



Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

**AKADEMİK ÇELİŞKİ TEKNİĞİNİN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
KONUŞMA BECERİLERİNE VE KONUŞMA KAYGILARINA ETKİSİ**

Tuğba TÜZEMEN

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2016

AKADEMİK ÇELİŞKİ TEKNİĞİNİN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
KONUŞMA BECERİLERİNE VE KONUŞMA KAYGILARINA ETKİŐİ

Tuğba TÜZEMEN

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2016

## KABUL VE ONAY

Tuğba TÜZEMEN tarafından hazırlanan “Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma kaygılarına Etkisi” başlıklı bu çalışma, 07.06.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İ m z a

---

Yrd. Doç. Dr. Raşit KOÇ (Başkan)

İ m z a

---

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ (Danışman)

İ m z a

---

Yrd. Doç. Dr. Yasin KILIÇ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 1 Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

07/06/2016

---

Tuğba TÜZEMEN

## TEŞEKKÜR

Araştırmanın tamamlanma sürecinde bilgi ve tecrübesiyle yol gösteren, hoşgörölü ve yardımsever bir tavırla beni yönlendiren danışman hocam Mehmet Nuri KARDAŞ'a, çalışma verilerinin analizinde desteğini gördüğüm hocam Oğuzhan SEVİM'e teşekkür ediyorum.

Bu çalışma boyunca sabırla bana destek olan, yardımını esirgemeyen özveri ve anlayışla her zaman yanımda olan sevgili eőime, canım kızıma ve aileme teőekkürü bir borç biliyorum.



## ÖZET

TÜZEMEN, Tuğba. *Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yüzücü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, 2016.

Bu araştırmanın temel amacı akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkini tespit etmek ve bu tekniğin öğrencilerin Türkçe dersine karşı olan tutumlarını etkileyip etkilemediğini ortaya koymaktır.

Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu ilçesindeki Şehit Koray Akoğuz Ortaokulunda 6. sınıfa devam eden 47 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama araçlarından öğrencilere ön test ve son test olarak “Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği”, “Konuşma Kaygısı Ölçeği”, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin konuşma becerilerine etki eden değişkenleri tespit etmek amacıyla “Kişi Bilgi Formu” uygulanmıştır. Bu veri toplama araçlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre akademik çelişki tekniği öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklerden daha etkili bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin konuşma kaygılarının düşmesinde ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesinde akademik çelişki tekniği ilkelerine göre düzenlenen öğretim etkinlikleri, Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde düzenlenen öğretim etkinliklerinden daha etkili bulunmuştur.

### **Anahtar Sözcükler**

Akademik çelişki tekniği, konuşma becerisi, konuşma kaygısı, Türkçe dersine yönelik tutum.

## ABSTRACT

TÜZEMEN, Tuğba. *Effect of Academic Controversy Technique on Verbal Skills and Speech Anxiety of 6th Grade Students*, Master's Thesis, Yüzüncü Yıl University, Institute of Educational Sciences, Van, 2016.

The objective of the present study is to identify the effect of academic controversy technique on verbal skills and speech anxiety of 6th graders and to verify whether the technique effects students' attitudes towards the Turkish language course.

In the present study, pretest-posttest design with control group experimental method is used. The participants are 47 6th grade students studying at Şehit Koray Akoğuz Secondary School during the 2014-2015 academic year in İpekyolu/VAN. In the study, 'Active Speech Skills Scale', 'Speech Anxiety Scale', and 'Attitudes towards the Turkish Class Scale' were applied as pretest-posttest measurements to collect data. Furthermore, in order to determine the variables that affect verbal skills of students, a 'Personal Information Form' was used. The data obtained through these data collection tools were analyzed in computer environment.

The findings of the study demonstrated that the academic controversy technique was more effective when compared to speech activities organized within the framework of Turkish Language Curriculum on developing verbal skills. Furthermore, the findings also showed that academic controversy technique was more effective on the reduction of students' speech anxieties and improvement of their attitudes towards Turkish language class when compared to instructional activities organized within the framework of Turkish Language Curriculum.

### **Keywords**

Academic controversy, verbal skills, speech anxiety, attitudes towards Turkish language class.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar .....	x
GRAFİKLER DİZİNİ .....	xii
SUNUŞ.....	xiii
<b>1. BÖLÜM: GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Problem Durumu.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi .....</b>	<b>2</b>
<b>1.2. Problem Cümlesi .....</b>	<b>3</b>
<b>1.4. Alt Problem Cümleleri.....</b>	<b>3</b>
<b>1.5. Tanımlar .....</b>	<b>4</b>
<b>2.BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. Konuşmanın Tanımı.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2. Konuşmanın Tarihi .....</b>	<b>8</b>
<b>2.3. Konuşmanın Önemi .....</b>	<b>9</b>
<b>2.4. Konuşmanın Zihinsel Unsurları.....</b>	<b>11</b>
2.4.1. Konuşma Beyin İlişkisi.....	11
2.4.2. Hafıza (Bellek).....	11
<b>2.5. Konuşmanın Fiziksel Unsurları .....</b>	<b>12</b>
<b>2.5.1. Ses .....</b>	<b>12</b>
2.5.1.2. <i>Diyafram</i> .....	19
2.5.1.3. <i>Akciğerler</i> .....	20
2.5.1.4. <i>Gırtlak ve Ses Telleri</i> .....	21
2.5.1.5. <i>Ağız Bölgesi Organları</i> .....	21
2.5.2. Solunum .....	22
<b>2.6. Etkili ve Güzel Konuşmayı Etkileyen Diğer Unsurlar .....</b>	<b>23</b>
2.6.1. Vurgu .....	23
2.6.1.1. <i>Kelime Vurgusu</i> .....	24
2.6.1.2. <i>Cümle Vurgusu</i> .....	26
2.6.2. Tonlama .....	26
2.6.3. Durak .....	27



2.6.4. Ulama.....	28
2.6.5. Ezgi .....	29
2.6.6. Beden Dili .....	30
<b>2.7. Konuşma Bozuklukları ve Giderilmesi .....</b>	<b>32</b>
2.7.1. Telaffuz (Boğumlama, Artikülasyon) Bozuklukları.....	33
2.7.1.1. Artikülasyon Bozukluklarının Tedavisi .....	36
2.7.2. Kekemelik ve Tedavisi .....	37
2.7.3. Mahalli Ağızla Konuşmak .....	38
2.7.4. Dil Ve Dudak Tembelliği .....	40
2.7.5. Hızlı Konuşma .....	40
2.7.6. Afazi.....	40
2.7.7. Dizatri .....	42
2.7.8. Kelime Hazinesinin Yetersizliği .....	43
2.7.9. Kaba ve Argo Sözcükler Kullanmak .....	43
2.7.10. Konuşma Sırasında Gereksiz Vücut Hareketleri Yapma.....	44
<b>2.8. Başarılı Bir Konuşmada Bulunan Özellikler .....</b>	<b>45</b>
<b>2.9. Başarılı Bir Konuşmacıda Bulunan Özellikler .....</b>	<b>48</b>
<b>2.10 Konuşma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi.....</b>	<b>49</b>
2.10.1. Konuşma Dinleme İlişkisi .....	49
2.10.2. Konuşma Okuma İlişkisi .....	51
2.10.3. Konuşma Yazma İlişkisi.....	52
<b>2.11. Konuşma Türleri .....</b>	<b>52</b>
2.11.1. Hazırlıklı Konuşmalar.....	52
2.11.1.1. Konferans .....	53
2.11.1.2. Münazara .....	54
2.11.1.3. Sempozyum.....	55
2.11.1.4. Panel .....	55
2.11.1.5. Forum.....	56
2.11.1.6. Açık Oturum .....	56
2.11.1.7. Söylev (Nutuk) .....	57
2.11.1.8. Söyleşi (Röportaj).....	57
2.11.1.9. Görüşme (Mülakat) .....	58
2.11.1.10. Seminer.....	58
2.11.1.11. Kongre/ Kurultay .....	58

2.11.1.12. Demeç.....	59
2.11.2. Hazırlıksız Konuşmalar .....	59
2.11.2.1. Kendini Tanıtma- Tanışma- Tanıştırma.....	60
2.11.2.2. Teşekkür Etme, Özür Dileme .....	61
2.11.2.3. Telefonla Konuşma .....	62
2.11.2.4. Ziyaret .....	62
2.11.2.5. Selamlaşma .....	63
2.11.2.6. Yol Sorma-Tarif Etme .....	63
2.11.2.7. Açış-Sunuş Konuşmaları .....	64
1.11.2.8. Anma-Yıl Dönümü Konuşmaları .....	64
1.11.2.9. Sohbet Konuşmaları .....	64
2.11.2.10. Soru Sorma-Cevap Verme.....	64
<b>2.12. Konuşma Kaygısı.....</b>	<b>65</b>
2.12.1. Konuşma Kaygısının Nedenleri ve Giderilmesi .....	66
<b>1.13. İş Birlikli Öğrenme.....</b>	<b>68</b>
2.13.1. İş Birlikli Öğrenme Teknikleri .....	69
2.13.1.1. Birlikte Öğrenme.....	70
2.13.1.2. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB).....	70
2.13.1.3. Takım- Oyun Turnuvaları (TOT) .....	71
2.13.1.4. Bireyselleştirilmiş İş Birlikli Okuma ve Kompozisyon (BİOK).....	71
2.13.1.5. Grup Araştırması .....	72
2.13.1.6. İş Birliği – İş Birliği Tekniği .....	73
2.13.1.7. Birleştirme (Jigsaw) I.....	74
2.13.1.8. Birleştirme (Jigsaw) II .....	74
2.13.1.9. Konu Jigsaw 'ı .....	77
2.13.1.10. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim Tekniği (BSBÖ).....	77
2.13.1.11. Akademik Çelişki Tekniği.....	78
<b>2.14. Akademik Çelişki Tekniği ve Konuşma Becerisine Yönelik Çalışmalar .....</b>	<b>79</b>
<b>3. BÖLÜM: YÖNTEM .....</b>	<b>84</b>
<b>3. 1. Araştırmanın Yöntemi .....</b>	<b>84</b>
3. 1. 1. Araştırma Deseni .....	84
3. 1. 2. Çalışma Grupları.....	85
3.1. 3. Varsayımlar.....	85
3.1.4. Sınırlıklar .....	86

3.1.5. Veri Toplama Araçları .....	86
3.1.6. Uygulama Süreci.....	88
3.1.6.1. Deney Grubuna Yönelik Yapılan Çalışmalar.....	88
3.1.6. 2. Kontrol Grubuna Yönelik Uygulama Çalışmaları .....	97
<b>2. 3. Verilerin Analizi .....</b>	<b>98</b>
<b>4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>99</b>
<b>4. 1. Türkçe Etkili Konuşma Becerisi'ne İlişkin Bulgular.....</b>	<b>99</b>
<b>4. 2. Konuşma Kaygısıyla İlgili Bulgular .....</b>	<b>106</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>120</b>
<b>5.1. Sonuçlar.....</b>	<b>120</b>
<b>5.2. Tartışma .....</b>	<b>123</b>
<b>5.3. Öneriler .....</b>	<b>125</b>
5.3. 1. Öğretmenlere ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler.....	125
5.3.2. Öğrencilere Yönelik Öneriler .....	127
5.3.4. Ailelere Yönelik Öneriler .....	128
5.3.5. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	128
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>129</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>137</b>
<b>EK 1: Kişi Bilgi Formu .....</b>	<b>137</b>
<b>EK 2: Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği .....</b>	<b>138</b>
<b>EK 3: Konuşma Kaygısı Değerlendirme Ölçeği.....</b>	<b>139</b>
<b>EK 4: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği .....</b>	<b>141</b>
<b>Ek 5: Uygulama Çalışmaları Sırasında Çekilen Fotoğraflar.....</b>	<b>142</b>
<b>EK 6: Öğrencilerin uygulama sonlarında hazırladıkları raporlardan seçilen örnekler .....</b>	<b>147</b>

**KISALTMALAR**

<b>BİOK</b>	:Bireyselleştirilmiş İş Birlikli Okuma ve Kompozisyon
<b>DR</b>	: Doktora
<b>N.</b>	: Toplam Kişi Sayısı
<b>ÖTBB.</b>	: Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri
<b>s.</b>	: Sayfa
<b>TDK.</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TOT.</b>	: Takım-Oyun Turnuvaları
<b>VB:</b>	: Ve Benzeri
<b>VD.</b>	: Ve Diğerleri
<b>YL.</b>	: Yüksek Lisans
<b>&lt;</b>	: Küçük
<b>&gt;</b>	: Büyük
<b>%</b>	: Yüzde
<b>+</b>	: Olumlu

## TABLOLAR

<b>Tablo 1. Ünlü Harflerin Özellikleri .....</b>	<b>15</b>
Tablo 2: Ünsüzlerin Özelliklerinin Belirtilmesi.....	17
Tablo 3: Jigsaw Tekniklerinin Uygulama Aşamalarının Karşılaştırması .....	77
Tablo 4: Türkçe Konuşma Becerisi ve Akademik Çelişki Tekniğine Yönelik Yapılan Deneysel Çalışmalar .....	81
Tablo 5. Araştırmanın Deseni .....	86
Tablo 6. Konuşma kaygı puanlarının aritmetik ortalamalarının değerlendirme aralıkları .....	88
Tablo 7: Deney grubuna yönelik uygulamalar.....	92
Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanları .....	100
Tablo 9: Deney Grubuna Ait Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanlarının Karşılaştırılması.....	100
Tablo 10: Kontrol Grubuna Ait Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanlarının Karşılaştırılması.....	101
Tablo 11: Deney Ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanları .....	101
Tablo 12. Akademik Çelişki Tekniğinin Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisi .....	102
Tablo 13: Akademik Çelişki Tekniğinin Aile Çevresinde Konuşulan Dil ile İlişkisi .....	103
Tablo 14: Akademik Çelişki Tekniğinin Ailenin Aylık Gelir Durumuyla İlişkisi	103
Tablo 15: Akademik Çelişki Tekniğinin Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı İlişkisi..	104
Tablo 16: Akademik Çelişki Tekniğinin Öğrencilerin Ana Dilleriyle İlişkisi.....	104
Tablo 17: Akademik Çelişki Tekniğinin Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuyla İlişkisi .....	105
Tablo 18: Akademik Çelişki Tekniğinin Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuyla İlişkisi.....	105
Tablo 19: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Konuşma Kaygısı Puan Karşılaştırması.....	106
Tablo 20: Deney Grubu Ön-Son Test Konuşma Kaygısı Karşılaştırması .....	107
Tablo 21: Kontrol Grubu Ön-Son Test Konuşma Kaygısı Karşılaştırması .....	107
Tablo 22: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Konuşma Kaygısı Puan Karşılaştırması .....	107
Tablo 23: Deney Grubuna Ait Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları.....	109

Tablo 24: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Aile Çevresinde Konuşulan Dile Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları .....	109
Tablo 25: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Gelirlerine Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları.....	110
Tablo 26: Deney Grubuna Ait Bir Yılda Okunan Kitap Sayısına Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları.....	110
Tablo 27:Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Ana Diline Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları.....	111
Tablo 28: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları.....	111
Tablo 29: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları.....	112
Tablo 30: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması .....	113
Tablo 31: Deney Grubuna Ait Ön Test-Son tTest Türkçe Dersine Yönelik Tutum Puanları .....	113
Tablo 32. Kontrol Grubuna Ait Ön Test-Son tTest Türkçe Dersine Yönelik Tutum Puanları .....	114
Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması .....	114
Tablo 34: Deney Grubu Cinsiyet Değişkenine İlişkin Ön Test ve Son Test Ortalama Tutum Puanları.....	115
Tablo 35: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Aile Çevresinde Konuşulan Dile Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları.....	115
Tablo 36: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Aylık Gelirine Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları .....	116
Tablo 37: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları.....	116
Tablo 38: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Ana Diline Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları .....	117
Tablo 39: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları .....	118
Tablo 40: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları .....	119

## GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi ön-son test karşılaştırması .....	102
Grafik 2. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Ön-Son Test Karşılaştırması .....	108
Grafik 3. Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ön-Son Test Karşılaştırılması .....	111



## SUNUŞ

Konuşma ve eğitimi, hayatın her alanını kuşatan bir beceri alanı olduğu için hem ana dili dersi, hem diğer dersler, hem de kişinin hayatı boyunca doğru ve etkili bir bildirişim becerisine sahip olabilmesi için gereklidir.

Bireylerin konuşma kusurlarını, bireylerarası ve topluluk önünde konuşma kaygılarını gidererek etkili bir konuşma becerisine sahip olabilmeleri için, şüphesiz konuşma becerisini geliştirmeye dönük planlanmış, birey odaklı eğitim anlayışı ve uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Birey odaklı eğitim anlayışlarından biri günümüzde birçok öğrenme alanında sıklıkla kullanılan “iş birlikli öğrenme yöntemi”dir. İş birlikli öğrenme; aktif öğrenmenin temelindeki anlama ve anlatma’nın kullanıldığı bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış, iş birliği becerilerinin ön plana çıktığı, temelinde sosyal etkileşim olan, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, onların zihinsel yeteneklerini kullanabilmelerini sağlayan, kendi öğrenmeleri ile ilgili kararlar almalarına olanak veren bir öğretim yöntemidir.

Bu yöntemde kullanılan birçok teknik bulunmaktadır. Özellikle öğrencilerin anlatma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılmaya uygun tekniklerden biri “akademik çelişki”dir. Eğitim faaliyetlerinin değişmez evrensel hedefleri arasında kabul edilen sosyalleşme ve bireysel gelişim, akademik çelişki uygulamalarının ana kaygılarındanıdır.

Akademik çelişki, bireylerarası etkileşimlerde kişilerin birbirlerine karşı görev ve sosyal sorumluluklarını geliştirerek öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen arasında gerçekleşmesi muhtemel eksik veya yanlış anlamaları ortadan kaldırmaya ve empati yapma becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır.

Bu çalışmada akademik çelişki tekniğinin bireylerin iletişim becerilerinden konuşmaya etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde problem durumuna, ikinci bölümde konuşma becerisi ve iş birlikli öğrenme ile ilgili kuramsal ve kavramsal açıklamalara, üçüncü bölümde araştırma yöntemine, dördüncü bölümde deneysel uygulamalarla ilgili bulgu ve yorumlara, beşinci bölümde de araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.



## 1. BÖLÜM: GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

İnsanı diğer canlılardan ayıran, insanın kendisine bahşedilmiş olan en büyük nimetlerden biri konuşmadır. Konuşma insanın doğuştan getirdiği bir yetidir. Yeni doğmuş bir çocuk zamanı geldiğinde çevresindekilerin söylediklerini tekrar ederek konuşmaya başlar. Bu tekrarlarla çocuk, çevresine istediklerini konuşarak yaptırabileceğini anlar. Duygularını, isteklerini karşısındakine söyleyerek diğer insanlarla iletişim kurmaya çalışır. Bu anlamda iletişim, kişinin duygu, düşünce, istek ve görüşlerini diğer insanlara aktarmasıdır. Konuşma ise bireyler ve birey-toplum arasında cereyan eden sözlü iletişim olarak tanımlanmaktadır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 4).

Sözlü iletişim olan konuşmanın hayatın her aşamasında oldukça önemli bir yeri vardır. Kişinin çevresiyle uyumlu, mutlu, başarılı bir hayat sürmesi, meslek hayatında başarılı olması diğer insanlarla kurduğu etkili sözlü iletişime bağlıdır. Kişi ailesiyle, arkadaşlarıyla, çevresindeki diğer insanlarla etkili bir iletişim kuramadığı sürece hem sosyal hayatta hem iş hayatında istediği başarıyı elde edemeyebilir. Kendisini, ailesine ve çevresindekilere doğru anlatamayan kişi o insanlarla sürekli çatışma halinde olur. Sorunları konuşarak, tartışarak halletmek en etkili iletişim yollarındandır.

Zira birey evde, okulda, günlük hayatta ve iş hayatında bulunan insanlarla etkili bir iletişim kuramazsa giderek yalnızlaşır, içine kapanır. Kimseyle konuşmak istemez, konuşurken de kaygılı ve tedirgin olur. Toplumda kendini gerçekleştirmedi sorunlar yaşar. Bu sorunları aşmak için etkileşimde bulunan bireylerin, iletişim kurma becerilerinin istendik düzeyde olması bir gerekliliktir. Sadece sosyal çevrede değil, ülkemizde ve diğer ülkelerde yaşanan olumsuz gelişmelerin de önemli nedenlerinden biri yine sağlıklı iletişim kuramama, empati yapamamadır. Bu açıdan bakıldığında bireyin ailesiyle, akrabalarıyla, arkadaşlarıyla kısacası sosyal çevresiyle sağlıklı, etkili iletişim kurabilmesi; etkili yazma, dinleme, okuma ve bilhassa konuşma eğitimi almasıyla mümkündür.

Etkili iletişim kurmak büyük ölçüde doğru, güzel ve etkili konuşmaya bağlıdır. Konuşma yetisi doğuştan gelse de düzenli ve etkili eğitim-öğretim faaliyetleri ile

geliştirilebilir özelliğe sahiptir. Bunun için yeterli zaman, elverişli eğitim ortamı ve etkili yöntem ve tekniklerin işe koşulması gereklidir.

Bireyin konuşma becerisi öğreneni merkeze alan çeşitli etkinliklerle daha etkili geliştirilebilir. Öğrenme sürecinde birçok kişi ve kuruma önemli sorumluluklar düşmektedir. Öncelikle öğrenenin ailesi bireyi bu konuda desteklemelidir. Daha sonra en büyük görev, bireyin eğitim aldığı kurumda görevli bulunan öğretmenlere düşmektedir. Başarı için bilinçli aile ve öğretmenler de yeterli değildir. Etkili dil öğrenimi için okul çağındaki kişilerin konuşma becerilerini geliştirmeye elverişli, öğrenciyi merkeze alan yöntem ve tekniklere ihtiyaç vardır. Öğrenciyi merkeze alan sosyal ve iletişim becerilerini en üst düzeyde geliştirmeye uygun etkili yöntemlerden biri, bünyesinde birçok tekniği barındıran “iş birlikli öğrenme yöntemi”dir. İş birlikli öğrenme tekniklerinden biri olan “akademik çelişki”, öğrenciyi merkeze alan, ona konuşma, tartışma, sorgulama, zıt fikirlere saygılı olma, grup içinde iletişim kurma ve böylece konuşma becerisini geliştirme imkânı sunan bir tekniktir. Bu bağlamda akademik çelişki tekniği, etkili iletişim kuramamaktan kaynaklanan sorunları çözmede, konuşma becerisini geliştirmede kullanılabilecek en uygun tekniklerden biridir. Bu nedenle bu çalışmada akademik çelişki tekniğinin konuşma becerisi ve konuşma kaygısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

## **1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Son yıllarda eğitim programlarında meydana gelen değişiklikler birçok derste olduğu gibi Türkçe dersinde de gerçekleşmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan Türkçe öğretimi programlarında yer alan kazanımların öğrencilere kazandırılması, geleneksel öğrenme yöntemleri yerine aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu nedenle eğitimde öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemleri, yerini öğrenci merkezli modern öğretim yöntemlerine bırakmıştır. Bu modern öğretim yöntemlerinden biri de iş birlikli öğrenmedir. İş birlikli öğrenme tekniklerinden olan akademik çelişki tekniği; öğrencileri eleştirel düşünmeye, mantık yürütmeye, tartışmaya, grup üyeleriyle iletişim kurarak fikrini savunmaya yönlendirdiği için Türkçe dersinde kullanılabilecek en uygun tekniklerden biridir.

Türkçe dersi anlamaya dayalı okuma ve dinleme; anlatmaya dayalı konuşma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerine kurulmuştur. Bu dil becerilerinin

hepsi de hiç kuşkusuz Türkçe öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Kişinin kendisini ifade etmesini ve diğer insanlarla iletişim kurmasını sağlayan konuşma becerisi, okuma ve yazmadan önce bireyin ilk öğrendiği dil becerisi olması açısından daha fazla önem arz etmektedir. Fakat alan yazın incelendiğinde konuşma becerisine yönelik yapılan çalışmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum araştırmamızın önemini daha da arttırmaktadır. Bu çalışma Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirme alanına farklı, özgün bir bakış açısı getirmesi açısından da önemlidir.

Bu bağlamda çalışmanın amacı; akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisini araştırmaktır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesini “Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma Becerileri ve Konuşma Kaygılarına Etkisi var mıdır?” oluşturmaktadır.

## **1.4. Alt Problem Cümleleri**

### **Türkçe konuşma becerisine yönelik alt problem cümleleri:**

- Deney-kontrol grubu öğrencilerin “Türkçe konuşma becerisi” ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu “Türkçe konuşma becerisi” ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubu “Türkçe konuşma becerisi” ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney-kontrol grubu öğrencilerin “Türkçe konuşma becerisi” son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **Konuşma becerisine etkisi incelenen değişkenlerle ilgili alt problem cümleleri:**

- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “cinsiyet”, “sosyal çevrede konuşulan dil”, “gelir durumu”, “ana dili”, “anne eğitim durumu” “baba eğitim durumu”, değişkenlerine akademik çelişki tekniğinin bir etkisi var mıdır?

### **Türkçe konuşma kaygısına yönelik alt problem cümleleri:**

- Deney-kontrol grubu öğrencilerin “Türkçe konuşma kaygısı” ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Deney grubu “Türkçe konuşma kaygısı” ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubu “Türkçe konuşma kaygısı” ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney-kontrol grubu öğrencilerin “Türkçe konuşma kaygısı” son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

**Konuşma kaygısına etkisi incelenen değişkenlerle ilgili alt problem cümleleri:**

- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “cinsiyet”, “sosyal çevrede konuşulan dil”, “gelir durumu”, “ana dili”, “anne eğitim durumu” “baba eğitim durumu”, değişkenlerine akademik çelişki tekniğinin bir etkisi var mıdır?

**Türkçe dersine yönelik tutum ile ilgili alt problem cümleleri:**

- Deney-kontrol grubu öğrencilerinin “Türkçe dersine yönelik tutum” ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu “Türkçe dersine yönelik tutum” ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubu “Türkçe dersine yönelik tutum” ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney-kontrol grubu öğrencilerinin “Türkçe derine yönelik tutum” son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

**Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi incelenen değişkenlerle ilgili alt problem cümleleri:**

- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “cinsiyet” “sosyal çevrede konuşulan dil”, “gelir durumu”, “ana dili”, “anne eğitim durumu” “baba eğitim durumu”, değişkenlerine akademik çelişki tekniğinin bir etkisi var mıdır?

### 1.5. Tanımlar

**İş Birlikli Öğrenme Yöntemi:** Aktif öğrenmenin temelindeki anlama (dinleme, okuma) ve anlatma (konuşma, yazma)’nın kullanıldığı bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış, iş birliği becerilerinin ön plana çıktığı, temelinde sosyal etkileşim olan, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, onların

zihinsel yeteneklerini kullanabilmelerini sağlayan, kendi öğrenmeleri ile ilgili kararlar almalarına olanak veren bir öğretim yöntemidir (Şahin, 2011:9).

**Akademik Çelişki tekniği:** Akademik Çelişki; kritik düşünmenin, etkili iletişim kurmanın, akılcı yargılara ulaşmanın öğretilmesinde etkili olabilecek bir öğretim uygulamasıdır (Açıkgöz, 2006). Johnson ve Johnson tarafından geliştirilen Akademik Çelişki tekniği; güçlü, dinamik, heyecan verici, katılım sağlayıcı vb. özellikler taşımasına karşın en az kullanılan öğretim anlayışlarından birisi olarak gösterilmektedir (Şahin, 2013: 32). Ün Açıkgöz (2011: 182) bu tekniğin az kullanılmasının nedenlerini çelişkinin bir öğretim stratejisi olarak nasıl uygulanması gerektiğinin daha önce tanımlanmamış olması, öğretmenlerin bu tekniğin nasıl uygulanması gerektiği konusunda yetiştirilmemiş olmaları, genel olarak insanların çelişki ve çatışmadan korkmaları şeklinde açıklamaktadır. Oysa sağlıklı bir öğrenme etkinliğinde çatışmalar, çelişkiler öğrenenlerin karşılaşılabilecekleri kaçınılmaz durumlardır ve bu durumlar bir öğretim fırsatı olarak kullanılabilir.

**Konuşma:** İnsanın eğitim ve iş yaşamındaki başarı ya da başarısızlığında belirleyici faktörlerden biridir. Bu anlamıyla konuşma; bireyler arasındaki eğitim, iş ve sosyal yaşantı deneyimlerinin paylaşılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu (1998: 1358) ise konuşmayı, “Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini anlatmak, belli bir konudan söz etmek, bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek, söylev vermek, konuşma dili olarak kullanmak, düşüncelerini herhangi bir araç kullanarak anlatmak, belli bir biçimde söylemek.” şeklinde tanımlamaktadır.

**Konuşma Kaygısı:** Türkçe Sözlük (TDK, 1998: 1248)’te kaygı, “Üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa.” şeklinde açıklanmaktadır. Aydın ve Takkaç (2007:259) kaygı kavramını; beklenen bir tehlikeye karşı güçsüzlük duygusu uyandıran, rahatsız edici bir duygusal durum şeklinde açıklamaktadır. Işık (1996) da kaygıyı, tehdit edici bir etken karşısında bireyin hissettiği huzursuzluk ve endişe durumu olarak açıklamaktadır. Kaygı mefhumunu tanımlamak üzere yapılan bu açıklamalar, bireyin duygusal, psikolojik durumunun kaygının kaynağını oluşturduğuna işaret etmektedir. Düşük seviyedeki kaygı öğrenme ve konuşmalar üzerinde olumlu etkide bulunurken; yüksek kaygı, kişinin korku ve endişe duymasına, davranışlarını kontrol edememesine neden olmaktadır (Doğan ve Çoban, 2010, 61; Sevim ve Gedik, 2014).

**Tutum:** Kişinin belli bir konuya karşı anlayış ile duygularının bir göstergesi olan ve onu olumlu ya da olumsuz bir davranış göstermeye güdüleyen bir özellik

olarak açıklanmaktadır Buna göre tutumun gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilim, bir güdü olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle tutum, kişinin belli bir duruma karşı anlayış ile duygularının bir göstergesi olan ve onu olumlu ya da olumsuz bir davranış göstermeye güdüleyen bir özellik, bir hazır olma durumu olarak açıklanabilir (Kardaş, 2013: 92).



## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Konuşmanın Tanımı

Konuşma insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. İnsan sosyal bir varlık olduğu için sürekli diğer insanlarla iletişim kurmak, onlara meramını anlatmak durumundadır. Konuşma, insanın duygu ve düşüncelerini sözlü olarak karşısındakine aktarmasıdır.

Taşer (2006: 35) konuşmayı; pratik, kültürel ya da estetik nedenlerle insanlar arası bir iletişim davranışı olarak değerlendirmiştir. Calp'a (2010:191) göre konuşma, zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir yetenek, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkili araçtır.

Özdemir'e (1992: 22) göre ise konuşma, dilsel ve iletişimsel bir etkinliktir. Konuşma mutabık kalınan işaretlerin ve seslerin karşısındakinin zihninde anlamlandırılmasını, mesaja dönüşmesini sağlayan fiziksel ve zihinsel bir süreçtir. Konuşma dille gerçekleşen bir bildirişme hadisesidir (Güzel, Karatay, vd., 2014:181).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi insanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli araç ve hayatın vazgeçilmez bir parçası olan konuşma, ilköğretim düzeyinde de bir öğrencinin kendini ifade etme yollarından en önemlisidir. Türkçe Dersi Öğretim Programında da (2006:6) konuşma becerisinin öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri; sosyal hayatta karşılaşacakları güçlükleri konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri, çevreleriyle iletişim kurup iş birliği yapmaları ve ortak karar vermeleri açısından önemli olduğu; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araç olduğu ve geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Yazmayla birlikte dilin anlatım boyutunu oluşturan konuşma, yazıdan daha önce vardı ve yazının icadına kadar tek iletişim vasıtası olarak kullanılmıştı. Konuşma, iletişim vasıtalarının gelişmesiyle birlikte bugün de etkililiğini sürdürmektedir (Sallabaş, 2011: 4).

Konuşma dil aracılığıyla gözlemleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlatma işidir. Konuşma evde, okulda, sosyal ilişkilerde yani hayatın her alanında kullanılan temel bir beceridir. Bu beceriyle duygu ve düşünceler aktarılır, bilgi ve deneyimler paylaşılır. Konuşma zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle

tamamlanan bir süreçtir. Bu süreçte sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemler olmaktadır. Bu işlemler sonucunda düzenlenen bilgiler cümlelere, kelimelere, hecelere, seslere dökülerek aktarılmaktadır (Göçer, 2007: 51).

Konuşma yeteneği ile doğan çocuk okula konuşmayı öğrenmiş bir şekilde gelmektedir. Bu konuşma; çocuğun yaşadığı çevreye, çevrenin gelenek ve göreneklerini de içinde barındıran ağza özgü nitelikler taşıyabilir. Bu nedenle öğrencilere etkili ve güzel konuşmanın öğretilmesi gerekmektedir. Türkçe öğretim programında yer alan temel dil becerilerinden biri olan konuşma becerisi, bireyin çocukluk döneminden itibaren kendisini daha iyi ifade etmesini öğrenmesi açısından önemlidir.

## 2.2. Konuşmanın Tarihi

İnsanlar tarihin ilk dönemlerinden itibaren kendilerini ve çevrelerini anlamaya, kendilerini karşılarındakine anlatmaya çalışmışlardır. Bu durumda hem çevreden etkilenmişler hem de çevreyi etkilemişlerdir. Kendini anlatma ihtiyacı duyan insan karşısındakiyle iletişime geçmek zorunda kalmıştır. Yani iletişimin başlangıcı insanlık tarihinin başlangıcına paraleldir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 3).

İletişim Kurmanın çeşitli yollarını insanlar tarih boyunca değişik şekillerde ve haberleşme amacıyla kullanmışlardır (Zıllıoğlu, 1996:3). Ancak yüz yüze iletişim denilince akla ilk gelen şüphesiz ki konuşmadır.

İnsanın nasıl, ne zaman, hangi dili konuştuğu, ilk önce hangi sözcüğü söylediği bilinmemektedir. Yazılı metinler ancak, yakın bir geçmişi aydınlatmaktadır. En eski belgeler sayılan Sümerce metinler bile bundan 5500 yıl öncesine ışık tutmaktadır. İlk insanlar ise bundan çok daha önceki dönemlerde yaşamışlardır. Zaten ilk önce dilin birinci kolu sayılan konuşmanın doğduğu, sonra bunun simgesel göstergesi olan yazının kullanıldığı güçlü bir varsayımdır (Kılınç, Şahin vd., 2013:1). Konuşma insanlara doğuştan verilmiş bir yetenektir. İlk insanlardan itibaren konuşma günlük hayatımızda yer almaktadır.

Konuşmayı her yönüyle anlayabilmek için dilin özelliklerine vakıf olmak gereklidir: *“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 gizli antlaşmalar*



*sistemi, seslerden örölmüş içtimaî bir müessesedir.*”(Ergin, 2005: 3). *Dil, herhangi bir toplumun, ulusun bireyleri arasında anlaşma sağlayan yerleşik dizge,* (Aksan, 2007: 51) olarak anlatılır.

Dil kavramı, konuşma yeteneği anlamında da kullanılmaktadır. Konuşma yeteneği insanları diğer canlılardan ayırır. Bununla birlikte insanlar arasındaki ilk konuşmaların nasıl gerçekleştiği, anlaşmaların nasıl sağlandığı kesin olarak bilinmemektedir (Aksan, 2007: 95). Konuşmanın başlangıcı insanlık tarihinin başlangıcı ile paraleldir, denilebilir.

### **2.3. Konuşmanın Önemi**

Konuşma; dinleyenle konuşan arasında bir düşünce alışverişi, yaşantıların başkalarıyla paylaşılmasıdır. Konuşma sürecine hâkim kişiler, başka bir deyişle konuşmada yetkin olan kişiler, sıradan bir konuşmada bile karşılarındaki kişilere kendilerini zevkle, dikkatle dinletirler.

İnsan için konuşma, sosyal bir ihtiyaçtır. İş, çalışma, eğlence, toplantı, gezme gibi toplumsal ilişkilerde en çok kullanılan iletişim aracı konuşmadır. Toplumsal hayattaki etkinliklerin çoğunun konuşma yoluyla gerçekleştirildiği düşünülürse, birey için konuşmanın ne kadar önemli olduğu görülecektir.

Temel dil becerilerinden okuma ve dinleme bilgi alma yollarını, konuşma ve yazma bilgi verme yollarını oluşturmaktadır. Yani dinleme ve okuma anlama, konuşma ve yazma anlatma becerileridir. Bu becerilerin birleşimi bireyin anlam dünyasını oluşturur. Bu iletişim becerilerini birbirinden ayırmak mümkün değildir. Bununla birlikte konuşma becerisinin diğer dil becerileri arasında özel bir yeri vardır. Çünkü insanlar birbirlerine duygularını, düşüncelerini, isteklerini, hayallerini anlatma ihtiyacı hissederler. Bunu büyük ölçüde konuşarak gerçekleştirirler.

İnsanların öteki insanlarla ilişkilerini sürdürebilmesi için en çok gereksinim duyduğu ve yararlandığı önemli bir dil etkinliği (Aktaş ve Gündüz, 2009: 99) olan konuşma; duyguların, hayallerin, düşüncelerin karşıdakine aktarılmasıdır. Bu açıdan bakıldığında konuşma insanların çeşitli ihtiyaçlarından doğmuş; tarih boyunca insanların birbirleriyle ilişkilerini düzenlemede, birbirlerinin duygu ve davranışlarını etkilemede en etkili araç olmuş ve değerinden bir şey kaybetmemiştir. Sosyal bir varlık olan kişioğlunun, günlük yaşamında “dinleme”den sonra en çok kullandığı iletişim yönteminin “konuşma” olduğu kabul edilmektedir (Buzan, 2001:97). Dinlemenin gerçekleşmesinin konuşmaya bağlı olduğu düşünöldüğünde ise günlük

iletişimde konuşmanın çok daha önemli olduğu anlaşılmaktadır (Ceran, 2012). Ne var ki yapılan araştırmalar bireyin ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için ilk öğrendiği dil becerileri olan dinleme ve konuşmanın toplum tarafından öğrenilmiş beceri alanları olarak kabul edildiği, bu yüzden bu temel dil becerilerinin eğitimi üzerinde yeterince durulmadığını göstermektedir (Tompkins, 1998 ).

Hâlbuki özellikle konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri açısından düzenli eğitimle geliştirilmesi gereken önemli bir beceri alanıdır (Özbay, 2013:101).

İnsanlar arasında iletişimi sağlayan en yaygın araç ve yaşamın vazgeçilmez bir parçası olan konuşma, ilköğretim düzeyinde ise bir çocuğun kendini ifade etme yollarından en önemlisidir. Türkçe Dersi Öğretim Programında da (2006:6) konuşma becerisinin öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri; sosyal hayatta karşılaşacakları güçlükleri konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri, çevreleriyle iletişim kurup iş birliği yapmaları ve ortak karar vermeleri açısından önemli olduğu; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araç olduğu ve geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bu noktada çocuğun okul yaşamı öncesinde edindiği konuşma becerisinin eğitim süreci içinde geliştirilmesinin gereği ortaya çıkmakta ve çocuğun dil kurallarına uygun ve akıcı konuşabilmesi için yapılacak konuşma eğitiminin önemi hissedilmektedir.

Günümüz toplumlarının sosyal ve siyasi yapıları da düşünüldüğünde konuşma, gelişmiş çağdaş ve demokratik toplumlarda bireyleri belirli hedeflere ulaştırma açısından da önemlidir. Çünkü çağdaş ve demokratik toplumlarda düşünceler, görüşler konuşarak özgürce söylenmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde konuşma sadece bir gereksinim değil demokratik hayatı oluşturmada da önemli bir etkidir. Bunun yanı sıra bireyin kariyerinde de etkili ve güzel konuşmanın çok önemli bir yeri vardır. Etkili ve güzel konuşmanın bireyin hayatta başarılı ya da başarısız olmasında önemli bir rolü vardır (Kılınç, Şahin vd., 2013:7).

Sosyal bir varlık olan insanın sosyal yaşamda, küçük veya büyük bir topluluk karşısında konuşmak durumunda kalması kaçınılmazdır. Topluluk karşısında konuşan çoğu insan etkili ve güzel konuşma çabasına girmezler (Topçuoğlu Ünal ve

Özden, 2014:4). Oysa dinleyicileri ikna etmek, meramı doğru ve akıcı anlatabilmek için etkili konuşma becerisine sahip olmak gereklidir.

İnsan sosyal bir varlıktır ve çevresindekilerle sürekli iletişim halindedir. Bu nedenle insanın üst düzey bir konuşma becerisine sahip olması önemli ve gereklidir.

#### **2.4. Konuşmanın Zihinsel Unsurları**

##### **2.4.1. Konuşma Beyin İlişkisi**

Konuşma esnasında konuşan kişi, zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimiyle meydana getirdiği iletiyi dil vasıtasıyla karşısındakine sunmaktadır. Kavramlar ve ses imgeleri arasındaki ilişki, bunların seçilip konuşulan dilin dizgesine göre düzenlenmesi, konuşmanın zihinsel yanını ortaya koyar. Konuşan kişinin beyinde gerçekleşen bu işlem, dinleyen kişinin beyinde ses imgelerinin kavramsal çözümü olarak geri döner (Adalı, 2004: 27).

Konuşma-beyin ilişkisinin birkaç boyuttan oluşan bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Beyin fiziksel olarak konuşma organlarını yönetmektedir. Konuşmayı gerçekleştiren diyafram, akciğerler, ses telleri, dil, damak, diş, dudak gibi organlar; beyin tarafından verilen emirlere göre görevlerini yerine getirirler. Beynin nöronlar aracılığıyla verdiği emirler bu organların görevlerini yerine getirmelerini sağlar. Bu özellik, vücudun diğer bölgeleri için de geçerlidir. Konuşma açısından beyin asıl işlevi, dilin düşünceye dönüşmesi, planlanması, motorize hâle gelmesidir. İletişimin karşılıklı bir süreç olduğu düşünüldüğünde, konuşulanların dinlenip anlaşılması da yine beyin ile ilgili bir durum olduğundan beyin-dinleme ilişkisi de önemlidir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 68).

##### **2.4.2. Hafıza (Bellek)**

Hafıza (bellek) Türkçe Sözlük'te (TDK, 1998: 264) '*Yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak zihinde saklama gücü, akıl, hafıza*'. Olarak tanımlanır. İnsanlar öğrendikleri bilgileri hafızalarında depolayıp yeri geldikçe kullanma yetisine sahiptir. Örneğin ilkokulda öğrendiğimiz bir bilgiyi bile yıllar sonra tekrar hatırlayıp kullanabiliriz.

Bellek, temel olarak kısa süreli ve uzun süreli bellek olmak üzere ikiye ayrılır. Kısa süreli bellekte, sadece duyu organlarından gelen yollardaki bilgi ile sınırlıdır. Uzun süreli bellekte ise, bilgiler uzun süre saklanabilir (Engin, Calapoğlu ve Gürbüzöğlü, 2008: 255).

Senemoğlu ise üç tür bellekten söz etmektedir. Bunlar duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellektir. Duyu organlarına gelen uyarıcıların ilk algılanmalarından duyuşsal kayıt sorumludur. Başlangıçta, duyuşsal kayıta gelen dışsal uyarıcıların etkisi farklı değildir. Ancak birey duyuşsal kayıta gelen uyarıcılardan kendisi için uygun olanları seçer ve kısa süreli belleğe gönderir. Kısa süreli belleğe gelen bilgi anlamlandırılarak kodlanıp uzun süreli belleğe gönderilir. Uzun süreli bellek ise bilginin sürekli depolanma yeridir ( Senemoğlu, 2009:269-277).

Öğrenilenlerin hafızaya depolanması ile konuşma becerisi arasında önemli bir ilişki vardır. Bilgiyi işleme kuramına göre, uyarılar öncelikle duyuşsal kayıt bölümüne gelmektedir. Duyusal kayıt, kapasitesi çok geniş olmasına rağmen, gelen uyarıları birkaç saniyeliğine depolar. Buradaki uyarılar daha sonra kısa süreli belleğe aktarılır. Bilgiler kısa süreli bellekte hemen hemen yirmi saniye tutulabilir. Eğer bilgiler dikkat, odaklanma, kodlama, ilişki kurma, tekrar vb. çabalarla uzun süreli belleğe aktarılmazsa unutulur. Uzun süreli bellek, bilgilerin asıl depolandığı bölümdür ve kapasitesi oldukça geniştir (Sallabaş, 2011: 12).

Hafıza gücü, iyi bir konuşmacı için çok önemlidir. Her şeyden önce topluluk önündeki konuşmacı, önüne konmuş hazır bir metni bitirmekle görevli bir spikerden çok daha farklıdır. Söyleyeceği şeylerin büyük kısmını doğaçlama nakletmek durumundadır. Burada kullanacağı en önemli güç kaynağı, edindiği her bilgiyi tekrar geri isteyinceye kadar emanet ettiği hafızasıdır. Konuşmacının topluluk önünde güvenle çıkıp alınının akıyla dönmesi, hafızasına emanet ettiği bilgileri istediğinde geri alıp kullanmasıyla mümkündür. Bu nedenle topluluk önünde konuşacak kişi diğer çabalarının yanı sıra, güçlü bir hafızaya sahip olmayı da ihmal etmemelidir.

## **2.5. Konuşmanın Fiziksel Unsurları**

### **2.5.1. Ses**

İnsan sesinin ortaya çıkmasında akciğerlerden gelen havanın, gırtlaktaki ses tellerinde titreşmesi ve titreşen bu havanın sesi oluşturup ağız ve burundan nefesle birlikte iletilmesi söz konusudur. Ses aygıtında ses telleri, gırtlak kapağı, küçük dil ve dudaklar bulunur. Bu organların hepsine ses yolu denilir (Topçuoğlu Ünal ve Özden, 2014: 23).

Ses diyaframdan başlayarak akciğerler, ses telleri, ağız bölgesi ses organlarının yardımıyla meydana gelir. Ses bu organlar aracılığıyla nefes verirken çıkardığımız

titreşimlerdir. Ağızdan çıkan bu titreşimlerin anlam kazanması için dinleyici tarafından algılanması, işitilmesi gerekir. Bir kapıya, masaya, tahtaya vb. vurulduğunda çıkan anlamlı veya anlamsız titreşimler ses olarak kabul edilir. Bu sesler anlamlı değilse kalıcı da olamazlar, diğer bir deyişle bu titreşimler çoğunlukla kalıcı olamamaktadır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014:47).

Ciğerlere alınan hava, diyafram, göğüs kasları ve göğüs kafesinin ahenkli çalışmasıyla sese dönüşür. Bu bağlamda düşünüldüğünde seslerle gerçekleşen konuşma becerisi; okuma, dinleme, yazma becerilerine göre daha karmaşıktır, denilebilir. Bu beceri içe içe girmiş küçük bir sistemin birbiriyle ahenkli çalışması sonucu gelişir (Yalçın, 2002:101). Sesin oluşması karmaşık bir yapıyı oluştururken nefes alıp verme sesi oluşturan asıl etmendir. Aldığımız nefesi verirken çıkardığımız havanın ses telleri ve diğer organlar tarafından titreşimlere dönüşmesi sonucu ses oluşur. Yeryüzündeki bütün diller, nefes verirken ortaya çıkar (Güzel, Karatay vd., 2014:196).

Seslerin oluşumu ve kullanımını bununla ilgili bir bilim dalını da ortaya çıkarır. Bu bilim ise sesbilimdir. “Sesbilim, insan dilinin seslerinin nasıl meydana getirildiğini, ne gibi nitelikleri olduğunu, ses dalgalarıyla nasıl aktarılarak dinleyene nasıl ulaştırıldığını, dinleyenin bu sesleri almasını, kısacası dilin ve bildirişmenin ses yönünü inceleyen bilimdir.” (Aksan, 2007:26).

Ses bir konuşma değildir. Hayvanlarda çeşitli sesler çıkarır ama sadece insanlar konuşabilirler. Konuşmak bu sesleri heceler ve kelimelerle düzenlemektir. Sesli ve sessizlerden oluşan kelimeye ses veren ağız kasları, dudaklar, dişler, damak ve dilden oluşan bir sistemdir. Sesliler sesi hiçbir engelle takılmadan çıkmasıdır. Sessizler ise gırtlaktaki ses tellerinden gelen ses titreşiminin dil, dudak, damak tarafından değişikliğe uğramasıyla ortaya çıkar (Afyon, Kaya ve Yağız, 2009:217).

#### *2.5.1.1. Boğumlama*

Boğumlama sesleri ve heceleri iyi anlaşılacak şekilde telaffuz etmektir. Boğumlama konuşma organlarının boğazdan çıkan sese biçim vermek için topluca çalışmasıdır. Konuşmacının söylediklerinin anlaşılmasında boğumlama önemlidir. Dilde yer alan bütün ünlü ve ünsüz seslerin söylenişi için boğumlama alıştırmaları yapılmalıdır (Şenbay, 2006: 97).

Boğumlanma çalışmalarında öncelikle sesi oluşturan fiziki organların eğitilmesi gerekir. Özellikle ünlü ve ünsüzlerin oluşumunu sağlayan ağız bölgesi

organlarının eğitilmesi şarttır. Ünlülerin telaffuzunda boğumlanma alanı, ünsüzlerin telaffuzunda ise boğumlanma noktası vardır. Bu yüzden ünlülerin söylenişinde önemli sorunlar olmazken ünsüzlerin söylenişinde zorluklar ortaya çıkmaktadır. Ünsüzlerin söylenişinde dil asıl etkendir. Dilin ağzın değişik noktalarına temasıyla ünsüzler çıkar. Dilin temas noktasına tam değmemesi sonucu ünsüzlerin telaffuzu bozular (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014:97).

Ünlü ve ünsüz seslerin boğumlanma şekillerini ve çıkışlarını şu şekilde inceleyebiliriz:

#### 2.5.1.1.1. Ünlüler ve Ünlülerin Seslendirilmesi

Ağızdan çıkarken hiçbir engele takılmadan çıkan, sedalarını ses tellerinin titreşiminden alan seslerdir. Alfabe ünlüleri sekiz harfle gösterilir (a, e, ı, i, o, ö, u, ü). Ünlüler çıkışları sırasında dilin dudakların ve ağzın durumuna göre aşağıdaki gibi gruplandırılır (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014:47-73)

**Tablo 1. Ünlü Harflerin Özellikleri**

	Düz		Yuvarlak	
	Geniş	Dar	Geniş	Dar
Kalın	A	ı	O	ö
İnce	E	i	U	ü

Ünlü seslerin boğumlanmalarıyla ilgili özellikler şu şekilde inceleyebiliriz:

#### **A**

Dil geriye doğru yükselir, dudaklar açılır ve düzdür, alt çene aşağı doğru iner, ağız normal açıktır. Bu şekilde seslendirilen a normal ya da kalın a dediğimiz a'dır. Ağız, kulak vb. birçok kelime buna örnek gösterilebilir. Uzun ya da ince a dediğimiz â ise dilimize Arapça ve Farsça kelimelerle girmiştir. Hâlâ, âşık gibi kelimeleri de buna örnek verebiliriz.

#### **E**

Dilin ileriye alt dişlere doğru uzatılmasıyla oluşur. Dil önü sert damağa kalkar. Dudaklar düzleşir, çene genişler ve hafifçe sıkılır. Eski, efe, ege kelimelerini bu sese örnek verebiliriz.

#### **I**

Dil ucu alt diş köklerindedir. Dil kökü damağa doğru yükselir. Dudaklar düzleşir, dudakların köşesi kulaklara doğru gerilir, çene darlaşır. Mısır, kısır, hasır, nasır seslerinde olduğu gibi ağızdan çıktığı şekilde seslendirilir.

### İ

Dil ucu alt diş köklerindedir, dil kökü ise yükselerek damağın iki yanına dayanır. Dudaklar düz, yayvan ve kulaklara doğru genişler, dişler biraz aralanır. Çene darlaşır ağız gerilir. Bu bahsedilen özellikler Türkçeye has kısa ‘‘i’’ sesine aittir. Diş, dil, siyah kelimelerinde olduğu gibi söylenir.

Uzun ‘‘i (i)’’ Yabancı dillerden Türkçeye geçmiş ve yerleşmiş kelimelerde görülür. Asî, ebedî, ilmî kelimelerinde olduğu gibi telaffuz edilir.

### O

Dil ucu alt dişlerden çekilmiş ve boşluktadır, dilin kökü ise yukarı doğru kalkmıştır. Dudaklar yuvarlaklaşır, çene genişler. Dilimizde ova, olmak, banyo gibi kelimelerde ‘‘kalın o’’ sesi görülür.

Yabancı dillerden geçen bazı kelimelerde ise ‘‘ince o’’ sesi görülür. Bu ses kalın o’dan daha ileride boğumlanır. Dil ucu alt dişlere dokunur ve dil kökü daha yüksektir. Losyon, lokal, lokomotif, hoş kelimelerindeki gibi telaffuz edilir.

### Ö

Dilin alt dişlere doğru ileriye uzamasıyla oluşur. Dudaklar yuvarlaklaşır. Çene geniş ve açıktır. Köylü, öğle, söylemek, söğüt kelimelerinde olduğu gibi kullanılır. Konuşma dilinde y ve ğ sesleriyle birlikte kullanıldığında ö uzun okunur. Öğle>ö:le, şöyle>şö:le, böyle>bö:le kelimelerinde olduğu gibi.

### U

Dilin alt dişlerden geri çekilmesiyle oluşur. Dudaklar yuvarlaklaşır, alt ve üst dudak köşeleri birbirine yaklaşır, çene daralır. Uyku, konuşma, ulaştırma kelimelerindeki gibi telaffuz edilir. Yabancı dillerden dilimize geçmiş bazı kelimelerde ise uzun ve ince u sesi görülür. Hûri, sûre, beyhûde sözcüklerindeki gibi uzun okunur.

### Ü

Dil ucu ileri uzatılıp alt dişlere değer , dil kökü yukarı kalkar. Dudaklar yuvarlaklaşır, alt ve üst dudaklar birbirine iyice yaklaşır. Çene daralır ve biraz aşağıdadır. Üzgün, üzüm, ünsüz kelimelerindeki gibi söylenir.

### 2.5.1.1.2. Ünsüzler ve Ünsüzlerin Seslendirilmesi

Ses yolunda bir engele çarparak çıkan seslere ünsüz (sessiz, konsonant, sedasız) denir. Ünsüzler seslendirilmelerine göre sert-yumuşak ünsüzler; oluştukları yere göre dudak, diş, damak, gırtlak ünsüzleri; oluşma sürelerine göre sürekli ve süreksiz ünsüzler olarak sınıflandırılır Aşağıdaki tabloda ünsüzlerin özellikleri gösterilmiştir.

**Tablo 2: Ünsüzlerin Özelliklerinin Belirtilmesi**

Çıkış Yerine Göre	SERT		YUMUŞAK	
	Sürekli	Süreksiz	Sürekli	Süreksiz
<b>Dudak</b>	f	P	m, v	B
<b>Diş</b>	s, ş	ç, t	j, l, n, r, z	c, d
<b>Damak</b>	-	K	ğ, y	g
<b>Gırtlak</b>	h	-	-	-

Ünsüzlerin boğumlanması ile ilgili özellikleri ise şu şekilde açıklayabiliriz.

#### **B**

Seslendirilirken dudakların birleşip tekrar açılması ve içerideki havanın tekrar dışarı verilmesiyle oluşur. Beyaz, bulgur, böyle, baba kelimelerindeki gibi telaffuz edilir.

#### **C**

Bu ses seslendirilirken üst ve alt dişler birbirine değecek kadar yaklaşır. Dilin uç kısmı ön dişlerin arkasına doğru yayılır. Dudaklar açık bir şekilde yuvarlaklaşır. Ve içerideki hava dışarı çıkarken ses oluşur. Can, cefa, Ceyda, cehalet kelimelerindeki gibi söylenir.

#### **Ç**

Ç çıkış yerine göre diş-damak ünsüzüdür. Seslendirilirken dişler birbirine oldukça yaklaşır, dil alt damağa değerek, dudaklar açıktır. Çanakkale, çağdaş, çağla çiçek kelimelerindeki gibi söylenir.



**D**

Seslendirilirken dişler birbirine yaklaşıp açıldığında dil üst damakta diş etlerine doğru değer. Dağcı, damar, dil, dilek, düdük kelimelerindeki gibi söylenir.

**F**

F sesi çıkarılırken zorlanılan bir sestir. Bu sebeple ağızda karşılaştıkları engeli patlamayla aşarlar. Fas, fikir, fen, füze, filiz kelimelerindeki gibi söylenir.

**G**

Türkiye Türkçesinde g sesi iki tanedir. Biri genellikle ince ünlülerle kullanılan “ge” diğeri de kalın ünlülerle kullanılan “ga”dır. Bu iki ses ağızdan çıkışta farklı özellik gösterir. İnce g dilin ön kısmının damağa doğru yükselmesiyle seslendirilirken, kalın g dilin ön kısmının alt damağa doğru itilmesiyle seslendirilir. Garip, gamlı, geliş, giden, gelecek, gazi kelimelerinde hem kalın hem de ince g sesinin söylenişi söylenmektedir.

**Ğ**

“Ğ” sesi Türkiye Türkçesinde yazıda gösterilir ama konuşmada ayrıca bir ses olarak kullanılmaz. Ünlüler arasına girdiğinde bu ses ya kaynaşır, ya uzun okunur ya da y’ye dönüşür.

Ağaç> a:aç kelimesinde ğ düşer, a uzun okunur.

Söğüt> sö:üt kelimesinde ğ düşer.

Etmeğe> etmeye kelimesinde y’ye dönüşür.

**H**

Dilin doğal duruşundan geriye doğru hafifçe yükseldiğinde ortaya çıkan sestir. Postahane> postane, pastane> pastane kelimelerinde h sesi hem konuşma hem de yazı dilinde düşmüştür. Halıcı, haber, hadise, bahçe kelimelerindeki gibi seslendirilir.

**J**

“J” sesi seslendirilirken önce dudaklar ileri uzar, daha sonra dişler birbirine yaklaşırlar. Dil de üst damağa doğru kalkarken dil ucu alt diş köklerine dokunur. Jandarma, jest, jeoloğ kelimelerindeki gibi söylenir.

**K**

Türkçede “k” sesi iki tanedir. Biri ince ünlülerle (e, i, ö, ü) kullanılan ke diğeri de kalın ünlülerle (a, ı, o, u) kullanılan ka ‘dır İnce k dil ucunun sert damağa temasıyla seslendirilirken, kalın k dil kökünün yumuşak damağa temasıyla seslendirilir. Kaz, kar, kış, ilişki, kitap, kinci kelimelerindeki gibi söylenir.

## L

‘L’ sesi kalın ünlülerle seslendirilirken dil ucu yukarıda, diş etlerinin bitiminde damağa doğru kalkar; dil ortası çukurlaşır. İnce ünlülerle seslendirilirken ise dil ucu diş etlerinin bitiş noktasına değer. Lala, lamba, lavanta kelimelerinde kalı l sesi görülürken; lale, lûgat, leblebi kelimelerinde ince l sesi görülür.

## M

İki dudağın birleşip havanın çıkmasına engel olunup daha sonra havanın dışarı bırakılmasıyla oluşur. Seslendirilişi sırasında burun boşluğunu titretir. Memleket, maaş, miras, misafir kelimelerindeki gibi söylenir.

## N

‘N’ sesi seslendirilirken dilin ucu üst diş arkasına sıkıca değer ve ağız boşluğu kapanır. Bu sırada çıkan hava burun boşluğunu da titretir. Neşe, Niğde, noter, normal kelimelerindeki gibi seslendirilir.

Günümüzde Anadolu ağızlarında kullanılan geniz n’si ya da nazal n olarak bilinen ‘n’ sesi de mevcuttur. Nazal n seslendirilirken dil ucu aşağıda, dil gerisi damağa yapışıktır. Yani ağız boşluğu tamamen kapalıdır. Ağızın yayvanlaşmasıyla genizden gelen ses burundan soluk verilerek çıkartılır. ‘Yenge, zengin, denge’ örneklerinde olduğu gibi ‘n’ den sonra genellikle ‘g’ sesi gelir. Bundan dolayı ‘ng’ sesi diye de bilinir.

## P

Seslendirilişinde iki dudak da birleşir. Daha sonra içerideki hava sert bir şekilde dışarı verildiğinde bir patlama oluşur. Bu esnada çıkan ses p sesidir. ‘Paydaş, pahalı, pervasız, Perihan’ kelimelerindeki gibi çıkarılır.

## R

Dil ucunun üst dişlere doğru uzaması esnasında oluşan titreşimle ortaya çıkar. Dil üst diş etlerine çarpar ve geriye doğru kabarır. ‘Radyo, Rahmi, rahat, rol, rıhtım’ örneklerindeki gibi seslendirilir.

## S

Seslendirilirken dil ortası kabarıp damağa doğru yükselir, kesici dişlerle dil arasında bir boşluk oluşturur ve diş etleriyle dilin arasından geçen hava açık dudaklardan çıkarak sesi oluşturur. Eğer bu ses çıkarılırken dil dişleri geçerse s peltek çıkar. ‘Sarışın, saadet, sabır, serçe, sebze, sözlü

## Ş

Ş sesi çıkarılırken dişler birbirine, dil sırtı da üst damağa yaklaşırken dil ucu alt diş etlerine değer. Üst dudak hafifçe öne doğru çıkar.”Şaşkın, şirin, şaka, şerbet, şemsiye” örneklerindeki gibi seslendirilir.

## T

Seslendirilirken dilin ucu üst diş köklerine değdirilerek patlamalı şekilde çıkarılır. Tatlı, tahmin, temiz tutarlı kelimelerindeki gibi seslendirilir.

## V

Seslendirilişinde eğer düz ünlüler (a, e, ı, i) kullanılırsa alt dudağın üst kısmına üst dişle değer. Şayet yuvarlak ünlüler kullanılıyorsa (o, ö, u, ü) bu defa üst dişler alt dudağın iç kısımlarına dokunup açılırlar.”Vazife, Van, velvele, vokal” örneklerindeki gibi seslendirilir.

## Y

Dilin ortasının üst damağa doğru yükselmesiyle seslendirilir. Ağız yayvanlaşır. “Yağmur, yelken, yedek, yalnız, yemen” örneklerindeki gibi seslendirilir. Türkçede y sesinin daraltıcı özelliği vardır. Kendisinden sonra gelen sesleri daraltır.

Eğer kendisinden önce ‘a’ ve ‘u’ sesi geliyorsa ‘ı’ sesine; ‘e ve ü’ sesi geliyorsa da ‘i’ sesine dönüştürür. Ancak bu durum –yor ekinin kullanıldığı yerler dışında yazıda gösterilmez. Fiilin kökü ünlüyle bitiyorsa kelime ünlüyle başlayan bir ek aldığına araya kaynaştırma sesi olarak ‘y’ gelir. Böyle durumlarda kendisinden önce gelen ünlüyü daraltır. Aşağıdaki örneklerde bunu şu şekilde gösterebiliriz:

De: diyen ( şeklinde yazılır)                      Gel-yor: geliyor (şeklinde yazılır)

## Z

Seslendirilirken dilin ucu üst diş etlerine ve alt dişlerin arkasına dokunur. Dil buradan kayarsa peltek olarak oluşur. Zanaat, zehir, zil, zeytin zelzele” örneklerindeki gibi seslendirilir.

Sesi oluşturan organları şu şekilde inceleyebiliriz:

### 2.5.1.2.Diyafram

Göğüs boşluğunu karın boşluğundan ayıran kasa verilen isimdir. Kas-kiriş karışımı bir organ olan diyafram, göğüs kafesine bağlıdır. Solunumda görev alır ve çalışması beynin iki diyafram sınırı aracılığıyla yönlendirilir. Diyafram, nefes alındığında kasılır ve düzleşir. Nefes verildiğinde ise gevşer ve kubbeleşir. Soluk verirken; diyafram kası yukarı doğru kubbeleşir, göğüs kafesinin hacmi azalır, iç

basınç artar ve karbondioksit dışarı verilir. Soluk alırken; diyafram kası düzleşir, göğüs boşluğunun hacmi artar, iç basınç düşer ve akciğere hava dolar. Her nefes alıp verildiğinde diyafram ile birlikte göğüs boşluğu da hareket eder. Diyafram kası kasıldığında göğüs genişler göğüs boşluğu bir vakum gibi işlev görerek akciğerlere hava dolmasını sağlar. Diyaframın bu hareketleri nefes alışverişine yani sese yardımcı olur.

Diyaframın vücuttaki en önemli işlevi nefes alıp vermektir. Diyaframın ince ve esnek yapısı sayesinde nefes alıp vermek daha kontrollü bir hal alır. Alınan nefes diyaframa kadar indirilmezse sağlıklı bir nefes alınmış olmaz. Düzgün konuşmak için sadece diyafram nefesi almak yeterli değildir. Alınan nefesin mümkün olduğu kadar tasarruflu kullanılıp uzun sürede verilmesi de önemlidir (Güzel, Karatay, vd., 2014: 197-198).

Diyaframı kontrol edebilme becerisiyle konuşma becerisi arasında sıkı bir ilişki vardır. Nefes ne kadar uzun ve düzenli verilirse o kadar akıcı ve kesintisiz konuşulabilir. Bu nedenle güzel konuşma için diyaframın eğitimine ihtiyaç vardır. Konuşmayı ve şarkı söylemeyi meslek edinmiş kişilerin diyafram nefesini uygulamak için sistemli bir çalışma yapmaları gerekir.

### *2.5.1.3. Akciğerler*

Nefes almamızı sağlayan temel solunum organı akciğerlerimizdir. Yaşamımız için gerekli oksijeni yani sesin oluşmasını sağlayan havayı vücudumuza almamızı sağlayan organdır. İnsanların vücudunda biri göğüs boşluğunun sağında diğeri ise göğüs boşluğunun solunda olmak üzere iki akciğer vardır. Her nefes alışımızda akciğerlerimiz oksijenle dolmaktadır.

Ses için gerekli hava, solunum organlarımızca sağlanır. Nefes alıp verme bir körük gibi çalışan akciğerlerle gerçekleşir. Soluk alıp vermede etken olan akciğerler konuşmayı da doğrudan etkileme gücüne sahiptir. Akciğerler hem fiziki olarak konuşmayı etkilerken hem de solunumun konuşmadaki etkisiyle konuşmayı etkilemektedir. Konuşma mekanik olarak fiziki ve zihni etkenlerle oluşur. Zihinsel olarak konuşmayı sağlayan beynin asıl gıdası olan oksijeni sağlayan akciğerlerdir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 49).

Nefes alıp verme konuşma için son derece önemlidir. Nefes alırken; üstündeki çift katlı zar ile diyaframa ve göğüs çeperine bağlı olan akciğerler genişler ve hacmi artar. Nefes verirken de diyafram gevşeyerek akciğerleri sıkıştırır (Önen, 2004: 29).

Diyafram, göğüs kafesi ve göğüs kaslarının düzenli çalışması sonucu aldığımız nefes, nefes borusuna gider (Yalçın, 2002:102). Nefes borusundan geçen hava ses titreşimlerinin oluşmasına yardımcı olarak konuşmayı gerçekleştirir.

#### *2.5.1.4. Gırtlak ve Ses Telleri*

Gırtlak solunum sırasında soluğun geçtiği bölgedir. İçindeki ses telleri yardımıyla seslenmeyi gerçekleştirir. Gırtlığın sağında ve solunda yer alan ses telleri, nefes alma sırasında yanlara doğru açılırken, konuşma esnasında birbirlerine yaklaşır. Konuşurken akciğerden gelen hava, birbirine yaklaşan ses telleri arasından geçerken titreşir ve böylece ses oluşur. Dolayısıyla ses telleri sesin oluşumundan sorumlu ana organlardır.

Ses telleri soluk alışverişimizde düzenli bir şekilde açılıp kapanır. Konuşma isteğimizi beyinde vücudumuza gönderilmesinden itibaren her ses, ton ve vurgu için özel bir şekil alarak sesin oluşmasına katkı sağlar. Ses tellerinin yapı özelliği sesin kalınlığını ve inceliğini de ayarlar (Yalçın, 2002:102-103).

Ses tellerinin arasında nefesin girip çıkmasını sağlayan ses yarığı vardır. Kaslar yardımıyla gerilen ses tellerinin bitişmesiyle ses yarığı kapanır. Akciğerlerden gelen hava ses yarığına çarparak telleri ayırınca titreşim meydana gelir. Normalde nefes alırken ses yarığı açıktır fakat konuşurken ses yarığı kapanır ve sesi meydana getiren titreşimi oluşturur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 51).

Sesin oluşumunu sağlayan söyleyiş sırasında ses telleri büzülerek yan yana gelir ve soluk borusundan gelen havayla büyük bir hızla titreşir. Titreşimin hızı kadına, erkeğe, gence, yaşlıya göre yani kişiden kişiye değişir. Kuvvetli bir üşütme sonucunda kan hücumuyla ses telleri görev yapamaz hale geldiğinde ses kısılır ya da kaybolur (Güzel, Karatay vd., 2014:200).

#### *2.5.1.5. Ağız Bölgesi Organları*

Gırtlak ve ses tellerinden sonra solunum ağız boşluğunda devam eder. Ağız boşluğunda konuşmayı oluşturan önemli organlar bulunmaktadır. Konuşmayı sağlayan ünlü ve ünsüzleri oluşturan asıl bölge ağız boşluğudur. Ağız boşluğundaki

küçük dil, alt ve üst damak, çene, dil, diş ve dudaklar konuşmayı sağlayan organlardır. Bu organlardan bazen birinin bazen hepsinin işbirliği ile ses oluşur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 51).

Damağın arka bölümü daha sertken arkaya doğru yumuşar. Arka damak, ağızımızla boğazımızın birleştiği yerdir. Ses dilin de hareketi ile arka damağa çarparak yeni bir biçim kazanır. B u şekilde oluşan sesler arka damak ünsüzleridir.

Tat alma organımız olan dil konuşmada rol oynayan asıl önemli etmendir. Dil konuşmada boğumlanmayı sağlar. Özellikle ünsüzlerin söylenişinde dilin değdiği nokta önemlidir. Ünlülerin söylenişinde de dil, boğumlanma oluşturur.

Çene ise açılıp kapanarak seslerin oluşmasında önemli rol oynar. Çenenin açık ya da kapalı olması ünlülerin geniş ve dar sesler olarak çıkmasını sağlar. D işler de söyleyişin oluşumunda sese renk vererek konuşmayı etkiler. Dişin olmayışının konuşmayı olumsuz etkilediğine hepimiz şahit olmuşuzdur (Güzel, Karatay, vd., 2014:201).

Görüldüğü gibi seslerin oluşması yukarıda belirttiğimiz organların işbirliği içinde çalışmasıyla olmaktadır. Seslerin uyumlu bir şekilde bir araya gelmesi için vücudumuz bir makine gibi tıkr tıkr çalışır. Beynimizin konuşma merkezi seslerin anlamlı bir bütün oluşturmasını sağlar. Böylece konuşma meydana gelir.

### 2.5.2. Solunum

Yaşamımız için en temel gereksinim nefes almaktır. Hayati bir öneme sahip olan nefes almak, aynı zamanda seslerin oluşması yani konuşmamız için de büyük önem taşır. Her nefes alışımızda ciğerlerimize dolan oksijen sesi oluşturan temel unsurdur. Güzel ve etkili konuşmak için doğru ve sağlıklı nefes alıp verme tekniklerinin öğrenilmesi gerekir. Konuşurken ve ya sesli okuma yapılırken nefesin sessiz ve derin alınması, yavaş yavaş geri verilmesi önemlidir. Hızlı hızlı ve kısa kısa nefes alıp vermek akıcı konuşmaya engel olur. Akıcı ve düzgün konuşmak için doğru nefes alıp vermeyi bilmek gerekir.

Konuşma sırasında burundan soluk almak en doğrusudur. Burundan nefes almak konuşmayı engellemediği gibi nefes alındığını da dinleyiciye hissettirmez. Dinleyicinin konuşmacının nefes almasını hissetmemesi dinleyicinin dikkatinin dağılması için önemlidir. Diksiyon açısından burundan nefes almak doğru olsa da ağızdan da nefes almak gerekebilir. Konuşma sırasında hareket arttıkça daha sık

nefes alma ihtiyacı doğar. Bu sırada konuşmacı her defasında ağzını kapayacak fırsat bulamayabilir. İşte o zaman ağızdan soluk almak gerekir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014:54).

Konuşma sırasında nefes almak kadar vermek de önemlidir. Aldığımız nefesi kıs sürede ve hızlı bir şekilde değil ağır ağır vermemiz gerekir. Birden verdiğimiz her nefes boşa gitmekte ve konuşurken çabuk yorulmamıza sebep olmaktadır. Nefes verirken mümkün olduğunca tutumlu davranmalıyız. Konuşmaya soluk vermenin başlangıcında başlamalıyız. Bu şekilde uzun süre yorulmadan konuşabiliriz.

Konuşma esnasında ne kadar çok havayı ciğerlerimize doldurursak o kadar rahat ve akıcı konuşuruz. Bunu için en uygun olanı ise diyafram nefesi almaktır. Akciğerlerin alt loplalarının çalışmasını ve ciğerlerin tamamen kullanılmasını sağlamak için diyafram kasının aşağı doğru esnemesi ve boşluk oluşturması gerekir. Bu şekilde ciğerlerdeki havanın hemen hemen %50'si dolaşmış olur. Bu tür nefese diyafram nefesi denir (Topçuoğlu Ünal ve Özden, 2014:16). Diyafram nefesi alırken diyafram aşağı iner ve karnı dışarı iter. Aynı zamanda göğüs, bel ve alt kaburga kemikleriyle birlikte göğüs bölgesi de genişler. Nefes verirken ise karın içeri girmeye, kaburga kemikleri ve diyafram eski haline dönmeye başlar. Diyafram nefesinde diğer nefes alma şekillerine göre akciğerler daha fazla havayla dolar. Bu da konuşma sırasında büyük önem taşır.

Diyafram ve göğüs kaslarının kontrol edilmesi ve geliştirilmesiyle kişi nefesini uzun bir süreye yayarak konuşursa o kadar süre içinde düzenli ve istikrarlı bir şekilde konuşabilir (Yalçın, 2002:1005).

Konuşmayı etkileyen zihinsel ve fiziksel unsurları buraya kadar olan bölümde açıkladık. Etkili ve güzel konuşmayı etkileyen diğer unsurları da şu şekilde sıralayabiliriz.

## **2.6. Etkili ve Güzel Konuşmayı Etkileyen Diğer Unsurlar**

### **2.6.1. Vurgu**

Vurgu, konuşma zinciri içinde bir seslemi ötekilere göre daha yüksek ses tonuyla, söyleyiş süresi uzatılarak, öteki seslemlerden daha belirgin bir biçimde çıkarmak, böylece kimi zaman yeni bir anlam sağlamaktır (Aksan, 2007:67).

Konuşanın özellikle belirtmeyi gerekli gördüğü kavramlar, cümle içinde vurgulu söylenir.

Konuşma esnasında kelimelerin bazı heceleri ile cümlelerde bazı kelime ve kelime gruplarının daha baskılı ve etkili söylenmesine vurgu denir. Vurgu söylenen sözlerin daha etkili ve eksiksiz anlaşılmasını sağlar (Calp, 2005:308).

Vurgu, sözcüklerde bazı hecelerin daha baskılı ve şiddetli okunmasına veya okuma sırasında bir hece ya da kelimenin diğerlerinden daha baskılı söylenmesine denir. Konuşma zinciri içinde bir heceyi ya da kelimeyi daha yüksek bir sesle söyleyiş süresini uzatarak diğer hecelerden daha belirgin şekilde çıkarmaya vurgu denir. Bir Vurgulu yerin baskın söylenmesi demek hecenin ya da kelimenin bağırarak söylenmesi değil seste perde değişikliği yapılmasıdır (Güzel, Karatay vd., 2014:187).

Konuşmada monotonluk sözün etkililiğini azaltan bir unsurdur. Sözcüklere ve cümlelere renk katabilmek için sesi monotonluktan kurtarır. Kelime ve cümledeki tekdüzeliği gideren konuşmaya ezgi katan vurgu ve tonlamadır. Sözcüklerin vurgulanışı ve vurguların sertliği bakımından diller arasında farklılıklar vardır. Türkçede vurgunun tespiti bazen çok zor olmaktadır. Çünkü vurgunun yeri genelde sondadır ve diğer dillere göre çok belirgin değildir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014:113). Ancak Türkçede vurgu anlamı etkiler ve söze renk katar.

Vurgu anlamın doğru iletilmesinde çok önemli bir işlev yüklenir. Dinleyiciye dikkat çekme yoluyla anlamı kavratmada yardımcı olan vurgu, söze duygusal ya da ezgisel yönlerden değer katarken de, açık bir anlamı değilse de içerik yönünden beliren farkları duyumsatır (Akbayır, 2014:87).

Türkiye Türkçesinde üç tür vurgu vardır.

#### 2.6.1.1. Kelime Vurgusu

Kelime vurgusu dilin en doğal söyleniş özelliklerindedir. Kelime vurgusu hecenin şiddetiyle ilgili olduğu gibi, bir de hecenin süresi, yani uzunluğu ve kısalığı ile ilgili olan niceliği vardır. Kelimelerde bu iki özellik birbirine karıştırılmamalıdır. Nicelik bir hecenin uzunluğu, kısalığı ile ilgilidir. Şiddet ise, bir hecenin vurgusu ile ilgilidir (Vural, 2005:209).



Kelime vurgusu genellikle son hecededir. Çok heceli kelimelerin bir hecesi üzerinde mutlaka ses baskısı vardır. Kelimeye ek eklendikçe vurgu son heceye doğru kayar. Aşağıdaki örnekte verilen kelimeye yeni ekler eklendikçe vurgu sona doğru ilerlemektedir.

Örneğin; **evde** – **evdeki** – **evdekiler** - **evdekilerin**

Türkçede bazı ekler, vurguyu kendinden önceki heceye aktarırlar. Bu ekler şunlardır:

Olumsuzluk eki –ma: **yapma**, **gezme**, **bekleme**.

Bildirme eki –dır: **hastadır**, **yazıktır**, **gündüzdür**.

Soru eki –mı: **gelecek** misin, **insan** mı, **yazdı** mı.

Ek eylem: **yürüyecekmiş**, **saygıydı**, **benimse**.

İl, bölge, semt adlarında vurgu ilk hecededir. İki den fazla heceli bu tür kelimelerde birinci hece açıksa ikinci hecede, ilk iki hecede kapalıysa iki heceden herhangi birinde vurgu olur. İlk iki hecesi de açıksa ilk ya da ikinci hecede olabilir.

Örneğin: **Samsun**, **Ankara** , **Erzurum**, **Akdeniz**, **Marmara**, **Çankaya**, **Topkapı**.

Ünlem ve seslenmelerde vurgu, ilk hecede olur.

Örneğin: **eyvah**, **keşke**, **Ahmet**, **çocuğum**.

Dilimizde buluna Arapça ve Farsça kökenli bazı kelimelerde uzun heceler vardır. Uzun seslerde vurgu, uzatılan hece üzerindedir. Bu uzatmalar kelimenin başında, ortasında, sonunda bulunabilir. Bu uzatmalara bağlı olarak vurgu da başta, ortada, sonda yer alır (Vural, 2005:214).

Örneğin: **kâtil**, **sâmi**, **hazîne**, **mücâdele**, **ziyâ**, **zekî**.

Sert ve gürültülü çıkan bazı ünsüzler vurguyu buldukları heceye taşırlar. Bunun için söz konusu ünsüzün hecenin son harfi olması gerekir.

Örneğin: **kaçtım**, **yokmuş**, **saptı**, **ordu**, **şaştı**, **ezdi**.

Pekiştirme sıfatlarında vurgu, pekiştirme ekindedir.

Örneğin: **sımsıkı**, **koskoca**, **büsbüyük**, **bambaşka**, **tertemiz**.

### 2.6.1.2. Cümle Vurgusu

Bir cümlede önem verilen kelimenin daha güçlü söylenmesine cümle vurgusu denir (Calp, 2005: 309). Bir cümlede her kelime veya kelime grubu cümle içinde aynı önemde olmayabilir. Cümlenin en önemli ögesi yüklemidir. Bu nedenle cümlede kişiye göre önemli olan öge yüklemden önce gelir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2015: 116). Yani bir cümlede vurgu yüklemden önce gelen kelime üzerindedir. Konuşma esnasında bu kelime vurgulu söylenir. Aşağıdaki örnekte aynı cümlede vurgulanan öge, kelimenin cümle içinde kullanıldığı yere göre değişmektedir.

Örneğin: Mehmet, yarın İzmir'e **uçakla** gidecek.

Mehmet, yarın uçakla **İzmir'e** gidecek.

Mehmet, İzmir'e uçakla **yarın** gidecek.

### 2.6.2. Tonlama

Konuşma esnasında cümleler her zaman aynı ritm üzere olmaz. Sesimiz değişik yerlerde sürekli alçalıp yükselir. Sesimiz çok değişik ezgiler çıkarabilen bir enstrüman gibidir. Konuşma sırasında cümleyi amaca göre seslendirmeye tonlama denir. Kelimeler seslendirilirken sesin değişik renkleri kullanılır. Tonlama yoluyla bir kelimeyi veya cümleyi değişik anlamlara gelecek şekilde seslendirebiliriz. Örneğin; 'evet' sözünü

1. demek öyle

2. Bir soruya verilmiş kesin cevap anlamında

3. şaşkınlığımızı belirtmek için

4. soru anlamında

5. yeni bir işe başlarken "hadi bakalım" anlamında

6. hoşlanmadığımız bir soruya cevap anlamında kullanabiliriz (Calp, vd., 2005: 309).

Belirli bir zaman içinde belirli bir düzenle tekrarlanan titreşimlerden oluşan ses izlenimine ton denir. Konuşmada heceler, kelimeler bir zincirin halkaları gibi art arda sıralanır. Konuşma sırasında birbiri ardından gelen sesler, hiçbir zaman aynı

seviyede ve aynı renkte değildir. Ses sürekli alçalır, yükselir, inceler, kalınlaşır, sertleşir, yumuşar. Bu ses değişikliklerine tonlama denir (Özby, 2006: 91).

Sesin duyulma derecesine o sesin şiddeti denir. Şiddetli ses ile bağıarak çıkarılan ses aynı değildir. Sesin şiddeti bir sesin kulağa yaptığı etkinin büyüklüğüdür. Ses şiddeti kişiden kişiye değişir. Bunun sebeplerinden biri de göğüs kafesinin büyüklüğü, yani akciğerlerde biriktirilen havanın farklılığıdır. Sesin şiddetinde değişiklik yapmak isteyenler hem perde hem de soluk baskısındaki değişikliklerle bunu gerçekleştirebilirler (Akbyır, 2014: 79).

Etkili ve güzel bir konuşma yapmak için konuşma sırasında tonlamaya uygun seslendirme yapmak gerekir. Ayrıca sesin tonu dinleyicinin konuşan kişi hakkında bazı bilgiler edinmesini sağlar. Duyulan sesin sahibi yaşlı mı genç mi, tanıdık mı yabancı mı ses tonundan ayırt edebiliriz. Konuşmacının o andaki ruh halini de sesinin titreşimlerinden anlayabiliriz. Sinirli, heyecanlı, kederli olup olmadığını ses tonundan belirleyebiliriz (Güzel, Karatay, vd.: 190).

Konuşma, konuşmacı ve dinleyici arasındaki bir iletişimdir. Dolayısıyla konuşulanın dinleyici tarafından sağlıklı işitilmesi de bu iletişimin başarısı açısından önemlidir. Sesi işitilmesi tonu ile ilgili bir durumdur. Ayrıca sese katılacak duygu değerleri ve renkler de tonla ilgili bir durumdur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2015: 117).

### 2.6.3. Durak

Ses çıkarmak için soluk almaya ihtiyacımız vardır. Sesimizi belli bir süre uzatabiliriz fakat sonunda yine nefes alma ihtiyacı hissederiz. Konuşurken hava ihtiyacını gidermek için az veya çok duraklarız. İşte bu duraklamalar konuşmada noktalamayı meydana getirir. Duraklama ve nefes alma konuşmanın doğal çerçevesi içinde yapılır. Soluksuz ve duraklama olmadan yapılan konuşma monoton olduğu kadar anlaşılma güçlüğü de doğurur. Konuşurken sık sık kısa duraklamalar yapmamalıyız. Soluğumuzun tükenmesini beklemeden, dinleyicilere hissettirmeden, çabucak nefesimizi almalıyız. Her durakta soluk almak zorunda değiliz. Konuşma sırasında duraklar kendiliğinden gerçekleşmeli ve konuşmanın doğal akışını bozmamalıdır. Konuşma sırasında durak süreleri farklılık gösterir. Her kelime geçişinde bir birim, kelime öbeklerinden sonra iki birim, paragraf bitiminde ve şiirlerde ise durak süresi daha uzundur. Konuşma sırasında duraklar kendiliğinden,

dinleyiciye hissettirilmeden ve çabucak yapılmalıdır. (Güzel, Karatay, vd., 2014: 194).

Durak yazıda noktalama işaretleri ile belirtilirken konuşmada ise nefesle yapılır. Bu nefes alış verişler konuşmada gelişigüzel değil dinleyenin ifadeyi anlayabileceği şekilde yapılır (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 38).

Konuşurken duraklamalara yeterince önem vermez, sık sık duraklama yapmaz, nefesinizi tüketirseniz bol ve derin soluk alma ihtiyacınız olur. Bu da gürültülü soluk almanıza sebep olur. Özellikle mikrofon karşısında her soluk alışınız dinleyiciler tarafından hissedilir Hâlbuki gürültülü soluk alma bir kusurdur. Nefesimiz tamamen tükenmeden, hızlıca, seyirciye hissettirmeden soluk almalıyız (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 121).

Okuduğumuz metinlerde durak yerleri çeşitli noktalama işaretleri ile gösterilir. Bazı metinlerde noktalama işaretleri duraklama ve soluk alma için yeterli olabilir. Ancak genellikle konuşma dili ile yazı dili arasında belirgin farklar vardır. Yazı dilindeki durakların konuşma dilinde aynen kullanılması anlaşılabilirliği etkileyebilir. Bu nedenle metnin akışına göre duraklar oluşturulmalıdır (Vural, 2005: 222).

Aslında okurken ya da konuşurken her kelimedenden sonra az da olsa dururuz. Örneğin; ‘‘kara deniz hava yolları’’ söz grubunu duraklarla iki farklı anlama gelecek şekilde söyleyebiliriz. Kara (durak) deniz (durak) hava (durak) yolları (durak) dediğimiz zaman üç ayrı yoldan bahsederiz. Oysa Karadeniz (durak) Havayolları (durak) dediğimizde anlam farklılaşır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 122).

#### 2.6.4. Ulama

Sessizle biten bir kelimeyi sesliyle başlayan bir kelime izlediğinde birinci kelimenin ikinci kelimeye bağlanarak söylenmesidir. Noktalama işaretleri böyle kelimeler arasında kullanılmaz, herhangi bir noktalama işareti varsa ulama yapılmaz (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 41).

Aşağıda birbirine ulanan kelimeler koyu yazılarak gösterilmiştir.

Dışten artar, işten artmaz.

Bey aş1 borç, düğün aş1 ödünç.

Takdir etmek.

Ulama söze bir ahenk katar. Ulamayla iki kelimeyi tek kelime gibi okuruz. Bu yüzden bu iki kelime arasında durak yapılmaz. Yine ilk kelimedede vurgu da olmaz. Her yerde ulama yapılmaz. Anlam farklılığı olacaksa ve ulama yapılacak kelimelerden ilki, öge grubunun son kelimesi ise ulama yapılmaz. Özellikle özne öbeğinin bittiği yerde ulama yapmak doğru olmaz. Örneğin; yatak almış kelimeleri ulama yaparak söylendiğinde yatakalmış birleşik fiili olur; ulama yapılmazsa nesne ve eylemden oluşan bir grup kurulmuş olur (Temizyürek, Erdem, Temizkan, 2014: 124).

Örnek: “Öğretmen annesini ziyarete gitti.” cümlesinde öğretmen kelimesinden sonra virgül konulmadığı için ulama yaparak “öğretmen anne” dediğimizde anne öğretmen oluyor. Fakat öğretmen kelimesinden sonra virgül konulursa ulama yapılmaz ve anlam değişir.

Yabancı dillerden dilimize geçen sonu b, c, d, g ile biten sözcüklerin son ünsüzleri p, ç, t, k’ye dönüşür. Ulama yapılan durumlarda bu kelimeler eski haline dönerek b, c, d, g olarak telaffuz edilir. Örnek: hitap etmek > hi-tab-et-mek, ant olsun > an-dol-sun.

#### 2.6.5. Ezgi

Ezgi, konuşmanın tamamına egemen olan ton değişikliklerine verilen isimdir. Yani ezgi, dilin genel melodisini oluşturur. Ton ve vurgu gibi ezgi de insanların ruh halini yani neşeli, üzüntülü, öfkeli olup olmadıklarını yansıtır. Fakat ton ve vurgu daha çok kelime ve cümlelere özgüdür. Ezgi ise konuşmanın bütünü kapsar (Akbayır, 2014: 103).

Konuşmada monotonluğu gideren unsurlardan biri de söyleyeceklerimizi ezgili söylemektir. Ezgi söyleyişte vurgu, tonlama, gibi unsurlara dikkat ederek cümleye ahenk katmadır. Cümle içinde ton ve vurgu dışındaki alçalıp yükselmeler cümlenin ezgisinde değişikliği, yani belirli anlamları aktarmayı sağlar (Güzel, Karatay, vd., 2014: 195).

*Sinirlendim.*

*Sinirlendim, adama gereken cevabı verdim.*

Eğer biri bize ‘‘Ne oldu?’’ şeklinde bir soru sormuşsa biz de ‘‘sinirlendim’’ demişsek alçak bir tonla, bu bir bitişi gösterir. İkinci cümledeki sinirlendi yüksek bir ses tonuyla söylenir, bu şekilde söylenmek istenen başka şeylerin olduğu belirtilir.

Ezgi konuşmanın bütünündeki ton değişikliklerini ifade ettiği için onu belli bir kurala bağlayamayız. Çünkü konuşmacının ruh haline göre konuşmanın ezgisi de değişir.

#### 2.6.6. Beden Dili

Bedeninizin giyim ve hareketlerinizle taşıdığı mesaj konuşmanızda önce insanlara ulaşır. Görünümünüz ve beden diliniz insanlarda yaratacağınız ilk izlenimin temelidir. Sosyal psikologların uzun süren araştırmalarına göre insanların birbirleriyle kurdukları ilişkilerde sözsüz mesajların oranı % 90'dır . Karşımızdakilerle iletişim kurarken duygularımızı söz, ses ve beden dili ile aktarıyoruz (Akbayır, 2014: 190-191).

Söz %7

Ses %38

Beden dili %55

Bu veriler, Albert Mahrebian ve Ferris'in 1967'de yaptığı bir araştırmanın sonuçlarıdır.

Konuşmacının dinleyicileri etkilemesinde konuştuğu konunun içeriği kadar dış görünüşü, vücut hareketleri, jest ve mimikleri, konuşma üslubunun da yeterli olması gerekir (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 98). Bu şekilde karşımızdaki kişiye vereceğimiz mesajları daha etkili bir şekilde vermiş oluruz.

Konuşma sanatında el, yüz, kol ve vücut hareketleri jest ve mimikler olarak adlandırılır. Türkçe sözlükte Jest (Fr): Herhangi bir şeyi açıklamak için genellikle el, kol ve baş ile yapılan içgüdüsel veya iradeli hareket olarak tanımlanmaktadır. Mimik (Fr): 1.Yüz, el, kol hareketleriyle düşüncüyü anlatma sanatıdır. 2. Duyguları, düşünceleri, belirtecek şekilde yüzde beliren kıyıdanışlar, hareketler. Jest Ve mimikler konuşmanın havasına göre kendiliğinden belirir. Mimikleri kullanırken aşırıya kaçmamalıyız.

Sözlü anlatımda beden dili sembollerinin yani jest ve mimiklerin önemli bir işlevi vardır. Gürültülü bir sınıfa giren bir öğretmen kürsüye geçerek ayakta durup

hiç konuşmadan sadece duruşu ve bakışı ile kısa sürede sınıfla iletişime geçer. Öğrenciler öğretmenin yüz ifadesi, duruşu ve bakışından susmaları ve toparlanmaları gerektiğini anlarlar (Calp, vd., 2005: 318).

Sadece çok iyi hazırlanılmış, güzel bir konuşma metni ve ses tonu ile izleyici /dinleyiciye karşı etkili bir konuşmacı olmak imkansızdır. Çünkü konuşmayı dinleyenler sadece sözlerden değil; doğal, canlı, içten bir anlatımdan etkilenir. Duruş, bakış, jest ve mimikler konuşmacı hakkında tahmin ve değerlendirme yapma imkanı verir (Kılınç, Şahin vd., 2013: 200). Konuşmacı dinleyici ve izleyicilerin karşısında kendinden emin, dik bir duruş sergilemelidir. Kambur ve ürkek bir duruş özgüven eksikliğinin göstergesidir. Oturduğu yerde bir o yana, bir bu yana sallanan korkulu gözlerle dinleyiciye bakan veya bakışlarını dinleyiciden kaçırarak bir konuşmacının dinleyici üzerindeki etkisi olumsuzdur.

Yapılan bir araştırma Türkiye’de Batı bölgelerinde yetişenlerin Doğu bölgelerinde yetişenlere göre beden dilini daha az kullandıklarını göstermektedir. Yine kültür düzeyi arttıkça beden dili kullanımı da azalmaktadır. Prens Charles ve Kraliçe Elizabeth gibi soyluların beden dilini hiç kullanmadıkları görülür. Beden diliyle ilgili öğrendiklerinizi kültürel yapınız donanımınız desteklemiyorsa, öğrendikleriniz uygulamanız çok da yararı olmayacaktır. Kültürel yapınızla beden diliniz örtüşmezse söyledikleriniz havada kalır, etkisiz olur (Akbayır, 2014: 191).

Yapılan araştırmalarda ilk insanların beden dilini kullandırmalarında benzer işaret ve davranışları gösterdikleri saptanmıştır. Dolayısıyla bir Türk’ün korktuğu zaman verdiği bedensel tepkiler ile bir İngiliz ya da Almanın bedensel tepkisinden farklı değildir. Fakat insanlar çoğaldıkça değişen yaşam tarzları alışkanlıkları, dinsel inançları, yaşadıkları coğrafya ve iklimlere bağlı olarak beden dillerinde de kültürel farklar ortaya çıkmıştır. Beden dilini anlamlandırma, iletişimde bulunan kişilerin toplumsal rolleriyle ilgili olduğu kadar, kültürel çevre ile de yakından ilgilidir. Bu bağlamda her toplumun kendi kültürel yapısı içinde kullandığı jest ve mimikler vardır denilebilir. İnsanların doğuştan getirdiği ortak jest ve mimikler dahi, yaşadıkları toplumların kültürü içinde biçimlenir ve yönlendirilir (Cangil, 2004, S:2: 69-78).

## 2.7. Konuşma Bozuklukları ve Giderilmesi

Konuşma birden çok organın uyum içinde çalışmasıyla ortaya çıkan karmaşık bir beceridir. Bu organların herhangi birindeki sorun konuşmayı olumsuz etkiler ve konuşma bozukluğuna sebep olur. Konuşma bozukluklarının giderilmesi için öncelikle konuşma bozukluğunun nedenleri belirlenmelidir.

Çocuğun konuşmayı öğrenmesi karmaşık ve psikolojik mekanizmalar aracılığıyla gelişir. Özellikle biyolojik mekanizmaların genetik ya da sonradan değişik sebeplerle bozulması dil ve konuşma alanlarında çok çeşitli sorunlara neden olur (Korkmaz, 2008: 11). Göz ve kulağa ait çeşitli engeller konuşma bozukluklarına sebep olur. En başta işitme engeline bağlı olarak doğan dilsizlik gelmektedir. Sonra belirli derecelerdeki işitme yetersizlikleri muhtelif pepemelikleri doğurabilir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 153). Doğuştan ya da sonradan fiziksel nedene bağlı olarak ortaya çıkan konuşma bozuklukları tıbbi müdahale ve tedavilerle giderilebilir. Bu durumda öncelikle konuşma bozukluğunun fiziksel bir nedene bağlı olup olmadığı araştırılmalıdır.

Bazı çocukların anlaşılmasız bir konuşma sergilemesinin temelinde dil, dudaklar, çene, damak, ve çevresel sinirlerin zayıf olması ya da işlevini yerine getirememesi yatmaktadır. Bu durumda olan bir çocuğun sesleri doğru çıkarması ve anlamlı iletişim kurması imkânsızdır (Özgür, 2003: 7). Okul çağındaki çocukların konuşma eksikliklerinin tespitinde sınıf öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Ailelerin farkına varamadıkları bazı eksiklikleri öğretmenler tespit edebilirler. Öğretmenlerin öncelikle öğrencilerde dil gelişimini olumsuz etkileyecek arızaların olup olmadığını tespit etmeleri lazımdır. Özellikle işitme engeli olan öğrencilerin konuşma gelişimlerinin istenilen düzeyde olması mümkün değildir. Çünkü kişi konuşmayı işiterek öğrenir. Bu nedenle konuşma eksikliği olan öğrencilerin öncelikle tıbbi bir muayeneden geçirilmesi gerekir (Güzel, Karatay, vd., 2014: 202).

Konuşma bozuklukları sadece fiziksel nedenlerden kaynaklanmaz. Dilin yanlış kullanımı, kelimelerin yanlış söylenişi, vurgu yanlışlıkları, birikim sorunu, kelime hazinesi yetersizlikleri gibi nedenler önemli diksiyon sorunları oluşturur. Bunun yanında konuşma kültürü, heyecan, hitabet eksikliği de bu yanlışlara eşlik etmektedir (Salmış, 2011: 305). Tıbbi tedavi gerektirmeyen bu tür konuşma bozuklukları eğitim yoluyla tedavi edilir. Konuşma bozukluklarının tedavisinde ve diksiyon eğitiminde birbirine benzer metotlar kullanılır. Fakat bu metotların türü, süresi ve uygulanış



biçimi birbirinden farklıdır. Konuşma bozuklukları eğitimin her aşamasında giderilebilmektedir. Fakat erken yaşta yapılan tedaviler, ileri yaşlarda yapılan tedavilere göre daha verimlidir (Yalçın, 2002: 103-14). Aynı zamanda konuşma bozukluklarının tedavisinde çocuğun ailesine ve çevresine de büyük sorumluluklar düşmektedir.

Konuşma bozuklukları genel anlamda şu şekilde sıralanabilir:

1. Telaffuz (Boğumlama, artikülasyon) bozuklukları.
2. Kekemelik.
3. Mahalli ağızla konuşma.
4. Dil ve dudak tembelliği.
5. Hızlı konuşma.
6. Afazi.
7. Dizatri.
8. Kelime hazinesinin yetersizliği.
9. Kaba ve argo sözler kullanmak.
10. Konuşma sırasında gereksiz vücut hareketleri yapma.

#### 2.7.1. Telaffuz (Boğumlama, Artikülasyon) Bozuklukları

Artikülasyon bozuklukları ağız bölgesi organlarının sebep olduğu sorunlarla meydana gelir. Boğumlamadaki kusurların temelinde ise özellikle seslerin boğumlama noktalarındaki hatalar yatmaktadır.

Artikülasyon sorunları konuşmanın şekillendiği artikülatör bölgelerdeki anatomik, fizyolojik yetersizliklere bağlı olabileceği gibi hiçbir yetersizlik olmaksızın yanlış öğrenmelere bağlı olarak da görülebilir (Korkmaz, 2008: 39). Uygun bir dil eğitimiyle yanlış öğrenmelere bağlı bozukluklar giderilebilir.

Bu tip bozukluklarda konuşma seslerinden bir veya birkaçının yerini standart olmayan başka bir ses alır. Bozuk olan her ses için ayrı bir ses vardır. Fonolojik kontrast bozulmadığı için konuşmanın anlaşılabilirliği bozulmamıştır denilebilir.

Örneğin çocuk ‘‘S’’ fonemi yerine farklı bir ‘‘S’’ sesini veya standart dışı başka bir ses çıkarır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 183).

Konuşma seslerine göre artikülasyon bozukluklarına özel terimler verilmiştir. Bu terimler sesin Yunan alfabesindeki karşılığına –tizm ve –sizm eklenerek oluşturulmuştur. ‘‘r’’ sesi bozukluğu için rotasizm, ‘‘s’’ ve ‘‘z’’ sesi bozukluğu için sigmatizm, ‘‘g’’ sesi bozukluğu için gamatizm terimleri kullanılmıştır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 155).

Artikülasyon bozukluğu farklı şekillerde görülebilir. Bunlar sesin düşürülmesi veya atlanması, ses eklenmesi, sesin değiştirilmesi, sesim bozulması, gevşeklik, atlama, peltekliktir (Özgür, 2003: 11-34).

#### a. Sesin Düşürülmesi

Kelimelerde bazı seslerin hiç yokmuş gibi söylenmesidir. Bu kusur, bazı yöresel özelliklerden kaynaklanabilir. Örnek; saat > sat, yalan > alan, yemek > imek, hava > ava.

#### b. Ses Eklenmesi

Kelimede veya ekte olmayan bazı seslerin kelime veya ek o şekildeymiş gibi söylenmesidir. İki ünlü veya ünsüzün arasına ses eklemekle ortaya çıkar. Örnek; saat > sahat, lazım > ilazım, yazarken > yazarkene, hem Ali hem Veli > hemi Ali hemi Veli.

#### c. Sesin Değiştirilmesi

En sık görülen ses kusurlarındandır. Özellikle r ve s seslerinin sıklıkla yanlış telaffuz edildiği görülür. Çocukken hoşça giden bu kusurlar yaş ilerledikçe dikkat çeker. Bu nedenle eğer mümkünse çocukken bunları düzeltmek gerekir.

Yaş ilerledikçe böyle konuşan çocuklar, kendilerine gülmeye başladığı için zamanla konuşmaya karşı olumsuz bir tutum takınabilirler. Daha sonra bu tür çocukların toplumdan uzaklaşıp psikolojik sorunlarla karşılaştığı görülür. Böyle durumlarda aile çok bilinçli olmalı, çocuğun çevreden uzaklaşmasını engelleyecek tedbirler almalıdır.

Bu tür kusurlarda ‘‘r’’ seslerinin özellikle ‘‘y’’ bazen de ‘‘l’’ şeklinde söylendiği görülür. Bu bozukluğun çoğu tedavi edilirken bazıları da kalıcı olabiliyor. Bazı çocuklar ilk okuma yazma öğrendiklerinde bu sorunu çözebiliyorlar. Fakat bu durumda da y’leri r olarak seslendirdikleri görülür. Bu durumda çocuğa bol bol

okuma yaptırılmalı ve çocukların kelimelerde sesin varlığını algılamaları sağlanmalıdır.

Kelimelerin yanlış öğrenilmesiyle de ses değiştirme yanlışlıkları olmaktadır. Metatez (göçüşme) denilen olay da bu kusura dahil edilebilir. Örnek; köprü > körpü, herkes > herkez. Çocuğa kelimelerin doğru kullanılışı verilince özellikle çocuk kelimeleri görsel olarak algılayınca bu kusur giderilebilir.

#### d. Sesin Bozulması

Mahalli söyleyişlerden kaynaklanan bir kusurdur. Bazen İstanbul Türkçesinde rastlanmayan seslerin de çıktığı görülür. Özellikle ‘k’ ve ‘h’ seslerinin boğazdan söylenişi çoğu ağızlarda görülen bir durumdur. Bazen de çocuğun yanlış telaffuzu, aile bireylerinin hoşuna gider. Çocuk insanlardan ilgi çekmek için yanlış söyleyişi zamanla alışkanlık haline getirir. Ailelere düşen görev, çocukların dil yanlışlarını anında düzeltmektir.

#### e. Gevşeklik

Gevşeklik boğumlama tembelliğinden ileri gelir. Boğumlanma aygıtının (gırtlak, boğaz, çene, dil, damak, dudaklar, dişler) gevşekliği nedeniyle seslerin, hecelerin, sözcüklerin anlaşılmamasıdır.

#### f. Atlama

Ses organlarının genel tembelliğidir ve en çok karşılaşılan durumdur. Bu durum genel konuşma sönüklüğüne yol açar. Hızlı konuşan ve konuşmasına önem vermeyen kimselerde sık rastlanır. Birtakım sesler ya da heceler atlanır (Vural, 2005: 246). Örneğin; Allahasımarladık – Alasmaldık, kendisi – kensi, bir dakika – bi Dakka, karşılaşma – kaşlaşma, hanımefendi – hamfendi, nasılsınız – nassınız, kilitledim – kitledim, Galatasaray – gassay.

#### g. Pelteklik

Pelteklik konuşma organlarının gerekli temasları yanlış ya da eksik yapmasından ileri gelir, bazı sesleri oluşturma yeteneğinden yoksunluktan da kaynaklanır. Peltek söyleyemediği seslerin yerine kendisi için kolay gelen sesleri kullanır. Örneğin, özellikle çocukların konuşmayı yeni öğrenirken yaptığı gibi git yerine dit, gel yerine del vb. gibi. Bu durumda yapılacak şey, seslerin konuşma organlarının neresinde ve nasıl çıkarıldığını bilmektir.

Pelteklikte ‘j’ yerine ‘z’, ‘ş’ yerine ‘s’, ‘c’ yerine ‘j’, ‘ş’ yerine ‘s’, ‘r’ yerine ‘l’ seslerinin kullanıldığı görülür. Bunu düzeltmek için ünlü ve ünsüzlerin çıkış yerlerini iyi bilmek, bununla ilgili alıştırmaları düzenli ve yılmadan yapmak faydalı olacaktır (Topçuoğlu Ünal ve Özden, 2014: 119).

#### 2.7.1.1. Artikülasyon Bozukluklarının Tedavisi

Artikülasyon bozukluklarının tedavisinde öncelikle sorunun sebebi tespit edilmelidir. Tespit ve teşhis edilen bozukluklarda tıbbi müdahale gereken durumlarda doktora başvurulmalıdır. Bütün konuşma bozukluklarında zihinsel ve fiziksel etkinlikler birlikte yapılmalıdır. Özellikle aileler çocukları iyileşmek için yüreklendirmelidir.

Teşhiste öncelikle çocuğun hangi seslerde ve artikülasyon özürlü türlerinden hangisinde güçlüğü olduğuna karar verilmelidir. Artikülasyon bozukluğunun derecesi tespit edilmeli seslerin sözcük içindeki yeri belirlenmelidir. Saptamanın daha doğru, ayrıntılı ve dizgili yapılması için artikülasyon testleri kullanılmaktadır. Bu testler; çocuğu konuşurma, okutma, sorulara karşılık verme gibi değişik biçimlerde olabilmektedir. Hangi testin kullanılacağı çocuğun durumuna göre değişir. Okuma biliyorsa okumaya yönelik testler, okuma bilmiyorsa resimli, nesnel testler kullanılır. Çocukla serbest konuşarak da teşhis yapılabilir (Özgür,2003: 15).

Teşhis edilen bozuklukta soruna neden olan özürler giderilir. Tam olarak giderilemeyen kusurlarda ise özürlü en aza indirmek önemlidir. Yapılan teşhislerdeki bozuklukların kişi farkında olmalıdır. Çoğunlukla kişiler yanlış konuştuklarının farkında değildir. Kişinin kusurunun farkında olup tedavi için psikolojik olarak hazırlanması önemlidir. Kişiyi artikülasyon bozukluğunun farkına vardırma için öykü anlatırma, ses kayıt cihazından faydalanma gibi etkinlikler kullanılabilir. Bazı durumlarda çocuk kusurunun farkına varınca kendisi düzeltebilir. Bu aşamada resimli nesnelere faydalanılarak işitilmesi ve fark edilmesi istenen sesle ilgili resmi çocuğun ayırt etmesi istenir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 158).

Daha sonra kişiyi tedaviye hazırlamak gerekir. Konuşma ve artikülasyonda vücudun gerginlikten kurtulması ve tedaviye hazır olması gereklidir. Vücut tümüyle özellikle artikülasyon organları çevresinde gerginlik olursa bu organlar işlevini yerine getiremez. Bu açıdan rahat bir biçimde oturma, elleri havaya kaldırma, kolları silkme, dili aşağı yukarı çıkartma, yalama, dudakları büzme, balon şişirme, mum

söndürme, çeneyle ilgili egzersizler yaparken çeneyi açıp kapama, çiklet çiğneme gibi gevşeme hareketlerini yapmak yararlı olacaktır (Güzel, Karatay, vd., 2014: 207).

Ağızdan çıkan seslerin düzgün ve kusursuz olması yapılacak boğumlama alıştırmalarına bağlıdır. Boğumlama alıştırmaları geliştirilmesi gereken seslerin çoğunlukta olduğu birtakım anlamsız cümleleri, tekerlemeleri, cümleleri belli kurallar içinde tekrarlamaktır. Alıştırmalar önce yavaş sonra artan tempolarla yapılır. Belirli bir düzeye geldikten sonra dişlerin arasına bir kalem tutturularak tekerlemeler yinelenir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 185).

Tedavi sırasında eğitimin temel ilkeleri de göz önüne alınmalı, etkinlikler kolaydan zora, somuttan soyuta, çocuğun eğitim, yaş, zeka seviyesine uygun olmalıdır. Özellikle çocuğun söylemekte zorluk çektiği sesler üzerinde durulmalıdır. Aynı zamanda çocuğun güdülenmesi de önemlidir.

Artikülasyon bozukluklarının tedavisi yoğun emek ve sabır isteyen zahmetli bir süreçtir. Başta kişinin kendisine, ailesine, okuldaki öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Öncelikle kişi kusurunu kabullenip tedaviye başlamalı sonra ailesi ona bu konuda destek olmalı ve kişiyi iyileşmesi için yüreklendirmelidir. Kusuru olan kişi özellikle çocuksa aileler ve öğretmenler bu konuda daha dikkatli olmalıdır. Çocuğu rencide etmeden tedaviye ikna etmeli, başaracağına inanmalıdırlar.

### 2.7.2. Kekemelik ve Tedavisi

Kekemelik konuşmanın akıcılığına bağlı bir iletişim bozukluğudur. Akıcı bir konuşmada ritm ve zamanlama büyük önem taşır. Hız, vurgulama ve doğru yerde duraklamalar açısından farklılıklar olsa da akıcı bir konuşmada söz ve söz grupları kendiliğinden akar. Akıcılıkta ortaya çıkan bozukluklar, uygun olmayan duraklamalar, tekrarlar ve benzer problemler konuşmanın doğal akışını bozar. İşte ses, hece ve sözcüklerde uzatmalar, tekrarlar veya duraklamalarla ortaya çıkan konuşmanın akıcılığının bozulduğu bu durum ‘‘kekemelik’’ olarak adlandırılır.

Kekemelik nedenleri ve tedavisi üstüne çok ve değişik çalışmalar yapılmış olan en önemli konuşma kusurlarındandır. Kekemelik; söz söylerken bocalama, çekinme, kaygı izlenimi verebilecek biçimde duraklama; yüzün gerilme, buruşma, kızarma; ağzın başın, elin istem dışı hareketiyle hecelerin tekrarlanması anında ses, hece ve sözcüklerin patlamalı ve abartılı biçimde boğumlanmasıdır (Akbayır, 2014: 112).

Görkay ve Kasatura kekemeliği konuşmaktan kaçına bir kişinin konuşmadan önce gösterdiği kasılma ve reaksiyonlar olarak tanımlarken Enç kekemeliği, sesli konuşmada sözcük akışının yineleme, takılma, solunum tutuklukları, kas gerilimi gibi nedenlerle engellenip kesintiye uğraması şeklinde tarif eder (Özgür, 2003: 46).

Kekemelik daha çok hecenin ya da kelimenin başındaki h sesinde görülür; baştaki ünsüz ünlü sestem daha zor çıkarılır; cümlelerin ilk kelimesinde daha çok görülür; uzun kelimelerde kısıllara göre daha sık görülür (Vural, 2005: 254).

Kekemeliğin tedavisinde amacımız bireyin genel güvenini ve moralini geliştirmek, kaygılarını azaltmak, kekemeliğin pekiştirici etkisini azaltmak, konuşmanın doğal akışında sürdürülmesini sağlamaktır. Bu amaçları gerçekleştirmek için şu çalışmalar yapılmalıdır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 195)

1. Kekemeliği oluşturan, sürdüren, ağırlaştıran etmenler ortadan kaldırılmalı,
2. Çocuk kekeleyişinin farkına vardiirilmeli, özü yenmesi için istekli hale getirilmeli,
3. Kekemeliğin belirtileri fark ettirilmeli,
4. Kekemelik çocuğun ve çevrenin hoşgörü düzeyine indirilmeli,
5. Solunum çalışmalarına ağırlı verilmeli,
6. Çocuğun durumuna uygun cümleler seçerek söylenenleri tekrar etmesi istenmelidir. Böylece çocuk öykünme yoluyla konuşmasını düzeltmeye çalışacaktır.

Kekemelik bazen kendiliğinden düzelebilir bazen de uygun tedavilerle kontrol altına alınır.

### 2.7.3. Mahalli Ağızla Konuşmak

Aynı dil içinse ses, şekil, söz dizimi ve anlamca farklılıklar gösterebilen, belli yerleşim bölgelerine veya sınıflara özgü olan konuşma diline ağız denir ( Büyük Türkçe Sözlük, 2005). İstanbul ağızı, Tokat ağızı, Ankara ağızı buna örnek verilebilir.

Mahalli ağız özelliklerine göre konuşmada seslerle, eklerle ve kelimelerle ilgili sorunlar olabilir. Günümüzde yazı dilinde ve İstanbul ağızında olmayan birçok özellik konuşma dilinde mahallileşmiştir. Seslere baktığımızda k ve h seslerinin boğazdan çıkarıldığı, j sesinin c şeklinde söylendiği, r sesinin bazı kelimelerde yutulduğu sık rastlanan konuşma bozukluklarıdır. Eklerden ise –yor ekinin farklı söylendiği, kip

eklerine eklenen şahıs ekleri –acak, -ken ekinin yöreye göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ayrıca ilazım, ireis gibi l ve r sesiyle başlayan kelimelerin başına i sesini getirmek de bir konuşma kusurudur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 167).

Geliyorum / Gelirem / Celeyrum / Geliyem vb.

Konuşacağız / GONUŞACAĞIZ / GONUŞACAYIĞ vb.

Ne yaptın / Neyittin / Nettin vb.

Ne yapıyorsun / Ne yapırsan / Ne yapisan / Neydiysen vb.

Yukarıda da görüldüğü gibi aynı kelimenin söylenişi bölgeye göre değişmektedir. Mahalli ağızla konuşmak büyük oranda alışkanlığa bağlıdır. Bu konuşma kusurunu gidermek için öncelikle bu alışkanlığı değiştirmek gerekir. Bu da uzun ve güç bir süreçtir. Çünkü alışkanlıklar birdenbire kazanılmadığı gibi, birdenbire de değiştirilemez. Bu kusurun düzeltilmesi için kişinin İstanbul Türkçesi ile içli dışlı olması gerekir. Kişi küçük yaşlardan itibaren doğru yazılmış kitaplar okumalı, izlediği filmler doğru seslendirilmiş olmalı, çevresindeki insanlar doğru ve güzel bir Türkçe ile konuşmalıdır. Bunun yanında kişi bol bol yüksek sesle kitap okumalıdır (Kılınç, Şahin vd., 2013: 186).

Bir çocuk okula başlayıncaya kadar anne ve babasının konuştuğu şekilde konuşur. Bu nedenle ailesinin standart ve güzel bir Türkçe ile konuşması oldukça önemlidir. Okula başladığında ise öğretmenin Türkçeye hâkim ve diksiyonunun düzgün olması gerekir.

Aynı zamanda bu bozuklukların giderilmesinde kişiyi yazılı dile yöneltmek önemlidir. Kişilere yaptıkları yanlışlıklar tek tek gösterilmeli ve bunların yazılı dildeki karşılıkları edebi eserlerden faydalanılarak öğretilmelidir. Radyo ve televizyonlarda düzgün konuşanların konuşmalarına dikkatleri çekilerek oradaki kullanışlara göre konuşması sağlanmalıdır. Dikte çalışmaları da çok önemlidir. Dikte sırasında kişi duyduğunu yazdığından bu seslerin kulakla öğretilmesi hedeflenmelidir (Güzel, Karatay vd., 2014: 215).

#### 2.7.4. Dil Ve Dudak Tembelliği

Konuşmayı sağlayan fiziksel unsurların çoğunda kaslar çok önemlidir. Bu kasların işlevsel bozukluğu konuşmayı olumsuz yönde etkiler. Dil ve dudak tembelliği, dil ve dudak kaslarının yeterli işleve sahip olmamasından kaynaklanır.

Dilin seslerin boğumlanmasında önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştik. Seslerin çıkışı sırasında dilin temas etmesi gereken yere tam temas etmemesi sesin yanlış çıkmasına sebep olur. Dudaklar ise özellikle ünsüzlerin telaffuzunda ve gelen havanın sızmasında veya içeride boğumlanmasında çok önemlidir. Dudak tembelliğinde de dudaklar bu işlevini yerine getiremez ve konuşmanın kalitesi düşer (Güzel, Karatay vd., 2014: 2016). Dil ve dudak kaslarının egzersizlerle geliştirilmesiyle bu kusur düzeltilebilir.

#### 2.7.5. Hızlı Konuşma

Hızlı konuşma konuşulanların anlaşılmasını engelleyen bir kusurdur. Kişinin anlayamayacak kadar hızlı konuşması ve konuşma sırasında kelimeleri yuvarlayıp yutması olarak tanımlanabilir. Hızlı konuşanlar konuşmada nefes kontrolünü sağlayamadıkları için kısa cümleler kurup “eee”, “hı”, “şey” gibi ifadeler kullanırlar (Kılınç, Şahin vd, 2013: 192).

Hızlı konuştuğunun farkında olanlar karşılarındakinin kendilerini dinlemediğini anladıklarında konuşmaya karşı isteksiz olur ve içe kapanırlar. Konuşmaya karşı olumsuz bir tavır takınarak içe kapanırlar. Diyafram nefesi alamadıkları için uzun cümlelerde tıkanıp heyecanlanırlar ve daha gergin olurlar (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 169).

Hızlı konuşan kişileri öncelikle diyafram nefesi almaya alıştırmak gerekir. Tekerlemelerle boğumlama çalışmaları yaptırılır. Ayrıca vurgu ve tonlama kuralları öğretilir. Türkçenin cümle sistemi, cümlenin öğeleri arasında duraklama yapması gerektiği öğretildikten sonra yazılı metinlerden yararlanılmalıdır. Bu metinlerdeki cümlelerin öğelerini oluşturan kelime gruplarını bir bütün olarak algılaması gerektiğini bilmelidir (Güzel, Karatay vd. 2014: 217).

#### 2.7.6. Afazi

Afazi, beyindeki konuşma merkezlerinde meydana gelen bir hasar sonucunda konuşma, konuşulanı anlama, adlandırma, tekrarlama, okuma veya yazma gibi



becerilerin kısmen ya da tamamen kaybıdır (Korkmaz,2008: 66). Bir diğer tanımda ise ‘‘Afazi, inme ya da beyin travması sonucu aniden ortaya çıkan beyin dilden sorumlu alanlarının hasarlanmasından kaynaklanan bir dil bozukluğudur.’’ (dilkom.anadolu.edu.tr) şeklinde tanımlanmaktadır.

Afazi tanısından şüphelendiğimizde bu bozukluğun belirtilerini iyi analiz etmek gerekmektedir (Özgür,2003: 111).

1. Her afazide konuşma bozukluğu vardır. Bu konuşma bozukluğu tutuk veya akıcı olabilir. Afazi konuşma bozukluğunu belirleyen konuşmanın yapısının bozulmasıdır.

2. Her afazide bir isimlendirme bozukluğu vardır. Kişi belli bir nesneyi görür, duyar, dokunur fakat isimlendiremez.

3. Her afazide yazı yazma bozukluğu vardır.

4. Her afazide okuyarak anlama bozukluğu vardır. Sesli okuma ile okuduğunu anlamak farklı şeylerdir. Konuşma tutukluğu sesli okumaya engel olabilir ama kişi okuduğunu anlar.

5. Afazilerin çoğunda duyararak anlama bozukluğu vardır.

6. Afazilerin çoğunda tekrarlama bozukluğu vardır.

Afazi birden ortaya çıkabileceği gibi beyin tümörü gibi yavaş ilerleyen hasarlarda zamanla da gelişebilir. Beynin sol tarafından kaynaklanan bir sorundur. Tümör vb. nedenlerden kaynaklanan afazi türlerinde arızaya neden olan durum ortadan kaldırıldıktan sonra tedaviye başlanmalıdır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 166).

Afazi olan çocukta öncelikle yapılması gereken konuşma ihtiyacı yaratmaktır. Çocuk ihtiyaçlarını konuşarak karşılamaya özendirilmeli ve bu konuda motive edilmelidir. Yoksa gerekli çabayı göstermez. Normal çocuklarla aynı grupta olmaları konuşmanın gerekli bir iletişim aracı olduğunu kavratması bakımından önemlidir. Bu ortamda şu etkinlikler yaptırılabilir (Özgür, 2003: 116):

- Ses ve hece düzeyinde oyunlara yer verilmelidir. Belirli şeylerin tekrarlanmasına dayanan ritmik oyunlar, hayvan sesleri, ve mekanik sesleri taklide imkân veren etkinlikler düzenlenmelidir.

- Bu etkinliklerde konuşma uzmanı, konuşma girişini saptamaya çalışmalıdır, burada çocuğun başarısının ödüllendirilmesi yerinde olur. Günlük hayattaki hareketler sese bağlanmalıdır. Örneğin; yemek yerken çıkarılan çatal, kaşık sesleri kaydedilip çocuğa dinlettirilir. Bu yolla hareket sese bağlanır.
- Bireysel çalışmada çocuğun öğrenmesi sestem çok bakmaya yönelikse görselliğe ağırlık veren yöntemler seçilir. Burada resimler ve oyuncaklar kullanılması çok yarar sağlar. Ayrıca dudaktan okuma yararlı olur.
- Erken dönemde çalışmaların yoğunluğu ve beklentisi dengelenmelidir. Seçilecek cümlelerin kelime sayısı çocuğa göre belirlenmelidir. Su, yumurta, süt, çatal gibi kelimeler öğretilirken gerçek materyaller kullanılmalı, sonra resimlere geçilmelidir.

### 2.7.7. Dizatri

Dizatri, konuşma kaslarının güç ve kontrolüyle ilgili sorunların yaşandığı motor konuşma bozukluğudur. Farklı sinir ve kas hastalıklarına bağlı olarak konuşma organlarında meydana gelen güçsüzlük veya koordinasyon bozukluğu sonucunda ortaya çıkar (Korkmaz, 2008: 38).

Ağız bölgesindeki sesler sesli ve sessizleri koordinasyonuyla oluşan kelimelere dönüşür. Bu koordineyi sağlayan da çeşitli kaslardır. Kasların uyumlu çalışmasını sağlayan ve beyinden gelen direktifleri kaslara yönelten sinirler vardır. Dizatri de bu kas ve sinirlerdeki bozuklukların sonucunda ortaya çıkar. Konuşmada ton ve kapsam normal olduğu halde kelimelerin telaffuzunda sorun varsa dizatriden söz edilebilir (Güzel, Karatay vd., 2014: 214).

Dizatri konuşma organlarını ifade eden kasların bozukluğundan kaynaklandığı için sinirseldir, bundan dolayı da nöroloji uzmanlarını ilgilendirir. Dizatriyi afazi ile karıştırmamak gerekir. Dizatri hangi biçimiyle karşımıza çıkarsa çıksın bir konuşma bozukluğudur. Konuşmanın ortaya konmasındaki mekanizmaların bozukluğunu gösterir ve o mekanizmaların adıyla anılır (Özgür, 2003: 117).

Dizatri tümör, Parkinson gibi rahatsızlıklardan dolayı konuşmayı sağlayan organlardaki bozukluklardan da ortaya çıkar. Dizatrinin tedavisi için öncelikle nöroloji uzmanının teşhisi ve uygun gördüğü tedavisi gerekmektedir.

Dizatri terapileriyle hastanın dil kullanımını, hızını, konuşma anlaşılabilirliğini, süresini, doğallığını en üst düzeye getirerek yaşam boyu konuşma aktivitelerine katılımını sağlamaktır ([www.dilkom.edu.tr](http://www.dilkom.edu.tr))

#### 2.7.8. Kelime Hazinesinin Yetersizliği

Kişinin kullandığı kelimelerin bütününe kelime hazinesi denir. Kişinin söz varlığı konuşmasının alt yapısını oluşturur. Kişi konuşmanın diğer unsurlarına hakim olsa da bu yetersizlik de ciddi konuşma hatasına sebep olur (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 191).

Sözcük dağarcığı genel olarak aktif sözcük dağarcığı ve pasif sözcük dağarcığı olarak ikiye ayrılır. Anlamı bilinen, günlük konuşmalarda da sık sık kullanılan kelimeler aktif sözcük dağarcığını oluşturur. Anlamı az çok bilinen ama günlük konuşmalarda sık sık kullanılmayan kelimeler ise aktif sözcük dağarcığını oluşturur.

Pasif sözcük dağarcığı aktif sözcük dağarcığına göre daha büyüktür. Aktif sözcük dağarcığımızı arttırmak konuşma kapasitemizle doğrudan ilgilidir (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2008: 148).

Kelime hazinesi bol bol kitap okunarak artırılır. Her kitapta farklı kelimelerle karşılaşan kişi zamanla o kelimeleri günlük hayatta kullanmaya başlar. Bu nedenle çocuklara küçük yaşlarda kitap okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Aynı zamanda aileler çocukların yanında konuşmalarına özen göstermeli, bu konuda çocuklara rol model olmalıdır. Çünkü çocuklar okul çağına gelene kadar ailelerinin diliyle konuşmaktadır. Anne ve babanın kelime hazinesi ne kadar genişse çocukları da o kadar geniş olur. Bununla birlikte evde ve okulda çocuklara değişik kelime oyunları oynatmak da kelime hazinesinin genişlemesine yardımcı olur.

#### 2.7.9. Kaba ve Argo Sözler Kullanmak

Kişinin konuşurken kullandığı uygun olmayan sözler argo olarak nitelendirilmektedir. Türkçe sözlükte (TDK, 2003) argo şöyle tanımlanmıştır: ‘‘Her yerde ve her zaman kullanılmayan veya kullanılmaması gereken çoklukla eğitimsiz kişilerin söylediği söz veya deyimdir.’’ Argo her ülkede, her dilde görülen, toplum içinde bir kesimin ya da öbeklerin farklı bir biçimde anlaşmayı sağlamak amacıyla oluşturduğu özel bir dildir (Aksan, 2007: 89).

Argodaki kelime ve deyimler, ortak dildeki kelimelere yeni anlamlar yükleyerek dilin eskimiş unsurlarından, yabancı dillere ait kelimelerin aynen veya bozulmuş şekillerinden yararlanılarak oluşturulur. Argodaki kelimeler genellikle mecazi anlamda olduğu için herkes tarafından anlaşılması beklenemez. Örneğin; tırnakçı kelimesi argoda ‘‘hırsız, yan kesici’’ anlamında, çakmak kelimesi ‘‘sınıfta kalmak’’ anlamında kullanılır. Bu tür kelimelere konuşmada yer vermek iletişimi zorlaştırır. Çünkü argonun özünde gizlilik vardır. Argo bir kelimenin kullanımı çok yaygınlaşırsa o kelime genel dile girer ve sözlüklerde yerini alır (Şahin, Kılınç, vd., 2013: 192).

Günümüzde argo konuşmanın, hâlâ çok yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin kötü ve argo kelimeler kullanılmasını önlemeleri, öğrenciye niçin argo sözler kullanmaması gerektiği hususunda bilinç kazandırması gerekir. Bu nedenle öncelikle öğretmenler öğrencilerin önünde argo kelimeler kullanmamalıdır (Yılmaz, vd. 2014: 68).

Kaba ve argo sözlerin kullanımını önlemede ailelere de büyük görev düşmektedir. Ailelerin, çocukların yanında kaba ve argo sözleri kullanmamaya özen göstermeleri gerekir. Sadece aile içinde değil çocuklar yakın çevrelerinden de kaba ve argo sözler duyabilirler. Önemli olan çocuğun bu sözleri duyarak öğrenmesinden ziyade bunların kullanımının yanlış olduğunu bilmesidir. Ailesi ve öğretmenleri bu kaba ve argo sözleri kullanmanın neden doğru olmadığını çocuğa öğretmelidir.

#### 2.7. 10. Konuşma Sırasında Gereksiz Vücut Hareketleri Yapma

Beden hareketleri konuşmanın tamamlayıcı ögesidir. Konuşma sırasında vücudumuz bazen kontrollü bazen de kontrolsüz hareketler yapar. Kişi bu hareketleri kontrol altına almayı başarır ise konuşmasına renk katar. Kontrol altına alınamayan hareketler bir kusur olarak kabul edilir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 191).

Konuşma sırasında jest ve mimiklerin hiç kullanılmaması konuşmada istenilen sonucun alınmasını zorlaştıracığı gibi abartılı kullanılması da yanlış anlaşılmalara ya da dinleyenlerin sıkılmasına neden olabilir. Bu nedenle Türkçe derslerinde jest ve mimiklerin kullanımı konusunda öğrencilere bilgi verilmelidir (Yılmaz, vd., 2014: 66).

Kişiler arası iletişim sözlü ve sözsüz iletişim olmak üzere ayrılmaktadır. Beden dili ise sözlü iletişime destek olan sözsüz iletişimin kapsamındadır. Doğru

kullanıldığında iletişime değer katar, yanlış kullanıldığında ise iletişime zarar verir (Kaşıkçı, 2003: 2001).

Konuşma sırasında aşırı el kol hareketi yapmak ya da ellerini nereye koyacağını bilememek de önemli bir sorundur. Örneğin eli cebe sokmak, saçlarla, kalemlerle, tebeşirle veya başka bir nesneyle oynamak, burnu, kulağı, yanağı, alnı kaşımak bir kusur olduğu gibi hazır ol durumunda elleri iki yana sabitlemek de hatalıdır. Bu kusurlardan kaçınmak için kişi kendini eğitmelidir. Bunun için eller konuşma sırasında aşırıya kaçılmadan kullanılmalı, serbest bırakılmalı, konuşmanın içeriği ve gidişatına göre şekillendirilmelidir. Konuşmacının hafifçe kürsüye eğilip gerektiği kadar el kol hareketi yapması konuşmayı olumlu yönde etkiler (Topçuoğlu Ünal ve Özden, 2014: 101).

Beden dilinin en etkili anlatımı mimiklerdir. Konuşmaya başlamadan dinleyicilere gülümsenmelidir. Hafif bir tebessüm dinleyici nazarında olumlu ve dikkat çekici olur. Konuşma esnasındaki el kol hareketleri ise insanın kendine özgü iç aleminin yansıması biçiminde olmalıdır. Yapmacık jest ve mimikler konuşmanın kalitesini düşüreceği için bundan kaçınılmalıdır. Yapaylık her konuda olduğu gibi konuşmayı da sevimsizleştirir ve dinleyici üzerinde olumsuz etki bırakır. Konuşmanın etkisinin kaybolmaması için doğal davranmak en uygundur (Calp, vd., 2005: 319).

## **2.8. Başarılı Bir Konuşmada Bulunan Özellikler**

Kişinin hayattaki başarısı düzgün ve etkili konuşmasıyla doğru orantılıdır. Eğer kişi güzel ve etkili konuşmayı biliyorsa hayattaki birçok insanlarla çok iyi iletişim kurar. İnsan ilişkilerindeki başarısı da tüm hayatına yansır. Nitelikli bir konuşmanın özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 5-12).

1. Nitelikli bir konuşma dinleme becerisiyle ilintilidir. İyi bir konuşma karşındakini dinlemekle olur. Konuştuklarımızı karşımızdakilerin kabul etmesini istiyorsak onların ihtiyaçlarını iyi bilmeliyiz. Bu da onları dinleyerek olur.

2. Başarılı bir konuşma bir amaç için yapılır. Konuşmanın konusu ne olursa olsun her konuşmanın bir amacı vardır. Amaç neyse konuşma ona göre hazırlanır. Amaçsız yapılan her iş gibi amaçsız yapılan konuşmada başarısız olur.

3. Başarılı bir konuşma planlı olmalıdır. Hazırlıksız bir konuşma da olsa söylenilecekler ana hatlarıyla kafada planlanmalıdır. Konuşma bu plana göre daldan

dala atlamadan yapılmalı konuşmada bütünlük ve anlatılmak istenen her hususun uygulanması sağlanmış olur.

4. Nitelikli bir konuşmanın konusu dinleyen ve konuşan için önemli olmalıdır. Çünkü hiç kimse kendisi için önemli olmayan bir konuyu dinlemek istemez. Dinleyiciler için konuşma faydalı ve işe yarar olmalıdır.

5. Nitelikli bir konuşmada konuşmacı konusuna hakim olmalıdır. Kişi yaptığı konuşma konusunda ne kadar derin bilgiye sahip olursa dinleyiciler üzerinde o kadar etkili olur. Aynı zamanda konusuna hakim bir kişi kendisine güveneceğinden rahat davranır ve bu rahatlık dinleyiciye de geçer.

6. Nitelikli bir konuşma bilgi birikimi gerektirir. Anlatmak bilmekle mümkündür. Kişinin bilgi ve kültür birikimi ne kadar fazla olursa konuşması da o kadar zengin olur. Bunun için bol bol kitap okumalı, araştırma yapılmalıdır.

7. Nitelikli bir konuşma doğru ve kesin bilgilerle oluşturulmalıdır. Konuşmacı konuşmasındaki bilgileri doğru ve kesin kaynaklardan edinmelidir. Böylece dilmeyicinin kafasında soru işareti kalmaz ve konuşması daha inandırıcı olur.

8. Nitelikli bir konuşma hem konuşmacı hem de dinleyiciler için ilgi çekici olmalıdır. Çünkü kendisi için ilgi çekici olmayan bir konuda konuşmak ne kadar zorsa, dinleyici içinde dinlemek o denli zordur. Bu nedenle dinleyici kitlesi göz önüne alınarak onların ilgisini çekecek konularda konuşma yapılmalıdır.

9. Nitelikli bir konuşma gereksiz detaylardan arındırılmalıdır. Çünkü gereksiz detaylardan sıkılan dinleyici asıl meseleyi anlamadan konuşmadan kopar ve konuşma amacına ulaşamaz.

10. Nitelikli bir konuşmada muğlak ifadeler kullanılmamalıdır. Konuşmacı üzerinde konuştuğu konuya hakim değilse kullandığı belirsiz ifadeler dinleyiciye güven vermez ve konuşmanın inandırıcılığı kaybolur.

11. Nitelikli bir konuşmaya dikkat çekici bir girişle başlanmalıdır. Konuşmanın girişinde ilgi çekici bir öykü, fıkra anı anlatmak dinleyicinin dikkatini çeker ve böylece konuya odaklanmasını sağlar. Hatta konuşmalarda atasözü, deyim, şiir vb. gibi dil unsurlarını konuşmaya eklemek de çok dikkat çekici olmaktadır.

12. Nitelikli bir konuşmada konuşmacı sesini, jest ve mimiklerini iyi kullanmalıdır. Konuşmanın başarılı olabilmesi için konuşmacı konuşmanın türüne ve içeriğine göre sesini, duruşunu, jest ve mimiklerini ayarlamalıdır.

13. Nitelikli bir konuşmada akıcı, içten, duru, özgün söyleyiş tarzı seçilmelidir. Konuşmacının ne konuştuğundan çok nasıl konuştuğu önemlidir. Konuşmacı kendisi için gerekli olmayan bir konuyu bile konuşmacının duru, akıcı, özgün konuşması sayesinde dikkatle dinleyebilir.

14. Konuşmanın konusunu ve içeriğini en uygun şekilde okuyucuya sunmada gerekenlerden biri de konuşmanın yöntemini belirlemektir. Konuşmanın konusuna, amacına ve içeriğine uygun olarak ezberleme, soru yanıt, anlatım, gösteri gibi yöntemlerden uygun olanı seçilmelidir.

15. Nitelikli bir konuşmada dinleyenle iletişim kurulmalıdır. Konuşmada iletişimin daha sağlıklı olabilmesi için konuşmacı beden diline dikkat etmeli, dinleyiciyle göz iletişimini koparmamalıdır.

16. Nitelikli bir konuşma hitap edilen kişileri rencide etmemelidir. Konuşma sırasında dinleyicilerin duygu, düşünce ve inançları daima göz önünde tutulmalı, dinleyiciler kırıcı bir şekilde eleştirilmemelidir. Aksi takdirde başarılı bir konuşma yapılamaz.

17. Nitelikli bir konuşma, konuşmacının karakteri ve şahsiyetiyle uyumlu olmalıdır. Konuşmacının kişiliği konuştuğu konu ile örtüşmelidir. Kendi hayatında tembelliği ile tanınan birinin çalışkanlığın öneminden bahsetmesi inandırıcı olmaz.

18. Nitelikli bir konuşmada dilin canlı bir varlık olduğu unutulmamalıdır. İnsanların zamanla değiştiği gibi Türkçe de zamanla gelişir ve canlılığını sürdürür. Bunun için konuşmacı günümüzde yaşayan Türkçeyi kullanmaya özen göstermelidir.

19. Nitelikli bir konuşma, konuşmayla ilgili tüm unsurları tahlil ederek oluşturulur. Konuşmanın başarılı olması için konu, dinleyici, mekân, göz önüne alınmalıdır. Konuşmanın yapılacağı yer, zaman ve dinleyicilerin ihtiyaçlarına göre konuşma şekillendirilmelidir.

20. Nitelikli bir konuşmada etkili bir ses tonu kullanılmalıdır. Dinleyen karşısında mırıldanan, heceleri yutan bir konuşmacının dinleyiciler üzerinde etkili olması düşünülemez.

21. Nitelikli bir konuşmada üslûba dikkat edilmelidir. Çok önemli bir konuyu bile yanlış bir üslûp değersizleştirebilir, dinleyiciyle konuşmacının arasının açılmasına sebep olur. Bu nedenle konuşmacı dinleyicilere karşı her zaman hoşgörülü ve saygılı olmalıdır.

22. Nitelikli bir konuşmada iltifattan yararlanılmalıdır. İnsanlara iltifat edilmesi onların dikkati çeker ve konuşmanın daha dikkatli dinlenilmesini sağlar.

23. Nitelikli bir konuşmada söz varlığından yararlanılmalıdır. Konuşmaları atasözü, deyim, fıkra ve anılarla süslemek konuşmayı daha dikkat çekici hale getirir.

### **2.9. Başarılı Bir Konuşmacıda Bulunan Özellikler**

Başarılı bir konuşmanın özellikleri ile başarılı bir konuşmacının özelliklerini birbirinden ayırmak pek mümkün değildir. Çünkü konuşma ile konuşmacı birbirinden ayrı düşünülemez. Fakat bunlara ek olarak nitelikli bir konuşmacıda bulunması gereken özellikler şunlardır (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 92-97):

1. Nitelikli bir konuşmacı plan yapar. Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaların her ikisinde de plan yapmak gerekir. Hazırlıksız konuşmada plan anlık yapılırken hazırlıklı konuşmada plan üzerinde önceden çalışılır.

2. İyi bir konuşmacı konuşma yapacağı konuya hâkimdir. Konuşmacını konuya hâkim olması konuşma sırasında ve sonrasında kendisine sorulan soruları cevaplamasına, konusunda gerekli anahtar kelimeleri kullanmasına yardımcı olur. Konuyla ilgili gerekli ayrıntıları verip konuşmasını bir sonuca bağlayan konuşmacı amacına ulaşmayı başarabilir.

3. Nitelikli bir konuşmacı dinleyiciyi tanır. Dinleyicilerin yaşına, cinsiyetine sosyal ve kültürel düzeyine, iş ve meslek durumlarına, inançlarına ait bütün özellikleri iyi bilmeli ve konuşmasını buna göre şekillendirmelidir.

4. Nitelikli bir konuşmacı iyi bir gözlemcidir. İyi bir konuşmacı çevresindeki insanları, durumları iyi gözlemlemeli, buradan elde ettiği malzemelerle konuşmasının içeriğini zenginleştirmelidir. Konuşma sırasında yaptığı gözlemler ise dinleyicilerin nabzını ölçmeye yaradığı için önemlidir.

5. İyi bir konuşmacı süreyi etkili ve verimli kullanır. Konuşmacı vaktini iyi ayarlamalı, ne fazla uzatıp dinleyicileri sıkmalı ne de kısa tutmalıdır.



6. Nitelikli bir konuşmacı heyecanını kontrol edebilir. Diyafram nefesi olarak konuşmacı heyecanını kontrol altında tutar. Bunu yapmayan konuşmacı sesindeki titremeleri, ani kesilmeleri, yetersizlikleri engelleyemez. Bu da konuşmanın akışını bozar.

7. Nitelikli bir konuşmacı sesinin sınırlarını bilir. Konuşmacı sesinin frekansını, tonunu, tınısını, rengini, şiddetini bilmeli, konuşmasını yaparken bu sınırlara uygun davranmalıdır.

8. İyi bir Konuşmacı Türkçeye hâkimdir. Konuşmacı konuşurken Türkçenin söz dizimine, güzel konuşma kurallarına uyar. Türkçeyi doğru ve rahat kullandığını dinleyicilere hissettirir.

9. Nitelikli bir konuşmacı eleştiriye açıktır. Konuşmacı kendisine yöneltilen olumlu ya da olumsuz her türlü eleştiriye saygıyla dinlemeli ve dikkate almalıdır. Çünkü bu eleştiriler sayesinde eksiklikler ve yanlışlar giderilir, olumlu yönler ortaya çıkarılır.

10. Nitelikli bir konuşmacı beden dilini iyi kullanır. Çünkü beden dili doğru yerde ve zamanda kullanıldığında konuşmanın etkisini artırır. Konuşmacının jest ve mimiklerini kullanması bunu yaparken de aşırıya kaçmaması konuşmaya canlılık katar.

11. İyi bir konuşmacı sağlam bir karaktere ve kişiliğe sahip olmalıdır. Konuşmacının yaşadığı hayat tarzı ile anlattıkları arasında tezatlık bulunmamalıdır. Çünkü bu konuda bir tezatlık olursa kişinin söyledikleri etkili olmaz.

12. İyi bir konuşmacı görgü kurallarına dikkat eder. Konuşmasında argo kelimeler kullanmaz, yeri geldiğinde rica etmeyi, teşekkür etmeyi bilir. Konuşmasına başlarken ve konuşmayı bitirirken saygı ve sevgi bildiren hitap cümlelerini kullanır.

## **2.10. Konuşma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi**

### **2.10.1. Konuşma Dinleme İlişkisi**

Konuşma ve dinleme iletişimin iki önemli unsurudur. Birbirini tamamlayan birbirinden ayrılmayan iki etkinliktir. İletişim sürecinde verici ve alıcı diye adlandırılan iki öge vardır. Konuşmayı sözlü anlatım süreci olarak değerlendirirsek verici konuşmacı; alıcı ise dinleyicidir. Bu nedenle konuşma ve dinleme iletişim

sürecini tamamlayan iki önemli etkinlik alanıdır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 202).

İnsan hayatı boyunca ilk olarak dinlemeyi ve konuşmayı öğrenir. İlk olarak anne ve babasının, çevresindekilerin konuşmalarını dinler ve zamanla dinlediklerini taklit ederek konuşmayı öğrenir. Küçük çocuklar yeni yeni konuşmayı öğrenirken adeta bir kayıt cihazı gibi duyduklarını hafızalarına kaydedip yeri geldikçe bunları tekrar ederler.

Çocuklar öncelikle çevrelerindeki sesleri tanımayı ve bunları diğerlerinden ayırt etmeyi öğrenirler, daha sonra tanıdık sesleri hatırlamaya başlarlar. Bunun sonrasında da konuşma yeteneği gelişir.

Birey konuşma becerisini kazanmak için bu aşamalardan geçerken dinleme yeteneğini de kullanır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 203).

Konuşma eğitiminin de dinleyerek verildiği unutulmamalıdır. Örneğin bir güzel konuşma kaseti öğrencilere dinlettirilerek bunun üzerine uygulama çalışması yaptırılabilir. Böyle bir etkinlikte dinleme becerisi üst düzeyde olan öğrenciler, güzel konuşmaya ait püf noktaları en çabuk ve en kolay şekilde seçebileceklerdir. İyi dinleyici olunmadığı sürece iyi konuşmacı da olunamaz. Bundan dolayı iyi dinlemeyi öğrenmek herkesi yakından ilgilendirir (Özbay, 2006: 69).

Sözlü iletişimde konuşmacıyı ön plana çıkarıp dinleyiciyi küçümsemek gibi bir tavır yanlış olacağından iletişim sürecinin başarıyla işleminde konuşmacı kadar dinleyicinin de rolü önemlidir (Taşer, 2000: 79). Buradan da anlaşılacağı gibi konuşmanın başarılı olması için konuşmacı ve dinleyicinin uyum içinde olması gerekir.

Dinleme tercihe bağlıdır. Bir kişiye söz hakkı tanımayla, bir kişinin duygu ve düşüncelerini iletmesine izin vermeye, onun söylediklerini dinleme davranışı arasında fark yoktur. Birisi anlama, diğeri anlatma tekniği olmakla birlikte, dinleme ve konuşma arasındaki bu yakın ilgi göz ardı edilmemelidir (Çiftçi, 2001: 166).

Konuşma ve dinleme becerisi arasındaki ilişkiyi Özbay (2001: 10-11) şu şekilde açıklamaktadır:

1. Doğuştan işleme engelli olanlar konuşmayı öğrenemiyorlar.

2. Gelişim dönemi sürerken işitme becerisini kaybedenlerde konuşma becerisini de gerilediği görülüyor.

3. Kulağı sonradan tedavi edilenler yavaş yavaş konuşmaya da başlıyorlar.

4. Bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocuklarında ilk öğrendikleri dili ve konuşma becerilerini yitirdikleri görülüyor.

Konuşma ve dinleme becerisi bir kâğıdın iki yüzü gibidir ve birbirinden ayrı düşünülemez. Konuşmada kişi duygu ve düşüncelerini aktarmaya çalışırken dinlemede ise söylenenleri anlamaya çalışır. Bu nedenle konuşma becerisi ve dinleme becerisi bir bütünün iki ayrılmaz parçasıdır. İyi bir konuşmacı aynı zamanda iyi bir dinleyicidir. Dinlediklerini anlayıp yorumlayan bir kişinin edindiği bilgiler konuşmasına da yansiyacaktır.

#### 2.10.2. Konuşma Okuma İlişkisi

İnsanın anlama yeteneği okuma ve dinleme becerilerinden meydana gelir. Bunlar aynı zamanda yeni bilgilere ulaşmanın yollarıdır. Günümüz iletişim teknolojisi daha çok gördüğünü, izlediğini anlama yeteneğine dayanmaktadır. Okuma da bir bakıma gördüğünü anlama faaliyeti olup fiziksel ve zihinsel öğelerin birlikte kullanıldığı bir dil becerisidir (Özbay, 2011: 2).

Okuma, çeşitli konularda bir kişiye bilgi birikimi sağlar; başka insanların hayat deneyimlerinden yararlanma imkânı verir; çeşitli olayları, durumları, olguları, tam ve doğru bir şekilde anlama becerisi kazandırır. Duyguların, düşüncelerin, hayallerin, isteklerin, güzel, etkileyici, anlaşılır bir şekilde ifade edilmesinin ilk şartı da öncelikle bunları tam ve doğru anlamaktır. O hâlde okuma, etkileyici bir sözlü ve yazılı anlatımın anahtarı durumundadır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 204).

Güzel ve etkili konuşmak için öncelikle bol bol kitap okumak gerekir. Çevremize baktığımızda iyi konuşmacıların iyi hatiplerin hep çok okuyan insanlar arasından çıktığını görürüz. Çünkü çok okuyan kişiler konuşma yaparken daha çok örnek verir, açıklama yapar, düşüncelerine kanıt gösterir, karşısındakini ikna eder. Bu nedenle okuma ve konuşma arasında sıkı bir ilişki vardır. Çok okuyan kişilerin kelime hazinesi de artar ve bu şekilde konuşurken kullanılan kelime sayısı da artmış olur. Birey duygu, düşünce ve isteklerini daha iyi ifade eder.

Dile egemen olmada en önemli yardımcı okumadır. Dili iyi kullanan yazarların kitaplarını, yazılarını okumak dilimizi geliştirir. Elbette bu eserleri okurken yazarın dili nasıl kullandığına, cümleleri nasıl oluşturduğuna dikkat edilmelidir. Bu dikkat kişiye dili doğru ve güzel kullanma ustalığı kazandırır. Bu ustalık sayesinde kişinin konuşması daha etkili ve anlaşılır olur (notoku.com).

### 2.10.3. Konuşma Yazma İlişkisi

Dil eğitimi ve öğretimi okuma, yazma, dinleme, konuşma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerine kuruludur. Okuma ve dinleme anlamaya, konuşma ve yazma anlatmaya yöneliktir. Duygu, düşünce ve istekleri karşı tarafa anlatmanın sözlü ve yazılı olarak iki yolu vardır. Bu nedenle konuşma ve yazma arasında dilin anlatmaya yönelik becerileri olması açısından doğrudan ilişki vardır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 204).

Konuşma ve yazma birbirini tamamlayan dil becerileridir. İnsanlar sözlü anlatımla birbirlerine anlattıklarını yazıyla kayıt altına almaktadır. Yani sözün kalıcılığı yazıyla sağlanmaktadır. Binlerce yıl önceki bilgileri bugün yazı sayesinde bilmekteyiz. Bu yönüyle yazı, sözün nesilden nesile aktarılmasını sağlar.

Konuşma, yazmadan önce edinilen bir beceridir. Konuşmayı bilen çocuk okul yıllarında yazmayı da öğrenir. Bu aşamada konuşma yani sözlü anlatım öğrenciye mantıklı düşünme, doğru anlatma yollarını kazandırarak yazma becerisi için bir gelişme ortamı hazırlamaktadır. Bu açıdan da bakılacak olursa konuşma ve yazma becerileri birbirini tamamlamaktadır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 206) denilebilir.

## 2.11. Konuşma Türleri

### 2.11.1. Hazırlıklı Konuşmalar

Topluluk karşısında yapılan yeri ve zamanı önceden belli olan planlı konuşmalardır. Hazırlıklı konuşmalarda konuşmayı dinleyecek kitlenin özelliklerine göre konunun seçilip sınırlandırılmasına ve konuşmanın planlanmasına özen gösterilmesi gerekir (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 127). Hazırlıklı konuşmalarda dinleyici de konuyu önceden bildiği için daha dikkatli dinler.

Hazırlıklı konuşmalarda; ses tonunun, kelimelerdeki vurgu ve tonlamanın, kelimelerin doğru telaffuzunun, jest ve mimiklerin çok büyük önemi vardır.

Konuşmacı, konuşmasını sŸrdŸrŸrken kendini bu yŸnlerden eleştirmeli yanlışları varsa dŸzeltmelidir (Yaman, 2004: 162).

Hazırlıklı konuşmalarda kişiler hitap edecekleri toplumun kŸltŸr seviyesini ve Ÿzelliklerini bildikleri için o toplumun ilgi alanına ve değer yargılarına dikkat ederler. Hazırlıklı konuşmanın en bŸyŸk yararlarından biri de konuşmacıların konuşma metnini Ÿnceden yazmalarıdır. Ancak konuşma sırasında metni aynen okumak dinleyicilerle gŸz teması kurmamak yanlıştır. Konuşmacı paragraf başlarına hatırlatma amaçlı bakmalıdır (Calp, vd., 2005: 323).

Hazırlıklı konuşmalar genellikle bir konuda bilgi sunmak, bir konunun tartışılmasını sağlamak, bir konuyu veya sorunu çeşitli bakış açılarından incelemek, araştırmak amaçlarıyla yapılmaktadır. Başlıca hazırlıklı konuşma tŸrleri şu Ÿekilde incelenebilir (TemizyŸrek, Erdem ve Temizkan, 2014: 172):

#### 2.11.1.1. Konferans

Dinleyenleri bilgilendirmek amaçıyla uzman bir kişi tarafından topluluk karşısında yapılan konuşmalara konferans denir. Konuşmacı alanında uzman bilim adamı, sanatçı, siyasetçi, ekonomist gibi kişilerdir (Kılınç, şahin, vd., 2013: 134). Konferansın konusu eğitim, kŸltŸr, edebiyat, evre, tarım, ekonomi, sağlık gibi alanlarla ilgili olabilir.

Konferanslarda ŸzgŸnlŸk Ÿnemlidir. Konuşmacının kişisel gŸrŸř ve dŸřŸncelerinin Ÿn planda olması gerekir. Ayrıca konferans Ÿncesi konuya yabancı olmayan birinin konuşmacıyı ve konuyu takdim etmesi ilgi çekici olabilir (Akbayır, 2014: 128).

Konuşmacı kŸrsŸye geldiğinde topluluğu selamladıktan sonra konusunu tanıtıp amaını açıklar. Konuşmanın ciddi bir Ÿslupla yapılması, kısa ve anlaşılır cŸmlelerin kullanılması gerekir. Konferans çok uzun olmamalıdır. Konuşma sonunda dinleyicilerin soruları cevaplanır. İyi bir konferansın Ÿzellikleri şunlardı (Yaman, 2004: 208):

1. Konunun ilgi çekici olması gerekir.
2. Konuşmacı alanında uzman olmalıdır.
3. Konuşmacıyı kŸrsŸye davet eden bir sunucu olmalıdır.
4. Konuşulacak konu sınırlandırılmalıdır.

5.Konuşmacı konuya önceden hazırlanmalı, topluluğa uygun örnekler kullanılmalıdır.

6. Konuşulan konular belli sıra ve plana göre sunulmalıdır.

7. Giriş, gelişme, sonuç bölümlerine uygun sunum yapılmalıdır.

8. Dinleyenleri sıkmayacak biçimde sunu yapılmalı ve zaman iyi ayarlanmalıdır.

#### 2.11.1.2. Münazara

Bir konunun değişik yönlerinin tez ve antitez şeklinde bir jüri ve dinleyiciler önünde tartışıldığı konuşmalardır. Münazaralarda bireysel tartışmalar değil grup tartışmaları vardır. Münazara bir konuşma oyunudur ve gruplar arasında yarışma algısı vardır. Bu yönüyle tartışmalardan ayrılır. Önemli olan tartışarak doğruyu bulmak değil, yanlış da olsa, üstlenilen tezi iyi şekilde savunmaktır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 134).

Münazara da iki grup oluşturulur, konunun bir yönünü bir grup, diğer yönünü ikinci grup savunur. Gruplar önceden konularıyla ilgili araştırma yapıp bilgi toplarlar. Toplandıkları bilgileri jüri önünde sunup fikirlerini en iyi şekilde savunmaya çalışırlar. Yapılan tartışma sonunda herhangi grubun birinci olduğuna daha önceden belirlenmiş jüri üyeleri karar verir. Münazara okullarda öğrencilerin konuşma yeteneğini geliştirmek amacıyla yapılır. Öğrencilere araştırma yapma, bilgi toplama ve topladıkları bilgileri jüri önünde sunma, fikrini savunma becerisi kazandırır.

Münazara konuşmalarında ikna edicilik esastır. Jüri üyelerinin ve dinleyicilerin ikna edilebilmesi için ileri sürülen bilgilerin doğruluğu ve bilimselliği kadar konuşmacıların kullandığı konuşma tekniklerindeki başarıları da önemlidir. Her grubun bir sözcüsü vardır. Bir grup konuşurken diğer grup dikkatlice dinlemeli, zayıf noktaları not alıp bunları soru olarak karşı tarafa yöneltmelidir (Akbayır, 2014: 135).

Münazarada tartışma bölümü bittikten sonra jüri üyeleri; verilen bilgilerin bilimselliği, düzgün konuşma, diksiyon, telaffuz, konuşmanın ikna ediciliği, jest ve mimiklerin doğru kullanılması, karşı grubun tezini çürütecek nitelikte sorular sorulması, konuşmacıların heyecanını yenebilmesi, jüri üyelerine ve karşı gruba yeterli nezaketin gösterilmesi gibi daha önceden belirlenen ölçütlere göre

değerlendirme yapar. Bu değerlendirme sonucunda kazanan tarafı açıklar (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 178).

#### 2.11.1.3. Sempozyum

“Aynı oturumda, bir konunun türlü yönleri üzerinde değişik kişilerin yaptığı seri konuşmaların tümüne verilen ad” ya da “belli bir konuda düzenlenen oturum ya da seminer biçiminde sözlüklerde tanımlanan sempozyumun, kalabalık bir dinleyici kitlesi önünde yapılması gerekir. Sempozyumda konu ya da sorun diğer tartışma türlerine oranla daha geniş bir şekilde ele alınır. Çünkü amaç dinleyiciyi bilgilendirmektir (Akbayır, 2014: 133).

Hazırlıklı konuşmalar arasında akademik seviyesi en yüksek olan sempozyumdur. Çünkü sempozyumda bilim, sanat, toplumsal olaylar gibi konularda uzman kişilerin bilimsel görüşlerini sunmaları söz konusudur. Bunun amacı dinleyicileri bilgilendirip aydınlatmak ve soruna çözüm önerileri getirmektir. Sempozyumda görüşler belli oturumlarda sunulur. Bu oturumlara bir uzman başkanlık eder. Oturum üyelerinin sayısı üç ile beş arasında olur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 178).

Sempozyumda başkan açılış konuşmalarını yapıp üyelerin konuşma sıralarına göre onlara söz hakkı verir. Konuşmacılar konuyu ele alış biçimlerine göre hazırlıklı olarak sunarlar. Bu konuşmalar ve varılan sonuçlar bilimsel nitelik taşıdığı için yazıya geçirilip sonradan yayımlanır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 137).

Sempozyumun nerede, hangi tarihte yapılacağı, konuşmacıların isimleri, konuşma konuları, oturumların yeri, günü, saati önceden belirlenir.

#### 2.11.1.4. Panel

Panel, dinleyiciler önünde bir konuşmacı grubunun genellikle sosyal ve ya politik bir konuyu tartışması için düzenlenen toplantı, tartışma grubudur. Grup tartışması biçimindedir. Ortak bir karara varılması söz konusu değildir. Konu ya da sorun üzerinde kişiler değişik düşüncelerini öne sürerler (Akbayır, 2014: 133).

Panel bir başkan tarafından yürütülür. Başkan kısaca konuyu tanıtır, konunun öneminden, niteliğinden bahseder. Kimin hangi konuyu konuşacağını, konuşacak kişilerin uzmanlık alanlarını söyler. Konuşmacı sayısı üç ile altı arasındadır, her konuşmacı 10-15 dakika konuşur (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 136).

Konuşmalar bittikten sonra panel başkanı konuşmalarda vurgulanan yerleri kısaca özetler ve soru-cevap bölümüne geçer. Bu bölüm fazla uzatılmamalıdır. Paneller genellikle bir saatlik zaman diliminde gerçekleşir.

#### 2.11.1.5. Forum

Forum panelle yakından ilişkili bir türdür. Panele dinleyici olarak katılanların soruları alınıp onlara söz hakkı verildiğinde panel foruma dönüşmüş olur. Forumun süresi kendisinden önce yapılan panelle birlikte toplam bir buçuk saattir. Forum dinleyicilere soru sorma, tartışmaya katılma, konuyla ilgili görüş bildirme, olanağı sunar. Katılımcılar konuşmalarını bitirdikten sonra panel başkanı konuyu özetleyip dinleyicilere söz hakkı verir. Bunun süresini ve şeklini yine başkan belirler (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 1809).

Forumda görüş bildirenlerin ve farklı düşüncelerin fazla olması forumu yöneten başkanın işini zorlaştırabilir. Bu sebeple forumu yönetecek başkan topluluğa iyi hâkim olabilecek bir kişi olmalıdır (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 132). Forumun amacı, dinleyicilerin de tartışmaya katılmasını sağlayarak meseleye değişik çözüm önerileri getirilmesini sağlamaktır.

#### 2.11.1.6. Açık Oturum

Genellikle 3-5 kişinin daha önceden belirlenmiş bir konu üzerinde tartışmalarıdır. Konuların geniş kitleleri ilgilendirmesi konuşanların da uzman olmaları gerekir. Açık oturumun yapıldığı yerin fiziksel durumu, ses düzeni gibi yardımcı öğelere dikkat edilmesi gerekir (Akbayır, 2014: 134).

Açık oturumun konusu; siyaset, kültür, eğitim, sanat, spor, ekonomi, sağlık, ulaşım, teknoloji vb. olabilir. Panelden farkı daha geniş bir mekânda ve daha kalabalık bir grup karşısında yapılmasıdır. Radyo ve televizyonlarda da açık oturum yapılabilir. Konunun değişik yönlerden ele alınması için açık oturuma katılacak kişilerin değişik görüşlere sahip olmasına dikkat edilir. Böylece izleyici veya dinleyiciler kısa sürede konunun değişik yönleri hakkında bilgi sahibi olurlar (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 180-181).

Oturumu yönetecek olan başkan konuşma konusunu ve konuşmacıları kısaca tanıtır. Açık oturumun etkili ve başarılı olması başkanın oturumu iyi yönetmesine bağlıdır. Başkan konuyla ilgili konuşmacılara sorular yöneltir. Bütün konuşmacılara aynı soru ya da hepsine farklı sorular sorulabilir. Başkan her konuşmacıya eşit süre



ve söz hakkı vermeli, konuşmacılar birbirlerinin sözünü kesmemelidir. Her konuşmacı bir defa konuştuğundan sonra süre yeterse bir kez daha konuşabilir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 137). Açık oturumun sonunda konuşmadaki fikirler özetlenerek katılımcı ve dinleyicilere teşekkür edilip oturum kapatılır.

#### 2.11.1.7. Söylev (Nutuk)

Konuşmacının bilgi vermenin yanında dinleyenleri duygulandırmak ve coşturmak amacıyla yaptığı uzun konuşmalara nutuk denilir. Nutukta konuşmacının sesini daha etkili, duygulu ve coşkulu kullanması önemlidir. Ancak abartılı ses tonu, doğal olmayan beden dili ve sık sık yazılı metne bakılması söylevi olumsuz yönde etkiler (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 128).

Söylevler dinleyenlerin yaşlarına, eğitim durumlarına, duygularına, ilgilerine göre hazırlanmalıdır. Söylevi yapan kişinin amacı dinleyenleri düşündürmek, onlarda ilgi uyandırmak ve coşku yaratmaktır. Bunun için sesini iyi kullanmalı, içten ve samimi olmalıdır. Ölçsüz ve abartılı davranışlardan kaçınmalı, sık sık yazılı metne bakmamalıdır. Dinleyenleri inandırmak için dürüst konuşmak gerekir. Dinleyicileri kırarak sözlerden uzak durulmalı, basmakalıp sözler kullanılmamalıdır. Edebiyatımızda Atatürk'ün Nutuk adlı eseri en güzel söylev örneklerindedir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 138).

#### 1.11.1.8. Söyleşi (Röportaj)

Herhangi bir yeri, kişiyi, toplumsal, kültürel, ekonomik vb. durum, olay ve olguları çeşitli yönleriyle tanıtmak amacıyla ilgililerle yüz yüze görüşerek onların gözlemlerini ve yorumlarını aktaran türe röportaj denir. Röportajı yapanlar aldıkları bilgi ve düşünceleri kendi duygu ve düşünceleriyle birleştirip yazıya aktarırlar. Bu da röportajı mülakattan ayırır. Röportajda eğer varsa konuyla ilgili fotoğraf ve belgelere de yer verilir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 183).

Röportaj yapılırken konuşmacı dikkatle dinlenmeli, sık sık konuşan kişinin sözü kesilmemeli, konuşmacı dinlenilirken başka şeylerle uğraşılmalıdır. Ayrıca söyleşi öncesi mutlaka kaynak taraması yapılmalıdır (Akbayır, 2014: 139).

Röportaja başlamadan önce yapılması gerekenlerden biri de konunun seçilmesidir. Konu belirlendikten sonra o konu üzerinde çeşitli yönlerden araştırma yapılır. Bu araştırma sonrasında kendisiyle röportaj yapılacak kişiye sorulacak sorular belirlenir. Sorular belirlendikten sonra bir plan yapılır ve bu plana göre

röportaj yürütülür (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 183). Bütün bu aşamalardan sonra röportaj yazıya aktarılır ve okuyucuya verilecek bir mesaj varsa burada verilir.

#### 2.11.1.9. Görüşme (Mülakat)

Toplum tarafından merak edilen bir ünlüyü tanımak ya da topluma tanıtmak, topluma ilgilendiren önemli bir konuyu aydınlatmak üzere ünlü kişilerle veya uzmanlarla yapılan görüşmelere mülakat denir. Yeri, zamanı ve uzman kişisi önceden belirlenerek yapılan mülakat topluma çok faydalı olur (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 184).

İyi bir görüşme için bazı kurallara uymak gerekir. Bunları şöyle sıralayabiliriz (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 139-140).

1. Görüşülecek kişiden randevu alınmalıdır.
2. Görüşmeye geç kalınmamalı, tam zamanında randevu yerinde olunmalıdır.
3. Görüşme yapan kişi görüşeceği konuyu iyi bilmeli, hiç bilmediği bir konuda görüşme yapmamalıdır.
4. Görüşmede sorulacak sorular önceden hazırlanmalıdır.
5. Söylenilenler not edilmeli ya da izin alınmışsa ses kayıt cihazı kullanılmalıdır.
6. Görüşme yapılan kişinin vakti boş yere alınmamalıdır.
7. Görüşme bitince mutlaka teşekkür edilmelidir.
8. Görüşme sırasında konuşanın sözü kesilmemelidir.

#### 2.11.1.10. Seminer

Herhangi bir bilim dalıyla ilgili yapılan çalışmaları, ortaya çıkan sonuçları o bilim dalıyla ilgilenen belli bir bilgi seviyesindeki insanlara tanıtmak amacıyla düzenlenen toplantılara seminer denir. Seminerlerde ele alınan konunun içeriği ilgili bilim dalında otorite kabul edilen kişiler tarafından belirlenir.

#### 2.11.1.11. Kongre/ Kurultay

Bir konuyu görüşmek, bir sorunu çözmek, için elçilerin delegelerin, yöneticilerin katılımıyla düzenlenen ulusal ya da uluslararası toplantılara kurultay

denir. Kurultayda yapılan çalışmalarda dinleyicilere bilgi verilir. Kurultaylar topluma açık yapılacağı gibi sadece seçilen kişilerin konuyla ilgilenen kişilere yönelik de olabilir. Kurultaylar konunun önemine, konuşmacı sayısına ve konuşma süresine göre birkaç oturum sürebilir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 141).

#### 2.11.1.12. Demeç

Büyük Türkçe Sözlük'te ‘‘Yetkili bir kimsenin bir konuda yayın organlarına yaptığı açıklama, beyanat’’ olarak tanımlanır. Toplumu ilgilendiren bir konuda uzman ya da sorumlu kişilerin halka açıklama yapması önemlidir. Demeç veren kişi yapmacık ve abartılı davranmamalıdır. Demeç verirken kişi sözü uzatmamalı, iletmek istediği mesajları doğrudan vermeli.

#### 2.11.2. Hazırlıksız Konuşmalar

İnsanın ihtiyaçlarını, isteklerini, duygu ve düşüncelerini başka insanlara aktarması konuşmayla olur. Günlük hayattaki bu tür konuşmalar hazırlık yapmadan gelişigüzel yapılan konuşmalardır. Konuşulan kişi ve konuşmanın amacı, konuşmanın nasıl, nerede, hangi türde yapılacağını belirler. Günlük hayatta pek çok olay, durum ve kişiyle karşılaşılması hazırlıksız konuşmaların daha çok yapılmasına sebep olur (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 124).

Günlük yaşamın görev ve sorumlulukları içinde çevremizle sürekli ilişki kurmak, yani konuşmak zorundayız. Bu konuşmalarımız eş ve dostlarımızla belli bir amaca yönelmeden yapılan günlük konuşmalardır (Akbayır, 2014: 141). Ailemizle, iş arkadaşlarımızla, günlük hayatta karşılaştığımız kişi veya kişilerle yaptığımız konuşmalardır.

Hazırlıksız konuşmalarda kişinin hazırlık yapmasına gerek olmasa da uyması gereken bazı kurallar vardır. Bu kuralları şu şekilde sıralayabiliriz (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 126-127).

1. Günlük konuşmalar açık ve anlaşılır olmalıdır.
2. Sesin iyi ayarlanması, duygunun iyi yansıtılması gerekir.
3. Konuşmada içtenlik ve nezaket kurallarına uyulmalıdır.
4. Beden dilinin etkili, jest ve mimiklerin yerinde kullanılması gerekir.
5. Onur kırıcı davranışlardan sakınılması gerekir.

6. Argo ve sık tekrarlardan kaçınılması gerekir.
7. Amacın net olarak aktarılması gerekir.
8. Yapmacık davranışlardan uzak durulmalıdır.
9. Dinleyicinin kişisel sosyal iletişim alanının sınırları ihlal edilmemelidir.
10. Dinleyen kişiyle göz teması kurulmalıdır.
11. Konuşma süresi gerektiği kadar kullanılmalıdır.
12. İletişimi bozacak davranışlardan kaçınılmalıdır.
13. Saygılı, sabırlı ve hoşgörülü davranılmalıdır.

Günlük hayatta yaptığımız bu hazırlıksız konuşmaların birçok türü vardır, bunlardan bazıları aşağıda açıklanacaktır.

#### *2.11.2.1. Kendini Tanıtma- Tanışma- Tanıştırma*

Günlük hayatta çeşitli durumlar karşısında farklı birçok kişiyle karşılaşırız. Böyle durumlarda kendimizi tanıtmak, tanışmak, tanıştırmak konuşmaları yapmak zorunda kalırız.

Bir kişinin kendisini karşı tarafa tanıtmak için yaptığı konuşmaya kendini tanıtmak denir. Kendini tanıtmak konuşmalarında verilen bilginin sınırı konuşmanın yapıldığı yere, zamana, duruma ve ortama göre değişir. Arkadaş toplantısı ya da iş görüşmesi gibi alanlarda kendimizi tanıtmak şeklimiz farklı olur. Bir kurumda kendimizi tanıtırız nereden doğduğumuz, doğum tarihimizi, eğitim durumumuzu, ilgi duyduğumuz konuları ve kişilik özelliklerimizi de buna ekleyebiliriz (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 127). Kişi kendini tanıtmaya başlamadan önce uygun bir şekilde selam verip sonra lafız uzatmadan gerekli bilgileri verir.

Birbirini daha önceden tanımayan kişilerin, kendilerini karşılıklı olarak birbirine tanıtmalarına tanışma denir. Tanıştırma ise daha önceden birbirini tanımayan kişilerin başka insanlar tarafından birbirlerine tanıtılmalarıdır. Tanışma ve tanıştırma günlük hayatta sıkça yaşanır. Kişiler karşılıklı isimlerini söyleyerek el sıkıştır ve memnuniyetlerini dile getirip konuşmaya hatırlar sorarak devam ederler. Tanışma sırasında kişiler alçakgönüllü davranmalı, tanışma sevgi, saygı ve hoşgörüye dayanmalıdır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan,2014: 188).

Tanıştırmada ise üçüncü kişi devreye girer. Tanıştırmayı yapan bu kişi rastgele yapmamalıdır. Küçükleri büyüklere, sonra gelenleri önce gelenlere, ve erkekleri kadınlara tanıtmalıdır. Tanıştırmada sadece isimler söylenip geçilmemeli, tanıştırılan kişilerin meslekleri, ilgi alanları gibi sohbet açıcı konular hakkında da bilgi verilmelidir (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 125).

Tanışma ve tanıştırma sırasında oldukça kibar davranılmalı, karşıdaki kişi rencide edilmemelidir. Gereksiz övgüler yapılmamalı, söz fazla uzatılmamalıdır. Saygı, sevgi ve nezaket çerçevesinde konuşulmalıdır.

#### 2.11.2.2. Teşekkür Etme, Özür Dileme

Günlük hayatta sosyal ilişkilerimizi istediğimiz gibi sürdürmeye devam etmek için bize yardım eden kişilere teşekkür etmeyi unutmamalıyız. Teşekkür konuşmalarında ‘‘Teşekkür ederim, Sağ olun’’ gibi kişinin memnuniyetini belirten ifadeler kullanılır. Teşekkür konuşmalarının zamanı iyi ayarlanmalı, sözler boş yere uzatılmamalı, kısa ve öz konuşulmalıdır. Teşekküre karşı ‘‘Önemli değil, Rica ederim’’ gibi sözler söylenir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 129).

Teşekkür etmek insanlar arasında iletişimi kuvvetlendirir, aynı zamanda bir nezaket kuralıdır. Günlük hayatta en sık yapılan konuşmalardan biri de teşekkür konuşmalarıdır. Teşekkür etme sevgiyi, saygıyı ve değer vermeyi vurgular.

Sosyal hayatta teşekkür etmek kadar özür dilemek de önemlidir. İnsanlar birbirlerini yanlış anlayıp kırdığımız zamanlar da karşımızdakinden özür dilerler. Her insan hayatı boyunca bilerek veya bilmeyerek hata yapar. Önemli olan yapılan hatanın farkında olmak ve bu hataya karşı özür dileyerek gönül almaktır. Özür dilemenin anlamlı ve inandırıcı olması, insanların hatalarını gerçekten anladıklarını ifade etmelerine ve özürlerinde samimi olmalarına bağlıdır. Bunun için de yapılan hatanın, geçerli bir gerekçesi varsa bu bildirilir ve ardından aynı hatanın bir daha yapılmaması için söz verilir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 189).

Özür dilemenin yerini ve zamanı iyi ayarlamak gerekir. Durduk yere, gereksiz zamanlarda söze özür ifadeleriyle başlamak yersiz ve hatalı olur (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 126). Özellikle konuşmaya başlarken ilk cümlemiz özür ifadeleri olmamalıdır. Özür dileyerek söze başlamak gereksizdir.

Özür dilemek ve teşekkür etmek insanı diğer insanların gözünde küçültmez aksine yüceltir. Çünkü teşekkür etme ve özür dileme, yapılan iyiliğin değerini bildiğimizi ve hatalarımızdan pişman olup ders çıkardığımızı gösterir.

#### 2.11.2.3. Telefonla Konuşma

Günümüzde iletişim teknolojilerini gelişmesi yeni iletişim araçlarını da beraberinde getirmiştir. Telefon da bu iletişim araçlarından biridir. Uzak mesafelerde olan kişiler telefon sayesinde görüşme olanağına sahiptir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 190).

Telefon konuşmalarında arayan kişi önce kendini tanıtmalı hâl hatır sormalı, daha sonra konuşacağı konu ile ilgili bilgi vermeli ve en sonunda iyi dileklerde bulunarak telefonu kapatmalıdır. Telefonda yüksek sesle konuşmamaya, kaba ve argo sözler kullanmamaya, dikkat edilmeli, konuşmaya başlayan kişi bitirmelidir. Araba kullanırken, sinema, tiyatro, konser gibi alanlarda ve yolda yürürken telefonla kazalara sebep olur (Topçuoğlu Ünal, Özden,2014: 127).

Telefonda konuşulurken karşıdaki kişiye yakınlık derecesine göre seslenilmeli, gereksiz ve uzun süreli konuşulmamalı, normal ses tonuyla nazikçe konuşulmalı, iyi dileklerle arayan kişi telefonu kapatmalıdır (Akbayır, 2014: 143).

#### 2.11.2.4. Ziyaret

Daha önceden tanışan insanlar zaman zaman birbirlerini aileleriyle beraber ya da yalnız olarak görüp konuşmak isterler. Bu görüşmelere ziyaret denir. Ziyaret bazen mutlulukları paylaşmak için bazen üzüntüleri hafifletmek için bazen de hasret gidermek için yapılır. Ziyaretin ev ziyareti, uğurlama, karşılama, hasta ziyareti, taziye, kutlama, bayram ziyareti gibi türleri vardır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 191).

Ev ziyaretleri yakınları, akrabaları, sevdikleri görmek onlarla hasret gidermek için yapılır. İnsanlara ziyarete gitmeden müsait olup olmadıkları sorulur. Müsait değilse onların belirlediği bir günde ziyarete gidilir. Ziyaret karşılıklı selamlaşma ve ev sahibinin "Hoş geldiniz" demesiyle başlar. Daha sonra karşılıklı hatırlar sorulur ve sohbet böyle devam eder. Ev ziyaretleri çok fazla uzun tutulmamalı, kalkmak için ev sahibinden izin istenmelidir. Ev sahibi misafirlerini uğurlarken geldikleri için teşekkür eder, daha sonra yine görüşmek istediklerini belirten bir ifadeyle "Güle güle" demelidir. (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 192).

Bayram ziyaretleri de bayramlarda akrabalara, dostlara, büyüklere yapılan ziyarettir. Türk milletinin geleneklerine, göreneklerine göre bayramlarda küçükler kendinden büyükleri ziyarete gidip ellerini öper ve bayramını kutlarlar. Bayram ziyaretinde ev sahibi birden fazla misafiri ağırladığından bayram ziyareti kısa tutulmalıdır. Bayram ziyaretlerinde “İyi bayramlar”, “Bayramınız mübarek olsun.” gibi sözlerle bayramlaşma gerçekleştirilir.

Kutlama ziyaretleri ise doğum günü, düğün, doğum, yeni bir iş, ev, araba, eşya sahibi olma, bir sınavı geçme gibi durumlarda gerçekleştirilir. Bu konuşmalarda ise önce kutlama sebebi söylenir daha sonra “Hayırlı olsun.”, “Allah bağışlasın.”, “Gülerek kullanın.” gibi sözlerle duygularımız dile getirilir. Kutlama ziyaretleri de kısa tutulur.

Hasta ziyaretleri bir kişi hastalandığında yapılır. Hastanın yanında çok uzun süre oturulup konuşulmaz. Hastaya ve yakınlarına “Geçmiş olsun, Allah şifa versin.” denilir ve hatır sorulur. Karşılıklı hatır sormalardan sonra ev sahibinden izin istenilip kalkılır.

Taziye (baş sağlığı) ziyaretleri ise ölen kişinin evine, yakınlarını kaybetmiş kişilerin evine yapılan ziyarettir. Kültürümüzde sevinçlerimizi paylaştığımız gibi üzüntülerimizi de paylaşmak önemlidir. Taziye ziyaretlerinde “Başınız sağ olsun.”, “Allah rahmet eylesin.”, “Allah sabır versin.” şeklinde sözler söylenip evden çıkarılır.

#### 2.11.2.5. Selamlaşma

Günlük hayatta çok sık yaptığımız konuşmalardan biridir. Tanıdığımız biriyle karşılaşmamızın başlangıcında yaptığımız konuşmalardır. Selamlaşma sırasında nazik ve saygılı olmalıyız. “Günaydın”, “Merhaba”, “İyi günler”, “Kolay gelsin” tarzındaki ifadeler selamlaşma sırasında kullanılır. Ayrıca bizi toplumumuzda selamlaşmanın dini şekli olan “Selamünaleyküm”de çok sık kullanılır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 132).

#### 2.11.2.6. Yol Sorma-Tarif Etme

Herhangi bir kişi bize adres sorduğu zaman yaptığımız konuşmalardır. Adres tarifi yapılırken tarif edilen yer mümkün olduğunca kısa ve açık anlatılmalı, gereksiz detaylarla kafa karıştırılmamalıdır. Ayrıca tarifte herkesin bildiği okul, ticari işletme, kurum varsa adres bunlara göre tarif edilmelidir. Fakat tam olarak sorulan adresi

bilmiyorsak soran kişiyi yanıltmamalı, bilmiyorum demeliyiz (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2014: 126).

#### *2.11.2.7. Açış-Sunuş Konuşmaları*

Bir kurum, kuruluş, iş yeri gibi mekanların açılış günlerinde topluluk karşısında yapılan konuşmadır. Bu tür konuşmalarda selamlaşma ve hitap sözleriyle söze başlanır. Açış konuşmaları genellikle kısa ve öz yapılıdır. Toplanmanın amacı belirtilir. Tören gibi etkinliklerde yapılacak faaliyetleri dinleyiciye sunan kişinin yaptığı konuşma ise sunuş konuşmasıdır. Bu konuşmada selamlama ile başlar. Yapılacak etkinliklerin amacı belirtilir. Program bittiğinde etkinliklere katılanlara ve dinleyicilere teşekkür edilir (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 133).

#### *1.11.2.8. Anma-Yıl Dönümü Konuşmaları*

Tanınmış kişilerin doğum ve ölüm yıl dönümlerinde, Cumhuriyetin, bir kurumun, okulun kuruluş yıl dönümü gibi günlerde yapılan konuşmalar anma veya yıl dönümü konuşmalarıdır. Anma konuşmalarında o gün gerçekleşen olayın tarihi önemine vurgu yapılıdır. Bu güne kadar gerçekleştirdiği işlevler üzerinde durulur. Anma konuşmalarında duygusal yön ağır basar (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 196).

#### *1.11.2.9. Sohbet Konuşmaları*

Sohbet iki veya daha çok kişinin karşılıklı konuşmasıdır. Hoşça vakit geçirmek, duyguları ve düşünceleri daha samimi bir ortamda paylaşmak için sohbet edilir. Sohbet ederken söylenenlerin doğruluğu, içtenlik ve nezaket önemlidir. Sohbet edilirken sadece bir kişi konuşmamalı, dedikodu yapılmamalı, dinleyen kişiye bir görüş zorla benimsetilmemeli, o kişinin görüşüne saygı gösterilmelidir (Şahin, Kılınç, vd., 2013: 133).

Karşımızdaki kişiyle sohbet ederken onu kıracak davranışlardan, abartılı jest ve mimiklerden kaçınmalıyız. Karşımızdaki konuşurken onun sözünü kesmemeliyiz.

#### *2.11.2.10. Soru Sorma-Cevap Verme*

Günlük konuşmalarımızda en çok yaptığımız şeylerden biri de soru sorma ve sorulan sorulara cevap vermedir. Soru sorulurken kısa ve anlaşılır olması önemlidir. Çünkü karşımızdaki kişi ne sorduğumuzu anlamazsa sorumuz cevapsız kalır.



Soru sorarken tek cümlede tek bir soru sormamız gerekir. Bir cümlede birden fazla soru sorulursa cevaplayan kişi soruların sırasını karıştırabilir. Soruya cevap verilirken de yine kısa ve net cevaplar verilmeli, cevabı bilinmeyen sorulara tahmini cevap verilmemelidir. Sorusunun cevabını alan kişi, cevap veren kişiye teşekkür etmelidir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2014: 198).

## 2.12. Konuşma Kaygısı

Bu bölümde çalışmaya konu olan konuşma kaygısı üzerinde durulmuştur. Kaygı, bir sebepten dolayı hissedilen korku ve endişe olarak tanımlanabilir. Kaygı nedeni bilinmeyen bir korku durumudur. Birey kaygılandığı zaman gerginleşir ve kasılır. Hafif düzeyde kaygı insanı olumsuz etkilemez. Ancak kaygı düzeyi çok yüksekse ve kişinin sosyal hayatını olumsuz yönde etkiliyorsa mutlaka klinik destek alınması gerekir.

Konuşma kaygısı bir fobidir. Konuşma sırasında duyulan sebebi tam olarak bilinmeyen korkudur. Günlük konuşmalarda ve özellikle topluluk önünde yapılan konuşmalarda konuşma kaygısı yaşanır. Topluluk önünde konuşma rutin bir aktivite değildir. Bu nedenle bilinçli bir şekilde adapte olmayı gerektirir. Aksi takdirde ters etki yapıp olumsuz sonuçlar doğurabilir (Yaman ve Sofu, 2013).

Hayattaki en zor şeylerden biri de topluluk önünde konuşmaktır. Konuşmacı ne kadar konuşmaya hazırlıklı olursa olsun kürsüye çıkıp konuşmak çoğu konuşmacıyı korkutur. Konuşmak üzere topluluk önüne geçen kim olursa olsun heyecana kapılır. Bu heyecan konuşmacıyı unutkanlığa sürükleyebilir fakat konuşmacı konuşmasına ve dinleyicilere odaklanmalıdır (Kılınç, Şahin, vd., 2013: 256).

Topluluk önünde konuşma kaygısı yaşayan birey başını sürekli öne eğer, dinleyicilerle göz teması kurmaktan kaçınır, terlemeye başlar, konuşmacının omuzları çöker, yüzü kızarır, sesi titrer ve konuşmayı bir an önce bitirme gayretine girer (Arslan, 2012).

Başarılı, etkileyici ve güzel bir konuşma yapabilmek için bireyin konuşma kaygısını kontrol edebilmesi gerekir. Çeşitli ortamlarda farklı konuşmalar yapmak her bireyi heyecanlandırır, kaygılandırır. Fakat önemli olan bu heyecanın ve kaygının çok fazla olmaması, baş edilebilir olmasıdır.

Konuşma kaygısının bireyin konuşmasını olumsuz yönde etkilemeyecek kadar aza indirilmesi ve konuşmasının etkili ve güzel olması için konuşma kaygısının altında yatan nedenlerin incelenip bu nedenlerden kaynaklanan sorunların ortadan kaldırılması gerekir. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde konuşma kaygısının nedenleri ve bu nedenlerin ortaya çıkardığı sorunların giderilmesi üzerinde durulacaktır.

### 2.12.1. Konuşma Kaygısının Nedenleri ve Giderilmesi

Konuşma kaygısının altında yatan birden çok neden olabilir. Ancak öncelikli olarak bireyin kalıtsal (kekemelik, pelteklik vb. gibi) herhangi bir konuşma bozukluğu varsa bunun için uzmanları tarafından tedavi edilmesi gerekir. Bununla ilgili en başta birey ve bireyin ailesi gerekli önlemleri almalıdır. Çünkü bu tür konuşma bozukluğu olan bireyler gerek günlük konuşmalarında gerekse toplum içinde yaptıkları konuşmalarda çekingen davranırlar. Bu durumun tedavisi konusunda yapılması gerekenleri konuşma bozukluklarını ele aldığımız bölümde açıkladığımız için burada tekrar yer vermiyoruz.

Topçuoğlu Ünal ve Özden (2014) topluluk önünde konuşurken heyecanlanıp korku duymanın sebeplerini ve bunların çözüm yollarını şu şekilde açıklamıştır:

#### 1. Başarısızlığa İnanma

Kişi kendine neyi söylerse bir zaman sonra gerçek olmasa da buna inanmaya başlar. Kişinin kendine güvenmemesi ve çevreden gelen olumsuz tepkiler kişide başarısızlık inancının gelişmesine yol açar. Topluluk önünde konuşma cesaret işidir. Ancak “ya başaramazsam” korkusu kişinin cesaretini kırar, özgüvenini olumsuz etkiler. Bu da kişinin konuşmaktan çekinmesine ve vazgeçmesine sebep olur. Bu durumun çözümü “telkin”dir. Kişi sürekli kendine olumlu telkinlerde bulunmalıdır. Öncelikle kendine güvenmeli, başaracağına inanmalıdır. Kişinin kendine söylediği telkin cümleleri olumlu ve şimdiki zaman kipinde olmalıdır. Örneğin “Konuşurken heyecanlanmıyorum.” Yerine “Daha sakin hissediyorum.” demek gibi.

#### 2. Bilgisizlik ve Çözümü

Kişinin konuşma yapacağı konu hakkında yeterince bilgisi ve söyleyecek sözü yoksa toplum önünde konuşmaktan korkacaktır. Yeterince eğitim almayan, kültür

birikimine sahip olmayan kişilerin konuşacakları uzun değildir. Bunun çözümü ise okumak ve dinlemektir. Kişi okumakla ve dinlemekle eksik olan bilgilerini tamamlayabilir, genel kültürünü geliştirir.

### 3. Belleğin Yeterli Kullanılmaması ve Çözümü

Toplum önünde konuşurken bilgisiz olmanın yanı sıra bilginin hatırlanamaması da önemli bir sorundur. Kişi topluluk karşısında söyleyeceklerini unuttuğu zaman konuşmaktan korkar. Belleğini nasıl kullanacağını bilmek hafıza tekniklerini uygulamakla ilgilidir. Herkes her duyduğunu her gördüğünü uzun süre aklında tutamayabilir. Bunun için hafıza tekniklerinden yararlanılabilir. Belleğin öğrendiği herhangi bir şeyi hatırlaması bazı faktörlere bağlıdır. Örneğin beyin ilk ve son öğrenileni, yakın zamanda edinilen bilgileri, birbirleriyle bağlantılı olan konuları, göze çarpan sıra dışı konuları, sürekli tekrar ettiği bilgileri daha çabuk hatırlar. Kişi bu teknikleri kullanarak belleğini geliştirebilir.

### 4. Çevrenin Etkisi ve Çözümü

Kişinin topluluk önünde konuşurken heyecanlanıp korkmasına ailesi ve içinde yetiştiği çevresi de sebep olabilir. Yakın çevrenin aşırı baskıcı tutumu ve aile bireylerinden herhangi birinden şiddet görülmesi bu korkunun temelini oluşturur. Ailenin çocuklara “Sen küçüksün, konuşma, sus.” diye telkinde bulunması çocuğun içine kapanmasına, duygu ve düşüncelerini ifade etmemesine neden olur. Çocuk konuşması gereken yerde de konuşamaz hâle gelir. Bunun için aileler çocuklarını yetiştirirken konuşmalarına, isteklerini ifade etmelerine izin vermeli ve onları dikkatle dinlemelidir. Ailenin şiddetini ve olumsuz telkinlerini önlemenin yolu aileleri eğitip bilinçlendirmektir. Rehberlik merkezleri yoluyla ailelere ulaşıp danışmanlık yapılmalıdır.

### 5. Gerginlik ve Çözümü

Günümüz toplumunda gerginlik yaşanmaması mümkün değildir. Gerginlik uzun sürerse kişiyi psikolojik rahatsızlığa sürükler. Bu kişinin sosyal yaşamda sorunlar yaşamasına sebep olur. Sosyal yaşamda iletişim konuşmayla sağlandığı için gerginliğin yarattığı olumsuzluk konuşmaya da yansır. Gerginliği aşmanın çözümü ise rahat olmaktır. Gerginlikten kurtulmak için gerginliğe sebep olan düşüncelerin zıtları akla getirilmelidir. Rahatlamak için egzersiz yapılmalı, müzik dinlenmeli,

televizyon izlenmeli, kitap okunmalıdır. Kontrollü nefes alınarak da sınırlar yatıştırılabilir.

## 6. İş Hayatı ve Çözümü

Kimi meslek grupları topluluk önünde konuşmayı gerektirirken kimileri de kişileri toplumdan tamamen soyutlar. Bu durumda mesleği gereği toplumdan uzak kalmış kişilerin topluluk önünde konuşma korkusu geliştirdikleri görülür. Örneği öğretmenler mesleği icabı topluluk önünde konuşmayı içselleştirmişlerdir. Fakat diğer meslek grupları için aynı şey geçerli değildir.

Toplumdan uzak bir mesleğe sahip kişiler hobi ve sosyal çevre edinerek veya sosyal faaliyetlerde görev alarak bunun üstesinden gelebilirler. Sosyal faaliyetlerde görev alan, kendisine hobiler geliştiren kişi böylece geniş bir sosyal çevreye sahip olacaktır. Bu çevreyle iletişim kurarken topluluk önünde konuşma korkusunu yenebilecektir.

### 1.13. İş Birlikli Öğrenme

İş birlikli öğrenme; öğrencilerin gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak ele alınabilir. Grup çalışmalarını iş birlikli öğrenme yapan özellik, öğrencilerin hem kendilerinin hem de arkadaşlarının kapasitelerini sonuna kadar geliştirmeye çalışmalarıdır. Öğrenciler iş birlikli öğrenme sırasında başkalarıyla etkileşim içinde gerçekleştirebilecekleri öğrenme yaşantılarını geçirme fırsatı bulurlar. Grubun kazanımı tek tek üyelerin kazanımından daha fazladır. Bir grup çalışmasının iş birlikli öğrenme olması için gereken koşullar şunlardır (Açıkgöz, 2006: 174).

#### a. Grup ödülü

Grup üyeleri kendilerinin başarılı olması için önce grubun başarılı olmasına inanmalıdır. Yani iş birlikli öğrenme etkinlikleri düzenlendiğinde grup başarılı olursa grup üyeleri de başarılı sayılmalıdır. Gruba ödül verildiğinde grup üyelerinin bir işi bitirmek için çabalarının birleştirilmesi sağlanır.

#### b. Olumlu bağlılık

Olumlu bağıllık, bireylerin ortak amaç ve ödül için çabalarını birleştirecekleri bir durum yaratır. Grup üyelerine sorumluluk bilinci kazandırır. Böylece sorumluluktan kaçma, yardım etmek istememe gibi durumlar da önlenebilir.

#### **c. Bireysel değerlendirilebilirlik**

Bireysel değerlendirilebilirlik grup başarısının tek tek bireylerin öğrenmesine bağlı olması durumudur. Bireysel değerlendirilebilirlik, her öğrencinin öğrenme malzemesini öğrenme ve yapılması gerekenleri yapma sorumluluğunu taşımasıdır. Bu sayede öğretmen grup içindeki her bir öğrencinin başarı düzeyini değerlendirebilir.

#### **d. Yüz yüze etkileşim**

Grup üyelerinin birbirlerinin çabasını özendirilmesi ve kolaylaştırmasıdır. Öğrenciler bunu yardım etme, dönüt verme, güvenme, yapılanları tartışma vb. davranışlarla gerçekleştirirler.

#### **e. Sosyal beceriler**

Öğrencilere kişilerarası ilişkilerin nasıl olması gerektiği öğretilmeli, bütün öğrencilerin bunu kullanmaları özendirilmelidir. Böylece iş birlikli öğrenmenin etkililiği artacaktır.

#### **e. Sosyal beceriler**

Grup sürecinin değerlendirilmesi; grup etkinliğinin sonunda, grup üyelerinin hangi davranışının katkı sağladığı, hangi davranışların sürmesi, hangilerinin değişmesi gerektiğinin saptanmasıdır.

#### **g. Eşit başarı fırsatı**

Öğrencilerin başarı durumuna bakılmaksızın eşit derecede gayret etmeleri ve her öğrencinin katkısının değerlendirilmesi demektir.

### **2.13.1. İş Birlikli Öğrenme Teknikleri**

Johson, Johson ve Stanne (2000)'in araştırmalarına göre iş birlikli öğrenmenin eğitimin yanı sıra zihinsel ve psikomotor gelişim için de gerekli olduğunu göstermektedir. İş birlikli öğrenme etkinliklerinin bireysel öğrenme etkinliklerine

göre daha yüksek kişisel başarı sağladığı görülmektedir (Johsan, Johsan ve Stanne, 2000: 44).

Dünya çapında kullanılan bu öğretim yönteminin ilkelerini uygulamak için değişik grup ve hedeflere uygun şekilde başarıya ulaştıracak tekniklere ihtiyaç vardır (Şahin, 2011: 29). İş birlikli öğrenme tekniklerini şu şekilde gruplandırıp açıklayabiliriz.

#### *2.13.1.1. Birlikte Öğrenme*

Johson ve Johson (1991) tarafından geliştirilmiştir. Tekniğin en önemli özelliği, grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin sürekli paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. Öğrenciler öğretmenden önce konu ile ilgili soruları öncelikle kendi grupları içinde çözmeye çalışırlar. Sonra grup etkinliklerinin sonucuna göre gruplar, ödüllendirilir. Birlikte öğrenme tekniğinde hedefler belirlenir. Gruplar oluşturulur, öğrenciler rolleri dağıtılır, sınıf düzenlemesi yapılır, grup konuları dağıtılır, gruplar konuya hazırlanır ve son aşamada değerlendirme yapılır (Şahin, 2011: 30).

#### *2.13.1.2. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB)*

Bu teknik Slavin tarafından (1980, 1986, 1990) geliştirilmiştir. Bu tekniğin en önemli özelliği takımdır. Çalışmanın her aşamasında takımın başarısı için üyelerin elinden gelen desteği göstermesi gerekir. Takım üyelerinin bütün hedeflere ulaşması ve böylece takımın başarılı olması asıl amaçtır. Yani takım olarak öğrenme esastır. Tekniğin beş aşaması vardır. Bu aşamaları şu şekilde özetleyebiliriz (Kardaş, 2013: 93):

1. Sunum: Konuya ve amaca uygun öğrenme malzemesi öğretmen tarafından sınıfta sunulur.

2. Takımlar: Öğrenciler dörder kişilik heterojen gruplara ayrılır.

3. Sınavlar: Öğrenciler birkaç oturumda bir sınavlara girerler. Böylece bireysel değerlendirilebilirlik sağlanmış olur.

4. Bireysel ilerleme puanları: Eğer öğrenci öncekine göre daha iyi başarı gösterirse puan alabilir. Her öğrenci grubuna eşit katkı sağlama hakkına sahiptir. Fakat bunu daha önceki durumuna göre ilerleme göstermezse yapamaz.

5. Takım ödülü: Takımlar önceden belirlenmiş ölçütlere ulaştıkça ödüllendirilirler.

#### 2.13.1.3. Takım- Oyun Turnuvaları (TOT)

Bu teknik De Vries ve Slavin tarafından (1976, 1978) tarafından geliştirilmiştir. Sunum ve takımlar ÖTBB'deki gibi oluşturulur. Bu tekniğin uygulama aşamaları şöyledir:

1. Öğretmen anlatımı: Öğretmen konuyla ilgili teorik bir giriş yapar.
2. Takımların oluşturulması: Yaş, cinsiyet, başarı gibi özelliklere göre 4-5 kişilik heterojen gruplar oluşturulur.
3. Çalışma yapraklarının çözülmesi: Daha önceden hazırlanan çalışma yaprakları ve 1'den 30'a kadar numaralı soru kartları öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler bunlar üzerinde çalışır.
4. Turnuvaların düzenlenmesi: Haftanın sonunda her grubun en iyisi 1. Turnuva masasına; başarı sırası daha sonra gelenler 3. Turnuva masasına; daha sonrakiler ise 3. Turnuva masasına alınır. Böylece başarı düzeyi birbirine yakın olan takım temsilcilerini yarıştıran takımlarına katkıda bulunmalarını sağlamaktır.
5. Oyunlar: Oyunlar takımların temsilcilerinden oluşan 3 kişilik gruplar arasında oynanır. Her kişi bir kart çeker ve kart numarasının karşılığında soruyu cevaplandırır.
6. Turnuva malzemeleri: Turnuva masalarına oyun yaprağı, yanıt yaprağı, puanlama formu, soruların numarasını taşıyan bir deste kağıt konulur.
7. Turnuva puanlarının hesaplanması: Takımların elinde bulunan soru kartlarının sayısına göre puanlama yapılır.
8. Ödül: ÖTBB'deki gibidir (Ün Açıköz, 2006: 192).

#### 2.13.1.4. Bireyselleştirilmiş İş Birlikli Okuma ve Kompozisyon (BİOK)

Bireyselleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon tekniği ilköğretimin üst sınıflarında okumayı, yazmayı ve dil becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Bu tekniğin geliştirilmesinde geleneksel okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümlenmesi noktasından hareket edilmiştir. Bu teknik uygulanırken öncelikle okuma grupları oluşturulur. Bu grupların her birinde ikişer

kişilik takımlar oluşturulur. Öğretmen bir grupla çalışırken diğer takımlar karşılıklı öğretim tekniğini kullanarak birbirlerinin okuma, yazma becerilerini geliştirmeye çalışırlar. Bu becerileri geliştirmek için yüksek sesle okuma, tahminde bulunma, şifre çözme, sorular sorma, özetleme, okuduklarıyla ilgili kompozisyon yazma ve yazdıklarını gözden geçirme gibi etkinliklerde birbirlerine yardım ederler. Çoğu zaman öğrencilerin hazırladığı basılı taslaklar yayımlanır.

Öğrenciler etkinliklerde öğretmen öğretimini izler takım uygulaması ve değerlendirmesi yapar ve daha sonra küçük sınavlardan alırlar. Bu küçük sınavlardan alabilmeleri için bütün grup üyelerinin buna hazır olması gerekir. Takımlar okuma ve yazma etkinliklerinin tümünde üyelerinin performansına göre ödüllendirilirler (Şahin, 2011: 389).

#### 2.13.1.5. Grup Araştırması

Bu yöntemin temelleri John Dewey tarafından atılmıştır. Dewey sınıftaki iş birliğini demokratik yaşam için bir ön koşul olarak görmüştür. Bu tekniğin amacı, bireylerin birikimlerini harekete geçirerek onların öğrenme ortamına etkin katılımını ve etkileşimini sağlamaktır. Bu etkinlik 6 aşamada uygulanır.

1. Öncelikle öğretimdeki amaç konu belirlenir. Öğrencilerin de görüşleri dikkate alınarak konu alt başlıklara bölünür. Öğrenciler 2-6 kişilik gruplara ayrılır.

2. Bu aşamada grup üyeleri kendi alt konularını nasıl araştıracaklarına, hangi başlıkları hangi kaynaktan yararlanarak hazırlayacaklarına ve nasıl iş bölümü yapacaklarına karar verirler.

3. Her öğrenci kendi payına düşen konular ile bilgi toplar, çözümler. Daha sonra grup üyeleri bir araya gelerek edindikleri bilgileri paylaşır grubun araştırma problemini çözmeye çalışırlar.

4. Çalışmanın bu aşamasında her gruptan konusunda uzmanlaşmış öğrencilerden uzman gruplar oluşturulur. Bu bireyler veri toplayıp bilgilerin açıklığa kavuşturulmasından sonra ulaşılan sonuçları rapor haline getirirler.

5. Her gruptan elde edilen araştırma raporları sınıfta sunulur. Sunum sırasında görsel ve işitsel araçların kullanımı diğer öğrencilerin katılımı sağlanır.

6. Bu aşamada rapor, sunum ve öğrencilerin değerlendirmesi yapılır. Öğrenciler diğer grupların sunumlarıyla ilgili dönüt vererek değerlendirme sürecine



katılırlar. Sınav yapılacaksa öğrencilere iki hafta önceden duyurulur. Sınav hazırlanırken öğrencilerin hazırladıkları raporlardaki sorulardan yararlanılır. Öğrenciler de sınava çalışırken bu soruların yanıtlarını diğer öğrencilerle tartışarak geliştirirler (Kardaş, 2013: 96).

#### 2.13.1.6. İş Birliği – İş Birliği Tekniği

Bu teknik 1989'da Kagan tarafından geliştirilmiştir. İş birliği-İş birliği tekniğinin temelinde öğrencilerin doğal merak, zekâ ve yeteneklerini ortaya çıkaracak bir ortam hazırlama vardır. Bu teknik basit ve esnek bir tekniktir. İş birliği-İş birliği tekniğinin uygulama aşamalarını şu şekilde açıklayabiliriz:

1. Sınıf tartışması: Bu aşamada amaç işlenen konuyla ilgili öğrenmek istediklerini ortaya koymaktır. Böylece öğrenme öğrencilerin ilgisi doğrultusunda gerçekleşecek, öğrenciler de bunu konu hakkında daha fazla bilgi edinmek için bir fırsat olarak görecektir.

2. Takımların oluşturulması: Öğretmen belirlenmiş amaçlara göre öğrencileri takımlara ayırır. Eğer öğretmen değişik yetenek düzeylerinin birbirine öğretmesini istiyorsa heterojen gruplar oluşturmalıdır. Ancak önemli olan öğrencinin ilgisini geliştirmekse öğrencilerin kendi gruplarını seçmelerine izin verilmelidir.

3. Takım konusunun seçimi: Takım üyeleri ilgi duydukları konuyu tartışarak seçerler. Öğretmen konu seçiminde gerekirse yönlendirici olmalıdır.

4. Bireysel konuların seçimi: Seçilmiş olan konu takımdaki öğrencilere paylaştırılmak üzere alt başlıklara bölünür.

5. Kısa konuların hazırlanması: Bu aşamada öğrenciler kendilerine düşen konu ile ilgili öğretmenin de yönlendirmesiyle bilgi ve malzeme toplarlar.

6. Kısa konuların sunumu: Bu aşamada gruplar konularını sunarlar. Sunum esnasında dinleme, not alma, soru sorma ve eleştiri getirebilme gibi becerilerin geliştirilmesi önemlidir. Böylece takımlar konularını tekrar gözden geçirir.

7. Takımların sunum için hazırlanması: Takımlardan konularını açıklığa kavuşturmaları istenir ve onlara belli bir süre verilir. Tartışma, gösterim vb. etkinliklerin kullanımıyla diğer öğrencilerin katılımı da teşvik edilir.

8. Takım sunumları: Takımlar sunumlarını sınıfa yaparlar ve sınıftan gelebilecek sorular için biraz zaman bırakılır.

9. Değerlendirme: Sunumların, bireysel katkıların öğrenciler ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi yapılır (Ün Açıkgoz, 2006: 211).

#### 2.13.1.7. Birleştirme (Jigsaw) I

Bu teknik Eliot Aronson ve meslektaşları tarafından geliştirilmiştir. Temelleri yazarları “grup dinamiği” ve “sosyal etkileşim” alanlarındaki uzun yıllar süren çalışmalarına dayanmaktadır. “Saf” iş birlikli öğrenme tekniklerinden biridir. Uygulama aşamaları şu şekildedir (Ün Açıkgoz, 2006: 210):

1. Grupların oluşturulması: Kişi sayısı 3 ile 7 kişi arasında değişen heterojen gruplar oluşturulur.

2. Malzemenin bölünmesi: Konu gruptaki kişi sayısı kadar küçük parçalara bölünür ve her öğrenciye bir parça verilir. Her öğrenci kendi konusuna çalışmak ve o konuyu arkadaşlarına öğretmekten sorumludur.

3. Uzman gruplar: Her gruptan aynı konuyu alan öğrenciler bir araya gelerek yeni gruplar oluştururlar. Uzman olarak adlandırılan bu gruptaki öğrenciler kendi konularını takım arkadaşlarına nasıl öğreteceklerini planlayıp kendi takımlarına geri dönerler.

4. Uzman grupların ilk gruplara dönüşü: Asıl gruplarına dönen takım üyelerine konularını arkadaşlarına öğretmesi için belli bir süre verilir. Süre sonunda bütün takım üyeleri ve gruplar sınava alınır. Bireysel ve grup değerlendirme yöntemleri kullanılarak süreç tamamlanır (Kardaş, 2013: 98).

#### 2.13.1.8. Birleştirme (Jigsaw) II

Birleştirme I’i daha kullanışlı hale getirmek için Slavin (1986, 1987) tarafından bazı değişiklikler yapılarak geliştirilmiştir. Bu teknik işlenecek konunun anlatıldığı, yazılı malzemenin bulunduğu her durumda uygulanabilir. Öğrenciler bu teknikte takım halinde çalışırlar. Öğrencilerin her birine çalışması için bir bölüm, alt bölüm ya da ünite verilir. Okuma bitince farklı takımlardan aynı konuya çalışmış öğrenciler bir araya gelir ve konuyu tartışırlar. Daha sonra kendi takımlarına dönerek konularını birbirlerine öğretirler. Sonunda öğrenciler o konuyla ilgili bir sınavı bireysel olarak alırlar. Sınav puanlarından takım puanı elde edilir. Öğrencileri birbirine yardım etme konusunda güdülemek için en yüksek puan alan grup sınıfta duyurulur ve ödüllendirilir (Ün Açıkgoz, 2006: 212).

Eliot Aronson ve Slavin'in Jigsaw üzerine yaptıkları çalışmalardan sonra Jigsaw tekniği üzerinde bazı değişiklikler yapılarak bununla ilgili birçok alt teknik öğretim alanına girmiştir. Bunlar Stahl (1994) tarafından geliştirilen Jigsaw III, Holliday (2000)'ın geliştirdiği Jigsaw IV, Hedeem (2003) tarafından geliştirilen Ters Jigsaw, Doymuş (2007)'un geliştirdiği Konu Jigsawı'dır.

Jigsaw teknikleriyle ilgili benzerlikler, farklar Şahin (2011)'in Holliday (2002)'den alıp güncellediği tabloda şu şekilde belirtilmiştir.

**Tablo 3: Jigsaw Tekniklerinin Uygulama Aşamalarının Karşılaştırma**

Jigsaw I	Jigsaw II	Jigsaw III	Jigsaw IV	Ters Jigsaw
Asıl gruplar oluşturulur, ön çalışmalar yapılır	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı
Uzman gruplara çalışma konuları verilir.	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı
Uzman grupların oluşturulması	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı
Uzman gruplar asıl gruplarına dönmeden uzmanlık konularını araştırırlar.	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı
Uzman gruptaki öğrenciler asıl gruplarına geri dönerler.	Uzman gruptakiler uzmanlık testinden sonra asıl grubuna döner.	Jigsaw II ile aynı	Jigsaw II ile aynı	Uzman gruplar asıl gruplarına konuyla ilgili tartıştıktan sonra dönerler.

-	-	Bütün grupların süreçlerini incelemek için formlar kullanılır.	Öğrenciler uzman gruptan asıl gruplarına dönünce ikinci sınav yapılır. Çalışma süreçlerini incelemek için formlar kullanılır.	Sınıfın tamamı yeniden gruplandırılıp gruplama işlemi her bir başlık grubundan gelen üyelerin oluşturduğu en geniş katılımı sonuçlandırılır.
Rapor yazılır ve tüm sınıfa (tercihen) sözlü sunum yapılır.	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Değerlendirmeye sonucunda tespit edilen öğrenilemeyen konular tekrar öğretilmeye çalışılır. Çalışmanın sonunda rapor yazılır, (tercihen) sözlü sunum yapılır.	Rapor yazılı ve tüm sınıfa sözlü sunum yapılır.
Değerlendirme ve puanlama yapılır.	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı	Jigsaw I ile aynı

### 2.13.1.9. Konu Jigsaw'ı

Doymuş (2007) tarafından geliştirilen bu teknikte gruplar arası geçişlerin sürekli olması ve bireysel değerlendirme dikkati çeker. Tekniğin ilk aşamasında heterojen gruplar oluşturulur ve grup bireyelerine çalışılacak konunun alt başlıkları verilir. Birlikte çalışılarak edinilen bilgiler gruplarda tartışıldıktan sonra her gruptan birkaç kişi alınarak uzman gruplar oluşturulur. Uzman grup çalışmasından sonra asıl gruplara dönülür ve konu anlatımları tekrar yapılır. Sonrasında farklı öğrencilerden tekrar uzman grup oluşturulur. Konular iyice anlaşılınca kadar bu gruplar arası geçişler ve çalışmalar devam eder. Öğretmen tarafından bireysel değerlendirme yapılarak çalışma sonlandırılır (Doymuş, 2007; Şimşek, 2007).

### 2.13.1.10. Birlikte Sorulım Birlikte Öğrenelim Tekniği (BSBÖ)

İlk uygulandığı biçimiyle telefon-telgraf oyunundan esinlenilmiş bu tekniği Açıkgöz (1990) geliştirmiştir. İş birlikli öğrenmeyi uygulamak üzere iş birlikli öğrenme ilkelerine uygun olarak geliştirilmiştir.

Bu teknikte kullanılan malzemeler: Okuma parçaları, soru-yanıt kartları, temalar yaprağı, grup sunumu değerlendirme formu, işlenen konuyla ilgili kısa yanıtı ya da çoktan seçmeli sorulardan oluşan on-on beş dakikayı geçmeyen sınav.

Tekniğin uygulama basamakları şu şekildedir:

1. Grupların oluşturulması: 3-4 kişilik heterojen gruplar oluşturulur. Gruptaki öğrenciler kendilerine bir isim verir.

2. Okuma: Her öğrenci konuyla ilgili parçayı tek başına sessizce okur bu sırada temalar yaprağı tahtaya asılır ve ya yansıtılır.

3. Öğrenci sorularının hazırlanması: Öğrenciler okudukları konularla ilgili soru hazırlar. Soru kartları ders sonunda öğretmene verilir. Öğretmen bireysel değerlendirme yaparak soruların doğruluğuna ve düzeyine göre öğrencilere puan verir.

4. Grup sorusunun hazırlanması: Öğrenciler bireysel olarak hazırladıkları soruları gruplarda sunarlar ve en çok beğenilen soru grup sorusu olarak değerlendirilir.

5. Grup sorusunun gönderilmesi: Grupça seçilen grup sorusu soru kartına yazılarak diğer gruplara gönderilir.

6. Grup sorularının yanıtlanması: Grup üyeleri gelen soruyu okur ve grupça yanıtlamaya çalışır. Sorunun cevabını soru kartının arkasına yazar.

7. Yanıtların sınıfa sunulması: Gruplar seçtikleri sözcüler aracılığıyla kendilerine gelen soruyla ilgili görüş ve cevaplarını sınıfa sunarlar.

8. Grup sunumunun değerlendirilmesi: Sunum sırasında grubun ve sözcünün öğretmen tarafından verilen gözlem formlarıyla değerlendirilir.

9. Grup sürecinin değerlendirilmesi: Öğrenciler öğretmenin rehberliğinde çalışma sürecindeki davranışlarını olumlu-olumsuz şeklinde değerlendirirler.

10. Bütün sınıf tartışması: Grup sunumlarının tamamlanmasıyla öğretmen konuyu özetler ve genel bir sınıf tartışmasıyla tam olarak anlaşılmayan noktalar öğrenilmeye çalışılır.

11. Sınama: Son olarak öğrenciler sınava alınır. Sınavdan alınan puanlarla sunumdan alınan puanlar toplanarak grup puanı elde edilir. Önceden belirlenmiş ölçütle ‘‘çok başarılı’’, ‘‘başarılı’’ ve ‘‘az başarılı’’ grup ödülleri verilir. Bu teknikte öğrencilerin yarışması söz konusu değildir. Bütün gruplar ‘‘çok başarılı’’ ya da ‘‘az başarılı’’ olabilirler (Ün Açıkgöz, 2006: 215-219).

#### 2.13.1.11. Akademik Çelişki Tekniği

Johnson ve Johnson (1988) tarafından geliştirilen akademik çelişki tekniği öğrencilerdeki düşünce ve çalışma sonuçları ve fikirler arasındaki uyumsuzlukları ortaya çıkarmak, konuyla ilgili çelişkileri fark etmek ve çelişkileri kullanarak öğrenmede yüksek verim almak amacıyla kullanılan bir tekniktir. Kişinin eleştirel ve rasyonel düşünme becerisini geliştirerek farklı yargılara ulaşmayı hedefler (Sevim ve Varışoğlu, 2014).

Johnson ve Johnson’a göre akademik çelişki tekniği en ‘‘güçlü, dinamik, heyecan verici, katılım sağlayıcı’’ ancak en az kullanılan öğrenme stratejilerinden biridir. Bu durumun nedenleri arasında çelişkinin bir öğretim tekniği olarak nasıl kullanılacağına daha önceden bilinmemesi ve buna bağlı olarak öğretmenlerin akademik çelişki tekniğinin nasıl uygulanacağını bilmeden yetiştirilmeleri ve genel olarak insanların çelişkiden korkmaları sayılabilir. Oysa sağlıklı bir öğrenme sırasında çelişkiler, çatışmalar kaçınılmazdır. Çelişki bir öğretim fırsatı olarak

değerlendirildiğinde öğrencilere akılcı yargılara ulaşmayı öğretmede kullanılabilecek bir tekniktir (Ün Açıköz, 2006: 182).

Akademik çelişki tekniğinin uygulama basamakları şöyledir:

1. Grupların oluşturulması: Öğrenciler önce 4 kişilik gruplara ayrılır, sonra bu gruplar da her biri çelişen düşüncelerden birini savunmak için iki alt gruba ayrılır.

2. Çelişkinin sunulması: Önceden saptanan çelişkinin gruplara sunumudur. Tartışmaya açık, yanıtı belirsiz, iki görüşünde savunulacak tarafları olan konularda çelişki oluşturulur.

3. Önerilerin hazırlanması: Bu aşamada öğrenciler ikili gruplarda çalışıp bilgilerini örgütleyip sonuçlar çıkarırlar. Kendi aralarında o görüşü nasıl savunacaklarını plânlayıp kendi savundukları görüşün doğruluğunu ispatlayacak gerekçeler hazırlarlar.

4. Görüşlerin sunulması: Taraflar savundukları görüşü ve neden onu savunduklarını açıklarlar. Daha sonra sunulan çelişkili durumda en iyi kararın ne olacağı üzerinde tartışılır.

5. Savunma: Taraflar ileri sürdükleri görüşü savunurlar.

6. Karşıt görüşü anlama: Bu aşamada taraflar karşıt görüşün ne olduğunu açıklarlar.

7. Bir karara varma: İki tarafında anlaşabileceği bir kara verilir. Bu nedenle öğrenciler kendi görüşlerini savunmayı bırakıp en iyi kanıtları özetleyip sentezleyerek bir anlaşmaya varırlar ve bir grup raporu oluştururlar. Bireysel olarak alınacakları sınava hazırlanırlar (Ün Açıköz, 2006: 183).

#### **2.14. Akademik Çelişki Tekniği ve Konuşma Becerisine Yönelik Çalışmalar**

Akademik çelişki tekniği çağdaş öğretim tekniklerinden biridir. Öğrencilerin güdülenmesinde, derse daha etkin katılmasında ve grup içinde sorumluluk kazanmasında oldukça önemli bir tekniktir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde de akademik çelişki tekniğiyle yapılan araştırmaların da sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Çalışmamızın bu bölümünde araştırmamızın konusu olan akademik çelişki tekniği ve konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalara yer vereceğiz.

**Tablo 4: Türkçe Konuşma Becerisi ve Akademik Çelişki Tekniğine Yönelik Yapılan Deneysel Çalışmalar**

Araştırmacı	Araştırma Türü	Yöntem	Teknik	Beceri Alanı	Sonuç
Sallabaş(2011)	DR Tezi	Aktif öğrenme		Konuşma	+
Kardaş(2013)	DR Tezi	İş birlikli öğrenme	Birlikte öğrenme	Yazma	+
Kılıçarslan(2014)	DR Tezi	Drama		Konuşma	+
Yaman, Karaarslan(2012)	Makale		Beyin Fırtınası	Konuşma	+
Sevim, Varışoğlu(2014)	Makale	İş birlikli öğrenme	Akademik çelişki	Kavram öğrenme	+
Kardaş(2015)	Makale	İş birlikli öğrenme	Akademik çelişki	Konuşma	+

Sallabaş (2011) yaptığı araştırmada aktif öğrenmenin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin konuşma becerisine etkisini incelemiştir. Yapılan deneysel çalışmanın sonucunda aktif öğrenmenin öğrencilerin konuşma becerisini olumlu yönde etkileyip geliştirdiğini tespit etmiştir.

Kardaş (2013) yaptığı araştırmada iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin yazılı anlatım becerisine etkisini incelemiştir. Bu deneysel çalışmanın sonucunda da iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin yazılı anlatım becerisini geliştirdiği saptanmıştır.

Kılıçarslan (2014) ise yaptığı araştırmada drama yönteminin konuşma becerisine etkisini incelemiştir ve deneysel çalışmasının sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundakilerden daha başarılı olduğunu belirlemiştir.

Şimşek (2004)'in yüksek lisans tezi olarak yaptığı araştırmada ‘‘İlköğretim 2. Kademe Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi ve Geliştirilme Yolları’’ adlı çalışmada amaç; 2. Kademe konuşma becerisinin önemini ve



geliştirme yollarını ortaya koymaktır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada yazar; tasvir çalışmaları, okunulan bir kitap üzerine konuşma, atasözü ve özdeyişleri açıklama, öğrencilere yaptıkları bir nesneyi anlattırma, ülkemizin sorunlarını anlattırma, takdim konuşmaları, oyun çalışmaları, canlandırma gibi yöntemlerin öğrencilerin konuşma becerilerini arttırmada kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Gökkaya (2008) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan ‘‘Konuşma Becerisinin Sağaltılmasında Tekerlemelerin Kullanılması’’ adlı çalışmanın amacı; konuşma becerisini sağaltılmasında tekerlemelerin kullanılabilirliğini araştırmak ve uygulamaktır. Araştırmada yöntem olarak video destekli, ilk ve son test ölçümlü desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise elde edilen video kaydıyla deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmış ve deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Dülger (2011) yaptığı ‘‘ Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme’’ adlı yüksek lisans tezinde amaç; ilköğretim 6-8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim 6-8. sınıf Türkçe öğretim programındaki konuşma becerisiyle ilgili kazanımları uygulayabilme düzeyini ve Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin konuşma becerileri kazanımlarını ne düzeyde kazandırabildiğini tespit etmektir. Bu amaç için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardaki Türkçe öğretmenlerine anket uygulanmıştır. 6-8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisinin metinlere ait etkinliklerdeki işleniş hakkında tespitte bulunmak için Türkçe ders kitaplarına, çalışma kitaplarına, öğretmen kılavuz kitaplarına ulaşılmıştır. Kitaplar metinlere indirgenerek incelenmiştir. Çalışmanın sonunda yapılan incelemeler ve istatistiksel analizlere göre 6-8. sınıf öğrencilerinin 6-8. sınıf Türkçe öğretim programındaki kazanımları uygulamla düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Karakoç Öztürk, Altuntaş (2012) ‘‘İlköğretim İkinci Kademe Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Çalışma’’ adlı araştırmanın amacı ise Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini kazandırmak için neler yaptıkları ve bu konudaki öğretmen görüşlerini belirlemektir. Çalışmaya ait veriler nitel veri toplama tekniği olan görüşme yöntemi ile Türkçe dersine giren on öğretmenden toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin hangi amaç ve kazanımları öğrencilerin seviyesinin üstünde buldukları, konuşma eğitiminde hangi etkinlikleri

yaptıkları, hangi yöntem ve teknikleri, araç-gereçlerle ölçme araçlarını kullandıkları, hangi güçlüklerle karşılaştıkları saptanmıştır.

Yaman ve Karaarslan (2012) yaptıkları çalışmada beyin fırtınası tekniğinin konuşma becerisinin geliştirilmesine etkisini araştırmışlar. Eylem araştırması yöntemini kullanan araştırmacılar çalışmanın sonunda beyin fırtınası tekniğinin konuşma becerisini geliştirdiğini saptamışlardır.

Arslan (2012)'in yaptığı ‘‘Üniversite Öğrencilerinin Topluluk Karşısında Konuşma İle İlgili Çeşitli Görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği)’’ isimli araştırmada ise amaç üniversite öğrencilerinin topluluk karşısında konuşmaya yönelik düşüncelerini tespit etmektir. Bunun için söz konusu üniversitenin çeşitli bölümlerinde okuyan 500 öğrenciye araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu Türkçeye hâkim olamama, Türkçeyi sonradan öğrenme, özgüven eksikliği, alay edilme korkusu, diksiyon problemleri, çekingenlik gibi nedenlerden dolayı topluluk karşısında konuşmaktan kaçındıkları ortaya çıkmıştır.

Sağlam ve Doğan (2013) tarafından yazılan ‘‘7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerisi’’ adlı makalenin amacı ise 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerini tespit etmektir. Çalışmada 98 öğrenciye hazırlıksız konuşma yaptırılmış ve bunlar kaydedilip daha sonra yazıya geçirilmiştir. Bu konuşma metinleri hem nitel hem nicel açıdan değerlendirilmiştir. Öğrencilerin aldıkları ortalama puan ise 100 üzerinden 38’dir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sık sık kelime ve cümle tekrarı yaptıkları, çoğunlukla bir plan yapmadan konuştukları belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonunda öğrencilerin konuşma becerileri yetersiz ya da kısmen yeterli olarak tespit edilmiştir.

Kuru (2013) yaptığı ‘‘Konuşma Problemi Yaşayan İlköğretim 5. Sınıf Öğrencisinin Konuşma Becerisini Geliştirme’’ isimli araştırmada eylem araştırması yöntemi kullanarak akıcı konuşmada sorun yaşayan öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda bu problemi yaşayan çocuklarda konuşmada akıcılık önemli ölçüde gelişme göstermiştir.

Demir ve Er (2013) yaptıkları araştırmada konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafında kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmen adaylarının görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmen adayları hitap

boyutunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Bunun yanında Türkçe öğretmenlerinin kelime dağarcığının yetersiz olduğu, yerel ağız kullandığı da araştırma sonucunda elde edilen bilgiler arasındadır.

Sevim ve Varışoğlu (2014) ise yaptıkları araştırmada akademik çelişki tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının kavram öğrenme başarıları üzerinde etkili olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmada nicel araştırmalarda kullanılan kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre akademik çelişki tekniğinin öğretmen merkezli öğretime göre kavram öğrenmede daha etkili olduğu anlaşılmıştır.

Akademik çelişki tekniğiyle ilgili yapılan bir başka araştırmada ise Kardaş (2015) bu tekniğin Türkçe öğretmen adaylarının etkili konuşma becerisi başarılarına etkisini ve bazı değişkenlerle (cinsiyet, çok dillilik) ilişkisini incelemiştir. Araştırmada ön test- son test ölçümlerine dayanan kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda akademik çelişki tekniğinin öğretmen adaylarının Türkçe etkili konuşma becerisi başarıları üzerinde geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu saptanmıştır. Ayrıca akademik çelişki tekniğinin incelenen değişkenlerden ‘cinsiyet’in konuşma becerisi üzerindeki etkisini anlamlı düzeyde azalttığı buna karşılık ‘çok dillilik’ değişkeni üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Yabancı araştırmacıların yaptıkları çalışmalarda da akademik çelişki tekniğinin kullanımıyla ilgili olumlu ve önemli sonuçlar ortaya konulmuştur.

Warring (1984) akademik çelişki tekniğinin bireysel öğrenme tekniklerine göre daha başarılı sonuçlar ortaya çıkardığını tespit etmiştir.

Blandford (1991) akademik çelişki tekniğinin olumlu sonuçlar elde etmede önemli olduğu ve sadece iş birlikli öğrenmede değil sınıfta öğretmenin uygulayacağı tüm yöntemlerde kullanılmasının da başarıya ulaştıracağı üzerinde durmuştur.

Monhardt ve Monhardt (2000) tarafından akademik çelişki tekniğinin öğretim aracı olarak etkililiğini araştırılmıştır. Öğrencilerin teknikle ilgili olumlu tutum geliştirdikleri, gruptaki bireylerin birbirleriyle iyi ilişkiler kurdukları, öğrenme başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

#### 3. 1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi ilkelerine göre yapılmıştır. Araştırmada ön test-son test ölçümlerine dayanan kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır.

##### 3. 1. 1. Araştırma Deseni

Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada kullanılan ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırma desenidir. Çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler, bu tür araştırmaların sonuçlarının araştırmacıyı en kesin sonuçlara götürmesi beklenir (Büyüköztürk, vd., 2013: 17).

Ön test- son test kontrol gruplu çalışmalarda yansız atama yoluyla oluşturulmuş iki grup vardır. Bunlardan biri deney grubu diğeri kontrol grubudur. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2008: 97). Bu araştırmada da 6. sınıfa devam eden öğrencilerden iki grup seçilmiştir. Yansız atama yoluyla gruplardan biri deney grubu diğeri de kontrol grubu olarak atanmıştır. Aşağıdaki tabloda çalışmanın deseni verilmiştir.

**Tablo 5. Araştırmanın Deseni**

Grup	Ön test	Süreç	Son test
Kontrol	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ön testte öğrencilere Konuşma Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır.</li> <li>2. Ön testte her öğrenciye belirlenen bir konuyla ilgili 3-5 dakikalık konuşma yaptırılmış, konuşmalar araştırmacı ve 2 uzman değerlendirici tarafından Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği ile değerlendirilmiştir</li> <li>3. Öğrencilere Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.</li> <li>4. Kişi Bilgi Formu uygulanmıştır.</li> </ol>	<p>Programı</p> <p>Öğretim</p> <p>Türkçe</p> <p>Etkinlikleri</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Son testte öğrencilere Konuşma Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır.</li> <li>2. Ön testte her öğrenciye belirlenen bir konuyla ilgili 3-5 dakikalık konuşma yaptırılmış, konuşmalar araştırmacı ve 2 uzman değerlendirici tarafından Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği ile değerlendirilmiştir</li> <li>3. Öğrencilere Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.</li> </ol>
Deney	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ön testte öğrencilere Konuşma Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır.</li> <li>2. Ön testte her öğrenciye belirlenen bir konuyla ilgili 3-5 dakikalık konuşma yaptırılmış, konuşmalar araştırmacı ve 2 uzman değerlendirici tarafından Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği ile değerlendirilmiştir.</li> <li>3. Öğrencilere Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.</li> <li>4. Kişi Bilgi Formu uygulanmıştır.</li> </ol>	<p>Akademik Çelişki Tekniği</p> <p>İle Öğretim</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Son testte öğrencilere Konuşma Kaygısı Ölçeği uygulanmıştır.</li> <li>2. Ön testte her öğrenciye belirlenen bir konuyla ilgili 3-5 dakikalık konuşma yaptırılmış, konuşmalar araştırmacı ve 2 uzman değerlendirici tarafından Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği ile değerlendirilmiştir.</li> <li>3. Öğrencilere Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.</li> </ol>

### 3. 1. 2. Çalışma Grupları

Araştırmanın çalışma gruplarını 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu ilçesindeki Şehit Koray Akoğuz Ortaokulu'nda 6.sınıfa devam eden, deney ve kontrol grubunu oluşturan 47 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden deney grubunda 25, kontrol grubunda 22 öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol grupları yansız atama yoluyla oluşturulmuştur.

### 3.1. 3. Varsayımlar

Bu başlık altında araştırmanın varsayımlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırma yöntemi ve uygulama süreciyle ilgili olarak, aşağıdaki durumlar varsayılmıştır:

- Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilere, uygulama sürecinde ders dışındaki diğer çevresel faktörlerin etkisi/katkısı eşit oranda olmuştur.
- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirenler, yansız bir değerlendirme yapmışlardır.

#### 3.1.4. Sınırlıklar

Araştırma,

- Van ili İpekyolu ilçesindeki Şehit Koray Akoğuz Ortaokulu'nda öğrenim gören, deney ve kontrol grubunu oluşturan 6. sınıf öğrencileriyle,
- Temel dil becerilerinden “konuşma”yla,
- Araştırmada kullanılan akademik çelişki tekniği ve Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle,
- 2014–2015 eğitim-öğretim yılıyla sınırlandırılmıştır.

#### 3.1.5. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek için “Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği”, konuşma kaygılarını belirlemek için “Konuşma Kaygısı Ölçeği”, Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek için “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve demografik özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

##### Türkçe Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği (TEKBÖ)

Öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için Türkçe Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği (TEKBÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılması için Derya ÇINTAŞ YILDIZ ve Mustafa YAVUZ'dan mail yoluyla gerekli izinler alınmıştır. Ölçek; ses, sunum, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma, becerilerini ölçen boyutlardan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve ölçek maddeleri Türkçe eğitimi alanında uzman üç öğretim üyesiyle görüşülmüş, uzmanların olumlu görüşleri alındıktan sonra ölçeğin maddelerinde değişiklik yapılmadan aynı şekilde kullanılmasına karar verilmiştir.

24 maddeden oluşan ölçeğin 20 maddesi olumlu, 4 maddesi olumsuz yargı içermektedir. Derya Çintaş Yıldız ve Mustafa Yavuz (2012) tarafından geliştirilen ölçek; “Tamamen katılıyorum, katılıyorum, orta derecede, katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde 5’li likert tipindedir.

Bu ölçek 3 uzman değerlendirici tarafından ön test ve son test olarak kullanılarak öğrencilerin konuşma becerileri değerlendirilmiştir.

Uygulama öncesinde Van il merkezinde eğitim-öğretim faaliyetini sürdüren bir ortaokulda 98 6. Sınıf öğrencisiyle ön uygulama yapılmış ve ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,815 olarak belirlenmiştir. Bu tutarlık katsayısı, ölçeğin güvenilir ve kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

### **Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ)**

Araştırmanın konuşma kaygısı verileri Sevim (2012) tarafından hazırlanan “Konuşma Kaygısı Ölçeği (KKÖ)” ile elde edilmiştir. Ölçeğin kullanılması için Sevim’den gerekli izinler alınmıştır.

KKÖ, beş basamaklı Likert (1: Hiçbir zaman, 2: Çok az, 3: Bazen, 4: Çoğu zaman, 5: Her zaman) dereceleme ölçeğine göre yapılandırılmış 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri üç alt boyuttan oluşmaktadır. 1-11. maddeler “konuşmacı odaklı kaygı”, 12-17. maddeler “çevre odaklı kaygı” ve 18-20. maddeler “konuşma psikolojisi odaklı kaygı” ile ilgilidir. Ölçekte yer alan 20 maddenin tamamı anlamca olumsuz yargılardan oluşmaktadır.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100’dür. Tablo 2’de katsayı aralığı, puan aralığı, KKÖ derecelendirme verileri ve verilerle ilgili yorumlara dair bilgiler verilmiştir:

**Tablo 6. Konuşma kaygısı puanlarının aritmetik ortalamalarının değerlendirme aralıkları**

<b>Katsayı aralığı</b>	<b>Puan aralığı</b>	<b>Derecelendirme</b>	<b>Yorum</b>
1.00–1.80	20-36	Hiçbir zaman	Çok düşük kaygı
1.81–2.60	37-52	Çok az	Düşük kaygı
2.61–3.40	53-68	Bazen	Orta
3.41–4.20	69-84	Çoğu zaman	Yüksek kaygı
4.21–5.00	85-100	Her zaman	Çok yüksek kaygı

Tablo incelendiğinde, 20-36 puan aralığının “çok düşük düzeyde kaygı”, 37-52 puan aralığının “düşük düzeyde kaygı”, 53-68 puan aralığının “orta düzeyde kaygı”, 69-84 puan aralığının “yüksek düzeyde kaygı”, 85-100 puan aralığının ise “çok yüksek kaygı” olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Öğrencilerin konuşma kaygılarını ölçmede kullanılan KKÖ'nün ön uygulamayla güvenilirliği test edilmiştir. 98 6. sınıf öğrencisiyle ön uygulama yapılmış, yapılan ön uygulama neticesinde ölçeğin bu çalışma için Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,872 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ölçeğin güvenilir ve kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

### **Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TDYTÖ)**

Bu ölçek de katılmıyorum(1), kısmen katılıyorum(2), katılıyorum(3) şeklinde derecelendirilmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını uygulama başlamadan ve bittikten sonra belirleyip karşılaştırmak amacıyla ön test ve son test olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 en yüksek puan ise 60'tır. 6. Sınıf öğrencileri üzerine yapılan ön uygulamada ölçeğin Cronbach alpha değeri 0,76 olarak hesaplanmıştır. Bu değer tutum ölçeğinin bu çalışma için uygulanabilir olduğunu göstermektedir.

### **Kişi Bilgi Formu (KBF)**

Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için kullanılmış 9 maddelik bir formdur. Öğrencilerin cinsiyeti, aylık geliri, çevrelerinde konuşulan dil, bir yılda kaç kitap okudukları, anne ve babalarının eğitim durumu, ana dilleri vb., özelliklerini belirlemek için deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır.

Veri toplama aracı olarak bu çalışmada kullanılan, yukarıda açıkladığımız ölçeklere ekler kısmında yer verilmiştir.

### **3.1.6. Uygulama Süreci**

#### **3.1.6.1. Deney Grubuna Yönelik Yapılan Çalışmalar**

Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına olan etkisini araştırıldığı bu çalışma 2014-2015 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde yapılmıştır. Akademik çelişki tekniği uygulamaya başlanmadan önce deney grubuna “Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği”, “Türkçe Konuşma Kaygısı Değerlendirme Ölçeği”, Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test olarak uygulanmıştır. Bunların yanında “Kişi Bilgi Formu” da öğrencilere



dağıtılarak doldurmaları sağlanmıştır. Deney grubunda toplam 25 öğrenci ön test ve son test uygulamalarına dâhil edilmiştir.

Etkili konuşma becerisi ölçeği uygulanmadan önce öğrencilerden “Anne Sevgisi” konulu bir konuşma hazırlayıp sınıfta sunmaları istenmiştir. Her öğrenciye 3 dakika konuşma süresi verilerek değerlendirme yaklaşık 2 ders saatinde araştırmacı tarafından yapılmış ve ön test olarak uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrenciler akademik çelişki tekniğinin uygulanması için 6 gruba ayrılmış ve sınıf düzeni de bu tekniğe uygun olarak küme şeklinde oluşturulmuştur. Her grubun 2 erkek, 2 kız 4 kişiden oluşmasına özen gösterilmiştir. A, B, C, D, E, F şeklinde 6 grup oluşturulmuş ve her gruptaki bir öğrenciye A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4, C1, C2, C3, C4, D1, D2, D3, D4, E1, E2, E3, E4, F1, F2, F3, F4 şeklinde kodlar verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda deney grubunda olan öğrencilerle uygulama sürecinde 6. sınıf Türkçe ders kitabında hangi konuların işlendiği, hangi grupların hangi çelişkileri tartıştığı gösterilmiştir. Her öğrenci kendisine verilen tartışma konusu ile bilgi toplayıp sınıfa getirmiştir. Bunun yanında öğretmen de öğrencilere yardımcı kaynak ve bilgi sağlamıştır. Tabloda verilen çelişkiler araştırmacı ve alan uzmanı tarafından öğrencilerin seviyesine uygun olarak seçilmiştir. Ayrıca çelişkilerin işlenen konuya uygunluğu da göz önünde bulundurulmuştur.

**Tablo 7: Deney grubuna yönelik uygulamalar**

Tema	Tarih-Saat	Metin	Tartışma Konusu	Kazanımlar	Gruplar
SEVGİ	24 Eylül-3 Ekim 7 Saat	Nilüfer Prenses	<b>A)</b> Ailede sevgi daha önemlidir. <b>B)</b> Ailede saygı daha önemlidir.	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 3.Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.4.standart Türkçe ile konuşur. <b>2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma</b> 1.Konuşurken nefesini ayarlar.2. İşitilebilir bir sesle konuşur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 9.Dinleyicilerle göz teması kurar. <b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.	<b>A):</b> A1-A2, B1-B2,C1-C2, D1-D2, E1-E2, F1-F2 <b>B):</b> A3-A4, B3-B4,C3-C4, D3-D4, E3-E4, F3-F4
SEVGİ	06-10 Ekim 6 Saat	Karamelli Akide Şekeri	<b>A)</b> İnsanın kişilik özelliklerinin gelişiminde aile daha etkilidir. <b>B)</b> İnsanın kişilik özelliklerinin gelişiminde çevre daha etkilidir?	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 10.Konuşmada sebep sonuç ilişkilerini kurar <b>2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma</b> 1.Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur. <b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.10.Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten	<b>A):</b> A1-A2, B1-B2,C1-C2, D1-D2, E1-E2, F1-F2 <b>B):</b> A3-A4,

				kaçınır.12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. <b>5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma.</b> 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.	B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4
SEVGİ	13-17 Ekim 7 Saat	Eskici	<b>A)</b> Eskicilik mesleği toplum için gereklidir. <b>B)</b> Eskicilik mesleği toplum için gereksizdir.	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 5.Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 6.Yabancı dillerden alınmış, henüz dilimize yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır. 10.Konuşmasında sebep sonuç ilişkisi kurar 12.Tekrara düşmeden konuşur. <b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.	<b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2 <b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4
Atatürk	20 Ekim-31 Ekim 8 Saat	Atatürk'ün Hayatı	<b>A)</b> Okuduğumuz kitaplardan öğrendiğimiz bilgiler mesleğimizde daha başarılı olmamızı sağlar.	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 5.Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar .11.Konuşmasında amaç-sonuç ilişkilerini kurar. <b>2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma</b> 1.Konuşurken nefesini ayarlar.	<b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2,

			<p><b>B)</b> Okul, arkadaşlarımız ve ailemizden öğrendiğimiz bilgiler mesleğimizde daha başarılı olmamızı sağlar</p>	<p>5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.</p> <p><b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p><b>4.Kendi konuşmasını değerlendirme</b> 1.Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir. 2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.</p> <p>3.Konuşmasını sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir</p>	<p>F1-F2</p> <p><b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4</p>
Atatürk	03-14 Kasım 10 Saat 1. Yazılı sınav	Atatürk'ten Anılar Anadolu'nun Sesi	<p><b>A)</b> Halk-millet kendi geleceğini kendisi belirlemelidir.</p> <p><b>B)</b> Devleti yönetenler–devlet büyükleri halkın, milletin geleceğini belirlemelidir.</p>	<p><b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 4.Standart Türkçe ile konuşur. 7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur</p> <p><b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p><b>5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma.</b> 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.</p>	<p><b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2</p> <p><b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4</p>

Toplu m Hayatı	17-21 Kası m 6 Saat	Komşuluk	<p><b>A)</b> Günlük hayatımızda komşularımız daha önemli bir yere sahiptir.</p> <p><b>B)</b> Akrabalarımız günlük hayatımızda daha önemli bir yere sahiptir</p>	<p><b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 1.Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır. 8.Konuşmasında nezaket kurallarına uyar.</p> <p><b>2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma</b> 5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.6.Yapmacıktan,taklitlen ve özentiden uzak bir sesle konuşur.7.Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.9.Dinleyicilerle göz teması kurar.</p> <p><b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p><b>4.Kendi konuşmasını değerlendirme</b> 1.Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.4.Konuşmasını sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.</p> <p><b>5.Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma.</b> 3.Sorunlarına konuşarak çözüm arar. 4.Yeni öğrendiği kelime , kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.</p>	<p><b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2</p> <p><b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4</p>
Toplu m Hayatı	24-28 Kası m 6 saat	Dostluğun Değeri	<p><b>A)</b> Arkadaşlarımız için her zaman fedakarlık yapmalıyız.</p> <p><b>B)</b></p>	<p><b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar. .2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.4.Standart Türkçe ile konuşur. 8.Konuşmasında nezaket</p>	<p><b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1-</p>

			Arkadaşları mız için eğer zor durumda kalacaksak fedakarlık yapmamalıyı z.	kurallarına uyar.10.Konuşmasında sebe-sonuç ilişkisi kurar. 11.Konuşmasında amaç- sonuç ilişkilerini kurar. <b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.2.Konuşma metni hazırlar. 5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır. 9.Konuşma sirasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir. 11.Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sonlandırır. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. <b>5.Kendini sözlü olarak ifade etme</b> <b>alışkanlığı kazanma.</b> 2.Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.	E2, F1-F2 <b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4
Tolum Hayatı	01-09 Aralı k 7 saat  2. Yazılı sınav	Erzurum'u Böyle Savunduk	<b>A)</b> Savaş her zaman kötüdür, savaş yapmamalıyı z.  <b>B)</b> Savaş iyidir, gerektiğinde savaşmak önemlidir	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 3.Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir. 4.standart Türkçe ile konuşur. 5.Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur. 10.Konuşmasında sebep- sonuç ilişkisi kurar. yy11.Konuşmasında amaç-sonuç ilişkilerini kurar. <b>2.Sesini ve beden dilini etkili kullanma</b> 4.Konuşurken gereksiz	<b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2  <b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4,

				sesler çıkarmaktan kaçınır. <b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.	D3- D4, E3- E4, F3-F4
Toplu m Hayatı	10-19 Aralı k 7 saat	İki Kardeş	<b>A)</b> Kardeşler birlik olurlarsa daha başarılı olurlar  <b>B)</b> Kardeşler bireysel (ayrı ayrı) hareket edip yaşarlarsa daha başarılı olurlar.	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir .4. standart Türkçe ile konuşur. <b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. <b>5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma.</b> 2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar. 3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.	<b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2 <b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4
Kişisel Gelişi m	22 Aralı k-02 Ocak 7 saat	Pulsuz Dilekçe	<b>A)</b> Anne-babalar çocuklarını yetiştirirken onları serbest bırakmalı.  <b>B)</b> Anne-babalar çocuklarını	<b>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</b> 1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar. 2. Konuşma metni hazırlar. 3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar 4. Ana fikri yardımcı fikirle destekler. 8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar	<b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2

			yetiştirirken serbest bırakmamalı, hayatlarına müdahale etmeli.	yapar. .9.Konuşması sırasında sorulan sorulara açık, yeterli, doğru cevaplar verir. 10.Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır. 11.Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.	<b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4
Kişisel Gelişim	05-16 Ocak saat 3. Yazılı sınav	Kırmızı Pabuçlar	<b>A)</b> Para olmadan da insanlar mutlu olabilirler. <b>B)</b> Para olmadan insanlar mutlu olamazlar.	<b>1. Konuşma kurallarını uygulama</b> 10.Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar. <b>2.Sesini ve beden dilini etkili kullanma</b> 1.Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur.3.Kelimeleri doğru telaffuz eder. 4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.	<b>A):</b> A1- A2, B1- B2,C1 -C2, D1- D2, E1- E2, F1-F2 <b>B):</b> A3- A4, B3- B4,C3 -C4, D3- D4, E3- E4, F3-F4

Yukarıdaki tabloda verilen metinler hakkında öncelikle öğretmen tarafından 2 ders saatinde öğrencilere bilgi verilerek öğrencilere tartışma konularıyla ilgili ek metinler hazırlanmıştır.

Daha sonra öğrenciler 1 ders saatinde öğrenciler ikili gruplarda aynı tartışma konusunu araştırıp tartışmıştır. Ardından öğrenciler 1 ders saatinde de dördü gruplarda verilen konuları tartışmışlar ve konularla ilgili fikirlerini/tezlerini



savunmuşlardır. Sonraki 1 ders saatinde de her grup kendi konusuyla ilgili hangi sonuçlara ulaştığını, kendi fikirlerinin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak tartışmış ve hazırladığı raporları sınıfa sunmuştur. Raporların sunumu sonucunda öğretmenin de rehberliğiyle iki grup kendi fikirlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini güçlü kanıtlarla ortaya koyan tarafta birleşerek ortak bir rapor hazırlamışlardır.

Akademik çelişki tekniği uygulamalarının amacı bir fikri karşı tarafa kabul ettirmek değil öğrencilerin iki görüşü de anlayarak bir yargıya varmalarını sağlamaktır. Böylece öğrenciler hem eleştirel düşünmeyi hem de analiz ve sentez yaparak üst düzey bir öğrenmeyi gerçekleştirmiş olurlar. Deney grubunda Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde ders ve kılavuz kitaplarında verilen metinler akademik çelişki ilkelerine göre işlenmiştir. Deney grubunda uygulama çalışması haftalık 5 ders saati olmak üzere 12 haftada tamamlanmıştır. Tablo 7’de verilen tarihlerde sınavlar yapılmıştır.

Uygulamanın sonunda “toplum hayatında hoşgörülü davranmak konulu bir konuşma metni hazırlayıp sınıfta sunmaları öğrencilerden istenmiş ve bununla ilgili olarak “Etkili Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği” son test olarak araştırmacı ve uzman değerlendiriciler tarafından yaklaşık 2 ders saatinde uygulanmıştır. Bunun yanında “Konuşma Kaygısı Değerlendirme Ölçeği” ve “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” de öğrencilere son test olarak uygulanmış ve çalışma bitirilmiştir. Uygulama ile ilgili öğrenci raporlarına, fotoğraflara ekler kısmında yer verilmiştir.

### *3.1.6. 2. Kontrol Grubuna Yönelik Uygulama Çalışmaları*

Kontrol grubuna yönelik olarak çalışmanın başında “ konuşma becerisi ölçeği”, “konuşma kaygısı ölçeği”, “Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği” ve “kişi bilgi formu uygulanmıştır.

Öğrencilerden çalışmanın başında “anne sevgisi” konulu bir çalışma metni hazırlamaları istenmiştir. Her öğrenci sınıfta bu konuyla ilgili konuşmasını yapmıştır. “etkili konuşma becerisi ölçeği” ön test olarak araştırmacı 2 uzman değerlendirici tarafından uygulanmıştır. Bu değerlendirme yaklaşık 2 ders saati sürmüştür.

Deney grubunda çalışma süresi boyunca akademik çelişki tekniğine yönelik ders işlenirken kontrol grubunda Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde ders kitabında verilen etkinliklere göre ders işlenmiştir. Dersler 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabına göre işlenmiş ve yine 6. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabındaki etkinlikler derste yapılmıştır. Bu etkinliklerde çoğu zaman öğrenci daha pasif

öğretmen ise daha aktiftir. Öğretmen konuyu anlatır, öğrenciler dinleyip öğretmenin gerekli gördüğü önemli kısımları not alır. Öğrencinin kendini ifade etme süresi daha kısıtlıdır. Sınıfta öğretmen hâkimiyeti vardır. Kontrol grubunda öğrenciler sınıfta klasik yerleşim düzenine göre arka arkaya oturmuşlardır.

### 2. 3. Verilerin Analizi

Araştırmada hem deney hem kontrol grubuna ait ön test ve son test ölçümlerinden elde edilen etkili konuşma becerisi puanları, konuşma kaygısı puanları, Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği puanlarıyla kişi bilgi formundaki değişkenlerin verileri bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilmiştir.

Veri analizinde hangi istatistik tekniklerinin kullanılacağını belirlemek için, SPSS 20.0 programında değişkenlerin, dağılımının normalliği incelenmiştir. “Grup büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri veri dağılımının normalliği için kullanılır. Araştırma gruplarında öğrenci sayısı (Kontrol: 22; Deney: 25) bu sınırın altında olduğu için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Analizde p değerinin ,05’ten küçük olması verilerin normal dağılım sergilemediğini göstermektedir” (Büyüköztürk, 2006: 42). Ön test verileri üzerinde verilerin normalliği incelenmiş ve ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ( $p > ,05$ ) belirlenmiştir.

Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında “Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği”nden, “Konuşma Kaygısı Ölçeği”nden ve “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir değişiklik olup olmadığını tespit etmek için *t*-testi analizi yapılmıştır. Deney ve Kontrol grubu ön-son test verilerinin analizinde “bağımsız örneklem *t*-testi” kullanılmıştır. Deney veya kontrol grubunun ön-son test verilerinin analizinde ise “ilişkili örneklem *t*-testi” kullanılmıştır.

“Kişi Bilgi Formu”ndan elde edilen bazı demografik değişkenlerin analizinde Tek Yönlü Anova (F) kullanılmıştır.

#### 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde veri toplama araçları kullanılarak ön test son test uygulamalarından elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve yorumlamalara yer verilmiştir.

##### 4. 1. Türkçe Etkili Konuşma Becerisi'ne İlişkin Bulgular

**Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanları**

Test	Grup	N	Ortalama	t	p
Ön Test	Deney	25	69,96	-1,622	,112
	Kontrol	22	74,86		

Tablo 8 incelendiğinde uygulama öncesi deney grubu ortalaması 69,96, kontrol ortalaması ise 74,86 olduğu anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grupları ön test puanları arasında sayısal olarak kontrol grubu lehine yaklaşık beş puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Ön test verilerinin istatistiksel analizleri incelendiğinde ise deney-kontrol gruplarının ön test verileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır ( $p: ,112 > 0,05$ ;  $t: -1,622$ ). Yani sürecin başında, uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin konuşma becerisine ait ortalama başarı düzeyleri birbirine benzerdir.

**Tablo 9: Deney Grubuna Ait Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanlarının Karşılaştırılması**

Grup	Test	N	Ortalama	t	p
Deney	Ön Test	25	69,96	-13,526	,000
	Son Test	25	91,56		

Tablo 9 incelendiğinde deney grubu ön test-son test ortalama konuşma becerisi puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Ön test başarı puanı 69,96 iken son teste puanın 91,56'ya yükseldiği görülmektedir. Sayısal olarak yaklaşık 21 puan olarak görülen bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı bulunduğu anlaşılmaktadır ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: -13,526$ ). Diğer bir deyişle “akademik çelişki” tekniği deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

**Tablo 10: Kontrol Grubuna Ait Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanlarının Karşılaştırılması**

Grup	Test	N	Ortalama	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol	Ön Test	22	74,86	-4,345	,000
	Son Test	22	77,32		

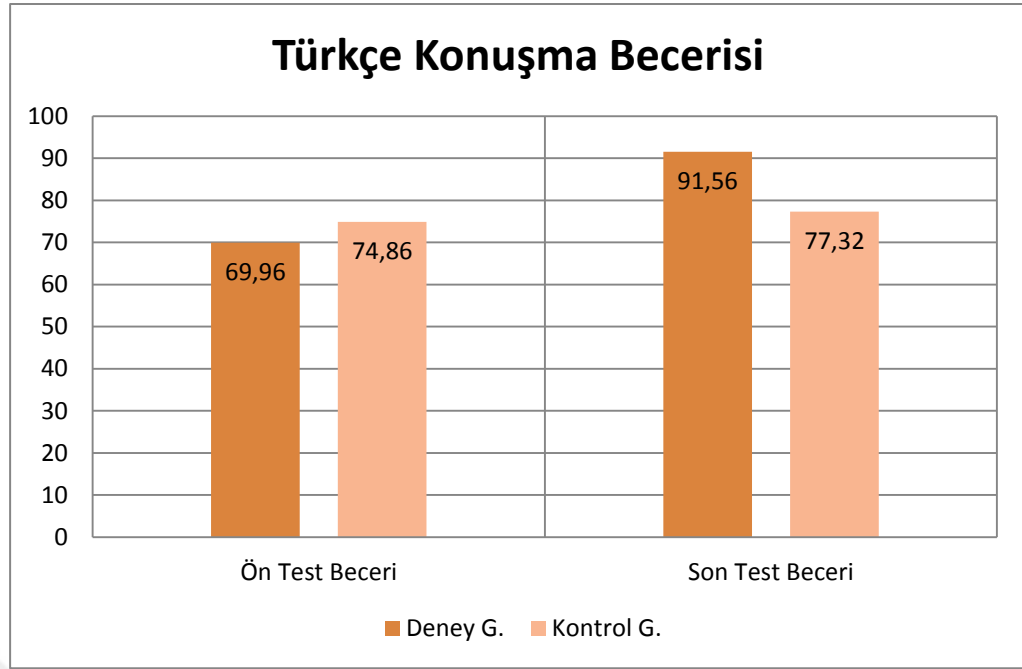
Tablo 10 incelendiğinde kontrol grubu ön test-son test ortalama konuşma becerisi puanları arasında son test lehine yaklaşık 3 puanlık bir artışın olduğu görülmektedir. Sayısal olarak son test lehine gerçekleşen bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: -4,345$ ). Yani mevcut Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde verilen etkinlikler, öğrencilerin konuşma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Deney grubunda son test lehine yaklaşık 22 puanlık bir artış görülürken kontrol grubunda bu artış yaklaşık 3 puan şeklinde olmuştur. Yani deney grubuna uygulanan akademik çelişki tekniği öğrencilerin konuşma becerilerini kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerilerine göre daha çok geliştirmiştir.

**Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Becerisi Puanları**

Test	Grup	N	Ortalama	<i>t</i>	<i>p</i>
Son Test	Deney	25	91,56	5,034	,000
	Kontrol	22	77,32		

Tablo 11 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına ait son test ortalama konuşma becerisi puanları arasında deney grubu lehine bir farkın olduğu görülmektedir. Deney grubu son test başarı ortalaması 91,56, kontrol grubu ortalaması ise 77,32 olarak gerçekleşmiştir. Sayısal olarak yaklaşık 14 puan olarak görülen bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: 5,034$ ). Bu bulgudan hareketle akademik çelişki tekniğinin Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklere göre öğrencilerin konuşma becerisini daha fazla geliştirdiğini söyleyebiliriz. Grafik 1’de deney ve kontrol grupları ön-son test karşılaştırması verilmiştir.



Grafik 1. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi ön-son test karşılaştırması

Grafik 1 incelendiğinde uygulama öncesi, konuşma becerisi başarı puanları arasında kontrol grubu lehine yaklaşık 5 puanlık bir fark varken son testte bu farkın deney grubu lehine gerçekleştiği görülmektedir. Son testte deney grubu lehine yaklaşık olarak 14 puan şeklinde gerçekleşen bu fark “akademik çelişki tekniğinin” kontrol grubundaki uygulamalara nazaran çok daha başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Aşağıda “akademik çelişki tekniği”nin bazı değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir.

**Tablo 12. Akademik Çelişki Tekniğinin Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisi**

Grup	Test	Cinsiyet	N	Ortalama	t	p
Deney Test	Ön d	Kız	12	71,75	,938	,358
		Erkek	13	68,31		
Deney	Son d	Kız	12	92,50	,670	,510

Test	i Erkek	13	90,69
	m		
	e		
	n		
	s		
	i		
	o		
	n		
	l		

Tablo 12’de deney grubu kız ve erkek öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma becerisi puanları karşılaştırılmıştır. Bulgular incelendiğinde akademik çelişki tekniğinin cinsiyet değişkenine ilişkin istatistiksel olarak herhangi bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır (p: ,510 > 0,05; t: ,670). Fakat son test puanlarında hem kız hem de erkek öğrencilerin ortalama konuşma puanlarında bir artışın olduğu görülmüştür.

**Tablo 13: Akademik Çelişki Tekniğinin Aile Çevresinde Konuşulan Dil ile İlişkisi**

Grup	Test	Aile Çevresinde Konuşulan Dil	N	Ortalama	t	p
Deney	Ön	Türkçe	17	72,00	1,687	,105
	Test	Kürtçe	8	65,63		
Deney	Son	Türkçe	17	92,71	1,269	,217
	Test	Kürtçe	8	89,13		

Tablo13’te akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin aile çevrelerinde konuşulan dil ile ilişkisi incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde akademik çelişki tekniğinin konuşma başarısı puanlarını önemli ölçüde artırdığı görülmektedir. Buna karşılık aile çevresinde konuşulan dil değişkenine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir (p: ,217 > 0,05; t: 1,269). Fakat son test puanlarında hem kız hem de erkek öğrencilerin ortalama konuşma puanlarında bir artışın olduğu görülmüştür.

**Tablo 14: Akademik Çelişki Tekniğinin Ailenin Aylık Gelir Durumuyla İlişkisi**

Grup	Test	Aylık Gelir	N	Ortalama	F	p
Deney	Ön Test	0-500 tl	14	69,36	,579	,681
		501-1000 tl	6	67,83		
		1001-2000 tl	3	74,67		
		2001-3000 tl	1	80,00		
		3001-üzeri tl	1	67,00		
		Total	25	69,96		
Deney	Son Test	0-500 tl	14	91,07	,755	,566
		501-1000 tl	6	90,67		
		1001-2000 tl	3	92,00		
		2001-3000 tl	1	103,00		
		3001-üzeri tl	1	91,00		
		Total	25	91,56		

Tablo 14'te deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma becerisi puanları ailenin aylık gelirine göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (p: ,681 > 0,05; F: ,579).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma becerisi puanları ailenin aylık gelirine göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür(p: ,566 > 0,05; F: ,755).

**Tablo 15: Akademik Çelişki Tekniğinin Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı İlişkisi**

Grup	Test	Kitap Sayısı	N	Ortalama	F	p
Deney	Ön Test	48 ve üzeri	11		4,240	,028
				F		
		24-47	7	75,43		
		12-23	7	63,00		
		Total	25	69,96		
Deney	Son Test	48 ve üzeri	11	91,91	,270	,766
				F		
		24-47	7	92,57		
		12-23	7	90,00		
		Total	25	91,56		

Tablo 15'te deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma becerisi puanları bir yılda okunan kitap sayısına göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında

anlamli bir farkin olduğu grlmŖtir (p: ,028 > 0,05; F: 4,240). Anlamli farkın hangi gruplar arasında meydana geldiğini görmek için yapılan Benferroni testinde anlamli farkın bir yılda okuduğu kitap sayısı 12-23 arasında olanlarla bir yılda okuduğu kitap sayısı 24-47 arasında olan grup arasında olduğu anlaŖılmıŖtır.

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuŖma becerisi puanları bir yılda okunan kitap sayısına göre F testi ile karŖılaŖtırılmıŖ ve aralarında anlamli bir farkın olmadığı grlmŖtir (p: ,766 > 0,05; F: ,270). Bu bulgu akademik eliŖki tekniğinin kitap okuma deđiŖkeninin Türkçe konuŖma becerisine etkisini kırıdığını göstermektedir. Diğer bir deyiŖle akademik eliŖki tekniğiyle yapılan konuŖma etkinlikleri, öğrencilerin konuŖma becerileri üzerinde kitap okumadan daha olumlu etki oluŖturduđu söylenebilir.

**Tablo 16: Akademik eliŖki Tekniğinin ğrencilerin Ana Dilleriyle İliŖkisi**

Grup	Test	Ana dili	N	Ortalama	t	p
Deney Test	n dim ensi onl	Kürtçe	11	72,55	1,269	,217
		Türkçe	14	67,93		
Deney Test	Son dim ensi onl	Kürtçe	11	94,27	1,899	,070
		Türkçe	14	89,43		

Tablo 16'da deney grubu öğrencilerin ana dillerine ait ön test ortalama konuŖma becerisi puanları t testi ile karŖılaŖtırılmıŖ ve aralarında anlamli bir farkın olmadığı grlmŖtir (p: ,217 > 0,05; t: 1,269).

Deney grubu öğrencilerin ana dillerine ait son test ortalama konuŖma becerisi puanları t testi ile karŖılaŖtırılmıŖ ve aralarında anlamli bir farkın olmadığı grlmŖtir (p: ,070 > 0,05; t: 1,899). Yani hem ana dili Kürtçe hem de Türkçe olan ğrencilerin Türkçe konuŖma becerisi puanlarını artırırsa da akademik eliŖki tekniğinin ana dili deđiŖkenine istatistiksel olarak anlamli düzeyde etki etmediği söylenebilir.



**Tablo 17'de. Akademik Çelişki Tekniğinin Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuyla İlişkisi**

Grup	Test	Annenin Eğitimi	N	Ortalama	F	p
Deney	Ön Test	Lise	1	68,00	1,659	,206
		Ortaokul	8	65,25		
		İlkokul	8	69,88		
		Okumamış	8	75,00		
		Total	25	69,96		
Deney	Son Test	Lise	1	78,00	1,982	,148
		Ortaokul	8	90,25		
		İlkokul	8	93,38		
		Okumamış	8	92,75		
		Total	25	91,56		

Tablo 17'de deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma becerisi puanları öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (p: ,206 > 0,05; F: 1,659).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma becerisi puanları öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür(p: ,148 > 0,05; F: 1,982). Bu bulgular akademik çelişki tekniğinin anne eğitim durumu değişkenine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

**Tablo 18: Akademik Çelişki Tekniğinin Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuyla İlişkisi**

Grup	Test	Babannın Eğitimi	N	Ortalama	F	P
Deney	Ön Test	Üniversite	2	63,00	,738	,541
		Lise	4	74,50		
		Ortaokul	4	68,25		
		İlkokul	15	70,13		
		Total	25	69,96		
Deney	Son Test	Üniversite	2	88,00	,386	,764
		Lise	4	93,75		
		Ortaokul	4	90,00		
		İlkokul	15	91,87		
		Total	25	91,56		

Tablo 18’de deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma becerisi puanları öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,541 > 0,05$ ;  $F: ,738$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma becerisi puanları öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,386 > 0,05$ ;  $F: ,764$ ). Bu bulgular akademik çelişki tekniğinin baba eğitim durumu değişkenine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Aşağıda Deney - Kontrol gruplarının Türkçe konuşma kaygısına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4. 2. Konuşma Kaygısıyla İlgili Bulgular

Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma kaygılarına etkisini belirlemek için çalışmanın başında ve sonunda hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan “Konuşma Kaygısı Ölçeği”nden elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

**Tablo 19: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Konuşma Kaygısı**

##### **Puan Karşılaştırması**

Test	Grup	N	Ortalama	t	p
Ön test	Deney	25	57,40	3,780	,000
	Kontrol	22	48,41		

Tablo 19’da deney ve kontrol gruplarına ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları bağımsız örneklerde t testi ile karşılaştırılmış ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: 3,780$ ). Yani uygulama öncesinde deney grubu öğrencilerinin ortalama kaygı puanlarının kontrol grubu öğrencilerinininkine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Uygulama öncesinde deney grubu öğrencileri orta düzeyde konuşma kaygısı yaşarken (53-68 puan aralığı “orta düzeyde kaygı”ya denk gelmektedir) kontrol grubu öğrencilerinin düşük düzeyde (37-52 puan aralığı “düşük düzeyde kaygı”ya denk gelmektedir) konuşma kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir. Bu bulgu grupların benzer konuşma kaygısıyla uygulamalara başlamadıklarını göstermektedir.

**Tablo 20: Deney Grubu Ön-Son Test Konuşma Kaygısı Karşılaştırması**

Grup	Test	Ortalama	N	t	p
Deney	Ön Test	57,40	25	12,924	,000
	Son Test	37,80	25		

Tablo 20’de deney grubu ön test ve son test ortalama konuşma kaygısı puanları ilişkili örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Tablo incelendiğinde deney grubu ön-son test karşılaştırmasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır (p: ,000< 0,05; t: 12,924). Konuşma kaygısı puan ortalamaları incelendiğinde deney grubu öğrencileri ön testte “orta düzeyde kaygı” (57,40) yaşarken son testte “düşük düzeyde kaygı” (37,80) yaşadıkları belirlenmiştir. Yani akademik çelişki tekniği deney grubu öğrencilerinin konuşma kaygılarını olumlu yönde etkilemiş ve kaygı düzeylerini düşürmüştür.

**Tablo 21: Kontrol Grubu Ön-Son Test Konuşma Kaygısı Karşılaştırması**

Grup	Test	Ortalama	N	t	p
Kontrol	Ön Test	48,41	22	,469	,644
	Son Test	48,14	22		

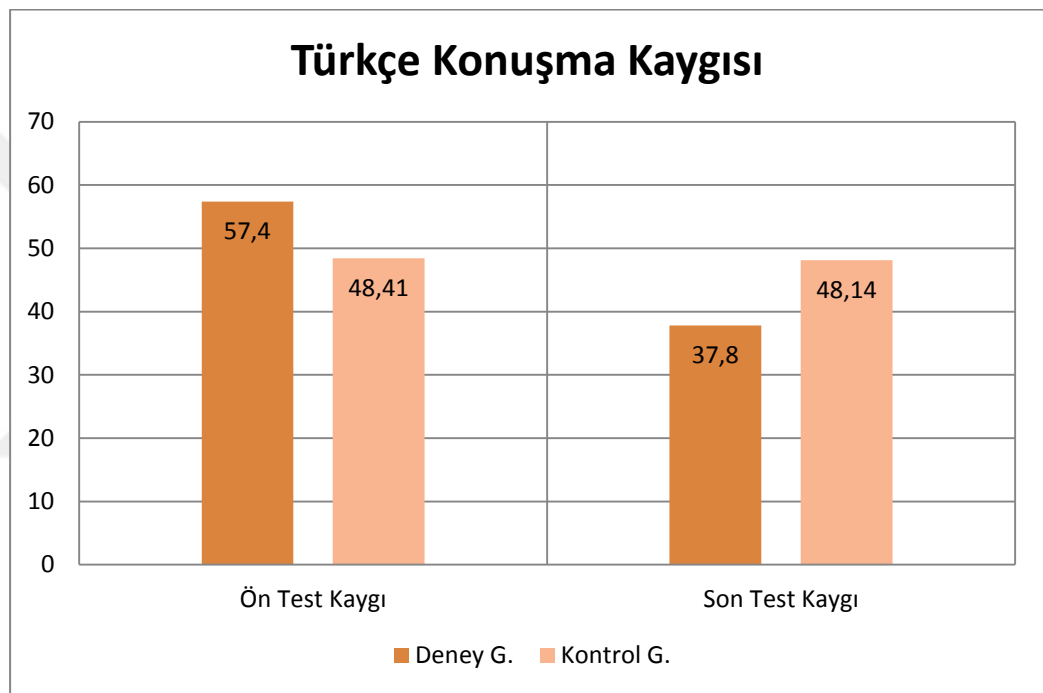
Tablo 21’de kontrol grubu ön test ve son test ortalama konuşma kaygısı puanları ilişkili örneklem t -testi ile analiz edilmiştir. Tablo incelendiğinde kontrol grubu ön-son test karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır (p: ,644> 0,05; t: ,469). Konuşma kaygısı puan ortalamaları incelendiğinde kontrol grubu öğrencileri ön testte “düşük düzeyde kaygı” (48,41) yaşarken son testte yine “düşük düzeyde kaygı” (48,14) yaşadıkları belirlenmiştir. Yani Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan konuşma becerisi alanına yönelik etkinlikler öğrencilerin konuşma kaygılarını düşürmekte etkili olamamaktadır denilebilir.

**Tablo 22: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Konuşma Kaygısı Puan Karşılaştırması**

Test	Grup	N	Ortalama	t	p
Son test	Deney	25	37,80	-5,398	,000
	Kontrol	22	48,14		

Tablo 22’de deney ve kontrol gruplarına ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları bağımsız örneklemde t testi ile karşılaştırılmış ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür(p: ,000< 0,05; t: -5,398). Yani uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin ortalama kaygı puanları

kontrol grubu öğrencilerinininkine göre daha düşük gerçekleşmiştir. Uygulama öncesinde deney grubu öğrencileri orta düzeyde konuşma kaygısı yaşarken son testte “düşük düzeyde kaygı” yaşadıkları belirlenmiştir( 37,80). Kontrol grubu öğrencilerinin konuşma kaygısı durumunda ise hem ortalama hem de istatistiksel olarak anlamlı ölçüde bir değişiklik olmamıştır. Bu bulgular akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde Türkçe Öğretim Programı’nda verilen etkinliklere nazaran daha başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir. Grafik 2’de konuşma kaygısı ile ilgili ön-son test bulguları daha açık görülmektedir.



*Grafik 2. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Ön-Son Test Karşılaştırması*

Grafik 2 incelendiğinde uygulama öncesi, konuşma kaygısı başarı puanları arasında kontrol grubu lehine yaklaşık 9 puanlık bir fark varken son testte bu farkın deney grubu lehine yaklaşık 10 puan gerçekleştiği görülmektedir. Kontrol grubu konuşma kaygısı ön-son test başarı puanı arasında ise önemli bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Son testte deney grubu lehine yaklaşık olarak 10 puan şeklinde gerçekleşen fark “akademik çelişki tekniğinin” kontrol grubundaki uygulamalara nazaran öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının düşürülmesinde çok daha başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Aşağıda “akademik çelişki tekniği”nin konuşma kaygısına yönelik bazı değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir.

**Tablo 23: Deney Grubuna Ait Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Cinsiyet	N	Ortalama	t	p
Deney	Ön Test	Kız	12	59,17	1,019	,319
		Erkek	13	55,77		
Deney	Son Test	Kız	12	38,33	,501	,621
		Erkek	13	37,31		

Tablo 23'te deney grubu kız ve erkek öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,319 > 0,05$ ;  $t: 1,019$ ). Deney sonrası son test ortalama konuşma kaygısı puanları karşılaştırılmış ve yine aralarında anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmüştür ( $p: ,621 > 0,05$ ;  $t: ,501$ ). Fakat deney sonrasında hem kız hem de erkek öğrencilerin ortalama konuşma kaygısı puanlarında düşüşün olduğu görülmüştür.

**Tablo 24: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Aile Çevresinde Konuşulan Dile Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Aile Çevresinde Konuşulan Dil	N	Ortalama	T	p
	Kürtçe	8	57,00			
Deney	Son Test	Türkçe	17	38,00	,284	,779
		Kürtçe	8	37,38		

Tablo 24'te deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları aile çevresinde konuşulan dil açısından karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,873 > 0,05$ ;  $t: ,161$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları aile çevresinde konuşulan dil açısından karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,779 > 0,05$ ;  $t: ,284$ ). Fakat deney sonrasında hem Türkçe hem de Kürtçe konuşan öğrencilerin ortalama konuşma kaygısı puanlarında düşüşün olduğu görülmüştür.

**Tablo 25: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Gelirlerine Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Aylık Gelir	N	Ortalama	F	p
Deney Test	Ön	0-500 t1	14	56,64	,125	,972
		501-1000 t1	6	57,50		
		1001-2000 t1	3	59,33		
		2001-3000 t1	1	57,00		
		3001-üzeri t1	1	62,00		
		Total	25	57,40		
Deney Test	Son	0-500 t1	14	37,21	,201	,935
		501-1000 t1	6	38,50		
		1001-2000 t1	3	37,33		
		2001-3000 t1	1	40,00		
		3001-üzeri t1	1	41,00		
		Total	25	37,80		

Tablo 25'te deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları ailenin aylık gelirine göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,972 > 0,05$ ;  $F: ,125$ ). Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları ailenin aylık gelirine göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,935 > 0,05$ ;  $F: ,201$ ). Bu bulgu akademik çelişki tekniğinin gelir durumu değişkenine etki etmediğini göstermektedir.

**Tablo 26: Deney Grubuna Ait Bir Yılda Okunan Kitap Sayısına Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Kitap Sayısı	N	Ortalama	F	P
Deney	Ön Test	48 ve üzeri	11	58,18	,560	,579
		24-47	7	54,57		
		12-23	7	59,00		
		Total	25	57,40		
Deney	Son Test	48 ve üzeri	11	37,18	,143	,868
		24-47	7	38,14		
		12-23	7	38,43		
		Total	25	37,80		

Tablo 26’da deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları bir yılda okunan kitap sayısına göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür(p: ,579> 0,05; F: ,560).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları bir yılda okunan kitap sayısına göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür(p: ,143> 0,05; F: ,868). Bu bulgu akademik çelişki tekniğinin kitap okuma durumu değişkenine etki etmediğini göstermektedir.

**Tablo 27:Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Ana Diline Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Ana diliniz	N	Ortalama	T	p
Deney Test	Ön	Kürtçe	11	56,27	-,591	,560
		Türkçe	14	58,29		
Deney Test	Son 1	Kürtçe	11	36,55	-1,110	,278
		Türkçe	14	38,79		

Tablo 27’de deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları öğrencilerin ana dillerine göre t-testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür(p: ,1560> 0,05; t: -,591). Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları öğrencilerin ana dillerine göre t-testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştü(p: ,278> 0,05; t: -1,110). Bu bulgu, akademik çelişki tekniğinin ana dili değişkenine etki etmediğini göstermektedir.

**Tablo 28: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Annelerin Eğitim Durumu	N	Ortalama	F	p
Deney	Ön Test	Lise	1	51,00	,950	,435
		Ortaokul	8	60,75		
		İlkokul	8	57,75		
		Okumamış	8	54,50		
		Toplam	25	57,40		
Deney	Son Test	Lise	1	32,00	,931	,443
		Ortaokul	8	37,88		
		İlkokul	8	39,63		
		Okumamış	8	36,63		
		Toplam	25	37,80		

Tablo 28’de deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları, annenin eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,435 > 0,05$ ;  $F: ,950$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları annenin eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,443 > 0,05$ ;  $F: ,931$ ). Bulgu, akademik çelişki tekniğinin anne eğitim durumu değişkenine etki etmediğini göstermektedir.

**Tablo 29: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Ortalama Konuşma Kaygısı Puanları**

Grup	Test	Babanın Eğitim Durumu	N	Ortalama	F	p.
Deney	Ön Test	Üniversite	2	53,50	1,252	,316
		Lise	4	53,50		
		Ortaokul	4	63,75		
		İlkokul	15	57,27		
		Toplam	25	57,40		
Deney	Son Test	Üniversite	2	39,50	,399	,755
		Lise	4	35,50		
		Ortaokul	4	39,00		
		İlkokul	15	37,87		
		Toplam	25	37,80		



Tablo 29’da deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama konuşma kaygısı puanları babanın eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,316 > 0,05$ ;  $F: 1,252$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma kaygısı puanları babanın eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,755 > 0,05$ ;  $F: ,399$ ).

Aşağıda Deney ve Kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik ön-son test Tutum bulguları verilerek yorumlanmıştır.

#### 4. 3. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Bulgular ve Yorumlar

Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını etkileyip etkilemediğini belirlemek için deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan ”Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

**Tablo 30: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması**

Test	Grup	N	Ortalama	T	p
Ön Test	Deney	25	42,68	-2,596	,013
	Kontrol	22	49,18		

Tablo 30’da deney ve kontrol gruplarına ait ön test ortalama tutum puanları bağımsız örneklemelerde t testi ile karşılaştırılmış kontrol grubu lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir( $p: ,013 < 0,05$ ;  $t: -2,596$ ). Yani sürecin başında kontrol grubu öğrencilerinin ortalama tutum puanlarının deney grubu öğrencilerinininkine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 31: Deney Grubuna Ait Ön Test-Son Test Türkçe Dersine Yönelik Tutum Puanları**

Grup	Test	Derse Yönelik Tutum	N	Ortalama	t	p
Deney	Ön Test		25	42,68	-6,867	,000
	Son Test		25	55,04		

Tablo 31’i incelediğimizde deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test ortalama Türkçe dersine yönelik tutum puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır (  $p: ,000 < 0,05$ ;  $t: -6,867$ ). Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum puanları son testte daha yüksek çıkmıştır. Yani akademik çelişki tekniği deney grubu öğrencilerinin tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir denilebilir.

**Tablo 32. Kontrol Grubuna Ait Ön Test-Son tTest Türkçe Dersine Yönelik Tutum Puanları**

Grup	Test	N	Ortalama	t	p
Kontrol	Ön Test	22	49,18	,767	,451
	Son Test	22	48,77		

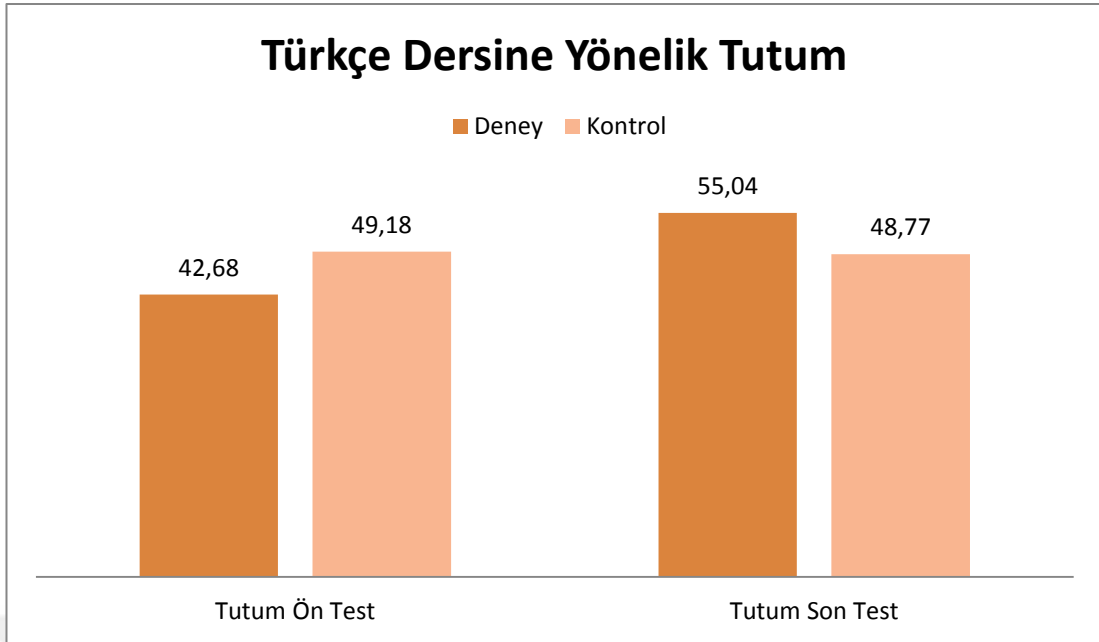
Tablo 32’de kontrol grubu ön-son test tutum verileri ilişkili örneklem t-testi bulguları verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test Türkçe dersine yönelik ortalama tutum puanlarına baktığımızda, istatistiksel olarak anlamlı bir farkın oluşmadığı anlaşılmaktadır ( $p: ,451 > 0,05$ ;  $t: ,767$ ). Yani Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan etkinlikler öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine istendik düzeyde katkı sunmamaktadır.

**Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Son Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması**

Test	Gruplar	N	Ortalama	T	p
Son Test	Deney	25	55,04	2,899	,006
	Kontrol	22	48,77		

Tablo 33’te deney ve kontrol gruplarına ait son test Türkçe dersine yönelik ortalama tutum puanları bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmış ve gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ( $p: ,006 < 0,05$ ;  $t: 2,899$ ). Ön testte kontrol grubu lehine bir fark varken son testte bu farkın deney grubu lehine gerçekleştiği söylenebilir. Başka bir deyişle, deney grubundaki öğrencilerin ortalama tutum puanları kontrol grubuna göre belirgin bir şekilde artmıştır. Bu da akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde programda yer verilen etkinliklere nazaran daha başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Grafik 3’te deney-kontrol grubu ön-son test bulguları daha net görülmektedir.



*Grafik 3. Deney-Kontrol grupları ön-son test tutum puanlarının karşılaştırılması*

Grafik 3 incelendiğinde ön test tutum puanlarının kontrol grubu lehine olduğu net bir şekilde görülmektedir. Son test puanlarında ise tutum puanlarının deney grubu lehine önemli ölçüde artış gösterdiği görülmektedir. Bu bulgu, akademik çelişki tekniğinin Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklere kıyasla öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

Aşağıda deney grubuna ait bazı değişkenlerin Türkçe dersi ve akademik çelişki tekniği ile ilişkisine dair bulgular ve yorumlamalara yer verilmiştir.

**Tablo 34: Deney Grubu Cinsiyet Değişkenine İlişkin Ön Test ve Son Test Ortalama Tutum Puanları**

Grup	Test	Cinsiyet	N	Ortalama	t	P
Deney Test	Ön	n Kız	12	41,42	-,702	,490
		1 Erkek	13	43,85		
Deney Test	Son	n Kız	12	56,08	,778	,444
		1 Erkek	13	54,08		

Tablo 34'te deney grubu kız ve erkek öğrencilerine ait ön test Türkçe dersine yönelik ortalama tutum puanları t-testi ile karşılaştırılmış ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ( $p: ,490 > 0,05$ ;  $t: -,702$ ). Uygulama sonrası deney grubu son test ortalama tutum puanları karşılaştırılmış ve yine

aralarında anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmüştür( $p: ,444 > 0,05$ ;  $t: ,778$ ). Fakat deney sonrasında hem kız hem de erkek öğrencilerin ortalama tutum puanlarında artışın olduğu söylenebilir. Hem kız hem erkek öğrencilerin son test puanları incelendiğinde son test lehine yaklaşık 14 puanlık bir artışın olduğu görülmektedir.

**Tablo 35: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Aile Çevresinde Konuşulan Dile Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları**

Grup	Test	Aile-Çevresinde Konuş. Dil	N	Ortalama	T	P
Deney	Ön test	Türkçe	17	44,53	1,629	,117
		Kürtçe	8	38,75		
Deney SonTest	d1	Türkçe	17	55,29	,284	,779
		Kürtçe	8	54,50		

Tablo 35'te deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama tutum puanları aile çevresinde konuşulan dil açısından karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,117 > 0,05$ ;  $t: 1,629$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama tutum puanları aile çevresinde konuşulan dil açısından karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,779 > 0,05$ ;  $t: ,284$ ). Fakat deney sonrasında hem Türkçe hem de Kürtçe konuşan öğrencilerin ortalama tutum puanlarında artışın olduğu söylenebilir.

**Tablo 36: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Aylık Gelirine Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları**

Grup	Test	Aylık Gelir	N	Ortalama	F	p.
Deney	Ön Test	0-500 TL	14	42,64	,967	,447
		501-1000 TL	6	45,33		
		1001-2000 TL	3	44,00		
		2001-3000 TL	1	38,00		
		3001-üzeri TL	1	28,00		
		Toplam	25	42,68		
Deney	Son Test	0-500 TL	14	56,36	,546	,704

501-1000 TL	6	52,33
1001-2000 TL	3	53,00
2001-3000 TL	1	59,00
3001-üzeri TL	1	55,00
Toplam	25	55,04

Tablo 36'da deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama tutum puanları ailenin aylık gelirine göre F testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,447 > 0,05$ ;  $F: ,967$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama tutum puanları ailenin aylık gelirine göre F testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,704 > 0,05$ ;  $F: ,546$ ).

**Tablo 37: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları**

Grup	Test	Kitap Sayısı	N	Ortalama	F	P
Deney	Ön Test	48 ve üzeri	11	41,91	7,742	,003
		24-47	7	50,43		
		12-23	7	36,14		
		Toplam	25	42,68		
Deney	Son Test	48 ve üzeri	11	57,18	1,403	,267
		24-47	7	54,57		
		12-23	7	52,14		
		Toplam	25	55,04		

Tablo 37'de deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama tutum puanlarının okunan kitap sayısı ile ilişkisi F testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ( $p: ,003 < 0,05$ ;  $F 7,742$ ). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında meydana geldiğini görmek için yapılan Benferroni testinde anlamlı farkın bir yılda 12-23 arasında kitap okuyanlarla 24-47 arasında kitap okuyan gruplar arasında olduğu anlaşılmıştır.

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama konuşma becerisi puanları bir yılda okunan kitap sayısına göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir

farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,267 > 0,05$ ;  $F: 1,403$ ). Bu bulgu akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin kitap okuma durumu değişkeninin etkisini kırdığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 38: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Ana Diline Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları**

Grup	Test	Ana Dili	N	Ortalama	T	P
Deney	Ön Test	Kürtçe	11	42,82	,070	,945
		Türkçe	14	42,57		
Deney	Son Test	Kürtçe	11	53,09	-1,378	,182
		Türkçe	14	56,57		

Tablo 38'de deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama tutum puanları öğrencilerin ana dillerine göre t-testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,945 > 0,05$ ;  $t: ,070$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama tutum puanları öğrencilerin ana dillerine göre t testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $p: ,182 > 0,05$ ;  $t: -1,378$ ). Bu bulgudan hareketle akademik çelişki tekniğinin ana dili değişkenine bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

**Tablo 39: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları**

Grup	Test	Annelerin Eğitim Durumu	N	Ortalama	F	P
Deney	Ön Test	Lise	1	39,00	3,008	,053
		Ortaokul	8	38,13		
		İlkokul	8	41,25		
		Okumamış	8	49,13		
		Toplam	25	42,68		
Deney	Son Test	Lise	1	57,00	,254	,857
		Ortaokul	8	56,38		
		İlkokul	8	54,88		
		Okumamış	8	53,63		
		Toplam	25	55,04		

Tablo 39’da deney grubu öğrencilerine ait ön test ortalama tutum puanları annenin eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,053 > 0,05$ ;  $F: 3,008$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test ortalama tutum puanları annenin eğitim durumuna göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,857 > 0,05$ ;  $F: ,252$ ). Yani öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarıyla Türkçe dersine yönelik tutumları arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Ayrıca akademik çelişki tekniğinin anne eğitim durumu değişkenine bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

**Tablo 40: Deney Grubuna Ait Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Ön Test ve Son Test Türkçe Dersine Yönelik Ortalama Tutum Puanları**

Grup Test Babanın Eğitim Durumu	N	Ortalama	F	P	
Deney Ön Test	Üniversite	2	43,50	1,053	,390
	Lise	4	43,75		
	Ortaokul	4	35,75		
	İlkokul	15	44,13		
	Toplam	25	42,68		
Deney Son Test	Üniversite	2	58,00	,861	,476
	Lise	4	59,00		
	Ortaokul	4	53,25		
	İlkokul	15	54,07		
	Toplam	25	55,04		

Tablo 40’ta deney grubu öğrencilerine ait ön test Türkçe dersine yönelik ortalama tutum puanları öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre F testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,390 > 0,05$ ;  $F: 1,053$ ).

Deney grubu öğrencilerine ait son test Türkçe dersine yönelik ortalama tutum puanları öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre F testi ile karşılaştırılmış ve yine istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür( $p: ,476 > 0,05$ ;  $F: ,861$ ). Buna göre babalarının eğitim durumu öğrencilerin Türkçe dersine yönelik ön test ve son test puanlarını etkilemediğini söyleyebiliriz. Ayrıca akademik çelişki tekniğinin baba eğitim durumu değişkenine bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin geliştirilmesinde ve konuşma kaygılarının azaltılmasında akademik çelişki tekniğinin etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmanın sonuçları ve bu sonuçlardan hareketle getirilen öneriler yer almaktadır. Sonuçlar araştırmanın problem sorularına bağlı olarak sunulmuştur.

### 5. 1. Sonuçlar

**Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine etkisine yönelik ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:**

- ❖ Yapılan araştırma sonucunda ön test ve son test uygulamaları sonucunda deney grubu öğrencilerinin deney öncesi konuşma becerisi ortalama başarı puanları 69,96 iken deney sonrasında 91,56 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi konuşma becerisi başarı puanları 74,86 iken deney sonrasında 77,32 olmuştur. Bu durumda etkili konuşma becerisi ölçeği sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarında yaklaşık 22 puanlık bir artış görülürken kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarında yaklaşık 3 puanlık bir artış belirlenmiştir. Buradan hareketle akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede hem sayısal hem istatistiksel olarak Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde düzenlenen etkinliklere nazaran çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “cinsiyet” değişkenine akademik çelişki tekniğinin bir etkisi belirlenmemiştir.
- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “aile çevresinde konuşulan dil” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “gelir durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “kitap okuma durumu” değişkeni son test bulgularına akademik çelişki tekniğini istatistiksel olarak anlamlı bir



etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik çelişki tekniği kitap okuma değişkeninin konuşma becerisine etkisini kırmıştır.

- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “ana dili” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “anne eğitim durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma becerisi ile ilişkisi incelenen “baba eğitim durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma kaygılarıyla ilişkisine yönelik ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:**

- ❖ Deney grubu ve kontrol grubunun uygulama öncesi konuşma kaygısı puanları deney grubunda 57,40 kontrol grubunda ise 48,41 olarak bulunmuştur. Ancak uygulamanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin konuşma kaygısı ortalama puanları 37,80 olarak düşük düzeyde kaygı seviyesinde gerçekleşirken kontrol grubunda ortalama konuşma kaygısı puanı 48,14 olarak gerçekleşmiştir. Yani deney grubu konuşma kaygısı son test sonuçları, akademik çelişki tekniğinin kontrol grubunda uygulanan etkinliklere nazaran hem sayısal hem de istatistiksel olarak ( $p < ,05$ ) oldukça olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir. Buna göre akademik çelişki tekniği deney grubu öğrencilerinin konuşma kaygılarını olumlu yönde etkilemiş ve kaygı düzeylerini düşürmüştür.

**Konuşma kaygısına etkisi incelenen değişkenlerle ilgili sonuçlar:**

- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “cinsiyet” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “aile çevresinde konuşulan dil” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “gelir durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “kitap okuma durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “ana dili” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “anne eğitim durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Konuşma kaygısı ile ilişkisi incelenen “baba eğitim durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisine ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:**

- ❖ Deney ve kontrol gruplarına ait Türkçe dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen bulgularda deney grubunun ön test tutum ortalaması 42,68 iken son test bu puan 55,4’e yükselmiştir. Kontrol grubunun ön test ortalama puanı 49,18 iken son testte ortalamasının 48,77 olarak gerçekleştiği ve ön teste nazaran az da olsa bir düşüşün olduğu belirlenmiştir. Ortalamalarla ilgili ulaşılan bu bulgular akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını oldukça önemli ölçüde olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Buna karşılık kontrol grubu uygulamalarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemediği anlaşılmıştır. Sonuç olarak akademik çelişki tekniği ilkelerine göre düzenlenen uygulamalar kontrol grubunda Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde düzenlenen uygulamalara kıyasla daha başarılı sonuçlar vermiştir.

### **Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi incelenen değişkenlerle ilgili sonuçlar:**

- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “cinsiyet” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “aile çevresinde konuşulan dil” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “gelir durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “kitap okuma durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ön test bulgularında kitap okuma durumu Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde etkili ile iken uygulama sonunda bu etkinin olmadığı anlaşılmıştır. Bu sonuç akademik çelişki tekniği uygulamalarının kitap okuma değişkeninin etkisini azalttığını göstermektedir.
- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “ana dili” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “anne eğitim durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisi incelenen “baba eğitim durumu” değişkenine akademik çelişki tekniğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.2. Tartışma**

Yukarıda da ortaya konulduğu gibi, bu çalışmanın sonucunda iş birlikli öğrenme tekniklerinden biri olan akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisini olumlu yönde etkilediği ortaya belirlenmiştir. Alan yazında, iş birlikli öğrenme teknikleri kullanılarak konuşma becerisi üzerine yapılan çalışmaların sonuçları bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Karabay (2005) ve

Kardaş (2015), yaptıkları çalışmalarda da iş birlikli öğrenme etkinliklerinin ve akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerisi başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Alan yazında, iş birlikli öğrenme uygulamalarının öğrencilerin derse olan tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğini gösteren çok sayıda çalışma yer almaktadır (Kardaş, 2013d;Çörek, 2006; Güngör Kılıç, 2004; Sevim,2011;Yağmur Şahin, 2013;Güngör ve Ün Açıkgöz, 2006;Yönez, 2012). Kayıran Kuşdemir (2007) de yaptığı bir çalışmada çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Alan yazında yer alan bu çalışmalar, araştırmamızın sonucu desteklemektedir.

Alan yazın incelendiğinde, iş birlikli öğrenme teknikleri kullanılarak yapılan araştırmaların Türkçe temel dil becerilerinin geliştirilmesinde olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir (Susar kırmızı,2010;Güvenç, 2011;Maden, 2011; Kardaş, 2013a,2013b; Varışoğlu ve Sevim, 2014; Karakoyun, 2010;Okur Akçay,2014;Şentuğ, 2010; Sönmez,2005; Güngör, 2005; Sevim ve Varışoğlu, 2014). Bu çalışmaların sonuçları çalışmamızın sonucuyla paralellik göstermektedir.

Maden (2011)'in yatığı araştırmada iş birlikli öğrenme tekniklerinden olan takım oyun turnuva tekniğinin öğrencilerin yazım kurallarını ve işaretlerinin kullanım düzeylerine etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda takım oyun turnuva tekniğinin öğrencilerin yazım kurallarına uyma ve yazım işaretlerini kullanma düzeylerinin geleneksel yöntemle ders işlenen gruba oranla daha fazla arttığını tespit etmiştir. Bu sonuç da bizim çalışmamızdaki akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmede olumlu yönde etkili olduğu sonucunu desteklemektedir.

Şahin, Maden, Kardaş ve Şahin (2011) yaptıkları araştırmada noktalama işaretlerinin öğretiminde iş birlikli öğrenme tekniklerinden olan grup araştırması tekniğinin öğrenci başarısına etkisini incelemişler ve araştırma sonucunda noktalama işaretlerinin öğretiminde grup araştırması tekniğinin geleneksel yöntemlere göre öğrenci başarısını daha fazla arttırdığı tespit edilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar da bizim araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

İş birlikli öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı bir başka araştırmada ise Kardaş (2013) iş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisini incelemiş ve sonuçta iş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel

yönteme göre daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonucu da bizim araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Çünkü bizim araştırmamızın sonucunda da temel dil becerilerinden biri olan konuşma becerisinin geliştirilmesinde iş birlikli öğrenme tekniklerinden olan akademik çelişki tekniğinin daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kardaş ve Cemal (2015a:özet) yaptıkları bir meta-analiz çalışmasında Türkiye’de son 15 yılda iş birlikli öğrenme teknikleri kullanılarak Türkçe öğretiminde akademik başarı, derse yönelik tutum ve uygulamalara yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Meta-analiz çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: İş birlikli öğrenme teknikleri kullanılarak öğrencilerin akademik başarıları üzerinde yapılmış 46 (10 doktora tezi, 10 yüksek lisans tezi, 26 makale) çalışma belirlenmiştir. Bu çalışmaların 43’ünde (%93,31) iş birlikli öğrenme tekniklerinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı belirlenmiştir. Öğrencilerin derse ve uygulamalara yönelik tutumlarını inceleyen 15 ( 4 doktora tezi, 4 yüksek lisans tezi, 7 makale) çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmaların 14’ünde (%93,24) iş birlikli öğrenme tekniklerinin öğrencilerin derse/uygulamalara ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin iş birlikli öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelendiği 16 (1 doktora tezi, 4 yüksek lisans tezi, 10 makale) çalışma tespit edilmiştir. İncelenen çalışmaların tamamında (%100) öğrencilerin iş birlikli öğrenme tekniklerinin uygulandığı Türkçe derslerine ve Türkçe öğretimi etkinliklerine yönelik olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Meta-analiz çalışmasında ulaşılan bu sonuçlar akademik çelişki tekniğinin uygulandığı bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

### **5.3. Öneriler**

#### **5 3. 1. Öğretmenlere ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler**

1. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede asıl görev ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle öncelikle öğretmen adaylarının konuşma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar daha etkili yapılmalıdır.

2. Öğrencilerin yerel ağızdan kurtulmaları ve kültür dilini kazanmaları açısından önlerindeki en iyi örnek Türkçe öğretmenleridir. Başta Türkçe

öğretmenleri olmak üzere bütün öğretmenler, hem okul içinde hem de okul dışında Türkçenin doğru ve güzel kullanımını konusunda öğrencilere örnek olmalıdırlar.

3. Türkçe öğretimi bir bütün olduğu için temel dil becerilerinin birlikte kazandırılması esas alınır. Fakat her becerinin kendine has özellikleri vardır ve bu durum becerilerin geliştirilmesinde farklı etkinlikler uygulanmasına engel değildir. Bu nedenle öğretmenler konuşma becerisine yönelik uygulamalara diğer dil becerileri içinde yer vermemeli müstakil etkinliklerle öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmelidir.

4. Öğretmenler konuşmakta çekingen davranan öğrencilerin konuşma kaygılarının önüne geçmek için onlara cesaret vermeli, konuşmak için onları motive etmelidir. Böyle öğrencilerin özellikle arkadaşlarıyla beraber çalışıp kendini daha rahat ifade edebileceği grup çalışmalarına derslerde yer vermelidir.

5. Öğretmenler bütün becerilerde olduğu gibi konuşma becerisinde de gelişimin ancak uygulama ile olabileceğinin farkına varmalı ve buna uygun olarak bütün öğrencilerin katılımını sağlayacak konuşma uygulamaları yapmalıdır.

6. Öğretmenler yapacakları uygulamalarda sadece ders kitaplarıyla sınırlı kalmamalı, sınıftaki öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesine göre kendileri de konuşma etkinlikleri hazırlamalıdır.

7. Geleneksel öğretmen merkezli anlayışta öğrenciler dinleyen, öğretmenler anlatan yani konuşan durumundadır. 2005 Türkçe Öğretim programıyla kabul edilen yapılandırmacı yaklaşımla öğrenci merkezli bir öğretim anlayışı benimsenmiştir. Buna göre yapılacak etkinliklerde her şeyi anlatan, konuşan öğretmen olmamalı, öğrenciler daha aktif kılınmalıdır.

8. Yapılan çalışmada akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği, konuşma kaygısı düzeylerini düşürdüğü ve derse karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu durumdan hareketle öğrencilere uygulanacak konuşma etkinliklerinde akademik çelişki tekniğine daha geniş yer verilmelidir.

9. Gerek Türkçe öğretmenlerine gerekse Türkçe öğretmeni adaylarına, akademik çelişki tekniği hakkında bilgiler verilmeli gerekirse kendilerinin de bu tekniğe uygun etkinlikler üretmelerine imkân sağlanmalıdır.

10. Öğretmenler, sınıf ortamlarını akademik çelişki tekniğine uygun olarak, grupça çalışmalarını sağlayacak biçimde düzenlemeli; öğrencilerin ders sırasında etkileşim içinde olmalarını ve düşüncelerini rahatça aktarmalarını sağlamalıdır.

11. Ortaokul Türkçe dersleri, öğrencilerin derse aktif olarak katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmeli; öğrencilere etkinlikler üzerinde konuşma, tartışma ve yorumlama fırsatı verilmelidir.

12. Diğer derslerin öğretmenleri de öğrencilerin Türkçeyi kurallı ve yerel ağız özelliklerinden arınmış bir şekilde konuşmalarını sağlamada etkin rol oynamalı ve Türkçe öğretmenlerine bu konuda yardımcı olmalıdırlar.

13. Öğrencilerin hayata hazırlanmalarında çeşitli durumlara yönelik konuşma alışkanlığı kazanmaları önem taşımaktadır. Öğretmenler farklı durumlarda (hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma vb.) yapılması gereken konuşmalara yönelik etkinliklere derslerde yer vermelidir.

#### 5.3.2. Öğrencilere Yönelik Öneriler

1. Öğrenciler konuşma becerisinin hem okul başarısını arttırmadaki hem de gelecekte sosyal hayatta ve meslek hayatlarındaki başarılarının en önemli belirleyicilerinden biri olduğunun farkına varmalıdır.

2. Öğrenciler diğer beceriler gibi konuşma becerisinin de geliştirilebilir bir beceri olduğunu bilmeli, konuşmalarındaki hataları düzeltip daha güzel konuşabilmek için hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar yapmalıdır.

#### 5.3.3. Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Okul idareleri Türkçe dersinin ihtiyaç hissettiği ders araç gereçlerini temin etmeye yönelik çalışmalar yapmalı bu konuda gerekirse velilerle iş birliği içinde olmalıdır.

2. Akademik çelişki tekniğinin de içinde bulunduğu iş birlikli öğrenme ile ilgili yazılı ve görsel kaynakların bütün sınıf kitaplıklarında bulunması sağlanmalıdır.

3. Eğitim ortamlarının iş birlikli öğrenme uygulamalarına elverişli hale getirilmesi için idarecilerin daha fazla inisiyatif almaları gerekmektedir.

4. Hizmet içi eğitim programlarında iş birlikli öğrenme uygulamaları ve bu uygulamaların önemi öğretmenlere anlatılmalıdır.

#### 5.3.4. Ailelere Yönelik Öneriler

1. Çocuğun eğitim aldığı ilk kurum ailedir. Aileler güzel ve etkili konuşma konusunda çocuklara örnek olmalıdır.

2. Aileler tutum ve davranışlarıyla çocuklarının okulda ve okul dışında kendilerini rahatça ifade etmelerine özen göstermeli, onlar konuşurken sözlerini kesmemelidir. Böylece çocukların konuşurken çekingen ve kaygılı davranmalarını engellemelidir.

3. Aileler, çocuklarının konuşmalarının farkında olmalı; konuşma bozuklukları varsa öğretmenlerden ya da alanında uzman kişilerden yardım almalıdır.

#### 5.3.5. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Ortaokul 6. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan konuşma becerisinin akademik çelişki tekniğiyle geliştirilmesine ve öğrencilerin konuşma kaygısına etkisine yönelik yapılan bu çalışma, diğer sınıf düzeylerinde de gerçekleştirilmelidir.

2. ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin mevcut konuşma becerilerinin tespiti üzerine çalışmalar yapılmalıdır.

3. Öğrencilerdeki konuşma kaygılarının sebepleri araştırılmalı ve bunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

4. Konuşma becerisinin alt bölümlerine ilişkin (beden dili, sesin doğru kullanımı vb.) gerek durum çalışmaları gerekse deneysel desenin kullanıldığı çalışmalar yapılmalıdır.

5. Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde uygun metodolojinin geliştirilmesi için farklı deneysel çalışmalar yapılmalıdır.

6. Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine ilişkin ulaşımları gereken kazanımlar, Türkçe öğretim programında listelenmiştir. Öğrencilerin bu kazanımlara erişme düzeylerini tespiti yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

7. Literatür tarandığında doğrudan konuşma becerisiyle ilgili bilimsel çalışmaların sayı ve çeşitlilik bakımından yetersiz olduğu görülmüştür. Bu eksikliğin giderilmesi için alan araştırmacılarının konuşma becerisi üzerine hassasiyetle eğilmeleri gerekmektedir.



## KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Afyon, A., Kaya, M. A., Yağız, D. (2009). *Genel biyoloji canlılar bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akbayır: (2014). *Nasıl konuşabilirim?*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin “topluluk karşısında konuşma” ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği). *Turkish Studies International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*. 7 (3), 221-231.
- Aydın: ve Takkaç, M.(2007). İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenlerde sınav kaygısının cinsiyet ile ilişkisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (1), 259-266.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z., Celepoğlu, A. (2008). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Blandford, C. P. JR. (1991). *A comparision of two methods of structured controversy (cooperative learning, controversy, discussion)*. DAI-A, 51 (12): 4004.
- Buzan T. (2001). *Aklını en iyi şekilde kullan*. İstanbul: Arion Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Calp, M. (Editör) (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Cangil, E. (2004). Beden dili ve kültürlerarası iletişim. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 69-78.
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5 (8), 337-358.
- Çiftçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 165-177.

- Çörek, D. (2006). *İş birlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- dilkom. Anadolu.edu.tr erişim tarihi: 05/03/2016
- Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34 (153), 157-168.
- Doymuş, K. (2007). Effects of a cooperative learning strategy on teaching and learning phases of matter and done component phase diagrams. *Journal of Chemical Education*, 84 (17), 1857-1860.
- Dülger, M. (2011). *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme*. 9 Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Engin, A. O., Calapoğlu, M., Gürbüzöglü: (2008). Uzun süreli bellek ve öğrenme. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 251-262.
- Er, O., Demir, Ö. (2013). Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*. 8 (1), 1417-1436.
- Ergin, M. (2005). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basımevi.
- Göçer, A. (2007). *Türkçe ve sınıf öğretmenleriyle öğretmen adayları için Türkçe öğretimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanılması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Güngör, A. (2005). İş birlikli öğrenme yönteminin cinsiyete göre okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, (20), 135-146.
- Güngör Kılıç, A (2004). *İş birlikli öğrenme, okuduğunu anlama strateji kullanımı ve tutum*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Güngör, A. ve Ün Açıkgöz, K. (2006) İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (48), 481-502.

- Güvenç, H. (2011). Yansıtma materyalleriyle desteklenen iş birlikli öğrenmenin Türkçe öğretmeni adayalarının öz düzenlemeli öğrenmelerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (159), 4-13.
- Güzel, A., Karatay, H. (Ed.) (2014). *Türkçe Öğretimi*. Akara: Pegem Akademi.
- Işık, E. (1996). *Nevrozlar*. Ankara: Kent Matbaası.
- Johnson, D. W., Johnson R. T. (1991). *Teaching Children to be peace makers*. Edina, MN: İnteraction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods*. Ameta Analysis Üniversitesi of Minnesota, Minneapolis, USA.
- Kagan: (1989). The structural approach to cooperative learning. *Educational Leadership*, 47 (1), 12-15.
- Kaplan, Ş., Yıldırım, G. (2014). *Türkçe dersi 6. Sınıf ders kitabı*. Ankara: Gizem Yayıncılık.
- Kaplan, Ş., Yıldırım, G. (2014). *Türkçe dersi 6. Sınıf öğrenci çalışma kitabı*. Ankara: Gizem Yayıncılık.
- Kaplan, Ş., Yıldırım, G. (2014). *Türkçe dersi 6. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Gizem Yayıncılık.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerisi üzerindeki etkileri*. Çukurova Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karakoç Öztürk, B., Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim 2. kademedeki konuşma eğitime yönelik öğretmen görüşleri: nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2) 342-356.
- Karakoyun, M. E. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine noktalama işaretlerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw I'in akademik başarıya etkisi*. Atatürk Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardaş, M. N. (2013). *İş birlikli öğrenmenin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine etkisi*. Atatürk Üniversitesi: Doktora tezi.
- Kardaş, M. N. (2015b). The effect of akademik controversy technique on Turkish teachers candidates' success to effective speaking skills and its relation with some variables (gender, multilingualism). *Academic Journals Educational Research And Reviews*, 10 (7), 870-878.

- Kardaş, M. N. Ve Cemal, S. (2015a). İş birlikli öğrenme tekniklerinin Türkçe öğretiminde başarı, tutum ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşleriyle ilişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (30), 231-250.
- Kardaş, M. N., Harre, T. (2015). 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dinleme/izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik örnekleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (13), 264-291.
- Kardaş, M.N. (2013a) Birlikte öğrenme tekniğinin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım alan bilgisi başarılarına etkisi, *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 10 (23), 81-96.
- Kardaş, M.N. (2013a). İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8 (9), 1781-1799.
- Kardaş, M.N. (2013b) İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (9), 1781-1799.
- Kardaş, M.N. (2013b). Öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8 (8), 761-777.
- Kardaş, M.N. (2014). İş birlikli ve geleneksel grup çalışmasının dil bilgisi öğretiminde akademik başarıya etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (8), 603-622.
- Kaşıkcı, E. (2003). *İmaj iletişim ve beden dili*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Kayıran Kuşdemir, B. (2007). *Çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin Türkçe dersine ilişkin tutum ve okuduğunu anlamaya yönelik akademik başarı üzerindeki etkisi*. Çukurova Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kılıçarslan, R. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde drama yönteminin konuşma becerisine etkisi*. 18 Mart Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Kılınç, A., Şahin, A. (Ed.) (2013). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Korkmaz, B. (Ed.) (2008). *100 soruda dil ve konuşma bozuklukları*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Kuru, O. (2013). Akıcı konuşma problemi yaşayan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1), 88-105.
- Maden, S. (2011). Takım oyun turnuva tekniğinin yazım kuralları ve işaretleri eğitiminde kullanımı. *E- international journal of educational research*, 2 (3), 52-67. Maden, S. (2011a). Birlikte öğrenme tekniğinin yazılı anlatım başarısı üzerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 163-180.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Monhardt, R.M. ve Monhardt, L. C. (2000). The use of academiz controversy in elementary science methods classes. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 20 (6), 445 – 451.
- Okur Akçay, N. (2014). Zıt kavramların öğretilmesinde birlikte öğrenme yönteminin etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 3 (1), 398-405.
- Önen, A. (2004). *Türkçeyi Türkçe konuşmak*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özbay, M. (2001). Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirme yolları. *Türk Dili Dergisi*, (589), 9-14.
- Özbay, M. (2011). *Anlama teknikleri I: okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2011). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi için değerlendirme soruları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, M., (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri-II*. Ankara: Öncü Kitap
- Özdemir, E. (1992). *Güzel ve etkili konuşma*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özel Eğitim Daire Başkanlığı. *Konuşma eğitimi ve kekemelik el kitapçığı*. İnternet adresi: meb.gov.tr. Erişim tarihi: 09 Aralık 2015.
- Özgür, İ., (2003). *Konuşma bozuklukları ve sağaltımı*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Sağlam, Ö., Doğan, Y. (2013). 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (24), 43-56.

- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Salmış F. (2011). *Konuşma estetiği ve diksiyon*. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sevim, O. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecine ilişkin tutum ve düşünceleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *Gazi Türkiyat*, (9), 209-220.
- Sevim, O., Varışoğlu, B. (2014). Akademik çelişki tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının kavram öğrenme başarılarına etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 229-247.
- Slavin, R. E. (1980). *Cooperative learning*. *Review of Education* (Editör Michael J. Dunkin). Oxford Pergamon Press. 31-33.
- Slavin, R. E. (1988). *Small group methods*, *The international Encyclopedia of Teaching and Teacher Education* (Editör Michael J. Dunkin). Oxford Pergamon Press. 31-33. Slavin, R. E. (1980). *Cooperative learning*. *Review of Education* (Editör Michael J. Dunkin). Oxford Pergamon Press. 31-33.
- Sönmez, S. (2005). *İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, birleştirme tekniği ile bilgisayar okur-yazarlığı öğretiminde akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Susar Kırmızı, F. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zeka kuramına dayalı iş birlikli öğrenme yönteminin özetleme stratejisi üzerindeki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 99-108.
- Şahin, A. (2011). *İş birlikli öğrenme teknikleri ve Türkçe öğretimi*. I. Basım. Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, E. (2013). Jigsaw ve küme tekniğinin yazılı anlatım becerilerindeki başarı ve tutum üzerine etkisi. *H. U. Journal of Education*, 28 (2), 521-534.
- Şahin, E.Y., Maden, S. , Kardaş, M.N. ve Şahin A. (2011). Noktalama işaretlerinin öğretiminde grup araştırması tekniğinin öğrenci başarısına etkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 257-268.
- Şenbay, N. (2006). *Söz ve diksiyon sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Şentuğ, G.O. (2010). *Kubaşık öğrenme yönteminin 6. sınıf Türkçe derslerine uygulanması ve sonuçları*. Beykent Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şimşek, H. A. (2004). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin önemi ve geliştirme yolları*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Taşer: (2000). *Örneklerle konuşma eğitimi*. 6. Baskı. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Taşer: (2006). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- TDK,(1998). *Türkçe sözlük*, Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları
- TDK. (2010). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temizyürek, E., Erdem, İ., Temizkan, M. (2014). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tompkins, Gail E. (1998). *Language arts: Content and Teaching Strategies. 4th Edition*, Prentice-Hall. Inc, New Jersey.
- Topçuoğlu Ünal, F., Özden, M. (2014). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ün Açıkgöz, K. (2006). *Aktif öğrenme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Vural, B. (2005). *Doğru ve güzel konuşma sanatı*. 5. Baskı. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Warring, D. F. (1984). The effects of personality cooperation and conflict. In P. Swingle (Ed.), *The Structure of conflict*. New York: Akademik Press, 193-234.
- www. notoku.com tr erişim tarihi: 15/03/2016
- [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) erişim tarihi: 04/02/2016.
- Yağmur Şahin, E. (2013). Jigsaw ve küme tekniğinin yazılı anlatım becerilerindeki başarı ve tutum üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 521-534.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Basım.
- Yaman, E. (2004). *Doğru güzel ve etkili konuşma sanatı sözlü anlatım*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yaman, H., Karaarslan, F. (2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi: bir eylem araştırması. *Turkish Studies*

*International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (4), 545-563.

Yaman, H., Suroğlu Sofu, M. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği geliştirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (173), 41-50.

Yılmaz, M. (2014). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Yönez, H. (2012). *İş birlikli öğrenme yönteminin 8. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına ve dil becerilerine etkisi*. Gazi Üniversitesi:Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim nedir?*. İstanbul: Cem Yayınevi.





## EKLER

### EK 1: Kişi Bilgi Formu

#### Kişi Bilgi Formu

**İsim- Soy İsim:**

**Sınıf:**

**1- Cinsiyetiniz?**  Erkek  Kız

**2- İlkokul diploma notunuz hangi seviyeydi?**

Pek İyi  İyi  orta  Geçer  Başarısız

**3- Ailenizin aylık geliri**

500 TL ve daha düşük,  501- 1000 TL,  1001- 2000 TL  
 2001-3000 TL,  3001-4000 TL  4001 TL ve üzeri.

**4- Annenizin eğitim durumu**

Üniversite mezunu  Lise mezunu  Ortaokul mezunu  İlkokul mezunu  
 Okuma-yazma bilmiyor.

**5- Babanızın eğitim durumu**

Üniversite mezunu  Lise mezunu  Ortaokul mezunu  İlkokul mezunu  
 Okuma yazma bilmiyor

**6- Ailenizde ve aile çevrenizde yoğun olarak kullanılan dil. (birden çok seçenek işaretlenebilir)**

Türkçe  (...) Arapça  Kürtçe  Lazca  Zazaca  
 Diğerleri

**7- Kitap okuma alışkanlığınız var mı?**

Evet  Hayır

**8- Bir yılda (12 ay) ortalama kaç kitap okursunuz?**

96 ve üzeri  48 ve üzeri  24 ve üzeri  12 ve üzeri  6 ve üzeri  
 3 ve üzeri  2 ve üzeri  1 ve üzeri  Hiç okumuyorum

**9- Ana diliniz nedir?**

Türkçe  Kürtçe  Arapça  Zazaca  Lazca  Farsça  
 Diğer.....

**EK 2: Etkili Konuşma Becerisi Ölçeği****ETKİLİ KONUŞMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ**

BOYUTLAR		ÖLÇEK MADDELERİ	Tamamen	Katılıyor	Orta Derecede	Katılmıyor	Kesinlikle
SUNUM	1	Anlatmak istediklerini somutlaştırır.					
	2	Konuşmasında tutarlılığı sağlar.					
	3	Olumlu (yapıcı) bir üslup kullanır.					
	4	Konuşmasında bütünlük vardır.					
	5	Konuşması anlaşılır ve tatmin edici özelliktedir.					
	6	Doğru bilgiler verir.					
	7	Konuşmasını günlük hayatla ilişkilendirir.					
SES	8	Sesi açık, net ve anlaşılırdır.					
	9	Sesi ortamdaki herkes tarafından duyulur.					
	10	Gereken yerlerde sesini yükseltmesi sayesinde konuşması daha etkili olur.					
	11	Konuşması anlaşılacak hızdadır.					
ÜSLUP VE İFADE	12	Duraklara uyumyla konuşması daha anlaşılır hale gelir.					
	13	Kelimeleri doğru telaffuz eder.					
	14	Zengin bir kelime hazinesine sahiptir.					
	15	Standart Türkçeyi (İstanbul Türkçesi)					

		kullanır.					
	16	Nezaket kuralları çerçevesinde cümleler kullanır.					
KONUŞMAYA ODAKLANMA	17	Sesinde dalgınlık ve tatsızlık hissedilir.					
	18	Sesinde kibirlilik hissedilir.					
	19	Konuşmasında “ııı”, “aaa” “ihhh”, “eee” gibi seslere yer verir.					
	20	Konuşmasında anlatım bozuklukları yapar.					
DİNLEYİCİLERİ DİKKATE ALMA	21	Dinleyicilerin ilgisini canlı tutmak için mizahtan yararlanır.					
	22	Konuşmasını yaparken dinleyenlerin yüz ve beden ifadelerini dikkate alır.(Geri bildirimlerden faydalanır.)					
	23	Dinleyicilerin değerli olduğunu onlara hissettirir.					
	24	Konuştuğu konuyla ilgili terimleri açıklayarak kullanır.					

### EK 3: Konuşma Kaygısı Değerlendirme Ölçeği

#### TÜRKÇE KONUŞMA KAYGISI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

		<b>MADDELER</b>					
			<b>Hiçbir Zaman</b>	<b>Çok Az</b>	<b>Bazen</b>	<b>Çoğu zaman</b>	<b>Her Zaman</b>

KONUŞMACI ODAKLI KAYGI	1	Konuşurken beden dilini kullanmaktan çekinirim.					
	2	Konuşurken muhatabımın gözlerine bakmaktan çekinirim.					
	3	Önümde bir metin olmadan konuşmak bende kaygı uyandırır.					
	4	Sempozyum, panel, konferans vb. etkinliklerde konuşma düşüncesi beni gerer.					
	5	Konuşma konuma farklı açılardan yaklaşmadığım düşüncesi beni endişelendirir.					
	6	Konuşurken canlı ve coşkulu davranmayı beceremem.					
	7	Kendimi dinleyicilerin gözünden görme ve eleştirme düşüncesi beni rahatsız eder.					
	8	Konuşma hızımı iyi ayarlayamadığım zaman elim ayağıma dolaşır.					
	9	Topluluk önünde konuşmaktan korkarım.					
	10	Konuşurken zihnimdekileri tam olarak karşılayacak sözcükleri ve cümleleri kullanmada sıkıntı yaşarım.					
	11	Herhangi bir tartışma ortamında söz alarak konuşmaya katılmaktan çekinirim.					
ÇEVRE ODAKLI KAYGI	12	Tanımadığım insanların karşısında konuşmaktan utanırım.					
	13	Bir konu hakkında aniden konuşmam istendiğinde kaygılanırım.					
	14	Karşı cinsten biriyle konuşurken heyecanlanırım.					
	15	Öğretmen ya da amirimle konuşmam gerektiğinde kendimi kaygılı hissederim.					

	16	İyi tanımadığım biriyle telefonda konuşurken kendimi gergin hissedirim.					
	17	Otorite pozisyonunda olan birisiyle konuşurken kendimi kaygılı hissedirim.					
KONUŞMA PSİKOLOJİSİ	18	Konuşurken bana ayrılan sürenin yetmeyeceğinden korkarım.					
	19	İnsanlara kendimle ilgili konulardan bahsederken utanırım.					
	20	Konuşurken sözümün kesilmesi bende endişe uyandırır.					

#### EK 4: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

	Maddeler	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum
1	Türkçe dersinin yaşantımda önemli yararlar sağlayacağına inanmam.			
2	Türkçe dersi benim için gereksizdir.			
3	Türkçe dersine girerken büyük sıkıntı duyarım.			
4	Türkçe dersi çalışırken canım sıkılır.			
5	Türkçe dersi bütün dersler içinde en korktuğum derstir.			
6	Türkçe dersi beni korkutur.			
7	Türkçe dersi sınavından çekinirim.			
8	Türkçe dersi beni huzursuz eder.			
9	Türkçe dersinin konuları aklımı karıştırır.			
10	Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez.			
11	Boş zamanlarımda Türkçe dersi çalışırım.			
12	Boş zamanlarımda Türkçe dersinin konularını			

	okumaktan zevk alırım.			
13	Türkçe dersinin gelmesini dört gözle beklerim.			
14	Türkçe dersinin konularını severim.			
15	Diğer derslere göre Türkçe dersini daha çok severek çalışırım.			
16	Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.			
17	Arkadaşlarımla Türkçe dersinin konularını tartışmaktan zevk alırım.			
18	Yıllarca Türkçe dersi okusam bıkmam.			
19	Türkçe dersinin konuları ilgi çekicidir.			
20	Çalışma zamanımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.			

Not: Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan 20'dir.

#### Ek 5: Uygulama Çalışmaları Sırasında Çekilen Fotoğraflar





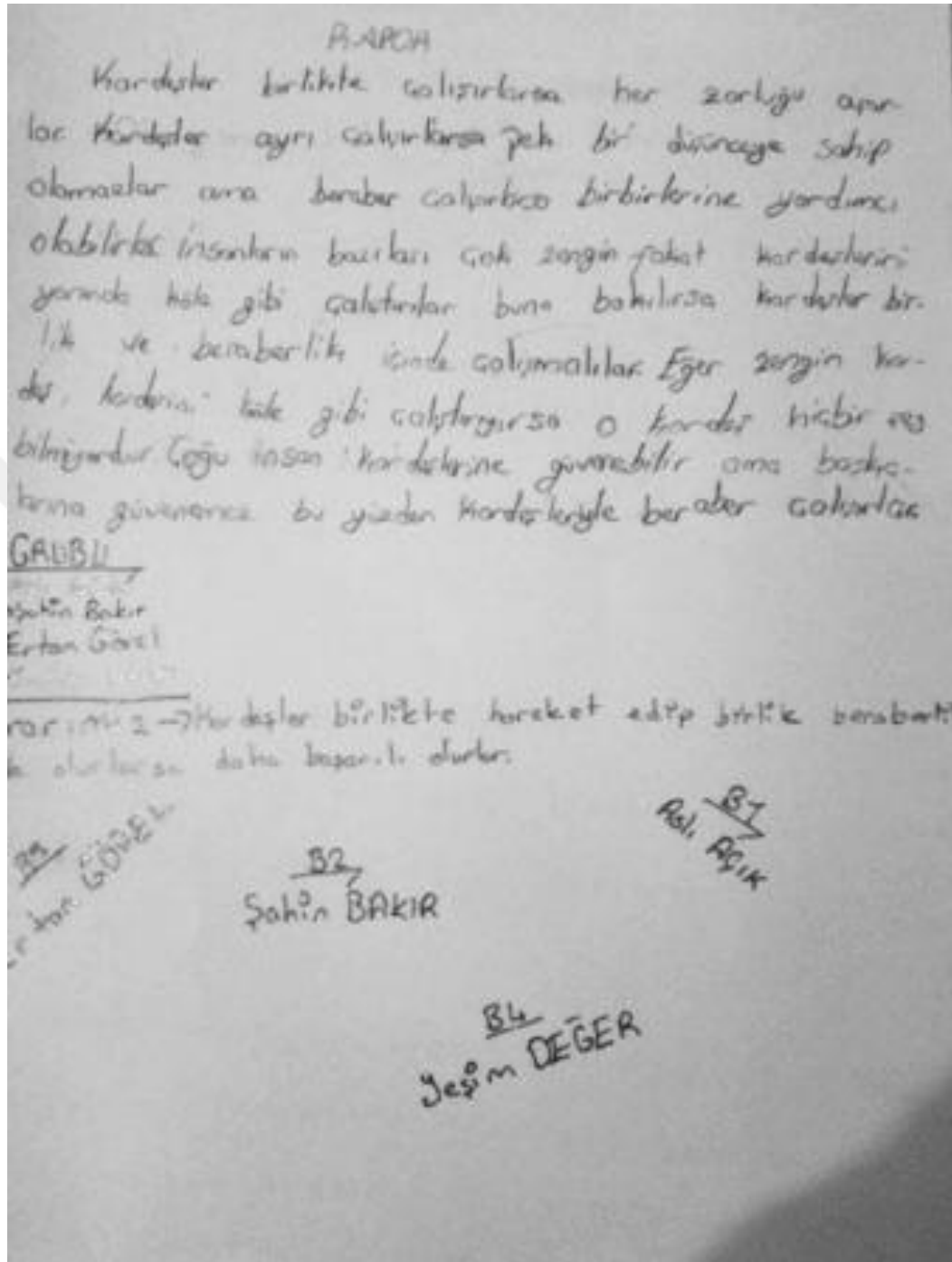








**EK 6: Öğrencilerin uygulama sonlarında hazırladıkları raporlardan seçilen örnekler**



## RAPORUMUZ

Biz 4 arkadaş olarak birlikte birleşmiş bir  
ademiye girdik. artık birer oldu.

Sibel: Çoğu arkadaşlar hep birleşik hareket ediyorlar.  
Bazı arkadaşlar birleşik hareket ediyorlar.  
Bazı arkadaşlar beraber hareket ediyorlar.  
Bu geçen Sibel, her gün birleşik hareket  
beraber hareket ediyorlar.

Heriz Biz arkadaşlarımızla birlikte 15 kurulumuz.

Hiç birbirimizle ilgili almıyoruz.  
Biriyle is zenginlik bilgilere her gün geyim  
Her birer düşünce birleşik bir hareket  
Birleşik hareket zenginlik bilgilere.  
Sadece is zenginlik. Her birer kasamız.  
Çok zenginlik.

Aynı arkadaşlarımızda bazı zenginlik zenginlik  
güven. ama bazı zenginlik da arkadaşlar  
Bütün zenginlik.

Zaten arkadaşlar elbette birbirimizle yanında olma  
Çok birbirimizle yardım almamız.

## RAPOR

← Laminanın ortak kararı: Kardeşler birlikte hareket edip ve birlik ve beraberlik içinde olan daha başarılı olurlar.

### Marsel ve Ruya'nın Kararı

← Biz birlikte işlem yaparsak kardeşler birlikte hareket ederlerse daha başarılı olurlar. Çünkü birlikte olursak daha güzel sonuç yapabiliriz. Orneğin odalar yaptığımızda kardeşlerimizden yardım alırsak daha güzel olur. Kardeşlik böyle bir şeydir. Herbirimize yarar.

### Eli ve Berda'nın Kararı

Kardeşler her zaman aralarında iyi anlaşabilir. Okuduğumuz şeylerde deki gibi birbirlerine yardım edebilirler. Her bireysel olarak daha iyidir.

### Diyarbakır

01 = Marsel Yılmaz

02 = Ruya Kama

03 = Berda Kaya

04 = Eli Östör

Herde Birlik Orada Dirlik