31,6
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	81	33,2	33,2	64,8
Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat Fak.)	61	25,0	25,0	89,8
Almanca, Fransızca Öğretmenliği	19	7,8	7,8	97,5
(Başka)1.Türkçenin Eğitimi ve Ögt. Y.L.	1	,4	,4	98,0
(Başka)2. Eğitim Bilimleri	1	,4	,4	98,4
(Başka)3.Fransız Dili ve Edebiyatı	1	,4	,4	98,8
(Başka)4.Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	3	1,2	1,2	100,0
(Başka)5.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1	,4	,4	,4
Toplam	244	100,0	100,0	

Öğretmenlerin, mezun oldukları bölüm tablodan incelendiğinde Türkçe öğretimi açısından iç açıcı görülmemektedir. Çünkü toplam sayının sadece %31,1'i Türkçe öğretmenliği mezunudur. Geri kalan %68,9'un %33,2'si Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunu, %27,2'si Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyat

bölümü mezunu, maalesef %8,5'lik dilimi ise Almanca, Fransızca ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile diğer bölümlerden mezundur. Bu %8,5'lik dilime giren öğretmenlerin Türkçe derslerine girmeleri, ana diline gösterilen hassasiyeti sergilemektedir.

İlköğretim II. kademe Türkçe derslerinin yöntemi, tekniği ve hedef kitlesi Türk Dili ve Edebiyatı ve diğer branşlardan çok farklı olduğundan Millî Eğitim Bakanlığı, Türkçe derslerini okutacak öğretmenleri mutlaka Türkçe öğretmenliği mezunlarından atamalıdır. Temel problemlerden biri de budur.

4.Tablo: Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma Eğitimi" ile ilgili ders aldınız mı?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Almadım	167	68,4	68,4	68,4
Aldım	77	31,6	31,6	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %68,4'ü mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi ile ilgili ders almadıklarını belirtmişlerdir. %31,6'sı ise mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir ders almadıklarını belirtmiştir.

Görülen tablo ne yazık ki üzüntü vericidir. Çünkü Türkçe öğretimi, dört temel dil becerisine dayanır. Bunlardan biri de konuşmadır. İlköğretim II. kademe Türkçe dersinde görev alan öğretmenlerin büyük bir kısmının konuşma eğitimi ile ilgili bir ders alamamaları, ana dil öğretimi açısından gerçekten yadırganacak bir durumdur.

5.Tablo: Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma" derslerinin Türkçe öğretmenliği için yeterli olup olmaması durumu

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
İhtiyaçlarımı tamamen karşıladı.	8	3,3	4,7	4,7
İhtiyaçlarımı normal seviyede karşıladı.	65	26,6	38,0	42,7
İhtiyaçlarımı asgari seviyede karşıladı.	47	19,3	27,5	70,2
İhtiyaçlarımı hiç karşılamadı.	51	20,9	29,8	100,0
Toplam	171	70,1	100,0	
Cevapsız	73	29,9		
Toplam	244	100,0		

Tabloda da görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenlerinin %3,3'ü, mezun oldukları bölümde almış oldukları konuşma derslerinin Türkçe öğretmenliği için ihtiyaçlarını tamamen karşıladığını ifade etmiştir. %26,6'sı konuşma dersinin ihtiyaçlarını normal seviyede karşıladığını, %19,3'ü konuşma dersinin ihtiyaçlarını asgari seviyede karşıladığını, %20,9'u konuşma dersinin ihtiyaçlarını hiç karşılamadığını belirtmiştir.

Bu tablo, 4. Tabloyla karşılaştırıldığında ilginç bir durum ortaya çıkıyor. 4. Tabloda "Mezun olduğunuz bölümde 'Konuşma eğitimi' ile ilgili ders aldınız mı?" sorusuna, toplam 244 öğretmenin 167'si "almadım", 77'si ise "aldım" cevabını vermiştir. Fakat 5. Tabloya bakıldığında, mezun olduğunuz bölümde "konuşma" derslerinin Türkçe öğretmenliği için yeterli olup olmaması durumuna, toplam 244 öğretmenden 171'i cevap vermiştir. Konuşma dersini aldım diyen 77 öğretmenin anketin beşinci sorusuna cevap vermesi gerekirdi. Bu soruya 94 öğretmen hatalı cevap vermiştir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmının hatalı cevap vermeleri, konunun değerlendirilmesi ve yorumlanmasını zorlaştırmaktadır. Böylece daha sağlıklı sonuçlara ulaşılmasının güçleşmektedir.

6.Tablo: "Konuşma Eğitimi" ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Katılmayı düşünmedim.	107	43,9	44,4	44,4
Bir defa katıldım.	36	14,8	14,9	59,3
Form doldurdum fakat hiç çağrılmadım.	34	13,9	14,1	73,4
Hiç katılmadım.	64	26,2	26,6	100,0
Toplam	241	98,8	100,0	
Cevapsız	3	1,2		
Toplam	244	100,0		

Hizmetiçi eğitim kursu ya da seminerine katılma durumunu gösteren 6. Tabloya bakıldığında öğretmenlerin %43,9'u konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmetiçi kursuna katılmayı düşünmediklerini belirtmiştir. %14,8'i bir defa katıldıklarını, %13,9'u konuşma eğitimi ile ilgili kurs veya seminer için form doldurdıklarını fakat hiç çağrılmadıklarını ifade etmişler. Öğretmenlerin %26,2'si ise kurslara katılmadıklarını belirtmiştir.

Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin %85,2'si dilin en önemli öğrenme alanlarında biri olan "konuşma" ile ilgili hizmetiçi eğitim kurslarına hiç katılmadığı ortaya çıkıyor. 4. Tabloda öğretmenlerin %68,4'ü mezun oldukları bölümde konuşma ile ilgili herhangi bir ders almadıklarını belirtmişlerdi. Konuşma eğitimi ilgili bölümlerinde ders aldıklarını belirten öğretmenler de 5. Tabloda bu derslerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdi.

Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Daire Başkanlığının her yıl yüzlerce seminer ve kurs düzenlediği bilinmektedir. Bütün bunlara rağmen, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi ile ilgili katılma oranlarının %14,8'de kalması ve %13,9'unun ise form doldurdıkları hâlde çağrılmaması, hizmetiçi eğitime çağırılma ve katılma konusunda önemli bir planlama ve programlama eksikliğinin varlığını ortaya koymaktadır.

Özel olarak konuşma eğitimi ve genel olarak Türkçe öğretimi ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı, yeni yöntem ve tekniklerin bulunduğu, yeni gelişmelerin yaşandığı bir alanda Türkçe öğretmenlerine hizmetiçi eğitim kurs ve seminerlerin çok az verilmesi, ana dili öğretiminin hâlâ ciddiye alınmaması gibi bir durumu ortaya çıkarıyor. Türkçe öğretmenlerinin %43,9'unun "Böyle bir eğitime katılmayı düşünmedim." cevabını vermesi ana dili öğretiminin geleceği açısından gerçekten düşündürücüdür.

7.Tablo: Dil, edebiyat, kültür ve eğitim konulu herhangi bir dergiyi takip edip okuyor musunuz?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Resmî bir dergiyi sürekli okuyorum.	21	8,6	8,8	8,8
Özel bir dergiyi sürekli okuyorum.	88	36,1	36,7	45,4
İki adet dergiyi sürekli okuyorum.	50	20,5	20,8	66,3
Hiçbir dergiyi takip etmiyorum.	80	32,8	33,3	99,6
Başka: Ara sıra takip ediyorum	1	,4	,4	100,0
Toplam	240	98,4	100,0	
Cevapsız	4	1,6		
Toplam	244	100,0		

7. Tabloda da görüldüğü üzere Türkçe öğretmenlerinin %8,6'sı "Resmî bir dergiyi sürekli okuyorum." seçeneğini işaretlemiştir. "Özel bir dergiyi sürekli okuyorum." diyenlerin oranı %36,1; "İki adet dergiyi sürekli okuyorum." diyenlerin oranı ise %20,5'tir. Türkçe öğretmenlerin %32,8'i, maalesef "Hiçbir dergiyi takip etmiyorum." seçeneğini işaretlemiştir. %0,4'lük bir kesim ise ara sıra takip ettiklerini belirtmişlerdir. %1,6'lık dilimin bu soruyu cevapsız bırakması, hiçbir dergiyi takip etmediğini gösteriyor.

Eğitim ve ana dili öğretimiyle ilgili sürekli gelişmelerin yaşandığı, yeni tekniklerin uygulandığı çağımızda, Türkçe öğretmenlerinin, toplumda en çok okur bilinen kesimin, %34,8'lik göz ardı edilmeyecek bir bölümünün, dil, edebiyat, kültür

ve eğitim konulu bir dergiyi takip etmemeleri, konuşma eğitimi açısından üzüntü verici olduğu gibi ana dili öğretimi kapsamında da endişe verici bir göstergedir.

Anketin uygulandığı denekler, Ankara gibi basın-yayın hayatının, en gelişmiş kütüphanelerin, Türkiye ölçütlerinde nitelikli üniversitelerin ve kurumların canlı sayılabileceği merkezî bir şehirde tablodan böyle sonuçlar çıkması üzüntü verici bir durumdur.

8.Tablo: Hizmet Süreniz

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Beş yıldan az	37	15,2	15,3	15,3
5-10 yıl	60	24,6	24,8	40,1
11-15 yıl	62	25,4	25,6	65,7
15 yıldan fazla	83	34,0	34,3	100,0
Toplam	242	99,2	100,0	
Cevapsız	2	,8		
Toplam	244	100,0		

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi Türkçe öğretmenlerinin %15,2'sinin hizmet süresi beş yıldan daha azdır. Hizmet süresi beş ila on yıl arasında görev yapan öğretmenlerin oranı %24,6'dır; on bir ila on beş yıl arasında görev yapan öğretmenlerin oranı %25,4'tür; on beş yıldan fazla olanların oranı ise %34'tür.

Tabloya bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin %60'a yakın bir kısmının hizmet süresi on yıldan fazla görev yapmış bulunuyorlar. Bu durum, anket sorularına verilecek cevapların sağlıklı olması açısından iyi bir göstergedir.

9.Tablo: Görev yapmakta olduğunuz okuldaki Türkçe öğretmeni sayısı

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Tek kişiyim	27	11,1	11,3	11,3
2-3 öğretmeniz	83	34,0	34,7	46,0
4-6 öğretmeniz	65	26,6	27,2	73,2
6'dan fazla öğretmeniz	63	25,8	26,4	99,6
5,00	1	,4	,4	100,0
Toplam	239	98,0	100,0	
Cevapsız	5	2,0		
Toplam	244	100,0		

Tabloda da görüldüğü gibi, öğretmenlerin sadece %11,1'i çalıştıkları okulda tek Türkçe öğretmenidir. %34'ü ise çalıştıkları okulda iki veya üç öğretmendir. Çalıştıkları okulda dört veya altı öğretmen olduklarını ifade eden öğretmenlerin oranı ise %26,6'dır. Öğretmenlerin %25,8'i ise okulda altı kişiden fazla olduklarını belirtmişlerdir. Buradan çıkan sonucu şöyle değerlendirmek mümkündür:

Ankara merkez ilköğretim okullarında tek Türkçe öğretmeni olarak görev yapanların oranı düşüktür. Buna karşılık Türkçe öğretmenlerinin %88,9'u okullarda en az birer meslektaşlarıyla çalışmaktadırlar. Bu sebeple, bilgi alışverişi, iletişim, yardımlaşma, etkileşim, iş bölümü gibi hususlarda da daha avantajlıdırlar. Ancak konuşma eğitiminin verimliliğinde istenilen neticelerin elde edilmemiş olması, Türkçe öğretmenler arasında böyle bir etkileşimin bulunmadığını da göstermektedir.

10.Tablo: Bu öğretim yılındaki haftalık ders saatiniz

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
5-10	5	2,0	2,1	2,1
11-15	9	3,7	3,7	5,8
16-20	70	28,7	28,8	34,6
21-25	56	23,0	23,0	57,6
26-30	95	38,9	39,1	96,7
30'dan fazla	8	3,3	3,3	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

Öğretmenlerin haftalık ders saatleri 10. Tabloda gösterilmiştir. Buna göre Türkçe öğretmenlerinden %23'ü haftada 21 ila 25 saat ders girmektedir. 26 ila 30 saat arasında ders giren öğretmenlerin oranı ise %38'9'dur. %3,3'ü de 30 saatten fazla ders verdiklerini belirtmişlerdir. Buradan, öğretmenlerin yaklaşık olarak %65'inin haftalık ders saatinin 21 ila30 saat arasında olduğu sonucu çıkmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde daha verimli olmaları, öğrencileri daha iyi gözlemleyip değerlendirebilmeleri için, Türkçe öğretmenlerinin ders saatlerinin azaltılması gerekir.

11.Tablo: Bu öğretim yılında girdiğiniz sınıflardaki öğrenci sayısı

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
25'ten az	14	5,7	5,8	5,8
25-35 arası	84	34,4	34,6	40,3
36-45 arası	108	44,3	44,4	84,8
46-55 arası	30	12,3	12,3	97,1
56'dan fazla	7	2,9	2,9	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

11. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %34,4'ünün hâlen çalışmakta oldukları okulların sınıflarındaki öğrenci sayıları 25 ila 35 arasındadır. %44,3'ünün öğrenci sayıları 36 ila 45 arasında; %12,3'ünün öğrenci sayıları 46 ila 55 arasında; %2,9'unun ise öğrenci sayıları 56'dan fazladır. Türkçe öğretmenlerinin sadece %5,7'sinin öğrenci sayıları 25'ten azdır. Buradan hareketle Türkçe öğretmenlerinin %94,3'ünün okullarındaki sınıflarda öğrenci sayılarının ortalama 36-45 arasında olduğu görülecektir. 36-45 kişilik sınıflar, gerek konuşma eğitimi gerekse Türkçe öğretimi açısından hiç de uygun değildir. Konuşma eğitimi, bilgiye dayanan bir öğrenme alanı değil daha çok uygulamaya yönelik bir beceri alanıdır. Kalabalık sınıflarda konuşma eğitimi verilirken Türkçe öğretmenlerinin daha çok öğrenciyle ilgilenmesi gerekecek dolayısıyla konuşma becerilerini ölçmesi ve değerlendirmesi zorlaşacaktır. Konuşma uygulamalarında bir öğrenciye düşen süre çok kısıtlı olacaktır. Özellikle konuşma sorunu yaşayan, içine kapanık, çekingen, konuşmaya cesaret edemeyen öğrenciler kalabalık sınıflarda kendini ifade edemeyecektir.

7.2 Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminde Faydalanılan Araçlar ve Eğitim Ortamı

12.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 1.sırada faydalanılan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Ders kitabı	203	83,2	83,2	83,6
Dergiler	9	3,7	3,7	87,3
Gazeteler	3	1,2	1,2	88,5
Teyp	4	1,6	1,6	90,2
Televizyon, video, tepegöz...vb.	15	6,1	6,1	96,3
Bilgisayar	9	3,7	3,7	100,0
(Başka)1.Hiçbiri yeterli değil.	1	,4	,4	,4
Toplam	244	100,0	100,0	

12. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerin “konuşma eğitiminde” 1. sırada faydalandıkları araçların dağılımı şöyledir: öğretmenlerin %83,2’si ders kitabından; %6,1’i televizyon, video, tepegöz vb. araçlardan; %3,7’si bilgisayardan; %3,7’si dergilerden; %1,6’sı teypten; %1,2’si gazetelerden öncelikli olarak 1. sırada faydalandıklarını belirtmişlerdir.

13.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 2.sırada faydalanılan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Başka:Serbest konulu,uygulamalı eğitim.	1	,4	,5	,5
Ders kitabı	11	4,5	5,1	5,5
Dergiler	80	32,8	36,9	42,4
Gazeteler	37	15,2	17,1	59,4
Radyo	8	3,3	3,7	63,1
Teyp	11	4,5	5,1	68,2
Televizyon, video, tepegöz...vb.	36	14,8	16,6	84,8
Bilgisayar	33	13,5	15,2	100,0
Toplam	217	88,9	100,0	
Cevapsız	27	11,1		
Toplam	244	100,0		

13. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde 2. sırada faydalandıkları araçların dağılımı şöyledir: Öğretmenlerin %32,8’i dergilerden; %15,2’si gazetelerden; %14,8’i televizyon, video, tepegöz vb.

araçlardan; %13,5'i bilgisayardan; %4,5'i ders kitabından; %4,5', teypten; %3,3'ü radyodan öncelikli olarak 2. sırada faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %11,1'i ise 2. sırada faydalandıkları araçları belirtmemişler ve cevapsız bırakmışlardır.

14.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 3.sırada faydalanılan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Ders kitabı	9	3,7	5,2	5,2
Dergiler	31	12,7	17,8	23,0
Gazeteler	43	17,6	24,7	47,7
Radyo	13	5,3	7,5	55,2
Teyp	15	6,1	8,6	63,8
Televizyon, video, tepegöz...vb.	37	15,2	21,3	85,1
Bilgisayar	26	10,7	14,9	100,0
Toplam	174	71,3	100,0	
Cevapsız	70	28,7		
Toplam	244	100,0		

14. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde 3. sırada faydalandıkları araçların dağılımı şöyledir:

Öğretmenlerin %17,6'sı gazetelerden; %15,2'si televizyon, video, tepegöz vb. araçlardan; %12,7'si dergilerden; %10,7'si bilgisayardan; %6,1'i teypten; %5,3'ü radyodan; %3,7'si ders kitabından öncelikli olarak 3. sırada faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %28,7'si ise 3. sırada faydalanılan araçları belirtmemişler ve cevapsız bırakmışlardır.

15.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 4.sırada faydalanan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Ders kitabı	4	1,6	4,4	4,4
Dergiler	14	5,7	15,4	19,8
Gazeteler	13	5,3	14,3	34,1
Radyo	9	3,7	9,9	44,0
Teyp	12	4,9	13,2	57,1
Televizyon, video, tepegöz...vb.	24	9,8	26,4	83,5
Bilgisayar	15	6,1	16,5	100,0
Toplam	91	37,3	100,0	
Cevapsız	153	62,7		
Toplam	244	100,0		

15. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde 4. sırada faydalandıkları araçların dağılım oranları şöyledir:

Öğretmenlerin %9,8'i televizyon, video, tepegöz vb. araçlardan; %5,7'si dergilerden; %5,3'ü gazetelerden; %4,9'u teypten; %3,7'si radyodan; %1,6'sı ders kitabından öncelikli olarak 4. sırada faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %62,7'si 4. sırada faydalandıkları araçları belirtmemişler ve cevapsız bırakmışlardır.

16.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 5.sırada faydalanan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Ders kitabı	3	1,2	4,9	4,9
Dergiler	3	1,2	4,9	9,8
Gazeteler	16	6,6	26,2	36,1
Radyo	5	2,0	8,2	44,3
Teyp	9	3,7	14,8	59,0
Televizyon, video, tepegöz...vb.	12	4,9	19,7	78,7
Bilgisayar	13	5,3	21,3	100,0
Toplam	61	25,0	100,0	
Cevapsız	183	75,0		
Toplam	244	100,0		

16. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde 5. sırada faydalandıkları araçların dağılım oranları şöyledir: Öğretmenlerin %6,6'sı gazetelerden; %5,3'ü bilgisayardan; %4,9'u televizyon, video, tepegöz vb. araçlardan; %3,7'si teypten; %2'si radyodan; %1,2'si dergilerden; %1,2'si ders

kitabından öncelikli olarak 5. sırada faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %75'i 5. sırada faydalandıkları araçları belirtmemişler ve cevapsız bırakılmıştır.

17.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 6.sırada faydalanılan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Ders kitabı	2	,8	5,6	5,6
Dergiler	5	2,0	13,9	19,4
Gazeteler	4	1,6	11,1	30,6
Radyo	13	5,3	36,1	66,7
Teyp	3	1,2	8,3	75,0
Televizyon, video, tepegöz...vb.	6	2,5	16,7	91,7
Bilgisayar	3	1,2	8,3	100,0
Toplam	36	14,8	100,0	
Cevapsız	208	85,2		
Toplam	244	100,0		

17. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde 6. sırada faydalandıkları araçların dağılım oranları şöyledir: Öğretmenlerin %5,3'ü radyodan; %2,5'i televizyon, video, tepegöz vb. araçlardan; %2'si dergilerden; %1,6'sı gazetelerden; %1,2'si teypten; %1,2'si bilgisayardan; %0,8'i ders kitabından öncelikli olarak 6. sırada faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %85'si 6. sırada faydalandıkları araçları belirtmemişler ve cevapsız bırakmışlardır.

18.Tablo: Öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitiminde" 7.sırada faydalanılan araçlar

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Ders kitabı	3	1,2	9,4	9,4
Dergiler	2	,8	6,3	15,6
Gazeteler	1	,4	3,1	18,8
Radyo	7	2,9	21,9	40,6
Teyp	11	4,5	34,4	75,0
Televizyon, video, tepegöz...vb.	1	,4	3,1	78,1
Bilgisayar	7	2,9	21,9	100,0
Toplam	32	13,1	100,0	
Cevapsız	212	86,9		
Toplam	244	100,0		

18. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde 7. sırada faydalandıkları araçların dağılım oranları şöyledir: Öğretmenlerin %4,5'i teypten; %2,9'u bilgisayardan; %2,9'u radyodan; %1,2'si ders kitabından; %0,8'i dergilerden; %0,4'ü gazetelerden; %0,4'ü ise televizyon, video, tepegöz vb. araçlardan faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %86,9'u 7. sırada faydalandıkları araçları belirtmemişler ve cevapsız bırakmışlardır.

12., 13., 14., 15., 16., 17., 18. Tabloları incelediğimizde öncelik durumuna göre Türkçe dersi "Konuşma Eğitimi" nde 1. sırada faydalanılan araç, ders kitabı diyen öğretmenler %83,2; 2. sırada faydalanılan araç dergiler diyen öğretmenler %32,8; 3. sırada faydalanılan araç gazeteler diyen öğretmenler %17,6; 4. sırada faydalanılan araç televizyon, video, tepegöz vb. araçlar diyen öğretmenler %9,8; 5. sırada gazeteler diyen öğretmenler %6,6; 6. sırada faydalanılan araç radyo diyen öğretmenler %5,3; 7. sırada faydalanılan araç teyp diyen öğretmenler ise %4,5'tir.

Türkçe öğretmenlerinin, derslerinde öncelikli olarak ders kitabından faydalandıkları (%83,2) görülecektir. Kitapların dışında yardımcı malzeme olarak, dergi, gazete ve görsel-işitsel araçları kullanan öğretmenlerin oranı çok düşüktür (%16,8). Bu rakamlar, kitapların dışında gazete ve dergilerden 1. sırada öncelikli olarak faydalanmanın yok denecek kadar az olduğunu da göstermektedir. 7. Tabloda öğretmenlerin %34,8'i herhangi bir dergiyi hiç takip etmediklerini belirtmişlerdi. Dergilerden konuşma eğitiminde az yararlanmaları 12. Tabloda doğrulanmaktadır. Eğitim teknolojisi içerisinde değerlendirilen ve öğrenmeyi daha kolay ve daha kalıcı hâle getiren görsel-işitsel kaynakların çok az kullanılması, özellikle de konuşma eğitiminde çok önemli olmasına rağmen kullanılmaması, eğitim sistemimizde ders araçlarından yeterince faydalanılmadığının açık bir göstergesidir.

19.Tablo: Görev yaptığınız okulda "Konuşma Eğitimi"nde kullanabileceğiniz yardımcı araçlardan hangileri bulunmaktadır?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Görsel-İşitsel araçlar(teyp, tv, video,tepegöz, bilgisayar)	64	26,2	26,2	26,2
Basılı kaynaklar(kütüphane:kitap,dergi,imlâ kılavuzu)	71	29,1	29,1	55,3
Hem görsel-İşitsel hem de basılı kaynaklar	102	41,8	41,8	97,1
Hiçbiri	7	2,9	2,9	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

19. Tablo, Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda konuşma eğitiminde kullanabilecekleri yardımcı ders araçlarının bulunma durumunu göstermektedir. Görev yaptıkları okulda görsel-İşitsel araçların (teyp, tv, video, tepegöz, bilgisayar) bulunduğunu belirten öğretmenlerin oranı %26,2; basılı kaynakların (kütüphanede: kitap, dergi, imla kılavuzu) bulunduğunu belirten öğretmenlerin oranı ise %41,8'dir. Maalesef öğretmenlerin %2,9'u okullarında hiçbir yardımcı ders araçlarının bulunmadığını belirtmişlerdir.

12. Tablo ile 19. Tablo incelendiğinde ortaya çarpıcı sonuçlar çıkmaktadır. Okulların %68'inde görsel-İşitsel araçlar bulunduğu hâlde bunları konuşma eğitiminde 1. öncelikli olarak kullanan öğretmenlerin oranı %11,4'tür. Demek ki Ankara merkez ilköğretim okullarının önemli bir kısmında söz konusu araçlar mevcut olduğu hâlde, Türkçe öğretmenleri bunlardan faydalanmamaktadır. 19. Tabloda dikkat çeken bir başka husus da başkent ilköğretim okullarının %26,2'sinin kütüphanesinin yetersiz olması; %2,9'unun ise hem kütüphane yönünden hem de görsel-İşitsel araç yönünden yoksun olmasıdır.

12., 13., 14., 15., 16., 17., 18. Tablolarla 19. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin konuşma eğitiminde yardımcı araç olarak en fazla kitapları kullandıkları görülecektir. Kitap dışında dergi, gazete, imla kılavuzu, sözlük gibi

diğer basılı kaynakların az kullanıldığı dikkat çekmektedir. Buradan çıkarılan sonuç, öğretmenlerin konuşma eğitimini çok sınırlı kaynaklarla işlediklerini göstermektedir. Ders kitaplarının önemli olduğu yine ortaya çıkmıştır.

20.Tablo: Okuttuğunuz ders kitabı

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Tek yazarlı özel yayınevi ders kitabı	48	19,7	20,0	20,0
Çok yazarlı özel yayınevi ders kitabı	82	33,6	34,2	54,2
MEB yayını ders kitabı	109	44,7	45,4	99,6
Başka:Kitap okutmuyoruz.	1	,4	,4	100,0
Toplam	240	98,4	100,0	
Cevapsız	4	1,6		
Toplam	244	100,0		

Okutulan Türkçe ders kitaplarıyla ilgili 20. Tablo incelendiğinde, ders kitabı olarak Millî Eğitim Bakanlığının yayını okutan öğretmenlerin oranı %44,7'dir. Öğretmenlerin %33,6'sı çok yazarlı özel yayınevi kitaplarını okuttuklarını belirtmişlerdir. Bu oran, tek yazarlı özel ders kitaplarını okutanlarla toplandığı zaman %53,3'e çıkmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının ilköğretim okullarına ücretsiz kitap dağıtım projesi, Türkçe öğretmenlerinin istedikleri yayınevinin Türkçe ders kitabını seçme durumlarını ortadan kaldırmıştır. Bu da gösteriyor ki öğretmenlerin hangi yayınevinin kitapları tercih ettikleri sonucuna ulaşamayacağını gösteriyor. Kitap dağıtım projesinin olumlu yönü, öğrencilere ücretsiz kitap verilmesi, olumsuz yönü de Türkçe öğretmenlerinin istemedikleri Türkçe kitaplarını da okutmak zorunda kalmasıdır. 12. Tabloda da görüldüğü gibi öncelik durumuna göre konuşma eğitiminde Türkçe öğretmenlerinin %83,2'si 1. sırada faydalandıkları aracın ders kitabı olduğunu belirttikleri için ders kitaplarının göz ardı edilmeyecek kadar önemli olduğu ortaya çıkıyor.

12 ila 19 arasındaki tablolar incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin görsel-işitsel araçlardan çok sınırlı yararlandıkları ve en önemli yardımcı aracın ders kitabı olduğu görülmüştü. Ders kitabının da okullara tesadüfi dağıtılması başka bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

21.Tablo: Okuttuğunuz Türkçe ders kitabında "Konuşma Eğitimi"ne ayrılan bölümün yeterli olup olmadığı

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Konuşma eğitimi bölümü yetersizdir	133	54,5	55,4	55,4
Konuşma eğitimi bölümü yeterlidir.	16	6,6	6,7	62,1
Konuşma eğitimi bölümü kısmen yeterlidir.	55	22,5	22,9	85,0
Konuşma eğitimi bölümü yoktur.	36	14,8	15,0	100,0
Toplam	240	98,4	100,0	
Cevapsız	4	1,6		
Toplam	244	100,0		

Yukarıdaki Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin %54,5'i okuttukları ders kitabının konuşma eğitimine ayrılan bölümün yetersiz olduğunu; %22,5'i konuşma eğitimine ayrılan bölümün kısmen yeterli olduğunu; %6,6'sı konuşma eğitimine ayrılan bölümün yeterli olduğunu; %14,8'i ise Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi bölümünün olmadığını belirtmişlerdir.

Genel olarak bir göz atıldığında, öğretmenlerin %91,8'inin Türkçe kitaplarında konuşmaya ayrılan bölümden memnun olmadıklarını gösteriyor. Türkçe derslerinde konuşma eğitiminde 1. sırada faydalanılan yardımcı aracın ders kitabı olması ve bu kitaplarda konuşmaya ayrılan bölümün yetersiz olması, ana dil öğretiminde özel olarak da konuşma eğitiminde bir başka önemli sorunu da ortaya çıkarmaktadır.

7.3 Türkçe ve Konuşma Eğitimi Ders Saatleri

22.Tablo: Türkçe dersinizin kaç saatini özel olarak konuşma eğitimine ayırıyorsunuz?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Yarım saat	26	10,7	10,8	10,8
1 saat	130	53,3	53,9	64,7
2 saat	39	16,0	16,2	80,9
3 saat	13	5,3	5,4	86,3
Tamamını	7	2,9	2,9	89,2
Hiç ayırmıyorum.	26	10,7	10,8	100,0
Toplam	241	98,8	100,0	
Cevapsız	3	1,2		
Toplam	244	100,0		

22. Tabloda da görüldüğü üzere, Türkçe öğretmenlerinin %10,7'si Türkçe derslerinin yarım saatini özel olarak konuşma eğitimine ayırdıklarını, %53,3 konuşma eğitimine bir saatini ayırdıklarını; %16'sı konuşma eğitimine üç saatini ayırdıklarını; %2,9'u konuşma eğitimine tamamını ayırdıklarını belirtmişlerdir. %10,7'si ise Türkçe derslerinden konuşma eğitimine hiç yer vermediklerini ifade etmişlerdir.

Tabloda ilginç durumlar göze çarpmaktadır. Türkçe dersleri, ilköğretim okulları ikinci kademedede haftada beş saat olarak okutulmaktadır. Bu dersin haftada bir saatini konuşmaya ayıran %53,3'lük kesim dil öğretimi açısından görülen şartlarda mantıklı bir uygulama yaptıkları söylenebilir. Fakat konuşmaya hiç yer vermeyen %10,7'lik kesim; tamamını konuşmaya ayırıyorum diyen %2,9'luk kesim ve üç saat ayırıyorum diye belirten %5,3'lük kesim Türkçe öğretimi açısından sakıncalı işleyiş yapmaktadırlar. Ana dili öğretiminin diğer dil becerileri de düşünüldüğünde deneklerin konuşma dersine ayırdıkları süre konusunda bilinçli olmadıkları ortaya çıkıyor.

23.Tablo: Sizce Türkçe dersi haftada kaç saat olmalıdır?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
5 saat	43	17,6	17,6	17,6
6 saat	116	47,5	47,5	65,2
7 saat	34	13,9	13,9	79,1
8 saat	28	11,5	11,5	90,6
10 saat	23	9,4	9,4	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

23. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin %17,6'sı Türkçe dersinin beş saat olmasını, yani uygulanan saatin yeterli olduğunu; %47,5'i Türkçe dersinin altı saat olmasını; %13,9'u Türkçe derslerinin yedi saat olmasını; %11,5'i Türkçe derslerinin sekiz saat olmasını; %9,4'ü Türkçe derslerinin haftada on saat olmasını istemektedirler.

Görülen gerçek şu ki Türkçe öğretmenlerinin %82,4'ü şu an uygulanmakta olan mevcut ders saatinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin haftalık ders saatlerini gösteren 10. Tablo ile görev yaptıkları okullarda sınıfların öğrenci sayısını gösteren 11. Tabloya bakıldığında Türkçe derslerine haftada beş saat ayrılması bu dersin temel becerilerini kazandırmada yetersiz kalmaktadır.

Türkçe dersinin öğrenme alanları düşünüldüğünde, diğer branş dersleri ve ders programlarının yoğunluğu da göz önüne alındığında deneklerin %61,4'ünün belirtmiş olduğu 6 veya 7 saat haftada uygun olabilir.

24.Tablo: Sizce, konuşma eğitimine haftada kaç saat ayrılmalıdır?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
1 saat	61	25,0	25,2	25,2
2 saat	135	55,3	55,8	81,0
3 saat	20	8,2	8,3	89,3
4 saat	21	8,6	8,7	97,9
5 saat	5	2,0	2,1	100,0
Toplam	242	99,2	100,0	
Cevap SİZ	2	,8		
Toplam	244	100,0		

Yukarıdaki tabloya bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin %25'i konuşma eğitimine haftada bir saat ayrılması gerektiğini; %55,3'ü konuşma eğitimine haftada iki saat ayrılması gerektiğini; %8,2'si konuşma eğitimine haftada üç saat ayrılması gerektiğini; %8,6'sı konuşma eğitimine haftada dört saat ayrılması gerektiğini; %2'si ise konuşma eğitimine haftada beş saat ayrılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin %55,3'ü “Konuşma Eğitimine haftada iki saat ayrılmalıdır.” Demeleri diğer dil sanatları da düşünüldüğünde mantıklı bir oran gibi görünüyor. Deneklerin %25'inin konuşma eğitimine ayrılmasını istedikleri bir saat ve deneklerin %18,8'inin konuşma eğitimine ayrılmasını istedikleri üç, dört veya beş saat dil öğretimi açısından pek uygun görülmeyen birimlerdir.

7.4 Konuşma Eğitiminde Yöntem ve Teknikler

25.Tablo: Sizce, Türkçe dersinin "Dinleme-Okuma-Konuşma-Yazma" bölümlerine ayrılarak işlenmesi uygun mudur?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Uygundur.	126	51,6	51,6	51,6
Kısmen uygundur.	89	36,5	36,5	88,1
Uygun değildir.	24	9,8	9,8	98,0
Başka: Bunların hepsi birbirine paralel yürür.	2	,8	,8	98,8
Başka: Sınıfın durumu göz önüne alınmalıdır.	3	1,2	1,2	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

25. Tablo incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin %51,6'sı Türkçe derslerinin dinleme, okuma, konuşma ve yazma bölümlerine ayrılarak işlenmesini uygun görüyor; %36,5'i dil becerilerine ayrılarak işlenmesini kısmen uygun görüyor; %9,8'i dil becerilerine ayrılarak işlenmesini uygun görmüyor. Öğretmenlerin %1,2'si sınıfın durumu göz önüne alınarak işlenmesi gerektiğini; %0,8'i ise bu becerilerin birbirine paralel olduğunu belirtmişlerdir.

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin %90'a yakını Türkçe derslerinin “Dinleme-okuma-konuşma-yazma” şeklinde ayrılarak işlenmesinin uygun

olabileceğini belirtmişlerdir. Türkçe Programı, Türkçe dersinin bir bütün olduğunu belirtmekte ve dil bilgisinin bile ayrı okutulmamasını istemektedir. Zaten dil becerileri birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Dil becerileri sarmal bir yapıya sahiptir. Konuşma becerisi kazanılırken dinleme kazanımı da gerçekleşmiş olmaktadır. Bu sarmal yapı diğer temel beceriler için de söz konusudur. Fakat öğrencilerin bu becerileri fark etmesi ve dikkatlerini çekmesi bakımından başlıklar şeklinde Türkçe dersi içinde yer almaları uygun olabilir. Ders içi ilişkilendirmelerde bu başlıklardan faydalanılabilir.

26.Tablo: "Konuşma eğitiminde yöntem" konusundaki görüşünüz

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Konuşma eğitiminde yöntemle gerek yoktur.	30	12,3	12,5	12,5
Yöntem zaman içerisinde kendiliğinden oluşur.	173	70,9	72,1	84,6
Başka:.....	37	15,2	15,4	100,0
Toplam	240	98,4	100,0	
Cevapsız	4	1,6		
Toplam	244	100,0		

Konuşma eğitiminde yöntemle ilgili 26. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %70,9'u yöntemin zaman içerisinde kendiliğinden oluştuğunu ifade etmişlerdir. Hâlbuki yöntem tespit edilirken öğretmenin, hedef kitlenin biyo-psiko-sosyal özelliklerini ve eğitim ortamını dikkate alması gerekmektedir.

Maalesef, öğretmenlerden %12,3'lük kısmı "Konuşma eğitiminde yöntemle gerek yoktur." demiştir. Bunlar da "Yöntem, zaman içerisinde kendiliğinden oluşur." diyenlere dâhil edilirse, oranın %83,1'e çıktığı görülecektir ki, bu durum konuşma eğitiminde yöntemle ilgili ciddi problemlerin bulunduğunu göstermektedir. Türkçe öğretmenlerinin hızla gelişen eğitim teknolojilerinin ve öğretim yaklaşımlarının tanıtılacağı hizmetiçi kurslardan geçirilmesi mecburiyet olarak görülmektedir.

27.Tablo: Konuşma eğitiminde seçtiğiniz yöntem, sizi amaca ulaştırmazsa ne gibi önlemler alırsınız?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Mevcut yöntemlerden bir başkasını denerim.	65	26,6	27,0	27,0
Hedef kitleyi göz önüne alarak kendim yöntem geliştiririm.	170	69,7	70,5	97,5
Yeni bir yöntem denemek gereksizdir.	6	2,5	2,5	100,0
Toplam	241	98,8	100,0	
Cevapsız	3	1,2		
Toplam	244	100,0		

Yöntem konusuyla ilgili 27. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin, “Konuşma eğitiminde seçtiğiniz yöntem, sizi amaca ulaştırmazsa ne gibi önlemler alırsınız?” sorusuna, %69,7’si hedef kitleyi göz önüne alarak kendisinin yöntem geliştirdiğini; %26,6’sı mevcut yöntemlerden bir başkasını denediğini; maalesef %2,5’i yeni bir yöntem denemenin gereksiz olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %69,7’sinin “Hedef kitleyi göz önüne alarak kendim yöntem geliştiririm.” demeleri, konuşma eğitimi açısından önemlidir. Öğretmenlerin %26,6’sının da “Mevcut yöntemlerden bir başkasını denerim.” ifadesinde bulunmaları; Türkçe öğretmenlerinin yöntem seçimlerinde hedef kitleyi göz önünde bulundurdıkları sonucuna götürmektedir.

26. ile 27. Tablo incelendiğinde, 26. Tabloda öğretmenlerin %70,9’u yöntemin zaman içinde kendiliğinden oluştuğunu ve 27. Tabloda %69,7’si hedef kitlenin göz önünde bulundurularak yöntem geliştirebileceğini belirtmişlerdir. Bu görüşler yöntem konusunda çelişkileri göstermektedir.

28.Tablo: Konuşma eğitiminde en çok kullandığınız teknik/teknikler hangisidir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Anlatma tekniği	61	25,0	25,2	25,2
Dramatizasyon tekniği	90	36,9	37,2	62,4
Soru-cevap tekniği	77	31,6	31,8	94,2
(Başka)1. Hepsini	12	4,9	5,0	99,2
(Başka)2. Gösteri	1	,4	,4	99,6
(Başka)3. Beyin fırtınası, tartışma	1	,4	,4	100,0
Toplam	242	99,2	100,0	
Cevapsız	2	,8		
Toplam	244	100,0		

28. Tabloda öğretmenlerin en çok kullandıkları teknikler analiz edildiğinde ilginç sonuçlar görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,9'u konuşma eğitiminde en çok kullandıkları tekniğin dramatizasyon olduğunu; %31,6'sı soru-cevap tekniğini; %25'i anlatma tekniğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sadece %4,9'u bu tekniklerin hepsini kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin konuşma eğitiminde kullandıkları teknik konusunda eksikliklerin olduğu görülmektedir. Konuşma eğitiminde anlatma, dramatizasyon ve soru-cevap tekniğinin en çok kullanılan teknikler olduğu; bu tekniklerin hepsini kullananların çok az olduğu konuşma eğitimi açısından düşündürücü bir sonuçtur. Öğretmenlere anket sorusunda "Başka" diye bir seçenek verildiği hâlde yalnız iki denek farklı tekniklerden bahsetmiştir. Öğretmenlerin %36,9'unun konuşma eğitiminde dramatizasyon tekniğini kullanmaları sevindirici bir husustur. Fakat öğretmenlerin %31,6'sının soru-cevap; %25'inin anlatma tekniği uygulamaları, hem konuşma eğitiminde hem Türkçe öğretiminde yöntem ve teknik konusunda çok önemli bir mesele olarak durmaktadır.

29.Tablo: Türk halk edebiyatı türlerinden(fıkra,masal,halk hikayesi, türkü,mani,destan...) konuşma eğitiminde yararlanma durumunuz

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Sık sık yararlanıyorum.	121	49,6	49,8	49,8
Kısmen yararlanıyorum.	102	41,8	42,0	91,8
Hiç yararlanmıyorum.	20	8,2	8,2	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

Türkçe öğretmenlerinin, Türk halk edebiyatı türlerinden (fıkra, masal, halk hikâyesi, türkü, mâni, destan...) konuşma eğitiminde yararlanma durumu incelendiğinde öğretmenlerin %49,6'sı Türk halk edebiyatı türlerinden sık sık yararlandıklarını; %41,8'i bu türlerden kısmen yararlandıklarını; %8,2'si ise Türk halk edebiyatı türlerinden hiç yararlanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Konuşma eğitiminde ve genel olarak Türkçe öğretiminde sürekli gelişmelerin yaşandığı, yeni tekniklerin uygulandığı çağımızda, yüzyıllardır varlığını koruyan Türk halk edebiyatı türlerinden yararlanılması gerektiği Türkçe öğretmenlerine mezun oldukları bölümlerde öğretilmesi gerekir. Öğretmenlerin %50'ye yakını bu türlerden çok az yararlandıklarını belirtmişlerdir. Türkçe Programında maalesef bu türlere hiç değinilmemesi konuşma eğitimi açısından büyük bir eksikliklerdir. 2005'te hazırlanan yeni Türkçe programında 6., 7. ve 8. sınıflarda kazandırılması gereken edebî türler arasında Türk halk edebiyatı türlerinden, halk hikâyesi, fıkra, masal, türkü, mâni, destan, atasözü, tiyatro (halk tiyatrosu) gibi türlerine yer verilmesi konuşma eğitimi adına sevindirici bir durumdur.

7.5 Konuşma Eğitiminin Yeterliliği

30.Tablo: konuşma eğitimi okulda öğrenilir ve öğretilir düşüncesiyle ilgili görüşünüz nedir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Tamamen katılıyorum.	50	20,5	20,7	20,7
Kısmen katılıyorum	151	61,9	62,4	83,1
Hiç katılmıyorum.	33	13,5	13,6	96,7
Başka:....	8	3,3	3,3	100,0
Toplam	242	99,2	100,0	
Cevapsız	2	,8		
Toplam	244	100,0		

Yukarıdaki Tablo incelendiğinde, konuşma eğitimi okulda öğrenilir ve öğretilir düşüncesiyle ilgili Türkçe öğretmenlerinin %20,5'i tamamen bu görüşe katıldığını; %61,9'u bu görüşe kısmen katıldığını; %13,5'i bu görüşe hiç katılmadığını; %3,3'ü ise farklı ifadelerde bulduklarını belirtmişlerdir.

Tablodaki analizlere bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde sorumluluğun kendilerinde olduğu düşüncesi ortaya çıkıyor. Fakat konuşma eğitimi sadece okullarda ya da ailede öğrenilmemektedir. Konuşmanın öğretimi ve öğrenimi sorumluluğunda ailenin, yakın çevrenin, basın-yayın organlarının da büyük rolü olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu soruya cevap veren deneklerden "Hiç katılmıyorum." ve "Kısmen katılıyorum." diyenlerin oranı da zaten az değildir.

31.Tablo: Size göre öğrencilerin konuşma eğitimine ilgi duymalarını sağlayan unsur nedir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Yöntemin uygun oluşu	33	13,5	13,6	13,6
Öğretmenin etkili oluşu	102	41,8	42,1	55,8
Konunun ilgi çekici oluşu	94	38,5	38,8	94,6
Başka:....	13	5,3	5,4	100,0
Toplam	242	99,2	100,0	
Cevapsız	2	,8		
Toplam	244	100,0		

Öğrencilerin konuşma eğitimine ilgi duymalarını sağlayan unsurlarla ilgili görüşlerini belirttikleri 31. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %13,5'i yöntemin uygun olduğunu; %41,8'i öğretmenin etkili olduğunu; %38,5'i konunun ilgi çekici olduğunu; %5,3'ü ise çok farklı görüşleri olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %41,8'i konuşma eğitiminde öğretmenin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinde ve diğer dil becerilerinde de öğrencilere model olduğu düşünüldüğünde, deneklerin büyük bir oranının öğretmen unsurunun etkili oluşu görüşüne katılmaları mantıklıdır. Çünkü Türkçe öğretmenlerinin derslerde konuşma üslubu, tarzı, ses tonu, davranışları, tavırları, jest ve mimikleri, Türkçeyi etkili ve güzel konuşması, öğrencileri etkilemesi ve örnek olması bakımından çok önemli bir husustur.

Diğer bir konu ise deneklerin %38,5'i konunun ilgi çekici oluşunu konuşma eğitimine ilgi duymalarını sağlayan unsur olarak belirtmişlerdir. Buradan anlaşılıyor ki konuşma derslerinde seçilecek konuların öğrencilerin ilgilerini çekmesi, seviyesine uygun olması ve öğrencilerin dünyasına hitap etmesi yönünden çok önemlidir.

Bu Tabloda dikkat çeken bir başka mesele ise öğretmenlerin çok az bir bölümü (%13,5) öğrencilerin konuşma eğitimine ilgi duymalarını sağlayan unsurun yöntemin uygun oluşudur ifadesini kullanmalarıdır. Çünkü konu ne kadar önemli ve ilgi çekici olursa olsun, eğer öğretmen hedef kitleye ve konuya uygun yöntem seçemezse konuşma eğitimi amacına ulaşamaz. Buradan çıkarılan sonuç, daha önceki yöntemle ilgili tabloları doğrulamaktadır. Türkçe öğretmenlerinin yöntemle ilgili eksikliklerinin olduğu bir kez daha ortaya çıkıyor.

32.Tablo: Size göre 6.sınıfa yeni başlayan öğrencilerin konuşma Eğitimindeki başarı durumu nedir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Bu konudaki bilgi ve becerileri kazanmış durumdadırlar.	11	4,5	4,5	4,5
Bu konudaki becerileri sınırlıdır.	116	47,5	47,7	52,3
Bu konudaki becerileri yetersizdir.	99	40,6	40,7	93,0
Bu konudaki becerileri çok yetersizdir.	17	7,0	7,0	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

6. sınıfa yeni başlayan öğrencilerin konuşma eğitimindeki başarı durumunu gösteren 32. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %47,5'i öğrencilerin bu konudaki becerilerinin sınırlı olduğunu; %40,6'sı öğrencilerin bu konudaki becerilerinin yetersiz olduğunu; %7'si bu konudaki becerilerinin çok yetersiz olduğunu; %4,5'i ise bu konudaki bilgi ve becerileri kazanmış durumda olduklarını belirtmişlerdir.

Tablodan çıkarılan sonuca bakıldığında, öğretmenlerin %47,6'sı öğrencilerin konuşma eğitimi ile ilgili becerilerinin yetersiz olduğunu; buna, bu konudaki becerileri sınırlıdır diyen %47,5'lik kesim de ilave edilirse, deneklerin %95,1'i 6. sınıfa başlayan öğrencilerin konuşma eğitimindeki başarı durumlarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Maalesef bu durum konuşma eğitimi açısından üzüntü verici bir konudur. Buradan anlaşılıyor ki ilköğretim okulları birinci kademedeki konuşma eğitimiyle ilgili ciddi sorunların ve aksaklıkların olduğuna işaret eder. Bu da gösteriyor ki ilköğretim okulları birinci kademedeki konuşma eğitimi araştırılması gereken bir problem olarak görülüyor.

33.Tablo: Hedef kitleyi çeşitli yönlerden tanımanın konuşma eğitiminde size ne gibi faydalar sağlar?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Hedeflere daha kolay ve çabuk ulaşılır.	123	50,4	51,0	51,0
Yöntem seçimimiz kolaylaşır.	67	27,5	27,8	78,8
Öğrenci ile aramızda karşılıklı güven oluşur.	43	17,6	17,8	96,7
(Başka) Hepsi önemlidir.	8	3,3	3,3	100,0
Toplam	241	98,8	100,0	
Cevapsız	3	1,2		
Toplam	244	100,0		

Hedef kitleyi çeşitli yönlerden tanımanın konuşma eğitiminde ne gibi faydalar sağlayacağı ile ilgili 33. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %50,4'ü hedeflere daha kolay ve çabuk ulaşacağını; %27,5'i yöntem seçiminin kolay olacağını; %17,6'sı öğrencilerle aralarında güven oluşacağını; %3,3'ü ise bu unsurların hepsinin önemli olduğu ifadesinde bulunmuşlardır.

Hedef kitleyi çeşitli yönlerden tanımanın konuşma eğitiminde hedeflere daha kolay ve çabuk ulaşılacağı ve öğrenci ile öğretmen arasında karşılıklı güvenin oluşacağı görüşüne öğretmenlerin %58'i katılmaktadır. Fakat genel olarak Türkçe öğretiminde, özel olarak konuşma öğretiminde, önemli bir unsur olan “yöntem” konusuyla ilgili “Yöntem seçimimiz kolaylaşır.” seçeneğini işaretleyen deneklerin oranı da %27,5'tir ki bu sonuç, öğretmenlerin “yöntem” konusuna fazla önem vermediklerini bir kez daha ortaya koymaktadır. Deneklerin %3,3'ü ise bu unsurların hepsi önemlidir görüşünde bulunmuşlardır. Bu Tabloda bu oranın düşük çıkması üzüntü vericidir.

7.6 Konuşma Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci İlişkileri

34.Tablo: Size göre öğrencilerin konuşma Eğitiminde gözlenebilen olumsuz davranışları nerelerden kaynaklanmaktadır?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Aile	77	31,6	31,7	35,0
Komşu ve akrabaları	9	3,7	3,7	38,7
Basın-yayın organları	52	21,3	21,4	60,1
Arkadaş grupları	36	14,8	14,8	74,9
Tüm seçeneklerden	61	25,0	25,1	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Başka:...	8	3,3	3,3	3,3
Toplam	244	100,0		

Öğrencilerin konuşma eğitiminde gözlenebilen olumsuz davranışlarının nerelerden kaynaklandığı ile ilgili 34. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %31,6'sı aileden; %21,3'ü basın-yayın organlarından; %14,8'i arkadaş gruplarından; %25'i ise bu unsurların hepsinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %3,3'ü çok farklı görüşler bildirmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin %31,6'sı öğrencilerin konuşmalarındaki olumsuzlukların aileden kaynaklandığını belirtmişlerdi. Bu da aile eğitiminin öğrenciler için çok önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen-aile iletişiminin göz ardı edilmeyecek ve aksatılmayacak bir husus olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple, söz konusu iletişimin önemini yeterince kavratılması için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Öğrencilerin konuşmalarındaki olumsuzlukların basın-yayın organlarından kaynaklandığını belirten oran ise %21,3'tür. Bu oran, bu konunun üzerinde durulması gereken bir mesele olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Günümüzde bilim ve teknolojinin gelişmesiyle, kitlelere ulaşan basın-yayın organları da artmaktadır. Bu konu okulu ve aileyi ilgilendirmekle birlikte daha çok toplumsal bir mesele olarak

durmaktadır. Çıkan sonuca göre, öğrencilerin konuşmalarında çok önemli bir yer alan basın-yayın organlarının kontrolü sağlanmalıdır.

Öğrencilerin konuşmalarındaki olumsuzlukların arkadaş çevrelerinden kaynaklandığını belirten oran ise %14,8'dir. Arkadaş çevresi de öğrencinin konuşma üslup ve tarzına etki eden önemli bir unsurdur.

Türkçe öğretmenlerinin %3,7'si öğrencilerin konuşmalarında komşu ve akrabaların etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu bu unsuru öncelikli olarak görmemişlerdir. Öğretmenlerin %25'i öğrencilerin konuşmalarında gözlenebilen olumsuz davranışların bütün unsurlardan kaynaklandığını belirtmiş ve bu aksaklıkların tek bir faktörden kaynaklanmadığını dile getirmişlerdir.

35.Tablo: Konuşma Eğitiminde farklı seviyedeki öğrencileriniz için hangisini uygularsınız?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Öğrencilerin çoğunluğuna uygun bir yöntem seçerim.	70	28,7	28,7	28,7
Bütün yöntemleri dener, başarılı olanı seçerim.	30	12,3	12,3	41,0
Konuya göre karma yöntem seçerim.	138	56,6	56,6	97,5
Başka: Bireylerin farklılıklarına göre farklı yöntemler...	6	2,5	2,5	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

35. Tablo incelendiğinde, “Konuşma eğitiminde farklı seviyedeki öğrencileriniz için hangisini uygularsınız?” sorusuna, Türkçe öğretmenlerinin %56,6'sı “Konuya göre karma yöntem seçerim.”; %28,7'si “Öğrencilerin çoğunluğuna uygun bir yöntem seçerim.”; %12,3'ü “Bütün yöntemleri dener, başarılı olanı seçerim.”; %2,5'i ise “Bireylerin farklılıklarına göre farklı yöntemler seçerim.” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

“Öğretmenlerimizin yöntem konusundaki bilgi ve becerilerine güvenerek ve konunun özelliğini de dikkate alarak karma yöntem uygulamayı tercih etmesi, onların yöntem konusunda bilgilerinin olduğunu da göstermektedir. Zira karma yöntemde, mevcut yöntemlerin bütün özelliklerinin bilinmesi lazımdır.

Öte yandan, öğrencilerin çoğunluğuna uygun olan bir yöntem seçimi, sayıca az olan diğer öğrencilerin göz ardı edilmesi anlamına gelmektedir. Kimi öğretmenlerin, bildikleri bütün yöntemleri uygulayarak başarılı olanı seçmeye çalışması, bir anlamda onların deneme-yanılma yolunu tercih ettiklerini de akla getirmektedir. Fakat bu, eğitimde çok önem verilmesi gereken zamanın israf edilmesi anlamını da taşımaktadır. Her şeye rağmen, özellikle hedef kitleyi ve konuyu göz önünde bulundurma şuurunun ortaya konulması, önemli ve sevindirici bir sonuç olarak düşünülmelidir.”(Özbay, 2003,40).

7.7 Konuşma Eğitiminden Sorumlu Olan Kişiler ve Kurumlar

36.Tablo: Size göre, konuşma eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara aittir?(1.öncelik)

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Anne, baba ve diğer aile fertleri	147	60,2	60,7	60,7
Türkçe öğretmenleri	46	18,9	19,0	79,8
Bütün öğretmenler	37	15,2	15,3	95,0
Basın-yayın organları (Yazılı, sesli, görüntülü)	8	3,3	3,3	98,3
Başka:...	4	1,6	1,7	100,0
Toplam	242	99,2	100,0	
Cevapsız	2	,8		
Toplam	244	100,0		

36. Tablo incelendiğinde, konuşma eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara ait olduğu sorusuna Türkçe öğretmenlerinin %60,2’si 1. öncelik olarak sorumluluğun anne, baba ve diğer aile fertlerinde olduğunu; %18,9’u 1. öncelik olarak sorumluluğun Türkçe öğretmenlerinde olduğunu; %15,2’si 1. öncelik olarak sorumluluğun bütün öğretmenlerde olduğunu; %3,3’ü 1. öncelik olarak sorumluluğun basın-yayın organlarında (yazılı, sesli, görüntülü) olduğunu belirtmişlerdir.

37.Tablo: Size göre, Konuşma Eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara aittir?(2.öncelik)

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Anne, baba ve diğer aile fertleri	13	5,3	6,8	6,8
Türkçe öğretmenleri	97	39,8	50,5	57,3
Bütün öğretmenler	49	20,1	25,5	82,8
Basın-yayın organları (Yazılı, sesli, görüntülü)	33	13,5	17,2	100,0
Toplam	192	78,7	100,0	
Cevapsız	52	21,3		
Toplam	244	100,0		

37. Tablo incelendiğinde, konuşma eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara ait olduğu sorusuna Türkçe öğretmenlerinin %39,8'i 2. öncelik olarak sorumluluğun Türkçe öğretmenlerinde olduğunu; %20,1'i 2. öncelik olarak sorumluluğun bütün öğretmenlerde olduğunu; %13,5'i 2. öncelik olarak sorumluluğun basın-yayın organlarında (yazılı, sesli, görüntülü) olduğunu; %5,3'ü 2. öncelik olarak sorumluluğun anne, baba ve diğer aile fertlerinde olduğunu belirtmişlerdir. Deneklerin %21,3'ü ise 2. öncelik bölümünü cevapsız bırakmışlardır.

38.Tablo: Size göre, Konuşma Eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara aittir?(3.öncelik)

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Anne, baba ve diğer aile fertleri	39	16,0	21,0	21,0
Türkçe öğretmenleri	41	16,8	22,0	43,0
Bütün öğretmenler	83	34,0	44,6	87,6
Basın-yayın organları (Yazılı, sesli, görüntülü)	23	9,4	12,4	100,0
Toplam	186	76,2	100,0	
Cevapsız	58	23,8		
Toplam	244	100,0		

38. Tablo incelendiğinde, konuşma eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara ait olduğu sorusuna Türkçe öğretmenlerinin %34'ü 3. öncelik olarak sorumluluğun bütün öğretmenlerde olduğunu; %16,8'i 3. öncelik

olarak sorumluluğun Türkçe öğretmenlerinde olduğunu; %16'sı 3. öncelik olarak sorumluluğun anne, baba ve diğer aile fertlerinde olduğunu; %9,4'ü 3. öncelik olarak sorumluluğun basın-yayın organlarında (yazılı, sesli, görüntülü) olduğunu belirtmişlerdir. Deneklerin %23,8'i 3. öncelik bölümünü cevapsız bırakmışlardır.

39.Tablo: Size göre, konuşma Eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara aittir?(4.öncelik)

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Anne, baba ve diğer aile fertleri	11	4,5	6,3	6,3
Türkçe öğretmenleri	15	6,1	8,5	14,8
Bütün öğretmenler	33	13,5	18,8	33,5
Basın-yayın organları (Yazılı, sesli, görüntülü)	117	48,0	66,5	100,0
Toplam	176	72,1	100,0	
Cevapsız	68	27,9		
Toplam	244	100,0		

39. Tablo incelendiğinde, konuşma eğitiminin sorumluluğu öncelikli olarak hangi kişi ve kurumlara ait olduğu sorusuna Türkçe öğretmenlerin %48'i 4. öncelik olarak sorumluluğun basın-yayın organlarında (yazılı, sesli, görüntülü) olduğunu; %13,5'i 4. öncelik olarak sorumluluğun bütün öğretmenlerde olduğunu; %6,1'i 4. öncelik olarak sorumluluğun Türkçe öğretmenlerinde olduğunu; %4,5'i 4. öncelik olarak sorumluluğun anne, baba ve diğer aile fertlerinde olduğunu belirtmişlerdir. Deneklerin %27,9'u 4. öncelik bölümünü cevapsız bırakmışlardır.

36., 37., 38., 39. Tablolar incelendiğinde konuşma eğitimi sorumluluğunda 1. önceliğin anne, baba ve diğer aile fertlerinde olduğu; 2. önceliğin Türkçe öğretmenlerinde olduğu; 3. önceliğin bütün öğretmenlerde olduğunu; 4. önceliğin ise basın-yayın organlarında olduğunu belirtmişlerdir. Dil öğretimi ailede başlar; ama ailedeki dil öğrenimi okulda devam eder. Sistemli ve programlı dil öğretimi okulda başlar. Bu sebeple Türkçe öğretiminde sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Toplumda yanlış bir kanı vardır. Türkçe öğretimi sadece Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğundaymış gibi algılanmaktadır. Oysa Türkçe programlarında da

belirtildiği gibi diğer branş öğretmenleri de genel olarak Türkçe ve özel olarak konuşma eğitiminden sorumludurlar.

34. Tabloda da değinildiği gibi basın-yayın organlarında da konuşma eğitiminde ne kadar önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Bu sebeple, yazılı, sesli, ve görüntülü yayın organlarının Türkçenin doğru kullanımına örnek ve destek olması gerekir. Devletin basın-yayın organlarını kontrol etmesi gerekir. Öğrencilerin toplumda güzel ve etkili konuşmaları için basın-yayın organlarının örnek eğitim ve yayın politikaları geliştirmesi gerekir. Bu faktör çok hassastır. Kontrolü ve takibi sağlanmadığı takdirde çok olumsuz sonuçlar doğurabilir.

40.Tablo: Öğrencilerinizde gözlemlediğinize göre öğrencilerinizin mahallî ağızlara dayalı olarak konuşmaları nerelerden kaynaklanmaktadır?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Aileden	196	80,3	80,3	80,7
Arkadaş çevresinden	35	14,3	14,3	95,1
Öğrencilerin yaz tatillerini kırsal kesimlerde geçirmelerinden.	3	1,2	1,2	96,3
Ağız ve şive ile konuşan öğrencim yok.	8	3,3	3,3	99,6
(Başka)1. Diğer seçeneklerin hepsinden kaynaklanabilir.	1	,4	,4	,4
(Başka)2. Yöresel ağız kullanmıyorlar.	1	,4	,4	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

Yukarıdaki Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin “Öğrencilerinizde gözlemlediğinize göre öğrencilerinizin mahalli ağızlara dayalı olarak konuşmaları nelerden kaynaklanıyor?” sorusuna %80,3’ü aileden kaynaklandığını; %14,3’ü arkadaş çevresinden kaynaklandığını; %1,2’si öğrencilerin yaz tatillerini kırsal kesimlerde geçirmelerinden kaynaklandığını; %3,3’ü ise ağız ve şive ile konuşan öğrencisinin olmadığını ifade etmişlerdir.

Konuşma eğitiminde mahalli ağızlara dayalı konuşma önemli bir konudur. Çünkü öğrencilerin ilköğretim okullarından standart Türkçeyi öğrenerek mezun olmaları gerekir. Fakat yapılan araştırmalarda üniversite öğrencilerinin bile mahalli ağızlara dayalı konuşmalar yaptığını ortaya çıkarmıştır.

34. Tablo incelendiğinde, öğrencilerin konuşma eğitiminde gözlenebilen olumsuz davranışların çoğunun aileden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin mahalli ağızlara dayalı konuşmalarının kaynağı da bu tabloda %80,3 oranla yine aile çıkmıştır. Konuşma eğitiminde ailenin ne kadar önemli olduğu bir kez daha ortaya çıkmıştır. 34. ve 40. Tablo bundan dolayı örtüşmektedir. Demek ki ilköğretim okullarında mahalli ağızlara dayalı konuşmaların ortaya çıkması konuşma eğitiminin yetersizliğini ispatlamaktadır. Üniversitelerin, kütüphanelerin, basın-yayın kuruluşlarının ve birçok imkânların merkezi olan Ankara'nın ilköğretim okullarında böyle sonuçların çıkması meselenin daha ciddi boyutlarda olduğunu göstermektedir. Mahalli ağız ve şive ile konuşmayan öğrenci oranı çok düşüktür. "Konuşma derslerinde mahalli ağız ve şiveye dayalı eğitimler uzun süreli çalışmalar istemektedir, bir anda düzeltilecek bir mesele değildir." (Öz, 2001:141).

41.Tablo: Mahalli ağız ve şive ile konuşan öğrencilere standart Türkçeyi kazandırmak için nasıl bir yol izlenmelidir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Türkçe derslerinde verilen eğitim yeterlidir.	20	8,2	8,2	11,1
Ailelerde sürekli iletişim içinde olunmalıdır.	73	29,9	30,0	41,2
Öğrenciye Türkçe dersinin haricinde ek çalışmalar verilmelidir.	94	38,5	38,7	79,8
Diğer branş öğretmenleriyle iletişim içinde olunmalıdır.	46	18,9	18,9	98,8
Medya	1	,4	,4	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
(Başka)1.Hepsi	7	2,9	2,9	2,9
(Başka)2. Problem daha geniş boyutludur.	2	,8	,8	99,6
Toplam	244	100,0		

41. Tablo incelendiğinde, “Mahalli ağız ve şive ile konuşan öğrencilere standart Türkçeyi kazandırmak için nasıl bir yol izlenmelidir?” sorusuna, Türkçe öğretmenlerinin %38,5’i “Öğrencilere Türkçe dersinin haricinde ek çalışmalar verilmelidir.”; %29,9’u “Ailelerle sürekli iletişim içinde olunmalıdır.”; %18,9’u “Diğer branş öğretmenleriyle iletişim içinde olunmalıdır.”; %8,2’si Türkçe derslerinde verilen eğitim yeterlidir.”; seçeneğini işaretlemişlerdir. Deneklerin %2,9’u ise hepsinden kaynaklandığını; %1,2’si de daha farklı yollar belirtmişlerdir.

Öğrencilere verilecek ek çalışmaların takibinde de aile ile iletişim düşünüldüğünde ve “Ailelerle sürekli iletişim içinde olunmalıdır.” seçeneğini de buna eklersek konuşma eğitiminde ailenin ne kadar önemli olduğu 34., 36., 40. Tabloda ortaya çıktığı gibi bu tabloda da ortaya çıkmıştır. Türkçe Programı’nda belirtildiği gibi diğer branş öğretmenlerle iletişim de konuşma eğitiminde çok önemli bir konudur. Aksi takdirde öğrenciler konuşma eğitimini sadece Türkçe dersi için gerekli bir beceri olarak algılayabilirler.

Öğretmenlerin %8,2'sinin mahalli ağız ve şive ile konuşan öğrencilere standart Türkçeyi kazandırmak için Türkçe derslerinde verilen eğitimin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Oysa standart Türkçeyi kazandırmak çok daha geniş boyutludur. Türkçe dersleriyle sınırlı kalmamalıdır.

“Şive düzeltilmesi üzerinde fazla zaman harcanmamalıdır. Çünkü şivenin kısa bir süre içerisinde düzeltilmesi mümkün değildir. Bunun için çok daha uzun zamana ihtiyaç vardır. Hatta bazen, üniversiteyi bitirmiş insanların bile şiveleri tamamıyla düzelmemiştir. Bununla beraber her fırsatta öğrencilere güzel konuşmanın önemi anlatılmalı, onlarda güzel konuşma arzusu uyandırılmalıdır.” (Öz, 2001:238).

7.8. Konuşma Eğitiminde İhmal Edilen Önemli Uygulama Teknikleri

42.Tablo: öğrencilerinizde gördüğünüz "dil ve dudak tembelliği"ni gidermek için neler yapıyorsunuz?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Konuşma bölümünde işlediklerimizi yaptırıyorum.	46	18,9	19,2	22,9
Şiir ezberlettiriyorum.	93	38,1	38,8	61,7
Tekerleme çalışmaları yaptırıyorum.	70	28,7	29,2	90,8
Ünlü ve ünsüz harflerle alıştırmalar yaptırıyorum.	15	6,1	6,3	97,1
(Başka)1.Hepsi	9	3,7	3,8	3,8
(Başka)2.Toplumsal baskıyı kaldırıp çok konuştururum.	1	,4	,4	97,5
(Başka)3.Yeri geldikçe hepsi	2	,8	,8	98,3
(Başka)4.Kitap okutup anlattırma çalışması yaptırıyorum.	1	,4	,4	98,8
(Başka)5.Öğrencilere toplu okuma çalışması yaptırıyorum.	2	,8	,8	99,6
(Başka)6.Söz kòmpozisyona ağırlık veriyorum.	1	,4	,4	100,0
Toplam	240	98,4	100,0	
Cevapsız	4	1,6		
Toplam	244	100,0		

42. Tabloda da görüldüğü gibi, öğrencilerde görülen “dil ve dudak tembelliği” nin giderilmesi için, öğretmenlerin %38,1’i öğrencilerine şiir ezberlettiğini; %28,7’si tekerleme çalışmaları yaptırdığını; %18,9’u Türkçe dersinin konuşma bölümünde işlediğini; %6,1’i ünlü ve ünsüz harflerle alıştırmalar yaptırdığını; %3,72’si ise bunların hepsini yaptırdığını belirtmişlerdir.

Tabloya bakıldığında sevindirici bir durum söz konusudur. Konuşma eğitiminde “dil ve dudak tembelliği” ni gidermek için yapılan teknikler özel gayret isteyen çalışmalardır. Öğretmenlerin %28,7’sinin tekerleme çalışmaları yaptırmaları isabetli bir çalışmadır. Yapılan son çalışmalarda ve araştırmalarda dil ve dudak tembelliğini gidermek için tekerleme çalışmalarının çok önemli ve faydalı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %38,1’inin de ünlü ve ünsüz harflerle çalışmalar yaptırmaları konuşma eğitiminde özel bir alan olduğu için çok önemlidir. Bir anlamda fedakârlık isteyen bir uğraştır. Öğretmenlerin %18,9’unun bu çalışmaları konuşma bölümünde yaptırmaları bu konu için yeterli değildir.

Buradan hareketle şunları söyleyebiliriz ki, “dil ve dudak tembelliği” konusunda öğretmenlerin yeterli bilgi ve tekniğe hâkim olmadıkları görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin çoğu bu alanda kendi gayretleriyle bir şeyler yapmaya çalışmaktadır.

4. Tabloda öğretmenlerin %68,4’ünün mezun oldukları bölümde “konuşma eğitimi” ile ilgili ders almadıklarını; 5. Tabloda da mezun oldukları bölümde konuşma derslerinin ihtiyaçlarını tam karşılamadıklarını belirtmişlerdir.

Bunlara rağmen 42. Tabloda çıkan sonuçlar, konuşma eğitimi açısından olumlu bir göstergedir.

“Konuşmayı etkileyen önemli hususlardan birisi de dil ve dudak tembelliğidir. Dil ve dudak tembelliği, konuşma esnasında dil ve dudakların yeterince işlevsel olmaması demektir.

Dil ve dudak tembelliğini ortadan kaldırabilmek için benzer seslerin yan yana bulunduğu kelimelerden oluşmuş tekerlemelerle egzersizler yapmak en doğru yoldur.” (Yaman, 2001,64–65).

43.Tablo: Konuşma eğitiminde "telâffuz" çalışmalarına yer verme durumunuz:

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Sık sık telâffuz çalışması yaptırıyorum.	71	29,1	29,2	29,2
Kısmen yaptırıyorum.	120	49,2	49,4	78,6
Telâffuz çalışması yaptırmıyorum.	22	9,0	9,1	87,7
Ayrılan zamanın kısıtlı olduğundan yaptıramıyorum.	26	10,7	10,7	98,4
Başka: Gerektiğinde yaptırıyorum.	4	1,6	1,6	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde “telaffuz” çalışmalarına yer verme durumunu gösteren 43. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin %29,1’i sık sık telaffuz çalışması yaptırdığını; %49,2’si telaffuz çalışmasına kısmen yer verdiğini; %9’u telaffuz çalışması yaptırmadığını; %10,7’si konuşma eğitimine ayrılan zamanın kısıtlı olmasından dolayı telaffuz çalışmaları yaptırmadığını; %1,6’sı ise gerektiğinde telaffuz çalışmaları yaptırdığını ifade etmişlerdir.

43. Tabloya bakıldığında, öğretmenlerin konuşma eğitiminde telaffuz çalışmalarına az yer verdikleri ortaya çıkıyor. Öğretmenlerin %21,7’si telaffuz çalışmalarına çeşitli sebeplerden dolayı hiç yer vermediklerini belirtmişlerdir.

Konuşma eğitiminde doğru telaffuzun önemi büyüktür. 40. ve 41. Tablolarda mahalli ağız ve şivelere dayalı konuşma oranı çok yüksek çıkmıştı. Bu yüzden, çalışılan bölge ile ilgili şive özellikleri, kültürel farklılıklardan doğan seslendirme bozuklukları ve özellikle yabancı dillerden dilimize geçmiş bulunan ve Türkçenin kurallarına aykırılık gösteren sözlerin telaffuzu için yapılması gereken çalışmalar uzun süreç isterler.

Tablodan çıkarılan sonuca bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde telaffuz çalışmalarının önemini yeterince kavrayamadıkları ortaya çıkıyor. Okuma eğitiminde telaffuz çalışmalarında telaffuz çalışmaları da ayrı bir araştırma konusudur.

Üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümlerinde, acilen diksiyon dersleri açılmalı ve bu ders donanımlı akademisyenler tarafından verilmelidir. Çünkü diksiyon derslerinin olmaması hem ana dil öğretimi hem konuşma eğitimi açısından büyük bir eksikliklerdir.

44.Tablo: Konuşma eğitiminde "vurgu ve tonlama" çalışmaları yeterli oluyor mu?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Kıtapta şiir metinleri az olduğundan yetersiz Okumada da vurgu ve tonlama yaptığımız için yeterli görüyorum.	74	30,3	30,5	35,0
Konuşma bölümü vurgu ve tonlama için yeterlidir. Vurgu ve tonlama çalışmalarına fırsat bulamıyorum.	104	42,6	42,8	77,8
Toplam	29	11,9	11,9	89,7
Cevapsız (Başka)...	25	10,2	10,3	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
	1	,4		
	11	4,5	4,5	4,5
Toplam	244	100,0		

Konuşma eğitiminde, "vurgu ve tonlama" çalışmaları yeterliliği ile ilgili 44. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin %42,6'sı okumada da vurgu ve tonlama yaptıkları için çalışmaları yeterli gördüklerini; %30,3'ü ders kitabındaki şiir metinlerinin az olduğunu belirterek vurgu ve tonlama çalışmalarını yetersiz gördüklerini; %11,9'u ders kitabındaki konuşma bölümünün vurgu ve tonlamanın yeterli olduğunu; %10,2'si vurgu ve tonlama çalışmalarına fırsat bulamadıklarını; %4,5'i ise başka sebeplerden dolayı vurgu ve tonlama çalışmaları yapamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo incelendiğinde vurgu ve tonlama çalışmalarının yeterliliği ile ilgili çok farklı bir tablo çıkıyor. Konuşmada vurgu ve tonlama çok önemli unsurlar olmasına rağmen öğretmenlerin %42,6'sı sadece okumadaki çalışmaları yeterli görmektedir; %30,3'ü vurgu ve tonlamayı ders kitabındaki şiir metinlerine bağlı kaldıkları için çalışmaların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ders kitabının önemi bir kez daha anlaşılmuştur. Öğretmenlerin %11,9'u ders kitaplarındaki konuşma bölümünün vurgu ve tonlama çalışmaları için yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 21. Tablo incelendiğinde ders kitabının konuşma bölümüne ayrılan bölümün yetersiz olduğu ve 22. Tabloya bakıldığında konuşma eğitimine ayrılan ders saatinin bir saate yakın olduğu göz önüne alınırsa bu oranda bir çelişki olduğu söz konusudur. Konuşma eğitimi sadece vurgu ve tonlamadan ibaret değildir. Öğretmenlerin %10,2'si ise vurgu ve tonlama çalışmalarına fırsat bulamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin konuşma eğitimine ayırdıkları saati gösteren 22. Tablo ve konuşma eğitimine ayrılmasını istedikleri ders saatini gösteren 24. Tablo incelendiğinde vurgu ve tonlama çalışmalarına fırsat bulamadıklarını belirtmelerinde haklı olabilirler.

45.Tablo: konuşma eğitiminde "beden dilini (jest ve mimikler) öğretme durumunuz

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Bu konu ile ilgili bir eğitim almadığımı için öğretmiyorum.	45	18,4	18,5	18,5
Kısmen uyguluyorum.	116	47,5	47,7	66,3
Beden dilini sık sık uyguluyorum.	76	31,1	31,3	97,5
Konuşma eğitiminde beden diline gerek yoktur.	6	2,5	2,5	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

45. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %31,1'i konuşma eğitiminde beden dilini (jest ve mimikler) sık sık uyguladığını; %47,5'i beden dilini kısmen uyguladığını; %18,4'ü bu konu ile ilgili bir eğitim almadıkları için öğretmediklerini; %2,5'i maalesef konuşma eğitiminde beden diline gerek olmadığını belirtmişlerdir.

Konuşma eğitiminde beden dilinin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmenlerin %31,1'inin konuşma eğitiminde beden dilini öğretmeye zaman ayırdıkları; %47,5'inin de beden dilini öğretmeye kısmen zaman ayırdıklarını belirtmeleri sevindirici bir durumdur. “Sesiniz düşüncelerinizi ve hislerinizi aksettirir; jestleriniz de onları pekiştirir. Sesiniz ve jestleriniz, dolaysızca, konuşmanızın muhtevası ile ilgilidir.” (Muallimoğlu, 2005:292). Öğretmenlerin hedef kitlesini etkilemesi ve inandırıcı olması için beden diline ihtiyacı vardır. Öğretmenlerin %18,4'ü bu konu ile ilgili bir eğitim almadıkları için beden dilini öğretemediklerini ifade etmişlerdir.

4. Tabloda Türkçe öğretmenlerinin büyük bölümü (%68,4) konuşma eğitimi derslerini almadıklarını; 5. Tabloda ise konuşma eğitimi derslerini alan %31,6'lık kesim bu derslerin ihtiyaçlarını karşılamadığını belirtmişlerdir. Buradan hareketle ifade edilecek olursa konuşma eğitiminde beden dilini az veya çok öğretmeye çalışan %78,6'lık kesim de kendi imkânları ve gayretleri sonucu çalışmalar yaptıkları ortaya çıkmaktadır.

Günümüzde de beden dili üzerine seminer ve kursların açılması ve giderek artması; ayrıca öğretmenlerin bir kısmının (%18,4) beden dili ile ilgili eğitim almadıkları için uygulamalar yapamadıklarını dile getirmeleri konunun önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Bir an önce, Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Daire Başkanlığı beden dili uzmanları tarafından Türkçe öğretmenlerine kurslar açmalı ve seminerler verdirmelidir. Üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümlerinde konuşma eğitimi dersleri yerini almalı, ilgili akademisyenler Türkçe öğretmeni adaylarına beden dilinin önemi kavratmalı ve derslerde uygulamalı çalışmalar yaptırmalıdır.

7.9 Konuşma Eğitimi ve Türkçe Programı

16.Tablo: Türkçe Ders Programında Konuşma Eğitimi bölümü amaca ulaşmanızda yeterli midir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Yeterlidir.	33	13,5	13,5	13,5
Kısmen yeterlidir.	184	75,4	75,4	88,9
Yeterli değildir.	27	11,1	11,1	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

46. Tablo incelendiğinde, “Türkçe Programı’nda konuşma eğitimi bölümü amaca ulaşmanızda yeterli midir?” sorusuna, Türkçe öğretmenlerinin %13,5’i “Yeterlidir.”; %75,4’ü “Kısmen yeterlidir.”; %11,1’i ise “Yeterli değildir.” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Türkçe Programı konuşma eğitimi bölümünün, öğretmenleri amaçlarına ulaştırmada yetersiz olduğu ortaya çıkmaktadır. Türkçe ders kitapları da programa göre hazırlanmaktadır. 21. Tabloda okutulan ders kitaplarının konuşma eğitimine ayrılan bölümlerinin yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. 46. Tabloda bu kanaati doğrular niteliktedir. 12. Tabloda öncelik durumuna göre Türkçe dersi konuşma eğitiminde birinci sırada faydalanan aracın ders kitabı olduğu belirtilmiştir. Bunun için Türkçe Programı yeniden düzenlenmeli ve konuşma eğitimi bölümü bütün yönleriyle programda yerini almalıdır. Ders programları uzun süreli uygulanan kılavuz kitap niteliğinde olması ve Türkçe kitaplarının programa göre hazırlanması sebebiyle ana dili öğretimi açısından çok önemlidir.

47.Tablo: Türkçe Ders Programı Konuşma Eğitimi bölümünde size göre yetersiz gördüğünüz yerler nelerdir?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Teknik yönünden yetersiz	50	20,5	21,0	35,3
Öğrencilerin kendini ifade etme bölümü yetersiz.	112	45,9	47,1	82,4
Konular ana hatlarıyla verilmiş, önemli ayrıntılar yok.	39	16,0	16,4	98,7
(Başka)1.Hepsi yöntem yönünden yetersiz	7	2,9	2,9	2,9
(Başka)2.Bakış açısı toptan zayıftır.Programda konuşma eğt. yoktur.	3	1,2	1,3	100,0
Toplam	238	97,5	100,0	
Cevapsız	6	2,5		
Toplam	244	100,0		

Türkçe Programı'nda, Türkçe öğretmenlerine göre konuşma eğitimi bölümünde yetersiz gördükleri yerlerle ilgili 47. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin %45,9'u öğrencilerin kendini ifade etme bölümlerinin, yani sözlü anlatımın, yetersiz olduğunu; %20,5'i teknik yönünden yetersiz olduğunu; %16'sı konuların ana hatlarıyla verildiğini ve önemli ayrıntıların olmadığını; %11,1'i yöntem yönünden yetersiz olduğunu; %2,9'u programda konuşma eğitimini her yönden yetersiz gördüğünü; %1,2'si programda konuşma eğitiminin olmadığını belirtmişlerdir. Bu soruya %2,5'i ise cevapsız bırakmışlardır.

47. Tabloya da bakıldığında 46. Tabloda çıkan sonuçları doğrular niteliktedir. Programda konuşma eğitimiyle ilgili ciddi sorunların bulunduğu 46. ve 47. Tablolarda açıkça öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Sözlü anlatım bölümlerinin sınıflara göre öğrencilere kazandırılacak kazanımları tekrar gözden geçirilip program yeniden hazırlanmalıdır. Öğretmenlerin %31,6'sı yöntem ve teknik yönünden yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin yöntem ve teknikle ilgili sorulara verdikleri cevaplar çelişkili olsa da (26., 27., 28. Tablolar) konuşma eğitiminde yöntem ve teknikle ilgili görüşleri 27. Tablodaki sonuçları

doğrulamaktadır. Bir an önce programda konuşma yöntem ve teknikleri yerini almalıdır.

48.Tablo: Öğrencileriniz Türkçe dersinde her türlü etkinliklere katılıp varılan sonuçları anlatıp açıklayabiliyorlar mı?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Her zaman	25	10,2	10,2	10,2
Kısmen	168	68,9	68,9	79,1
Çok az	49	20,1	20,1	99,2
Hiç	2	,8	,8	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

48. Tablo incelendiğinde, “Öğrencileriniz Türkçe dersinde her türlü etkinliklere katılıp varılan sonuçları anlatıp açıklayabiliyorlar mı?” sorusuna, Türkçe öğretmenlerinin %10,2’si “Her zaman”; %68,9’u “Kısmen”; %20,1’i ise “Çok az” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Türkçe programının “Anlatım” öğrenme alanının özel amaçlarında ve 6., 7., ve 8. sınıfların sözlü anlatım kısmında yer alan bu hususun 48. Tablodan da anlaşıldığı gibi tam anlamıyla amacına ulaşamadığı ortaya çıkıyor. Bunun sebebi çok geniş boyutlu olup birçok tabloda belirtilmiştir. Ayrıca alınması gereken önlem ve tavsiyeler bu tablolarda dile getirilmiştir.

49.Tablo: Öğrencileriniz gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılıyorlar mı?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Her zaman	37	15,2	15,2	15,2
Kısmen	140	57,4	57,6	72,8
Çok az	65	26,6	26,7	99,6
Hiç	1	,4	,4	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

49. Tablo incelendiğinde, “Öğrencileriniz gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılıyorlar mı?” sorusuna Türkçe öğretmenlerinin %15,2’si “Her zaman”; %57,4’ü “Kısmen”; %26,6’sı “Çok az” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Türkçe Programı’nın “Anlatım” öğrenme alanının özel amaçlarında ve 6., 7. ve 8. sınıfların sözlü anlatımın öğrencilere kazandırılacak davranışlar kısmında yer alan bu hususun 49. Tabloda da görüldüğü gibi amacına ulaşmadığı sonuçlardan anlaşılıyor. Tabloya bakıldığında öğrencilere kazandırılması gereken gereğine uygun bir tartışmaya katılmaları kazanımının amacına ulaşmadığı görülüyor.

Türkçe Programı’nın sözlü anlatım bölümünün de “Gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan karşısındakilerin düşüncelerine saygı göstererek, onlara söz hakkı tanıyarak vb.) bir tartışmaya katılabilmek” ve anlatımın özel amaçlar bölümünde “Gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılabilmek, bir toplantıyı yönetebilme” (Türkçe Programı, 2002,15–19) şeklinde programda yer almaktadır. Öğrencilerin gerek eğitim gerek sosyal hayatlarında her zaman yer alacakları ve karşılaşacakları tartışma tekniğinin 49. Tablodan da anlaşıldığı gibi kavratılmadığı görülmektedir.

50.Tablo: Öğrencileriniz herhangi bir konu üzerinde tekrara düşmeden 5-10 dakikalık bir konuşma yapabiliyor mu?

	Frequency	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Her zaman	11	4,5	4,5	4,5
Kısmen	120	49,2	49,4	53,9
Çok az	107	43,9	44,0	97,9
Hiç	5	2,0	2,1	100,0
Toplam	243	99,6	100,0	
Cevapsız	1	,4		
Toplam	244	100,0		

50. Tabloya bakıldığında, “Öğrencileriniz herhangi bir konu üzerinde tekrara düşmeden 5–10 dakikalık bir konuşma yapabiliyor mu?” sorusuna, Türkçe öğretmenlerinin %4,5’i “Her zaman”; %49,2’si “Kısmen”; %43,9’u “Çok az”; %2,1’si ise “Hiç” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Türkçe Programı'nın "Anlatım" öğrenme alanının 1. maddesi "Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlılık yapmadan 5-10 dakika konuşabilmek"; öğrencilerin kazanacakları davranışların sözlü anlatım bölümünde 7. sınıflar için "Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden ortalama 5 dakikalık bir konuşma yapabilmek"; yine sözlü anlatım bölümünde 8. sınıflar için "Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden ortalama 10 dakikalık bir konuşma yapabilmek" (Türkçe Programı, 2002:16-19) şeklinde geçmektedir.

50. Tabloya baktığımızda Türkçe öğretmenlerinin %95'e yakını öğrencilerinin tekrara düşmeden 5–10 dakikalık bir konuşma yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebebi çok geniş boyutludur ve birçok tabloda bu konu eleştirilmiştir. Türkçe Programı 5–10 dakikalık tekrarlara düşmeden konuşmayı hangi bilimsel dayanaklara göre ve 7. sınıflarda 5 dakikalık, 8. sınıflarda 10 dakikalık konuşmayı ise hangi ölçütlere göre almıştır? Bu konuda programda herhangi bir açıklama yer almamaktadır. Ayrıca öğrencilerin 5–10 dakikalık konuşmayı hazırlıklı konuşma olarak mı ya da hazırlıksız konuşma olarak mı yapacakları da belirtilmemiştir.

51.Tablo: Öğrencilerinizin konuşma becerisini ölçmek ve değerlendirmek için nasıl bir yol izliyorsunuz?

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Konuşma ölçeği hazırlıyorum ve faaliyetleri ona göre değerlendiriyorum.	15	6,1	6,1	6,1
Ders kitabından işliyorum ve ona göre değerlendiriyorum.	30	12,3	12,3	18,4
Konuşma ile ilgili farklı etkinlikler hazırlıyorum ve değerlendiriyorum.	83	34,0	34,0	52,5
Öğrencileri Türkçe dersinde gözlemlerime göre değerlendiriyorum.	113	46,3	46,3	98,8
Başka: Hepsi var.	3	1,2	1,2	100,0
Toplam	244	100,0	100,0	

Öğrencilerin konuşma becerisini ölçmek ve değerlendirmek için nasıl bir yol izlediklerini gösteren 51. Tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin %46,3'ü öğrencilerini Türkçe dersinde gözlemlerine göre değerlendirdiklerini; %34'ü konuşma ile ilgili farklı etkinlikler hazırladıklarını ve değerlendirdiklerini; %12,3'ü ders kitabından işledikleriyle değerlendirdiklerini; %6,1'i ise konuşma ölçeği hazırladıklarını ve ona göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Tabloya bakıldığında konuşma becerisinin ölçme ve değerlendirilmesiyle ilgili ciddi sorunların olduğu anlaşılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin %46,3'ü gibi büyük bölümü öğrencilerini derslerdeki gözlemlerine göre değerlendirdiğini ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin ders saatlerinin çok olması (10.Tablo) ve öğrenci sayılarının çok olması (11.Tablo) göz önüne alınırsa öğrencilerin konuşma becerisini gözlemleriyle değerlendirmeleri ne kadar geçerlidir ve bilimseldir? Öğretmenlerin %34'ü konuşma becerisini konuşma ile ilgili farklı etkinlikler hazırladıklarını ve buna göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu da ders kitaplarında konuşma ile yetersizliklerin olduğunu gösteriyor. Ders kitaplarının konuşma bölümü yetersiz olmasına rağmen öğretmenlerin %12,3'ü ders kitaplarından işledikleriyle öğrencilerinin konuşma becerilerini değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Daha önceki tablolarda (21. ve 22. Tablolar) ders kitaplarının konuşma eğitimi bölümü yetersiz olduğu sonucu göz önüne alınırsa böyle bir değerlendirme ne kadar sağlıklı olur? Maalesef Türkçe öğretmenlerinin %6,1'i, konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme için konuşma ölçeği hazırladıklarını ve konuşma etkinliklerini bu ölçeğe göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Konuşma, becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi kolay olmayan beceridir. Fakat günümüzde konuşma becerisini ölçmeye ve değerlendirmeye yönelik birçok formlar ve ölçekler hazırlanmaktadır. Ölçme ve değerlendirmeyle ilgili yeni araştırmalar ve yöntemler bulunmaktadır. Konuşma becerisini ölçmek ve değerlendirmek büyük bir özveri ve süreç isteyen bir iştir. Bundan dolayı Türkçe öğretmenleri bu konuda çok önemli bir konumdadırlar. Programda ölçme ve değerlendirme konusuna yer verilse de özellikle konuşma becerisinin ölçülmesi ve

değerlendirilmesi üzerinde çok az durulmuştur. Bu da öğretmenlerin amaca ulaşmalarında zayıf kalmaktadır. Programda konuşma ölçekleri olmadığı gibi diğer becerileri ölçmeye yarayan form ve ölçekler de yoktur. Bunlar programda bir an önce yerini almalıdır.

Bu tablodan anlaşıldığı gibi Türkçe öğretmenlerinin “ölçme ve değerlendirme” konusunda hizmetiçi eğitimi almaları şarttır.

52.Tablo: Güzel konuşma ve Yazma dersiniz varsa "konuşma" ve "yazma" bölümlerini işleme durumunuz:

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde	Toplamlı Yüzde
Dersin yarısını konuşma, yarısını yazmaya ayırıyorum.	115	47,1	50,7	50,7
Dersin tamamını konuşmaya ayırıyorum.	12	4,9	5,3	55,9
Dersin tamamını yazmaya ayırıyorum.	9	3,7	4,0	59,9
Güzel konuşma ve Yazma dersini de Türkçe dersi olarak işliyorum.	73	29,9	32,2	92,1
(Başka)1.Güzel konuşma ve Yazma dersi yok.	16	6,6	7,0	99,1
(Başka)2.Bir konuşma, bir hafta yazma yapıyorum.	1	,4	,4	99,6
(Başka)3.Dersi akışına göre değişiyor.	1	,4	,4	100,0
Toplam	227	93,0	100,0	
Cevapsız	17	7,0		
Toplam	244	100,0		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, güzel konuşma ve yazma dersleri olan öğretmenlerin bu dersi “konuşma” ve “yazma” bölümleri olarak nasıl işledikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %47,1’i dersin yarısını konuşma, yarısını yazmaya ayırdığını; %4,9’u dersin tamamını yazmaya ayırdığını; %29,9’u dersi Türkçe dersine ilave ettiğini; %6,6’sı ise güzel konuşma ve yazma derslerinin olmadığını ifade etmişlerdir.

Güzel konuşma ve yazma dersinin yıllık planına bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin %47,1’i programa uygun olarak bu dersi işlemektedir.

Öğretmenlerin %52,9'u ile değişik şekillerde ders işlemişlerdir. Öğretmenlerin %29,9'unun bu dersi Türkçe dersi olarak işlemesi; %4,9'unun tamamını konuşmaya ayırması; %3,7'sinin tamamını yazmaya ayırması Türkçe ders saatinin yetersizliğinden kaynaklanabilir.

Konuşma eğitimi ders saatinin artırılmasıyla hâledilecek bir alan değildir. Program, yöntem-teknik, öğretmenlerin yeterliliği, ders araç-gereç durumu, ders saati, öğrenci sayıları, okulun fiziki şartları, ders kitapları vb. birçok unsurun uyumlu işlemesiyle başarılabilecek bir alandır.

ÇAPRAZ TABLOLAR (CROSS TABULATIONS)

Mezun olduğunuz bölüm - Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma Eğitimi" ile ilgili ders aldınız mı? 1. Çapraz Tablo (Cross Tabulation)

		Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma Eğitimi" ile ilgili ders aldınız mı?		Toplam
		Almadım	Aldım	
Mezun olduğunuz bölüm	Türkçe Öğretmenliği	37	39	76
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	62	19	81
	Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat Fak.)	51	10	61
	Almanca veya Fransızca Öğretmenliği	12	7	19
	Başka:(1)Türkçenin Eğitimi ve Öğrt. Y.L.	1	0	1
	Başka:(2) Eğitim Bilimleri	1	0	1
	Başka:(3) Fransız Dili ve Edebiyatı	1	0	1
	Başka:(4) Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	2	1	3
	Başka:(5) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	0	1	1
Toplam	167	77	244	

Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları bölümle mezun oldukları bölümde "konuşma eğitimi" ile ilgili ders alıp almadıkları karşılaştırıldığında, Türkçe

öğretmenliği bölümünden mezun olan 76 öğretmenin 37'si konuşma eğitimi dersini mezun oldukları bölümde almadıklarını, 39'u ise mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi dersini aldıklarını; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği bölümünden mezun olan 81 öğretmenin 62'si konuşma eğitimi dersini bölümlerinde almadıklarını, 19'u ise bölümlerinde konuşma eğitimi ile ilgili ders aldıklarını; Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olan 61 öğretmenin 51'i konuşma eğitimi dersini bölümlerinde almadıklarını, 10'u ise bölümlerinde konuşma eğitimi ile ilgili ders aldıklarını; Almanca veya Fransızca öğretmenliği bölümünden mezun olan 19 öğretmenin 12'si konuşma eğitimi dersini bölümlerinde almadıklarını, 7'si ise bölümlerinde konuşma eğitimi ile ilgili ders aldıklarını belirtmişlerdir.

Tabloda da görüldüğü gibi “Konuşma Eğitimi” ile ilgili ders alan öğretmenlerin çoğunluğu Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Fakat Türkçe öğretmenliğinden mezun olan 76 öğretmenin 37'sinin konuşma dersini almaması bu dersin üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümlerinde de tam anlamıyla verilemediğini göstermektedir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği, Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı, Almanca veya Fransızca öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin çoğu konuşma eğitimi ile ilgili ders almadıkları görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atamalarını yaparken ilköğretim okulları ikinci kademe Türkçe derslerine kesinlikle Türkçe öğretmenliği mezunlarını atamalıdır. Yabancı dillerden mezun olan öğretmenleri Türkçe öğretmenliği olarak ataması ise ana dil öğretimi açısından tam bir çelişkidir. Türkçe öğretmenliği bölümleri dışından gelen Türkçe öğretmenleri hedef kitleye, öğrenci seviyesine, ikinci kademe uygulanan yöntem ve tekniklere ve alan pedagojisine uzak kalmaktadırlar. Alan dışı öğretmenlerin Türkçe derslerini okutmaları sorunu çözmekte, aynı zamanda beraberinde birçok sorunu da getirmektedir.

Üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümlerinde de konuşma dersleri yerini almalı ve öğretmen adaylarının bu konuda tam anlamıyla donanımlı olacakları şekilde verilmelidir.

Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma Eğitimi" ile ilgili ders aldınız mı? - Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma" derslerinin Türkçe öğretmenliği için yeterli olup olmaması durumu:
2. Çapraz Tablo (Cross Tabulation)

		Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma" derslerinin Türkçe öğretmenliği için yeterli olup olmaması durumu				Toplam
		İhtiyaçlarımı tamamen karşıladı	İhtiyaçlarımı normal seviyede karşıladı	İhtiyaçlarımı asgari seviyede karşıladı	İhtiyaçlarımı hiç karşılamadı	
Mezun olduğunuz bölümde "Konuşma Eğitimi" ile ilgili ders aldınız mı?	Almadım	8	37	14	38	97
	Aldım	0	28	33	13	74
Toplam		8	65	47	51	171

Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi ile ilgili ders alıp almadıklarıyla mezun oldukları bölümde “konuşma” derslerinin Türkçe öğretmenliği için yeterli olup olmaması karşılaştırıldığında, mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi ile ilgili ders aldıklarını belirten 74 Türkçe öğretmenin 28’i aldıkları dersin ihtiyaçlarını normal seviyede karşıladığını; 33’ü aldıkları dersin ihtiyaçlarını asgari seviyede karşıladığını; 13’ü ise aldıkları dersin ihtiyaçlarını hiç karşılamadığını belirtmişlerdir. Konuşma derslerini alan öğretmenlerden hiçbiri bu dersin “İhtiyaçlarımı tamamen karşıladı.” seçeneğini işaretlememiştir. Bu da gösteriyor ki konuşma derslerinin ilgili bölümlerde yeterince verilmemektedir.

Tabloda çelişkili olan bir durum da şudur: “Mezun olduğum bölümde konuşma eğitimi ile ilgili ders almadım.” diyen 97 öğretmenin 8’inin “İhtiyaçlarımı tamamen karşıladı.”; 37’sinin “İhtiyaçlarımı normal seviyede karşıladı.”; 14’ünün “İhtiyaçlarımı asgari seviyede karşıladı.”; 38’inin ise “İhtiyaçlarımı hiç karşılamadı.” seçeneklerini işaretlemeleri anketin değerlendirilmesini, yorumlanmasını, geçerliliğini ve güvenilirliğini zorlaştırmaktadır.

Okuduğunuz ders kitabı - Okuduğunuz Türkçe ders kitabında "Konuşma Eğitimi"ne ayrılan bölümün yeterli olup olmadığı:

3. Çapraz Tablo (Cross Tabulation)

		Okuduğunuz Türkçe ders kitabında "Konuşma Eğitimi"ne ayrılan bölümün yeterli olup olmadığı				Toplam
		Konuşma eğitimi bölümü yetersizdir	Konuşma eğitimi bölümü yeterlidir	Konuşma eğitimi bölümü kısmen yeterlidir	Konuşma eğitimi bölümü yoktur	
Okuduğunuz ders kitabı	Tek yazarlı özel yayınevi ders kitabı	33	4	7	4	48
	çok yazarlı özel yayınevi ders kitabı	39	5	17	21	82
	MEB yayını ders kitabı	57	7	31	10	105
	Başka:Kitap seçmiyoruz.	1	0	0	0	1
Toplam		130	16	55	35	236

Türkçe retmenlerinin okuttukları ders kitabı ile okuttukları ders kitabında "konuşma eğitimi"ne ayrılan bölümün yeterli olup olmadığı karşılaştırıldığında, tek yazarlı özel yayınevi kitabını okutan 49 retmenden 34'ü konuşma eğitimi bölümünün yetersiz olduğunu; 4'ü konuşma eğitimi bölümünün yeterli olduğunu; 7'si konuşma eğitimi bölümünün kısmen yeterli olduğunu; 4'ü ise konuşma eğitimi bölümünün olmadığını belirtmişlerdir. Çok yazarlı özel yayınevi ders kitabını okutan 82 retmenden 39'u konuşma eğitimi bölümünün yetersiz olduğunu; 5'i bu bölümün yeterli olduğunu; 17'si bu bölümün kısmen yeterli olduğunu; 21'i konuşma eğitimi bölümünün olmadığını ifade etmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı yayınevi ders kitabını okutan 105 retmenden 57'si konuşma eğitimi bölümünün yetersiz olduğunu; 7'si konuşma eğitimi bölümünün yeterli olduğunu; 31'i konuşma eğitimi bölümünün kısmen yeterli olduğunu; 10'u ise konuşma eğitimi bölümünün olmadığını belirtmişlerdir. İlgili apraz Tablo (crosstabulation) tekniğinden de anlaşıldığı gibi Türkçe ders kitaplarının konuşma eğitimi bölümlerinin yetersiz olduğu sonucu çıkmıştır. 236 Türkçe retmeninin sadece 16'sı ders kitaplarındaki konuşma eğitimi bölümünün yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Tabloda aynı yayınevi kitabını okutan retmenlerin verdikleri ifadeler de çelişkilidir. Bazı retmenlerin konuşma eğitimi bölümü yok demeleri,

diğerlerinin ise ders kitapları konuşma eğitimi bölümünün yeterliliği ile ilgili görüş bildirmeleri tablonun yorumunu güçleştirmektedir.

Sizce Türkçe dersi haftada kaç saat olmalıdır? - Sizce, Konuşma Eğitimine haftada kaç saat ayrılmalıdır?

4. Çapraz Tablo (Cross Tabulation)

		Sizce, konuşma eğitimine haftada kaç saat ayrılmalıdır?					Toplam
		1 saat	2 saat	3 saat	4 saat	5 saat	
Sizce Türkçe dersi haftada kaç saat olmalıdır?	5 saat	18	22	2	1	0	43
	6 saat	41	63	6	4	0	114
	7 saat	2	25	6	1	0	34
	8 saat	0	17	4	7	0	28
	10 saat	0	8	2	8	5	23
Toplam		61	135	20	21	5	242

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders saatinin haftada kaç saat olmasını istedikleriyle konuşma eğitimine haftada kaç saat ayrılması gerektiği karşılaştırıldığında, Türkçe dersinin haftada 5 saat olmasını isteyen 43 öğretmenden 18'i konuşma eğitimine haftada 1 saat ayrılması gerektiğini; 22'si 2 saat ayrılması gerektiğini; 2'si 3 saat ayrılması gerektiğini; 1'i ise 4 saat ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Türkçe dersinin haftada 6 saat olmasını isteyen 114 öğretmenden 41'i konuşma eğitimine haftada 1 saat ayrılması gerektiğini; 63'ü 2 saat ayrılması gerektiğini; 6'sı 3 saat ayrılması gerektiğini; 4'ü ise 4 saat ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Türkçe dersinin haftada 7 saat olmasını isteyen 34 öğretmenden 2'si konuşma eğitimine haftada 1 saat ayrılması gerektiğini; 25'i 2 saat ayrılması gerektiğini; 6'sı 3 saat ayrılması gerektiğini; 1'i ise 4 saat ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Türkçe dersinin haftada 8 saat olmasını isteyen 28 öğretmenden 17'si konuşma eğitimine haftada 2 saat ayrılması gerektiğini; 4'ü haftada 3 saat ayrılması gerektiğini; 7'si ise 4 saat ayrılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Türkçe dersinin haftada 10 saat olmasını isteyen 23 öğretmenden 8'i konuşma eğitimine haftada 2 saat ayrılması gerektiğini; 2'si 3 saat ayrılması gerektiğini; 8'i 4 saat ayrılması gerektiğini; 5'i ise 5 saat olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tabloda da görüldüğü gibi toplam 242 öğretmenden sadece 43'ü Türkçe dersinin haftada 5 saat olarak okutulmasını istemektedir. 199 öğretmen şu an uygulanan 5 saati yeterli görmemektedir. 242 öğretmenin 61'i konuşma eğitiminin haftada 1 saat olmasını istemektedir. 181 öğretmen konuşma eğitimi için haftada 1 saat uygulamanın yetersiz olacağını belirtmişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı Program Dairesi, Türkçe ders saatlerini yeniden düzenlemelidir. Çünkü tablodan çıkarılan genel kanaat haftada 5 saatin yeterli olmadığıdır.

8. BÖLÜM: SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından çıkarılan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak sunulan öneriler yer alacaktır.

8.1 SONUÇLAR

Bu araştırmaya Ankara'nın merkez ilçeleri Çankaya, Sincan, Mamak, Altındağ, Gölbaşı, Yenimahalle, Etimesgut ve Keçiören'de görev yapan 244 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin doldurduğu anketlerin analizinden çıkan sonuçları şöyle özetlemek mümkündür:

A- Türkçe öğretmenlerinin %75,8'i 4 yıllık bir fakülte diploması alarak mesleğe başlamıştır. Öğretmenlerin %31,1'lik bölümü Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olmuşlardır. Öğretmenlerin %69,9'u ise farklı bölümlerden mezundur. Bu durum Türkçe dersi konuşma eğitiminde, hedef kitlenin tanınması ve seviyesinin bilinmesi açısından büyük bir olumsuzluk göstergesidir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü (%68,4) mezun oldukları yüksek öğretim programlarında konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir ders almadıklarını bildirmişlerdir. Bu dersi almayan öğretmenlerin çoğu Türkçe öğretmenliği mezunu değildir. Konuşma eğitimi derslerini alan öğretmenler ise bu derslerin ihtiyaçlarını karşılamadığını ifade etmişlerdir. Konuşma eğitimindeki bu yetersizliklerin giderilmesi yönünde MEB Hizmetiçi Dairesi Başkanlığının ve Türkçe öğretmenlerinin şahsi bir gayretleri de yoktur.

B- Öğretmenlerin büyük bir kısmı (Türkçe dersi) konuşma eğitiminde öğrencilerin derse ilgi duymalarını sağlayan unsurun öğretmen ve yöntem seçimi olduğunu düşünmektedir. Fakat Türkçe öğretmenlerinin çoğunun (%70,9) yöntem ve teknik bilgisi yetersizdir. Türkçe öğretmenleri konuşma eğitiminde birkaç geleneksel yöntem ve teknik dışında farklı yöntem ve teknikleri derslerde uygulamamaktadır. Anketlerde yöntem ve teknik ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar da çelişkilidir.

C- Öğretmenlerin %83,0'ü konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir kurs veya seminere de katılmamıştır. Ayrıca %43,9'unun "Katılmayı düşünmedim" cevabını vermeleri onların bu alanda kendilerine faydalı olabilecek imkânlardan yararlanmak istemediklerini göstermektedir.

Ç- Öğretmenlerin %32,8'inin dil, edebiyat, kültür ve eğitim konulu herhangi bir dergiyi takip etmemeleri, hem Türkçe öğretimi hem de konuşma eğitimi açısından üzüntü verici bir durumdur.

D- Türkçe öğretmenlerinin haftalık ders saatleri oldukça yoğun olup haftada 20–30 saat derse girdikleri görülmüştür. Ayrıca sınıfların çoğunda öğrenci sayısı 40'tır. Bu faktörlerin, konuşma eğitiminde öğretmenleri olumsuz yönde etkilediği kuvvetle muhtemeldir.

E- Ankara merkez ilköğretim okullarında Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümü (%88,9) iletişim kurabileceği, bilgi ve tecrübe alış verişinde bulunabileceği bir başka Türkçe öğretmeni ile birlikte çalışmaktadır.

F- Türkçe öğretmenlerinin çoğunun (%83,4) konuşma eğitiminde birinci sırada faydalandığı araç, ders kitabıdır. Öğretmenler diğer ders araç ve gereçlerinden (dergiler, gazeteler, televizyon, video, radyo, teyp, bilgisayar, tepegöz vb.) çok sınırlı bir şekilde yararlanmaktadır. Öğretmenlerin çoğunun (%68,0) görev yaptığı okullarda görsel-işitsel araçlar bulunmaktadır. Buna rağmen bu araçlardan yeterince faydalanmamaları onların, teknoloji imkânlarını kullanma yetersizliğini göstermektedir.

Konuşma eğitimi açısından ders kitabının ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin %93,4'ünün ders kitaplarında konuşma eğitimi bölümünü yetersiz bulmaları bu alandaki yetersizliği göstermektedir. Ankara'nın merkezindeki okulların %30'unda kütüphane bulunmadığı görülmektedir.

G- Türkçe öğretmenlerinin çoğu (%82,4) MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Program Dairesi tarafından Türkçe dersi için belirlenen haftada 5 saatlik uygulamayı yetersiz görmektedirler. Öğretmelerin çoğu (%64,0) konuşma eğitimine haftada bir saat ayırmaktadır. Öğretmenler bu bir saatlik uygulamayı yetersiz görmektedirler.

Öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin fazla ve sınıf mevcutlarının kalabalık olması konuşma eğitiminde yapılması gereken faaliyetler ve uygulamalar da ihmal edilmektedir.

Ğ- Öğretmenlerin %51,6'sı Türkçe derslerini “dinleme, okuma; konuşma, yazma” bölümlerine ayrılarak işlenmesini uygun bulmuştur. Öğretmenlerin %36,5'i de kısmen uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Demek ki öğretmenler mevcut işleniş şeklinden memnun değildir.

H- Öğretmenlerin %49,6'sı Ana dili öğretiminde ve konuşma eğitiminde Türk halk edebiyatı türlerinden sık sık yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu türlerin konuşma eğitiminde nasıl kullanılacağını yeterince bilmeyen birçok öğretmen olduğu görülmektedir.

I- Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı konuşma eğitiminin okulda öğrenileceği ve öğretilmesi düşüncesindedir. Öğretmenler, öğrencilerin konuşma eğitimine ilgi duymalarını sağlayan en önemli unsur olarak kendilerini görmüşlerdir. Buna göre eğitimde öğretmen-öğrenci iletişiminin çok önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin %50,4'ü hedef kitleyi çeşitli yönlerden tanımanın, hedeflere daha kolay ve çabuk ulaşabileceğini, %27,5'i ise yöntem seçmelerinin kolaylaşacağını belirtmişlerdir.

İ- Türkçe öğretmenlerinin %47,5'i 6. sınıfa yeni başlayan öğrencilerin konuşma eğitiminde başarı durumlarını sınırlı görmektedir, %40,6'sı ise başarı durumlarını yetersiz görmektedir. Durum gösteriyor ki öğrenciler, ilköğretimin 1. kademesinde de konuşma eğitimini yeterince alamamaktadırlar. Mevcut problemin çok geniş boyutlu olduğu söylenebilir.

J- Öğretmenler, konuşma eğitiminde öğrencilerinde gözlenen olumsuz davranışların daha çok ailelerindeki yetiştirme tarzlarından, basın-yayın organlarının olumsuz etkilerinden kaynaklandığına inanmaktadır. Bu olumsuzlukların aileden, komşu ve akrabalarından, basın-yayın organlarından, arkadaş gruplarından da kaynaklandığını belirten öğretmen sayısı da az değildir.

Öğretmenlerin %60,2'si konuşma eğitimi sorumluluğunu öncelikle anne, baba ve diğer aile fertlerine verilmesi gerektiği kanaatindedir. Öğretmenler, aileden sonra sorumluluğun kendilerinde ve diğer bütün öğretmenlerde olduğu düşüncesindedirler.

K- Öğretmenlerin büyük bir kısmı (%80,3) öğrencilerinde gözlemlediklerine göre, mahalli ağız ve şivelere dayalı konuşmaların aileden kaynaklandığına inanmaktadır. Öğretmenlerin %38,5'i mahalli ağız ve şive ile konuşan öğrencilere "Standart Türkçe"yi kazandırmak için Türkçe dersinin haricinde ek çalışmalar verilmesi gerektiğini, %29,9'u ailelerle iletişim içerisinde olunması gerektiğini, %18,9'u ise diğer branş öğretmenleri ile iletişim içerisinde olunması gerektiğini düşünmektedirler. Görülüyor ki öğretmenler "Standart Türkçe"yi öğrencilere kazandırma konusunda farklı görüşlere sahiptirler.

L- Öğretmenler, öğrencilerinde gördükleri "dil ve dudak tembelliği" ni gidermek için farklı şekillerde çalışmalar yapmaktadırlar. Öğretmenlerin %38,1'i şiir ezberleterek,%28,7'si tekerleme çalışmaları yaptırarak,%18,9'u konuşma bölümünde işlediklerini uygulayarak bu kusuru gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Tekereleme çalışmalarının önemi öğretmenlerce yeteri kadar bilinmemektedir.

M- Öğretmenlerin %49,2'si konuşma eğitiminde "telaffuz" çalışmalarını kısmen, %29,1'i sık sık yaptırdığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %20'ye yakını da çeşitli sebeplerden dolayı telaffuz çalışması yaptıramadığını bildirmişlerdir.

Konuşma eğitiminde “vurgu ve tonlama” çalışmalarının yeterliliği konusunda, öğretmenlerin %42,6’sı okumada vurgu ve tonlamanın yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. %30,3’ü ise vurgu ve tonlama çalışmalarının yetersizliğini kitaptaki şiir metinlerinin az olmasına bağlamaktadırlar. Bu konuda vurgu ve tonlama çalışmalarına fırsat bulamayan öğretmenler olduğu gibi konuşma bölümünün vurgu ve tonlama için yeterli gören öğretmenler de bulunmaktadır.

Öğretmenlerin %47,5’i konuşma eğitiminde beden dilini öğretme çalışmalarını kısmen uyguladığını, %1’i sık sık uyguladığını, %18,4’ü ise beden dili ile ilgili eğitim almadığı için öğretmediğini belirtmişlerdir.

N- Öğretmenler, Türkçe Programı konuşma eğitimi bölümünü, amaçlarına ulaşmaları konusunda pek yeterli görmemektedirler. Öğretmenler Türkçe Programı konuşma eğitimi bölümünde yetersiz gördükleri yerler konusunda çok farklı ve çelişkili cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerin %45,9’u öğrencilerin kendini ifade etme bölümünü, %20,5’i teknik yönden yetersiz olduğunu, %16,0’sı konuların ana hatları ile verilip önemli ayrıntıların olmadığını, %11,1’i ise yöntem yönünden yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin çoğu MEB Talim ve Terbiye Kurulunca kabul edilen Türkçe Programı’ndan ve amaçlarından habersizdirler. Programla ilgili sorulara verdikleri cevaplar da çelişkilidir.

O- Türkçe Programı konuşma bölümünden seçilen bazı sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar “Öğrencilerin Türkçe dersinde her türlü etkinliğe katılıp varılan sonuçları anlatıp açıklayamadıkları, gereğine uygun bir tartışmaya katılamadıkları ve tekrara düşmeden 5–10 dakika konuşamadıkları sonucu” programdaki amaçlara ulaşamadığını göstermektedir.

Ö- Öğretmenlerin %93,9’unun konuşma eğitiminde “ölçme ve değerlendirme” yi bilimsel olmayan ölçütlerle yaptıkları görülmektedir. Anketteki ölçme ve değerlendirme sorusuna verilen farklı cevaplardan anlaşılıyor ki bu konuda öğretmenler çok yetersiz kalmaktadır.

P- Bazı Türkçe öğretmenlerinin “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi olmasına rağmen bu dersi amaçlarına uygun olarak işlemedikleri göze çarpmaktadır. Türkçe dersi konuşma eğitimindeki bütün yöntem, teknik ve uygulamalar bu dersin “Güzel Konuşma” bölümü için de geçerlidir.

8.2 ÖNERİLER

İlköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitiminin mevcut durumunu tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmanın bulgularından yola çıkılarak belirlenen öneriler şöyle sıralanabilir:

A- Türkçe öğretmeni yetiştiren fakültelerde konuşma eğitimi dersi tam anlamı ile yerini almalı, öğretmen adayları konuşma ile ilgili yöntem, teknik, bilgi ve ders araç gereçleri konusunda donanımlı olmalıdır. Fakültelerde konuşma eğitimi dersleri, teoriden çok uygulamaya yönelik verilmelidir.

B- MEB, ilköğretim okulları ikinci kademe Türkçe derslerine Türkçe öğretmenliği bölümü dışında öğretmen ataması yapmamalıdır. 6., 7. ve 8. sınıflardaki öğrenci seviyesini, uygulanacak yöntem ve teknikleri bilmek, konuşma eğitimi açısından çok önemlidir. Türkçe derslerine bölüm dışından atama yapılmaması için YÖK ve MEB iş birliği içinde olmalı ve bu problemi en kısa sürede çözmelidirler.

C- Türkçe öğretmenleri acilen hizmetiçi kurs ve seminerlere alınmalı, bu eğitim sürecinde onlara hem konuşma eğitimi hem de Türkçe öğretimindeki yeni değişiklikler, yaklaşımlar, gelişmeler ve uygulamalar planlı ve programlı bir şekilde anlatılmalıdır. Bu eğitim sonucundaki başarısızlık, herhangi bir şekilde yaptırıma tabi olmalıdır (Özbay,2003:52).

D- Türkçe Programı bütün Türkçe öğretmenlerine ulaştırılacak şekilde basılıp dağıtılmalı, programın okunup incelenmesi için gerekli tedbirler alınmalı, program tanıtım seminerleri açılmalıdır. Her Türkçe öğretmeni programı çok iyi kavramalıdır.

E- Türkçe öğretmenlerinin göz ardı edilmeyecek bir bölümü; dil, edebiyat, kültür ve eğitim konulu herhangi bir dergiyi takip etmemeleri ana dil öğretimi açısından üzüntü vericidir. MEB, ilköğretim okullarına eğitimde ve Türkçe öğretiminde yeni yaklaşımları içeren dergiler göndermelidir. Bu eğitim dergileri uzman bir kadro tarafından hazırlanmalıdır. Öğrencilerin güzel konuşmasını sağlayacak edebî türleri tanıtıcı süreli yayınlar MEB tarafından hazırlanarak okullara gönderilmeli, öğrencilerin ve öğretmenlerin bunlardan yararlanması için “ Zümre Öğretmenler Kurulu”nda kararlar alınmalı ve bu kararlar uygulamaya geçirilmelidir (Özbay,2003:54).

F- Diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla okuması, daha fazla yazması gereken, daha fazla ödev ve sınav kâğıdı inceleyen Türkçe öğretmenlerinin haftalık ders saati azaltılmalıdır. Ders saatlerinin ve sınıf mevcutlarını azaltılması konuşma eğitimi açısından son derece önemlidir. Öğretmenler, konuşmada öğrencilerine daha çok zaman ayırmalıdır. Bu sebeple, uygulama yapılacak sınıflarda öğrenci sayısının az olması, her çocuğun konuşma etkinliklerine daha fazla katılması söz konusu olacaktır.

G- Türkçe öğretmenlerine yeterli düzey ve çeşitte konuşma eğitimine yardımcı olacak araç ve gereç sağlanmalı, öğretmenler eğitim teknolojilerinden haberdar edilmeli ve bu teknolojiyi derslerde kullanmaları için bilgilendirilmelidir. Görsel-işitsel araçların bulunduğu okullardaki öğretmenler bu konuda teşvik edilmelidir. Çünkü öğrencinin birden çok duyusuna hitap eden ders araçlarının konuşma eğitimine sağlayacağı katkı çok önemlidir. MEB Eğitim Teknolojileri ve Eğitim Araçları Merkezi konuşma eğitimi ile ilgili her türlü araç ve gereçleri hazırlamalıdır. Ayrıca bu araçların Türkçe öğretmenlerine ulaşması için düzenli bir dağıtım organizasyonu sağlanmalıdır.

Ğ- İlköğretim okullarının çoğunda kütüphane bulunduğu hâlde, buralardan yeteri kadar yararlanılmadığı görülmektedir. Öğretmenler; kitap, dergi vb. bulma ve kullanma konusunda öğrencilere hem örnek hem de rehber olmalıdır. Çünkü konuşma eğitiminde öğrencilerin derse ilgi duymalarını sağlayan en önemli unsurun, öğretmen

olduğunu, Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı belirtmişti. İşlevini kaybetmiş okul kütüphanelerinin tekrar işlerlik kazanması için okul idaresi, Türkçe öğretmenleri, diğer branş öğretmenleri, Kütüphaneler Genel Müdürlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı, Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu ve Kültür ve Turizm Bakanlığı vb. birçok kurum ve kuruluşlar iletişime geçip kendi aralarında koordinasyon sağlayarak kütüphane sorununu çözmeleri gerekir. Kütüphanesi bulunmayan okullara ise en kısa zamanda kütüphane açılmalıdır.

H- Okullarda konuşma derslerinin sadece sınıfta değil, okul kütüphanesi ve yeni teknik araç gereçlerin kullanımını sağlayacak sunu odasında yapılması daha faydalı olacaktır. Böylece öğrencilere farklı bir atmosfer oluşturulmuş olup onların konuşma derslerine ilgileri artırılabilir.

I- “Ders kitaplarının Türkçe eğitiminde çok önemli bir materyal olduğu dikkate alınarak biçim ve içerik açısından çağdaş ölçütlere uygun bir şekilde hazırlanması için çaba gösterilmelidir” (Özbay,2003:57).

Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde birinci sırada faydalanılan araç, ders kitabıdır. Türkçe ders kitaplarının konuşma bölümleri dersin kazanımlarına ve programa uygun hazırlanmalıdır. Konuşma eğitimi açısından önemli görülen etkinlikler öğrenci çalışma kitabında yer almalı, programla çalışma kitabı ve ders kitabı arasında bağlantıyı sağlayacak öğretmen kılavuz kitapları da hazırlanmalıdır. Konuşma bölümleri teoride kalmamalı, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek nitelikte uygulamaya yönelik olmalıdır.

İ- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Program Dairesi Başkanlığı Türkçe ders saatlerini artırmalı ve Türkçe öğretmenleri konuşmaya daha fazla zaman ayırmalıdır. Şu an uygulanmakta olan süre, ana dil öğretimi ve konuşma eğitimi açısından yeterli değildir. Özellikle Türkçe öğretmenlerinin haftalık ders saatlerinin yoğun olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve okul şartları düşünüldüğünde Türkçe ders saatinin artırılması zaruridir.

J- Türkçe öğretmenleri, Türkçe derslerinin dört temel dil becerisine ayrılarak işlenmesini uygun görmekte-dirler. Dil becerilerinin kazanımlarına dikkat edildiği ve bu beceriler arasında ders içi ilişkilendirmeler yapıldığı takdirde, derslerin dört temel dil becerisine ayrılarak işlenmesi konuşma eğitimi için de faydalı olabilir.

K- Hem ana dil öğretiminde hem konuşma eğitiminde Türk halk edebiyatı türleri yerlerini almalıdır. Bu türler yeni yaklaşım, yöntem ve tekniklerle konuşma eğitiminde uygulanmalıdır.

L- Konuşma eğitiminde okul çok önemlidir. Konuşma eğitiminin sistemli ve programlı verildiği yer okuldur. Bu derste öğretmen-öğrenci iletişimi hiçbir zaman aksatılmamalıdır. Türkçe öğretmenleri, öğrencilerine medeni cesaret ve kişilik kazandırmada son derece etken bir rol oynayan konuşma eğitiminin önemini kavramalı ve öğrencilerine kavratmalıdır.

M- Konuşma eğitimindeki sorunların yalnız ikinci kademe de olmadığı, aynı sorunların birinci kademe de yaşandığı öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Konuşma eğitimindeki aksaklıkların giderilmesi açısından getirilen öneriler, ilköğretim okulları birinci kademe için de geçerlidir. Konuşmadaki olumsuzlukların yaşanmaması isteniyorsa öğrenciler okula başladığında gerekli bütün önlemler alınmalıdır. Çünkü konuşmada yerleşen yanlış davranışları düzeltmek daha zor ve uzun süreç isteyen bir uğraştır. Konuşma eğitiminde ilköğretim, lise ve üniversite basamakları iyi planlanmalı ve bu basamaklar arasındaki koordinasyon sağlanmalıdır.

N-Öğrencilerde görülen konuşma kusurlarının aileden kaynaklandığı kanaati söz konusudur. Bunun için konuşma eğitimi okul ve Türkçe dersleri ile sınırlı kalmamaktadır. Problem daha geniş boyutlu olup toplumsal bir mesele hâlini almaktadır. Ailelerle sürekli iletişim içinde olunmalıdır. Çünkü yeni eğitim yaklaşımlarında da ailenin birebir eğitimin içinde olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenci konuşmayı ilk önce ailesinden öğreniyor. Türkçe öğretmenleri bunun için konuşma eğitimi sorumluluğunun öncelikle ailede olması gerektiği kanaatindedir.

Öğrencilerin konuşmalarında görülen bazı olumsuz davranışların oluşmasında basın-yayın organlarının büyük etkisi vardır. Devletin ilgili kurumları bu olumsuzlukları gidermeli, basın-yayın organlarını çok iyi denetlemeli; özellikle öğrencileri eğitici, onların konuşma becerilerini geliştirici ve millî kültürümüze uygun programlar hazırlatmalıdır. Basın-yayın organları programlı ve kontrollü olmadığı takdirde olumsuzluklar daha zor aşılabacaktır. Bu konuda acilen önlemler alınmalıdır.

O- Öğretmenlere göre, öğrencilerin mahalli ağız ve şiveye dayalı konuşmaları daha çok aileden kaynaklanmaktadır. Bu sorunun ilköğretimin sonunda çözülmesi gerekir. Bugün bakıldığında üniversite öğrencilerinde bile ağızlara dayalı konuşmalar görülmektedir. Demek ki problem çok daha geniş bir sahayı içermektedir. Ağız ve şive ile konuşan öğrencilere “Standart Türkçe”yi kazandırmak için uzun süreli çalışmalar yapılmalıdır. Derslerde konuşmadaki olumsuzlukları gidermek için mutlaka telaffuz çalışmaları, vurgu ve tonlama uygulamaları, tekerleme ve şiir ezberleme çalışmaları, ünlü ve ünsüz harflerle ilgili boğumlanma çalışmaları yapılmalıdır. Öğrencilerin “Standart Türkçe” ile konuşmalarını sağlamak için diksiyon çalışmalarına da yer verilmelidir. Ayrıca konuşmada önemli bir unsur olan beden dili kullanımını da göz ardı edilmemelidir. Türkçe Programı ve kitapları hazırlanırken bu uygulamalara yer verilmelidir.

Ö- Konuşma eğitiminde çok önemli bir yeri olan “ölçme ve değerlendirme” nin bilimsel ölçütlerle uygulanması için gerekli tedbirler alınmalıdır. Türkçe öğretmenleri mutlaka ölçme ve değerlendirme eğitiminden geçirilmelidir. Türkçe Programı’nda ve kitaplarda ölçme ve değerlendirme bölümleri açık, anlaşılır ve uygulamaya yönelik olacak şekilde hazırlanmalıdır. Bunun yanında konuşma becerisini ölçecek form ve değerlendirme ölçekleri konulmalıdır. “Ölçme ve değerlendirme ile ilgili birtakım açıklamalar bulunmakla beraber, bunlar net değildir. Programdaki ölçme ve değerlendirmeye okullarda hemen hemen hiç yer verilmediğini, bunun uygulanması için en küçük bir çaba gösterilmediğini, alışlagelmiş yöntemlerin olduğu gibi sürdürüldüğünü söyleyebiliriz.” (Özbay, 2000: 179–180).

P-Türkçe Programı konuşma eğitimi bölümü; yöntem, teknik, ölçme ve değerlendirme ve konuşma kazanımlarının sınıflara göre basamaklandırılması dikkate alınarak yeniden hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- AĞCA, Hüseyin (1999). **Sözlü Anlatım**, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- AKKURT, Dursun Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerileri, www.ak-kurt.com.
- AKSAN, Doğan (2000). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Ankara: TDK Yayınları.
- AKTAŞ, Ş. GÜNDÜZ, O. (2002). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Akçağ Yay.
- BALÇIN, A. Mahmut (1996). **Güzel ve Etkileyici Konuşma Kuralları, Örnek ve Çözümleri**, Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.
- BALDUR, Kırchner (1995). **Etkileyici Konuşma Sanatı**, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1987). **Özel Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Binbaşoğlu Yay.
- BUZAN, Tony (1996). **Bellek Eğitim ile Anımsama Yöntemleri**, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- CARNEGIE, Dale (1998). **Söz Söyleme ve İş Başarma Sanatı**, Gül Yılmaz (Çev.) İstanbul:Epsilon Yay.
- CEMİLOĞLU, Mustafa (1995). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1998) **Yeniden İnsan İnsana**, İstanbul: Remzi Kitabevi
- ÇELEBİ, Nilgün (2001, Şubat-Mart). Dil, Söz, Konuşma, **Türk Yurdu**, Türkçeye Saygı Özel Sayısı C.21, S.162-163. s.101-104
- ÇEVİK, Nuri (2002). **Konuşma Tekniği**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- ÇONGUR, Rıdvan (1999). **Güzel Söz Söyleme Sanatı**, Ankara: TRT Yay.
- DEMİREL, Özcan (1999). **Türkçe Öğretimi**, İstanbul:MEB Yay.
- DEWEY, John (1998) İnsan Dili ve Düşünce Eğitimi Üzerine, Celam Kaya (Çev.) **Gazi Eğitim Fak. Dergisi**, C.4, S.1, s. 197-211
- DİLAÇAR, A. (1968). **Dil, Diller, Dilcilik**, Ankara:TDK Yay.
- DÖKMEN, Üstün (2000). **Var olmak, Gelişmek, Uzlaşmak**, İstanbul:Sistem Yay.
- ERDEN, Münire ve AKMAN, Yasemin, (1998). **Eğitim Psikolojisi, Gelişim, Öğrenme, Öğretme**, Ankara: Arkadaş Yay.
- ERGİN, Muharrem (1995). **Türk Dili**, İstanbul: Bayrak Basım-Yayım-Dağıtım

- ERTAŞ, İclâl Kudal, (1990). **Ankara İli İlkokul Çağı Çocuklarında Konuşma, Ses, ve Akıcılık Bozuklukları Dağılımının İncelenmesi**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Birimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- EVLİYAOĞLU, Gökhan (1973). **Konuşma Sanatı**, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- GÜZEL, Abdurrahman ve TORUN, Ali (2003). **Türk Halk Edebiyatı El Kitabı**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- İZGÖREN, Meltem Kutay (2003). **Oyunlarla Dil Öğretimi**, Ankara: Academyplus Yayıncılık.
- KANTEMİR, Enise (1995). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Engin Yay.
- KAPLAN, Mehmet (2001). **Kültür ve Dil**, Ankara: Dergâh yayınları.
- KARAKUŞ, İdris (2002). **Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Ankara : Anıtepe Yayıncılık.
- KARASAR, Niyazi (2002). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAVCAR, Cahit (1999). **Örnek Edebî Metinlerle Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- KAVCAR, C.; OĞUZKAN, F. ve SEVER, S. (1995). **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Engin Yayınları.
- KONU Alanı Ders Kitabı İncelemesi (2001) Ankara: Nobel Yayınları.
- KORKMAZ, Salman (1996 Aralık). *Okulda Konuşma Eğitimi, Çağdaş Eğitim*, S.227, s. 43-44.
- KURUDAYIOĞLU, Mehmet (2003, Bahar). *Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler, Türklük Bilimi Araştırmaları*, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, S: 13, s.267-309.
- MEB (1981). *Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programı*. Türkçe Eğitimi Programı. **Tebliğler Dergisi**, S:2098, s.327-356.
- _____ (2000). İlköğretim Okulları Ders Programları Türkçe-Yazı Programı, İstanbul: MEB Basımevi.
- _____ (2004). İlköğretim Türkçe Dersi (1-5) Öğretim Programı, Ankara.

- _____ (2005). İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.
- OLGUN, Yusuf (1996). **Türk Dili, Kompozisyon**, İstanbul: Alfa Yayınları
- ÖZ, Feyzi (2001). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Ankara: Anı Yay.
- ÖZBAY, Murat (2001, Ocak). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları*, **Türk Dili**, S: 589, s.9.
- _____ (2003). **Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- _____ (2005). **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- _____ (2003). **Türkçe Öğretimi Bibliyografyası**, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- _____ (2003, Haziran). *Konuşma Becerisi ve İyi Bir Konuşmanın Ses Özellikleri*, **Jandarma Eğitim Dergisi**, S: 26, s.18-22.
- ÖZDEMİR, Emin (1999a). **Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____ (1999b). **Sözlü-Yazılı Anlatım Sanatı: Kompozisyon**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÖZDEN, Yüksel (1999). **Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- SANDY, Linver (1991). **Konuşma Eğitimi, Toplumda Sağlıklı İletişim**, İstanbul: Yaprak Yayınları.
- SAYGIN, Oğuz (2002). **Beşin Gücü Geliştirme**, Hayat Yayınları.
- SEVER, Sedat (2000). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayınları.
- SMITH, Anthony (1979). **İnsan, Yapısı ve Yaşamı**, Erzen O., Nida T. (Çev.) İstanbul: Remzi Kitabevi
- SOLMAZ, Mehmet, **Üniversite Öğrencilerinde Ağız Özelliklerine Dayanan Türkçe Hataları**, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Tezi), Ankara, 1997.
- SONGAR, Ayhan (1986). **Dil ve Düşünce**, İstanbul: Gür-Ay Matbaacılık.
- ŞENBAY, Nüzhet (2000). **Alıştırma Diksiyon Sanatı**, İstanbul: MEB Yayınları.
- TAŞER, Suat (1987). **Konuşma Eğitimi**, Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- _____ (2001). **Konuşma Eğitimi**, Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

- TEMİZYÜREK, Fahri (2002). *Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Çalışmalarının Önemi, Türk Dili*, S: 609, s.588.
- Türkçe Sözlük**, (1998). Ankara: TDK Yayınları.
- ÜNAL, Doğan, (1997). **Kalabalık Sınıflardaki Konuşma Etkinliklerinin Yöntemsel Değerlendirmesi: Uygulamalı Bir Araştırma**, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- ÜNALAN, Şükrü (2003). **Kişisel Gelişim Teknikleriyle Sözlü Anlatım**, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- WEIS, D.H (1993). **Bellek Güçlendirme Teknikleri**, İstanbul: Rota Yayınları.
- YALÇIN, Alemdar (2002). **Türkçe Öğretim Yöntemleri, Yeni Yaklaşımlar**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- YALÇIN Alemdar ve AYTAŞ, Gıyasettin (2002). **Çocuk Edebiyatı**, Ankara: Akçağ Yayınları.
- YAMAN, Ertuğrul (2001). **Konuşma Sanatı**, Ankara: Gazi Kitabevi.
- YANGIN, Banu (1998). **Dinlendiğini Anlama Becerisini Geliştirmede Elves Yönteminin Etkisi**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- _____ (2001). **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, Ankara: MEB Yayınları.
- YÖRÜK, Yaşar. **Güzel Konuşma ve Yazma Kılavuzu**, Ankara: Eğitim Yayınları.

EKLER

Ek-1: Araştırmada Kullanılan Anket Formu

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu anket formu ilköğretim okulları II. Kademedede “**Konuşma Eğitimi**”nin Türkçe Ders programında hedeflenen amaçların gerçekteştirilmesinde birinci derecede etken rol oynayan Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin yeterlilik seviyesini tespit etmek ayrıca karşılaştıkları sorunları ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır.

Anketi doldururken vereceğiniz samimi ve gerçeklere dayalı cevaplarınız “Konuşma Eğitimi”nin gelişmesine imkân sağlayacaktır. Zira bu anket yolu ile elde edilen bilgiler araştırmanın en önemli verilerini oluşturacaktır.

Anket değerlendirmelerinde isminiz hiçbir şekilde belirtilmeyecektir.

İlgi ve zahmetleriniz için teşekkür ederim.

Serdar ARHAN

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Bölümü Yüksek Lisan Öğrencisi

1. BÖLÜM

KİŞİSEL ve MESLEKİ SORULAR

1. Görev yaptığınız merkez ilçe

- a) Çankaya b) Sincan c) Mamak d) Altındağ e) Gölbaşı
f) Yenimahalle g) Etimesgut h) Keçiören

2. Mezun olduğunuz okul türü

- a) Yüksek okul b) Lisans tamamlama c) Yüksek lisans
d) Doktora

3. Mezun olduğunuz bölüm

- a) Türkçe öğretmenliği b) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği
c) Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat Fak.)
d) Almanca veya Fransızca öğretmenliği e) Başka.....

4. Mezun olduğunuz bölümde konuşma eğitimi ile ilgili ders aldınız mı?

- a) Aldım b) Almadım

5. Mezun olduğunuz bölümde konuşma eğitimi derslerinin Türkçe öğretmenliği için yeterli olup olmaması durumu

- a) İhtiyaçlarımı tamamen karşıladı
b) İhtiyaçlarımı normal seviyede karşıladı
c) İhtiyaçlarımı asgarî seviyede karşıladı
d) İhtiyaçlarımı hiç karşılamadı

6. Konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitime katılma durumunuz

- a) Katılmayı düşünmedim b) Bir defa katıldım
c) Form doldurdum fakat hiç çağrılmadım d) Hiç katılmadım
e) Başka.....

7. Dil, edebiyat, kültür ve eğitim konulu herhangi bir dergiyi takip edip okuma durumunuz

- a) Resmî bir dergiyi sürekli okuyorum
- b) Özel bir dergiyi sürekli okuyorum
- c) İki adet dergiyi sürekli okuyorum
- d) Hiçbir dergiyi takip etmiyorum
- e) Başka

8. Hizmet süreniz

- a) 5 yıldan az
- b) 5–10 yıl
- c) 11–15 yıl
- d) 15 yıldan fazla

9. Görev yapmakta olduğunuz okuldaki Türkçe öğretmeni sayısı

- a) Tek kişi olarak çalışıyorum
- b) 2–3 öğretmeniz
- c) 4–6 öğretmeniz
- d) 6'dan fazla öğretmeniz

10. Öğretim yılındaki haftalık ders saatiniz

- a) 5–10
- b) 11–15
- c) 16–20
- d) 21–25
- e) 26–30
- f) 30'dan fazla

11. Bu öğretim yılında ders yaptığınız sınıflardaki öğrenci sayısı

- a) 25'ten az
- b) 25–35 arası
- c) 36–45 arası
- d) 46–55 arası
- e) 56'dan fazla

2. BÖLÜM

ANKET SORULARI

12. Türkçe dersi konuşma eğitiminde faydalanılan araçlar (öncelik vererek sıralayınız.)

- a) Ders Kitabı
- b) Dergiler
- c) Gazeteler
- d) Radyo
- e) Teyp
- f) Televizyon, video, tepegöz vb.
- g) Bilgisayar

13. Görev yaptığınız okulda konuşma eğitiminde kullanabileceğiniz yardımcı araçlardan hangileri bulunmaktadır?

- a) Görsel-işitsel araçlar (teyp, TV, video, tepegöz, bilgisayar vb.)
- b) Basılı kaynaklar (kütüphanede: kitap, dergi, imla kılavuzu vb.)
- c) Hem görsel-işitsel hem de basılı kaynaklar
- d) Hiçbiri

14. Seçtiğiniz ders kitabı

- a) Tek yazarlı özel yayınevi ders kitabı
- b) Çok yazarlı özel yayınevi ders kitabı
- c) MEB Yayını ders kitabı
- d) Başka

15. Okuttuğunuz Türkçe ders kitabında konuşma eğitimine ayrılan bölümün yeterli olup olmadığı

- a) Konuşma eğitimi bölümü yetersizdir
- b) Konuşma eğitimi bölümü yeterlidir
- c) Konuşma eğitimi bölümü kısmen yeterlidir
- d) Konuşma eğitimi bölümü yoktur

16. Türkçe dersinin kaç saatini özel olarak konuşma eğitimine ayırıyorsunuz?
a) Yarım saat b) 1 saat c) 2 saat d) 3 saat e) Tamamını f) Hiç
17. Sizce Türkçe dersi haftada kaç saat olmalıdır?
a) 5 b) 6 c) 7 d) 8 e) 10
18. Sizce konuşma eğitimine haftada kaç saat ayrılmalıdır?
a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5
19. Sizce Türkçe dersinin “Dinleme-okuma-konuşma-yazma” bölümlerine ayrılarak işlenmesi uygun mudur?
a) Uygunur b) Kısmen uygunur c) Uygun değildir d) Başka
20. Konuşma eğitiminde “yöntem” konusundaki görüşünüz
a) Konuşma eğitiminde yonteme gerek yoktur
b) Yöntem zaman içerisinde kendiliğinden oluşur
c) Başka
21. Konuşma eğitiminde seçtiğiniz yöntem, sizi amaca ulaştırmazsa ne gibi önlemler alırsınız?
a) Mevcut yöntemlerden bir başkasını denerim
b) Hedef kitleyi göz önüne alarak kendim yöntem geliştiririm
c) Yeni bir yöntem denemek gereksizdir
d) Başka
22. Konuşma eğitiminde en çok kullandığınız teknik/teknikler hangisidir?
a) Anlatma tekniği b) Dramatizasyon tekniği c) Soru-cevap tekniği
d) Başka
23. Türk halk edebiyatı türlerinden (fıkra, masal, halk hikâyesi, türkü, mâni, destan...) konuşma eğitiminde yararlanma durumunuz
a) Sık sık yararlanıyorum b) Kısmen yararlanıyorum

- c) Hiç yararlanmıyorum d) Başka

24. “Konuşma eğitimi okulda öğrenilir ve öğretilir.” düşüncesiyle ilgili görüşünüz nedir?

- a) Tamamen katılıyorum b) Kısmen katılıyorum
c) Hiç katılmıyorum d) Başka

25. Size göre öğrencilerin konuşma eğitimine ilgi duymalarını sağlayan unsur nedir?

- a) Yöntemin uygun oluşu b) Öğretmenin etkili oluşu
c) Konunun ilgi çekici oluşu d) Başka

26. Size göre 6. sınıfa yeni başlayan öğrencilerin konuşma eğitimindeki başarı durumu nedir?

- a) Bu konudaki bilgi ve becerileri kazanmış durumdadırlar
b) Bu konudaki bilgi ve becerileri sınırlıdır
c) Bu konudaki becerileri yetersizdir
d) Bu konudaki becerileri çok yetersizdir

27. Hedef kitleyi çeşitli yönlerden tanımanız konuşma eğitiminde size ne gibi faydalar sağlar?

- a) Hedeflere daha kolay ve çabuk ulaşılır
b) Yöntem seçimimiz kolaylaşır
c) Öğrenciyle aramızda karşılıklı güven oluşur
d) Başka

28. Size göre öğrencilerin konuşma eğitiminde gözlenebilen olumsuz davranışları nerelerden kaynaklanmaktadır?

- a) Aile b) Komşu ve akrabaları c) Basın-yayın organları
d) Arkadaş grupları e) Tüm seçeneklerden f) Başka

29. Konuşma eğitiminde farklı seviyedeki öğrenciler için hangisini uygularsınız?

- a) Öğrencilerin çoğunluğuna uygun bir yöntem seçerim
- b) Bütün yöntemleri, başarılı olanı seçerim
- c) Konuya göre karma yöntem seçerim
- d) Başka

30. Size göre konuşma eğitiminin sorumluluğu hangi kişi ve kurumlara aittir? (öncelik sırasına göre numaralandırınız.)

- () a) Anne, baba ve diğer aile fertleri
- () b) Türkçe öğretmenleri
- () c) Bütün öğretmenler
- () d) Basın-yayın organları (yazılı, sesli, görüntülü)
- () e) Başka

31. Öğrencilerinizde gözlemlendiğimize göre öğrencilerinizin mahalli ağızlara dayalı olarak konuşmaları nerelerden kaynaklanmaktadır?

- a) Aileden b) Arkadaş çevresinden
- c) Öğrencilerin yaz tatilini kırsal kesimlerde geçirmelerinden
- d) Ağız ve şive ile konuşan öğrencim yok e) Başka

32. Mahalli ağız ve şive ile konuşan öğrencilere “Standart Türkçe”yi kazandırmak için nasıl bir yol izlenmelidir?

- a) Türkçe derslerinde verilen eğitim yeterlidir
- b) Ailelerle sürekli iletişim içinde olunmalıdır
- c) Öğrenciye Türkçe dersinin haricinde ek çalışmalar verilmelidir
- d) Diğer branş öğretmenleriyle iletişim içinde olunmalıdır
- e) Başka

33. Öğrencilerinizde gördüğünüz “dil ve dudak tembelliği”ni gidermek için neler yapıyorsunuz?

- a) Konuşma bölümünde işlediklerimizi yaptırıyorum
- b) Şiir ezberlettiriyorum
- c) Tekerleme çalışmaları yaptırıyorum
- d) Ünlü ve ünsüz harflerle alıştırmalar yaptırıyorum
- e) Başka

34. Konuşma eğitiminde “telaffuz” çalışmalarına yer verme durumunuz

- a) Sık sık telaffuz çalışmaları yaptırıyorum
- b) Kısmen yaptırıyorum
- c) Telaffuz çalışmaları yaptırmıyorum
- d) Ayrılan zamanın kısıtlı olduğundan yaptırılmıyorum
- e) Başka

35. Konuşma eğitiminde “vurgu ve tonlama” çalışmaları yeterli oluyor mu?

- a) Kitapta şiir metinleri az olduğundan yetersiz
- b) Okumada da vurgu ve tonlama yaptırdığımız için yeterli görüyorum
- c) Konuşma bölümü vurgu ve tonlama için yeterlidir
- d) Vurgu ve tonlama çalışmalarına fırsat bulamıyorum
- e) Başka

36. Konuşma eğitiminde “beden dili”ni (jest ve mimikler) öğretme durumunuz

- a) Bu konu ile ilgili bir eğitim almadığım için öğretmiyorum
- b) Kısmen uyguluyorum
- c) Beden dilini sık sık uyguluyorum
- d) Konuşma eğitiminde beden diline gerek yoktur
- e) Başka

37. Türkçe ders programında konuşma eğitimi bölümü amaca ulaşmanızda yeterli midir?

- a) Yeterlidir
- b) Kısmen yeterlidir
- c) Yeterli değildir
- d) Başka

38. Türkçe Ders Programı konuşma eğitimi bölümünde size göre yetersiz gördüğünüz yerler nelerdir?

- a) Yöntem yönünden yetersiz
- b) Teknik yönünden yetersiz
- c) Öğrencilerin kendini ifade etme bölümü yetersiz
- d) Konular ana hatlarıyla verilmiş, önemli ayrıntılar yok
- e) Başka

39. Öğrencileriniz Türkçe dersinde ger türlü etkinliklere katılıp varılan sonuçları anlatıp açıklayabiliyorlar mı?

- a) Her zaman b) Kısmen c) Çok az d) Hiç

40. Öğrencileriniz gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılıyorlar mı?

- a) Her zaman b) Kısmen c) Çok az d) Hiç

41. Öğrencileriniz herhangi bir konu üzerinde tekrar düşmeden 5–10 dakikalık bir konuşma yapabiliyorlar mı?

- a) Her zaman b) Kısmen c) Çok az d) Hiç

42. Öğrencilerinizin konuşma becerisini ölçmek ve değerlendirmek için nasıl bir yol izliyorsunuz?

- a) Konuşma ölçeği hazırlıyorum ve faaliyetleri ona göre değerlendiriyorum
- b) Ders kitabından işliyorum ve ona göre değerlendiriyorum
- c) Konuşmayla ilgili farklı etkinlikler hazırlıyorum ve ona göre değerlendiriyorum
- d) Öğrencileri Türkçe dersinde gözlemlerime göre değerlendiriyorum
- e) Başka

43. Güzel Konuşma ve Yazma dersiniz varsa “Konuşma ve Yazma” bölümlerini işleme durumunuz

- a) Dersin yarısını konuşmaya, yarısını yazmaya ayırıyorum.
- b) Dersin tamamını konuşmaya ayırıyorum
- c) Dersin tamamını yazmaya ayırıyorum
- d) Güzel konuşma ve yazma dersini de Türkçe dersi olarak işliyorum
- e) Başka

Ek 2: Araştırmayla İlgili Alınan İzin

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/ 2003

20/05/2005

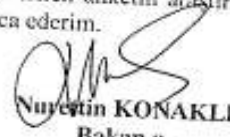
Konu : Araştırma İzni

ANKARA VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün-16.05.2005 tarih ve 4009 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Serdar ARHAN'ın "Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları II. Kademe de Konuşma Eğitimi" konulu araştırma çalışmasını Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Sincan, Keçiören, Mamak, Altındağ ve Yenimahalle İlçelerindeki ilköğretim Okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Söz konusu anketin uygulanması Bakanlığımızca uygun görülmüş olup, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksatılmaması şartıyla ekte bir örneği gönderilen anketin araştırmacı tarafından uygulanabilmesi için gerekli kolaylığın gösterilmesini rica ederim.


Nuyetin KONAKLI
Bakan a.
Kurul Başkanı V.

17/5

EK _____ :

EK - 1 Anket (5 Sayfa)

Ek 3: Konuşmada Kullanılabilecek Ölçme ve Değerlendirme Formları

KONUŞMA BECERİSİNİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GÖZLEM FORMU

Öğrencinin Adı-Soyadı:	*2	*1	*0
Kültür (İstanbul ağzı ile konuşuyor)			
Argo sözcükler kullanmıyor			
Sözcükleri doğru seslendiriyor			
Sözcükleri yerli yerinde kullanıyor			
Sözcüklerdeki ve cümlelerdeki vurguyu doğru yapıyor			
Ses tonunu cümlenin anlamına göre ayarlıyor			
Uygun uzunlukta cümleler kuruyor			
Anlaşılır cümleler kuruyor			
Başladığı cümleyi bitiriyor			
Birbirini izleyen cümleleri mantıklı bir sırada sunuyor			
Sözcük ya da cümle tekrarları yapmıyor			
Şey sözcüğünü kullanmıyor			
Gereksiz duraklamalar yapmıyor			
Duraklamalarında “ıııı”, “eeee” sesleri çıkarmıyor			
Gereksiz jest ve mimikler yapmıyor			
Dinleyenlerin gözlerine bakıyor			

***2:** Davranışı istendiği gibi gösteriyor.

***1:** Davranışı tam olarak gösteremiyor.

***0:** Davranışı hiç gösteremiyor (Yangın, 1999:88)

KONUŞMA DEĞERLENDİRME KARTI

	Zayıf	İyi	Çok iyi
1. Vücutun Kullanılışı:			
a. Ayakların durumu	()	()	()
b. Sakinlik, ellerin durumu	()	()	()
c. Omuzların durumu	()	()	()
2. Yüzün Durumu:			
a. Gözleri dinleyiciler üzerinde mi?	()	()	()
b. Gözlerinde kibar bir üslup var mı?	()	()	()
c. Kitleyi etkileyici bir yüz ifadesi var mı?	()	()	()
3. Sesin Durumu:			
a. Kibar bir ses tonu var mı?	()	()	()
b. Telaffuzu net ve doğru mu?	()	()	()
c. Konuşma temposu hızlı mı, yavaş mı?	()	()	()
d. Ses tonu yeterli mi?	()	()	()
e. Ses dinleyicinin dikkatini dengede tutabiliyor mu?	()	()	()
4. Metnin Özellikleri:			
a. Başlığı var mı? Konuşmacı kullandı mı?	()	()	()
b. Konuşmada bütünlük var mı?	()	()	()
5. Dinleyici Açısından:			
a. Dinleyici için özel hazırlık yapmış mı?	()	()	()
b. Bitirmeden önce konuşmasını bitirdiğini belirten hareket yaptı mı?	()	()	()
6. Değerlendirme:			
.....			
.....			
.....			
.....			

KONUŞMAYI DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ		
İsim:..... Tarih:..... Değerlendiren:.....		
Amaç:..... Süre:.....		
Konu:.....		
Değerlendirilecek olan	Değerlendirme	Düşünceler
1. ETKİLEME YÖNÜNDEN GENEL İZLENİM:	Olumlu/Olumsuz	
2. KONUŞMA TUTMU VE HAREKETLERİ: Umursamaz- Küçümseyici- Huzursuz- Sinirli- Uyatsız- Tedirgin-	Olumlu/Olumsuz	
3. SES: Zayıf- Güçlü- Hızlı- Yavaş- Kişiliksiz- Kalitesiz- Tek düze- Tartımsız- Tımsız- Denetimsiz-	Yeterli/Yetersiz	
4. TELÂFFUZ: Yanlış- Bozuk-	Olumlu/Olumsuz	
5. DİKSİYON: Akıcı değil- Tek düze- Temposuz- Tartımsız- Ezgisiz- Çeşitlemesiz-	Yeterli/Yetersiz	
6. TONLAMA: Yanlış- Bozuk-	Yeterli/Yetersiz	
7. NOKTALAMA: Yanlış-	Olumlu/Olumsuz	
8. GÖVDESEL HAREKET: Anlamsız- Etkisiz- Rastgele- Uyarsız-	Yeterli/Yetersiz	
9. DİL: Duru deği- Tümceler dolaşık- Sözcükler yerinde değil- Güçsüz- Cansız- Çeşitlemesiz-	Yeterli/Yetersiz	
10. SOLUK: Yetersiz- Denetimsiz-	Yeterli/Yetersiz	
11. DÜŞÜNCELER: Zayıf amaçlı- Aydınlik değil- Ana düşünce zayıf- Bulanık- Destekten yoksun- Özgün yanı yok- Geliştirilmemiş- Bağlantısız- Önemsiz- Yanlış-	Olumlu/Olumsuz	
12. DÜZENLEME: Giriş- İşleyiş- Bölümleme- Geçişler- Sonuçlandırma-	Olumlu/Olumsuz	

(Taşer, 2000: 334)

Öğrenci Adı	KONUŞMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU									
	Hazırlık									
	Konunun belli bir yönünü öne çıkararak sınıflandırma yapmış mı?									
	Konuyla ilgili yeterli araştırma yapmış mı?									
	Konu ve teziyle ilgili sorulara hazırlık yapmış mı?									
	Dil ve Anlatım									
	İşitilebilir bir ses tonuyla konuştu mu?									
	Konuşmasında standart Türkçeyi kullandı mı?									
	Kelimeleri doğru telaffuz etti mi?									
	Kelimleri anlamına ve bağlamına uygun kullandı mı?									
	Dil bilgisi kurallarına uygun cümleler kurdu mu?									
	Güven verici, açık, anlaşılır ve konuya hâkim bir şekilde konuştu mu?									
	Konuşmasında uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yaptı mı?									
	Sözleriyle jest ve mimikleri birbirine uygun mu?									
	İçerik									
	Konuşması konuya, amaca, tür ve seviyeye uygun mu?									
	Olaylar ve bilgiler sıraya konularak anlatıldı mı?									
	Konuşma bütünlük ve tutarlılık içinde sürdürüldü mü?									
	Konuşmasında ana fikir ve duyguyu yardımcı fikir ve duygularla destekledi mi?									
	Konuşmasını deyim, atasözü, özdeyiş, alıntı ve örneklerle zenginleştirdi mi?									
	Konuşmasını günlük hayatla ilişkilendirdi mi?									
	Sunum									
	Konuşmasını verilen sürede tamamlayabildi mi?									
	Konuşma sırasında ölçülü ve rahat mıydı?									
	Konuşmasını sunarken görsel, işitsel ve çok yönlü iletişim araçlarından yeterince yararlandı mı?									
	Konuşması boyunca nezaket kurallarına uydu mu?									

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (evet:3 kısmen:2 hayır:1) puan verilir.

(Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu,2005.)