

Original article

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları

The Attitudes of Turkish Teacher Candidates Towards Speech Training Course

Göksu Çiçekli Koç *

Department of Turkish and Social Sciences Education, Faculty of Education, Ege University, İzmir, Turkey.

Özet

Dil, anlama becerileri olan dinleme ve okuma ile anlatma becerileri olan yazma ve konuşmadan oluşmaktadır. İnsanlar kendilerini ifade edebilmek ve diğer insanlarla anlaşabilmek için anlatma becerilerinden en fazla konuşmayı tercih etmektedirler. Konuşma her ne kadar doğuştan getirilen bir özellik olarak kabul edilse de verilecek eğitimle daha düzgün ve daha etkili hale gelebilmektedir. Araştırmalar öğretmenin sınıf içindeki yaklaşımının öğrencilerin daha düzgün ve daha etkili konuşma dili kazanmasında önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. İlköğretim öğrencilerinin konuşma konusunda öğretmenlerini, özellikle Türkçe öğretmenlerini örnek aldıkları düşünüldüğünde Konuşma Eğitimi dersinin büyük önem taşıdığı söylenebilir. Dolayısıyla bu derse yönelik tutumun da yüksek olması beklenmektedir. Bu araştırmanın amacı Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, mezun olunan lise türü ve bölüm tercih durumu değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programı 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada Ceran (2012) tarafından geliştirilen "Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. 34 maddeden oluşan Likert tipi ölçek 47 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiş ancak cinsiyet, mezun olunan lise türü ve bölüm tercih durumu değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma eğitimi, Türkçe öğretmeni adayı, Türkçe eğitimi

Abstract

Language is composed of receptive skills such as reading and listening and productive skills such as writing and speaking. People prefer speaking the most from their productive skills in order to express themselves and to communicate with other people. Even though speaking is accepted as an innate trait, it can become smoother and more effective with education. Research suggests that the teacher's approach within the class plays an important role in helping students gain a smoother and more effective speaking language. It can be said that the Speech Education course is of great importance, when it is thought that the primary school students take a role model the teachers, especially the Turkish language teachers. Therefore, the attitude toward this course is expected to be high. The purpose of this research is to examine comparatively the attitudes of the teacher candidates -who are studying in the undergraduate program of Ege University Faculty of Education Turkish Language Teaching- towards Speech Education course according to their gender, type of graduated high school and department preference status. Students who study

* Corresponding author:

Göksu Çiçekli Koç, Assist. Prof. Dr., Department of Turkish and Social Sciences Education, Faculty of Education, Ege University, İzmir, Turkey.
Email: goksuciceklikoc@hotmail.com

in Ege University Faculty of Education Turkish Language Education undergraduate program at third grade constituted working group of the study. The "Attitude Scale Towards Speech Education" developed by Ceran (2012) was used in the research. Likert type scale consisting of 34 items was applied to 47 students. According to the findings of the research, it was determined that the teacher candidates had positive attitude towards Speech Training course but no significant difference was observed with regard to variables of gender, type of graduated high school and department preference status.

Keywords: Speech training, Turkish teacher candidate, Turkish language education

Received: 27 January 2018 * **Accepted:** 28 March 2018 * **DOI:** <https://doi.org/10.29329/ijiape.2018.148.1>

GİRİŞ

Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır (Demirel,1999: 31). Konuşma ve yazma anlatma becerilerini, dinleme ve okuma ise anlama becerilerini oluşturmaktadır.

İnsanlar genel olarak konuşma ve yazma yoluyla kendilerini ifade etseler de çevrelerindeki diğer insanlarla anlaşabilmek için iletişim yollarından en fazla konuşmayı kullanır (Temizyürek vd., 2007). Diğer bir deyişle ses, telaffuz, anlatma, anlaşma, iletişim gibi iç içe girmiş kavramları kapsayan konuşma, insanlar arasında iletişimi sağlayan en yaygın ve en önemli dil becerisidir (Özbay, 2005; 117). Araştırmalar, günümüzün % 50 ila % 80'lik bölümünü iletişim kurarak geçirdiğimizi, bu zamanın ortalama % 45'ini dinleyerek, % 30'unu konuşarak, % 16'sını okuyarak ve % 9'unu yazarak geçirdiğimizi ortaya koymaktadır (Nalıncı, 2000).

Türk Dil Kurumu konuşmak kavramını "Belli bir konudan söz etmek", "Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmak", "Bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek", "Düşüncesini herhangi bir araç kullanarak anlatmak", "Konuşma dili olarak kullanmak", "Söylev vermek, konuşma yapmak"; konuşma kavramını ise "Dinleyicilere bilim, sanat, edebiyat vb. konularda bilgi vermek için yapılan söyleşi, konferans", "Görüşme, danışma, müzakere", "Konuşmak işi" şeklinde tanımlamaktadır.

Konuyla ilgili araştırmalarda konuşma "insanın doğuştan sahip olduğu, zaman içinde öğrenip yaşamak suretiyle edindiği düşünce ve görüşleri ile kendi istek ve duygularını belli bir maksatla karşısındakine veya karşısındaki kişilere iletebilmesi" (Çongur, 1995; 42), "konuşucunun amacı ve sezdirmeleleriyle dinleyicinin çıkarımlarının toplamı" (Ergenç, 1995; 43), "düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılması" (Demirel, 1999; 40), "insanın karşısındaki kişiyi ya da kişileri etkilemek amacıyla kaslarının hareketinden doğan psikofizik bir süreç" (Taşer, 2001; 45), "zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimle oluşturulan iletinin dil aracılığıyla karşısındakine sunulması" (Adalı, 2003; 27), "zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısı" (Sever,

2004; 22), “zihinde başlayan ve düşüncelerin sözlü ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreç” (Güneş, 2007; 95), “bireyler arasında yaşantıların sözlü olarak paylaşılması süreci” (Başaran ve Erdem, 2009; 744), “insanın hayatı boyunca edindiği bilgi, görüş, izlenim ve düşüncelerini karşısındakilere sözlü olarak aktarması” (Yelok, Sallabaş, 2009; 582), “akciğerlerden başlayıp ağız ve burun boşluğunda yer alan organlarda meydana gelen ses aracılığı ile duygu ve düşüncelerimizi, dile ait kurallar içerisinde kelimeler, cümleler oluşturarak ifade ettiğimiz zihinsel, psikolojik, fizyolojik ve sosyal bir süreç” (Altunkaya, 2017; 26) şeklinde tanımlanmaktadır. Tanımların ortak noktasının göndericinin iletisini karşısındaki alıcıya aktarması olduğu söylenebilir.

Adalı (2003) konuşmanın, beyinde olduğu için zihinsel, beynin uyarılarıyla sese dönüştüğü için fizyolojik ve ses dalgaları yoluyla diğer kişilere ulaştığı için fiziksel olmak üzere üç farklı boyutunun olduğunu belirtmektedir. Demirel (1999) ise konuşmanın, ses dalgalarının yayılması ile gerçekleşen bir süreç olduğu için fiziksel, çeşitli organların uyumlu iş birliğiyle olduğu için fizyolojik, dış dünyaya ilişkin kendi deneyimlerimizi aktardığımız için psikolojik ve diğer insanlarla iletişim kurma aracı olarak kullandığımız için toplumsal olmak üzere dört önemli niteliği bulunduğunu ifade etmektedir.

Konuşma her ne kadar doğuştan getirilen bir özellik olsa da bu alanda verilecek eğitim ile doğru ve etkili hale gelmektedir. Konuşma eğitiminin amacı, öğrencilere bazen hazırlıksız olarak, bazen de hazırlıklı olarak duygu ve düşüncelerini dil kurallarına uygun olarak doğru ve etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmaktır (Doğan, 2009).

Yalçın (2006) konuşmanın eğitim yoluyla geliştirilebildiğini ancak 4-16 yaşları arasında ciddi ve sağlıklı bir konuşma eğitimi verilmedikçe konuşma eğitiminin başarılı olmasının güçleştiğini belirtmekte ve konuşma eğitiminin temel ilkelerini şöyle sıralamaktadır: konuşma tek ve standart bir kalıba bağlı değildir; konuşma öğretilmez, uygulama ve eğitimle geliştirilir; konuşma ile sosyalleşme arasında doğrudan bir ilgi vardır; konuşma türleri ve şekilleri temel eğitimde kazandırılmalıdır; 16 yaşına gelen kişi konuşma tekniklerini takip edip onları yorumlayacak ve aynı seviyede konuşacak düzeye gelmelidir.

Aktaş ve Gündüz (2013) iyi konuşanları örnek almakla ve konuşma eğitimi ile doğru ve düzgün konuşma becerisi kazanıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenin sınıf içindeki yaklaşımı çoğu zaman öğrencilerin düzgün bir konuşma dili kazanmasında etkilidir. İyi bir konuşmacının sahip olması gereken özellikleri taşımayan, öğrencilerine söz hakkı vermeyen ve onların konuşmalarına sürekli müdahale eden bir öğretmen öğrencilerine iyi konuşma alışkanlığı kazandıramaz (Gündüz, 2007).

Öğretmenler, çocukların dinleme ve konuşma becerilerini kazanmış olarak okula geldiklerini varsayarak bu beceriler üzerinde durulmasına gerek olmadığını düşünebilmektedirler. Bu düşüncenin aksine araştırmalar, sınıfta öğretmen tarafından düzenlenen konuşma etkinliklerinde öğrencilerin aktif şekilde yer almasının onların konuşma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Akyol, 2006).

Konuşma becerisi, ancak konuşmakla kazanılmaktadır. Konuşmamak bir bakıma düşünmemek, sonuç olarak sınıfın etkinliğine karışmamak, öğrenmemek demektir (Kavcar, Oğuzkan, Hasırcı, 2016; 83). Konuşma becerisi, öğrencilere konuşmanın öğretilmesinden ziyade, çeşitli amaçlara ulaşmak için, özel yöntem ve materyaller kullanılarak ve bu alana özgü değerlendirmeler yapılarak geliştirilebilir (Karakoç-Öztürk ve Altuntaş, 2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlere elbette önemli görevler düşmektedir. Bu görevleri Calp (2005) şu şekilde sıralamaktadır: Öğretmen sınıfta öğrenciler için uygun konuşma ortamı ve fırsatlar oluşturmali, öğrenciler konuşmalarını baskı altında olmadan yapmalı, öğrencilerini konuşma konusunda cesaretlendirmeli, konuşma için seçtiği iyi örnekleri vermeli, dil gelişiminin bir süreç olduğunu bilmeli, dili planlı bir çalışma ile geliştirmeli, konuşulanları dikkatle dinlemenin dil gelişimindeki önemini vurgulamalı, öğrencilerini hayal güçlerini harekete geçirecek konular üzerinde konuşturmalı, konuşmanın akıcılığını etkileyen ifadelerin gereksizliğine dikkat çekmeli, jest ve mimiklerin konuşmadaki önemini kavratmalı, sözlü anlatımı yazılı anlatıma paralel olarak yürütmeli.

Temizkan ve Atasoy (2016) konuşma becerisinde aşamalı gelişim modelinin etkililiğini değerlendirdikleri araştırmalarında konuşma becerisinin geliştirilmesinde kural ezberlemek yerine sürekli ve zamana yayılmış eğitim etkinliklerinin yararlı olduğunu; öğretmenlerin çalışmalarını öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve becerileri belirleyerek aşamalı bir şekilde planlamaları; bu planlamayı yaparken konu seçimi, konuşmaların değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütler ve konuşma sürelerinin kolaydan zora, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene şeklinde aşamalı bir biçimde planlanarak uygulanması; geri bildirimlerde ise öğrencilerin en fazla yaptıkları hatalardan başlanarak düzeltilmesi ve öğrencilerin konuşma etkinliklerinin merkezinde bulunarak etkinliklerin her aşamasında onların seçimlerine yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Konuşmanın, insanın insani ilişkilerini sürdürebilmesi için en fazla gereksinim duyduğu dil etkinliği olduğunu belirten Gündüz (2007), doğru ve düzgün konuşma becerisinin konuşma eğitimiyle ve iyi konuşanları örnek almakla kazanıldığını, konuşma derslerinin amacının, öğrencilere duygu ve düşüncelerini dil kurallarına uygun, hem doğru hem de etkili bir biçimde anlatma yeteneği kazandırmak olduğunu, öğrencilerde konuşma isteği uyandırmanın sabırlı ve uzun süreli uygulamayı gerektiren bir iş olduğunu, konuşma eğitimi konusunda en önemli görevin Türkçe dersi öğretmenlerine düştüğünü ve her öğrencinin eğitilmekle düşüncelerini anlatma becerisi kazanabileceğini ifade etmektedir. Gündüz (2007), öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmesi için öğretmenin yapması gerekenlere de yer vermektedir: öğretmen konuşma çalışmaları için ayrı bir zaman ayırarak konuşma etkinlikleri yaptırmalı, dersleri tartışmalı olarak işleyerek her öğrencinin tartışmaya katılımını sağlamalı, öğrencilere konuşma ve konferanslar dinleterek anladıkları üzerinde konuşturmalı, güdümlü okumalara da yer vermeli, seviyelerine uygun oyunları dramatize ettirmeli, telaffuz çalışmalarını okuma metinlerinden konuşma metinlerine kaydırmalıdır.

Akkaya (2012) öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, konuşma sorunlarının ses, vurgu, ton, telaffuz yanlışları, konuşma duraksaması, konuşmaya odaklanamama, bilgi eksikliği, dil bilgisi kurallarını uygulayamama, psikolojik nedenler (topluluk karşısında konuşamama, birebir ilişkilerde konuşamama), fiziksel nedenler ve toplumsal engellerden kaynaklandığını ve bu sorunların çözülmediği takdirde kendilerini örnek alacak öğrencileri olumsuz yönde etkileneceğini ifade etmiştir.

Türkçe Öğretmenliği lisans programının altıncı yarıyılında yer alan Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi (2-2-3) dersinin Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenen içeriği incelendiğinde; konuşma becerisinin kuramsal boyutlarının açıklanması, öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirebilmeleri için uygulama ortamlarının oluşturulması ve ilköğretim Türkçe derslerinde kullanabilecekleri konuşma alıştırmaları ve etkinlikleriyle tanıştırılması boyutlarının yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersinden en üst düzeyde yarar sağlayabilmeleri için bu boyutların tümünün dersten sorumlu öğretim elemanları tarafından ele alınması gerekmektedir. İlköğretim öğrencilerinin konuşma konusunda öğretmenlerini, özellikle Türkçe öğretmenlerini örnek aldıkları düşünüldüğünde Konuşma Eğitimi dersinin büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Öğrenci tutumlarının eğitimin niteliğini arttırmada önemli bir etken olduğu bilinmektedir. Öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersinde konuşma becerilerini geliştirebilmeleri ve bu derste akademik bakımdan başarı sağlayabilmeleri için bu derse yönelik tutumlarının yüksek olması beklenmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışma Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın alt amaçları aşağıda belirtilmiştir:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumları mezun olunan lise türüne göre farklılaşmakta mıdır?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumları bölüm tercih durumuna göre (isteyerek / istemeyerek) göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi için var olan durumu aynen ortaya koyan betimsel araştırma modeli (Karasar, 1995) kullanılmıştır. Ceran (2012) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen “Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçek aracılığıyla elde edilen veriler nicel yolla SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet ve bölüm tercih durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için grupların mevcutları 30’u geçmediği için non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi, mezun olunan lise türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programının üçüncü sınıfında öğrenim gören 47 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Konuşma Eğitimi dersi Türkçe Öğretmenliği lisans programının altıncı yarıyılında yer aldığı için 3. sınıf öğrencileri örneklem olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Ceran (2012) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen “Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Beşli Likert tipinde hazırlanan ölçek 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte derecelendirme “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Ölçekteki tüm maddelerin toplamı Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumu vermektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, derse yönelik olumlu tutumu göstermektedir. Ceran (2012), alpha katsayısını ,892 olarak tespit etmiştir.

BULGULAR

Araştırma verileri üzerinde betimsel istatistikler, Mann-Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Test sonuçlarından elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Tablo 1: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	37	79
Erkek	10	21

Araştırma örnekleminin % 79'unu kız öğretmen adayları (n=37), % 21'ini ise erkek öğretmen adayları (n=10) oluşturmaktadır.

Tablo 2: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	37	23,59	873,00	170,00	0,69
Erkek	10	25,50			

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyete göre konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 3: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Değişken	Düzye	N	Sıra Ortalaması	sd	p
Lise Türü	Düz Lise	8	18,56	24,96	0,412
	Anadolu Lisesi	24	24,96		
	Meslek	1	10,00		
	Diğer	14	26,46		

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının mezun olunan lise türüne göre Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının Kruskal Wallis sonuçlarına göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bölüm Tercih Durumuna Göre Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İsteyerek	31	22,76	705,50	209,5	0,39
İstemeyerek	16	26,41	422,50		

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının bölüm tercih durumuna göre Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programının üçüncü sınıfında öğrenim gören öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, bölüm tercih durumu ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları aşağıda sıralanmıştır:

1. Kız ve erkek öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Daha önce yapılan bazı araştırmalarda (Ceran, 2012; Karahan, 2015) ise kız öğrenciler lehine anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir.
2. Araştırmada öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının mezun olunan lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Daha önce yapılan bazı araştırmalarda da (Ceran, 2012; Karahan, 2015) benzer şekilde mezun olunan lise türünün Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumu etkilemediği tespit edilmiştir.
3. Araştırmada öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarının bölüm tercih durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma bulgularından yola çıkarak Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. Ceran (2012) Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun bu derse yönelik olumlu tutum içinde olduğunu, bu dersi sevdiklerini, zevkli ve gerekli bulduklarını, derse ilgi duyduklarını ve dersin özellikle uygulama kısmını daha etkili bulduklarını tespit etmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmeni adayları bu ders sayesinde kendi konuşma becerilerini geliştirmenin yanı sıra gelecekteki öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmede de faydalı olacağını düşünmektedirler.

Yelok ve Sallabaş (2009) araştırmalarında, öğretmen adaylarının Sözlü Anlatım dersine ve sözlü anlatıma karşı olumlu tutum geliştirdiklerini tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları hem sosyal yaşantılarında hem de meslek yaşantılarında Sözlü Anlatım dersinin olumlu katkısının olacağını ve bu ders sayesinde kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini düşünmektedirler. Ayrıca diğer insanları etkilemek için bu derste öğrenilenlerin önemli ve gerekli olduğuna inanmaktadırlar.

Yapılan araştırmalarda ülkemizde ilkokuldan başlayarak yükseköğretime kadar çeşitli derslerde konuşma eğitimi verildiği ancak öğrencilerin istenen düzeyde konuşma becerisine sahip olmadıkları tespit edilmiştir. İlköğretim öğrencileriyle yapılan araştırmalarda (Sargın, 2006; Sağlam, 2010; Dülger, 2011), üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarda (Kaya, 2004; Çakır, 2008; Arslan, 2012) ve Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapılan araştırmalarda (Yangın, 1994; Aşıcı, 1996; Arhan, 2007; Karahan, 2015) öğrencilerin konuşma becerilerinin beklenen seviyede olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar göz

önünde bulundurulduğunda eğitim seviyesi gözetilmeksizin öğrencilerin aldıkları konuşma eğitiminin tam olarak amacına ulaşamadığı söylenebilir.

Arhan (2007) konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin çoğunun yöntem ve teknik konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını, bu yüzden yeni yöntem ve teknikleri derslerde uygulamadığını ortaya koymaktadır. Öztürk ve Altuntaş'ın (2012) konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, konuşma eğitiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerin bazılarını az kullandıklarını, bazılarını ise hiç kullanmadıklarını ifade eden öğretmenler bu durumu etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmamasına, etkinlikleri uygulamak için verilen sürenin yetersiz olmasına ve dilbilgisi konularının yoğun olmasına bağlamaktadırlar. Hem maliyet hem de zaman bakımından uygun olan yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından kullanılmadığını tespit eden iki araştırmadan yola çıkılarak, öğretmenlerin konuşma eğitimiyle ilgili güncel gelişmeleri takip etmedikleri söylenebilir. Ceran (2012) da benzer şekilde öğretmen adaylarının Konuşma Eğitimi dersini önemsediklerini ancak konuşma becerisiyle ilgili sınıfta yapılan çalışmalar dışında çalışmalar yapmadıklarını ve bu konuda yapılan çalışmalarını takip etmediklerini tespit etmiştir.

Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012) öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunları; söz hakkı beklememe, vurgu ve beden dilinden yeterince yararlanamama, yöresel ağız kullanma, kelime dağarcığı eksikliği, arkadaşlarından utanma ve heyecan olarak tespit etmişlerdir. Araştırmaya göre Türkçe öğretmenleri konuşma eğitimini müfredattan, ezbercilikten, sınıf ortamından, özgüven eksikliğinden ve sınav kaygısından dolayı yetersiz bulmaktadırlar.

Yılmaz ve Cımbız (2016) konuşma becerisini inceledikleri araştırmalarında, öğrencilere konuşma becerisini öncelikle kazandırılabilmenin ve daha sonra geliştirilebilmenin Türkçeyi düzgün ve etkili kullanan ders kitapları ile mümkün olduğunu, bu yüzden Türkçe ders kitaplarının hazırlanmasında daha titiz davranılması gerektiğini belirtmektedirler.

Çintaş Yıldız (2015) etkileşimli öğretim stratejisinin etkili konuşma becerisine etkisini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretim elemanlarının değerlendirmelerine göre, akran değerlendirmelerine göre ve öz değerlendirme sonuçlarına göre etkileşimli öğretim stratejisiyle hazırlanan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin etkili konuşma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular göz önünde bulundurularak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Araştırmada Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adayları örneklem olarak belirlenmiştir. Diğer eğitim fakültelerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

2. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Farklı araştırmalarda öğretmen adaylarıyla aynı zamanda görüşmeler de yapılabilir.
3. Farklı çalışmalarda Konuşma Eğitimi dersine yönelik tutumu etkileyebilecek diğer derslerle birlikte ele alınabilir.
4. Türkçe Öğretmenliği lisans programında 2 kredi teori ve 2 kredi uygulamadan oluşan Konuşma Eğitimi dersi yalnızca teorik olarak işlenmemeli, uygulamalara mutlaka yer verilmelidir.
5. Konuşma Eğitimi dersinde yalnızca konuşma eğitimi hakkında bilgi verilmemeli aynı zamanda öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirecek uygulamalara da yer verilmelidir.
6. Anlatma tekniklerinden biri olan konuşma, anlama teknikleri olan dinleme ve okuma ile desteklenmelidir.
7. Konuşma becerilerinin geliştirilmesi yalnızca Konuşma Eğitimi dersiyle sınırlı kalmamalı, lisans programında yer alan diğer derslerde de bu konuya dikkat edilmelidir.
8. Dersten sorumlu öğretim elemanı Konuşma Eğitimi ile ilgili kaynakça hakkında öğretmen adaylarını bilgilendirmelidir.
9. Tüm branşlarda görevli öğretmenlerin öğrencilere rol model olduğu düşünüldüğünde Konuşma Eğitimi dersinin eğitim fakültelerindeki diğer lisans programlarında da yer alması gerekir.
10. Konuşma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar okul öncesi çağından itibaren başlatılmalı ve sürekliliği sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 405-420.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2013). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2017). *Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi*. (Ed. A. Akçay ve S. Baskın). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arhan, S. (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi. (Ankara İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Arslan, A. (2012). Üniversite Öğrencilerinin “Topluluk Karşısında Konuşma” ile İlgili Çeşitli Görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies*, 7 (3), 221-231.
- Aşıcı, M. (1996). İlkokul 4-5. Sınıflarda Anadili Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Öneriler. *Doktora Tezi*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 743-754.
- Calp, M. (2005). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Ceran, D. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (8) 337-358.
- Çakır, C. (2008). Nonverbal Cues in the Oral Presentations of the Freshman Trainee Teachers of English at Gazi University. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 127-152.
- Çintaş Yıldız, D. (2015). Etkileşimli Öğretim Stratejisinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 14-43.
- Çongur, H. R. (1995). Söz Sanatı. *TÖMER Dil Dergisi*, 28.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Yayınları.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dülger, M. (2011). Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ergenç, İ. (1995). *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü*. Ankara: Simurg Kitapçılık.
- Gündüz, O. (2007). *Konuşma Eğitimi*. (Ed. A. Kırkkılıç ve H. Akyol). İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde (ss. 93-148). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karahan (Ürün), B. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Eğitimine Yönelik Tutumları (Kars İli Örneği). *Kafkas Üniversitesi, e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 38-45.
- Karakoç-Öztürk, B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (7. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kavcar, C., Oğuzkan F. ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe Öğretimi Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. (Genişletilmiş 9. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Türkçede Yanlış Ünlü Sesletimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 89-97.
- Nalncı, A. N. (2000). *Avrupa Birliği'ne Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma*. Ankara: Ümit Yayınları.
- Özbay, M. (2005). Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma. *Millî Eğitim Dergisi*, 33 (168), 116- 125.
- Öztürk, B. K., Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 342-356.

- Sağlam Yeşiltepe, Ö. (2010). 7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sargın, M. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi- Muğla İli Örneğinde. *Yüksek Lisans Tezi*. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- tdk.gov.tr
- Taşer, S. (2001). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2016). Konuşma Becerisinde Aşamalı Gelişim Modelinin Etkililiği Üzerine Bir Değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (34), 78-97.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Degeç, H. (2012). Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5 (7), 735-750.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yangın, B. (1994). İlkokul Öğretmenlerinin Türkçe Dersindeki Davranışları. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yelok, V. S. ve Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen Adaylarının Sözlü Anlatım Dersine ve Sözlü Anlatıma Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 581-606.
- Yılmaz, F. ve Cımbız A. T. (2016). İlkokul Türkçe Dersi Konuşma Becerisi Üzerine Bir İnceleme. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 49 (1), 25-46.