

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

KONUŞMA EĞİTİMİNİN TELAFFUZ VURGU VE
TONLAMA KONULARININ DİNLEME DESTEKLİ
ÖĞRETİMİ

ARIF ÇERÇİ
DOKTORA TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK

Konya-2013



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Arif ÇERÇİ
	Numarası	098303013003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Konuşma Eğitiminin Telaffuz, Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası

(İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Arif ÇERÇİ
	Numarası	098303013003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK
Tezin Adı	Konuşma Eğitiminin Telaffuz, Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Konuşma Eğitiminin Telaffuz, Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi başlıklı bu çalışma 02/12/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK	Danışman	
Prof. Dr. Funda TOPRAK	Üye	
Doç. Dr. İsa KORKMAZ	Üye	
Doç. Dr. Mustafa YILDIZ	Üye	
Yard. Doç. Dr. Osman UYANIK	Üye	

Ön Söz

Hem öğretim sürecinde hem de günlük hayatta insanları anlamak, duygu ve düşüncelerimizi başkalarına doğru ve güzel bir biçimde, kurallara uygun olarak aktarmak iletişimin vazgeçilmez bir unsurudur. Duygu, düşünce ve hayalleri günlük konuşma dilindeki kelimeleri kullanarak fakat estetik bir anlayışla sözlü ya da yazılı olarak ifade etmek kısacası dilin sanat işlevini kullanmak suretiyle edebî olarak nitelendirebileceğimiz bir dil ve üslup kullanmak Türkçe derslerinin temel hedeflerindedir. Bu hedefe ulaşmak için öğrencilere her bakımdan nitelikli bir konuşma eğitiminin verilmesi büyük bir önem arz etmektedir.

Nitelikli bir konuşmada telaffuz, vurgu ve tonlamanın doğru olması elzemdir. Çalışmamızda, bu konuların dinleme destekli olarak öğretiminin, dilbilgisi kuralları çerçevesinde yapılan öğretime kıyasla etkililiği araştırılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde, temel dil becerilerinden olan konuşmanın, ana dili öğretimindeki yeri üzerinde durulmuştur. Konuşma becerisinin zihinsel yönü ve ses yönüne değinilmiş, konuşmada parçalarüstü birimler olarak ifade edilen telaffuz, vurgu, tonlama ve durak kavramları açıklanmıştır.

Araştırmada ele alınan bir diğer konu konuşma eğitimidir. İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimiyle çocuklara ve öğrencilere verilmesi hedeflenen kazanımlar sıralanmıştır. Araştırmaya dayanak teşkil eden konuşma dinleme ilişkisi üzerinde durulduktan sonra, çalışmanın amacı, problem cümleleriyle ifade edilmiş ve ilgili çalışmalar özetlenmiştir.

Varsayım ve sınırlılıklardan sonra kavram çerçevesi içinde söz edilen fakat hakkında açılama yapılmayan bazı temel kavramlar tanımlanmıştır.

Araştırmanın modeli ‘yöntem’ bölümünde tanıtılmış, uygulamaların nerede yapıldığı, verilerin nasıl toplandığı ve ne şekilde analiz edileceği hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama materyallerinin hazırlanmasında nelere dikkat edildiği yine bu bölümde yer almaktadır.

‘Bulgular ve Yorumlar’ başlıklı üçüncü bölümde uygulama sonucunda elde edilen bulgular sunulmuş, yorumlanmıştır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde bulgular tartışılmıştır..

Beşinci ve son bölümde uygulama sonunda ulaşılan bulgular özetlenmiş ve önerilere yer verilmiştir.

Konuşma ve konuşma eğitimi hakkında birçok makale, tez ve kitap bulunmasına rağmen kaynakçada doğrudan doğruya atıfta bulunulan, metin içinde kullanılan çalışmalara yer verilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde bilimsel öneri ve katkılarıyla beni yönlendiren, zamanını, ilgisini ve tecrübelerini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK'a; değerli hocalarım Prof. Dr. Funda TOPRAK'a, Doç. Dr. İsa KORKMAZ'a, Doç. Dr. Mustafa YILDIZ'a, Yrd. Doç. Dr. Osman UYANIK'a; çalışmanın projelendirilmesi sürecinde ve sonrasında fikirleriyle bana rehberlik eden Yrd. Doç. Dr. Serdar DERMAN'a, Yrd. Doç. Dr. Murat ATEŞ'e; çalışmanın her aşamasında desteklerini esirgemeyen değerli dostlarım elektronik ve bilgisayar öğretmeni Ahmet İÇEL'e, edebiyat öğretmeni Mustafa MİNGİL'e, eşim Teslime ÇERÇİ'ye ve araştırmamızın uygulama ve ölçümleri sürecinde gösterdikleri hoşgörü ve samimiyet için çalışma yaptığım okulların öğrenci, öğretmen ve idarecilerine teşekkür etmeyi bir borç sayıyorum.

Konya-2013

Arif ÇERÇİ

Öğrencinin	Adı Soyadı	Arif ÇERÇİ	
	Numarası	098303013003	
	Ana Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK	
Tezin Adı	Konuşma Eğitiminin Telaffuz, Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi		

ÖZET

İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimine yönelik olarak tarafımızdan hazırlanan dinleme destekli öğretim materyalleri ile aynı konuların dilbilgisi kuralları çerçevesinde öğretimine yönelik hazırlanan yazılı materyalleri kullanan öğrencilerin konuşma becerileri arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma “kontrol gruplu ön test ve son test” modele dayalı deneysel bir çalışmadır.

Araştırma 2012-2013 öğretim yılında Mersin-Erdemli Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Orta Okulu ve Turgut Özal İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu okulların 7. sınıflarında öğrenim gören 73 öğrenciye araştırmanın veri toplama aracı ön test olarak uygulanmıştır. Yapılan ön test uygulamasından sonra araştırma denekleri bu 73 öğrenci arasından seçilmiştir. Araştırmanın Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Orta Okulu’ndaki deney grubu 16, kontrol grubu 13 öğrenciden; Turgut Özal İlköğretim Okulu’ndaki deney grubu 21, kontrol grubu ise 19 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma sürecinde, telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretiminde, kontrol gruplarında araştırmacı tarafından hazırlanan telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dilbilgisi kuralları çerçevesinde işlendiği yazılı materyallerle; deney

gruplarında ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan dinleme destekli materyallerle öğretim gerçekleştirilmiştir.

Uygulama sürecinin başında bütün gruplardan hazırlıklı konuşmaların, hazırlıksız konuşmaların, farklı vurgularla farklı anlamları öne çıkan cümlelerin ve farklı tonlamalarla farklı duyguları yansıtan cümlelerin ses kayıtları ön test olarak alınmış, aynı veri toplama araçları, uygulamanın sonunda son test olarak yeniden tatbik edilmiştir. Telaffuz, vurgu ve tonlama konuları, 8 haftalık bir zaman dilimi içerisinde, hazırlanan öğretim materyalleri vasıtasıyla işlenmiştir.

Deneysel işlemin sonrasında deney ve kontrol gruplarının ses kayıtları ön test-son test başarı yüzdeleri arasındaki farkı vurgu ve tonlama becerisi bakımından ortaya koymak amacıyla, veriler ‘Praat’ ses analiz programında çözümlenmiştir.

Tonlama becerisinde öğrencilerin tonlama becerisi uzmanların tonlamaları ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca telaffuz kusurları, araştırmacı tarafından kontrol listesi olarak hazırlanan ‘Telaffuz Hataları Tespit Formu’ aracılığıyla ve gözlem yöntemiyle tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney grupları ve kontrol grupları arasında kelime vurgusu, kelime grubu vurgusu, cümle vurgusu, tonlama ve telaffuz becerilerindeki başarı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada denenen konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretiminde, bu konuların dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanan yazılı materyallerle öğretiminden ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerindeki başarıyı artırmada daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Elde edilen bulgulara bağlı olarak deney gruplarında kullanılan öğretim materyallerine benzer nitelikteki materyallerin kullanılabileceği önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler: 1. Konuşma Eğitimi 2. Telaffuz 3. Vurgu 4. Tonlama
5. Dinleme destekli öğretim 6. Dilbilgisi kurallarına bağlı öğretim
7. Konuşma becerisi**

Adı Soyadı	Arif ÇERÇİ		
Numarası	098303013003		
Ana Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı		
Öğrencinin	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Mehmet KIRBIYIK	
	Tezin Adı	İngilizce Training Of Speech, Pronunciation, Stress And Intonation Issues Aided Teaching Listening	

SUMMARY

This research is conducted to determine the difference in speaking skills of the students who used listening-aided teaching materials that are aimed to teach pronunciation, stress and intonation issues of speaking education and the students who used written materials prepared within the framework of the rules of grammar aimed to teach the same subjects at 7th class Turkish lesson speaking education. This research is an experimental study based on “control pre-test and final test model”

The research is applied on the 7th class students studying at Mersin- Erdemli Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Secondary School and Turgut Özal Primary School in 2012-2013 academic years. Data collection tool of the research is applied as pre-test to 73 7th class students of these schools. After the pre-test application, research subjects are chosen among these 73 students. The experimental group has 16 and control group has 19 students in Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Secondary School and the experimental group has 21 and control group has 19 students in Turgut Özal Primary School.

During the process of the research, in teaching of pronunciation, stress and intonation written materials in which pronunciation, stress and intonation issues are performed within the framework of the rules of grammar prepared by the researcher are used with control groups; with experimental groups the training is carried out with listening-aided materials prepared by the researcher.

At the beginning of the application process, audio recording of prepared conversations, unprepared conversations, the sentences of which meaning change by different stresses and sentences of which value of feeling are changed by different intonation are obtained as per-test; at the end of application the same data collection tools are applied again as the last test. Pronunciation, stress and intonation issues are studied by means of the teaching materials in 8-week period of time.

After the experimental procedure, audio recordings of experimental and control groups are analyzed by 'Praat' sound analysis program in order to demonstrate the difference between pre-test and final test success rate in terms of stress and intonation skills. In intonation skill students' intonation skill is compared with professionals' intonation skill. Moreover, pronunciation errors are identified by means of 'Form of Pronunciation Error Identification' prepared by the researcher as a control list and monitoring method. As a result of the analysis, a statically significant difference is found between control groups and experimental groups in terms of vocabulary, word group, sentence emphasis and pronunciation skills. In intonation skills the success rates difference between pre-test and final test is statistically insignificant.

Findings verified that listening-aided teaching of pronunciation, stress and intonation issues of speaking education is more effective than teaching of these issues with the written materials prepared within the framework of the rules of grammar in improving the success in speaking skills of 7th class students.

Depending on the findings it is advised that in teaching of pronunciation, stress and intonation issues of speaking education materials similar to the materials used in experimental groups can be used.

Key Words: 1. Speaking Education 2. Pronunciation 3. Stress 4. Intonation 5. Listening-aided Teaching 6. Teaching within the Rules of Grammar 7. Speaking Skill

KISALTMALAR

C.: Cilt

D: Doğru

Diğ.: Diğerleri

Hzl.: Hazırlayan

DG: Deney Grupları

KG: Kontrol Grupları

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEGEP: Mesleki Gelişim Projesi

N: Birey sayısı

S.: Sayı

ss.: Sayfa Sayısı

T.C.: Türkiye Cumhuriyeti

TDK: Türk Dil Kurumu

vd.: ve diğerleri

Y: Yanlış

%: Yüzde

İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Doktora Tezi Kabul Formu	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ön Söz.....	iii
Özet.....	vi
Summary.....	viii
Kısaltmalar.....	x
İçindekiler.....	xi
Şekiller ve Tablolar Listesi.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Konuşma Becerisi.....	6
1.1.2. Konuşma Eğitimi.....	27
1.1.3. Konuşma Dinleme İlişkisi.....	40
1.1.4. İlgili Araştırmalar.....	42
1.1.5. Araştırmanın Amacı.....	57
1.1.6. Araştırmanın Hipotezleri.....	58
1.1.7. Araştırmanın Önemi.....	59
1.1.8. Varsayımlar.....	60
1.1.9. Sınırlılıklar.....	60
1.1.10. Tanımlar.....	61
İKİNCİ BÖLÜM.....	62
2.1. Yöntem.....	62
2.2. Araştırmanın Deseni.....	62
2.3. Çalışma Grubu.....	63
2.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	64
2.4. Veri Toplama Araçları.....	65
2.4.1. Hazırlıksız Konuşmalar.....	65
2.4.2. Hazırlıklı Konuşmalar.....	66
2.4.3. Farklı Vurgularla Farklı Anlamları Öne Çıkan Cümleler.....	66
2.4.4. Farklı Tonlamalarla Farklı Duyguları Yansıtan Cümleler.....	66
2.5. Deneysel İşlem.....	66
2.6. Verilerin Analizi.....	68

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	72
Bulgular ve Yorum	72
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	84
Tartışma.....	84
BEŞİNCİ BÖLÜM	87
Sonuçlar ve Öneriler	87
5.1. Sonuçlar.....	87
5.2. Öneriler.....	89
5.2.1. Araştırmanın Sonucuyla Doğrudan İlgili Öneriler	89
5.2.2. Araştırmanın Sonucuyla Dolaylı Yönden İlgili Öneriler	90
Kaynakça.....	91
Ekler	100
Ek-1: Farklı Vurgularla Farklı Anlamları Öne Çıkan Cümleler	100
Ek-2: Farklı Tonlamalarla Farklı Duyguları Yansıtan Cümleler	101
Ek-3: Hazırlıklı Konuşma Metni	102
Ek-4: Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşma Örnekleri	102
Ek-5: Telaffuz HatalarıTespit Formu	104
Ek-6: Deney ve Kontrol Gruplarında Derslerde Kullanılan Etkinlikler.....	105
Ek-7: Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Praat Ses Analiz programı ile Elde Edilen Vurgulama ve Tonlama Eğrileri Örnekleri.....	140
Ek-8: Araştırmaİzni	149
Ek -9: Araştırmada Kullanılan Sesler ve Bu Seslerin Praat Ses Analiz Programıyla Elde Edilen Çözümlerinin Yer Aldığı DVD	149
Özgeçmiş.....	150

Şekiller ve Tablolar Listesi

Şekil 1.1.1.1.1: İnsan Beyni ve Beceri Alanları.....	15
Şekil 1.1.1.2.1: Sesin Oluşumunu Sağlayan Organlar	17
Tablo 2.2.1: Ön Test Son Test Gruplu Deneysel Desen.....	63
Tablo 2.3.1.1: Öğrencilerin Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı	64
Şekil 2.5.1: Praat Ses Analiz Programında Hazırlanmış Cümle Vurgusu Eğrisi.....	71
Şekil 2.5.2: Praat Ses Analiz Programında Hazırlanmış Tonlama Eğrisi	71
Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Vurgusu Ön-test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Grup Vurgusu Ön-test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Vurgusu Ön-test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları.....	73
Tablo 3.4: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kelime Vurgusu Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	74
Şekil 3.4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Vurgusu Hata Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği.....	75
Tablo 3.5: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kelime Grubu Vurgusu Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	76
Şekil 3.5.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Grup Vurgusu Hata Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği.....	77
Tablo 3.6: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cümle Vurgusu Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	78
Şekil 3.6.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Vurgusu Hata Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği.....	79
Tablo 3.7: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Tonlarla Uzmanlara Ait Tonların Yüzdeler Olarak Karşılaştırılması.....	80
Şekil 3.7.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Tonlama Becerileri İle Uzmanlara Ait Tonların Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	81
Tablo 3.8: Deney ve Kontrol Gruplarının Telaffuz Konusundaki Başarı Oranları ...	82

Şekil 3.8.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Telaffuz Hatalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği.....	83
Ek-5: Telaffuz Hataları Tespit Formu	104

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu

Türkçenin temel becerileri olarak karşımıza çıkan okuma, dinleme (anlama) ve konuşma, yazma (anlatım) becerilerinin öğrencilere kazandırılması Türkçe öğretiminin etkinlik alanlarını şekillendirir. Türkçe derslerinin temel hedefi, öğrencilere bu becerileri kazandırmaktır. Dili doğru ve etkili bir biçimde kullanabilmek için dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi şarttır.

Türkçenin temel dil becerilerinden olan konuşma günlük hayatta en ziyade başvurulan iletişim yoludur. Bu nedenle Türkçenin bu temel becerileri içerisinde en sık kullanılan ve her zaman ihtiyaç duyulan beceri alanıdır.

Okullara verilen eğitim ve yapılan öğretimle duygu, düşünce ve isteklerini doğru ve etkili olarak anlatabilen bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır.

MEB' in hazırladığı ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerisine yönelik kazanımlar beş başlık altında ele alınmıştır. Bu başlıklar; “konuşma becerisiyle ilgili kuralları uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” şeklinde sıralanmaktadır. Bu çerçevede “konuşma becerisi ile ilgili kuralları uygulama” başlığı zihinsel olarak konuşma sürecinin oluşturulmasından ziyade konuşma ile ilgili genel ilkelerin ve davranışların öğretimine yöneliktir. “Hazırlıklı konuşmalar yapma” ise genel olarak konuşma türlerinin, tür ve içerik özelliklerinin kavratılmasıyla ilgilidir. “kendi konuşmasını değerlendirme” başlığı altında öğrencilerin konuşma ile ilgili unsurları kavramalarını ve pekiştirmelerini amaçlayan değerlendirmeye dayalı etkinlikler önerilmektedir. Bu etkinlikler çerçevesinde öğrencilerin kendi konuşmalarını içerik, sunum tekniği, dil ve anlatım, ses ve beden dilini etkili kullanma gibi ölçütler çerçevesinde değerlendirmeleri hedeflenmiştir. “Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığını kazanma” ise konuşma becerisinin günlük hayatta kullanımını teşvik etmeyi; böylelikle derslerde elde edilen bilginin davranışa dönüşmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu noktada “sesini ve beden dilini etkili kullanma” başlığı altındaki

kazanımlar, konuşma becerisinin fiziksel boyutunu teşkil eder. Bu başlık altındaki kazanımların bir bölümü telaffuz, vurgu ve tonlama konularıyla ilgilidir.

Telaffuz vurgu ve tonlama konuları genellikle dil bilgisi konuları içerisinde, dil bilgisi kurallarına bağlı olarak öğretilmeye çalışılmaktadır. Oysa konuşma, taklit yoluyla kazanılan ve pekiştirilen bir beceridir. Sese dayalı olan bu konuların yazılı kurallar kapsamında öğretilmesinin istenen başarıyı getirmeyeceği bir gerçektir. Beceriler, bilgi aktarımı ile geliştirilemez. Becerilerin geliştirilebilmesi uygulama, alıştırma, tekrar gibi unsurların öğretim süreci içinde sıklıkla kullanılması ile mümkündür. Bu açıdan bakıldığında konuşmada sese dayalı unsurlar olarak ifade edebileceğimiz telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretiminde dinleme destekli bir öğretimin yapılması, Türkçe öğretiminin genel prensiplerine daha uygun olacaktır.

Konuşma becerisi ile ilgili genel ilkeleri sunmadan evvel, konuşma eğitiminin temel hareket noktası olan dil ve ana dili kavramlarına atıfta bulunmak ve sonrasında dil öğretimi içerisinde konuşma eğitiminin kapsamını ortaya koymak yararlı olacaktır.

Dil kavramını ele alanlar, onu çeşitli yönleri ile incelemişler; ona farklı tanımlar kazandırmışlardır. Bu durum dile dair tanımlara göz atıldığında daha net anlaşılabilir olacaktır.

Aksan'a (2009: 55) göre dil: Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir. Bu tanım, dilin insanın iletişim ihtiyacından doğduğunu ifade etmektedir. İnsanın sosyal bir varlık olduğu düşünülürse, insanın sosyal ihtiyaçları dilin ortaya çıkışını sağlamıştır. Zaman içerisinde ise dil kendi kurallarını belirleyecek bir sistem hâlini almıştır.

Ergin (1999: 3) ise dili, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kuralları olan ve ancak bu kurallar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir müessese olarak tanımlar. Ergin bu tanımla dilin hem bir iletişim aracı olduğunu, hem dilin ne zaman ve nasıl ortaya çıktığının bilinmediğini, hem de dilin temel yapı taşının ses olduğunu ifade eder.

Andre Martinet (1985: 13) dili “Bir dil, insan deneyiminin, topluluktan topluluğa değişen biçimlerde, anlamsal bir içerikle sessel bir anlatımı kapsayan birimlere, başka bir deyişle anlam birimlere ayrıştırılmasını sağlayan bir bildirişim aracı” olarak tanımlamıştır. Bu tanımla dilin “ses ve anlam” boyutuna dikkat çekmiş ve bildirişim aracı olmasını ise dilin asıl özelliği olarak ifade etmiştir.

Dil, insanın ve yaşamın en canlı parçasıdır. Sözcükle yaşam arasında, çok ince bir damar ve sinir ağlarıyla örölü ilişkiler vardır. Küçük ses organizmalarından oluşan dili yaşam kadar önemli yapan da budur (Kaplan, 1992: 160).

Dilin düşünce ile olan ilişkisi günümüzde tam olarak açıklanamasa dahi varlığı kabul edilmekte ve bilim insanlarınca araştırılmaktadır. Dilin düşünce, akıl ve bilinçaltı ile olan ilişkisine dair bilim insanların bu ilişkilerin varlığını ortaya koyan farklı fikirleri vardır.

İnsan kavramından bağımsız düşünölemeyecek olan dil ile akıl olgusu arasında yadsınamaz bir ilişki vardır. Alman düşünürü Hamman akılı tanımlarken “Akıl anlama süreçlerinin bütünüdür. Anlama dediğimiz şey ise ancak dil ile gerçekleşebilir. Dilsiz, sözsüz akıl yoktur.”demektedir (Aktaran: Derman, 2010: 4).

Soykan’a göre kavramlar, düşünmenin temelini oluşturmaktadır. “Platon, düşünmenin ‘konuşma’ olduğunu söyler. Düşünme ile konuşma aynı şeydir. Ancak birincisi, ses oluşmaksızın ruhun içinden kendi kendisiyle bir konuşmasıdır. Bundan dolayı ona düşünme adını veririz” (Aktaran: Karadüz, 2010: 1578).

17. yy.’da John Locke, Francis Bacon, 18. yy.’da Leibniz, Herder ve daha sonraları Wilhelm Von Humboldt dilin düşünce ile ilgisi konusunda ilgilenmiştir. Düşüncenin dil aracılığı ile söylenen anlamın esasını oluşturduğunu ve düşünce aracılığıyla dil birimlerinin gerçek dünyanın varlıkları ve durumlarıyla bağlantı kurduğunu savunurlar. Düşünceyi dilden soyutlamak insan ve doğanın yaratılışı gereği imkânsız görünmektedir (Şerifoğlu, 2012: 124-125).

Dilin düşünce ile olan bu bağının yanı sıra, dilin düşünceyi de kuşatan bir merhale daha ileri giden bir yapısı da vardır. Bu aşamada düşüncenin yanında bilinçaltımız devreye girer. Hiçbir söyleyiş, hiçbir yazış yoktur ki bilinçaltı ile ilgili olmasın. Objektif söyleyişimizde, yazışlarımızda bile bu bilinçaltının payı ve rolü vardır. Dile ana karakterini ve estetiğini veren bu bilinçaltıdır. Bu estetik, dili yalnız bir akıl, mantık işi, bir işaret olmaktan çok ileri götürür (Baltacıoğlu, 1964: 29).

Dilin bilinçaltımızla olan ilişkisi, sosyal bir kurum oluşu ve kültür taşıyıcılığı gibi özellikleri dilin millî olma vasfını da akla getirir. Bu noktada dil, kültürün en önemli unsuru olma vasfının yanında, kültürün yaratılmasındaki başlıca etken olma özelliğine de sahiptir.

Millî kimliğimizi oluşturan en önemli unsurun da dilimiz olduğunu, Ziya Gökalp'in (1990: 13-14) millet tanımında şu şekilde görmekteyiz: "Millet, dil, ahlâk ve güzel sanatlarda ortak olan, aynı terbiyeyi almış fertlerden meydana gelir. Türk köylüsü onu 'dili dilime uyan, dini dinime uyan' diyerek tarif eder."

" Bu çerçevede ulusun tahayyülünde dile baktığımızda zamandan ve mekândan bağımsız kollektif bir ortaklık algısının inşasında dilin son derece önemli bir rol oynadığını söylemek mümkündür. Farklılığın en önemli göstergelerinden biri olan ortak dil sayesinde ortak bir tarih üretilmekte ve grubun devamlılığı da yine dil ile sağlanan iletişimle ve dilin geçmişten geleceğe bir köprü olarak inşasıyla sağlanmaktadır. Dil bir milletin ezeli ve ebediliğinin biricik kanıtı olarak ya da bir milletin siyasi ortaklığının etkin çerçevesi olarak sunulmaktadır. Artık sadece konuşmak değil, bir dili konuşmak önemli hâle gelmiştir. " (Aktoprak, 2009: 52-57).

Onu yalnızca bir düşünce ve iletişim aracı olarak dar bir çerçeveye hapsetmek de doğru değildir. İnsanın iç dünyası ile dış dünyasını birbirine bağlayan en önemli araçtır. Kuşaktan kuşağa aktarılabilen ve toplumun çeşitli özelliklerini yansıtan sosyal bir varlık, kurumdur. Kültürün koruyuculuğunu ve taşıyıcılığını yapan temel varlıktır. Nasıl bir peteğin içini dolduran balda tabiattaki yüzlerce çiçeğin arı bedeninden süzölmüş özünü bulabiliyorsak, dilde de insan varlığının toplum içinde binlerce yıllık yaşayışının zaman süzgecinden geçerek billurlaşmış anlamını ve özünü bulabilmekteyiz (Korkmaz ve diğ., 2009: 2).

Kelimeler onları sarf eden kişinin davranışlarını, inançlarını, meselelere bakış açısını ve daha birçok özelliğini yansıtır. Toplum üyeleri dil aracılığı ile yalnızca deneyimlerini yansıtmaz, aynı zamanda deneyimler yaratır. Öte yandan insan dilin kendisini konuşamaz, çünkü böyle bir şey mevcut değildir. Konuşan herkes, birçok dil arasından birini konuşmak mecburiyetindedir. (Kramsch, 1998: 3; Porzig, 1995: 66).

Türkçe programında (MEB, 2005: 7) ifade edilen "Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, onları, Türkçeyi, gelişim süreci içinde bilinçli,

özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek” ve “Onların millî duygusunu ve millî coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak” amaçlarına bakıldığında öğretimin boyutları bu noktada dil kavramının sınırlarını aşarak ana dili kavramının sınırlarına girdiğinden ana dili kavramı üzerinde durmak gerekir.

Uygur ana dili kavramını şu şekilde açıklar: “Ana dili temel dilimizdir. Özel dillerden öncedir, hepsini kuşatır. Ana dili günlük dilimizdir. Özel dillerle işimiz bittikten sonra da onun alışkanlığında dinleniriz. Her insan ‘benim’ dediği bir dili konuşur. Bu içinde doğduğu, geliştiği, biçim kazandığı topluma özgü bir dildir.” (1997: 14).

Ana dili kavramının oluşumunu, kavramı teşkil eden tamlamanın, tamlayanı üzerinden açıklamak yerinde olacaktır. Burada ‘ana’ kelimesi, ‘dili’ kelimesinin tamlayanıdır. Çocuğun annesinden, ailesinden ve örgün eğitim öncesinde çevresinden öğrendiği ve konuştuğu dil söz konusudur. Anne dışındaki kimseler, çocukla ne kadar ilgili olurlarsa olsunlar, çocuğun annesinin ses kalıplarını, vurgu ve tonlamasını aldığı gözlenmiştir. Böylelikle çocuk annesinden edindiği dil kazanımlarını bilinçaltına atmaya başlar. Ayrıca birçok yetişkinin dilinde gözlemlediğimiz ağız, şive ve tonlama izleri çocukluk döneminde anneden edindiği konuşma özelliklerinin günümüze uzantısından başka bir şey değildir (Özdemir, 1983: 20).

Sağır ise ana dili kavramındaki ‘ana’ kelimesinin yerine ‘anne’ kelimesinin getirilemeyeceğini ifade eder. Çünkü tarihin her döneminde, her ülkede az ya da çok anne dili; ana, ortak dil ile aynı olmayan insanlar vardır. Bu insanların ailesinin, mahallesinin veya köyünün dili; ana, ortak dilden farklı olabilmektedir. Ancak toplumun bütün bireylerini kuşatan ona ruh ve güç veren ana dildir. (2007: 542-543).

Ana dili bireylerin evrene bakış açısını belirlediği gibi onların düşünce çevresinin de hem oluşturucusu hem de değişkenidir. Öyle ki bir birey ancak bir dilde kendi öz dilinde, ana dilinde açık seçik düşünüp anlatabilir. Şöyle ki evreni söze dönüştürme, sözcükleştirme ana dilin toprağında gerçekleştirilebilir. Böyle olunca da ana dilin söz değerleriyle adlandıramadığımız bir düşünce, düşünce biçimini ve niteliğini kazanmamıştır daha. Bir düşünce ana dilin söz değerleriyle

biçimlenmedikçe, söze dönüşmedikçe düşünce niteliğini taşımaz (Özdemir, 1983: 21).

Birey ve toplum hayatında böylesine vazgeçilmez bir yere sahip olan ana dilin eğitimi de ana dilin kendisiyle aynı derecede öneme sahiptir.

Ana dili eğitiminin temel görevi her öğrencinin farklı seviyede bulunan dil becerisini teşvik etmek ve geliştirmektir. Dil becerilerini teşvik etmenin ve geliştirmenin yolu; yazılı ve sözlü dil kullanımı ile metin dinleme ve anlama becerilerinin çok yönlü teşviki ve öğrencilerin yaratıcı dil kullanımı ile sanat ve estetik ölçü ve algılamalarını geliştirmektir (Yıldız ve diğ., 2008: 65).

Ana dili öğretimi, sağlıklı düşünme, tartışma ve etkili iletişim kurma becerisi edindirme sürecidir. Düşünce üretme ve tartışma etkinlikleriyle sürekli beslenen ve çeşitlenen eğitim ortamları, dilin etkili bir iletişim aracı olarak kullanılması için de uygulama alanı yaratır. Ana dili öğretimi bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersidir; beceriler de uygulama yoluyla kazandırılır (Sever, 2002: 15).

Bireyin dış dünyayla en güçlü bağı konuşma oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemle başlayan örgün eğitim süreci, yüksek öğretime kadar temel dil becerileriyle iç içe devam eder. Öğretimin her aşamasında konuşma eğitimi sistemli ve plânlı bir şekilde yürütülmeye çalışılır.

1.1.1. Konuşma Becerisi

İnsanın en önemli iletişim ve etkileşim aracı olan konuşma, insanın yaratılışından günümüze değin varlığını, değerini muhafaza ederek sürdürmektedir.

TDK'nın Türkçe sözlüğünde konuşmanın şu tanımları yer almaktadır:

“Konuşmak;

Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmak.

Belli bir konudan söz etmek.

Bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek.

Söylev vermek, konuşma yapmak.

Konuşma dili olarak kullanmak.

Düşüncelerini herhangi bir araç kullanarak anlatmak.

Belli bir biçimde söylemek.”(2005: 1213).

Türkçe eğitiminde konuşma, temel dil becerilerinden biridir. Konuşmanın temelde birbirleriyle aynı yaklaşımları ortaya koyan birçok tanımı vardır. Tanımların genelde konuşmanın iletişim boyutuna ve iletişimdeki işlevine dikkat çektiği görülecektir.

Taşer'e göre konuşma "İnsanın karşısındaki kişiyi ya da kişileri etkilemek amacıyla kaslarının hareketinden doğan ses-ışık-dalgaların oluşturduğu psikofizik bir süreçtir." (1978: 49).

Gürzap'a (2004: 33) göre, "Konuşma, insan beyninde oluşan en basitinden en karmaşığına bütün düşüncelerin çeşitli renk ve derinlikler verilerek sesler yoluyla bestelenmesidir."

Ünalın (2006: 89) konuşmayı "duygu, düşünce ve isteklerin seslendirilmesi" olarak tanımlamaktadır.

"Konuşma; konuşanın, başkalarını ilgilendireceğı ön yargısı ile ve onlarla bir anlaşma sağlamak amacıyla, düşüncelerini, dil ve ses kalıpları halinde, haberleşme kanalları aracılığıyla aktarması ve tepkilerini kontrol ederek, bu eylemi geliştirmesidir. Konuşma, sürekli bir düşünme alış-verişidir. Aynı zamanda bireyi aşan ve tarih içinde toplumsal birikim sağlayan bir haberleşme örgütüdür." (Evliyaoğlu, 1973: 62).

Ondokuz aylıkken kör, sağır ve dilsiz kalan, nice yıllar sonra özel yöntemlerle konuşma becerisini kazanan ünlü Amerikalı eğitimci Helen Keller, hayat hikayesini anlattığı kitabının bir yerinde şöyle demektedir: "Suskunun tutsaklığından, çıldırtıcı karanlığından kurtuldum. Ruhum yeni bir bilinç ve güç kazandı. Konuşmayı oluşturan simgelerin aracılığı ile bilgilerin, inançların evrenine ulaştım." (Aktaran: Özdemir, 2010: 9).

Çeviksoy ve Boran'a (1999: 17) göre "Bir dilin imkânlarını kullanarak, olay, durum, bilgi, istek, fikir, duygu, düşünce ve hayalleri sesle (sözlü olarak) anlatmaya konuşma denir."

Başka bir tanımla konuşma; "Bir insanın başka bir insana ya da topluluğına duygu ve düşüncelerini sözle anlatmasıdır." (Yörük, 1990: 1).

Kantemir (1995: 51) ise konuşmayı, düşünce, fikir, duygu ve hayallerimizi, dinleyicimize iletmek için, kelimeleri iyi seçebilmek ve vücut hareketlerinden yararlanmak olarak tanımlamaktadır.

Kavcar, Oğuz ve Sever, sözlü anlatıma konuşma dendiğini ifade etmekte ve kişinin duygu ve düşüncelerini sözle bildirmesi olarak tanımını yapmaktadır (2005: 57).

İletişim tanımlarına bakıldığında, dilden ve dolayısıyla konuşmadan bağımsız bir iletişim tanımından söz edilmemektedir. Çünkü iletişimde esas olan aktarma sürecinde insanoğlunun sahip olduğu en gelişmiş ve pratik vasıta konuşmadır.

Yapılan tanımlarda konuşmayla birlikte değerlendirilen iletişim, en genel ve yalın tanımıyla duygu, düşünce, bilgi, haber ve becerilerin paylaşılması; başka bir deyişle bireyler arasında duyguda, düşüncede, tutumda ortak bir payda yaratması sürecidir (Sever, 1998: 51).

Türkçe sözlükte ise iletişim “Duygu, düşünce ve bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, kominikasyon” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 954).

“İletişim, iletilen bilginin hem gönderici hem de alıcı tarafından anlaşıldığı ortamda bilginin bir göndericiden bir alıcıya aktarılma sürecidir. Organizmaların çeşitli yöntemlerle bilgi alışverişi yapmalarına olanak tanıyan bir süreçtir. İletişim tüm tarafların üzerinden bilgi alışverişi yapılacak ortak bir dili anlamalarına ihtiyaç duyar.” (İşcan, 2013: 3).

İnsan, düşünen, düşündükleriyle yeni şeyler üreten, sonra da ürettiklerini, başkaları ile paylaşma gereği duyan sosyal bir varlık olarak tanımlanır. Çağımızın insanı, bu paylaşımın en yoğun bir biçimde yaşandığının tanığıdır. Bu paylaşımı sağlayan en etkili taşıyıcı dildir. Günümüzde güzel ve etkili konuşmanın insana sağladığı yarar görüldükçe dilin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2001: 6-7).

İnsanlar çalışma yaşamında, iş bölümü yapmışlardır. Herkesin ayrı işi, ilgi duydukları ayrı konuları vardır. Örneğin doktorlar tıp bilimini, askerler savaş sanatını, fizikçiler fizik bilimini, filozoflar felsefeyi, politikacılar siyaset bilimini iyi bilmek zorundadırlar. Bu bilgileri bilmek ve kullanmak onların işleri ve kendi özel konularıdır. Ancak ve yalnız konuşma; işleri, meslekleri, konuları, uzmanlıkları, eğilimleri ne olursa olsun, ayrıcalıksız herkesin işidir (Evliyaoğlu, 1973: 15).

Etkili iletişim kavramının akla getirdiği ve birlikte anıldığı bir başka husus ise güzel ve etkili konuşmadır. Etkili ve güzel konuşma, bir iletişimi etkili kılan unsurların başında gelir.

Günümüzde her toplum bireyi için, önemi kavranmış olan “iletişim” i güçlendirmek amacıyla çeşitli çabalara, bilgiye ve eğitime gereksinim duyulmaktadır. Özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesi bakımından konuşma ve konuşmanın etkileyici gücü yoluyla elde edilen başarı, bireylerin yaşam niteliği ile doğru orantılı sayılmaktadır. Bu nitelik gerek iş, gerekse özel yaşam boyutunda bireylerin güçlü iletişim kurmaları yoluyla değer kazanacaktır. Değişik amaçlara yönelik yapılan konuşmalar, sunuşlar, toplantılar için geçerli olan ölçütlerin başında etkileyici konuşma, doğru, anlaşılır ve açık anlatım gelmektedir (Kurudayıoğlu, 2011: 9).

İnsanlar, günlük hayatında çevresiyle ne denli olumlu ilişkiler kurabilirse, o denli başarılı olur. Bulunduğu toplulukta sevilir, sayılır; sözü dinlenen, etkili kişi olur; dost kazanır, liderlik kertesine ulaşır; iş hayatında ve diğer uğraşlarında başarı sağlar; isteklerini elde eder. Kişinin çevresiyle bu olumlu ilişkileri kurmasında ona yardımcı olan en önemli etken dildir. Bu bakımdan, dilini doğru, güzel ve etkili kullananlar, toplumda sivrilip seçkin insan niteliğine kavuşurlar. Güzel konuşan komutanların, avukatların, siyasetçilerin ve öğretmenlerin diğerlerine oranla daha başarılı oldukları bir gerçektir (Yörük, 1990: 1).

Bugün erişilen uygarlık düzeyinin temelinde insanın düşünme yeteneği vardır. İnsanın düşünüp, bunu çeşitli biçimlerde ifade edebilmesiyle uygarlık başlamış ve gelişmiştir. Ama bu ifade ister yazılı ister konuşarak olsun, doğru ve güzel bir biçimde gerçekleşebilirse amacına ulaşabilir (Gürzap, 2004: 35).

Anlatılmak istenen herhangi bir şeyin doğru, açık ve etkili olarak insanda ilgi, sevgi ve hayranlık uyandıracak biçimde sözle anlatılmasına güzel konuşma denir. Çeviksoy ve Baran; sözü ve yazıyı kısaca ifadeyi güzelleştiren bazı önemli hususları şu başlıklar altında belirtmiştir: İhtiyaç, ölçü, israftan kaçınma, kelime seçimi, doğruluk, açıklık, samimiyet, mantık, muhakeme, gerçeklik, saygı, hoşgörü, edep, zaman, mekân, sosyal ölçü ve talepler, ahenk (1999: 18-19).

Harkins ise etkili konuşmayı şu şekilde tanımlar: “ İki ya da daha fazla sayıda insan arasında, ortak duygular, inançlar ve fikirlerden hareketle ihtiyaç ve

eksikliklerin paylaşılmasına, daha sonra belli adımlar atıp karşılıklı taahhütlerde bulunmasına varan bir etkileşim olmasıdır. Daha özele indiğimizde etkili bir konuşma üç sonuç doğurur: Belirlenmiş bir gündem, birlikte öğrenme ve daha güçlü hale gelmiş bir ilişki.” (2002: 7).

Seslendirme ve söylemenin bir üst basamağı da doğru konuşmadır. Güzel konuşma ise duygu, düşünce ve isteklerin doğru ve etkili bir biçimde seslendirilerek aktarılmasıdır. Doğru konuşmada dikkat edilecek ve öğretilecek davranışlar şöyledir:

1. Sesler ve kelimeler doğru çıkarılmalıdır.
 2. Cümleler anlaşılır olmalıdır.
 3. Konuşma yerel ağız özelliklerinden arındırılarak İstanbul ağzıyla yapılmalıdır.
 4. Gerektiği durumlarda beden dili kullanılmalıdır.
 5. Söz varlığı etkili bir biçimde kullanılmalıdır.
 6. Vurgu, tonlama, durak, ulama gibi unsurlara konuşmada dikkat edilmelidir.
 7. Konuşurken ağızdan tükürük saçılmamalıdır.
 8. Ağızda bir şey varken (sakız, şeker vb.) konuşulmamalıdır.
 9. Konuşmada argo sözden ve küfürlü ifadelerden uzak durulmalıdır.
 10. Hedefteki birey/bireylere “siz” diye seslenilmelidir.
 11. İsteklerin başında “lütfen” sözcüğü mutlaka kullanılmalı ya da soru yoluyla istek ifade edilmelidir.
 12. İstek gerçekleştiğinde mutlaka teşekkür edilmelidir.
 13. Konuşma ciddiye alınmalı, düşünülmeden konuşulmamalıdır.
 14. Konuşma, hedef bireyin yaşına, bilgisine ve düzeyine uygun içerikte olmalıdır.
 15. Konuşmada çelişkili ve tutarsız açıklamalar, yorumlar bulunmamalıdır.
 16. Duygu, düşünce ve bilgiler aktarılırken anlatımın sürekli, sürükleyici, aşamalı, merakı artırıcı bir akış içinde anlatılmalıdır (Yıldız ve diğ., 2008:163-164).
- Doğru, etkili ve güzel konuşma denince akla gelen diğer iki kavram ise diksiyon ve hitabettir. Genellikle birlikte zikredilen bu kavramlara değinmek yararlı olacaktır.

Güzel ve etkili söyleyişin tüm özelliklerini öğreterek bu konuda beceri kazandıran diksiyon, Latince’de dictio “Söz söylerken sözcüklerin seçilmesi, düzeni, aynı zamanda düşünceleri kolaylıkla anlatma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır. Diksiyon (söyleyiş) daha kapsamlı anlamda tanımıyla, duygularımızı ve düşüncelerimizi sözle ifade ederken seslerin ve sözcüklerin hakkını vererek, cümleleri doğru, güzel, etkili ve yalın bir biçimde söyleyerek, sesimizi doğru ve düzgün kullanarak, tonlama, durak ve vurgulara dikkat ederek etkili ve güzel bir biçimde seslenme sanatıdır. Diksiyon, raflarda cansız, hareketsiz duran kitap sayfalarındaki kelimelere can ve ruh verir. Diksiyonun amacı yorumculuğa ulaşmaktır. Bunun içinde belirli yöntemlere başvurur. Onları şöyle sıralamak mümkündür:

-Söz söyleyeni anlatmaya alıştırmak

-Dinleyeni inandırmak ve heyecanlandırmak

-Dinleyenin hoşuna gitmek

-Dinleyenin hoşuna gitmek sözü ile şu üç niteliği belirtmek istemektedir.

Konuşmada açıklık, gerçeklik ve güzellik (Şenbay, 1991: 3-4).

Dilimize Fransızca’dan geçmiş olan “diksiyon”; söz söylerken duygu ve düşünceleri usluba uygun olarak belirtmek için sesin uyumunu, söylenişi, jest ve mimiği, alınacak tavırları yerinde, aynı zamanda güzel kullanma sanatıdır (Şenbay, 2012: 13).

Hitâbet ise, gâyesi insanları iknâ etmek olan bir söz sanatıdır. Güzel sanatlar içinde yer alır. Sözü güzel söylemekten maksat, bir düşünceyi, bir anlayışı yaymak, onu dinleyicilere aşılamdır. Bunu sağlamak için de sözün güzel ve etkili söylenmesi şarttır. Her insan, işi ve konumu ne olursa olsun, hayatının herhangi bir safhasında herhangi bir sebeple birkaç güzel söz söyleme ihtiyacını hisseder. Onun için denilebilir ki hitâbet çok eski zamanlardan beri bilinen ve itibar gören edebî bir türdür (Serarslan, 2006: 559).

Etkili iletişim, güzel konuşma, diksiyon, hitabet adı her ne olursa olsun bir konuşmanın hedefine ulaşarak muhatabında gereken etkiyi yapması için taşıması gereken birtakım vasıflar vardır. Sözün gereken etkiyi yapması için; sesin tınısından sözcüklerin arasına espriler, özlü sözler, örnekler, anekdotlar vb. yerleştirmeye kadar pek çok şeye dikkat etmeliyiz. Böylece bir müzik gibi yükselip alçalan konuşma

kendi içinde bir ahenk yaratır. Aynı zamanda güzel ve etkili bir söyleyiş için şu hususları da göz önünde tutmak gerekir:

- Sesin uyumu ve söylenişi,
- Hece ve sözcüklerin vurguları,
- Uzun ve kısa hecelerin doğru söylenmesi,
- Seslerin doğru boğumlandırılması,
- Sözcüklerin iyi ve doğru tonlanması,

Sözcüklerin anlam değerlerinin iyi kavranması ve bu değerlerin sese en iyi biçimde yansıtılması; jest, mimik ve takınılacak hareketler (Güler ve Hengirmen, 2005: 113-114).

Stuart dinlemeyi zorlaştıran hususları ifade ederken aslında kötü bir konuşmacının niteliklerini sıralamaktadır: Sıkıcı ses, rahatsız edici tavırlar, sıçramalı bir düşünce biçimi, yapmacıklık, yakışsız söz dağarcığı, dinleyiciler için uygun olmayan bir düzey (2008: 7).

Kurudayıoğlu (2011: 62-69) ise konuşmayı etkili kılan hususları şu şekilde tespit etmiştir:

1. Konuşma için uygun bir konu belirlemek.
2. Geniş bilgi birikimi ve kültüre sahip olmak.
3. Konuşmaya iyi hazırlanmak.
4. Konuşmanın amacını belirlemek.
5. Konuşma dilinin kurallarını ve inceliklerini iyi bilmek.
6. İyi bir gözlemci ve araştırmacı olmak.
7. Konuşmaları mantık süzgecinden geçirmek.
8. Sözcük seçimi ve kullanımına özen göstermek.
9. Sesi iyi kullanmak.

10. Konuşma ortamını ve konuşulan kişilerin durumlarını göz önünde bulundurmamak.

11. Karşısındakinin konuşmasına saygı göstermek.
12. Beden dilini etkili kullanmak.

Kaplan (2013: 23, 24, 25)'a göre iyi bir konuşma sesinin sahip olması gereken nitelikler şunlardır:

- a. İşitilebilirlik: sesin bütün dinleyenler tarafından rahatlıkla duyulabilmesi.

- b. Akıcılık: Sözlerin ve düşüncelerin, dinleyicilerin algılama hızına denk düşmesidir.
- c. Hoşa giderlik: Ses tınısının katı, tiz, kulak tırmalayıcı, hırıltılı, madeni, burundan gelen, hışırtılı, boğuk, çok yumuşak, gevrek, biçimden yoksun v.s. olmamasıdır.
- d. Anlamlılık: Sesin kelimelerdeki anlamı tam olarak yansıtması, taşınmasıdır. Ses kelimelerdeki anlamın daha fazlasını ya da tam tersini yansıtabilir.
- e. Bükümlülük: Sesin; ton, hız ve anlam bakımından değişiklik göstermesidir.

Herbert N. Casson (1937: 147) ise, etkili söz söyleyebilmek için iki şeyin muhakkak lazım olduğunu ifade eder: İlki değerli bir gaye diğeri ise teknik bilgidir.

Güzel konuşma, yerine, zamanına, kişisine uygun olarak yapılan konuşmadır. Neyi, nerede, ne zaman, kime, nasıl söyleyeceğini bilen bir kişinin güzel konuşmayla ilgili bir problemi yok demektir. Hazırlıklı veya hazırlıksız herhangi bir sözlü anlatımın güzel ve etkili olması, konuşma yanlışları yapılmamasına bağlıdır (Er, 2010: 207).

Kelimeler yalnızca yazmanın değil, konuşmanın da temel birimidir. Bu nedenle kişinin bu temel birime sahip olma düzeyi ile güzel ve etkili konuşma becerisi arasında güçlü bir bağ vardır. Demirel (1999: 47)' in ilkökula Türkçeyi konuşur halde gelen çocuklarda tespit ettiği konuşma eksiklik ve yetersizliklerinden biri de sözcük dağarcığının fakirliğidir. Günlük konuşmalarımızda, bir düşünceyi bir duyguyu ifade etmede zorluk çekildiğinde, uygun kelime bulunmadığında herkesin sıkça kullandığı “şey”den dilimiz kurtulursa konuşmalar daha net ve anlamlı olacaktır.

“Öğrencilerin kullandığı sözcük varlığı, cümle kurma yetenekleri anlatım çalışmalarının kapsamını belirler. Bunun için yapay belleğe kaydedilmiş ya da kameraya alınmış konuşmalar, konferanslar dinletilmeli ve anladıkları üzerinde konuşturulmalıdır.” (Gündüz, 2007: 95).

Bir yapı ustası yapısını kurarken tuğla ve benzeri gereçlere başvurur. Biz de konuşurken ve yazarken kelimelere başvururuz. Yazma ve konuşmadaki rahatlığımız, verimliliğimiz kullanabildiğimiz sözcüklerin çokluğu ile doğru

orantılıdır. Bir odalık tuğla ile ancak bir oda yapılabilir, bir apartman yapılamaz (Taşer, 1978: 104).

Bir konuşmanın başarılı olarak nitelenebilmesi için zihinsel boyutunun, fizyolojik boyutunun ve duyulan ses titreşimlerinin (fiziksel boyut) bir bütünlük taşıması, dilin imkânlarını mümkün olduğunca kullanması ve konuşmanın beden diliyle de desteklenmesi gerekir.

Farklı boyutları olan konuşmanın, bu boyutlarının bilinmesi ve üzerinde durulması konuşmanın sınırlarının çizilmesi bakımından faydalı olacaktır.

Demirel konuşmanın dört niteliğinden bahsetmektedir:

- Konuşmanın fiziksel niteliği: Konuşma, ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.
- Konuşmanın fizyolojik niteliği: Konuşma insan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, damak, dudaklar ve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde gerçekleşen bir süreçtir.
- Konuşmanın psikolojik niteliği: Bu noktada anlam bilim devreye girer. Anlam bilime göre, biz kavramların kendileri üzerinde değil, o kavramlara ilişkin kendi deyimlerimiz üzerinde düşünüp konuşuruz. Bu bakımdan konuştuğumuzda dış dünyanın kendisi üzerinde değil, doğrudan doğruya dış dünyaya ilişkin kendi tepkilerimiz üzerinde konuşuruz.
- Konuşmanın toplumsal niteliği: Konuşma toplumsal yaşamın bir ürünüdür. İnsanoğlu birlikte yaşamaya başladığı andan itibaren bir şekilde iletişim kurma ihtiyacı hissetmiştir. Konuşma, dili kullanarak iletişim kurma yoludur (1999: 40).

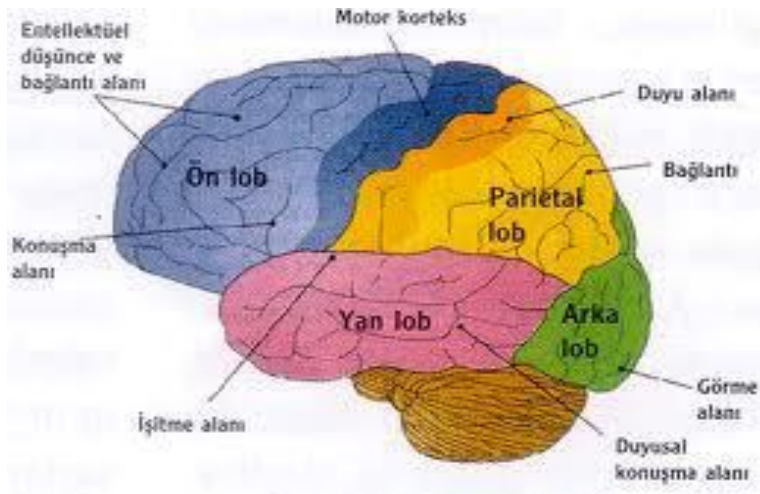
1.1.1.1. Konuşmanın Zihinsel Yönü

Platon, düşünme ve konuşma eylemlerinin aynı şey olduğunu, yalnız içinden konuşmanın ruhun sesi açığa vurmadan kendi kendine konuşması sayılabileceğini belirtmiştir (Aktaran: Aksan, 2009: 53).

Konuşmanın fizyolojik unsurları incelendiğinde, başlangıç noktası olarak beyin kabuğu (cortex cerebri) görülmektedir. Anlamanın başlangıcı araştırıldığında ise yine beyin kabuğu görülmektedir. Konuşmanın ve anlamanın sonunda aynı organda gerçekleşmesi, kolayca anlaşılabilir bir durumdur. Konuşmanın ürettiği,

anlayanın değerlendirdiği şey, yani sesleme tek ve aynı yapıdır. Ayrıca konuşma sırasında gönderici ve alıcı arasında roller yer değiştirdiği için, ikisinde de gönderme ve anlama cihazlarının birbirleriyle sıkı sıkıya bağlı olduğu görülmektedir. Bu durumu destekleyen başka bir husus ise, bütün bu zincirin başında ve sonunda gerek gönderici gerekse alıcı için bilinç yaşantılarının bulunmasıdır. Kesin olarak bilinen ise beyin kabuğunun bilinç olayları ile ilgili olmasıdır (Porzig, 1995: 12)

Şekil 1.1.1.1.1: İnsan Beyni ve Beceri Alanları



Kaynak: https://fbcdn-sphotos-d-a.akamaihd.net/hphotos-ak-ash3/s480x480/541250_595112520516788_162098843_n.jpg. Erişim: 14.08.2013

Asimetrik iki yarım küreden oluşan insan beyni, gelişen bilim ve teknolojiye rağmen konuşma becerisi bakımından hâlâ bir kara kutudur. Genellikle beynin sol yarım küresinin dil üzerinde daha etkili olduğu söylenir. Fakat yapılan araştırmalar sağ kürenin de dille olan ilişkisinin önemli olduğunu göstermektedir. Bütünsel beyin modelinde ise, beynimizin sadece sağ ve sol yarısı değil, alt ve üst yarısının da işlevi bakımından birbirinden ayrı fakat sürekli birbiri ile ilgili olduğu görülmektedir. Dilin işlevlerini yerine getirebilmesi sadece bir bölgenin görevi değildir. Bütün bölgelerin işbirliği ile çalışması sonucu dilin anlama ve anlatma boyutları bir bütün olarak sağlıklı bir şekilde işler. Konuşmanın zihinsel boyutu oldukça karmaşık ve karmaşık olduğu derecede de büyüleyicidir (Kurudayıoğlu, 2011: 18-30).

Hafıza ile konuşma becerisi arasında önemli bir ilişki vardır. Hafıza: “Öğrenilmiş bir şeyin, edinilen bilgi birikiminin istendiği anda kullanılmak üzere

depolandığı zihinsel bir kurumdur.” Hafıza gücünün iyi bir konuşmacı için ne önem taşıdığı saymakla bitmez. Konuşmacının topluluk karşısına güvenle çıkıp alınım akıyla dönmesi, hafızaya emanet bıraktığı şeyleri istediği anda geri alıp kullanabilmesi ile mümkündür. Fakat bellek basit bir depo değil, kendine özgü süreçleri olan bir sistemdir. Bu sistemin gelişmesi, aynı zamanda konuşma becerisini de etkilemektedir. (Temizyürek ve diğ., 2012: 68-92)

Ünlü psikolog Profesör Carl Seashore’a göre ortalama insan, mutlak kalıtsal bellek kapasitesinin yüzde onundan fazlasını kullanmaz. Hatırlamanın doğal kanunlarını ihlâl ederek belleğinin yüzde doksanını zıyan eder. Hatırlamanın doğal kanunları çok basittir. Bu kanunlar üç tanedir ve her ‘bellek sistemi’ bu kanunların üzerine kurulur. Hatırlamanın doğal kanunları; izlenim, tekrarlama ve bağdaştırmadır (Aktaran: Carnegie, 1998: 57).

Davranışların doğuş noktası zihindir. Beyin bir varlık, zihin ise onun bir sürecidir. Zihinsel gücümüzü fark etmek ve daha etkili bir şekilde kullanmak için beynimizin nasıl işlediğini öğrenmemiz gerekir. Bu ise tıp ilminin insan beynine dair verileri arttıkça daha mümkün olacaktır (Akgül, 2010: 6).

1.1.1.2. Konuşmanın Ses Yönü

TDK Türkçe sözlükte ses şu şekilde tanımlanmıştır:

“1. Kulağın duyabildiği titreşim, seda, ün.

2. Akciğerlerden gelen havanın ses yolunda oluşturduğu titreşim” (2005: 1739).

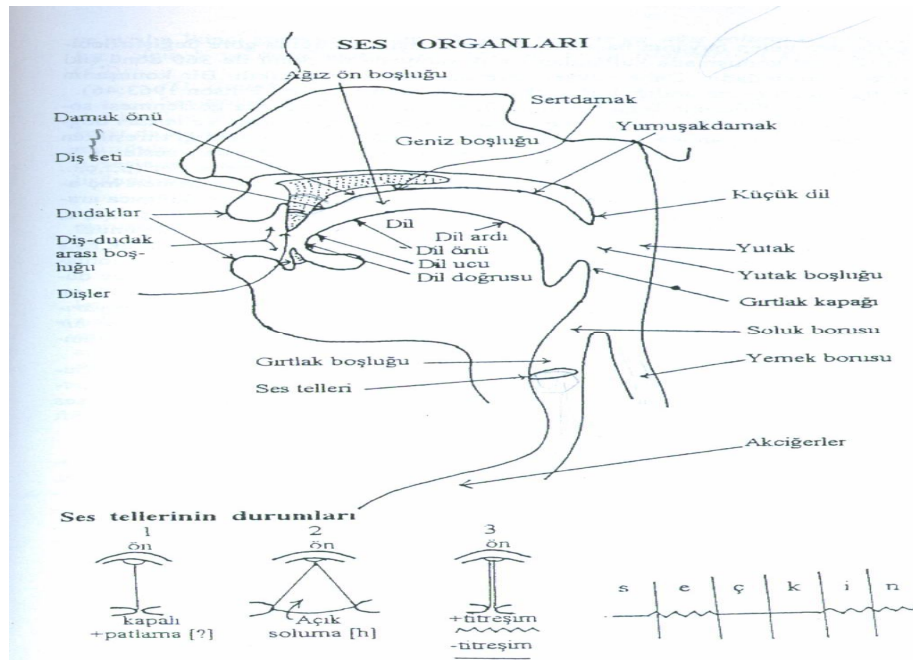
Sesin ham maddesi hava, konuşmanın ham maddesi ise sestir. Konuşma bu ham maddeyi duygu, düşünce ve arzularımızı ifade edebilecek hâle getirme eylemidir.

“Ses genel olarak kulağımızla duyduğumuz dış izlenimlerin tamamıdır. Ses bilgisinde ise ses, insan gırtlığındaki ses girişlerinin titreşimiyle oluşan biçimlenmiş yalın bir selen’dir” (Güler ve Hengrimen, 2005: 3).

“Ses nefes vermekle üretilir. Nefesimizi verirken, karından itilim, boğazda yerleşen havayı ses kutusu ve gırtlak aracılığıyla ciğerlerden dışarı atar. Gırtlaktaki ses telleri havayı geçirirken titrer, aynı şekilde ses üretimi, telli bir enstrümanın ses üretimi gibidir.” (Linver, 1991: 88).

Konuşma her şeyden evvel bir ses ve seslendirmeler bütünüdür. Hava titreşimlerinin kulakla duyulmasına ses demekle birlikte, her ses konuşma değildir. Konuşma sesinin oluşması için akciğerlerdeki havanın dışarı çıkarken gırtlığın sağ ve sol tarafında bulunan ikisi gerçek ikisi yalancı olan dört ses teline çarpması gerekmektedir. İnsan konuşurken, soluk şu organlara çarparak dışarı çıkar: Akciğer, soluk borusu, gırtlak, ses telleri, küçük dil, ağız boşluğu, geniz, burun boşluğu, damak, diş etleri, diş, dil ve dudaklar.

Şekil 1.1.1.2.1: Sesin Oluşumunu Sağlayan Organlar



Kaynak: http://w3.gazi.edu.tr/~pekacar/ders_turiyeturkcel_sesorgan_demircan.JPG.
Erişim: 14.08.2013

Sesin oluşumunda önemli rol oynayan ses telleri, önde kalkan kıkırdağın içiyle halka kıkırdağın iç kenarları arasında yerleşmişlerdir. Arkada, üçgen piramit biçimindeki ibriksi kıkırdağların içi yüzeyine bağlıdır. Gırtlak aynasıyla bakılacak olursa ses tellerinin aşağı yukarı gırtlığın ortasında, iki kiriş biçiminde yer aldığı görülür. Ses telleri akciğerlerden gelen havanın etkisiyle biçim değiştirirler (Çelik, 1998: 60-61).

Eren ve Sevim ise, konuşmanın oluşmasını sağlayan fiziksel organları şu şekilde tasnif etmektedir:

- 1- Nefes alma organları (akciğer, diyafram, nefes borusu)
- 2- Söz organları
 - a- Gırtlak (kıkırdaklar, ses telleri, glattis, gırtlak kapağı)
 - b- Ağız (yutak, yumuşak damak, küçük dil, sert damak, dil, dudaklar, alt çene)
 - c- Burun (Aktaran: Kurudayıoğlu, 2011: 36).

Telaffuz, vurgu, tonlama ve durak olarak ifade edilen hususları dilbilimciler parçalarüstü birimler olarak adlandırmaktadır.

Coşkun, parçalarüstü birimleri şu şekilde tanımlamaktadır: “Sesin süre, şiddet, frekans gibi akustik özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan ve dilin hece, kelime, cümle gibi parçalardan oluşmuş birimleriyle ilgili olan ‘vurgu, ton, ezgi, süre, sınır, durak’ gibi birimlerdir.” Vurgu, ton, ezgi, süre gibi prosodik unsurlar sese duygu değeri kazandıran ve anlam yükleyen, ifade edilmek istenen anlam ile söylenen arasındaki uyumu gösteren, bu yönleriyle de anlam ayırıcı özelliğe sahip olan unsurlardır (Coşkun, 2009: 42,43).

Söz dizimi dışında kalan unsurlar parçalarüstü unsurları ihtiva eder (S. Yılmaz ve A. Yılmaz, 2012: 202).

Konuşma becerisi, sözcükleri yalnızca seslendirerek karşımızdakine aktarmak değil, aynı zamanda konuşma kuralları, vurgu, tonlama, telaffuz, beden dili ve sesi etkili kullanma gibi unsurları da kapsayan bir süreçtir. Konuşmada konunun ne olduğu ve konunun nasıl anlatıldığı kadar önemli olan hususlar; konuşanın ses tonu, diksiyonu, vurguları ve telaffuzudur (Büyükikiz ve Hasırcı, 2013: 61; Temizyürek, 2004: 2774).

Konuşmanın bütün süreçleri ve boyutları birbiriyle ilişkili olup, biri diğerinden bağımsız olarak düşünülemez. Konuşmanın fizyolojik ve fiziksel yönü konuşmanın seslendirilmesi ile ilgili hususlardır. Telaffuzdan vurguya, tonlamadan beden diline kadar konuşmanın bütün bu hususları konuşmanın zihinsel süreçlerinden bağımsız olarak düşünülemez.

1.1.1.2.1 Telaffuz

Telaffuz, söyleyiş ve boğumlanma aynı kavram çerçevesinde yer alan, birbirlerinin yerine kullanılan kelimelerdir.

“Boğumlama (telaffuz): Kelimelerin doğru ve anlaşılır bir biçimde seslendirilmesidir. Konuşan kişi kelimeleri dudaklarını, dilini, çenesini gerektiği kadar oynatarak seslendirmelidir. Eksik ya da yetersiz boğumlama kelimelerin farklı ve yanlış anlaşılmasına yol açar.” (Çakır ve diğ., 2011: 69).

Kaplan (2013: 30) telaffuzu, kelimeleri olması gerektiği şekilde doğru ses ve doğru vurguyla ağızdan çıkarmak olarak tanımladıktan sonra yanlış telaffuzu düzeltmenin yollarını şu şekilde sıralar:

- Etkili konuşma yapan insanları (Televizyon sunucuları ve hatipler vb.) dikkatle dinlemek.

- Telaffuzunda şüpheye düşülen kelimeleri, imlâ (yazım) kılavuzları ve sözlükler aracılığıyla doğru şekliyle öğrenmek.

- Yöresel ağız ifadelerinden kaçınmak.

- Yazı dili olan İstanbul Türçesi ile konuşmaya önem vermek gerekmektedir

İyi boğumlanma, heceleri iyice anlaşılacak şekilde meydana getirmektir. Birçok kimse dudaklarını iyice hareket ettirmeden konuşurlar. Dudak tembelliği olarak isimlendirilen bu davranışa sahip kimselerin söylediklerini dinleyicilerin çoğu anlamaz. Birçok kimse konuşurken boğumlanmaya yeteri kadar önem vermez. Bunun için de sözleri iyi anlaşılmadığından karşısındaki insanları tekrar tekrar sormak zorunda bırakır (Şenbay, 1991: 50).

“Hecelerin ve sözcüklerin hakkını vererek, iyice anlaşılacak biçimde söylenmesi, soluğun, gırtlığın, ağzın, özellikle dil, diş ve dudakların ve burnun dikkatle çalıştırılmasıdır. Bunların tembelleştirilmesini önlemektir. Bağlama ve vurgulama boğumlamanın iki esaslı ögesidir.” (Evliyaoğlu, 1973: 114).

İletişim kurduğumuz zamanlarda, hızlı konuşan, kelimeleri yuvarlayan ya da tane tane konuşmayan insanlarla zaman zaman hepimiz karşılaşmışızdır. Bu kişiler boğumlanma sorunu yaşıyor demektir. Boğumlanma, ses organları tarafından seslerin doğru yerden ve de doğru zamanlamayla çıkmasıdır.

Boğumlanmayı gerçekleştiren organlar iki grupta incelenir:

1. Hareketli boğumlanma organları: Çene, dudaklar, dil ve yumuşak damaktır.

2. Hareketsiz boğumlanma organları: Dişler, diş etleri ve damaktır.

Boğumlanmayı bu organların çeşitli hareketleriyle elde etmek mümkündür. Bu organlar kaslardan oluştuğu için bu kasların eğitilmeleri düzgün bir boğumlanma için gerekmektedir (Megep, 2006: 36).

Sıklıkla karşılaşılan telaffuz hataları ise şunlardır: Boğumlanmada gecikme ve yavaşlık, kekeleme, aynı heceyi tekrarlama, hece atlama, bazı sesleri yutma, “s” ünsüzünü ıslıklama, “r” ünsüzünü “ğ”, “v”, “l” veya “y” olarak söyleme, bir sessizi başka bir ünsüz yerine kullanma, bir ünlüyü başka ünlü yerine kullanma, uzun ünlüleri kısa söyleme, ince söylenmesi gereken ünlüleri kalın söyleme, boğumlanmada gevşeklik nedeniyle kelimeleri yuvarlama, art arda gelen aynı veya çıkış yerleri yakın sesleri hatalı söyleme ve ağız özelliklerini kullanma.

1.1.1.2.2. Vurgu

Kelimelerde ve anlatım birimlerinde en az bir hece bulunur. (gel...) Hece sayısı birden fazla olunca, her hece aynı soluk baskısıyla söylenmez. Bu göreceli soluk baskısına vurgu, baskılı söylenen heceye de vurgulu hece denir (Demircan, 1996: 123).

“Konuşmayı meydana getiren ses dalgalarının her biri, ayrı birer frekansa, aynı zamanda ayrı birer vurguya sahiptir. Frekansın alçak ya da yüksek olması, vurgunun derecesini belirlemektedir. En yüksek (baskın) frekanslı ses, ana (birincil) vurguyu üzerinde taşımakta ve vurgulu ses olarak adlandırılmaktadır.” (Coşkun, 2009: 43).

Monoton bir yapıya sahip olmayan konuşmada, bir hecenin diğerlerine göre daha kuvvetli, daha şiddetli olarak söylenmesine vurgu denir. Kuvvetli telaffuz, hava akımının, dolayısıyla boğumlanma sırasında meydana gelen çarpma ve sürtünmenin kuvvetli olmasına bağlıdır. Bir hecede hava akımı, ses organlarındaki çarpma ve sürtünme diğerlerine göre daha şiddetli söyleniyorsa o hece vurgulu hece adını alır (Ercilasun ve diğ., 2009: 98).

Vurgu, belli bir dilde vurgu birimi oluşturan bir bütün içinde bir seslemi ve yalnız bir seslemi baskılı söyleyerek belirtik kılma eylemidir. Çoğu dilde bu vurgu birimi genellikle sözcük diye adlandırılan birimdir. Belirtik seslem sözcüğün öbür seslemlerini silikleştirir. Bir sözcüğün çeşitli vurguları arasında, önemlerine göre bir aşalanma oluşturur. Pek çok dilde vurgulu seslemi, onunla aykırılık ilişkisi içindeki

vurgusuz komşu seslemlere oranla daha güçlü, daha yüksek bir tınıyla ve daha uzun olarak söyleme eğilimi vardır (Martinet, 1985: 74).

“Parçalarüstü ses birimlerinden sayılan vurgu gerçekten, dilde anlam ayırt edici bir öge olarak belirir. Kazma (birinci seslemi vurgulu; buyrum kipi) ile kazma (ikinci seslemi vurgulu, kazma işini yapan araç), bildirişmeyi sağlayan birimler arasındaki dizilişle, dizimle olduğu kadar konuşanın ruhsal durumu ve önem verdiği kavramla da ilgilidir. Konuşanın özellikle belirtmeyi gerekli gördüğü kavram, tümce içinde vurgulu söylenir. ‘Dün evde çalıştım.’ gibi basit bir tümcede bile dün vurgulu söylendiğinde bu kavrama önem verilmiş olur. Evde vurgulu söylenirse ağırlık kazanan evdir. Böylelikle tümce içinde belli bir ögeye, kimi tümcelerde de belli bir sözcük öbeğine ağırlık kazandırılmış olur.” (Aksan, 2009: 66).

Kelime Vurgusu

Türkçede kelime vurgusu genelde, kelimenin son hecesi üzerindedir.

Gözlük, gözlükçü, gözlükçülük

Vurgunun son hece üzerinde olmayıp diğer hecelere doğru kaydığı kelime türleri ise şöyledir:

1. Yer ve dil isimlerinde vurgu baştır.

Bursa, Rize, Ankara, Kastamonu, Erzurum, Türkiye, Türkçe, Arapça, Almanya...

-stan eki ile biten yer isimlerinde ise vurgu sondadır.

Türkistan, Pakistan

2. Kişi adlarında ve seslenmelerde vurgu baştır.

Ahmet! Garson! Mehmet (Şahıs adlarının unvan alması vurguyu değiştirmez.)

3. Zarfların çoğunda vurgu baştır.

Şimdi, yarın, henüz

4. Bağlaçlarda ve ünlemlerde vurgu baştır.

Çünkü, veya, ya da, eyvah!

5. Soru kelimelerinde vurgu baştır.

Nasıl?, Kime?, Nerede?

6. Birleşik kelimelerin bir kısmında vurgu baştır.

Onbaşı, kahyerengi, cumartesi

Vurgusu son hece üzerinde olmayan kelimeler, vurguyu üzerilerine çeken ek alsalar dahi vurguları bu eklerin üzerine kaymaz, yani vurguları değişmez. (Ankara'da, sonraki...)

Eklerde Vurgu

Ekler, vurgusu son hecede olan kelimelerdeki vurguyu genellikle kendi üzerine çeker. Fakat eklerin bir kısmı bu tür kelimelerin vurgusunu değiştirmez yani vurguyu kendi üzerine çekmez.

Bu ekleri şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. Olumsuzluk eki “-ma- /-me-”: sevmiyor, gelmedi, unutmamış

Fakat olumsuzluk ekiyle yapılan geniş zaman çekimlerinde vurgu bu hece üzerindedir. (sevmez, gelmez, unutmaz vb.)

2. “-leyin” eki: geceleyin, sabahleyin

3. “-gil” eki: dayıngil, babamgil

4. Eşitlik ekleri “-ca, -ce, -casına, -cesine”: kendimce, büyükçe, güzelce, hayasızcasına, aptalcasına

5. Soru eki “-mı, -mi”: evde mi?, oldu mu?

6. “-cık, -cik, -cuk, -cük” küçültme eki:

Ufacık, küçücük, incecik, sıcacık, yumuşacık

7. Ek fiilin görülen geçmiş zaman “-idi”, öğrenilen geçmiş zaman “-imiş” ve ek fiilin şart çekimi “’ise”nin birleşik zaman çekimlerinde kullanılan “-di, -miş, -se” ekleri ile ek fiilin geniş zamanı olan “-dir” eki: güzeldir, görmüşse, bilirdim, taşlardık, gidersen

8. Şahıs ekleri (üçüncü şahıs emir eki hariç)

Gelin, bilesin, bakarım, güzelsin

9. “iken” sözünün ekleşmesiyle oluşan “-ken” zarf fiil eki

Gelmişken, dönecekken, giderken

10. “-ınca, -madan, -dıkça” zarf fiil ekleri

gelince, duymadan

11. “ile” kelimesinin ekleşmiş şekli “-la, -le” eki

Kalemle, benimle, tüfekle

Kelime Grubu Vurgusu

a. Sıfat tamlamasında vurgu, sıfat olan unsurun son hecesindedir.

Beyaz saray, iki ekmek

b. İsim tamlamalarında vurgu tamlayan unsurun son hecesi üzerindedir.

evin kapısı, ekmek dolabı

c. Sıfat tamlamalarının tamlayanın bir isim tamlaması olduğu durumlarda vurgu sıfat olan unsurun son hecesi üzerindedir.

Kırmızı elbise askısı, yuvarlak masa örtüsü

d. Birleşik kelimelerde vurgu ilk kelimenin son hecesi üzerinde, unvan gruplarında ise ünvanın önceki kelimenin son hecesi üzerindedir.

İlkbahar, kahverengi, Mustafa Kemal Paşa, Ayşe Hanım, Bilge Kağan

e. Edat gruplarında vurgu grubu oluşturan isim unsurunun son hecesi üzerindedir.

Buraya kadar, benim gibi, görüşmek üzere

f. İkilemeyi oluşturan kelimelerden ilkinin son hecesi üzerindedir vurgu.

Koşa koşa, iyi kötü, yalan yanlış, eski püskü

g. Bağlama gruplarında vurgu, bağlaçtan önceki kelimenin son hecesi üzerindedir.

bardak ve çay, su, hava, ateş ve toprak

h. Sıfat fiil gruplarında vurgu, sıfat fiilden önceki unsur üzerindedir.

Önde gelen, evine giden, yağda kızarmış

k. İsim fiil gruplarında vurgu, isim fiilden önceki unsur üzerindedir.

Eve dönüş, okula gitmek

m. Zarf fiil gruplarında vurgu, zarf fiilden önceki unsurun son hecesi üzerindedir:

Müzik dinleyip, kitap okuyarak

Cümle Vurgusu

Cümlede, verilmek istenen anlama göre cümlenin farklı unsurları vurgulanabilir. Bu, önem verilen unsuru yükleme yaklaştırılmak suretiyle yapılabileceği gibi, cümlenin söz dizimi değiştirilmeden de yapılabilir.

Yarın Ankara'dan öğlum gelecek.

Oğlum Ankara'dan yarın gelecek.

Oğlum yarın Ankara'dan dan gelecek.

ya da

Yarın Ankara'dan oğlum gelecek.

Yarın Ankara'dan dan oğlum gelecek.

Yarın Ankara'dan oğlum gelecek.

1.1.1.2.3. Tonlama

“Müzikte olduğu gibi konuşmada da sesin nispi yüksekliğine perde yahut ton denir. Konuşma sesi kayıcı olmakla birlikte müziktekine benzer yükseklik değişimleri gösterir. Biz her cümleyi anlamına göre adeta ayaküzeri besteleriz. Kelimeleri, cümleleri türlü ses perdelerinden geçirerek onlara anlam incelikleri katarız. Buna tonlama, (intonation) denir. Sözün ezgisi müzik ezgisine yaklaşır.” (Banguoğlu, 1995: 124).

Börekçi (2005: 195-196) tonlamayı şu şekilde tanımlamaktadır: “En büyük dil bilgisel birim olarak kabul edilen cümle, anlam birliklerini belirleyen titrem, ezgi gibi bürünsel öğeler de içerir. Cümlede titrem ve ezginin anlama katkı yapacak biçimde kullanılmasına titremleme (tonlama, intonation) denir.”

Vardar ise tonlamayı şu şekilde tanımlamaktadır: “Tümcenin ezgisini oluşturan ve seslem ya da ses birimini aşan boyuttaki, öğeler üstünde yükseklik değişikliklerine verilen ad.”(Aktaran: Börekçi, 2005: 196).

“Konuşma sırasında sesin yükselip alçalmasına, tiz veya pes oluşuna ton (tonlama) denir. Titreşim sayısının azalıp çoğalması sesin tonunu belirler. Titreşim sayısı arttıkça sesin tonu yükselir ve tiz sesler oluşur. Yazı dilinde gösterilmeyen ton, konuşma sırasında çok önemli bir anlam ayırıcı özellik olarak karşımıza çıkar. Öyle ki, telefonda konuşurken görmediğimiz bir kimsenin ses tonunda onun seviçli, üzüntülü, korkak, çekingen ya da heyecanlı olup olmadığını anlayabiliriz.” (Güler ve Hengirmen, 2005: 96).

Değişik ses renkleri konuşmayı bestelemektir. Ancak, kullanılacak bu ses renkleri düşüncenin mantığı ile uyumlu olmalıdır. Tonlama dilden dile önemli farklılıklar gösterir. Her dil kendi cümlesini kendi özelliklerinde besteler. Bu da dillerin kendine özgü ezgisini oluşturur. Konuşmaya derinlik ve renklilik katan

tonlamanın olmadığı konuşmalar tek düzedir. Bu ise iletişimi paramparça eden olumsuzlukların başında gelir (Gürzap, 2004: 134-135).

Demircan'a göre, perde değişimlerini biçim açısından ya düşen, ya çıkan, ya da düz olarak nitelenebilir. Düz ton kullanımı ancak uzunluk ile birlikte uygulanabilir. Düşen perde değişimi birleşik ton içinde iki kez kullanılabilir: düşüp-çıkan- düşen. Böyle bir değişikliğe uzunluk da eşlik eder. Yapı açısından uzunluk dışında tonlar ya yalın, ya da birleşik olur. Ses perdesi tek yönde değişirse böyle bir tona yalın ton, yön değiştirirse, öyle bir tona da bileşik ton denir. Süre bakımından ise tonlar: ya kısa, ya da uzun ölçüleriyle betimlenebilir. Ünlülerin kısa olması, perde değişimleriyle uzunluğun karşıtısal kullanımını sağlar. Türkçede uzunluk birleşik ton kavramı içine alınabilir. (düşüş+uzunluk, çıkış+ uzunluk, düz+uzunluk...) Türkçede çekimli tek biçimden ya da sözcükten oluşan tümcelerde özellikle kayan-ton değişimi, daha uzun tümcelerde ise genellikle seken ton değişimi olur. Söz gelimi // Eve gelince//beni görsün// tümcesindeki // ...görsün // sözcüğünün son hecesi üzerinde en az üç türlü perde değişimiyle tümceye üç ayrı anlam yüklenebilir:

1. Kısa, düşen yalın bir perde değişimiyle: 'kesin' anlatım
2. Gecikmeli, ya da uzatılan birleşik bir perde düşüşüyle: 'Sakın görmeden etmesin, darılırım.' gibi bir anlatım.
3. Düşüp çıkan bir dalgalanma ise, 'isterse, farketmez' anlamını taşır (1996: 163).

Tonlama ses titreşimlerinin yükselip alçalmasıdır. Bu yükselip alçalmalar, söze farklı duygu değerleri katarak konuşmayı monotonluktan kurtarır. Farklı tonlamaların söze kattığı duygu değerlerini şu şekilde ifade etmek mümkündür:

Güçlü ve yüksek ton: öfke, hoşnutsuzluk, homurdanma,

Tatlı ve yavaş söylendiği sırada tonun biraz yükselişi: sevgi ve şefkat

Hafif sesle orta ton: Düşünce ve heyecanda sükûnet

Biraz daha yukarı tonda konuşma: Ateşlilik ve ciddilik

Kuvvetli bir sesle alçak ton: Duygu ve düşüncede dağınıklık

Tatlı bir ses ve alçak ton: Ağırılık

Fısıltı halinde ton: Sinsice aldatıcı bir durum (Akbayır, 2007: 204-205).

Tonlama ifadenin duygu ve anlam değerini belirleyici bir özelliğe sahiptir. Birey, içinde yetiştii çevrenin tonlama kalıplarını benimser. Dilden dile farklılıklar gösteren tonlama özellikleri, konuşanın millî kimliğini de yansıtır.

“Mahreç bünyemizi teşkil eden sesleri, kusursuz olarak telaffuz etmeğe muvaffak olan ecnebilerin, Türkçe konuşularına kulak verecek olursak, asıl şivelerinin bozukluğunun, dilimize has entonasyonu edinemediklerinden doğduğu meydana çıkacaktır. Bu hususta Ermeni, Rum ve Musevi vatandaşlarımıza ve bilhassa okullarda okuyan çocuklarına Türkçemizi öğretebilmek ve kulaklarımızı tahriş etmeksizin Türkçe konuşabilmelerini temin için yapılacak ilk iş, evvela millî terbiyemizde ve millî edebiyatımızda öz Türk diliyle söylenmiş (seçilmiş şiir ve nesir) parçaları, selahiyettar kimseler tarafından plağa bastırmak, bu surette çocukların kulaklarını terbiye etmek ve Türk entonasyonunu onlara aşılacaktır.”(Tansu, 1941: 45).

1.1.1.2.4. Durak

Kaplan (2013: 32)’a göre duraklamalar, konuşmada noktalama işaretleri anlamına gelmektedir. Duraklama şu maksatlarla yapılır;

1. Dinleyenlerin konuşma metnini değerlendirebilmesi için.
2. İfadenin anlamına uygun vurgu ve tonlamaları yerli yerinde yapabilmek için.
3. Konuşmacının, dinlenebilmesi ve rahat nefes alabilmesi için.
4. Konuşmacının, söyleyeceklerini düşünüp planlama yapabilmesi için

Aktaş ve Gündüz’e göre duraklama konuşmanın etkisini artıran hususlardan biridir. Duraklamalar konuşmanın muhtevasına, niteliğine, üslûbuna ve hatta dinleyici sayısına göre değişiklik gösterir. Doğru yapılan duraklamalar dinleyicileri uyanık, konuşmayı ise canlı kılar. Bunu sağlamak için başta doğallık gelir. Duraklar ayrıca konuşmacının dinleyenleri kontrol etmesine, düzenli nefes almaya, sessizliği temin etmeye ve sonuçta dinleyenlerin de kısa bir süre de olsa dinlediklerini yorumlamalarına fırsat verir (2001: 287).

Taşer (1978: 105)’in susku olarak adlandırdığı duraklama, anlamlı ve amaçlı yapılmalıdır. Bu şekilde yapıldığı takdirde çok anlamlı ve anlatımlı olabilir. Susma, ikircim demek değildir. Söyleyecek bir şey düşünemediğimiz için değil, dinleyiciye

ya daha önce söylemiş olduğumuz şeyler üzerinde düşünme fırsatı vermek ya da dinleyicinin söylemek üzere olduğumuz şeye hazırlanmasını istediğimiz için susarız. Bundan başka söylediğimiz hususu vurgulamak ve dinleyicide coşkusal bir tepki uyandırmak amacıyla da susarız.

Konuşma eyleminde olduğu gibi, okuma eyleminde de duraklamalar yapılır. Konuşma sırasındaki durakları konuşmacı belirlerken, okuma sırasındaki durakları noktalama işaretleri tayin eder.

1.1.2. Konuşma Eğitimi

Gelişen ve değişen dünyada “iletişim” ve iletişim becerileri büyük bir öneme sahiptir. İletişim becerileri içerisinde de konuşmanın müstesna bir yeri vardır. Konuşma bir beceridir. Bu becerinin kuramsal boyutunu oluşturan kuralları öğretmek, konuşma öğretimi; becerinin uygulanmasına yönelik davranış değişikliği meydana getirme çalışmaları ise konuşma eğitimi kavramlarıyla ifade edilmektedir.

Bireysel ve toplumsal hayatta önemli bir yeri tutan konuşma okul, iş ve toplum hayatında başarı ya da başarısızlığı belirleyen faktörlerden biridir. Konuşma aynı zamanda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de temelinde yer alır. Öğretmen- öğrenci arasındaki iletişim en çok konuşma vasıtasıyla gerçekleşir (Kurudayıoğlu, 2003: 290-291).

Konuşma becerisi ile sosyalleşme arasında çok sıkı bir bağ vardır. Bu nedenle konuşma becerisi aynı zamanda psikoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi birçok bilim dalının da konusunu teşkil etmektedir. Konuşma eğitimi, sosyalleşme eğitimi anlamına da gelmektedir. Batıda ilkokullarda konuşma sınıfları bulunması Batının uygarlık ve demokratikleşme düzeyinin ipuçlarını da vermektedir. Bu sınıflarda teyp, video, mikrofon, kürsü vb. konuşma eğitiminde kullanılacak araç-gereçler yer almaktadır. Konuşma becerisi gelişmiş kimseler, hem yakın çevreleri hem de uzak çevreleriyle sağlıklı iletişim kurabilen bireyler olacaktır (Doğan, 2009:190).

Konuşma eğitiminin amacı, doğru iletişim kurmayı öğretmek, etkili ve güzel konuşma becerisi kazandırmaktır.

Diğer beceriler gibi eğitimle gelişen konuşmanın eğitiminde amaç insanın duygu, düşünce ve isteklerini anlatır hâle gelmesidir. Okula belli konuşma

alışkanlıkları edinerek gelen çocuğun bu alışkanlıklarını ailenin gelenek, görenek ve konuşma alışkanlıkları belirler. Örgün eğitimle birlikte çocuğun konuşma yanlışlarını düzeltmek, konuşma eksiklerini gidermek ve konuşma becerisini geliştirmek amaçlanır (Özbay, 2005: 177-178).

İnsan hayatında en önemli etkileşim ve iletişim aracı konuşmadır. Bireylerin kişilik oluşumu ve zihinsel gelişimine de etkisi olan konuşma, bir eğitim öğretim sürecini gerektirmektedir. Konuşma eğitimi alışkanlıklar ve gelenekler doğrultusunda aile içinde başlamaktadır. Toplum oluşturulan bireylerin kişilikleri nitelikleri ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesi için çocukluk döneminden itibaren konuşma eğitimi verilmelidir (Özçimen, 2008: 65).

Taşer (1978: 57-58) konuşma eğitiminin, konuşmayı meydana getiren; görsel davranış, ses, dil ve zihinsel etkinlik unsurlarını mükemmelleştirmeyi amaçladığını belirtmekte ve konuşmayı meydana getiren unsurları şu şekilde açıklamaktadır:

1. Görsel Davranış: Dinleyicinin duygu ve düşüncelerini etkilemek amacıyla güden her türlü görünür davranış. (jest, mimik)
2. Ses: Sesin tonları-titreşimleri-değişimleri, süresi, yoğunluk ve oylumca artıp eksilmesi-bunlar işe karışmadan tek başlarına sözcükler anlamsız ve anlatımsız kalır.
3. Dil: Söz konusu olan konuşma dilidir. Konuşma dili ise basılı harflerin seslendirilme biçimidir. Heceler, kelimeler, kelime grupları ve cümleler konuşma dilini oluşturur.
4. Zihinsel Etkinlik: Konuşmanın görsel ve işitsel öğelerinin gerisinde; bunları oluşturan zihinsel süreçler vardır. Bu süreçler; konuşmacının tutumu, amacı, kişisel özellikleridir.

Öğretmenlerin konuşma eğitiminde en sık karşılaştıkları güçlükler sınıfların kalabalık oluşu ve yerel ağız kullanımınıdır. Başarılı bir konuşma eğitimi, her öğrenciye konuşma fırsatı verilmesiyle gerçekleşebilir. Yerel ağızla konuşmanın yerini kültür diline bırakması, uzun zaman alan, diğer dil becerilerinin de gelişimi ile ilgili bir konudur. Öğrencilerin, dinleme ve okuma becerilerinin ideal düzeyde olmayışı, konuşma eğitimine ayrılan sürenin azlığı, test çözmeye odaklanmış öğrencilerin bu becerinin önemini göz ardı etmeleri, öğretmenlerin ders araç-gereci olarak kendilerini ders kitaplarına mahkûm etmeleri, öğretmenlerin konuşma

eğitiminde karşılaştıkları diğer problemler olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk ve Altuntaş, 2012: 352 - 353).

Doğan, konuşma eğitimi ile ilgili çalışmalar sırasında dikkat edilmesi gereken bazı hususları şöyle sıralamaktadır:

- Konuşma eğitimi ile ilgili etkinliklerde, öğretmen anlatarak ve göstererek ilgili etkinliğin kazanımına kendisi örnek olmalıdır. Öğrenciler de gözlemledikleri bu örnekten hareketle kendi uygulamalarını gerçekleştirecektir.

- Öğretmen konuşma becerisinin zihinsel, fizyolojik ve fiziksel boyutlarını bir bütün olarak değerlendirmelidir. Uygulamalarla hatalar düzeltilmeli, eksikler tamamlanmalıdır.

- Etkinlikler, ilgi çekici, uygulanabilir ve müfredatın diğer alanları ile de ilişkili olmalıdır.

- Rahatlama ve heyecan kontrolü egzersizleri yapılmalıdır.

- Konuşmanın dinleme ve anlamayla olan ilişkisi anlatılmalı,engin bir bilgi birikimi ve zengin bir kelime dağarcığına sahip olmak için bu beceriler ihmal edilmemelidir.

- Öğrenci merkezli bir yaklaşım belirlenmeli, öğrencilere konuşma fırsatları verilmelidir (2009:194).

Bireyin sağlıklı ilişkiler yürütebilmesi ve toplumsal hayatta başarılı olabilmesi için bireye ilköğretim sürecinde ciddi ve doğru konuşma eğitimi verilmesi gerekir. Bu dönemde verilecek konuşma eğitimi, bir takım kuralları ve tanımları ezberlemeye dayalı çalışmalarla yürütülmemelidir. Öğrencilere verilecek konuşma eğitimi onların rahat, kolay ve akıcı konuşabilmeleri sağlayacak özellikte olmalıdır ve uygulamalar yaptırılırken günlük hayattaki gerçek iletişim durumları göz önüne alınmalıdır (Özbay, 2005: 178).

Demirel konuşmayı etkileyen faktörleri şu şekilde belirtmiştir:

1. Cinsiyet: Bazı araştırmalar, ilk dil gelişiminde kızların, konuşma miktarı, konuşmada kullanılan kelime çeşidi, dilbilgisi kurallarına uygunluk yönünden erkeklerden ileri olduklarını göstermektedir.

2. İkiz Olma: İkizlerin birbirleriyle konuşmadan kolayca iletişim kurabilmeleri sebebiyle, ikizlerin 2-5 yaş arasındaki dil gelişimlerinin ikiz olmayanlardan daha geri olduğu görülmüştür.

3. Dil ve Zekâ: Erken konuşan çocukların zekâca üstün olduğunu ileri süren araştırmaların yanında, bu ilişkinin kesin olmadığını ifade eden araştırmalarda mevcuttur.

4. Fiziksel Yapı ve Dil: Bazı araştırmacılara göre bedence zayıf olan çocuklar daha erken ve daha düzgün konuşmaktadır. Gürbüz ve bedence kuvvetli çocuklar ise çeşitli gereksinimlerini beden hareketleri ile elde edip dili ikinci plâna atmaktadırlar.

5. Etkileşim: Şiddetli ve uzun süren hastalıklar çocuğun konuşmasını geciktirebilir. İstemeden istekleri yerine gelen çocuk, iletişim zayıflığı sebebiyle geç konuşur. Güçlü iletişimin olduğu aile ortamında yetişen çocuğun dil gelişimi daha mükemmeldir.

6. Öğrenme ve Olgunlaşma: Öğrenme ve olgunlaşma çocuğun dil gelişiminde önemli rol oynar. (1999:43).

Uçgun (2007: 62) ise öğrencilerin konuşma becerileri ile ilgili olarak şu yanlışları ve eksikleri tespit etmiştir:

- a. Vurgu, tonlama, ritim, duraklama hataları
- b. Mahallî söyleyişle konuşma
- c. Sesleri hatalı söyleme
- d. Kelime hazinesinin yetersizliği
- e. Konuşma sırasında gereksiz vücut hareketleri yapmak. Konuşma eğitiminin içeriği bu hataları düzeltecek ve eksikleri giderecek tarzda düzenlenmelidir.

Konuşmada hedefler: Öğretme, düşünme ve kanıları değiştirme, izlenim yaratma ve olay içinde yaşatmadır. Konuşma duyular yoluyla gelen bir uyarının getirdiği bilgiyle, çeşitli biçimlerde işlenen, depolanan bir işlem aynı zamanda özetleme ve sınırlamayla indirgeme yapılan bir yetidir. Bu yeteneği kazanabilmek, geliştirebilmek ve etkili bir biçimde kullanabilmek için bireylere konuşma eğitimi verilmelidir (Kurudayıoğlu, 2011: 76).

Ünalan'a göre çocuklarda konuşma kusurlarının düzeltilmesi için şu hususlara dikkat edilmelidir.

- Toplum içinde konuşmaya alışmamış, çekingen, konuşurken şaşırıp kekeleyen öğrencilere önceleri basit, daha sonra düzeylerine uygun sorular sorulmalıdır. Bu tip öğrencilerin ilgi alanları belirlenmeli, bildikleri konularda konuşmalarına imkân tanınmalı ve olumlu pekiştireçler verilmelidir.

- Telaffuz hataları yapan ve telaffuz güçlüğü yaşayan çocuklar tespit edilmeli, bu öğrencilerle ilgili çalışmalar yapılmalı ve yapılan bu çalışmaların sonuçları belirlenmelidir. Bu çalışmalar sonraki çalışmalara ışık tutmalıdır.

- Öğrencilerin metinleri sesli okumaları, piyeslerde, canlandırmalarda rol almaları, tartışmalara katılmaları ve bu etkinlikler yoluyla bolca konuşturularak uygun ses tonuyla konuşmaları sağlanmalıdır.

- Konuşmalarında mahallî ağız unsurları bulunan öğrencilere yüksek sesle okutmak, seslerini kaydederek dinletmek, okul dışında radyo ve televizyon programlarını dinlemelerini sağlamak yararlı olacaktır.

- Konuyla ilgisiz konuşan ve yanlış kelimeler kullanan öğrenciler, cesaretleri kırılmadan uyarılmalı, hataları düzeltilmelidir (2006: 95-96).

Dil sanatları olarak adlandırılan anlama (okuma-dinleme) ve anlatma (konuşma yazma) becerileri bir bütündür. Bu becerilerden birini diğerinden ayırmak mümkün değildir. Dört temel dil becerisi, bir Türkçe ders etkinliğinin içinde, gereken yerlerde geçişler yapılarak gerçekleştirilir (Kurudayıoğlu, 2011: 73).

Koç ve Müftüoğluna göre şu etkinlikler de öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesinde etkili olacaktır:

“1. Öğrencilere güncel bir olay, sanatsal ya da kültürel bir etkinlik üzerinde kişisel görüş, gözlem ve değerlendirmelerine yönelik hazırlıksız konuşmalar yaptırmak. 2. Öğrencinin söyledikleri içinde yanlış ya da paylaşılamayan bir düşünce ya da görüşü saygı ile dinlemek. 3. Görüş ayrılıklarını aynı saygı sınırları içinde belirtmek. 4. Öğrencileri bu tür tutum ve davranışa alıştırmak 5. Sınıf içinde yaptırılacak konuşma ve tartışmaların konularını öğrencilerin bilgi, birikim ve düzeylerine göre seçmek. 6. Öğrencilerin hem dikkatle dinlemesini, hem konuşma ve tartışmalara katılmasını hem de konu üzerinde düşünce geliştirmesini sağlamak amacıyla onlara birtakım sorular sormak. 7. Yetişimleri, çevreleri, bilgi ve birikimleri, alışkanlıkları birbirinden farklı olan öğrencilerin, konuşma biçim ve

alışkanlıklarının da birbirinden farklı olduğunu dikkate almak. 8. Bağırarak konuşma, abartma, heyecanlanma, kimi ses ve heceleri yutma, gereksiz sözcükler kullanma, ya çok ayrıntılı, ya çok kısa ayrıntısız konuşma vb. gibi, yanlışları konuşmaların sonunda düzeltmek. 9. Dinleme öğretiminde de sözü edildiği gibi, öğrencileri ilgi ve sabırla dinlemek.10. Konuşmaya katılabilmelerini sağlayıcı bir tutum içinde olmak. 11. Değişik konuşma biçimlerini (günlük konuşma, tanıtma, tanışma, telefon konuşmaları açıklama konuşmaları, tartışma, söyleşme, dertleşme gibi) ve türlerini (münazara, açikoturum, panel, forum gibi) öğrencilere tanıtmak.12. Bunlarla ilgili uygulamalar yaptırmak. 13. Sınıf içinden başlayarak değişik toplantılarda öğrencilere konuşma ve tartışma olanağı sağlayarak onları topluluk önünde konuşturmak. Konuşma beceri ve alışkanlığını kazandırmada yararlı olur.”(1998: 74-75).

Temizyürek, Erdem ve Temizkan’a göre konuşma türleri hazırlıklı konuşmalar ve hazırlıksız konuşmalar (günlük konuşmalar) olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Bir iki başlık altında yer alan konuşmaların ise kendilerine özgü kuruluşları, yöntemleri ve teknikleri bulunmaktadır (2012: 171-198).

1.1.2.1 Hazırlıklı Konuşmalar

Konusu, yeri ve zamanı önceden belirlenerek değişik insane toplulukları karşısında yapılan konuşmalardır.

1. Konferans: Bilim adamlarının, sanatçıların veya alanında uzman kişilerin bilim, sanat, teknik gibi alanlarda bilgi vermek amacıyla topluluk karşısında yaptıkları planlı konuşmalardır.

2. Münazara (aytışma): Jüri ve dinleyici topluluğu önünde karşıt görüşlü iki grubun, görüşlerini savunduğu ve bir kazananının bulunduğu tartışma türüdür.

3. Sempozyum: Alanında uzman, üç ile altı kişi arasında değişen konuşmacıların bir başkan yönetiminde, dinleyicilere yaptıkları bilim, sanat, düşünce alanlarındaki açıklayıcı konuşmalara denir.

4. Panel: Toplumu ilgilendiren bir konuda, uzmanlardan oluşan birkaç kişilik bir grubun bir başkan yönetiminde, kesin karara varmak gayesi olmaksızın, konunun çeşitli yönlerini dinleyicilere anlattıkları konuşma türüdür.

5. Forum: Panneler aynı özelliklere sahip bir türdür. Fakat panelden ayrılan yani dinleyicilerin aktif olarak konuşmaya katılmasıdır.

6. Açık Oturum: Toplumu ilgilendiren güncel bir konunun belirli yönleriyle, uzman kişilerce dinleyiciler önünde tartışılmasıdır.

7. Söylev (Nutuk): Belli fikirleri, duyguları, düşünce ve görüşleri dinleyicilere aşılama için yapılan konuşmalardır.

8. Röportaj: Bir yeri, kişiyi, toplumsal, kültürel, ekonomik vb. durum, olay ve olguları çeşitli yönleriyle tanıtmak amacıyla ilgililerle yüz yüze görüşerek, onların gözlemlerini, bilgilerini yorumlarını aktaran türdür.

9. Mülakat (Görüşme): Ünlü kişiler ve uzmanlarla yapılan konuşmalardan elde edilen sonuçları aktarmak amacıyla yapılan görüşmelere mülakat denir (Temizyürek ve diğ., 2012: 171-184).

1.1.2.2. Hazırlıksız (Günlük) Konuşmalar

Konusu, yeri ve zamanı önceden belli olmayan konuşmalardır. Her zaman ve her yerde yapılması gerekebilecek konuşmalar olduğundan yaşamın bir parçası olmuşlardır. Kendini tanıtma, biriyle tanışma-birilerini tanıştırma, teşekkür etme, özür dileme, telefonda konuşma, ziyaret, karşılama ve uğurlama, selamlaşma, yol sorma, yol tarif etme, takdim etme, anma, açılış yapma, sunma, sohbet etme, fikra anlatma, soru sorma, cevap verme görevlilerle konuşma gibi birçok durum ve maksatla yapılan konuşmalardır. (Temizyürek ve diğ., 2012: 186).

Konuşmanın türü ne olursa olsun amacına uygun ve etkileyici olması amaçlanır. Türkçe derslerinde yapılan konuşma eğitimi etkinlikleriyle bu amaçlara ulaşmak istenmektedir.

Programa (MEB: 2005) bakıldığında, konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için yapılacak başlıca çalışmalar şu şekilde sıralanmıştır:

- Yarışmalı oyunlar düzenleme
- Sınıfça konuşma
- Sınıfça tartışma
- Küme ve gruplar içinde konuşma
- Sınıf dışı konuşmalar
- Toplulukta konuşma usullerini öğrenme

- Dramatizasyon çalışmaları
- Kukla, karagöz oynatma
- Görülen-yaşanan bir olayı, bir gözlem veya bir incelemeyi anlatma
- Resimler üzerinde konuşma
- Kendini veya bir tanıdığı tanıtmaya
- Bir adresi sorma veya tarif etme derste varılan sonuçları anlatma/ söyleme
- Telefonda konuşma
- Okunan hikayeyi, roman, şiir ya da makaleyi anlatma
- Çevreyi ya da bir kişiyi sözle anlatma
- Hayali konular üzerinde konuşma (Öz, 2003: 229 – 237).

Eğitimin her aşamasında öğrencilere konuşma eğitimi verilerek, konuşma becerisiyle ilgili amaç ve kazanımlar programlara koyularak, Türkçeyi doğru ve estetik konuşan bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir (Şahin ve Kana, 2013: 30).

1.1.2.3. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda (6, 7, 8. Sınıflar) Konuşma Becerisi

MEB İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda ise (2006) konuşma alanına ilişkin şu kazanımlar yer almaktadır:

A. Konuşma Kurallarını Uygulama

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

12. Tekrara düşmeden konuşur.
13. Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

B. Sesini ve Beden Dilini Etkili Kullanma

1. Konuşurken nefesini ayarlar.
2. İşitilebilir bir sesle konuşur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.
5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
6. Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.
7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.
9. Dinleyicilerle göz teması kurar.

C. Hazırlıklı Konuşmalar Yapma

1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.
2. Konuşma metni hazırlar.
3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.
4. Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.
5. Konunun özelliğine uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır.
6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.
8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.
10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.
12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.

D. Kendi Konuşmasını Değerlendirme

1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.

2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
3. Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.
4. Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.

E. Kendini Sözlü Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.
3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Programda telaffuz, vurgu ve tonlamayla ilgili kazanımlar “Sesini ve Beden Dilini Etkili Kullanma” başlığı altında şu şekilde yer almaktadır:

- Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.

Konuşma ile ilgili bütün kazanımların en nihai noktası konuşmanın ses boyutudur. Çünkü, konuşmanın diğer boyutları ne kadar mükemmel olursa olsun sunumu kötü ise konuşma etkisiz kalır.

1.1.2.4. Türkçe Eğitim Programı (2005)’nda Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yöntem ve Teknikler

İkna Etme

Amaç: Bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamaktır.

Uygulama: İkna etme yönteminde, fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek; sesini ve beden dilini etkili kullanmak önemlidir. Bu yöntemin sınıf ortamında uygulanmasında seçilen öğrenciler ya da gruplar konu hakkında farklı fikirleri savunarak karşısındakileri savundukları fikirler konusunda ikna etmeye çalışırlar. Bu yöntem uygulanmadan önce kaynaklara ulaşmaları ve delilleri toplamaları için öğrencilere süre verilmelidir.

Eleştirel Konuşma

Amaç: Belirli bir konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Konuşmacı, seçip sınırlandırmış olduğu konu ile ilgili konuşmasını hiçbir eksik kalmayacak şekilde dinleyicilerin bilgisine sunar. Beğeni ve tepkilerini tarafsız ve bilimsel verilere dayanarak ortaya koyar ve alternatif çözüm önerileri teklif eder.

Katılımlı Konuşma

Amaç: Dinleyicileri konuşma sürecine katarak konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak ve konuya farklı bakış açıları getirmektir.

Uygulama: Dinleyicileri konuşma sürecine katmak amacıyla konuşma yer yer kesintiye uğratarak dinleyicilerin duygu, düşünce ve sorularını iletmeleri sağlanır. Bu amaçla konunun ilgi çekici yönleri üzerinde durulmalı, sorular sorularak dinleyicinin konu üzerinde düşünmeleri sağlanmalıdır.

Tartışma

Amaç: Öğrencilerin bir konu üzerinde olumlu veya olumsuz fikirler yürüterek benimsedikleri fikirleri savunma becerisini geliştirmektir.

Uygulama: Tartışılacak konu öğrenciler tarafından seçilir ve konuyla ilgili gerekli kaynaklar taranarak elde edilen bilgi ve görüşler düzenlenir. Seçilen konu, düşündürücü ve tartışmaya uygun nitelikte olmalı, belirli bir sürede ele alınmalıdır. Sınıfta herkesin düşündüğünü söyleyebileceği serbest bir ortam oluşturulmalıdır. Oluşturulan jüri tarafsız olmalıdır.

Öğretmen sınıfça seçilecek bir başkan yönetiminde tartışmayı başlatır.

Başkan:

1. Tartışılan konunun nitelik ve sınırlarını dinleyicilere iyice açıklamalı,
2. Tartışma sürecinde konu dışına çıkılmadan, tartışanların düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilecekleri bir ortam oluşturmalı,
3. Belirlenen yönteme uygun olarak ortaya çıkan fikirleri oylamaya sunmalı ve rapor hazırlatmalı,
4. Yerine göre tartışmaya katılmalı, soru sormalı, zaman zaman konuşulanların özetini yapmalı,
5. Uzun konuşanlara ve konunun dışına çıkanlara uyarılarda bulunmalı,
6. Kendi duygu ve düşüncelerini belirtmekten kaçınılmalı; tartışan grupların fikirlerine önderlik ederek tarafsız kalmalıdır.

Tartışmacı:

1. Tartışma sırasında konuşmacının sözünü kesmemeli,
2. Konu dışına çıkmamalı,
3. Verdiği örnekler, fikirleri destekleyecek nitelikte olmalı,
4. Tartışmanın, bir amaç değil, gerçeği bulmak için bir araç olduğunu akıldan Çıkarmamalı, karşılıklı saygı ve hoşgörü içerisinde olmasına özen göstermelidir.

Kendisini Karşısındakinin Yerine Koyarak Konuşma (Empati Kurma)

Amaç: Konuşmada, karşısındakinin değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini anladığını hissettirerek etkili bir iletişim kurmaktır.

Uygulama: Bir sorunu çözmek, doğruyu aramak veya karşısındakinin sevinçlerine ve sıkıntılılarına ortak olmak gibi olumlu iletişim becerilerini geliştirmek için konuşma ortamı oluşturulur. Her hafta bir konu belirlenerek karşısındakinin anlama etkinliği yaptırılır.

Güdümlü Konuşma

Amaç: Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından belli bir konu seçilerek sınıfın gündemine alınır. Konu hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Sınıfta konuyla ilgili beyin fırtınası yapılır. Birkaç öğrenci seçilerek konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini iki dakika içinde ifade etmeleri sağlanır.

Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma

Amaç: Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını ve ifade güçlerini zenginleştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından kelime ve kavramların yer aldığı bir havuz oluşturulur. Öğrenciler konuşma konularına bağlı olarak bu havuzdan seçtikleri kelime ve kavramları kullanarak bir konuşma yaparlar.

Serbest Konuşma

Amaç: Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade güçlerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrenciler seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini anlatırlar. Öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatı vermek için haftalık ders saatinin bir kısmı serbest konuşmaya ayrılmalıdır.

Yaratıcı Konuşma

Amaç: Öğrencilerin konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere bir konu verilir. Her öğrenci bir önceki arkadaşının konuyla ilgili söylediklerinden hareketle konuşarak konuya farklı bir bakış açısı getirir.

Hafızada Tutma Tekniği

Amaç: Konuşmanın kesintiye uğratılmadan kurallarına uygun olarak yapılmasını sağlamaktır.

Uygulama: Konuşmanın içeriği düşünce sıralamasına göre düzenlenir. Cümleler düşünce gruplarına göre sınıflandırılır ve oluşturulan kelime listeleri bir kâğıda yazılır. Hayal gücü, benzetme, abartma, mizah vb. den yararlanılarak seçilen kelimelerle küçük bir hikâye oluşturulur.

Doğru ve akıcı konuşma becerisi, konuşma eğitimi yapmak ve iyi konuşmacıları örnek almakla kazanılır. Konuşmada kültür ağzı, sözün ezgisi ve sözcük dağarcığının zenginliği yönlerinden iyi örnekler çok etkilidir. Öğretmenin konuşması ile model olması; söyleyiş biçimi ile öğrencilerinde güzel konuşma isteği uyandırması gerekir. Öğretmen, konuşmalarında yerel ağız özelliklerine yer vermemeli; vurgu, tonlama, durak gibi sözün ezgisi olarak tanımlanan doğru ve güzel seslendirme kurallarına özel bir dikkat göstermelidir (Bıçakçı, 2000: 321).

Yüksel (2005: 55)' e göre insanın kendi konuşmasını ve eksiklerini tanıması oldukça önemlidir. Konuşma güçlüğü çekip çekmediğimizi anlayabilmek için kendimize soracağımız şu sorular bu konuda bize yardımcı olabilir:

1. Söylediklerimi karşıdakiler kolayca anlayabiliyor mu?
2. Fikirlerimi açık ve etkili bir biçimde ifade edebiliyor muyum?
3. Kelimeleri seslendirirken söyleyiş ve dil yanlışları yapıyor muyum?

Programda konuşma eğitimiyle verilmek istenen kazanımlar ve bu kazanımlara yönelik yöntem ve tekniklere yer verilmiş olmasına rağmen telaffuz, vurgu ve tonlamaya dair kazanımların hangi yöntem ve etkinliklerle verileceğine ilişkin herhangi bir husus yer almamaktadır.

1.1.3. Konuşma Dinleme İlişkisi

Okuma ve dinleme eksikliği konuşma becerisinin geliştirilmesinin önündeki önemli engellerdendir. İnsanlar öğrenmeye dinleyerek başlar. Konuşma da dinleme yoluyla öğrenilir. İnsan hayatı boyunca dinleme ve konuşma becerilerini var ederek iletişim kurar. İnsana pek çok konuda bilgi birikimi sağlayan ve diğer insanların hayat tecrübelerinden yararlanma imkânı sağlayan okuma ve dinleme, anlama becerisi bakımından son derece önemlidir. Duygu, düşünce, istek ve hayalleri açık ve anlaşılır bir biçimde anlatabilmenin ilk şartı bunları tam ve doğru olarak anlayabilmektir. Bu bağlamda okuma becerisi ve dinleme, konuşma becerisini besleyen önemli becerilerdir (Öztürk ve Altuntaş, 2012: 353).

Konuşma karşılıklı bir eylemdir. Konuşma eyleminde bir gönderen ile bir de alıcı vardır. Her ne kadar gönderici (konuşan), alıcıdan (dinleyici) daha etken ise de dinleyici hem mesajı alan hem de gözlemci rolündedir. İletişimin başarıya ulaşmasında konuşan ile dinleyenin sorumlulukları müşterektir. Yapılan araştırmalarda insanların çoğunun daha çok dinleme daha az konuşma durumunda olduğu görülmüştür. Eğitim süreçlerinde anlama becerilerinin (dinleme-okuma) yeterince geliştirilemediği sınav başarılarına bakıldığında görülmektedir. İyi dinleme olmadıkça iyi konuşmaya imkân yoktur. Bu nedenle iyi dinlemeyi öğrenmek herkesi yakından ilgilendirmektedir. Konuşma ve dinleme iletişim sürecini ve birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrılmayan etkinlik alanlarıdır. Konuşmayı, iletişim süreci olarak gördüğümüzde konuşan gönderici, dinleyen ise alıcı yerine geçmektedir. Dinleme ve konuşma insanın hayatında ilk edindiği becerilerdir. Daha anne karnında başlayan dinlemeye doğumla birlikte konuşma eşlik eder. Taklit yoluyla öğrenilen konuşma, dinleme olmadan gerçekleşmez. Yani konuşma; dinleme ve dinlenenleri taklitte öğrenilir (Temizyürek ve diğ., 2011: 202-203).

Okuma ve yazma becerileri genellikle etkileşim gerektirmez. Bu dil becerilerini kişi, tek başına kullanır. Fakat dinleme ve konuşmada etkileşim söz

konusudur. Konuşmanın varlığı dinlemeyi, dinlemenin varlığı da konuşmayı düşündürür (Doğan, 2012: 3).

Doğuştan işitme engelli olanların konuşmayı öğrenememesi, işitme yeteneğini sonradan kaybedenlerde konuşmanın gerilemesi, işitme yeteneğini sonradan kazananların yavaş yavaş konuşmaya başlaması ve bir toplumda yaşarken kaybolan ve uzun süre sonra bulunan çocukların konuşma becerilerini yitirdiklerinin görülmesi dinlemeyle konuşma arasındaki ilişkinin kanıtıdır. Ayrıca her iki becerinin de iletişim ortamında kullanılması aralarındaki bir başka bağı oluşturur (Özbay, 2001: 10-11).

Konuşma ve dinleme yalnız eğitimi yapılması gereken temel dil becerileri değil, aynı zamanda diğer dil becerileri ile derslerin kazanımlarının gerçekleştirilebilmesi için en önemli araçlardır. Çünkü konuşma ve dinleme demek iletişim demektir. Sosyal bir varlık olan insan da hayatının her döneminde, sağlıklı bir şekilde yaşamını sürdürebilmek için iletişime muhtaçtır. Dolayısıyla konuşma ve dinleme yalnızca Türkçe dersinin ve Türkçe öğretmenin konusu olmayıp, eğitim öğretimin her aşamasında bütün derslerin ve öğretmenlerin gelişimi için çaba harcaması gereken becerilerdir. Bunların ideal düzeyde olması, öğrencinin bütün derslerdeki akademik başarısını olumlu etkileyecektir.

“Nitelikli bir konuşma dinleme becerisiyle ilintilidir. İyi konuşabilmek iyi dinlemekle mümkündür. Mevlana “Mesnevi”ye “Bişnev!” yani “Dinle!” diye başlar. Birçok insan karşısındakini, pek çok sebepten dinlemez. Kişi konuştuğularının karşısındakiler tarafından kabul edilmesini sağlamak için öncelikle onların kendisinden beklentilerini ve ihtiyaçlarını bilmelidir. Bu da karşısındakini dinlemekle olur.” (Topçuoğlu ve Özden, 2012: 6).

Konuşma ile dinleme arasındaki ilişkiyi somut hale getirmesi bakımından 10-11 yaşına kadar hayvanlar tarafından vahşi ortamda büyütülmüş bir çocuğun bir kaç kelime dışında konuşmayı öğrenememiş olması önemli bir örnektir. Yapılan araştırmalar bu yaşlara kadar duyma yetisi olmayan insanların konuşamadıklarını ortaya koymuştur. Bu da dinlemeyi konuşma becerisinin ön şartı haline getirmektedir.

1.1.4. İlgili Araştırmalar

Tezler

Karabay (2005), “Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri” isimli yüksek lisans tezinde; kubaşık öğrenme etkinliklerinin beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma deney ve kontrol gruplarında “Dinlediğini Anlama Başarı Testi ve Konuşma Testi” ile ön test- son test olarak deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2003-2004 eğitim öğretim yılında Adana ili Seyhan ilçesindeki iki resmi ilköğretim okulunun beşinci sınıfında farklı devrelerde okuyan 133 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ayrıca deney grubunda uygulama süresince “Kendini Değerlendirme Formu” ile öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgileri, kişisel bilgiler formu ile alınmıştır. Araştırmada başarı testinden elde edilen veriler üzerinde kovaryans analizi yapılırken, kendini değerlendirme formları üzerinden tekrarlanmış ölçümler için Anova analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlarından bazıları şöyledir:

1. Yapılandırılmamış kubaşık öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile tüm sınıf öğretiminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin “konuşma testi” toplam ön test puanları kontrol altına alındığında, son test toplam puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

2. Öğrenci tutumlarının da deney grubu lehine anlamlı derecede değiştiği görülmüştür.

Arzu (2006), “ İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Ölçümü ve Değerlendirilmesi” adlı betimsel modelde gerçekleştirdiği yüksek lisans tezinde, İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7, 8. Sınıf öğrencilerinin, insanın ürettiği seslere duygu boyutunu kazandıran vurgu, ton, durak gibi dilin parçalarüstü birimlerini, sesli okuma esnasında yeterince yansıtamadıklarını tespit etmeye ve tespit edilen okuma hatalarının giderilmesi konusunda önerilerde bulunmaya çalışmıştır. Araştırma 2004-2005 öğretim yılında Muğla il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, öğrenciler ve

uzmana okutulan metinlerin ses kayıtlarının alınmasıyla toplanmıştır. Veriler Muğla Üniversitesi Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atilla Kırıl Fonetik Laboratuvarı'nda bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen veriler, uzmaninkilerle karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen başlıca sonuçlar şöyledir: Öğrenciler metnin diyalog kısımlarının duygu ve düşünce dünyasını yansıtan prosodik unsurlardan ton çeşitleri arasında en fazla alçalan tonları, en az düz tonları üretmişlerdir. Öğrenciler, kelime-anlam, öbek- anlam ilişkilerini algılayamamış, genel olarak vurguları uzmandan farklı unsurlara yapmışlardır. Öğrenciler cümle unsurlarının sınırlarını çizememiş ve genel olarak durakları yanlış yerlerde yapmışlardır.

Günaydın (2006), “Ana dili Öğretiminde Diksiyon Uygulamaları” isimli yüksek lisans tezinde, diksiyon dersi ile ilgili teorik bilgiler ve uygulama örneklerine yer vermiş böylece güzel ve etkili konuşma becerisinin nasıl elde edileceğini belirtmeye çalışmıştır. Diksiyonun zorunlu dersler kapsamında ele alınması ve müfredata dahil edilmesinin Türk dilinin gelişmesi ve zenginleşmesine hizmet edeceği sonucuna varmıştır.

Sargın (2006), “İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde; İlköğretim 3-4-5-6-7 ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinin durumunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Muğla ili merkezindeki ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırma; il merkezindeki 9 ilköğretim okulundan seçilen 144’ü kız, 63’ü erkek olmak üzere toplam 207 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin düzeylerine uygun konuşma konuları verilmiş, bu konuşmaların görüntü ve ses kayıtları alınmış ve bu kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Metin haline gelen konuşmalar Likert tipi “konuşma değerlendirme” formuna göre değerlendirildikten sonra SPSS 10,0 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Ulaşılan sonuçların bazıları şu şekildedir:

1. Öğrencileri %90 oranında konuşmaya uygun hitap tarzıyla başlanamıştır.
2. Öğrencilerin %49’u 100-200 arasında kelime üretmiştir.
3. Parçalarüstü birimleri, anlamlı ve yerli yerinde kullanmamışlardır.
4. Konuşma dili ile beden dili arasında uyum yoktur.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sözlü anlatımda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları ileri sürülmektedir.

Arhan (2007), “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi (Ankara İli Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, farklı sosyo-ekonomik özelliklerdeki okullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin, konuşma eğitiminde karşılaştıkları güçlükleri, mezun oldukları lisans programında konuşma derslerini alma durumlarını ve bu derslerin yeterliliğini; konuşma eğitiminde öğretmen-öğrenci ilişkilerini, faydalandıkları ders-araç-gereçlerini, öğretmenlerin yöntem ve teknikleri uygulama durumlarını, konuşma eğitiminden sorumlu olan kişileri ve kurumları, öğretmenlerin Türkçe programı ve konuşma eğitiminde ihtiyaç duydukları ders saatleri ile ilgili görüşlerini değerlendirmiştir.

Çalışmanın evrenini 2004-2005 öğretim yılı Ankara il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Değişik sosyo-ekonomik seviyedeki semt ve okullarda görev yapan 1220 Türkçe öğretmenin beşte biri random örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Uzman görüşleri ile hazırlanan ankette, tercih sıralamalı sorular kullanılmış ve elde edilen veriler yüzde (%) ve frekanslarla tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır:

1. Öğretmenlerin %69,9'u Türkçe öğretmenliği dışındaki alanlardan mezundur.
2. Öğretmenlerin %83'ü konuşma eğitimi ile ilgili herhangi bir kurs veya seminere katılmamıştır.
3. Öğretmenlerin %49, 2'si telaffuz çalışmalarını kısmen, %29,1'i ise sık sık yapıldığını belirtmiştir.
4. Öğretmenlerin %42,6'sı okumada vurgu ve tonlamanın yeterli olduğunu belirtmiştir.

Kaçmaz (2007) “Türkiye Türkçesinin Yazılışı ve Okunuşu” adlı kaynak taraması ile yaptığı yüksek lisans tezinde, dil ve yazı ilişkisini anlattıktan sonra, dünya dillerinin yazılışı ve okunuşuna değinmiş, Türk dili tarihinde yazılış ve okunuşu inceledikten sonra, diksiyon eğitimi ve ilkelerinden söz etmiş, diksiyon

eğitimi ile ilgili kitapların içeriğini incelemiş, Türkiye Türkçesinin yazılış ve okunuğu ile ilgili hususları sıralamış ve sonuçlardan bazılarını şöyle ifade etmiştir:

1. Yazı devriminden sonra yapılan tartışmalar yazım kılavuzları sayesinde azalmıştır.

2. Okur-yazar oranındaki artış Türkiye Türkçesinin yazılışı ve okunuğu ile ilgili belirsizliğin çözülmesinde etkili olmuştur.

3. Yazı devriminin öncelikli yapılış amacı Türkiye Türkçesinin yazıldığı gibi okunabilmesini sağlamaktır.

4. Diksiyon kurslarında Türkiye Türkçesinin ses yapısı, tarihi gerçekleri göz ardı edilmektedir.

5. Standarttan sapan keyfilikler Türkiye Türkçesinin yazılışı ile okunuğu arasındaki ilişkinin kopuk olduğunu göstermez.

Bu alışma sonunda Türkiye Türkçesinin yazıldığı gibi okunmayan bir dil olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

etin (2008), “Türkçe Eğitimi Bölümü Mezunu ğrenciler ile Birinci Sınıf ğrencilerinin Sesli Okuma Becerilerinin Parçalarüstü Birimler Açısından Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinde Türkçe eğitimi bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf ğrencilerinin sesli okuma becerilerini parçalarüstü birimler açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Alan araştırması yöntemiyle yapılan çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim ğretim yılında Muğla Üniversitesi Türkçe ğretmenliği Ana Bilim Dalı birinci sınıf öğrencileri ile 2006 yılında mezun olan öğrenciler oluşturmaktadır. Random rnekleme ile seçilen 30 birinci sınıf ve 30 mezun olan öğrencilerin sesli okuma kayıtları Cool Edit Pro Programıyla kaydedilmiş ve elde edilen veriler fonetik laboratuarda analiz edilmiştir. Praat 3.8.47 programıyla analiz edilen veriler, uzmana ait olanlarla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonunda varılan sonuçlardan bazıları şöyledir:

1. Hem mezun öğrenciler hem de birinci sınıf ğrencilerinin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtma düzeyleri istenen seviyede olmasa da yüksektir.

2. Mezun öğrencilerin, sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtma düzeylerinin, birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Orhun (2009), çalışmasında, tekerleme içerikli metinlerin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Türkçe derslerinde konuşma becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmasının evrenini Kütahya ili Atakent İlköğretim Okulu'nda; 2008-2009 eğitim öğretim yılında okuyan, yansız atama yöntemiyle belirlenmiş biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ön test son test kontrol gruplu model uygulanarak yapılan çalışmada, öğrencilerin hazırlıklı konuşmaları konuşma değerlendirme formu aracılığı ile değerlendirilmiştir. Deney grubuna sekiz hafta süresince uygulanan tekerleme içerikli metinler, kontrol grubunda müfredat içeriği olarak uygulanmış ve konuşma değerlendirme formundaki verilerin analizi ile başlıca şu sonuca varılmıştır: Konuşma değerlendirme formu aracılığıyla ön test son testten elde edilen veriler; ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik geleneksel eğitimle beraber tekerleme içerikli etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinin, geleneksel eğitimin verildiği kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinden anlamlı düzeyde geliştiği görülmüştür.

Karaaslan (2010), hazırladığı yüksek lisans tezinde, beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine etkisini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırma 2008-2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesinde sosyo-ekonomik olarak orta düzeyde bulunan, bir ilköğretim okulunun 12 öğrencisi ile yapılmıştır. Nitel araştırma tekniklerinin kullanıldığı bu eylem araştırmasında, konuşma becerilerini ölçmeye yönelik veriler için katılımlı gözlem yapılmıştır. İki ay süren araştırma sonucunda, veriler nitel içerik çözümlemesi ve söylem analiziyle gerçekleştirilmiş ve konuşma becerisiyle ilgili şu sonuçlara varılmıştır: Türkçe dersinde beyin fırtınası tekniğinin kullanımının, öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde oldukça önemli bir etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Özellikle konuşma becerisinin zihinsel boyutu üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Beyin fırtınası tekniğinin, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini, öğrencilerin konuşma becerisiyle ilgili duyuşsal davranışlarına da katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Sağlam (2010), “7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programında yer alan konuşma becerisine yönelik kazanımlara göre, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerindeki durumları tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Antalya ili merkez ilköğretim okullarından 98 öğrenci oluşturmaktadır. Tarama modeliyle yapılan çalışmada, konu havuzundan seçilen konuda hazırlıksız konuşmalar yapan öğrenciler kamera ile kaydedilmiş, bu kayıtlar hazırlıksız konuşmalara yönelik kazanımları ölçmeyi amaçlayan bir puanlama ölçeği ile sayısal verilere dönüştürülmüştür. Araştırma sonucunda, öğrencilerin konuşma becerileri yetersiz görülmüştür.

Ay (2011), “Anasınıfı Öğrencisinin Konuşma Temel Dil Becerisine Ana Babasının Eğitim Düzeyinin Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde, ana sınıfı öğrencilerinin konuşma temel dil becerisinin işlevlerini hangi oranda kullandıklarını ve bu oranların ana-babalarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır. Nitel veri toplama yöntemlerinden yapılandırılmamış gözlem kullanılarak yapılan çalışmada, araştırmacı ortamın bir parçası olmak amacıyla, gözlem süreci başlamadan on gün önce gruba dahil olup, katılımcıların ana sınıfının doğal ortamındaki tüm konuşmalarını otuz iş günü süresince kaydetmiştir. 68-72 ay arasındaki çocuklardan ailesi düşük ve yüksek düzeyde eğitilmiş olan dört çocuk ikisi kız ikisi erkek olmak üzere seçilmiş, her bir çocuk otuz iş günü gözlemlenerek ve ses kayıtları alınarak veriler elde edilmiştir. Kaydedilen konuşmalar Piaget’in konuşma dilinin işlevleri sınıflamasına göre sınıflandırılmış, konuşma becerisinin türleri kodlanmıştır. Çocukların konuşma türlerinin tek tek toplam olarak konuşma becerisine oranı hesaplanmış ve karşılaştırmalar yapılarak araştırma sonuçları elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulgulara göre, ana sınıfı öğrencilerinin konuşma temel dil becerilerinin üstlendiği işlevleri ana-babasının eğitim durumu etkilememektedir.

Dülger (2011), “Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim 6-8. Sınıf öğrencilerinin ilköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. sınıflar) Öğretim Programında belirtilen konuşma becerisi kazanımlarını uygulayabilme düzeyini tespit etmeye

çalışmıştır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında İzmir ilinin çeşitli semtlerindeki ilköğretim okullarının 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Betimsel modelde yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Programın konuşma becerisine yönelik kazanımları doğrultusunda hazırlanan anketten elde edilen veriler, SPSS 16,0 paket programı ile çözümlenmiştir. Türkçe öğretmenlerine uygulanan ölçeğin analizi ile elde edilen bazı sonuçlar şöyledir;

* Öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz edebilme oranı %58,3 ile orta düzeydedir.

* Öğrencilerin uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapabilme kazanımını gerçekleştirme oranı %65'lik bir oranla orta düzeydedir. Bu kazanımların gerçekleştirilebilmesi için yalnızca teorik değil, pratik eğitimden de yararlanmak gerekmektedir.

Göçen (2011), "Televizyonun Konuşma Eğitimine Etkileri" adlı yüksek lisans tezinde, hem televizyonun konuşma üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hem de bu etkileri nasıl yarara dönüştürebiliriz sorusuna cevap bulmayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini 7 bölgeyi temsil eden 8 ildeki 6, 7, 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Toplam 14 okulda okuyan 938 öğrenciden veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler SPSS 13,0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen başlıca sonuç şöyledir: Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu televizyonlardaki konuşmalardan etkilendikleri, böylece televizyonun konuşma konusunda, aile ve okul eğitimini geride bıraktığı görülmüştür. Öğrencilerin okulda ve ailede aldıkları konuşma eğitimi ne kadar mükemmel olursa olsun, kitle iletişim araçları ile desteklenmedikçe bu eğitim etkisiz ve verimsiz kalacaktır.

Maden (2011), araştırmasında drama tekniklerinden rol kartları ile geleneksel öğretim yönteminin konuşma becerisi kazandırmaya yönelik akademik başarı ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma 2009-2010 öğretim yılında Trabzon il merkezindeki bir ilköğretim okulunun 8. sınıfında öğrenim gören 54 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Deneysel desende gerçekleşen çalışmanın verileri kişisel bilgi formu, gözlem formu ve derse yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Veriler SPSS programı aracılığı ile, non-

parametrik testlerle analiz edilmiş ve drama yöntemi olarak rol kartlarının konuşma becerisi başarısı ve derse yönelik tutum üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Sallabaş (2011), “Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı doktora tezinde aktif öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmeye etkisini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini Ankara İl merkezindeki ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Sosyo-ekonomik durumları birbirine yakın olan iki okul seçilmiş ve 20’şer kişilik 6. sınıf öğrencisi iki grup çalışmaya katılmıştır. Gerçek deneme modellerinden “ön test son test”e dayalı deney ve kontrol gruplu bu deneysel çalışmada, deney grubuna aktif öğrenme yöntemine göre hazırlanan ders planları çerçevesinde ders anlatılırken, kontrol grubunda öğretmenin ders işleyişine müdahale edilmemiştir. On hafta süren deneysel işlemin sonunda, ‘Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği’ son test olarak uygulanmış ve kişisel bilgi formundan elde edilen verilerle birlikte, iki faktörlü varyans analizi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Bu analiz neticesinde ulaşılan başlıca sonuçlar şu şekildedir:

1. Yapılan araştırmada, ön test ve son test uygulamaları sonucunda deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 53, 23 iken bu değer deney sonrasında 71.00 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 55, 25 iken bu değer deney sonrasında 55, 68 olarak belirlenmiştir. Bu durumda konuşma becerisini değerlendirme ölçeği sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında önemli oranda bir artış gözlenirken; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarındaki artışın ise çok düşük bir oranda kaldığı belirtilmiştir.

2. Araştırma verileri değerlendirildiğinde, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam konuşma becerisi başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin konuşma becerisi başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapılmaksızın farklılaştığını gösterir. Öğrencilerin konuşma becerisi başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu bulguyu grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin konuşma becerisi

başarılarının uygulanan aktif öğrenme yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlamak mümkündür. Buna göre, aktif öğrenme yönteminin uygulanmasının, konuşma becerisini geliştirmede geleneksel eğitimden daha etkili olduğu söylemek mümkündür.

Yıldırım (2011), “Okul Öncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinin Kullanımı” adlı yüksek lisans tezinde, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programında yer alan Türkçe etkinliklerini nasıl kullandıklarını, Türkçe etkinliklerinden nasıl yararlandıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma Zonguldak ili Karadeniz Ereğlisi’ne bağlı okul öncesi kurumlarının öğretmen ve öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma desenlerinden örnek olay incelemesi yöntemiyle yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenleri ile müdür başyardımcısı ve ana sınıfında çalışan hizmetliler katılımcı olarak çalışmada yer almışlardır. Gözlem ve görüşme yoluyla iki ay süresince elde edilen veriler, belirlenen temalar çerçevesinde yorumlanmıştır. Ulaşılan sonuçların bir kısmı şunlardır: Okul öncesi öğretmenleri; programda önerilen etkinlikler dışında başka bir etkinlikten yararlanmamaktadır. Öğretmenler teknolojik imkânlardan yararlanmaktadır. Sınıfların küçük ve öğrenci sayılarının çok oluşu en belirgin sorunları oluşturmaktadır. Çocukların konuşurken seslerini doğru kullanabilmelerinde onlara doğru örnek olmak Türkçe etkinliklerinden daha çok katkı sağlamaktadır.

Yılmaz (2011), “Doğal Konuşmalardaki Vurgu ve Tonların İncelenmesi ve Duygu Tespiti (Televizyon Programları Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, doğal konuşmalardaki duygu türüne göre, sesteki vurgu ve ton görünümünün, erkek ve kadınlardaki benzer ve farklı yönlerini görmek, kadınlarla erkeklerin duygularını konuşmalarına aktarmada ve başka bir konuşmacının duygularını anlamada birbirlerine göre düzeylerinin nasıl olduğunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini örneklem alma yoluyla seçilmiş, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, resmi ve özel 11 farklı ulusal televizyon kanalındaki 24 farklı televizyon programı ile Muğla il merkezindeki bütün ilköğretim okullarındaki duygu algılama ölçeği uygulanan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Betimsel yöntemle gerçekleştirilen çalışmada, 73 kadın ve erkek konuşmacının 7 farklı duyguyu ifade eden 2568 konuşma cümlesi kaydedilmiş bu kayıtlar 153 öğrenciye dinletilmiş

duygu algılama ölçeri uygulaması yapıldıktan sonra kız ve erkek öğrencilerin, sorulara verdikleri doğru ve yanlış cevaplar tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlardan bazıları şunlardır:

- Erkeklerde alçalan tonun hakim olduğu tek duygu türü üzüntüyken, kadınlarda alçalan tonun hakim olduğu tek duygu türü sevinçtir.

- Erkeklerde duygu ifadelerinde hakim ton yükselen tondur. Bayanlarda; öfke, sevgi, sitem duygularının yüklemelerinde hakim ton alçalan tondur. Mutluluk, sevinç, şaşırma, üzüntü duygularında hakim ton yükselen tondur.

- Bayanların oran olarak en çok yükselen ton ürettikleri duygu %57, 77 ile mutluluktur.

- Erkeklerde ise bayanların tersine en çok yükselen ton üretilen duygu %56, 84 ile üzüntüdür.

- Hem kadınlarda hem erkeklerde en az üretilen ton türü düz tondur. Kadınlar yalnızca sevinç duygusunda düz tonu ikinci sırada çok üretmişlerdir.

Altuntaş (2012), “Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, yedinci sınıf Türkçe dersi konuşma eğitimini öğretmen görüşleri ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları doğrultusunda değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma 2011-2012 öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının 7.sınıflarında derse giren 222 Türkçe öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Veriler; anket formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış gözlem formu aracılığıyla toplanmıştır. Telaffuz bozuklukları ve düzeltme çalışmalarına ilişkin sonuçlarla, vurgu-tonlama hatalarına ve düzeltme çalışmalarına ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Gözlem ve görüşme bulgularına göre en çok yapılan çalışma, öğretmenlerin yanlış söylenen sözcüğü anında sözlü olarak düzeltilmesi, öğrencinin de düzeltilmesi için sözcüğü tekrar ettirmesidir. Gözlemlerde bunun dışında yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Görüşülen öğretmenler, vurgu-tonlama hatalarının sıkça yapıldığını dile getirmiştir. Gözlem ve görüşme bulgularına göre en çok yapılan çalışma, öğretmenlerin yanlış vurgulanan sözcüğü ya da cümleyi anında sözlü olarak düzeltilmesi, öğrencinin de düzeltilmesi için tekrar ettirmesidir. Gözlemlerde bunun dışında yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Aycan (2012), “Ses Eğitimi Yöntemlerinin Türkçe Konuşma Eğitimindeki Vurgu Kusurlarının Düzeltilmesine Etkisi” adlı doktora tezinde; konuşma eğitimi almış Üniversite öğrencilerine, ses eğitimi vermiş ve ses eğitimi yöntemlerinin, vurgu kusurlarını düzeltmeye etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’ndeki, gönüllü 29 kişiden oluşan 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada Türkçede vurgu kusurlarını düzeltme, iyileştirme amacıyla tasarlanmış ses eğitimi çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar 2009-2010 öğretim yılı, bahar döneminde, konuşma eğitimi dersinde 2,5 ay süresince ikişerli ve üçerli gruplarla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öncelikle deneklerin uzman hekim tarafından muayeneleri yapılmış, spinometre cihazı ile nefes kullanımı ile ilgili parametreler kaydedilmiş, önceden uzmanlarca belirlenmiş metinlerdeki pasajların okunması sırasındaki ses kayıtları Goldwave programı ile kayıt altına alınmıştır. Ardından 2,5 aylık ses eğitimi verilmiş ve deneklerin aynı ses kayıtları son test olarak alınmıştır. Ses kayıtları, praat konuşma analiz programıyla istatistiksel verilere dönüştürülmüştür. Shapiro-wilk testi ile bu verilerin normal dağılımı olup olmadığına bakılmıştır. Spirometre cihazı ile alınan fizyolojik veriler, uzman yardımıyla anlamlandırılmış ve verilerin dağılımları shapiro-wilk testi ile incelenmiştir.

Ön test-son test karşılaştırılmasında başlıca şu sonuçlar elde edilmiştir..

1. Programların ses eğitimi doğru nefes kullanımlarına olumlu katkıda bulunmuştur.
2. Doğru vurgulamayı (sesin genliği, yüksekliği, perdesi ve süresinde) yapabilme durumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Bayraktar (2012), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmeni ve Ebeveyni ile Olan İletişimleri İle Türkçe Dersi Konuşma Becerileri Arasındaki İlişki” adlı doktora tezinde, 5. sınıf öğrencilerinin öğretmeni ve ebeveyni ile olan iletişimleri ile Türkçe dersi konuşma becerileri arasında ilişkinin olup-olmadığını incelemiştir. Araştırma evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Avrupa Yakası’nda bulunan ilköğretim kurumlarında öğrenim gören 469 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; Konuşma becerilerini değerlendirme ölçeği, anne ile çocuk arasındaki iletişimi değerlendirme ölçeği, baba ile çocuk arasındaki iletişimi değerlendirme ölçeği, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimi

değerlendirme ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin öğretmenleri, anneleri ve babalarıyla olan iletişimleri ile konuşma becerileri arasında çok zayıf ve pozitif yönlü anlamsız ilişki bulunmuştur.

Erdem (2012), “Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı doktora tezinde, yapılandırmacı karma öğrenme ortamının, dinleme ve konuşma becerisi yeterliklerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel yöntem ve ön test –son test kontrol gruplu desen kullanılan çalışmanın evrenini 2011-2012 öğretim yılında Ankara ilinde, üst sosyo ekonomik nitelikte olan özel bir ilköğretim okulunun 4. sınıfa devam eden öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada sözlü anlatım becerileri bağımlı değişken; bağımsız değişken ise yapılandırmacı karma öğrenme ortamı ve bu ortamda gerçekleştirilen etkinliklerdir. Deney grubunda yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarında öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulanırken kontrol grubunun öğrenme-öğretme sürecine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışmanın amacı ve süreci hakkında öğretmenlere bilgi verilmesiyle başlayan deney süreci, random yöntemle deney ve kontrol gruplarının belirlenmesiyle devam etmiştir. Üçer dörder kişilik gruplar halinde ve uygulamalı etkinliklerden oluşan ön test araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Etkinlikler sırasında; ölçütlerin yer aldığı formlar kullanılarak öz değerlendirme ve öğretmen değerlendirmesi yapılmıştır. Elde edilen veriler, verinin niteliğine göre, kovaryans analizi (ANCOVA), T testi, sınav puanlarının ortalamasının alınması, erişki puanlarını hesaplama gibi tekniklerle çözümlenmiştir. Elde edilen en kapsamlı sonuç; yapılandırmacı karma öğrenme ortamında ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin dinleme, dinlediğini anlama, konuşma ve sözlü anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin etkili olduğudur.

Tosun (2012), “Konuşma Eğitime Yönelik Kitapların Ses Bilgisel ve Ses Bilimsel Görünümleri Üzerine Bir İnceleme” isimli yüksek lisans tezinde, konuşma eğitime yönelik hazırlanan kitapların ses özelliklerinin, Türkiye Türkçesi ses bilgisi ve ses bilim kurallarına uygunluğu yönünden bir değerlendirmesini yapmayı, kaynaklar arasındaki benzer ve farklı durumları ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma Türkçedeki ses ve söyleyiş özelliklerini yansıtan, 2006-2011 yılları arasında yayımlanmış 12 kaynak kitapla sınırlandırılmıştır. Betimsel tarama

modeliyle yapılan çalışmada, kaynak taramasıyla elde edilen veriler, uzman görüşü de alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1. Ses bilgisi ve ses bilim merkezli kaynaklarda yer yer terminoloji ve içerik farklılıkları gözlenmiştir.

2. Konuşma eğitime yönelik hazırlanan kaynak kitaplarda tutarlılık görülmemektedir. Özellikle kimi kaynaklarda “ses”e dair herhangi bir bölüm bulunmamaktadır.

3. Konuşma eğitime yönelik hazırlanan kaynakların ses bilgisi ve ses bilim kaynaklarıyla yeteri kadar desteklenmediği görülmüştür.

4. Konuşma eğitime yönelik hazırlanan kaynaklarda verilen örnek ve uygulamalar arasında “ses” yönünden farklılık olduğu görülmüştür.

Türkçeyi doğru ve güzel konuşan nesillerin yetişebilmesi için konuşma eğitimi kitaplarındaki bilgi karmaşasına bir açıklık getirilmelidir.

Makaleler

Selen (1971), söz söyleme sanatının tarihsel gelişimini ilk çağdan alıp, realizm ve natüralizm dönemine kadar getirmiştir. Kişinin doğal eylemlerinden biri olan konuşmanın ilk çağdan itibaren önem kazanıp, sanat haline geldiğini ifade etmiştir. Konuşmanın iletişim boyutuna dikkat çeken çalışmada, konuşma kişinin karşısındakiyle anlaşması için bir araç olarak görülmüş ve bunun gerçekleşebilmesi için bir verici bir alıcı olması ve bu iki unsurun aynı dili bilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Özbay (2001), çalışmasında konuşma becerisini geliştirme teknikleri üzerinde durmuştur. Dil eğitimi ve öğretiminin bilginin beyne yüklenmesinden öte kişinin öğrendiği her yeniliği hayatında bir davranışa dönüştürülmesini amaçladığını ifade etmiştir. Ana dili öğretmeninin öğrencilerin doğal, canlı ve etkili bir şekilde konuşmalarını sağlamak için faydalanması gereken teknikleri sıralamıştır. Öğretmenin konuşma etkinlikleri sırasında düzenleyici, uyarıcı olması gerektiği belirtmiş, sınıfta iyi bir eğitim ortamı oluşturulmasını gerekli görmüştür.

Kurudayıoğlu (2003), çalışmasında sınıfta uygulanacak etkinliklerin konuşma eğitiminin zihinsel ve fiziksel boyutlarına yönelik olması gerektiğini, diksiyonu geliştirici özellikler taşıması gerektiğini ifade etmiştir. Konuşma eğitime yönelik

etkinlilerin sınıfın seviyesi ve kazanımlara uygun olması gerektiğini, burada öğretmenlere önemli görevler düştüğünü, bütün bu hususların oyun havası içinde gerçekleştirilerek konuşma becerilerinin davranış olarak kazandırılmasının gereğini vurgulamıştır.

Bıçakçı (2005), çalışmasında Burdur ilindeki birinci kademe öğrencilerinin yerel ağız özelliklerinin ölçünlü dilden ayrılan yönlerini belirleyip bu özelliklerin ölçünlü dile uygun hale dönüştürülebilmesi için uygulanması gereken teknik ve etkinlikleri incelemiştir. Araştırma evreninden random olarak 30 öğrenci seçmiş ve yerel ağız özelliklerini tespit etmek için ses kayıtları almıştır. Alınan ses kayıtları deşifre ederek çözümlemiş ve öğrencilerin yerel ağız özelliklerini ağırlıklı olarak kullandıklarını tespit etmiştir.

Uçgun (2007), Türkçe öğretmenlerinin kendi konuşmalarına özen göstererek öğrencilerini iyi birer dinleyici olarak yetiştirmelerini, bunun için de öğretmenlerin yetiştirilmesinde titiz davranılması gerektiğini ifade etmiştir. Türkçeyi düzgün ve etkili kullanamayan kimsenin verdiği eğitimde başarıya ulaşamayacağını, Türkçe dersinin bilgi değil, ifade ve beceri dersi olduğunu belirtmiştir. Birbirleriyle ilişki içinde olan temel dil becerilerinin hiçbirinin ihmâl edilmemesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Yelok ve Dolunay (2007) Türkiye'deki telaffuz probleminin eğitim öğretim ve telaffuz boyutunu teorik olarak ele almışlardır. Doğru telaffuz ve dilin doğru kullanılması konusunda başta bütün eğitim kurumları olmak üzere basın yayın kuruluşlarına da birçok görev düştüğünü vurgulamışlardır.

Coşkun (2009), ana dili öğretiminde parçalarüstü birimlerin teknoloji destekli olarak kavratılmasıyla ilgili çalışmasında, parçalarüstü birimlerin neliği ve niteliği üzerinde durmuş, bazı ifadelerin laboratuvar ortamında analizini yapmıştır. Anlam ayırıcı unsurlardan olan vurgu ve tonu algılama ve üretme becerisini kazandırmak için bilgisayar ortamında yapılabilecek çalışmaları şu şekilde belirtmiştir:

1. Öğrencilere cümleler dinletilerek vurgulu hece ya da kelimeyi tespit etmeleri istenebilir. Cümlede alçalan, yükselen ve düz tonların nerelerde bulunduğu sorulabilir. Cümleye ait görüntüler incelenerek tespitlerin doğru olup olmadığı sebepleriyle açıklanabilir.

2. Bir kelime tekrarlatılarak her defasında farklı heceyi vurgulamaları; bir cümle tekrarlatılarak her defasında farklı unsuru vurgulamaları istenebilir. Vurgulara ait görüntüler karşılaştırılarak vurgulamanın istenilen şekilde yapılıp yapılmadığı tespit edilebilir.

3. Bir cümle farklı ezgilerle söylenir ve cümlelere ait görüntüler karşılaştırılarak ezgilerle ilgili anlam farklılıklarının açıklamaları yaptırılabilir. Bu çalışmalardan önce, ezginin ne anlama geldiğini açıklayıcı bilgisayarlı çalışmalar yapmak yerinde olur.

Doğan (2009), araştırmasında, iletişim- konuşma ilişkisinden sonra konuşma eğitiminin gerekliliği ve bu eğitimin niteliğine değinmiştir. Çalışmasının sonunda da konuşma eğitiminin nitelikleri doğrultusunda hazırladığı etkinlik örneklerini sıralamıştır.

Temizkan (2009) öntest- son test gruplu desen kullanılarak deneysel modelde gerçekleştirdiği araştırmasında akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesine olan etkisini değerlendirmiştir. Hazırladığı konuşma becerisine yönelik akran değerlendirme formunu, random yöntemiyle seçilmiş 8 öğrencinin hazırlıklı konuşmalarını dinleyen öğrencilere doldurtmuştur. Elde edilen veriler T testi, ilişkili t- testi ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre konuşma becerisini değerlendirme aşamasında, öncelikle öğrencilerin kendilerini veya birbirlerini değerlendirmeleri, hedeflenen kazanımların daha kalıcı olmasını sağlayacak, öğrencilerin konuşmayla ilgili yeteneklerini geliştirilecektir. Bu nedenle akran değerlendirme konuşma becerisi açısından baştan sona tek başına olmasa da diğer değerlendirme türleriyle birlikte mutlaka kullanılmalıdır.

Akkaya (2012), çalışmasında, öğretmen adaylarının konuşma sorunlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere gönüllülük esasına göre görüşme formu ve açık uçlu sorular yöneltilmiş ve elde edilen verilerin içerik analizleri yapılmıştır. Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarının şu nedenlerden kaynaklandığı tespit edilmiştir:

1. Ses-ton-vurgu, telaffuz yanlışları
2. Psikolojik nedenler
 - a- Topluluk Karşısında konuşamama
 - b- Birebir ilişkilerde konuşamama

3. Konuşmada duraksaması
4. Dil bilgisi kurallarını uygulayamama
5. Bilgi eksikliği
6. Konuşmaya odaklanmama
7. Fiziksel nedenler
8. Toplumsal nedenler

Yaman ve Karaarslan (2012), eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirdikleri çalışmada, video kamera kayıtları yanında katılımlı gözlem formları ile verileri toplamışlardır. İki ay süresince 12 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri araştırma neticesinde, beyin fırtınası tekniğinin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2005)' nda değinilen birtakım kazanımları edindirme noktasında olumlu katkısının olabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Er ve Demir (2013), araştırmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının, konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 2009-2010 eğitim öğretim yılında, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Elde edilen veriler ışığında, bütün branşlardaki öğretmenlerin henüz öğretmen adayıyken konuşma becerisine yönelik derslerin yanı sıra diğer dil becerileriyle ilgili dersleri de alması ve Türkçe öğretmeni adaylarının da temel dil becerilerine yönelik ders saatlerinin artırılması önerisinde bulunmuşlardır.

1.1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretiminin, dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanan yazılı materyallerle yapılan öğretime nazaran öğrencilerin konuşma becerisine etkisini ortaya koymaktır. Çalışmanın alt amaçları şu soru cümleleri ile ifade edilebilir:

1. Dinleme destekli öğretim materyalleri ile kelime vurgusu eğitimi alan öğrencilerle, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle kelime vurgusu eğitimi alan öğrencilerin kelime vurgusu becerisi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Dinleme destekli öğretim materyalleri ile kelime grubu vurgusu eğitimi alan öğrencilerle, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle kelime grubu vurgusu eğitimi alan öğrencilerin kelime grubu vurgusu becerisi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Dinleme destekli öğretim materyalleri ile cümle vurgusu eğitimi alan öğrencilerle, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle cümle vurgusu eğitimi alan öğrencilerin cümle vurgusu becerisi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Dinleme destekli öğretim materyalleri ile tonlama eğitimi alan öğrencilerle, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle tonlama eğitimi alan öğrencilerin tonlama becerisi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Dinleme destekli öğretim materyalleri ile telaffuz eğitimi alan öğrencilerle, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle telaffuz eğitimi alan öğrencilerin telaffuz becerisi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.1.6. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın genel amacına uygun olarak aşağıdaki hipotezler test edilecektir.

1. Kelime vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

2. Grup vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

3. Cümle vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

4. Tonlama konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

5. Telaffuz konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

6. İlköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde verilen telaffuz, vurgu ve tonlama eğitimi sonucunda; çeşitli değişkenler, dinleme destekli öğretim materyallerinin uygulandığı deney grupları ile dilbilgisi kuralları çerçevesinde yazılı materyallerle ders işlenen kontrol gruplarının başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

1.1.7. Araştırmanın Önemi

Toplum ve birey hayatında son derece önemli bir yer tutan konuşma becerisi, her alanda kullanılan bir etkinliktir. Aynı zamanda bütün öğrenme ve öğretme etkinliklerinin en önemli aracıdır. Konuşma iletişimin başlıca ve gelişmiş vasıtasıdır.

Türkçe öğretiminin temel dil becerilerinden biri de konuşmadır. Konuşma eğitimi içinde telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretimi ise önemli yer tutmaktadır. Bireyin konuşmayı taklit yoluyla öğrendiği düşünülürse bu taklitte dinlemenin önemli yeri olduğu inkâr edilemez. Telaffuz, vurgu ve tonlama gibi konuşmanın sese dayalı unsurları da konuşmanın tabiatına uygun olarak dinleme yoluyla öğrenilebilir.

Öğretim programımız ezbere ve kurallara dayalı bir konuşma eğitimi yerine “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarının yer aldığı öğrencilerin kendilerini doğru ve estetik olarak ifade edebilecekleri, toplumsal hayatta karşılaşacakları problemleri konuşarak çözebilecekleri bir konuşma eğitimi anlayışını benimsemiştir.

Mevcut programa (MEB: 2005) ve ders kitaplarına baktığımızda öğrencilerin konuşmalarında ve sesli okumalarında telaffuzları, vurgulamaları ve tonlamaları doğru yapmaları istenmektedir. Ancak bunu ne şekilde yapacaklarına dair herhangi bir yöntem yer almamakta bütün sorumluluk ve beklenti öğretmenlerin üzerine bırakılmaktadır. Öğretmenlerin yüksek öğretimde yetişme şartları düşünüldüğünde vurgu, tonlama ve telaffuz eğitimlerini dilbilgisi kurallarına bağlı olarak aldıkları ve bu konuları ancak eğitimini aldıkları yolla öğretebilecekleri gerçeği ile karşılaşılacaktır. Böyle bir yöntem ise konuşmanın ve özellikle telaffuz, vurgu ve tonlama konularının nitelikleri ile çelişmektedir. Kaldı ki öğrenci, mesela kelime vurgusu konusunda dilbilgisi kurallarına bağlı eğitim aldığı anda şöyle diyebilir: “ –

me, -ma olumsuzluk eki vurguyu kendisinden önceki heceye kaydırır.” Bu kuralı söyleyebilir. Fakat konuşma eğitiminde önemli olan öğrencinin “Gitme!” derken “-git-“ hecesini vurgulu söyleyebilmesidir. Bunu yapabilmesi için öncelikle dinlemesi ve bu surette taklit etmesi gerekir. İşitme engelli insanlarda konuşma becerisinin gelişmediği düşünüldüğünde dinlemeye dayalı bir eğitimin önemi ortaya çıkacaktır. Öğrencilere telaffuz, vurgu ve tonlama konularının eğitimi dinleme destekli olarak verildiğinde konuşma becerilerini olumlu yönde etkileyeceği bir gerçektir.

Konuşmada önemli olan vurgu, tonlama ve telaffuz konuları, konuşma becerisinin öğretimi noktasında zorluklar yaşanan önemli konulardır. Bu bakımdan bu çalışma ilköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretiminin konuşma becerisine etkisini ortaya koyması bakımından önemlidir.

1.1.8. Varsayımlar

Araştırmanın plânlanıp yürütülmesinde ve sonuçta elde edilecek bulguların işlenmesinde şu varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan konuşma kayıtlarının ve praat konuşma analiz programının geçerli, güvenilir ve araştırmacının amacına uygun olduğu kabul edilmiştir.
2. Deney ve kontrol gruplarının denk gruplar olduğu kabul edilmiştir.
3. Kontrol edilemeyen değişkenler deney ve kontrol gruplarını aynı ölçüde etkilemiştir.
4. Araştırmada kullanılan ders materyallerinin araştırmanın amacına uygun olduğu kabul edilmiştir.

1.1.9. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

- a. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin telaffuz, vurgu ve tonlama eğitimi ile
- b. Telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli eğitimi alan öğrenciler ile bu konuların dilbilgisi kurallarına bağlı eğitimi alan öğrencilerin konuşma becerisi bakımından başarılarının karşılaştırılması ile
- c. Mersin ili Erdemli ilçesi sınırlarındaki ilköğretim okulları ile
- d. 2012-2013 eğitim- öğretim yılıyla,

- e. Telaffuz eğitimi vurgu ve tonlamaya ilişkin olarak verilen dinleme destekli eğitim ve öğrencilerin uygulama sırasında ürettikleri ve kullandıkları ifadelerle,
- f. Vurgu konusu esas (birincil) vurgu ve doğal vurgu ile
- g. Araştırmada kullanılan dinleme destekli öğretim ve dilbilgisi kuralları çerçevesinde öğretim ile sınırlıdır.

1.1.10. Tanımlar

Konuşma: Zihinde oluşan bir iletinin konuşma organlarından yararlanılarak dinleyiciye ses titreşimleri ile iletilmesidir (Belet, 2011: 27).

Telaffuz: Konuşma organlarının dil seslerini oluşturmasıdır (Sever, 2011:113).

Vurgu: Bir kelime veya kelime grubunda, bir hecenin; bir cümlede ise bir kelimenin diğerlerine göre daha kuvvetli söylenmesidir (Dursunoğlu, 2010: 268).

Tonlama: Cümlede titrem ve ezginin anlama katkı yapacak biçimde kullanılmasıdır (Börekçi, 2005: 196).

Dinleme: Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisidir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012: 88).

Dinleme destekli öğretim: Hazırlanan dinleme destekli öğretim materyalleri ile yapılan öğretimdir.

Dilbilgisi kurallarına bağlı öğretim: Vurgu ve tonlama konularının dilbilgisi kuralları doğrultusunda hazırlanan yazılı öğretim materyalleri ile öğretimidir.

Ön-test: Deney ve kontrol gruplarından deneysel işlem öncesinde alınan konuşma kayıtlarıdır.

Son-test: Deney ve kontrol gruplarından deneysel işlem sonrasında ön-test olarak alınan konuşma kayıtlarıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. Yöntem

İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersi konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularına yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan dinleme destekli materyalleri kullanan öğrenciler ile aynı konuların dilbilgisi kurallarına bağlı olarak öğrenimini gören öğrencilerin telaffuz, vurgu ve tonlama bakımından konuşma becerisi başarıları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, “kontrol gruplu ön test ve son test” modele dayalı deneysel bir çalışmadır.

Bu bölümde önce araştırmanın deseni, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması ve veri toplama araçları, sonra da işlem basamakları ve verilerin analizi anlatılacaktır.

2.2. Araştırmanın Deseni

Araştırmada müfredatta yer alan konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretimi için, bu konuların dilbilgisi kurallarına bağlı olarak öğretiminin yapıldığı öğrencilerle; aynı konuşma eğitimi konularının öğretime yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan dinleme destekli materyalleri kullanan öğrencilerin konuşma becerisi başarıları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni ilköğretim 7. sınıf konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretiminde kullanılan ders etkinlikleridir. Bağımlı değişken ise bu öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin başarılarıdır.

Araştırmanın deseni şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 2.2.1: Ön Test Son Test Gruplu Deneysel Desen

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Son test
Deney Grupları	T1	Dinleme Destekli Öğretim Materyal ve Yöntemleri	T2
Kontrol Grupları	T1	Dilbilgisi Kuralları Çerçevesinde Uygulanan Öğretim Materyal ve Yöntemleri	T2

Deneysel desende de görüldüğü gibi konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimine yönelik olduğu düşünülen, araştırmacı tarafından hazırlanan ders içerikleri deney gruplarına uygulanmış; kontrol gruplarında ise konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dilbilgisi kuralları çerçevesinde öğretimine uygun olduğu düşünülen, araştırmacı tarafından hazırlanan yazılı ders içerikleri uygulanmıştır. Her iki gruba da deneysel işlemden önce ön test uygulanmıştır. Deneklere ön test (T1) olarak kullanılan ölçme aracı uzman görüşleri doğrultusunda şu şekilde belirlenmiştir. Öğrencilerin deneysel işlem öncesinde hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma, farklı vurgularla farklı anlamları öne çıkan cümleler ile farklı tonlamalarla farklı duyguları yansıtan cümlelerinin ses kayıtları alınmıştır. Aynı ölçme araçları deneysel işlemin sonunda son test (T2) olarak uygulanmıştır.

2.3. Çalışma Grubu

Araştırma 2012-2013 öğretim yılında Mersin ili Erdemli ilçesindeki Turgut Özal İlköğretim Okulu ile Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu'nun 7. sınıflarında öğrenim görmekte olan 73 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Bu araştırma için Turgut Özal İlköğretim Okulu ve Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu'nun seçilmesinin nedeni araştırma sonuçlarının ders dışı öğrenim süreçlerinden etkilenmesini en düşük seviyede tutma düşüncesi ile bu okullarda okuyan öğrencilerin çoğunluğunun köy ortamında yetişmiş olması, konuşmalarında

yerel ağız özelliklerinin sıklıkla görülmesidir. Bu öğrencilerin tamamı okul dışında herhangi bir öğretim ortamında (özel ders, özel ders) bulunmamaktadır.

Araştırmanın 7. sınıf düzeyinde yapılma nedeni, ders içeriklerinden özellikle vurgu konusunun kelime türleri ve kelime grubu türleri ile ilişkili olmasıdır. Türkçe öğretim programı incelenmiş ve kelime türleri ile kelime gruplarına ait kazanımlara 7. sınıf düzeyinde yer verildiği görülmüştür. 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısının yoğun olarak yaşadığı bir dönemde araştırmanın yapılması sebebiyle, araştırmanın 8. sınıf düzeyinde yapılması uygun görülmemiştir.

2.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Deney ve kontrol grupları Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu ve Turgut Özal İlköğretim Okulu'nda 7. sınıfa devam eden 73 öğrenci oluşturmuştur.

Tablo 2.3.1.1: Öğrencilerin Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı

OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI
MEHMET AKİF ERSOY İMAM HATİP ORTAOKULU	7-A	17
MEHMET AKİF ERSOY İMAM HATİP ORTAOKULU	7-B	14
TURGUT ÖZAL İLKÖĞRETİM OKULU	7-B	21
TURGUT ÖZAL İLKÖĞRETİM OKULU	7-C	21

Deney ve kontrol gruplarına seçilen öğrencilerin araştırmaya katılması için gruplardaki bütün öğrencilerin ön test son test ile deneysel işleme katılmaları gerekli görülmüştür. Bu süreçlere devamsızlık sebebiyle katılmayan deney ve kontrol gruplarındaki toplam 4 öğrenci araştırmaya katılmamıştır. Turgut Özal İlköğretim Okulu'nun kontrol grubunda heyecan sebebiyle konuşamayan bir öğrencinin ön testte hazırlıklı konuşma ses kayıtları alınmadığı için hazırlıklı konuşmalar 18

öğrenci üzerinden, aynı sebeple deney grubunda 19 üzerinden değerlendirilmiştir. Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu kontrol grubunda hazırlıksız konuşmalarda ise bir öğrenci son test uygulamasına katılmadığı için telaffuz hataları ile ilgili değerlendirme bu grupta 12 öğrenci üzerinden yapılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğrencilerin telaffuz, vurgu ve tonlama becerilerini belirlemede, öğrencilerin ses kayıtları kullanılmıştır. Araştırmada veriler;

- a. Hazırlıksız konuşma ses kayıtları
- b. Hazırlıklı konuşma ses kayıtları
- c. Farklı vurgularla farklı anlamları öne çıkan cümlelerin ses kayıtları
- d. Farklı tonlamalarla farklı duyguları yansıtan cümlelerin ses kayıtları ile

toplanmıştır.

Araştırmanın deneysel işleminde kullanılan materyalle ilişkili olarak ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersinin müfredatında yer alan konuşma becerisi konularından araştırma konusu olarak belirlediğimiz telaffuz, vurgu ve tonlamaya ait hedef davranışlar belirlenmiştir. Gerek vurgu ve tonlama becerilerinin ölçüldüğü cümlelerinin belirlenmesinde gerekse hazırlıksız konuşma konularının tespitinde ve hazırlıklı konuşma metninin hazırlanmasında konu alanı uzmanlarına danışılmıştır.

Belirlenen cümleler ve hazırlıksız konuşma konuları ile hazırlıklı konuşma metni deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test ölçümlerini almak üzere iki kez uygulanmıştır.

2.4.1. Hazırlıksız Konuşmalar

Önceden belirlenen konular arasından uzmanların görüşleri alınarak öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu belirlenen konu havuzu oluşturulmuş, öğrencilerden diledikleri herhangi biriyle ilgili olarak hazırlıksız konuşma yapmalarını istenmiştir. Konuşmaların ses kayıt cihazıyla kaydedileceği öğrencilere bildirilmiş ve konuşmalar ön test aşamasında ve son test aşamasında sınıf ortamında kaydedilmiştir.

Konu Havuzu

Anne sevgisi, vatan sevgisi, hayvan sevgisi, ağaç ve orman sevgisi, doğa sevgisi, yardımlaşma, tasarruf.

2.4.2. Hazırlıklı Konuşmalar

Hazırlıklı konuşma metni, özellikle kelime vurgusu ve grup vurgusu ile ilgili olarak, kelime türleri ile kelime grubu türlerinin 7. sınıf dilbilgisi konularını kapsayacak şekilde araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Uzmanların görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve Ek-3'teki metin oluşturulmuştur. Uygulama mart ayı içerisinde yapıldığı için "İstiklal Marşı ve Mehmet Akif Ersoy" konusu seçilmiştir. Konuşma metni uygulamadan 2 hafta öncesinde öğrencilere dağıtılmış, hazırlanmaları istenmiştir. Verilen metinler ön test uygulamasından sonra toplanmıştır. Aynı işlem son test olarak tekrarlanmıştır. Ön test sonrasında, aynı uygulamanın tekrar yapılacağı bilgisi öğrencilere verilmemiştir.

2.4.3. Farklı Vurgularla Farklı Anlamları Öne Çıkan Cümleler

Cümle vurgusuna ilişkin olarak öğrencilere, vurgusuyla birlikte anlamı değişen iki farklı cümle verilmiştir. Öğrencilerden, verilen anlama uygun vurgulama ile cümleleri seslendirmeleri istenmiş ve sesleri kaydedilmiştir. Aynı uygulamanın son test olarak, tekrar uygulanacağına dair bir bilgi öğrencilere verilmemiştir. Cümleler Taşer (1978:214)'ten alınmıştır. Bu cümleler Ek-1'de yer almaktadır.

2.4.4. Farklı Tonlamalarla Farklı Duyguları Yansıtan Cümleler

Öğrencilere farklı tonlamalarla farklı duyguları ifade eden cümleler verilmiş ve belirtilen duyguya uygun tonlama yapmaları istenmiştir. Aynı işlemin son test olarak tekrarlanacağı bilgisi öğrencilere verilmemiştir. Tonlama cümleleri Çakır ve diğ.(2011: 75)'ten alınmıştır. Bu cümleler Ek-2'de yer almaktadır.

2.5. Deneysel İşlem

Araştırmada yapılan deneysel işlemler şunlardır:

1. İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersi müfredatında yer alan telaffuz, vurgu ve tonlamaya yönelik konuşma becerisi kazanımları incelenmiştir. Ders kitaplarında, taklit, dolayısıyla dinleme yoluyla kazanılan ve geliştirilen konuşma becerisinin bu yönü ile ilgili herhangi bir araca rastlanmamıştır. Öğretiminde örneklerin ve

etkinliklerin olmadığı telaffuz, vurgu ve tonlama konularının araştırmada tercih edilmesinin sebebi, araştırmada ölçülecek olana telaffuz, vurgu ve tonlama becerisini dinleme etkeninin, yalnızca dilbilgisi kuralları ile öğretime nazaran ne ölçüde etkilediğini belirlemeye yönelik olarak yapılmasıdır.

2. Deney ve kontrol gruplarında ön test olarak uygulanacak ölçme araçları uzman görüşleri de alınarak araştırmanın amacına uygun hazırlanmıştır.

3. Deney ve kontrol gruplarında ses kayıtlarına dayalı ölçme aracı ön test olarak uygulanmıştır. Ses kayıtları gürültü esme özelliğine sahip Sony ICD-SX 712 ile yapılmıştır.

4. Çalışma kapsamına alınan ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersi konuşma becerisi (telaffuz, vurgu ve tonlama) konularına yönelik olarak, bu konulara uygun olduğu düşünülen dinleme destekli ders içerikleri (Ek-6) deney gruplarında uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Kontrol gruplarında ise telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dilbilgisi kuralları çerçevesinde öğretimine uygun olduğu düşünülen yazılı ders içerikleri (Ek-6) hazırlanmıştır. Ders içeriklerinin hazırlanmasında 7. sınıf düzeyinde hem konuşma becerisine ilişkin konular hem de dilbilgisi konuları dikkate alınmıştır.

Deney gruplarında etkin dinlemeyi; kontrol gruplarında ise derse aktif katılımı sağlamak amacıyla uygulama süresince her konu ile ilgili olarak öğrenci çalışma kâğıtları hazırlanmıştır.

5. Araştırmada kullanılan “vurgu” konusuna ilişkin sesli materyaller praat konuşma analiz programında kelime, kelime grubu ve cümle vurgusu bakımından değerlendirilmiş ve doğruluğu teyit edilmiştir.

Tonlamaya ilişkin kullanılan sesli materyaller praat konuşma analiz programıyla çözümlenmiş, uzman görüşü de alınarak doğruluğu teyit edilmiştir.

Telaffuz konusuna ilişkin olarak araştırmacı tarafından uzmanlarla görüş birliğine varılarak “Telaffuz Hataları Tespit Formu”(Ek-5) geliştirilmiş ve ses kayıtları deşifre edilerek bu forma göre değerlendirilmiştir.

6. Deney ve kontrol gruplarında işlenecek derslere yönelik ders etkinlikleri hazırlanmıştır.

7. Uygulama safhasında deney gruplarında 7. sınıf Türkçe dersi konuşma becerisi (telaffuz, vurgu ve tonlama) konularına ait araştırmacı tarafından

oluşturulmuş dinleme destekli ders materyalleri kullanılmış, kontrol gruplarında ise dilbilgisi kuralları çerçevesinde araştırmacı tarafından hazırlanan yazılı ders materyalleri ile öğretim yapılmıştır.

8. Uygulamalar, konuların niteliğine uygun olarak araştırmacı tarafından belirlenen sıra ile 8 haftalık bir sürede yapılmıştır.

9. Bütün gruplara uygulama sonunda son testte, ön test olarak uygulanan ölçme araçları uygulanmıştır.

10. Uygulamada kullanılan ses kayıtları, ders etkinlikleri, vurgulama ve tonlama cümleleri, hazırlıklı konuşma metinleri, hazırlıksız konuşma konuları ekler bölümünde sunulmuştur.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırmada denenen konuşma eğitiminin telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretiminin, aynı konuların yalnızca dilbilgisi kuralları çerçevesinde yapılan öğretime oranla ne ölçüde etkili olduğunu ortaya koymak amacıyla öğrencilerden ön test ve son test olarak alınan ses kayıtları sony ICD-SX 712 gürültü kesme özelliğine sahip ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Daha sonra bu ses kayıtları Praat konuşma analiz programıyla çözümlenmiştir.

Vurgu konusuna ilişkin olarak alınan ses kayıtlarının kelime vurgusu, grup vurgusu ve cümle vurgusu bakımından çözümlenmeleri Praat ses analiz programıyla yapılmıştır. Çözümleme sonuçları elde edilen kelime vurgusu, grup vurgusu ve cümle vurgusu başarı puanlarının deneysel işlem neticesinde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde bağımlı gruplar için t testi uygulanmıştır.

Tonlama ile ilgili olarak alınan ses kayıtlarının tonlama çözümlenmesi Praat ses analiz programı ile yapılmıştır. Yapılan tonlama çözümlenmeleri, uzmanların tonlamalarıyla karşılaştırılmış ve sonuçlar yüzdelik (%) olarak belirtilmiştir.

Öğrencilerin telaffuz hataları, irticalen yapılması dolayısıyla en doğal olduğu düşünülen hazırlıksız konuşmalarını içeren ses kayıtları üzerinde belirlenmiştir. Telaffuz hatalarını tespit etmek amacıyla uzmanların görüş birliğinde olduğu telaffuz hatalarını tespit formu (Ek-5) hazırlanmış, öğrencilerin hazırlıksız konuşmaları bu formdaki ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin telaffuz hataları hazırlıksız konuşmalarında tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin ön test ve son testte

ürettikleri kelimeler ve kelime sayıları farklılık göstermektedir. Bu nedenle telaffuz hataları konusundaki veriler standart bir özellik göstermemektedir. Bu verilerin analizi öğrencilere ait başarı ortalamaları ve yüzdelerinin verilmesi suretiyle yapılmıştır.

Praat Ses Analiz Programı ile elde edilen veriler tablolara aktarılmış ve karşılıklı istatistikî çalışmalar yapılmıştır. Analizlere ses kayıtlarının yalnızca araştırmayla ilgili olan kısmı alınmıştır. Ses analizlerinin örneklerine Ek-7'de yer verilmiştir.

Sony ICD-SX712 Ses Kayıt Cihazının Özellikleri

İki yönlü mikrofon - Optimum stereo ve merkezi kayıt konumları, uzak mesafeden ses yakalama özelliği (25 m'ye kadar)

Doğrusal PCM - Orijinal sese yakın CD kalitesinde stereo kayıt

Format desteği - MP3/WMA/AAC çalma desteği - 150 mW ön hoparlörden kayıtlarınızı dinleyin

Kayıt süresi - LP modunda (MP3 8 kbps) 536 saatlik maksimum kayıt süresi sunan dahili bellek

Scene Select - En iyi ayarlar için yakalamak istediğiniz kayıt türünü seçin (müzik, toplantı, görüşme, dikte)

Akıllı Gürültü Kesme - Daha net bir işitilebilir aralık için insan konuşma sesini geliştirir ve dikkati dağıtan arka plan gürültüsünü azaltır

Parça işareti - Her kayda birden fazla yer imi ekleyin ve çalma esnasında ileri/geri atlayın

LCD ekran - Yeni büyük LCD ekran ve sade grafikli kullanıcı arayüzüyle kayıtlarınızı kolayca yönetin

Gelişmiş Kayıt - Dosyalarınızı klasörlerde saklayın ve düzenleyin, takvimde arama yapın ve seviyeleri takip edin

Çoklu dil desteği - Menü, mesaj ve klasör adları için özelliği etkinleştirin (EN/DE/FR/ES/IT/RU)

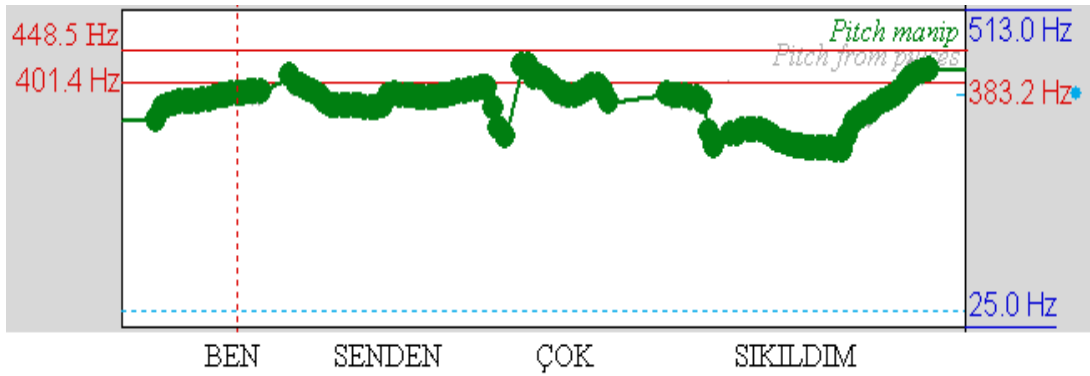
Birlikte verilen aksesuarlar - PC/MAC için Sound Organiser, taşıma çantası, USB kablosu, stand ve 2 adet şarj edilebilir pil birlikte verilir.(<http://www.sony.com.tr/product/dic-cd-quality-records/icd-sx712#/kilavuzlar>, 21.08.2013)

“Praat” Ses Analiz Programı

Bu program Paul Boersma ve David Weenik tarafından Amsterdam Üniversitesi, Sesbilimleri Enstitüsü’nde geliştirilmiş bir programdır. Program, akustik ses sinyallerini tekrar yapılandırıp analiz edebilmektedir. İnternette kurulumu ücretsiz olarak www.praat.org adresinden yapıp Windows, Mac gibi işletim sistemleri ile çalıştırılmaktadır. Program akustik analiz yapmak için çok esnek bir araç menüsüne sahiptir. Araç menüsü, Spektrografik analiz, artikülasyon sentezi ve bağlantılı hususları içermektedir. Program aracılığıyla ses kaydı almak için menüden, New Record mono sound ya da record stereo sound (tek ya da çift mikrofonla kayıt) tercih edilip istenilen ses kalitesine göre kayıt alınabilmektedir. Kaydın az yer kaplaması isteniyorsa düşük kalitede 11 kHz ya da en yüksek kalitesi olan cd kalitesinde 44 kHz’de kayıt alınabilmektedir. Yüksek kalitede bir mikrofon kullanımı ve kayıt alınacak bilgisayarda harici bir ses kartı bulunması kayıt kalitesini etkilemektedir. Bunun sebebi kayıt alınacak bilgisayarda ucuz bir ses kartı bulunuyorsa 100 Hz’den düşük frekansları alamamasındandır. Kayıt almadan önce üç defa seçilen bir kelime veya cümle söylenerek sound record’da (ses kaydedici) record’a (kaydet) basılıp kaydedilir. Stop’a (dur) basılıp kayıt tamamlanıp RAM dosyası içine kaydedilir. Kayıt sırasında görülen yeşil barın hareketinden sesin volümü anlaşılabilir. Kayıt gene sound recordun (ses kaydedici) içinde play’e (oynat) basılarak kontrol edilip, dosya adı değiştirilebilir. Bu kaydı Goldwave ya da Adobe Audition gibi programlarda da aynı şekilde almak ve sonra Praat programında açmak mümkün olmaktadır (Aycan, 2012: 54).

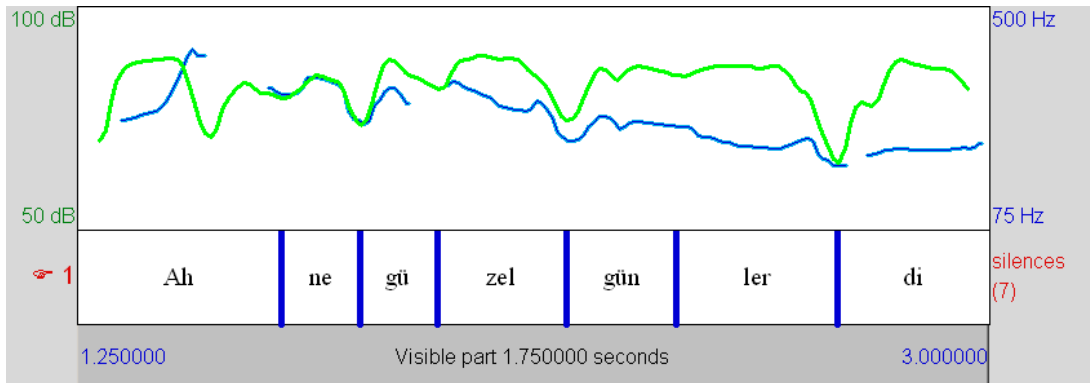
Bir cümlenin cümle vurgusu ve tonlama bakımından incelenmesine dair programdan alınan görüntüler şu şekildedir:

Şekil 2.5.1: Praat Ses Analiz Programında Hazırlanmış Cümle Vurgusu Eğrisi



Kırmızı kesikli dikey çizgi: vurgunun olması gereken heceyi işaret etmektedir.

Şekil 2.5.2: Praat Ses Analiz Programında Hazırlanmış Tonlama Eğrisi



mavi çizgi: perde eğrisi (tonlama)

yeşil çizgi: şiddet eğrisi

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesine ilişkin istatistiksel işlemler ve bu işlemler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime vurgusu, grup vurgusu ve cümle vurgusu konularına ilişkin ön-test başarı puan ortalamalarının gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bağımsız gruplar için t testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 1, 2 ve 3'te verilmiştir.

Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Vurgusu Ön-test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	X	SS	T	P
Deney Grubu	Ön test	35	159.17	3.94	0.0308	0.9756
Kontrol Grubu	Ön test	31	160.35	3.33		

Tablo 3.1 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kelime vurgusuna ilişkin ön test başarı puan ortalamaları 159.17, kontrol grubu öğrencilerinin kelime vurgusuna ilişkin başarı puan ortalamaları 160.35 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 0.0308 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ve her iki grubun ön-test ortalamalarının, birbirine denk olduğu görülmüştür. Bu bulgu, grupların deneysel uygulama açısından uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir

Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Grup Vurgusu Ön-test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	X	SS	t	P
Deney Grubu	Ön test	35	18.69	1.25	0.3947	0.3947
Kontrol Grubu	Ön test	31	18.94	1.18		

Tablo 3.2 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kelime grubu vurgusuna ilişkin ön test başarı puan ortalamaları 18.69, kontrol grubu öğrencilerinin kelime grubu vurgusuna ilişkin başarı puan ortalamaları 18.94 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 0.3947 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ve her iki grubun ön-test ortalamalarının, birbirine denk olduğu görülmüştür. Bu bulgu, grupların deneysel uygulama açısından uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Vurgusu Ön-test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	X	SS	t	P
Deney Grubu	Ön test	35	4	1.13	0.222	0.8249
Kontrol Grubu	Ön test	31	3.94	1.26		

Tablo 3.3 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin cümle vurgusuna ilişkin ön test başarı puan ortalamaları 4.00, kontrol grubu öğrencilerinin cümle vurgusuna ilişkin başarı puan ortalamaları 3.94 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 0.222 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ve her iki grubun ön-test ortalamalarının, birbirine denk olduğu görülmüştür. Bu bulgu, grupların deneysel uygulama açısından uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Denence 1: Kelime vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

Denence 1'i test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının son test-ön test fark puanları arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplarda t testi kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan analize ilişkin N, Aritmetik ortalama, standart sapma, t değeri

ve p değerleri Tablo 3.4'te, öğrencilerin hata ortalamalarındaki değişim de Şekil 3.4.1'de verilmiştir.

Tablo 3.4: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kelime Vurgusu Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

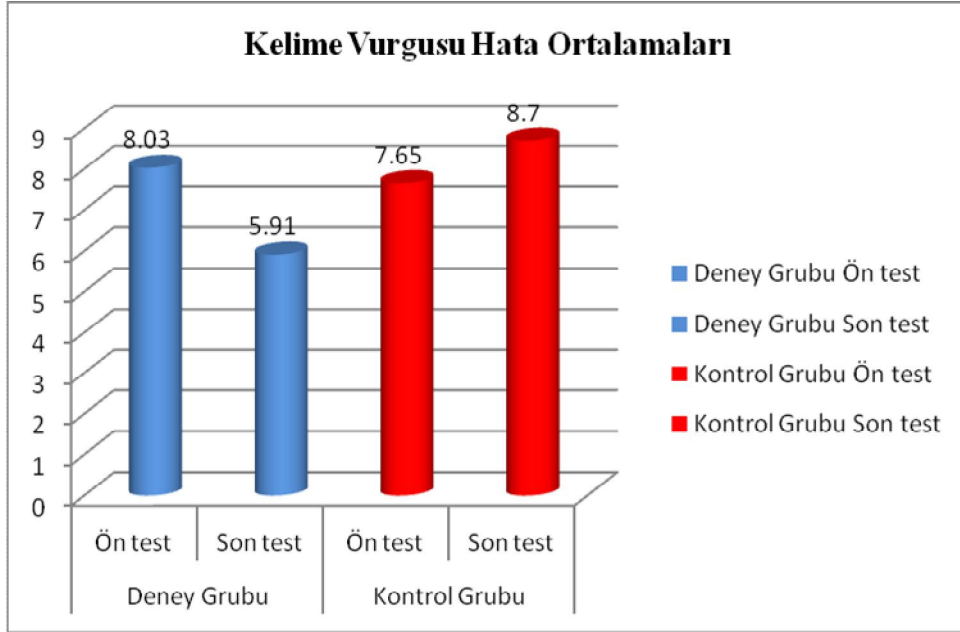
Gruplar	Ölçüm	N	X	SS	T	P
Deney Grubu	Ön test	35	159.97	3.94	2.3498	.0149
	Son test	35	162.09	3.53		
Kontrol Grubu	Ön test	31	160.35	3.33	1.2671	.2101
	Son test	31	159.30	3.16		

$p < .05$

Tablo 3.4 incelendiğinde yapılan bağımlı gruplar için t testi sonuçlarına göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön-test başarı puan ortalamaları 160.35, son-test puan ortalamaları 159.30 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 1.2671 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön-test başarı puan ortalamaları 159.97, son-test puan ortalamaları ise 162.09 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 2.3498 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer bir ifade ile kelime vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney grubunda kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde oluşturulan yazılı materyallerden daha etkili olmuştur. Bu bulgu denence 1'i destekler niteliktedir.

Şekil 3.4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Vurgusu Hata Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği



Şekil 3.4.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime vurgusuna ilişkin hata miktarı azalırken, kontrol grubundaki öğrencilerin hata miktarı artmıştır. Bu durum deney grubunda kullanılan dinleme destekli materyallerle öğretimin kontrol grubundaki dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerle öğretimden daha etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Denence 2: Grup vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

Denence 2'yi test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının son test-ön test fark puanları arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplarda t testi kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan analize ilişkin N, Aritmetik ortalama, standart sapma, t değeri ve p değerleri Tablo 3.5' te, öğrencilerin hata ortalamalarındaki değişim ise Şekil 3.5.1'de verilmiştir.

Tablo 3.5: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kelime Grubu Vurgusu Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

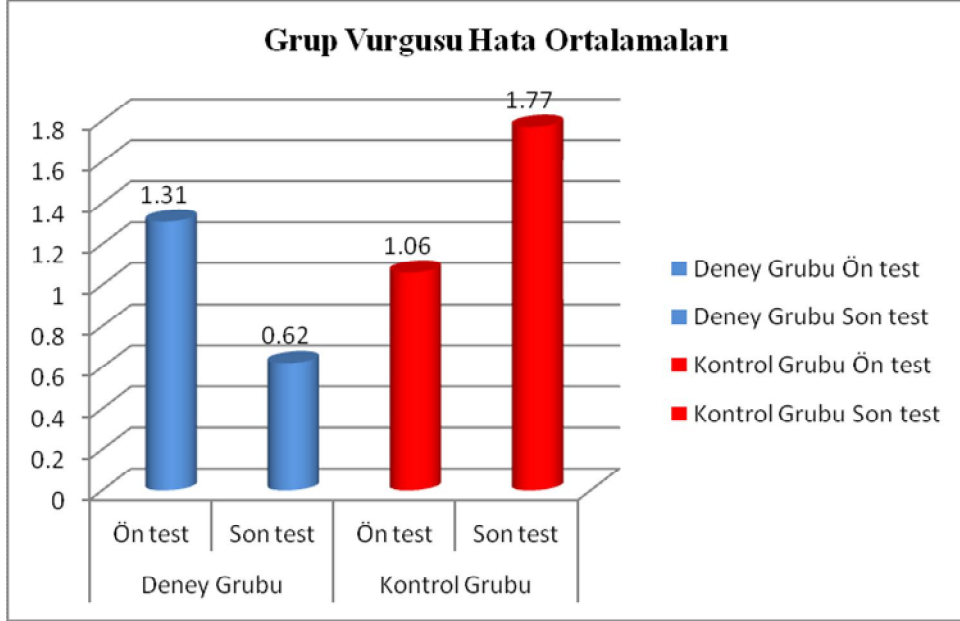
Gruplar	Ölçüm	N	X	SS	T	P
Deney Grubu	Ön test	35	18.69	1.23	2.7240	.0082
	Son test	35	19.38	0.85		
Kontrol Grubu	Ön test	31	18.94	1.18	2.4278	.0183
	Son test	31	18.23	1.07		

$p < .05$

Tablo 3.5 incelendiğinde yapılan bağımlı gruplar için t testi sonuçlarına göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön-test başarı puan ortalamaları 18.94, son-test puan ortalamaları 18.23 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 2.4278 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Fakat bu başarı ortalamaları arasında bir artış değil düşüş söz konusudur.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön-test başarı puan ortalamaları 18.69, son-test puan ortalamaları ise 19.38 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 2.7240 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer bir ifade ile kelime grubu vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney grubunda kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde oluşturulan yazılı materyallerden daha etkili olmuştur. Bu bulgu denence 2'yi destekler niteliktedir.

Şekil 3.5.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Grup Vurgusu Hata Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği



Şekil 3.5.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime grubu vurgusuna ilişkin hata miktarı azalırken, kontrol grubundaki öğrencilerin hata miktarı artmıştır. Bu durum deney grubunda kullanılan dinleme destekli materyallerle öğretimin kontrol grubundaki dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerle öğretimden daha etkili olduğunu, kontrol grubunda uygulanan yöntemin ise başarıya etkisinin olmadığını göstermektedir.

Denence 3: Cümle vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

Denence 3'ü test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının son test-ön test puanları arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplarda t testi kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan analize ilişkin N, Aritmetik ortalama, standart sapma, t değeri ve p değerleri Tablo 3.6' da, öğrencilerin hata ortalamalarındaki değişim de Şekil 3.6.1'de verilmiştir.

Tablo 3.6: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cümle Vurgusu Başarısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

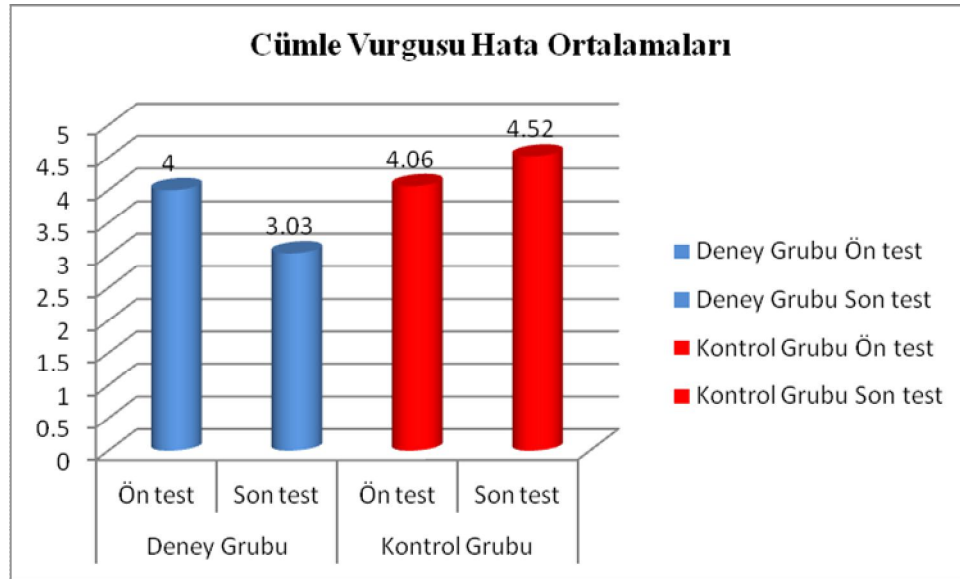
Gruplar	Ölçüm	N	X	SS	T	P
Deney Grubu	Ön test	35	4.00	1.13	3.5908	.0006
	Son test	35	4.97	1.18		
Kontrol Grubu	Ön test	31	3.94	1.24	1.6167	.1111
	Son test	31	3.48	0.96		

$p < .05$

Tablo 3.6 incelendiğinde yapılan bağımlı gruplar için t testi sonuçlarına göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön-test başarı puan ortalamaları 3.94, son-test puan ortalamaları 3.48 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 1.6167 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Başarı ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin başarılarında bir düşme olduğunu görülmektedir.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön-test başarı puan ortalamaları 4.00, son-test puan ortalamaları ise 4.97 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiş elde edilen 3.5908 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer bir ifade ile cümle vurgusu konusunda başarıyı artırmada deney grubunda kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde oluşturulan yazılı materyallerden daha etkili olmuştur. Bu bulgu denence 3'ü destekler niteliktedir.

Şekil 3.6.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Vurgusu Hata Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği



Şekil 3.6.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin cümle vurgusuna ilişkin hata miktarı azalırken, kontrol grubundaki öğrencilerin hata miktarı artmıştır. Bu durum deney grubunda kullanılan dinleme destekli materyallerle öğretimin kontrol grubundaki dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerle öğretimden daha etkili olduğunu, kontrol grubunda uygulanan yöntemin ise başarıya etkisinin olmadığını göstermektedir.

Denence 4: Tonlama konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

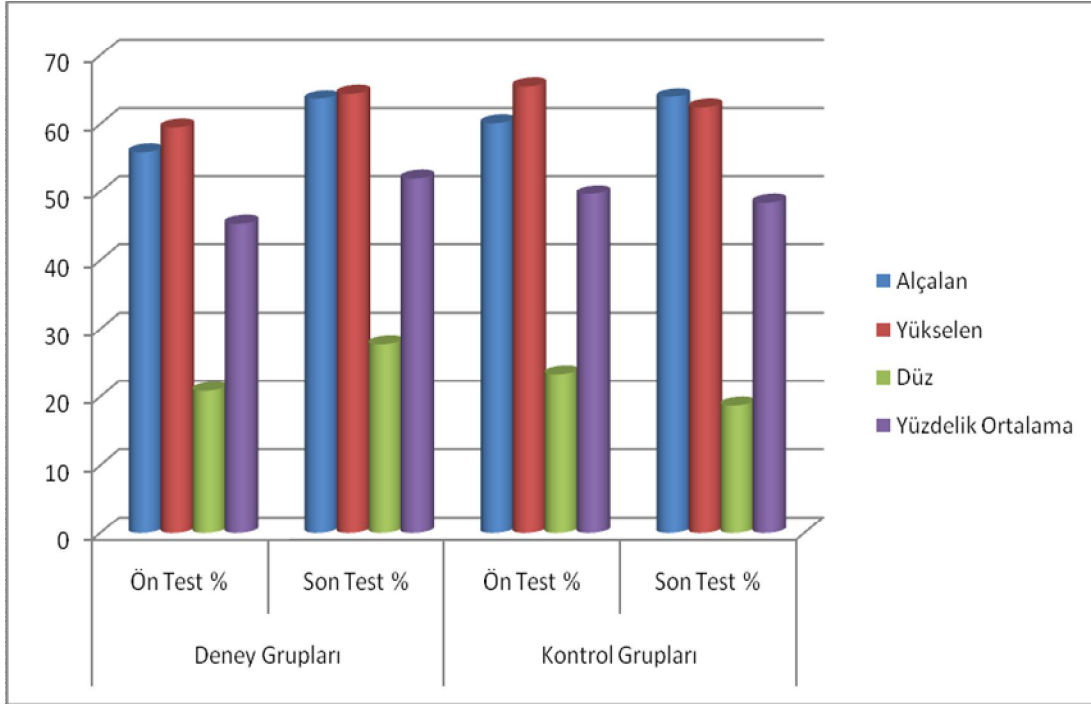
Denence 4'ü test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yükselen, alçalan ve düz tonları belirlenerek, uzmanlara ait tonlarla karşılaştırılmış ve sonuçlar yüzdelik olarak Tablo 3.7' de, bu oranlar Şekil 3.7.1'de ise sütun grafiği olarak gösterilmiştir.

Tablo 3.7: Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Tonlarla Uzmanlara Ait Tonların Yüzdeleri Olarak Karşılaştırılması

Uzmanlara Ait Tonlar	Deney Grupları		Kontrol Grupları	
	Ön Test %	Son Test %	Ön Test %	Son Test %
Alçalan	55.78	63.71	60.11	63.99
Yükselen	59.50	64.51	65.55	62.41
Düz	20.87	27.71	23.35	18.71
Yüzdeleri Ortalama	45.38	51.98	49.67	48.37

Deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarına bakıldığında deney grubu ortalaması %45.38, kontrol grubu ortalaması ise %49.67'dir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ürettikleri ton türleri, deneysel işlem sonrası uzmanların ürettiği tonlarla karşılaştırıldığında uygulama sonrasında deney gruplarındaki öğrencilerin ürettikleri tonlar %51.98 oranında uzmanların ürettiği tonlarla örtüşürken, kontrol grubundaki öğrencilerin tonlamaları %48.37 oranında örtüşmektedir. Bu durumun deney gruplarında uygulanan yöntemden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Yani deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerden daha etkilidir. Bu durumun denince 4'ü desteklediği görülmektedir.

Şekil 3.7.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Tonlama Becerileri İle Uzmanlara Ait Tonların Durumunu Gösteren Sütun Grafiği



Şekil 3.7.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin tonlama becerisine ilişkin yükselen, alçalan ve düz tonları üretme başarısı artarken, kontrol grubundaki öğrencilerin alçalan tonları üretme başarısı artmış, yükselen ve düz tonları üretme başarısı düşmüştür. Bu durum deney grubunda kullanılan dinleme destekli materyallerle öğretimin kontrol grubundaki dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerle öğretimden daha etkili olduğunu, göstermektedir.

Denence 5: Telaffuz konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol grubunda kullanılan dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerden daha etkilidir.

Denence 5'i test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarındaki telaffuz konusundaki başarıları ürettikleri kelime sayısına oranlanarak Tablo 3.8' de sunulmuştur. Öğrencilerin uygulama sonrasında telaffuz hatalarındaki değişim ise Şekil 3.8.1'de sütun grafiği ile gösterilmiştir.

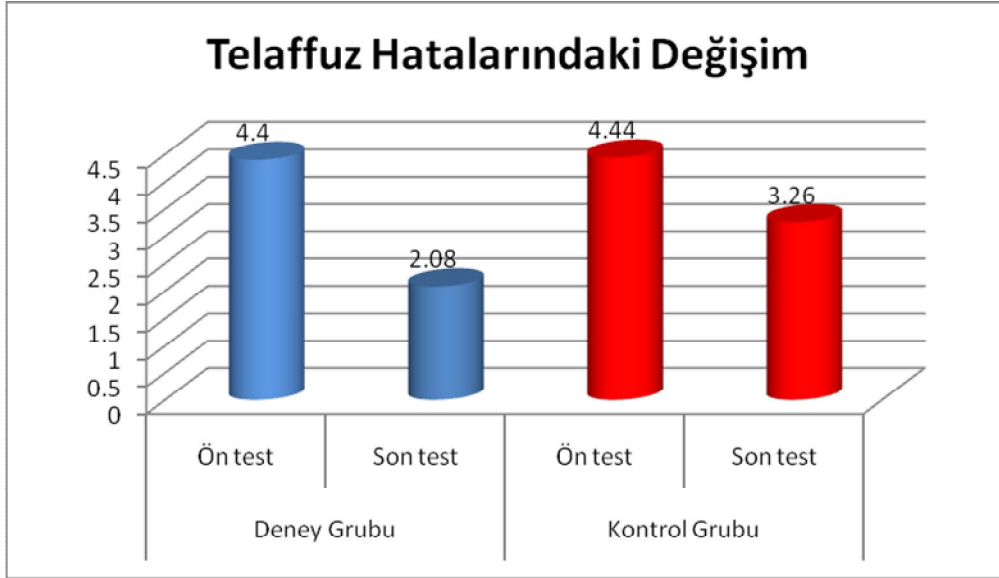
Tablo 3.8: Deney ve Kontrol Gruplarının Telaffuz Konusundaki Başarı Oranları

Gruplar	Ön Test				Son Test			
	Üretilen Kelime Sayısı	Y	D	%	Üretilen Kelime Sayısı	Y	D	%
Deney Grupları	1474	154	1320	89.55	1451	73	1378	94.97
Kontrol Grupları	1385	151	1234	89.1	1252	111	1141	91.13

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin telaffuz hataları öğrencilerin ön test ve son testte ürettikleri kelimelerin ve bu kelimelerin sayısının farklı olması sebebiyle kelime sayısına oranlanarak verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının telaffuz konusundaki başarıları incelendiğinde başarı oranını en fazla artıran grubun deney grubundaki öğrenciler olduğu görülmektedir.

Kontrol gruplarındaki öğrencilerin telaffuz konusundaki başarı oranları ön testte %89.1 iken son testte bu oran %91.13'e yükselmiştir. Deney grubunda ise ön testte % 89.55 olan başarı oranı son testte %94.97'ye yükselmiştir. Artış oranlarına bakıldığında deney gruplarının lehine bir sonuç görülmektedir. Fakat öğrencilerin ön test ve son testte hazırlıksız konuşmalarında ürettikleri kelimelerin farklı olduğu dikkate alınır, telaffuz hatalarının da farklı kelimelerde olduğu anlaşılacaktır. Her ne kadar ön test son test araçları ile elde edilen veriler standart olmasa da bu durumun deney grupları lehine olduğu gerçeğini değiştirmez. Bu da denence 5'i destekler nitelikte bir sonuçtur.

Şekil 3.8.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Telaffuz Hatalarındaki Değişimi Gösteren Sütun Grafiği



Şekil 3.8.1 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin telaffuz konusuna ilişkin hata miktarı azalırken, kontrol grubundaki öğrencilerin hata miktarı da azalmıştır. Fakat hata miktarındaki azalma deney grubunda daha fazladır. Bu durum deney grubunda kullanılan dinleme destekli materyallerle öğretimin kontrol grubundaki dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerle öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Tartışma

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademedeki Türkçe derslerinde yer alan telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretiminde, dinleme destekli materyallerle yapılan öğretimin, dilbilgisi kuralları çerçevesinde yazılı materyallerle yapılan öğretime göre öğrencilerin telaffuz, vurgu ve tonlama becerilerindeki başarılarını artırmada etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bulgular telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretiminde, dilbilgisi kurallarına bağı yazılı materyallerle öğretim yapılan kontrol gruplarındaki öğrencilere nazaran, dinleme destekli materyallerle öğretim yapılan deney gruplarındaki öğrencilerin son test puan ortalamalarında anlamlı düzeyde artış meydana geldiğini göstermektedir.

Ön test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ön test ve son test puanları arasındaki puan farkı dikkate alındığında deney gruplarındaki öğrencilerin puanlarındaki artış, kontrol gruplarındaki öğrencilerin puan artışlarından daha anlamlı bir seviyededir.

Çalışmamızda, kelime vurgusu, grup vurgusu, cümle vurgusu, tonlama ve telaffuz olmak üzere belirlenen beş konuya ait deney grubu puanlarına bakıldığında, bütün konularda anlamlı düzeyde bir artış olduğu tespit edilmiştir.

Konuşma eğitiminin dinleme destekli yapılması görüşü Tansu, Selen ve Taşer gibi araştırmacılar tarafından da kabul edilen bir görüştür. Tansu'nun (1941) Türk dilinin tonlamasını incelediği deneysel çalışmasında, kulaklarımızı tahriş etmeden çocukların Türkçe konuşmalarını sağlamak için yapılacak ilk işin, millî terbiyemizde ve edebiyatımızda öz Türk diliyle söylenmiş (seçilmiş şiir ve şarkı) parçaların uzman kimseler tarafından plağa bastırılması ve bu suretle çocukların kulaklarını eğitmek ve Türk tonlamasını onlara aşlamak olarak, dinleme destekli öğretimin önemine dikkat çekmektedir.

Selen (1973) çalışmasında, tonlama varyasyonlarının çok fazla olduğunu belirtmekte, konuşanın, konuşma zamanının ve konuşma yerinin özelliklerinin farklı tonlama varyasyonlarına sebep teşkil edebileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle entonasyonu gramer ve imlâ gibi kesin normlara bağlamanın doğru

olmadığını belirtir. Ses kayıt cihazı ile kayda aldığı konuşmaları analiz etmek suretiyle Türkçenin vurgu ve tonlama özelliklerini incelemiştir.

Taşer (1978) çalışmasında, dinleme becerilerinin konuşma kurslarında ele alınması gerektiğini, iyi dinleme olmadıkça iyi konuşmaya olanak olmadığını belirtmektedir.

Araştırmada ele alınan telaffuz, vurgu ve tonlama konularının deney grupları ve kontrol gruplarına ait başarı puanları ortalamaları her konu için ayrı ayrı incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde değerlendirilebilir:

1. Kelime vurgusu konusunda başarı ortalamaları dikkate alındığında deney gruplarındaki öğrencilerin başarı ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin kelime vurgusu konusundaki başarı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Burada deney gruplarına uygulanan dinleme destekli öğretim, kontrol gruplarındaki dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle uygulanan öğretime göre daha etkilidir. Sonuç olarak dinleme destekli öğretimin, dilbilgisi kurallarına bağlı öğretimden daha başarılı olduğu denencesi doğrulanmaktadır. Ancak burada kontrol gruplarındaki başarı oranının azalması, deney gruplarındaki başarı oranının artışı sonuçlar arasındaki farkı artırmıştır. Bu durumu ise kontrol grupları öğrencilerine uygulanan dilbilgisi kurallarına bağlı öğretimle açıklamak mümkündür. Çünkü kontrol gruplarında yapılan öğretimle, öğrenciler becerinin kuramsal boyutunu oluşturan kuralları öğrenmekte fakat becerinin uygulamasında yanlışlar yapabilmektedir.

2. Kelime grubu vurgusu konusuna ilişkin başarı ortalamalarındaki artışın anlamlı düzeyde deney gruplarındaki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmanın temel denencesi olan dinleme destekli materyallerle yapılan öğretimin, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle yapılan öğretimden daha etkili olduğu teziyle örtüşmektedir. Kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı oranlarında bir artış yerine düşüş olmasını yapılan ölçmenin bilgi düzeyinde değil, uygulama boyutunda olmasıyla açıklamak mümkündür. Ayrıca kural öğretimi yoluyla gerçekleştirilen uygulama sonunda öğrencilerin tek kural ve ona bağlı beceriyi uygulamada daha başarılı olduğu görülmüştür. Fakat farklı beceriler ve bunlara bağlı birden fazla kuralı uygulama söz konusu olduğunda dilbilgisi

kurallarına bağlı öğretim yetersiz kalmaktadır. Kanaatimizce bu durumu uygulama süresinin kısalığına da bağlamak mümkündür.

3. Cümle vurgusu konusuna ilişkin başarı ortalamalarındaki artışın deney gruplarındaki öğrencilerin lehine olması, dinleme destekli materyallerle yapılan öğretimin, dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle yapılan öğretimden daha etkili olduğu tezine uygundur.

4. Tonlama konusuna ilişkin deney gruplarındaki öğrenciler uygulama sonunda uzman tonlarıyla aynı tonları üretme bakımından kontrol gruplarındaki öğrencilere oranla başarılarını daha fazla artırmıştır. Bu durum, araştırmanın teziyle aynı doğrultudadır. Ancak tonlamanın doğruluğu ya da yanlışlığının söz konusu olmayıp bu beceride önemli olanın ifade edilmek istenen duygu ve anlamın yansıtılması olduğu unutulmamalıdır.

5. Telaffuz konusuna ilişkin, deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri ile yapılan öğretimin kontrol gruplarındaki dilbilgisi kurallarına bağlı yazılı materyallerle yapılan öğretimden daha başarılı olduğu ve bu başarının deney grupları lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin telaffuz hataları hazırlıksız konuşmalarında tespit edilmiştir. Öğrencilerin ön testte ürettikleri kelimeler ile son testte ürettikleri kelimeler farklı olduğu için öğrencilerin ön testte yaptıkları hataları son testte aynı kelimelerde takip etme olanağı yoktur. Fakat öğrencilerin ürettikleri kelime sayısına oranla yaptıkları hata miktarlarındaki azalma, deney gruplarında daha fazla olmuştur. Bu sonuç ise telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretiminin, dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanan yazılı materyallerle yapılan öğretimden daha etkili olduğu hipotezini doğrulamaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuçlar ve Öneriler

5.1 Sonuçlar

1. Konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretimine yönelik olarak yapılan uygulama öncesinde, deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

2. Kontrol grupları ve deney gruplarındaki öğrencilerin son test başarı ortalamalarına bakıldığında bu başarı ortalamaları arasında önemli bir farkın olmadığı gözlenmiştir. Ancak bu durum, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test son test başarı oranlarındaki farka bakıldığında her gruptaki artışın aynı seviyede olmadığını göstermektedir.

3. Deney grubu öğrencilerinin kelime vurgusu konusunda ön testteki başarı ortalamaları 159.30 iken, bu değer deney sonrasında 162.09 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı ortalamaları ön testte 160.35 iken, deney sonrasında 159.30'a gerilemiştir. Kelime vurgusu konusuna ilişkin başarı ortalamaları açısından en yüksek artış değerine sahip olan grup deney grubundaki öğrencilerdir. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı ortalamalarında ise bir düşme söz konusudur. Deney ve kontrol gruplarının kelime vurgusu başarısına ilişkin sonuçlara bakıldığında, kelime vurgusu konusundaki başarı ortalamasındaki artışın anlamlı düzeyde deney gruplarının lehine olduğu görülmektedir. Bu durumun deney gruplarında uygulanan yöntemin etkisiyle ortaya çıktığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle kelime vurgusu konusunda deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanan yazılı materyallerden daha etkili olmuştur.

4. Deney grubundaki kelime grubu vurgusu konusunda öğrencilerin ön testte başarı ortalamaları 18.94 iken, deneysel işlem sonrasında 19.38 olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön testte başarı ortalamaları 18.94 iken, deneysel işlemin sonrasında son testte 18.23 olmuştur. Kelime gruplarını doğru vurgulamaya ilişkin olarak başarı ortalamalarındaki en yüksek artış deney grubundaki öğrencilere aittir. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı ortalamalarında ise bir düşme olmuştur. Deney ve kontrol gruplarının grup vurgusu başarısına ilişkin sonuçlarına

bakıldığında grup vurgusu konusundaki başarı puanı artışının anlamlı şekilde deney gruplarında olduğu görülmektedir. Bu durumun deney gruplarında uygulanan yöntemin etkisiyle ortaya çıktığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle kelime grubu vurgusu konusunda deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri, kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanan yazılı materyallerden daha etkili olmuştur.

5. Deney grubunda cümle vurgusu konusunda deneysel işlem öncesinde ön testte başarı puanı ortalaması 4.00 iken, uygulama neticesinde son testte 4.97'ye yükselmiştir. Kontrol grubunda ise ön testte 3.94 olan başarı puanı ortalaması 3.48'e gerilemiştir. Cümle vurgusuna ilişkin başarının en fazla deney grubunda yükseldiği görülmektedir. Cümle vurgusu konusundaki başarı ortalamasındaki artışın anlamlı şekilde deney gruplarının lehine olması deney gruplarında uygulanan yöntemin daha etkili olduğuna işaret etmektedir. Başka bir deyişle deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyalleri kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde oluşturulmuş yazılı materyallerden daha etkilidir.

6. Deney grubunda tonlamaya ilişkin ön testte başarı oranı ortalaması %45.38 iken, deneysel işlem sonrasında %51.98 olmuştur. Aynı başarı oranı kontrol grubunda % 49.67 iken, deneysel işlem sonrası %48.37 olmuştur. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ürettikleri ton türleri, uzmanların ürettiği tonlarla karşılaştırıldığında deney gruplarındaki öğrencilerin ürettikleri tonların uzmanların ürettiği tonlarla daha çok örtüştüğü görülmektedir. Bu durumun deney gruplarında uygulanan yöntemden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Bu tespitle deney gruplarında kullanılan dinleme destekli öğretim materyallerinin kontrol gruplarında kullanılan dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmış yazılı materyallerden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7. Deney grubunda telaffuz konusuna ilişkin deneysel işlem öncesinde %89.55 olan başarı ortalaması, uygulama sonrasında %94.97'ye yükselmiştir. Kontrol grubunda ise %89.1 olan başarı oranı, %91.13 olmuştur. Deney ve kontrol gruplarının telaffuz konusundaki başarıları incelendiğinde başarı oranını en fazla yükselten grubun deney grubundaki öğrenciler olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin telaffuz konusundaki başarı oranlarının artışına ve ortalamalarına bakıldığında deney gruplarının lehine bir sonuç görülmektedir. Fakat

öğrencilerin ön test ve son testte hazırlıksız konuşmalarında ürettikleri kelimelerin farklı olduğu dikkate alınır, telaffuz hatalarının da farklı kelimelerde olduğu anlaşılacaktır. Bu ise durumun deney grupları lehine olduğu gerçeğini değiştirmez. Bu bulguya göre, telaffuz konusunda başarıyı artırmada deney gruplarında uygulanan dinleme destekli öğretim daha etkili olmuştur.

8. Bu araştırmada telaffuz, vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi ile yapılmış deneysel işlemin etkililiği, öğrencilerin konuşma kayıtlarının çözümlenmesi ile ortaya konmuştur. Beceriler bilgi düzeyinde değil, uygulama düzeyinde ölçülmüştür. Konuların tamamına ilişkin başarı puanlarını artırma açısından en yüksek oran ve ortalamalar, deney gruplarındaki öğrencilere aittir. Grupların konuların tamamındaki fark oran ve ortalamaları arasındaki değerin deney grupları ile kontrol gruplarının başarı puanlarından kaynaklandığı görülmektedir. Bu durum telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretiminde dinleme destekli öğretimin, dilbilgisi kurallarına bağlı öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

5.2 Öneriler

5.2.1. Araştırmanın Sonucuyla Doğrudan İlgili Öneriler

1. Bu çalışma ilköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitiminin telaffuz, vurgu ve tonlama konularının öğretimine yönelik olarak belirlenen üç konuyu kapsamaktadır. Dinleme destekli ve etkinlik temelli benzer çalışmalar diğer konuşma eğitimi konularına ait sonuçları belirlemeye yönelik olarak yapılabilir.

2. Parçalarüstü birimlerin öğretimine yönelik çalışmaların yabancılara Türkçe öğretimine nasıl uyarlanabileceği araştırılabilir.

3. Telaffuz hatalarının giderilmesine yönelik olarak ses bilgisi konularının öğretimi sürecinde aynı zamanda konuşma becerisine yönelik olarak ses eğitimi etkinliklerini içine alan öğrenme modelleri geliştirilebilir.

4. Konuşma becerisi konularının diğer temel dil becerileri ve dil bilgisi konuları ile bir arada nasıl kavratılabileceğini amaçlayan ve diğer becerileri destekleyen etkinlik temelli ders modelleri hazırlanabilir.

5. Parçalarüstü birimlerin her birini ayrı ayrı ele alan dinleme destekli ve etkinlik temelli çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Araştırmanın Sonucuyla Dolaylı Yönden İlgili Öneriler

1. Bu araştırma yalnızca müfredatta yer alan konuşma eğitimi konularının öğretimine yöneliktir. Konuşma eğitimi konularının Türkçenin diğer üç temel becerisi ve dil bilgisi konuları ile ilgisini kurmayı amaçlayan müfredat çalışmaları yapılabilir.
2. Bu çalışmada konuşma becerisi konularının öğretimde farklı öğrenme ve öğretme stratejileri ile öğretme yöntem ve tekniklerinin etkililiği üzerinde durulmamıştır. Bunların etkinliğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Hangi konuşma becerisi konusunun hangi öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle daha etkili olabileceğine yönelik etkinlik temelli çalışmalar yapılabilir.
4. Konuşma eğitiminde kullanılmaya dönük olarak öğretim materyalleri hazırlanıp, bu materyallerin öğrencilerin öğrenme düzeylerine etkisi sınanabilir.
5. Konuşma becerisi konularına ait başarının nitel, nicel bazda ve uygulama bazında ölçebilmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Ölçme ve değerlendirmeyi de öğretim sürecinin içine alan modeller denenebilir.
6. Yeni programda (MEB, 2005) dile getirilen yapılandırmacı yaklaşımın farklı modellerine uyarlanmış konuşma eğitimine yönelik ders dışı öğrenim sürecine destek olabilecek uygulama önerileri oluşturulabilir.
7. Konuşmanın dinleme ile münasebeti göz önüne alındığında, öğretim sürecinde her iki beceriye birden hitap eden etkinlik temelli modeller hazırlanabilir.
8. Konuşma becerisi ile dil bilimi disiplinleri incelenerek dil biliminin veri ve yöntemlerinden nasıl faydalanılabileceği araştırılabilir.
9. Farklı tonlamalar ile değişen farklı duygu ifadeleri arasındaki ilişkilerin sebeplerini ortaya koyabilecek deneysel araştırmalar yapılabilir.
10. Ders kitaplarındaki konuşma becerisi konularına yönelik olarak ders kitapları ile birlikte verilecek sesli materyaller ile öğrencilerin konuşmaya olan ilgileri ve konuşma becerileri geliştirilebilir.
11. Her konuşmanın aynı zamanda bir söz bestesi olduğu düşünüldüğünde, konuşma ile musiki arasındaki ilişkinin dinlemeyle ilgisini açıklamaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AKBAYIR, Sıddık. (2007). Dil ve Diksiyon Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları. Ankara: Akçay Yayınları.
- AKGÜL, Gökhan. (2010). İlköğretim Türkçe (6- 7- 8.) Sınıflar 2006 Öğretim Programında Yer Alan Okuma Dinleme Konuşma Yazma Öğrenme Alanlarındaki Kazanımların Bütünsel Beyin Modeline Göre Analiz Edilmesi ve Sınıflandırılması. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Hatay.
- AKKAYA, Ahmet. (2012). Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9, 20, 405-420.
- AKSAN, Doğan. (2009). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. (5. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- AKTAŞ, Şerif. GÜNDÜZ, Osman. (2001). Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı. Ankara: Akçay Yayınları.
- AKTOPRAK, Elçin. (30-31 Mayıs 2009). Ulus Tahayyülünde Ana dili. (Bildiri). Ana Dilde Eğitim Sempozyumu, Ankara.
- ALTUNTAŞ, İlke. (2012). Yedinci Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- ARHAN, Serdar. (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi (Ankara İli Örneği). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- ARZU, Fatma Zehra. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Ölçümü ve Değerlendirilmesi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- AY, Esra. (2011). Anasınıfı Öğrencisinin Konuşma Temel Dil Becerisine Ana Babasının Eğitim Düzeyinin Etkisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- AYCAN, Kıvanç. (2012). Ses Eğitimi Yöntemlerinin Türkçe Konuşma Eğitimindeki Vurgu Kusurlarının Düzeltmesine Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara.

- BALTACIOĞLU, İsmail Hakkı. (1964). Türk Milliyeti. Ankara: Genel Kurmay Basımevi.
- BANGUOĞLU, Tahsin. (1995). Türkçenin Grameri. Ankara: TDK Yayınları.
- BAYRAKTAR, Hatice V. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmeni ve Ebeveyni ile olan İletişimleri İle Türkçe Dersi Konuşma Becerileri Arasındaki İlişki. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul.
- BELET, Dilek. (2011). Anlatım. Türkçe Sözlü Anlatım. (Editör: Dilek Belet). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.
- BİÇAKCI, Rabia. (16-19 Kasım 2005). Burdur'da Temel Eğitim 1. Kademe Öğrencilerindeki Yerel Ağız Özelliklerinin Ölçünlü Dile Yaklaştırılması İçin Teknik ve Etkinlikler (Bildiri). 1. Burdur Sempozyumu, Burdur.
- BÖREKÇİ, Muhsine. (2005). Türkçede Vurgu- Tonlama- Ölçü- Anlam İlişkisi. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 187-207.
- BÜYÜKEKİZ, Kadir Kaan. HASIRCI, Sevil. (2013). Ana dili Öğretiminde Konuşma Becerisinin Yeri. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları. Cilt:1 S.57-63
- CARNEGIE, Dale. (1996). Etkili Konuşma Sanatı. (Çeviren: Kerem Keskiner). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- CASSON Herbert N. (1937). Söz Söylemek Sanatı. (Çeviren: Muhsin Ertuğrul). İstanbul: Reklam Basımevi.
- COŞKUN, Volkan. (KIŞ 2009). Ana Dili Eğitiminde Parçalarüstü Birimlerin Önemi ve Teknoloji Destekli Olarak Kavratılması. Bilig, 48, 41-52.
- ÇAKIR, Semra. DAĞLI, Ahmet. YILDIZ, Yusuf. ABANOZ, İsa. (2011). Sosyal Bilimler Lisesi Diksiyon ve Hitabet Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Evren Yayıncılık.
- ÇELİK, Zakine Özgür. (1998). Konuşmayı Etkileyen Öğeler. Sözlü ve Yazılı Anlatım (Editör: Hülya Pilancı). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- ÇETİN, Didem (2008). Türkçe Eğitimi Bölümü Mezunu Öğrenciler ile Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Becerilerinin Parçalarüstü Birimler Açısından Karşılaştırılması. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- ÇEVİKSOY, Osman. BARAN, Ethem. (1999). Güzel Konuşma ve Yazma. İstanbul:

Serhat Yayınları.

- DEMİRCAN, Ömer. (1996). Türkçenin Ses Dizimi. İstanbul: Der Yayınevi.
- DEMİREL, Özcan. (1999). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- DERMAN, Serdar. (2008). Dilbilgisi Öğretiminde Metinlerin Seçimi Üzerine Bir Araştırma. Seçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Konya.
- DOĞAN, Can. (2013) Dikkat Kan Aranıyor. <http://www.sehirtiyatrolari.com/tiyatro-metinleri/index.htm>. Erişim: 08.03.2013
- DOĞAN, Yusuf. (2012). Dinleme Eğitimi. Ankara: PegemA Akademi Yayınları.
- DOĞAN, Yusuf. (Kış-2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7/1, 185-204.
- DURSUNOĞLU, Halit. (2010). Türkiye Türkçesinde Vurgu. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7 /1, 267-276.
- DÜLGER, Melis. (2011). Konuşma Becerisinin İlköğretim Öğrencilerine Öğretimi Üzerine Bir İnceleme. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- ER, Onur. DEMİR, Önder. (2013). Konuşma Becerisinin Türkçe Öğretmenleri Tarafından Kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. Turkish Studies, 8 /1, 1417-1436
- ER, Sırrı. (2010). Dünden Bugüne Söz Söyleme Sanatı Üzerine Altın Sözler. İstanbul: Hayat Yayın Grubu.
- ERCİLASUN, Ahmet Bican. ve diğerleri. (2009). Türk Dili ve Kompozisyon. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- ERDEM, Aliye. (2012). Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara.
- ERGİN, Muharrem. (1999). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- EVLİYAOĞLU, Gökhan. (1973). Konuşma Sanatı Diksiyon. Fonetik Retorik. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- GÖÇEN, Gökçen. (2011). Televizyonun Konuşma Eğitimine Etkileri. Sakarya

- Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- GÖKALP, Ziya. (1990). Türkçülüğün Esasları. Ankara: MEB. Yayınları.
- GÜLER, Eser. HENGİRMEN, Mehmet. (2005). Ses Bilimi ve Diksiyon. Ankara: Engin Yayınları.
- GÜNAYDIN, Yusuf. (2006). Ana Dili Öğretiminde Diksiyon Uygulamaları. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- GÜNDÜZ, Osman. (2007). Konuşma Eğitimi. İlköğretimde Türkçe Öğretimi. (Editörler: Ahmet Kırkılıç, Hayati Akyol). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- GÜRZAP, Can. (2004). Konuşan İnsan. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- HARKİNS, Phil. (2002). Etkili Konuşmanın Gücü. (Çeviren: Gürol Koca). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- İŞCAN, Adem. (2013). İletişim Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar. Konuşma Eğitimi. (Editörler: Aziz Kılınç, Abdullah Şahin). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 1-25.
- KAÇMAZ, Burcu. (2007). Türkiye Türkçesinin Yazılışı ve Okunuşu. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- KANTEMİR, Enise. (1997). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Nural Matbaacılık.
- KAPLAN, Mehmet. (1992). Kültür ve Dil. İstanbul: Dergah Yayınları.
- KAPLAN, Mehmet. (2013). Diksiyon 10 Derste Güzel Konuşma Sanatı. Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı.
- KARAARSLAN, Feridun. (2010). Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkinliği. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- KARABAY, Ayşegül. (2005). Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- KARADÜZ, Adnan. (2010). Dil Becerileri ve Eleştirileri ve Eleştirel Düşünme. Turkish Studies, 5/3, 1578
- KAVCAR, Cahit. OĞUZKAN, Ferhat. SEVER, Sedat. (2005). Türkçe Öğretimi. Ankara: Engin Yayınları.

- KOÇ, Sabri. MÜFTÜOĞLU, Güneş. (1998). Konuşma ve Yazma Eğitimi. Türkçe Öğretimi. (Editör: Seyhun Topbaş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- KORKMAZ, Zeynep ve Diğerleri. (2009). Türk Dili ve Kompozisyon. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- KRAMSCH, Claire. (1998). Language and Culture. Oxford: Oxford University Press.
- KURUDAYIOĞLU, Mehmet. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. Türklük Bilimi Araştırmaları, 13, 287-309.
- KURUDAYIOĞLU, Mehmet. (2011). Konuşma Eğitimi. İstanbul: Kriter Yayınları.
- LINVER, Sandy. (1991). Konuşma Eğitimi. (Çeviren: Aliye Özlü). İstanbul: Yaprak Yayınları.
- MADEN, Sedat. (2011). Rol Kartlarının Konuşma Eğitimindeki Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2/2, 23-38.
- MARTİNET, Andre. (1985). (Çeviren: Berke Vardar). İşlevsel Genel Dilbilim. Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- MEB. (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEGEP. (2006). Mesleki Gelişim Diksiyon-1. Ankara: Devlet Kitapları Basımevi.
- ORHUN, Buket Dedeoğlu. (2009). İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Derslerinde Tekerleme Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- ÖZ, M. Feyzi. (2003). Uygulamalı Türkçe Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZBAY, Murat. (2001). Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları. Türk Dili, 589, 9-14.
- ÖZBAY, Murat. (2005). Ana Dili Eğitiminde Konuşma Becerisini Geliştirme Teknikleri. Journal Of Qafqaz University, 16, 177-184.
- ÖZBAY, Murat. MELANLIOĞLU, Deniz. (2012). Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi. Turkish Studies, 7/1, 87-97.
- ÖZÇİMEN, Aycan. (2008). Etkili- Anlaşılır Konuşma İçin Gerekli Temel Faktörler. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 26, 155-166.
- ÖZDEMİR, Emin. (1983). Ana dili Öğretimi. Türk Dili. (Dil Öğretimi Özel Sayısı),

- 379-380, 18-31.
- ÖZDEMİR, Emin. (2010). Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÖZTÜRK, B.Karakoç. ALTUNTAŞ, İlke. (Temmuz 2012). İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Çalışma: Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, .1/2, 341-356.
- PORSİG, Walter. (1995). Dil Denen Mucize. (Çeviren: Vural ÜLKÜ). Ankara: Semih Ofset Matbaacılık Ltd. Şti.
- SAĞIR, Mukim. (2007). Ana Dil mi, Ana Dili mi?. Turkish Studies, Türkoloji Araştırmaları, 2/2, 540-544.
- SAĞLAM, Özge (2010). 7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- SALLABAŞ, M. Eyyüp. (2011). Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara.
- SARGIN, Mustafa. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi (Muğla ili Örneğinde). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- SELEN, Nevin. (1973). Entonasyon Analizleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- SELEN, Nevin (Ocak-Haziran 1971). Söz Söyleme Sanatının Tarihsel Gelişimi. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Dergisi, 29 /1-4, 1-23.
- SERARSLAN, Halim. (2006). Türk Hitabet Sanatı. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, 559-566.
- SEVER, Sedat. (1998). Dil ve İletişim (Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 31/1, 50-66.
- SEVER, Sedat. (2002). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. Türkçenin Dünü Bugünü Yarını Uluslararası Bilgi Şöleni: Bildiriler. (Editör: Hüseyin Akbulut). Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı.

- SEVER, Sedat.(2011). Sözlü Anlatım (Konuşma). Türkçe Sözlü Anlatım.(Editör: Dilek Belet) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web- Ofset Tesisleri.
- STUART, Cristina. (2008). Etkili Konuşma. (Çeviren: Murat Sağlam).İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- ŞAHİN, E. Yağmur. KAMA, H. Zorlu. (2013). Türk Eğitim Programlarında Konuşma Eğitimi. Konuşma Eğitimi. (Editörler: Aziz Kılınç, Abdullah Şahin). Ankara: Pegem A Yayınları.
- ŞENBAY, Nüzhet. (1991). Alistırmalı Diksiyon Sanatı. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- ŞENBAY, Nüzhet. (2012). Söz ve Diksiyon sanatı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ŞERİFOĞLU, Yasin. (2012). Dil-Zihin İlişkisi Çerçevesinde Metaforlar. AİBÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12/2, 124-125.
- TANSU, Muzaffer. (1941). Tür Dilinin Entonasyonu Tecrübi Etüd. Ankara: İdeal Basımevi.
- TAŞER, Suat. (1978). Konuşma Eğitimi. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- TEMİZKAN, Mehmet. (2009). Akran Değerlendirmenin Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerindeki Etkisi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6/12, 90-112.
- TEMİZYÜREK, Fahri. ERDEM, İlhan. TEMİZKAN, Mehmet. (2012). Konuşma Eğitimi Sözlü Anlatım. Ankara: PegemA Yayınları.
- TEMİZYÜREK, Fahri. (2004). Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri ve Önemi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 12. Eğitim Bilimleri Kongresi (Bildiriler), 4, 2764-2784.
- TOPÇUOĞLU, Fulya. ÖZDEN, Mehtap. (2012). Diksiyon ve Konuşma Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- TOSUN, Dilek. (2012), Konuşma Eğitime Yönelik Kitapların Ses Bilgisel ve Ses Bilimsel Görünümleri Üzerine Bir İnceleme. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Türk Dil Kurumu. (2005). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK Yayınları.
- UÇGUN, Duygu. (2007). Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22, 59-67.

- UYGUR, Nermi. (1997). Dilin Gücü. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ÜNALAN, Şükrü. (2006). Türkçe Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- YAMAN, Havva. KARAARSLAN, Feridun. (2012). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkisi: Bir Eylem Araştırması. *Turkish Studies*, 7/4, 545-563.
- YELOK, Veli. DOLUNAY S. Kürşad. (2007). Telaffuz Meselesi ve Ülkemizde Telaffuz Eğitimi. *Türk Yurdu*, 27/239, 63-66.
- YILDIRIM, Dilek. (2011). Okul Öncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinin Kullanımı. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak.
- YILDIZ, Cemal. OKUR, Alparslan. ARI, Gökhan. YILMAZ, Yakup. (2008). Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- YILMAZ, Selim. YILMAZ, A. Uras. (2012). Konuşma Dili Olarak Türkçenin Temel Alanda İncelenmesi: Tonlama ve Sözceleme. *Türk Dili Edebiyatı Dergisi*, 35, 197-228.
- YILMAZ, Sümeyye. (2011). Doğal Konuşmalardaki Vurgu ve Tonların İncelenmesi ve Duygu Tespiti (Televizyon Programları Örneği). Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek lisans Tezi, Muğla.
- YÖRÜK, Yaşar. (1990). Güzel Konuşma- Yazma Kılavuzu. Ankara: Eğitim Yayıncılık ve Dağıtım Ltd. Şti. Yayınları.
- YÜKSEL, Ahmet Halûk. (2005). İkna ve Konuşma.(Editör: Ali Atıf Bir). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.

İNTERNET KAYNAKLARI

[https://fbcdn-sphotos-d-a.akamaihd.net/hphotos-ak-](https://fbcdn-sphotos-d-a.akamaihd.net/hphotos-ak-ash3/s480x480/541250_595112520516788_162098843_n.jpg)

[ash3/s480x480/541250_595112520516788_162098843_n.jpg](https://fbcdn-sphotos-d-a.akamaihd.net/hphotos-ak-ash3/s480x480/541250_595112520516788_162098843_n.jpg) Erişim: 13.03.2013

<http://www.sony.com.tr/product/dic-cd-quality-records/icd-sx712#/kilavuzlar>

Erişim:21.08.2013

http://w3.gazi.edu.tr/~pekacar/ders_turiyeturkce1_sesorgan_demircan.JPG Erişim:

18.03.2013

EKLER

Ek-1: Farklı Vurgularla Farklı Anlamları Öne Çıkan Cümleler

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda verilen “ Ben senden çok sıkıldım.” cümlesini parantez içinde verilen anlamı ifade edecek şekilde vurgulayarak söylemeniz istenmektedir. Lütfen acele etmeyiniz! Parantez içinde verilen anlama dikkat ederek cümlede vurgulamanız gereken ögeyi vurgulayarak cümleyi söyleyiniz. Bu çalışma yalnızca bilgi amaçlı olup notla değerlendirilmeyecektir.

Sabrınız ve yardımınız için teşekkür ederim.

Arif ÇERÇİ

1.CÜMLE

“ Ben senden çok sıkıldım.” (Çok sıkılan kişi benim başka biri değil, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

2. CÜMLE

“ Ben senden çok sıkıldım.”(Ben başka birinden değil, senden çok sıkıldım, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

3.CÜMLE

“ Ben senden çok sıkıldım.”(Ben sana göre çok daha fazla sıkıldım, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

4. CÜMLE

“ Ben senden çok sıkıldım.”(Ben artık sana tahammül edemiyorum, katlanamıyorum, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda verilen “ Ben sizi dün orada gördüm.” cümlesini parantez içinde verilen anlamı ifade edecek şekilde vurgulayarak söylemeniz istenmektedir. Lütfen acele etmeyiniz! Parantez içinde verilen anlama dikkat ederek cümlede vurgulamanız gereken ögeyi vurgulayarak cümleyi söyleyiniz. Bu çalışma yalnızca bilgi amaçlı olup notla değerlendirilmeyecektir.

Sabrınız ve yardımınız için teşekkür ederim.

Arif ÇERÇİ

1.CÜMLE

“ Ben sizi dün orada gördüm.”(Herhangi biri değil, ben gördüm, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

2. CÜMLE

“ Ben sizi dün orada gördüm.” (Herhangi birini değil, sizi gördüm, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

3.CÜMLE

“ Ben sizi dün orada gördüm.”(Ben başka zaman değil, dün gördüm, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

4. CÜMLE

“ Ben sizi dün orada gördüm.” (Ben başka bir yerde değil, orada gördüm, anlamını verecek şekilde cümle vurgusu yapınız.)

Ek-2: Farklı Tonlamalarla Farklı Duyguları Yansıtan Cümleler

Sevgili öğrenciler;

Sizlerden aşağıda verilen cümleleri karşılarında parantez içinde yazılı anlamı verecek şekilde tonlayarak söylemeniz istenmektedir. Lütfen acele etmeden verilen cümleleri belirtilen anlamlara uygun şekilde tonlayarak söyleyiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arif ÇERÇİ

- 1- Ah, ne güzel günlerdi. (özlem)
- 2- Ah, onun yerinde ben olsaydım. (karşıdakini beğenmeme, kendini öne çıkarma)
- 3- Ah, bir yakalasam o hırsızı! (öfke)
- 4- Artık sus! (emir)
- 5- Artık sus! (yalvarma)
- 6- Artık gidin başımdan. (bıkkınlık)
- 7- Artık gidin başımdan! (karşıdakini kovma)
- 8- Bunu nasıl unutursun? (sitem)
- 9- Bunu nasıl unutursun? (öfke)
- 10- Yemek hazır! (davet)

Ek-3: Hazırlıklı Konuşma Metni

(Metinde kelime vurgusu 168 kelime, kelime grubu vurgusu ise öğrencilerin düzeyine uygun 20 kelime grubu ile sınırlandırılmıştır.)

Sayın okul müdürüm, saygıdeğer öğretmenlerim ve sevgili arkadaşlarım;

Bugün İstiklâl Marşımızın Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabûlünün doksan ikinci yıl dönümünü kutlamak amacıyla toplandık.

Merhum Mehmet Âkif ERSOY'un yazdığı İstiklâl Marşımız bağımsızlığımızın Türkçe İfadesidir. Binlerce yıldır, özgür yaşayan bu yüce millet, ne Çanakkale'de ne Sakarya'da düşmana geçit vermedi. Topla, tüfekte saldıran düşmana vücûdunu siper etti. İşte, parça parça olmuş bedenleri vatan toprağında yatan aziz şehitlerimiz, bu kutlu marşı duydukça rahat uyuyacaktır. Gökyüzünde dalgalanan hilâl ve yıldız bize su, hava ve toprak kadar gereklidir. Çünkü onurlu bir ölümü alçakçasına bir hayata tercih eden Türk milleti esaret kabûl etmez. Dünya döndükçe Türkiye, Türk Milleti'ne vatandır. Yazın başka, kışın başka güzel olan ülkemizi yüceltmek bizim görevimiz değil mi?

O halde şu mısralar bizim vatanımız için çalışacağımızın, onu koruyup gelişmiş bir ülke yapacağımızın yemini olsun:

Garbın âfâkını sarmışsa çelik zırhlı duvar,
Benim, iman dolu göğsüm gibi serhaddim var.
Ulusun, korkma! Nasıl böyle bir imanı boğar,
'Medeniyet!' dediğin tek dişi kalmış canavar?

Arkadaş! Yurduma alçakları uğratma, sakın.
Siper et gövdeni, dursun bu hayâsızca akın.
Doğacaktır sana va'dettiği günler Hakk'ın...
Kim bilir, belki yarın, belki yarından da yakın.

Ek- 4: Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşma Örnekleri

(Parantez işareti içinde verilen numaralar, belirlenen telaffuz hatalarının, telaffuz hataları tespit formundaki madde numaralarıdır.)

Annemizi çok severiz. Onlar her zaman(11) bize bir şeyler (7) istediğimizi yaparlar. Kahvaltı(2) sonra yatağımızı neyi(1) ayarlarlar. Annemiz de(11) bizi çok

sever. Sonra biz de onları çok severiz. Annem benim için herşeyi(11) yapıyor. Yemek hazırlıyor.(11) Her akşam her öğlen her sabah benim için herşeyi(13) yapıyor.

Şehitlerimiz bizim için Çanakkale'de düşmana geçit vermedi. Bu toprakları onlara vermedi. Şimdi eğer(4) bu toprakları onlara verselerdi ezan okunamazdı. İnsanlar rahat namaz kılamazdı.(11) Rahat gezip dolaşamazdık. İnsanlarımız genç yaşta gidip Çanakkale'de şehit oldular.

Vatan sevgisi önemli bir(7) şeydir. Vatanlı bir de millet devlet kuramaz.(9) Ben de ileride polis olmayı düşünüyorum. Polislik de meslekler arasında(7) en şerefli mesleklerden birisidir.(7) Vatan insanların hem yiyecek(13) hem içecek(13) hem barınma ihtiyacını karşılar. (4)En güvenli yaşadığı yerlerden birisidir. Kendisini kendi yurdunda(11) daha rahat hisseder.(11) Kendi yurdunda düşüncelerini(11) daha rahat ifade eder. Başka devletlerin topraklarında(11) iken kendisini(11) biraz huzursuz hisseder. Yani vatan herkesin(10) için çok önemli bir(11) şeydir, sevgidir.(2)

Annemiz bizim için bir tanedir. Bizim için herşeyi yapar. Sabahın(11) köründe(1) kalkar(1) okula gönderir.(1) Bizi döven abim abim bizi dövünce onu döver, bizi çok sever.

Şehitlerimiz olmasa vatan sevgisi olmaz. Şehitlerimize borçluyuz vatanımızın bize bağlı olduğunu. Eğer onlar Çanakkale'de savaşmasalardı(11) şu an bizim Türk Bayrağı yerine ya Fransız ya İngilizler'in(4) bayrağı olacaktı.(7) Bu Türk Bayrağı'nın(11) olması bizim için bir onur ve şeref. ATATÜRK'e çok teşekkür ediyoruz. Şehitlerimize de çok teşekkür ediyoruz.

Doğayı sevmeliyiz. Çünkü doğa bize huzur verir(7). Ağaçlar havayı(11) temizler. Doğada sağlığa yarar bitkiler(2) vardır. Hayvanların ve insanların beslenebileceği bitkiler(2) vardır. Yalnız(12) kalmak için kafa dinlemek için müthiş bir yerdir.

Ek-5: Telaffuz Hataları Tespit Formu

Bu form, öğrencilerin telaffuz hatalarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilerin söz konusu kusurları ne oranda gerçekleştirdiğini belirlemek üzere aşağıdaki ifadelerin karşısına her hata için bir (+) işareti çizersiniz.

1.	Konuşmasında ağız özellikleri görülür.	
2.	Boğumlanmada gecikme meydana gelir.	
3.	Boğumlanmanın ağır olması sebebiyle bazı sesleri uzatarak söyler.	
4.	Konuşurken kekeler.	
5.	Konuşurken aynı heceyi birkaç defa tekrar eder.	
6.	Hece atlayarak konuşur.	
7.	Bazı sesleri yutarak konuşur.	
8.	“r” Ünsüzünü “ğ”, “v” veya “l” olarak söyler.	
9.	“s” Ünsüzünü ıslıklar.	
10.	Bir ünsüzü başka ünsüzün yerine kullanır.	
11.	Boğumlanma gevşekliği sebebiyle kelimeleri yuvarlayarak söyler.	
12.	Art arda gelen aynı sesleri ya da çıkış yerleri yakın art arda gelen sesleri yanlış söyler.	
13.	Bir ünlüyü başka bir ünlü yerine kullanır.	
14.	Uzun ünlüleri kısa söyler.	
15.	İnce söylenmesi gereken ünlüleri kalın söyler.	

Ek-6: Deney ve Kontrol Gruplarında Derslerde Kullanılan Etkinlikler

1. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Vurgu ve tonlamanın önemini kavrama, vurguyu tanımlama, vurgu türlerini kavrama, telaffuzun önemini kavrama.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı, ses kayıtları

Süreç

Vurgu Tonlama ve Telaffuzun Önemi

Vurgu ve tonlama olmadan mekanik sesle Akıncı Şiiri dinletilir.

Öğrencilerde bıraktığı etki sorularak, öğrencilerin fikirleri alınır.

Aynı şiirin bu defa vurgu ve tonlama yapılarak seslendirilmiş hali dinletilir.

Öğrencilerde bıraktığı etki sorularak fikirleri alınır. Robot sesle arasındaki farkları bulmaları istenir.

Şiir okumada, konuşmada ve sesli okumada anlamı güçlendiren, hatta çoğu kez anlamı belirleyen unsurların vurgu, tonlama ve telaffuz olduğu ifade edilir. Vurgu, tonlama ve telaffuz olmadan veya doğru şekilde yapılmadan hiçbir sesli ifadenin etkili olamayacağı söylenir.

Vurgu Nedir?

Dinleyecekleri kelime, kelime grupları ve cümlelerde hangi hecenin diğerlerinden daha güçlü (şiddetli) söylendiğini bulmaları istenir. Çalışma kâğıtlarında yer alan bu kelimelerin, kelime gruplarının ve cümlelerin şiddetli söylenmiş hecelerinin altını çizmeleri istenir. Yeterince dinlemeleri sağlanır.

Dinleme materyalleri

(ağaç, çocuk, gönül, sevgi, Konya, Mersin, Hindistan, Kızılırmak, bembeyaz, Boğaz köprüsü, Sarayburnu, Havada kuşlar uçuşuyor, Ahmet bize gelecek.

Kelimelerde, kelime gruplarında ve cümlelerde bir hecenin diğerlerinden daha şiddetli (güçlü) söylenmesine vurgu dendiği ifade edilir. Uygulama çalışmaları yapılır.

Vurgu Türleri

Korkma, sönmez bu şafaklarda yüzen al sancak;
Sönmeden yurdumun üstünde tüten en son ocak.

Mısraları dinletilir. Hangi hecelerin vurgulu olduğu sorulur. Gelen cevaplardan sonra burada birden çok hecenin vurgulu olmasının nedeninin isteğe bağlı vurgu olduğu belirtilir. Anlamı pekiştirmek ve ahengi sağlamak için bunun yapıldığı söylenir.

İsteğe bağlı vurgu fikrin veya duygunun şiddetini ifade etmek, ahenk sağlamak için kullanılır. Bu vurgu konuşmacıya göre değişiklik gösterebilir. İsteğe bağlı vurgunun en çok şiir okurken yapıldığı ifade edilir. İsteğe bağlı vurgudan başka bir de doğal vurgu olduğu bunun ise yapılması zorunlu vurgu türü olduğu anlatılır. Doğal vurgunun bir sonraki derste ele alınacağı belirtilir. Uygulama çalışmaları yapılır. Öğrencilerin telaffuz hataları düzeltilir.

Değerlendirme

- 1- Vurgunun ne olduğunu örnekle açıklayabiliyor mu?
- 2- Vurgu türlerini söyleyip, isteğe bağlı vurguya örnek verebiliyor mu?

Çalışma Kâğıdı

Her etkinliği, o etkinliğe ait ses kayıtlarını dinledikten sonra yapınız.

* Dinlediğiniz kelime, kelime grubu ve cümlelerde diğerlerine göre daha kuvvetli (şiddetli) söylenen hecenin altını çiziniz.

- 1- a-ğaç
- 2- ço-cuk
- 3- gö-nül
- 4- sev-gi
- 5- Kon-ya
- 6- Mer-sin
- 7- Hin-dis-tan
- 8- K1-z1- lır-mak
- 9- bem-be-yaz
- 10- Bo-ğaz köp-rü-sü

11- Sa-ray-bur-nu

12- Ha-va-da kuş-lar u-çu-şu-yor

13- Ah-met bi-ze ge-le-cek

Dinlediğiniz İstiklâl Marşımızın ilk iki dizesinde diğerlerine göre daha şiddetli söylenmiş hecelerin altını çiziniz.

Kork-ma, sön-mez bu şa-fak-lar-da yü-zen al san-cak;

Sön-me-den yur-du-mun üs-tün-de tü-ten en son o-cak.

1. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Vurgu ve tonlamanın önemini kavrama, vurguyu tanımlama, vurgu türlerini kavrama, telaffuzun önemini kavrama.

Araç-gereç: Ses kayıtları.

Süreç

Vurgu ve Tonlamanın önemi

Vurgu ve tonlama olmadan mekanik sesle Akıncı Şiiri dinletilir.

Öğrencilerde bıraktığı etki sorularak, öğrencilerin fikirleri alınır.

Aynı şiirin bu defa vurgu ve tonlama yapılarak seslendirilmiş hali dinletilir.

Öğrencilerde bıraktığı etki sorularak fikirleri alınır. Robot sesle arasındaki farkları bulmaları istenir.

Şiir okumada, konuşmada ve sesli okumada anlamı güçlendiren, hatta çoğu kez anlamı belirleyen unsurların vurgu, tonlama ve telaffuz olduğu ifade edilir. Vurgu, tonlama ve telaffuz olmadan veya doğru şekilde yapılmadan hiçbir sesli ifadenin etkili olamayacağı söylenir.

Vurgu Nedir?

Konuşmanın tek düze olmadığı, konuşurken bazı hecelerin diğerlerine oranla daha şiddetli söylendiği belirtilir. Kelimelerde, kelime gruplarında ve cümlelerde bir hecenin diğerlerine oranla daha güçlü (şiddetli)söylenmesine vurgu dendiği ifade edilir.

Vurgu Türleri

Vurgunun iki grupta incelendiği söylenir:

- 1- İsteğe bağlı vurgu
- 2- Doğal vurgu

Bunlardan isteğe bağlı vurgunun bir fikrin yahut duygunun şiddetini ifade etmek için ya da ahenk sağlamak için yapıldığı belirtilir.

Allah **kah**retsin!

Çok kötü! Cümleleri vurgulanarak söylenir. Bunlarda duygunun şiddetini artırmak için isteğe bağlı vurgu yapıldığı açıklanır. Öğrencilerden de örnekler vermeleri istenir.

Şiirlerde ise ahengi sağlamak için isteğe bağlı vurgu yapıldığı anlatılır. İstiklâl Marşı'nın ilk iki dizesi örnek olarak verilir.

Korkma, sönmez bu şafaklarda yüzen **al** sancak!

Sönmeden yurdumun üstünde tüten **en** son ocak.

Mısralarında koyu yazılmış hecelerin vurgulu olduğu belirtilir.

Doğal vurgunun ise konuşmacının isteğine bağlı olmayan, yapılması zorunlu olan vurgu türü olduğu açıklanarak bir sonraki derste doğal vurgunun anlatılacağı belirtilir. Seslendirme etkinliklerinde öğrencilerin telaffuz hataları düzeltilir.

Değerlendirme

- 1- Vurgu nedir?
- 2- Kaç türlü vurgu vardır?

2. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: çalışma kâğıdı, ses kayıtları

Süreç

Bir önceki derste yapılanlar özetlenir. İsteğe bağlı vurgunun anlatıldığı, yapılması zorunlu olan doğal vurgunun ise bu dersten itibaren anlatılacağı belirtilir.

Öğrencilerden örnekleri dinlemeleri ve vurgulu heceleri çalışma kâğıdında tespit etmeleri istenir. Örnekler yeterince dinletilir.

Baba, kayık, aslan, defter, gözlük, gözlükçü, , ateş, koştur, bekleyiş, bulutlar, örümcek

Altını çizdikleri heceleri öğrencilerin de vurgulayarak söylemeleri sağlanır.

Bu örneklerdeki vurguların ortak özelliğinin ne olduğu sorulur. Hepsinde vurgulu hecenin kelimelerin son hecesi olduğu ifade edilir.

Türkçede kelime vurgusunun genellikle son hecede olduğu örneklerden hareketle anlatılır.

Öğrencilerden örnekleri dikkatle dinlemeleri ve vurgulu hecelerin altını çizmeleri istenir. Vurguya uygun bu kelimeleri seslendirmeleri istenir. Hataları düzeltilir.

Türkiye, Mersin, Ankara, Almanya, İngiltere, Konya, Berlin, Paris

Bu kelimelerin ortak özelliklerini söylemeleri istenir. Yer adı cevabına olumlu pekiştirme yapılır. Yer adlarında vurgunun ilk hece veya diğer heceye kaydığı ifade edilir.

Öğrencilerden örnekleri dikkatle dinlemeleri vurgulu hecelerin altını çizmeleri istenir. Vurguya uygun olarak bu kelimeleri seslendirmeleri istenir. Hataları düzeltilir.

Türkmenistan, Özbekistan, Hindistan, Yunanistan

Bu kelimelerin ortak özelliklerini bulmaları istenir. Hepsinde vurgunun son hecede olduğu ve kelimelerin hepsinin – stan eki aldığı söylenir. Bu ek ile biten kelimelerde vurgunun sonda olduğu belirtilir. Öğrencilere yer adlarının vurgusu ile ilgili uygulamalar yaptırılır.

Öğrencilerden örneklerdeki kelimelerin koyu yazılı hecelerini vurgulayarak söylemeleri istenir. Dinleyecekleri vurgularla kendi vurgularını karşılaştırmaları ve varsa hatalarını düzeltmeleri istenir. Bu kelimelerin zarf olduğu ve zarfların pek çoğunda vurgunun bu şekilde olduğu ifade edilir.

önce, sonra, yarın, şimdi, yine, artık, hâlâ, iyice, aptalca, böyle, şöyle, gayet, demin, fevkalâde.

Hazırlanan akran değerlendirme formunda yer alan ünlemlerin ve ünlem olarak kullanılan isimlerin vurgulu hecelerinin altını sıra arkadaşlarının söyleyişine göre

çizimleri istenir. Ardından aynı kelimelerin doğru vurgulu şekilleri dinletilir. Doğru ve yanlışların işaretlenmesi istenir. Vurguya uygun bu kelimeleri seslendirmeleri istenir. Hataları düzeltilir.

haydi, acaba, evet, hayır, aferin, işte, elbette, peki, arkadaş!, garson!, baba!, beyefendi!

Bunlardan; arkadaş, garson, baba, aslan kelimelerinde vurgunun normalde son hecede olduğu ancak ünlem olarak kullanıldıklarında vurgunun ilk heceye kaydığı ifade edilir.

Türklerin, Arapların, Fransızların, Almanların, Farsların hangi dilleri konuştukları sorulur. Cevaplardan sonra bu dil isimlerinin vurgulu şekilleri dinletilir.

Türkçe, Arapça, Fransızca, Almanca, Farsça.

Dil isimlerinde de vurgunun sonda olmadığı ifade edilir. Vurguya uygun bu kelimeleri seslendirmeleri istenir. Hataları düzeltilir.

Değerlendirme

- 1- Türkçede vurgunun normalde kelimenin son hecesinde olduğunu örneklerle ifade edebiliyor mu?
- 2- Yer adlarını doğru vurgulayabiliyor mu?
- 3- Zarfları doğru vurgulayabiliyor mu?
- 4- Edatları doğru vurgulayabiliyor mu?
- 5- Dil isimlerini doğru vurgulayabiliyor mu?

Çalışma Kâğıdı

- 1- Dinlediğiniz kelimelerin vurgulu söylenmiş hecelerinin altını çiziniz.

Baba, kayık, aslan, defter, gözlük, gözlükçü, ateş, koştur, bekleyiş, bulutlar, örümcek

Altını çizdiğiniz heceleri vurgulu olacak şekilde siz de söyleyiniz.

- 2- Dinlediğiniz kelimelerin vurgulu söylenen hecelerinin altını çiziniz.

Türkiye, Mersin, Ankara, Almanya, İngiltere, Konya, Berlin, Paris

- 3- Dinlediğiniz bu kelimelerin vurgulu söylenmiş hecelerinin altını çizerek, 2. Maddede yer alan kelimelerle benzer ve farklı yönlerini yazınız.

Türkmenistan, Özbekistan, Hindistan, Yunanistan.

Benzerlikler

Farklılıklar

4- önce, sonra, yarın, şimdi, yine, artık, hâlâ, iyice, aptalca, böyle, şöyle, gayet, demin, fevkalâde. Bu kelimelerin koyu yazılmış hecelerini vurgulayarak kelimeleri söyleyiniz.

Şimdi ise dinlediğiniz vurgulara göre varsa hatalarınızı ve eksiklerinizi tespit ediniz.

Akran Değerlendirme Formu

a) Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerinin altını arkadaşınızın söyleyişine göre çiziniz.

b) Dinlediğiniz vurgulara göre arkadaşınız doğru yapmış ise (D) yanlış yapmış ise (Y) ‘yi işaretleyiniz.

hay-di (D) (Y)

a-ca-ba (D) (Y)

e-vet (D) (Y)

ha-yır (D) (Y)

a-fe-rin (D) (Y)

iş-te (D) (Y)

el-bet-te (D) (Y)

pe-ki (D) (Y)

ar-ka-daş! (D) (Y)

gar-son! (D) (Y)

ba-ba! (D) (Y)

be-ye-fen-di! (D) (Y)

2. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı.

Süreç

Önceki haftanın dersi özetlenir. Doğal vurgunun yapılması zorunlu vurgu türü olduğu olduğu, kişiye ve konuya göre değişmediği ve herkes tarafından uyulması gereken vurgu olduğu ifade edilir.

Türkçede genellikle kelimelerin son hecesinin vurgulu olduğu ifade edilir.

Baba, kayık, aslan, defter, gözlük, gözlükçü, ateş, koştur, bekleyiş, bulutlar, örümcek

Kelimelerinde vurgunun son hece üzerinde olduğu anlatılır.

Ancak son hece vurgusunun bir kural olmadığı bazı kelimelerde vurgunun son hece üzerinde olmadığı söylenir. Bunları maddeler hâlinde anlatacağını ifade eder.

Yer isimleri: **Türkiye, Mersin, Ankara, Almanya, İngiltere, Konya, Berlin, Paris** gibi yer isimlerinde vurgunun son hece dışındaki hecelere kaydığını ifade eder.

Fakat –stan eki ile biten yer isimlerinde vurgunun son hecede olduğu belirtilir. **Türkmenistan, Özbekistan, Hindistan, Yunanistan.**

Fiillerin, fiilimsilerin, sıfatların ve başka zarfların anlamını kuvvetlendiren ve bunları niteleyen kelimelere zarf dendiği hatırlatılarak bu zarfların pek çoğunda da vurgunun son hece üzerinde olmadığı anlatılır. **önce, sonra, yarın, şimdi, yine, artık, hâlâ, iyice, aptalca, böyle, şöyle, gayet, öğleyin, demin, fevkalâde.**

Ünlemlerde ve ünlem olarak kullanılan isimlerde (seslenme) vurgunun son hece üzerinde olmadığı ifade edilerek örnekler verilir. **haydi, acaba, evet, hayır, aferin, işte, elbette, peki, arkadaş!, garson!, baba!, aslan!**

Baba kelimesinde vurgunun son hece üzerinde olduğu ancak ünlem olarak kullanıldığında meselâ babamıza seslendiğimizde vurgunun ilk heceye kaydığını ifade edilir.

Bildikleri dil isimleri sorulur. Alınan cevaplardan sonra bu dil isimlerinde de vurgunun son hece üzerinde olmadığı ifade edilir ve örnekler verilir: **Türkçe, Arapça, Fransızca, Almanca, Farsça.** Süreçteki telaffuz yanlışları düzeltilir.

Değerlendirme

1- Çalışma kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

1- Aşağıdaki yer adlarında vurgulu hecenin altını çiziniz.

Pa-kis-tan İs-veç İs-viç-re İ-tal-ya Ri-ze Sam-sun Tar-sus

2- Aşağıdaki zarfların vurgulu hecesinin altını çiziniz.

ya-rın son-ra yi-ne şim-di böy-le şöy-le i-yi-ce ar-tık de-min

3- Aşağıdaki ünlemlerde vurgulu heceler doğru işaretlenmiş midir?

hay-di (D) (Y)

a-ca-ba (D) (Y)

e-vet (D) (Y)

ha-yır (D) (Y)

a-fe-rin (D) (Y)

el-bet-te (D) (Y)

pe-ki (D) (Y)

ar-ka-daş! (D) (Y)

gar-son! (D) (Y)

ba-ba! (D) (Y)

as-lan! (D) (Y)

4- Aşağıdaki dil isimlerinde vurgulu hecelerin altını çiziniz.

Türk-çe, A-rap-ça, Fran-sız-ca, Al-man-ca, Fars-ça.

3. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı, ses kayıtları.

Süreç

Önceki haftaya ait ses kayıtları dinletilerek bir önceki ders özetlenir.

Vurgunun son hecede olmayıp, ilk hece veya diğer hecelerde olduğu kelimelerin vurgusu konusuna devam edildiği ifade edilir.

Aleks, Voltaire, Balzac, Lenin, Hitler, Jasmin, David, Carter, Victor, Maria

Dinledikleri kelimelerin ortak özelliklerini söylemeleri istenir. Vurgulu hecelerin altını çizmeleri istenir. Yabancı şahıs isimlerinde vurgunun son hecede

olmayıp ilk hecelere kaydığı ifade edilir. Bildikleri yabancı şahıs adları ile vurgu çalışması yaptırılır.

bugün, biraz, birçok, cumartesi, ayakkabı, binbaşı, pazartesi

Kelimelerini doğru vurgu ile söylemeleri istenir. Birkaç öğrencinin söyleyişi sınıfa dinletilir.

Ardından ses kayıtları dinletilir. **bugün, biraz, birçok, cumartesi, ayakkabı, binbaşı, pazartesi**

Bunların birleşik kelimeler olduğu belirtilerek, bazı birleşik kelimelerde vurgunun son hecede olmadığı anlatılır. Vurgulu heceleri bulmaları istenir. Vurgunun son hecede olmadığı birleşik kelimelere örnekler vermeleri istenir.

Bazı kelimelerinse bu saydığımız gruptan herhangi birine girmediği özellikle bu tür kelimelerin vurgusunu tespit için en ideal çözümün kelimenin farklı hecelerini vurgulayarak kelimeyi söylemek olduğu ifade edilir. Kulağımıza en hoş gelen söyleyişteki vurgunun doğru vurgu olduğu anlatılır.

teyze – teyze, çekirge- çekirge-çekirge, anne- anne, posta –posta, radyo – radyo, karınca – karınca-karınca

Farklı heceleri vurgulanarak söylenmiş kelimelerin ses kayıtları dinletilir. Kulağa en hoş gelen söyleyişi işaretlemeleri istenir. Aynı uygulama öğrencilere yaptırılır.

Türkçemizde bazı kelimelerin vurgusunun ise iki türlü olduğu anlatılır. Her iki vurgulu söyleyişin de doğru olduğu söylenerek bu kelimelerin sayısının oldukça az olduğu belirtilir.

Karga-karga, serçe-serçe, kumru-kumru, kelebek – kelebek, İstanbul – İstanbul, Anadolu - Anadolu

Dinledikleri kayıtlara göre uygulama yaptırılır. Süreçteki telaffuz hataları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

Her etkinliği, o etkinliğe ait ses kayıtlarını dinledikten sonra yapınız.

1. Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerini dinlediğiniz ses kayıtlarına göre işaretleyiniz.

Aleks, Voltaire, Balzac, Lenin, Hitler, Jasmin, David, Carter, Victor, Maria

2. Aşağıdaki birleşik kelimelerin vurgulu hecelerini dinlediğiniz ses kayıtlarına göre işaretleyiniz.

bugün, biraz, birçok, cumartesi, ayakkabı, binbaşı, pazartesi

3. Aşağıdaki kelimelerin doğru vurgulanmış hâlini dinlediğiniz ses kayıtlarına göre yuvarlak içine alınız.

teyze – teyze

çekirge - çekirge - çekirge

anne - anne

posta – **posta**

radyo – radyo

karınca – karınca – karınca

3. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı.

Süreç

Bir önceki ders özetlenir.

Vurgunun son hecede olmayıp, ilk hece veya diğer hecelerde olduğu kelimelerin vurgusu konusuna devam edildiği ifade edilir.

Aleks, Voltaire, Balzac, Lenin, Hitler, Jasmin, David, Carter, Victor, Maria

Kelimelerin ortak özelliklerini söylemeleri istenir. Vurgulu hecelerin altını çizmeleri istenir. Yabancı şahıs isimlerinde vurgunun son hecede olmayıp ilk hecelere kaydığı ifade edilir. Bildikleri yabancı şahıs adlarından örnekler verilir.

bugün, biraz, birçok, cumartesi, ayakkabı, binbaşı, pazartesi

Kelimelerini doğru vurgu ile söylemeleri istenir. Birkaç öğrencinin söyleyişi sınıfa dinletilir.

Bunların birleşik kelimeler olduğu belirtilerek, bazı birleşik kelimelerde vurgunun son hecede olmadığı anlatılır. Vurgulu heceleri bulmaları istenir. Vurgunun son hecede olmadığı birleşik kelimelere örnekler vermeleri istenir.

Bazı kelimelerinse bu saydığımız gruplardan herhangi birine girmediği özellikle bu tür kelimelerin vurgusunu tespit için en ideal çözümün kelimenin farklı hecelerini vurgulayarak kelimeyi söylemek olduğu ifade edilir. Kulağımıza en hoş gelen söyleyişteki vurgunun doğru vurgu olduğu anlatılır.

teyze – teyze, çekirge- çekirge-çekirge, anne- anne, posta –posta, radyo – radyo, karınca – karınca-karınca

Farklı heceleri vurgulayarak söylemeleri istenir. Vurgularının kaçınıcı hecede olduğu söylenir.

Türkçemizde bazı kelimelerin vurgusunun ise iki türlü olduğu anlatılır. Her iki vurgulu söyleyişin de doğru olduğu söylenerek bu kelimelerin sayısının oldukça az olduğu belirtilir. Örneklerdeki kelimelerin vurgulu hecelerinin altını çizmeleri istenir. Vurgulu heceleri söylenir. Süreçteki telaffuz hataları düzeltilir.

Karga-karga, serçe-serçe, kumru-kumru, kelebek – kelebek, İstanbul – İstanbul, Anadolu - Anadolu

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

1. Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerini işaretleyiniz.

Aleks, Voltaire, Balzac, Lenin, Hitler, Jasmin, David, Carter, Victor, Maria

2. Aşağıdaki birleşik kelimelerin vurgulu hecelerini işaretleyiniz.

bugün, biraz, birçok, cumartesi, ayakkabı, binbaşı, pazartesi

3. Aşağıdaki kelimelerin doğru vurgulanmış hâlini yuvarlak içine alınız.

teyze – teyze

çekirge - çekirge - çekirge

anne - anne

posta – **posta**

radyo – radyo

karınca – karınca - karınca

4. Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerinin altını çiziniz.

Karga, serçe, kumru, kelebek, İstanbul, Anadolu

4. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı, ses kayıtları.

Süreç

Önceki derlerin bir özeti yapılarak vurgunun son hecede olmayıp, ilk heceleri ve diğer heceleri vurgulu olan kelimeler hatırlatılır.

Bugünkü etkinlikte eklerde vurgu konusunun ele alınacağı ifade edilir. Türkçede eklerin pek çoğunun vurgulu olduğu bu nedenle bunlara yalnızca örnekler verilip vurgusuz eklerin anlatılacağı söylenir.

Vurgulu ekin vurguyu kendi üzerine çeken ek demek olduğu ifade edilerek örnekler dinletilir. Vurgulu heceyi işaretlemeleri istenir.

Saman- samanlık, **ağaç** - ağaçlar, **çocuk** - çocukları, **gez-** - gezdür, **okul** – okulda

Öğrencilere uygulama yaptırılır.

Önceki, **Arapçadan**, **yarına**, **karıncaya**, **Türkçenin**, **radyolar**, **Balzadın** örnekleri dinletilerek vurguyu bulmaları istenir. Vurgunun son hecede olmadığı kelimeler vurgulu ek alsalar dahi vurgularının değişmeyeceği belirtilir. Uygulamalar yapılır.

Vurgusuz ekler

Vurgusuz ekin vurguyu kendinden önceki heceye kaydıran ek olduğu ifade edilir.

sabahleyin, **akşam**leyin, **gece**leyin

örnekler dinletilerek vurgulu heceyi bulmaları istenir. “ – leyin “ ekinin vurguyu ekten önceki heceye kaydırıldığı anlatılır.

babamgil, dayımgil

Örnekler dinletilerek vurgulu heceyi bulmaları istenir. “-gil” ekinin kullanıldığı kelimelerde vurgunun, ekten önceki hece üzerinde olduğu ifade edilir.

bence, büyükçe, aklınca, aptalcasına, alçakçasına

örnekler dinletilerek “-ca, -ce, -casına, -cesine ” eklerinin kullanıldığı kelimelerde vurgunun ekten önceki hece üzerinde olduğu anlatılır.

gelmedi, görmemiş, bilmiyor

Örnekler dinletilerek olumsuzluk eki “-ma / -me” almış kelimelerde (geniş zaman çekimi hariç) vurgu bu ekten önceki hecede olduğu ifade edilir.

Kitap mı, güzel mi, oturacak mı, okulda mı

Örnekler dinletilerek soru eki “-mı / -mi”nin kullanıldığı kelimelerde vurgunun ekten önceki hece üzerinde olduğu anlatılır.

Uzundur, kısadır, geniştir, gelmiştir, gidecektir

Örnekler dinletilerek “-dir” bildirme ekinin vurguyu kendisinden önceki hece üzerine kaydırıldığı anlatılır.

yapardım, okursa, gelmişmiş, gelirmiş, baksaymış, yazdırırsam.

Örnekler dinletilerek, birleşik çekimlerde kullanılan “ –di, -miş, -se “ eklerini almış kelimelerde vurgunun bu eklerden önceki heceler üzerinde olduğu ifade edilir.

kışın, yazın, güzün, kalemlle, sevgiyle, bisikletle

örnekler dinletilerek “ –n, -le, -la “ eklerinin almış kelimelerde vurgunun bu ekten önceki hece üzerinde olduğu açıklanır.

biliyor, seviyor, konuşuyor, görüyor

Örnekler dinletilerek şimdiki zaman eki “-yor “ almış kelimelerde vurgunun ekten önceki hece üzerinde olduğu anlatılır.

başlarken, uyumuşken, bilmeden, durmadan, yürüdükçe, gittikçe, paylaşınca, görünce

Örnekler dinletilerek zarf fiil eklerinden “- ken, - madan, -dıkça, -ınca” eklerini almış kelimelerde vurgunun bu eklerden önceki hece üzerinde olduğu ifade edilir.

Geleceğim, kalkın, yapasın, görmüşsünüz, getirirsin, hastayım, güzelsin

Örnekler dinletilerek şahıs eklerinin de vurgusuz olduğu anlatılır.

Ağaçlarla çevrili evimizde, sabahleyin erkenden uyandım. Güzelce elimi, yüzümü yıkadım. Babamgil de uyanmıştı. Fakat Hasan masaya gelmedi.

Annem :

- Uykusu ağırdır. dedi.

Sessizce odasına girince, acıyla bana baktı ve şöyle dedi:

- Güneş ne güzel parlıyor, değil mi?

Okunacak metni dikkatle dinlemeleri ve kendi vurgularıyla karşılaştırmaları istenir. Vurgulama uygulamaları ile birlikte öğrencilerin telaffuz hataları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

Aşağıdaki kelimelerin vurgulu söylenmiş hecelerinin altını çiziniz.

Saman- samanlık, ağaç - ağaçlar, çocuk - çocukları, gez- - gezdir, okul – okulda

1. Aşağıdaki kelimelerin vurgulu söylenmiş hecelerinin altını çiziniz.

Önceki, Arapçadan, yarına, karıncaya, Türkçenin, radyolar, Balzacdan sabahleyin, akşamleyin, geceleyin

2. Aşağıdaki kelimelerin sırası geldikçe vurgulu söylenmiş hecelerinin altını çiziniz.

babamgil, dayımgil

bence, büyükçe, aklınca, aptalcasına, alçakçasına

gelmedi, görmemiş, bilmiyor

Kitap mı, güzel mi, oturacak mı, okulda mı

Uzundur, kısadır, genişdir, gelmiştir, gidecektir

yapardım, okursa, gelmişmiş, gelirmiş, baksaymış, yazdırırsam.

kışın, yazın, güzün, kalemle, sevgiyle, bisikletle

biliyor, seviyor, konuşuyor, görüyor

başlarken, uyumuşken, bilmeden, durmadan, yürüdükçe, gittikçe, paylaşınca, görünce

Geleceğim, kalkın, yapasın, görmüşsünüz, getirirsin, hastayım, güzelsin

3. Aşağıdaki metinde kelime vurgularını tespit ediniz.

Ağaçlarla çevrili evimizde, sabahleyin erkenden uyandım. Güzelce elimi, yüzümü yıkadım. Babamgil de uyanmıştı. Fakat Hasan masaya gelmedi.

Annem :

- Uykusu ağırdır.

Sessizce odasına girince, acıyla bana baktı ve söyle dedi:

- Güneş ne güzel parlıyor, değil mi?

Dinlediğiniz vurgularla karşılaştırarak varsa hatalarınızı düzeltiniz.

4. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: çalışma kâğıdı

Süreç

Önceki derslerin bir özeti yapılarak vurgunun son hecede olmayıp, ilk heceleri ve diğer heceleri vurgulu olan kelimeler hatırlatılır.

Bugünkü etkinlikte eklerde vurgu konusunun ele alınacağı ifade edilir. Türkçede eklerin pek çoğunun vurgulu olduğu bu nedenle bunlara yalnızca örnekler verilip vurgusuz eklerin anlatılacağı söylenir.

Vurgulu ekin vurguyu kendi üzerine çeken ek demek olduğu ifade edilerek vurgulu heceyi işaretlemeleri istenir.

Saman- samanlık, **ağaç** - ağaçlar, **çocuk** - çocukları, **gez-** - gezdür, **okul** - okulda vurgusu son hecede olan kelimelerin vurgulu ek aldıkça vurgunun bu ekler üzerine kaydığı anlatılır. Uygulama yaptırılır.

Önceki, **Arapçadan**, **yarına**, **karıncaya**, **Türkçenin**, **radolar**, **Balzadın** örneklerinde vurguyu bulmaları istenir. Vurgunun son hecede olmadığı kelimeler vurgulu ek alsalar dahi vurgularının değişmeyeceği belirtilir.

Vurgusuz ekler

Vurgusuz ekin vurguyu kendinden önceki heceye kaydıran ek olduğu ifade edilir.

sabahleyin, **akşamleyin**, **geceleyin**

Vurgulu heceyi bulmaları istenir. “ – leyin “ ekinin vurguyu ekten önceki heceye kaydırıldığı anlatılır.

babamgil, **dayımgil**

Vurgulu heceyi bulmaları istenir. “-gil” ekinin kullanıldığı kelimelerde vurgunun, ekten önceki hece üzerinde olduğu ifade edilir.

bence, **büyükçe**, **aklınca**, **aptalçasına**, **alçakçasına** “-ca, -ce, -casına, -cesine ” eklerinin kullanıldığı kelimelerde vurgunun ekten önceki hece üzerinde olduğu anlatılır.

gelmedi, **görmemiş**, **bilmiyor**

Olumsuzluk eki “-ma / -me” almış kelimelerde (geniş zaman çekimi hariç) vurgu bu ekten önceki hecede olduğu ifade edilir.

Kitap mı, **güzel mi**, **oturacak mı**, **okulda mı**

Soru eki “-mı / -mi”nin kullanıldığı kelimelerde vurgunun ekten önceki hece üzerinde olduğu anlatılır.

Uzundur, **kısadır**, **geniştir**, **gelmiştir**, **gidecektir**

“-dir” bildirme ekinin vurguyu kendisinden önceki hece üzerine kaydırıldığı anlatılır.

yapardım, **okursa**, **gelmişmiş**, **gelirmiş**, **baksaymış**, **yazdırırsam**.

Birleşik çekimlerde kullanılan “ –di, –miş, –se “ eklerini almış kelimelerde vurgunun bu eklerden önceki heceler üzerinde olduğu ifade edilir.

kışın, **yazın**, **güzün**, **kalemle**, **sevgiyle**, **bisikletle**

“ –n, –le, –la “ eklerinin almış kelimelerde vurgunun bu ekten önceki hece üzerinde olduğu açıklanır.

biliyor, **seviyor**, **konuşuyor**, **görüyor**

örnekler dinletilerek şimdiki zaman eki “-yor “ almış kelimelerde vurgunun ekten önceki hece üzerinde olduğu anlatılır.

başlarken, **uyumuşken**, **bilmeden**, **durmadan**, **yürüdükçe**, **gittikçe**, **paylaşınca**, **görünce**

Zarf fiil eklerinden “- ken, - madan, -dikça, -ınca “ eklerini almış kelimelerde vurgunun bu eklerden önceki hece üzerinde olduğu ifade edilir.

Geleceğim, **kalkın**, yapasın, görmüşsünüz, getirirsin, hastayım, güzelsin Şahıs eklerinin de vurgusuz olduğu anlatılır.

Ağaçlarla çevrili evimizde, **sabahleyin erkenden uyandım**. Güzelce elimi, yüzümü **yıkadım**. **Babamgil** de **uyanmıştı**. **Fakat Hasan masaya gelmedi**.

Annem :

- Uykusu **ağırdır**. dedi.

Sessizce odasına girince, acıyla bana **baktı** ve **şöyle dedi**:

- **Güneş** ne güzel parlıyor, **değil** mi?

Metni dikkatle okumaları ve vurgulu hecelerin altını çizmeleri istenir. Doğru vurgulu heceler söylenerek hatalarını görmeleri sağlanır. Süreçteki telaffuz yanlışları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

1. Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerinin altını çiziniz.

saman- samanlık, ağaç - ağaçlar, çocuk - çocukları, gez- - gezdir, okul – okulda

2. Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerinin altını çiziniz.

Önceki, Arapçadan, yarına, karıncaya, Türkçenin, radyolar, Balzacdan **sabahleyin**, **akşamleyin**, **geceleyin**

3. Aşağıdaki kelimelerin sırası geldikçe vurgulu hecelerinin altını çiziniz.

babamgil, dayımgil

bence, büyükçe, aklınca, aptalcasına, alçakçasına

gelmedi, görmemiş, bilmiyor

Kitap mı, güzel mi, oturacak mı, okulda mı

Uzundur, kısadır, geniştir, gelmiştir, gidecektir

yapardım, okursa, gelmişmiş, gelirmiş, baksaymış, yazdırırsam.

kışın, yazın, güzün, kalemlle, sevgiyle, bisikletle

biliyor, seviyor, konuşuyor, görüyor

başlarken, uyumuşken, bilmeden, durmadan, yürüdükçe, gittikçe, paylaşınca, görünce

Geleceğim, kalkın, yapasın, görmüşsünüz, getirirsin, hastayım, güzelsin

4. Aşağıdaki metinde kelime vurgularını tespit ediniz.

Ağaçlarla çevrili evimizde, sabahleyin erkenden uyandım. Güzelce elimi, yüzümü yıkadım. Babamgil de uyanmıştı. Fakat Hasan masaya gelmedi.

Annem :

- Uykusu ağırdır.

Sessizce odasına girince, acıyla bana baktı ve söyle dedi:

- Güneş ne güzel parlıyor, değil mi?

Söyleyeceğim vurgularla karşılaştırarak varsa hatalarımızı düzeltiniz.

5. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime ve kelime grubu vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı, ses kayıtları.

Süreç

Eklerde vurgu konusu birkaç örnekle tekrar edilir.

Ses kayıtlarını dinlemeleri ve vurgulu heceleri işaretlemeleri istenir.

Elindeki **bıçakla** şu ekmekleri **bıçakla**

Hayalimdeki **Denizli**, **denizli** bir yerd.

Kartal İstanbul' da bir semtin adıdır aynı zamanda **kartal** yırtıcı bir kuşun adıdır.

Tokat ' ta öğretmenimden bir **tokat** yemiştin.

Bu üzüm veren **asma** buraya çamaşır **asma**.

Yapma çiçekler bozulur bunu sakın **yapma!**

En iyi **ayrancı**, **Ayrancı**'da bulunur.

Sirkeci' ye gittim ama hiç **sirkeci** bulamadım.

Yalnız insanları severim **yalnız** hepsini değil.

Okuma salonunda yüksek sesle **okuma!**

Bu kelimelerde vurgunu n niçin farklılık gösterdiği sorulur. Alınan cevaplardan sonra değişen vurguyla birlikte kelimelerin anlamlarının ve türlerinin de değişiklik gösterdiği ifade edilir. Öğrencilere uygulamalar yaptırılır.

Grup Vurgusu

Birden fazla kelimenin anlam ve yapı bakımından kaynaşmasıyla oluşan dil birliklerine kelime grubu dendiği ifade edilir. Bütün birleşik kelimelerin, tekrarların, tamlamaların, unvan gruplarının, sayı gruplarının, isnat, bulunma ve yaklaşma gruplarının bu kapsamda değerlendirileceği ifade edilir.

beyaz, **kitap**

Kızıl, ır**mak**

Ç**anak**, kale

eve, d**önüş**

Kelimelerinin ayrı ayrı kelime vurgularını bulmaları istenir.

Bu kelimelerden kelime grupları yapılarak bu gruplardaki vurguyu bulmaları istenir.

Beyaz kitap, Kızıl**ı**rmak, Ç**an**akkale, eve d**önüş**

Kelime gruplarında, grubu oluşturan kelimelerin her birinin vurgusundan ayrı ve daha şiddetli bir vurgu olduğu açıklanır.

Örnekler dinletilerek grup vurgusunu bulmaları istenir ve öğrencilere uygulamalar yaptırılır.

İ**ki** ekmek, elde**ki** kuş, **masa** örtüsü, yuvar**lak** masa örtüsü, **sapsarı**, k**ıtır** k**ıtır**, yü**ze** yü**ze**, kalem **kitap** ve silgi, yap**ı**vermek, Mustafa **Kemal** Paşa, **Hasan** Amca, **Fazıl** Bey, **Fatma** Teyze, **Oğuz** Kağan, **bunun** için

Dilimizde grup vurgusunun başta yer alan kelimenin vurgulu hecesi üzerinde olduğu ifade edilir. Ancak bazı kelime gruplarında vurgunun sonda olduğu ifade edilir ve şu örnekler verilir:

Mehmet Âkif **ERSOY**, Yahya Kemal **BEYATLI**

Bunların birleşik isimler olduğu ifade edilir.

yazabil**ir**, okuyabil**dim**

bunların e-bilmekle yapılan birleşik fiiller olduğu ifade edilir.

On **sekiz**, elli **iki**, bin dört yüz elli **üç**

Bunların sayı grupları olduğu ifade edilir.

Saçı **uzun**, akli **kısa**, gözü **pek**

Bunların isnat grupları olduğu ifade edilir.

Yükte **hafif**, pahada **ağır**, cana **yakın**, devede **kulak**

Bunların ise bulunma ve yaklaşma grupları olduğu ifade edilir. Her kelime grubunun oluşumu örnek aracılığıyla kısaca anlatılır. Süreçteki telaffuz hataları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma Kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

Her etkinliği o etkinliğe ait ses kaydını dinledikten sonra yapınız.

Aşağıdaki cümlelerde koyu yazılmış kelimelerin vurgulu hecelerinin altını çiziniz.

Elindeki **bıçakla** şu ekmekleri **bıçakla**

Hayalimdeki **Denizli**, **denizli** bir yerdi.

Kartal İstanbul’ da bir semtin adıdır aynı zamanda **kartal** yırtıcı bir kuşun adıdır.

Tokat ‘ ta öğretmenimden bir **tokat** yemiştim.

Bu üzüm veren **asma** buraya çamaşır **asma**.

Yapma çiçekler bozulur bunu sakın **yapma!**

En iyi **ayrancı**, **Ayrancı**’da bulunur.

Sirkeci’ ye gittim ama hiç **sirkeci** bulamadım.

Yalnız insanları severim **yalnız** hepsini değil.

Okuma salonunda yüksek sesle **okuma!**

Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerini tespit ediniz.

beyaz, kitap kızıl, ırmak çanak, kale eve, dönüş

Şimdi ise aynı kelimelerle yapılmış şu kelime gruplarının en şiddetli söylenmiş hecesini işaretleyiniz.

beyaz kitap, Kızılırmak, Çanakkale, eve dönüş

Aşağıdaki kelime gruplarının vurgulu hecelerini işaretleyiniz.

i-ki ek-mek, el-de-ki kuş, ma-sa ör-tü-sü, yu-var-lak ma-sa ör-tü-sü, sap-sa-rı, kı-tır kı-tır, yü-ze yü-ze, ka-lem ki-tap ve sil-gi, ya-pı-ver-mek, Mus-ta-fa Kemal Pa-şa, Ha-san Am-ca, Fa-zıl Bey, Fat-ma Tey-ze, O-ğuz Ka-ğan, bu-nun i-çin

Aşağıdaki kelime gruplarının sırasıyla dinledikten sonra vurgulu hecelerini tespit ediniz.

Mehmet Âkif ERSOY, Yahya Kemal BEYATLI

yazabilir, okuyabildim

On sekiz, elli iki, bin dört yüz elli üç

Saçı uzun, akli kısa, gözü pek

Yükte hafif, pahada ağır, cana yakın, deve de kulak

5. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime ve kelime grubu vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı.

Süreç

Eklerde vurgu konusu birkaç örnekle tekrar edilir.

Aşağıdaki kelimelerde vurgulu heceleri işaretlemeleri istenir.

Elindeki bıçakla şu ekmekleri bıçakla

Hayalimdeki Denizli, denizli bir yerdi.

Kartal İstanbul’ da bir semtin adıdır aynı zamanda kartal yırtıcı bir kuşun adıdır.

Tokat ‘ ta öğretmenimden bir tokat yemiştım.

Bu üzüm veren asma buraya çamaşır asma.

Yapma çiçekler bozulur bunu sakın yapma!

Adam yatak almış ama yatalakmış.

En iyi ayrancı, Ayrancı’ da bulunur.

Sirkeci’ ye gittim ama hiç sirkeci bulamadım.

Yalnız insanları severim **yalnız** hepsini değil.

Okuma salonunda yüksek sesle **okuma!**

Bu kelimelerde vurgunun yer değiştirmesiyle kelimelerinin anlamlarının ve türlerinin de değiştiği açıklanır.

Grup Vurgusu

Birden fazla kelimenin anlam ve yapı bakımından kaynaşmasıyla oluşan dil birliklerine kelime grubu dendiği ifade edilir. Bütün birleşik kelimelerin, tekrarların, tamlamaların, unvan gruplarının, sayı gruplarının, isnat, bulunma ve yaklaşma gruplarının bu kapsamda değerlendirileceği ifade edilir.

Beyaz, kitap

Kızıl, ırnak

Çanak, kale

Eve, dönüş

Kelimelerinin ayrı ayrı kelime vurgularını bulmaları istenir.

Bu kelimelerden kelime grupları yapılarak bu gruplardaki vurguyu bulmaları istenir.

Beyaz kitap, **Kızıl**ırmak, **Çanak**kale, **eve** dönüş

Kelime gruplarında, grubu oluşturan kelimelerin her birinin vurgusundan ayrı ve daha şiddetli bir vurgu olduğu açıklanır.

Örneklerdeki grup vurgusunu bulmaları istenir ve öğrencilere uygulamalar yaptırılır.

İki ekmek, elde**ki** kuş, **masa** örtüsü, **yuvarlak** masa örtüsü, **sapsarı**, **kıtır** kıtır, **yüze** yüze, kalem **kitap** ve silgi, **yapı**ıvermek, Mustafa Kemal Paşa, **Hasan** Amca, **Fazıl** Bey, **Fatma** Teyze, **Oğuz** Kağan, **bunun** için

Dilimizde grup vurgusunun başta yer alan kelimenin vurgulu hecesi üzerinde olduğu ifade edilir. Ancak bazı gruplarda vurgunun sonda olduğu ifade edilir ve şu örnekler verilir:

Mehmet Âkif **ERSOY**, Yahya Kemal **BEYATLI**

Bunların birleşik isimler olduğu ifade edilir.

yazabilir, **okuyabildim**

bunların bilmek ‘ le yapılan birleşik fiiller olduğu ifade edilir.

On **sekiz**, elli **iki**, bin dört yüz elli **üç**

Bunların sayı grupları olduğu ifade edilir.

Saçı **uzun**, akli **kısa**, gözü **pek**

Bunların isnat grupları olduğu ifade edilir.

Yükte **hafif**, pahada **ağır**, cana **yakın**, deve de **kulak**

Bunların ise bulunma ve yaklaşma grupları olduğu ifade edilir. Her kelime grubunun oluşumu örnek aracılığıyla kısaca anlatılır. Süreçteki telaffuz hataları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma Kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

Aşağıdaki cümlelerde koyu yazılmış kelimelerin vurgulu hecelerinin altını çiziniz.

Elindeki **bıçakla** şu ekmekleri **bıçakla**

Hayalimdeki **Denizli**, **denizli** bir yerd.

Kartal İstanbul’ da bir semtin adıdır aynı zamanda **kartal** yırtıcı bir kuşun adıdır.

Tokat ‘ ta öğretmenimden bir **tokat** yemişt.

Bu üzüm veren **asma** buraya çamaşır **asma**.

Yapma çiçekler bozulur bunu sakın **yapma**!

Adam **yatak almış** ama **yatalakmış**.

En iyi **ayrancı**, **Ayrancı**’ da bulunur.

Sirkeci’ ye gittim ama hiç **sirkeci** bulamadım.

Yalnız insanları severim **yalnız** hepsini değil.

Okuma salonunda yüksek sesle **okuma**!

Aşağıdaki kelimelerin vurgulu hecelerini tespit ediniz.

beyaz, kitap kızıl, ırmak çanak, kale eve, dönüş

Şimdi ise aynı kelimelerle yapılmış şu kelime gruplarının en şiddetli söylenmiş hecesini işaretleyiniz.

beyaz kitap, Kızılırmak, Çanakkale, eve dönüş

Aşağıdaki kelime gruplarının vurgulu hecelerini işaretleyiniz.

i-ki ek-mek, el-de-ki kuş, ma-sa ör-tü-sü, yu-var-lak ma-sa ör-tü-sü, sap-sa-rı, k1-tır k1-tır, yü-ze yü-ze, ka-lem ki-tap ve sil-gi, ya-p1-ver-mek, Mus-ta-fa Kemal Pa-şa, Ha-san Am-ca, Fa-zıl Bey, Fat-ma Tey-ze, O-ğuz Ka-ğan, bu-nun i-çin

Aşağıdaki kelime gruplarının vurgulu hecelerini tespit ediniz.

Mehmet Âkif ERSOY, Yahya Kemal BEYATLI

yazabilir, okuyabildim

On sekiz, elli iki, bin dört yüz elli üç

Saçı uzun, akli kısa, gözü pek

Yükte hafif, pahada ağır, cana yakın, deve de kulak

6. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime kelime grubu ve cümle vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı, ses kayıtları.

Süreç

Grup vurgusu konusu kısaca tekrar edilir.

Öğrencilere ses kayıtları dinletilerek en şiddetli söylenmiş heceyi bulmaları istenir.

Rüzgâr çıktı.

Babam eve geliyor.

Kitaplar en iyi dosttur.

Kelime ve grup vurgusunun yanında bir de cümle vurgusu olduğu anlatılır. Cümledeki hecelerden birinin diğerlerinden daha vurgulu olduğu ifade edilir. Uygulamalar yapılır.

Yine aynı örneklerden hareketle cümlede vurgunun normalde yüklem üzerinde olduğu, yüklemde en vurgulu hecenin aynı zamanda cümlenin de vurgusu olduğu anlatılır.

Dinleyecekleri ses kayıtlarında vurguyu tespit etmeleri istenir.

Ali bugün okula bisikletle geldi.

Ali bugün bisikletle okula geldi.

Ali bisikletle okula bugün geldi.

Bisikletle okula bugün Ali geldi.

Burada her cümlede vurgulanmak istenen unsurun yükleme yaklaştırıldığı açıklanır ve uygulamalar yaptırılır. Böylece cümlede hangi ögenin vurgulandığı ve cümlelerin anlamını nasıl etkilediği açıklanır.

Şimdi dinleyecekleri ses kayıtlarında çok dikkatli olmaları ve cümledeki vurguya göre anlamı tespit etmeleri istenir.

1. **Ben** sizi çok seviyorum.

2. Ben **sizi** çok seviyorum.

3. Ben sizi **çok** seviyorum.

Örneklerde de görüldüğü gibi cümlede kelimelerin yerleri değiştirilmeden de cümleye farklı anlamlar kazandırılabilirdiği ifade edilir. Uygulamalar yapılır.

Yine **beş** parasız kaldım.

Bu yemek berbat!

Örnekleri dinletilerek ayrıca isteğimize bağlı olarak öfkelenme, beğenme gibi duygularımızı güçlendirmek amacıyla da vurgu yapabileceğimiz belirtilir. Bu tür vurgulara ise şiddet (berkitme) vurgusu dendiği ifade edilir. Uygulamalar yapılır. Süreçteki boğumlanma yanlışları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı

Çalışma Kâğıdı

Aşağıdaki cümlelerde vurgulu söylenmiş heceleri altını çizerek işaretleyiniz.

Rüzgâr çıktı.

Babam eve geliyor.

Kitaplar en iyi dosttur.

Aşağıdaki cümlelerde vurgulu söylenmiş heceleri altını çizerek işaretleyiniz.

Ali bugün okula bisikletle geldi.

Ali bugün bisikletle okula geldi.

Ali bisikletle okula bugün geldi.

Bisikletle okula bugün Ali geldi.

Aşağıdaki cümlenin farklı vurgulanmış şekillerini dinleyeceksiniz. Farklı vurgularla cümlenin kazandığı anlamları belirleyerek işaretleyiniz.

1. Ben sizi çok seviyorum.

2. Ben sizi çok seviyorum.

3. Ben sizi çok seviyorum.

1.söyleyiş.

A) sevdiğim sizsiniz başkası değil

B) sizi seven benim başkası değil

C) az değil çok seviyorum

2.söyleyiş

A) az değil çok seviyorum

B) sevdiğim sizsiniz başkası değil

C) sizi seven benim başkası değil

3.söyleyiş

A) sizi seven benim başkası değil

B) sevdiğim sizsiniz başkası değil

C) az değil çok seviyorum

6. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime kelime grubu ve cümle vurgusu yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: Çalışma kâğıdı.

Süreç

Grup vurgusu konusu kısaca tekrar edilir.

Kelime ve grup vurgusunun yanında bir de cümle vurgusu olduğu anlatılır.

Cümledeki hecelerden birinin diğerlerinden daha vurgulu olduğu ifade edilir.

Öğrencilerden cümlelerdeki vurgulu heceyi bulmaları istenir.

Rüzgâr çıktı.

Babam eve geliyor.

Kitaplar en iyi **dost**tur.

Yine aynı örneklerden hareketle cümlede vurgunun normalde yüklem üzerinde olduğu, yükleme en vurgulu hecenin aynı zamanda cümlenin de vurgusu olduğu anlatılır.

Örneklerdeki vurguyu tespit etmeleri istenir.

Ali bugün okula bisik**let**le geldi.

Ali bugün bisikletle okul**a** geldi.

Ali bisikletle okula **bu**gün geldi.

Bisikletle okula bugün **Ali** geldi.

Burada her cümlede vurgulanmak istenen unsurun yükleme yaklaştırıldığı açıklanır ve uygulamalar yaptırılır. Böylece cümlede hangi ögenin vurgulandığı ve cümlenin anlamına nasıl etkilediği açıklanır.

Örneklerdeki cümleler vurgulu heceleri belirtilmiş olarak verilir. Bu vurguların cümleye kattığı anlamı bulmaları istenir.

1. **Ben** sizi çok seviyorum.

2. Ben **sizi** çok seviyorum.

3. Ben sizi **çok** seviyorum.

Örneklerde de görüldüğü gibi cümlede kelimelerin yerleri değiştirilmeden de cümleye farklı anlamlar kazandırılabilirdiği ifade edilir.

Yine **beş** parasız kaldım.

Berbat bir koku bu!

Örnekleri verilerek ayrıca isteğimize bağlı olarak öfkelenme, beğenme gibi duygularımızı güçlendirmek amacıyla da vurgu yapabileceğimiz belirtilir. Bu tür vurgulara ise şiddet (berkitme) vurgusu dendiği ifade edilir. Uygulamalar yapılır. Boğumlanma kusurları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı

Çalışma Kâğıdı

Aşağıdaki cümlelerde vurgulu söylenmiş hecelerin altını çizerek işaretleyiniz.

Rüzgâr çıktı.

Babam eve geliyor.

Kitaplar en iyi dosttur.

Aşağıdaki cümlelerde vurgulu söylenmiş heceleri altını çizerek işaretleyiniz.

Ali bugün okula bisikletle geldi.

Ali bugün bisikletle okula geldi.

Ali bisikletle okula bugün geldi.

Bisikletle okula bugün Ali geldi.

Aşağıda aynı cümlenin farklı öğelerinin vurgulanmış şeklini görmektesiniz. Bu vurguların cümleye kattığı anlamı belirleyerek işaretleyiniz.

1. **Ben** sizi çok seviyorum.

2. Ben **sizi** çok seviyorum.

3. Ben sizi **çok** seviyorum.

1.söyleyiş.

A) sevdiğim sizsiniz başkası değil

B) sizi seven benim başkası değil

C) az değil çok seviyorum

2.söyleyiş

A) az değil çok seviyorum

B) sevdiğim sizsiniz başkası değil

C) sizi seven benim başkası değil

3.söyleyiş

A) sizi seven benim başkası değil

B) sevdiğim sizsiniz başkası değil

C) az değil çok seviyorum

7. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime kelime grubu ve cümle vurgusu yapma. Duyguya uygun tonlama yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: çalışma kâğıdı, ses kayıtları.

Süreç

Radyo tiyatrosunu dinletilir. Oyundaki kişileri görmediğimiz hâlde sevinçli, üzgün, endişeli, öfkeli vs. olduklarını nasıl anlıyoruz sorusu sorulur. Gelen cevapların ardından tonlamanın yazılı olmadığı halde ifadelerimize çeşitli anlamlar katan bir unsur olduğu ifade edilir. Sesimizin anlama göre ayarlanması olarak da ifade edilebileceği söylenir.

Örneğin birisi bize doğum yeriniz dediğinde hemen doğum yerimizi söylediğimiz ifade edilir. Hâlbuki bu ifadede ne soru kelimesinin ne de soru ekinin var olmadığı söylenir. O halde bu ifadeye soru anlamı katanın ne olduğu sorulur? Gelen cevapların ardından bunun tonlama sayesinde olduğu belirtilir. Tonlamanın yalnızca ifadelere soru anlamı katan bir husus olmadığı aynı zamanda ifadelerimizi pek çok yönden zenginleştirdiği söylenir ve örnekleri dinlemeleri istenir.

Susalım!

Babam değil misin?

Ne olacağını biliyor muyuz?

Bunu bana niye söylemedin?

Kime söyledin?

Kim geldi?

O hâlde tonlama nedir ve nasıl yapılır?

Vurgu konusunu anlatırken, bir kelime, kelime grubu ya da cümlede en şiddetli söylenen hecenin vurgulu hece olduğunu ifade ettiği hatırlatılır. Bunun diğer hecelerin tamamen vurgusuz olduğu anlamına gelmeyeceği söylenir. Vurgulu hecenin diğerlerine oranla daha şiddetli söylenen hece olduğu hatırlatılır. İşte bu bütün vurguların art arda birleşmelerinin tonu meydana getirdiği ifade edilir. Yan yana gelen bu vurguların şiddeti giderek artarsa buna yükselen ton; bu vurguların şiddeti giderek alçalırsa buna alçalan ton; eşit bir seyir izlemesi ise düz ton olarak ifade edilir. Bunların aynı cümlede karışık olarak da kullanılabileceği ifade edilir ve şu örnek verilir: “ Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” diyor ATATÜRK. Çalışma kâğıdındaki örneklerde tonlama türlerini bulma çalışmaları yaptırılır. Ardından öğrencilere tonlama uygulamaları yaptırılır. Bir sonraki ders için tiyatro metinleri kız ve erkek rollere uygun olarak dağıtılır. Rollerine telaffuz, vurgu ve tonlama konularında öğrendiklerini uygulayarak hazırlanmaları istenir. Telaffuz yanlışları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı.

Çalışma Kâğıdı

Aşağıdaki diyaloglarda koyu yazılmış ifadeler farklı şekillerde tonlanarak söylenmiştir. Bu farklı tonlamaların ifadeye kattığı anlamı bularak parantez içine kısaca yazınız.

Öğrenciler sürekli konuşuyordu. Öğretmen onlara şöyle seslendi:

- **Susalım!**

(.....)

Ancak öğrenciler hiç oralı olmadı. Bunu üzerine öğretmen biraz da sinirlenerek tekrar seslendi:

- **Susalım!**

(.....)

Evlad edinildiğini sonradan öğrenen Ayşe babam dediği adamın gerçekten babası olup olmadığını merak ediyordu bu yüzden ona sordu:

- **Babam değil misin?**

(.....)

Kendisini parka götürmeyen babasına kızan Ayşe şöyle dedi:

- **Babam değil misin?** Elbette beni parka götüreceksin

(.....)

Akşama misafir geleceğini karısına son anda haber veren kocasına şöyle dedi:

- **Bana niye söylemedin?** ben şimdi ne hazırlık yapacağım?

(.....)

Öğrencisinin ödevini hastalandığı için yapmadığını öğrenen öğretmen sorar:

- **Bana niye söylemedin?**

(.....)

- Arkadaşlar yarınki toplantıda **ne olacağımı biliyor muyuz?**

(.....)

- Biz **ne olacağımı biliyor muyuz?** ki soruyorsun

(.....)

- Kapı çalıyor oğlum, bakar mısın?

- Tamam, bakıyorum anne.

- Oğlum **kim geldi?**

(.....)

- Babam geldi, anne.

- Anlamadım yavrum, **kim geldi?**

(.....)

Karşısında oturan kadın sürekli bir şeyler söylüyordu. Ama kadını tanımadığı için, hiç de orali olmadı. Kadının kendisine bakarak konuştuğunu görünce sordu:

- **Kime söyledin?**

(.....)

Dikkatle dinleyince kadının hakaret ettiğini anladı ve tekrar sordu:

- **Kime söyledin?**

(.....)

Koyu yazılmış ifadelerdeki tonlamaların türünü söyleyiniz.

7. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: Doğru kelime kelime grubu ve cümle vurgusu yapma. Duyguya uygun tonlama yapma. Kelimeleri doğru telaffuz etme.

Araç-gereç: çalışma kâğıdı, ses kayıtları.

Süreç

Tonlama ve Önemi

Radyo tiyatrosunu dinlemeleri ve oyundaki kişileri görmediğimiz hâlde sevinçli, üzgün, endişeli, öfkeli vs. olduklarını nasıl anlıyoruz sorusu sorulur. Gelen cevapların ardından tonlamanın yazılı olmadığı halde ifadelerimize çeşitli anlamlar katan bir unsur olduğu ifade edilir. Tonlamanın sesimizi anlama göre ayarlamak şeklinde de tarif edilebileceği söylenir. Bu kelimelerde hiçbir soru ifadesi olmadığı halde bize adınız – soyadınız diyen insanlara bunu sormuşlar gibi cevap

vermemizin sebebi nedir? Sorusu yöneltilir. Gelen cevapların ardından bunun tonlama sayesinde yapılabildiği ifade edilir.

Tonlama nedir ve nasıl yapılır?

Vurgu konusunu anlatırken, bir kelime, kelime grubu ya da cümlede en şiddetli söylenen hecenin vurgulu hece olduğunu ifade ettiği hatırlatılır. Bunun diğer hecelerin tamamen vurgusuz olduğu anlamına gelmeyeceği söylenir. Vurgulu hecenin diğerlerine oranla daha şiddetli söylenen hece olduğu hatırlatılır. İşte bu bütün vurguların art arda birleşmelerinin tonu meydana getirdiği ifade edilir. Yan yana gelen bu vurguların şiddeti giderek artarsa buna yükselen ton; bu vurguların şiddeti giderek alçalırsa buna alçalan ton; eşit bir seyir izlemesi ise düz ton olarak ifade edilir. Ayrıca bu üç tonlama türünün de karışık halde bir cümlede yer alabileceği ifade edilir. Tonlama çalışmaları yaptırılır ve bu ifadelerdeki tonlama türlerini söylemeleri istenir. İfadelerdeki tonlama türleri ve ifadeye kattığı anlamlar hakkında bilgi verilir. Bir sonraki ders için tiyatro metinleri kız ve erkek rollere uygun olarak dağıtılır. Rollerine telaffuz, vurgu ve tonlama konularında öğrendiklerini uygulayarak hazırlanmaları istenir. Süreçteki telaffuz yanlışları düzeltilir.

Değerlendirme

1. Çalışma kâğıdı

Çalışma Kâğıdı

Aşağıdaki cümleleri parantez içinde verilen anlama uygun tonlayarak söyleyiniz.

Susalım! (sakince bir talep olarak)

Susalım! (ikaz edici bir talep olarak)

Annem değil misin? (evet ya da hayır)

Annem değil misin? (Elbette annemsin ve istediğimi yapmak zorundasın.)

Ne olacağını biliyor muyuz? (evet ya da hayır)

Ne olacağını biliyor muyuz? (Biz de bilmiyoruz)

Bunu bana niye söylemedin? (keşke söyleseydin)

Bunu bana niye söylemedin? (sebebini öğrenmeye yönelik)

Bana ne söz vermiştin? (cevap isteyen soru)

Bana ne söz vermiştin? (sözünü yerine getirmedi)

Ha! (efendim, anlamadım)

Ha! (şimdi anlıyorum demek bu sebepten)

Bu ifadelerdeki anlama göre yapılması gereken tonlama türünü söyleyiniz.

8. Hafta Ders Etkinliği

Sınıf: 7. sınıf deney ve kontrol grupları

Süre: 40 dakika

Kazanımlar: vurgu ve tonlamanın önemini kavrama, vurguyu tanımlama, vurgu türlerini kavrama. Telaffuzun önemini kavrama.

Araç-gereç: ses kayıtları

Süreç

Öğrencilerden öğrendikleri telaffuz, vurgu ve tonlama özelliklerine uygun olarak Can Doğan'ın "Dikkat Kan Aranıyor" isimli oyunundan alınan metni canlandırmaları istenir. Hataları düzeltilir, eksikleri tamamlanır.

Şimdi canlandıracağınız telefon konuşmasında bizi izleyenler için önemli olan ifadelerinizdeki duygu ve anlam özelliklerinin sesinize de yansımış olmasıdır. Seslendirmelerinizi bu hususu göz önünde tutarak yapınız.

SERAP Alo..

KEMAL Buyrun...

SERAP İyi akşamlar Kemal Bey. Ben Serap... Şirketten.

KEMAL Ha, evet, buyrun Serap Hanım.

SERAP Kusura bakmayın, sizi rahatsız ettim ama, çok önemli bir mesele var...

KEMAL Buyrun, buyrun rica ederim.

SERAP Şey, sizin kan grubunuz neydi acaba?

KEMAL Kan grubum mu?

SERAP Şey, bir arkadaşım kaza geçirdi de acele kana ihtiyaç var... Doktorlar kan bulunursa yaşayabileceğini söylediler..

KEMAL Benim kan grubum sıfır negatif.

SERAP Sıfır negatif mi? Allaha şükür.. Şey, gerekirse kan verirsiniz, değil mi?

KEMAL Elbette. Bir insanın hayatı söz konusu..

SERAP Çok teşekkür ederim...

KEMAL Hangi hastanedesiniz, hemen atlayıp geleyim.

SERAP Şu hastanede değilim, evdeyim, sağa sola telefon edip kan arıyorum...

KEMAL Hemen gelip sizi alayım. Hastaneye birlikte gidelim.

SERAP Harika.. Evi tarif edeyim o zaman..

KEMAL Gerek yok. Evinizi biliyorum.

SERAP A, Evet.. Beni bir kere bırakmıştınız..

KEMAL Kaç numaraydı?

SERAP 42 numara.. Daire 8.

KEMAL Hemen geliyorum.

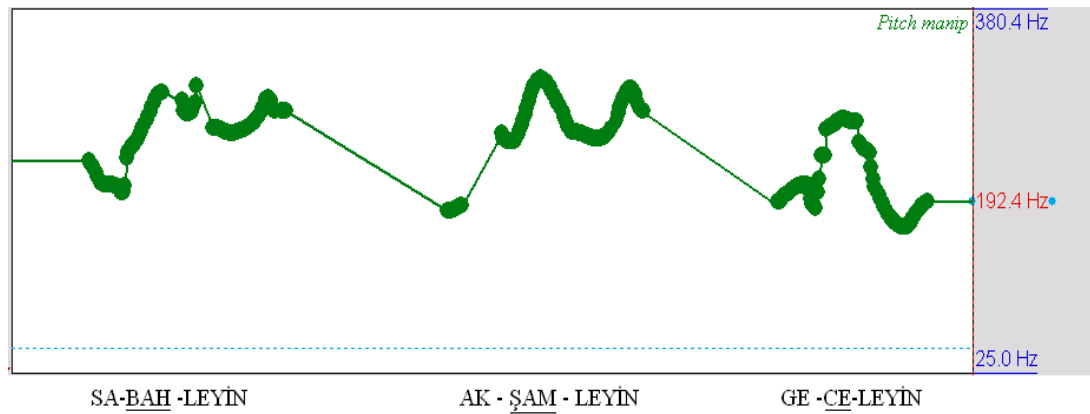
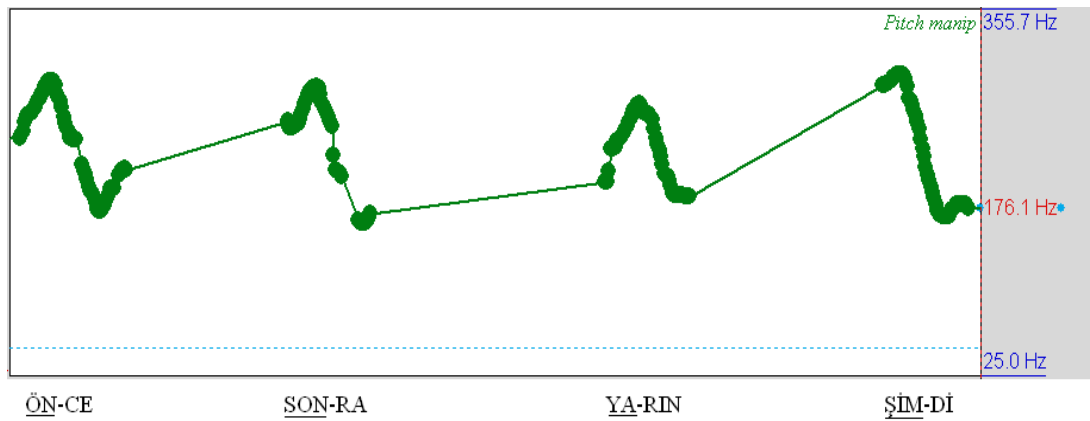
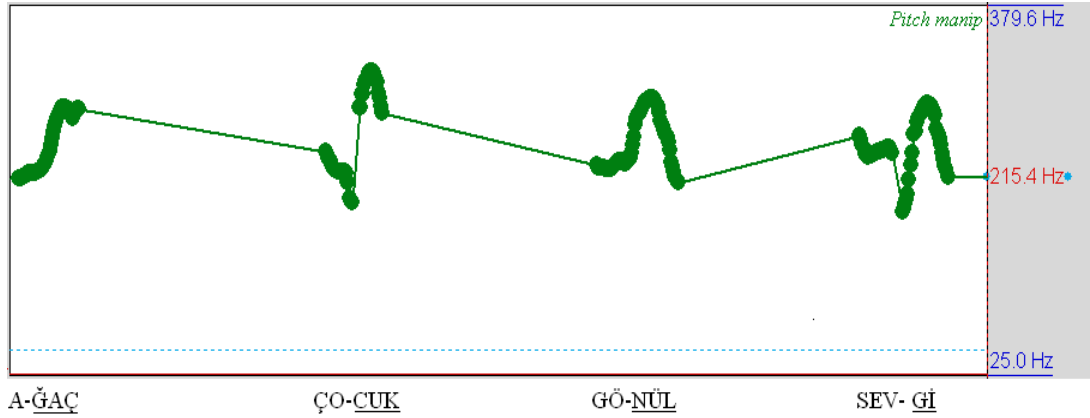
SERAP Çok teşekkür ederim. Bu iyiliğinizi nasıl ödeyeceğimi bilemiyorum.

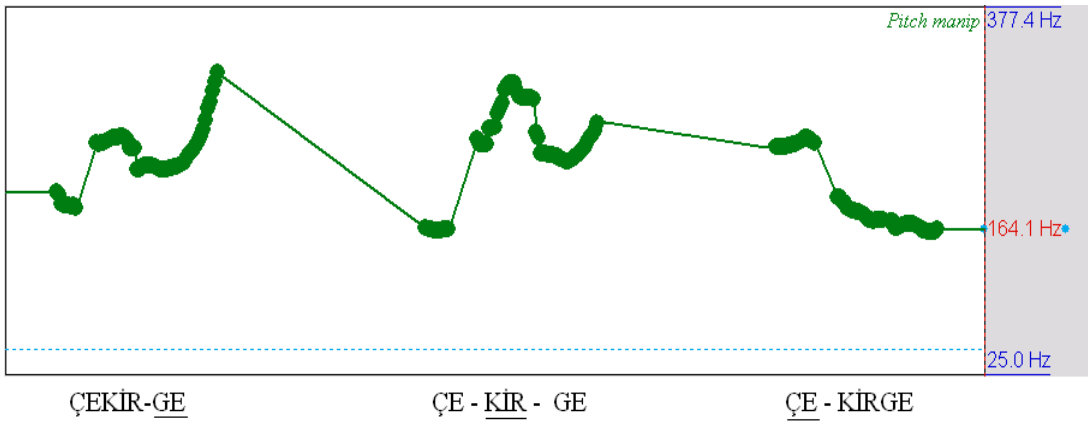
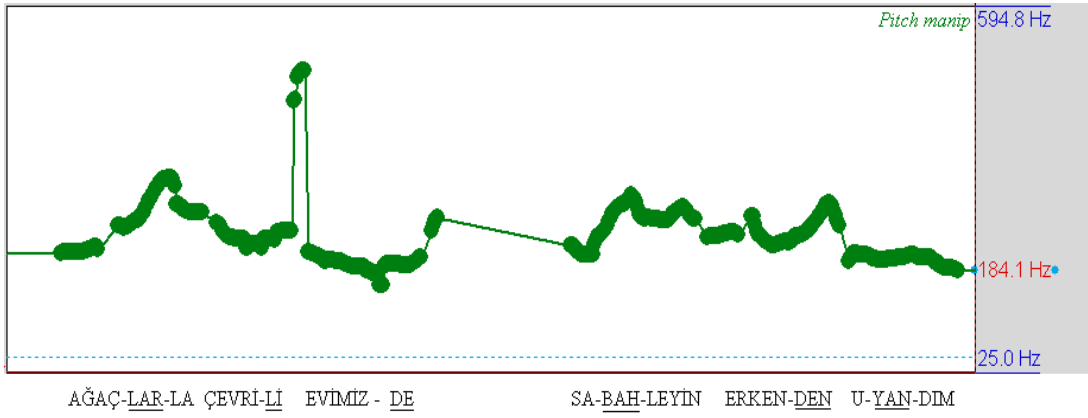
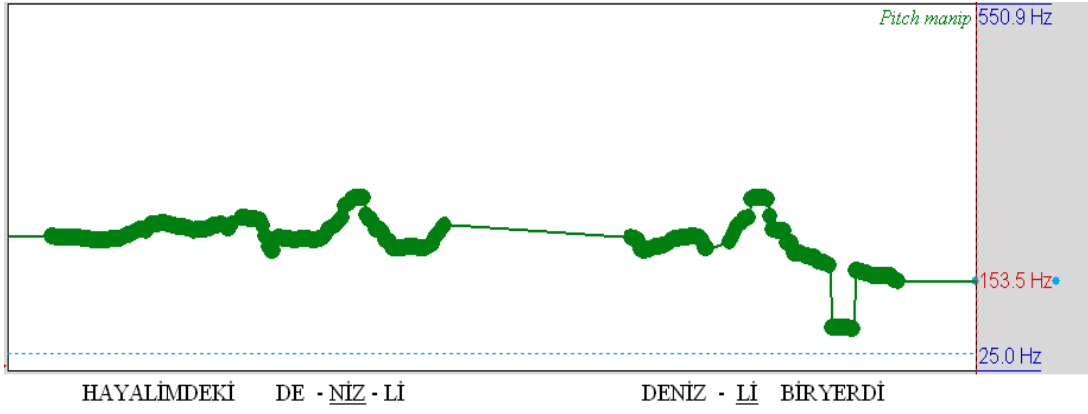
KEMAL Canım ne önemi var. Bugün size, yarın bana.

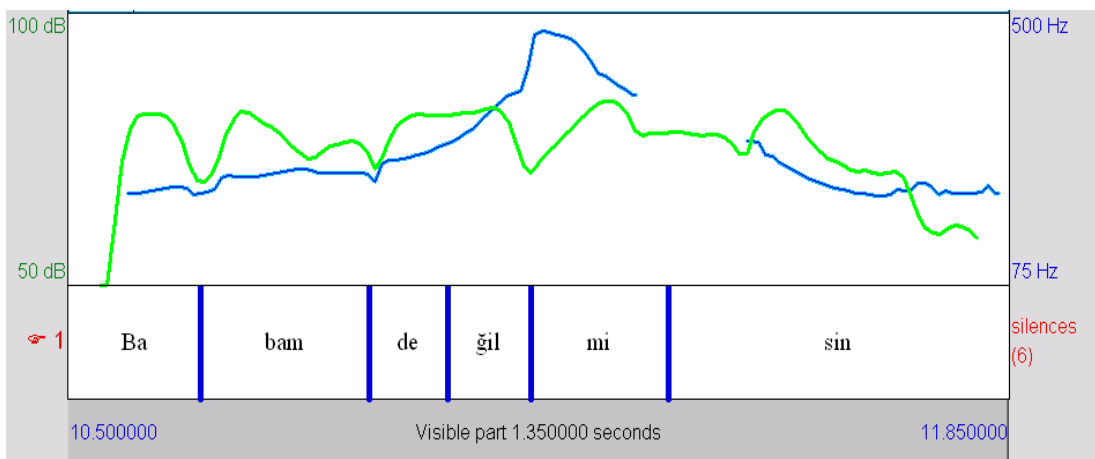
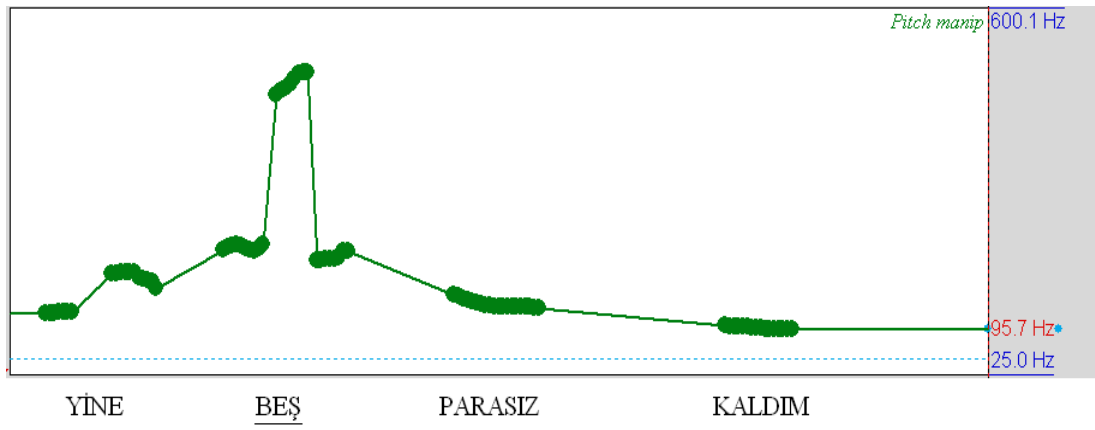
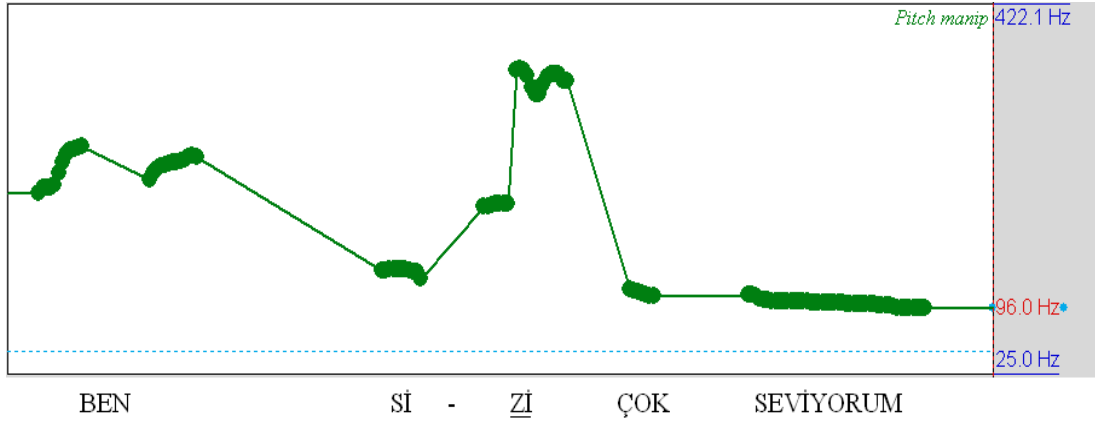
Ek-7 : Uygulama Öncesinde ve Sonrasında Praat Ses Analiz programı ile Elde Edilen Vurgulama ve Tonlama Eğrileri Örnekleri

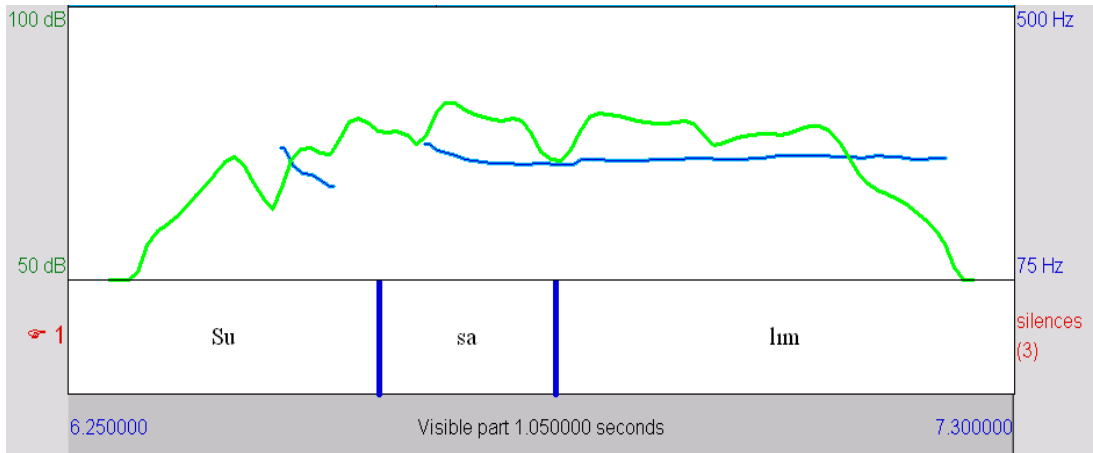
(Altı çizili olan heceler vurgunun olması gereken yeri belirtmektedir.)

Deney Sınıflarında Uygulanan Dinleme Materyallerinin Ses Analizi Örnekleri

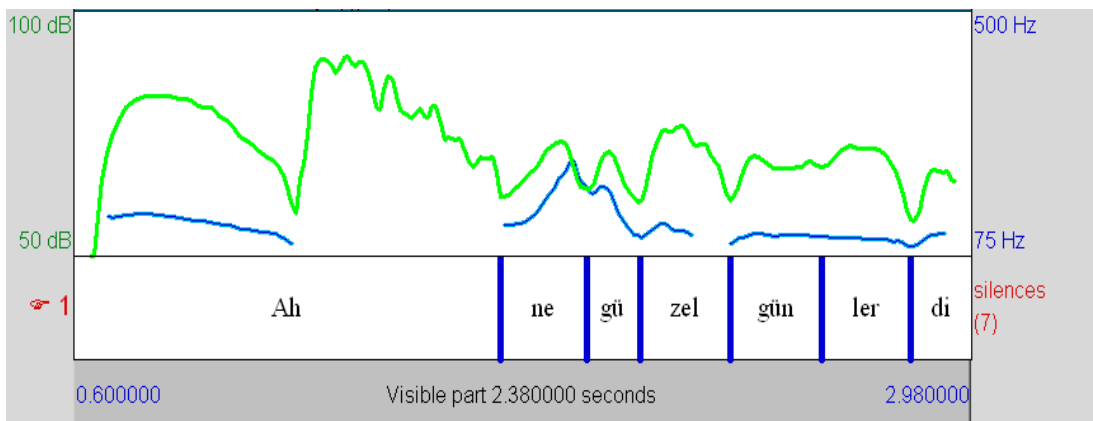
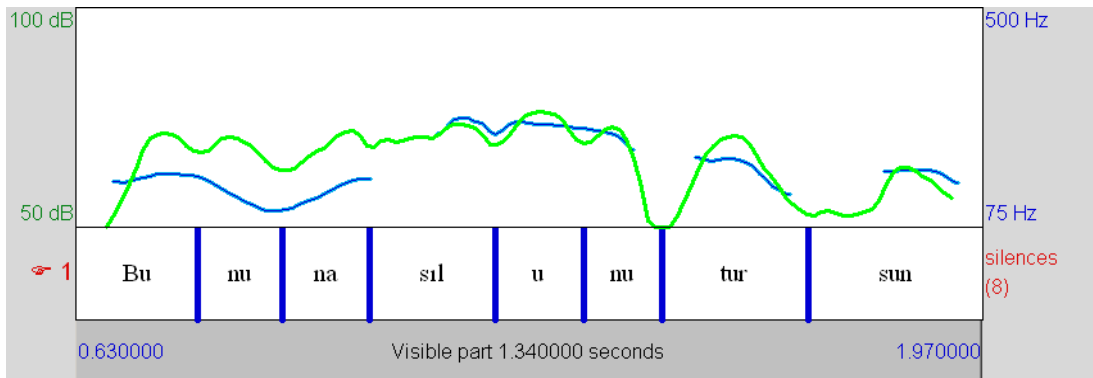


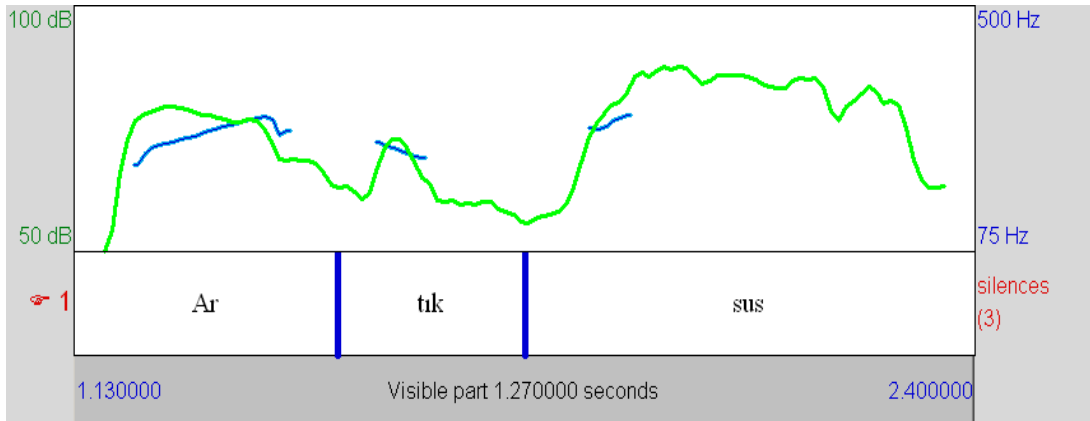
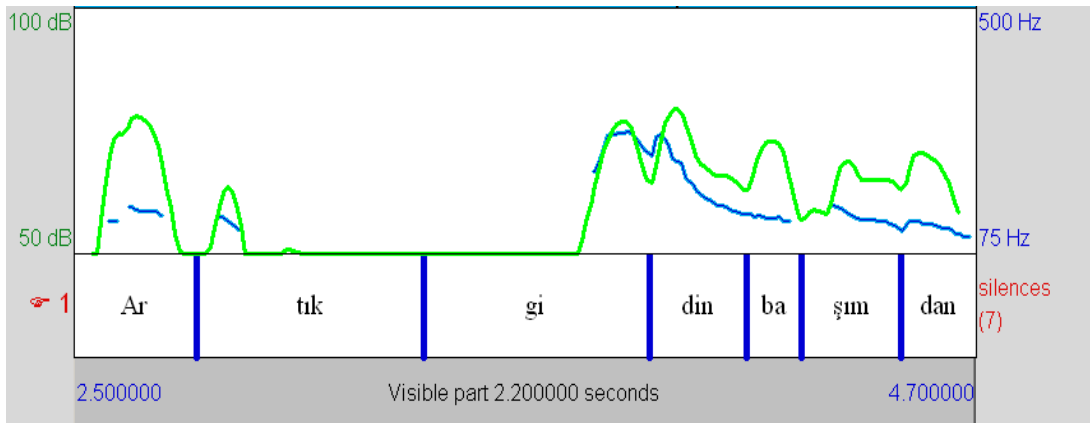




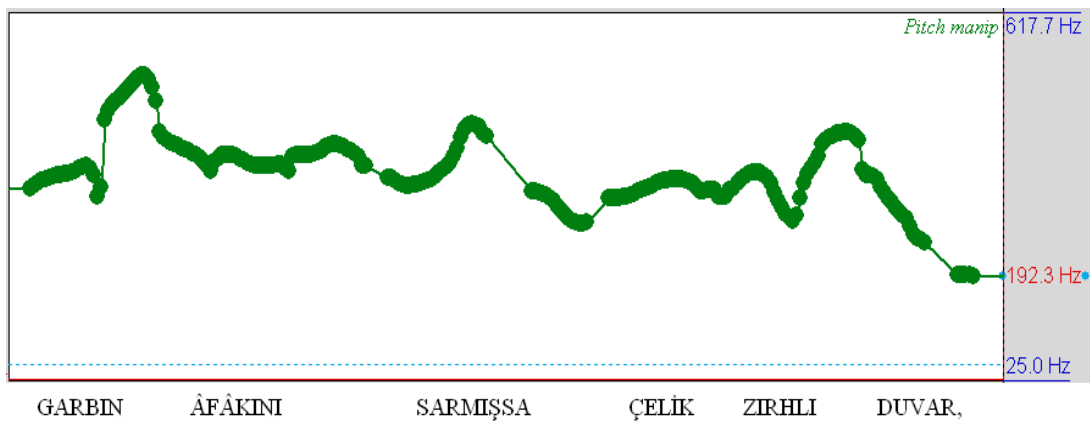


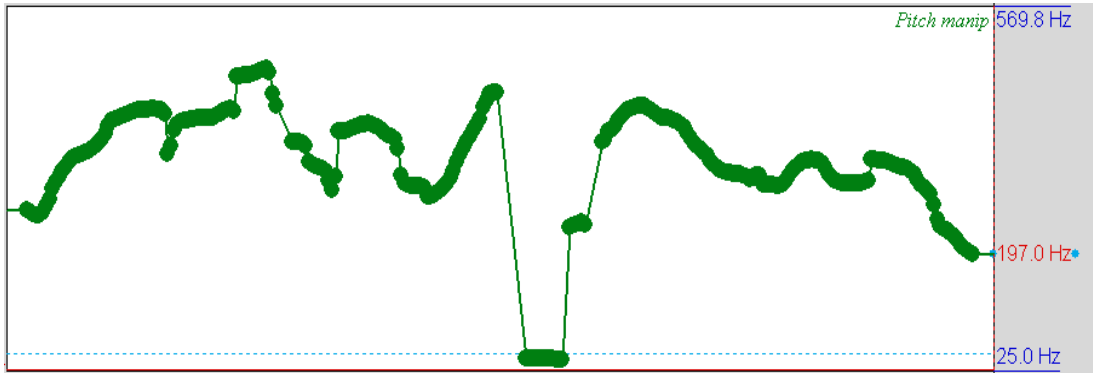
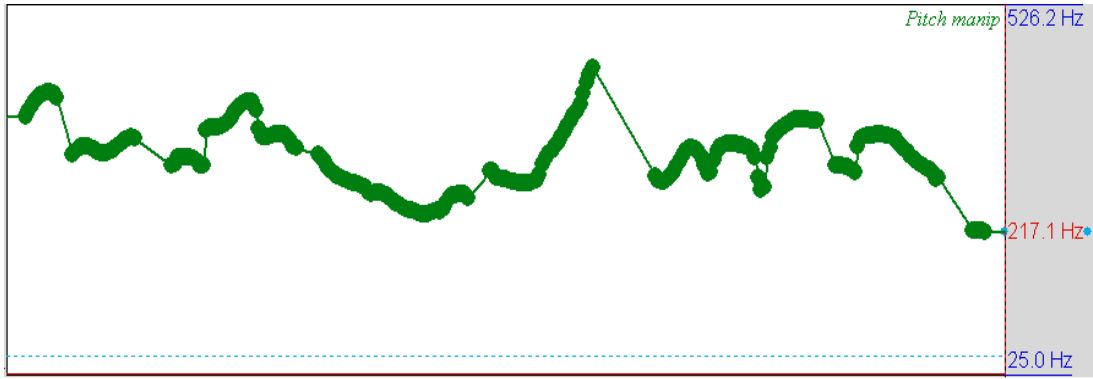
Araştırmada Ölçüt Olarak Kullanılan Uzmanlara Ait Seslerin Tonlama Eğrisi Örnekleri



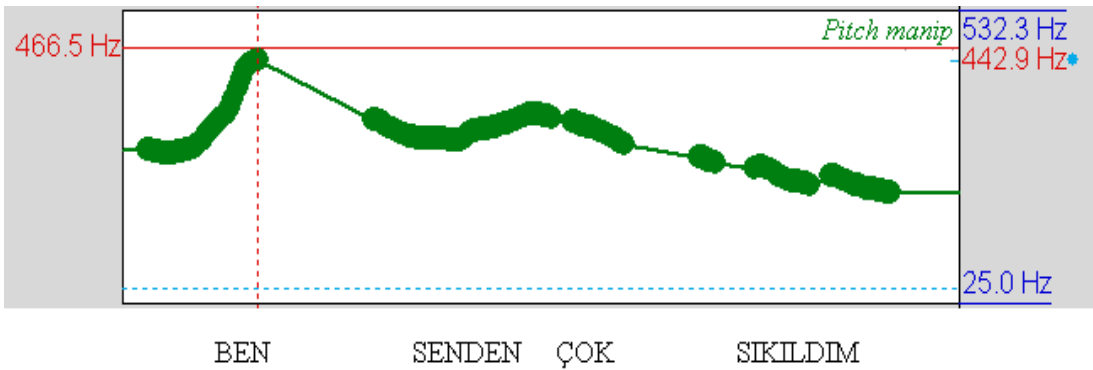


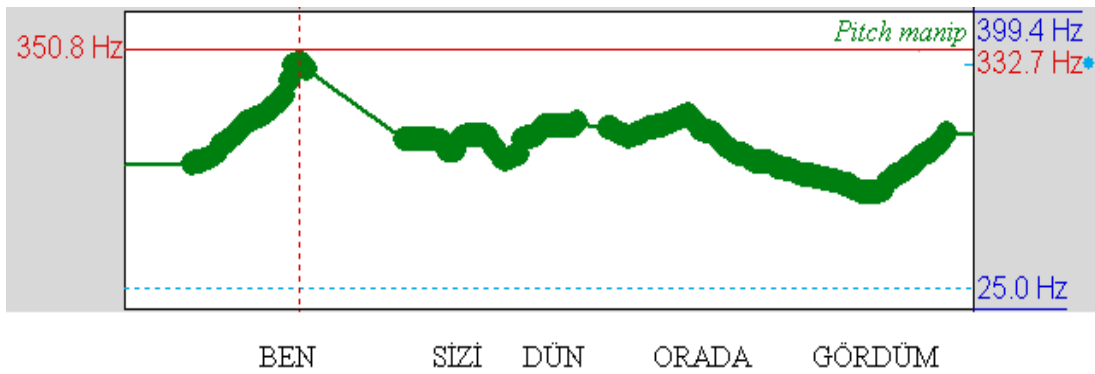
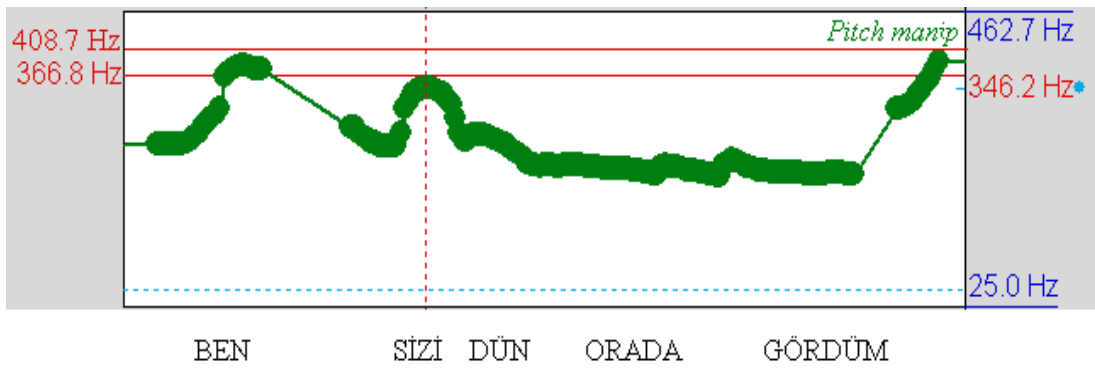
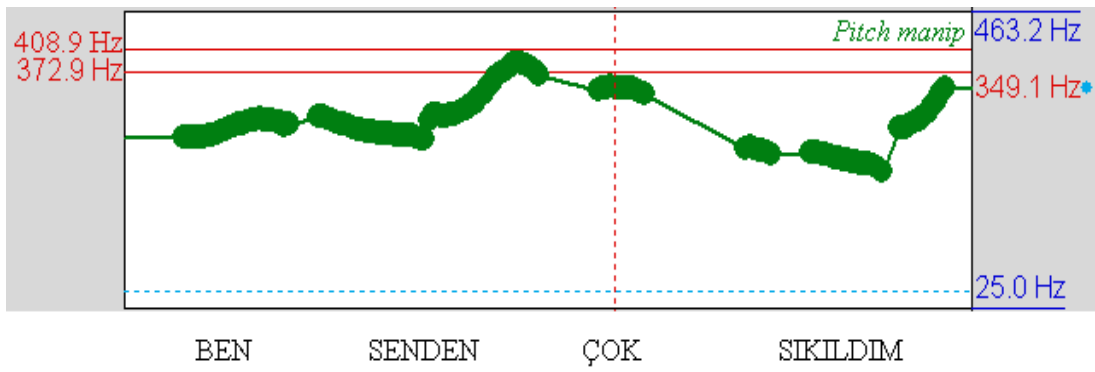
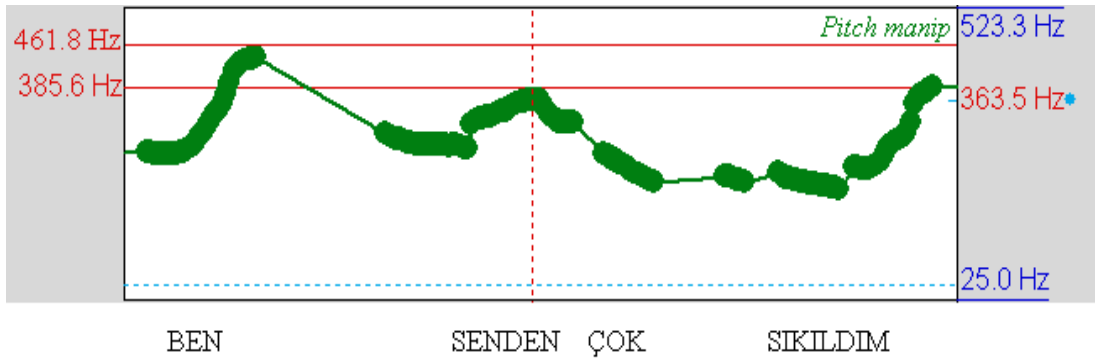
Öğrencilerin Hazırlıklı Konuşmalarında Tespit Edilen Vurgulama Eğrisi Örnekleri

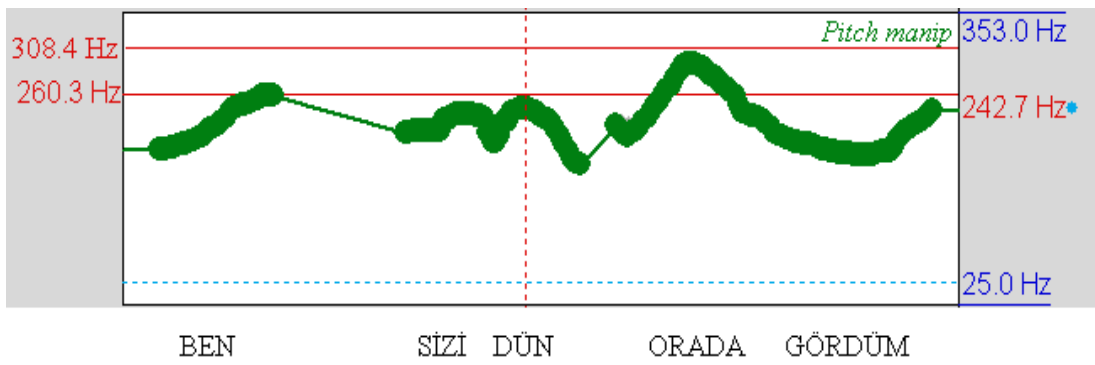
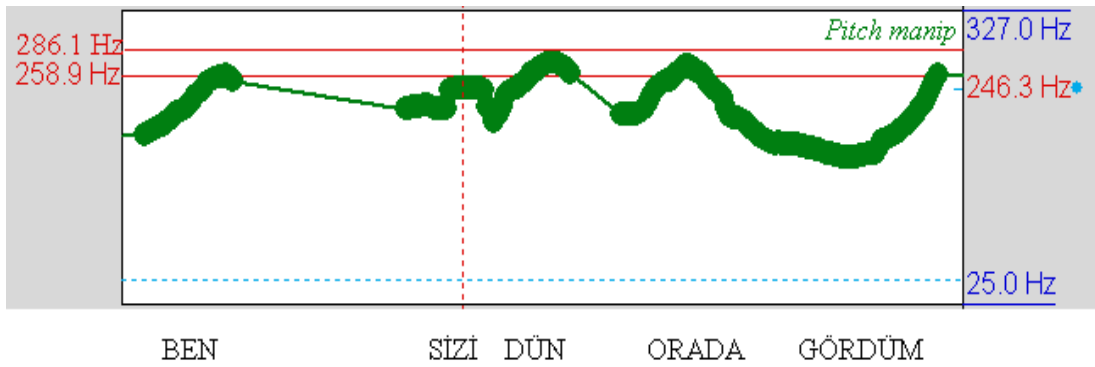




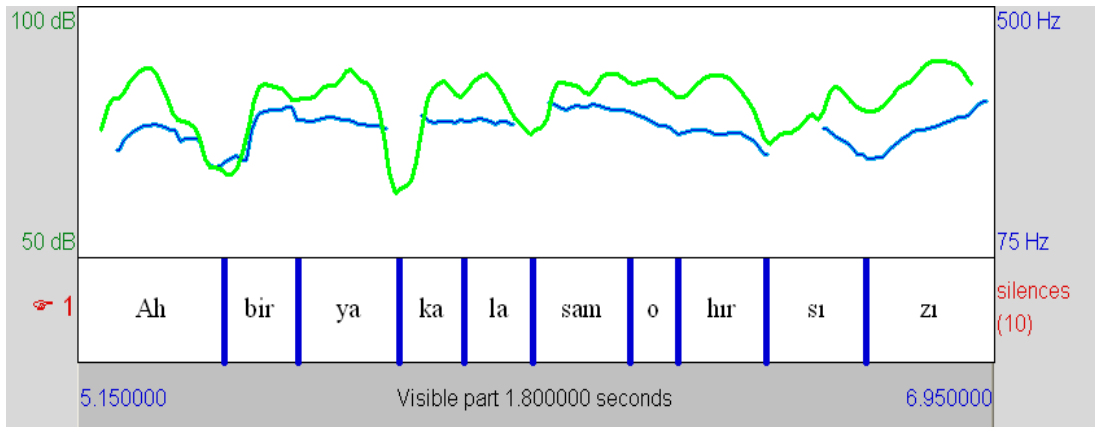
Öğrencilere Ait Cümle Vurguları Eğrisi Örnekleri

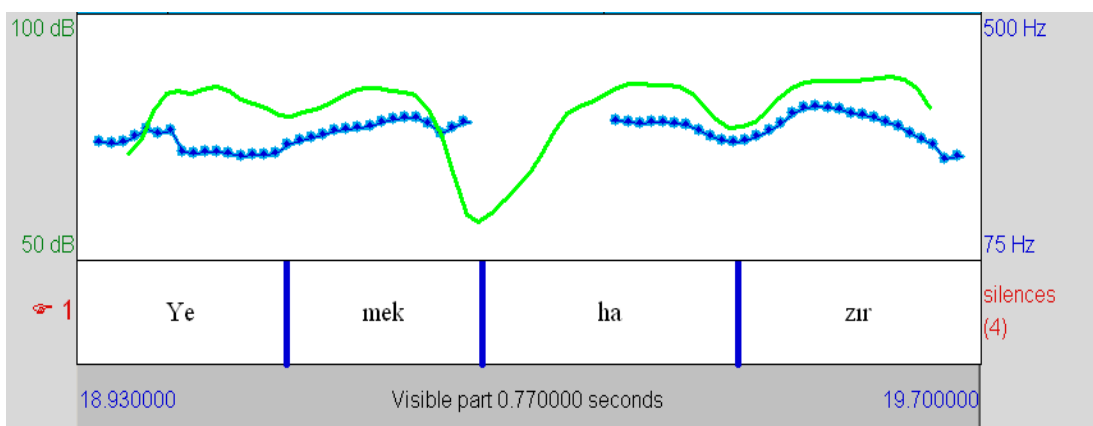
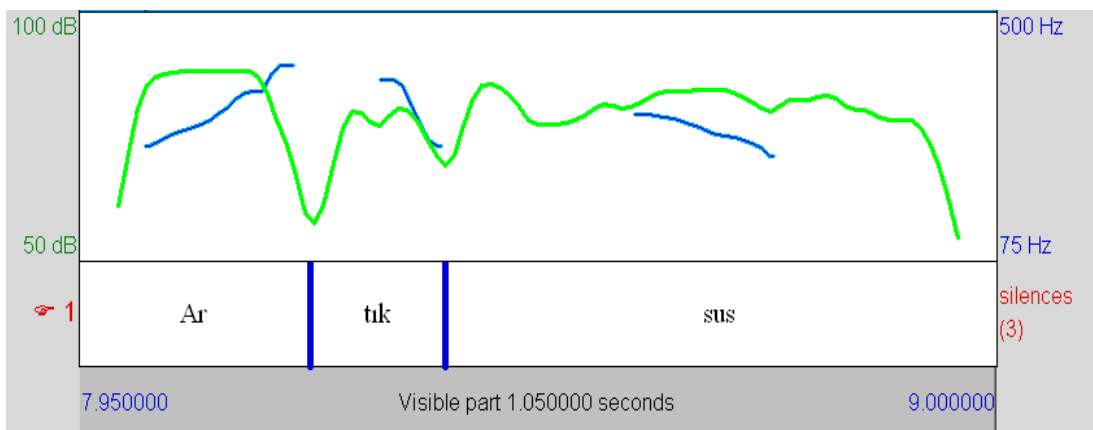
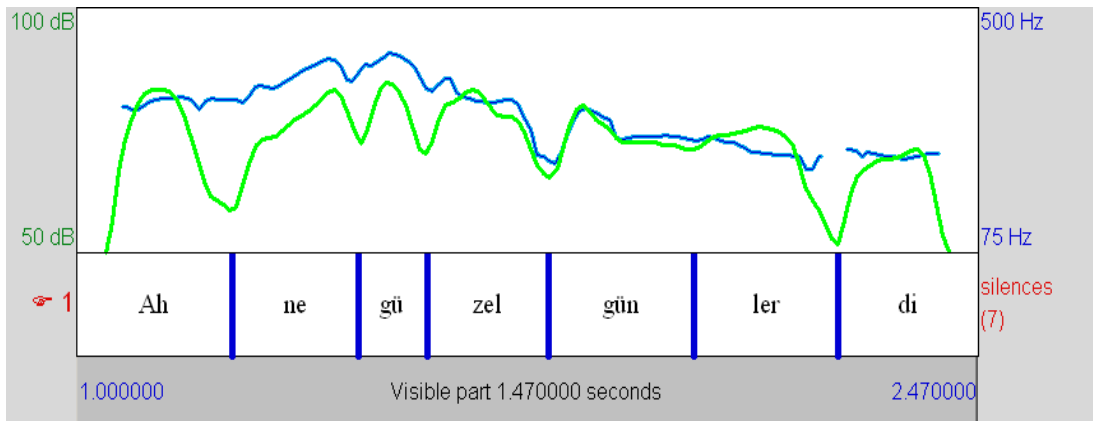






Öğrencilere Ait Tonlama Eğrisi Örnekleri





Ek-8:Araştırma İzni

T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 34776202-600-
Konu : Araştırma İzni

7425

14 Mart 2013

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının, 05/03/2013 tarihli ve 48178250.302/184 sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Arif ÇERÇİ'nin, "**Konuşma Eğitiminin Telaffuz, Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi**" adlı tezi kapsamında anket çalışmasını uygulaması ile ilgili 12/03/2013 tarihli komisyon kararı ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Arif ÇERÇİ'nin, söz konusu ölçeği Erdemli İlçemizdeki Turgut Özal Ortaokulu, Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu ve Şehit Öğretmen Hacı Ömer Serin Ortaokulu öğrencilerine gönüllük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan uygulaması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde O'furlarınıza arz ederim.

Hasan Gül
Hasan GÜL
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
13/03/2013
M. Karabiber
Nihat KARABİBER
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1- Ün. Yazısı ve Ekleri (21 Syf)
- 2- Kom. Görüşü (1 Sy.)

Ek -9: Araştırmada Kullanılan Sesler ve Bu Seslerin Praat Ses Analiz Programıyla Elde Edilen Çözümlerinin Yer Aldığı DVD

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Arif ÇERÇİ	İmza:	
Doğum Yeri:	MERSİN		
Doğum Tarihi:	11.06.1979		
Medeni Durumu:	Evli		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Çeşmeli İlkokulu		Mersin	1988
Ortaöğretim	Çeşmeli Ortaokulu		Mersin	1993
Lise	Mersin 19 Mayıs Lisesi	Ağırlıklı Yabancı Dil Program Uygulayan Lise	Mersin	1996
Lisans	Selçuk Üniversitesi	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Konya	2001
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	Konya	2006
Becerileri:	Halk oyunları oyunculuğu			
İlgi Alanları:	Halk oyunları, müzik, şiir ve tarih.			

İş Deneyimi:	13 yıldır Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda öğretmenlik yapıyor.
Aldığı Ödüller:	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Adem ÖGER (Nevşehir Üniversitesi) Serdar DERMAN (Gaziantep Üniversitesi) Murat ATEŞ(Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Tel:	5054506081
Adres	Merkez M. İstiklal S. 16-8 Erdemli/Mersin