

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA  
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE GÖRSELLERİN  
ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi  
Ümit YEGEN**

**Kütahya, 2014**

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA  
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE GÖRSELLERİN  
ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi  
Ümit YEGEN  
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLUÜNAL**

**Kütahya, 2014**

## **Yemin**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsellerin Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Haziran, 2014  
Ümit YEGEN

**Kabul Onay**

**Dumlupınar Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

Ümit YEGEN'e ait "Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Görselleri Etkisi" adlı çalışma 17/06/2014 tarihinde yapılan savunma sonucunda Türkçe eğitimi ana bilim dalında oybirliği/oyçokluğu ile yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Danışman): Yrd. Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

Üye: Yrd. Doç. Dr. Murat TURNA

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mahmut AYHAN

*Fulya Topçuoğlu Ünal*  
*Murat Turna*  
*Mahmut Ayhan*

Doç.Dr. Turan TEMUR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Ön Söz

Türkçe derslerinde temel dil becerilerini (dinleme, okuma, konuşma, yazma) öğrencilere kazandırmak ile öğrencilerde sağlıklı ve etkili bir biçimde bu becerileri yerleştirmek dil öğretimi açısından oldukça önemlidir. Bu becerilerden biri olan konuşma, dil öğretiminin önemli unsurlarındandır. Çünkü konuşma diğer dil becerilerinin temeli olmakla beraber, bireyin toplumdaki rolü açısından da olmazsa olmazdır.

Öğrencilerde konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için Türkçe dersi içerisinde amaç-kazanımlar doğrultusunda çeşitli etkinliklere, yöntem-tekniklere yer verilmiş ve bu anlamda konuşma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bilgi ve iletişim toplumunda bireylere konuşma becerisini sağlıklı bir biçimde kazandırmak için; ifade edilen yöntem tekniklerin geliştirilmesi ve etkili bir biçimde öğrencilere çeşitli uygulamalarla kazandırılması gerekmektedir. Görsellerin okunup değerlendirilebilmesi bireylerde konuşma becerisinin geliştirilmesine olumlu katkı sağlayacaktır. Türkçe dersi 6.sınıf programında konuşma becerisi için 12 etkinlik yer almaktadır. Bu etkinliklerin toplama oranı %4,8'dir. Söz konusu oran dikkate alındığında bu beceri için farklı ve etkili uygulamalar yapmanın önemi de ortaya koyulmuş olur. Bu bağlamda yapılan araştırmada konuşma becerisinin görsellerle geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmanın, öğrencilerde ve Türkçe öğretmenlerinde konuşma becerisinin öneminin kavranmasına ve gerekliliğinin ifade edilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmamın başlangıcından, sonuna kadar bana değerli fikirleri ile yol gösteren, ışık tutan, değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL' a, Yrd. Doç. Dr. Murat TURNA' ya ve Yrd. Doç. Dr. Mahmut AYHAN' a sonsuz teşekkür ediyorum.

Ümit YEGEN

## İçindekiler

Yemin .....	ii
Kabul Onay.....	iv
Ön Söz.....	vi
İçindekiler.....	vii
Şekiller Dizini.....	ix
Tablolar Dizini .....	x
Tanımlar .....	xii
Özet .....	xiii
Abstract .....	xiv
Giriş.....	1
Problem Durumu .....	3
Problem Cümlesi .....	4
Alt problemler.....	4
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Sayıtlılar .....	7
Sınırlılıklar.....	7
İlgili Araştırmalar .....	7
Kuramsal Çerçeve .....	21
Dil nedir? .....	21
İletişim Nedir? .....	22
Etkili İletişim .....	23
Konuşma .....	24
Konuşma Kavramı .....	24
Konuşma İle İlgili Bazı Kavramlar .....	24
Konuşmanın Unsurları .....	27
Konuşmanın Fiziksel Unsurları.....	27
Konuşmada Ses ve Oluşumu.....	28
Konuşmanın Zihinsel Unsurları .....	31
Beynin Yapısı.....	31
Hafıza .....	33
Gözlem .....	34
Sınıflandırma.....	34

Dikkat.....	34
İlişkilendirme .....	35
İyi Bir Konuşmanın Ses Özellikleri .....	36
İşitilebilirlik.....	36
Akıcılık.....	36
Açıklık.....	36
Hoşa Giderlik .....	37
Bükümlülük.....	37
Konuşma Eğitimi .....	38
Konuşma Eğitiminin Niteliği .....	41
Konuşma Becerisi .....	42
Konuşma Becerisinin Türkçenin Diğer Etkinlik Alanları İle İlişkisi.....	44
Konuşma Dinleme İlişkisi.....	44
Konuşma Okuma İlişkisi.....	46
Konuşma Yazma İlişkisi .....	46
1981 ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki Konuşma Becerisi..	47
1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programında Konuşma Becerisi .....	47
2006 Türkçe Programında Konuşma Becerisi .....	48
Konuşma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler .....	49
Anlatma Yöntemi .....	49
Soru-Cevap Yöntemi.....	49
Tartışma Yöntemi.....	49
Rol Oynama (Dramatizasyon) Yöntemi.....	50
Konuşma Türleri .....	50
Hazırlıklı Konuşmalar .....	50
Konferans .....	51
Münazara.....	51
Sempozyum.....	51
Panel.....	52
Forum .....	52
Açık Oturum .....	52
Söylev(Nutuk).....	53
Röportaj.....	53
Mülakat ( Görüşme) .....	53
Hazırlıksız Konuşmalar.....	54
Görseller.....	54
Görsel Okuma .....	54

Görsel Okuryazarlık .....	55
Görsel Türleri .....	58
Resimler .....	58
Grafik ve Şekiller .....	58
Karikatürler .....	58
Yöntem .....	60
Araştırmanın Modeli .....	60
Evren Örnekleme .....	61
Verilerin Toplanması.....	62
Veri Toplama Araçları .....	62
Verilerin Analizi.....	65
Bulgular .....	67
Konuşma Süresiyle İlgili Bulgular .....	67
Konuşma Sürecinde Deney Grubunun Üretilen Kelime, Anlam Özellikleri, Kelime Türlerine Ait Bulguları .....	68
Konuşma Sürecinde Kontrol Grubunun Üretilen Kelime, Anlam Özellikleri, Kelime Türlerine Ait Bulguları .....	72
Konuşma Sürecinde Üretilen Kelime, Süre ve Kelime Özelliklerinin Cinsiyete Ait Bulguları.....	78
Konuşma Sürecinde Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Değerlendirme Formuna Ait Bulguları .....	81
Konuşma Değerlendirme Formuna Ait Bulguların Grafiklerle Gösterimi ....	85
Konuşmaya Başlangıç .....	85
Dili Kullanma Becerisi.....	87
Ses ve Beden Dili .....	90
Tartışma.....	93
Sonuç.....	108
Öneriler.....	110
Kaynaklar .....	112
Ekler .....	127
EK-1 Konuşma Değerlendirme Formu.....	127
EK-2 Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Kullanılan Görseller .....	128
Öz Geçmiş .....	139



## Şekiller Dizini

Şekil 1 Konuşmaya Başlangıç 1-4. Sorular.....	87
Şekil 2 Konuşmaya Başlangıç 5-8. Sorular.....	88
Şekil 3 Konuşmaya Başlangıç 9-12. Sorular.....	89
Şekil 4 Konuşmaya Başlangıç 13-14. Sorular.....	89
Şekil 5 Dili Kullanma Becerisi 1-4. Sorular .....	90
Şekil 6 Dili Kullanma Becerisi 5-8. Sorular .....	91
Şekil 7 Dili Kullanma Becerisi 9-13. Sorular .....	91
Şekil 8 Dili Kullanma Becerisi 14-15. Sorular .....	92
Şekil 9 Ses ve Beden Dili 1-4. Sorular.....	93
Şekil 10 Ses ve Beden Dili 5-8. Sorular.....	93
Şekil 11 Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırılması.....	94

## Tablolar Dizini

Tablo 1 Örnekleme Ait Betimsel Veriler .....	65
Tablo 2 Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma süreleri ve Öğrencilere Dağılımları.....	66
Tablo 3 Deney Grubu- İsimler .....	67
Tablo 4 Deney Grubu- Fiiller .....	68
Tablo 5 Deney Grubu- Sıfatlar .....	68
Tablo 6 Deney Grubu- Zamirler.....	68
Tablo 7 Deney Grubu- Zarflar.....	68
Tablo 8 Deney Grubu- Edat ve Bağlaçlar .....	68
Tablo 9 Deney Grubu- Deyimler.....	69
Tablo 10 Deney Grubu- Atasözleri .....	69
Tablo 11 Deney Grubu- Eş Anlamlı Sözcükler.....	69
Tablo 12 Deney Grubu- Zıt Anlamlı Sözcükler .....	69
Tablo 13 Deney Grubu En Çok Kullanılan Kelimeler ve Tekrar Sayıları .....	70
Tablo 14 Deney Grubu Kelime Türleri Yüzdeleri .....	70
Tablo 15 Kontrol Grubu- İsimler .....	71
Tablo 16 Kontrol Grubu- Fiiller .....	72
Tablo 17 Kontrol Grubu- Sıfatlar .....	72
Tablo 18 Kontrol Grubu- Zamirler.....	72
Tablo 19 Kontrol Grubu- Zarflar.....	72
Tablo 20 Kontrol Grubu- Edat ve Bağlaçlar .....	72
Tablo 21 Kontrol Grubu- Deyimler.....	72
Tablo 22 Kontrol Grubu- Atasözleri .....	73
Tablo 23 Kontrol Grubu- Eş Anlamlı Sözcükler.....	73
Tablo 24 Kontrol Grubu- Zıt Anlamlı Sözcükler .....	73
Tablo 25 Kontrol Grubu En Çok Kullanılan Kelimeler ve Tekrar Sayıları .....	73
Tablo 26 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- İsimler.....	74
Tablo 27 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Fiiller .....	74
Tablo 28 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Sıfatlar .....	74

Tablo 29 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Zamirler ...	74
Tablo 30 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler	
Edat- Bağlaç .....	74
Tablo 31 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Eş Anlamlı Sözcükler .....	74
Tablo 32 Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan.....	75
Kelimeler- Zıt Anlamlı Sözcükler .....	75
Tablo 33 Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri Bakımından Karşılaştırılması.....	75
Tablo 34 Kontrol Grubu Kelime Türleri Yüzdeleri .....	75
Tablo 35 Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri Bakımından Karşılaştırılması.....	77
Tablo 36 Deney ve Kontrol Gruplarının Ürettiği Kelimeler-Cinsiyet .....	78
Tablo 37 Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Süreleri-Cinsiyet.....	78
Tablo 38 Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri Bakımından Cinsiyet Değişkenince Karşılaştırılması .....	79
Tablo 39 Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri Bakımından Cinsiyet Değişkenince Yüzde Olarak Karşılaştırılması .....	80
Tablo 40 Testlerin Dağılım Normalliği .....	81
Tablo 41 Grupların Son test İstatistikleri .....	81
Tablo 42 Grupların Son test Puanları .....	81
Tablo 43 Grupların Son test Puanlarının t-Testi Sonuçları .....	82
Tablo 44 Deney Grubunun t-Testi İstatistikleri .....	82
Tablo 45 Deney Grubunun Son test İstatistikleri .....	83
Tablo 46 Deney Grubunun t-Testi Sonuçları .....	83

## **Tanımlar**

### **Konuşma Becerisi**

İnsanların duygularını, düşüncelerini, isteklerini, hayallerini karşısındakilere anlatma eylemidir.

### **Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu**

Hazırlıklı bir konuşmanın ayrıntılı bir biçimde değerlendirilmesinde kullanılan ölçek.

### **Hazırlıklı Konuşma**

Belli bir konuda, önceden hazırlık yaparak plânlı bir şekilde, insanın duygu ve düşüncelerini bir topluluk karşısında anlatmasıdır.

### **Görsel Okuryazarlık**

Hem doğal hem de doğal olmayan çevrede, insanların görülebilir eylem, obje ya da sembollerin farkındalığına sahip olabilmelerine ve yorumlayabilmelerine imkân veren yeterlidir.

### **Görsel Okuma**

Görselleri anlamlandırarak, bir yandan da aynı düşünceyi farklı yollarla işleme yeteneği kazanmaktır.

## Özet

### Ortaokul Öğrencilerinde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Görsellerin Etkisi

Bu araştırmada, Türkçe dersi öğretim programında belirlenen konuşma becerisi kazanımlarının görseller kullanılarak geliştirilmesi amaçlanmıştır. Görsellerin konuşma becerisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla araştırma; nicel yöntemde ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel model, nitel araştırma yönteminde ise eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Nicel ve nitel veri toplama teknikleri beraber kullanılmıştır. Nicel veriler için araştırmacı tarafından konuşma becerisi kazanımları dikkate alınarak geliştirilen “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu”, nitel veriler için de içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma bir devlet okulunun iki altıncı sınıf şubesinde 2013- 2014 eğitim- öğretim yılının birinci döneminde, oranlı tesadüfi (random) örnekleme yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmanın nicel bulgularına göre; deney grubu öğrencileri son-testte;  $\bar{X} = 75,09$  puan almışken, kontrol grubu için bu oran  $\bar{X} = 48,68$ ’ de kalmıştır ( $t(31)=7,3$   $p>.05$ ). Son- test puanlarında kız öğrenciler lehine anlamlı fark da tespit edilmiştir. Bazı bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin; %28.1 oranında konuşmasına uygun ifadelerle başladığı,%21.8’ inin konuşmasında başlık kullandığı, %46.8 oranında gereksiz sesler çıkardığı tespit edilirken, kontrol grubu öğrencilerinin ise; %3.1 oranında konuşmasına uygun ifadelerle başladığı,%6 sınıfın konuşmasında başlık kullandığı,%90.6 oranında gereksiz sesler çıkardığı belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel bazı bulgularına göre; deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisi süre ortalaması 3.2 sn. olarak gerçekleşirken, aynı süre kontrol grubunda 1.3 sn. olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri toplamda 440 adet kelime üretirken, kontrol grubu; 238 kelime üretmiştir. Bu anlamda deney grubu öğrencilerinin sözcük türleri olarak kullandığı 391 kelimenin %58.5’i isim, %19.9’u fiil, %10. 2’ü sıfat, %4.6’sı edat ya da bağlaç,%3.5’i zamir, %3.3’ünün ise zarf olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinde ise; sözcük türleri olarak kullanılan 204 kelimenin %55.8’i isim, %20’si fiil, %8.3’ü sıfat, %4.4’ü zarf, %4.4’ü edat ya da bağlaç, %3.9’unun ise zamir olarak kullanıldığı belirlenmiştir.

Bu bağlamda, kullanılan görsellerin konuşma becerisini geliştirdiği ifade edilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel okuryazarlık, görsel unsurlar, konuşma becerisi, konuşma eğitimi, Türkçe dersi.

## Abstract

### Impact of the Visuals on Improvement of Verbal Skills of the Students in Junior High Schools

This study is intended to investigate the impact of the visuals on improvement of verbal skill gains specified in the curriculum of Turkish lessons. In order to identify the impact of the visuals on verbal skills, the study was designed as quasi-experimental study with pretest-posttest control group for quantitative method; and as action study for qualitative method. Qualitative and quantitative data collection techniques were used concurrently. While “Verbal Skill Evaluation Form” developed by the researcher based on the verbal skill gains was used for quantitative data, content analysis was used for qualitative data. The study was conducted in two 6<sup>th</sup> grade classes of a state school during first semester of 2013-2014 education year, using proportionate random sampling method.

According to qualitative findings of the study; experimental group scored  $\bar{X} = 75,09$  on posttest while control group has scored only  $\bar{X} = 48,68$  ( $t(31)=7,3$   $p>.05$ ). Also, there is a positively significant difference in favor of female students. Some results suggest that 28.1% of the experimental group has begun their speech using appropriate expressions while 21.8% of them used titles, and 46.8% of the group used unnecessary sounds. For the control group, the results were; 3.1% of the group began with appropriate expressions, 6% of them used titles in their speech and 90.6% of the group just uttered unnecessary sounds.

According to the qualitative findings of the study; average time of verbal skill for the students of experimental group was 3.2 seconds, while this figure was 1.3 seconds for control group. Students of experimental group generated 440 words, while this figures was 238 in control group. In this context, the natures of such 391 words used by experimental group were noun (58.5%), verb (19.9%), adjective (10.2%), adverb (3.3%), pronoun (3.5%), and preposition or conjunction (4.6%). For control group, of the 204 words used by the students; 55.8% were nouns, 20% of them were verbs, 8.3% of them were adjectives, 4.4% of them were pronouns, 3.9% of them were adverb, and 4.4% of them were either particles or conjunctions.

In this context, it can be said that used visuals contributed in improvement of the verbal skill.

**Keywords:** Elocution, Turkish lessons, verbal skill, visual elements, visual literacy.

## Giriş

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve ilgili araştırmalar ele alınmıştır.

Modern toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bireyler yetiştirmenin yolu, bireylere kaliteli bir eğitim vermekten geçer. Eğitim, bireyleri yaşamın her koşuluna hazırlayan bir süreç olarak donatılmalıdır. Bu anlamda birey, bu sürecin sonunda yaşamın ihtiyaçlarına cevap verebilecek konuma gelebilir. Birey yaşamı esnasında birçok zor durumla karşılaşabilir. Bireyleri karşılaştığı bu zorlukları veya problemleri çözebilecek bir donanıma ulaştırmak nitelikli bir eğitim süreci ile mümkündür.

Günümüz insanının değişen dünyada evrensel kültürün ürünlerinden yararlanması, bunlarla etkileşime girmesi ve kendisinin de gücü ölçüsünde bunlara katkı sağlaması öncelikle bilgilenmeyi gerektirir (Achmet, 2005). Bu noktada önemli olan, bireyin bilgiye nasıl ulaştığıdır. Bilgiyi hazır olarak bulan bireyler yerine, bilgiye kendi çabalarıyla ulaşan, yaratıcı çözümler üretebilen, düşündüklerini etkili ve anlaşılır bir biçimde dışa vuran bireyler yetiştirmek, tüm eğitim sistemlerinin ulaşmak istediği asıl hedeftir (Karaaslan, 2010).

Bireyleri gündelik hayatında sorunlarını çözebilen, anlatılanı anlayabilen, duygu, düşünce, istek ve hayallerini rahatlıkla açıklayabilen, kendini ifade etmede hiçbir güçlük çekmeyen bir birey hâline getirebilmek sağlıklı ve anlamlı bir ana dili eğitimi ile mümkün hâle gelebilir. Nitelikli bir ana dili eğitiminden geçen bireyler, sorunlara daha akılcı çözümler bulabilir. Bu anlamda bireyi ana dilin gerektirdiği ölçülerde eğitebilmek, eğitimin her basamağında temel hedef hâline getirilmelidir. Ana dilde kazanılan beceriler bireyi; tüm yaşamı boyunca gerek okul içinde gerekse diğer yaşam alanlarında başarılı kılacak ona değer katacaktır. Dilidüzgün' e göre (2004) ana dili eğitimi, toplumsallaşmanın ve düşünce üretiminin önemli bir koşuludur. Ana dilin etkili olarak kazandırıldığıının en önemli göstergelerinden biri de konuşma becerisinin kazandırılmasıdır. Zengin

söz varlığı, dili kullanma bilinci gibi kavramlara sahip olan birey, yenilikçi fikirler sunmada, problemlere akılcı ve kalıcı çözümler üretmede daha aktif bir konumda olacaktır. Bu durumların en iyi bir biçimde ifadesi şüphesiz konuşma eğitimi ile mümkündür.

“Konuşma; düşünce, duygu ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla karşı tarafa aktarılmasıdır” (Demirel, 1999, s. 40). “Konuşma, duygu, düşünce ve dileklerimizden ortak görsel ve işitsel öğeler aracılığıyla karşımızdakine iletilmesidir” (Ergin ve Birol, 2005, s. 94; Gedizli, 2005). “Konuşma eğitiminde amaç, çocuğun bulunduğu okul çevresinde duygu- düşüncelerini eksiksiz anlatabilme yeteneğini kazanmasını ve çevresi ile sağlıklı ilişki kurabilmesini sağlamaktır” (Yalçın, 2002, s.45). Konuşma becerisinin üstlendiği görevler, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda şu şekilde açıklanmaktadır: “Konuşma becerisi öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmelerini; sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmelerini yorumlayıp değerlendirmelerini sağlamalıdır” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005, s.6). Bu açıdan bireyleri toplumsal hayata hazırlayacak konuşma becerisini geliştirmeye yönelik farklı tedbirlerin alınması, bireysel farklılıkları önemseyen uygulamalara yer verilmesi, bireyleri konuşmaya yönlendiren, onları değişik zihinsel süreçler içerisinde kullanabilecekleri yöntem ve teknikler ile konuşma eğitiminin verilmesi gerekmektedir. Bir öğretme (ve öğrenme) etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutmada da o kadar geç olmaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı,2005).

Konuşma becerisi, (diğer becerilere göre) hem öğretilmesi hem de kalıcı bir biçimde kazandırılması zor bir beceri olduğundan öğrenme ortamlarında en verimli öğretim materyalleri ile desteklenmelidir (Arslan, 2010). Bu kalıcılık ve verimlilik özellikle görsel unsurlarla etkili bir biçimde sağlanabilir. Birçok resim ve şekil görsellerinin eğitim ortamlarında öğrenenlere pozitif yönde faydası olduğundan, illüstrasyonlar metni hatırlama, ifade etme ve kavrama becerilerine katkı sağlamaktadır (Praphamontripong, 2010). Aynı zamanda görsellerin; bireylerin soyut ifadeleri somutlaştırmalarında, zor ve karmaşık durumları da kavrayabilmelerinde etkili olduğu ifade edilebilir. Resim, fotoğraf ve posterlerin; eğitim ortamını tekdüzelikten kurtarmak, öğrencilerin keyif almalarını sağlamak,



onların öğrenmeye karşı ilgi ve isteklerini uyandırmak, hayal güçlerini zenginleştirmek, sözel ve soyut iletileri somutlaştırıp anlamlı kılmak, öğrenenlerin katılımını sağlamak gibi kullanım amaçları da bulunmaktadır (Şahin ve Yıldırım, 2001 ve Werff, 2006).

Konuşma becerisinin kazandırılmasında kullanılacak görseller; öğrenenlere anlamlı bir eğitim ortamı sunabilecek ve öğrenme ortamlarını istenilen hedefleri gerçekleştirme noktasında uygun hâle getirebilecektir. Bu anlamda görsellerin kullanılacağı konuşma eğitimi; bireyin zihinsel süreçlerinin yapılandırılmasına da katkı sağlayacaktır.

### **Problem Durumu**

Türkçe, bir bilgi dersi olmaktan çok, bir ifade ve beceri dersidir. Öğrencinin zihin ve ruh gelişimiyle paralel olarak yapılan iyi bir ana dili öğretimi, çocuğun güzel konuşma ve yazma alışkanlığını geliştirecektir (Temizyürek, 2004).

Konuşma, etkili iletişimi sağlamanın en önemli yoludur. Kişi duygularını, düşüncelerini ve olaylar karşısındaki tepkilerini ancak iyi bir konuşma ile ortaya koyabilir. Konuşma öncelikle düşüncenin aktarılması ile varlık kazanmıştır. İnsan, var oluşundan bu yana düşünce ve duygularını ifade etmek istemiş, bu isteğini konuşma yoluyla gerçekleştirmiştir. “Konuşma becerisi doğuştan var olmakla beraber; doğru ve etkili konuşma becerisinin de ancak eğitimle gerçekleştirilebildiği unutulmamalıdır. İyi ve etkili konuşma becerisinin kazandırılıp geliştirilmesi toplum halinde yaşama açısından da oldukça önemlidir” (Özbay, 2005 s.5). Bireysel iletişimin dolayısıyla da toplumsal iletişimin etkili bir biçimde kazandırılması da Türkçe dersinin hedefleri arasındadır.

Toplum içerisinde sesini ve beden dilini etkili ve anlamlı kullanabilen, bireyler yetiştirmek, Türkçe dersi konuşma becerisi kazanımları arasındadır. Türkçe Programı’nda (2006) konuşma becerisine sadece %20 oranında yer verilmiştir. Bu oran sınıflara ayrıldığında konuşma becerisi etkinlikleri oldukça yetersizdir. 2007-2008 eğitim öğretim yılında MEB tarafından basılan 6. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yapılan çalışmaya göre: “Konuşma becerisi MEB 6. sınıf çalışma kitabının genelinde 12 etkinlikte yer almakta, bu da frekans analizinde %4,86 olarak görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan temel dil becerilerinden konuşma becerisinin kazanım oranı olan %20

dikkate alındığında, konuşma becerisi Türkçe ders kitabında%75 oranında daha az yer almıştır ve bu da kitapta en düşük orandadır” (Topçuoğlu, 2010, s.398).

Konuşma becerisi Türkçe derslerinde ihmal edilen bir beceri alanı olarak değerlendirilebilir. Günümüzde birbirini anlayamayan bireylerin çokluğu da düşünüldüğünde bu becerinin geliştirilmesinin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Eğitimin her kademesinde konuşma becerisi etkinliklerine yoğun olarak yer verilmelidir. Birbirlerini anlayamayan ve etkili iletişim kuramayan bireylerin toplumda yer alması da eğitim süreci sonucunda çıkan malzemeyi yani bireyin niteliksizleştirecektir.

“Konuşma, fizyolojik olarak herhangi bir problemi olmayan insanlar için kolay bir şeymiş gibi görünse de yaratıcı ve etkili konuşma kolaylıkla yapıla gelen bir eylem değildir. Sekiz yıllık eğitim verilen bireyler dar bir kavram ve sözcük dağarcığı içinde düşünce ve duygularını ifade edememektedirler” (Yalçın, 1999, s. 373).Ergin ve Birol’a göre (2005), ülkemizde birbirini konuşma ve dinleme yetersizliği ile suçlayan insanlardan, konuşan toplum yaratılmaya çalışılmaktadır. Kendini ifade etme yetersizliği Türkçe derslerinde giderilebilmelidir. %20 gibi bir oran içerisinde verilmesi güç olan konuşma eğitimi; bireylere etkili ve nitelikli olarak kazandırılmalıdır. Bu eğitim de ancak yöntem ve tekniklerin sıradanlıktan çıkartılabilmesi ile mümkün hâle getirilebilir. Bu yöntemler içerisinde görsellerin kullanımı ile konuşma becerisinin kazandırılması, hem dersleri renklendirecek hem de konuşma eğitiminin niteliğini arttıracaktır.

### **Problem Cümlesi**

Deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı, anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

### **Alt problemler**

- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı ortalama süre açısından farklılık göstermekte midir?
- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı üretilen kelime sayısı bakımından farklılık göstermekte midir?

- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı sözcük türleri bakımından farklılık göstermekte midir?
- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı atasözü ve deyimlerin kullanımı bakımından farklılık göstermekte midir?
- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı sözcüklerin anlam özellikleri bakımından dağılımında farklılık göstermekte midir?
- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı (süre, üretilen kelime, anlam özellikleri vb.) cinsiyet açısından farklılık göstermekte midir?
- Kontrol grubu ile deney grubu arasında konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı konuşma becerisi değerlendirme formu açısından farklılık göstermekte midir?

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmanın amacı, Türkçe derslerinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımının etkisini ortaya koymaya çalışmaktır. Bu anlamda konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımı (etkisi) aşağıdaki unsurlar açısından incelenmiştir:

- Süre,
- Üretilen Kelime Sayısı,
- Sözcük Türü Kullanımı,
- Atasözü ve Deyimler,
- Sözcüklerin Anlam Özellikleri,
- Cinsiyet,
- Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu, gibi değişkenlerce incelenecektir. Bu bağlamda, deney ve kontrol grupları ifade edilen unsurlarca değerlendirilecektir.

Bireyin toplumda kendini sağlıklı bir biçimde ifade etmesi oldukça önemlidir. Bireylerin bu anlamda kendini ifade edebilmesi ve ifade edileni de

doğru anlayabilmesi eğitim sürecindeki önemli kazanımlardandır. Bu süreç de ancak etkili iletişimle mümkün hâle gelebilir. Bireylere iletişimi tüm boyutlarıyla etkili ve anlamlı olarak kazandırmak, konuşma becerisinin sağlıklı bir biçimde kazandırılması ile mümkün hâle gelebilir. Türkçe derslerinde konuşma becerisinin kazanımları görsel unsurlarla verilerek, bu becerinin etkili bir biçimde kazandırılmasını sağlanabilir. Bu anlamda yapılan çalışmanın, Türkçe derslerinde konuşma becerisi etkinliklerinde görsellerin kullanımına yer verilme oranını arttıracığı düşünülmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırma ile ihmal edilen bir alan olan konuşma becerisinin, daha anlamlı bir biçimde değerlendirileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin kullandıkları yeni kelimelerin tespit edilmesi kazanımların ne derece yerleştığinin gösterilebilmesi açısından önemlidir. Bu anlamda öğretmen söz varlığını geliştirme çalışmalarını arttırabilir. Çalışmada öğrencilerin kullandıkları deyim ve atasözleri de tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda elde edilen veriler; Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen: “Öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri” kazanımı noktasında değerlendirilebilir. Aynı zamanda bu veciz ifade edebilme becerisinin öğrencilerin yazılı anlatımına da katkı sunacak çalışmaların yapılmasında hareket noktası oluşturabileceği düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında kelimeler, türleri bakımından incelenmiş ve hangi kelime türünün ne sıklıkta kullanıldığı belirlenmiştir. Bu durumda 6. sınıf öğrencilerinin dil gelişim süreci içerisinde kelime türleri bakımından hangi düzeyde olduğunun bilinmesi, İlköğretim Programı'nda belirtilen kelime türlerinin öğretiminde hareket noktasını teşkil edebilir. Bu anlamda öğretmenler, çok fazla kullanılan kelime türünden hareketle, az kullanılan kelime türünü geliştirmeye yönelik çalışma yaptırabilirler. Aynı şekilde öğrencilerin kullanmadıkları kelime türlerinin de belirlenmesi açısından araştırmanın, önem arz ettiği düşünülmektedir.

Yapılan çalışmanın, konuşma becerisinden hareketle Türkçe dersinin diğer beceri alanlarında da yer alan kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğinin tespiti, buna yönelik çalışmaların plânlanması ve uygulanmasına da katkı sağlaması açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

## **Sayıtlar**

- Araştırma için belirlenen örneklemin, evreni temsil etmek için yeterli olduğu,
- Öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için hazırlanan “Konuşma Değerlendirme Formu”nun, konuşma becerisini yeterli düzeyde ölçtüğü,
- Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi eşit olduğu varsayılmaktadır.

## **Sınırlılıklar**

- Araştırmanın örneklemini, bir devlet ortaokulunda yer alan 6. sınıflarda (6-A ve 6-F) öğrenim gören 64öğrenciyle sınırlandırılmıştır.
- Araştırmanın uygulama safhası, ilköğretim 6. Sınıf Türkçe dersi programında yer alan “Sevgi” teması ile sınırlandırılmıştır.

## **İlgili Araştırmalar**

(URL-1) “Birinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma ve Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı eylem araştırmasına; birinci sınıfa giden dokuz erkek, sekizi kız olmak üzere toplam 17 öğrenci katılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve konuşma becerisini geliştiren etkinliklerin yer aldığı plânlar doğrultusunda yedi hafta uygulama yapılmıştır. Uygulama sürecinin sonunda bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre: Program sonunda öğrenciler; sınıf tartışmalarında kendilerini daha rahat hissetmekte ve kendine güvenerek daha yüksek sesle ve uygun tonlama ile konuşmaktadır. Öğretmenlerinin yönlendirmesine, soru sormasına gerek duymadan birbirleriyle konuşabilir, dersleri sadece dinlemekle kalmayıp tartışmalara katılır ve kendini dersin bir parçası olduğunu hissederek yorumlarını, görüşlerini belirtir. Sınıf içi tartışmalarda ve konuşmalarda birbirlerini daha iyi dinleyebilmeyi kavramışlardır. Alan yazında yer alan herhangi bir hikâyeyi okuyarak, karakterlerini analiz edip karakterleri ve hikâyeyi birbirlerine anlatabilmeyi de öğrenmişlerdir.

İşler (2002), “Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi” adlı betimsel çalışmasında; görsel okuryazarlığa ait literatürü taramış, konunun eğitim- öğretim içerisindeki önemini ifade etmiştir. Bu anlamda; görsel okuryazarlığa ilişkin farklı düşünce ve tanımları irdeleyerek bu konuya yönelik

çoğulcu yaklaşımı yansıtan bir senteze ulaşmak, görsel ve sözel iletişimi karşılaştırarak her iki iletişim biçimine ait okuryazarlığın günümüz bilgi toplumlarındaki yeri ve önemini tartışmak, görsel okuryazarlık eğitiminin iletişim, eğitim ve günlük yaşam sürecindeki gerekliliğini sorgulamak, görsel okur yazarlığa sağlayacağı katkılar açısından sanat eğitimi ve görsel okuryazarlık ilişkisini gözden geçirmek amacıyla görsel okur yazarlığın gerekliliğini ortaya koymaya çalışmıştır.

Kurudayıoğlu (2003), “Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler” adlı makalesinde; konuşma eğitiminin temel kavramlarından, konuşma becerisinin öneminden ve konuşma becerisi geliştirmeye yönelik etkinliklerden bahsetmiştir. Çalışmasında, “anı, gezi yazıları, roman, hikâye” gibi çalışmaların sözlü olarak yaptırılmasından bahsetmiştir. Aynı zamanda “soru sorma, tartışma, beyin fırtınası, söz korusu, drama” gibi çeşitli tekniklerden yararlanılması gerekliliği ifade edilmiştir. Çeşitli kukla oyunları, resim-grafik-karikatür gibi görseller, sessiz sinema, son harf, kelime anlatımı, kim bu adam, ben kimim gibi etkinliklerle konuşma becerisinin geliştirilmesinin mümkün olduğu ifade edilerek, etkinliklere örnek, çalışmalara yer verilmiştir.

Şimşek (2004), “ İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Önemi ve Geliştirme Yolları” adlı tezinde; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için; öğrencilere konuşma becerisinin önemini kavratılması gerekliliği ifade edilip, konuşma becerisinin geliştirilmesinde okul, aile, çevre işbirliği içerisinde ve Türkçe öğretmenleri rehberliğinde geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Sargın da (2006) yaptığı araştırmada, Muğla ilinde ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerini laboratuvar ortamında değerlendirmiştir. İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin konuşma seviyelerini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, betimseldir. Çalışmada yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında Muğla il merkezindeki sekiz ilköğretim okulunun 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarından belirlenen 207 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemin seçiminde tercih, Türkçe ve sınıf öğretmenlerine bırakılmış olup özellikle iyi öğrencilerin belirlenmesi istenmiştir. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak 3. sınıf öğrencilerinden çevre temizliği, 4. sınıf

öğrencilerinden orman sevgisi, 5. sınıf öğrencilerinden anne sevgisi, 6. sınıf öğrencilerinden yalan söylemek (yalancılık), 7. sınıf öğrencilerinden kitap sevgisi ve 8.sınıf öğrencilerinden de dostluk ve arkadaşlık konularında konuşmaları istenmiştir. Öğrencilerin konuşmaları, belirlenen tarihlerde sınıf ortamlarında kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazıyla yapılan kayıtlar, Muğla Üniversitesi Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atilla Kırıl Fonetik Laboratuvarında, bilgisayar ortamına aktarılarak dilin parçalar ve parçalar üstü birimleri açısından analiz edilmiştir. Konuşmalar, metin hâline dönüştürüldükten sonra kayıtlar likert tipi “Konuşma Değerlendirme Formu”na göre incelenmiştir. Elde veriler, SPSS 10.0 istatistik paket programında analiz edilerek verilere frekans, aritmetik ortalama ve yüzde istatistik işlemleri uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları şöyledir: Cinsiyete göre konuşma süresi ortalaması ve üretilen sözcük sayılarının ortalamasında fark, yüksek olmamakla birlikte kızlar lehine anlamlıdır. Öğrencilerin %48’inin konuşma süresi bir-iki dakika arasındadır ve en az konuşma süresi 5. sınıflarda (35 saniye); en çok konuşma süresi 7. sınıflardadır (7dk. 58 sn.). Ortalama konuşma süresi de iki-üç dakika arasındadır. Öğrencilerin %49’unun ürettiği sözcük sayısı 100-200 sözcük arasındadır. Öğrencilerin %90’i konuşmaya uygun hitap ifadeleriyle başlamamaktadır. Öğrenciler; giriş, gelişme ve sonuç bölümü oluşturmakta sıkıntı çekmekte; konuşmanın bölümlerini tanıtamamakta; konuşmalarında duygu ve düşünce zenginliği oluşturamamakta; konuyla ilgili deyim, atasözü, özdeyiş kullanamamakta; konunun ana düşüncesini yansıtamamakta; parçalar üstü birimleri anlamlı ve yerli yerinde kullanamamakta; konuşma dili ile beden dili arasındaki uyumu sağlayamamakta; başladıkları cümleyi toparlayamamakta; konuşurken gereksiz beden hareketleri yapmakta; cümleler arasındaki anlam ilişkisini kuramamakta; konuşurken anlamsız sesler çıkarmakta; çok sık sözcük cümle tekrarı yapmaktadır. Öğrenciler, konuşurken konu dışına çıkmamakta, standart Türkçe ile konuşmaktadır. Ayrıca öğrencilerin, konuşurken heyecanlı oldukları da tespit edilmiştir.

Çam (2006), “İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleriyle okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki” adlı tezde, görsel okuma öğretimi için bazı öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında, Eskişehir ilinden

kümeleme yöntemle seçilen okulların 5. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren “kişisel bilgi formu”, görsel okuma becerilerini ölçen “görsel okuma testi”, okuduğunu anlama becerilerini ölçen “okuduğunu anlama testi” ve eleştirel okuma becerilerini belirleyen “eleştirel okuma ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde ilişki çalışması yapıldığı için korelasyon katsayısı hesaplanmış, öğrencilerin görsel okuma düzeyleri arasında bireysel özelliklere göre farkın anlamlılığı t-testi ve varyans analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin görsel okuma beceri düzeyleri; anne-babanın eğitim durumu yükseldikçe, ailedeki kişi sayısı azaldıkça, ailenin ortalama geliri arttıkça, evde kitle iletişim araçlarının bulunma sıklığı ve çeşidi arttıkça, evde bulunan teknolojik araç çeşitliliği arttıkça, yaşanan yerleşim yeri büyüdükçe, günlük televizyon izleme saati düştükçe yükselmektedir. Cinsiyetler açısından kızlar lehine anlamlı bir farklılık vardır. Görsel okuma ile okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi ve Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca görsel okuma beceri düzeylerinin okul türüne göre de farklılaştığı ifade edilmiştir.

Zaher (2006), Kahire’de yaptığı doktora tezinin sonucunda, ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek için daha iyi bir eğitim verilmesi gerektiğini çünkü konuşma becerisinin “neglecting skill” yani göz ardı edilen bir beceri olduğunu saptamıştır. Araştırmada rastgele seçilmiş biri kontrol diğeri deney olmak üzere iki grup vardır. Araştırmanın örneklemini, 2005-2006 yıllarında Kahire’deki Saray El Kobba İlköğretim Okulu ikinci kademenin birinci sınıfında öğrenim gören 38’i kontrol 38’i deney olmak üzere 76 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubuna “TBI” yani “görev tabanlı eğitim” adlı bir program uygulanmıştır ve her iki gruba da uygulamanın öncesinde ve sonrasında konuşma testi uygulanmıştır. Program; telaffuz, sözcük çalışmaları ve konuşma becerisiyle birlikte okuma, dinleme, yazma becerilerinin gelişmesine yönelik çalışmalardan oluşmaktadır. Dokuz ünite boyunca 27 ders saati süresince uygulanmıştır. Birinci ünite, kişisel bir alışverişi; ikinci ünite, yol gösterme; üçüncü ünite gelecek hakkında konuşma; dördüncü ünite, tavsiye vermek ve önerilerde bulunmak; beşinci ünite, anlatıcılık, hikâye anlatma; altıncı ünite görüşleri ifade etme ve başkalarının görüşlerine katılma veya katılmama; yedinci



ünite, insanları, evleri ve çevreyi tanımlama; sekizinci ünite, özür dileme, hastalık, ifade ve teklifler; dokuzuncu ünite ise istekleri yapma ve izin istemedir. Kontrol grubuna herhangi bir program uygulanmamış ve az konuşma fırsatı verilmiştir. Uygulama öncesinde yapılan konuşma testi uygulama sonrasında da tekrar hem kontrol hem deney grubuna uygulanmıştır. Elde edilen verilerin t-testi analizi sonucunda deney grubunun konuşma becerisinin gelişiminde etkili bir artış olduğu saptanmıştır. Yani deney grubu lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur. Deney grubunun ön test ve son testlerden elde edilen verilerin analizinde de anlamlı bir farklılık vardır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise konuşma becerisinin gelişmediği belirlenmiştir.

Arhan (2007), “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi” adlı tez çalışması yapmıştır. Çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitiminde karşılaştıkları güçlükler, mezun oldukları bölümde konuşma derslerini alma durumları ve bu derslerin yeterliliği, konuşma eğitiminde öğretmen-öğrenci ilişkileri, faydalandıkları ders araç-gereçleri, öğretmenlerin yöntem ve teknikleri uygulama durumları, konuşma eğitiminden sorumlu olan kişiler ve kurumlar, öğretmenlerin Türkçe Programı ve konuşma eğitimine ihtiyaç duydukları ders saatleri ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular: Öğretmenlerin çoğu mezun oldukları bölümde konuşma eğitimi dersini almadığını, bu dersi alanlar ise dersin ihtiyaçlarını karşılamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre ders saatlerinin yoğunluğu, sınıfların kalabalık olması, yardımcı araçların yeterince kullanılmaması, Türkçe ders saatlerinin yetersizliği konuşma eğitimini zorlaştırmaktadır. Öğretmenler, Türkçe Programı’ndan, ders kitaplarından, yöntem ve tekniklerden, ölçme ve değerlendirmeden, öğretmen-öğrenci, öğretmen-aile ilişkilerinden kaynaklanan sorunların ve aksaklıkların konuşma eğitimini olumsuz etkilediğini bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %68,9’unun Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olmadığı, %68,4’ünün ise konuşma eğitimi ile ilgili ders almadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %83,2’sinin konuşma eğitiminde ilk sırada faydalandıkları araç, ders kitabıdır. Öğretmenlerin %82,4’ü şu an uygulanan ders saatini Türkçe dersi ve konuşma için yetersiz görmektedirler. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin %86,5’i Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı konuşma eğitimi için yetersiz görmektedirler. Türkçe ve konuşma

eğitiminde çok önemli yeri olan “ölçme ve değerlendirme” konusunda öğretmenlerin %93,9’unun bilimsel ölçütlerden yararlanmadığı da ifade edilmiştir.

Temizyürek (2007) “İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi” adlı makalesinde; konuşma becerisinin geliştirilmesinin öneminden bahsetmiş ve konuşma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili etkinlik önerilerinde bulunmuştur. Temizyürek, konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için; soru sorma, telefon konuşması, kendini tanıtmaya, bir kişiyi başka bir kişiye tanıtırma, kutlama konuşmaları gibi alıştırmaların ilköğretim okullarında yaygın bir biçimde yaptırılması gerektiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda bu alıştırmaları örneklendirerek, konuşma becerisinin aileden başlayarak okulla geliştirilmesi gereken bir beceri olduğunu ifade etmiştir.

Gökkaya (2008) yılında yaptığı “Konuşma Becerisinin Sağaltılmasında Tekerlemelerin Kullanımı” adlı tez çalışmasında, konuşma becerisinin geliştirilmesinde tekerlemelerin kullanılabilirliğini araştırmıştır. Araştırma, uygulamalı bir çalışma olarak video destekli, ilk ve son-test ölçümlü desen kullanılarak, dokuz denekle yapılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş; tekerleme yönteminin konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır.

Göçer (2008), “Performans Göreviyle İlgili Sunum Çalışmalarının Konuşma ve Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine Katkısı” adlı makalesinde; performans görevlerinin konuşma becerisinin geliştirmeye yönelik katkısını belirlemeye çalışmıştır. Performans görevleri ile ilgili olarak verilebilecek sunum çalışmalarının konuşma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayacağını ifade ederek, bu konuya örnek olabilecek çeşitli performans görevlerinin yaptırılmasını tavsiye etmiştir.

Kara (2009), “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersinde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Dramanın Kullanılması ve Bir Uygulama Örneği” adlı makalesinde; konuşma becerisinin geliştirilmesi için dramayı kullanmıştır. Kendini ifade edemeyen, isteğini anlatamayan öğrenci yaşamındaki tüm alanlarda başarısız olduğunun vurgulandığı çalışmada, drama yöntemi yaşayarak öğrenme modeli olarak kabul edilmiştir. Türkçe dersinde konuşma becerisinin

geliştirilmesinde kullanılan alternatif bir yöntem olarak dramanın kullanılabileceği ifade edilmiştir. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde görülen öz güven eksikliği, yerel ağzı kullanma, ses tonunu ayarlayamama, kelime fakirliği, beden dilinden yoksun bir anlatım gibi çeşitli ifade sorunları ve eksiklerinin drama yönteminin kullanılması ile çözüldüğü ifade edilerek, uygulama yapılmıştır.

Dedeoğlu Orhun (2009), araştırmasında 3. sınıf Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının konuşma becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneyseldir ve örneklemini, Kütahya ili Atakent İlköğretim Okulundan rastgele (random) örnekleme yoluyla belirlenen 3. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Okul seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine gidilmiştir. Seviyeleri birbirine yakın biri deney diğeri kontrol olmak üzere iki grup seçilmiştir. Uygulama, 2008–2009 eğitim-öğretim yılının Aralık ve Ocak aylarında toplam sekiz hafta sürmüştür. Yarı deneysel modelde, ön test ve son test uygulanan bu araştırmada, öncelikle öğrencilerin konuşma yapmak istedikleri konuları belirlemeleri ve bu konularda yazmalar istenerek her grup için(kontrol grubu ve deney grubu) belirlenen konuların frekansları hesaplanmıştır. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin belirlenen üçer konudan birini seçerek konuşma hazırlamaları sağlanmıştır. Öğrencilerin yaptıkları bu konuşmalar kaydedilmiş ve konuşmaların kayıtları incelenerek “Konuşma Değerlendirme Formu” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirmenin ardından hazırlanan tekerleme içerikli etkinlikler, sekiz hafta süresince 24 ders saati süresi ile deney grubuna uygulanmıştır. Daha sonra öğrencilerden aynı konularda hazırlıklı konuşma yapmaları tekrar istenerek konuşmaları konuşma değerlendirme formu aracılığıyla tekrar değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, tekerleme içerikli etkinlikler uygulanmış ve uygulanmamış gruplar (deney-kontrol) arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmiştir. “Konuşma Değerlendirme Formu” aracılığı ile ön test ve son testten elde edilen verilerin analiz sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerisinin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla geliştiğini ve istatistiksel açıdan da anlamlılığını ortaya konulmuştur.

Arslan (2010), birinci ve ikinci kademe Türkçe derslerinde verilen konuşma eğitimi ve konuşma eğitiminin geliştirilmesine için yapılan konuşma etkinlikleri

hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, betimsel araştırma modellerinden ilişkisel taramayı kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini Kırıkkale ili merkez okullarda 1, 2, 3, 4, ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile 6, 7, ve 8. sınıflarda görev yapan 70 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere anket uygulanarak elde edilen veriler; frekans, yüzde, aritmetik ortalama (X), standart sapma(S), t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenler; konuşma ilgili kazanımların Türkçe öğretiminin genel ve özel amaçlarına uygun olduğunu, programda açık ve anlaşılır bir şekilde yer aldığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte konuşma eğitimi için önerilen etkinliklerin sonucunda, öğrencilerin programda belirtilen kazanımları tam olarak edinemediğini ifade etmişlerdir. Araştırma sonunda konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak verilen etkinliklerin, programda belirtilen kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, sesini ve beden dilini etkili kullanma amaçlarını geliştiremediği, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının ve sürenin yetersizliğinin konuşma etkinliklerinin yapılmasını zorlaştırdığı dolayısıyla konuşma eğitimini olumsuz yönde etkilediği, okul yönetiminin konuşma etkinliklerinin yapılması için gereken desteği öğretmenlere vermediği, ailelerin konuşma eğitimi konusunda hassas davranmadığı, öğrencilere yardımcı olmadıkları, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını kısmen dikkate aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmacı, bu görüşlerin cinsiyet ve mesleki kідeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını da belirlemiştir.

Yeşiltepe Sağlam'ın (2010), 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerisi üzerine yaptığı tez; tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Antalya ili merkez ilköğretim okulları 7. sınıfında öğrenim gören rastgele seçilmiş 98 öğrenci, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada öncelikle 39 konu belirlenmiş, sonra uzman görüşleriyle 15 konuyla sınırlandırılmıştır ve öğrencilere üç dakika verilerek konuşmaları istenmiştir. Konuşmalar, kameraya kaydedilmiş ve araştırmacı tarafından hazırlanan puanlama ölçeğine göre analiz yapılmıştır. Yapılan analizlere göre öğrencilerin konuşmalarına uygun hitap ifadeleri ile başlamaması; konuşma süresince herhangi bir hitap ifadesi de kullanmaması; büyük bir çoğunluğu konuşmalarına “ıı,eee” gibi anlamsız sesler çıkararak başlaması; telaffuz yanlışları yapması; konuşmalarında söz tekrarları yapmaları ve gereksiz sesler çıkarmaları; vurgu-tonlama yapamamaları, gereksiz

duraklamalar yapmaları, anlatım bozuklukları yapmaları; olay ve bilgileri sıralayarak anlatamamaları; konuşmalarını herhangi bir ana düşünceye bağlayamamaları; konuşmalarında örnekler verememeleri, söz sanatlarını, atasözleri ve deyimleri kullanamamaları; kendilerine verilen süreyi dolduramamaları ve öğrencilerde yerel ağız özelliklerine rastlanmaması araştırmanın bulgularıdır.

Zeren ve Aslan (2010), “Bir eğitim- öğretim süreci olarak görsel okuryazarlık” adlı makaleleri tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Söz konusu makalede; kitle iletişim araçlarının aralıksız iletiler yaydığı ve görsel kültürün giderek yükseldiği enformasyon çağında, bireyin çoklu okuryazarlıklarının yanı sıra görsel okuryazarlığın da zorunlu hale geldiği ifade edilmiştir. Sayısız bildirişim öğeleriyle karşılaşan birey, hem günlük yaşamında hem de eğitim sürecinde algıladığı imge ve görselleri, doğru anlamlandırıp, değerlendirmek durumundadır. Kuşkusuz, imgelerin süratle akıp geçtiği görsel dünya içinde etkili iletişim kurabilmek, farklı görselleri tanımlayabilmek, yorumlayabilmek için görsel okuryazarlık becerilerine sahip olmak gerektiği de araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Günümüzde düşünme, öğrenme ve imgeler yoluyla kendini ifade edebilme ancak görsel okuryazarlık becerileriyle mümkün olacaktır. Eğitim sürecinde görsel okuryazarlık; bireyin görsel mesaj oluşturma ve yorumlama yeteneklerini zenginleştiren, aynı zamanda öğrencilerin görsel imgeleri kullanarak okuma ve yazma becerilerinin gelişimini sağlayan yeni eğitim programlarıyla mümkün olabileceği araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

Maden (2011) “Rol Kartlarının Konuşma Eğitimindeki Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi” adlı makalesinde; drama tekniklerinden rol kartları ile geleneksel öğretim yönteminin konuşma becerisi kazandırmaya yönelik akademik başarı ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerindeki etkisini tespit etmek amaçlanmaktadır. Çalışma grubu, 2009-2010 akademik yılında Trabzon il merkezindeki bir ilköğretim okulunun 8. sınıflarında öğrenim gören 54 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilere ait bilgiler (cinsiyet, yaş, daha önceki başarı notu) kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formları ile ulaşılan daha önceki başarı notlarına ve ön-test verilerine göre çalışma grubu; bir grup kontrol (n=29), diğeri ise deney (n=25) grubu olarak rastgele ayrılmıştır. Grupların konuşma becerisine ait veriler

gözlem formu ile derse yönelik tutumlar ise tutum ölçeği ile toplanmış, sonuçları SPSS programı aracılığıyla, nonparametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, drama yöntemi olarak rol kartlarının konuşma becerisi başarısı ve derse yönelik tutum üzerine geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür. Buna ek olarak kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerisi başarısında ve derse yönelik tutumları üzerine uygulanan yöntemin etkili olduğu ancak deney grubundaki öğrencilere göre daha düşük bir artış olduğu ifade edilmiştir.

Ünal Topçuoğlu ve Degeç (2012), “Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar” adlı makalelerinde: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde görülen konuşma problemlerinin Türkçe derslerine giren öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Görüşmede yirmi altı Türkçe öğretmenine on açık uçlu soru sorulmuştur. Bu görüşmelerde elde edilen veriler betimsel, içerik ve frekans analiziyle ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi etkinliklerinde; yöresel ağız kullanma, arkadaşlarından utanma, heyecan, kelime dağarcığı eksikliği, vurgu ve beden dilinden yeterince yararlanılamaması sorunlarıyla karşılaştıkları görülmüştür. Bu sorunlardan arkadaşlarından utanma, heyecan ve yöresel ağız kullanımı sorununu çözmede zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu sorunların öğrencilerin okul hayatını olumsuz yönde etkilediği de tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle konuşma becerisi sorunlarının nasıl çözüme ulaştırılabileceği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Orhan, Kırbaş ve Topal (2012), “Görsellerle Desteklenmiş Altı Şapka Düşünme Tekniğinin Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi” adlı makalelerinde; ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede görsellerle desteklenmiş altı şapkalı düşünme tekniğinin geleneksel yöntemle göre etkisini belirlemektir. Bu amaçla, bu teknik ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine 4 hafta süreyle “Bilim ve Teknoloji” temasında uygulanmıştır. Araştırmanın verileri “Konuşma Becerisi Gözlem Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Deney grubunda görsellerle desteklenmiş konuşma çalışmaları yapılırken, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle göre konuşma çalışmaları yapılmıştır. Bu bağlamda deney grubundaki öğrencilere öncelikle yöntem hakkında bilgi verilmiş, öğrencilerin bu

yöntemi nasıl uygulayacakları araştırmacı tarafından öğrencilere anlatılmıştır. Daha sonra altı şapkalı düşünme tekniğinin her bir rengi için belirlenen resimler öğrencilere dağıtılarak konuşma çalışması yaptırılmıştır. Araştırmanın verileri SPSS 19.0 ile değerlendirilmiş, grupların kendi içinde ön test-son test karşılaştırmaları için ise “İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme” gibi Türkçe Ders Programı’nda yer alan konuşma amaç ve kazanımlarını geliştirmede deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Çeşitli öneriler getirilerek öğretmenlerin konuşma becerisi ile ilgili uygulamalarda bu yöntemi kullanabilecekleri ifade edilmiştir.

Altuntaş (2012), “Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı tezinde; yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitimi öğretmen görüşleri ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Araştırmanın deseni karma yöntemdir. Araştırmanın evrenini Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan, Yüreğir ve Çukurova) devlet okullarında görev yapan ve yedinci sınıflara giren Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, nicel veri toplama araçlarından anket; nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme ve gözlem kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin elde edildiği örneklem, olasılığa dayalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Belirlenen 119 ilköğretim okulundan yedinci sınıf Türkçe derslerini yürüten 222 öğretmen seçilmiştir. Nitel verilerin toplandığı, görüşme yapılan 10 öğretmenden ve gözlem yapılan 5 öğretmenden oluşan çalışma grubu ise amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmada 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. Öğretmenlere uygulanan anket sonucunda elde edilen veriler, betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda elde edilen nitel verilerin analiz edilmesinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin konuşma becerisine yönelik amaç ve kazanımlara,

etkinliklere ve çeşitli çalışmalara, yöntem-tekniklere, ölçme araçlarına, araç-gereçlere, konuşma eğitimine ayırdıkları süreye, karşılaştıkları güçlüklerle ve bu çözüm önerilerine ilişkin görüşleri ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik sınıf içi uygulamaları doğrultusunda 7. sınıf Türkçe dersi konuşma eğitimi değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunluğu (%80,7'si) amaç ve kazanımların, öğrencilerin dil gelişimine katkı sağladığını; konuşma becerisiyle ilgili ihtiyaçlarına (%75,2'si) ve 7. sınıf seviyesine uygun olduğunu; etkinliklerle uyumlu olduğunu (%77'si) belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenler de anket verilerini destekleyecek şekilde görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan gözlemlerde ise öğretmenlerin derslerinde yeteri kadar konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kazanıma yer vermediği görülmüştür. Öğretmenlerin yarısından çoğu, öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikleri her zaman uyguladıklarını belirtirken; görüşmeye katılan öğretmenler bu etkinlikleri atlayabildiklerini belirtmişlerdir. Gözlemlerde ise yeterince etkinlik uygulanmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem-teknik soru-cevaptır. En çok kullandıkları araç-gereçler de öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler, konuşma eğitiminde yeterince araç ve gereç kullanmamalarına gerekçe olarak okullardaki araç-gereç eksikliğini göstermişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler, konuşma becerisini değerlendirirken en çok kullandıkları ölçme aracının performans görevi olduğunu belirtmişlerdir. Görüşmelerde öğretmenler yeterince ölçme aracı kullanmadıklarını belirtmiş, gözlemlerde ise yeterince ölçme aracı kullanılmadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu (%72,5'i) TDÖP ile öğretmen kılavuz kitabını birbiriyle uyumlu bulmuştur. Ankete ve görüşmeye katılan öğretmenler, konuşma eğitimine haftada bir saat ayırmaktadır. Gözlenen öğretmenlerin ise konuşma eğitimine farklı süreler ayırdığı görülmüş, bu sürelerde de yerel ağız kullanımının, telaffuz bozukluklarının, vurgu-tonlama hatalarının var olduğu ifade edilmiştir.

Gültaş (2012), "İlköğretim birinci sınıf Türkçe kitaplarındaki görsel okuma etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşleri" adlı tezinde; ilköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel okuma etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma, Sakarya il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında



görev yapan ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerine (100 öğretmene) uygulanmıştır. Araştırmada ilköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel okuma etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, oluşturulmuş olan 10 adet anket maddesi öğretmenlere uygulanmıştır. Ayrıca öğretmenlere, anket maddelerinin açık uçlu soruları da yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Bu anket doğrultusunda; görsellerin; öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirici olması, öğrenme sürecinde öğrenciyi deneyimlerini kullanmaya teşvik edici olması ile ilgili kazanımlara ait görselleri öğretmenlerin çoğunluğu yeterli bulmamıştır. Bu görsellerin etkili bir biçimde kullanılabilmesi için ilgili çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Karakoç Öztürk ve Altuntaş (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri” makalelerinde; çalışma gruplarını ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerine giren on öğretmenden oluşturmuşlardır. Veriler, nitel veri toplama tekniklerinden görüşme yapılarak toplanmış ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin hangi amaç ve kazanımları öğrencilerin seviyesinin üzerinde buldukları, konuşma eğitiminde hangi etkinlikleri, yöntem ve teknikleri, araç-gereçlerle ölçme araçlarını kullandıkları ve hangi güçlüklerle karşılaştıkları saptanmaya çalışılmıştır. Çalışmaya göre; öğretmenlerin konuşma eğitiminde en sık karşılaştıkları güçlüklerin sınıfların kalabalık olması ve yerel ağız kullanımı olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada; görüşme yapılan öğretmenlerin hiçbirisinin konuşma becerisi değerlendirmek için programda da yer alan konuşma becerisini gözlem formunu kullanmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin konuşma eğitiminde kullandıkları görsel araç-gereçlerin resim ve slayt, işitsel araç-gereçlerin CD çalar veya müzik seti olduğu, bunun dışında ders kitabındaki metinleri ve yazım kılavuzunu kullandıkları da çalışmanın bulguları arasında ifade edilmiştir.

Er ve Demir (2013), “ Konuşma Becerisinin Türkçe Öğretmenleri Tarafından Kullanılabilirliğine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi” adlı makalelerinde; normal ve ikinci öğretimde okuyan Türkçe öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinin, staj okullarındaki Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerilerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma

nitel yöntemle göre desenlenmiştir. Araştırmada olasılık dışı (amaçlı) örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Türkçe öğretmeni adaylarının, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile staj okullarındaki Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın evrenini Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği son sınıfta okuyan Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubundan (çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen) seçilen 39 öğrenciye yarı-yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu konuşma becerisinin; beden dili, hitap, konuşmanın içeriği ve konuşmanın dokusu ve örüntüsü boyutları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu boyutlar belirlenirken ilgili alan yazını dikkate alınmış ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada verilerin analizinde, içerik analizi yapıp kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda normal ve ikinci öğretim Türkçe öğretmeni adaylarının çoğunluğu konuşmanın hitap boyutunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerin sözcük dağarcıklarının yeterli olmamasından dolayı sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında sözcük dağarcığı yetersizliğinde yapılan içerik analizi sonucunda kısıtlı sözcük dağarcığı, yerel ağız, tekrar kelimeler, yetkin olmama, kitap okumama, kitaptaki sözcükle yetinme, derse hazırlıksız gelme, ders kitabına bağlılık, etkisiz anlatım, düzensiz anlatım, kılavuz kitaba göre anlatım, disiplinsizlik şeklinde olumsuz kodlara ulaşılmıştır.

## **Kuramsal Çerçeve**

### **Dil nedir?**

Dil insanları diğer canlılardan ayıran temel özelliktir. Geçmişin günümüze aktarımı da dille gerçekleşmektedir. Bu aktarım yazı dili ve konuşma ile sağlanmaktadır. Dil tanımlarına baktığımızda genel olarak dilin bir aktarım aracı, nitelik ve derinliği ile de büyüğü bir varlık olduğu ifade edilebilmektedir.

“Dil nedir?” sorusu, bilim insanı, araştırmacı ve düşünürlerin eskiden bu yana cevap aradıkları ve açıklamaya çalıştıkları bir sorudur. “En genel anlamıyla dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya kelimelerle paylaştıkları bir sistemdir. Bu sistem ses, kelime, cümle, işaret gibi çeşitli öğelerle dile özgü kural, yöntem, beceri ve tekniklerden oluşmaktadır” (Güneş, 2013, s.21). Bu yönüyle dilin, birçok yönünün olduğu söylenebilir.

Dil bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açıdan bakılınca da çeşitli nitelikleri özellikleri ortaya çıkabilen büyüğü bir varlıktır (Aksan, 2003). Türkçe Sözlükte dil şöyle tanımlanmaktadır: “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005, s.526 ).Ergin’ e göre (2002, s.3 ) “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir. ”Sözcüklerin mantıkî bir diziliş içinde bir araya gelmesinden oluşmuş iletişim vasıtasıdır” (Aktaş ve Gündüz, 2011, s. 8)

İnsanların, karşılıklı olarak anlaşma ve birbirlerini anlama işlevini yerine getiren dilin, nasıl ve hangi şartlar altında ortaya çıktığı henüz ispat edilememiştir. Ancak bu hususta çeşitli teoriler ortaya atılmıştır (Başkan, 1997, s. 38 ). Kimileri dilin, tabiattaki seslerin taklit edilmesiyle ortaya çıktığını, kimileri; insanın çıkardığı seslerden ve ünlemlerden meydana geldiğini, kimileri; insanların bir arada çalışırken çıkardığı seslerden oluştuğunu, kimileri de; insanın yaratıldığı

andan itibaren var olduğunu ileri sürmüşlerdir (Aksan, 2003; Demirel, 2007 ve Güneş, 2013).

Dilin nasıl ortaya çıktığı çeşitli tartışmalara konu edilse de aslolan konuşmanın insanın temel özelliği olmasıdır. Eskiden çeşitli sembollerle iletişim kurmaya çalışan insan, bu sembolleri, kendi gelişimiyle beraber anlamsız olarak başlayan seslerin yerine koymasına neticesinde konuşma kavramına ulaşmıştır diyebiliriz.

Günümüzde hızla gelişen teknolojik unsurlar, insanları birbirine daha da yakınlaştırmakta bilginin hızlı yayılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu durum da sürekli değişen bilgiyi hızla diğer insanlara ulaştırma noktasında iletişime daha fazla önem verilmesini ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, bireyin başka bireylerle ve toplumla olan iletişiminin daha sağlıklı ve anlamlı olması gerektiği sonucunu da doğurmaktadır. Modern çağda birey, ilişkilerinin çoğunu konuşmayla, yani sözlü iletişimle gerçekleştirmektedir. Bireyler yaşamını devam ettirirken diğer insanlarla iletişim kurmak zorundadırlar. Dolayısıyla, bu iletişimin sağlıklı olabilmesi sözün etkili kullanılmasına yani, konuşma becerisinin geliştirilmesine bağlıdır.

Bireyler, söylemeye çalıştıkları her şeyi açık ve anlaşılır bir biçimde ifade etmelidirler. Aksi durumda bireylerin birbirlerini sağlıklı olarak anlayabilmesi imkânsız hâle gelebilir. Düşüncelerin her koşulda net bir biçimde ifade etme gerekliliği, konuşma eğitiminin önemini belirtmek için yeterlidir. Bu anlamda bireylere küçük yaşlardan itibaren konuşabilen yani herkesle iletişim kuran ve söyledikleri de açıkça anlaşılacak bir konuşma becerisi eğitimi verilmelidir.

### **İletişim nedir?**

İletişim toplumun temelini oluşturan bir sistem örgütsel yapının düzenli işleyişini sağlayan etkili bir teknik ve sosyal uyum için gerekli bir sanattır (Tutar ve Yılmaz, 2003). “İletişim bilgi aktarma ve anlamlandırma sürecidir” (Dökmen, 1995, s.19). Aynı zamanda iletişimin tanımının son yıllarda değişerek arttığı da ifade edilebilir. Bu anlamda Aristo, iletişimi ikna etmenin bütün uygun anlamları olarak belirlemiştir (Berlo,1960; Akt: Temizyürek, 2007). Bir başkasıyla konuşmak, bilgi yayma, giyiniş veya saç şeklidir. Kısacası iletişim hayatın her alanıdır (Demiray, 2003) “Türkçe sözlükte iletişim duygu, düşünce veya bilgilerin

akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme şeklinde tanımlanmaktadır” (TDK, 2005, s.1086). Kırmızı’ya göre (2004) “İletişim; kaynak ve alıcı arasında, bir kanal aracılığıyla anlaşılabilir mesaj verme ya da okunulanın ve duyulanın anlaşılabilir düşüncelerin yazılı veya sözlü olarak ifade edilişi olarak tanımlanabilir.”

İletişim, en kısa ifade ile; bireyin kendini sağlıklı olarak anlatabilmesi için gerekli bir süreç olarak tanımlanabilir. Yaşamın devamı için diğer insanlarla iletişim kurmak zorunda olan birey, bu süreci düzenli ve sağlıklı yapılandırmalıdır.

Bireylerin düşüncelerini genellikle sözlü olarak ifade etmesi konuşma becerisi kazandırma kavramının önemini belirtmek için yeterli gözükmemektedir. İnsan, çevresindeki diğer insanlarla anlaşabilmek, onlara görüş, istek, hayal vb. gibi duygu ve düşüncelerini aktarabilmek için bu iletişim yollarından en fazla sözlü olanını yani, konuşmayı kullanır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2007). Bunun için toplumsal çerçevede iletişim türü olarak en fazla konuşmayı tercih eden birey, duygu ve düşüncelerini iletişim sürecinde olduğu diğer bireylere sözlü olarak doğru, açık ve anlaşılır bir şekilde anlatabilmelidir. Doğru ve düzgün olmayan konuşma, yetersiz iletişime; yetersiz iletişim de anlama, anlatma ve anlaşma yetersizliğine; hepsi birden ise başarısızlığa neden olmaktadır (Taşer, 2012).

Sağlıklı toplumsal yapının temelini sağlam atmak için, etkili iletişim kuran bireylere ihtiyaç vardır. İletişim olmadan sosyal bir varlık olan bireyin, toplumsal bir anlam veya kimlik kazanması da düşünülemez. Konuşma becerisinin temeli küçük yaşlarda kazandırılabilirse, etkili iletişim becerisine sahip bireyler yetiştirmek de mümkün hâle gelebilir.

### **Etkili iletişim**

Etkili konuşma, bir kimsenin başkaları karşısında, önceden plânlanmamış olsa bile duygu, dilek ve düşüncelerini etkili bir biçimde anlatma becerisi olarak ifade edilebilir (Yalçın,2002). Etkili bir konuşma; konuşmanın zihinsel ve fiziksel unsurlarının uyum içinde olmasıyla mümkün olabilmektedir. Bu bakımdan; dilbilgisi kuralları, dilin sosyal yapısı ve söylem yetkinliğinin bir arada olması etkili konuşmanın ön şartlarıdır. Bunun için konuşmada bilgilerin doğru transfer

edilmesi ve sosyal iletişimin doğru biçimde sağlanması gerekmektedir (Stuart, 2002). Bireylerin kendilerini ifade ederken takındıkları tavır çok önemlidir. Bildiklerini tam olarak aktaramayan bireyin etkili bir biçimde iletişim sürecinde olduğu söylenemez. Konuşmamızın amacını net, düzgün ve akılda kalıcı şekilde ifade edebilirsek etkili iletişimi başlatabiliriz. “Gerçekten de kimi insanın dili “yılan gibi sokar” kimiyse, “tatlı diliyle yılanı deliğinden çıkarır” kimisi “dereden tepeden konuşur” insanı oylar. Kimisi “ileri geri konuşur” insanı üzer. Kimisi de “eğri otursa da doğruları söyler”, insanın etkili iletişimi kurması olmazsa olmazdır” (Er,2013, s.34). Etkili iletişim ise anlamlı olarak edinilmiş konuşma becerisi ile mümkündür.

Sosyal hayatta ve bireyin kariyerinde etkili ve güzel konuşmanın çok önemli bir yeri vardır. Hayatta başarılı olmakla olmamak arasında etkili ve güzel konuşma yeteneğinin çok kritik bir rol oynadığını söylemek mümkündür. Örneğin kendilerini daha iyi ifade eden öğrenciler, öğretmenlerinden daha çok kabul görmekte, liderlik özelliklerini geliştirebilmekte ve akademik alanda daha başarılı olmaktadır (Qandt, 1983; Akt: Başaran ve Erdem, 2009).

## **Konuşma**

***Konuşma kavramı.*** Bireyi dünyadaki, diğer canlılardan ayıran özelliklerin en önemlileri, düşünme gücü ve düşündüklerini ifade etme becerisidir. Konuşma becerisinin anlamlı olması da bireyi toplumda anlamlandıran ve onu “insan” yapan kavramların başında gelir. Konuşma becerisi; okuma-yazma becerilerinin çıkış noktası ve toplum hayatındaki iletişimde en etkili yol olma özelliklerini de taşımaktadır (Yıldız ve Yavuz, 2012).

Konuşma, Türkçe Sözlükte (TDK, 2005, s.1212-1213) “Dinleyicilere bilim, sanat, edebiyat vb. konularda bilgi vermek amacıyla yapılan söyleşi, konferans” şeklinde açıklandıktan sonra, yan ve mecazi anlamlarıyla birlikte on beş ayrı biçimde tanımlanmaktadır. Dili oluşturan bütün beceri alanları birbiriyle ilişkilidir ve bu beceriler ancak birbirleriyle bütünlük içinde geliştirilebilir. Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Günlük hayatımızda konuşmayı her anlamda kullanmaktayız. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. “Konuşma zihinsel

gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır” (Sever, 2004, s. 19). Taşer’e göre (2006) psikolojik ve fiziksel yönlerinin de olduğunu belirttiği konuşma eylemi; insanın karşısındaki kişiyi ya da kişileri etkilemek amacıyla kaslarının hareketinden doğan psikofizik bir süreçtir.

Konuşma insanın başarısını, iş, eğitim ve özel hayatını büyük ölçüde etkileyen, yönlendiren bir beceridir (Özbay, 2003). Bu anlamda konuşma; bireyi toplumsallaştıran ya da toplumsallaşmasına katkı sağlayan önemli bir kavramdır. Konuşma zihnin, söz kalıbına döktüğü ve şekillendirdiği düşüncelerin, duyguların seslendirilmesidir. Diğer bir ifadeyle konuşma, sözlerin sesler yardımıyla ifade edilmesidir. Konuşma, sözün seslendirilmesi sırasında ortaya çıkan teknik bir boyuttur. Anlamın oluştuğu yer, söz ise; anlamın ifade edildiği kaynaktan çıkıp bir başka zihinde kendine yer bulması için ortak işaretlerin ve seslerin yardımıyla gerçekleşmesi durumuna da konuşma denilebilir (Gedizli, 2006). “Konuşma, düşünce, fikir, duygu ve hayallerimizi, dinleyicilerimize iletmek için, kelimeleri iyi seçebilmekten, ses ve vücut hareketlerimizden yararlanmaktır” (Kantemir, 1998, s. 51). Konuşma, “insanın kendisini, sağladığı birikimlerden de yararlanarak kusursuz bir söz diliyle dinleyicilere yansıtmasıdır” (Ağca, 1999, s.71) “Konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır” (Demirel, 2007, s. 88 ). “Konuşma duygu, düşünce ve dileklerin görsel, işitsel öğeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmasıdır” (Taşer, 2013, s. 27 ). Konuşma, günlük yaşamımızın bir parçasıdır. Günlük hayatımızdaki konuşma kavramına bakacak olursak ne denli bir önemli konumda olduğunu görebiliriz. Özdemir’e göre (1999), konuşma bizi çevremize bağlayan, çevremizdekilerle ilişkilerimizi yönlendiren bir anlaşma aracıdır.

Konuşmanın temelde insanda var olan bir özellik olduğu kabul edilse de; her insan bir dil yetisiyle doğar, yani bir dili edinebilme ve kullanabilme yetisi doğuştan var olan bir özelliktir (Chomsky, 2011). Konuşma beceri olarak geliştirilebilir bir kavramdır. Yapılan tanımlarda konuşmanın anlama, anlatma, ses, mesaj, dinleyici ve konuşmacı kavramlarıyla birlikte anlamlandırıldığı ifade edilebilir. Bireyler arasında iletişimin boyutlandırılması bu becerinin kazanılma derecesine göre değişiklik gösterebilir. Dolayısıyla konuşma kavramı bir bütün olarak –tüm öğeleriyle beraber- değerlendirilmelidir. Konuşma becerisi de bireye bu noktada anlamlı olarak kazandırılabilir.

***Konuşma ile ilgili bazı kavramlar.*** İletişim: Türkçe sözlükte iletişim: “Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyondur” (TDK, 2005, s. 1074).

**Kaynak (Verici):** Kaynak diğer bir deyişle verici; iletişim sürecini başlatan, karşı tarafa bir mesaj gönderen taraftır. Bu taraf bir kişi, grup, araç, kurum veya toplum olabilir. Buna göre iletişim sürecinin başlaması için mutlaka bir kaynağın bulunması gerekmektedir. “İletişim süreci yapısı gereği, önce kişi ya da kişilerin duygu, düşünce, kanı, bilgi ve gereksinimlerini iletme isteyen bir kaynağı gerektir ve onunla başlar” (Demiray, 2003, s. 11).

**Mesaj (İleti):** Mesaj, kaynak tarafından kodlanan ve alıcıya gönderilmek istenen bilgi, duygu ve düşünce, istek, emir, uyarı veya öneri ve buna benzer unsurlardır. Bunun gibi yazı, bir resim, el-kol hareketleri, yüz ifadeleri de birer mesaj özelliği taşımaktadır. Kaynak tarafından alıcıya gönderilen mesajların amacı, alıcının dikkatini çekmek, onun tepkisini ölçmek, onu mesaja karşı uyarmaktır (Temizyürek ve diğ., 2007, s. 244).

**Kod:** “Alıcıya gönderilmeden önce kaynak tarafından kodlanır. Kod, insanlara anlamlı gelebilen bir biçimde yapılabilen herhangi semboller grubu olarak tanımlanabilir” (Şenyapılı, 2011, s. 19). Anlamlı yapılar olarak oluşturulan seslere sahip olan diller de bu anlamda birer kod olma özelliğine sahiptir.

**Kanal (Oluk):** “İletişim sürecinde kanal, mesajın gönderilmesiyle ilgilidir ve mesajı kaynaktan alıcıya ileten araç anlamına gelir. Kanal, kaynakla alıcı arasındaki mesajın aktarılmasını, geçmesini sağlayan yoldur” (Şenbay, 2011, s. 69). Bu kavramın içine ışık ve ses dalgalarından iletişim araçlarına kadar mesajı aktaran tüm yollar girebilir.

**Alıcı(Hedef):** “İletişim sürecinde alıcı, verici tarafından anlaşılıp çözümlenmek üzere kendisine mesaj gönderilen taraftır. Bu süreçte alıcı bir kişi, birden fazla kişiden oluşan bir grup, bir kurum veya kuruluş olabileceği gibi bütün toplum da olabilir”(Kaşıkçı, 2006, s. 23).

**Geri Bildirim(Yansıma):** “İletişim sürecinde geri bildirim, kaynağın göndermiş olduğu mesaja, alıcıdan aldığı tepkilerin bütünüdür. İletişim sürecinde kaynak, kullanılan oluklarla kendisine ulaşan bu cevabı, tekrar alıcıya göndereceği yeni



iletilerini bu yansımadan aldığı uyarıları ölçüt olarak yeniden düzenleyip iletişimin etkinliği artırır” (Temizyürek ve diğ., 2007, s. 245).

Ortam: İletişimin gerçekleştiği, bireylerin fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak birbirlerini etkilediği ortam; iletişimin sağlığı açısından oldukça önemlidir (Kılıç, 2000).

Diksiyon: Bireylerin iletişim esnasında başta nefesi olmak üzere; sözü, vurguyu, tonlamayı doğru olarak kullanması olarak değerlendirilebilir (Salmış, 2012).

Ses: Sesin insan kişiliğini yansıtan bir gösterge olduğu da son dönemde genel kabul gören bir tespittir. Sesin oluşumu, vücudumuzdaki pek çok organın ahenkli çalışması ile mümkün olabilmektedir. “Ses, ciğerlere alınan havanın karın boşluğu, diyafram, göğüs kaslar, göğüs kafesi, soluk borusu, ses telleri, ağız gibi organların hareketi ile oluşmakta ve şekillenmektedir. Sesin şekillenmesinde özellikle boyun ve ağızda yer alan ses organları etkili olmaktadır” (Özbay,2005, s. 134).

Söz: “Söz, üzerinde emek harcanmış ve belli hazırlıklar sonucunda oluşturulmuş, anlamlı olan, her yerde ve her zamanda kolayca söylenemeyen, söylendiğinde etkili olan düşüncenin, konuşma aracılığıyla anlayabilecek olanlara ifade edilmesiyle ortaya çıkan fikir ya da fikirler örgüsüdür” (Gedizli, 2006, s. 10).

***Konuşmanın unsurları. Konuşmanın fiziksel unsurları.*** Ses konuşmanın temel yapı taşıdır. Her şeyden önce üzerinde durulması gereken ve geliştirilmesi gereken sesin oluşumunda görev alan organlarımız vardır. “Konuşmanın fiziki boyutunu diyafram, göğüs kasları, göğüs kafesi, soluk borusu, ses telleri, ağız, dil, diş gibi birtakım organlarımız ve ses oluşturur” (Özbay, 2007, s. 85). “Ses: Kulağın duyabildiği titreşim ve ciğerlerden gelen havanın ses yolunda yaptığı titreşimdir” (TDK, 2005, s. 1123). Ses birçok organımızın birbiriyle uyumlu bir şekilde çalışmasıyla oluşur (Yalçın, 2002 ve Özbay, 2007). “Ses ciğerlere alınan havanın karın boşluğu, diyafram, göğüs kasları, göğüs kafesi, soluk borusu, ses telleri, ağız gibi organların hareketi ile oluşmakta ve şekillenmektedir. Sesin şekillenmesinde özellikle boğaz ve ağızda yer alan ses organları etkili olmaktadır” (Özbay, 2007, s. 86). Bu açıklamalardan yola çıkıldığında sesle ilgili birçok özellik ortaya çıkmaktadır. Bu özellikler ses kavramının daha iyi anlaşılmasını ve konuşma eğitiminin temelini oluşturduğunu fark etmemizi sağlayacaktır.

*Konuşmada ses ve oluşumu.* Konuşma temelde birçok organla ilgili karmaşık bir kavramdır. Mesela hançere konuşmada geçen sesleri çıkarmakla beraber asıl işinin konuşma ile hiçbir ilgisi yoktur. Hançeredeki ses tellerini harekete geçirmek için körük vazifesi gören akciğerlerin asıl işi oksijeni emmektir, konuşma ile ancak ikinci derecede ilgilidir (Balduz, 1995). “Kafada ve boğazda sesi artıran, aksettiren boşluklar yemek ve havayı içeri çekmek içindir. Seslerin çıkmasında geniz, dil, dudaklar ve boğaz kasları bir tıpa ve sürtünme mekanizması sağlamakla büyük rol oynar” (Cole & Morgan, 2001, s. 319). Diş, çene, damak ve burun gibi organlar asıl işi sesleri çıkarmak değildir. Seslerin çıkarılmasında bu organlardan yararlanışa da, konuşma bu organların ikincil derecede işlevindedir (Taşer, 2013). Her konuşma ses değildir. Konuşma sesinin oluşması için akciğerlerdeki havanın dışarı çıkarken ses tellerine çarpması sonucu oluşur (Çelik, 1998).

*Ses ile ilgili kavramlar.* Boğumlama: Konuşma eğitiminin olmazsa olmazı olan boğumlama; ağızımızdan çıkan seslerin; net, doğru ve anlaşılır olmasıdır. Selenleşen hava, ses yolunda devam ederken ağız boşluğu ile burun geçidinin kavşağına gelir. Bu kavşakta küçük dil bulunur (Ünal, 1997, s. 45). “Küçük dil, selenleşen havanın istenen biçimi alabilmesi için ya burun geçidini kapatıp ağız geçidine ya da büyük dil ile birlikte ağız geçidini kapatıp burun geçidine yol verir. Selenleşen hava burun geçidine giderse geniz seslerini oluşturur. Ağız boşluğuna giderse ses boğumlanır, istenilen biçimi alır” (Kurudayıoğlu, 2011, s. 34). Boğumlama eğitimi almış olan bireyler, sesleri tam ve eksiksiz bir şekilde çıkarır. Bu durumdaki bireyler alçak bir ses tonu kullansalar da söyledikleri açık ve net bir biçimde anlaşılabilir. Dinleyici tam olarak çıkmayan ve birbirine karışan sesleri algılamaya çalışırken bir kat daha çaba harcayarak yorulmaktadır (Yalçın, 2002). Konuşmanın temeli olarak değerlendirebileceğimiz boğumlama için sesin meydana gelmesinde fiziksel olarak yeterlilik de gerekmektedir. Seslerin oluşumunda görev alan ağız bölgesi organlarının yeterli derecede etkin olması gerekmektedir. Ünlülerin telaffuzunda bir boğumlanma alanı, ünsüzlerinkinde ise boğumlanma noktası vardır (Temizyürek ve diğ., 2007, s. 74). Ünlü seslerle ünsüz seslerin boğumlanma yerleri farklıdır. Ünsüz sesler dilimizin hareketlerine bağlı olarak meydana gelir. Bu anlamda ünsüzler; dudak, diş, diş-dudak ve damak

ünsüzleri olarak sınıflandırılır. Boğumlama çalışmaları için ünlü ve ünsüz seslerin çıkış noktaları dikkate alınmalıdır (Temizkan, 2009).

Tonlama: “Konuşurken ya da okurken kelime ve cümleleri değişik ses perdelerinden geçirip onlara duygu katacak biçimde seslendirmeye “ton” denir” (Barın ve Demir, 2006, s. 223). “Yalın ve periyodik hareketten yani belirli bir zaman içinde belirli bir düzenle tekrarlanan titreşimlerden oluşan ses izlenimine “ton” denir” (Özbay, 2007, s. 87). Tonlama sözcüklerin anlamlandırılmasının sağlandığı etkili bir kavramdır. Bu kavram adeta sözcüklere canlılık ve anlam katar. Tonu sağlayan sesin fiziksel yönünü oluşturan titreşimlerdir. Sesin duyulma derecesine o sesin şiddet denir. Titreşimler hızlı ise sesin tonu yüksektir. Sesin şiddeti, bir sesin kulağa yaptığı etkinin büyüklüğüdür. Sesin şiddetin de değişiklik yapmak isteyenler, bunu hem perde hem de soluk baskısındaki değişikliklerle gerçekleştirebilirler (Akbayır, 2005). “Sözün söylenişinde, ses yüksekliği ve uyumundaki değişimler sebebiyle ses dalgalanması ortaya çıkar ki buna cümle tonu denir” (Parlak yıldız, 2001, s. 54). Telaffuzla ilgili olan bu boyut etkili ve güzel konuşma yapmak için doğru ve etkili kullanılmalıdır (Temizyürek ve diğ., 2007).

Konuşmada sesin sürekli aynı seviyede olması; o konuşmayı sıkıcı ve dinlenmesi zor hâle getirebilir. Sözcüklerin anlamlandırılması esnasında ses, sürekli değişim içindedir. Bu değişimler dinleyicinin konuşmacı hakkında fikirler oluşturmaya zemin hazırlamaktadır (Dedeoğlu-Orhun, 2009). Duyulan sesin tanıdık, yabancı; yaşlı, genç ya da bayan, erkek olup olmadığı anlaşılabilir. Ya da konuşmacının ruhsal durumunu da sesinin tonundan algılamak mümkündür (Temizyürek, 2007).

Sese verilecek çeşitli duygu değerleri ve renkler de tonla ilgilidir. Bu anlamda konuşma esnasında sesinizi duyurmak ve dinleyicilerin sizin konuşmanızdaki çeşitli duyguları anlamaları sesinizi ayarlamakla eşdeğerdir. “Cümlelerin sonunda sesiniz düşmemesine dikkat edin ki, son noktaya kadar sesiniz aynı yükseklikte olabilsin” (Ünalın, 2006, s. 14). Konuşma sırasında dinleyiciye hissettirmek istenen kızgınlık, öfke, şefkat, sevecenlik, mutluluk, endişe gibi ruh durumları tonlama ile yapılır. Öfkeyi ifade eden bir sözcük titrek bir sesle söylenirse dinleyici öfke yerine korku ya da endişe anlamlarını çıkaracak

ve sözcüğün anlamıyla karşılaştırıldığında ortaya çıkan tezatlık anlamada soruna neden olacaktır (Dedeoğlu Orhun, 2009).

*Vurgulama.* “Sözlerin etkili ve anlamlı söylenmesi olan vurgulama her dilde farklı bir özellik taşır. Konuşma veya okuma sırasında bir hece veya kelimenin diğerlerinden daha baskılı söylenmesine vurgu denir” (Barın ve Demir, 2006, s. 209). Tüm dillerde kelimelerin farklı hecelerine vurgu yapılır ve bu vurgular konuşmanın doğallığını oluşturur (Kurudayıoğlu, 2011). Duygularımızı daha iyi canlandırabilmek, düşüncelerimizin daha kolay anlaşılmasını sağlamak, dinleyicileri etkileyebilmek için, konuşurken sesimiz bazen alçalır bazen de yükselir. “Vurgu iki ya da daha çok heceli kelimelerimizde bazı hecelerin cümlelerde ise bazı kelime veya kelime guruplarının ötekilerden daha dik, daha baskılı, daha belirgin söylenişine denir” (Parlak yıldız, 2001 s. 53).

Etkili ve güzel konuşma bir bakıma vurguyu yerli yerinde yapabilmektir. Vurgu söze duygu ve ahenk katmakta konuşmayı tekdüzelikten kurtarır. Vurgusuz konuşma olmaz, önemli olan bilerek ve yerinde yapılan vurgudur. Aksi durumda konuşma doğallığını kaybeder ve gülünç bir hâl alır (Aktaş ve Gündüz, 2011).

Türkçede vurgu her zaman çok net olarak tespit edilemez. Türkçede vurgu genelde sonda olmasına rağmen diğer dillere göre çok belirgin olmadığından bazen ayırt edilemez. Türkçeyi sonradan öğrenen birinin konuşmasında doğru vurgulama yapılmadığında dinleyiciyi rahatsız eden bir durum oluşur. Bu durumda vurgunun anlamı etkilediği ve konuşmaya renk kattığı açıkça ortaya çıkmaktadır (Cheng & Warren, 2005). Türkçe bağlantılı bir dil olduğundan ad ya da eylem köküne eklenen işletim ve türetme eklerinin dilin işleyişi ve taşıdıkları anlam nedeniyle, vurgunun yerinin belirlenmesinde önemli işlevler olduğu unutulmamalıdır (Önen, 2004).

*Duraklama.* Sesleri etkili ve anlamlı çıkarabilmemiz nefes alma ihtiyacımızı tam olarak gerçekleştirmemize bağlıdır. Duraklama kavramını tam olarak gerçekleştirmeden yapılan bir konuşmanın etkili olması beklenemez.

Okuduğumuz metinlerde durak yerleri çeşitli noktalama işaretleriyle gösterilir. Anlam blokları “ . , , , : , ; , - “ gibi işaretlerle gösterilir. Bazı metinlerde noktalama işaretleri soluk alma ve verme için yeterli olabilir. Ancak genellikle konuşma dili ile yazı dili arasında belirgin farklar

vardır. Yazı dilindeki durakların konuşma dilinde aynen kullanılması anlaşılabilirliği zedeleyebileceği gibi pratik olarak da bu mümkün olmayabilir. Şu halde konuşma sırasında metni akışına göre duraklar oluşturulmalıdır (Vural, 2005, s. 224).

Durak yapılan esas bölümler, kelime veya kelime guruplarından sonradır. Bu bağlamda cümlenin öğeleri, duraklama yapmak için kullanılabilir. Cümledeki ögenin bitiminde durak yapılırsa uzun cümleler rahatlıkla söylenebilir. Durak yapılmadığında konuşma, hızlı bir biçimde yapılacaktır. Hızlı konuşulduğunda ise hece veya seslerin yutulduğu görülebilir. Özellikle diyafram nefesiyle soluk alıp verilmiyorsa cümlenin sonuna doğru nefes tükenecektir. Bu da bazı seslerin yutulmasına, dolayısıyla konuşmanın anlamlı ve etkili yapılamamasına hatta konuşmacının heyecana kapılmasına yol açabilir (Mrudula, 2002). Aslında konuşma esnasında yapılan duraklamalar bireyde davranış şeklinde yerleştirilmelidir. Konuşma esnasında nerede duraklama yapacağını bilen, yani bunu davranış olarak kazanmış bireyin, konuşması etkili ve daha da akılda kalıcı olacaktır.

***Konuşmanın zihinsel unsurları. Beynin yapısı.*** Konuşma ve beynin ilişkisi çok boyutludur. Fiziksel olarak beynin konuşma organlarına yönelmesi gerekmektedir. Konuşmayı gerçekleştiren diyafram, akciğer, ses telleri dil, damak, diş, dudak gibi fiziksel organlar; beyin tarafından verilen emirler doğrultusunda görevlerini icra eder (Zan, 2005). “Beyin nöronlarla direktif vermedikçe dil, damak, dudak gibi organların vazife icra etmesi mümkün değildir. Bu özellik vücudun her bölgesi için geçerlidir. Dolayısıyla konuşma beyin ilişkisi açısından üzerinde durulacak ayrıntılı bir durum değildir. Konuşma açısından beyin asıl işlevi, dilin düşünceye dönüşmesi, planlanması, motorize hâle gelmesidir” (Yaman, 2010, s. 59). İletişimin çift taraflı bir kavram olduğu ifade edilirse, konuşulananın dinlenip anlaşılması da yine beyin ile ilgili bir durumdur. Dolayısıyla beyin-dinleme ilişkisi de önemlidir. Bunların sonucunda da iletişim gerçekleşmiş olacaktır (Maviş, 2011).

Beynin sol yarısı matematik, dil, mantık, irdeleme, yazma vb. zihinsel faaliyetleri; sağ yarısı ise hayal gücü, renk, müzik, ahenk, vb. etkinlikleri kontrol etmektedir. Bilginin edinilmesi, insan beynine yüklenmesi, kullanılması ile konuşma arasındaki sıkı ilişki, beynin bazı fonksiyonlarının bir haritaya

dökülebilmesi, konuşma ile ilgili var olan bilgilere yeni bir yön kazandırmıştır (Ornstein, 1993; Akt: Özden, 1999, s. 52).Konuşma özellikle ilginçtir, çünkü insan zekâsına özgü bir nitelik olarak kabul edilir. Tuhaftır ki, (en azından, sağ elini kullananların pek çoğu için, sol elini kullananların çoğu için), konuşma merkezleri beynin tam sol tarafındadır. Konuşma yetisi ile ilgili asal bölgeler, alın lobunun alt arka tarafındaki Broca alanı ile şakak lobunun üst arka tarafındaki Wernicke alanıdır. Broca alanı cümle kurulması, Wernicke alanı dili anlama ile ilgilidir. Broca alanının zedelenmesi, konuşma bozukluğu yaratır, ama dili anlamada herhangi bir özre neden olmaz. Wernicke alanının zedelenmesi sonucu konuşma akıcıdır ama pek az anlam içerir (Alder,2000). “Yay demeti (arcuate fasciculus) adı verilen bir sinir demeti, iki alanı birleştirir. Bu sinir demeti zarar gördüğü zaman, anlama yetisi zarar görmez, konuşma akıcıdır ama anlaşılan şey düzgün cümlelerle anlatılamaz” (Corballis,2003, s. 66).

*Beyin-dil ilişkisi:* Anlama temelde beyinle ilgilidir. Beyin-dil ilişkisinin açıklanması konuşma ile olan bağlantısını da ortaya koyabilecektir. Dilin organ olarak kullanılmaya başlanmasıyla, iletişim aracı ve biçimi olarak kullanılması arasındaki sürecin binlerce hatta yüz binlerce yılla ifade edilmesinde hiçbir sakınca yoktur (Tanrıdağ, 1994).“Önceleri sosyal bir olgu olarak görülen dilin, herhangi bir söz işitildiğinde beynin algılanması aşamasına nasıl geldiği ve hangi yolları izleyerek konuşma esnasında komutların konuşma organlarına nasıl ulaştığı soruları tümüyle yanıtlanamamaktadır” (Kurudayıoğlu, 2011, s. 22). “Konuşma sırasında, anlamlı ve mantıklı cümlelerin kurulması sol yarımkürede gerçekleşirken; bu cümlelere duygu kazandıran vurgu, tonlama, ezgi gibi parça üstü birimler sağ yarım kürede meydana gelmektedir” (Onan, 2005, s. 137).

*Sol beyin-dil ilişkisi:* Sol yarım kürenin dilin kullanılması sürecinde önemli bir yeri vardır. Sol yarım küre ve dil ilişkisine dair bulguları şu şekilde sıralanabilir: Sol yarım küre akılcı, analitik, indirgeyici, dilsel, görsel ve sözel işlevlerle ilgilidir, vücudun sağ tarafını kontrol eder. Çözümsel düşünme ve sözlü tepkilerin kontrol edilmesi yine, beynin bu yarısında gerçekleşmektedir. Konuşma dilinde, okumada ve yazmada uzmanlaşmıştır. Objeler üzerinde düşünme ve onları isimlendirme beynin sol yarısında gerçekleşir (Sezik, 2003; Muallimoğlu, 2005). Beynimizin sol yanı dil merkezi açısından çok önemlidir. Kelime odaklı

düşünme ve cümlelerin dil bilgisi yönünden analizi sol beyinde gerçekleşir. Detaylandırmada uzmanlaşmıştır (Hermann, 2003).

Beyin ve dil ilişkisi üzerine yapılan araştırmalarda temel beceri konumuna gelmiş konuşma, beynin sol yarım küresinin işlevidir, ancak konuşma, sol yarım kürede de ayrı ayrı alanlardan yönetilmektedir. Hem sağ eli baskın kullanma hem de konuşma, beynin sol yarısı tarafından kontrol edilmektedir. Beynin sol yanı, sözlü ya da aritmetik problemi çözmek için daha yeterli bir uzmanlığa sahiptir. Yine bilinç kavramı üzerinde de sol yarının etkili olduğu söylenmektedir (Smith, 1986; Akt: Onan, 2005). Sol beyin dilin temel kurallarını yerine getirmekle cümle ve kelime analizlerinin yapılarak gerçek bir biçimde ifade edilmesinde çok önemli bir rol oynar.

*Sağ beyin-dil ilişkisi:* Sağ beyin yarım küresinin dil üzerindeki en etkili rolü, dili parça üstü birimlerle yönlendirmesidir. Bir metin içerisindeki eklerin, sözcüklerin, sözcük öbeklerinin, cümlelerin ve nihayetinde metnin vurgu ve tonlaması sağ beyin tarafından gerçekleştirilmektedir. Konuşma sırasında sıralanan cümleler sol beyin tarafından idare edilirken, konuşmaya eşlik eden jest ve mimikler sağ beyin yarısı tarafından yönetilmektedir (Hermann, 2003). Bu anlamda konuşma, sadece beynin sol yarısına ait bir beceri olmayıp her iki beyin yarım küresinin eş güdümü ile gerçekleşen bir dil becerisidir.

*Hafıza.* Hafıza, öğrenilmiş her şeyin, edinilen bilgi birikiminin istendiği anda kullanılmak üzere depolandığı zihinsel bir kurumdur. “Hafızanın gücü birinci olarak edinilen bilgilerin kolayca kayda alınıp saklanmasıyla, ikinci olarak da lüzumu hâlinde bu bilgilerin kullanılabilir hâlde tekrarlanmasıyla kendini gösterir” (Buzan, 1996, s. 69).

İnsanlar öğrendikleri bilgiyi, istediği yer ve zamanda kullanmak üzere öğrenir. Bu bağlamda bireyler, kullanacakları bilgiyi en önemli güç kaynağı, bulduğu her bilgiyi, tekrar geri isteyince kadar emanet ettiği hafızasıdır. Konuşmacının topluluk karşısına güvenle çıkıp, konuşmasını etkili bir şekilde yapması hafızasına emanet ettiği bilgileri kullanmasıyla ilgilidir. Özellikle de topluluk karşısında konuşan birey diğer kavramlarla beraber, kuvvetli bir hafızaya sahip olmayı da asla ihmal edemeyecektir (Buzan, 1994). İnsan gelişiminin değişimin temelinde belleğin işleyişinin önemi oldukça büyüktür. Bilginin belleğe

ulaşması sinir hücreleri yoluyla sağlanmaktadır. Bu bağlantı da sinapslarla meydana gelmektedir. Nöron ve sinaps sayısı ne kadar güçlü ise bellek de o denli güçlüdür. Bireylerde sadece beyin kabuğunda yüz trilyon ilâ on katrilyon arasında sinaps vardır (Özbay, 2009).

*Gözlem.* Bireylerin konuşmalarını yaparken gözlem, yani akılda tutmaya çalışılan bilgini sağlam bir biçimde işlenmesi oldukça önemlidir. Gözlem yapabilen bireylerin bilgileri daha kalıcı ve canlı tuttuğu dolayısıyla da bu canlılıkla konuşmasını daha da etkili yapabileceği söylenebilir. Bu anlamda görsellerin yani gözlemlerin, hafızaya yerleştirilmesi konuşma esnasında konuşmacıya olumlu yansımaktadır (Carnegie,2006).

*Sınıflandırma.* Bilginin belli bir plân dâhilinde sunulması için dinleyicilerin, dinlediklerini kalıcı hâle getirmelerinde ve anlamlandırmalarında önemli bir etkiye sahiptir.

Konuşmanın zihinsel süreçlerinin geliştirilmesine yönelik olarak sıralama, sınıflama, ilişki kurma, sorgulama çalışmaları yaptırılmalıdır. Bilgi zihinde düzensiz bir biçimde depolanırsa, bireyler konuşurken bilgileri getirmede ve ifade etmede zorlanabilirler. Bu da anlatımı başarısız kılar. Dolayısıyla sınıflandırma bu açıdan oldukça önemlidir (Özbay, 2009). Bireyin zihinsel sürecini sağlıklı tamamlaması üst düzey zihinsel becerilerini (yorumlama, sınıflandırma, ilişkilendirme, sorgulama vb.) geliştirebilmiş olmasıyla ilgili olabilir. Zihinsel süreç olarak bilgileri anlamlı bir biçimde saklama ve konuşma esnasında kullanma zihinsel yapılanmanın ne derece önem arz ettiği gerçeğini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

*Dikkat.* Yoğun bir dikkat, bellek gücünün sırlarından biridir. Dikkatin süresi kişiden kişiye değiştiği için yoğunluğu da başta olmak üzere kişinin kendinden ve çevresinden gelen yorgunluk, rahatsızlık, gürültü vb. çeşitli etkenler belirler (Weis,1993). “Nefes alıp verme, sadece fiziksel olarak konuşmayı etkileyen bir unsur değildir. Aynı zamanda zihinsel olarak da beyni etkileyen temel bir unsurdur. Çünkü beynin temel besinleri glikoz ve oksijendir. Beyin, vücudun ancak yüzde birini oluştururken alınan oksijenin yüzde yirmisini kullanır. Dolayısıyla beynin temiz havayla sürekli zinde tutulması gerekir” (Temizyürek ve



diğ., 2007, s. 156). Bu zinde tutmak konuşmacının dikkatini sürekli tutarak, dinleyici ile olan iletişimine olumlu yansıyacaktır.

Dikkat dağınıklığının azaltılması için beynin bütün ilgisinin istenilen noktaya çekilmesi gerekmektedir. Zihin dağınıklığı, bilginin belleğe yerleşmesini engeller. Bu durum dinleyici için de önemli olduğundan konuşmacı, dinleyicinin zihninin açık olmasını sağlamalı, onu motive etmelidir. Bunun için göz teması, anlatılan konunun değişik tekniklerle zenginleştirerek anlatımı, beden dili ve konuşma ortamı önemlidir (Güneş, 2007). Dikkat, konuşma için istenilen noktada tutulabilirse, dinleyicilere akılda kalıcı ve etkileyici bir konuşma yapılabilir.

*İlişkilendirme.* Konuşma esnasında bireyin işini kolaylaştırdığını düşünülen ilişkilendirme belleğin organize olması olarak ifade edilebilir. Sistematik ilişkiler kurarak bilgilerin anlamını bulmak ve onlar üzerinde düşünmek hafızaya yardımcı olur. Örneğin ismini unutmamamız gereken bir insanın ismini görünüşü, konuşma tarzı veya kişiliği hakkında izlenimlerle isminin ilişkilendirme; o insanla görüşmelerde izlenimin zihne dönmesi ve ismin hatırlanması sağlanacaktır (Girmen, 2007). Bu anlamda bireye verilen eğitim görsellerle desteklenip ilişkilendirilirse akılda kalma olasılığı daha yüksek olacaktır.

Hafızada başka bir olguyla ilişkilendirilen bilgi, kalıcı hâle gelmiştir. Zihinde oluşan her şey tanıtılmalıdır ve tanıtıldığı zaman, artık orada önceden bulunan başka bir şeyle ilişkilendirilmiştir. Tecrübeleri üzerinde en çok düşünen ve onları birbiriyle en sistematiği biçimde ilişkilendiren kişi en iyi hafızaya sahip olacaktır (Carnegie, 2006). İyi belleğin sırrı, akılda tutmaya çalışılan her olguyla çeşitli ve çok miktarda ilişki kurmadır. Bir olguyla ilişkiler kurmak, bu olgu hakkında olabildiğince düşünmekten başka bir şey değildir. Dış deneyimleri aynı olan iki kişiden deneyimleri hakkında en çok düşünen ve bunların arasında en sistemli ilişkileri kuranın belleği daha iyi olacaktır (Temizyürek, 2004). Bilgilerin kategorize edilmesi bireye zihnini daha anlamlı kullanmasına olanak sağlayacaktır.

Eğitim-öğretim ortamında bireye verilenlerin, günlük hayatla ilişkilendirilmesi bireyin aldığı eğitimi sosyal hayatta kullanılmasına da kolaylaştıracaktır. Türkçe eğitimindeki, temel becerilerin bireye sağlıklı olarak kazandırılması oldukça önemlidir. Bu beceriler arasında özellikle konuşma

becerisi -bireye sosyal anlamda kazandırabilecekleri göz önüne alınırsa-diğer becerilerden ayrılabilmesi ve bireye daha anlamlı kazandırılmalıdır.

***İyi bir konuşmanın ses özellikleri. İşitilebilirlik.*** Kolaylıkla işitilemeyen bir ses, dinleyicilerin ilgisini dağıtacak, düşüncelerin vurgulanması ve konuşmanın ilginç hale getirilmesini zorlaştıracaktır. Bu anlamda, sesin şiddetinin zaman zaman değiştirilmesi gerekliliği önemlidir. Bu değişikliğin yapılmaması durumunda dinleyicilerin tekdüze bir sesteki sıkılmaları, ilgilerinin dağılması olanaksızdır (Taşer, 2012). Bireylerin ses şiddetleri farklılık gösterebilir. Bu anlamda ses şiddeti, o ortamın koşullarına göre ayarlanmalıdır. Bulunulan ortamın küçük veya büyük olması konuşmacının sesinin şiddetini ayarlaması ile bire bir ilgilidir.

Sesin şiddeti tıpkı ton ve hız gibi hiçbir zaman monoton olmamalıdır (Kantemir, 1998). Konuşmanın en önemli özelliklerinden biri de, konuşmacının söylediklerinin tüm dinleyiciler tarafından rahat ve anlaşılır bir şekilde işitilmesidir. Dinleyicilerin her sözcüğü anlaşılabilir bir şiddette duymadığı durumda iletişimin varlığından söz edilemez. Aynı şekilde, sesin şiddetinin gereğinden fazla olduğu, konuşmacının sesinin yüksekliğinin dinleyiciyi rahatsız ettiği durumda da gerçek bir iletişim oluşamaz (Dedeoğlu Orhun, 2009).

***Akıcılık.*** “Akıcılık, sözcüklerin yumuşak bir biçimde birbirleriyle uyumlanarak söyleniş durumudur” (Kurudayıoğlu, 2011, s. 51). “Sözcükleri tam boğumlamama, yanlış soluk alma, vurgulamayı yerinde yapamama akıcılığı engeller. Bunun gibi sözcükleri ve cümleleri üst üste yığma, konuşma hızını iyi düzenleyememede akıcılığı bozar” (Ünalın, 2006, s. 54).

Konuşmacının akıcı bir biçimde konuşması için ses şiddetinin doğru ayarlanması gerekmektedir. Konuşmacı, yaptığı konuşmaya ait duygu unsurlarını ses şiddetine göre dinleyiciye aktarır. Bu anlamda heyecan, coşku, hüznün ifadeleri konuşmacının sesin şiddeti ile anlamlı hâle gelebilir. Ses hızını, dinleyicilerin anlayışına en uygun biçimde ayarlamak gerekir. Çeşitlilik esastır. Monotonluktan kurtulmak için, konuşma hızında sık sık değişiklik yapılmalıdır (Kantemir, 1998).

***Açıklık.*** “Söylediklerimizin sisli, bulanık bir nitelik taşımaması, düşüncelerimizi dinleyicilerin tam olarak ve kolayca kavraması durumudur” (Özdemir, 1999, s. 61). Açıklığın sağlanabilmesi için dinleyici açısından kıymet

ifade eden kelimelerin daha net ve kuvvetli ifade edilmesi gerekir. Bu kelimeler, hafif şiddetli, yerinde duraklama veya farklı bir ses tonu ile telaffuz edilmelidir. Burada önemli olan konuşmaların net bir biçimde anlaşılmasıdır(Kurudayıoğlu, 2011). Açıklığın tam olarak sağlanması seslerin birbirlerine tam olarak ulanmasına bağlıdır. Söyleyişte kimi sesler yutulursa ya da tam belirgin bir biçimde ifade edilmezse, dinleyiciler sözleri kolayca anlayamazlar (Aktaş ve Gündüz, 2011). Mırıldanarak, kapalı bir biçimde söylenen kelimeler, konuşmanın zihni bir derbederlik halinde olduğunu gösterir. Dilimizi, her türlü sözcüğü doğru ve net ifade edebilme noktasında hazır tutabilmeliyiz (Ünalın, 2006).

*Hoşa giderlik.* İyi bir konuşmanın dikkatli olarak dinlenebilmesi ve söylenenlerin doğru olarak algılanabilmesi için konuşma sesinin hoşa gider olması gerekmektedir. “Kati, kulak tırmalayan, hırıltılı, madensel, tiz, burunsal, hışırtılı, buğulu, çok yumuşak, gevrek, biçimden yoksun sesler hoşa gitmeyen seslerdir” (Taşer, 2006, s. 101).En güzel ses zorlanmadan çıkan sestir. Bir ses rahatlıkla işitilebiliyorsa, kolaylıkla izlenebilen bir hızla konuşulabiliyorsa, ses tonu o derece anlam kazanarak, hoşa giden bir ses haline gelebilir (Calp, 2005).

*Bükümlülük.* Ses çıkışı monoton olmamalıdır. Ses yüksek alçak tonda, hızlı-yavaş arasında, duraklamalı-duraklamasız, vurgulu- vurgusuz arasında değişerek çıkmalıdır. Ses değişirliğini bükümlülüğünü sesin müzikselliği olarak da tanımlayabiliriz. Herkesin kendine özgü konuşma müziği vardır (Özbay, 2007). Bükümlülüğün karşıtı tekdüzeliktir, değişmezliktir, monotonluktur. Doğal olarak etkili konuşma, karşılıklı konuşma biçiminde olanıdır. Düşünceler ton değişiklikleri, hız değişiklikleri ile anlatılır; bu değişiklikler rastgele ve mekanik olmayıp düşüncelerin oluşum sürecinden kaynaklanan ve iletişim eylemini dinleyicilerin özelliklerine, niteliklerine uydurma gereğini belirleyen değişikliklerdir (Taşer, 2006).

### **Konuşma eğitimi**

İnsanoğlu, kendisini çevresindeki diğer insanlara anlatabilmek için onlarla iletişim kurmak zorundadır. Bireylerle iletişim kurmanın sözlü, sözsüz ve yazılı olmak üzere değişik yolları vardır. Birey, iletişim kurmak için duygu, düşünce, görüş, istek, hayal vb. durumlarını anlatabilmek için çoğunlukla sözlü iletişimi, yani konuşmayı kullanır. Birey sosyal ortamda iletişimi için olmazsa olmazı olan

konuşmayı etkili bir biçimde kullanabilmelidir. Birey, karşısındakine sözlü olarak ifade ettiklerini doğru, düzgün, anlaşılır ve açık olarak ifade etmelidir. Konuşmanın bu anlamda ifadesi sağlıklı bir konuşma becerisi ile mümkündür.

Doğru ve düzgün olmayan konuşma, yetersiz iletişime; yetersiz iletişim de anlama, anlatma ve anlaşma yetersizliğine; hepsi birden de başarısızlığa neden olmaktadır (Göçer, 2008). “İletişimin çoğunluğunu konuşma yoluyla sağlayan birey; gününün %50 ile %80’lik bölümünü iletişim kurarak geçirmektedir. Araştırmalar, iletişim kurulan zaman diliminin; %45’ini dinleyerek, %30’unu konuşarak, %16’sını okuyarak ve %9’unun ise yazarak geçtiğini ifade etmektedir” (Nalıncı, 2000, s. 130). Konuşmanın, dinleme ile bağlantısını göz önüne alırsak konuşma eğitiminin ne derece önemli olduğu ifade edilebilir.

Sözlü iletişimdeki başarı düzeyinin etkin dinleme ve konuşmaya bağlı olmasına karşılık az gelişmiş konuşma ve dinleme yeteneklerimiz iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir. Bireylerin büyük bir çoğunluğu düşünmeden konuşabilmektedir. Bunu karşıdakinin ne söylediğini bilmeden dinlemek takip eder (Çevik,2002). Bu anlamda konuşma eğitimi bireyin sosyal ortamda var olabilmesinin ve kendini bir birey olarak kabul ettirebilmesinin etkili yollarından bir tanesi olabilir. Konuşma eğitimine sosyal anlamda bir bakış açısı kazandırmak oldukça önemlidir. Birey bu anlamda geliştirilebilirse, topluma o ölçüde katkı sağlamış olacaktır.

İletişim söylenen kelimelerin yanı sıra sesin yüksekliği, tonu ve vurgulaması, konuşmanın hızı, nefes alıp-verme biçimi, duraklama, yüz ifadesi, göz hareketleri, duruş biçimi, jest ve mimikler, giyim tarzı gibi unsurları da içermektedir. Sözlü iletişimin bu yapısını ve beynin yapısı ve işleyişinden ayrı tutmak olanaksızdır. Beynin yapısı ile ilişkili olan konuşma becerisi, konuşmanın zihinsel ve fiziksel unsurları da dikkate alınarak belli bir noktaya getirilebilir (Vural, 2005). Konuşmada konu ve konunun nasıl anlatıldığı kadar konuşanın ses tonu, diksiyonu, vurgulama ve telaffuzu da çok önemlidir. Konuşmada anlamı vurgulamadaki en önemli yardımcı vücut dilini etkili ve doğru kullanabilmektir. Ancak bunun anlamlı ve sağlıklı öğretilmesi de oldukça önem arz etmektedir (Kurudayıoğlu, 2003).

Okul çağındaki çocuklardan yetişkin insanlara varıncaya kadar her yaştan pek çok insan, genellikle meramını sözle ifade edemediğinden yakınıdır. Kendisini özürle göstermek için de konuşmanın doğuştan gelen bir yeterlilik olduğunu savunur. Oysa söz söyleyebilme, yani konuşabilme, doğuştan gelen bir yeterlilik olmaktan çok, çalışmak ve azimle kazanılabilen bir yetenektir (Emir, 1986). Konuşma eğitiminin amacı; bu yeteneği geliştirmek; etkili ve doğru sözü bulup söyleyebilme becerisini kazandırmaktır. Örgün eğitim kurumları öğrencilere bu anlamda bir katkı sağlayamıyorsa, eğitimin en temel amaçlarından biri gerçekleşmiyor demektir (Doğan,2009).

İnsanlar, doğuştan gelen bir konuşma yeteneğiyle dünyaya gözlerini açarlar. Konuşma yeteneği doğuştan gelir fakat kişinin düzgün ve doğru konuşabilmesi okul hayatında alacağı konuşma eğitimine bağlıdır. “Eğitim kurumlarındaki konuşma derslerinin genel amacı, öğrencilere duygu, düşünce, gözlem, hayal ve isteklerini dil kurallarına uygun ve etkili biçimde anlatma becerisi kazandırmaktır” (Özbay, 2005, s. 121).

“Hem çocuklar hem yetişkinler “konuşma” becerisini “yazma” becerisinden daha sık ve daha fazla kullanır. Günümüzde dünyada yaklaşık 3000 konuşma dili varken bunların yaklaşık sadece 200’ünde yazı dili bulunmaktadır” (Tompkins, 1998, s. 304). Yazı diline göre günlük hayatımızda çok daha fazla yer tutan konuşma becerisinden; bilgi vermek, söz alışverişinde bulunmak, duygu ve düşünceleri paylaşmak için her düzeyde ve ortamda yararlanılmaktadır (Sağır, 2004).

Okula başlamadan önce ailedeki konuşma eğitiminin büyük bir oranda gelenek, görenek ve alışkanlıklar çerçevesinde yürütülmesi; çocuğun konuşma becerisinin, zamanında ve gereği gibi işlenip geliştirilmemesi sonucunu doğurur. Bu sonuç ise aile içi ilişkilerde; komşuluk, arkadaşlık, öğretmen ve öğrenci ilişkileriyle iş çevresindeki ilişkilerde sorunlara ve sıkıntılara neden olmaktadır (Maviş, 2011). Bireyin sosyalleşme serüveni ilkökul birinci sınıftan itibaren başlar. Gün geçtikçe kendini ifade edip toplumda yer edinen birey için konuşma eğitimi, olmazsa olmazı haline gelir. Küçük yaşlardan itibaren verilecek olan konuşma eğitimi, bireyin toplumda kabullenilmesinde ve toplum içerisinde anlamlı olarak kendisini ifade etmede büyük bir rol üstlenecektir.

Konuşma eğitiminde sık rastlanan sorunlardan biri de öğrencilerin ağız özelliklerini muhafaza etmeleridir. Konuşma eğitimi çalışmalarında bu konunun da üzerine eğilmekte yarar vardır. Çünkü ruh bilim, ağız düzeltme eğitiminin çocuklukta ya da erginlik (12-18) yaşında başarılı olabileceğini; çünkü insanın sözcük dağarcığının bu yaşlarda oluştuğunu ortaya koymaktadır. (Göğüş, 1978). 4-16 yaşları arasında ciddi ve sağlıklı bir konuşma eğitimi verilmemişse, ileri yaşlarda konuşma eğitiminin başarılı olması güçleşmektedir.

“Konuşma eğitimi sadece bir öğretim şeklinde değil; oyun, uygulama ve eğitim şeklinde olmalıdır. Konuşma öğretilebilecek bir beceri değil, aksine uygulama ve eğitimle gelişen bir beceridir” (Yalçın, 2002, s. 144). Çocuk, ailesinden ve çevresinden belli bir ölçüde konuşma eğitimini almış olarak okula gelir. Okul hayatıyla birlikte çocuğun düzenli konuşma eğitimi de başlamış olur. Okuldaki konuşma eğitimi Batı’da çok erken yaşlarda başlamakta ve diğer becerilerden öncelikli olarak ele alınmaktadır. İngiltere’de okuma-yazma dersinden önce konuşma dersi verilmekte ve bu derste drama yapılmaktadır. Zorunlu eğitimin beş yaşında başlatıldığı bu ülkede; konuşma eğitimi temel eğitimin amaçları içinde yer almaktadır. Çocuğun, kendini ifade etme rahatlığına kavuşması, oyundaki yaptığı işi konuşarak anlatması, ana dili öğretiminde önemli bir basamak olarak görülmektedir. Burada, aile ortamında konuşurken kullanılan sözcük sayısı, bir dili okuyup yazmaya yetmez görüşünden hareket edilmektedir (Morgül, 2003).

Birey aileden, konuşma ile ilgili aldığı kavramları doğru telaffuz, vurgu, tonlama, duraklama, Türkçe’nin kurallarına uygun kullanım gibi unsurlara dikkat edemeden alır. Bu durum bireyi yanlış konuşmaya, kendisini ifade edememeye veya yanlış anlaşılma gibi durumlarla karşı karşıya bırakır. Konuşma eğitiminin uygulama safhası okullarda mümkün olur. Okul bireyin sosyalleşmesine de yardım eden bir kurumdur. Bu anlamda konuşma eğitimi, Türkçe öğretmenlerinin kazandırıldığı bir beceri olarak görülmemelidir. Aksine okullarda görev yapan tüm öğretmenler, bireyin konuşma ile ilgili düştüğü yanlışlıkları anında düzeltme yoluna gitmelidir. Türkçe öğretmenlerinin kazandırmaya çalıştıkları bu eğitim, ancak bu çerçevede başarılı olabilir.

Tüm öğretmenler; konuşma yanlışlıkları, ifade eksiklikleri ve saygı unsurları gibi herkesin kullanması gereken kavramları öğrencilere kazandırmada

aynı rolü üstlenmelidir. İyi konuşan bir birey kendini tam ve doğru olarak ifade edebilir. Eğitim kurumlarında verilen konuşma derslerinin amacı, öğrencilerin düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili biçimde anlatma yeteneği kazandırmaktır (Aktaş ve Gündüz, 2011).

Çocuk, ilkokulda konuşma ile ilgili eksikliklerin bir kısmını çözmeye çalışsa da ortaokula geldiğinde konuşma yeteneğini istenilen şekilde kullanamaz. Çocuk, yanlış öğretim yöntemlerinin kullanılması, uygulama eksiklikleri ve öğretmen merkezli öğretim gibi sebeplerden yaşamı boyunca bu problemle yüz yüze kalmaktadır(Kara, 2009). Konuşma eğitimi, Türkçe dersi alan tüm sınıflarda ayrı bir beceri olarak verilmelidir. Bu durumda konuşmayı becerebilen, kendisini ifade edebilen bireyler yetişebilir.

***Konuşma eğitiminin niteliği.*** Konuşma eğitimi, nitelik olarak donanımlı bir biçimde verilmelidir. Bu donanım bireyin karşılaştığı herhangi bir durumda, hazırlıklı olsun veya olmasın kendisini rahatlıkla ifade edebilmesine imkân verebilmelidir.

Okul çağına giren birey konuşma kavramlarında belli bir noktaya gelmiştir. “Türkçe programının sözlü anlatımdaki görevi; bireylerin edindikleri ana dillerini geliştirip, belli bir düzen içinde geliştirilen ana dilin yapı ve işleyişini sezdirmektir” (Calp, 2005, s. 164). Modern toplumun gerektirdiği bütün konuşma tür ve şekilleri, temel eğitimde kişilere kazandırılmalıdır. Çocuk, temel eğitimde aldığı konuşma eğitimi sonunda, karşılaştığı değişik topluluklar karşısında nasıl konuşacağı konusunda eğitilmelidir. Tek ve standart bir konuşma eğitimi yerine sosyal ve yaş gruplarına göre bir konuşma eğitimi verilmelidir. Gelişmiş bir dil zevkinin ve konuşma alışkanlığının kazanılmasında ferdi yeteneklerin ve sahip olunan kültürel yapının göz önünde bulundurulmasının büyük önemi vardır (Ünalın, 2006).

Çocuklar, okula başlamadan önce, iyi veya kötü bir şekilde, konuşmayı öğrenmiş durumdadırlar. Ancak çocukların öğrendikleri bu konuşma dili, büyük oranda ailelerinin ve çevrelerinin dilinin özelliklerini yansıtır. Bu dil ayrıca öğretmenin çocukla iletişim kurma aracı olacaktır. Onun için, çocuğun bu dilinden yola çıkılmalı, zamanla çocuğun kültür diline ulaşması sağlanmalıdır (Nas, 2003).Konuşma eğitiminin bu anlamdaki niteliği bireyin birçok duyusuna hitap eder bir tarzda olmalıdır. Öğretmen bireyi her ortamda konuşabilecek konuma

getirmek için konuşma eğitimi etkinliklerini bireylerin sahip oldukları çeşitli yetenekleri ortaya çıkarabilme çerçevesinde hazırlamalıdır. Aksi halde beden dilini kullanma, Türkçeyi etkili kullanma vb. gibi unsurların kazandırılması güçleşebilir. Her birey farklı donanıma sahip olduğundan, uygulamalı veya görsellerle desteklenen konuşma becerisi etkinlikleri bireylerdeki konuşma becerisini, ortaya çıkaracaktır. Görsellerle yapılan uygulamalar bireydeki konuşma becerisi seviyesinin sağlıklı bir biçimde geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

***Konuşma becerisi.*** İnsan toplumsal bir varlıktır. Onun bu özelliği diğer toplumsal bir kavram olan iletişime işaret eder. Konuşma becerisi bireyin iletişim becerisini doğrudan etkiler. “Sosyal yapı içerisinde bireyin diğer insanlarla ilişkilerinde belirleyici bir role sahip olan konuşma, kişinin zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerinin de bir yansıtıcısıdır” (Sever, 2004, s. 23). Her beceri gibi konuşma becerisi de eğitimle gelişir. Konuşma eğitiminden kasıt, insanın duygu ve düşünce ve isteklerini anlatır hâle gelmesidir. Çocuklar belli konuşma alışkanlıkları edinerek okula gelirler. Ailenin gelenek görenek ve alışkanlıkları sınırı içinde gelişen bir konuşma eğitiminden geçirilirler (Sever,2004).

Konuşma becerisi, diğer dil becerileri içerisinde ayrı bir öneme sahiptir. Dilbilimciler sözlü dili, her türlü iletişimin temeli saymışlardır. Çünkü bir yazı dili oluşmadan önce onu ortaya çıkaracak olan konuşma diline ihtiyaç vardır. Bir toplum yazılı dile sahip olmasa bile sistemli bir konuşma diline sahiptir (Quandt, 1983; Akt: Başaran ve Erdem, 2009). Okul ortamında da bu durum söz konusudur. Öğretmenler okula daha yeni başlamış çocuklarla iletişimi ancak konuşma ile sağlarlar (Riley, Burrell ve McCallum, 2004). Aileden belli bir donanımla gelmiş bireye bu beceriyi kazandırmak kolay olmamaktadır. Bireyin daha önce konuşma ile ilgili öğrendiği unsurları değiştirebilme adına, konuşma becerisi geliştirme etkinliklerine çokça yer verilmelidir. Konuşma becerisi etkinliklerine, en az diğer beceri alanlarına yer verildiği kadar zaman ayrılmalıdır.

Sosyal, zihinsel, psikolojik ve kültürel bağlamda önemli bir yere sahip olan konuşma becerisi Türkçe eğitiminde ihmal edilen bir konu alanı olmuştur. Bu ihmal edilmişliğin ağır faturası günümüzde eğitim kurumlarımızda ilköğretimden yükseköğretime kadar her kademede



kendisini hissettirmektedir. Bir dili biliyor olmanın en güçlü göstergesi olan konuşmanın eğitim alanlarımızda ihmal edilmesi, öğrencilerin başarı durumlarından toplumsal iletişim alanlarına kadar tüm çevresini olumsuz etkilemiştir (Doğan, 2009, s.59).

Konuşma yetisi doğuştan getirilir fakat doğru ve etkili konuşma, eğitim ile elde edilen bir beceridir. Etkili ve güzel konuşma eğitiminin geliştirilmesi bireylerin toplum halinde yaşamalarında çok büyük bir öneme sahiptir. Bu sebepten konuşma becerisinin geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir (Özbay,2006).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi, tıpkı yazma becerisinde olduğu gibi bir takım kuralları ezberlemeye dayalı bir çalışma ile sağlanamaz. Bol bol uygulama yapmak, iyi konuşan konuşmacıları dinlemek yani onları model almak gibi öğrenme modelleri bu becerinin geliştirilmesine uygun çalışmalardır (Öz,2012). Konuşmada konu ve konunun nasıl anlatıldığı kadar konuşanın ses tonu, diksiyonu, vurgulama ve telaffuzu da çok önemli hususlardır.

Konuşmada anlamı vurgulama konusunda yardımcı bir özellik de vücut dilini doğru ve güzel kullanabilmektir. Vücudumuz duyguları ifade ve konuşmayı etkili kılmada en önemli yardımcımızdır. Ancak onu nasıl kullanacağımızı bilmemiz gerekir (URL-2). Bu bağlamda bireylerin eğitiminin toplumsal açıdan da sağlıklı olabilmesi için; konuşma becerisi kapsamında beden dilini kullanabilme, etkili ve güzel konuşabilme, söylediklerini açık ve net ifade edebilme gibi kavramların kazandırılmasına bağlıdır.

Konuşma becerisinin geliştirilmesi konusu kapsamında genellikle, konuşmanın fiziksel yönünü oluşturan diksiyon çalışmaları üzerinde durulmaktadır. Oysa konuşmanın alt yapısını, gelişmiş bir sözcük dağarcığı meydana getirmektedir. Bu bakımdan konuşmayla doğrudan ilişkili olan sözcük dağarcığı, -en az- doğru ve güzel konuşma kadar önem taşımaktadır. Özellikle, işi veya mesleği gereği, dili yoğun biçimde kullanma durumunda olan öğretmen, avukat, politikacı vb. insanlar için sözcük dağarcığı ve konuşma becerisi çok daha anlamlı ve önemli bir konudur (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu ve 2006).

Konuşma becerisi bütün meslek alanlarındaki bireylerin edinmesi gereken bir kavramdır. Bu anlamda küçük yaşlardan itibaren verilmesi gereken konuşma

becerisi, bireyin sosyalleşmesinde de önemli rol oynamaktadır. Konuşma becerisi bireyin normal yaşantısında, bireye değer katan insanlarla ilişkisinin derecesini ayarlayan bir unsur olarak da değerlendirilebilir. Nitekim konuşma becerisini sağlıklı olarak edinmiş bireyler, kişisel ilişkilerinde de başarılı olabilir.

İfade edilenin sağlıklı bir biçimde anlaşılmasının toplumsal çerçevede ne derece önemli olduğu tartışılmaz bir gerçekliktir. Bireyin ifade ettiği, söylemek istediği, söyleyemediği, duruşu, jest ve mimikleri vb. unsurların kazanımında konuşma becerisi eğitimi, anlamlı ve sağlıklı bir biçimde kazandırılmalıdır. Bu eğitim Türkçe dersinde etkili ve anlamlı bir biçimde kazandırılabilir. Bu bağlamda Türkçe dersi bireyin toplumdaki yerini belirleyecek olan, konuşma becerisinin kazandırıldığı bir ders olarak çeşitli uygulamalarla çeşitlendirilmeli ve bireylerin birçok duyusuna hitap edebilmelidir. Görsellerle zenginleştirilen konuşma becerisi eğitimi ise toplumda birbirini anlayabilen bireylerin yetişmesine zemin hazırlayacaktır.

#### ***Konuşma ile Türkçenin diğer etkinlik alanları arasındaki ilişkiler.***

***Konuşma- dinleme ilişkisi.*** Konuşma, insanlar arasındaki iletişimin temelini oluşturur. İnsanlar duygularını, düşüncelerini, hayallerini, bilgilerini, gördüklerini ve duyduklarını bir başkasına anlatma gereği duyarlar. Böylelikle konuşma becerisi dinlemeyi beraberinde getirir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Konuşma becerisi dinleme becerisinden sonra kazanılan ve bireyin doğumundan sonra kullanmaya başladığı dil becerisidir. Dinleme becerisinin çocuğun anne karnında yedi aylıktan başladığı bugün somut olarak bilinen bir gerçektir (Doğan, 2009). Konuşma becerisinin ise çocuğun doğumuyla beraber çıkardığı ilk seslerle başladığı kabul edilmektedir (Temizyürek ve diğ., 2011).

İnsanlar birbirleriyle sürekli olarak iletişim kurma ihtiyacı hissederler. Bunun için de çeşitli iletişim kurma yöntemleri kullanırlar. Bu yöntemlerden en yaygın olanı konuşmayla kurulan iletişimdir. Bu durumda bireylerin biri konuşmak, diğeri ise dinlemek zorundadır. Konuşma karşılıklı bir eylemdir. Başka bir deyişle, konuşma eyleminde en az bir gönderen (ileten) ile bir alıcının bulunması gerekir. “Her ne kadar gönderen/konuşan, alıcıdan/dinleyiciden daha etken ise de, bundan, konuşma eyleminde alıcının/dinleyenin edilgen bir rol oynadığı sonucunu çıkarmak yanlıştır” (Taşer, 2012, s.199). Dinleyici sürekli olarak konuşmacıyla iletişim kurma çabası içerisinde. Konuşma, anlatma ve

dinleme, anlama alanına dâhil edilse de; iletişim sürecinin temelini teşkil ettiği düşünülen bu kavramları, birbirini tamamlayan etkinlik alanları olarak düşünmek gerekir.

Konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilgi bulunmaktadır. Bunun başlıca sebepleri arasında konuşmanın birden fazla kişi arasında cereyan etmesi ve tarafların birbirlerini dinlemek zorunda olmaları bulunmaktadır. “Dinleme olmadan konuşma olmayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş olan insanların güzel konuşmaları da mümkün olmamaktadır” (Özbay, 2009, s. 61). Konuşma becerisine sahip olabilmek için önce dinlemek gerekir. Her sesin doğru bir sesletimi vardır. Sesler kelimeleri oluşturduğundan kelimeleri doğru söylemek için duymamız, anlamamız gerekir. Dinlenen her kelime doğru olarak kodlanmalı ve konuşma sırasında dinlendiği gibi ifade edilmelidir. İşitme organlarında herhangi bir problem bulunan kişilerin konuşmalarının ideal olmasını beklemek doğru olmaz(Emiroğlu ve Pınar, 2013).Sadece söz değil, ses de dinlenmelidir. Telaffuzla ilgili yanlışlıkları en aza indirmenin diğer bir yolu etkili dinlemedir. Dilin etkili biçimde kullanılması konuşma kavramına ait; vurgulama, tonlama gibi unsurları geliştirmek ve doğru bir biçimde kullanmak için iyi bir dinlemeye ihtiyaç vardır.

*Konuşma-okuma ilişkisi.* Okuma, dinleme ile birlikte alıcı dil becerilerini oluşturmaktadır ve bu iki beceri alanının da amacı tam ve doğru olarak anlayabilmeyi sağlamaktadır. Konuşma becerisi de yazma ile birlikte verici dil becerilerini teşkil etmekte; duygu, düşünce ve hayalleri açık ve anlaşılır bir şekilde anlatabilme yeteneğini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında alıcı ve verici dil becerileri, birbirinin zıddı gibi görülebilir ancak bu, büyük bir yanılgı olur. Çünkü dil öğretiminde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri, birbirini tamamlar bir nitelik göstermektedir (Sever, Kaya ve Aslan, 2011).

Okuma oranı fazla olan bireylere, toplum içerisinde daha fazla söz verilir. Bu bireyler topluluk karşısında konuştuğunda herkesçe rahatlıkla dinlenir. Bu anlamda bireylerin okuma oranları diğer bireylerle konuşmalarına yani, iletişimlerine olumlu yansır. Buradan okuma oranları ile konuşma arasında doğrudan bir bağlantının olduğu sonucuna varılabilir. Okuma ile bilgisini,

birikimini arttıran bireylerin konuşma becerilerini de o oranda geliştirebildikleri söylenebilir (Arıcı, 2012).

*Konuşma-yazma ilişkisi.* Konuşma ve yazma becerileri iletişim sürecinde benzer bir işlevi yerine getirmektedir. İletişim süreci vericinin, bir mesajı kodlayarak en uygun kanal yardımıyla alıcıya ulaştırmasından ibarettir. Bu sürecin sözlü olarak yapılan şeklinde kanal söz, yazılı olarak yapılan şeklinde ise yazı olmaktadır. Yani, konuşma ve yazma iletişim süreci içinde ortak bir görevi yerine getirmektedir (Temizkan, 2010). İnsanların anlatma becerileri, doğumdan itibaren ağlama şeklinde başlamakta ve hayat boyu sürmektedir. Çocuklar okul döneminden önce konuşma becerisini, ihtiyaçlarını göreceğ oranda edinmekte, okul yıllarında da yazma becerisini edinmeye başlamaktadırlar. Bu aşamada konuşma yani sözlü anlatım, öğrenciye mantıklı düşünme ve doğru anlatma yollarını kazandırarak yazma becerisi için bir gelişme ortamı hazırlamaktadır. Bu yönden konuşma ve yazmayı, birbirini tamamlayan süreçler olarak algılamak gerekir (Nas, 2003).

### **1981 ve 2006 Türkçe dersi öğretim programlarında konuşma becerisi**

*1981 İlköğretim okulları Türkçe programında konuşma becerisi.* Bu programda da konuşma becerisi genel amaçlar başlığı altında ifade edilmiştir. Programın “açıklamalar” kısmında konuşma ile ilgili ifadeler yer verilmiştir. Diğer programlara göre bu programda konuşma becerisinin üzerinde fazlasıyla durulmuş. Amaçlar daha açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmiştir (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2008).

1981 programında konuşma becerisine ait kazanımlar ilk kez sınıflara göre düzenlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1995). Bu düzenlemeye göre 6.sınıflar için bazı kazanımlar şöyledir: Doğru ve düzgün konuşabilmek, Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, gerektiği gibi konunun dışına çıkmadan düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmek, gördüğü veya yaşadığı olaylar üzerindeki duygularını anlatabilmek, izlediği bir filmi, okuduğu bir kitabı özetleyerek üzerinde değerlendirmelerde bulunabilmek, çevresinde gerçekleşen doğal, toplumsal, ekonomik olayları ifade edebilmek, oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan rol yapmaya sapsmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek;

yeteneği varsa güzel konuşma gibi sanat etkinliklerinde bu becerisini geliştirebilmek.

7. sınıflar için bazı kazanımlar (6.sınıfdaki kazanımlara ek olarak): Herhangi bir konu hakkında tekrara düşmeden 5 dakikalık bir konuşma yapabilmek, bilinen bir kimseyi, örnek bir kişiyi, fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek, herhangi bir topluluk önünde açılış, kapanış veya teşekkür konuşması yapabilmek, kelime-kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek, şiir seçebilmek, şiir canlandırmak.

8.sınıflar için bazı kazanımlar (7.sınıfdaki kazanımlara ek olarak): Herhangi bir konu hakkında tekrara düşmeden on dakikalık bir konuşma yapabilmek, konuşmalarını uygun bir plâna göre gerçekleştirmek, bir topluluğu yönetebilmek, çeşitli konularda yaptığı araştırmalarda aldığı notları gerektiği gibi düzenleyerek bir topluluk karşısında ifade edebilmek, ilerideki öğrenim hayatı ile ilgili düşüncelerini, tasarılarını rahatlıkla anlatabilmek, yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili düşüncelerini anlatabilmek. 1981 programında sınıflara ayrılan kazanımlar; yaş seviyelerine göre basitten, karmaşığa doğru sıralanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006). Temel beceri denilebilecek konuşma kazanımlarını önceki sınıflarda edinen birey, diğer sınıflarda da bu kazanımlarını arttırarak konuşma becerisi kazanmış olarak ortaokul öğrenimini tamamlayabilecektir.

**2006 Türkçe programında konuşma becerisi.** Konuşma becerisinin üstlendiği görevler İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda şu şekilde ifade edilir: “Konuşma becerisi, öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri; sosyal hayatta karşılaşacakları sorunlarını konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri, çevreleriyle iletişim kurup iş birliği yapmaları ve ortak karar vermeleri açılardan önemlidir” (MEB, 2006, s. 6). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB,2006), konuşma becerisine yönelik olarak; hazırlık yapma, sesini ve beden dilini etkili kullanma, konuşurken çok yönlü iletişim araçlarından ve materyallerden yararlanma, konuşma kurallarını uygulama, kendini sözlü olarak ifade etme, kendi konuşmasını değerlendirme ve konuşma becerisini geliştirme gibi kazanımlar ifade edilmiştir.

Programda konuşma becerisi ile ilgili amaç ve kazanımlar: “Konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” gibi başlıklar altında sıralanmıştır. Bu kazanımlar doğrultusunda konuşma becerisine programda %20 oranında yer verilmiştir. Programda yer alan konuşma becerisine ait bazı kazanımlar şöyledir:

Konuşmaya uygun hitapla başlar, bulunduğu ortama uygun tutum geliştirir, standart Türkçe ile konuşur, konuşmasında neden-sonuç ilişkisi kurar, tekrara düşmeden konuşur, konuşurken sesini ayarlar, kelimeleri doğru telaffuz eder, uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar, konuşmasını bir ana fikir etrafında toplar, konunun özelliğine uygun düşünce geliştirme yollarını kullanır, konuşma yöntem tekniklerini kullanır, konuşmasını içerik ve dil yönünden değerlendirir, duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini sözlü olarak ifade eder (MEB,2006, s. 4)

2006 Türkçe Öğretim Programında amaç ve kazanımlar sınıf seviyelerine göre tasnif edilmemiştir. Kazanımlarla hedeflenen davranışların kazandırılması öğretmenlerin kontrolüne bırakılmıştır.

### **Konuşma eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler**

**Anlatma yöntemi.** Anlatma yöntemi, öğretmenin belirli bilgileri ve görüşleri aktarmadan çok ortaya atılan herhangi bir sorunun çözülmesi amacıyla başvuru olan bir öğretim yöntemi olarak ifade edilebilir. “Bu yöntem daha çok ‘yorumlayıcı’, ‘açımlayıcı’, ‘belirtici’ ve ‘aydınlatıcı’ özellikleriyle öğretimdeki yerini koruyabilir ve işlevini olumlu bir biçimde sürdürebilir” (Oğuzkan, 1989, s. 60).

**Soru-cevap yöntemi.** Soru-cevap yönetimi öğretimde kullanılan başlıca iletişim araçlarından birisidir. “Gerek klâsik öğretimde gerekse modern öğretimde sorular, öğrencileri aktif düşünmeye sevk etme ve öğrencilerin öğrenme çalışmalarını düzenleme bakımından önemli bir yere sahiptir” (Hesapçioğlu, 1998, s.170). “Soru ve cevap, ders sürecinde öğretmen öğrenci iletişiminin devamlılığını sağlayan önemli bir unsurdur” (Yaman, 2006, s. 49).

“Soru-cevap yöntemi öğretmenin işlenen konu ile ilgili olarak öğrencilerin bilgilerini yoklamaktan çok, öğrencileri düşündürmek, önemli noktalara öğrencilerin dikkatini çekmek, cevapları öğrencilere buldurmak gibi gayeleri

taşır” (İşman ve Eskicumalı, 2003, s. 87). Soru cevap yöntemi derste tek başına kullanılan bir yöntem değildir. Dersin amaç ve hedeflerine ulaşması için bu yöntemler diğer öğretim yöntemleriyle birlikte kullanılır (Baytekin, 2001). Öğrencilerin konuşma becerileri geliştirmenin bir yolu da onlara seviyelerine uygun sorular sormaktır (Temizyürek, 2004).

**Tartışma yöntemi.** Tartışma yönteminde bir yandan grup üyelerinin tartışma konusu olan sorunu birçok ve çeşitli görüş açılarına göre işlemeleri mümkün olurken, diğer yandan problemi çözerken etkili düşünceleri sağlayacak yolları araştırmak mümkündür. “Tartışma ne bir inandırma ne de bir kandırmadır. Esas olan, grubun birlikte düşünmesi ve düşüncesini ifade etme çabasıdır” (Karatekin, 2004, s. 49). Tartışma yöntemi kullanılırken dersin hedeflerine, öğrenci grubunun, katılım yoluyla aktif hâle getirilmesiyle ulaşılabilir. Anlama, birlikte çalışma, dikkat konusunda sürekli kontrol imkânı vardır (Hesapçıoğlu, 1998).

“Tartışma, öğrenci merkezli bir sınıf ortamının olduğu, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri, düşünme, eleştirme, başkalarının görüşlerine saygı duyma (demokratik tutum), iletişim kurma vb. becerilerini geliştiren bir yöntemdir” (Taşpınar, 2005, s. 27). Sınıfta öğrencilerin durumları ve bilgi birikimleri göz önünde bulundurularak tartışma çalışmaları yapmak, konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler içinde önemli bir yere sahiptir (Özbay, 2006).

**Rol oynama (dramatizasyon) yöntemi.** Dramatizasyon (rol oynama), çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer canlı sunuluşları gerçekleştirme yöntemidir. Bir başka deyişle birtakım durum ve olayların hareket, konuşma ve taklit gibi öğelerden yararlanılarak hayalî bir ortam içinde canlandırılmasıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004). “Rol oynama yöntemiyle bir olay, durum veya bir sorun öğrencilerin gözü önünde bir grup öğrenci tarafından dramatize edilir. Rol oynama yöntemi özellikle duygu ve becerilerin kazandırılmasında etkilidir” (İşman ve Eskicumalı, 2003, s. 95).

İlköğretim okullarında derslerin canlı hale getirilmesinde önemli bir yeri olan dramatizasyon, konuşma eğitiminin geliştirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır (Özbay, 2006 ve Uçgun, 2007). Örgün öğrenim kurumlarında

yaptırılan küçük dramtizasyon çalışmaları çocuklara doğru ve düzgün konuşma, anlatmak istediklerini en kısa yoldan ve en açık biçimde anlatma beceri ve alışkanlıklarını kazandırmalıdır. “Örgün eğitimde yapılan dramtizasyon çalışmaları, konuşma eğitimi içerisinde çocuğa beden dilini nasıl kullanacağı yönünde de tecrübeler sağlar” (Temizyürek, 2002, s. 591).

### **Konuşma türleri**

**Hazırlıklı konuşmalar.** Belli bir konu hakkında araştırmalar yapıp, bilgi, belge ve çeşitli kaynaklara dayandırılarak, teknik detayları belirlenip, belli bir plân çerçevesinde sunulan konuşmalardır (Sargın,2006). Hazırlıklı konuşmaların, hazırlıksız yapılan konuşmalara göre, dinleyicileri etkileme, onlar üzerinde olumlu izlenimler bırakma olasılığının daha yüksek olabileceği düşünülmektedir. Bu tür konuşmaların, belli bir zaman harcanarak hazırlanması, teknik detaylarının belli bir amaç için şekillendirilmesi konuşmanın etkileyciliğini artıran yönler olarak ön plâna çıkabilmektedir.

**Konferans.** Bilim, sanat, teknoloji gibi alanlarda uzman kişilerin belli bir konuya açıklık getirmek amacıyla topluluk karşısında yaptıkları planlı konuşmalardır. Konferansın amacı; dinleyiciyi belli bir konu hakkında bilgilendirmek, konuşma yapılan konuya ilişkin gerçekleri anlatmaktır. “Konferans başlamadan önce konuşmacı, bir başka kişi tarafından dinleyicilere tanıtılarak takdim edilir; ardından konuşmacı konferansı sunmaya başlar. Konferansı sunarken konuşmacı, önceden konuyla ilgili gerekli araştırma ve incelemeleri yapmış ve konuya iyice hâkim olacak biçimde hazırlanmış olmalıdır” (Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2006, s. 168). Konferans, hazırlıklı konuşmaların en önemli türlerinden biridir. Dolayısıyla konferans, öncelikle yazılı bir metne dayanmalı ve konuşmacı, konuşma kuralları çerçevesinde konuşmasını gerçekleştirmelidir. Bir konferansın süresi ortalama bir saattir. Bu süre, dinleyicilerin konuyla ilgili soru sormaları veya konferansının gerekli gördüğü bazı açıklamaları yapabilmesi için on on beş dakika uzatılabilir (Aktaş ve Gündüz, 2011).

**Münazara.** Herhangi bir konu üzerinde zıt düşüncelerin karşılıklı olarak savunulmasına münazara denir. Münazarada önemli olan "savunma"dır. Taraftarı az olan bir düşünce, iyi savunulduğu zaman çok kişi tarafından takdir edilebilir.



Münazara için genellikle üçer ya da dörder kişilik iki grup kurulmalıdır. “Gruplardan birisi işlenecek konuyu olumlu, diğeri ise olumsuz yönden savunmalıdır. Yani, bir grup "tez"i, diğeri grup ise "antitez"i almalıdır. Ayrıca, münazara yapacak kişileri değerlendirecek bir "jüri" seçilmelidir. Jüri, ya başlangıçta ya da münazara yapılacağı gün seçilebilir” (Aktaş ve Gündüz, 2011, s. 150).

*Sempozyum.* Sempozyum belli bir konuyu aydınlatmak amacıyla, bilim adamı ve araştırmacıların bir araya geldikleri ve konuşmacıların konunun belirli bölümlerini sundukları, tartışmalı toplantılardır. Bir başka deyişle; ortaya konan konu hakkında aynı oturumda, çeşitli kişilerin yaptıkları açıklamalı konuşma türüdür. Bildiri sahiplerine ayrılan zaman oldukça kısadır. “On dakikalık bir sürede 1500-2000 kelime kullanma şansı vardır. Buna göre, hazırlanacak bildiri, dört sayfayı geçmemelidir. Cümleler, kolay anlaşılır biçimde düzenlenmelidir. Metni yazmadan önce ana başlıklar vurgulanmalıdır. Sunulabilecek yansı sayısı da 5-6 civarında olmalıdır. Ayrıca, bildiri metni, yayımlanmaya uygun biçimde hazırlanmalıdır” (Özdemir, 1999, s. 152).

*Panel.* “Bir konunun, karara varmaktan çok, çeşitli yönlerden aydınlatılması için, küçük bir topluluk önünde, bir sohbet havası içinde tartışılmasına panel denir. Bir grup insanın aralarında gerçekleştirdiği tartışma biçimi olan panel geniş bir salonda izleyiciler önünde yapılır. Konu önceden tespit edilir. Panelin başkanı toplantının başarı ile bitmesi için özen gösterir” (Ağca, 1999, s. 45). Tartışmaların ve konuşmaların uzaması başkan tarafından incelikle hiç kimseyi kırmadan önlenmelidir. Bir düşünce alışverişi çevresinde oluşan panelin topluma, halka, geniş kitlelere sayısız faydası vardır. Farklı düşüncelerin dile getirildiği panelde kendi başımıza karar veremediğimiz konular, sorunlar gözümüzün önünde tartışıldığı zaman bilmediğimiz çok sayıda şey öğrenilebilir (Aktaş ve Gündüz, 2011).

*Forum.* “Bir başkanın yönetiminde, toplumu ilgilendiren bir konuda, farklı gruplardan oluşan dinleyicilerin söz sırası olarak konuşma kuralları içerisinde yaptıkları tartışmalara forum denir. Forumda amaç, belli kararlara varmak değil, konuyu değişik anlayışlarla, farklı boyutlarıyla ortaya koymaktır” (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2013, s. 351). Sorular kısa, açık ve net olmalıdır. Tartışma

saygı ve nezaket kuralları içerisinde, kırılcılıktan uzak, samimî bir hava içerisinde yapılmalı, tartışmadan beklenen amaca yardımcı olunmalıdır.

*Açık oturum.* Konusunda uzman kişilerin bir masa çevresinde toplanarak tartışmasına açık oturum denir. Açık oturumda tartışılacak konu, toplumun tümünü ya da bir bölümünü ilgilendirmelidir. Açık oturum; bir salonda izleyici önünde ya da televizyon ve radyoda dinleyici önünde yapılmaktadır. Açık oturumda izleyicilerin sorularını almak ve cevaplamak da mümkündür.

Açık oturum bir başkan tarafından yönetilir. Konunun ortaya atılması, giriş konuşmasının yapılması, soruların düzenli olarak sorulması vb. durumlar başkanın idaresinde yapılır. Bu nedenle, başkan, açık oturumdan önce plân yapmak zorundadır. Açık oturumda bir yarışma havası yoktur. Başkan, konuyu belirtir, konuşmacıları tanıtır. Ele alınan konu ile ilgili bilgileri verir. Sonra konuşmacılara ara ile sorular yöneltir. Konuşmacılar da görüşlerini belirtirler. Gerekli bilgileri verirler. Bu arada diğer konuşmacılar da konuşmakta olanın sözlerini özenle dinleyip, gerekli notu alırlar. Gerekirse, konuşmacının bazı görüşlerine katılmadıklarını nedenleri ile birlikte belirtirler (Temizyürek ve diğ., 2007).

*Söylev(Nutuk).* Söylev(Nutuk), “Türkçe Sözlükte bir topluluğa düşünceler, duygular aşlamak amacıyla söylenen, uzunca, coşkulu ve güzel söz, nutuk, hitabe, biçiminde tanımlanmaktadır” (TDK, 2005, s. 2022).

Söylevde; konuşmacıyı ve dinleyenleri yanılgıya düşürmemek için aceleye getirmeden düşünerek konuşmak, dinleyenlere karşı iyi niyet beslemek, dinleyenlerin inanmasını sağlayacak biçimde dürüst konuşmak, dinleyicilere karşı yaşının verdiği olgunluk içinde konuşmak, dinleyenleri kırarak biçimde konuşmamak, gerekirse kendini dinleyicilerin yerine koymasını bilmek, basmakalıp sözler kullanmamak, abartarak konuşmamak gibi ahlâk ölçülerine önem verilmeli, özen gösterilmelidir. Söylevler; dinleyenlerin zekâ durumlarına, hayal güçlerine, duygularına, ilgilerine göre hazırlanır. Dinleyenleri düşündürür, onlarda ilgi uyandırır, onları coşturur, onlara beklenen davranışı yaptırır (Aktaş ve Gündüz, 2001, s. 165).

*Röportaj.* Yazarın okuyucularına bir konuyu inandırmak için kişi, eşya, eser ya da bir yerle ilgili olarak yaptığı incelemeleri, fotoğraflarla süsleyerek, kendi

görüşlerini de katarak yazdığı gazete ve dergi yazılarına röportaj denir. Röportaj yapacak kişide üstün bir görüş, anlayış ve gözlem yeteneği olmalıdır. Röportaj, bir çeşit haberdur. Fakat röportajda bilgiden başka, yazarın izlenimleri, düşünceleri, görüşleri de yer alır. Röportajı hazırlayan kişi, konuyu iyice öğrenmeli, yerinde ve gerekli incelemeleri yapmalı, gerekli belgeleri toplamalıdır (Topçuoğlu ve Özden, 2012).

*Mülakat (Görüşme).* İki kişi veya bir kişi ile bir grup arasında sözlü bilgi alışverişidir. Belirli bir amaç doğrultusunda yapılan yüz yüze görüşmedir. Bu bilgi alışverişi her zaman olmasa da genellikle plânlanmıştır. İki tarafın da konuşma ve dinlemesini içerir. Mülakat röportaj türünün daha özel bir biçimidir. Yeri ve zamanı belirlendikten sonra yapılan mülakat toplumu bilgilendirme açısından da önemlidir (Topçuoğlu ve Özden, 2012).

*Hazırlıksız konuşmalar.* Bu konuşmaların yeri ve zamanı belli değildir. Bu nedenle her zaman ve her yerde konuşmak durumunda kalınabilir. Bu özelliklerden dolayı bu konuşmalar, hayatın bir parçası hâlinindedir. Birey her gün diğer insanlarla iletişim kurmak amacıyla konuşmak zorunda olduğu için hazırlıksız konuşma türlerinde önceki deneyimler ve kazanımlar önem taşımaktadır. Kendini tanıtmak, teşekkür etmek, telefonda konuşma, tanıtmak gibi türleri olan hazırlıksız konuşma, bireyin yaşamı içerisinde sıklıkla kullandığı konuşma türlerini kapsar (Güneş,2013).

## **Görseller**

*Görsel okuma.* Resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle, doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir. Görsel okuma, daha ileri seviyede algılama, kavrama ve dilbilimsel söz varlığı edinmenin kademeli bir şekilde gerçekleştirilme süreci olduğunu belirtmiştir (URL-3). Görselleştirmeyi öğrenmek, bir öğrencinin bilişsel gelişim sürecinin en önemli bileşenlerinden olup, tasarım ve problem çözme faaliyetlerinde de etkili bir beceridir (Robertson, 2007).

“Öğrenciler dinleme ve okumada olduğu kadar gözleyerek de bilgiler ve düşünceler edinirler. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak ve bazı olayları zihinde canlandırmak daha kolaydır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görsellere bakma, inceleme ve okuma fırsatı verilmesi eğitim-öğretim açısından büyük önem

taşımaktadır” (Güneş, 2013, s. 186). Bellekte kodlanan resim ve şekiller simgesel belleğe yerleştirilmektedir. Bellek kalıcı, dayanıklı ve etkili bellektir. Yıllar önce kaydedilmiş resim ve şekil görüntülerini bile istendiğinde göz önüne getirilebilmektedir. Simgesel belleğin bu çalışması çeşitli araştırma ve laboratuvar deneyleri ile de kanıtlanmıştır (Atmaca, 2006).

Hemen her yerde karşılaştığımız görseller, bireyleri etkilemekte ve hatta yönlendirmektedir. Caddelerde, bilgisayar ekranlarında, medyada, resim ya da fotoğraflarda karşılaştığımız imgelerin doğru algılanması ve yorumlanması bireyin görsel okuryazarlık becerisiyle doğrudan ilişkilidir. Bir bireyin görsel okuryazarlık becerisine sahip olması için, öncelikle temel görsel yeterlikleri kazanması gerekmektedir. Görsel okumanın gerçekleştirilmesi de, algılama, belleğe kaydetme, göstergeleri doğru yorumlayarak zihinde yeniden oluşturma gibi basamaklardan oluşmaktadır. Görsel okumada, görme eyleminden sonra, zihinsel ve daha sonra kültürel sürece geçildiği bilinmektedir. İmgenin retinaya düşmesiyle başlayan süreç, imgenin zihinde belirmesi ve anlamlandırılması gibi psikolojik bir etkinlikle devam etmektedir. Ancak birey, daha önce zihninde saklanan bilgiye ve kodlara göre imgeye anlam yüklemektedir. Görsel okumanın gerçekleştiği bu esnada, bireyin deposunda sakladığı enformasyonun yansıması, kültürel kodları da önem taşımaktadır (Zeren ve Arslan, 2009).

Özellikle 6–12 yaş grubunun %83’ü görme, %11’i işitme, %3,5’i koklama, %1,5’i dokunma, %1’i ise tatma duyuları ile edinilen yaşantılar yoluyla öğrenmektedir (Kıran, 2008). İletişim uzmanları iletişimin, söylenen sözlerin % 10’u ile çıkarılan seslerin % 30’u ile, % 60’ının ise beden dili ile sağlanabildiğini ifade ediyorlar (Ünal, 2001). Ergin’ in araştırma sonucuna bakıldığında görme duyusunun, Ünal’ın sonucuna bakıldığında da beden dilinin kullanımının öğrenmedeki etkililiği ve öneminin ne kadar fazla olduğu görülmektedir.

Görsel okuma çalışmaları hem görme duyusuna hitap etmesi hem de beden dili kullanımını sağlaması bakımından öğrenmede oldukça önemli bir unsurdur. Ayrıca görseller sözel anlatımın ve anlamının zor olduğu durumlarda somutlaştırmayı sağlayarak bize yardımcı olmakta ve öğrencinin dikkatini çekerek dersin daha eğlenceli olmasını sağlamaktadır (Güldaş, 2012). Ayrıca İpek’e göre (2003) görsel elementlerin, sembollerin ve ekran tasarımlarının nitelikleri ve öğretim sürecinde etkili kullanılıyor olmaları öğrenmeyi kolaylaştırır.

**Görsel okuryazarlık.** “Okuryazarlık, toplumun anlaştırdığı iletişim simgelerini etkili bir biçimde kullanabilmek konusunda yeterlik kazanabilmektir” (Kellner, 1995, s. 104). Okuryazarlığın tanımı, toplumu oluşturan bireylerin ortak katkıları ile devamlı yenilenmekte ve anlamlandırılmaktadır (McCarthy & Raphael, 1992). Görsel okuryazarlık: “Bilgi, davranış ve dikkate değer yeteneklerin öğrenilip öğretilbildiği ve değişik görsel formlarda iletişim becerilerimizi arttırmamızı sağlayan bir süreçtir” (Pettersen, 1993, s.135). Günümüz bilgi toplumları için çok önemli olan görsel okuryazarlığı resimsel ve grafiksel görüntüler olarak sunulan bilgiyi okuyabilme, yorumlayabilme ve anlayabilme olarak tanımlarken, genellikle görsel okuryazarlıkla birleştirilen görsel düşünmeyi ise bilginin her türünü iletişime yardımcı olan resim, grafik ya da biçimlere dönüştürebilme olarak görmektedir (Wileman,1993). Görsel okuryazarlığa ilişkin bazı uzmanların üzerinde uzlaştığı bir diğer tanım ise, görsel mesajları doğru olarak yorumlayabilme ve böyle mesajlar yaratabilmeyi öğrenmedir (Heinrich, Malenda, Russel & Smaldino, 1999).

Günümüzde okuryazarlık kavramı ise, iletişim teknolojileriyle sıkı bir bağ oluşturmaktadır. “21. Yüzyılda hızla değişim ve gelişim gösteren bilgi kaynakları, yeni okuryazarlık türleri ortaya çıkarmakta ve günümüz bireylerinin daha farklı beceri ve yeterliliklerini gerekli kılmaktadır” (URL-5). Görsel okuryazarlık kısaca; görsel mesajları anlamlandırma ve benzeri biçimde mesaj oluşturma gücü olarak tanımlanmaktadır (Heinich, Molenda & Russel, 1989). Görsel okuryazarlığın dolayısıyla görsel dilin evrensel bir dil niteliği kazandığı da söylenmektedir ve artık bu dilin öğrenilmesi gerekmektedir. Televizyon, reklamcılık ve internetin etkisiyle, 21. yüzyılın birincil okuryazarlığının görsel olacağı düşünülmektedir. Öğrenciler, imgelerle metin arasında, yazınsal ve “figüratif” sözcükler arasında akıcı bir biçimde yer değişikliği yapabilmelidirler (Burmark, 2002).

Görsel okuryazarlık bir takım görme ya da görüş yeterliğine kaynaklık etmektedir. Bu yeterlik görerek ve aynı zamanda diğer duyuşal yaşantılarla da bütünleştirilerek geliştirilmektedir. Bu yeterliğin gelişimi insanın öğrenmesi için temel oluşturmaktadır. Görsel okuryazarlığı gelişmiş bir kişi, çevresinde karşılaştığı görünen eylemleri, objeleri, sembolleri doğal ya da yapay her şeyin ayırımına varabilmekte ve onları yorumlayabilmektedir. Bu yeterliğin yaratıcı

kullanımına bakıldığında, görsel okuryazarlık yeterliği, bireyin sahip olduğu diğer yetileriyle iletişim içinde olabilmektedir. Bu yeterliğin kullanımının hayranlık ve beğeni uyandıran tarafı ise bireyin görsel iletişim ustalığını kavrayabilmesi ve ondan zevk alabilmesidir (Braden, 1996; URL-6).

Kültürel ve teknolojik değişmeler, XXI. yüzyılın öğrenci görünümünü de etkilemiş ve eğitim-öğretim ortamlarını çağın gerektirdiği şekilde düzenleme gerekliliği ortaya çıkmıştır. “Görsel okuryazarlık eğitimi konusuna odaklanan ve bu konuda bir kaynak taraması sunan Peter Felten, “Görsel Okuryazarlık (Visual Literacy)” başlıklı yazısında, 1990’lı yılların başından itibaren Amerikan eğitim sisteminde yer alan görsel okuryazarlığın, artık yükseköğretimde de yoğun şekilde yer almasının gerekliliğinden bahseder” (Felten 2008, s. 60-63). Bu anlamda görseller eğitimin her kademesinde yer almalıdır. Bireye verilen görsel okuryazarlık eğitimi, onun kavramlar üzerindeki düşüncelerini ve duygularını fazlasıyla ifade etmesine olanak sağlayabilir.

Görsel okuryazarlık düşünceyi daha belirgin kılması nedeniyle de günümüzde gerekli olan bir beceridir. Nitekim insanların büyük kısmı artık okudukları kitaplar üzerinde konuşmaktansa gazetede gördükleri fotoğraf veya televizyonda izledikleri video hakkında konuşmayı tercih etmektedirler. Belki de bunun böyle olmasında; sözcüklerin bir insanın kavramların, nesnelerin ne olduğunu anlamasını sağlayan imgeler olmasına karşın; fotoğrafın somut olması nedeniyle gerçekleri yansıttığıdır (Hoffman, 2000, s. 221).

Zihinde, resimlerin kelimelere oranla 60.000 kat daha hızlı işlendiği düşünüldüğünde günümüzde görsel okuryazar olmanın önemi ve sağladığı avantajlar ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede özellikle genel ağın yaygın kullanımının artmasıyla birlikte, işaret, sembol, renk, grafik ve resim kavramlarına odaklanan yeni bir okuryazarlık kavramı gündeme gelmektedir (URL-4). “Görseller ve çoklu ortam araçları, bize basılı ve tekdüze harflerden oluşan metinlerin kullandığı tek ortam olan okulları, öğrencinin ilgisini çekecek ve onları güdüleyecek şekilde yeniden inşa etme şansı vermesi açısından oldukça önemlidir” (Oring 2000, s. 58).Okul ortamında görsellerle verilen eğitimler, bireylerin anlatılanları anlamalarını sağlayabilecektir. Öğretilenlerin akılda kalıcılık oranının artması da görsellerle verilen eğitimle mümkün olabilecektir.

Konuşma eğitiminde görsellerin kullanımı da bahsedilen anlamda konuşma eğitimine olumlu katkı sağlayacaktır. Bireyin imge dünyasına hitap eden görsellerle desteklenmiş herhangi bir becerinin istenilen düzeyde kazandırılması görsellerin etkili bir biçimde kullanılmasına bağlı olsa da eğitim ortamında görsellerle yer verilmesi bu becerilerin gelişmesinde katkı sağlayacaktır.

**Görsel türleri. Resimler.** Görsel okumada resmin önemli bir yeri bulunmaktadır. Resim, konunun daha kolay öğrenilmesini, sembollerin anlaşılmasını, ana hatların belleğe iyi yerleşmesini ve bellekte de canlanmasını sağlamaktadır. “Resim, öğrenmenin tamamlayıcısı olmakta ve unutmada önleyici bir rol oynamaktadır. Bir ders kitabının veya etkinliklerin resmi iyi hazırlanırsa kitap çekici olmaktadır” (Güneş,2013, s. 201). Bu anlamda konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan görseller bireyde bu beceriyi kalıcı olabilecek oranda geliştirebilecektir. Görsel okuma için seçilen resimler bireyin seviyesine uygun olmalıdır. Ortaokul öğrencilerinin ilgilerini çekebilecek görsellerin kullanımı, öğrencilerde konuşma becerisini geliştirebilecektir.

Eğitimde kullanılan görseller bireyin motive eder bir açıdan ele alınmalıdır. Bu görseller bireyin algı ve öğrenme alanını etkilememelidir. Resimler özellikle psiko-motor davranışlarının öğretilmesinde sözel ifadelerden daha etkilidir. “Resimler öğrencinin bilgiyi içselleştirmesinde de fayda sağlar. Bir parçadaki çevre tasvirlerini saatlerce anlatmaktansa ilgili bir görsel üzerinde konu daha kısa sürede ve daha iyi anlatılabilir. Öğrenci de olayın geçtiği yeri gösterilen materyali aklına getirerek konuyu gerektiğinde kendi cümleleri ile anlatacaktır” (Başaran, 2003, s. 21).

**Grafik ve şekiller.** Görsel okumada kullanılan önemli görsellerden biri de grafik ve şekillerdir. Şekillerin önemli bir bölümünü grafikler oluşturmaktadır. Grafik ve şekiller öğrencilerin düşüncelerini ve anlamalarını kolaylaştırmaktadır (Güneş,2013). Öğrencilere birçok cümle ve paragraf yerine grafik ve şekil ile inceleyerek konuyu daha anlamlı ve kalıcı bir biçimde anlatmak mümkün olabilir. Grafikler verilerin yorumlanmış halini sunarlar. Bilgiler grafikler vasıtasıyla istenilen etkileri oluşturmak amacıyla rahatlıkla kullanılabilir (Akyol, 2006).

**Karikatürler.** Karikatürler, farklı durumlarda karşılaşılan olaylara karşı bilimsel bakış tarzına sahip olmakla birlikte öğrencilere hem eğlenceli hem de

görsel ortamlarda kavram ve bilgilere ulaşma olanağı sağlayan en önemli görsel unsurlardandır (Martinez, 2004). Karikatürlerin metinle karşılaştırıldığı bir çalışmada, karikatürün görsel niteliğinin öğrenmeyi artırdığını ortaya konulmuştur (Sones, 1944). Karikatürde kullanılan dilin basit oluşunun öğrencilerin konuya ilişkin kavramları anlamalarına katkıda bulunduğu belirlenmiştir (Cox,1999).

Uğurel ve Moralı' ya göre (2006) eğitimde karikatürlerin kullanımının sadece yazılı ders materyallerinde görselliği destekleme alanı ile sınırlı olmadığını, mizahın etkili bir biçimde kullanıldığı yerler olarak özellikle psikolojik etkileri açısından öğrenme ve öğretmede kayda değer etkilere sahip araçlar olduklarını belirtmişlerdir. Bu noktada; karikatür eğitim sistemi içerisinde bulunan görsel bir araçtır. Görsel algının, hatırlama açısından sözlü anlatımdan daha iyi olduğu birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Avons, 1998).

Ortaokul öğrencilerinde dikkat çekici ve konuşma becerisini kazandırmayı kolaylaştıracak en önemli görsel unsur da hiç şüphesiz karikatürlerdir. Karikatür bu anlamda bireylerin motivasyonunu arttıran görsel bir unsurdur (Topçuoğlu-Ünal, Yegen,2013a).



## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren örnekleme, verilerin toplanması ve analiz edilmesi gibi konular ele alınmıştır.

### Araştırma Modeli

Araştırmada, konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsel materyallerin eğitime katkısı ile geleneksel öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkilerini belirlemek amacıyla ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. “Ön-test, son-test ayrı örnek grup modelinde, yansız atama ile oluşturulmuş iki örnek grup bulunur. Gruplardan biri ön-test öteki ise son-test için kullanılır. Modelin geçerliği, büyük ölçüde grupların yansız atama ile oluşturulmasına dayanarak, ayrı gruplar üzerinde yapılan ön-test ile son-testin sanki aynı grupta yapılmış gibi işlem görebileceği varsayımına dayanır” (Karasar, 2009, s.102). Bu modelde, daha önceden oluşmuş gruplar aynen alınmış, ancak, şans yoluyla bunlardan bir tanesi deney grubu, diğeri de kontrol grubu olarak atanmıştır.

“Sıkça kullanılan bu tür bir araştırmada iç-geçerliği tehdit edebilecek tarih, olgunluk, test etme ve araç gibi kaynaklardan gelen hatalar ya da etkiler kontrol edilebilmektedir. Çünkü bu değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki etkileri aynı olacaktır”(Kaptan, 1998, s.85).Son-test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Gruplara, yalnızca son-test uygulanır (deney sonu ölçme yapılır). Çoğu denemelerde ön-testin uygulanması ya olanaksız ya da gereksizdir. Grupların yansız atama ile oluşturulması, deney öncesi benzerliği sağlamak için yeterli sayılabilir. Böylece de deney öncesi ölçmenin iç ve dış geçerlik üzerindeki olumsuz etkileri önlenir (Karasar, 2004). “Ön-test-son-test kontrol gruplu desenin, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desen olduğu söylenebilir”

(Büyükoztürk, 2012, s.7). Elde edilen veriler nitel olarak da değerlendirilmiştir. Bu anlamda nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırması uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik bir yaklaşımdır. Eylem araştırmasında esnek bir yaklaşım söz konusudur (Berg, 2001). Araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından tanınması ve yaşaması önemlidir. Eylem araştırması süreç odaklıdır. Belirli bir sürecin kendi ortamı içinde çalışılması ve odaklanılan soruna ilişkin veri toplanması söz konusudur. Böylece soruna ilişkin gelişmeler, değişimler ve ortamda yer alan bireylere etkileşimler ayrıntılı olarak ve derinlemesine anlaşılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini araştırmaya uzak görmektedirler. Oysa eylem araştırmasının kendilerine sunduğu yaklaşım çerçevesinde öğretmenler kendi öğretim süreçlerine eleştirel olarak bakabilmeyi gerçekleştirebilirler. Bu anlamda elde edilen verilere göre iyileştirme sürecini plânlayabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### **Evren Örneklem**

“Örneklem, belli kurallara göre, belli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar çoğunlukla örneklem kümeler üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar ilgili evrenlere genellenir” (Karasar, 2005, s.110-111). Araştırmanın deneysel çalışması, 2013-2014 eğitim-öğretim yılının birinci yarısında bir devlet ortaokulunda araştırmacının Türkçe öğretmeni olduğu iki ayrı sınıftaki 64 öğrenciyle oluşturulan örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Oranlı tesadüfi (random) örnekleme yöntemi kullanılarak bir şube deney grubu diğer şube de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. “Random örnekleme yöntemi, ilgili özellikler açısından birimler benzer (homojen evren veya alt evrenler için) ve sonlu, durağan ve birimlerine ulaşılabilen evren olduğunda; evrenin tüm birimleri listelendikten sonra, gerek torba, gerekse seçkisiz sayılar tablosu yardımıyla yapılan ve evrendeki her birinin örnekleme girme olasılığının eşit ve birbirinden bağımsız olduğu bir örneklemedir” (Erkuş, 2011, s.103). “Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır” (Arıkan, 2004, s.141 ).

Gruplardaki değerlerin eşit bir şekilde değerlendirilip yorumlanması için, gruplarda yer alan kız ve erkek ğrenci sayıları eşitlenmiştir.

Tablo 1

*Örnekleme İlişkin Betimsel Veriler*

		Deney Grb.	Kontrol Grb.	Toplam
	N	16	16	32
Erkek	%	50	50	100
	N	16	16	32
Kız	%	50	50	100

Deney grubu için 16 erkek ve 16 kız ğrenci rastgele belirlenmiştir. Kontrol grubu için de 16 erkek ve 16 kız ğrenci rastgele belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları 32’şer öğrenciden oluşmaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

#### **Veri toplama araçları**

Araştırmaya veri toplamak amacıyla kullanılacak görsellerin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından ğrencilere: “Sevgi sizin için ne ifade eder?” sorusu sorulmuştur. Öğrenciler sorulan soruya yoğun olarak: Aile, vatan, arkadaşlık, doğa ve hayvan sevgisi olarak cevap vermişlerdir. Alınan cevaplar ile bir kavram haritası oluşturulmuş, bu kavram haritasından yola çıkılarak görseller belirlenmiştir. Kullanılan fotoğraflar, her yıl sergiler aan, çeşitli fotoğrafçılık derneklerinde çalışan fotoğraf sanatçılarına aittir. Çizdirilen resimler ise öğrencilerin seviyesine uygun olabilmesi için okul öğrencilerinden bazısına yaptırılmıştır. Uygulamadan elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından analiz yapılması amacıyla kaydedilmiştir.

Bulguların değerlendirilmesinde kullanılan “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu” araştırmacı tarafından Türkçe Dersi ğretim Programı’nda yer alan konuşma becerisi kazanımları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Konuşma becerisinin llmesi amacıyla, öncelikle ölçek için

gruplardaki erkek ve kız öğrenci sayıları eşitlenmiştir. Literatür taranmıştır. Douglas (1994), konuşma becerisini değerlendiren göz önünde bulundurulması gereken unsurların; dilbilgisi, kelime seçimi, akıcılık ve içerik olduğunu ifade etmiştir. Meiron ve Schick (2000), konuşmada konunun, telaffuzun, sözcük seçiminin konuşmanın bütününe belirlediğini söylemiştir. McNamara (1996), konuşma becerisini değerlendirmede kullanılan ölçeklerin titizlikle hazırlanması gerektiğini belirtmiş, Douglas ve Myers (2000) ise konuşma becerisini değerlendirmede en önemli unsur olarak içeriği işaret etmiştir. Öztürk (2002), üniversite öğrencilerinin sözel anlatım becerilerini tespit etmek amacıyla gözleme dayalı yaptığı araştırmasında, “söyleyiş”, “anlamlandırma”, “plân” ve “sözel olmayan anlatım becerileri” başlıkları altındaki bir formla öğrencilerin konuşmalarını değerlendirmiştir. Sargın (2006), konuşma becerisiyle ilgili araştırmasında “konuşma düzeni, dil bilinci (bilgi ve dili kullanma becerisi) ve konuşmacının psikolojik durumu” olmak üzere üç ana başlıktan oluşan “Konuşma Değerlendirme Formu” nu kullanmıştır. Coşkun (2009), çalışmasında söze anlam katan vurgu, ton, ezgi, süre, durak gibi unsurları laboratuvar ortamında incelemiştir. Sallabaş (2011), ise çalışmasında “konuşmaya başlangıç, konuşmanın gelişme ve sonuç bölümü, beden dili, dilin yapı unsurlarını uygulayabilme” bölümlerinden oluşan dereceli puanlama anahtarını kullanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2006), önerilen konuşma becerisi değerlendirme formu ise; dil ve anlatım, içerik ve sunum başlıklarından oluşmaktadır. Literatür tarandıktan sonra Türkçe öğretmenleri ve alanda çalışan öğretim üyeleri ile görüş alış-verişinde bulunulmuştur. Bu anlamda ortaya çıkan taslak üzerindeki değerlendirmelerden sonra, pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadan sonra ölçek: “ Konuşmaya Başlangıç, Dili Kullanma Becerisi, Ses ve Beden Dili” başlıkları altında 36 madde olarak düzenlenerek yapı geçerliliği sağlayabilmesi açısından açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. “Araştırmacının, ölçme aracının ölçtüğü faktörlerin sayısı hakkında bir bilgisinin olmadığı, belli bir hipotezi sınamak yerine, ölçme aracıyla ölçülen faktörlerin doğası hakkında bir bilgi edinmeye çalıştığı inceleme türlerine açımlayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) denir. Araştırmacının kuramı doğrultusunda geliştirdiği bir hipotezi test etmeye yönelik incelemelerde kullanılan analiz türü doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis) olarak tanımlanır”

(Tavşancıl,2006,s.89).Genel bir kural olarak, örneklem büyüklüğünün en az gözlenen değişken sayısının beş katı olması gerektiği ifade edilmektedir. Eğer güçlü, güvenilir ilişkiler ve az sayıda belirgin faktör varsa, örneklem büyüklüğü, değişken sayısından fazla olması koşuluyla 50 olarak kararlaştırılabilir (Tabachnick ve Fideli, 2001). Buna karşılık Kline (2004), güvenilir faktörler çıkartmak için 200 kişilik örneklemin genellikle yeterli olacağını, faktör yapısının açık ve az sayıda olduğu durumlarda bu rakamın 100'e kadar indirilebileceğini, ancak daha iyi sonuçlar için daha büyük örnekleme çalışmanın yararlı olacağını da vurgulamaktadır. Bu anlamda yapılan araştırmada örneklem büyüklüğü; gözlenen değişken sayısının beş katı olarak kabul edilip, uygulanmıştır. “Açımlayıcı faktör analizinin (AFA) yapılabilmesi için KMO değerinin en az .60 olması ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması gerekmektedir” (Büyüköztürk, 2012, s. 120). Bu nedenle faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğu KMO ve Bartlett Sphericity testiyle belirlenmiştir. KMO Testi değeri. 87, Bartlett Sphericity testi değeri 2562,783 (p<.000)olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

“Güvenirliği kestirmek için çeşitli yollar vardır. Birden fazla uygulamaya gerek kalmadan, ölçme aracıyla yapılan tek ölçüm, kendi içinde ne kadar tutarlı olduğunun göstergesidir” (Can, 2013, s. 340). Test maddelerine verilecek cevapların üç veya daha fazla olması durumunda Cronbach  $\alpha$  katsayısı kullanılır. Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması, test puanlarının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012). Yapılan analiz sonucunda ölçeğin Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Bir konu hakkında hazırlık yapmadan yapılan açıklamalar yetersiz kalır. Neyi, niçin ve nasıl anlatmak gerektiği konusunda düşünmeden konuşmak ve yazmak tutarlı olmaz. Bu anlamda hazırlıklı konuşma plân yapma, sesini beden dilini nasıl kullanacağını önceden ayarlayabilme bakımından önemlidir (Salmış, 2012). Türkçe Dersi 6-8 Öğretim Programı'nda yer alan “hazırlıklı konuşma” yapar (MEB, 2009, s. 13) kazanımı da göz önünde bulundurularak; araştırmada hazırlıklı konuşma tekniği uygulanmıştır. Okullarda en çok kullanılan yöntemlerden biri olan anlatım yöntemi, sözlü anlatıma dayalı birçok dersin ve

özellikle de sosyal derslerin öğretiminde çok sık kullanılır. Anlatım yöntemi, kısa zamanda birçok bilginin anlatılmasının sağlandığı gibi konuların açıklanmasında ve yorumlanmasında da başvurulan en etkili yöntemlerden biridir (İşman ve Eskicumalı, 2003). Bu bağlamda, yapılan uygulamada anlatım yöntemi uygulanmıştır.

Gruplar, konuşma becerisi geliştirme çalışmasında; süre, üretilen kelime ve konuşma becerisi değerlendirme formu kullanılarak değerlendirilmiştir. Konuşma becerisini geliştirmede “Sevgi” teması seçilmiştir. Kullanılan görseller, öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak; alanda çalışan öğretim üyeleri, Türkçe öğretmenleri, uzman Türkçe öğretmenleri, görsel sanatlar öğretmenleri ve resim-grafik bölümünden uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Öğrenciler konuşma etkinliği sürecinde: “Süre, Üretilen Kelime ve Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu, Cinsiyet, Sözcük Türleri, Atasözü ve Deyim kullanımı ile Ses ve Beden Dili kullanımları bakımından analiz edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun istatistiksel analiz teknikleri kullanılarak SPSS-20.0 kullanılarak çözümlenmiş, bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Bu bağlamda:

- Farklı gruplardan elde edilen veri değerlerinin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz (bağımsız) örneklem için t-testi (Independent Samples T-Test) yapılmıştır.
- Değişkenlerin frekans dağılımlarının hesaplanması ve verilerin özetlenmesi amacıyla betimsel analiz yapılmıştır.
- Elde edilen verilerin birbirine benzeyenleri bir temada toplamak ve bu verileri daha anlaşılır hâle getirebilmek amacıyla içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Cohen, Manion ve Morrison’a göre (2007) içerik analizi, eldeki yazılı bilgilerin temel içeriklerinin ve

içerdikleri mesajların özetlenmesi ve belirtilmesi işlemi olarak da ifade edilmektedir. İçerik analizi temelde dört aşamada yapılır: Verilerin Kodlanması, Temaların Bulunması, Kodların ve Temaların Düzenlenmesi, Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması (Miles ve Huberman, 1994).

“Araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda, veriler toplanmadan önce bir kod listesi çıkarmak mümkündür. Bu kod listesi temalar ve tema altındaki başlıklar altında da olabilir. Böyle durumlarda toplanan verilerin kodlanması daha kolay olur. Çünkü verilerin analizinde hâlihazırda bir yapı oluşmuş olur” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 229).

Bu bağlamda araştırmada elde edilen bulgular için: “Sözcük Türleri ve Anlam Özellikleri” temelinde kodlar oluşturulmuş, elde edilen bulgular kodlara göre yerleştirilmiştir. İkinci aşamada ise temalar belirlenmiştir. Bu anlamda kuramsal çerçeveye göre temalar önceden belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin konuşma etkinliği sürecinde; kelime türleri, anlam özellikleri, atasözü ve deyim kullanım durumları da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu anlamda araştırmanın bulgularına uygunluğu düşünülerek: “İsim, Fiil, Zamir, Zarf, Edat, Bağlaç, Eş Anlam, Zıt Anlam, Atasözü ve Deyim” olarak temalar belirlenmiştir. Bu anlamda elde edilen veriler, belirlenen tema ve kodlara göre düzenlenmiştir. Bu aşamada araştırmacı, kendi görüş ve yorumlarına yer vermez ve toplanan bilgileri işlenmiş bir biçimde sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

“Nitel verilerin “yüzde” hesaplamaları önemli bir yer tutar. Nitel verilerin yüzdeler biçiminde ifade edilmesi, nitel araştırmada en sık kullanılan veri analiz ve sunum yöntemlerinden biridir. En basit tanımıyla araştırmaya katılan bireylerin, araştırma verisi içinde saptanan tema veya kategorilere ne derece katıldıklarını gösterir” (Mayring, 2000, s.79). Uygulamadan sonra elde edilen veriler temalara yerleştirilmiş ve bu veriler yüzde bazında sunulmuştur.

## Bulgular

### Konuşma Süresiyle İlgili Bulgular

Tablo 2

*Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Süreleri ve Öğrencilere Dağılımı*

No	Deney Grb.	Kontrol Grb.	No	Deney Grb.	Kontrol Grb.	No	Deney Grb.	Kontrol Grb.
1	4,14*	1,32*	12	1,14*	0,32	23	1,54	0,42*
2	3,11*	1,07	13	2,11	1,01*	24	1,01*	0,17*
3	1,45*	1,03	14	1,25	0,43	25	1,01*	1,13
4	5,11	1,07*	15	3,11	1,47	26	2,32	2,01
5	5,03	2,07	16	3,13*	2,47*	27	1,24	0,27*
6	5,13*	0,51	17	2,13	1,51	28	2,01	0,32
7	4,28	1,01*	18	3,48*	0,51*	29	1,45*	1,21
8	5,43	0,37*	19	3,43	0,57	30	3,53*	0,42*
9	5,42	0,45	20	4,12*	1,05	31	2,39	1,15
10	6,11	3,02	21	1,01	2,05*	32	4,45	1,02
11	5,04	2,09*	22	2,19	1,19			

\*Kız öğrenciler

Deney ve kontrol gruplarının konuşma sürelerine bakıldığında deney grubu öğrencilerinin toplamdaki konuşma süresi; 98. 2 sn. iken, bu sürenin kontrol grubu öğrencilerinde toplamda; 34.7 sn. olarak gerçekleştiği tespit edilmiştir. Deney grubunda yalnızca bir öğrenci etkinlikte en fazla 6.11 sn. konuşma yaparken, aynı süre kontrol grubunda 3.02 sn olarak gerçekleşmiştir. Deney grubu öğrencilerinin konuşma süreleri incelendiğinde; 1.03 sn. altında konuşma yapan öğrencinin olmadığı, yine aynı sürenin kontrol grubunda 0.17 sn. olarak gerçekleştiği belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri ortalama olarak; 3.06 sn. konuşma etkinliğini gerçekleştirirken, kontrol grubu öğrencileri ise ortalama olarak; 1.08 sn. konuşma etkinliği gerçekleştirmişlerdir.



## **Konuşma Sürecinde Deney Grubunun Üretilen Kelime, Anlam Özellikleri, Kelime Türlerine Ait Bulguları**

Deney grubunun konuşma etkinliği sürecinde ürettiği; isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat ve bağlaç, ayrıca; eş ve zıt anlamlı sözcükler ile deyim ve atasözleri de aşağıda tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 3

### *Deney Grubu- İsimler*

---

Aile, hayvan, çocuk, okul, doğa, ev, duygu, öğretmen, millet, insan, canlı, ülke,

---

saygı, anne, arkadaş, çiçek, bilgi, durum, yağmur, sokak, yaşam, yaş, bahçe, sır,

---

süre, vakit, Türk, Türkiye, sınıf, yüce, yer, sorumluluk, umut, problem, pencere,

---

paylaşım, renk, tehlike, temel, vatan, vatandaş, yürek, oyuncak, düşman, kitap,

---

gece, göz, kalp, iletişim, kişi, kural, köpek, güneş, Atatürk, ağaç, aşk, gül, resim,

---

elbise, mutluluk, ödev, ölüm, hayat, hayal, güneş, mahalle, meyve, kelebek, din,

---

dünya, şehir, su, yol, yaz, zaman, uyku, bilim, birey, görgü, ahlâk, yemek, göl, iş

---

mehmetçik, Mevlana, ırk, Goethe, tohum, teyze, şapka, sohbet, süt, kedi, inek,

---

bebek, ip, blok, böcek, dil, çimen, çekirdek, eylül, Bursa, İstanbul, Eskişehir, çit,

---

çevre, babaanne, barınak, beste, dalga, dans, görev, gol, ceviz, cennet, ırmak, çöl,

---

karga, kasaba, koma, komutan, mücadele, müze, nimet, nine, olay, ortam, Golfi,

---

gazi, top, merdiven, toplum, servet, ses, kuduz, düğün, güç, şişe, can, cam, dua,

---

vapur, başkan, belediye, kase, bina, yoksulluk, ana, esas, Ali, İzel, çorap, kurum,

---

genç, dayı, anaokulu, çakıl, gün, memleket, köy, iç, araba, kurtuluş, Selanik, tül,

---

sınav, âlem, hak, yatak, kafa, deniz, balık, deve, sır, gün, varlık, antlaşma, sınır,

---

Afrika, tuğla, çam, bilezik, boncuk, evrensel, ortak, pul, kap, bere, karınca, çiğ,

---

bacak, huy, davranış, ateş, ziyafet, zihinsel, fiziksel, ayrımcılık, Herry Truman,.

---

Tablo 4

*Deney Grubu- Fiiller*

---

Sev-, yap-, söyle-, bak-, büyü-, dur-, konuş-, oku-, öğret-, gel-, hisset-, düşün-, ak-,  
unut-, uza-, iste-, getir-, kız-, tüken-, bulun-, atla-, inan-, et-, taşın-, başar-, eğlen-,  
anlaş-, sakla-, bekle-, geliş-, gizle-, tartış-, uyar-, yapabil-, dök-, uç-, büyüt-, gül-,  
tanın-, düzelt-, etkilen-, uyar-, yaz-, okşa-, , kirlet-, patla-, gönder-, kapat-, yaptır-  
güven-, kay-, sürdür-, bat-, kirlen-, parçala-, sürdür-, yaraş-, yolla-, ilerle-, kırıl-,  
yakar-, ovuştur-, yalan-, sarıl-, kork-, ver-, taşı-, uğraş-, küs-, vur-, ye-, zannet-, iç-  
ilet-, öp-, çalış-, kaybol-, kır-,

---

Tablo 5

*Deney Grubu- Sıfatlar*

---

İyi, ilk, bir, bu, küçük, bin, kötü, tek, bazı, bin, güzel, zalim, tüm, tok, kısa, canlı,  
korkak, bütün, pahalı, geniş, zayıf, basit, ince, kutsal, yuvarlak, yakın, kapkara, ak  
kocaman, böyle, yarım, dokuz, çirkin, sevimli, birçok, uzun, yorgun, mutsuz, hoş  
mosmor, mavi, pembe, kırmızı, zor, ikinci, yeşil

---

Tablo 6

*Deney Grubu- Zamirler*

---

Şey, çoğu, herkes, onu, siz, ben, biz, hepimiz, bütün, hepsi, kendi, öyle, tümü

---

Tablo 7

*Deney Grubu- Zarflar*

---

Çok, iyi, daha, neden, yalnız, kolay, ne kadar, sıkıcı, iyice, koşarak, hızlı hızlı

---

Tablo 8

*Deney Grubu- Edat ve Bağlaçlar*

---

Ve, ile, gibi, bile, çünkü, de, ise, veya, ya da, ki, ama, öte, eğer, sanki, ne... ne,  
hâlbuki, fakat, oysaki

---

Tablo 9

*Deney Grubu- Deyimler*

---

Kalp kırmak, saçını süpürge etmek, eşi benzeri olmamak, kendini boşlukta hissetmek, yüreğine su serpmek, gönül vermek, içi sızlamak, yangına körükle gitmek

---

kulak kesilmek, kulak asmamak, küplere binmek, etekleri zil çalmak, burnunun dikine gitmek, göze girmek, gözden kaybolmak,

---

Tablo 10

*Deney Grubu- Atasözleri*

---

Dost kara günde belli olur, bir elin nesi var, iki elen sesi var, ne ekersen onu biçersin, gülmek komşuna gelir başına, düşenin dostu olmaz,

---

açma sırrını dostuna, dostunun dostu vardır o da söyler dostuna

---

Tablo 11

*Deney Grubu- Eş Anlamlı Sözcükler*

---

Rüya-düş, yurt-vatan, küçük-ufak, mektep-okul,ulus-millet, doğa-tabiat, sene-yıl  
armağan-hediye, mesela-örneğin, soru-cevap, ad-isim, akıllı-zeki, hasret-özlem  
yaşlı-ihtiyar, birinci-ilk, bol-çok, kuvvetli-güçlü, kere-defa, azalmak-eksilmek,  
sözcük-kelime, zaman-vakit, berbat-kötü

---

Tablo 12

*Deney Grubu- Zıt Anlamlı Sözcükler*

---

Üzüntü- sevinç, aydınlık- karanlık, yakın- uzak, deli- akıllı, yukarı- aşağı, tok-aç  
temiz- kirli, genç-yaşlı, kolay-zor, dolu-boş, uzun-kısa, soğuk-sıcak, eski-yeni,  
yanlış- doğru, fakir- zengin, iyi- kötü, güzel- çirkin, ödül-ceza, eski- yeni, dost-  
düşman, ileri-geri, büyük-küçük, eski-yeni, gece-gündüz, yaşamak-ölmek,  
barışmak, küsmek, çok-az

---

Tablo 13

*Deney Grubu En Çok Kullanılan Kelimeler ve Tekrar Sayıları*

İsim	Aile 27, Hayvan 26
Fiil	Sev- 24, Yap- 21
Sıfat	İyi 7, İlk 7,
Zarf	Çok 3,
Zamir	Şey 8,
Bağlaç	Ve 8,
Edat	Gibi 7,

Deney grubunun, konuşma becerisi geliştirme çalışması sonucunda toplam 440 adet kelime kullandığı tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin kullandıkları kelimeler; kelime türleri, uygulamalardaki tekrar sayıları ve en çok kullanılan kelimeler açısından sınıflandırılarak yukarıda tablolaştırılmıştır.

Tablo 14

*Deney Grubu Kelime Türleri Yüzdeleri*

İsim	58,50%
Fiil	19,90%
Sıfat	10,20%
Zarf	3,30%
Zamir	3,50%
Bağlaç	2,50%
Edat	2,10%

Elde edilen bu bulguları kelime türlerinin kullanılma durumları açısından değerlendirmek mümkündür. Bu anlamda deney grubu öğrencilerinin sözcük türleri olarak kullandığı 391 kelimenin %58.5'i isim, %19.9'u fiil, %10.2'ü

sıfat,%3.5'i zamir ve %3.3'ü zarf, %2.5 bağlaç ve %2.1'inin ise edat olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Aynı zamanda deney grubu öğrencilerinin, sözcükleri anlam özelliklerine göre kullanımlarına bakıldığında; 22 adet eş anlamlı kelime ile 27 adet zıt anlamlı kelime kullandıkları belirlenmiştir. Bu anlamda deney grubu öğrencileri toplam kullandıkları kelimeler bakımından eş anlamlı kelimeleri; %5, zıt anlamlı kelimeleri ise %6.1 oranında kullandıkları ortaya çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin hazırlıklı konuşma etkinliğinde %18.7 oranında atasözü ve %50 oranında ise deyim kullandığı da tespit edilmiştir.

### **Konuşma Sürecinde Kontrol Grubunun Üretilen Kelime, Anlam Özellikleri, Kelime Türlerine Ait Bulguları**

Kontrol grubunun konuşma etkinliği sürecinde ürettiği; isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, edat ve bağlaç, ayrıca; eş ve zıt anlamlı sözcükler ile deyim ve atasözleri de aşağıda tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 15

#### *Kontrol Grubu- İsimler*

---

Abla, açlık, bağımsız, cam, balıkçı, çekirdek, dayı, değer, eşek, farklılık, göç, izin

---

dernek, kavga, miras, sivrisinek, televizyon, toplum, koku, koltuk, yüzyıl, sincap,

---

ördek, kamyon, ozan, yavru, battaniye, heyecan, bekçi, ayakkabı, dert, bağımsız,

---

kanarya, çanta, kıyafet, muhtar, toprak, yüz, dere, armağan, askerlik, özgürlük, et,

---

ayı, başarı, bayrak, apartman, beton, doğum, duman, komşu, huzur, dolap, varlık,

---

güven, karar, hayvanat, yemek, tavuk, yunus, sorun, prenses, şeftali, şehit, kuyu,

---

sonbahar, sınav, pasta, yaş, merdiven, tavşan, öneri, sinek, vücut, yenilik, tebeşir,

---

polis, şair, tüy, piknik, tatil, Türkçe, yazı, yosun, yılan, kral, kurtuluş, tarım, kuş,

---

madalya, padişah, kaldırım, rol, sağlık, tarih, yapboz, fener, çay, varlık, kafes, tok

---

hasta, ilkokul, hastane, iklim, harp, yaramazlık, , köy, Elanur, bölüm, veteriner,

---

uyum, papağan, veteriner, takvim,

---

Tablo 16

*Kontrol Grubu- Fiiller*

---

Aksat-, bağır-, bulabil-, çıkar-, dile-, dokun-, dönüş-, geç-, götür-, kapla-, kurtar-,  
iyileş-, kolla-, ilerle-, planla-, şaşır-, yaşa-, taşın-, sağla-, ayıl-, sahiplen-, yaklaş-, iç-,  
yenil-, uza-, inan-, yaraş-, yolla-,öp-, yalan-, yakar-, ovuştur-, başa-, kirlen-,  
parçala-  
öldür-, dinlen-, sürdür-, besle-, davran-, çarp-, doğ-, kapsa-, kay-, sürdür-, bat-, iste-

---

Tablo 17

*Kontrol Grubu- Sıfatlar*

---

İyi, bir, bu, küçük, kötü, güzel, zalim, sevimli, birçok, uzun, yorgun, mutsuz, akıllı,  
şu, o, her, nasıl

---

Tablo 18

*Kontrol Grubu- Zamirler*

---

Şey, ben, onu, siz, biz, hepsi, hiçbiri, falan

---

Tablo 19

*Kontrol Grubu- Zarflar*

---

Çok, iyi, daha, neden, yalnız, akşam, aşağı, ileri, ne zaman

---

Tablo 20

*Kontrol Grubu- Edat- Bağlaçlar*

---

Ve, çünkü, de, veya, ama, eğer, sanki, doğru, dek

---

Tablo 21

*Kontrol Grubu- Deyimler*

---

İçi sızlamak, can atmak, dört gözle beklemek, karnı zil çalmak, dil uzatmak,  
bağırına taş basmak, baştan savmak, daldan dala konmak, ödü patlamak,

---

Tablo 22

*Kontrol Grubu- Atasözleri*

---

Dost kara günde belli olur, bir elin nesi var, iki elen sesi var

---

Tablo 23

*Kontrol Grubu- Eş Anlamlı Sözcükler*

---

Azalmak-eksilmek, berbat-kötü, bol-çok, yaşlı-ihtiyar, kuvvetli-güçlü, sene-yıl,  
sözcük-kelime, baş-kafa, kirli-pis, sevinç-neşe, fakir-yoksul, çabuk-tez

---

Tablo 24

*Kontrol Grubu- Zıt Anlamlı Sözcükler*

---

Yakın-uzak, deli-akıllı, çok-az, genç-yaşlı, kolay-zor, dolu-boş, uzun-kısa, tok-aç  
temiz-kirli, yanlış-doğru, fakir-zengin, iyi-kötü, güzel-çirkin, büyük-küçük,  
eski-yeni, çalışkan-tembel, acı-tatlı, açık-kapalı, erkek-kadın, sabah-akşam,  
sıcak-soğuk

---

Tablo 25

*Kontrol Grubu En Çok Kullanılan Kelime ve  
Tekrar Sayıları*

---

İsim Abla 2, Açlık 2

---

Fiil Aksat- 2, Bağır- 2

---

Sıfat İyi 3, Bir 3,

---

Zarf Çok 3,

---

Zamir Şey 6,

---

Tablo 26

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- İsimler*

---

Beton, doğum, duman, komşu, huzur, güven, karar, hayvanat, yemek, tavuk, kuş  
sorun, prenses, şehit, özgürlük, kuyu, sonbahar, sınav, pasta, yaş, merdiven, harp  
sinek, vücut, tok, tebeşir, polis, şair, tüy, piknik, tatil, Türkçe, yazı, yosun, yılan,  
kurtuluş, papağan, uyum, veteriner, madalya, varlık, padişah, kaldırım, takvim,  
rol, sağlık, tarih, yapboz, fener, bağımsız, hasta, ilkokul, hastane, yaramazlık, köy  
yunus, tarım, tavşan, öneri, masa, kafes, kral,

---

Tablo 27

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Fiiller*

---

Sürdür-, bat-, kirlen-, parçala-, sürdür-, yaraş-, yolla-,öp-, yalan-, yakar-,  
ovuştur-, iç-

---

Tablo 28

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Sıfatlar*

---

İyi, bir, bu, küçük, kötü, güzel, zalim, sevimli, birçok, uzun, yorgun, mutsuz

---

Tablo 29

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Zamirler*

---

Şey, ben, onu, siz, biz, hepsi

---

Tablo 30

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Zarflar*

---

Çok, iyi, daha, neden, yalnız

---

Tablo 31

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Edat ve Bağlaç*

---

Ve, çünkü, de, veya, ama, eğer, sanki

---



Tablo 32

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Eş Anlamlı Sözcükler*

Azalmak- eksilmek, berbat- kötü, bol- çok, yaşlı- ihtiyar, kuvvetli- güçlü, seneyıl, sözcük-kelime

Tablo 33

*Deney ve Kontrol Grupları Ortak Kullanılan Kelimeler- Zıt Anlamlı Sözcükler*

yakın- uzak, deli- akıllı, çok- az, genç- yaşlı, kolay- zor, dolu- boş, uzun- kısa, tok- aç, temiz- kirlı, yanlış- doğru, fakir- zengin, iyi- kötü, güzel- çirkin soğuk- sıcak

Kontrol grubunun, konuşma becerisi geliştirme çalışması sonucunda toplam 238 adet kelime kullandığı tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin kullandıkları kelimeler; kelime türleri, uygulamalardaki tekrar sayıları ve en çok kullanılan kelimeler açısından sınıflandırılarak yukarıda tablolaştırılmıştır.

Tablo 34

*Kontrol Grubu Kelime Türleri Yüzdeleri*

İsim	%55.8
Fiil	20%
Sıfat	%8.3
Zarf	%4.4
Zamir	%3.9
Bağlaç	2,30%
Edat	2,10%

Elde edilen bu bulguları kelime türlerinin kullanılma durumları açısından değerlendirmek mümkündür. Bu anlamda kontrol grubu öğrencilerinin sözcük türleri olarak kullandığı 204 kelimenin %55.8'i isim, %20'si fiil, %8.3'ü sıfat, %4.4'ü zarf, %3.9'u zamir, %2.3'ü bağlaç ve %2.1'nin ise edat olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Aynı zamanda kontrol grubu öğrencilerinin, sözcükleri anlam özelliklerine göre kullanımlarına bakıldığında; 12 adet eş anlamlı kelime ile 21

adet zıt anlamlı kelime kullandıkları belirlenmiştir. Bu anlamda kontrol grubu öğrencilerinin eş anlamlı kelimeleri %5, zıt anlamlı kelimeleri ise %8.8 oranında kullandıkları ortaya çıkmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin hazırlıklı konuşma etkinliğinde %28.1 oranında deyim ve %0.9 oranında ise atasözü kullandığı da tespit edilmiştir. Aynı zamanda kontrol grubu öğrencileri; atasözü kullanımında farklı bir atasözü kullanmamış, kullanılan iki adet atasözünün de deney grubu ile aynı olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sözcük kullanım özellikleri incelendiğinde bazı sözcükleri ortak kullandıkları tespit edilmiştir. Kullanılan bu kelimeler yukarıda tablolaştırılarak sunulmuştur. Sözcük türleri açısından bakıldığında gruplar; 63 adet ismi, 12 adet fiili, 12 adet sıfatı, 6 adet zamiri, 5 adet zarfı, 5 adet edatı, 2 adet de bağlacı ortak olarak kullandıkları tespit edilmiştir. Sözcüklerin anlam özellikleri incelendiğinde; 7 grup eş anlamlı sözcük ile 14 grup zıt anlamlı sözcüğü ortak olarak kullandıkları belirlenmiştir. Deyimlerde ise 4 adet deyim ortak kullanılırken, atasözlerinde bu durum iki adet ile sınırlı kalmıştır.

Tablo 35

*Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri  
Bakımından Karşılaştırılması*

	Deney Grb.	Kontrol Grb.
İsim	225	114
Fiil	78	49
Sıfat	40	17
Zamir	13	8
Zarf	15	8
Edat	9	5
Bağlaç	12	4
Eş Anlam	21	12

Tablo 35'in devamı

*Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri  
Bakımından Karşılaştırılması*

Zıt Anlam	27	21
Toplam	440	238

Deney grubu sözcük türü ve anlam özelliği olarak 440 adet kelime üretirken, kontrol grubunda bu oran 238'te kalmıştır. Üretilen kelimeler öğrenci bazında incelendiğinde deney grubu kişi başına 13.7 oranında kelime üretirken; kontrol grubunda bu oran 7.4' te kalmıştır. En çok kullanılan sözcük türü isimler olurken, eş anlamlı kelimelerde oran yarı yarıya düşmüştür. Zıt anlamlı kelimelerde ise grupların hemen hemen aynı oranda kelime kullandıkları belirlenmiştir.

**Konuşma Sürecinde Üretilen Kelime, Süre ve Kelime Özelliklerinin Cinsiyete Ait Bulguları**

Tablo 36

*Deney ve Kontrol Gruplarının Ürettiği Kelimeler-Cinsiyet*

	Deney Grb.	Kontrol Grb
Erkek	265	166
Kız	175	72
Toplam	440	238

Gruplar üretilen kelime bakımından incelendiğinde deney grubu kız öğrencileri toplamda, 175 adet kelime üretirken kontrol grubunda bu oran 72 kelime ile kalmıştır. Bu anlamda deney grubu kız öğrencileri bireysel bazda kelime üretmeye %14.5 katkı sağlarken, kontrol grubu kız öğrencileri kelime üretmeye %5.5 oranda katkı sağlamışlardır. Aynı gruplarda erkek öğrenciler ise deney grubunda; 265 kontrol grubunda; 166' da kalmıştır.

Tablo 37

*Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Süreleri-  
Cinsiyet*

	Deney Grb.	Kontrol Grb
Erkek	64.5 sn.	19.47 sn.
Kız	33.7 sn.	15.23 sn.
Toplam	98.2 sn.	34.7 sn.

Deney ve kontrol gruplarının kız ve erkek öğrencilerine ait konuşma süreleri tablo 36’ da gösterilmiştir. Bu tablo incelendiğinde, deney grubu kız öğrencileri (12 kişi) toplamda; 33.7 sn. konuşma etkinliğini gerçekleştirirken; kontrol grubu kız öğrencileri (13 kişi) ise toplamda; 15.23 sn. söz konusu etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Bu anlamda deney grubu kız öğrencileri ortalama; 2.08 sn. konuşma etkinliğinde bulunurken; kontrol grubu kız öğrencilerinin ise ortalama; 1.17 sn. bu etkinliği gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Söz konusu grupların erkek öğrencilerinin konuşma süreleri incelendiğinde, deney grubu (20 kişi); 64,5 sn. bu etkinliği gerçekleştirirken, aynı etkinlikte kontrol grubu (19 kişi); 19.47 sn’ de kalmıştır. Bu süreler deney grubu için bireysel anlamda ortalama; 3. 22 sn. olurken, kontrol grubunda bu ortalama; 1.02 sn. olarak tespit edilmiştir. Söz konusu grupların kız ve erkek öğrencilerinin sözcükleri anlam özelliklerine göre kullanımı incelendiğinde, deney grubu kız öğrencileri eşanlamlı sözcükleri; %58.8 oranında kullanırken, kontrol grubu kız öğrencilerinde bu oran; %38.4’ te kalmıştır. Söz konusu gruplarda zıt anlamlı kelime kullanımı ise deney grubu kız öğrencileri için, %66.6 oranında görülürken, aynı oran kontrol grubu kız öğrencilerinde; %46.1 oranında gerçekleşmiştir. Deyim kullanımında deney grubu kız öğrencileri; %65 oranında gerçekleşmiştir. Kontrol grubu kız öğrencilerinde deyim kullanımının %15 oranında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Atasözü kullanımında deney grubu kız öğrencileri %38 oranında görülürken bu oran kontrol grubu kız öğrencilerinde %0.7 oranında gerçekleşmiştir. Kontrol grubu farklı bir atasözü üretmemiş, deney grubunda kullanılan atasözlerinden kullanmışlardır.

Tablo 38

*Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri Bakımından  
Cinsiyet Değişkenince Karşılaştırılması*

	Deney Grb.		Kontrol Grb.	
	Erkek	Kız	Erkek	Kız
İsim	159	70	74	40
Fiil	50	28	32	15
Sıfat	25	15	12	5
Zamir	9	4	6	2
Zarf	10	5	5	3
Edat	6	3	3	1
Bağlaç	7	5	2	2

Deney ve kontrol grupları incelendiğinde her iki grupta da erkek ve kız öğrenciler kelime türleri bakımından en fazla isimleri kullanmışlardır. Deney gruplarında erkek öğrenciler isimleri, %69.4 oranında kullanırken, kontrol gruplarında bu oran %64 oranında kalmıştır. Aynı kelime türü için bu oran; deney grubu kız öğrencilerinde %30.5 iken kontrol grubu kız öğrencilerinde %36 olarak gerçekleşmiştir. Fiil kullanımında da gruplar arasında belirgin bir fark göze çarpmaktadır. Sıfat, zarf gibi kelime türleri için deney grubu erkek öğrencileri ile kontrol grubu erkek öğrencileri arasında yarı yarıya bir fark göze çarpmaktadır. Aynı fark edat ve bağlaç grupları için de geçerlidir. Deney ve kontrol gruplarında ise en çarpıcı bulgu sıfat kullanımında görülmektedir. Kontrol grubu kız öğrencileri sıfat kullanımı ile deney grubu kız öğrencileri arasında sıfat kullanımı arasında üç kat fark vardır. Aynı zamanda edat ve bağlaç kullanımı iki grup öğrencilerinde %50 oranında bir fark göze çarpmaktadır.

Tablo 39

*Deney ve Kontrol Gruplarının Sözcük Türleri Bakımından Cinsiyet Değişkenince Yüzde Olarak Karşılaştırılması*

	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Erkek	Kız	Erkek	Kız
	%	%	%	%
İsim	69.4	30.6	64.9	35.1
Fiil	64.1	35.9	68	32
Sıfat	62.5	37.5	70.5	29.5
Zamir	69.2	30.8	75	25
Zarf	66.6	33.4	62.5	37.5
Edat	66.6	33.4	74	26
Bağlaç	53.8	46.2	50	50

Deney ve kontrol gruplarının erkek ve kız öğrencilerinin kullandıkları kelimeler tür yönünden incelenmiş ve karşılaştırmalı olarak bulgular yukarıda tablolaştırılmıştır. Üretilen kelimeler özellikle isimler türü ile yoğunlaşmıştır. Toplam üretilen kelimeler farklı oranda olsa da tür olarak incelediğimizde deney ve kontrol grubu erkek öğrenciler arasında daha fazla fark oluşurken, gruplardaki kız öğrenciler ise genellikle birbirlerine yakın oranda kelime türü kullanmışlardır.

#### **Konuşma Sürecinde Deney ve Kontrol Gruplarının Konuşma Değerlendirme Formuna Ait Bulguları**

Konuşma becerisini geliştirmede alınan puanların istatistiksel olarak anlam ifade edebilmesi için her iki grupta da alınan puanların dağılımının normal olması gerekmektedir. Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılan iki testtir (Büyüköztürk, 2012: 42).

Tablo 40

*Testlerin Dağılım Normallığı*

		İsim	69.4	30.6	
					64.9
	Fiil	35.9	68		
		64.1			
	Sıfat	62.5	37.5	70.5	
					Zamir 75
					69.2 30.8

Grupların aldıkları puanların dağılımının normal olduğu belirlenmiştir. ( $p < 0.05$ .) Bu anlamda grupların konuşma değerlendirme formundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenebilmesi için; ön-test, son-test ortalama puanları ile cinsiyet değişkeninin etkisi için elde edilen t-testi ile ilgili bulgular, aşağıda tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 41

*Grupların Son-test İstatistikleri*

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	75,0938	32	19,2662	3,40581
Son-test				
Kontrol	48,6875	32	13,8014	2,43977

Tablo 42

*Grupların Son-test Puanlar*

	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.(2-tailed)
Son-test	20,3341	19,2662	7,346	31	0

Tablo 43

*Grupların Son-test Puanlarının t-Testi Sonuçları*

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	32	75,09	19,2	31	7,3	0.000
Son-test						
Kontrol	32	48,68	13,8			

Öğrencilere konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yapılan çalışmada istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur olup,  $t(31)=7,3$   $p>.05$  olarak belirlenmiştir. Öğrenciler son-testte; deney grubu için  $\bar{X} = 75,09$  puan almışken, kontrol grubu için bu oran  $\bar{X} = 48,68$ ' de kalmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede kullanılan görsellerin, öğrencilere bu beceriyi kazandırmada önemli bir etkiye sahip olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 44

*Deney Grubunun t-Testi İstatistikleri*

	Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Son-test	Kız	16	63	20,871	5,21776
	Erkek	16	87,1875	4,41541	1,10385



Tablo 45

*Deney Grubunun Son-test İstatistikleri*

	Sıfat	62.5	37.5	
				70.5
Zamir	69.2	30.8	75	
Zarf	66.6	33.4	62.5	
Edat	66.6	33.4	74	
Bağla ç	53.8	46.2	50	

Tablo 46

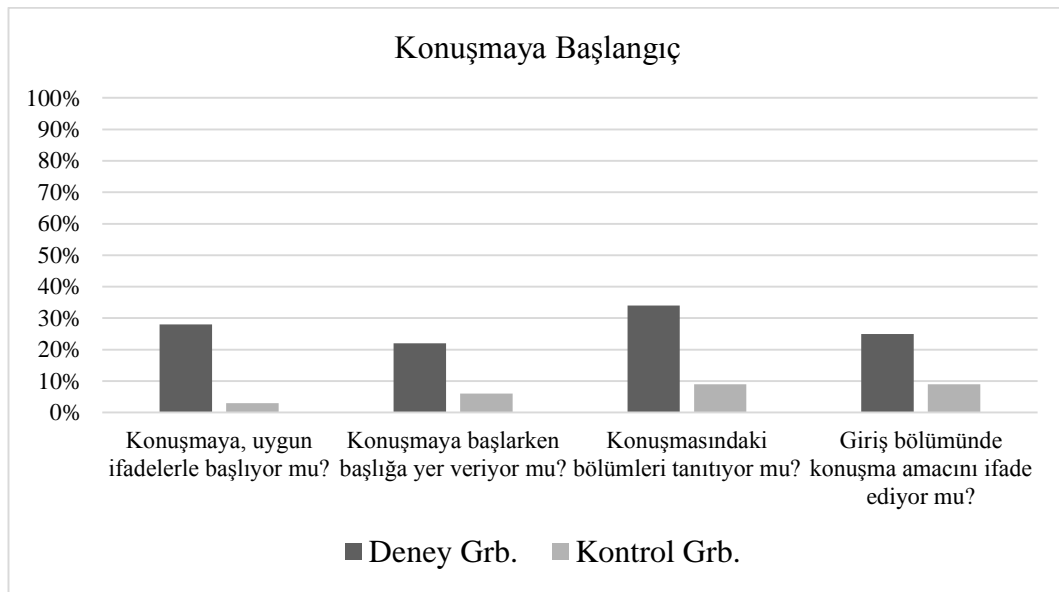
*Deney Grubunun t-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	16	63,3	20,87			
Son-test				30	4,5	.000
Kız	16	87,18	4,41			

Alınan toplam puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(32)=0,00$ ,  $p>0.05$ . Kızların aldığı toplam puan ( $\bar{X}=87,18$ ) ile erkeklerin aldığı toplam puan ( $\bar{X}=63,3$ ) arasında büyük bir fark vardır. Bu bulgular alınan toplam puanlar ile cinsiyet arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişkinin (farkın) olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

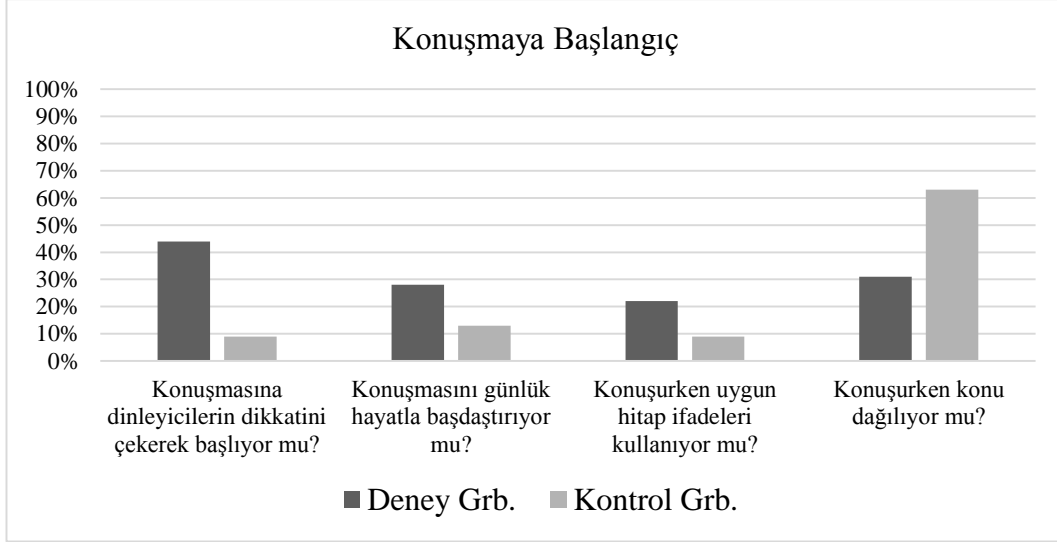
## Konuşma değerlendirme formuna ait bulguların grafiklerle gösterimi

**Konuşmaya başlangıç.** Üç bölümden oluşan “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formuna” ait bulgular aşağıda grafikleştirilerek sunulmuştur. İlk bölümde “Konuşmaya Başlangıç” sürecindeki değerler grafikleştirilmiş, elde edilen bulgular betimlenerek sunulmuştur. Grafiklerdeki bulgular “Tamamen Gözlendi, Gözlendi, Kısmen Gözlendi” seçenekleri değerlendirilerek, betimlenmiştir.



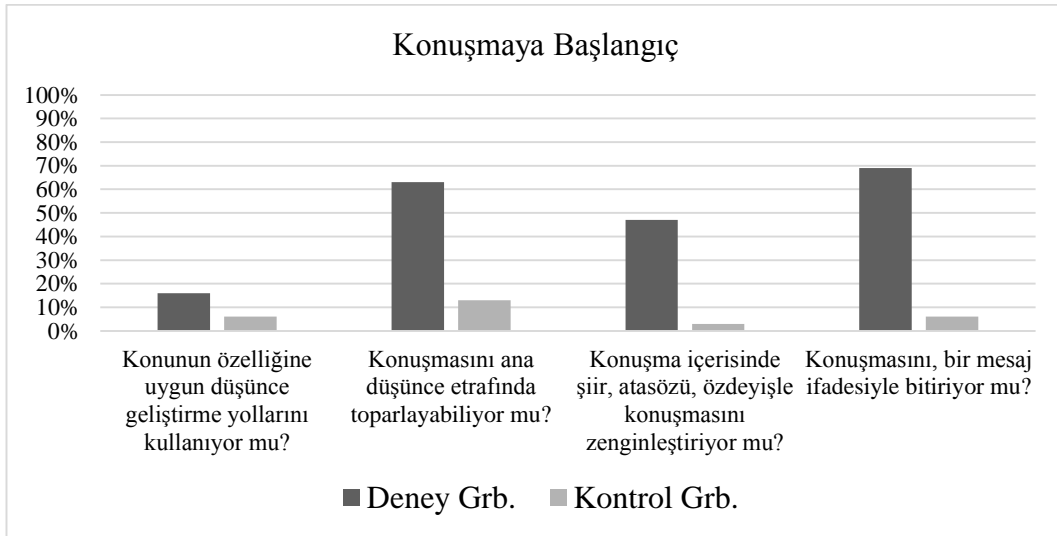
Şekil 1. Konuşmaya Başlangıç 1-4. Sorular.

Grafik incelendiğinde deney grubu, %28.1 oranında konuşmasına uygun ifadelerle başlarken, bu oran kontrol grubu için %3.1 olarak gerçekleşmiştir. Konuşmasına başlarken; deney grubu öğrencilerinin %21.8'i konuşmasında başlık kullanırken, başlık kullanım oranı kontrol grubu öğrencileri için %6.1 olarak tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencileri konuşmasındaki bölümleri % 34.3 oranında tanıtırken, kontrol grubu öğrencileri için konuşmasındaki bölümleri tanıtma oranı; %9.3' te kalmıştır. Giriş bölümünde konuşmanın amacı, deneygrubu öğrencileri tarafından %25 oranında ifade edilirken, aynı oran kontrol grubu öğrencileri için %9.2 oranında gerçekleşmiştir.



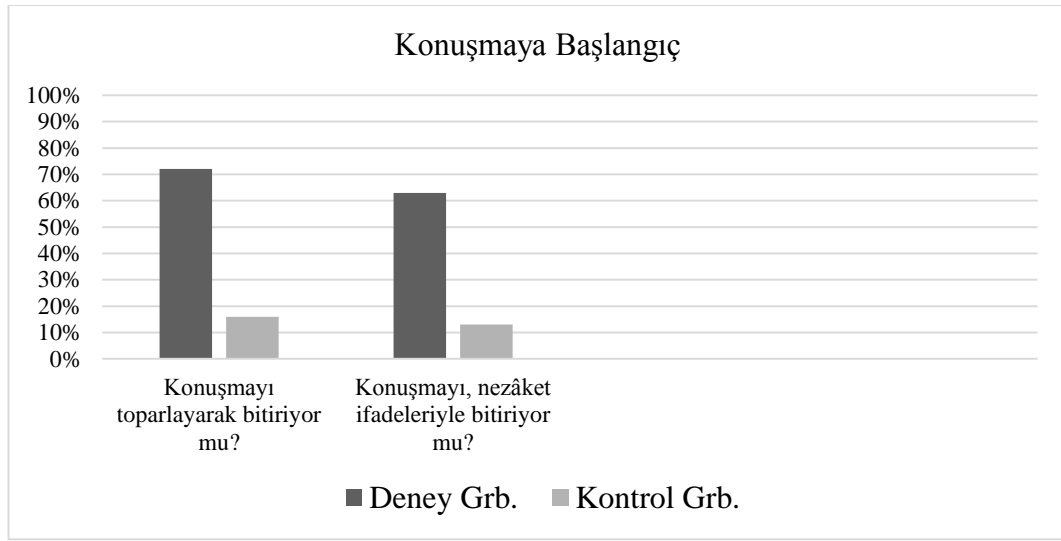
Şekil 2. Konuşmaya Başlangıç 5-8. Sorular.

Konuşmasına dinleyicilerin dikkatini çekme oranı deney grubu için %43.7 iken, kontrol grubu için bu dikkat çekme %9.3 oranında gerçekleşmiştir. Yapılan konuşma becerisini geliştirme çalışmasında deney grubu öğrencileri konuşmalarını %28.1 oranında günlük hayatla başdaştırırken, kontrol grubu öğrencileri için bu oran %12.5' te kalmıştır. Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliğini gerçekleştirirken %21.8 oranında uygun hitap ifadeleri kullanırken, kontrol grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde bu hitap ifadelerini, %9.3 oranında kullanmışlardır. Konuşma etkinliği sürecinde deney grubu öğrencileri %31.2 oranında konunun dağılmasına engel olamazken, kontrol grubu için bu oran %62.5 gibi yüksek bir yüzdeye sahiptir.



Şekil 3. Konuşmaya Başlangıç 9-12. Sorular.

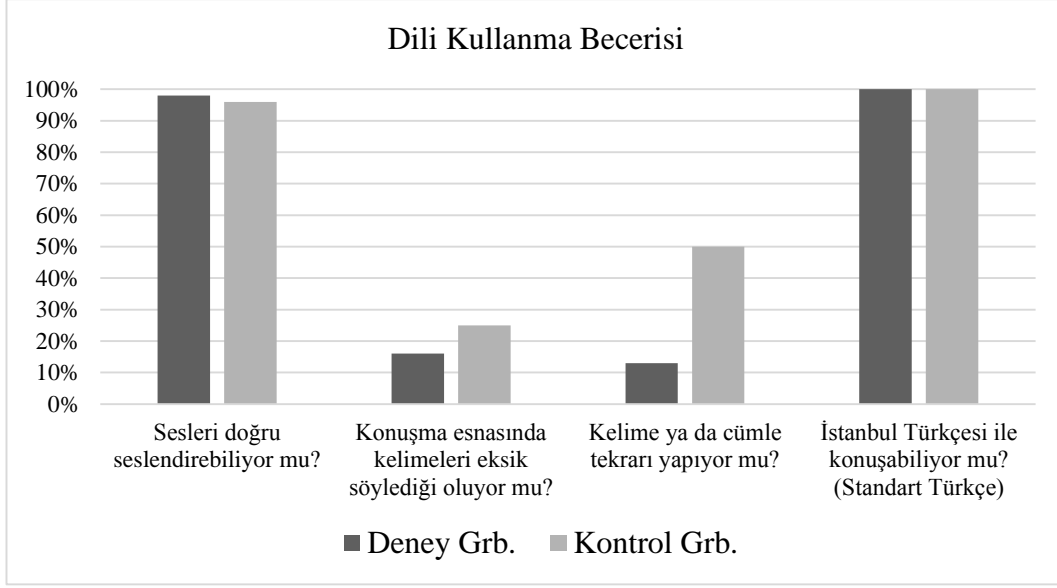
Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde uygun bir düşünce geliştirme yolunu %15.6 oranında kullanırken, kontrol grubu için bu oran %6.2’ de kalmıştır. Konuşmayı belli bir ana fikir etrafında toplayabilme deney grubu öğrencileri %62.5 oranında gerçekleşirken, kontrol grubu öğrencilerinde bu oran %12.5’ te kalmıştır. Deney grubu öğrencileri; atasözü, özdeyiş gibi unsurlarla konuşmalarını %46.8 oranında zenginleştirirken, kontrol grubu öğrencilerinin konuşmalarını zenginleştirme oranı %3.1 olarak tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencileri konuşmalarını %68.7 oranında bir mesaj ifadesiyle bitirirken, kontrol grubunda konuşmayı bir mesajla bitirme oranı %6.2’dir.



Şekil 4. Konuşmaya Başlangıç 13-14. Sorular.

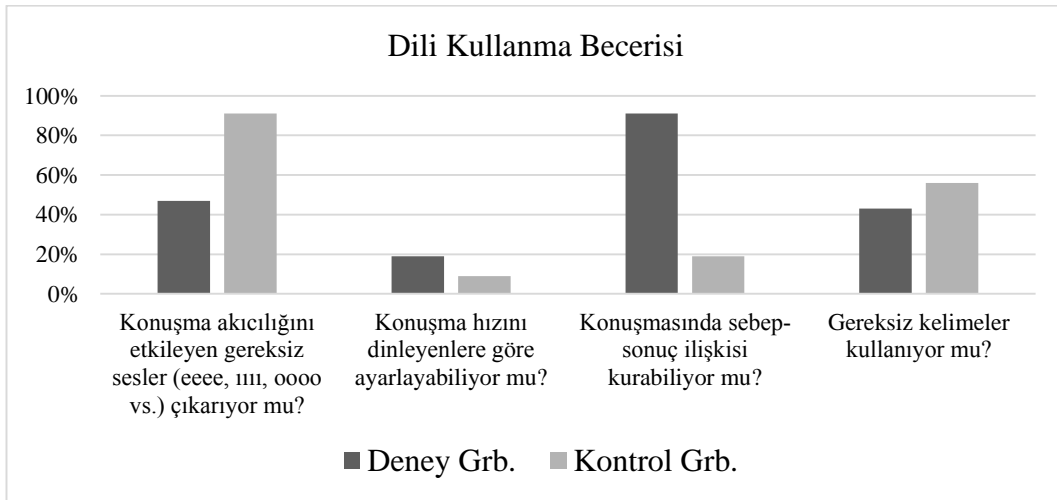
Deney grubu öğrencileri konuşmalarını %71.8 oranında toparlayarak bitirirken, kontrol grubu öğrencileri konuşmalarını %15.6 oranında toparlayarak bitirmişlerdir. Konuşmalarını nezâket ifadeleri ile bitirme oranı ise; deney grubu için, %62.5 iken kontrol grubu için, %12.5 olarak gerçekleşmiştir.

**Dili kullanma becerisi.** Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma sürecinde “Dili Kullanma Becerileri” değerlendirilmiş, elde edilen bulgular grafikleştirilerek sunulmuştur. Grafiklerdeki bulgular “Tamamen Gözlendi, Gözlendi, Kısmen Gözlendi” seçenekleri değerlendirilerek, betimlenmiştir.



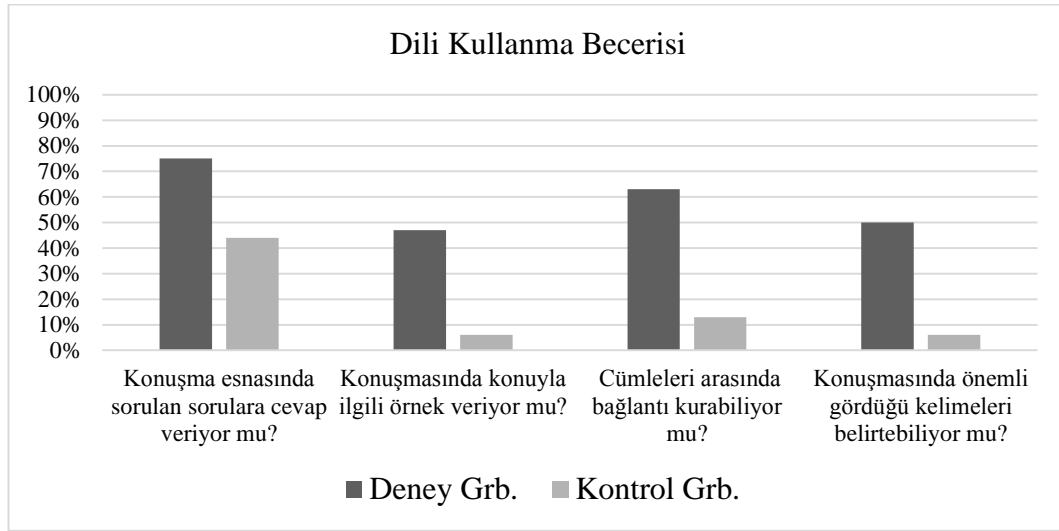
Şekil 5. Dili Kullanma Becerisi 1-4. Sorular.

Deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri konuşma esnasında genellikle sesleri doğru seslendirmişlerdir. Bu anlamda deney grubu için sesleri doğru seslendirebilme, %75 iken, kontrol grubu için aynı oran, %71.8 olarak gerçekleşmiştir. Deney grubu konuşma esnasında %15.6 oranla kelimeleri eksik söyleyebiliyorken, kontrol grubu için bu oranın %25 olarak gerçekleştiği tespit edilmiştir. Deney grubu için kelime ve cümle tekrarı oranı %12.5 olarak tespit edilmişken, kontrol grubu için tespit edilen oran %50'dir. Deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilerin İstanbul Türkçesi kullanarak konuşmalarını gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.



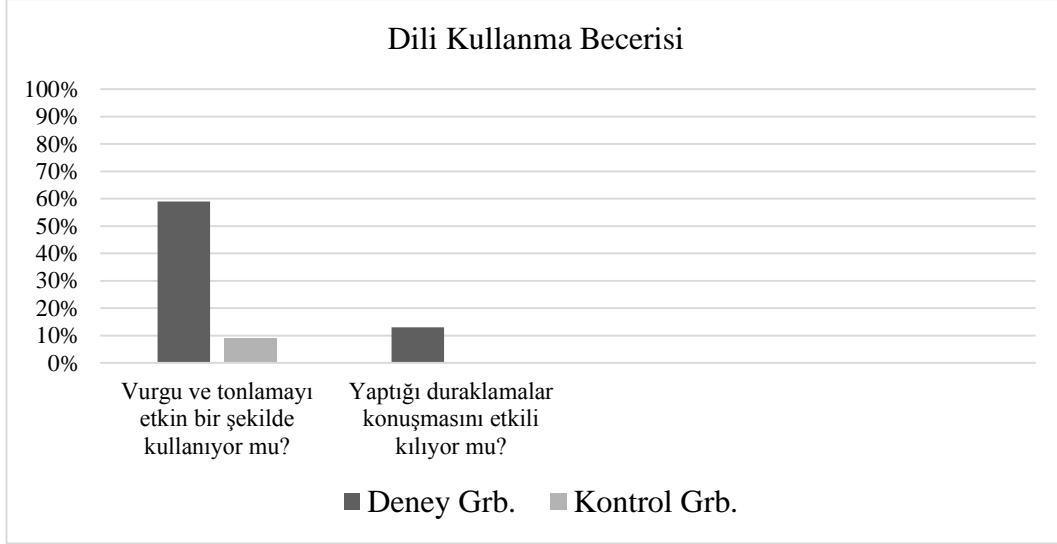
Şekil 6. Dili Kullanma Becerisi 5-8. Sorular.

Deney grubu öğrencileri konuşmanın akıcılığını etkileyen %46.8 oranında gereksiz sesler çıkarırken, yine konuşmanın akıcılığını etkileyen gereksiz sesleri kontrol grubu öğrencilerinin %90.6 oranında çıkardıkları tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencileri konuşmalarını %18.7 oranında dinleyicilere göre ayarlayabiliyorken, kontrol grubu öğrencilerinde aynı oran, %9.3 olarak gerçekleşmiştir. Cümleler arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilme oranı deney grubu için, %90.6 oranında gerçekleşiyorken, kontrol grubundaki öğrencilerin cümlelerde sebep-sonuç ilişkisi kurabilme oranı %18.7 olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri konuşmalarında gereksiz sözcük kullanma olarak, %43'lük bir orana sahipken aynı oran kontrol grubunda %56 olarak gerçekleşmiştir.



Şekil 7. Dili Kullanma Becerisi 9-13. Sorular.

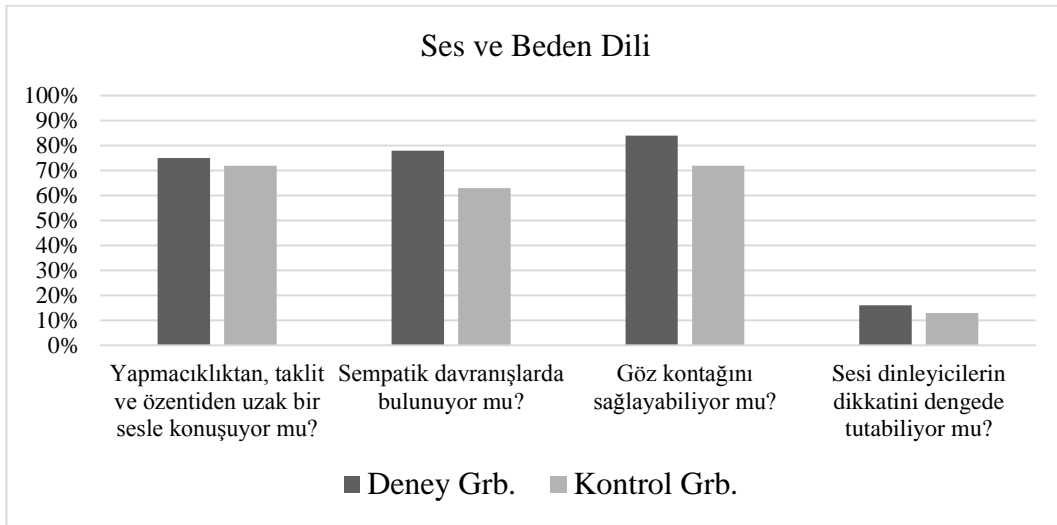
Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde sorulan sorulara %75 oranında cevap verirken, kontrol grubu için bu oran %43.7' de kalmıştır. Konuşmalarında konuyla ilgili örnek verebilme deney grubu öğrencileri için % 46.8 oranında gerçekleşirken, kontrol grubu öğrencilerinde bu oran %6.2' de kalmıştır. Deney grubu öğrencileri, cümlelerinde %62.5 oranında bağlantı kurabiliyorken, kontrol grubu öğrencileri bu bağlantıyı, %12.5 olarak sağlamışlardır. Deney grubu öğrencileri konuşmalarında önemli olarak gördükleri kelimeleri %50'lik bir oranla belirtebilirken, kontrol grubu öğrencilerinin konuşmalarında bu oranın %6.2 olarak gerçekleştiği tespit edilmiştir.



Şekil 8. Dili Kullanma Becerisi 14-15. Sorular.

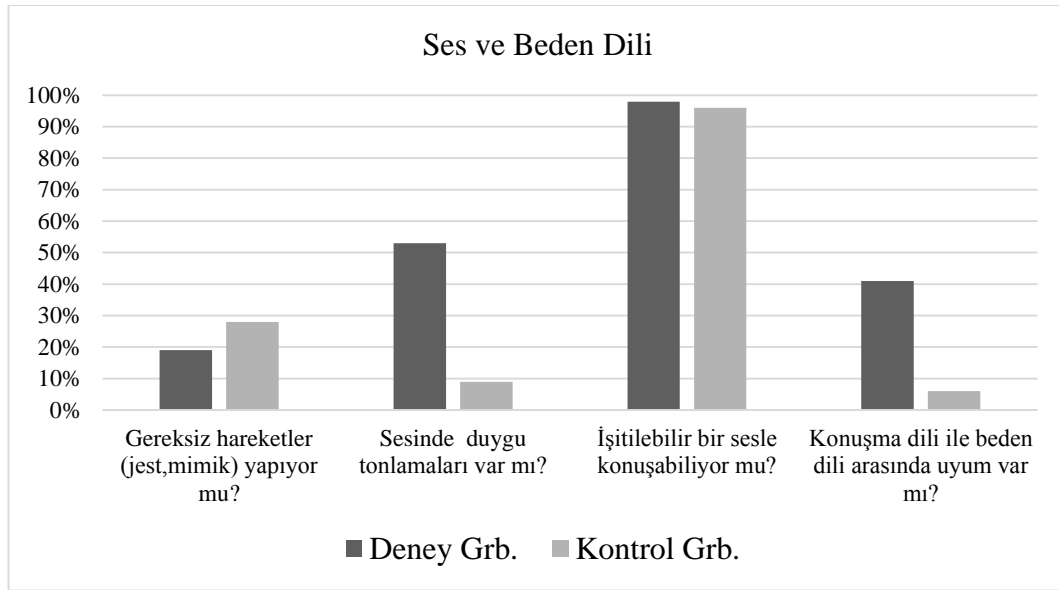
Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde vurgu ve tonlamayı %59.3 oranında etkin bir biçimde kullanırken, kontrol grubu için bu oran %9.3’ te kalmıştır. Konuşma etkinliği sürecinde deney grubu öğrencileri %12.5 oranla konuşmalarını yaptıkları duraklamalarla etkili kılabilmişken, kontrol grubunda bu anlamda herhangi bir bulgu belirlenememiştir.

**Ses ve beden dili.** Konuşma etkinliği sürecinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Ses ve Beden Dili” ne ait bulguları aşağıda grafikleştirilerek sunulmuştur. Grafiklerdeki bulgular, “Tamamen Gözlendi, Gözlendi, Kısmen Gözlendi” seçenekleri değerlendirilerek, betimlenmiştir.



Şekil 9. Ses ve Beden Dili 1-4. Sorular.

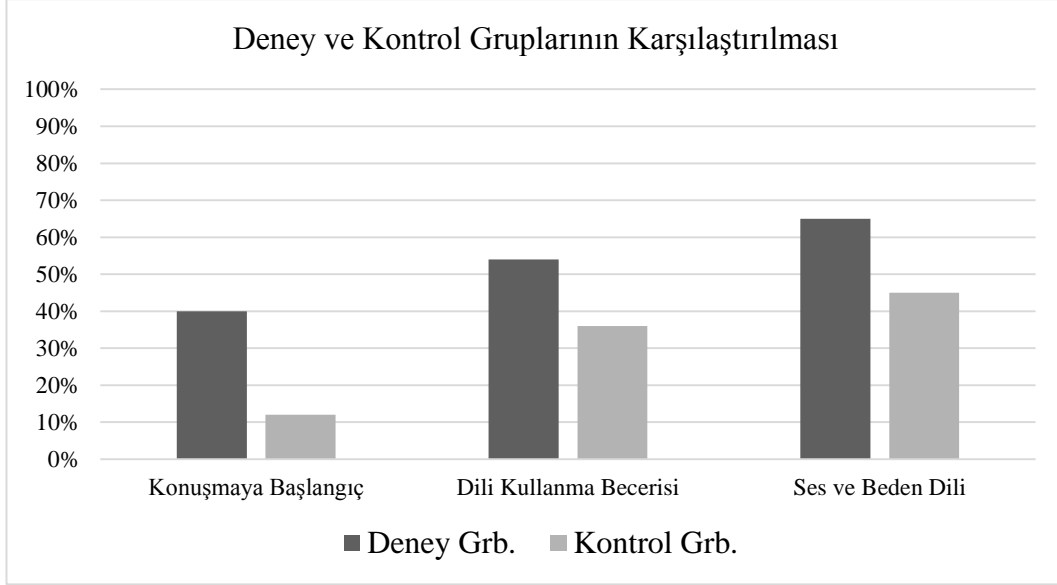
Deney ve kontrol grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde birbirlerine çok yakın oranda taklit ve özentiden uzak bir konuşma gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliğinde %78.2 oranında sempatik davranışlarda bulunurken, kontrol grubu öğrencileri bu sempatik davranışları, %62.5 oranında göstermişlerdir. Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde izleyici ile göz kontağını %84.3 oranında kurarken, kontrol grubu için bu oran %71.8' te kalmıştır. Konuşma etkinliği sürecinde deney grubu öğrencileri sesleri ile dinleyicilerin dikkatini %15.6' lık bir oranla dengede tutabiliyorken, kontrol grubu için aynı oran %12.5 olarak gerçekleşmiştir.



Şekil 10. Dili Kullanma Becerisi 5-8. Sorular.

Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde %18.7 oranında gereksiz jest ve mimik ortaya koyarken, kontrol grubu öğrencileri için bu oran %28.1olarakgerçekleşmiştir. Deney grubu öğrencileri konuşmalarında seslerine %53.1 oranında duygu tonlamaları katarken, kontrol grubu için seslerine duygu tonlamaları katabilme oranı %9.3' te kalmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tamamı konuşma etkinliği sürecinde işitilebilir bir sesle konuşma etkinliği sürecini gerçekleştirmişlerdir. Konuşma etkinliği sürecinde deney grubu öğrencilerinin konuşmalarındaki ses ile beden uyumları %40.6'lık bir oranla uyum sergileyebiliyorken, kontrol grubu için aynı uyum %6.2 olarak gerçekleşmiştir.





*Şekil 11.* Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırılması.

Konuşmaya başlangıç bölümünde deney grubu öğrencileri %40'lık bir oranla istenilen kazanımları sergilemişken, kontrol grubunda bu oran, %12'de kalmıştır. Deney grubu öğrencileri dili kullanma becerisi olarak, %54 oranında istenilen kazanımları sergilerken, kontrol grubu ise %36'lık bir oran sergilemiştir. Ses ve beden dili kazanımlarında deney grubu öğrencileri % 65'lik bir performans göstermişken, kontrol grubunda bu oranın %47'lik bir oran elde ettiği belirlenmiştir.

## Tartışma

Bireylere iletişim becerilerini sağlıklı bir şekilde kazandırabilmenin temeli, konuşma eğitiminin öğrencilere etkili olarak verilmesinden geçer. Ailede başlayıp okul ile devam eden ana dili öğrenme sürecinde temel amaç; bireylerin ifade yeteneklerini geliştirmek, diğer insanlarla iletişimini sağlamak ve sahip olunan kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır (Kavcar, 1996). Bu temel amaç, okullarda ana dili eğitiminin gerçekleştirildiği Türkçe dersinin hedefi olmakla birlikte Türk millî eğitiminin de gayeleri arasında bulunmaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek üzere verilebilecek eğitim ise, okullarda Türkçe derslerinde, Türkçe öğretmenlerince verilebilmektedir. Bu sebeple konuşma becerisi geliştirme çalışmalarında Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir (Özbay, 2006).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2006, s.19-23) ise konuşma becerisiyle ilgili amaç ve kazanımlar, “Konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” başlıklarıyla yer almaktadır. Aynı zamanda, İlköğretim 6, 7, 8 Türkçe Programı'nda: “Herhangi bir konu üzerinde, bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışlık yapmadan 5–10 dakika süre ile konuşma yapar” (MEB, 2000, s. 15 ) kazanımı yer almaktadır.

Yapılan çalışma sonucu elde edilen bulgular, süreyle ilgili bu kazanımın öğrencilerde istenilen düzeyde olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda kontrol grubu öğrencilerinin, ortalama olarak; 1.08 sn. konuşma etkinliği gerçekleştirebildiği göz önüne alınırsa, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan bu kazanıma ulaşamadığı da ifade edilebilir. Deney grubu öğrencileri ise ortalama olarak; 3.06 sn. (Tablo-2) konuşma etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu içerisinde yer alan yedi öğrenci beş dakika ve daha fazla konuşma etkinliği gerçekleştirmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan görsellerin deney grubu öğrencilerinin ortalama

konuşma sürelerini arttırdığı, aynı zamanda grubun % 21.8'nin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ifade edilen kazanıma da ulaştığı görülmektedir.

Kuru'nun (2008) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun görsel okuma kazanımlarını yerleştirip, geliştirmek için resim yorumlama (resimlere bakarak metin konusunu tahmin etme, görseller üzerine tartışma, görseller yardımıyla hikâyeler oluşturma, görselleri kronolojik sıraya dizme) etkinliğini kullandığı belirtilmiştir. Özellikle bir, iki ve üçüncü sınıflarda bu kazanımlara yönelik etkinliklere sıklıkla yer verildiği ifade edilmektedir. Bu çalışma bağlamında öğrencilerin konuşma becerilerinin, özellikle de görselleri ifade etmek, üzerinde konuşmak veya tartışmak gibi kazanımları edinebilmeleri gerekliliği düşünülmektedir. Eğitimin hangi kademesinde olursa olsun bir materyal ne kadar çok duyu organına hitap ederse amaca daha çabuk ve etkin ulaşılabilir. Görsel öğelerin hem soyut hem de soyut düşünme aşamasında ama özellikle de somut düşünme aşamasında öğrencilerin düşünme ve anlatma kabiliyetlerini besleyici bir yanının olduğu unutulmamalıdır (Kırbaş ve Orhan, 2011).

Elde edilen bulgular kazanımın yerleştirilemediğinin somut bir göstergesi durumundadır. Çalışma yapılan 64 öğrenciden sadece deney grubu öğrencilerinin % 21.8'nin "5-10 dk. tekrara düşmeden konuşma yapar." kazanımını edindiği, kontrol grubundan ise en fazla konuşma etkinliği gerçekleştiren öğrencinin 3.2 sn. de kaldığı ifade edilirse, konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerin kullanımının kazanımları edindirmedeki önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğrenciler; görselleri eleştirel bir gözle irdeleme, imge içinde sunulan değerleri inceleme ve değerlendirme yapabilmelidir (Giorgis, Johnson, Bonomo & Colbert, 1999). Kontrol grubu ile deney grubu öğrencileri dikkate alındığında bu anlamda görsellerin katkısı net bir biçimde ifade edilebilir. Deney grubu öğrencileri görsellerden hareketle düşüncelerini ifade edebilmiş, bu bağlamda görsellerden yola çıkarak konuyla ilgili inceleme ve değerlendirme yapabilmıştır. Bu değerlendirme süreci deney grubundaki öğrencilerin konuşma sürelerine direkt etki etmiştir ki, ortalama konuşma etkinliği süresi deney grubu için 3.06 sn. iken, aynı süre kontrol grubunda 1.08 sn. olarak gerçekleşmiştir. Deney grubuna ait 3.06 sn konuşma etkinliği süre ortalamasının, konuşma becerisinin geliştirilmesi için görsellerin etkisini ortaya koyması açısından son derece önemlidir. Bu

bağlamda ortaya çıkan bu süre; kullanılan görsellerin konuşma becerisini geliştirdiği şeklinde de yorumlanabilir. Wilson'a göre (1997) öğrenciler görsellerle desteklenen uygulama sonrasında; hikâyelerdeki karakterleri analiz edip anlatabiliyor, tartışmalara, derslere etkin bir biçimde katılabiliyor; kendine güven duyarak hislerini rahatlıkla ifade edebiliyor.

Sınıf ortamında özellikle de Türkçe derslerinde ders dışı materyaller çok fazla kullanılmamaktadır. 298 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada; öğretmenlerin % 93 oranında öğretmen kılavuz kitabını ve %92 oranında ise ders kitabını kullandıkları belirlenmiştir (Topçuoğlu ve Yegen, 2013b). Bu bağlamda, ders dışı materyallerin neredeyse hiç kullanılmadığı ifade edilebilir. Bu konu üzerinde durulmazsa yani, eğitim ortamlarında görsellerden (şekil, fotoğraf vb.) yararlanılmazsa becerilerin geliştirilmesi de mümkün gözükmemektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerileri, bu anlamda herhangi bir gelişme göstermemiştir. Dolayısıyla görsellerin kullanılması, öğrencilerin düşündükleri ya da inceledikleri konu üzerinde belli bir süre konuşabilme becerisi geliştirebilmelerini sağlayabilmektedir. Günümüz toplumunda okuryazar olmak, yalnızca yazı ve konuşma dilinin değil, aynı zamanda televizyon ve filmlerin, siyasi ve ticari reklamların ve fotoğrafların aktif, eleştirel ve yaratıcı anlamda okuyucusu ve anlamlandırıcısı olmayı gerektirmektedir (Akyol, 2010). Deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisi etkinliği süre ortalamasının, kontrol grubuna göre üç kat daha yüksek olması, görsellerin sözlü ifadeyi güçlendirdiği, öğrencilerin söylemek istediklerini boyutlandırdığı, analiz, sentez, değerlendirme ve sınıflama gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirdiği biçiminde de yorumlanabilir.

Çeşitli hayvan görsellerinin farklı renklere, özelliklere, biçimlere sahip olması, çocuklarda araştırma, ilişki kurma, analiz etme, kategori yapma gibi zihinsel becerilerin gelişiminde faydası olacaktır (Topçuoğlu Ünal, 2013). Yine başka bir çalışmada (Praphamontripong, 2010); birçok resim ve şekil görsellerinin eğitimde özellikle okuma alanındaki öğrenenlere pozitif yönde faydası olduğu, illüstrasyonların metni hatırlamaya ve kavramaya yardımcı olabileceği ifade edilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda söz varlığı ile ilgili olarak: "Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir." kazanımına yer verilmektedir

(MEB, 2005 s. 135). Bu anlamda grupların söz varlıklarının hangi boyutta olduğu yapılan araştırmada belirlenmeye çalışılmıştır. Deney grubunun, konuşma etkinliği sürecinde 440; kontrol grubunun ise, 229 kelime ürettiği belirlenmiştir (Tablo-35). Görsellerden yararlanarak konuşma etkinliği gerçekleştirmenin, öğrencinin sözcük dağarcığına olumlu yansıdığı söylenebilir. Sözcük dağarcığının gelişmiş olması bireyin daha anlamlı ve sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlayabilmektedir. Bu anlamda görülenin, öğrenilenin veya duyulanın farklı sözcüklerle ifade edilmesi bireyin düşünme açısını boyutlandırabilecek ve iletişim sürecinde özgüven sahibi bir birey olarak kendini anlamlandırabilecektir. Nitekim iletişim sürecindeki öz yeterlilik bireyin sosyal bir varlık olmasının temel gerekliliğidir. Bu anlamda Temur'a göre (2007), öğrencilerin günlük hayatta farklı durumların gerektirdiği konuşmaları yapabilmeleri; duygu, düşünce ve bilgilerini kendilerine güvenerek aktarabilmeleri ve karşılaştıkları bu durumları doğru değerlendirebilmeleri konuşma becerilerinin gelişimi açısından önemlidir. Bu nedenle verilen eğitimin öğrenciyi her yönüyle hayata hazırlaması gerektiği unutulmamalıdır.

Günümüzün %50 ile %80'lik bölümünün iletişim kurarak geçtiği; iletişim kurma zamanımızın ortalama %45'ini dinleyerek, %30'unu konuşarak, %16'sını okuyarak % 9'unu ise yazarak geçirdiğimiz ifade edilmektedir (Temizyürek, 2004).

Türkçe eğitiminde dil becerileri anlama (dinleme/okuma) ve anlatma (konuşma/yazma) olmak üzere iki grupta değerlendirilmektedir. Temizyürek'e (2004) göre, çocuk genç ve yetişkinlerimizin, söz konusu beceriler açısından son derece yetersiz oldukları bilinen bir gerçektir. Bu anlamda yapılan araştırmanın sonuçları da bu görüşü destekler niteliktedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin konuşma etkinliği sürecinde ürettiği kelime sayısı son derece yetersiz kalmıştır. Görsellerden yararlanılarak konuşma etkinliği sürecinin gerçekleştirildiği deney grubunda ise, yeni olarak çok sayıda kelime üretilmiş, üretilen bu kelime sayısı kontrol grubunun yetersiz kaldığının göstergesi olmuştur.

Yaşamın birçok noktasında ve birçok unsurla iletişim hâlinde olan bireyin düşündüğünü veya tasarladığını sağlıklı olarak karşısındakine iletebilmesi, yeni kelimeler öğrenip bunları kullanmasına bağlıdır. Çünkü birey, bildiğini ifade edebildiği ölçüde etkili iletişim kurabilir. “Ana dili eğitimi derslerinin

amaçlarından biri, öğrencilere düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili biçimde sözlü olarak anlatma becerisi kazandırmaktır” (Özbay, 2006 s.104).

Sosyalleşmenin çok önemli olduğu toplumda bireyin etkili konuşmasının olumlu yansımalarından bahsedilebilir. Konuşma eğitimi, hayatın her alanını kuşatan bir beceri olduğu için hem ana dili dersi hem de diğer derslerin öğretiminde büyük bir öneme sahiptir. Çağımızdaki toplumsal yaşayış, bireyin sosyalleşme süreci ve demokratik sistem; başkalarını anlama kadar kendini etkili ve sağlıklı anlatmayı da zorunlu kılmaktadır. Bunun içindir ki çocuklara her şeyden önce doğru ve düzgün konuşma beceri ve alışkanlığını kazandırmak gerekmektedir (Özbay, 2006). Bu alışkanlığın sağlıklı bir biçimde kazandırılması, bireyin iletişim ortamına etkin bir şekilde katılabilmesiyle mümkün hâle gelebilir. Bu etkin katılım söz varlığının yeterli olması ile doğrudan ilişkilidir. Nitekim söz varlığı açısından yeterli bireylerin kendilerini anlamlı bir biçimde ifade edebilecekleri gibi, zihinsel süreç içerisinde de anlamlı çıkarımlar yapmaları söz konusu olabilir. Bu anlamda programda ifade edilen: “Duygu, düşünce, tasarı ve isteklerini görsel öğelerden de yararlanarak yazılı ya da sözlü açıklar.” kazanımına ulaşabilmesinin mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Farklı zekâ türlerine sahip bireylerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak, orijinal fikir ya da ürünler oluşturulmasına imkân verecek yöntem ve tekniklerle konuşma eğitimi verilmelidir (Karaslan, 2010). Konuşma becerilerinin geliştirilmesi konusu kapsamında genellikle, konuşmanın fiziksel yönünü oluşturan diksiyon çalışmaları üzerinde durulmaktadır. Bu anlamda yapılan çalışmada tüm öğrenciler standart Türkçe ile yerel ağız özelliklerini taşımadan konuşabilmektedirler. Oysa konuşmanın alt yapısını, gelişmiş bir sözcük dağarcığı meydana getirmektedir. Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde 440 kelime üretmişken, kontrol grubunda kelime üretme oranı 238’dir. Bu bakımdan konuşmayla doğrudan ilişkili olan sözcük dağarcığı, -en az- doğru ve güzel konuşma kadar önem taşımaktadır. Özellikle, işi veya mesleği gereği, dili yoğun biçimde kullanma durumunda olan öğretmen, avukat, politikacı vb. insanlar için sözcük dağarcığı ve konuşma becerisi çok daha anlamlı ve önemli bir konudur (Kurudayıoğlu, 2003).

Beceri niteliğinde kazanımlar elde etmenin en iyi yolu uygulama yapmaktır. Bilindiği üzere konuşma, bilgiden daha çok beceriye dayanan bir psikomotor alan davranışıdır. Konuşma ve benzeri becerileri kazandırmak veya geliştirmek için bol alıştırma yapmak, sınama denemelere başvurmak, bilişsel yeterlilikler ile psikomotor beceriler arasındaki uyumu sağlamaya çalışmak gerekir (Calp, 2004). Bu bağlamda bireye verilecek konuşma eğitiminin çeşitlendirilmesi önem arz etmektedir. Görseller bu anlamda birçok düzeye hitap edebileceği gibi bireylerin söz varlıklarını, hayal güçlerini, ifade düzeylerini olumlu etkileyecektir.

Görseller kullanılmadan yaptırılan konuşma etkinliği sürecinde (kontrol grubu konuşma etkinliği) öğrencilerin söz varlıkları sınırlı düzeyde kalmıştır. Aynı zamanda söz konusu gruptaki konuşmaların üretkenlikten uzak, ifade edilenlerin birçoğunun benzerlik taşıması da görsellerin etkisinin gösterebilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkçe derslerinde yaptırılan konuşma etkinliği çalışmaları geleneksel boyutta ilerlemektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı Türkçe derslerinde sözlü anlatım çalışmalarına belirli bir süre ayırmamakta, konuşma ile ilgili etkinlikleri plansız bir şekilde yapmaktadır. Ayrıca 73 öğretmenden %13,7'si “çeşitli resimler, fotoğraflar gibi sanat ürünlerini yorumlama” kazanımına yer vermişlerdir (Tosunoğlu ve Arslan, 2010). Dil becerilerinin geliştirilmesinde görme duyusunun önemli bir yeri vardır ve Türkçe öğretmenleri gerek ders içi gerekse ders dışı faaliyetlerinde öğrencilerin görme duyularına hitap eden materyalleri kullanmalıdırlar (Özbay, 2006). Konuşma eğitiminin nitelikli ve etkili yapılması gerekliliğinin ortaya koyulabilmesi açısından bu sonuçlar araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Bu anlamda yeterince zaman ayrılmayan ve plânsız yapılagelen konuşma etkinlikleri, konuşma kavramını beceri boyutundan çıkartabilmektedir. Deney grubunda görsellerle desteklenen konuşma etkinliği sürecinin söz konusu kavramı, deney grubu öğrencileri için nitelikli ve yarar sağlayıcı hâle getirebildiğini söylemek mümkündür.

“Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak ve bazı olayları zihinde canlandırmak daha kolaydır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görsellere bakma, inceleme ve okuma fırsatı verilmesi büyük önem taşımaktadır” (Güneş, 2007, s. 249). “Günlük yaşamda sembol, logo, resim, fotoğraf ve simgeler yazılı metinlere

göre daha fazla dikkat çekmekte ve bu nedenle hemen hemen her alanda bunlardan yararlanılmaya çalışılmaktadır. Özellikle kitle iletişim araçlarında görselliğin yazıya göre ön planda olması bunun bir işaretidir (Yengin, 1996, s. 8). Deneysel gruptaki öğrencilerinin ürettikleri kelime sayısının fazla olması, görsellerin unsurların dikkatlerini çekmesi ile ifade edilebilir. Dikkat çekme sonucunda hayal gücü harekete geçen öğrencilerin üretkenliklerinin de aynı oranda arttığı düşünülmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5) Öğretim Programı'nda (2005) 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini geliştirmeye dönük önemli kelime kazanımları bulunmaktadır. Aynı zamanda, 4 ve 5. sınıf öğrencileri düzeyinde görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirme, kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulma, eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt etme, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını araştırma, kelimeleri gerçek, mecaz anlamlarıyla kullanabilme kazanımı da yer almaktadır. Bu anlamda gruplar arasında eş ve zıt anlamlı kelime kullanma oranı deney grubu lehine daha yüksektir. Görsellerin etkisiyle hayal gücü hareketlenen öğrencilerin, bu türden daha fazla kelime kullandığı düşünülmektedir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde çeşitli resim ve fotoğraflardan da yararlanılabilir. Öğrenciler, bu konuda yapacakları konuşmalarda hayal güçlerini de geniş ölçüde kullanırlar (Uçgun, 2007). Bunun için resim, fotoğraf ve grafikler kullanmak gereklidir. Sözel bir konunun resim ve fotoğraflarla desteklenmesi dikkati konu üzerinde topladığı gibi, konunun daha somut ve gerçekçi bir şekilde sunulmasını sağlar (Uzuner, Aktaş ve Albayrak, 2010).

Dünyada sadece eğitim alanında değil pek çok alanda kelime hazinesi dikkate alınmaktadır. Örneğin kamu kurumlarında kullanılan dil ile basın yayın organlarında kullanılan dil o ülke sathında halk tarafından en çok kullanılan kelimeler dikkate alınarak oluşturulmaktadır. Batı'da gazetelerin genel düzey olarak kabul ettiği okur potansiyeli, yedi yıllık resmî eğitime yakındır. Yani söz konusu gazeteler bu süre çerçevesinde eğitim almış bir bireyin sahip olabileceği ölçüde kelime hazinesine hitap eder. Daha nitelikli günlük gazeteler ise 8.5 yıllık eğitim düzeyine uygun okuma becerileri ve kelime hazineleri olanları hedef almaktadır (Townsend, 1997). Okullarda verilen geleneksel eğitimin öğrencilerde bu açıdan gelişim sağlayabileceğini düşünmek, araştırma bulgularından çıkan sonuç ile örtüşmemektedir. Yani yeterli düzeyde söz varlığı edinmemiş öğrenci,



ilerleyen dönemlerde okuduğunu anlamayan ya da okuduğunu anlayabilmek için belli bir söz varlığına sahip olmayan bir bireye dönüşecektir. Eğitim sisteminin bir çıktısı olan öğrenci; nitelikli ve çağın gereklilikleri ile donanmış bir birey hâline getirilebilirse, nitelikli bir üründen bahsedilebilir. Bu nitelik de, konuşma becerisinin geliştirilmesi çalışmalarını, görsellerle daha etkili ve kalıcı hâle getirerek istenilen düzeyde kazandırılabilir.

Gruplar, kullanılan sözcük türlerine göre; sırasıyla en fazla isim, fiil, sıfat, zamir, zarf, bağlaç, edat gibi sözcük türlerini kullanmışlardır. Bu sonuç Temur'un (2006) "Kelime türü açısından incelediğinde sık kullanımdan aza doğru sırasıyla isim, fiil, sıfat, zarf, bağlaç ve edatları kullanmaktadırlar" araştırmasıyla örtüşmektedir. Sözcük türleri açısından isimler her iki grupta da en fazla kullanılan tür olmuştur. Deney grubu 229 isim türünde sözcük kullanmışken, kontrol grubu 114 isim kullanmıştır (Tablo-3, Tablo15). Bu farkın kullanılan görsellerden kaynaklandığı ifade edilebilir. Aynı şekilde sıfat kullanımı da deney grubu lehine fazladır. Kullanılan görsellerin renk, şekil ve durumlarının öğrencilerin sıfat kullanmasını arttırdığı düşünülmektedir.

Deney ve kontrol grupları deyim ve atasözü kullanma özelliklerine göre de değerlendirilmişlerdir. Deney grubu %50 oranında deyim kullanırken, kontrol grubu ise %8.1 oranında deyim kullanmıştır ( Tablo-9, Tablo21). Benzer oranlar gruplar açısından atasözü kullanımı için de gerçekleşmiştir. "Konuşmasında söz varlığını kullanır, yeni öğrendiği kelimeleri konuşmasında kullanır." (MEB 2005, s. 9) kazanımı ile öğrencinin temel söz varlığının önemli denilebilecek bir bölümünü oluşturan ve yeni öğrendiği deyim ve atasözlerinin de aktif olarak kullanabilmesi hedeflenmiştir. Dilimizde deyimlerin önemli bir yeri vardır. Deyimleri yerli yerinde kullanmak, bir dili iyi konuşup iyi yazabilmek için şarttır. Deyimler bir yazıya canlılık, sıcaklık, incelik ve çekicilik kazandırır. Öğretmenin, çeşitli görsel ve işitsel materyaller kullanması, soyut sözcük ve sözcük öbeği öğretiminde yararlı olacaktır (Bayraktar ve Öрге Yaşar, 2005). Deney grubu öğrencilerinin konuşma etkinliği sürecinde deyimleri fazlasıyla kullanmaları, konuşmalarını-deyimlerin dilimize katkısı düşünüldüğünde- daha etkili ve daha kalıcı bir biçimde yaptıkları şeklinde ifade edilebilir. Bu anlamda kullanılan görsellerin, öğrencilerin konuşmalarını daha etkili, akıcı ve kalıcı bir biçimde yapmalarına yardımcı olduğu biçiminde de yorumlanabilir. "Deyimler, Türk

halkının en önemli serveti olarak yüz yıllardan beri yaşamını sürdürmekte ve dile güzellik, canlılık, çekicilik ve kıvraklık kazandırmaya devam etmektedir” (Hamidov, 2002, s. 831). Deyim ve atasözlerinin Türkçenin güzelliğine, kavram zenginliğine, anlatım gücünün artırılmasına, renklenip tazelenmesine katkıda bulunduğu düşünülürse onların toplum hayatında sanıldığından çok daha önemli yere sahip olduğu söylenebilir (Özbay, 2002). Konuşma dilinin etkili ve anlamlı kullanılabilmesine yardımcı olan deyim ve atasözlerinin gruplarda bu ölçüde kullanılması oldukça düşündürücüdür.

Türkçe, deyimler yönünden çok zengin bir dildir. Türkçede ortalama sekiz binin üzerinde deyim vardır (Hengirmen, 1995, s. 5). Bu durum, Türk milletinin hayatı algılayışının, dünyaya bakış açısının ne kadar çeşitli olduğunu göstermektedir (Bağcı, 2010). Kontrol grubu öğrencileri deyimleri % 8.1 oranında kullanmışlardır. Atasözü kullanma oranları da düşünülünce grubun, Türkçenin kavram güzelliğine ulaşamadığı, söz varlığını zenginleştiremediği, kültür unsurlarına yabancı olduğu, bakış açısının sınırlı kaldığı düşünülebilir. Toplum kültürünün manevi parçacıklarından biri olan deyimler, toplumun felsefesini yansıtan özlü sözler olarak hem anlatıma zenginlik katması hem de kültür unsurlarını geçmişten bugüne taşıması bakımından önemlidir. Bu nedenle genç kuşakların, bu mirastan haberdar olmaları ve bu mirasa sahip çıkmaları sağlanmalıdır. Bu da sistemli ana dili eğitim faaliyetleriyle gerçekleştirilebilir. Bu faaliyetler farklı ölçülerde çeşitlendirilebilirse o ölçüde genç kuşaklar bu konuyu idrak edebilir. Ana dili eğitiminin yürütüldüğü Türkçe derslerinde deyimler, kültür unsurları aracılığıyla öğrencilere kazandırılmalıdır (Özbay ve Melanlıoğlu 2009). Bu kazanımın konuşma becerisi açısından gerçekleştirilebilmesi görsellerle mümkün olmuştur. Araştırma bulguları görsellerin deyim ve atasözü öğretiminde de kullanılabileceğini düşündürmektedir.

Sözlü kültür içerisinde çok önemli bir yere sahip olan atasözleri millet hafızasında kalıplaştıktan sonra sürekli tekrar yoluyla nesilden nesile aktararak günümüze kadar gelebilmiştir (Baş, 2002). Kontrol grubunda sadece iki adet atasözü kullanıldığı göz önüne alınırsa, bu aktarımın sağlıklı yapılmadığı, ya da bilinen ama kullanılmayan atasözlerinin olabileceğini düşündürmektedir. Bu anlamda görsel unsurların, atasözü kullanımını çağrıştırdığı ya da kullanımını gerekli hâle getirdiği düşünülebilir.

Konuşma eğitimi etkinlikleri, programda belirtilen konuşma amaçlarından, öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade etmelerini ve öğrencilerin seslerini ve beden dillerini kullanmalarını geliştirmemektedir (Arslan, 2010). Kontrol grubuna ait veriler incelendiğinde bu ifade net bir biçimde görülebilir. Konuşma eğitimi çeşitlendirilmezse öğrencilerin kavram ve algı dünyası da zenginleşmeyecektir. Bu anlamda sınırlı sayıda söz varlığına sahip olan bir bireyden etkili iletişim kurabilmesini, anlatılanı veya anlattığını net bir biçimde ifade etmesini beklemenin doğru olmadığı düşünülmektedir.

Konuşma eğitiminin önemini farklı anlamış öğretmenlerin öğrencilerine bu anlamda değişik kazanımlar edindirmeleri de toplumsal açıdan büyük farklılık oluşturabilmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık %50' sinin konuşma eğitimini yeri geldikçe yaptığı ve herhangi bir plânlama yapmadıkları belirlenmiştir. Bu durum, diğer beceriler kadar konuşma becerisine önem verilmediğini düşündürmektedir (Tosunoğlu ve Arslan, 2010). Göğüş'e (1978) göre; başka konular işlenirken konuşma becerisi kazandırmaya ancak bir iki düzeltme ve geçici öğütlerle değinilebilir; daha geniş, öğretmen ve öğrenciyi asıl konudan uzaklaştırır. Konuşma eğitiminin diğer dil becerilerinden ayrılamayacağı gerçeği de göz önüne alınırsa konuşma eğitimine ayrı ders saati verilmese de konuşma eğitimine gereken hassasiyet gösterilmelidir (Kurudayıoğlu, 2003). Aynı araştırmada (Tosunoğlu ve Arslan, 2010) öğretmenlerin konuşma eğitimi esnasında jest, mimik gibi konuşmanın fiziksel unsurlarını farklı değerlendirdikleri de ifade edilmektedir. İletişimin çok önemli bir yere sahip olduğu günümüzde, anlamak ve anlaşılacak ancak ortak kelime ve kavram dünyasına sahip olmakla mümkün olabilir (Kurudayıoğlu, 2011). Konuşma eğitiminin öğrencilerin genelinde yeterince geliştirilememesi toplumu oluşturan bireylerin iletişimini güçleştirebilmektedir. Yani bazı bireylerle sağlıklı iletişim kurulabiliyorken bazılarıyla bu iletişim sağlıklı gerçekleştirilememektedir. Bu durum birbirini anlamayan bireylerin, iletişimin sağlıklı ve etkili edinilmesi gerekliliğini kavrayamadıkları gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bu gerekliliğin de okullarda etkili ve anlamlı bir konuşma eğitimi ile sağlanabileceği unutulmamalıdır.

Geleneksel anlamdaki eğitim döngüsünden sıyrılan bir anlayış öğrenciyi daha fazla kazanım sağlayabilmektedir. Fiillerin karikatürlerle öğretilmesinde deney grubu öğrencileri, kontrol grubuna göre daha başarılı olmuştur. Görsel bir

araç olan karikatürün kullanılarak fiil kavramının öğretilmeye çalışıldığı grup %40'lık bir farkla diğer gruptan daha fazla öğrenme gerçekleştirmiştir (Topçuoğlu-Ünal ve Yegen, 2013b). Görsellerle desteklenmiş çeşitli yöntem teknikler soyut düşünemeyen öğrenci seviyelerine uygulandığında konunun somutlaştırılması ve dolayısıyla da anlatacakların daha etkili anlatabilmesi mümkün olacaktır (Orhan, Kırbaş ve Topal, 2012). Bu manada konuyu derinleştirebilen birey sözlü olarak yapılan tartışmalarda da etkili ve anlamlı çıkarımlarda bulunabilir (Biemiller, McKeown ve Beck, 2004).

Görsellerle üst düzey bilişsel becerileri gelişen birey farklı beceri alanlarında da gelişim sağlayabilir (Graves, 2006). Görseller yazılı ya da sözel bilgileri farklı bir şekilde sunarak vurgular, basitleştirir, tekrarlayarak pekiştirir. Grafik ve çizelgeler açıkladıkları kavramla ilişki kurarak bilginin uzun süre saklanmasına katkıda bulunurlar. Eğitimde görseller, anlamı somutlaştırma, güdüleme, tekrarlama, süsleme, simgeleme, düzenleme, açıklama ve dönüşüm gibi işlevler üstlenirler (Canpolat, 2006). Deney grubuna ait verilerin istenilen düzeyde veya istenilen bazı kazanımlar için düzeye yakın olarak belirlenmesi, görsel unsurların bireyde harekete geçirdiği bilişsel beceriler ile mümkün olacağını düşündürmektedir. Nitekim kontrol grubuna ait veriler incelendiğinde bu becerilerin nasıl harekete geçtiği/ geçmediği açıkça görülebilmektedir.

Gruplar “Konuşma Becerisi Değerlendirme Formuna göre de değerlendirilmiştir. İki grup arasında konuşma becerisinin geliştirilmesi için görsel kullanımının deney grubu lehine anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir.(Deney Grubu,  $\bar{X}$  : 75.08; Kontrol Grubu,  $\bar{X}$  : 48.68) Bu fark, gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu biçiminde ifade edilebilir. Grupların son-test puanlarının bu farklılığı kullanılan görsellerin konuşma becerisini geliştirdiği gerçekliğini ifade etmesi bakımından önem arz etmektedir. Aynı zamanda yapılan nitel veri analizinde de bu farkın paralelinde sonuçlar elde edilmiştir. Deney grubu t-testi sonucuna göre de erkek öğrenciler lehine (formda yer alan sorular bakımından) anlamlı fark belirlenmiştir. “Konuşmaya uygun ifadelerle başlar, konuşmasının başında amacını ifade eder, konuyu toparlayarak bitirir, cümleler arasında sebep sonuç ilişkisi kurar, konuşmasında önemli gördüğü bölümleri belirtir, vurgu- tonlamaya dikkat eder, konuşmasında duygu tonlamalarına yer verir, konuşma dili ile beden dili arasında uyum söz konusudur”

kazanımları açısından deney grubu ile kontrol grubu arasında büyük farklar vardır. Kontrol grubunda ise “Gereksiz kelime kullanma, cümle tekrarı yapma, konuşma konusunun dağılması, konuşurken gereksiz sesler çıkarma” gibi kazanımlarında artış söz konusudur. Bu durum, kullanılan görsellerin belirtilen kazanımlara etki ettiği şeklinde de yorumlanabilir. Öğrencilerin %83’ü atasözü ve deyim kullanmamakta, %46’sı kelime veya cümle tekrarı yapmakta, %49’ u ise konuşma etkinliği esnasında gereksiz sesler çıkartmaktadır. Aynı zamanda tüm öğrenciler standart Türkçe ile konuşma etkinliği gerçekleştirmişlerdir (Coşkun, 2006). Araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları ile bu çalışmada belirtilen sonuçlar örtüşmektedir.

Güzel ve etkili konuşmada sesi değişik tonlama, vurgu, ritim gibi sesin fiziksel unsurları ile ilgisi hususiyetlerine dikkat etmek çok önemlidir. Düşünceler ton değişiklikleri, hız değişiklikleri ile anlatılır; bu değişiklikler rastgele ve mekanik olmayıp düşüncelerin oluşum sürecinden kaynaklanan ve iletişim eylemini dinleyicinin özelliklerine, niteliklerine uydurma gereğini belirleyen değişikliklerdir (Taşer 2012). Gruplar vurgu ve tonlama, seslerine duygu tonlamaları verebilme noktalarında büyük fark göstermişlerdir. Konuşmada duygu ve düşüncelerin doğru aksettirilebilmesi için, ses-söz dizimi ilişkisinin sağlıklı ve anlamlı kurulması büyük öneme sahiptir. Dilin kuralları çerçevesinde oluşturulan söz dizimi, derinliğine ve genişliğine duygu ve düşünce anlamı taşıyan kelimelerden ve kelime gruplarından oluşmaktadır. Ses dizimi oluşturulurken, söz diziminin taşıdığı anlama uygun seslendirmelerin yapılması, konuşmayı sıradan bir ses dizisi olmaktan çıkarır. Söz diziminin duygu ve düşünce anlamına uygun seslendirilebilmesi ve sözün ezgisinin hissettirilebilmesi için, vurgu, ton ve durak gibi parçalar üstü birimlerin algılanmış olunması ve üretilmesi gerekir (Coşkun, 2009). Söz konusu parçalar üstü birimlerin öğrencileri için anlamlandırılabilmesi yani, ifade edilenin; duygu yönünün de konuşmalarda ses tonuna yansıyabilmesi konuşma becerisinin niteliği yönünden çok önemlidir. Bu durumda deney grubu öğrencileri için; vurgu, tonlama ve ses ezgilerini hissettirebilme yönünden konuşma becerilerinin nitelik kazandığı ifade edilebilir.

Parçalar üstü birimler, buldukları kelimeye özel ifadeler kazandırarak, sözün maksada uygun bir şekilde söylenmesini ve anlaşılmasını sağlar (Coşkun ve Erdem, 2007). Dolayısıyla vurgu, tonlama ve durak, ifade edilenin anlaşılması

açısından çok önemlidir. Parçalar üstü birimlerin sağlıklı işleminin konuşma becerisinin kalitesine de yansıdığı ifade edilebilir. Ana dili eğitiminin temel amaçlarından biri, bireye iletişim becerisi kazandırmak olduğundan, ses-söz dizimi ilişkisinin kurulması ve sağlıklı bir iletişimin temelini oluşturan parçalar üstü birimlerin algılanması ve üretimiyle ilgili beceriler, üzerinde hassasiyetle durulması gereken konulardandır (Çetin, 2007).

Konuşma becerisi MEB 6. sınıf çalışma kitabının genelinde 12 etkinlikte yer almakta, bu da frekans analizinde %4,86 olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçe dersi öğretim programında yer alan temel dil becerilerinden konuşma becerisinin kazanım oranı olan %20 dikkate alındığında, konuşma becerisi bu kitapta %75 oranında daha az yer almıştır ve kitapta en düşük orandadır (Topçuoğlu, 2010). Yetersiz denilebilecek bir oranda konuşma becerisinin yer verildiği Türkçe ders kitaplarına ek olarak öğretmenler; konuşma becerisini geliştiren çalışmalara yer vermelidirler. Bu anlamda sadece kitaplara bağlı kalarak verilen konuşma becerisi eğitiminin öğrencilere etkili iletişim becerisi ve konuşma becerisinin kalıcılığı için gerekli unsurların kazandırılmadığını düşündürmektedir. Nitekim kontrol grubu için elde edilen bulgular bunun için delil teşkil etmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi Programı'na göre (2005) ilköğretim öğrencilerinin; çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanmaları, düşüncelerini belli bir mantık akışı ve bütünlük içinde sunmaları, karşılaştırma yapmaları, sebep-sonuç ilişkisi kurmaları, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme zihinsel becerileri geliştirmeleri beklenmekte ve ifade edilmektedir. Bu anlamda kullanılan görsellerin, deney grubu için bu kazanımlara büyük ölçüde ulaşıldığını göstermektedir. Bu kazanımlara ulaşmak bu konu için veya bu çalışma için geçerlidir.

Konuşma becerisi sürekli ve uygulama yapılarak geliştirilebilen bir beceri alanıdır (Kurudayıoğlu, 2011). Bu becerinin sınırlı sayıda etkinliklerle geliştirilemeyeceği, öğrencilerin birçok duyuya hitap eden çalışmalarda ancak kalıcı izli davranış değişikliği gösterdiği ifade edilmektedir. Görme-işitme araçlarının güçlü ilgi uyandırıp apaçık anlam vermek suretiyle direkt çekicilikleri, öğrenilenlerin devamlılık oranını yükseltir (Wendt, 1972; Akt: Demirel, 2002). Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı materyaller ve konuların görsel unsurlarla desteklenmesi öğrenimi kolaylaştıracaktır (Sturm,

2002). 6–12 yaş grubu çocukların yaşantılarının; %83'ünün görme, %11'inin işitme, %3,5'inin koklama, %1,5'inin dokunma, %1'inin ise tatma duyuları ile edindiklerini belirtmektedirler (URL-4). Bu bağlamda öğrencilere iletişim becerisi kazandırmak için ortaokul dönemi yaş grubu da düşünüldüğünde görsel unsurlarla desteklenen becerilerin kalıcılığının daha fazla olacağı düşünülmektedir.

Günümüzde toplumun her bir bireyi için önemi kavranmış olan "iletişim"i güçlendirmek amacıyla çeşitli çalışmalara, bilgiye ve eğitime gereksinim duyulmaktadır. Özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesi açısından konuşma ve konuşmanın etkileyici gücü yoluyla elde edilen başarı, bireylerin yaşam niteliğiyle doğru orantılı sayılmaktadır (Okur, Süğümlü ve Göçen, 2013). Bireysel ve toplumsal hayatta önemli bir yer tutan konuşma; okul, iş ve toplum hayatında başarı ya da başarısızlığı belirleyen etmenlerden birisi olarak da görülmektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Ortaokul seviyesinde geliştirilebilen konuşma becerisi bireyi yaşama daha nitelikli ve daha etkili hazırlayabilecektir. Bu becerinin geliştirilmesi için de görsel unsurların kullanımı iletişim becerilerinin devamlılığının sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Görsellerin bu anlamda Türkçe derslerinde kullanılmasının diğer derslere ait kazanımların yerleşebilmesinde de olumlu katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Kendini ifade edebilen, söyleyeceğini açık, anlaşılır ve net bir biçimde söyleyebilen, Türkçeyi doğru, düzgün ve anlaşılabilir ölçüde kullanabilen bir birey, topluma değer katacağı gibi sosyalleşme bağlamında da özgüven kazanarak toplumda kendini anlamlandırabilecektir.

Etkili iletişim becerisi ancak bu ölçüde kazandırılabilir. Sağlıklı ve etkili bir iletişim becerisine sahip olabilmek için; konuşma becerisinin niteliğini arttırmak, becerinin sürekliliğini sağlamak, iletişim kurabilme alışkanlığı edindirmek gereklidir. Bu gerekliliğin de büyük ölçüde Türkçe derslerindeki nitelikli konuşma becerisi çalışmaları ile okullarda sağlanabileceği düşünülmektedir. Görsellerle desteklenen konuşma becerisi eğitiminin ise, bireylerde etkili iletişim becerisinin kazandırılması noktasında önemli olduğu ifade edilebilir. Ortaokul çağında iletişim becerisinin etkili olarak kazandırıldığı bir öğrenci; toplumsal anlamda bir farklılık oluşturulabilecek, bu farklılıkla

beraber birbirini anlamayan ya da anlayamayan bir topluluk içinde değer ifade ederek, iletişim becerisinin ne kadar önemli olduğunu gösterecektir.

Öğrencilerde söz varlığının geliştirilmesi, gereksiz sesler çıkarma oranlarının azalması, kendilerini ifade ederken düşünce tekrarlarının azalması ve düşüncelerin belli bir sıra hâlinde sunulmasının görsellerin konuşma becerisini geliştirmiş olması ile açıklanabilir. Aynı zamanda deney grubu öğrencilerinin atasözü-deyim ve eş-zıt anlamlı kelimeleri kullanma oranlarının fazlalığının, görsellerin öğrencilerin imge dünyasına hitap ettiği ve hayal güçlerini harekete geçirmeye olanak sağladığı şeklinde yorumlanabilir.



## Sonuç

Görseller kullanılarak geliştirilmeye çalışılan konuşma becerisine ait çalışmada aşağıda ifade edilen sonuçlar çıkarılmıştır:

- Deney grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde 440 adet kelime üretmiştir.
- Deney ve kontrol grupları en fazla isim türüne ait sözcükleri kullanmışlardır.
- Deney grubu erkek öğrencileri 265, kız öğrencileri ise 175 adet kelime üretmiştir.
- Kontrol grubu erkek öğrencileri 166, kız öğrencileri ise 72 adet kelime üretmiştir.
- Deney grubu öğrencileri, sıfatları kontrol grubuna oranla daha fazla kullanmıştır.
- Deney grubu öğrencileri kontrol grubuna göre daha fazla atasözü ve deyim kullanmışlardır.
- Kontrol grubu öğrencileri, deney grubunun kullandığı bir atasözünü iki kez kullanmış yeni ve farklı bir atasözü kullanmamıştır.
- Deney grubuna ait konuşma süresi ortalaması 3.02 sn iken aynı ortalama kontrol grubu için 1.03 olarak gerçekleşmiştir. Aynı zamanda deney grubu kız öğrencilerinin konuşma etkinliği süre ortalaması erkeklere göre daha yüksektir.
- Neden- sonuç, cümleler arasında ilişki, gereksiz sözcük kullanma, gereksiz sesler çıkarma gibi kazanımlar; deney grubu için Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ifade edilen konuşma becerisi kazanımlarına uygun ölçüde gerçekleşmiştir.

Araştırmanın yapıldığı 64 öğrencinin tamamının standart Türkçe ile konuştukları ortaya çıkmıştır.

- Deneş grubu öğrencilerinin %54'ünün konuşma etkinliği sürecinde konuşmalarına günlük hayattan örnekler verdikleri, bu oranın kontrol grubu için %9 oranında kaldığı belirlenmiştir.
- Deneş grubunda gereksiz sesler çıkarma oranı %46 iken, aynı oran kontrol grubunda %96 olarak belirlenmiştir.
- Deneş grubu öğrencileri konuşma etkinliğinde vurgu ve tonlamayı %59.3 oranında kullanırken, kontrol grubunda bu kullanım %9.2' de kalmıştır.
- Deneş grubu öğrencileri konuşma etkinliği sürecinde konuşmalarına %53.1 oranında duygu tonlamaları katarken kontrol grubunda bu duygu tonlamaları çok düşük bir oranda kalmıştır.
- Deneş grubu kız öğrencileri sıfatları, kontrol grubu kız öğrencilerine oranla %60 daha fazla kullandıkları belirlenmiştir.
- Deneş grubu öğrencileri %68.7 oranında eş anlamlı, %78.1 oranında ise zıt anlamlı sözcük kullanmışlardır.
- Kontrol grubu öğrencileri %37.5 oranında eş anlamlı, %65.6 oranında ise zıt anlamlı sözcük kullanmışlardır.

## Öneriler

- Türkçe derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik plânlama yapılmalıdır. Öğretmenler ders plânlarında sınıfların seviyesine göre, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama takvimi belirlemelidir.
- Görsellerin kullanımı ders kitapları ile sınırlı kalmamalıdır. Ortaokullarda; sınıfa çeşitli fotoğraf, resim, karikatür veya grafikler getirilerek, öğrencilerin, söz konusu materyaller hakkında konuşmaları alışkanlık hâline getirilmelidir.
- Öğrencilerin görsel okuma becerilerini geliştirmek için teknolojik araçların sunduğu görsel dünyadan yararlanmaları, okul içi ve dışı etkinliklerle desteklenmelidir.
- Türkçe derslerinin beceri alanları ile ilgili kazanımların ediniminde kitle iletişim araçlarının görselliği kullanılarak söz konusu becerilerin etkili bir biçimde kazanımı sağlanmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilere konuşma becerisinin önemini ve toplumdaki yerini sık sık ifade etmelidir. Bu anlamda öğretmenler konuşma becerisi açısından öğrencilere örnek teşkil etmelidir.
- Derslerde, öğrencilerin duygularını, düşüncelerini, hayallerini anlatabilecekleri durumlar özendirilmelidir.
- Ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek edebi türlerde (makale, deneme, fıkra, köşe yazısı, söyleşi vb.) hazırlanmalıdır.
- Sınıf içinde veya okul genelinde tartışma, panel gibi faaliyetlere yapılmalı ve bu tür faaliyetler okullarda yaygınlaştırılarak sürdürülmelidir.
- Öğrencilere soru sorma, tekerleme, gezdiği bir yeri anlatma, beğendiği bir filmi veya kitabı anlatma gibi etkinlikler yaptırılmalıdır.

- Derslerde verilen performans ve proje görevleri konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak verilmelidir.
- Konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar, sadece kavramsal boyutta kalmamalı, aynı zamanda konuşma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar da yapılmalıdır.
- Türkçe ve sınıf öğretmenlerine yönelik konuşma becerisini geliştirme konusunda uygulamalı seminer çalışması yapılmalıdır.
- Ders kitaplarında görsel okumayı destekleyebilecek -temalara göre- ayrı bir bölüm olarak çeşitli görsellere yer verilmelidir. Görsel okuryazarlık için tema içerisinde plânlama yapılması sağlanmalıdır.
- Türkçe dersinde yer alan temalara ait resimler çizdirilip, öğrencilere konu ilgili fotoğraf çekmeleri sağlanabilir. Çekilen bu fotoğraflar ders içerisinde tema etkinliği olarak öğrencilere yorumlatılabilir.
- Performans ve proje görevi olarak öğrencilere, fotoğraf çekme veya resim yapma ödevi verilebilir.
- Türkçe derslerinde tema öncesi hazırlık çalışmalarında öğrencilerden tema ile ilgili fotoğraf veya resim getirmeleri istenebilir.
- Türkçe derslerinde uygun metin veya şiir türlerinden herhangi biri anlatıldıktan sonra öğrencilerden bunun için görsel bir tasarım oluşturmaları istenebilir.

## Kaynaklar

- Achmet, K. İ. (2005). *İki dilli eğitim veren azınlık okullarında Türkçe ve Yunanca öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*(Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi. (186054)
- Ağca, H. (1999). *Sözlü anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2003). *Dil ve diksiyon, yazılı ve sözlü anlatım bozuklukları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aksan, D. (2003). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alder, H. (2000). *Sağ beyin yöneticisi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Altuntaş, İ. (2012). Yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi.(327701)
- Atmaca, E. A. (2006). İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 318-328.
- Arıcı, F. A. (2012). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi- Ankara ili örneği*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (191039)
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri (Kırıkkale ili örneği)*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (308636)

- Avons, S.E. (1998). Serial item recognition of novel visual patterns. ABD: *American Journal of Psychology*, 89, 285–308.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin atasözleri ve deyimleri algılama düzeyi. *Tübar –XXVII*, 92- 110.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baldur, K. (1995). *Etkileyici konuşma sanatı*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Barın, E. ve Demir, C. (2006). *Türk dil bilgisi 1: Ses bilgisi*. Ankara: Öncü Yayınları.
- Baş, A. (2002). Türkçe temel dil becerilerinin öğretiminde atasözlerinin kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 60-68.
- Başaran, M. (2003). 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğretim materyalleri kullanma durumları (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (133819)
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 744-754.
- Başkan, Ö. (1997). İnsan Dilinin Doğusu. *Dil Dergisi*, 62, 37-46.
- Bayraktar, N. ve Öрге Yaşar, F. (2005). İlköğretim birinci kademe beşinci sınıfta deyim öğretimine ilişkin uygulamalar ve deyim öğretimine ilişkin yeni bir yaklaşım. *Dil Dergisi*, 127, 7-19.
- Baytekin, Ç. (2001). *Ne için, neden öğreniyoruz ve öğretiyoruz, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2006). *Yazılı ve sözlü anlatım*, Ankara: Pegem Akademi.
- Braden, A. (1996). Visual literacy. In D. H. Jonassen (Eds.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp.491-520). ABD: Prentice Hall.

- Burmark, L. (2002). *Visual literacy: learn to see, see to learn ascd publicatin*. Virginia USA: Association For Supervision And Cirriculum Development-Alexandria.
- Buzan, T. (1996). *Bellek eğitimleriyle anımsama yöntemleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2004). *Türkçe öğretiminde izlenen süreçler*. Samsun: Birmat Matbaacılık.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Can, A. (2013). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canpolat, N. (2006). Turkish undergraduates' misconceptions of evaporation, evaporation rate, and vapour pressure. *International Journal of Science Education*, 28(15), 1757-1770.
- Carnegie, D. (1995). *Etkili konuşmanın çabuk ve etkili yolu*. İstanbul: Yaprak Yayınları.
- Cheng, W. & Warren, M. (2005). Peer assessment of language proficiency. *Language Testing*, 22(3), 93-121.
- Chomsky, N. (2011). *Dil ve zihin*. İstanbul: Bilge Su Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Cole, L. & Morgan, J. J. B. (2001). *Çocukluk ve gençlik psikolojisi*. (Çev. V. H Vassaf) İstanbul: MEB Yayınları.
- Corballis, C. (2003). *İşaretten konuşmaya dilin kökeni ve gelişimi*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Coşkun, E. (2006). Lise öğrencilerinin okuma hızı ve anlama düzeyleri üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 29- 39.

- Coşkun, V. M. ve Erdem, G. (2007). Söz-ses dizimi ilişkisi – Ana haber bültenleri örneği. İçinde H. Develi (Ed.), *Uluslararası Türk Dil Edebiyatı Kongresi Bildiriler Kitabı* (s.443-451). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Coşkun, V. M. (2009). Ana dili eğitiminde parçalar üstü birimlerin önemi ve teknoloji destekli olarak kavratılması. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 48, 41-52.
- Cox, C. (1999). Drawing conclusions: A study in drafting with cartoons. *Changing English*, 6(2), 56-67.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (188851)
- Çelik, Z. Ö.( 1998). Konuşma. İçinde H. Pilancı (Ed.) *Sözlü ve yazılı anlatım* (s.45-56). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çetin, D. (2007). *Türkçe eğitimi bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma becerilerinin parçalar üstü birimler açısından karşılaştırılması*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (229021)
- Çevik, N. (2002). *Konuşma tekniği*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Demiray, K.(2003). *Sözlü ve yazılı iletişim*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretim*. İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Demirel, Ö. , Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Dilidüzgün, S. (2004). *İletişim odaklı Türkçe derslerinde çocuk kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.



- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,7(1), 185–204.
- Douglas, D., ve Myers, R. (2000). Assessing the communication skills of veterinary students: Whose criteria? In A. J. Kunnan (Eds.), *Fairness and validation in language assessment:Selected papers from the 19th Language Testing Research Colloquium, Orlando, Florida* (pp. 60-81). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dökmen, Ü. (1995). İletişim çalışmaları ve empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Emir, S. (1986). *Örneklerle kompozisyon yazma sanatı*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, N. F. (2013). Dinleme becerisinin diğer becerileri alanlarıyla ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Er, S. (2013). *Etkili ve güzel konuşma sanatı*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Er, O. ve Demir, Ö. (2013). Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1417-1436.
- Ergin, M. (2002). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Ergin, A. ve Cem, B. (2005). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayınları.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Felten, P. (2008). Visual Literacy. *Change*, 40(6), 60-64.
- Gedizli, M. (2005).*Söyleyebilmek sözlü anlatıma giriş*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (211693)
- Giorgis, C., Johnson, N. J., Bonomo, A. ve Colbert, C. (1999).Visual literacy. *Reading Teacher*, 53(2), 146-153.
- Göçer, A. (2008). Performans göreviyle ilgili sunum çalışmalarının konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkısı. *Dil Dergisi*, 142, 7-17.

- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanımı*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi. (219023)
- Graves Michael F. (2006). *The vocabulary book: learning and instruction*. USA: Ncte & Ira Publishing.
- Güldaş, G. (2012).*İlköğretim birinci sınıf Türkçe kitaplarındaki görsel okuma etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşleri*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (327795)
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hamidov, H. (2002). Türkçede insan ilişkileriyle ilgili deyimler. *Türk Dili Dergisi*, 610, 831-835.
- Heinich, R., Molenda, M. ve Russell, J.D. (1993). *Instructional Media and TheNew Teknologies of Instruction*. NY: Macmillan.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D. ve Smaldino, S. E. (1999). *Instructionalmedia and technologies for learning*. NJ: Prentice-Hall.
- Hengirmen, M. (1995). *Deyimler sözlüğü (1000 temel deyim)*. Ankara: Engin Yayınları.
- Herrmann, N. (2003). *Bütünsel Beyin*. (Çev. M. Öner). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri eğitim programları ve öğretim*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Hoffman, G. (2000). Visual Literacy Needed İn The 21st Century. *Etc: A Review of General Semantics*, 57(2), 219-222.
- İpek,İ. (2003). The Turkish Online Journal of Educational Technology, *Bilkent Üniversitesi*, 2(3), 125,134. ISSN: 1303-6521

- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2003). *Eğitimde plânlama ve değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kara, Ö. T. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe konuşma dersinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde dramanın kullanılması ve bir uygulama örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 152-164.
- Karaaslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (273098)
- 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), 342-355.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karatekin Gökçeğöz, N. (2004). Öğretim Yöntemleri. İçinde H. Işlak, A. Durmuş, (Ed.) *Kara Tahtayı Asmak Öğrenci Merkezli Öğretmenlik*(s. 167-179). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Kaşıkçı, E. (2006). *İmaj iletişim ve beden dili*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2013). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayınları.
- Kellner, D. (1995). *Media culture*. London: Routledge.
- Kılıç, M. (2000). Konuşma eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 34-35.
- Kıran, I. (2008). *İlköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerinin görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (249221)

- Kırbaş, A. ve Topal, Y. (2011). Görsel materyallerle desteklenmiş yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(4), 705-714.
- Kırbaş, A., Orhan, S. ve Topal, Y. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki görsel öğelere öğretmen görüşlerinden hareketle eleştirel bir bakış. *Turkish Studies*, 7(4), 2225-2235.
- Kırmızı, H. (2004). *Genel ve teknik iletişim, kişisel gelişim ve iş hayatında başarının anahtarı*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Kline, R. B. (2004). *Beyond significance testing: Reforming data analysis methods in behavioral research*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kuru, A. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (217078)
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları – Türkçenin öğretimi özel sayısı*, (13), 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kelime hazinesi üzerine bir değerlendirme. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*. 6(2).45-54.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Maden, S. (2011). Rol kartlarının konuşma eğitimindeki başarı ve tutum üzerine etkisi, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 23-38.
- Martinez, Y. M.(2004). *Does the K-W-L reading strategy enhance student understanding in honors high school science classroom?*(Unpublished master's thesis). California State University, USA.
- Maviş, A. (2011). *Etkili ve başarılı konuşma sanatı*. İstanbul: Yediveren Yayıncılık.

- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal arařtırmaya giriř nitel dūřünce için bir rehber*. (Çev. A. Gümüř, M. S. Durgun). Ankara: Bilgesu Kitabevi.
- McCarthy, S.J., & Raphael. T.E. (1992). Alternative research perspectives. In J.W. Irwin& M.A. Doyle (Eds.), *Reading/Writing Connections. Learning from Research*. (pp.2- 30.) Newark, NJ: International Reading Association.
- McNamara, T. F. (1996). *Measuring second language performance*. London: Longman.
- Meiron, B., & Schick, L. (2000). Ratings, raters and test performance: An exploratory study. In A. J. Kunnan (Eds.), *Fairness and validation in language assessment. Selected papers from the 19th Language Testing Research Colloquium, Orlando, Florida* (pp. 60–81). Cambridge: Cambridge University Press.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: a source book of new methods*. London: SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim program 6, 7, 8. sınıflar*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mrudula, P. (2002). The influence of peer feedback on self- and peer-assessment of oral skills. *Language Testin*, 19(2), 109-131.
- Morgül, M. (2003). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Muallimoğlu, N. (2005). *Bütün yönleriyle hitabet, konuşma sanatı*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa birliğine tam üyelik yolunda başarının anahtarı: Yeniden yapılanma*. Ankara: Ümit Yayınları.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Yayınevi.
- Okur, A. ve Yıldız, C. (2012). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde gözardı edilen bir konu: sözcük öğretimi. *Tübar-XXVII*, 753 – 773.

- Okur, A., Süğümlü, G. ve Göçen, G. (2013). İkna edici konuşma ve karşılaştırmalı bir araştırma (Avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkçe örneği). *Turkish Studies*, 8(8), 952- 970.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini geliştirmedeki etkisi*(Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi. (159487)
- Orhun Dedeoğlu, B. (2009). *İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi*( Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (239329)
- Oring, S. (2000). A Call for visual literacy. *School Arts*, 58-59.
- Önen, A. (2004). Türkçeyi Türkçe konuşmak. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Özbay, M. (2002).Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk Dili*, 602,112-120.
- Özbay, M. (2003). Konuşma becerisi ve iyi bir konuşmanın ses özellikleri. *Jandarma Eğitim Dergisi*, 26.
- Özbay, M. (2005). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 168.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu D. (2009). Türkçe eğitiminde deyimlerin öğretme ve öğrenme süreci bakımından değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 181.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Özdemir, E. (1999). *Güzel ve etkili konuşma sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Öztürk, S. Ç. (2002). Üniversite öğrencilerinin sözel anlatım becerileri. *Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(3), 231- 250.
- Parlak yıldız, H. (2001). Telâffuz ve imlâ, *Dil Dergisi*, 109, 48-63.
- Pettersson, R. (1993). *Visual information*. New Jersey: Educational Technology Publications Englewood Cliffs.

- Praphamontripong P. (2010). *Textbook Formats and Visual Effects on Learning for Beginning Readers*(Unpublished doctorol thesis). US: University at Albany, State University of New York.
- Riley, J., Burrell, A., & Mccallum, B. (2004). Developing the spoken language skills of reception class children in two multicultural, inner-city primary schools. *British Educational Research Journal*, 30(5), 234-242.
- Robertson, M. S. (2007). *Teaching visual literacy in the secondary english/languagearts classroom: an exploration of teachers' attitudes, understanding and application.*(Unpublished doctorol thesis). Kansas State University: USA.
- Sağır, M. (2004). Temel eğitim okullarında konuşma eğitimi ve ağızlar. *Türk Dili*, 625, 12-16.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi-Muğla ili örneği*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (188356)
- Sallabaş, M. E. (2010). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*(Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi. (290613)
- Salmış, F. ( 2012). *Konuşma estetiği ve diksiyon*. İstanbul: Elit Kültür Yayıncılık.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sezik, N. (2003). *Sınırsız beyin gücü*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Stuart, C. (2002). *Başarıya giden yolda etkili iletişim yöntemleri*. (Çev. E. Kılıç,) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Sturm, J. (2002). Comics in the classroom. *The Chronicle of Higher Education*, 14, 5-12.
- Sones, W. (1944). The comics and instructional method. *Journal of Educational Sociology*, 18, 232-240.

- Şahin, T. Y. ve Yıldırım, S. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şenyapılı, Ö. (2011). *Neyi, neden, nasıl anlatıyor karikatür kim niye çiziyor?*. Ankara: ODTÜ Yayınları.
- Şimşek H. (2008). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin önemi ve geliştirme yolları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn & Bacon Publishing.
- Taşer, S. (2012). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayıncılık.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Ankara: Üniversite Kitabevi.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Temizyürek, F. (2002). Türkçe öğretiminde dramatisasyon çalışmalarının önemi. *Türk Dili Özel Sayısı*, 609, 588-591.
- Temizyürek, F. (2004). Türkçe eğitiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi, *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri Kitabı: 4. Cilt* (s. 2867- 2879). Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*(Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi. (187669)
- Temur, T. (2007). Yeni Türkçe öğretim programları. İçinde A. Akkılıç ve H. Akyol (Ed.) *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s.195–231). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tompkins, P. (1998). The magic of metaphor. *the caroline newsletter*, 5(3), 23-30.
- Tosunoğlu, M. ve Arslan, F. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaptıkları sözlü anlatım uygulamalarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 73-88.
- Townsend, R. (1997). *Öğrenme zenginliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Topçuoğlu, F.(2010). *Türkiye ve İngiltere’de ilköğretim ikinci kademedeki kullanılan ana dili öğretimi ders kitaplarındaki beceri alanlarının karşılaştırılması*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (254592)
- Topçuoğlu, F. ve Özden, M. (2012) *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Degeç, H. (2012). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *International Journal of Social Science*, 5(7), 735-750.
- Topçuoğlu Ünal, F. (2013). A comparative study on animal visuals in course books used for mother tongue education. *Anthropologist*, 16(1-2), 337-349.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Yegen, Ü. (2013a). The use of caricatures in teaching verbs. *Int J Edu Sci*, 5(3), 187-193.

- Topçuoğlu Ünal, F. ve Yegen, Ü. (2013b). Türkçe öğretmenlerinin okuma yöntem tekniklerini ve araç-gereçlerini kullanma durumları. *Turkish Studies*, 8(4), 1351-1365.
- Türk Dil Kurumu. (2010). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. M. (2003). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22.
- Uğurel, I. ve Moralı, S.(2006). Karikatürler ve matematik öğretiminde kullanımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 170.
- Uzuner, S., Aktaş, E.ve Albayrak, L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görseller (illüstrasyonlar) açısından değerlendirilmesi. *Tübar-XXVII*, 721-723.
- Ünal, D. (1997). *Kalabalık sınıflardaki konuşma etkinliklerinin yöntemsel değerlendirmesi, uygulamalı bir araştırma*(Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi. (63368)
- Ünal, Ö. (2001). *Ders kitabı resimlerinin analizi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.
- Ünal, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yalçın A. (1997). *Türkçe öğretim yöntemlerine yeni bir yaklaşım*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri: Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Yaman, H. (2006). *İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi derslerinde kavram haritası tekniğinin öğrenci başarısına ve hatırlamaya etkisi*(Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi. (191707)
- Yaman, E. (2010). *Doğru güzel ve etkili konuşma sanatı- sözlü anlatım*. Ankara: Savaş Yayınevi.
- Yeşiltepe Sağlam, Ö. (2010). *7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma*(Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi. (278275)

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011).*Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A. ve Yılmaz Y. (2008). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Vural, B. (2005). *Öğretim faaliyetlerinde yöntem, teknik ve etkinlikler*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Weis, D. H. (1993). *Bellek Güçlendirme Teknikleri*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Werff, J. V. D. (2006). Using pictures from magazines,.*The Internet TESL Journal*, 9(7), 345-357.
- Wileman, R. E. (1993). *Visual communicating*. Englewood Cliffs, N.J: Educationa Technology Publications.
- Zaher, A. A. E. M. (2006). *The effectiveness of a task- based instruction program in developing the english language speaking skills of secondary stage students* (Unpublished doctoral dissertation). Ain Shams University, Sham.
- Zeren, G. ve Aslan R. (2009). Bir eğitim süreci olarak görsel okuryazarlık, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 84-92.

URL- 1:

[http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_) (Erişim Tarihi: 20.02.2014).

URL-2

<http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/256.pdf>.( Erişim Tarihi: 24.03.2014).

URL-3

[http://www.adobe.co.uk/education/pdf/adobevisual\\_literacy.paper.pdf](http://www.adobe.co.uk/education/pdf/adobevisual_literacy.paper.pdf)  
(Erişim Tarihi: 28.03.2014).

URL-4

[http://www.pegem.net/Akademi/sempozyumbildiri\\_detay.aspx?id=8724](http://www.pegem.net/Akademi/sempozyumbildiri_detay.aspx?id=8724)(Erişim Tarihi: 21.04.2014).

URL-5

<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli4001.pdf>.(Erişim tarihi:  
22.04.2014).

URL-6

<http://www.ivla.org/drupal2/content/what-visual-literacy-0>(Erişim Tarihi:  
23.05.2014).

## Ekler

### Ek- 1: Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu

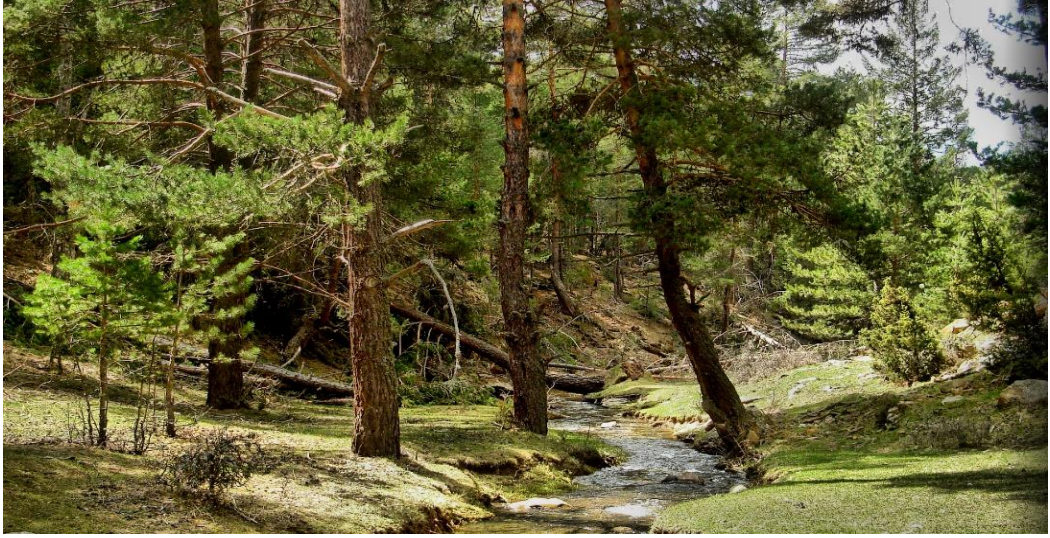
#### KONUŞMA DEĞERLENDİRME FORMU

Madde No		Tamamen Gözlendi (5)	Gözlendi (4)	Kısmen Gözlendi(3)	Gözlenmedi(2)	Hiç Gözlenmedi(1)
<b>A. KONUŞMA BAŞLANGICI</b>						
1	Konuşmaya, uygun ifadelerle başlıyor mu?					
2	Konuşmaya başlarken başlığa yer veriyor mu?					
3	Konuşmasındaki bölümleri tanıtıyor mu?					
4	Giriş bölümünde konuşma amacını ifade ediyor mu?					
5	Konuşmasına dinleyicilerin dikkatini çekerek başlayabiliyor mu?					
6	Konuyu günlük hayatla bağdaştırıyor mu?					
7	Konuşma esnasında uygun hitap ifadeleri kullanıyor mu?					
8	Konuşurken konu dağılıyor mu?					
9	Konunun özelliğine uygun düşünce geliştirme yollarını kullanıyor mu?					
10	Konuşmasını ana düşünce etrafında toparlayabiliyor mu?					
11	Konuşma içerisinde şiir, atasözü, özdeyişle konuşmasını zenginleştiriyor mu?					
12	Konuşmasını, bir mesaj ifadesiyle bitiriyor mu?					
13	Konuşmayı toparlayarak bitiriyor mu?					
14	Konuşmayı, nezâket ifadeleriyle bitiriyor mu?					
<b>B. DİLİ KULLANMA BECERİSİ</b>						
15	Sesleri doğru seslendirebiliyor mu?					
16	Konuşma esnasında kelimeleri eksik söylediği oluyor mu?					
17	Kelime ya da cümle tekrarı yapıyor mu?					
18	İstanbul Türkçesi ile konuşabiliyor mu? (Standart Türkçe)					
19	Konuşma akıcılığını etkileyen gereksiz sesler (eeee, ıııı, oooo vs.) çıkarıyor mu?					
20	Konuşma hızını dinleyenlere göre ayarlayabiliyor mu?					
21	Konuşmasında sebep-sonuç ilişkisi kurabiliyor mu?					
22	Gereksiz kelimeler kullanıyor mu?					
23	Konuşma esnasında sorulan sorulara cevap veriyor mu?					
24	Konuşmasında konuyla ilgili örnek veriyor mu?					
25	Cümleleri arasında bağlantı kurabiliyor mu?					
26	Konuşmasında önemli gördüğü kelimeleri belirtebiliyor mu?					
27	Vurgu ve tonlamayı etkin bir şekilde kullanıyor mu?					
28	Yaptığı duraklamalar konuşmasını etkili kılıyor mu?					
<b>C. SES VE BEDEN DİLİ</b>						
29	Yapmacıklıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşuyor mu?					
30	Sempatik davranışlarda bulunuyor mu?					
31	Göz kontağını sağlayabiliyor mu?					
32	Sesi dinleyicilerin dikkatini dengede tutabiliyor mu?					
33	Gereksiz hareketler (jest,mimik) yapıyor mu?					
34	Sesinde duygu tonlamaları var mı?					
35	İşitilebilir bir sesle konuşabiliyor mu?					
36	Konuşma dili ile beden dili arasında uyum var mı?					

**Ek- 2: Konuşma Becerisini Geliştirmede Kullanılan Görseller**



Şekil 1 Aile Sevgisi- fotoğraf



Şekil 2 Doğa Sevgisi- fotoğraf



Şekil 3 Hayvan Sevgisi- fotoğraf



Şekil 4 Vatan Sevgisi- fotoğraf



Şekil 5 Yaşam Sevgisi- fotoğraf



Şekil 6 İnsan Sevgisi- fotoğraf





Şekil 7 Arkadaşlık Sevgisi- fotoğraf



Şekil 8 Yaşam Sevgisi- resim



Şekil 9 Arkadaşlık Sevgisi- resim



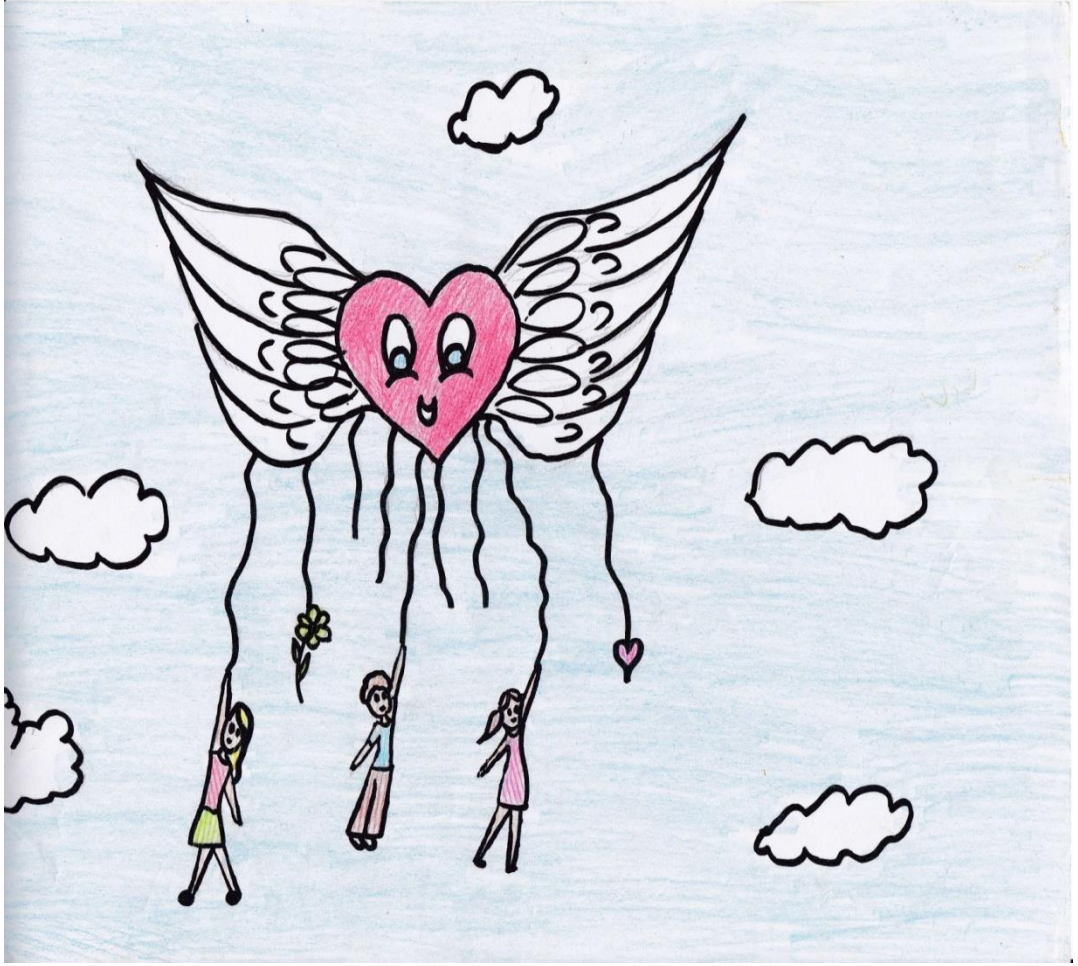
Şekil 10 Hayvan Sevgisi- resim



Şekil 11 Aile Sevgisi- resim



Şekil 12 Doğa Sevgisi- resim



Şekil 13 Arkadaşlık Sevgisi- resim



Şekil 14 Vatan Sevgisi- resim



Şekil 15 Aile Sevgisi- resim



## Öz Geçmiş

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı :** Ümit YEGEN

**Doğum Tarihi :** 06/07/1981

**Doğum Yeri :** Erzurum

**Adres:** İhsaniye Mah. İstinye Sok. Işıkkent U Blk. Kat: ½ Nilüfer/ BURSA

**E-Posta :** umit\_yegen@hotmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU

**1996- 2000:** Bayburt Anadolu Öğretmen Lisesi

**2000- 2004:** Balıkesir Ün. Necatibey Eğitim Fak. Türkçe Öğr. Bölümü

**2012- 2014:** Dumlupınar Ün. Eğitim Bilimleri Enst. Türkçe Eğitimi Bölümü

### İŞ DENEYİMİ

**2005- Devam Ediliyor:** MEB bağlı okullarda Türkçe Öğretmenliği

### YAYINLAR

Yegen, Ü. (2013). Estetik ve Çocuk Edebiyatı İlişkisi, *BUEFAD*, 2(1), 240-252

Topçuoğlu Ünal, F. ve Yegen, Ü. (2013). The use of caricatures in teaching verbs. *Int J Edu Sci*, 5(3), 187-193.

Topçuoğlu Ünal, F. ve Yegen, Ü. (2013). Türkçe öğretmenlerinin okuma yöntem tekniklerini ve araç-gereçlerini kullanma durumları. *Turkish Studies*, 8(4), 1351-1365.

