

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TELAFFUZ  
HATALARI ÜZERİNE BİR İNCELEME**

**Ahmet SEVER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL**

**Kütahya, 2017**

## Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../2017

Ahmet SEVER

## Kabul ve Onay

Ahmet SEVER'in hazırladığı "Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları Üzerine Bir İnceleme" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

.. /.../.....

Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL (Danışman)

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç Dr. M. Kürşad YANGİL

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. Gökhan ARI

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. Baykal BİÇER  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

İnsanoğlunun iletişiminde ana araç olan dil, geçmişi insanlık kadar eskiye dayanan ve insanla var olmuş bir olgudur. Her toplum kendi dil varlığını oluşturmuş ve geliştirmiştir. Canlı bir organizma gibi olan dil de geçen yüzlerce yıl içinde değişmiş, gelişmiş zamana ve mekana göre değişikliklere uğramıştır.

Konuşma, dilin temel öğelerinden biridir. Bir anlatma yöntemi olarak konuşmanın başlangıcı dilin de başlangıcı sayılabilir. Bu çok değişken dil becerisi en küçük bir coğrafya farklılığında bile değişebilmekte, beşeri faktörlerden çok kolay etkilenmektedir. Yazılı iletişimde kullandığımız dille sözlü iletişimde kullandığımız dilin farklılıklar göstermesi, konuşma dili diye bir kavramı da ortaya çıkarmıştır.

Dünyadaki tüm dillerde konuşma dili yazı diline göre farklılık gösterir. Bu sesletimde, cümle yapısında ya da vurguda kendini açıkça gösterir. Ancak tüm bunlardan daha dikkat çekici bir nokta konuşma dilinin de yer, zaman, mekan gibi etmenlerle farklılığa uğramasıdır. Bu araştırmada incelenen hazırlıksız konuşma, konuşma dilinin günlük hayattaki yansımasının en kolay gözlenebildiği türlerdendir. Bu yüzden konuşma becerileri bu konuşma türü aracılığıyla ölçülmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri, onların vakitlerinin önemli bir kısmını geçirdikleri okul ortamında ve hazırlıksız konuşma yöntemiyle incelenmeye çalışılmıştır.

## **Teşekkür**

Bu yüksek lisans tezi uzun ve zorlu bir yolculuğun sonunda ortaya çıktı. Bu yolculukta rehberim olan, lisansüstü eğitimimin ilk gününden itibaren yolumu aydınlatarak beni başarıya taşıyan kıymetli hocam Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca her konuda olduğu gibi yüksek lisans eğitimimde de desteğini esirgemeyen en büyük destekçim, sevgili hayat arkadaşım Kadriye SEVER'e, biricik oğlum Alperen SEVER'e ve beni yetiştirip bu günlere getiren ve her zaman maddi ve manevi desteklerini arkamda hissettiğim değerli aileme sonsuz teşekkürler.

Ahmet SEVER

## İçindekiler

	<b><u>Sayfa</u></b>
Önsöz .....	iii
Teşekkür.....	v
İçindekiler .....	vi
Tablolar Listesi.....	ix
Özet .....	x
Abstract .....	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş .....	1
Diksiyon.....	5
Telaffuz.....	6
Boğumlanma.....	8
Vurgu .....	8
Ton .....	10
Tonlama .....	10
Durak.....	11
Hazırlıklı Konuşma.....	11
Hazırlıksız Konuşma.....	13
Konuşma ve Okuma İlişkisi.....	18
Konuşma ve Dinleme İlişkisi.....	19
Konuşma ve Yazma İlişkisi .....	19
Gevşeklik .....	20
Pelteklik .....	20
Tutukluk.....	21
Hızlı Konuşma .....	21
Atlama.....	21
Kekemelik .....	22
Gereksiz Ses ve Kelime Kullanımı .....	22
Yöresel Ağız Kullanımı .....	23
Asalak Sözler ve Sesler.....	23
Argo Konuşmak.....	23
1924 Türkçe Programında Konuşma Becerisi .....	24

1929 Türkçe Programında Konuşma Eğitimi .....	25
1938 Türkçe Programında Konuşma Eğitimi .....	25
1949 Türkçe Programında Konuşma Eğitimi .....	25
1981 Türkçe Programında Konuşma Eğitimi .....	25
2005 Türkçe Programında Konuşma Eğitimi .....	26
2015 Türkçe Programında Konuşma Eğitimi .....	29
Konuşma Eğitiminin Amaçları .....	33
Türkçe Programı Açısından Yapılması Gerekenler .....	34
Türkçe Öğretmenleri Açısından Yapılması Gerekenler .....	35
Ders Materyalleri Açısından Yapılması Gerekenler .....	36
İkinci Bölüm .....	44
Yöntem .....	44
Üçüncü Bölüm .....	50
Bulgular Ve Yorum.....	50
Eklerin Yanlış Telaffuzu.....	54
1.1.Şimdiki Zaman Ekinin Yanlış Telaffuzu.....	54
1.2.Geniş Zaman Ekinin Yanlış Telaffuzu .....	54
1.3.Gelecek Zaman Ekinin Yanlış Telaffuzu .....	55
1.4.Geçmiş Zaman Ekinin Yanlış Kullanımı.....	55
1.5.–lar/ler Ekinin Yanlış Teleffuzu .....	55
Harflerin Yanlış Telaffuzu .....	56
1.6.Sert Söylenen Yumuşak Sessizler .....	56
1.7.Yumuşak Söylenen Sert Sessizler .....	56
1.8.Ünsüz Dişsilleşmesi.....	57
1.9.r>l Değişmesi.....	57
1.10. n>l Değişmesi .....	57
Hece Düşmesi/Kırılması .....	58
1.11. Orta Hecedeki Düz-Geniş (a, e) Ünlülerin Düşmesi.....	58
1.12. Geniş Ünlülerin Daralması.....	59
1.13. Ses ya da Hece Düşmesine Bağlı Ünlü Uzaması .....	59
“r” Sesi Düşmesiyle Oluşan Ünlü Uzaması .....	59
“ğ” Sesi Düşmesiyle Oluşan Ünlü Uzaması.....	59
“y” Sesi Düşmesiyle Oluşan Ünlü Uzaması.....	60
“h” Sesi Düşmesiyle Oluşan Ünlü Uzaması.....	60

“r” Sesinin Yutulması .....	60
Nazal n (ñ) kullanımı .....	61
Açık e Kullanımı.....	61
Vurgu ve Tonlama Hataları .....	62
Dördüncü Bölüm.....	65
Tartışma Sonuç ve Öneriler .....	65
Öneriler .....	73
Kaynakça.....	76





## Tablolar Listesi

	<b><u>Sayfa</u></b>
Tablo 1. Öğrencilerin Telaffuz Hata Oranları	50
Tablo 2. Hazırlıksız Konuşma Esnasında En Çok Yapılan Telaffuz Hataları	52
Tablo 3. Yerel Ağız Kullanımından Kaynaklanan Telaffuz Hataları	52
Tablo 4. Telaffuz Hatalarının Cinsiyete Göre Oranları	61
Tablo 5. Hazırlıksız Konuşma Sürelerinin ve Kullanılan Toplam Kelime Sayısının Cinsiyete Göre Dağılımı	62
Tablo 6. Cinsiyete Göre Ortalama Konuşma Süreleri ve Ortalama Kelime Kullanım Sayısı	63



## Özet

### Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları Üzerine Bir İnceleme

Konuşma insan iletişimde en etkili, en hızlı ve en pratik yollardan biridir. Toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir ögesidir. Etkili bir iletişim başarı için, etkili ve düzgün bir konuşma da etkili iletişim için elzemdir.

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin hazırlıksız konuşma esnasında yaptıkları telaffuz hataları incelenmiştir. Kütahya ilinin Domaniç ilçesindeki bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinden rastgele yöntemle seçilen 25 öğrencinin konuşmaları incelenmiş ve sonuçlar; telaffuz hatalarının oranı, türleri, hazırlıksız konuşma süreleri ve bunların cinsiyete göre oranı gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma, tarama modelinde desenlenmiştir. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış gözlem tekniğinden faydalanılmıştır. Ses kaydı ve konuşma gözlem formlarıyla verilerin toplanması sağlanmıştır. Öğrencilerin hazırlıksız konuşma yapacakları konular, Türkçe öğretimi programındaki konuşma amaç ve kazanımları ile Türkçe ders kitaplarındaki temalar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan 44 konuşma konusu uzman görüşüne sunulmuş ve öğrencilere en uygun 20 konu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerde telaffuz hataları tespit edilmiştir. Öğrencilerin tamamında yerel ağız kullanımı görülmüştür. Bunu atlama (%64), gevşeklik (%52), gereksiz ses kullanımı (%52), vurgu ve tonlama hatası (%36) takip etmektedir. Yerel ağız kullanımından kaynaklı hataların başında ise çoğul ekinin yanlış kullanımı (%95), sert sessizlerin yumuşak söylenmesi (%95) ve şimdiki zaman ekinin yanlış kullanımı (%85) gelmektedir. Konuşma süresi bakımından erkekler kızlardan 8 saniye daha uzun konuşmuş, telaffuz hatası yönünden de kızlar %5 daha başarılı çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Konuşma, konuşma becerisi, telaffuz hataları, yerel ağız

## Abstract

### A Research On The Pronunciation Mistakes Of Secondary School Students.

Speaking is one of the most effective and practical and the fastest ways in human communication. An effective communication is compulsory for being successful and also an effective and fluent speaking is necessary for an effective communication.

In this study, the pronunciation mistakes of secondary school students during an unprepared speech are examined. In this study the speech of the 25 students, randomly chosen among 7th grade students, who study in a public school in Domaniç, Kütahya, is examined and the results are the variation of the pronunciation mistakes, duration of the unprepared speech and their ratio regarding the students' gender.

In this research descriptive survey model is used. Data are collected with the help of semi-structured observation technique and recordings and speech observation forms are benefited while collecting the data. The topics of the students' speech which is supposed to be unprepared are formed by both the goals and the learning outcomes of the Turkish lesson curriculum and the themes in the Turkish lesson course books at the end 44 topics are decided and these topics are asked for expert opinion and 20 speech topics that are best for the students are determined.

At the end of the research the pronunciation mistakes of the students are identified. During their speech it is observed that all students used local dialect. Furthermore, skipping (%64), slurring (%52), unnecessary word using (%52), errors in emphasis and intonation (%36) are also observed. The most frequently observed resulting from use of local are the wrong use of plural suffix (%95), saying hard consonant as soft (%95) and the present continuous tense suffix (%85). In terms of speech duration, boys talked 8 seconds longer than the girls and girls are %5 percent more successful than boys regarding pronunciation mistakes.

**Keywords:** Local dialect, pronunciation mistakes, speech, speech ability

## **Birinci Bölüm**

### **Giriş**

Sosyal bir varlık olan insan çevresindekilerle iletişim kurmak mecburiyetindedir. 21. yüzyılda artan üretim ve tüketim, gelişen ticarî, sosyal ve kültürel paylaşımlar iletişimi düne göre daha da zorunlu kılmaktadır. Modern teknoloji ise bu iletişimi kolaylaştırmak için her geçen gün yenilikler üretmektedir. İletişim, “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması” anlamına gelmektedir (TDK, 2010, s. 1173).

İletişim ne kadar etkili olursa başarı da o kadar yüksek olur. Başarılı bir iletişimin temel noktası ise güzel ve etkili konuşmadır. Bu açıdan bakıldığında konuşma becerisinin gücü iletişimi, iletişimin gücü başarıyı getirmektedir.

Sözlü anlatımda, anlatılanların anlaşılabilirlik düzeyi, dildeki seslerin doğru bir şekilde sesletimine, dolayısıyla kelimelerin doğru telâffuzuna bağlıdır. Bir konuşmanın başarılı olarak sonuçlandırılmasında, seslerin hakkının verilerek çıkarılması son derece önemlidir (Sargın, 2006, s. 77). Sözlü anlatımın başarısı teleaffuzun başarısıyla doğru orantılıdır denilebilir.

Bu araştırmada amaçlanan, ortaokul öğrencilerinin telaffuz hatalarının neler olduğu, neden kaynaklandığı ve giderilmesi için neler yapılması gerektiği hakkında incelemeler yapmaktır.

Konuşma becerisine yönelik araştırmalar diğer dil becerilerine göre daha farklıdır. Bu becerinin incelenmesinde klâsik kâğıt-kalem testlerinin dışına çıkılması ve ses veya görüntü kayıt cihazlarının kullanılması gereklidir. Ancak bu teknik öğrencilerde aşırı heyecan ve huzursuzluk oluşturabilmekte bu da duyuşsal hazırbulunuşluk düzeyini etkilediğinden araştırma sonuçlarına olumsuz yansıyabilmektedir. Ayrıca verilerin toplanması ve kayıtların deşifre edilerek verilerin incelenmesi zaman almaktadır. Bu bakımından geniş kitlelere uygulanması ekonomik ve pratik olmamaktadır. Gözleme dayalı çalışmalarda daha küçük örneklem üzerinde araştırma yapılmaktadır. Bu yüzden bu çalışmada örneklem 25 öğrencidir. Rastgele belirlenen bu yirmi öğrencide cinsiyetin dengeli dağılmasına dikkat edilmiştir.

## İletişim

Sosyal bir varlık olan insan için iletişim vazgeçilmez bir unsurdur. İletişim kurmanın, insan ve toplum hayatı açısından en önemli fonksiyonu karşılıklı anlaşmayı sağlamaktır. İnsanlar arasındaki anlaşma ve duygu, düşünce, görüş paylaşımı olmaksızın birey ve toplum hayatının devam etmesi düşünülemez (Aydın, 2013, s. 34). İletişimin pek çok tanımı yapılmaktadır. Bu tanımların değişmesinde şüphesiz en büyük etken iletişim yollarının ve çeşitlerinin değişmesi ve gelişmesidir. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

İletişim, bilgi, düşünce, duygu, deneyim ve birikimleri biçimlendirmek, diğerleri tarafından anlaşılabilir kılmak veya bu duruma getirerek mümkün olan her türlü yolla paylaşmak ve sonuçta karşılıklı etki sağlayabilme sürecidir (Tayfun, 2010, s. 4). Gümüştuyu vd.'ne (2009) göre ise iletişim hem insanların birbirlerini anlamaları için gerekli olan bir araç hem de bir kişiden diğer bir kişiye ileti/mesaj iletilmesidir. İletişimin anlaşılır olmasına vurgu yapan bir tanım da şu şekildedir: İletişim, bir kimsenin duygu, düşünce ve isteklerini diğer insanlara açık seçik ve anlaşılır olarak ifade etmesidir (Temizyürek vd., 2007, s. 5). Ağca'ya (2006, s. 7) göre iletişim seslerle, işaretle (daha sonra yazıyla) ve nihayet hem söz hem de yazı ve görüntünün birlikte kullanımudur. Daha genel bir tanımlama ile iletişim içimizle, çevremizle var olmak için almak ve vermek düzeneğidir (Açıkalin ve Turan, 2011, s. 5).

Her iletişimde mesajı ileten bir kaynak vardır. Kaynak mesajı kodlayarak göndereceği şekle sokar. Uygun bir kanal yardımıyla mesaj alıcıya gönderilir ve alıcı onu çözümler (Habacı, 2013, s.271).

İletişim yatay ya da dikey olabilir. Yatay iletişim eşzamanlıdır, yani iletişim kuran kişiler aynı zaman diliminde bulunmaktadırlar. Dikey iletişim ise artzamanlıdır, geçmişten günümüze gelen ya da günümüzden geleceğe uzanan her şey bu kapsamdadır (Erkman Akerson, 2008, s.37).

İletişimin sözlü ve sözsüz olmak üzere iki temel yöntemi vardır. Araştırma konuşma temelinde şekillendiğinden sözlü iletişim olgusu üzerinde durulacaktır. Sözlü iletişim, konuşarak gerçekleştirdiğimiz iletişimdir. Karşılıklı konuşmada olduğu gibi doğrudan ya da telefonla konuşmada olduğu gibi dolaylı olabilir (Babacan, 2007, s. 265).

Sözlü iletişimin dil ve dil ötesi olmak üzere iki temel ögesi vardır. Kişi, dili ne kadar iyi kullanıyorsa, kelime dağarcığı ne kadar genişse ve sözcükleri ne kadar yerli yerinde kullanıyorsa, iletmek istediği mesajı o kadar kolaylıkla iletir. Ancak sadece sözcük bilgisi iyi bir sözlü iletişim için yeterli değildir. Konuşma sırasında yapılan ses tonlamaları, vurgular, duraklamalar, konuşma hızı, doğru nefes alma, iletişimin kalitesini çok büyük oranda etkileyen dil ötesi öğelerdir (Onur, 2016, s. 10). Bir konuşmacının amacını ses organları aracılığıyla karşı tarafa iletilmek istenen unsurların karşı tarafın zihninde de kendi zihnindeki şekliyle oluşması, oluşturur. Her konuşmacı, söylediklerinin, dinleyici veya dinleyiciler tarafından tam olarak anlaşılmasını ister. Bu, sağlıklı iletişim için gerekli bir şarttır. (Doğan, 2009, s. 193). Sağlıklı bir iletişim de kişiler arası ilişkilerin kalitesini belirlemede etkilidir.

## **Dil**

Türkçe sözlükte (2010, 664), “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” olarak tanımlanan dilin pek çok farklı tanımı yapılmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç, kendisine özgü kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir müessesedir (Ergin, 2000, s. 3).

Dil, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (Korkmaz, 2007, s. 67).

Dil insanın hem kendiyile hem dış dünyayla iletişim aracıdır. İnsan dil ile düşünür, kavramlaştırır, sembolleştirir ve anlar. Hammann’a göre; akıl anlama süreçlerinin bütününden oluşan bir şeydir, ama anlama dediğimiz şey ise ancak dil yoluyla gerçekleşebilir. Dil, olmasaydı akıl da olmazdı. Çünkü dil, aklın hem organı, hem de ölçütüdür.” (Akarsu, 1998, s. 37).

Dil bir toplumun özüne tutulan bir ayna gibidir. Onu tüm yönleriyle yansıtır. Toplumun inançları, gelenekleri, yaşam biçimi ve dünya görüşü hakkında bilgi sahibi olmamıza imkan sağlar (Arslan, 2017, s. 64)

Dil bir toplumdaki ses ve anlam bakımından ortak olan öğelerdir. Dilin bir iletişim sistemi olarak kullanılabilmesinin temel koşulu, alıcı ve verici tarafından tanınıyor olmasıdır. Geniş anlamıyla dil, insanların anlaşmasını sağlayan bir sistemdir. Geniş anlamlı bir dilin her işaretinde, iki yön vardır: Biri görülen işitilen dış yön; öbürü de görülen işitilen şeyin anlamı denilen iç yön (Olgun, 1996, s. 27).

Dil; duygu, düşünce ve düşlerimizi sözlü ya da yazılı olarak dışa vurmaya yarayan özel bir işaretler dizgesidir (Kıbrıs, 2011, s. 11). Ancak yazı diline kıyasla çok daha eski bir geçmişe sahip olan konuşma dilini, yazı dilinden ayıran farklar vardır. Bu farklılıkların en önemlilerinden bir tanesi hiç kuşkusuz yazılı dilin yavaş, planlı ve düzeltilebilir bir süreç oluşuna karşın konuşmanın anlık bir süreç olmasıdır. Dolayısıyla yazılı dilde karşılaşılan sorunların üretim esnasında düzeltilmesiyle üretim sonunda kusursuz bir metne ulaşmanın mümkün oluşuna karşın, doğal konuşma üretimi bu avantajdan mahrumdur (Chafe, 1985; Akt: Altıparmak, 2015, s. 1). Bu noktada araştırmanın da temelini oluşturan konuşma dili üzerinden ilerlemek daha faydalı olacaktır.

## **Konuşma**

Konuşma insan hayatındaki en önemli, en kullanışlı ve en yaygın iletişim aracıdır. İnsanlar konuşma aracılığıyla karşılıklı duygu ve düşünce alışverişinde bulunabilirler. Konuşmayla ilgili pek çok tanım yapılmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

- Konuşma, kişinin duygu ve düşüncelerini sözle bildirmesidir (Kavcar vd., 2004, s. 57).
- Konuşma, duygu ve düşüncelerin, dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Aktaş ve Gündüz, 2009, s. 99).
- Konuşma, insanın kendisini, sağladığı birikimlerden de yararlanarak kusursuz bir söz diliyle dinleyicilere yansıtmasıdır (Ağca, 2006, s. 71).

- Konuşma zihnin, söz kalıbına döktüğü ve şekillendirdiği düşüncelerin, duyguların seslendirilmesidir (Temizyürek vd., 2007, s. 247).
- Konuşma, insanın, karşısındaki kişiyi ya da kişileri etkilemek amacıyla kaslarının hareketinden doğan ses -ışık- dalgalarının oluşturduğu psiko-fizik bir süreçtir (Taşer, 2009, s. 67).
- Konuşma; duygularımızı, düşüncelerimizi, hayallerimizi ve isteklerimizi karşımızdaki insan veya insanlarla paylaşmaktır (Kaya, 2011, s. 10).
- Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi karşı tarafa sözle sesli iletme işidir (Er, 2011, s. 82).
- Konuşma bir eylemdir. En yalın ifade ile sözel dilin insanların doğal olarak üretebildikleri kimi sesleri kullanıp, düşüncelerin kulak yoluyla alınabilmesine olanak sağlamak için gerçekleştirilen bir eylemdir (Konrot, 2009, s. 97).
- Çocukların kazandıkları ilk dil becerilerinden olan konuşma, araştırmalara göre dinlemeden sonra en çok kullanılan beceridir (Akyol, 2001, s. 73).
- Bireyin diğer insanlarla dil yoluyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan konuşma, sözel olarak duygu ve düşünce alışverişidir. Bu bakımdan konuşmayı bireyler arasında yaşantıların sözlü olarak paylaşılması süreci olarak tanımlamak da mümkündür (İşcan, 2013, s.4).

Konuşmayla ilgili daha birçok tanım yapılabilir ancak en temelde konuşmaya zihinde olanı karşıdakine aktarabilme sürecidir denebilir. Tüm tanımların birleştiği tek ve en önemli ortak payda konuşmanın bir iletişim süreci olmasıdır. Bu noktada iletişim kavramına biraz daha yakından bakmakta fayda vardır.

## **Konuşma İle İlgili Bazı Temel Kavramlar**

### **Diksiyon**

Diksiyon kelime anlamı olarak Latince de dictio ve distus sözcüklerinden Fransızcaya diction olarak geçmiş, dilimize de Fransızcadan söylendiği gibi alınmıştır. Bu kelimenin Latince anlamı “söz söylerken sözcüklerin seçilip düzenlenerek düşünceleri kolaylıkla anlatma tarzı” demektir (İşcan, 2013, s. 59).



Kıbrıs'a (2011, s. 114) göre diksiyon; Türkçenin, yöresel etkilerden arınmış biçiminin ölçü alındığı, yazma ve boğumlama kurallarına uygun olarak doğru ve anlaşılır biçimde seslendirilmesi işi ve bunun için verilen eğitimidir.

Diksiyon bir dili doğru ve güzel konuşmanın bütün kurallarını içine alan çok geniş bir kavramdır. Nasıl soluk almamız gerektiğinden başlayarak ses-sözcük-tümce-vurgu-tonlama ve buna benzer pek çok alt başlıkla nasıl konuşmamız gerektiğini diksiyon bilgisi bize öğretir. (Ceylan, 2012, s.8)

Diksiyon, konuşurken, duygu ve düşünceleri, üslubuna uygun olarak anlatmak için sesi doğru kullanma sanatıdır. Bunun için sesin uyumunu, söylenişini, sözcük hecelerinin uzunluğunu, kısalığını yerli yerinde uygulamaktır. Seslerin boğumlanma noktaları, tonlama, vurgu, ulama, durak ve ritmin söz uygunluğu diksiyonun başarısını getirir (Temizyürek vd. 2007, s. 70). Diksiyonun niteliğine dili doğru kullanmanın da niteliği olarak bakılabilir.

### **Telaffuz**

Telaffuz, dilimizde kullanılan harflerin asıl oluşma yerlerinde çıkış noktalarında sağlam bir biçimde üretilmesi demektir (Karadağ, 2000, s. 51). Telaffuz, dil seslerinin çıkarılışları sırasında ses organlarının yaptığı hareketlerin bütünü, kelimelerin, seslerin boğumlanma hareketlerine bağlı söylenişidir (Korkmaz, 2007, s. 212-213). Telaffuz, birtakım simgelerin itibari anlamlar yüklenerek ses halinden kelime haline getirilmesidir. Seslere yüklediğimiz manaların doğru anlaşılması telaffuzla ilgilidir. Ses simgelerine yüklenen itibari anlamların karşımızdakiler tarafından doğru ve tam olarak anlaşılabilmesinin ön şartı doğru telaffuzdur (Orhan, 2010, s. 18).

Bilindiği üzere Türkçenin okullarda doğru telaffuzu, öğrencinin öğrenim etkinliklerini yerine getirmesi ve onun toplumda kendine özgü bir yer edinmesi açısından çok önemlidir. Bu sebeple telaffuz, dil yapılanmasında üzerinde özellikle durulması gereken temel etkidir (Çiçek, 2005, s. 78)

Kelimelerin telaffuzu taklitte öğrenilir. İlk çocukluk devresinde çocuğun sesleri taklit yetisi o kadar etkiye açıktır ki, değişik bir çevreye girdiği zaman telaffuzunun kolaylıkla değiştiği görülür. Çünkü vokal mekanizma esnek ve yerleşmiş telaffuz alışkanlıkları bulunmaz. Çocukluk devresinin, yeni bir dil öğrenme ve o dili ana dili gibi konuşabilmeye en uygun çağ olması bu yüzdendir.

Telaffuz alışkanlıkları bir kere yerleştikten sonra çok zor değişir ve mutlaka bir iz bırakır (Altıok, 197, 123). Birçok konuşma kusuru, doğru, güzel ve etkili konuşmanın kurallarının bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Bu kuralların öğrenilmesi de konuşma eğitimi ile mümkündür. Konuşma eğitimi ne kadar erken yaşlarda alınırsa konuşma kusurları da o kadar erken düzeltilebilmektedir (Topçuoğlu Ünal ve Sever, 2014, s. 118).

Doğru bir telaffuz becerisi iyi bir konuşma eğitimiyle mümkündür. Metin içerisinde geçen kelimelerin seslerini eksiksiz ve doğru olarak verecek bir seslendirmeye ulaşmak, sonuç olarak zaman alıcı bir çalışmayı gerekli kıldığı gibi, birden çok faktörün bir araya getirilmesi sonucu oluşan bir değerdir (Arhan, 2007, s. 33).

Kelimelerin yanlış telaffuz edilmesi çoğu zaman onların anlaşılmasının yanında yanlış anlamlara gelmesine de yol açmaktadır. İletişim kopukluklarının yanlış anlaşılmanın nedenleri arasında bu durum da yer almaktadır (Sağlam, 2010, 35). Bu tip hatalı telaffuzlarda konuşma seslerinden bir veya birkaçının yerini standart olmayan başka bir ses alır. Bozuk olan her ses için ayrı bir karşılık vardır, yani fonolojik kontrast bozulmamıştır ve bu nedenle fonolojik bozukluktan farklı olarak konuşmanın anlaşılabilirliği bozulmamıştır. Örneğin, çocuk, “S” fonemi yerine Türkçede olmayan farklı bir “S” sesini veya standart dışı başka bir sesi çıkarır. Fonetik bozukluklar, fonksiyonel veya organik orijinli olabilir (Gürlek ve Aksu, 2013, s. 183)

Telaffuz hatalarının düzeltilmesinde şu egzersizler yararlı olabilir:

- Dili, dişlerinizin arasında çeviriniz.
- Dili, içe ve dışa doğru hareket ettiriniz.
- Dili, yan tarafa çıkartınız.
- Dili burna yaklaştırmaya çalışınız.
- Kalem ağza yan şekilde ve uzunlamasına alınarak bir metin okunabilir.
- Nefes burundan koku alır gibi alınmalı ve üfler gibi verilmelidir.

Bu egzersizler dışında tekerlemeler ve şiirler de telaffuz hatalarının giderilmesinde kullanılabilir. Bu noktada Gürzap’a (2013, 91) göre tekerleme ve şiirler hızlı söylenmeli ama tüm seslerin anlaşılır şekilde çıkmasına dikkat edilmelidir. Yoksa amaca ulaşılmaz. Bu alıştırmalardaki amaç ağız organlarının alışılan hızdan daha fazla bir hızla hareketini sağlamaktır.

## **Boğumlanma**

Gırtlaktan başlayarak dudaklara ve burun deliklerine kadar ses organlarının dil sesleri, seslikler çıkarmak üzere ses yolunu şekillendirme, daraltma ve kapatma hareketlerine boğumlanma denir (Banguoğlu, 2007, s. 32).

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 (Arhan, 2007, s. 30). Dilin en küçük birimi olan sesler, boğumlanma noktalarına özen gösterilerek oluşturulmalıdır. Kelimeleri oluşturan sesler, anlaşılmayacak şekilde çıkarılmamalıdır. Standart Türkçe’de kullanılan ve kurallarına uygun olarak çıkarılan sesler, konuşmanın da anlaşılır olmasını sağlar (Sargın, 2006, s. 77).

Boğumlama, heceleri iyi anlaşılacak şekilde meydana getirmektir. Birçok kimse dudaklarını iyice hareket ettirmeden konuşur. Böyle dudak tembelliği olan kimselerin söylediklerini dinleyicilerin çoğu anlamaz. Çok defa konuşana ‘Daha yüksek sesle söyleyin!’ diye bağırdığı zaman bu uyarma, onun alçak sesle konuştuğu için değil istenilen ölçüde sözlerini boğumlandırmadığı içindir (Şenbay, 2004, s. 50).

Konuşmanın anlaşılabilirliği, netliği doğru boğumlamayla oluşurken, yanlış ve yetersiz boğumlamayla da konuşmadaki anlam değişiklikleri ortaya çıkmaktadır. Boğumlamanın (artikülasyon) en doğru biçimi; sözcükleri yutmadan, mırıltı haline dönüştürmeden, açık ve net bir şekilde çıkarmaktır (Özçimen, 2008, s. 162).

İyi yapılmayan bir boğumlanma, bir konuşmadaki ilgi ve dikkat dağınıklığının da sebeplerinden biridir (Yalçın, 2006, s. 107). Boğumlama, kelimeleri olması gerektiği söylemek olarak da özetlenebilir

## **Vurgu**

Konuşma ile ilgili temel kavramlardan bir diğeri de vurgudur. Vurgu sözlükte, konuşma, okuma sırasında bir hece veya kelime üzerine diğerlerinden daha farklı olarak yapılan baskı, aksan olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2010). Bir başka vurgu tanımı ise şu şekildedir: Vurgu bir kelimedeki hecelerden birinin, ama

yalnızca birinin diğerklerine oranla öne çıkarılmasıdır (Demir ve Yılmaz, 2003, s. 166). Kelimedeki en baskın ve tonlu ses dalgası veya eşit dereceli tonlu ve en baskın ses dalgaları, kelimenin ana vurgusunu oluşturur, yani bir kelimedede pek çok vurgu olmasına rağmen, yalnızca bir ana vurgu vardır. Bu ana vurgu, genellikle eşit dereceli birkaç vurgunun peş peşe dizilmesinden oluşmuştur (Coşkun, 2000, s. 127). Şenbay (2011) ise vurguyu, sözcüklerde bir hecenin üzerine yapılan ses baskısı olarak tanımlamaktadır. Türkiye Türkçe'sinde, kuvvet vurgusundan ziyâde, yükseklik vurgusu söz konusudur (Deny, 2004, s. 131).

Vurgu sadece etkili bir konuşma için değil, anlam için de çok önemlidir. Vurgu, sözcükler arasında anlamı ayırt edici bir özelliğe sahip olmakla birlikte, anlamın üzerinde yoğunlaştığı sözcüğü belirleyici özelliğe de sahiptir. Bunun yüzden de vurgulanmak istenen sözcüğün de doğru ve yerinde kullanılması son derece önemlidir (Dursunoğlu, 2006, s. 274). Vurgu ve ton insan sesine, anlam ve duygu değerleri katan kavramlardır (Yılmaz, 2011, s. 69). Aksan (2009, s. 58), sesbirimlerin başlıca iki öbekte toplandığını belirtir. Bunlar parçalı sesbirimler ve parçalarüstü sesbirimlerdir. Parçalı sesbirimler: ünlüler, ünsüzler, kayan ünlüler ve yarı ünlülerdir. Parçalarüstü sesbirimler ise vurgu, ton, ezgi, uzunluk gibi öğelerdir. Parçalar üstü sesbirimler çerçevesi içine giren vurgu, sözcüğü oluşturan hece için söz konusu olduğunda, hecelerden birinin baskılı söylenişi anlamına gelir. Tonlama, konuşma seslerinin yapısını, vurgu ise seslerin sözcükleri içinde kaynaşmasını anlatır. Konuşmacı vurgu ve tonlamaya özen göstermelidir (Güneş, 2013, s. 122). Çünkü vurgusuz konuşma olmaz. güzel konuşma bir bakıma vurgulu konuşmadır (Aktaş ve Gündüz, 2009, 113).

Vurgu, isteğe bağlı vurgu ve doğal vurgu olarak ikiye ayrılır (Yakıcı, Yücel, Doğan, Yelok, 2011, s. 15). Bu başlıkların alt başlıkları ve kısaca açıklamaları şu şekildedir:

**Pekiştirme Vurgusu:** İsteğe bağlı vurgunun bir türü olan pekiştirme vurgusu, duygunun ve düşüncenin şiddetini anlatır.

**Ahenk Vurgusu:** İsteğe bağlı vurgunun iki alt başlığından diğeri olan ahenk vurgusu, genellikle şiir ve söylevlerde sözün etki ve ahengini artırır.

**Ses Vurgusu:** Doğal vurgunun beş alt başlığından biri olan ses vurgusu genellikle bir şairin konuşmayı tamamlayıcı bir şiiri örnek olarak okunduğunda, şiirin ayak (kafiye-uyak) seslerini belirtmek için kullanılır.

**Sözcük Vurgusu:** Bir diğer doğal vurgu türü olan sözcük vurgusu, sözcük içindeki hecelerden hangisinin daha şiddetle vurgulanacağını gösterir.

**Grup Vurgusu:** Kelime grubundaki hangi hecenin daha şiddetle vurgulanacağını gösteren doğal vurgu türüdür.

**Cümle Vurgusu:** Genellikle yüklem üzerinde bulunan bu vurgu, gerektiğinde özellikle anlaşılması istenen sözcüğün üzerine de çekilebilir.

**Dize Vurgusu:** Bir konuşmada, konuşmacının istediği cümleleri belirtmek için başvurduğu bir vurgu çeşididir (Yakıcı ve diğ., 2011, s. 15-18).

## **Ton**

Etkili ve düzgün bir konuşmada olması gereken bir diğer özellik de tondur. Konuşma sırasında seslerin titreşiminde yükselip alçalma farklılıklarından kaynaklanan perdelemeye ton adı verilir. Seslerin bazen tiz bazen bas perdeden söylenmesine sesin tonu adı verilir (Kaya, 2011, s. 29). Sesteki bu değişiklik, söylenenlere duygu yoğunluğu katılmasında önemli bir etkidir. Barın ve Demir (2006, s. 223) tonu, konuşurken veya okurken sözcük ve cümleleri değişik ses perdelerinden geçirip onlara duygu katacak şekilde seslendirme biçiminde tanımlamaktadır.

Parçalarüstü birimlerin temel frekansla ilgili boyutlarından biri olan ton, anlam ayırıcı özelliğe sahip olmasının yanında, sesin duygu yönünü ortaya koyması bakımından da konuşmanın temelini oluşturmaktadır. Konuşma esnasında aktarılan duyguların incelenmesi, son yıllarda fonetik alanında yapılan pek çok araştırmaya konu olmuş ve söz konusu çalışmalarda, konuşmadaki duygu ile temel frekans arasında anlamlı ilişkilerin var olduğu ortaya konmuştur (Coşkun, 2009, s. 45).

Ses tonunu yerine ve zamanına göre ayarlayamamak genellikle çok sık rastlanan bir konuşma bozukluğudur. Vermek istediğimiz mesajın etkisini önemli ölçüde azaltır, hatta yok eder. Çünkü insan genellikle kendi sesini duyamaz ve tonunu kontrolde güçlük çeker (Yalçın, 2006, s. 105).

## **Tonlama**

Tonlama, bir tümcenin ton başlangıcı, giriş şekli, etkenidir (Şenbay, 2011, s. 160). Konuşma esnasında ses perdeleri arasında sürekli bir değişim olur. Bu perde

değişikliğiyle ses bazen göğse yaslanıp pes, çoğu kez de nazala (burun) çıkıp tiz olarak duyulur. Konuşmayı tekdüzelikten kurtarıp renk ve ahenk katan bu durum tonlamadır (Şahin, 2009, s. 67). Konuşurken gerçekleşen bu perde değişikliği konuşma anında seslerin farklı farklı tonlarda çıkmasını sağlar. Duyguların ya da düşüncelerin gerektiği şekilde bir uyum içinde, seslerin yükseltilip alçaltılmasına tonlama denir. Tonlama konuşmada tekdüzeliği önler, söyleyişe ahenk katar (Gürlek ve Aksu, 2013, s. 189). Kelimelerin söylenişindeki iniş çıkışlar sözcüğe anlam değeri katan tonlamalardır. Türkçede düz, alçalan, yükselen, alçalıp yükselen ve yükselip alçalan olmak üzere beş tür tonlama vardır (Beyreli vd. 2005, s. 144).

### **Durak**

Konuşma esnasında kelimeler arasında anlamın gerekli kıldığı ses kesintisine durak adı verilir. Ses çıkarmak için soluk almaya ihtiyaç vardır. Ses belirli bir süre uzatılabilir ama sonunda soluk tükenir. Böyle bir durumda duraklanır ve yeniden soluk almak zorunda kalınır (Gökkaya, 2008, s. 28) . Durak, yazıda noktalama işaretleriyle belirtilirken konuşmalarda nefesle yapılır. Bu nefes alış verişler konuşmada gelişigüzel değil dinleyenin ifadeyi anlayabileceği şekilde yapılır (Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 38). Genelde kısa (/), normal (//), uzun (///) olmak üzere üç biçimde durak yapılır. Kısa süreli duraklarda genellikle soluk alınmaz ya da çok hafiften alınır. Normal duraklarda, biten sözle tamamlanan soluk vermeden sonra söze başlamadan uygun biçimde soluk alınır ve söze başlanır. Uzun süreli duraklarda soluk alıp verme birkaç kez yinelenbilir (Yaman, 2001, s. 70).

### **Konuşma Türleri**

Konuşma becerisini daha iyi anlayabilmek ve anlatabilmek için konuşma becerisini alt başlıklar halinde incelemek daha yararlıdır. Konuşma becerisi hazırlıklı ve hazırlıksız olma üzere iki temel alt başlığa ayrılmaktadır. Bu başlıklar şu şekilde açıklanabilir:

#### **Hazırlıklı konuşma**

Konuşma türlerinin ilki hazırlıklı konuşmalardır. Bu konuşmalar, topluluk

karşısında yapılan, yeri ve zamanı önceden belirlenmiş olan konuşmalardır (Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 127). Bu konuşmaların belirli bir planı vardır. Bu plan konuşmacılara anlatma kolaylığı sağladığı gibi dinleyicilere de konunun anlaşılmasında yardımcı olur (Temizyürek vd., 2007, s. 2011). Kısaca bu tip konuşmalar için neyin, nerede, nasıl, kim tarafından ve kimlere anlatılacağı belli olduğu konuşma türü diyebiliriz. Başlıca hazırlıklı konuşma türleri şunlardır: konferans, nutuk (söylev), demeç, panel, açık oturum, münazara, forum, tartışma, bilgi şöleni (sempozyum), seminer.

Hazırlıklı konuşmalar önceden hazırlanan bir metne dayandığı için hazırlıksız konuşmalardan ayrılır. Bu bakımdan konuşmanın başarısında, konuşma metninin de başarısı da etkilidir. İyi bir konuşma metninde olması gerekenler şu şekilde açıklanabilir:

Konuşmanın konusu her ne olursa olsun belirli bir amaç vardır. Amaç belirlemeden yapılan bir işte başarı sağlamak pek mümkün değildir. Bu yüzden nitelikli bir konuşmanın vazgeçilmezi de amacın kesin olarak belirlenmesidir (Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 6). Konuşmanın amacının belirlenmesi, konu hakkındaki araştırmanın daha kısa sürede ve etkili bir şekilde yapılmasını sağlar, konuşmayı dağınıklıktan ve zaman kaybından kurtarır, konuşmanın ana fikrine ve yardımcı fikirlerin belirginleşmesine yardım eder (Temizyürek vd., 2007, s. 294).

İyi bir konuşma dinleyicinin ilgi ve dikkatini çekebilmelidir. Akademisyenlerin bulunduğu bir gruba seslenirken seçilen sözcükler ve konuşma üslubu ile üniversite öğrencilerine, futbolseverlere, çiftçilere veya küçük bir yerleşim birimindeki öğrenci velilerine seslenirken seçilen sözcükler ve konuşma üslubu farklı olacaktır. Konuşmacı, dinleyici grubunun ilgisini çekecek tarzda konuşabilmeli ve seçtiği konuya da hakim olmalıdır (Beyreli vd., 2005, s. 153).

Doğru, etkili ve güzel bir konuşmanın güvenilir ve sistemli bir fikre dayanması elzemdir. Düşünerek konuşulmalıdır. Boş konuşulmamalıdır. Doğru konuşmanın iki boyutuyla ele alınıp açıklanması gerekir: Konuşmanın dilin bütün kurallarına uyularak yapılması ve konuşmanın muhtevasının ilmî, ahlakî, dinî, hukukî yönlerden doğru bilgiler, isabetli fikirler, genel kabule lâyık görülen yorumlar içermesi (Ağca, 2006).

Elbette her konuşmanın vermek istediği bir mesajı olacaktır. Bu mesaj olumlu, iyiye, güzele davetiye niteliğinde olmalı; kötüyü, çirkini, kırmayı ve

incitmeyi içermemelidir. İnsanları da olumlu davranışa yönltecek, olumlu etkileyecek nitelikte olmalıdır (Kaya, 2011, s. 11). Düzeltilmesi istenen davranışların ancak yapıcılıkla yoluna gireceği bilinerek hareket edilmelidir (Er, 2011). Yani yıkıcı değil yapıcı olmalıdır.

Konuşmanın açık olması; konuşmacının konuyu anlamı bilinmeyen terim ve kavramları çok fazla kullanmadan, karşı tarafta bulunan dinleyicilerin kolayca anlayabilecekleri cümleler kurarak ve dinleyicilerin kafalarını karıştırmadan anlatması demektir (Temizyürek vd., 2007, s. 252). İletinin net bir şekilde alıcıya ulaşması için açık ve net olması çok önemlidir. Anlaşılamayan bir konuşma amaca hizmet edemez.

İyi bir konuşmadaki en önemli özelliklerden biri de konuşmanın doğru bir sesletimle dinleyiciye yansıtılmasıdır. Beyreli vd. (2005) çok hızlı konuşmaktan kaçınılması gerektiğini, sesin yüksekliğinin ve tonunun bulunulan ortama göre ayarlanması gerektiğini söylemektedir. Çok hızlı konuşmak da çok yavaş konuşmak da yanlıştır. Dakikada 125-175 arası sözcük kullanmak, olağan konuşma hızı olarak kabul edilir (Er, 2011, s. 85).

### **Hazırlıksız konuşma**

Konuşma türlerinin ikincisi ise hazırlıksız konuşmalardır. Hazırlıksız konuşma, sınırlı bir zaman dilimi içerisinde, o anda öğrenilen bir konu hakkında, birikimlerimizden yararlanarak konuşabilmektir (Babacan, 2007, s. 305). Bu tür konuşmalara günlük konuşmalar veya hazırlıksız konuşmalar gibi adlar verilmektedir. Bir günün farklı zaman dilimlerinde günlük ihtiyaçların karşılanması, isteklerin dile getirilmesi, duygu ve düşüncelerin aktarılması amacıyla yapılan konuşma türüdür. İçinde bulunulan durum, iletişim kurulan kişi, konuşmadaki amaç gibi faktörler günlük konuşmanın çeşidini belirler (Yağmur Şahin ve Varışoğlu, 2013, s. 126). Karşımızdaki kişi ile ilişkilerimizin düzeyine göre bir konuşma yaparız. İsteklerimizi dile getiririz (Önen, 2007, s. 228). Bu tip konuşmaların yeri ve zamanı önceden belli değildir.

Günlük yaşantımız dikkate alındığında hazırlıksız konuşmaların hazırlıklı konuşmalara göre daha fazla yer tuttuğu görülebilir. Gün içinde çevremizdekilerle kurduğumuz iletişim genellikle hazırlıksız konuşmalar şeklindedir. Başlıca hazırlıksız konuşma çeşitleri şunlardır:



- Söyleşi-sohbet
- Kutlama
- Soru sorma- cevap verme
- Tanıtma-tanışma-tanıştırma
- Adres sorma-yer tarif etme
- Özür dileme- teşekkür etme
- Ziyaretlerdeki konuşmalar
- Telefonla konuşma
- Anma-yıl dönümü konuşmaları...

Özellikle teknoloji çağında cep telefonları günlük hayatın vazgeçilmezi olmuştur. Gerek insanların sosyal yaşamında gerekse iş yaşamında telefonla haberleşmenin payı büyüktür. Bugün artık kurumlar arası genel iletişimin %70'i telefonla sağlanmaktadır (Kaya, 2011, s. 113). Bu açıdan bakılacak olursa hazırlıksız konuşmalar gerek yüz yüze gerekse iletişim araçlarıyla olsun, her geçen gün insan hayatında daha fazla yer kaplamaktadır. Bu yüzden hazırlıksız konuşmaların daha başarılı yapılabilmesinin önemi de her geçen gün artmaktadır.

Günlük konuşmaların açık seçik ve anlaşılır olması, sesin iyi ayarlanması, sıcak, içten ve saygıya dayalı olması, görgü kurallarını uygun olması, jest ve mimiklerin yerinde kullanılması gibi bazı kuralları bulunmaktadır (Temizyürek vd., 2007, s. 227). Ancak daha doğru ve daha etkili konuşmalar için yapılması gerekenler bunlarla sınırlı değildir. İyi bir konuşmada olması gerekenler şunlardır:

- Konuşma önceden planlanmalıdır.
- Konuşma hızı iyi ayarlanmalı, ne çok yavaş ne de çok hızlı olmalıdır.
- Konuşma ile nefes alma uyumlu olmalı, nefes almadan konuşulmamalıdır.
- Ses tonu sözün, duygu düşüncenin içeriğine uygun bir şekilde ayarlanmalıdır.
- Sözcük kullanım yelpazesi geniş tutulmalı, aynı kelimelerin tekrarından sakınılmalıdır.
- Konuşma uzunluğu, konuyu tam anlatacak şekilde olmalıdır. Ne çok kısa ne de çok uzun olmalıdır.

- Konuşmada kullanılan cümleler düzgün olmalı, anlatım bozukluğu yapılmamalıdır.
- Konuşmada jest ve mimiklerden; konuşmanın içeriğine uygun bir şekilde ölçülü ve bilinçli olarak yararlanılmalıdır.
- Dinleyenler ile göz teması kurulmalıdır.

### **Nitelikli Bir Konuşmacıda Bulunması Gereken Özellikler**

İyi bir konuşma iyi bir konuşmacıyla mümkündür. “Konuşmak” ile “doğru ve güzel konuşmak” aynı şey değildir. Biyolojik olarak ağız ve dili olan herkes konuşabilir. Ancak doğru, güzel ve etkili konuşmak bir sanattır. Her sanat dalı gibi konuşmanın da incelikleri vardır ve bu incelikleri öğrenmek gerekir (Babacan, 2007, s. 270). Bu açıdan bakıldığında konuşmacı, yani hatip bir takım niteliklere sahip olmalıdır. Bunlar konuşulanın içeriğinden konuşmacının dış görünüşüne kadar çok geniş bir yelpazede değerlendirilebilir. Bu özellikler birkaç başlık altında toplanarak incelenmeye çalışılmıştır.

Özellikle bir dinleyici grubu önünde yapılan sunuş konuşmaları hazırlıklı konuşmalardan olduğu için bir konuşma planı yapılmasını gerektirir. Konuşma planı ne olduğunu, nasıl yapıldığını bilmeyenlerin yapacağı sunuş konuşmalarında bazı eksikliklerin, yanlışlıkların bulunması da kaçınılmazdır (Dervişoğlu ve Yılmaz, 2005, s. 22).

İyi bir konuşmacı dikkatli olmalı, konuşma sırasında hem anlattıkları üzerinde hem de dinleyicilerin sözlü veya sözsüz olarak verdikleri tepkiler üzerinde dikkatini yoğunlaştırmalıdır. Konuşmacının dikkatinin açık olması konun dağılmamasını, dinleyicilerin ilgilerinin konuya çekilmesini sağlar (Temizyürek vd., 2007, s. 265).

Heyecan bir konuşmacının en büyük düşmanıdır. Heyecanını yenemeyen bir konuşmacı başarılı olamaz. Kendine güven, konuda yetkinlik, heyecanın yenilmesinde önemli öğelerdir. Heyecanı kontrol edebilmek için kişi salonun bomboş olduğuna ya da orada bulunan herkesten daha iyi konuştuğuna kendini inandırmalıdır (Akbayır, 2011, s. 129).

Konuşma, çok yönlü simgesel sistemlerden oluşan bir eylemdir. Bu eylemde en önemli simge sistemlerinden biri de sestir. Ses, anlamı, yalnızca sözcüklerin sesleri aracılığıyla değil, aynı zamanda, konuşanın tutumunu, coşkusal durumunu

ve kişiliğini yansıtan tonlar, tonun yükseklikleri, hızı, perdeleri, hükümleriyle de iletilir (Taşer, 2009, s. 129).

Yazılı anlatımda olduğu gibi, sözlü anlatımda da başarının yolu söz dağarcığının zenginliği ve dil becerilerinin gelişmiş olmasına bağlıdır. Dili başarılı bir şekilde konuşamayan konuşmacı, düşüncelerini yeterince doğru anlatamaz. Konuşmanın daha çok ilgi çeker hale gelmesinde de dili doğru konuşmanın önemli bir yeri vardır (Babacan, 2007, s. 273).

Bir konuşmacı eleştiriye açık olmalıdır. Eleştiri, doğruların artarak devam etmesini; yanlışların düzeltilerek ortadan kalkmasını sağlayan bir geribildirim şeklidir. Genellikle toplumda olumsuz anlamıyla düşünülse de doğru ve zamanında bir eleştiri her zaman yarar sağlar. İnsan kendi kendisini de eleştirebilmelidir. İyi bir konuşmacı her şeyden önce kendi konuşmasını inceleyerek başkasına zevk verip vermediğini öğrenen insandır (Kaya, 2011, s. 16). Konuşmacıda öz değerlendirme çok önemlidir. İyi bir konuşmacı, kendi konuşmasını değerlendirerek başarılı ve başarısız olduğu yönleri, bunların sebeplerini araştırıp neleri yapması ya da yapmaması gerektiğini belirleyerek uğraşında daha verimli bir yola gidebilir (Taşer, 2009, s. 81).

İyi bir hatip konuşma süresini doğru kullanmalıdır. Verimli kullanılmayan zaman ya tamamlanamamış ya da aceleyle anlatılmış bir konuşma anlamına gelmektedir. Gereğinden uzun ve süre aşarak yapılan bütün konuşmalar dinleyiciyi kaybetmeye mahkûmdur. Konuşmacı konuşması gereken sürede söyleyeceklerini ne fazla uzatmalı ne de fazla kısaltmalıdır (Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 94).

Konuşmada ilk izlenim çok önemlidir. Bu, giyinişle başlar. Laubali giyiniş, konuşma öncesi ve konuşma sırasındaki çabaların büyük bir bölümünü alıp götürebilir. Konuşmacının amacı dinleyicilerin dikkatini kendi görünüşü üzerine değil, vereceği mesaja çekmektir (Aktaş ve Gündüz, 2009, s. 135). Kişi ne kadar güzel ve etkili konuşursa konuşsun, dış görünüşü kötüyse kimseyi etkileyemez. Giyim ve seçilen renkler, kişinin estetik algısını, zevklerini, içi dünyasını, sosyal hayat içerisindeki statüsünü ve bir araya geldiği insanlara verdiği önemi ortaya koymaktadır (Şahin ve Aydın, 2013, s. 205).

İyi bir konuşmacı dürüst ve samimi olmalıdır. Konuşmacıdan beklenen açık yüreklilik ve içtenliktir. Kendini beğenmiş, düşünceleriyle sözleri arasında

tutarlılık bulunmayan bir konuşmacıyı dinleyici sevimsiz bulur ve ona karşı ilgi göstermez (Şenbay, 2011, s. 22). Ağca'nın (2006) ifadesiyle, söylediğini doğru, savunduğunu dürüstçe ortaya koyan bir konuşmacı, pişmanlık elbisesini giymeye mecbur olmaz. Konuşmacı yalanın bir kandırma (hem de nereye, ne zamana kadar süreceği belli olmayan) aracı olduğunu ama asla bir inandırma aracı olmadığını bilmek zorundadır.

Bir konuşmacının başarılı olabilmesi, verdiği bilgilerin ve öne sürdüğü düşüncelerin sağlamlığı ve doğruluğu kadar, seçtiği sözcüklere, kurduğu cümlelere, bunları söyleyiş biçimine ve seslendirmesine bağlıdır. Buna sözlü anlatımda üslup özelliği denilmektedir (Önen, 2007, s. 244). Yani üslup ne söylediğimiz kadar nasıl söylediğimize de dikkat etmektir.

Sözlü anlatımı başarılı kılan özelliklerden biri de jest ve mimiklerin (el kol, yüz ve beden hareketlerini) ustalıkla kullanılmasıdır (Aktaş ve Gündüz, 2009, s. 104). Sözsüz iletişim açısından anlam taşıyan beden dili, kişinin duygu ve düşüncelerini karşısındakine aktarırken kullandığı hareketler, jestler, mimikler ve vücut duruşundan oluşan değerler bütünüdür (Tayfun, 2010, s. 133). İyi bir konuşmacı beden dilini de başarılı şekilde kullanabilmelidir. Çünkü insan ilişkilerinde kelime ve ses %40'lık bir oranı teşkil ederken, beden dilinin bu ilişkilerdeki oranı %60'tır (Reca, 2011, s. 19). Konuşma sırasında sözlerle vücut bir uyum içinde bulunmakta hatta bazen vücut hareketleri sözlerden daha önce insanlara ulaşmaktadır. Konuşmaların etkili ve inandırıcı olabilmesi için vücut hareketleri ile sözlerin birbirini desteklemesi gerekir. Vücudun hareketleri ile sözlerin birbirini desteklemediği durumlarda yapılan bir konuşma, dinleyenleri etkilemediği gibi onlar için inandırıcı da değildir (Temizyürek vd., 2007, s. 262). İnsan günlük yaşamında çoğunlukla farkında olmadan günlük beden dilini oldukça etkili şekilde kullanır. Ama bedenini, sözcükleri kontrol ettiği gibi kontrol edemez. İnsan vücudu olaylara ve durumlara karşı çok daha fazla kendiliğinden tepkiler verir. Gerçek duygu ve düşünceler sözcüklerin ardına gizlenebilir belki ama beden dilini gizlemek çoğu kez mümkün değildir (Er, 2011, s. 258). Tüm bunlar dikkate alındığında konuşmacı konuşmasını yaparken konuşma dilinin inceliklerini nasıl etkili kullanmaya gayret ediyorsa beden dilinin inceliklerini de öyle etkili kullanmalıdır.

## **Konuşma Becerisi İle Diğer Dil Becerileri Arasındaki İlişki**

Dil becerileri birbirinden etkilenen ve birbirini etkileyen bir bütünlük içerisindedir. İyi bir konuşmacı; hem iyi bir okuyucu, hem iyi bir yazar, hem de iyi bir dinleyicidir. Bu yüzden konuşma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi göz ardı edilmemeli ve onlardan ayrı bir beceriymiş gibi düşünülmemelidir (Altuntaş, 2012, s. 19). Aslında “dil sanatları” olarak da adlandırılan anlama (okuma-dinleme) ve anlatma (konuşma-yazma) becerileri bir bütündür. Biri diğerinden ayrılmaz. Dört dil becerisi için çalışmalar bir ders etkinliği içinde gereken yerlerde geçişler sağlanarak yapılmalıdır. Ana dili dersinde öğrenciye anlama, anlatma ve dil bilgisi alanlarıyla ilgili davranışların kazandırılması amaçlanır (Orhan, 2010, s. 36).

### **Konuşma ve okuma ilişkisi**

Konuşabilmek için iyi bir bilgi birikimine sahip olmak gerekir. İyi bir konuşma sağlam bir bilgi temeline bina edilebilir. Okumak pek çok konuda bilgiye ulaşabilmeyi sağlar. Okumak, insana birikim kazandırdığı gibi insanın düşüncelerini, duygularını, hayallerini, isteklerini sözlü ve yazılı olarak anlatma ihtiyacı hissettirir; insanı konuşmaya ve yazmaya yönlendirir. (Altuntaş, 2012, s. 19).

Dile egemen olmada en önemli yardımcı okumadır. Dili iyi kullanan yazarların eserlerini okumak hem kişinin dilini geliştirir, hem de bilgisini artırır. Elbette bu eserleri okurken yazarın dili nasıl kullandığına, cümleleri nasıl oluşturduğuna dikkat edilmelidir. Bu dikkat dili doğru ve iyi kullanma ustalığı kazandırır. Bu ustalık sayesinde konuşma rahat dinlenir ve kolay anlaşılır (İşcan, 2013, s. 17).

Pek çok yararının yanı sıra temel bilgilenme etkinliği olarak insan yaşamında çok önemli görevler üstlenen okumanın konuşma için de temel bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Nasıl akademik başarı için iyi bir konuşma becerisi gerekiyorsa, başarılı bir konuşma için de iyi bir okuyucu olmanın gerekliliği söz konusudur. Bu yönüyle okuma ile konuşma arasında birbirini tamamlayan bir ilişkiden bahsedilebilir (Arıcı, 2012, s. 33).

## **Konuşma ve dinleme ilişkisi**

Konuşma dinleyici ile var olan bir eylemdir. Dinleyici yoksa konuşma da olmaz. Alıcı olmadığında kaynaktan çıkan ileti yerini bulamayacağı için bir iletişimden de söz edilemez. İyi dinleme olmadığında iyi konuşma da gerçekleşmez. Dinleme alışkanlığı kazanmanın, bu beceriyi geliştirmenin konuşmaya etkisi büyüktür. İnsanın konuşma yeteneğini geliştirmesinin tek şartı iyi bir dinleyici olmasıdır (İşcan, 2013, s. 16).

Konuşma ve dinleme birbirlerinin oluşumunda etkili olduğu kadar gelişiminde de etkilidir. Dinlerken alınan iletinin hem biçimi hem de içeriği konuşurken gönderilen iletinin biçim ve içeriğini etkilemektedir. Çocuklar ilk önce yakın çevrelerindekiilerin konuşmalarını taklit ederler. Bu nedenle, öğretmenlerin etkili konuşma modelleri oluşturmaları oldukça önemlidir. Daha sonra, gerek bireysel gerek toplumsal deneyimleriyle konuşma becerilerini geliştirirler (Girmen, 2007, s. 35).

## **Konuşma ve yazma ilişkisi**

Konuşma ve yazma becerileri iletişim sürecinde benzer bir işlevi yerine getirmektedir. İletişim süreci kaynağın, bir iletiyi kodlayarak en uygun kanal yardımıyla alıcıya ulaştırmasıdır. Bu süreç sözlü olarak yapıldığında kanal söz, yazılı olarak yapıldığında ise kanal yazı olmaktadır. Yani konuşma ve yazma (söz ve yazı) iletişim sürecinde ortak bir görevi yerine getirmektedir (Temizyürek vd., 2007, s. 258).

Konuşma ve yazmayı iletişim sürecinde birbirinden ayıran en önemli fark hız ve kalıcılıktır. Konuşma yazıya göre daha hızlıdır ancak kalıcı değildir. Yazma da konuşmaya göre daha yavaştır ancak daha kalıcıdır. Dolayısıyla günlük sıradan bir ihtiyacımızdan en karmaşık duygu ve düşüncelerimize kadar başkalarına açıklamak istediklerimizi anlatmamızda sözler, kalıcı değerlerin oluşturulmasında ise yazı etkilidir (Altuntaş, 2012, s. 21).

## **Konuşma Bozuklukları**

Bir konuşmanın etkili ve güzel olmasını engelleyen her türlü yanlışlığa konuşma bozukluğu denebilir. Konuşma, bir iletişim olduğuna göre konuşma

esnasında dinleyicide rahatsızlık oluşturacak zihinsel ve fiziksel bozuklukların olması durumunda bir konuşma bozukluğundan söz edilebilir (Temizyürek vd., 2007, s. 191). Konuşma bozuklukları içindeki üç büyük grup: artikülasyon, akıcılık ve ses. Artikülasyon, konuşma seslerinin üretimini gerçekleştirme, akıcılık, dilin ritim ve akıcılık öğelerine karşılık gelirken; ses, perde, şiddet ve rezonansını içeren konuşmanın niteliğine odaklanmaktadır (Vaughn ve diğ., 2007; Akt: Diken, 2010).

Öğrencilerdeki ana dilini iyi kullanamamaktan kaynaklanan konuşma yanlışları çoğunlukla ilk ve ortaöğretim sınıflarında görülmesine rağmen, günümüzde yükseköğretim sıralarına kadar taşınmaktadır. Söz konusu yanlışlar, konuşma sırasındaki davranışlardan, ses tonuna, sözcüklerin söylenişinden bilgi eksikliğine kadar çeşitlilik gösterirler (Aktaş ve Gündüz, 2009, s. 107). Akıcı konuşma bozukluğu, sözel ifade akıcılığının bozulmasıdır. Akıcılıkta ortaya çıkan ses, hece, sözcük tekrarları, uzatmalar, bloklar, uygun olmayan duraklamalar, düzeltmeler konuşmanın akışını etkiler. Konuşma sırasında sözcük içi takılmalar olabileceği gibi sözcük arası takılmalar da görülebilir. (MEB, 2008, s. 41). Başlıca konuşma bozukluklarını şu şekilde sıralayabiliriz:

### **Gevşeklik**

Konuşma bozukluklarından bir tanesi de gevşekliktir. Gevşeklik, boğumlanma tembelliğinden kaynaklanır. Boğumlanma aygıtının (gırtlak, boğaz, çene, dil, damak, dudaklar, dişler) gevşekliği, tembelliği nedeniyle seslerin, hecelerin, sözcüklerin anlaşılmasızdır (Erdem, 2013, s. 426). Bu bozukluğu düzeltmek için yapılacak çalışmalardan biri de dişler arasına bir kurşun kalemi sıkıştırıp heceleri söylerken onların iyice anlaşılmasına çalışmaktır. Bu çalışma dil ve dudak tembelliğinin giderilmesine ve gevşekliğin ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır.

### **Pelteklik**

Yeterli ses eğitimi almamaktan, konuşmaya özen göstermemekten ve konuşma organlarındaki bazı bozukluklardan kaynaklanan seslerin birbirlerinin yerine çıkarılmasıyla oluşan kusurdur (Yaman, 2001, s. 98). Pelteklik, bir harfin başka bir harf ile değiştirilerek söylenmesidir. Peltek, söyleyemediği sesler yerine

kendisine kolay gelen sesleri kullanır (Tüzemen, 2016, s. 35) Çocukluk döneminde bazı harfler tam anlamıyla söylenmez. Ebeveynler çocuğun konuşmasını, yanlışını düzeltmezler. Bu durumda çocuğun bu kusuru kalıcı hâle gelir ve değiştirilmesi için yoğun çaba harcanması gerekir (Gökkaya, 2008, s. 41). Gevşeklik, kesinti ve yozlama konusundaki çalışmaların ısrarla sürdürülmesiyle pelteklik giderilebilir (Ünalın,2007, s. 14).

### **Tutukluk**

Tutukluk, insanın konuşması esnasında bir hece üzerine takılıp o heceyi tekrarlamasıdır. Tutukluk, düşüncede kararsızlık, heyecan, sıkılganlık ya da sinir bozukluğundan kaynaklanmaktadır (Kaya, 2011, s. 121). Normal şartlar altında aşırı stres de bu kusura yol açabilir. Konuşmanın ahengini bozup akıcılığını engelleyen bu konuşma bozukluğunu gidermek için herhangi bir metni önce yavaşça ve sonra hızlanarak okumak gerekir (Er, 2011, s. 247). Hakkında konuşulan konuya hakimiyet ve ön hazırlık heyecan ve stresi azaltacağı için tutukluk sorununun azaltılmasında da etkili bir yöntemdir.

### **Hızlı konuşma**

Kişinin anlaşılamayacak kadar hızlı konuşması ve konuşma esnasında kelimeleri yuvarlayıp yutmasıdır. Hızlı konuşanlar vurgu, tonlama ve duraklara dikkat etmeden konuşur (Gürlek ve Aksu, 2013, 192). Hızlı konuşma, konuşulanların anlaşılmasını engelleyen bir kusurdur ( Temizyürek vd., 2007, s. 209). Hızlı konuşan insanlar çevrelerince anlaşılmakta zorlanırlar. Bir süre sonra dinleyenler konuşmadan kopar ve sadece dinliyormuş gibi yapar. Bu da konuşmanın amacına ulaşamaması demektir. Bunun önüne geçmek için konuşma anlaşılır bir hızda; vurgu, tonlama ve duraklara riayet edilerek sürdürülmelidir.

### **Atlama**

Acelecilik ve konuşmaya önem vermeyişten kaynaklanan “atlama” da önemli bir söyleyiş yanlışlığıdır (Akbayır, 2007, s. 209). Konuşma tembelliği şeklinde de adlandırılabilen bu bozukluk hızlı konuşan kişilerin konuşmasında sıkça görülür. Bir takım sesler ve heceler söylenmeden geçilir. Bu duruma, beyfendi-beyfendi, nasılsınız-nassınız, öğretmen-örtmen örnekleri verilebilir



(Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 120). Başarılı ve etkili bir konuşmanın düzgün telaffuzla doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde, acele edip sesleri ve heceleri atlamadan konuşmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

### **Kekemelik**

Nedenleri ve tedavisi üstüne çok ve değişik çalışmalar yapılmış en önemli boğumlanma kusurudur. Çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Bunun için, görünen yanıyla tanımlanması daha doğru olur; kekemelik; söz söylerken bocalama, çekinme, kaygı izlenimi verebilecek biçimde duraklama; yüzün gerilme, buruşma, kızarma; ağzın, başın, elin istem dışı hareketleriyle, hecelerin tekrarlanması anında ses, hece ve sözcüklerin patlamalı ve abartılı biçimde boğumlanmasıdır (Akbayır, 2011, s. 111). Kekemelikte konuşma kesintilerine eşlik eden pek çok yardımcı özellikler, psikolojik durum, kişilik özellikleri ve tutumlar vardır. Kekemeliğe eşlik eden fiziksel çabaların başında, solunum kaslarının gerginliği ile ortaya çıkan sert ve ani nefes alıp verme gelmektedir. Diğerleri, yüz kaslarına ait gerginlikler sonucu ortaya çıkan çabalar (Madanoğlu, 2005, s.4). Kişinin jest ve mimikleri de kekemeliğin getirdiği kesintilere eşlik eder.

### **Gereksiz ses ve kelime kullanımı**

Akıcılık bozuklukları, konuşmanın hız ve akışındaki bozuklukları içermektedir (Smith, 1998; Vaughn ve diğ., 2007; Akt: Diken, 2010). Aslında iletişimi kurarken hepimiz çok akıcı bir şekilde iletişim kuramayız. Konuşurken herkes zaman zaman duraksar, cümlenin ortasında nefes alır, anlamsız ses (eee, ııı, gibi) ya da bazen dolgu sözcükleri denilen (şey, yani gibi) sözcükleri kullanır, tekrarlar yapar ya da çok hızlı konuşur. Pekçok dilde çok farklı örnekleri olan bu dolu duraklar akıcısızlık sebebidir (Altıparmak, 2015, s. 14). Olağandışı bir durumla karşılaşıldığında herkes akıcısız konuşabilir. Bu kesintiler yani akıcılığın bozulması bazen söylemek istenen sözcüğün bulunamaması ya da bazen hece ya da sözcük tekrarı şeklinde kendini gösterebilmektedir.

Konuşmacının bazı gereksiz sesleri ya da kelimeleri konuşmasının arasında kullanmasıyla oluşan bir konuşma kusurudur. Konuşmacının aaa, eee, ıııı, hııı, hımm, şeyy, ii, yani, evet vb. ses ve kelimeleri sık sık kullanmasıyla ortaya çıkar

ve dinleyiciyi rahatsız eder. Konuşmada durak yerlerine ve vurgulara dikkat edip konuya hakim olup bu sesleri çıkarmamaya özen gösterilerek çözülebilecek bir bozukluktur (Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 120).

### **Yöresel ağız kullanımı**

İyi konuşmak isteyen kişi, öncelikle mahallî söyleyişlerden dilini arındırmalıdır. “Ağız” adı da verilen bu söyleyiş, başka yöreden olan insanlara komik gelecektir. Dinleyiciler konuşmacının ne dediğini dinlemeyi bırakıp nasıl dediğine “bakmaya” başlayacaklardır (Babacan, 2007, s. 273). Yöresel ağız özelliklerine göre konuşmada seslerle ilgili sorunlar olabileceği gibi eklerde ve kelimelerde de sorunlar görülebilir. Yazı dilinde ve İstanbul ağzında olmayan pek çok unsurun sözlü dilde mahallîleştiği görülmektedir (Temizyürek vd., 2007, s. 208). İyi bir konuşma için yerel ağızlarla konuşmakta ısrar edilmemeli, bu konuda ulusça kabul edilen ve ölçünlü dile temel oluşturan İstanbul Türkçesi örnek alınmalıdır (Kıbrıs, 2011, 163).

### **Asalak sözler ve sesler**

Bazı sözler ve sesler bazı insanların konuşmalarına takılır konuşmayı tahammül edilemez ve zevksiz hale getirir. Sürekli evet, mesela, yani gibi kelimeleri tekrarlamak bu duruma örnek verilebilir. Bu tür sözler ve sesler hem konuşmacının niteliği ve kültür düzeyi hakkında yanlış kanaat oluşmasına sebep olur hem de konuşmanın kalitesini düşürür, dinleyicinin ise sabır sınırını zorlamaya başlar (Kaya, 2011, s. 124). Dinleyici konuşmanın içeriğinden uzaklaşabilir.

### **Argo konuşmak**

Her ülkede, her dilde görülen, toplum içinde bir kesimin ya da öbeklerin farklı bir biçimde anlaşmayı sağlamak amacıyla oluşturduğu bir özel dil de argodur. Temelde, toplumun genel olarak aşağı tabakasında kullanılan argo, hemen her ülkede, okumuş, yetişmiş kişiler arasında da tutunabilmekte, ayrıca bunlar arasında argonun değişik türleri de ortaya çıkmaktadır. Artist, öğrenci hatta bilgin argosuna da rastlanmaktadır. (Aksan, 2009, 89). Bu türlerden araştırmada üzerinde durulacak olan öğrenci argosudur. Öğrenci argosu, öğrencilerin kendi

sosyal çevrelerinde oluşturdukları yazıya geçirilemeyen sözlü varlıkta gelişimini ve devamlılığını sürdüren bir yapıdır (Balcı, 2013, 9). Kıbrıs'a (2011) göre insanlar; farklı olmak, dikkat çekmek, ciddiyeti azaltmak, samimiyeti artırmak vb. gibi nedenlerle argo kullanır. Dervişoğlu ve Yılmaz'a (2005) göre ise edebi dilde argoya müracaat edilmemelidir.

### **Konuşma Eğitimi**

İnsanoğlu anlatmak ve anlaşılacak için iletişim kurar. Sözlü sözsüz her türlü iletişim vasıtası insanın yaşamını biraz daha kolaylaştırmak için vardır. Günlük hayatta iletişimin en hızlı ve pratik yolu olan konuşma da insanın toplumsal hayatını kolaylaştırmak içindir. Bu açıdan bakıldığında konuşma eğitimi 21. yüzyılın modern insanının asla vazgeçemeyeceği ve görmezden gelemeyeceği bir olgudur. Bu noktada formal eğitimin merkezi olan okulların konuşma eğitiminde de aktif bir rol oynaması kaçınılmazdır.

Çocuklar konuşmayı okula başlamadan önce ailelerinde öğrenmektedir. Ancak bu konuşma ailenin, yakın çevrenin söyleyiş özelliklerini yansıtmaktadır. Okula ve öğretmene düşen görev ise bu mahallî ağız özellikleri içeren konuşmayı, toplumun ortak söyleyiş seviyesine getirmektir. Bu da öğrencilere doğru ve düzenli bir konuşma eğitimi verilmesiyle mümkündür (Temizyürek vd., 2007, s. 266). Eğitim sistemimizde “diksiyon, artikülasyon, tonlama” gibi dersler tiyatro oyunculuğu eğitimi almakta olanların dışında pek kimseye verilmez. Oysa yalnız spikerlerle sunucuların değil, öğretmenlerin, yöneticilerin, halkla ilişkiler uzmanlarının, satış temsilcilerinin, daha geniş bir çerçeveden bakılırsa işi, uğraşı ne olursa olsun, herkesin ana dilini kurallarıyla öğrenmeye ve güzel konuşmaya ihtiyacı vardır (Hepçilingirler, 2002, s. 259).

Konuşma eğitiminin cumhuriyet tarihi boyunca Türkçe dersi programlarında nasıl yer bulduğunu kısaca özetlemekte yarar vardır.

#### **1924 Türkçe programında konuşma becerisi**

Bu program cumhuriyet tarihinin de ilk Türkçe programı olma özelliğini taşır. Ancak bu programda konuşma eğitiminin geliştirilmesine yönelik doğrudan bir ifade yoktur. Konuşmanın zaten öğrencilerce bilinmekte olduğunun düşünüldüğü, bu yüzden yer verilmediği varsayılmaktadır. Söz konusu programda

konuşma eğitimi ile ilgili uygulama, etkinlik ve açıklamalar diğer beceri alanlarından yapılan çıkarımlarla belirlenebilmektedir (Temizyürek vd., 2007). Kıraat, “okuma” manasına gelmektedir. İnşat ise ezbere okumaktır. Kısacası, bu dersler doğrudan konuşma eğitimi ile ilgili olmasa da, programda konuşma eğitimi ile ilgili bir boşluğu az da olsa doldurmaktadır (Arslan, 2010, 44).

### **1929 Türkçe programında konuşma eğitimi**

Yeni harflerin kabulünden sonraki ilk programdır. Temizyürek ve Balcı'ya (2006) göre, bu programda konuşma becerisine yönelik ilk açıklamalar bulunmaktadır. Konuşma becerisi genel olarak “Talebeyi meramını ağızdan ve yazı ile ifade etmeğe alıştırmak” cümlesiyle belirlenmiştir. Etkili ve güzel bir konuşmada olması gereken özellikler, iyi bir konuşmacının özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır. Bu konuda öğretmenlere düşenler de bu programda yer verilmiştir.

### **1938 Türkçe programında konuşma eğitimi**

1938 programı konuşma becerisi açısından değerlendirildiğinde 1929 programına göre bir değişikliğin olmadığı görülmektedir. Programda konuşma becerisi ile ilgili olan açıklama ve yönlendirmelere, genel olarak amaçlar ve açıklamalar bölümlerinde yer verilmiştir.

### **1949 Türkçe programında konuşma eğitimi**

Bu programda genel olarak öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Programda ayrıca, Türkçe dersini ilgilendiren yanlışlıkların düzeltilmesinin yalnızca Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğunda olmadığı; tüm öğretmenlerin bu konuda sorumlu olduğu belirtilmiştir. 1949 programında, konuşma becerisinin geliştirilmesi için karşılıklı konuşma, tartışma, anlatma ve hikâye etmenin yanında dramatizasyon çalışmalarına da yer verilmesi dikkat çekicidir (Temizyürek vd., 2007).

### **1981 Türkçe programında konuşma eğitimi**

1981 programı kendinden öncekilere göre daha detaylı bir programdır. 1981 Türkçe Programı'nda konuşma becerisine önem verilmiştir. Birçok davranışla bu

beceri öğrencilere en iyi şekilde verilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin sözlü anlatımla ilgili kazanımları gereken davranışlar 6., 7. ve 8. sınıflara göre ayrılarak ifade edilmiştir.

Konuşma becerisi “anlatım” alanı içerisinde yazma becerisiyle birlikte ele alınmıştır. Bu alanla ilgili olarak belirlenen özel amaçlar başlığı altında konuşma ve yazma becerilerine yönelik genel amaçlar ifade edilmiştir (Eyüp, 2008, s. 64).

### **2005 Türkçe programında konuşma eğitimi**

Konuşma becerisi ile ilgili ifadeler programın daha giriş kısmında rastlanmaktadır. Bu programda diğerlerinden farklı olarak konuşma becerisinin değerlendirmesinde öğrencilerin kendilerini ve birbirlerini değerlendirmelerinin kazanımların kalıcı olması noktasında daha işlevsel olacağı ifade edilmiştir. Konuşma kurallarına uyma, sesini ve beden dilini etkili kullanma ve hazırlıklı konuşmalar yapma gibi amaçlara dönük kazanımlara yer verilmiştir. Ayrıca 2005 programında konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ikna etme, tartışma, eleştirel konuşma, yaratıcı konuşma, katılımlı konuşma, kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma, güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma ve hafızada tutma tekniği gibi yöntemlere de yer verilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerle amaçlananlar ise 2006 yılında bakanlıkça yayınlanan İlköğretim (6, 7, 8. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programına göre şu şekildedir:

- İkna etme bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamak için kullanılan bir yöntemdir.
- Eleştirel konuşmada amaç, belirli bir konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.
- Katılımlı konuşma da ise amaçlanan dinleyicileri konuşma sürecine katarak konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak ve konuya farklı bakış açıları getirmektir.
- Tartışmada, öğrencilerin bir konu üzerinde olumlu veya olumsuz fikirler yürüterek benimsedikleri fikirleri savunma becerisini geliştirme amaçlanır.

- Kendini karşısındakinin yerine koyarak konuşma (empati kurma), konuşmada, karşısındakinin değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini anladığını hissettirerek etkili bir iletişim kurmanın amaçlandığı bir konuşma yöntemidir.
- Gündümlü konuşmanın amacı öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir biçimde anlatma becerilerini geliştirmektir.
- Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşmada, öğrencilerin öğrendikleri, kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını ve ifade güçlerini zenginleştirmeleri amaçlanır.
- Serbest konuşmada hedeflenen öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade güçlerini geliştirmektir.
- Yaratıcı konuşmanın amacı öğrencilerin konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.
- Hafızada tutma tekniğinde amaç, konuşmanın kesintiye uğratılmadan kurallarına uygun olarak yapılmasını sağlamaktır. (MEB, 2006, s. 63-64).

Yine 2005 öğretim programına göre konuşma öğrenme alanının amaç ve kazanımları ise şu şekildedir:

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

11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.

12. Tekrara düşmeden konuşur.

13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma

1. Konuşurken nefesini ayarlar.

2. İşitilebilir bir sesle konuşur.

3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.

4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.

5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.

6. Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.

7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.

8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.

9. Dinleyicilerle göz teması kurar.

3. Hazırlıklı konuşmalar yapma

1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.

2. Konuşma metni hazırlar.

3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.

4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.

5. Konunun özelliğine uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır.

6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.

8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.

9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.

10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.

11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.

12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.

4. Kendi konuşmasını değerlendirme

1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.

2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

3. Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.

4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma
  1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
  2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.
  3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
  4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır (MEB, 2006).

### **2015 Türkçe programında konuşma eğitimi**

Bu programda diğer tüm Türkçe öğretim programlarından farklı olarak konuşma eğitimi “sözlü iletişim” adı altında yer almıştır. Bu durum konuşma eğitiminin daha geniş ve daha kapsamlı bir şekilde ele alındığını göstermektedir. Araştırmanın giriş bölümünde de belirtildiği gibi gerek iletişim kavramı gerekse onun bir türü olan sözlü iletişim konuşmadan daha kapsamlı kavramlardır.

2015 programında konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin, Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından yararlanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri hedeflenmektedir. Sözlü iletişim öğrenme alanında kazanımların işlenişinde öğretmenin yönlendirme ve desteği ile gerektiğinde tekrar dinleme, beyin fırtınası, empati kurma, 5N1K, not alma, hikâyeleştirme, bilmediği kelimeleri sorma, görsellerden yararlanma, sonucu tahmin etme gibi yöntem teknik ve stratejiler kullanılır. Öğrencilerin bu stratejileri kullanma becerileri geliştirilmelidir. (MEB, 2015, s. 6).

2015 Türkçe öğretim programında ortaokullar için sınıf sınıf sözlü iletişim kazanımları şu şekildedir:

#### **5. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımları**

1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
  - 1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
  - 1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
  - 1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.



- 1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
- 1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
2. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
3. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
4. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.
6. Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.
7. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
9. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.
10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.
11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

#### 6. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımları

1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
  - 1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
  - 1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
  - 1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
  - 1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
  - 1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.

5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.
10. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.
11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.
12. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
13. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

#### 7. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımları

1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
  - 1.1. Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
  - 1.2. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
  - 1.3. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
  - 1.4. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.

7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.
10. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler.
11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

#### 8. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımları

1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
  - 1.1. Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
  - 1.2. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
  - 1.3. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
  - 1.4. Konuşmada/tartışmada ikna edici ve yönlendirici ifadeleri belirler.
  - 1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen görüşleri ve bilgileri dikkate alarak kendi görüşlerini gerekçelendirir.
2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.

9. Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.
10. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
11. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

### **Konuşma eğitiminin amaçları**

Konuşma eğitiminin amaçları Orhan (2010, s. 40-41) tarafından şu şekilde maddelendirilmiştir:

- Bireylerin dil becerilerini geliştirmek: Bireyin konuşmasında en önemli etkenlerden biri de dil becerisidir. Çünkü kişi ancak bu becerisini kullanarak konuşmanın temelini teşkil eden bilgiye ulaşacaktır.
- Bireyin iletişim becerilerini geliştirme: Konuşma eylemi bireyin duygu, düşünce istek ve arzularını muhatabına ifade edebilmesi için bir zorunluluktur. Bu beraberinde iletişimi zorunlu kılacaktır ki bu becerinin iyi bir şekilde kazanılmasının yolu konuşma öğretimidir.
- Bireylerin öğrenme ve anlama becerilerini geliştirmek: Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı konuşan öğrencilerin daha kolay öğrendiklerini ifade etmektedir.
- Bireyin zihinsel becerilerini geliştirme: Bireyin görüş ve düşüncelerini zihninde netleştirmesi, başka görüş ve düşüncelerle ilişkilendirmesi, bunları söze dökmesi, genişletmesi ve yeniden adlandırması konuşma eğitimi ile mümkün olmaktadır. Konuşma eğitimi insandaki zihinsel faaliyetlerin sürekli canlı kalmasını sağlayarak insanın üretkenliğini olumlu şekilde etkilemektedir.
- Bireyin sosyal becerilerini geliştirmek: İnsan, sosyal bir varlık olması nedeniyle her an toplumla iletişim içindedir. Bu iletişim ile birlikte bireyin toplumsal olayları algılamasında ve bunları başkalarına aktarmasında, kültürel değerleri tanımada ve tanıtmada konuşma eğitiminin büyük önemi vardır.

- Öğrencilere duyduklarını, bildiklerini, düşündüklerini, gördüklerini, yaşadıklarını, öğrendiklerini, açık, anlaşılır, doğru ve etkili bir biçimde sözle anlatma becerisi ve alışkanlığı kazandırmak.
- Konuya, amaca ve bulunulan ortama göre konuşmayı ve konuşma türünü düzenleyebilmeyi; neyi, nerede, nasıl, ne kadar söyleyeceğini öğretmek.
- Doğru, düzgün, güzel, etkili bir konuşmanın özelliklerini ve niteliklerini tanıtmak ve öğrencilere bunları kazandırmak.
- Konuşma esnasında konuyu dağıtmamak, söyleyeceklerini belirli bir sıraya koyabilmek,
- Konuşmayla birlikte çabuk düşünebilme yeteneğini edindirmek.

### **Daha İyi Bir Konuşma Eğitimi İçin Neler Yapılabilir**

Konuşma eğitiminin geldiği nokta geçmişe göre daha iyi bir seviyededir. 2005 Türkçe programında bu açıkça görülebilir. Ancak gelişen ve değişen dünyamızda konuşma eğitiminin etkililiğinin artması ve iletişim becerilerinin daha da güçlenmesi gerekmektedir. Bunun için de çeşitli tedbirler almak zorunludur. Hem program, hem öğretmen hem de ders materyalleri açısından daha yetkin ve donanımlı hale gelinmelidir.

### **Türkçe programı açısından yapılması gerekenler**

Türkçe Programı en son 2005 yılında düzenlenmiştir. Ancak geçen sekiz yılda eğitim sistemimizde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Yeni sistemle ilköğretim okulları kaldırılmış, 4+4+4 sistemiyle ilkokul ve ortaokullar tekrar oluşmuştur. Birinci kademedeki 5. sınıflar ikinci kademeye dâhil edilmiştir. Tüm bunlar Türkçe programının yenilenmesini, hiç değilse güncellenmesini gerektirmektedir. Er ve Demir (2013, s. 1433)'in yaptığı bir araştırmaya katılan 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. Cömert (2017) de 2017 Türkçe Öğretim Programındaki ortaokul düzeyindeki konuşma becerisini incelediği çalışmasında, konuşma becerisinin tüm özelliklerinin kazanımlarda yer almadığını tespit etmiştir. Hızla gelişen ve değişen dünyamızda var olan doğrular değişmekte, yenilenmektedir. Programların da bu değişimlere ayak

uydurabilmelidir.

### **Türkçe öğretmenleri açısından yapılması gerekenler**

Bir eğitim sisteminin en belirleyici ögesi öğretmendir. Öğretmen bir programı nasıl uygularsa program o kadar verimli, bir ders araç gerecini nasıl kullanırsa materyal o kadar etkili olur. Konuşma eğitimi açısından da öğretmene düşen görev büyüktür. Özellikle dil becerilerinin gelişmesinde en etkin rolü oynayan Türkçe öğretmenleri konuşma becerisinin ve sözlü anlatımın gelişmesinde çok önemlidir. Ancak unutulmamalıdır ki dil gelişimi tüm öğretmenlerce desteklenmeden tam anlamıyla başarıya ulaşamaz. Öğretmen, ilgi çekme, özendirme, cesaretlendirme görevini hiçbir zaman unutmamalıdır. Çünkü öğrenciler, öğretmenlerin dediklerinden çok yaptıklarından etkilenmektedirler. (Temizyürek vd, 2007, s. 289). Öğrencilere konuşma becerisinin kazandırılabilmesi ve bu becerinin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin yetiştirilmesi üzerinde hassasiyetle durulması gerekir. Eğer öğretmen Türkçeyi düzgün ve etkili kullanamazsa verdiği konuşma eğitiminde de başarılı olması beklenemez. Konuşma eğitiminde dikkat edilmesi gereken noktaları Doğan (2009) şu şekilde maddelemiştir:

- Konuşma eğitimi ile ilgili çalışmalar sırasında öğretmen, öğrencilerine nasıl söz alınacağı, ne zaman ve nasıl soru sorulacağına; konuşmaya başlama ve konuşmayı bitirme ifadelerine; hazırlıklı konuşmalarda hazırlığın nasıl yapılacağına yönelik örnekler sunmalıdır.
- Konuşma eğitimindeki uygulamalarla öğrenciler hatalarını düzeltmeli, eksiklerini tamamlamalı ve buldukları seviyeden daha üst basamaklara doğru yol almalıdır.
- Öğrencilere, konuşmalarını yaparken rahat olmalarının ve heyecanlarını kontrol etmelerinin önemi vurgulanmalıdır.
- Güzel ve etkili konuşmada sözcük dağarcığı ve bilgi birikiminin önemi hakkında öğrenciler uyarılmalıdır. Bilgi birikiminin artırılmasında ise iyi bir okuyucu ve iyi bir dinleyici olmanın önemi vurgulanmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Bunun için de öğrencilerin konuşmalarını sağlayacak her fırsattan yararlanılmalıdır.

## **Ders materyalleri açısından yapılması gerekenler**

Türkçe dersinde en etkili materyaller şüphesiz kitaplardır. Ders kitapları dil zevkini aşıl原因, temiz ve duru Türkçenin örnekleriyle dolu olursa öğrencilerin bu konudaki hassasiyetleri de o derece artacaktır. Ancak burada ortaya çıkan soru ders kitaplarının konuşma becerisine yönelik ne kadar etkinlik içerdiği'dir. Yapılan bir araştırma (Topçuoğlu, 2011, s. 398), MEB tarafından 2007-2008 eğitim öğretim yılında basılan altıncı sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında konuşma becerisine yönelik etkinlik oranı %4,86'dır. Türkçe eğitim programına göre ise olması gereken oran %20'dir. Yani bu hesaba göre konuşma becerisi %75 daha az yer almıştır. İşte bu noktada ders kitaplarının konuşma becerisine yönelik etkinliklerinin sayı ve niteliklerinin artırılması gerekmektedir. Ayrıca işitsel ve görsel/işitsel materyal kullanımıyla da öğrencilerin doğru sesletim, doğru vurgu ve doğru jest ve mimik kazanımları geliştirilebilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Ortaokul öğrencilerinin telaffuz hatalarının nelerden oluştuğu, hangi nedenlerden kaynaklandığını tespit etmek bu araştırmanın temel amacıdır.

### **Araştırmanın Önemi**

Sözel ifade becerileri ilköğretim düzeyinde kazanılması gereken en etkili becerilerden biridir. İlköğretim döneminde kazanılmayan ya da kazanılamayan beceriler, eksikliğini hemen her öğretim kademesinde, sosyal hayatın her evresinde kendini hissettirmektedir (Gökkaya, 2008, s. 153). Arslan (2012) tarafından yapılan araştırmaya göre üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşmaya istekli olduğu ancak, Türkçeye olan hâkimiyetin yetersiz olması, özgüven eksikliği, utangaç mizaç, diksiyon problemleri gibi nedenlerden dolayı konuşma imkânı bulmalarına rağmen konuşmaktan kaçınmaktadırlar.

Konuşma becerisinin bireyin yaşantısındaki önemi düşünüldüğünde ve yaş ilerledikçe bu becerinin kazanılmasının da güçleşeceği düşünülürse ortaokulda konuşma eğitiminin önemi ortaya çıkar. Eğitim kurumlarında verilen konuşma derslerinin amacı, öğrencilerin düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmaktır (Aktaş ve Gündüz,

2009, s. 99). Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisini mevcut kullanma durumları, hataları ve eksikliklerinin tespit edilmesi, bu alanda atılacak adımlar bakımından yol gösterici bir rol üstlenmektedir.

### **Problem Cümlesi**

“Öğrenciler hazırlıksız konuşmada telaffuz hatası yapmakta mıdır?” cümlesi bu araştırmanın temel problem cümlesini teşkil etmektedir.

### **Alt Problemler**

Aşağıdaki problem cümleleri bu araştırmanın alt problemlerini içerir.

- Öğrencilerin hazırlıksız konuşma esnasında en çok yaptıkları telaffuz hataları nelerdir?
- Telaffuz hatalarının cinsiyete göre oranı nedir?
- Öğrencilerin hazırlıksız konuşma sürelerinin ve kullandıkları sözcük sayılarının cinsiyete göre oranı nedir?
- Bu hataların çözümüne getirilebilecek öneriler nelerdir?

### **İlgili Araştırmalar**

Karabay (2005) yaptığı deneysel çalışmada, kubaşık öğrenme etkinliklerinin 5. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Adana ili Seyhan ilçesinde öğrenim gören 133 öğrenci üzerinde uygulanan araştırma, on haftalık periyotta, bir deney ve üç kontrol grubunda yürütülmüştür. “Dinlediğini Anlama Başarı Testi” ve “Konuşma Testi” deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Yapılandırılmamış kubaşık öğrenme etkinliklerinin uygulandığı öğrencilerin konuşma testinden aldıkları ön test puanları kontrol ile son test toplam puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Araştırmanın sonunda, konuşma başarısının deney grubu lehine anlamlı bir şekilde arttığı da görülmüştür. Araştırmada kubaşık öğrenme etkinliklerinin konuşma becerisi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu saptanmış ayrıca kubaşık öğrenme etkinliklerinin söyleyiş, yapı, konuşma akıcılığı ve sözcük başarısı üzerinde de etkili olduğu belirlenmiştir.

Ünsal’ın (2005), ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıflar ile ortaöğretim on



birinci sınıfların sözlü anlatımdaki aktif kelime hazinelerini inceleyen çalışmasında, Afyon il merkezindeki okullarda öğrenim gören öğrenciler ile nitel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, incelenen her üç sınıf öğrencilerinin sözlü anlatımlarındaki aktif kelime hazineleri ayrı ayrı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları kelime hazinesinin sınıf seviyesine göre doğru orantılı olarak yükselip azaldığını göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin konuştukları konulara göre de kelime çeşitliliği değişkenlik göstermiştir. En fazla çeşitlilik serbest konuda; en az çeşitlilik otobiyografilerde gözlenmiştir. Serbest konularda kullanılan kelimelerin çeşitliliği anılardan, anıların kelime çeşitliliği ise otobiyografilerden daha fazladır. Kelime türlerine göre yapılan inceleme sonuçlarına göre isimlerin kullanımının fiillere oranla daha fazla olduğu belirlenmiş; fakat öğrencilerin ikilemelere, atasözü ve deyimlerle özdeyişlere sözlü ifadelerinde çok fazla çeşitlilikte yer vermedikleri saptanmıştır.

Sargın'ın (2006) araştırmasında, ilköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin durumu tespit edilmiştir. 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında yapılan araştırmanın örneklemini, Muğla il merkezindeki dokuz ilköğretim okulundan 144'ü kız, 63'ü erkek olmak üzere, toplam 207 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, görüntü ve ses kayıtlarının alınmasıyla elde edilmiş ve kayıtlar laboratuvarında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Konuşmalar, metin hâline getirilip, görüntü kayıtları da izlenerek, likert tipi "Konuşma Değerlendirme Formu"na göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, ilköğretim okullarında, Türkçe eğitiminin beceri alanlarından konuşma eğitimini geliştirmeye yönelik çalışmaların beklenen seviyede olmadığını göstermektedir. Cinsiyete göre ortalama konuşma süresi ve üretilen sözcük sayılarının ortalamasında fark, yüksek olmamakla beraber kızlar lehine anlamlıdır. Öğrencilerin yaklaşık yarısının konuşma süresi bir-iki dakika arasında ve ürettikleri sözcük sayısı 100-200 sözcük arasındadır. Öğrencilerin genel olarak konuşma kurallarına uygun konuşmadıkları gözlenmiştir. Ancak öğrenciler, standart Türkçe ile konuşmaktadır.

Arhan'ın (2007) "Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademe Konuşma Eğitimi (Ankara İli Örneği)" adlı çalışmasında, Ankara merkez ilçelerindeki farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan 244 öğretmenden anket ile veri toplanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin konuşma

eğitiminde karşılaştıkları zorluklar, mezun oldukları bölümde konuşma derslerini alıp almama durumları ve bu derslerin yeterliliği, konuşma eğitiminde öğretmen-öğrenci ilişkileri, yararlandıkları 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. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi dersini almadıklarını, konuşma eğitimi dersi alanlar ise bu dersin ihtiyaçlarını karşılamadığını belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre ders saatlerinin yoğunluğu, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, yardımcı ders araçlarının yeterince kullanılmaması, Türkçe ders saatlerinin yetersizliği konuşma eğitimi zorlaştırmaktadır.

Gökkaya (2008) tez çalışmasında konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanımını incelemiştir. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, 3., 4., 5., 6., ve 7. sınıflarda eğitim gören dokuz öğrenciyle yaptığı çalışma deneysel bir araştırmadır. Önceden belirlenmiş tekerlemeler ve diksiyon egzersizleri ile altı haftalık bir süreçte, uygulamalı - deneysel çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda; tembellik, pelteklik, tutukluk, kekemelik, ses ve dil bozukluğu, mahallî ağızla konuşma gibi kusurların sağaltılmasında tekerlemelerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tekerleme kullanımının öğrencilerin sözcük dağarcığının zenginleşmesine faydası olduğu da görülmüştür.

Önder'in (2009) ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinde karşılaşılan konuşma ve yazma sorunlarının tespit etmek ve bu sorunlara çözüm yolları üretmeyi amaçladığı araştırmasının örneklemi Bitlis ili Mutki ilçesinde ve ilçe köylerinde bulunan ilköğretim okulu üçüncü sınıf öğrencilerinden 116 öğrenci, 7 öğretmen üzerinde oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin konuşma sorunlarını tespit etmek için gözlem-ses kaydı, yazma sorunlarını tespit etmek için dokuman incelemesi (iki türlü yazma çalışması), hem konuşma hem yazma sorunlarını tespit etmek için ise görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerde yanlış sözcük kullanımı, eksik kelimeler kullanma gibi konuşma sorunları yanlış harf/ek yazma, eksik harf/hece/kelime yazma gibi yazma sorunları görülmüştür. Bu sorunları en aza

indirmek için öğretmenlerin bol bol etkinlik yapması, konuşma ve dikte çalışmalarına ağırlık vermesi, ülkemizde 6 yaşına gelen öğrencilerin okul öncesi eğitime tabi tutulması ve ailelerin de Türkçe'yi doğru, etkili konuşma ve yazmalarına ağırlık vermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dedeoğlu Orhun'un (2009) "İlköğretim 3. Sınıflarda Türkçe Derslerinde Tekerleme Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisi" adlı araştırmasının çalışma grubu 2008–2009 eğitim öğretim yılında Kütahya ili Atakent İlköğretim Okulu 3. sınıf öğrencilerinden rastgele (random) örnekleme yoluyla belirlenen, 36'sı kontrol, 35'i deney olmak üzere 71 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada deneysel modellerden ön test son test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Öğrencilerin kaydedilen konuşmaları incelenerek "Konuşma Değerlendirme Formu" ile değerlendirilmiştir. Değerlendirmenin ardından deney grubuna Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarına göre hazırlanan tekerleme içerikli etkinliklerin sekiz hafta süresince, 24 ders saati içerisinde uygulaması gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ise geleneksel öğretimine devam etmiştir. Daha sonra öğrencilerden aynı konularda hazırlıklı konuşma yapmaları yeniden istenerek, konuşmaları "Konuşma Değerlendirme Formu"yla tekrar değerlendirilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin her etkinliğin sonrasında düşüncelerini ifade ettikleri yazılı belgelerden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, tekerleme içerikli etkinlikler deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmekte ve öğrencilerin çok yönlü gelişmelerine olumlu yönde etki etmektedir.

Arslan'ın (2010) "Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Konuşma Eğitimi ve Konuşma Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri (Kırıkkale İli Örneği)" adlı çalışması Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında verilen konuşma eğitimi ve konuşma becerisinin gelişmesini sağlayacak konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Örneklemini Kırıkkale il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 70 Türkçe öğretmeni ve 213 sınıf öğretmenin oluşturduğu araştırma, karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler, konuşma eğitimi için önerilen etkinliklerle, öğrencilerin programda belirtilen kazanımları tam olarak edinemediklerini, kazanımların ve amaçların açık ve net anlaşıldığını fakat uygulamada sorun olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca sınıf mevcutlarının

kalabalık olması, buna bağlı olarak ders süresinin de yetmemesi konuşma etkinliklerinin yapılmasını zorlaştırmakta, dolayısıyla konuşma eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenler konuşma eğitimini sağlıklı bir şekilde verememektedir. Ayrıca okul yönetimlerinin konuşma etkinliklerinin yapılması için gerekli desteği öğretmenlere vermediği, ailelerin konuşma konusunda hassas davranmadığı ve öğrencilere yardımcı olmadıkları, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını kısmen dikkate aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karaarslan'ın (2010) nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen bir eylem araştırması olan çalışması beyin fırtınası tekniğinin Türkçe eğitiminin konuşma ve yazma alanlarına etkisini ölçmeyi amaçlamaktadır. İstanbul ili, Ümraniye ilçesinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilköğretim okulunda okuyan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 12 öğrenci seçilmiş ve 2 aylık süreçte beyin fırtınası tekniğinin merkezde olduğu konuşma/yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmanın konuşma alanına yönelik verileri 15 farklı konunun tartışıldığı beyin fırtınası oturumlarının kamera ile kayıt altına alınmasıyla toplanmıştır. Kayıtlar sonunda elde edilen diyaloglar yazıya aktarılmış, yazılı dokümanlar, tespit edilen değerlendirme ölçütlerine göre nitel içerik analizi ve söylem analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonunda beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma eğitiminde kullanımının, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Beyin fırtınası tekniğiyle işlenen derslerde öğrencilerin konuşma/yazma becerilerinin bilişsel ve duyuşsal anlamda geliştirilebildiği, aynı zamanda yaratıcı düşünme yeteneklerinin harekete geçirilebildiği tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, söz konusu tekniğinin konuşma ve yazma eğitiminde kullanımının uygun olabileceği düşünülmektedir.

Yeşiltepe Sağlam'ın (2010), tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak desenlediği çalışması 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerisini incelemektedir. Örneklemi, Antalya ili merkez ilköğretim okulları 7. sınıfında öğrenim gören rastgele yöntemle seçilmiş 98 öğrencinin oluşturduğu araştırmada; belirlenen otuz dokuz konu, on altı alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve uygun görülen on beş konu, 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerinin araştırılmasında kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerileri ya yetersiz ya da kısmen yeterli olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler konuşmalarında, Türkçenin dil bilgisi yapısına uygun

cümleler kurmakta sıkça hataya düşmüş; düşüncelerini ifade edecek kelimeleri bulmakta zorlanmışlardır. Sık sık söz ya da cümle tekrarına düşmüşler, konuşmalarını zihinsel bir planlama dâhilinde gerçekleştirememişlerdir. Üç dakikalık konuşma süresini hemen hemen hiçbir öğrenci dolduramamıştır. Öğrenciler olay ağırlıklı anlatımlara yer verirken ana düşünceye ulaşamamışlardır.

Orhan'ın (2010) çalışmasında, altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında Erzurum ili, Yakutiye ilçesi Sair Nef'i İlköğretim Okulu ve Palandöken ilçesi, Alparslan İlköğretim okullarından seçilen 75 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarının dinleme becerilerini ölçüp değerlendirmek amacıyla 'Konuşma Becerileri Gözlem Formu' uygulanmıştır. Seçilen deney gruplarına yedi hafta boyunca altı şapkalı düşünme tekniğiyle, kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Araştırma sonucuna göre son test puanları açısından deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundakilere göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde Türkçe dersinde öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde altı şapkalı düşünme tekniğinin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Dülger'in (2011) çalışması "Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme" adlı yüksek lisans tezidir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 öğretim yılında İzmir ili, ilçe ve semtlerindeki 32 ilköğretim okulunda 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarını ne ölçüde ve oranda davranışa dönüştürdüklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlemek araştırmanın esas amacıdır. Araştırma sonunda; konuşurken dinleyicilerle soru-cevap yapabilmelerinin, nezaket kurallarına uymalarının, atasözü ve deyimleri kullanmalarının da yetersiz düzeyde olduğu; diğer konuşma becerilerinin ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Altuntaş'ın (2012) "Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı araştırmasının deseni karma yöntemdir. Araştırmanın örneklemini Adana ili merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan ve yedinci sınıflara derse giren, olasılığa dayalı

örnekleme yöntemi ile belirlenen 119 ilköğretim okulundan 222 öğretmen oluşturmaktadır. Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşleri ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları doğrultusunda değerlendirilmesinin amaçlandığı çalışmada nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Değerlendirilmesine İlişkin Anket Formu” kullanılarak, nitel veriler ise öğretmen görüşme formu ve gözlem formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre konuşma eğitimine; ankete ve görüşmeye katılan öğretmenler haftada bir saat, gözlenen öğretmenler ise farklı süreler ayırmaktadır. Bu sürelerde de çeşitli konuşma bozukluklarının ve telaffuz hatalarının var olduğu görülmüştür. Bu hataların giderilebilmesi için ve kelime hazinelerinin zenginleşmesi için öğretmenlerin çeşitli çalışmalar yaptıkları gözlenmiş ve bu konudaki fikirleri de alınmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenler, konuşma eğitiminde bazı eksikliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda konuşma eğitiminin daha etkili bir hale gelebilmesi için de bazı şartlar (sürenin arttırılması, okuma alışkanlığının kazandırılması, sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması, sınıfların araç-gereçlerle donatılması, ailenin eğitilmesi) öne sürmüşlerdir.

Balcı (2013) yaptığı çalışmada Seydişehir Ortaöğretim Kurumları öğrencilerinin okul ortamındaki konuşmalarında standart Türkçe kullanım durumları ve bunun yazımlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın evrenini Seydişehir Sağlık Meslek Lisesi, Seydişehir Lisesi, Seydişehir Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi’nde öğrenim gören 9-10 ve 11. sınıf öğrencileri, örneklemini ise bu sınıflarda eğitim gören birer kız ve erkek olmak üzere 18 öğrenci oluşturmuştur. Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak bireysel görüşme, gözlem ve doküman analizi kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda; araştırma kapsamındaki öğrenciler okul ortamındaki konuşmalarında standart Türkçeden sapmalar gösterdikleri ancak katılımcı öğrencilerin okul ortamındaki konuşmalarında gösterdikleri sapmaların yazımlarına yansımadağı bilgilerine ulaşılmıştır. Ayrıca okul ortamındaki konuşma dili yönünden kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre standart Türkçeye daha uygun konuştukları belirlenmiştir. Tüm çalışma verileri neticesinde, araştırmaya dahil edilen öğrencilerin konuşma ve yazı dilindeki standart Türkçe kullanımları –sapmalar bulunmakla beraber- başarılı görünmektedir.

## **İkinci Bölüm**

### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

#### **Araştırmanın Modeli**

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma sürecinde, en sık yaptığı telaffuz hatalarını belirlemeyi amaçlayan araştırma, tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009, s. 77).

#### **Evren-Örneklem**

Araştırmanın evrenini Kütahya ili Domaniç ilçesindeki sekiz ortaokulda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemine ise Çukurca Şehit Veli Selçuk Ortaokulunda 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Gözleme dayanan çalışmalarda araştırmacılar, anket çalışmalarının tersine daha küçük örneklemlemlerle çalışmak zorundadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 174). Örneklem seçiminde araştırma kaynağına kolay ulaşılabilirlik etkili olmuştur. Kolaylıkla bulunabileni örneklem (convenience sampling), bir bölge söz konusu değilse, yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) bireyler üzerinde yapılan örneklemidir (Erkuş, 2011, s. 106). Araştırmaya katılan öğrencilerin kimlik bilgileri gizli tutulmuştur. Verilerin toplanmasından, analizine ve yorumlanmasına kadar olan tüm süreçte, öğrenciler, kendilerine verilen numaralarla araştırmaya yansıtılmıştır.

## **Veri Toplama Aracı**

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış gözlem tekniği kullanılmıştır. Bu tür çalışmalar, yapılandırılmamış alan çalışmaları yoluyla elde edilen sonuçları doğal ortamlarda test etme aracına hizmet edebilir. Bu durumda araştırmacı, genellikle yapılandırılmış bir gözlem aracı veya araçları kullanacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 172).

Veri toplama tekniği olarak gözlemden, çoğu kez, karmaşık davranışların (öğretmen-öğrenci ilişkilerinin, doktor-hemşire ve doktor-hasta ilişkilerinin...) araştırılmasında; bazen de varlık-yokluk bildiren basit (sıra ve sandalye sayıları gibi) sınıflamalı verilerin toplanmasında yararlanır. Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmasıdır. Birçok davranış, ancak bu şekilde, objektif olarak belirlenebilir (Karasar, 2009, s. 157). Erkuş'a (2006) göre gözlem için şu basamaklar izlenmelidir: Gözlem konusunun çerçevesi belirlenmelidir, belirlenen davranış(lar)ın ne zaman ve ne kadar süreyle gözleneceği belirlenmelidir gözlemin nasıl yapılacağı belirlenmelidir, davranışın ne gibi bir araçla gözleneceği belirlenmelidir, gözlemin nasıl kayıt edileceği belirlenmelidir. Araştırmada ses kaydı ve konuşma gözlem formlarıyla verilerin toplanması sağlanmıştır. Ses kayıt cihazları, gözlenen ortamda oluşan sözel iletişim sürecini kaydetmede kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 183). Fiziki kayıt araçları ile, gözlenmek istenen olgudaki gelişmelerin tümüyle kaydedilebilme ve bunların, sonradan ayrıntılı olarak, yeniden gözlenebilme olasılığı vardır. Amaca uygun olduğu sağlanabildiği sürece, bu araçlardan yararlanılmalıdır (Karasar, 2009, s. 161). Gözlem kaydı verilerin sağlamlığı açısından çok önemlidir. Gözlem yapmadan önce her şey düşünüp planlanmalıdır. Özellikle gözlenecek bazı davranışların bir kez olup bittikten sonra geri dönüştürülemez nitelikte olduğu durumlarda, pek çok emek boşa gidebilir (Erkuş, 2011, s. 124). Ayrıca bu araçlarla araştırma sırasında araştırmacının dikkatinden kaçmış olan detaylar da kayıt altına alınmış olmaktadır (Baş ve Akturan, 2008, s. 102).

## **Verilerin Toplanması**

Öğrencilerin hazırlıksız konuşma yapacakları konular, 2006 yılında Milli



Eğitim Bakanlığınca yayınlanan Türkçe ğretimi Programı'ndaki konuşma amaç ve kazanımları, Türkçe ders kitaplarındaki temalar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu yöntemle oluşturulan 44 adet konuşma konusu hazırlanan uzman görüşü formuyla (EK-3) uzman görüşüne sunulmuştur. Bu konular şu şekildedir:

- En Sevdieğim Hayvan
- Sevdieğim Oyuncağım
- Bu Kişinin Hayranıyım
- Ülkemi Seviyorum
- Atatürk'le Konuşsam
- Atatürk Olmasaydı
- Atatürk Gibi Olmak İçin
- Milli Bayramlarımız
- Okuduğum Kitaplar
- Dinlediğim Müzikler
- Bence Kıskançlık
- Bence alışkanlık
- İlgilendiğim Sanat Dalı
- İlgilendiğim Spor Dalı
- Arkadaşlarım
- Akrabalarım
- Ailem
- Ülkeyi Bir Günlüğüne Ben Ynetsem
- Kanunlar/Kurallar
- Hayallerim/Rüyalarım
- Okul Hatıralarım
- Unutamadığım Anılar
- Ne Olmak İstiyorum
- Sihirli Değneğim Olsa
- Geleceğe Yolculuk
- Geçmişe Yolculuk
- Keşke Olmasaydı
- Bir Uçan Balon Olsam
- Görünmez Olsaydım
- Kızdığım Davranışlar
- Sevdieğim Davranışlar
- Bizim Düğünlerimiz
- Bizim Bayramlarımız
- Ben Karagöz Olsam Hacivat O Olurdu
- Bildieğim Masal/Efsane
- Oynadığım Oyunlar
- TV Dizileri/Filmler
- Günlük İşlerim
- Vazgeemedieğim Alışkanlıklarım
- evrem/Doğa
- Kym/Mahallem
- Teknoloji/Bilişim
- Hiç Yağmur Yağmasa
- Deprem Olduğunda

Çok uygun, uygun, uygun olabilir ve uygun değil seçeneklerinden, uzman görüşüne göre sadece çok uygun ve uygun olarak belirlenen 20 konu başlığı

hazırlıksız konuşma konusu olarak tespit edilmiştir. Akademisyen, yüksek lisans öğrencisi ve Türkçe öğretmenlerinden alınan uzman görüşlerine göre oluşturulan 20 konuşma başlığı küçük kağıtlara yazılarak bir torbaya atılmıştır ve öğrencilerin çektikleri konu hakkında konuşmaları istenmiştir. Konuşma sonunda kağıtlar tekrar torbaya atılmıştır. Bu durum mükerrer konu seçimi oluştursa da araştırmada konu içeriği değil konuşma biçimi inceleneceğinden sorun teşkil etmemektedir.

Öğrencilere, yaptıkları hazırlıksız konuşmalar süresince seslerinin kaydedileceği söylenmiştir. Ayrıca isteyen öğrencilerin ses kayıtlarının kendileriyle paylaşılacağı ve isteyenlerin kayıtlarının deşifre edildikten sonra silineceği teminatı verilmiştir. Ayrıca velilere gönderilen “Araştırma Veli İzin Formu” (EK-1) ile bu araştırma verilerinin elde edilmesinde kullanılan kayıtlar için öğrenci velilerinin yazılı izni alınmıştır.

Araştırma bir devlet okulunda yapılacağı için yetkili kurumlardan izin alınmış (EK-2) ve bu izin uyarınca araştırma yapılmıştır.

Araştırma çalışmaları süresince bir bilgisayar sınıfa getirilmiş ve mikrofon sistemi bilgisayara bağlanmıştır. Kendi sırasında oturarak konuşmak isteyen öğrenciler için bilgisayar sıraya taşınmıştır. Bunun dışındaki tüm konuşmalar, öğretmen masasından sınıfa karşı yapılmıştır. Uygulama esnasında sınıfta azami sessizlik temin edilmiş ve böylece öğrenciyi olumsuz etkileyecek faktörler en aza indirilmiştir. Öğrencilerin alışkın olmadıkları bu yöntem karşısında heyecan, çekinme, tutukluk vb. gibi olumsuz duygulara kapılmamaları için araştırma süreci öncesinde çeşitli uygulamalarda kısa süreli ses kayıtları alınıp öğrencilere dinletilerek yönetime alışmaları sağlanmıştır. Mikrofon başına gelme sırası kendini hazır hissedenden öğrencilerin istekleri doğrultusunda belirlenmiştir. Ancak öğrenci konuşma için kendisini hazır hissedinceye kadar kayda başlanmamıştır. Konuşma bitiminde kaydın başarılı olup olmadığı kısaca kontrol edildikten sonra bir diğer öğrenci ile süreç devam ettirilmiştir. Uygulama süresince yöntem ve tekniklerden kaynaklı herhangi bir olumsuzluk yaşanmamıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın verileri içerik analiziyle incelenmiştir. Eldeki kayıtların benzer olanlarını gruplamaya içerik analizi denir (Erkuş, 2011, s. 129). İçerik analizinde

temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227).

Araştırmada elde edilen ses kayıtları, yazıya geçirilirken iki farklı kişi tarafından dinlenmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış gözlem formuyla da uygulama esnasında diksiyon bozuklukları tespit edilmiştir. Gözlemlerde, gözlem ve gerektiğinde verilerin kaydedilmesini (sayısallaştırılmasını) kolaylaştırmak amacı ile bir “gözlem kılavuzu” geliştirilir ve kullanılır (Borg, 1963; Akt: Karasar, 2009, s. 159). Gözlem formundan başka, teyp gibi araçlarla gözlem kaydı yapıldığı durumlarda, gözlemden sonra kayıtların çözümlenmesi (konuşma çözümlemesi – discourse analysis-, içerik çözümlemesi gibi) yoluna gidilir. Bu tür durumlarda, yapılandırılmamış materyal, öncelikle ortak özelliklerine göre gruplandırılıp, her grup içindeki frekanslar sayılarak genellikle de nitel-sürekli değişken (sınıflama düzeyinde ölçme) şeklinde verileştirilmiş olur (Erkuş, 2011, s. 124). Yıldırım ve Şimşek’e (2011) göre de içerik analizinin dört aşaması vardır. İlk aşama verilerin kodlanması, ikinci aşama ilk aşamada ortaya çıkan kodlardan yola çıkarak verileri, genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli katagoriler altında toplayabilen temaların bulunmasıdır. Üçüncü aşama verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanmasıdır. Dördüncü ve son aşama ise ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan bulguların araştırmacı tarafından yorumlanmasıdır. Ancak bu araştırmada kodlama verilerin çözümlenmesinden önce yapılmıştır. Araştırmanın temelini oluşturan bir kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda, veriler toplanmadan önce bir kod listesi çıkarmak mümkündür. Bu kod listesi hem temalar hem de temalar altında yer alabilecek kavramlar düzeyinde olabilir (Strauss ve Corbin, 1990; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 229). Sonuçlar üzerinde frekans analizleri yapılmış, en sık yapılan hatalar yüzdelerle dilimlerle gösterilmiştir.

Araştırmacı elde ettiği veriyi nicelleştirerek veya sayısallaştırarak sunmayı tercih ediyorsa bunu, ilgili kategori dokümanda varsa “1” yoksa “0” değeri

verilebilir ya da kategori tekrarları yüzde anlamında sayılır ve sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 200). Sonuçlar tablolaştırılarak sözcüklerin doğru hâli ve öğrencilerin söyledikleri yanlış hâli görsel bütünlük ve düzen içerisinde sunulmuştur. Ayrıca çıkan sonuçlar cinsiyete göre de incelenmiştir.



## Üçüncü Bölüm

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin hazırlıksız konuşma esnasında yapmış olduğu telaffuz hataları ile ilgili toplanan veriler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Sonuçların daha anlaşılır olması açısından veriler tablolaştırılarak sunulmuştur.

Ortaokul öğrencilerinin hazırlıksız konuşma esnasında yaptıkları telaffuz hatalarını inceleyen bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğrenciler hazırlıksız konuşmada telaffuz hatası yapmakta mıdır?
- Öğrencilerin hazırlıksız konuşma esnasında en çok yaptıkları telaffuz hataları nelerdir?
- Telaffuz hatalarının cinsiyete göre oranı nedir?
- Öğrencilerin hazırlıksız konuşma sürelerinin ve kullandıkları sözcük sayılarının cinsiyete göre oranı nedir?

Öğrencilerin yaptıkları telaffuz hataları, uygun konu başlıklarında yorumlanmış ve cümle örnekleriyle somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Bazı cümleler birden fazla telaffuz hatasına örnek teşkil eden sözcük içermektedir. Bu tip örnekler sadece tek bir başlık için kullanılmıştır. Ayrıca bazı kelimeler de birden fazla telaffuz hatası içermektedir. Bu kelimeler de yalnızca bir başlık için örnek olarak kullanılmış ancak diğer telaffuz hatalarına da kısaca değinilmiştir.

#### **Öğrenciler Hazırlıksız Konuşmada Telaffuz Hatası Yapmakta Mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları hazırlıksız konuşmaların tümünde telaffuz hatalarına rastlanmıştır. Az ya da çok tüm öğrenciler hatalı telaffuzda bulunmuşlardır. Ancak tüm öğrencilerin belirlenen süre zarfında eşit sayıda cümle kurmaları ve sözcük kullanmaları mümkün değildir. Dolayısıyla yapılan hatalar kullanılan kelime sayısına göre değişecektir. Bu durumda daha sağlıklı ölçme sonuçlarına erişmek ve sağlıklı yorumlarda bulunabilmek için hata oranları hesaplanmış ve tüm yorumlar bu söz konusu hata oranları üzerinden yapılmıştır.

Tablo 1

*Öğrencilerin Telaffuz Hata Oranları*

Öğrenci No	Cinsiyet	Toplam		Hatalı Telaffuz	Hata Oranı (%)
		Kelime Sayısı	Edilen Kelime Sayısı		
Ö1	k	19	3		43,2
Ö2	e	73	7		9,6
Ö3	k	34	4		11,8
Ö4	k	45	6		13,3
Ö5	e	79	11		13,9
Ö6	e	65	8		12,3
Ö7	e	87	17		19,6
Ö8	e	60	9		15
Ö9	e	62	25		40,3
Ö10	k	25	1		4
Ö11	k	100	4		4
Ö12	e	43	3		7
Ö13	e	51	16		31,4
Ö14	e	89	10		11,2
Ö15	e	75	8		10,7
Ö16	e	80	5		6,3
Ö17	e	56	4		7,1
Ö18	k	114	8		7
Ö19	k	39	3		7,7
Ö20	k	73	9		12,3
Ö21	k	56	4		7,1
Ö22	k	55	3		5,5
Ö23	k	196	20		10,2
Ö24	k	94	3		3,2
Ö25	k	116	7		6

Araştırmaya katılan öğrencilerin bir dakikalık süre içinde yaptıkları hazırlıksız konuşmalarda yaptıkları telaffuz hataları ve bu hataların kullandıkları toplam kelimeye oranları yukarıdaki gibidir (Tablo 1). Bu durumda araştırmaya

katılan öğrencilerin konuşmalarında en az % 4, en çok % 43,2 olmak üzere hatalı telaffuzlara rastlanmıştır. Balcı'nın (2013) araştırmasında da 18 katılımcının tamamı en az iki kez standart Türkçe sapması yapmıştır. Bu bakımdan iki araştırmanın sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Öğrencilerin hepsinde telaffuz hatalarının çıkmasının sebeplerinin başında yerel ağız kullanımının yaygın olması gelmektedir. Çünkü araştırma bir beldede yapılmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde de telaffuz hatalarının, kelimelerin büyük oranda yerel ağızla söylenmesiyle oluştuğu görülmektedir. Öztürk ve Altuntaş'ın (2012) öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitimini değerlendirdikleri çalışmalarına katılan öğretmenler de yerel ağız kullanımını en büyük sorunlardan biri olarak belirtmişlerdir. Ayrıca Bıçakçı'nın (2007) Burdur'da ve Çiçek'in (2005) Erzincan'da yaptığı araştırmalarda da yerel ağız kullanımından kaynaklı telaffuz hataları görülmüştür. Yerel ağızla konuşma sonucu kelimelerin yanlış telaffuz edilmesi sorunu örneklem dâhilindeki her okulda gözlemlenmiştir. Öğrenciler, bazı kelimeleri yaşadıkları çevrede ve ailelerinde kullanıldığı gibi söylemektedir. Ancak bu kullanımların çoğu yanlış ifadeler ortaya çıkarmaktadır (Önder, 2009, s. 46). Türkçe öğretmenleri “Öğrencilerinizde gözlemlediğinize göre öğrencilerinizin mahallî ağızlara dayalı olarak konuşmaları nelerden kaynaklanıyor?” sorusuna %80,3'ü aileden kaynaklandığı; %14,3'ü arkadaş çevresinden kaynaklandığı cevabını vermişlerdir (Arhan, 2007, s. 148). Yeşiltepe Sağlam'ın (2010) araştırma sonuçları yerel ağız kullanımı bakımından farklılık göstermektedir. Öğrencilerin telaffuz hataları yerel ağız kullanımından değil konuşma dilinin özelliklerinden kaçınamamalarından kaynaklanmıştır. Dülger (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre de yerel ağız kullanımı %60.2 ile orta düzeydedir.

### **Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşma Esnasında En Çok Yaptıkları Telaffuz Hataları Nelerdir?**

Tablo 2

*Hazırlıksız Konuşma Esnasında En Çok Yapılan Telaffuz Hataları*

<b>Telaffuz Hataları</b>	<b>Hatamın Görüldüğü Öğrenci Sayısı</b>	<b>Oran (%)</b>
Gevşeklik	13	52
Atlama	16	64
Gereksiz Ses Kullanımı	13	52
Yerel Ağız Kullanımı	25	100
Vurgu ve Tonlama Hataları	9	36

Öğrencilerin hazırlıksız konuşmada yaptıkları en yaygın telaffuz hatası yerel ağız kullanımınıdır (%100). Bunu atlama (%64), gevşeklik (%52) ile gereksiz ses kullanımı ve vurgu ve tonlama hataları (%36) takip etmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler içinde pelteklik ya da kekemelik bulgularına rastlanmamıştır (Tablo 2).

Öğrencilerin yerel ağız kullanımından kaynaklanan telaffuz hataları ise şu şekildedir: çoğul ekinin yanlış telaffuzu (%95), sert sessizlerin yumuşak söylenmesi (%95), şimdiki zaman ekinin yanlış telaffuzu (%85), nazal “n” kullanımı (%80), kişi eklerinin yanlış kullanımı (%65), açık e kullanılması (%40), yumuşak sessizlerin sert söylenmesi (%15) ve kelime sonlarının gereksiz uzatılması(%10)’dır (Tablo 3).

Tablo 3

*Yerel Ağız Kullanımından Kaynaklanan Telaffuz Hataları*

<b>Telaffuz Hataları</b>	<b>Oran</b>
Şimdiki zaman ekinin yanlış telaffuzu	%85
Gelecek zaman ekinin yanlış telaffuzu	%35
Çoğul ekinin yanlış telaffuzu	%95
Yumuşak sessizlerin sert söylenmesi	%15
Nazal n kullanımı	%80
Kişi eklerinin yanlış kullanımı	%65
Kelime sonlarının gereksiz uzatılması	%10
Sert sessizlerin yumuşak söylenmesi	%95
Açık e kullanılması	%40



Yapılan telaffuz hatalarını genel başlıklar altında toplayacak olursak eklerin yanlış telaffuzu, sessiz harflerin yanlış telaffuzu, vurgu ve tonlama hataları, nazal “n” kullanımı ve açık e kullanımı şeklinde gruplandırabiliriz.

### **Eklerin yanlış telaffuzu**

Öğrencilerin sıklıkla yaptıkları telaffuz hataları incelendiğinde sözcük sonlarına getirilen çeşitli eklerin telaffuzunda hatalar tespit edilmiştir. Eklerin yanlış kullanımı genel olarak zaman, şahıs ve çoğul eklerinin yanlış kullanılması şeklindedir. Daha detaylı bir inceleme için bu hatalar ayrı başlıklar altında incelenmiştir.

#### ***Şimdiki zaman ekinin yanlış telaffuzu***

Birçok mahallî ağızda farklı şekillerde söylenen bu ek Batı Grubu ağızlarının hepsinde ya aslî ya da tâli şimdiki zaman eki olarak “-yo” eki kullanılır. Kullanılış alanının yaygınlığında şüphesiz yazı dilinin rolü vardır Karahan (1996, s. 142).

Şimdiki zaman ekinin araştırma bölgesindeki kullanımında “geliyorlar” demek isteyen bir öğrenci “gelyola:” şeklinde bir telaffuzda bulunmaktadır. Bu durumda hem şimdiki zaman eki olan “-yor” ekini hem de üçüncü çoğul kişi eki olan “-lar” ekini yanlış seslendirmektedir. Ayrıca “i” sesi de söyleyişte yok edilmiştir. Ancak bu hususlar diğer başlıklar altında inceleneceğinden burada yalnızca şimdiki zaman ekindeki hatalar üzerinde durulacaktır. Ayrıca ediyoruz > ediyoz, oynuyorum > oynuyon, geçiriyorum > geçiriyon, ilgileniyor > ilgileniyo, gidiyonuz > gidiyorsunuz, ilgileniyor > ilgileniyo, diyor > deyo, geçiyoruz > geçyo, okuyor > okuyo, bilmiyordum > bilmiyodum, yazmıyor > yazmıyo, istemiyor > istemiyo, yapıyor > yapıyo, okuyodum > okuyordum, yağmıyodu > yağmayodu, çiseliyordu > çiseyodu.

#### ***Geniş zaman ekinin yanlış telaffuzu***

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları telaffuz hatalarından biri de geniş zamanın yanlış söylenmesidir. İlerleyen başlıklarda daha detaylı incelenecek olan “r” sesinin telaffuzu ile ilgili sıkıntı burada da kendini göstermiştir. Ancak burada durum belirli bir düzenlilik göstermemektedir. Öğrenci cümlelerinden

yapılan örnek alıntılar konuyu daha anlaşılır hale getirebilir.

### ***Gelecek zaman ekinin yanlış telaffuzu***

Araştırmada “çağıracağız>çağırcez, anlatacağız>anlatcez, alacaktı>alcaktı” örneklerine rastlanmıştır. Öğrencilerin gelecek zaman ekini telaffuz etmede de bazı hataları tespit edilmiştir. Gülensoy’a (1988, s. 106-107) göre Kütahya ve yöresi ağızlarında görülen gelecek zaman ekleri dil açısından bölgenin dikkati çeken eklerindedir. Bu eklerin özelliklerini şöyle belirleyebiliriz:

- Teklik birinci şahısta genellikle hece kaynaşmasına veya hece yutumuna uğramış şekiller görülür.
- Teklik birinci şahıs eki –m, çoğu zaman, eski kullanışı gibi –n şeklinde de devam etmektedir.
- Bu ekin ünlü uyumuna pek uymadığı görülür. Kalın ünlülü köklere ince ünlülü ekin, ince ünlülü köklere kalın ünlülü ekin getirildiği olur.
- Teklik ve çokluk ikinci şahıslardaki şahıs eki Osmanlıcadaki gibi nazal n (ñ)’lidir.

### ***Geçmiş zaman ekinin yanlış kullanımı***

Geçmiş zaman ekleri basit zamanlı fiillerde doğru telaffuz edilmektedir ancak “öğrendimdi” örneğinde olduğu gibi birleşik zamanlı fiillerin kullanımında sıkıntılar vardır. Duyulan geçmiş zamanın hikâyesi biçiminde, yani “öğrenmiştim” şeklinde olması gereken söyleyiş; duyulan geçmiş zamanın hikâyesi şeklindedir. Bu hatanın yalnızca bir öğrencide görülmesi idiyolekt kavramını akla getirmektedir. Dildeki varyasyonlardan kişiye has olanı diyalekt terimi örneksenerek geliştirilen idiyolektir. İdiyolekt kişiye özgü söyleyiş, söz varlığı, sözdizimi gibi alanlarda ortaya çıkabilir (Demir, 2010, s. 104).

### ***–Lar/ler ekinin yanlış teleffuzu***

Hem çoğul eki hem de 3. çoğul kişi eki olarak kullanılan –ler/-lar ekinin her iki kullanımına yönelik hatalar mevcuttur. “bindile:>bindiler, attıla:>attılar, yaptıla:>yaptılar, formala:nan>formalarla, arkadaşla:m>arkadaşlarım”. “r” ünsüzünün teşekkülü sırasında, serbest olan dil ucu titreşir. Bu ünsüzün kolay düşebilir bir ses olması, onun titrek ve akıcı bir ünsüz oluşundan

kaynaklanmaktadır. Afyon, Kütahya, Isparta, Burdur’da “r” düşmesi yaygındır (Karahana, 1996, s. 129). Ayrıca bindile:, binmediler:, attıla:, yaptıla: sözcükleri de araştırmada, bu ekin hatalı kullanıldığının diğer örnekleridir.

### **Harflerin yanlış telaffuzu**

Öğrencilerin sessiz harfleri kullanımlarındaki yanlışlıklar çeşitlilik göstermektedir. Bazı kelimelerde başta, bazılarında ise ortada aynı harfin sert ya da yumuşak söylendiğini gözlemek mümkündür. Ayrıca bazı sessiz harfler ise sözcüğün telaffuzu sırasında yutulmuş ve söylenmemektedir.

### ***Sert söylenen yumuşak sessizler***

Araştırma kapsamında incelenen öğrencilerin “gidiyorum” yerine “kitiyon” şekline bir telaffuzda buldukları gözlenmiştir. Burada yumuşak bir sessiz olan “g” harfinin “k” şeklinde söylendiği görülmektedir. Kelimenin diğer yanlışları diğer başlıklarda detaylı inceleneceğinden buraya sadece yumuşak ünsüzünün sert söylenmesi hususu alınmıştır.

Bu başlık altında incelenebilecek bir diğer örnek de “çocuk” sözcüğüdür. Öğrenciler “çocuk” sözcüğünü “çoçuk” şeklinde telaffuz etmektedirler. Özden’in (2009) “Bilecik İli Ağız İncelemesi” adlı doktora tezinde de aynı durum söz konusudur. Bilecik ve Domaniç’in coğrafi yakınlığının ağız benzerlikleri meydana getirdiği söylenebilir.

### ***Yumuşak söylenen sert sessizler***

Öğrencilerin sıklıkla yaptıkları telaffuz hatalarından biri de sert sessizlerin yumuşatarak kullanılmasıdır. Şaşgın, gardeş, tüvek gibi kelimeler aslında şaşkın, kardeş, tüfek şeklinde telaffuz edilmesi gerekirken “k” sessizi yumuşatılarak “g” şeklinde söylenmektedir. Araştırma grubundaki öğrencilerde görülen bazı k>g değişimi içeren kelimeler şu şekildedir: kırıldı>gırıldı, korktum>korktum, kale>gale, kaptan>gaptan, karı > garı, kandırdık >gandırdık, konuşma >gonuşma.

Yazı dilimizde kelime başında kullanılan tonsuz, art damak ünsüzü k-, diğer Anadolu ağızlarındaki gibi, bölgemiz ağızlarında da genellikle tonlulara g-’ye dönüşmüştür (Gülensoy, 1988, s. 53). Ayrıca “dükgan” sözcüğünde de ünsüz yumuşamasına bağlı ünsüz aykırılışması görülmektedir. Balcı’nın (2013) yaptığı

araştırma sonuçlarına göre benzer bir durum da Seydişehir Ortaöğretim Kurumları'nda okuyan öğrencilerde “bakgal” sözcüğünde görülmektedir. “Karpuz” yerine kullanılan “garpız” sözcüğünde de hem sert sessizin yumuşak söylenmesi hem de ünlü düzleşmesi görülmektedir. Cin (2011) “Arıkuyusu/Kuşak (Gülнар) Ağzı” çalışmasında bölge ağzının ünsüz değişimleri bakımından Batı Grubu ağzına çok benzediğini söyler ve şu örneği verir: k->g- değişmesi, kelime başında görülen bir ses değişmesidir. Birkaç kelimedede görülmektedir: gişi “kişi”; göprü “köprü”; gendi “kendi”.

### ***Ünsüz dışilleşmesi***

Domaniç ağzı ile konuşan öğrencilerde ünsüz dışilleşmesine bağlı olarak m>n değişimi görülmektedir. “sevmiyon, bilmiyon” örneklerinde olduğu gibi kişi eklerinin kullanımında bu hata görülmektedir. Gülensoy (1988) da bölge ağzında 1. şahsın teklik ekini –m, -n, -yun olarak tespit etmiştir.

### ***R>l değişmesi***

Öğrencilerde görülen telaffuz hatalarından biri de bir harfin yerine başka bir harfi seslendirmektir. Örneğin “ba:ri” yerine “ba:li” denmesi sıkça görülen bir telaffuz hatasıdır. Kıbrıs (2011, 162), r>l değişimini ünsüzleri değiştirme başlığı altında işlemiş ve boğumlama kusuru olarak nitelendirmiştir. Ayrıca “gayrı” sözcüğünde birden fazla ses olayı meydana gelerek “ga:li” şekline gelmiştir. Gülensoy (1988, s. 59) bölge ağızlarında akıcı ünsüzler arasında değişme olayına rastlandığını belirterek ga:li sözcüğünü örnek verir. Bu sözcük çok sık kullanılmaktadır. Kartalcık ve Gümüş'ün (2012) araştırmasında da bu telaffuza rastlanmıştır.

### ***N>l değişmesi***

Öğrencilerin telaffuz hatalarından bir diğeri de “n” harfinden sonra gelen “l” harfini de “n” gibi söylemeleridir. Gülensoy (1988, s. 61)'e göre bu tam benzeşmedir. Tam benzeşme, boğumlanma yeri, tınlama rengi, ağız kanalının açıklığı gibi bazı özellikleri olan ve yalnız bir noktada ayrılık gösteren veya hiç bir benzer noktaları bulunmayan ünsüzlerin her yönden birbirine benzemesi demektir. Öğrencilerin “onlar” yerine “unna:” demesi bu hataya örnektir. Ayrıca

bu örnekte hem geniş ünlülerin daralması hem de çoğul ekinin yanlış telaffuzu görülmektedir.

### **Hece düşmesi/kırılması**

Araştırma kapsamında konuşmaları incelenen öğrencilerde gözlenen telaffuz hatalarından biri de “geleyim” demek isterken “gele:n” demeleridir. Burada kelime sonundaki “m” sesinde ünsüz dişsileşmesi başlı başına bir telaffuz hatasıdır ancak bu konu yukarıda ayrı bir başlık altında detaylı şekilde incelendiğinden burada değinilmemiştir. Burada üzerinde durulan nokta sözcük içindeki “-yim” hecesinin kırılmasıdır. Bu konuda Karahan (1996, s. 132), “y” ünsüzü yarı ünlü karakteri ile yakınındaki ünlülerin bünyesinde eriyip düşebilen bir sestir demekte ve şöyle devam etmektedir: Kelime içinde, kök veya gövde ile ek-fiil ve “ile” edatı arasında, ünlü ile biten fiillerle, gelecek zaman ekinin bağlantı noktasında “-layın/- leyin” ve teklik 1. şahıs emir ekinde yanındaki ünlü ile birlikte düşerek, hece kaynaşmasına sebep olmaktadır.

### ***Orta hecedeki düz-geniş (a, e) ünlülerin düşmesi***

Öğrencilerin sıklıkla yaptıkları telaffuz hatalarından biri de kelimenin orta hecesindeki düz-geniş ünlüler olan a ve e ünlü harflerini söylememektir. Araştırmadaki “gelcez>geleceğiz, anlatcez>anlatacağız” örneklerinde olduğu gibi gelecek zaman ekini kullanırken orta hecedeki düz-geniş ünlüler düşmektedir. Bu da yine mahallî ağız kullanımının bir sonucudur. Gülensoy’a (1988, s. 41) göre, Kütahya ve yöresi ağızlarında genellikle vurgusuz olan orta hece ünlülerinin kısaldığı ve bazen de düştüğü görülür. Akıcı, yarı ünlü, sızıcı ve patlayıcı ünsüzlerden birisinin arasında bulunan “e” sesi düşebilir.

Bu durum Karahan’ın (1996, s. 122) çalışmasında yer alan I. II. III. ve IV. gruptaki ağızlarla kısmen de IX. grup ağızlarında -Afyon, Kızılcahamam, Çamlıdere, Beypazarı, Ankara, Antalya, Aydın, Balıkesir, Bartın, Bilecik, Bolu, Burdur, Bursa, Çanakkale, Denizli, Eskişehir, Isparta, İçel, İzmir, İzmit, Kastamonu, Kütahya, Manisa, Muğla, Uşak, Zonguldak- görülmektedir. Geniş orta hece düşmesine Batı Ağızlarının I. II. ve III. gruplarıyla IV. grubun bazı yörelerinde yer vermiştir.

### ***Geniş ünlülerin daralması***

Araştırma bulgularında yedi > yidi, ondan>undan gibi telaffuz hatalarına rastlanmıştır. Bu durum geniş ünlülerin daralması olarak adlandırılmaktadır. Gülensoy'a (1988, s.37) göre bu kullanım bölge ağızlarında oldukça sık görülmektedir.

### ***Ses ya da hece düşmesine bağlı ünlü uzaması***

Domaniç ağızını yoğun olarak konuşmalarına yansıtan öğrencilerde birçok örnekte tespit edilen telaffuz bozukluklarından biri de ses ya da hece düşmesine bağlı ünlü uzamasıdır.

#### ***“R” sesi düşmesiyle oluşan ünlü uzaması***

Araştırmada rastlanan sonra > so:na örneği bu duruma örnektir. Ayrıca diğer başlıklarda sunduğumuz “r” harfini kapsayan tüm hatalarda yine bu durum görülür.

Bazı kelimelerde r sesinin yutulmasıyla söylenmemesi kendinden önceki hecedeki ünlünün uzun söylenmesine yol açmaktadır. Ayrıca bazı kelimelerde peş peşe gelen açık hecelerde bir ünlünün düşerek iki hecenin birleştiği görülür. Bu durum genelde “r” ünsüzünün bir ünlüyle hece oluşturduğu hallerde görülür (Er, 2011, s. 219). “r” ünsüzünün teşekkülü sırasında, serbest olan dil ucu titreşir. Bu ünsüzün kolay düşebilir bir ses oluşu, onun titreşim ve akıcı bir ünsüz oluşundan kaynaklanmaktadır. Afyon, Kütahya, Isparta ve Burdur'da da “r” düşmesi yaygındır. Bu olayın yaygınlık derecesi ilçelere göre farklılık arz etmektedir (Karahana, 1996, s. 129).

#### ***“Ğ” sesi düşmesiyle oluşan ünlü uzaması***

“Ğ” sesi Türkiye Türkçesinde yazıda gösterilir ancak konuşmada ayrıca bir ses olarak kullanılmaz (Topçuoğlu ve Özden, 2012, 60). Türkçemizde “ğ” ünsüzü kendinden önce gelen ünlü üzerinde etki yaparak bulunduğu hecenin uzamasına neden olur (Şenbay, 2011, s. 121). Akbayır'a (2007, s. 219) göre “ğ” sesi, “o-a” ve “o-u” arasındaysa düştüğünde bu ünlüler kaynaşır. Kıbrıs (2011, s. 160) “ğ” ünsüzüyle ilgili bilgiler verdikten sonra “dağa>daa” örneğine boğumlama

kusurları bölümünde yer vermiştir. Diğer bir ifadeyle “dağa” yerine “daa” demeyi, “ğ” ünsüzünü düşürülerek “a”nın uzun okunmasını bir boğumlama kusuru saymıştır. Araştırma bulgularında bu durum doğru>do:ru, direğin>dire:en örneklerinde görülmektedir.

#### *“Y” sesi düşmesiyle oluşan ünlü uzaması*

Öğrencilerde tespit edilen bir başka telaffuz hatası da “y” sesinin düşürülüp bu sestem önceki ünlünün uzun söylenmesidir. Öğrencilerin yanlış telaffuz ettiği hızlıydı > hızlı:dı, yaptırmaya > yaptıрма:a, böyle > bö:le, öyle > ö:le, iyi > i:i sözcükleri bu duruma örnek oluşturur. “Y” sesi, yumuşak, sürekli ve çıkış yerine göre de ön damak ünsüzüdür. Dilin ortasının üst damağa doğru yükselmesiyle seslendirilir. Ağız yayvanlaşır (Topçuoğlu ve Özden, 2012, s. 71). İlk hecelerde “y”nin de gevşeyip kendinden önceki ünlüye etki yaparak ünlüyü uzattığı görülür (Şenbay, 2011, s. 121). Karahan’da (1996, s. 132) “y” ünsüzünün, yarı ünlü karakteriyle yakınındaki ünlülerin bünyesinde eriyip düşebilen bir ses olduğunu söyler.

#### *“H” sesi düşmesiyle oluşan ünlü uzaması*

Araştırma kapsamında incelenen öğrencilerde tespit edilen bir diğer telaffuz yanlışı da sözcük içindeki “h” sesinin düşürülerek bu sestem önceki sesli harfin uzatılarak söylenmesidir. Araştırmadaki bulgularda “Mehmet” yerine “Meemet” denilmesi buna örnektir. Bu kullanım Kütahya yöresinde bolca bulunur. “h” sesi düşerken bu örnekte olduğu gibi yanındaki ünlüyü uzattığı gibi, uzatmadığı durumlar da vardır (Gülensoy, 1988, s. 65).

#### **“R” sesinin yutulması**

Araştırmada ortaya çıkan “verdim” yerine “vedim”, “bir” yerine “bi” gibi telaffuzlar “r” sesinin yutulmasına örnektir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre “r” sesinin yutulmasının kelimenin telaffuzunda meydana getirdiği yanlışlıklar önceki başlıklarda detaylı olarak incelenmiştir. Ancak buradaki durumda “r” sesinin yutulması herhangi başka bir harfi etkilememekte yalnızca kelimenin telaffuzunda standart Türkçeden sapma meydana getirmektedir. Karahan (1996, 150) Batı Grubu ağızlarında – Afyon, Antalya, Aydın, Balıkesir, Bilecik, Burdur,

Bursa, Çanakkale, Denizli, Eskişehir, Isparta, İzmir, Kütahya, Manisa, Muğla, Uşak ve Nallıhan (Ankara)- “r” düşmesi ve “r”li hecelerde hece düşmesinin yaygın olduğunu belirtir.

### **Nazal n (ñ) kullanımı**

Anadolu ağızlarının pek çoğunda bulunan nazal n (ñ), araştırmaya katılan öğrencilerin telaffuzlarında da sıkça gözlenmektedir. Yanında bulunan ünlünün ince veya kalınlığına bağlı olarak ortaya veya arka damakta teşekkül eden ñ geniz ünsüzü Türkçenin en eski dönemlerinden beri mevcut olan bir sestir. ñ ünsüzü, bugün Batı Grubu ağızlarında korunurken, Doğu Grubu ve Kuzeydoğu Grubu ağızlarında değişerek veya düşerek kaybolmuştur (Karahan, 1996, s. 19). Balcı (2013), bu sesin Türkçenin en eski dönemlerinden beri mevcut olmasının standart Türkçeden sapma olup olmayacağı hususunda soru işaretleri uyandırdığını; ancak yine de günümüz Standart Türkçesinde bu sesin yer almamasından dolayı “ñ” kullanımını standart Türkçeden sapma olarak çalışmasında yer verdiğini belirtmektedir.

Öğrencilerin telaffuzlarında “ñ” sesine çok sık rastlanmaktadır. Napyoñuz, unuñ, bakce:señiz, alıñ sözcükleri bu kullanımın örnekleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **Açık e kullanımı**

Araştırma verilerine göre öğrencilerin yaptıkları telaffuz hatalarından biri de kapalı e ile söylenmesi gereken kelimeleri açık e ile söylemeleridir. Bu durum çok fazla kelime için geçerli olmasa da araştırmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını için geçerlidir. Konuşma eğitime ve ses bilgisine-ses bilime yönelik hazırlanan kitaplarda açık e ve kapalı e’ye değinilmiş, kapalı e’nin “i” ünlüsüne yakın bir ses değeri olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında “e” ünlüsünün söylenişi esnasında farklı adlandırmalar olduğu görülmüştür. Adlandırmada görülen farklılık kapalı e’nin sesletiminde görülmemektedir (Tosun, 2012, s. 344). Bu ses de dilimizin ana seslerinden biridir. Sözcük başında, ortasında ve sonunda bulunur. Orta Anadolu’nun bazı yörelerinde ve çoğunlukla kadınların yapmacık konuşmalarında, yanlış olarak kapalı [ɛ] gibi seslendirildiği görülmektedir (Önen, 2007, s. 102). Aynı fonemin temsil ettiği ses değışkelerine (varyasyonlarına)



"alofon" denir. Alofonlar, aynı foneme ait benzer seslerdir, o fonemin temsil ettiği grubun üyeleridirler. Bir başka deyişle, aynı anlama gelen (anlam ayırıcı olmayan) farklı seslerdir. Örnek verirsek; "ben" sözcüğünün içindeki açık e'yi, kapalı e ile değiştirerek telâffuz ettiğimizde sözcüğün anlamı değişmeyecek, fakat sözcük, dinleyenin algılayabileceği bir aykırılıkla telâffuz edilmiş olacaktır (Davutoğlu, 2010, s. 87). Öğrencilerin birçoğunda ev, ödev ve benim sözcüklerinde açık e kullanıldığı tespit edilmiştir.

### **Vurgu ve tonlama hataları**

Araştırmada öğrencilerin birçok sözcükte vurgu ve tonlama hatası yaptıkları görülmüştür.

Öğrenciler konuşma esnasında vurgu ve duraklara dikkat etmemektedir. Sözcük bazında ise kelimelerin gereksiz uzatılması söz konusudur. Örneğin "hayır" kelimesi "ha:yır" şeklinde tonlanmaktadır. Kelime örneklerinin ve öğrenci frekanslarının sayıca azlığı bu durumun yerel bir ağız özelliği olmayıp araştırmaya katılan öğrencilerin yanlış birer kullanımı olduğu düşüncesini uyandırmaktadır. Korkmaz'ın (2005) "Batı Anadolu Ağızları'nda Aslî Ünlü Uzunlukları Hakkında" adlı çalışmasında Tavşanlı yöresinde uzun ünlü kullanımının genel bir kullanım kanısı oluşturmayacak kadar az olduğu belirtilmektedir.

### **Alt Problem 3: Telaffuz Hatalarının Cinsiyete Göre Oranı Nedir?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısı erkek yarısı ise kızdır. Bu durum cinsiyete göre karşılaştırmalarda daha objektif sonuçlar almamızı sağlayacaktır.

Tablo 4

#### *Telaffuz Hatalarının Cinsiyete Göre Oranları*

Cinsiyet	<i>f</i>	Hata Oranları
Erkek	12	15,36
Kız	13	10,40

Cinsiyete göre hata oranlarını karşılaştırdığımızda kız ve erkek öğrenciler arasındaki fark %5'tir. Bu sonuç da araştırmaya katılan öğrencilerin telaffuz

hatalarında cinsiyetin farklılık unsuru oluşturmadığını göstermektedir. Balcı'nın (2013) araştırmasının sonuçları da bu sonuçlarla örtüşmektedir. Ancak Çiçek'in (2005) yaptığı araştırma sonuçlarında telaffuz problemi kızlarda % 2.6 iken erkeklerde % 68.4'tür. Aradaki farkın büyüklüğü bakımından araştırma sonuçları Çiçek'in (2005) sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

#### **Alt Problem 4: Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşma Sürelerinin ve Kullandıkları Sözcük Sayılarının Cinsiyete Göre Oranı Nedir?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin konuşma süreleri değişiklik göstermektedir. Öğrencilere konuşmalarını en fazla üç dakikada tamamlamaları söylenmiştir. Ancak öğrencilerin yalnızca ikisi iki dakikayı aşabilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5

*Hazırlıksız Konuşma Sürelerinin ve Kullanılan Toplam Kelime Sayısının Cinsiyete Göre Dağılımı*

Öğrenci No	Cinsiyet	Toplam Süre (Sn)	Toplam Kelime
Ö1	k	84	19
Ö2	e	71	73
Ö3	k	42	34
Ö4	k	41	45
Ö5	e	127	79
Ö6	e	62	65
Ö7	e	88	87
Ö8	e	34	60
Ö9	e	55	62
Ö10	k	41	25
Ö11	k	82	100
Ö12	e	50	43
Ö13	e	78	51
Ö14	e	132	89
Ö15	e	58	75
Ö16	e	102	80
Ö17	e	52	56
Ö18	k	134	114

Ö19	k	37	39
Ö20	k	85	73
Ö21	k	34	56
Ö22	k	32	55
Ö23	k	145	196
Ö24	k	56	94
Ö25	k	68	116

Tablo 5 incelendiğinde en kısa konuşmayı 32 saniye ile 22 numaralı öğrenci; en uzun konuşmayı ise 145 saniye ile 23 numaralı öğrenci yapmıştır. Öğrencilerin genel durumları bu şekilde iken cinsiyet değişkeni açısından baktığımızda durum daha farklıdır.

Tablo 6

*Cinsiyete Göre Ortalama Konuşma Süreleri ve Ortalama Kelime Kullanım Sayısı*

Cinsiyet	Ortalama Konuşma Süresi	Ortalama Kelime Sayıları
Erkek	75,75	68,33
Kız	67,76	74,30

Öğrencilerin hazırlıksız konuşma sürecinde ortalama konuşma süreleri ve kullandıkları sözcük ortalamaları çok büyük bir farklılık arz etmese de durum kız öğrenciler lehine daha olumludur. Sargın'ın (2006) Muğla ilinde eğitim-öğretim gören ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları da; Vatanserver Bayraktar'ın (2012) İstanbul ilindeki 5. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları da bu sonuçlarla örtüşmektedir. Fakat Girmen'in (2007) yaptığı 5. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metafor kullanma becerilerinin ölçüldüğü araştırmada erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Yıldırım'ın (2015) yaptığı araştırma sonucuna göre de kızların konuşma kaygıları, erkeklere göre daha fazladır. Bu açıdan bu sonuçlarla da örtüşmemektedir.

## Dördüncü Bölüm

### Tartışma Sonuç ve Öneriler

#### Tartışma ve Sonuç

Türkçe yazıldığı gibi okunan bir dildir. Ancak söyleyişteki akıcılık ve ahengin bir gereği olarak yazı dili ile konuşma dili bire bir aynı okunuşa sahip olamamaktadır. Yazı dili ile konuşma dili arasında bazı farklılıkların olduğu da bir gerçektir. Yazı dilindeki “alacağım” sözcü “alıcım” şeklinde telaffuz edilebilir. Bu durum Türkçe'nin yazıldığı gibi okunmayan bir dil olduğu anlamına gelmez. Yazıldığı gibi okunmayan dillere baktığımızda aradaki fark açıkça görülür. Hangi öğretim kademesinde, hangi yaşta olursa olsun herhangi bir Türkçe sözü, Türkiye Türkçesini konuşan kişilerin birbirinden farklı okuma ya da yanlış okuma gibi bir ihtimali yoktur (Kaçmaz, 2007, s. 99). Taşer'e (2009, s. 307) göre de Türkçe, genellikle, yazıldığı gibi konuşulan, konuşulduğu gibi yazılan bir dildir. Türkçede yazıldığı halde söylenmeyen, söylendiği halde yazılmayan (yumuşak g'nin dışında) hiçbir harf-ses yoktur. Öğrencilerin telaffuz hataları değerlendirilirken bu bilgiler dikkate alınmalıdır. Bu araştırma çerçevesinde yapılan incelemelerde öğrencilerin Standart Türkçe ile yaptıkları konuşmalar, konuşma dilinin ahenk, ton ve vurgu özellikleri dikkate alınarak incelenmiştir. Tespit edilen hatalar bu incelemenin ürünüdür. Araştırma sonucunda tüm öğrencilerde telaffuz hatalarına rastlanmıştır.

Öğrencilerin yaptıkları telaffuz hatalarının en başında yerel ağız kullanımı gelmektedir. Taşer (2009) İstanbul ağzının esas alınması gerektiğini vurgular. Türkçenin yazımında sağlanan birliğin konuşmada sağlanmadığını, bunun da aslında hiçbir dönemde böyle bir birliğin dert edinilmediğinden, böyle bir sorunun varlığının bile farkına varılmamasından kaynaklandığını ileri sürer. Barın'a (2009, s. 56) göre mahallî ağızlardan kaynaklanan hataların giderilmesi gerekir. Bunun için, örgün eğitimin başladığı ilk yıllarda bunların üzerinde önemle durmak gerekir. Öğretmenlerimizin, verdikleri ders ne olursa olsun mahallî ağız kullanımından kaçınmaları böyle bir eğitim için ilk şarttır. Salmış (2011) da

konuşma dilinin de yazı dili gibi belirli standartlara kavuşması gerektiğini söylerken yerel ağız kullanımından kaçınılması gerektiğini ifade eder. Er (2011) de İstanbul ağzının yaygınlaştırılması gerektiğini söylemektedir. Bunun bir şehri diğerlerinden daha fazla övmek ya da ön plana çıkarmak anlamına gelmediğinin, Türkçenin yüzyıllar boyunca İstanbul'da işlenerek bir medeniyet dili haline geldiğinin altını çizer. Şenbay (2011) İstanbul ağzının diksiyon çalışmalarındaki doğru söyleyişi oluşturduğunu belirtirken İstanbul ağzının sesi “maske” denilen yüzün yanaklar ve dudaklar bölgesine yerleştirmedeki kolaylığından, taşra söyleyişlerinin daha çok “boğaz sesi” olduğunu ve sesi zorladığından bahseder. Tüm bu veriler ışığında değerlendirdiğimizde araştırma kapsamında incelenen öğrencilerde ölçünlü dilden ciddi bir uzaklaşma göze çarpmaktadır. Ancak bu yanlış telaffuz tüm kelimelerde olmamakta, öğrenciler birçok kelimeyi Standart Türkçe ile söyleyebilmektedir. Bu noktada da okulun ve eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Anadolu ağızları dil araştırmalarına sunduğu malzeme bakımından oldukça önemlidir. Türkçenin tarihî dönemlerinde kullanılan bir takım sözleri koruması ve bazı ses ve şekil değişimleriyle standart Türkçeden ayrılarak yerel özellikler göstermesi bakımlarından daha da önem kazanmaktadır. Fakat Anadolu ağızları, gelişen kitle iletişim araçlarının da etkisiyle standart Türkçeye yaklaşıma yani yerelliğini yitirmeye başlamıştır. Bu durumu aynı kaynak kişinin bir sözcüğü hem ağız özelliğini yansıtacak şekilde hem de standart Türkçedeki kullanımıyla söylemesi apaçık ortaya koymaktadır (Kartalcık ve Gümüş, 2012, s. 180). Yani kısaca öğrencilerin telaffuzunda, ister eğitim-öğretim faaliyetleriyle ister yazılı-görsel medya marifetiyle olsun yerel dilden ölçünlü dile doğru bir gelişim ve değişim olduğu söylenebilir.

Yerel ağız kullanımının gitgide azalıyor olması bugün bu sorunla mücadele edilmemesi anlamına gelmemektedir. Yerel ağızla konuşan öğrencilerle özel olarak ilgilenmek gerekmektedir. Bu öğrenciler liderlik özelliği taşıyorsa diğer öğrenciler tarafından taklit edilebilirler. Ya da komik buldukları için örnek alınabilirler. Bu durum kültür diline zarar verir. Okullarda böyle yaklaşımlara sistemli bir şekilde eğilmek gerekir. Böyle konuşan öğrenciler arkadaşlarının yanında uyarılmamalı, birebir görüşmelerle ikna edilmeye çalışılmalıdır (Kuşçu, 2010, s. 56). Çocuk, okul çağından önce dinlemeyi ve konuşmayı edinmiştir. Yani, çocuk konuşmayı bilir; ancak konuşmasında yerel ağız unsurları görülebilir.

İlköğretimde yerel ağızdan standart Türkçeye geçilir. Konuşmada öğretmenin dikkat etmesi gereken en önemli durum yerel ağızdır. Okulda öğrencilerin çoğu sözcüğü yerel ağızla söylemeleri olağandır. Kimse öğrencilerin bu biçimde konuşmasını ayıplamamalı, yadırgamamalıdır; çünkü dili çevrelerinden öğrenmişlerdir (Arı, 2008, s. 158). Yerel ağızla konuşan öğrencilerin arkadaşlarının yanında uyarılması, küçük düşürülmesi ve de azarlanması çok sakıncalıdır. Böyle bir yaklaşım öğrencinin konuşmaktan çekinmesini doğuracak; onun güzel konuşma isteğini köreltecektir (Bıçakçı, 2007, s. 317). Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesindeki en büyük engellerden bir de utangaçlıktır. Tillfors ve Furmark (2007) tarafından yapılan bir araştırmaya göre en yaygın sosyal fobi bir grup önünde konuşma yapmaktır. Kaplan'a (2010, s. 27) göre yanlış telaffuzu gidermenin üç yolu vardır:

1. Etkili konuşma yapan insanları (televizyon sunucuları ve hatipler vb.) dikkatle dinlemek.
2. Telaffuzunda şüpheye düşülen kelimeleri imlâ (yazım) kılavuzları ve sözlükler aracılığıyla doğru yönüyle öğrenmek.
3. Telaffuzda dikkat edilecek bir özellik de yöresel ağız ifadelerinden kaçınmaktır. Yazı dili olan İstanbul ağızı ile konuşmaya önem vermek gerekmektedir.

Öğrencilerin telaffuz hataları cinsiyet değişkeninden çok da fazla etkilenmemiştir. Sonuçlar %5'lik bir farkla kızlar açısından olumludur. Erkeklerin dil ya da konuşma becerisi bu yaş grubunda kızlara göre daha geridir. Vatansever Bayraktar'a (2012, s. 172) göre kızların, konuşma becerilerinde erkeklerden daha iyi oldukları söylenebilir. Bu durum kızların erkeklere göre boş zamanlarında okumaya karşı daha çok ilgi duymalarına dolayısıyla çok okudukça daha fazla kelime ile tanışıp konuşurken bu kelimeleri kullanması, akıcı bir üslup kazanması kızların konuşmasının erkeklerden daha iyi olmasına bağlanabilir. Ayrıca gelişim açısından incelendiğinde erkek çocuklarının gelişimi kız çocuklarına göre daha yavaş seyretmektedir (Aydın, 2005, s. 83). Yavuzer'e (2005) göre de cinsiyet dil gelişimine etki eden faktörlerden birisidir. Konuşma konusunda erkek çocuklar her zaman kızlara göre geride kalırlar. Onların cümleleri daha kısa ve daha çok yanlışlı, sözcük dağarcıkları ise daha kısırdır. Bir süre sonra erkek çocukları babalarını örnek alırlar. Babalarının da ev dışında geçirdikleri zamanın daha fazla

olması, erkek çocukların babalarını örnek almaya yeterli zaman bulamamalarına neden olmaktadır. Çocukluktaki sıkı anne-kız ilişkileri ise kız çocuklarının daha çabuk ve yanlışsız konuşmalarında yardımcıdır. Demirel ve Şahinel'e (2006, s. 102) göre cinsiyet, konuşmayı etkileyen faktörlerdendir. Bazı araştırmalar ilk dil gelişiminde, konuşma miktarı, konuşmada kullanılan kelime çeşidi, cümlenin dilbilgisi yönünden doğruluğu gibi konularda kızların erkeklerden ileride olduğunu göstermiştir.

Telaffuz hatalarının düzeltilmesinde okula, dolayısıyla da öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Bu sorunun ilköğretimin sonunda çözülmesi gerekir. Bugün bakıldığında üniversite öğrencilerinde bile ağızlara dayalı konuşmalar görülmektedir. Demek ki problem çok daha geniş bir sahayı içermektedir. Türk'ün (2017) yaptığı araştırmaya göre çalışmaya katılan öğretmenlerin %30'u Türkçe Öğretim Programında yer alan hedef ve kazanımlara yönelik yeterli bilgiye sahip değildir ve uygulamakta yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin bu alandaki donanımları konuşma hatalarının yok edilmesinde son derece önemlidir. 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 (Arhan, 2007, s. 179). Yöresel konuşma biçimiyle standart konuşma biçimlerinin öğrencilere tam olarak öğretilmesi gerekmektedir. Zira yöresel konuşma ve ağızların kusur ya da ayıp sayılmayacağı ancak standart Türkçeden yapılan sapmaların tepki gösterilmesi gereken bir husus olduğu öğrencilere öğretilmelidir (Balcı, 2013, s. 72). Yerel söyleyişleri engellemek için kursiyerlerin yaptıkları hataların farkına vardırılması gerekir. Özellikle boğazdan çıkarılan "k" ve "h" sesleri gibi seslerde Türkçede boğaz sesi olmadığı vurgulanmalı, telaffuzları düzeltilmelidir. Özellikle tekerleme çalışmalarıyla seslerin doğru boğumlandırılma çalışmaları yaptırılmalıdır (Erdem ve Deniz, 2008, s. 89). Tekerleme etkinlikleri konuşmanın fiziksel unsurlarının eğitimi ve geliştirilmesine yönelik de önemli bir çalışmadır. Tekerlemeler her ses için yapılabilmektedir. Özellikle öğrencilerin hatalı ya da eksik yaptıkları seslerin boğumlama ve telaffuzuna yönelik çalışmalar yapılabilir. (Kurudayıoğlu, 2003, s.

303). Dedeoğlu Orhun (2009) da yaptığı çalışmada tekerleme kullanımının konuşma becerisini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Gökkaya (2008) da konuşma eğitiminde tekerlemelerin kullanılmasını önermektedir. Topuğlu nal ve Degeç (2012, s. 748), yöresel ağızla konuşmanın önüne geçebilmek ve kelime hazinesi geliştirebilmek için öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını kazanması gerektiğini; öğrencilere seviyelerine ve ilgi alanlarına uygun kitaplar okutulmasının gerekli olduğunu; ayrıca çocuklar için hazırlanmış seviyelerine uygun masal ve şiir okunan, hikâye anlatılan televizyon ve radyo programları izlemesi ve dinlemesinin yararlı olacağını ifade etmektedirler.

Karaarslan (2010) konuşma becerilerinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinden bahsederek beyin fırtınası tekniğinin, konuşma ve yazma eğitiminin bilişsel boyutunu oluşturan kavrama, analiz, sentez, değerlendirme, mantıklı ve yaratıcı düşünme gibi becerilerin geliştirilmesinde kullanılabileceğini söylemektedir. Sallabaş (2011) da aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ğrencilerinin konuşma becerisini geliştirdiğini, aktif öğrenme yönteminin geleneksel yöntemlerden daha başarılı olduğunu belirtmektedir.

Konuşma eğitiminde teknolojiden de yararlanılabilir. Erdem'e (2012) göre yüz yüze eğitim ortamında gerçekleştirilen konuşma ve dinleme etkinlikleri, evirim içi öğrenme ortamlarıyla da desteklenerek karma bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Yöresel ağızın düzeltilmesi için çocuğa düzeyine uygun bol bol kitap okutmak gerekir. ocuk okurken öğrendiği sesleri değil yazan sesleri çıkarmaya çalışır. Özellikle yüksek sesle okutmak, okurken çocuğun sesini teybe alıp sonra dinletmek, bu seviyede etkili etkinliklerdir. Bu konuda okul dışı faaliyet olarak çocuğun düzeyine uygun radyo ve televizyon programlarını dinlemek etkili olacaktır (Demirel ve şahinel, 2006, s. 105). Gen'in (2011) yaptığı araştırmaya göre televizyonun konuşma tarzlarını bozmadığını düşünen öğrenciler, televizyondaki konuşmaları taklit ettiklerini, televizyon karakterlerinin güzel konuştuğunu ve kendilerinin de televizyondan güzel konuşmayı öğrendiklerini, öğrendiklerinin sözcük hazinelerini zenginleştirdiğini ve kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırdığını düşünmektedirler. Konuşma eğitimi konusunda televizyonu daha öğretici bulan öğrenciler, konuşma eğitimlerini ğretmenlerinin yerine sevdikleri televizyon karakterlerinden almak istediklerini de belirtmektedirler. Bu durum televizyona öğrencilerin bakış açısını yansıtması ve



televizyonun konuşma becerisini geliştirmede nasıl etkili bir araç olarak kullanılabileceğini göstermesi açısından önemlidir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken televizyonun zararlı etkilerini en aza indirebilmektir. Adak'ın (2004) da belirttiği gibi asıl önemli olan televizyonun insanların lehine olup olmamasıdır.

Dramatizasyon tekniği konuşma eğitiminin geliştirilmesinde hizmet eder. Dramatizasyon çalışmaları, hayattan seçilecek sahnelerin, yazılarda anlatılanların veya öğrencilerin izledikleri bir tiyatroyun beğenilen sahnelerinin canlandırılması şeklinde olabilir. Dramatizasyon uzun bir hazırlığa ihtiyaç duyulmadan yapılan, dersleri daha ilgi çekici ve anlaşılır hale getiren bir çalışmadır. Bu yüzden bu teknikten bol bol yararlanılmalıdır (Öz, 2006, s. 201). Dramatizasyon, çocuklarımızın güzel, doğru, akıcı ve etkili konuşabilme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur (Temizyürek, 2002, s. 590). Yapılan araştırma ve uygulamaların sonuçları göstermektedir ki, yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derslerde, geleneksel yöntemlerle işlenenlere göre daha verimli sonuç elde edilmekte, öğrencilerin anlama ve anlatma becerileri, geleneksel yöntemlere göre daha fazla gelişmektedir (Aytaş, 2008, s. 13).

Dramatizasyon çalışmaları; hayattan seçilecek sahnelerin, metinlerde anlatılanların, izlenen bir TV programında ya da tiyatroya beğenilen sahnelerin canlandırılması ile olabilir. Dramatizasyon çalışmalarının uygulama alanı görüldüğü gibi çok geniştir. En basitinden öğrencilere telefonla konuşma çalışması yaptırılabilir. Bu etkinlikler günlük konuşmadan, sanatsal konuşmaya kadar sınıfın ve öğrencinin düzeyine göre uygulanabilir (Kurudayıoğlu, 2003, s. 301). Akyol'a (2006, s. 26) göre drama hem sözel hem de sözel olmayan dilin kullanımına fırsat verdiği için etkili bir iletişim yöntemidir. Drama yaratıcı ve mantıksal etkinlikleri içerdiğinden beynin sağ ve sol yarımkürelerinin birlikte çalışmasını gerekli kılmaktadır. Araştırmalar (Kardash ve Wright, 1987, Wagner, 1988; Akt: Akyol, 2006) dramanın çocukların konuşma dillerinin gelişiminde ve okuryazarlık düzeylerinin yükselmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Çeşitli diyaloglar yardımıyla da konuşma eğitiminin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yaptırılabilir. Bu diyaloglarda öğrenciler, öğretmen-öğrenci, satıcı-müşteri, yüz yüze veya telefonla konuşan iki arkadaş, anne-çocuk, baba-çocuk vs. arasında geçebilecek konuşmaları hazırlıksız olarak yaparlar. Bu çalışma, öğrencilerin hazırlıksız konuşma yapabilme alışkanlığını kazanmalarını sağlamak

yanında, onların topluluk karşısında rahat bir şekilde konuşabilmelerini de sağlar (Uçgun, 2007, s. 66). Yaratıcı drama yönteminin Türkçe dersinde öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunduğu söylenebilir. Yaratıcı dramanın özünü oluşturan doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden derslerde etkin olarak yararlanılmasının öğrencilerin, konuşma, dinleme ve anlatma becerilerini geliştirdiği söylenebilir (Aykaç, 2011, s. 99). Yerel ağız kusurlarının düzeltilmesinde etkili çalışmalardan biri de öğrencilerin bol bol kitap okumasını sağlamaktır. Ders kitaplarındaki metinlerin, kullanılan dil özelliklerine bağlı kalınarak öğrencilerce canlandırılması da yaptırılabilir. Bu çalışma, öğrencilerin, canlandırdıkları kahramanın rolüne bürünmelerini ve onun diliyle konuşmalarını sağlar. Bu şekilde öğrenciler kendi konuşma hatalarını düzeltme fırsatı da bulmuş olurlar (Temizyürek vd. 2007, s. 288). Ayrıca konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olan bir diğer teknik de altı şapkalı düşünme tekniğidir. Orhan'ın (2010) araştırmalarına göre altı şapkalı düşünme tekniği konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkilidir. Konuşmayı geliştirmek için hikâye anlatma, tiyatro, drama, pantomim vb. çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalarla çocuklar; zihinlerindeki düşünceleri ifade etmede sözcükleri daha doğru sıralamayı, seslerine güvenmeyi, mesajlarını aktarmada görselleri kullanmayı, sözel sunuda kendilerine güven duymayı, yaratıcı düşünmeyi, tahmin ve hayaller yoluyla hikayeleri geliştirip yorumlamayı öğrenebilirler (Akyol, 2006, s. 21). Öğrencilerin, kelimeleri doğru seslendirme eğitimleri sırasında ikili-üçlü gruplar teşkil edilerek birbirlerini denetlemeleri yöntemi de kullanılır. Ayrıca öğrenci, seviyesine uygun bir metni okuyarak sesini kaydeder ve bunu dinleyerek, dinleterek de hatalarını görüp bundan kurtulabilir (Ağca, 2006, s. 148). Karabay'ın (2005, s. 140) araştırmasının sonuçlarına göre de yapılandırılmamış kubaşık öğrenme etkinlikleri söyleyiş başarısı üzerinde geleneksel yöntemlere göre daha etkilidir.

Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi için de yapılabilecekler vardır. Aykaç'ın (2011) araştırmalarına göre, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını arttırmada önemli katkılar sağladığı söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenin görüşüne göre, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerini, öğrencilerin eğlenceli buldukları, bu çalışmalarda mutlu oldukları,

derslere daha hazırlıklı ve istekli geldiklerini, derslerde işledikleri metinlerin yazarlarının diğer kitaplarını internetten araştırdıklarını ve yaratıcı drama yöntemiyle işlenen Türkçe derslerini sevdiklerini ifade etmiştir. Ayrıca ders materyallerinin kalitesi de konuşma eğitiminin etkililiğinde etkilidir. 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 (Arhan, 2007, s. 177). Öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için sadece Türkçe ve edebiyat ders kitaplarına alınan metinlere değil diğer ders kitaplarına konulacak metinlerin de söz varlığı bakımından zengin olmasına dikkat edilmelidir (Pilav, 2010, s. 759).

## Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarından ve yorumlarından yola çıkılarak elde edilen ve gerek araştırmacılara gerekse konuşma becerisi ile ilgili olanlara sunulan öneriler sıralanmıştır.

Araştırmanın neticesinde çalışma kapsamında konuşmaları incelenen öğrencilerin tamamında telaffuz hataları gözlenmiştir. Bu hatalar büyük çoğunlukla yerel ağız kullanımından kaynaklanmaktadır. Ancak öğrenciler tüm kelimeleri yerel ağızla seslendirmemektedir. Bu sonuç bizi ölçünlü dil kullanımında okulun etkisini göstermesi açısından önemlidir. Öğrencilerin öncelikle telaffuz hataları olmak üzere diğer konuşma bozukluklarının da önüne geçilmesi için neler yapılması gerektiği ortaya konmalıdır.

### Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Konuşma eğitimi ya da diksiyon çalışmalarında sorunun kaynağı doğru tespit edilmeli, alınacak tedbirler ona göre belirlenmelidir.
2. Öğrencilerin yaşları ve cinsiyetleri dikkate alınmalı, ergenlik döneminde bireyin algılama, öğrenme ve uygulamaya dökme gibi becerilerinde bir yavaşlama olduğu unutulmamalıdır.
3. Dil becerilerinin bir bütün olduğu, birbirlerinden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilendikleri unutulmamalı, konuşma becerisinin geliştirilmesinde diğer becerilerin de etkili olduğu göz ardı edilmemelidir.
4. Kitap okumak birçok beceri alanını etkileyen bir çalışmadır. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde de kitap okumadan yararlanılabilir.
5. Kelime dağarcığı, sözcüklerin doğru hallerini tanıma açısından önemlidir. Yalnızca Türkçe kitapları değil, diğer ders kitapları da öğrencinin kelime hazinesini geliştirecek yapıda metinler içermelidir.
6. Dil becerilerinin gelişiminde tek sorumlu Türkçe öğretmeni değildir. En profesyonel ve en büyük işlev Türkçe öğretmeninde olsa da tüm öğretmenler dil becerilerinin gelişiminde etkin rol almalıdır.

7. Öğrencilerin yaş gruplarına göre takip ettikleri TV/radyo programlarının içerikleri, öğrencinin doğru bir konuşma becerisi edinmesini sağlayacak mahiyette olmalıdır.
8. Teknolojik imkânlar derslerde ve ders dışı faaliyetlerde kullanılarak konuşma becerisinin gelişimi desteklenmelidir.
9. Öğrenciler özellikle tatillerde aile ve akrabalarıyla daha uzun vakit geçirdiklerinde yerel ağız kullanımları artmaktadır. Bu yüzden uzun tatil dönemlerinde standart Türkçe kullanımını artıracak ödevler verilebilir.
10. Alternatif öğrenme yöntemlerinin kullanımı geleneksel yöntemlere göre daha etkili sonuçlar vermektedir. Konuşma becerilerinin gelişiminde modern yöntem ve teknikler benimsenmelidir.
11. Özellikle diksiyon, telaffuz ve boğumlama hatalarının giderilmesinde tekerleme çalışmaları yaptırılabilir.
12. Dramatizasyon tekniği konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, varsa telaffuz hatalarının ya da diğer konuşma bozukluklarının tespitinde önemli bir tekniktir. Bu tekniğe daha fazla yer verilebilir.
13. Türkçe öğretmenlerinin halen en sık kullandıkları materyal ders kitabıdır. Bu açıdan Türkçe ders kitaplarının içeriği konuşma becerisini geliştirici etkinlikler bakımından zenginleşmeli, uygulama örneklerinin sayısı artırılmalıdır.
14. Öğrenciler kendi karakterlerini oturtuncaya kadar çevrelerindeki insanları model alırlar. Okul çağındaki bu çocuklar için en önemli modellerden biri de öğretmenleridir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenler tüm hâl ve davranışlarıyla olduğu gibi ölçünlü dil kullanımında da öğrencilere model olmalıdır.
15. Eğitim sisteminde tüm materyal, yöntem ve teknolojiye rağmen en önemli faktör öğretmendir. Bu yüzden konuşma eğitiminin etkin ve verimli olabilmesi için bu alanda donanımlı ve yetkin öğretmenler yetiştirmeye dikkat edilmelidir.

## Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Kütahya ili Domaniç ilçesinde yapılmıştır. Başka il ve ilçelerde de yapılması önemlidir.
2. Bu araştırma 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Diğer sınıflar düzeyinde de araştırmalar yapılabilir.
3. Araştırmada yalnızca telaffuz hataları üzerinde durulmuştur. Diğer konuşma bozuklukları da incelenebilir.
4. Konuşma bozukluklarını birçok farklı değişken etkileyebilmektedir. Bu araştırmada yalnızca cinsiyet değişkeni üzerinde durulmuştur. Farklı değişkenlerin -yaş, eğitim durumu, aile vb.- de konuşma becerisi üzerindeki etkilerini araştıracak çalışmalar yapılabilir.
5. Konuşma becerisinin ölçülmesinde ses ya da görüntü kayıt cihazları ile veri toplanmaktadır. Bu durum ise araştırmacıya etik değerler noktasında daha fazla sorumluluk yüklemektedir. Araştırmacılar bu hususta azami dikkat göstermelidirler.
6. Konuşma becerisi kişinin ruhî durumundan çok çabuk etkilenebilmektedir. Bu bakımdan araştırmacılar çalışmalarını gerçekleştirirken öğrencilerin duyuşsal hazırbulunuşluklarını göz önünde bulundurmalıdır.
7. Var olan konuşma bozukluklarının tespiti sorunun varlığını ve türünü ortaya koyma ağıısından önemlidir. Ancak var olan sorunlara çözüm önerileri sunabilecek çalışmaların da yapılması gereklidir.
8. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilir yöntem ve tekniklerin farklı sınıf, bölge ve okul türlerinde uygulamaları yapılarak bu yöntem ve tekniklerin etkili ve zayıf yönleri belirlenmelidir. Böylece çözüm noktasında daha işlevsel metotlar kullanabilme imkânı doğacaktır.

## Kaynakça

- Açıklalın, A. ve Turan, S. (2011). *Bir anlam köprüsü inşa etme aracı olarak okullarda etkili iletişim*. İstanbul: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri.
- Adak, N. (2004). Bir sosyalizasyon aracı olarak televizyon ve şiddet. *Bilig*, 30, 27-38.
- Ağca, H. (2006). *Sözlü anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akarsu, B. (1998). *Dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Akbayır, S. (2007). *Dil ve diksiyon yazılı ve sözlü anlatım bozuklukları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akbayır, S. (2011). *Sözlü anlatım nasıl konuşabilirim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2001). Konuşma becerisi. İçinde L. Küçükahmet (Ed.) *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8* (s. 73-79). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Altıok, F. (1971). Çocukta dilin oluşumu ve gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 4 (1) 10.1501
- Altıparmak, A. (2015). *Türkçe konuşmada akıcısızlık: Psikodilbilimsel bir inceleme*. (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Altuntaş, İ. (2012). *Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim ikinci kademedeki konuşma*

- eğitimi (Ankara İli örneği)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, G. (2008). Konuşma öğretimi. İçinde C. Yıldız (Ed.) *Türkçe öğretimi* (s. 153-178). Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri (Kırıkkale İli örneği)* (Yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşma ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7 (3), 221-231.
- Arslan, M. (2017). Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (46), 63-77.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aydın, İ. S. (2013). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 33-46.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Babacan, M. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Balcı, M. (2013). *Seydişehir ortaöğretim kurumları (SOÖK) öğrencilerinin okul ortamındaki konuşmalarında standart Türkçe kullanım durumları ve bunun yazımlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barın, E. ve Demir, C. (2006). *Türk dil bilgisi 1: Ses bilgisi*. Ankara: Öncü



Yayımları.

Barın, E. (2009). *Türkçenin eğitimi ve öğretimi üzerine konuşmalar*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bıçakçı, R. (2007). Burdur'da temel eğitim 1. kademe öğrencilerindeki yerel ağız özelliklerinin ölçünlü dile yaklaştırılması için teknik ve etkinlikler. 1. *Burdur Sempozyumu Bildiriler Kitabı*: 1. Cilt (s. 313-322). Burdur: Fakülte Kitabevi

Ceylan, E. (2012). *Diksiyon öğretimini lise 2. (10. Sınıf) sınıflarda uygulama teknikleri üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cin, A. (2011). Arıkuyusu/Kuşak (Gülner) ağızı. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1 (2), 21-46.

Coşkun, V. (2000). Türkiye Türkçesinde vurgu, ton ve ezgi. *Türk Dili*. 2 (584), 126-130.

Coşkun, V. (2009). Ana dili eğitiminde parçalarüstü birimlerin önemi ve teknoloji destekli olarak kavratılması. *Bilgi*, 48, 41-52.

Cömert, Ö. B. (2017). 2017 Türkçe dersi öğretim programında yer alan ortaokul düzeyindeki (5., 6., 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (3), 1331-1344.

Çiçek, A. (2005). Erzincan merkez ilköğretim okulları ikinci kademedeki okuyan bazı öğrencilerdeki telaffuz problemleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 77-89.

Davutoğlu, A. Y. (2010). *Standart Türkçedeki ünlülerin akustik analizi ve fonetik altyapı* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dedeoğlu, B. O. (2009). *İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme*

*kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2003). *Türk dili el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Demir, N. (2010). Türkçede varyasyon üzerine. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi, 17 (2), 93-106.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Deny, J. (2004). *Türk dili gramerinin temel kuralları (Türkiye Türkçesi)*, (Çev. O. Şahin). (3. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Diken, Ö. (2010). İlköğretimde kaynaştırma. İ.H. Diken (Ed.). *İletişim becerilerinin desteklenmesi* (s. 326-358). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri. *Türk eğitim bilimleri dergisi*, 7 (1), 185-204.
- Dursunoğlu, H. (2006). Türkiye Türkçesinde vurgu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 267-276.
- Dülger, M. (2011). *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Er, O. ve Demir, Ö. (2013). Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies Dergisi*, 8 (1), 1417-1436.
- Er, S. (2011). *Etkili ve güzel konuşma sanatı*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Erdem, İ. ve Deniz, K. (2008). Güzel konuşma kurslarında verimliliği artırmaya yönelik bir alan araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 75-90.
- Erdem, A. (2012). *Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları

ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6, (11), 415-452.

Ergin, M. (2000). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

Erkman Akerson, F. (2008). *Dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

Erkuş, A. (2006). *Sınıf öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Eyüp, B. (2008). *İlköğretim ikinci kademedeki 1981 ile 2005 Türkçe programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Göçen, G. (2011). *Televizyonun konuşma eğitimine etkileri* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanımı* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Gülensoy, T. (1988). *Kütahya ve yöresi ağızları (inceleme, metinler, sözlük)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Gümüştuyu, Ç., Oyur, E. ve Sönmez, S. (2009). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Savaş Yayınevi.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Gürlek, M. ve Aksu, E. (2013). Konuşma hataları. İçinde A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.) *Konuşma eğitimi* (s. 181-197). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Habacı, İ. (2013). Etkili eğitim yönetiminde iletişim ve konuşma faktörü. İçinde A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.) *Konuşma eğitimi* (s. 265-276). Ankara: Pegem

Akademi Yayınları

- Hepçilingirler, F. (2002). *Türkçenin dünü, bugünü, yarını uluslararası bilgi şöleni bildiriler kitabı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İşcan, A. (2013). Diksiyon, ses bilgisi ve ses eğitimi. İçinde A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.) *Konuşma eğitimi* (s. 59-118). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaçmaz, B. (2007). *Türkiye Türkçesinin yazılışı ve okunuşu* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kaplan, M. (2010). *Diksiyon*. Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı Akademi.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadağ, M. (2000). *Sözlü anlatım bilgileri*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Karahan, L. (1996), *Anadolu ağızlarının sınıflandırılması*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karakoç Öztürk, B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 342-356.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartalcık, V. ve Gümüş, İ. (2012), Burdur ağızında çok şekilli kelimeler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, 179-184.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, A. (2011). *Etkili ve güzel konuşma sanatı*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kıbrıs, İ. (2011). *Türkçe 2 sözlü anlatım güzel konuşma-diksiyon*. Ankara: Kök

Yayıncılık.

Konrot, A. (2009). *Sözel dil ve konuşma sorunları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Korkmaz, Z. (2005). *Türk dili üzerine araştırmalar*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Korkmaz, Z. (2007). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Tübar*, 13, 287-309.

Kuşçu, H. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazılı anlatım becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilmesinde Türkçe öğretmenin rolü (Çekmeköy İlçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Madanoğlu, G. K. (2005). *Kekeme çocuklar için bir tarama çalışması ve kekemelikle baş etme konusunda hazırlanmış bir programın değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi dil ve konuşma güçlüğü destek eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Olgun, Y. (1996). *Türk dili ve kompozisyon*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Onur, Ö. (2016). *Yaratıcı dramada forum tiyatro tekniğinin kullanılmasının annelerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Orhan, S. (2010). *Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Önder, N. (2009). *İlköğretim okulları 3. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sorunları (Bitlis örneği)* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Önen, A. (2007). *Türkçeyi Türkçe konuşmak*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özçimen, A. (2008). Etkili- anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 155-166.
- Özden, M. (2009). *Bilecik ili ağız incelemesi* (Doktora tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Pilav, S. (2011). Türkçede söz varlığı üzerine yapılan araştırmalara dair bir değerlendirme. İçinde İ. Yazar (Ed.), *III: Uluslararası dünya dili Türkçe sempozyumu bildiri kitabı*. (s. 754-760). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Reca, Ö. F. (2011). *Başarılı ve güzel beden dili ve konuşma sanatı*. Ankara: Tutku Yayınevi.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Salmış, F. (2011). *Konuşma estetiği ve diksiyon*. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi –Muğla ili örneğinde* (Yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Şahin, M. (2009). *Diksiyon*. İstanbul: Avcıol Basın Yayın.
- Şahin, A. ve Aydın, G. (2013). Konuşmada beden dili. İçinde A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.) *Konuşma eğitimi* (s. 200-208). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şenbay, N. (2004). *Alıştırmalı diksiyon sanatı*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Şenbay, N. (2011). *Söz ve diksiyon sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Taşer, S. (2009). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınları.

- Tayfun, R. (2010). *Etkili iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizyürek, F. (2002). Türkçe öğretiminde dramtizasyon çalışmalarının önemi. *Türk Dili Dergisi*, 609, 588-591.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007), *Konuşma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006), *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayınları
- Tillfors, M. & Furmark, T. (2007). Social Phobia In Swedish University Students: Prevalence, Subgroups And Avoidant Behavior. *Soc Psych Psych Epid* 42, 79–86.
- Topçuoğlu, F. (2011). *Ana dili öğretiminde beceri alanları (ilköğretim ikinci kademe Türkiye ve İngiltere örneği)*. İstanbul: Kerasus Yayınları.
- Topçuoğlu, F. ve Özden, M. (2012). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Degeç, H. (2012). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (7), 735-750.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2014). Candidate mother tongue teachers' perceptions on speech skills. *Anthropologist*, 17 (1), 113-119.
- Tosun, D. (2012). *Konuşma eğitime yönelik kitapların ses bilgisel ve ses bilimsel görünümleri üzerine bir inceleme* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Türk, O. (2017). Türkçe öğretmenlerinin konuşma ilgileri ve sınıf içinde kullandıkları konuşma dili üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 12 (6), 783-798.
- Türk Dil Kurumu. (2010). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tüzemen, T. (2016). *Akademik çelişki tekniğinin 6. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 59-67.
- Ünalın, Ş. (2007). *Sözlü anlatım*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ünsal, H. (2005). *İlköğretim 5. ve 8. sınıflar ile ortaöğretim 11. Sınıfların sözlü anlatımdaki aktif kelime hazineleri/Afyon merkez örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Vatansever Bayraktar, H. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğretmeni ve ebeveyni ile olan iletişimleri ile Türkçe dersi konuşma becerileri arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yağmur Şahin, E. ve Varışoğlu, B. (2013). Konuşma türleri ve konuşmada nezaket kuralları. İçinde A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.) *Konuşma eğitimi* (s. 119-144). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, S. (2011). *Üniversiteler için Türkçe 2 sözlü anlatım*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2001). *Diksiyon 1-2*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşiltepe Sağlam, Ö. (2010). *7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygısı* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yılmaz, S. (2011). *Doğal konuşmalardaki vurgu ve tonların incelenmesi ve duygu tespiti (televizyon programları örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.



## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler:

**Adı soyadı:** Ahmet SEVER

**Doğum tarihi:** 16/05/1988

**Doğum yeri:** Kütahya

**Adres:** Hasantepe Mah. Önder Cad. Yeşil Domaniç Sitesi. B Blok.

Kat:5 No:9 Domaniç/Kütahya

**E-posta:** [ahmetsever43@hotmail.com](mailto:ahmetsever43@hotmail.com)

### Öğrenim Durumu

2002-2006: Eskişehir Yunusemre Anadolu Öğretmen Lisesi

2006-2010: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği

2012-2017: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi

### İş Deneyimi

2012- Halen devam ediyor: MEB Türkçe Öğretmenliği

### Yayınlar

Topçuoğlu Ünal, Fulya ve Sever, Ahmet. (2012). Yaratıcı Yazmada Müziğin Etkisi. *Turkish Studies*, 7 (4), 2907-2918.

Topçuoğlu Ünal, Fulya ve Sever, Ahmet. (2013). Effect of Nature Visuals on Listening Skills. *International Journal of Educational Sciences*, 5(3): 195-200.

Topçuoğlu Ünal, Fulya ve Sever, Ahmet. (2014). Candidate Mother Tongue Teachers' Perceptions on Speech Skills. *Anthropologist*, 17(1), 113-119.



## Ek-1: Veli İzin Formu

### VELİ İZİN FORMU

Sayın veli,

“Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları Üzerine Bir İnceleme” isimli yüksek lisans tezim için çalışma yapmaktayım. Bu çalışmamda öğrencinizin ses kaydını almak ve gözlem formu ile de bu kaydı desteklemek istiyorum. Araştırma süresince öğrenci ismi hiçbir yerde geçmeyecek, kayıtlar talebiniz doğrultusunda araştırma sonunda silinecektir. Bu konuda izninizi talep ediyorum.

Ahmet SEVER  
Türkçe Öğretmeni

Velisi bulunduğum ..... numaralı .....’in ses kaydının “Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezi araştırmasında kullanılmasına ve gözlem formunun tutulmasına izin veriyorum.

...../...../2015

imza

Veli Adı Soyadı

## Ek-2: Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
KÜTAHYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.11092203  
Konu : Ahmet SEVER'in  
Anket Çalışması

02/11/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün 13/10/2015 tarihli ve 9205 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (b) yazısında Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Ahmet SEVER'in "Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları " konulu anket çalışmasını İlimiz Domaniç İlçesinde bulunan Çukurca Şehit Veli Selçuklu Ortaokulu öğrencilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim- öğretime aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Coşkun ESEN  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
02/11/2015

Yüksel KARA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü/KÜTAHYA  
Elektronik Ağ:kutahya.meb.gov.tr  
e-posta:stratejigelistirme43@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Filiz ÖRNEK- VHKİ  
Tel: (0 274) 2236241/159  
Faks: (0 274) 2236254

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 37a6-10f7-36a9-b6c1-2fc7 kodu ile teyit edilebilir.

### Ek-3: Uzman Görüşü Formu

#### UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

“Ortaokul Öğrencilerinin Telaffuz Hataları” adlı yüksek lisans tezimde kullanmak üzere 7. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun hazırlıksız konuşma konuları belirlemekte uzman görüşüne ihtiyaç duymaktayım. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ahmet SEVER  
Türkçe Öğretmenliği YL Öğrencisi

Temalar	Konuşma Konuları	Çok Uygun	Uygun	Uygun Olabilir	Uygun Değil
SEVGİ	En Sevdiğim Hayvan				
	Sevdiğim Oyuncu				
	Bu Kişinin Hayranıyım				
	Ülkemi Seviyorum				
ATATÜRK	Atatürk'le Konuşsam				
	Atatürk Olmasaydı				
	Atatürk Gibi Olmak İçin				
	Milli Bayramlarımız				
KİŞİSEL GELİŞİM	Okuduğum Kitaplar				
	Dimlediğim Müzikler				
	Bence Kıskançlık				
	Bence Çalışkanlık				
	İlgilendiğim Sanat Dalı				
TOPLUM HAYATI	Arkadaşlarım				
	Akrabalarım				
	Ailem				
	Ülkeyi Bir Günlüğüne Yönetsem				
	Kanunlar/Kurallar				
DUYGULAR VE HAYALLER	Hayallerim/Rüyalarım				
	Okul Hatıralarım				
	Unutamadığım Anılar				
	Ne Olmak İstiyorum				
	Sihirli Değneğim Olsa				
	Geleceğe Yolculuk				
	Geçmişe Yolculuk				
	Keşke Olmasaydı				
	Bir Uçan Balon Olsam				
	Görünmez Olsaydım				
	Kızdığım Davranışlar				
	Sevdiğim Davranışlar				
MİLLİ KÜLTÜR	Bizim Düğünlerimiz				
	Bizim Bayramlarımız				
	Ben Karagöz Olsam Hacivat O Olurdum				
	Bildiğim Masal/Efsane				
ALIŞKANLIKLAR	Oynadığım Oyunlar				
	TV Dizileri/Filmler				
	Günlük İşlerim				
	Vazgeçemediğim Alışkanlıklarım				
DOĞA VE EVREN	Çevrem/Doğa				
	Köyüm/Mahallem				
	Teknoloji/Bilişim				
	Hiç Yağmur Yağmasa				
	Deprem Olduğunda				