

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**OKUMA ÇEMBERİNİN İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
KONUŞMA BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Pınar ULAŞ**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Programı**

**EYLÜL, 2022**



**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**OKUMA ÇEMBERİNİN İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN**  
**KONUŞMA BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Pınar ULAŞ**  
**(Y2012.260016)**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı**  
**Sınıf Öğretmenliği Programı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Buket KARADAĞ**

**EYLÜL, 2022**

## ONAY FORMU

## ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans olarak sunduğum “Okuma Çemberinin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerisi Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.  
(15/09/2022)

**Pınar ULAŞ**

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezime ilişkin çalışmalarına akademik birikimi ile yol gösteren saygıdeğer hocam, tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Buket KARADAĞ'a teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimimde katkıları olan hocalarıma, tez savunma jürimde yer alarak önerileri ile tezime destek veren Sayın Dr. Öğr. Üyesi Gül GÜLER ve Dr. Öğr. Üyesi Tolga TOPÇUBAŞ'a teşekkür ederim. Çalışmamın uygulama aşamasında desteklerini esirgemeyen öğretmen arkadaşım Dilaver YAVUZ ve tezimin yazım sürecinde yanımda olan öğretmen arkadaşlarım Çiğdem HADDUR, Nazlı SATMAZ UÇAK'a çok teşekkür ederim.

Tüm yüksek lisans çalışmalarım süresince beni destekleyen ve sonsuz sabır göstererek onlara ayıracağım zamandan feragat eden oğlum Kerem ULAŞ, kızım Zeynep ULAŞ ve eşim Tunahan ULAŞ'a da bana inandıkları için çok teşekkür ediyorum.

Eylül, 2022

Pınar ULAŞ

# **OKUMA ÇEMBERİNİN İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

## **ÖZET**

Konuşma bireyin duygu ve düşüncelerini sözler ile ifade etmesidir. Bu yönüyle yaşamın her aşamasında insanlar arasındaki en etkili iletişim aracı olarak konuşma gösterilebilir. İnsanların tüm yaşamını etkileyen ve günlük hayatta sıkça başvurulan bu becerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı okuma çemberi yönteminin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 öğretim yılı İstanbul ili Eyüpsultan ilçesinde bir devlet ilkokulunda devam eden 46 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler uygulama öncesi ve sonrası “Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sürecinde deney grubu öğrencileri ile Türkçe derslerinde dokuz hafta boyunca okuma çemberi yöntemi ile kitap okumaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise Türkçe dersleri Türkçe Öğretimi Programı çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmanın verileri istatistik paket programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Verilerin öncelikle normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Normal dağılım gösteren verilerde ise parametrik fark testlerinden t-testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test verileri değerlendirildiğinde deney ve kontrol grubu son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Görülen bu anlamlı farklılık ölçeğin alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde okuma çemberi yönteminin “Dil ve Anlatım” ve “Sunum” alt boyutlarında sınırlı, “İçerik” boyutunda ise yüksek etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar ışığında

okuma çemberi yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Konuşma, Konuşma Becerisi, Okuma Çemberi, İlkokul



# **THE EFFECT OF LITERATURE CIRCLES ON SPEAKING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL 3rd GRADE STUDENTS**

## **ABSTRACT**

Speech is the expression of an individual about feelings and words. With this aspect, speaking can be shown as the most effective communication tool between people at every stage of life. It is of great importance to develop this skill, which affects people's whole life and is frequently used in daily life. The aim of this research is to examine the effect of the literature circles on the speaking skills of primary school 3rd grade students. The research was carried out as a quasi-experimental with a pretest posttest control group. The study group of the research consists of 46 third grade students attending a public primary school in Eyüpsultan district of Istanbul in the 2021-2022 academic year. In the research, the data were collected through the "Speaking Skills Evaluation Rubric" before and after the application. During the research process, book reading was done with the experimental group students in Turkish lessons for nine weeks with the literature circles method. In the control group, Turkish lessons were carried out within the framework of the Turkish Teaching Program. The data of the research were evaluated through the statistics package program. Shapiro-Wilk normality test was performed to determine whether the data showed a normal distribution or not. In cases where the data did not show normal distribution, Mann Whitney-U test was applied in nonparametric tests. On the other hand, t-test was applied for from parametric difference tests for normally distributed data.

As a result of the research, when the post-test data of the experimental and control groups are evaluated, it is seen that there is a significant difference between the post-tests of the experimental and control groups and this difference is in favor of the experimental group. When this significant difference was evaluated according to the sub-dimensions of the scale, it was determined that the literature circles had a limited effect on the "Language and Expression" and "Presentation" sub-dimensions, and

had a limited effect on the "Content" dimension. In the light of these results, it can be said that the literature circles method improves the speaking skills of the students.

**Keyword:** Speaking, Speaking Skill, Literature Circles, Primary School

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

ONUR SÖZÜ .....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
<b>I. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
A. Problemin Durumu .....	1
1. Araştırmanın Problemi.....	3
2. Araştırmanın Alt Problemleri .....	3
B. Araştırmanın Amacı.....	4
C. Araştırmanın Önemi .....	5
D. Araştırmanın Varsayımları .....	6
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
F. Tanımlar.....	6
<b>II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>8</b>
A. Dil Öğretimi ve İletişim.....	8
B. Konuşma Nedir? .....	8
C. Konuşma Türleri.....	11

1. Hazırlıklı Konuşma.....	11
a. Konferans .....	12
b. Münazara .....	13
c. Sempozyum .....	13
d. Panel .....	13
e. Forum .....	14
f. Açık Oturum .....	14
g. Söylev (Nutuk) .....	14
h. Röportaj .....	15
i. Mülakat (Görüşme) .....	15
2. Hazırlıksız Konuşma.....	15
D. Konuşma Becerisi ve Türkçe Öğretim Programı.....	16
E. Konuşma Becerisinin Diğer Becerilerle İlişkisi .....	19
F. Konuşma Eğitiminin Gerekliliği.....	21
G. Okuma Çemberi.....	22
1. Okuma Çemberi Uygulama Adımları .....	23
2. Okuma Çemberlerinde Kullanılan Roller .....	24
3. Okuma Çemberlerinde Değerlendirme .....	25
H. İlgili Çalışmalar .....	25
1. Konuşma ile İlgili Yapılan Çalışmalar .....	26
2. Okuma Çemberi ile İlgili Yapılan Çalışmalar .....	29
<b>III. YÖNTEM.....</b>	<b>31</b>
A. Araştırmanın Modeli.....	31
B. Çalışma Grubu.....	32
C. Veri Toplama Araçları .....	32
1. Konuşma Becerisini Ölçmek İçin Kullanılan Sorular .....	32

2. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği .....	35
D. Verilerin Toplanması .....	36
E. Verilerin Analizi .....	37
<b>IV. BULGULAR.....</b>	<b>40</b>
A. Okuma Çemberi Uygulanan 3. Sınıf Deney Grubu Öğrencileri ve Mevcut Program Uygulanan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanları .....	40
B. Okuma Çemberi Uygulanan 3. Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin ve Mevcut Program Uygulanan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanları.....	42
C. Okuma Çemberi Uygulanan 3. Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Fark Puanları .....	46
D. Mevcut Program Uygulanan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Fark Puanları .....	46
<b>V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....</b>	<b>48</b>
A. Sonuç .....	48
B. Tartışma .....	49
C. Öneriler .....	51
1. Çalışmaya Bağlı Öneriler.....	52
2. Araştırmacılara Öneriler .....	52
<b>VI. KAYNAKÇA .....</b>	<b>53</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>62</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>73</b>

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>d</b>	: Cohen'in standardize edilmiş etki büyüklüğü
<b>KBDR</b>	: Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği
<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>M</b>	: Grup ortalaması
<b>N</b>	: Kişi Sayısı
<b>p</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>r</b>	: Etki büyüklüğü
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>Vd</b>	: Ve diğerleri

## ÇİZELGELER LİSTESİ

### Sayfa

Çizelge 1. Uygulama Çalışma Takvimi.....	36
Çizelge 2. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Bulgular.....	38
Çizelge 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları	40
Çizelge 4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Dil ve Anlatım” Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....	41
Çizelge 5. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “İçerik” Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları.....	41
Çizelge 6. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Sunum” Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları.....	42
Çizelge 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları.....	43
Çizelge 8. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Dil ve Anlatım” Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....	43
Çizelge 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “İçerik” Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları.....	44

Çizelge 10. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Sunum” Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney -U Testi Sonuçları ....	45
Çizelge 11. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları.....	46
Çizelge 12. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları.....	46



## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 1.	Anadil Öğretiminin Etkinlik Alanları .....	19
----------	--	----

# I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi ve alt problemleri, varsayımları, sınırlılıkları, tanımlar açıklanmıştır.

## A. Problemin Durumu

Sosyal bir varlık olan insan dünyaya gelmesiyle birlikte çevresi ile iletişim kurma ihtiyacı hissetmektedir. Bu iletişim ihtiyacını gidermek adına başvurduğu dil becerilerinden bir tanesi de konuşma becerisidir. Konuşma bireyin duyu ve düşüncelerini sözler ile ifade etmesidir (Sever, 2015). Bu yönüyle yaşamın her aşamasında insanlar arasındaki en etkili iletişim aracı olarak konuşma gösterilebilir.

Birey dünyaya gelmesiyle birlikte dinleme becerisinin ardından konuşma becerisini kazanır. Bu şekilde yaşamın ilk yıllarında temel ihtiyaçlarını gidermek için sık sık konuşma becerisini kullanır. Bireyin zamanla büyümesi ve toplumsal hayata karışmasıyla birlikte konuşma hayatında daha geniş bir yer kaplar. Buna paralel olarak etkin bir konuşma sergilemesi bireyin günlük hayatındaki tüm ilişkilerine pozitif yansıyacaktır (Demir, 2010). Başka bir deyişle zamanla kişiler arası ilişkilerin artması ile konuşma becerisi, bireyin okul ve iş yaşamındaki başarısını etkileyen önemli etmenlerden biri haline gelir. Bu gerekçelerle insan yaşamının her alanında kullanılan konuşma becerisi geliştirilmeli ve eğitimciler tarafından önemsenmelidir.

Konuşma yeteneği taklit ve tekrar yoluyla kazanıldığı için (Yılmaz, 2021) bireyler içinde buldukları yakın çevrelerinde konuşma becerisi kazanmaya başlarlar. Fakat konuşma sadece kelimelerin gelişigüzel bir şekilde seslendirilmesi olmadığı için bu aşamada elde edilen konuşma kazanımı bireyler için yeterli olmamaktadır. Alan yazında bu kazanım olgunlaşmamış konuşma kazanımı olarak geçmekte ve yapılan çalışmalarda bireylerin konuşma kazanımı edinmesi için yakın çevrelerinin yaş seviyelerine uygun hale getirilmesi gerektiği

belirtilmektedir (Erdem ve Temizkan, 2017; Nas, 2003). Bu amaç doğrultusunda konuşma becerisinin geliştirilmesinde ilköğretimden başlayarak uygulanan eğitim modellerinin önemini ortaya çıkacaktır. Bu bağlamda duygu ve düşüncelerini konuşma kurallarına uygun bir şekilde ifade eden bireyler yetiştirmek öncelikli olarak Türkçe öğretiminin sorumluluğundadır (Sever, 2015). Ancak çocukların konuşma becerilerini kazanmış olduğu varsayılarak okullarda bu konuya gerekli veya yeterli hassasiyet gösterilmemektedir (Doğan, 2009). Oysa bireylerin ailesinde kazandıkları temel konuşma alışkanlıkları, okulda verilen eğitim ile hedeflenen noktaya getirilebilir.

Konuşma ile ilgili hedeflenen nokta Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) yayınladığı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilmektedir. Programın içerdiği konuşma kazanımları; öğrencilerin yeni öğrendiği kelimeleri hayatında kullanması, hazırlıksız konuşmalar yapabilmesi, çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşabilmesi, uygun ses tonuyla ve göz teması kurarak konuşması, konuşmalarında nezaket ifadelerini kullanması şeklindedir (MEB, 2019). Fakat Yaşar (2017) konuyla ilgili yapılan etkinliklerle öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaşamadıklarını ayrıca duygu ve düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlandıklarını belirtmektedir. Konuşma becerilerinin geliştirilmesi için okullarda uygulanan mevcut etkinliklerin öğrencilerin yeterli konuşma yetkinliğine kavuşmasını sağlamadığı belirtilebilir.

Konuşma becerisinin gelişmesi ve hedeflenen noktaya ulaşması için diğer dil beceri alanlarının (dinleme, okuma, yazma) geliştirilmesi, sözcük dağarcığının arttırılması ve bu alanı destekleyen yöntem ve tekniklerin derslerde kullanılması gerekmektedir (Sever, 2015). Bu noktada, öğrencilerin dil becerilerini geliştiren yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, eğitimin en önemli ögesi olan öğretmenlerin bu konuda daha fazla hassasiyet göstermesi; Türkçe derslerinde konuşma becerisinin gelişimi adına çeşitli etkinlikler programlaması ve yeni tekniklere yer vermesi, bu olumsuz tablonun iyileştirilmesine fayda sağlayabilir. Konuşma becerisinin gelişiminde diğer dil becerilerinin gelişiminin önemli olduğu (Sever, 2015) ayrıca okuma ve konuşma becerileri arasında bir ilişki olduğu (Arıcı, 2018) düşünüldüğünde konuşma becerisini geliştirmek adına okuma içerikli tekniklerin kullanımı akla gelmektedir. Zira okuyan birey zamanla daha fazla bilgi sahibi olur. Sözcük dağarcığının gelişmesi ve çeşitli konularda

bilgi sahibi olması bireyin hem özgüven sahibi olmasına hem de daha anlaşılır bir şekilde kendini ifade etmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda okuma becerisini geliştirmek adına kurgulanan okuma çemberi yöntemi konuşma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılabilir yöntemlerden biri olabilir mi düşüncesi ortaya çıkmaktadır.

Okuma çemberi, gruplara ayrılan öğrencilerin seçtikleri kitapları birlikte okuyup tartışmasıyla uygulanan bir yöntemdir (Kaya Tosun, 2020; Mete, 2020). Okuma çemberi uygulamalarıyla öğrencilere okuduğunu anlama, okuma alışkanlığı kazandırma, sözel olarak kendini ifade etme ve sosyal etkileşim kurma gibi birçok beceri aynı anda kazandırılmaktadır (Avcı vd., 2010). Konuşma becerisinin geliştirilmesinin diğer dil beceri alanlarının gelişimine bağlı olduğu düşünüldüğünde, okuma çemberi yönteminin konuşma becerisinin gelişimi için kullanılabilir bir yöntem olabileceği düşünülebilir. Bu sebeple bu araştırma ilkokul üçüncü sınıf Türkçe öğretimi dersinde kullanılacak okuma çemberi uygulamasının öğrencilerin konuşma becerileri üzerine etkisinin olup olmadığını incelemek amacıyla planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

## **1. Araştırmanın Problemi**

İlkokul 3. sınıf Türkçe öğretimi dersinde uygulanan okuma çemberi uygulamasının öğrencilerin konuşma becerisi üzerine etkisi nedir?

## **2. Araştırmanın Alt Problemleri**

- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test konuşma başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriğinin “Dil ve Anlatım” boyutuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriğinin “İçerik” boyutuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriğinin “Sunum” boyutuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Okuma çemberi uygulanan 3. sınıf deney grubu öğrencilerinin ve mevcut program uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriğinin “Dil ve Anlatım” boyutuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriğinin “İçerik” boyutuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriğinin “Sunum” boyutuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Okuma çemberi uygulanan 3. sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Mevcut program uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **B. Araştırmanın Amacı**

Konuşma günlük yaşamda bireylerin en sık başvurduğu iletişim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Yılmaz, 2021). Bu yönüyle bu becerinin geliştirilmesi bireyin yaşamını her alanda olumlu etkileyecektir. Bu düşünce ışığında eğitimciler tarafından konuşma becerisinin gelişimini destekleyen çeşitli yöntem

ve teknikler uygulanmaktadır. Bu çalışmada okuma çemberi yönteminin ilkökul öğrencilerinin konuşma becerisine olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilerin konuşma becerisi eğitimi veren öğretmenlere yol göstermesi bu çalışmanın diğer bir hedefidir.

### **C. Araştırmanın Önemi**

Bireylerin duygu ve düşüncelerinin sesli olarak ifade edilmesi şeklinde tanımlanan konuşmanın; zihinsel süreçlerin açığa kavuşturulmasında önemli bir faktör olduğu bilinmektedir (Dağ Pestil ve Özden, 2018). Bu yönüyle konuşma bireyin kendini açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca yeterli derecede konuşma becerisine sahip bireyler, hayatın her alanında avantajlı konumda yer alırlar (Şahin, 2015). Konuşma becerisinin geliştirilmesiyle her ortamda duygu ve düşüncelerini iyi bir şekilde ifade eden birey özgüven sahibi olacaktır. Bu faktör, insan ilişkilerine de olumlu katkı sağlayacaktır. Öğrenciler açısından bakıldığında öğrencilerin iş birliği yapmaları, tartışmaları, ortak karar vermeleri ve sorun çözmeleri için etkin bir konuşma becerisi önemli bir kazanımdır (Güneş, 2014). Bu nedenlerle konuşma becerileri, eğitim kurumlarında da desteklenmeli ve geliştirilmelidir. Ancak konuşma becerisi eğitimi Türkçe derslerinde ihmal edilmektedir (Yaşar, 2017). Bu becerinin ihmal edilmesi, kendini istediği gibi ifade edemeyen bireylerin yetişmesine neden olabilir. Bu durumun düzeltilmesi ve iyileştirilmesi için ivedilikle ilkökul döneminden başlayarak gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Farklı yöntem ve tekniklerin konuşma becerisi üzerindeki etkileri incelenerek etkin olan yöntemlerin bu alanda kullanımını arttırmak büyük önem taşımaktadır. Yapılan bu çalışmada okuma çemberi yönteminin konuşma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Okuma çemberi okuma becerisini geliştirmek amacıyla kurgulanmış bir yöntemdir. Okuma ve konuşma becerileri arasında bir ilişki olduğu ve okumada yaşanan gelişimin konuşmayı olumlu etkilediği bilinmektedir (Arıcı, 2018). Bireylerin okuma ile bilgilerinin artması ve buna paralel olarak konuşma içeriklerinin zenginleşmesiyle birlikte topluluk karşısında konuşurken kendilerini daha rahat ifade ettikleri söylenebilir. Ayrıca okuma çemberi yöntemi ile öğrencilere sözel olarak kendini ifade etme ve sosyal etkileşim kurma gibi birçok beceri aynı anda kazandırılabilir (Avcı vd., 2010). Bu bakış açısı

ile bu çalışmada okuma içerikli bir yöntemin konuşma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bununla birlikte yapılan çalışmanın konuşma becerisinin geliştirilmesi alanında yapılacak araştırmalara ışık tutması amaçlanmıştır. Literatürde okuma içerikli bir yöntemin konuşma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen ulusal bir çalışmaya rastlanmamış olmaması bu çalışmayı gerekli ve özgün kılmaktadır.

#### **D. Araştırmanın Varsayımları**

- Çalışmada kontrol ve deney grubundaki katılımcılar yapılan tüm çalışmalara kendi istekleriyle katılım göstermişlerdir.
- Çalışma sırasında kontrol altına alınamayan tüm değişkenlerin deney ve kontrol grubu üzerinde etki düzeyi varsayılmıştır.
- Tüm öğrenciler ölçeklerin uygulanma aşamalarında birbirlerinden etkilenmemişlerdir.

#### **E. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma,

- Ön test ve son test uygulamalarında aynı soruların kullanılmasıyla sınırlıdır.
- Öğrenci konuşmalarının kayıt altına alınması aşamasında öğrencilerin kaygı ve heyecan duyması.

#### **F. Tanımlar**

**Konuşma:** Konuşma bireyler arasında iletişim sağlayan en önemli ve yaygın iletişim aracıdır (Temizyürek vd., 2017).

**Konuşma Becerisi:** Bireylerin düşüncelerini, isteklerini, duygularını diğer bireylere aktarma becerisidir (Kurudayıoğlu, 2003).

**Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği:** Konuşma becerilerini değerlendirmek için kullanılan ve Yaşar (2017) tarafından geliştirilen ölçme aracıdır.

**Okuma emberleri:** Okuma emberleri, aynı kitabı seçen öğrencilerin oluşturduğu grupların kitabı okuyarak ve derinlemesine tartışarak toplantılar yaptığı bir yöntemdir (Kaya Tosun, 2020).



## **II. KURAMSAL ÇERÇEVE**

### **A. Dil Öğretimi ve İletişim**

Birey, yaşamının başlamasıyla birlikte sosyal bir ortam içerisinde bulunmaktadır. Dolayısıyla bu sosyal ortamda duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmek için çeşitli yollarla iletişim kurma ihtiyacı duyar. Bu noktada bireyin içinde bulunduğu topluluğun kullandığı dil devreye girmektedir. Dil, düşünce ve duyguları ifade etmek için kullanılan ortak bir iletişim aracıdır. Duygu ve düşüncelerini başkaları ile paylaşan birey sosyalleşecektir. Bu sebeple dil iletişim ağının kurulmasını sağlayarak insanı toplumsallaştıran önemli bir faktördür (Yılmaz,2021). Diğer taraftan dilin önemli bir iletişim aracı olmasının yanı sıra kişiliğin gelişmesi ve sağlıklı bireylerden oluşan bir toplumun inşası için önemli bir yapı olduğu da söylenebilir Bununla birlikte insanoğlu dil aracılığıyla kültür, düşünce ve bilgi hazinesini gelecek nesillere aktarabilmektedir (Odacı, 2009). Bu bağlamda insanların içinde buldukları topluma ait dil özelliklerini etkin bir şekilde kazanması ve kullanması önem taşımaktadır. Dil becerilerinin kazandırılmasında ülkelerin eğitim sistemleri tarafından oluşturulan öğretim programları önemli bir yer tutmaktadır. Ülkemizde de Türkçe Öğretim Programı aracılığıyla öğrencilere “dinleme”, “konuşma”, “yazma” ve “okuma” olarak dört dil becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir. Bu dört temel dil becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin ana dilini etkin kullanması sağlanacaktır. Ayrıca öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi; sosyalleşme, sorgulama, çok yönlü düşünme ve çağdaşlaşma süreçlerini hızlandırmaktadır (MEB, 2009). Bu gerekçelerle hedeflenen ana dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

### **B. Konuşma Nedir?**

İfade edici dil becerilerinden olan konuşma ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Sever (2015) konuşmayı kişinin zihninde planladığı istek, fikir ve

duyguları sözel olarak karşısındakine iletmesi olarak tanımlamıştır. Şahin (2015) konuşmayı bireylerin hayat tecrübelerini sözel yol ile birbirleriyle paylaşması olarak açıklamıştır. Yaman'a (2016) göre konuşma ise ses çıkarabilme yeteneğinden ziyade hem konuşanın hem de dinleyenin aynı seslerden aynı anlamları çıkarabilmeleridir. İlgili tanımlara bakıldığında konuşmanın daha çok iletişim aracı olarak kullanıldığına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bireyler günlük yaşamının her alanında kendini ifade etmek için diğer dil becerilerine nazaran daha çok konuşma becerisine başvurmaktadır (Akyol,2021). Konuşma becerisinin kullanımının daha pratik olması bu becerinin tercih edilme nedeni olarak gösterilebilir. İletişim aracı olarak kullanılmasının yanında konuşma bireylerin iş ve okul yaşamında başarı seviyesini belirleyen faktörlerden biridir (Sever,2015). Etkili konuşma becerisine sahip birey bulunduğu ortamlarda kendini iyi bir şekilde ifade edecek ve buna paralel olarak daha sağlıklı ilişkiler kurabilecektir. İnsanlık tarihinin başlangıcından bu zamana kadar en yaygın kullanılan iletişim aracı olan konuşmanın öğrenimi ilk olarak kişinin içinde bulunduğu aile ve yakın çevresini dinlemesiyle başlamaktadır. Bu öğrenme daha çok duyduğunu taklit etme yoluyla gerçekleşmektedir (Büyükikiz ve Hasırcı, 2013; Yılmaz, 2021). Ancak ailede taklit yoluyla kazanılan ve yerel özellikler taşıyan bu konuşma becerisinin geliştirilerek etkili konuşma becerisinin kazanılması gerekmektedir (Sever, 2015). Yeterli düzeye getirilen konuşma becerisi ile insanlar arasındaki iletişim daha doğru ve daha anlaşılır hale gelecektir. Konuşma becerisi, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan temel becerilerden biridir. İnsanların sadece konuşmuş olması etkili ve doğru bir iletişimin ortaya çıkacağı anlamını taşımamaktadır. Bu noktada etkin iletişime ulaşabilmek için etkili konuşmadan bahsetmek gerekmektedir. Etkili konuşma, konuşmacının karşı tarafa iletmek istediği mesajın dinleyici tarafından daha iyi algılanmasının sağlanmasıdır (Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016). Etkili konuşmanın gerçekleşebilmesi için dikkat edilmesi gereken birtakım koşullar bulunmaktadır. Etkili konuşmanın oluşabilmesi için gerekli koşullar şu maddelerle ifade edilmektedir.

- Verilmek istenen mesajın hedefine ulaşmış olması.
- Konuşmacının kendi bilgi birikimine güvenmesi.
- Dinleyicinin konuşmacının bilgisine ve konu hakimiyetine inanması.

- Konuşmacının, dinleyicinin dikkatinin dağılmasına izin vermemesi.
- Anlatılmak istenen konudan sapmadan asıl verilmek istenen mesaja odaklanılması.
- Konuşma sırasında vücut dilinin doğru ve etkili kullanılması.
- Konuşmacının dış görünümüne özen göstermesi.
- Konuşmacının üslubuna dikkat etmesi (Temizyürek vd., 2017).

Bu koşullarla birlikte etkili bir iletişim için konuşmada dinleyiciye verilmek istenen mesajın etkinliği de önem taşımaktadır. Verilen mesajın etkinliğini konuşmacının sahip olduğu özellikler belirlemektedir. Etkili bir konuşma için konuşmacının sahip olması gereken bazı özellikler şu şekilde sıralanmaktadır (Taşer, 2020; Yaman, 2016; Yılmaz, 2021).

- Gözlem gücü yüksek olan konuşmacı, çevresinde olanlara karşı dikkatlidir.
- Konuşmacı uzmanlaştığı konuda yeterli bilgi birikimine sahiptir.
- Konuşmacı sınırlarını ve sahip olduğu yetenekleri doğru kullanmayı bilir.
- Konuşmacı, dinleyicisini tanıyarak konuşmasını bu çerçevede hazırlar.
- Konuşmacı fiziksel etmenler olarak tanımlanan jest, mimik, ses tonu gibi faktörleri doğru ve etkili kullanır.
- Konuşmacı konuşmasını toplumda geçerli ahlaki sınırlar içerisinde gerçekleştirir.
- Konuşmacı kaba, küçümseyici, argo konuşmalardan uzak durur.
- Konuşmacı anlatmak istediğini en kısa sürede, en az kelimeyle dinleyicinin dikkatini dağıtmadan dinleyiciye iletir.

Konuşma becerisi doğumdan ölüme kadar geçen süreçte insanın yaşamını idame ettirebilmesi için lüksten ziyade bir gerekliliktir. Çünkü konuşma insanın duygu, düşünce ve isteklerini dışa vurmasını sağlayan biyolojik bir eylemdir (Akkaya, 2012). Ayrıca yaşamda hem yeni bilgiler öğrenebilmek hem de sahip olduğumuz bilgileri öğretebilmek için konuşmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Doğan, 2009). Bilgi aktarımı dışında kişinin toplum içerisindeki görevlerini yerine

getirebilmesi konuşma becerisine bağlıdır (Yaman, 2016). Bu doğrultuda toplum içerisinde bir öğrenci olarak ya da bir çalışan olarak bireylerin günlük hayatlarını devam ettirmesi ve buldukları rollere uygun iletişim kurmaları için etkili bir konuşma becerisine sahip olmaları beklenecektir. Tüm bu gerekçelerle geliştirilmiş bir konuşma becerisi bireylerin hayatlarına olumlu katkı sağlayacaktır.

### **C. Konuşma Türleri**

Bireyler arasındaki duygu, düşünce ve bilgi aktarımı için kullanılan konuşma günlük hayatta sıkça ihtiyaç duyulan bir dil becerisidir. Bireyler uyku dışında günlük hayat sürecinde zamanının önemli bir kısmını sohbet ederek, bilgi alışverişi yaparak veya soru sorarak geçirmektedir (Şahin, 2015). Kimi zaman yapılan akademik bir sunum, kimi zaman bireyler arasında yaşanan günlük bir konuşma bu becerinin çok çeşitli alanlarda kullanıldığını göstermektedir. Bu bağlamda tasarlanma ve kullanılan tekniklere göre konuşma etkinliği çeşitli başlıklar altında incelenmektedir (Temizyürek vd., 2017). Bu çerçevede konuşmalar hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar olarak iki alt başlık altında değerlendirilebilir.

#### **1. Hazırlıklı Konuşma**

Konu başlıkları önceden belirlenmiş belirli bir topluluğa karşı yapılan ve ön hazırlık gerektiren konuşmalar “Hazırlıklı konuşma” olarak tanımlanabilir. Bu konuşma türünde, bir konunun açıklığa kavuşturulması, bilgi sunumu veya tartışma ortamının yaratılması sağlanır (Temizyürek vd., 2017). Siyaset, din, akademik konuşmalar ve belgesel tarzı sunumlar bu konuşma türüne örnek olarak verilebilir.

Hazırlıklı konuşmalarda anlatılan konunun dinleyici tarafından daha iyi anlaşılmasını ve dinleyicinin dikkatinin artmasını sağlayan çeşitli etmenler bulunmaktadır. Bunlar etmenler; anlatıcının ses tonu, vurgu ve tonlamanın doğru yerde yapılması, doğru telaffuz, el kol ve mimik hareketlerinin doğru yerde kullanılması şeklinde sıralanabilir. Konuşmacı konuşma sırasında hem konuşmasını yapabilmeli hem de konuşmada oluşan eksikliklerini takip edip

düzeltebilmelidir (Yaman, 2004). Hazırlıklı konuşma türleri şu başlıklar altında bulunmaktadır.

#### **a. Konferans**

Alanında uzman kişilerin kendi alanlarıyla ilgili belirli bir konu hakkında önceden araştırma yaparak dinleyicisine bilgi verme hedefiyle bir plan dahilinde yaptıkları konuşmalardır. Bireysel olarak yapılan bu konuşma türünde konuşma öğretici amaçla yapılmaktadır. Konferans sırasında dikkat edilmesi gereken çeşitli unsurlar bulunmaktadır.

- Konuşmacı konuşma öncesinde tüm hazırlıklarını yapmalıdır. Konuyu belirlemeli ve konu hakkında detaylı araştırmalarını yapmalıdır.
- Konuşmayı yapacak kişi belirli bir bilgi düzeyine sahip olmalıdır.
- Konuşmacı dinleyici ile arasındaki iletişimi konferans sonuna kadar açık tutmalıdır.
- Konuşmacı anlatımı sırasında kibar bir dil kullanmalıdır.
- Konferansın konu seçimini konuşmacının geçmiş deneyimleri, içinde bulunduğu topluluğun ihtiyaçları ve dinleyici istekleri belirlemektedir. Bununla birlikte konu dinleyicinin merakını uyandırmalı, hayatla bir bağı olmalı ve bilimsel yönden bir dayanağa sahip olmalıdır.
- Konferans öncesinde dinleyiciye konuşma yapacak kişi hakkında bilgi verilmeli ve konuşmacının yetkinliği açıklanmalıdır.
- Konferans süresinin dengeli ayarlanması yapılmalı, konuşmaya fıkra veya özdeyiş benzeri eklemeler yapılarak dinleyicinin konferans bitimine kadar dikkatinin konuşma üzerinde kalması sağlanmalıdır.
- Konuşmacı konuşması sırasında vurguya, mimik ve el kol hareketlerine dikkat etmelidir.
- Konferans sonunda konuşmacı konunun kısa bir özetini yapmalı varsa dinleyici sorularına anlaşılır bir şekilde cevap vermelidir.
- Dinleyicinin konferans başlamadan önce yerini alması sağlanmalıdır. Bununla birlikte dinleyicinin yapılacak konferans hakkında ön bilgiye sahip olması beklenmektedir.

- Konferans yapılacak ortamın dinleyicinin dikkatini dağıtmayacak şekilde düzenlenmesi, havalandırma ve ışık ayarının yapılması gerekmektedir. (Odacı, 2009; Temizyürek vd., 2017)

#### **b. Münazara**

Daha önceden seçilen bir konu hakkında zıt fikirlere sahip iki grubun jüri ve dinleyiciler karşısında fikirlerini savunmalarına münazara denir (Odacı, 2009). Tez antitez mantığında yapılan bu konuşma türünde asıl amaç öğrencilerin kendi savunacakları fikirler için araştırma yapmaları ve sonucunda fikirlerini jüriye ve dinleyiciye kabul ettirmeye çalışmalarıdır. Münazara; öğrencilere bir konu hakkında araştırma yapma, bulgularını insanlar karşısında savunma imkânı sağlamaktadır. Bu durum öğrencilere etkili bir konuşma yetisi sağlarken topluluk önünde konuşmaları öğrencilerin özgüvenlerinin artmasına yardımcı olmaktadır (Temizyürek vd., 2017).

#### **c. Sempozyum**

Bilgi Şöleni olarak da bilinen sempozyum sayıları üç ile altı kişi arasında değişen konuşmacılar ile yapılmaktadır (Temizyürek vd., 2017) Önceden belirlenen sanat, bilim ve düşünce alanları ile ilgili konularda bir başkan önderliğinde fikirlerin dinleyicilerin karşısında ortaya konulmasıyla gerçekleşmektedir. Sempozyum oturumlar şeklinde yapılmaktadır. Konuşmacılara fikirlerini belirtmeleri için beş ile yirmi dakika arası süre tanınmaktadır. Sempozyum en yüksek akademik seviyeye sahip hazırlıklı konuşma türüdür. (Odacı, 2009; Şahin, 2015). Sempozyumun amacı bir konuyu dinleyici önünde tartışmaktan ziyade o konu hakkında her yönüyle dinleyiciyi bilgilendirmek ve çözüm için yeni fikirler ortaya koymaktır (Yaman, 2016).

#### **d. Panel**

Panel, bir başkan öncülüğünde konusunda uzman olan bir grubun toplumu ilgilendiren bir konu hakkında kesin bir sonuç ortaya koymayı amaçlamadan yaptıkları sohbet havasında geçen grup tartışmasıdır (Temizyürek vd., 2017). Panel sırasında konu hakkında farklı fikirlerin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte panel süresi bir saatle sınırlandırılmaktadır (Şahin, 2015). Panel sonunda dinleyicilerden soruları alınır. Bu durum panelin foruma dönüşmesini sağlamaktadır (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017).

#### **e. Forum**

Forum panele katılan dinleyicilerin söz alarak tartışmaya katılmalarıdır. Forum ortalama süresi panel süresine eklenen süreyle birlikte toplam bir buçuk saattir (Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016). Forumda dinleyicilere söz hakkı verilmesi hem konunun dinleyiciler tarafından daha iyi anlaşılmasını hem de konu hakkında yeni fikirler ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu durum dinleyicinin anlamadığı ya da eksik anladığı konuları doğru şekilde anlamasına yardımcı olmaktadır (Şahin, 2015).

#### **f. Açık Oturum**

Uzman kişiler tarafından dinleyiciler karşısında toplumu ilgilendiren konular ın herkesin takip edebileceği şekilde tartışılmasına açık oturum denilmektedir. Açık oturum bir iletişim aracı olan televizyon, radyo gibi ortamlarda yapılabileceği gibi dinleyici karşısında da yapılabilmektedir (Odacı, 2009; Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017). Açık oturumu panelden ayıran en önemli özellik açık oturumun daha geniş bir seyirci önünde gerçekleştirilmesidir (Temizyürek vd., 2017). Açık oturumlarda farklı düşüncelere sahip kişiler konuşmacı olarak seçilerek tartışılmak istenen konunun tüm yönleriyle ele alınması amaçlanmaktadır. Açık oturumların uygulandığı toplumların farklı düşüncelere saygı duyan bireylere sahip olduğu kabul edilmektedir (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017). Nitelikli bir açık oturumda konuşmacıların ortaya koydukları fikirlerde uzman olmaları ve bu fikirleri bilimsel bir çerçevede sunmaları gerekmektedir. Belirli bir plan dahilinde, konuşmacıların belirli bir sıra ile konuşmalarını yapmaları açık oturumda tartışılan konuların daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Konuşmacıların ortaya konulan fikirlere saygılı olmaları toplumsal hoşgörüyü arttırmaktadır (Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016).

#### **g. Söylev (Nutuk)**

Türkçe sözlükte söylev “Bir topluluğa düşünceler, duygular, aşlamak amacıyla söylenen, uzunca, coşkulu ve güzel söz, nutuk, hitabe” şeklinde, tanımlanmaktadır (TDK, 1996) Söylev, verilmek istenen veya anlatılmak istenen ve dinleyicinin hayatını etkileyen konularda dinleyiciyi bilgilendirmek ve heyecanlandırmak amacıyla yapılmaktadır (Odacı, 2009; Şahin, 2015;

Temizyürek vd., 2017). Söylev verilmek istenen mesaja göre Askeri Söylev, Hukuki Söylev, Dini Söylev ve Siyasi Söylev olarak adlandırılmaktadır (Odacı, 2009; Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016). Söylevde konuşmacı, konuyu daha duygulu ve heyecanlı bir biçimde anlatarak dinleyicinin de aynı duyguları hissetmesini amaçlamaktadır (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017).

#### **h. Röportaj**

Belirli bir konu hakkında bilgi almak amacıyla konusunda uzman kişilerle yüz yüze görüşerek fikirlerini, bilgilerini almayı amaçlayan bir konuşma türüdür (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016). Röportajda, röportajı yapan kişi fikrini aldığı kişinin görüşlerine kendi görüşlerini de ilave ederek yazıya aktarmaktadır. Mülakat ile röportaj arasındaki en büyük fark budur (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016). Radyo ve televizyon röportajları gibi görsel röportajlar da bulunmaktadır (Odacı, 2016).

#### **i. Mülakat (Görüşme)**

Toplumun ilgi duyduğu kişilerle ya da ilgi duyduğu konular hakkında bilgi sahibi uzmanlarla yapılan ve bu kişi ve konular hakkında toplumu bilgilendirmeyi amaçlayan görüşmelerdir (Odacı, 2009; Şahin, 2015). Mülakatı röportajdan ayıran en önemli özellik yapılan görüşmeye herhangi bir fikir ilavesi yapılmadan karşıdan alındığı gibi yazıya aktarılmasıdır (Temizyürek vd., 2017; Yaman, 2016). Mülakatta sade ve anlaşılır bir dil kullanımına özen gösterilmektedir (Şahin, 2015).

## **2. Hazırlıksız Konuşma**

Hazırlıksız konuşma yeri ve zamanı önceden belirlenmemiş, insanların birbirleriyle iletişimlerini sağlamak amacıyla sıkça başvurulan konuşma türüdür (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017). Bu konuşma türünde kişinin vermek istediği mesajın karşı tarafa doğru geçmesini sağlayan bazı konuşmacı özellikleri bulunmaktadır. Hazırlıksız konuşmada konuşmacı konuşmayı içtenlikle yapmalı ve samimiyetini karşı tarafa hissettirmelidir. Konuşmacı konuşmasını sade ve anlaşılır bir şekilde karşı tarafa iletmelidir. Konuşmacı konuşması sırasında sesinin şiddetini doğru ayarlamalı ve sıcak bir ses tonu tercih etmelidir. Jest ve mimiklere konuşma sırasında yer vermelidir. Bununla birlikte konuşmacı konuşma sırasında nezaket kurallarına uymalıdır. Günlük konuşmalarda bu



kurallardan bir ya da birkaçının eksik olması iletişimde aksaklıklara yol açabilmektedir. (Temizyürek vd., 2017). Hazırlıksız konuşma türleri kullanım alanlarına göre çeşitli başlıklarda toplanmaktadır.

- Kendini Tanıtma
- Tanışma ve tanıştırma
- Teşekkür etme, özür dileme
- Telefonda konuşma
- Karşılama- uğurlama
- Selamlaşma konuşmaları
- Yol sorma, yol tarif etme
- Tanıtma (takdim)
- Anma ve yıldönümü
- Açış konuşmaları
- Sunuş
- Sohbet
- Fıkra anlatma
- Soru sorma, cevap verme
- Görevlilerle yapılan konuşmalar
- Ziyaret (Temizyürek vd., 2017).

#### **D. Konuşma Becerisi ve Türkçe Öğretim Programı**

TDK'ye göre beceri “kişinin, yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak, bir işi başarma, bir işlemi ereğine uygun olarak, gerektiği gibi sonuçlandırma yeteneği” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere bireylerin bir iş ile ilgili yetkin hale gelmesini beceri olarak tanımlayabiliriz. Konuşma becerisi de bireylerin sahip oldukları dilin tüm özelliklerini yetkin bir şekilde kullanmasını içermektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Dünyaya gelen her birey esasında bulunduğu toplumun dilini herhangi bir etki olmadan sadece taklit yoluyla öğrenmektedir.

Dolayısıyla bir engel ortaya çıkmadığı sürece her çocuk konuşma becerisine sahiptir (Yılmaz, 2021). Ancak sahip olunan bu konuşma becerisi daha çok çocuğun içinde bulunduğu aile ve ortamın yerel özelliklerini taşımaktadır (Akyol,2021). Oysa eğitim ile bireye sahip olduğu dilin tüm özelliklerini kullanabileceği ve net bir şekilde kendini ifade edebileceği konuşma becerisi kazandırılması amaçlanmaktadır (Kılıç 2008; Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). Bu noktada ülkelerin eğitim politikaları doğrultusunda hazırlanan öğretim programları devreye girmektedir. Türkçe dersine ait tüm beceri alanlarının öğrencilerde geliştirilmesi adına MEB tarafından İlköğretim Türkçe Öğretim Programı tasarlanmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temel alınarak hazırlanan bu programda öğrencilerin hayat boyu kullanacakları dil becerilerini kazanmaları, bu dil becerileri ile bireysel ve sosyal yönden kendilerini geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları amaçlanmıştır (MEB, 2018). Ülkemizde de en son 2018’de güncellenen Türkçe dersi öğretim programında ilgili kazanımlar doğrultusunda öğrencilere hedeflenen konuşma becerisi kazandırılması amaçlanmaktadır. Aşağıda 2018 Türkçe Öğretim Programı’na ait üçüncü sınıf konuşma kazanımları verilmiştir:

- T.3.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
- T.3.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.
- T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.
- T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
- T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.
- T.3.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır (MEB, 2018).

MEB tarafından hazırlanan bu program eğitim uygulamalarının en önemli ögesi olan öğretmenler için bir rehber niteliğindedir. Uygulayıcılar bu kazanımlar doğrultusunda en etkili yöntem ve teknikler aracılığıyla öğrencilerde konuşma becerisinin gelişimini desteklemektedirler. Ayrıca konuşma becerisini geliştirmeyi hedefleyen öğretmenlerin bu konuda öğrencisine doğru bir rol model olması da büyük önem taşımaktadır (Bağcı Ayrancı, 2016; Taşkaya, 2014; Yılmaz, 2021). Bu doğrultuda öğretmen yetiştirme programlarında konuşma

becerisi konusuna önem verilebilir. Bu şekilde öğretmenler öğrencilerine konuşma konusunda iyi bir rol model olacaktır. İyi bir rol model olmalarının yanında öğretmenlerin Türkçe derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler yapması beklenmektedir. Bu etkinlikler sırasında öğretmenler öğrencileri heveslendirmeli, onların konuşma motivasyonlarını bozacak hiçbir tutum göstermemelidir (Yılmaz, 2021). Zira motivasyonu düşen öğrencide konuşma kaygısı oluşacak ve konuşma etkinliğine katılmak istemeyecektir. Ayrıca öğrencilerin daha fazla örnek görmesi açısından çeşitli konuşma türleri öğrencilere izletilebilir. Öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimi adına öğretmen öğrencilerine çeşitli konularda sorular yöneltilerek konuşmaya teşvik arttırılabilir (Temizyürek vd., 2017) Bununla birlikte konuşma becerisinin gelişimi için uygun ortamın da sağlanması önemlidir. Konuşma etkinliklerinin gerçekleşeceği uygun koşulları oluşturmak öğretmenin sorumluluğundadır (Uçgun, 2007). Bu bilinç ile öğretmenlere öğrencilerinin keyifle konuşma etkinlikleri yapacağı ortamlar hazırlamaları önerilebilir. Yılmaz (2021) öğretmenlere yönelik konuşma becerisini geliştirmek adına çeşitli önerilerde bulunmuştur.

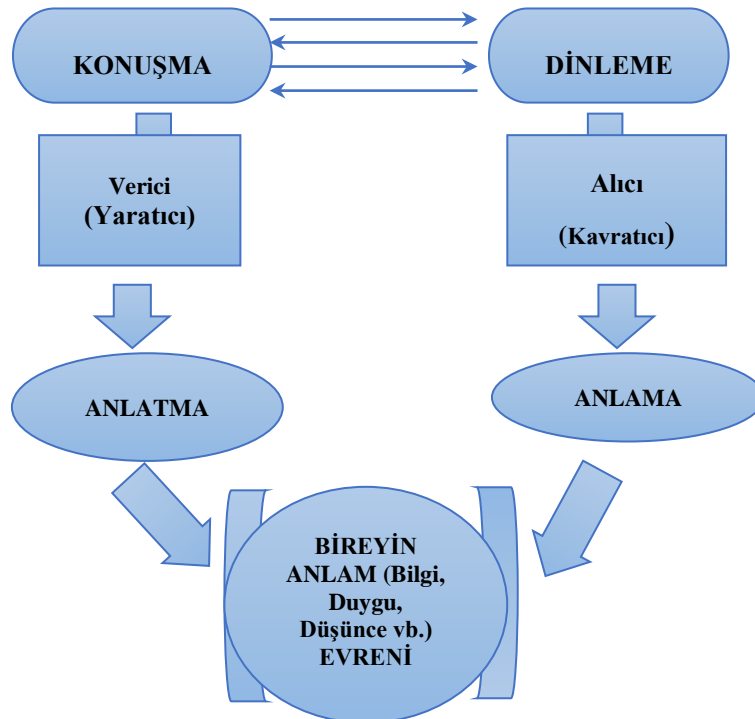
- Öğrencilere seyrettikleri ve izledikleri ile ilgili sorular sorulabilir.
- Öğrencilere bir önceki gün ne yaptıkları sorulabilir.
- Sınıfta okunan metin ile ilgili sorular öğrencilere yöneltililebilir.
- Öğrenciler tarafından daha önce okunmayan bir metin seçilerek okuma yarım bırakılarak öğrencinin bitirmesi istenebilir.
- Sınıf düzeyine uygun bir karikatür hakkında öğrencilerin konuşması istenebilir.
- Konuşmayı geliştirebilecek sınıf içi oyunlar oynanabilir.
- Öğrenciden seçeceği bir alan ile ilgili tanıtım yapması istenebilir.
- Öğrencinin herhangi bir araç gereç getirmesi ve onun hakkında konuşma yapması sağlanabilir.

Yukarıda da belirtildiği üzere konuşma insan yaşamını etkileyen ve geliştirilebilir bir dil becerisidir. Öğretim programları doğrultusundaki hedef kazanımlara ulaşmak adına öğretmenler uygun yöntem ve teknikler aracılığıyla

bu beceriyi geliştirmek için gerekli etkinlikleri planlanmalı ve okullarda uygulanmalıdır.

### E. Konuşma Becerisinin Diğer Becerilerle İlişkisi

Bireyleri toplumda diğer canlılardan ayıran en önemli özellik dil becerilerine sahip olmalarıdır. Sahip oldukları bu özellik ile insanlar birbirleri ile iletişim kurmaktadır. İletişim kurma sürecinde dilin dört temel beceri alanları kullanılmaktadır. Bu dört temel dil becerileri ilk aşamada iki gruba ayrılmaktadır. Bunlardan ilki alıcı dil becerileridir. Alıcı dil becerileri dinleme ve okuma alanlarını oluşturmaktadır. Konuşma ve yazmanın içerisinde yer aldığı ifade edici dil becerileri ikinci grubu oluşturmaktadır (Sever, 2015). Alıcı dil becerileri ile anlatılmak istenen ifadeler anlaşılırken, ifade edici dil becerileri ile karşıya iletilmek istenenler anlatılmış olacaktır (şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017). Bu iki grubun birlikte kullanımı ile ortaya etkili iletişim çıkmaktadır. Bu nedenle bireylerin sağlıklı iletişimler gerçekleştirmeleri için bu dört temel beceri alanlarını eş güdümlü olarak geliştirmesi ve kullanması gerekmektedir (Sever, 2015). şekil 1’de dile ait dört temel becerinin birbiri ile olan ilişkisi gösterilmektedir.



şekil 1. Anadil Öğretiminin Etkinlik Alanları

Kaynak: (Sever, 2015: 27)

Bununla birlikte dil becerileri arasında karşılıklı ilişkiler olduğu da görülmektedir. Konuşma ve dinleme becerileri arasında yakın bir ilişki olduğu bilinmektedir. Çocukluk yıllarından başlayarak birey temel dil becerilerini ve özelliklerini dinleme aracılığıyla edinir. Dinleme sonucunda öğrenilenler başta konuşma olmak üzere diğer dil becerilerini geliştirmede kullanılmaktadır (Sever, 2015). Bununla birlikte konuşma ve dinlemenin insanların birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayan, birbirlerini tamamlayan dil becerileri olduğu ifade edilebilir. Ayrıca dinleme alıcı dil becerileri arasında bulunduğundan yeni bilgilerin öğrenilmesini sağlayarak konuşmanın gelişimine katkı sağlamaktadır (Temizyürek vd., 2017). Yeni bilgiler edinen birey edindiği bu bilgileri konuşmasına yansıtacaktır. Bu açıdan dinleme becerisinin gelişmiş olduğu bireylerde konuşma becerisinin de gelişmiş olduğu söylenebilir.

Konuşma ve okuma becerisi arasında da bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Okumanın yeni bilgilerin öğrenilmesinde, kelime dağarcığının geliştirilmesinde önemli bir yer tuttuğu bilinmektedir (Beyreli, 2017). Yeni edinilen kelime ve bilgiler kişilerin konuşma içeriklerini zenginleştirecektir. Ayrıca okuma becerisi geliştikçe kişinin anlama düzeyi de artmaktadır. Okuma sırasında kelimelerin ve cümlelerin barındırdığı uyumu ve yapıyı fark eden okuyucunun dile hakimiyeti de artacaktır (Şahin, 2015; Temizyürek vd., 2017). Bu amaçla konuşma becerisinin geliştirilmesi için okunan masalın, romanın, hikâyenin, gazete ve köşe yazısının anlatılması gibi okuma etkinliklerinin de kullanıldığı bilinmektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Bu nedenlerle konuşma becerisinin geliştirilmesi adına okuma becerisinin de desteklenmesi gerektiği ifade edilebilir.

Konuşma ve yazma becerileri incelendiğinde her iki beceri alanının da ifade edici beceri alanı olduğu görülmektedir. Ancak konuşma yazmaya göre daha önce edinilen bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretim hayatının başlamasıyla edinilen yazma bireylerin yaşamında ifade edici bir başka dil becerisi olarak yer bulur. Günlük yaşamda pratik olması nedeniyle bireylerin kendilerini ifade ederken daha çok konuşma becerisine başvurduğu görülmektedir. Ancak konuşmanın etkisinin kısa sürmesi ve kalıcı olmaması nedeniyle yazma becerisinin de tercih edildiği durumlara sıkça rastlanmaktadır (Şahin, 2015). Örneğin kâğıda dökülen her türlü yazılı bilgi yüzyıllar boyunca yeni nesillere aktarılabilir. Böylece geçmişte kullanılan pek çok bilgi, sözcük, terim

geleceğe aktararak kelime dağarcığının büyümesine ve konuşmanın daha etkili olmasına katkı sağlamaktadır (Temizyürek vd., 2017). Konuşmanın da yazma üzerindeki etkilerinden bahsetmek mümkündür. Yeni sözcüklerin bir dile girmesi konuşma ile gerçekleşmektedir (Şahin, 2015). Konuşma ile dilde kendine yer bulan yeni sözcükler zamanla yazma alanında da kullanılacaktır. Dolayısıyla yazma ve konuşma karşılıklı birbirini besleyen dil becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Görüldüğü üzere dil becerileri tek başına gelişen, değişen alanlar değildir. Tüm dil becerilerinin bir bütün olarak dilin özelliklerini oluşturduğu ve birbirini etkilediği unutulmamalıdır. Bu beceri alanlarından herhangi birinin geliştirilmesi diğer beceri alanlarının geliştirilmesiyle mümkün olacaktır. Dolayısıyla diğer dil beceri alanlarında yapılacak etkinlik ve uygulamaların konuşma becerisini de geliştireceği söylenebilir.

## **F. Konuşma Eğitiminin Gerekliği**

Konuşma dinleme becerisinin ardından gelişen ve bireylerin günlük hayatında iletişim kurmak adına sıkça başvurduğu bir dil becerisidir (Şahin, 2015). Bireyler duygu ve düşüncelerini ifade ederken, yeni bilgiler öğrenirken, öğrendiği bilgileri başkalarıyla paylaşırken yani yaşamının her alanında konuşma becerisini kullanmaktadır. Dolayısıyla etkin kullanılan konuşma becerisi bireylerin iş, okul ve sosyal hayatını olumlu etkileyecektir (Kurudayıoğlu, 2003). Yine insanların sosyal bir varlık olduğu düşünüldüğünde konuşmanın önemi dikkat çekmektedir. Toplum içerisinde var olmak, diğer insanlarla iletişim kurmak adına bu beceriye sıkça başvurulması konuşmayı değerli kılmaktadır (Şahin, 2015). İnsan yaşamında bu denli önemli olan konuşma becerisinin geliştirilmesi bu noktada devreye girmektedir. Konuşma becerisinin edinimine bakıldığında herhangi bir fiziksel engel söz konusu olmadığında doğal olarak ailede kazanıldığı görülmektedir (Yılmaz, 2021). Ailede edinilen konuşma becerisi çoğu zaman doğru konuşma kurallarını içermemekte ve etkili konuşma özellikleri taşımamaktadır. Bu doğrultuda ailede edinilen konuşma becerisinin geliştirilmesi elzemdir (Şahin, 2015). Bu nedenle etkin bir konuşma becerisinin kazanılması için dikkatlice hazırlanan bir program aracılığıyla belirlenmiş

çerçevede, uygun koşullarda çeşitli etkinliklerle konuşma eğitiminin verilmesi önem taşımaktadır.

### **G. Okuma Çemberi**

Türkçe öğretiminde öğrenim çıktıklarına ulaşabilmek amacıyla birçok farklı yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden bir tanesi de okuma çemberi yöntemidir. Okuma çemberi, aynı kitabı seçen öğrencilerin oluşturduğu grupların kitabı okuyarak ve derinlemesine tartışarak toplantılar yaptığı bir yöntemdir (Kaya Tosun, 2020). Bir başka tanımda okuma çemberi yöntemi; aynı hikâyeyi, şiiri veya kitabı tercih eden bireylerden oluşan akran destekli küçük tartışma gruplarıyla okuma alışkanlığının kazanılması, okunan metnin doğru anlaşılması ve anlatılması amacıyla yapılan bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Rogers and Leochko, 2002). Okuma çemberi yönteminin detayları incelendiğinde öğrencilere çok çeşitli katkıları olduğu söylenebilir. Günümüze kadar yapılan çalışmalar okuma çemberi yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğini göstermiştir (Avcı vd., 2013; Balantekin ve Pilav, 2017; Tosun K., 2018; Okur, 2019). Ayrıca okuma çemberi yönteminin okurların okumaya yönelik öz yeterliliklerini geliştirdiği (Venegas, 2018), öğrencilerin sosyal ve liderlik becerilerini geliştirdiği (Sportsman et al., 2011), sorgulayıcı ve düşünebilen bireyler yetiştirilmesine katkı sağladığı da ifade edilmiştir (Mills and Jennings, 2011). Bununla birlikte okuma çemberindeki grup çalışmaları öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim kurmasına, topluluk önünde konuşmasına, dinleme becerisi kazanmasına, kendini ifade etmesine olanak sağlamaktadır (Alwood, 2000; Culli, 2002; Stabile, 2009). Bu yönüyle okuma çemberi öğrencilerin sosyal beceriler kazanmasına da destek olmaktadır. Okuma çemberi yönteminin uygulaması sırasında uyulması gereken bazı temel ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler şu şekilde sıralanır:

- Katılımcılar ya da öğrenciler okuyacakları kitapları kendileri seçer.
- Yürütücü ya da öğretmen tarafından öğrenciler arasında kitap seçimlerine göre geçici kitap okuma grupları oluşturulur.
- Her grup farklı bir kitabı okur.

- Gruplar belirli bir takvim ve plana göre okudukları kitaplar hakkında tartışmak için toplanır.
- Katılımcılar ya da öğrenciler okuma ve tartışmalarına yön verecek yazılı ve çizili notlar alırlar.
- Grup toplantılarında ele alınacak konu başlıkları öğrenciler tarafından belirlenir.
- Grup tartışmalarının açık / serbest olması, kitaplar hakkında doğal konuşma / tartışma içermesi, öğrenciler arası kişisel iletişimsel bağlantılar içermesi, açık uçlu sorular ve konu dışında konuşmaların da olması beklenir.
- Okuma çemberi yürütücüsü ya da öğretmen kolaylaştırıcı vazifesi görür, grup katılımcısı ya da öğretici rolü üstlenmez.
- Değerlendirme, uygulama yürütücü / öğretmen gözlemleri ve katılımcıların / öğrencilerin öz değerlendirmeleriyle yapılır.
- Okuma çemberininin uygulama ortamı oyun ve eğlence dolu bir durum içermelidir.
- Kitaplar bittiğinde katılımcılar grup / sınıf arkadaşlarıyla paylaşımda bulunmalı ve yeni kitap tercihlerine göre yeni okuma çemberi grupları oluşturulmalıdır (Daniels, 2002).

### **1. Okuma Çemberi Uygulama Adımları**

Okuma çemberi yönteminin etkin olarak uygulanabilmesi için uyulması gereken adımlar bulunmaktadır. Öncelikle okuma çemberi uygulanacak grupta uygulama öncesi okuma çemberi öğrencilere tanıtılmalıdır. Ardından grupla birlikte örnek bir çalışma yürütülmelidir (Daniel, 2002). Öğrencilerin kitap seçimi ile okuma çemberi yöntemi başlamaktadır. Öğretmen tarafından sınıfa getirilen kitaplar öğrencilere tanıtılmalıdır. Öğretmen tarafından kitaplar belirlenirken öğrencilerin yaşı, kültürel özellikleri, ilgileri göz önünde bulundurulmalıdır (Carpinelli, 2006). Öğrencilerin kitap seçimi sonrası sayısı iki ile altı kişi arasında değişen gruplar oluşturulmaktadır. Grup toplantılarının ilkinde tüm toplantı detayları planlanmakta ve toplantı takvimleri



oluşturulmaktadır. Öğrenciler seçtikleri rollere göre belirledikleri sayfa miktarını okuyarak bir sonraki toplantıya hazırlanmaktadır. Toplantı günü her öğrenci hazırlanmış oldukları rol çerçevesinde toplantıda arkadaşlarıyla okunan bölümün tartışmasını gerçekleştirmektedir. Her toplantıda öğrenci rolleri değiştirilmektedir. Rollerin değişimi ile her öğrenci tüm rolleri almış olarak kitabı tamamlamaktadır. Kitabın tamamı bittiğinde kitap ile ilgili belirlenen proje grup tarafından ortak hazırlanmakta ve sınıf arkadaşlarına sunulmaktadır (Avcı vd., 2010; Hatun ve Kurtlu, 2019).

## 2. Okuma Çemberlerinde Kullanılan Roller

Okuma çemberi tekniğinin uygulanabilirliği ve eğitim çıktılarına ulaşılabilirliği için önemli faktörlerden bir tanesi de katılımcıların üstlendikleri rolleridir. Bu roller ana roller ve isteğe bağlı roller olmak üzere iki başlıkta değerlendirilir (Daniels, 2002). Ana roller bağ kurucu, sorgulayıcı, bölüm uzmanı, sanatçı (ressam); isteğe bağlı roller ise özetleyici, araştırmacı, sahne düzenleyici ve sözcük avcısı şeklinde sıralanmaktadır (Avcı vd., 2010). Bu rollerin sorumlulukları ise aşağıda sıralanmıştır.

- **Bağ Kurucu:** Okunan metinle kendi hayatı, tecrübeleri, duyguları, günün öne çıkan başlıkları, diğer kitaplar ve yazarlar arasında bağ kurar (Daniels, 2002).
- **Sorgulayıcı:** Merak ve analiz gerektiren bir roldür. Okunan metni ya da eseri anlamak ve açıklamak için çaba gösterir. (Daniels, 2002). Sorgulayıcı role sahip öğrenci okunan bölüm ile ilgili sorular hazırlamakta ve bu sorularla tartışmanın ilerlemesini sağlamaktadır. Ancak sorgulayıcı rolün liderlik gibi bir etkisi bulunmamaktadır.
- **Bölüm Uzmanı:** Metinde akılda kalan bölümleri öne çıkarır ve grup tartışmasında paylaşır (Daniels, 2002). Bölüm uzmanı arkadaşları ile paylaşmak için seçtiği bölümün merak uyandıran, komik, ilginç olmasına dikkat etmelidir.
- **Sanatçı:** Etken okuyucu olmanın görselleştirebilmeyi de içerdiğini yansıtan bir roldür. Öğrencilerin okudukları ile ilgili çizimler yapması beklenir (Daniels, 2002).

- **Sözcük Avcısı:** Sözcük avcısı rolüne sahip okuyucu okuduğu bölümde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcükleri belirlemektedir. Bu kelimelerin anlamlarını araştırarak toplantı sırasında grup arkadaşlarıyla paylaşmaktadır (Daniel, 2002).
- **Özetleyici:** Tartışma toplantısına kadar okunacak bölümü, toplantı esnasında özetler (Daniels, 2002).
- **Araştırmacı:** Metinde öne çıkan başlıklarla ilgili bilgileri detaylı bir araştırmayla ortaya çıkartır (Daniels, 2002). Okuduğu bölümde anlatılan yer ile ilgili çeşitli bilgiler, kitapta anlatılan zaman ile ilgili detaylı bilgiler araştırmacının araştırma konusu olabilmektedir.
- **Sahne Düzenleyicisi/Kurucu:** Okunan metinde geçen olayların gerçekleştiği sahneleri geçtikleri sayfaları da belirterek sözlü ya da görsel olarak tasvir eder (Daniels, 2002).

### 3. Okuma Çemberlerinde Değerlendirme

Okuma çemberi yapılandırmacı yaklaşıma göre kurgulanmış bir yöntem olarak uygulanmaktadır. Buna paralel olarak yöntemin değerlendirmesi de geleneksel bir değerlendirme yerine otantik bir değerlendirme şeklinde gerçekleştirilmektedir (Avcı vd., 2010). Ürün yerine sürecin bir bütün olarak değerlendirildiği ve değerlendirme sürecine öğrencinin katılımının olduğu bir sistem ile değerlendirme gerçekleşmektedir. Süreç içerisinde gözlem formları, öz değerlendirme formları ve akran değerlendirme formları kullanılmaktadır (Mete, 2020). Kitap bitimlerinde kitabın tanıtımının yapıldığı kitap ile ilgili hazırlanan (tiyatro, kitabın sunumu, poster hazırlama, kitaba yeni bir son yazma...) etkinliklerle okuma çemberi tamamlanmaktadır (Kaya Tosun, 2018; Mete, 2020). Dolayısıyla hem toplantıdaki öğrenci performansları hem de proje sunumunu içeren süreç temelli bir değerlendirme okuma çemberi yönteminde kullanılmaktadır.

### H. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde konuşma ve okuma çemberi alanlarında yapılan ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

## 1. Konuşma ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Sargın (2006) 144'ü kız, 63'ü erkek 3., 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin seviyelerine uygun konularda yapmış oldukları konuşmalar videoya kaydedilip ardından “Konuşma Değerlendirme Formu” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 10.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda ilköğretim okullarında konuşma eğitimini geliştiren çalışmaların yeterli olmadığı bulunmuştur.

Gökkaya (2008) yüksek lisans tezinde, tekerlemelerin konuşma becerisinin sağaltılmasındaki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilk ve son test ölçümlü desen kullanılmıştır. Araştırmanın deneklerini 3., 4., 5., 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Önceden belirlenen tekerlemeler ve egzersizler altı hafta boyunca uygulanmıştır. Video kaydıyla elde edilen bulgular ile tekerlemelerin öğrencilerin konuşma becerisi üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Uygulama sonucunda tekerleme kullanılarak yapılan eğitimin öğrencilerin konuşma becerisinin sağaltımında etkili olduğu bulunmuştur.

Dedeoğlu Orhun (2009) yüksek lisans tezinde Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma ön test-son test kontrol gruplu 71 öğrenci ile yürütülmüştür. Öncelikle öğrencilerin konuşma yapmak istedikleri konular tespit edilmiş en çok tercih edilen konu hakkında öğrencilere konuşmaları yaptırılmıştır. Konuşmalar video kaydı ile kayıt altına alınarak “Konuşma Değerlendirme Formu” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Deney grubuna sekiz hafta boyunca tekerleme içerikli etkinlikler uygulanmıştır. Daha sonra her iki grubun aynı konuda tekrar hazırlıklı konuşmalar yapılması istenmiştir ve konuşmaları aynı ölçek aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS istatistik programı ile değerlendirilerek yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda tekerleme içerikli yapılan etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisini olumlu etkilediği bulunmuştur.

Keskin vd. (2013) çalışmalarında, ilişkisel tarama modeliyle sesli okuma ve konuşma prozodileri arasındaki ilişkiyi ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde incelemiştir. Araştırmaya 50 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisi

katılmıştır. Öğrenci konuşma ve sesli okumaları videoya kaydedilerek elde edilen bulgular ölçekler yardımıyla puanlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrenci konuşma prozodileri ve sesli okuma arasında pozitif yönlü ve orta derecede bir ilişki bulunmuştur. Puanlar cinsiyet açısından da incelenmiş ancak kız ve erkek öğrencilerin aldığı puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte sesli okuma ve konuşma prozodik düzeyi belirlemek için bir ölçüm daha yapılmış ve öğrencilerin sesli okuma prozodilerininin %52, konuşma prozodilerininin ise %48 oranında düşük olduğu bulunmuştur.

Aykaç ve İlhan (2014) çalışmalarında çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Karma model ile yapılan çalışma 18 deney grubu, 22 kontrol grubu olma üzere 44 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” ile nicel veriler elde edilmiş ve SPSS programında bu veriler değerlendirilmiştir. Bununla birlikte görüşme formu ile alınan nitel veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmalarının sonucunda çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin normal müfredat uygulanan kontrol grubu öğrencilerine göre konuşma becerilerini geliştirdiği gözlenmiştir.

Kuru ve Güneş (2017) çalışmalarında, hazırladıkları “Akıcı okuma becerisi geliştirme etkinlikleri” aracılığıyla ilkokul 4.sınıf akıcı konuşma problemi yaşayan öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda ilkokul 4. sınıf 10 öğrencilerine konuşma becerilerini geliştirecek 60 saat etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma tek denekli deneysel nicel bir araştırmadır. Etkinlikler sonrası öğrencilerin; kurdukları cümlelerde hece, kelime ve cümle sayılarında artış olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin yarım bırakılan kelime ve cümle sayısında azalma, devrik cümle kurma, gereksiz kelime tekrarı, harf atlama durumlarında azalma olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kurdukları cümlelerde değişim ve gelişim olduğu bulunmuştur.

Öztürk (2017) yüksek lisans tezinde ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama yönteminin kullanımının konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma 46 öğrenci ile ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel şekilde yapılmıştır. Deney grubunda dersler yaratıcı drama yöntemiyle işlenirken kontrol grubunda program doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Uygulamada veriler

araştırmacı tarafından hazırlanan “Konuşma Becerilerini Değerlendirme Formu” aracılığıyla toplanmış ve SPSS istatistik programıyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini olumlu etkilediği görölmüştür.

Yaşar (2017) yüksek lisans tezinde kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. 30 deney grubu 28 ise kontrol grubu ile yürütölen çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile çalışma yürütölmüştür. Deney grubuna kavram karikatürleri ile beş hafta eğitim verilmiş kontrol grubu ile mevcut program dahilinde eğitim devam ettirilmiştir. Çalışmada veriler “Konuşma Değerlendirme Ölçeği” ile toplanarak SPSS istatistik programında değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu katkı sağladığı bulunmuştur.

Asan (2019) yüksek lisans tezinde eğitsel oyunların 4. sınıf öğrencilerin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına olan etkisini araştırmıştır. 15 deney grubu, 13 kontrol grubu olmak üzere 28 öğrenci ile yapılan çalışmada ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deney grubunda altı hafta eğitsel oyunlarla desteklenen Türkçe dersleri yapılırken kontrol grubunda Türkçe Dersi Öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Veriler Yıldırım (2015) tarafından geliştirilen “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Hazırlıksız Konuşma Başarısı Rubriği” aracılığıyla toplanarak SPSS istatistik programı ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda eğitsel oyunların öğrencilerin konuşma üslup ve konuşma düzenini olumlu etkilediği, ancak konuşma kaygısı üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.

Çetinkaya ve Sönmez (2019) yaptıkları çalışmada masal anlatımının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma prozodilerine etkilerini incelemişlerdir. Ön test-son test uygulamalı deneysel desen kullanılan çalışma 42 ilkokul öğrencisi ile gerçekteşirilmiştir. Öğrencilerin hikâye kartlarından masal oluşturmaları istenmiş anlatımları video kaydına alınarak daha sonra Konuşma Prozodisi ölçeğine göre konuşmalar değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS istatistik programında değerlendirilmiştir. Deney grubunda toplam 23 masal anlatılarak uygulama sonrası veriler tekrar incelenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu

öğrencilerinin konuşma becerilerinin ön test-son test bulguları arasında olumlu yönde değişim olduğu saptanmıştır.

Kesici (2021) yüksek lisans tezinde konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri konu alan çalışmaları incelemiştir. 2010-2020 yılları arasında yapılan 32 makale ve 24 tez olmak üzere toplam 56 çalışma incelenerek durum tespiti yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda 2018-2020 yılları arasında konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri konu alan çalışmaların daha çok bulunduğu görülmüştür. Yapılan çalışmaların büyük kısmının Gazi Üniversitesi kapsamında olduğu sonuçlardan bir diğeridir. Değerlendirilen çalışmaların dağılımı 17 tane yüksek lisans tezi, 7 tane doktora tezi ve 32 tane makale şeklinde olduğu saptanmıştır. 29 nicel ve 27 karma modelin kullanıldığı incelenen çalışmalarda görülmüştür. Veri toplama aracı olarak daha çok görüşme formunun kullanıldığı tespit edilmiştir. İncelenen çalışmalara bakıldığında çoğunun öğretim yöntem ve tekniklerin konuşma becerisine etkisini belirlemek amacıyla yapıldığı görülmüştür. Sonuçlarına göre araştırmalara bakıldığında yapılan çalışmaların konuşma becerisini olumlu geliştirdiği görülmüştür. Çalışmaların önerilerinde konuşma becerisini geliştirmede yöntem ve tekniklerin kullanımı önerisinin en çok olduğu görülmüştür.

## **2. Okuma Çemberi ile İlgili Yapılan Çalışmalar**

Iamsaard and Kerdpol (2015) çalışmalarında drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma 11. sınıf öğrencileri ile yedi hafta boyunca sürdürülmüştür. Araştırma sonucunda uygulanan drama etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hwang et al. (2016) çalışmalarında mobil oyun tabanlı öğrenme ortamının dinleme ve konuşma becerilerine etkisini incelemiştir. Kontrol grubunda geleneksel yöntemler kullanılmış, deney grubunda ise mobil oyun temelli etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda dinleme alanında her grubun aynı olduğu ancak konuşma becerileri alanında deney grubunda olumlu farklılaşma olduğu saptanmıştır. Mobil temelli oyun etkinliklerinin öğrencilerde özgüvenli

konuşmayı desteklediği, anlamlı cümle kurmalarını desteklediği sonuçları da bulunmuştur.

Dewi et al. (2017) Endonezya’da yaptıkları çalışmada iletişimsel oyunların öğrencilerin konuşma becerilerine olan etkilerini incelemişlerdir. Gözlem, anket, görüşme ve test uygulanarak verilerin toplandığı çalışmada öğretmenlere de test dışı tüm araçlar veri toplamak amacıyla uygulanarak sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan etkinliklerin öğrenci konuşma akıcılığını olumlu etkilediği saptanmıştır.

Okuma çemberi yönteminin 7. sınıf öğrencilerinde okuma-anlama becerileri üzerine etkilerinin araştırıldığı ve 6 hafta süren bir çalışmada, ön test-son test verileri değerlendirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre deney grubu olarak değerlendirilen öğrencilerde uygulanan metot ile okuma-anlama becerilerinin arttığı saptanmıştır (Sarı vd., 2017).

İlköğretim 4. sınıf öğrencileri arasında okuma çemberinin motivasyon, akıcı okuma, okuduğunu anlama ve sosyal beceriler üzerindeki etkilerinin araştırıldığı bir doktora tezinde; okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama, akıcı okuma ve sosyal beceriler üzerinde olumlu etkileri olduğu okuma motivasyonu üzerine ise herhangi bir katkı sağlamadığı gösterilmiştir (Kaya Tosun, 2018). Aynı çalışmada, öğrencilerin verdiği cevapların büyük oranda okur-merkezli olduğu, ifade edilmiştir.

İlgili alan taraması yapıldığında okuma çemberi yönteminin daha çok okuma becerisine etkilerini inceleyen çalışmalar bulunduğu gözlenmiştir. Ayrıca konuşma becerisi ile ilgili tekerleme kullanımı, yaratıcı drama etkinlikleri, masal anlatımı, kavram karikatürleri gibi çeşitli yöntemlerin etkileri araştırılmıştır. Ancak okuma çemberinin konuşma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda bu çalışmada okuma çemberi yönteminin ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Bu alanda herhangi bir çalışma olmaması nedeniyle çalışma sonuçlarının alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

### III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinden bahsedilecektir.

#### A. Araştırmanın Modeli

Okuma çemberi yönteminin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği bu çalışmada eğitim bilimlerinde sıkça tercih edilen ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desen araştırmacıya yüksek istatistiki bilgiler vermesinin yanında neden sonuç ilişkisinin kurulmasına da olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Deneysel çalışmaların gerçekleştirilemediği durumlarda yarı deneysel desen tercih edilmektedir. Deney ve kontrol grubunun bulunduğu yarı deneysel çalışmalarda bu gruplar seçkisiz olarak atanmaktadır. Ancak araştırmacı uygulama yapacağı okuldaki sınıf içi öğrenci seçimlerine müdahale edemediği için grup içi katılımcılar yansız atanmamaktadır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışmalarda birbirine denk deney ve kontrol gruplarından deney grubunda etkisi araştırılan bağımsız değişkenin uygulaması gerçekleştirilirken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamaktadır. Uygulama bitiminde hem deney hem de kontrol grubunda elde edilen son test verileri ön test verileri ile karşılaştırılarak bağımsız değişkenin etkisi değerlendirilmektedir (Kıncal, 2022). Bu çalışmada “okuma çemberi yöntemi” bağımsız değişkeni, “konuşma becerisi” bağımlı değişkeni oluşturmaktadır. Dokuz hafta boyunca belirlenen deney grubunda okuma çemberi yöntemi uygulamaları yapılırken kontrol grubunda mevcut program dahilinde dersler işlenmiştir. Uygulama bitiminde her iki grupta son test verileri toplanarak ön test verileri ile istatistiki olarak karşılaştırılmış ve bağımsız değişkenin etkisi incelenmiştir.



## **B. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Eyüpsultan ilçesinde öğrenim gören 46 ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem, araştırmacının örnekleme kolay ulaşması, pratik olması, zaman ve mekân konusunda araştırmacıya kolaylık sağlaması bakımından bu çalışmada tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmaların tasarım aşamasında yeterli güce sahip örneklem sayısının belirlenmesi önem taşımaktadır. Çalışmadaki beklenen etki büyüklüğü, anlamlılık düzeyi ve güç oranı örneklem sayısının belirlenmesinde etkilidir (Güler, 2022). Çalışma başlangıcında G-Power programında 0,80 etki büyüklüğü, 0,05 anlamlılık değeri, 0,80 güç oranına göre yapılan hesaplamalarda yeterli örneklem sayısının 42 olması gerektiği görülmüştür. Gerekli izinlerin alınmasının ardından aynı okulda bulunan beş üçüncü sınıf şubelerinden öğretmen görüşleri alınarak öğretmenlerin uygun gördüğü toplam öğrenci sayısının 46 olduğu iki sınıftan seçkisiz atama yöntemi ile 3-E sınıfı deney grubu, 3-D sınıfı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubu öğrencilerinin cinsiyet dağılımı incelendiğinde deney grubu 11 kız, 12 erkek toplam 23 öğrenciden oluşurken; kontrol grubu 13 kız, 10 erkek toplam 23 öğrenciden oluşmaktadır.

## **C. Veri Toplama Araçları**

Okuma çemberi yönteminin ilkokul öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada uygulama öncesi ve sonrası öğrenci konuşmalarını değerlendirmek için konuşma konularına ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla araştırmacı tarafından 49 soru hazırlanmış ve uzmanlık alanı Türkçe öğretimi olan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Soruların tamamı uzman tarafından onaylanmış, sorular ön test ve son test aşamalarında öğrencilere yöneltilmiştir.

### **1. Konuşma Becerisini Ölçmek İçin Kullanılan Sorular**

Araştırma sırasında öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası konuşma becerilerinin ölçülmesi adına kullanılan konuşma soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. İlkokul üçüncü sınıf Türkçe kitabında yer alan konuşma

konularından hazırlanan soruların öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkili olmasına dikkat edilmiştir. Uzman görüşüne başvurularak hazırlanan 49 sorunun tamamı uzmanın onayı ile ön test ve son test uygulamalarında kullanılmıştır. Hazırlanan sorulardan öğrencilerin rastgele bir soru seçmesi istenmiştir. Belirlenen sürede bu soru ile ilgili konuşma yapması sağlanmış ve konuşma kayıt altına alınmıştır. Her öğrenci sıra ile bu uygulamayı gerçekleştirmiştir. Deney ve kontrol gruplarında uygulama öncesi ön test olarak ve uygulama sonrası son test olarak konuşma becerisi ölçümleri bu şekilde gerçekleştirilmiştir. Konuşma becerisini değerlendirmek için kullanılan sorular aşağıda verilmiştir.

Sorular:

1. Bir söz verdiğimizde nasıl davranmalıyız?
2. Güvenilir bir insan nasıl davranır? Neden?
3. Sizce dürüst bir insan hangi davranışları gösterir?
4. Dürüst olmayan insanlara güvenir misiniz? Neden?
5. Dürüst davranmak insanlarla olan ilişkilerimizi nasıl etkiler?
6. Dürüst olmayan bir kişiyle arkadaşlığınızı sürdürür müsünüz? Niçin?
7. Yurdumuzda huzur ve güven içinde yaşamak bize neler hissettirir?
8. Hangi davranışlarımız bayrağımıza verdiğimiz değeri gösterir?
9. Milli Bayramlarımız yaklaşırken çevremizde hangi hazırlıklar yapılır?
10. Tasarruf yapmak bize ve ülkemize neler kazandırır?
11. İhtiyaçlarımızı mı yoksa isteklerimizi mi öncelikli karşılamalıyız?
12. İhtiyaç ve isteklerimizi karşılariken paramızı nasıl harcamalıyız?
13. “Çalışmak” denince aklınıza neler geliyor?
14. Sizce çalışmak insanı mutlu eder mi? Niçin?
15. Sınıf başkanlığı seçiminde oy kullanılarak kararların alınması bize neler hissettirir? Neden?
16. Çoğunluğun aldığı karara niçin herkes uymalıdır?
17. Tutumlu bir insan mısınız örnek vererek anlatalım.

18. Gördüğünüz tarihi güzelliklerden birini Tanıtınız.
19. Dini bayram günlerinde neler yaparsınız, çevrenizdekilerle nasıl bayramlaşırsınız?
20. Aile bireylerinizle oynadığınız oyunlardan birini tanıtalım.
21. Nasıl bir yerde yaşıyorsunuz? Yaşadığınız yer güzel ve bakımlı mı?
22. Yaşadığınız yerin güzel ve bakımlı olması için neler yapıyorsunuz?
23. Doğadaki canlılardan birinin soyunun tükendiğini düşünelim. Bu durum bizi ve diğer canlıları nasıl etkiler?
24. Doğaya zarar vermemek için nelere dikkat ediyorsun, örnek vererek açıklayabilir misin?
25. Çevrendeki canlıları korumak, onlara zarar vermemek için neler yapıyorsun, örnek vererek açıklayabilir misin?
26. En sevdiğin mevsim hangisi ve bu mevsimde ne tür değişiklikler yaşanır?
27. Gezmeyi ve yeni yerler görmeyi sever misin? Neden?
28. Yeni yerler görmek bize neler kazandırır?
29. Bir yere seyahat etmeden önce orası hakkında araştırma yapar mısın? Neden?
30. Komşularımızı rahatsız etmemek ve onlarla iyi ilişkiler kurmak için nelere dikkat etmeliyiz? Neden?
31. Evler insanların hangi ihtiyaçlarını karşılar?
32. Sizce evi olmayan insanlar ne tür zorluklar yaşıyor olabilirler örnek vererek açıklayalım.
33. Hangi işleri yaparken büyüklerinizden yardım istersiniz? Neden?
34. Büyüyüp yetişkin bir insan olduğunuzda neler yapmak istersiniz?
35. Büyüdükçe görevleriniz ve sorumluluklarınız artıyor mu, azalıyor mu? Örnek vererek açıklayınız.
36. Diş sağlığınız için niçin özen gösteriyorsunuz?

37. Dişlerinizin zarar görmemesi için nelere dikkat ediyorsun?
38. Spor Yaparken ya da oyun oynarken bir arkadaşın kurallara uymadığına neler hissediyorsun ve bu sorunu çözmek için neler yaparsın?
39. Sizce bireysel olarak yapılan sporlar mı yoksa takım sporları mı daha eğlenceli? Neden?
40. Sizce bir sporcu rakiplerine nasıl davranmalı? Neden?
41. Sağlıklı bir yaşam sürmek için nelere dikkat ediyorsun? Örnek vererek açıklayalım.
42. Dengeli beslenmek ve spor yapmak sağlığımızı nasıl etkiler?
43. Başka ülkeleri görmenin bize nasıl bir yararı olabilir? Örnek vererek açıklayalım.
44. En büyük hayalin nedir ve onu gerçekleştirmek için neler yapmalısın?
45. Bir kaptan olduğunu hayal edelim, geminle nerelere gitmek ve neler yapmak istersin?
46. Taşıtlar hayatımızı nasıl kolaylaştırıyor? Örnek vererek açıklayalım.
47. Bir yere seyahat edecek olsanız hangi taşıtı tercih edersin? Neden?
48. Bilgisayar başında zaman geçirmenin neden olabileceği zararlar nelerdir?
49. Sizce insanların merakı olmasaydı bu kadar çok buluş yapılabilir miydi? Niçin?

## **2. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği**

Ön test ve son test uygulamalarında kayıt altına alınan öğrenci konuşmaları Yaşar (2017) tarafından geliştirilen Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği (KBDR) kullanılarak araştırmacı ve bir uzman tarafından puanlanmıştır. Konuşma becerisini ölçmek adına tasarlanan ölçeğin kapsam geçerliliği 1, cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise ,835 olarak belirtilmiştir. “Dil ve Anlatım” 8 madde, “İçerik” 8 madde ve “Sunum” 12 madde olmak üzere KBDR üç alt boyut ve toplam 28 maddeden oluşmaktadır (Ek-1). Ölçekten alınabilecek puan aralığı 28-140 arasındadır. Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği’nde

maddeler “Hiç gözlenmedi: 1 Puan”, “Gözlenmedi: 2 Puan”, “Kısmen Gözlendi: 3 Puan”, “Gözlendi: 4 Puan”, “Tamamen Gözlendi: 5 Puan” şeklinde derecelenmiştir.

#### **D. Verilerin Toplanması**

Okuma çemberi yönteminin ilkökul öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisinin incelendiği araştırmada çalışmanın gerçekleştirilmesi adına öncelikle MEB’den gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin alınmasının ardından araştırmacı tarafından uygulama çalışma takvimi hazırlanmış ve kurum ile bu takvim paylaşılmıştır. Çizelge 1’de uygulama çalışma takvimi sunulmuştur.

Çizelge 1. Uygulama Çalışma Takvimi

Hafta	Etkinlik
1.Hafta	Deney ve Kontrol Grupları Ön test Uygulamalarının Yapılması
2.Hafta	Deney Grubunda Okuma Çemberi Yönteminin Tanıtılması ve Örnek Uygulamalarının Yapılması
3.Hafta	1. Okuma Çemberinin 1. ve 2. Toplantısının Yapılması
4.Hafta	1. Okuma Çemberinin 3. ve 4. Toplantısının Yapılması
5.Hafta	1. Okuma Çemberinin 5 Toplantısının Yapılması ve Kitapla İlgili Proje Sunumu
6.Hafta	2. Okuma Çemberinin 1. ve 2. Toplantısının Yapılması
7.Hafta	2. Okuma Çemberinin 3. ve 4. Toplantısının Yapılması
8.Hafta	2. Okuma Çemberinin 5 Toplantısının Yapılması ve Kitapla İlgili Proje Sunumu
9.Hafta	3. Okuma Çemberinin 1. ve 2. Toplantısının Yapılması
10.Hafta	3. Okuma Çemberinin 3. ve 4. Toplantısının Yapılması
11.Hafta	3. Okuma Çemberinin 5 Toplantısının Yapılması ve Kitapla İlgili Proje Sunumu
12.Hafta	Deney ve Kontrol Gruplarında Son test Uygulamalarının Yapılması

İlgili kurumla yapılan çalışmanın detayları paylaşılmıştır. Kuruma dokuz hafta boyunca araştırmacı tarafından deney grubunda okuma çemberi yönteminin uygulanacağı bilgisi verilmiştir. Ayrıca çalışmaya dahil edilen grupların sınıf öğretmenleri çalışmanın detayları konusunda bilgilendirilmiştir. Araştırmanın uygulama basamakları şu şekildedir:

- Belirlenen deney ve kontrol gruplarında dörder ders saati sürecek şekilde ön test uygulamaları yapılmıştır. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerden belirlenen sorular arasından rastgele birini seçmesi istenmiştir. Öğrenciye konuşma konusu ile ilgili düşünme süresi tanınmıştır. Düşünme sonrası öğrenci konu ile ilgili konuşmuş ve

konusması kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan konuşmalar iki farklı uzman tarafından KBDR aracılığıyla puanlanmıştır (Ek-2). Öğrencilerin aynı sorularla karşılaşmalarını önlemek adına öğrenciler tarafından seçilen sorular konuşma bitiminde soru havuzu dışında bırakılmıştır. Bu şekilde tüm öğrencilerin farklı sorularla karşılaşması sağlanmıştır. Tüm öğrencilerde bu uygulama yapılarak veriler ön test olarak kaydedilmiştir. Ön test bulgularına göre deney ve kontrol grubunun denk olduğu bulunmuş ve çalışmaya başlanmıştır.

- Deney grubunda okuma çemberi uygulamalarına başlamadan önce yöntem ile ilgili öğrencilere bilgi verilmiştir. Ardından yöntemin öğrenciler tarafından daha anlaşılır olmasını sağlamak adına örnek uygulama gerçekleştirilmiştir.
- Dokuz hafta süresince kontrol grubunda Türkçe Dersi Öğretim Programı çerçevesinde konuşma eğitimi verilirken bu sürede deney grubunda araştırmacı tarafından toplam üç okuma çemberi uygulaması yöntemin ilkelerine uygun olarak yapılmıştır. Okuma çemberi uygulamasına ait etkinlik görselleri ekte sunulmuştur (Ek-3). Her okuma çemberi bitiminde öğrencilere sunumları ve konuşmaları konusunda dönütler verilmiştir.
- Dokuz hafta bitiminde hem deney hem de kontrol grubunda dörder ders saati süresince son test uygulamaları yapılmıştır. Son test uygulamaları da ön test uygulama adımlarını izlemiştir. Değerlendirilen son test konuşmaları son test verileri olarak kaydedilmiştir.
- Elde edilen ön test ve son test verileri istatistik hesaplaması ile değerlendirilerek uygulamanın etkinliği değerlendirilmiştir.

### **E. Verilerin Analizi**

Okuma çemberi yönteminin konuşma becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği bu çalışmada ön test ve son test aşamalarında öğrenci konuşmaları KBDR aracılığıyla iki uzman tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. İki uzman arasındaki puanlama uyumuna bakılırken Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül [ $\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$ ] kullanılmıştır. Miles ve Huberman'a (2015) göre bu formülde elde edilen

değerlerin %80'in üzeri çıkması güvenilir kabul edilmektedir. Bu çalışmada bu formül ile yapılan hesaplamalarda %82 sonucu elde edilmiş ve iki uzman puanlaması güvenilir bulunmuştur. Araştırmada elde edilen veriler istatistik paket programına aktarılmıştır. Elde edilen verilerle gerçekleştirilecek analizler öncesinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi kullanılarak test edilmiştir. Örneklem sayısının elliden az olması nedeniyle bu test tercih edilmiştir. Normallik testlerine ilişkin bulgular Çizelge 2'de paylaşılmıştır.

Çizelge 2. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Bulgular

Test	Grup	Shapiro-Wilk
Konuşma Başarısı Ön Test	Deney	.590
	Kontrol	.801
Dil ve Anlatım Başarısı Ön Test	Deney	.000
	Kontrol	.311
İçerik Başarısı Ön Test	Deney	.090
	Kontrol	.225
Sunum Başarısı Ön Test	Deney	.075
	Kontrol	.549
Konuşma Başarısı Son Test	Deney	.696
	Kontrol	.309
Dil ve Anlatım Başarısı Son Test	Deney	.000
	Kontrol	.333
İçerik Başarısı Son Test	Deney	.555
	Kontrol	.956
Sunum Başarısı Son Test	Deney	.403
	Kontrol	.000

Araştırmada gruplar arası veya grup içi fark testleri gerçekleştirilirken Çizelge 2'de yer alan normallik testleri sonuçlarından hareketle hangi testin (parametrik veya parametrik olmayan) kullanılacağına karar verilmiştir. Normal dağılım gösteren iki grup verileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi kullanıldığı için bu çalışmada da t-testinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2020). Verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda ise parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Mann Whitney- U testi normal dağılım göstermeyen ve ilişkisi olmayan iki gruptan elde edilen puanlar arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2020). Çizelge 2'ye göre deney ve

kontrol gruplarının konuşma başarısı gruplar arası ön test ve son test sonuçları karşılaştırılırken parametrik testlerden ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun grup içi ön test-son test sonuçları karşılaştırılırken ise parametrik testlerden ilişkili örneklem t-testi uygulanmıştır. Alt boyutlara ilişkin analizlerde ise “Dil ve Anlatım” alt boyutunun ön testi ile son testi, “Sunum” başarısı alt boyutunun ise son testi gruplar arasında karşılaştırılırken Mann Whitney-U testi yapılmış, “İçerik” alt boyutunun ön testi ile son testi, “Sunum” alt boyutunun da ön testi gruplar arasında karşılaştırılırken ise parametrik testlerden ilişkili örneklem t-testi kullanılmıştır. Çalışmanın bulgular bölümünde uygulamanın oluşturduğu farkı belirlemek adına etki büyüklüğüne bakılmıştır. Bu çalışmada farklı testlerden yararlanılarak verilerin analizleri yapılmıştır. Yapılan testlere uygun etki büyüklüğü formülü belirlenmiş ve raporlandırılmıştır. Mann Whitney-U testinden elde edilen verilerde etki büyüklüğü ( $r = Z / \sqrt{n}$ ) formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu formüle göre r değeri 0,1 (düşük), 0,3 (orta), 0,5 (büyük) olarak yorumlanmaktadır (Kilmen, 2015). İlişkisiz örneklem t-testinden elde edilen verilerde etki büyüklüğü Cohen d formülü  $d = (M_1 - M_2) / \sqrt{(S_1^2 + S_2^2) / 2}$  kullanılarak hesaplanmıştır. Bu formüle göre d değeri 0,2 (düşük), 0,5 (orta), 0,8 (büyük) olarak yorumlanmaktadır (Keskin, 2012).



## IV. BULGULAR

Bu bölümde yapılan araştırmanın problem durumlarına ait bulgular paylaşılacaktır.

### A. Okuma Çemberi Uygulanan 3. Sınıf Deney Grubu Öğrencileri ve Mevcut Program Uygulanan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanları

Çalışmanın birinci alt problemine göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test konuşma başarı düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek için ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmış ve teste ilişkin bulgular Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	M	S	Sd	t	p
Deney	23	68.00	9.91	44	-.110	.913
Kontrol	23	68.30	8.77			

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi ön testinden aldıkları ortalama puanlarının yer aldıkları gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{\text{deney}}= 68.00$ ) ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{\text{kontrol}}= 68.30$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(44)= -.110$ ,  $p> .05$ ). Bu bulgulardan hareketle deneysel çalışma öncesinde her iki grubun da konuşma becerisi açısından aynı seviyede olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin “Dil ve Anlatım” boyutundan aldıkları ön test puanları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 4'te sunulmuştur.

Çizelge 4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Dil ve Anlatım” Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplaması	U	p
Deney	23	22.78	524	248	.716
Kontrol	23	24.22	557		

Çizelge 4’e göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Dil ve Anlatım” boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $U= 248$ ,  $p> .05$ ). Bu sonuçlar iki grubun uygulama öncesinde konuşma becerisinin “Dil ve Anlatım” boyutu açısından yakın ortalamalarına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin “İçerik” boyutundan aldıkları ön test puanları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 5’te sunulmuştur.

Çizelge 5. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “İçerik” Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	23	13.86	2.94	44	-1.255	.216
Kontrol	23	15.30	4.62			

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi ön testinden aldıkları ortalama puanlarının yer aldıkları gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{deney}= 13.86$ ) ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{kontrol}= 15.30$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(44)= -1.255$ ,  $p> .05$ ). Bu bulgulardan hareketle deneysel çalışma öncesinde her iki grubun da konuşma becerisinin “İçerik” boyutu açısından aynı seviyede olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin “Sunum” boyutundan aldıkları ön test puanları arasında bir fark olup olmadığını

belirlemek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 6’da sunulmuştur.

Çizelge 6. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Sunum” Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	M	S	Sd	t	p
Deney	23	32.08	3.26	44	.574	.569
Kontrol	23	30.95	8.85			

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi ön testinden aldıkları ortalama puanlarının yer aldıkları gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{deney}= 32.08$ ) ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{kontrol}= 30.95$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(44)= .574, p> .05$ ). Bu bulgulardan hareketle deneysel çalışma öncesinde her iki grubun da konuşma becerisinin “Sunum” boyutu açısından aynı seviyede olduğu söylenebilir.

Yarı deneysel çalışmalarda uygulama öncesinde gerçekleştirilen ön test sonuçlarının bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini görmek açısından istatistiki olarak anlamlı olmaması gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Yukarıdaki test sonuçlarına göre uygulamaya başlamak için bu kriterin sağlandığı söylenebilir.

### **B. Okuma Çemberi Uygulanan 3. Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin ve Mevcut Program Uygulanan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanları**

Uygulama süreci sonunda gerçekleştirilen son test sonucuna ilişkin analizler için verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit edilmiş ardından ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi başarı düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek için parametrik testlerden ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 7’de sunulmuştur.

Çizelge 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	M	S	Sd	t	p
Deney	23	85.47	13.20	44	2.368	.022*
Kontrol	23	77.73	8.44			

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi son testinden aldıkları ortalama puanlarının yer aldıkları gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin son test ortalama puanları ( $M_{\text{deney}}= 85.47$ ) ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ortalama puanları ( $M_{\text{kontrol}}= 77.73$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $t(44)= 2.368$ ,  $p< .05$ ). Deney ve kontrol grubunun ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda söz konusu farklılığın deney grubu lehine olduğu anlaşılacaktır. Bu sonuçlardan hareketle okuma çemberi uygulamalarının mevcut program yöntemlerine göre ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi başarılarını artırmada daha etkili olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde d değeri ( $d = (85,47 - 77,73) / (\sqrt{(13,20^2 + 8,44^2) / 2})$ ) 0,69 bulunmuştur. 0,2 (düşük), 0,5 (orta), 0,8 (büyük) ölçütleriyle karşılaştırıldığında 0,69 d değeri orta düzeyde bir etkiyi ifade etmektedir (Keskin, 2012). Bu bulgu okuma çemberi uygulamalarının ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi başarılarını artırmada orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin “Dil ve Anlatım” boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla da parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 8. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Dil ve Anlatım” Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplaması	U	p
Deney	23	23.96	551	254	.816
Kontrol	23	23.04	530		

Çizelge 8'e göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği "Dil ve Anlatım" boyutundan aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $U= 254, p> .05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında iki grubun uygulamalar sonrasında konuşma becerisinin "Dil ve Anlatım" boyutu açısından benzer düzeyde başarıya sahip olduğu görülecektir. Bu bulgular okuma çemberi uygulamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisinin "Dil ve Anlatım" boyutuna ilişkin başarılarını artırmada sınırlı bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde  $r$  değeri ( $r= 0,233 / \sqrt{46}$ )  $0,03$  bulunmuştur.  $0,1$  (düşük),  $0,3$  (orta),  $0,5$  (büyük) ölçütleriyle karşılaştırıldığında  $0,03$   $r$  değeri düşük bir etkiyi ifade etmektedir (Kilmen, 2015). Bu bulgu okuma çemberi uygulamalarının öğrencilerin konuşma becerisinin "Dil ve Anlatım" boyutuna ilişkin başarılarını arttırmada düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin "İçerik" boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 9'da sunulmuştur.

Çizelge 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği "İçerik" Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	M	S	sd	t	p
Deney	23	21.60	5.86	44	2.725	.009
Kontrol	23	17.26	4.91			

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi son testinden aldıkları ortalama puanlarının yer aldıkları gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin son test ortalama puanları ( $M_{deney}= 21.60$ ) ile kontrol grubundaki öğrencilerin son test ortalama puanları ( $M_{kontrol}= 17.26$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $t(44)= 2.725 p< .05$ ). Bu bulgulardan hareketle deneysel çalışma sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerisinin "İçerik" boyutu açısından daha başarılı sonuçlar elde ettiği söylenebilir. Diğer bir deyişle okuma çemberi uygulamalarının mevcut program yöntemlerine göre ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma

becerisinin “İçerik” boyutuna ilişkin başarılarını artırmada daha etkili olduğu ifade edilebilir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde d değeri ( $d = (21,60 - 17,26) / (\sqrt{(5,86^2 + 4,91^2)}/2)$ ) 0,80 bulunmuştur. 0,2 (düşük), 0,5 (orta), 0,8 (büyük) ölçütleriyle karşılaştırıldığında 0,80 d değeri büyük bir etkiyi ifade etmektedir (Keskin, 2012). Bu bulgu okuma çemberi uygulamalarının mevcut program yöntemlerine göre ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin “İçerik” boyutuna ilişkin başarılarını artırmada yüksek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisi değerlendirme rubriğinin “Sunum” boyutundan aldıkları son test puanları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 10’da sunulmuştur.

Çizelge 10. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Sunum” Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney -U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplaması	U	p
Deney	23	27.15	624	180,5	.064
Kontrol	23	19.85	456		

Çizelge 10’a göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği “Sunum” boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $U= 180.500$ ,  $p> .05$ ). Bu sonuçlar iki grubun uygulama sonrasında konuşma becerisinin “Sunum” boyutu açısından yakın ortalamalara sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular okuma çemberi uygulamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisinin “Sunum” boyutuna ilişkin başarılarını artırmada sınırlı bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde r değeri ( $r= 1,851 / \sqrt{46}$ ) 0,27 bulunmuştur. 0,1 (düşük), 0,3 (orta), 0,5 (büyük) ölçütleriyle karşılaştırıldığında 0,27 r değeri düşük bir etkiyi ifade etmektedir (Kilmen, 2015). Bu bulgu okuma çemberi uygulamalarının mevcut program yöntemlerine göre ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisinin “Sunum” boyutuna ilişkin başarılarını artırmada düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

### C. Okuma Çemberi Uygulanan 3. Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Fark Puanları

Deney grubunun konuşma becerisi başarılarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırılması için ise parametrik testlerden ilişkili örneklem t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 11’de sunulmuştur.

Çizelge 11. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	M	S	sd	t	p
Ön test	23	68.00	9.91	22	-7.581	.000
Son test	23	85.47	13.20			

Çizelge 11’e göre deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları konuşma becerisi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç olduğu tespit edilmiştir ( $t(22) = -7.581$ ,  $p < .05$ ). Bu sonuç deney grubu ile gerçekleştirilen okuma çemberi uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin başarılarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde d değeri ( $d = (68 - 85,47) / (\sqrt{(9,91^2 + 13,20^2) / 2})$ ) 1,49 bulunmuştur. 0,2 (düşük), 0,5 (orta), 0,8 (büyük) ölçütleriyle karşılaştırıldığında 1,49 d değeri büyük bir etkiyi ifade etmektedir (Keskin, 2012). Bu bulgu okuma çemberi uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin başarılarını arttırmada yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

### D. Mevcut Program Uygulanan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Fark Puanları

Kontrol grubunun konuşma becerisi başarılarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırılması için de ilişkili örneklem t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin bulgular Çizelge 12’de sunulmuştur.

Çizelge 12. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Testten Aldıkları Konuşma Becerisi Puanları Arasındaki Farka İlişkin T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	M	S	sd	t	p
Ön test	23	68.30	8.77	22	-4.814	.000
Son test	23	77.73	8.44			

Çizelge 12'ye göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları konuşma becerisi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç olduğu tespit edilmiştir ( $t(22) = -4.814, p < .05$ ). Bu sonuç kontrol grubunda Türkçe dersi müfredatı doğrultusunda gerçekleştirilen uygulamaların kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin başarılarını arttırmada etkisi olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirilmiş d değeri ( $d = (68,30 - 77,73) / (\sqrt{(8,77^2 + 8,44^2)}/2)$ ) 1,09 olarak bulunmuştur. 0,2 (düşük), 0,5 (orta), 0,8 (büyük) ölçütleriyle karşılaştırıldığında 1,09 d değeri büyük bir etkiyi ifade etmektedir (Keskin, 2012). Bu bulgu Türkçe dersi müfredatı doğrultusunda gerçekleştirilen uygulamaların kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin başarılarını arttırmada yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.



## V.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### A. Sonuç

Okuma çemberi yönteminin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen veriler istatistik paket programında değerlendirilmiştir. Yapılan araştırmada uygulama yapılacak olan deney grubu ve kontrol grubunun denk olup olmadığına karar vermek adına ön test verileri karşılaştırılmıştır. İki grubun da ön test verilerinin ( $t(44) = -.110$ ,  $p > .05$ ) denk olduğu görülmüştür. Yine ön test verileri Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği'nin alt boyutları açısından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda “Dil ve Anlatım” ( $U = 248$ ,  $p > .05$ ), “İçerik” ( $t(44) = -1.255$ ,  $p > .05$ ), “Sunum” ( $t(44) = .574$ ,  $p > .05$ ) alt boyutları açısından da deney ve kontrol grubunun denk oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu şekilde konuşma becerisi açısından birbirine eş olan iki denk grup ile çalışma başlatılmıştır.

Çalışmada uygulama bitiminde deney ve kontrol gruplarının son test verileri değerlendirilmiştir. Buna göre deney ve kontrol grubu son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu ( $t(44) = 2.368$ ,  $p < .05$ ) tespit edilmiştir. Söz konusu farklılığın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgu etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde  $d$  değerinin 0,69 bulunması okuma çemberi uygulamalarının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi başarılarını arttırmada orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu veri ışığında okuma çemberi yönetimi uygulanan deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisinin mevcut program uygulanan kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir. Yapılan çalışmada okuma çemberi yönteminin “Dil ve Anlatım” ve “Sunum” alt boyutlarında düşük bir etki oluşturduğu gözlenirken, “İçerik” boyutunda yüksek etkisi olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki değişim incelendiğinde her iki grubun da ön test ve son test bulguları arasında değişim görülmüştür. Ancak deney grubunda olan değişim kontrol grubuna göre daha büyük bir

değişimdir. Bu bağlamda okuma çemberi yönteminin öğrenci konuşma becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

## **B. Tartışma**

Okuma çemberi yönteminin ilkökul öğrencilerinin konuşma becerilerine olan etkisinin incelendiği bu çalışma sonucunda yöntemin öğrenci konuşmalarını geliştirdiği söylenebilir. Konuşma becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmalarda konuşma becerisine tekerlemelerin (Dedeoğlu Orhun, 2009; Gökkaya, 2008), çocuk edebiyatıyla kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin (Aykaç ve İlhan, 2014), kavram karikatürlerinin (Yaşar, 2017), eğitsel oyunların (Asan, 2019), yaratıcı drama yönteminin (Öztürk, 2017), iletişimsel oyunların (Dewi et al., 2017), oyun tabanlı öğrenme ortamının (Hwang et al., 2016), drama etkinliklerinin (Iamsaard and Kerdpol, 2015) etkisi incelenmiştir. Belirtilen bu çalışmaların tamamında uygulanan etkinliklerin konuşma becerisini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma ile ilgili yapılan bu çalışmalarda çeşitli yöntem ve tekniklerin konuşma becerisine olan etkisinin araştırıldığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmada da farklı bir yöntem olarak okuma çemberi yönteminin konuşma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiş ve yöntemin konuşma becerisini geliştirdiği görülmüştür.

Yapılan bazı araştırmalarda konuşma becerisi eğitiminde dikkat edilmesi gereken birtakım hususlardan bahsedilmektedir. Büyükkiz ve Hasırcı (2013) ve Barın (2018) konuşma eğitiminde uygun ortam oluşturulması, öğrencilere derslerde sık sık fırsat verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uçgun (2017) ise çalışmasında konuşma etkinliklerinin öğrenci katılımlı olması gerektiğini söylemiştir. Yürütülen bu çalışmada düzenlenen haftalık toplantılar ve kitap bitimi proje sunumlarıyla bu koşulların sağlandığı düşünülebilir. Öğrenciler toplantılarda akranlarıyla fikirlerini aktif ve özgür bir şekilde tartışmışlardır. Çalışmada uygulanan öğrenci toplantılarının ve kitap bitimi projelerinin tamamen öğrenciler tarafından hazırlanması sürecin öğrenci merkezli sürdürülmesine olanak tanımıştır. Bu yönüyle öğrenci merkezli ve katılımlı yürütülen yöntemin konuşma becerisine katkı sağladığı düşünülebilir. Doğan (2009) çalışmasında öğrenci konuşmalarında “kolaydan zora” ilkesi ile hareket edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğrencilerin küçük gruplar içinde kendini

ifade etmesi daha sonra sınıfa hitap etmesi beklenmektedir. Bu şekilde öğrenci geniş bir kitle karşısına aşamalı bir şekilde hazırlanacaktır. Okuma çemberi uygulanan bu çalışmada okunan kitabın belirli sayfaları gerçekleştirilen toplantılarda grup içinde tartışılmıştır. Kitap bitiminde sınıfa yapılan sunumlar ile öğrenciler seyirci karşısında sunum yapma fırsatı bulmuştur. Yöntem içerisinde uygulanan bu aşamaların öğrencilerdeki konuşma kaygısını aşamalı olarak azalttığı ve konuşma becerisine katkı sağladığı düşünülebilir.

Konuşma ve okuma becerisi arasındaki ilişki ile ilgili görüş ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır. Kasa Ayten ve Hatipoğlu (2021) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimine yönelik görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada öğretmenler okuma alışkanlığının konuşma becerisine olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Arıcı ve Taşkın (2019) çalışmalarında okuma ve konuşma arasında bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Doğan (2009) çalışmasında iyi bir konuşmacı olmaları için öğrencilerin bilgi birikimlerinin ve sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi gerektiğini söylemiştir. Bunun da ancak iyi bir dinleyici ve okuyucu olmakla mümkün olduğunu eklemiştir. Mevcut çalışma da bu verileri destekler niteliktedir. Çalışma süresince öğrenciler seçtikleri kitapları belirlenen sürelerde derinlemesine okuma fırsatı bulmuşlardır. Okuma içerikli bir yöntem uygulanarak öğrenci konuşmalarında gelişim görülmüştür. Bu doğrultuda okumanın konuşma becerisi üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte ilgili alan taraması yapılarak okuma çemberi yönteminin kullanıldığı çalışmalar incelenmiştir. Hatun ve Kurtlu (2019) yaptıkları çalışmada okuma çemberinin öğrencilerin eleştirel okuma becerisine etkisini incelemiş ve yöntemin eleştirel okuma becerisini olumlu etkilediğini bulmuşlardır. Tosun ve Doğan (2020) okuma çemberinin okuduğunu anlama ve akıcı okuma üzerindeki etkilerini ve okur tepkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada yöntemin okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu, akıcı okuma bakımından diğer metin türlerine göre etkili olduğu ve okur tepkilerinin okur merkezli olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Avcı vd. (2013) çalışmalarında okuma çemberinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini incelemişler ve yöntemin etkili olduğunu bulmuşlardır. Avcı ve Yüksel (2011) okuma çemberi ile kitap okumanın öğrencilere bilişsel ve duyuşsal katkılarını incelemişler ve yöntemin etkili olduğunu bulmuşlardır. Yine Balantekin ve Pilav (2017) ve Sarı vd. (2017)

yapmış oldukları çalışmalarında okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine olan etkisine bakmışlar ve yöntemin etkili olduğunu bulmuşlardır. Demir (2019) yüksek lisans tezinde okuma çemberinin öğrencilerin okuma tutumlarına ve eleştirel okumalarına etkisini araştırmış ve yöntemin bu becerilere küçük bir etki sağladığını fakat bu etkinin istatistiki anlam taşımadığını bulmuştur. Tosun K. (2018) doktora tezinde okuma çemberinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi gibi birçok değişkene olan etkisini belirlemek istemiştir. Araştırmacı doktora tezi sonucunda yöntemin okuduğunu anlama, akıcı okuma ve öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Yöntemin okuma motivasyonu üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı ve okur tepkilerinin okur merkezli olduğu da araştırmanın diğer sonuçlarıdır. Okur (2019) yüksek lisans tezinde okuma çemberinin ilkökul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisini incelemiş ve yöntemin etkili olduğunu bulmuştur. Karatay ve Soysal (2021) çalışmalarında okuma çemberinin öğrencilerin okuma becerisine etkisini incelemiş ve etkili olduğunu bulmuşlardır. Okuma çemberi yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalar detaylı incelendiğinde görüldüğü üzere yöntemin okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi, akıcı okuma, okuma motivasyonu, okur tepkileri gibi daha çok okuma becerisi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Doğan vd. (2018) yaptıkları çalışmalarında okuma çemberi yöntemini öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayan bir yöntem olarak tanımlamışlardır. Aynı çalışmada okuma çemberinin konuşma, yazma ve dinleme becerilerini geliştirebilecek bir yöntem olarak kullanabileceği ifade edilmiştir. Bu ifade okuma çemberinin konuşma becerisine olan etkisinin incelendiği bu çalışmanın gerekçesini destekler niteliktedir. Ancak yöntemin diğer dil becerilerine olan etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okuma çemberi yönteminin okuma becerisi dışında başka bir dil becerisi üzerine olan etkisinin incelenmiş olması yapılan bu araştırmayı farklı ve önemli kılmaktadır.

### **C. Öneriler**

Bu bölümde çalışmada elde edilen veriler ışığında uygulamada önemli bir role sahip öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilere yer verilmiştir.

## **1. Çalışmaya Bağlı Öneriler**

- Öğretmenler öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek adına derslerinde öğrenci katılımlı ve eğlenceli yöntemlere daha fazla yer verebilirler.
- İyi bir konuşmacı olmak için okuma becerisinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Konuşma becerisinin gelişmesi için içerisinde okuma etkinliklerinin bulunduğu yöntemler öğretmenler tarafından daha fazla uygulanabilir.

## **2. Araştırmacılara Öneriler**

- Araştırmacılar farklı yöntem ve tekniklerin konuşma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen yeni araştırmalar yapabilirler.
- Okuma çemberinin konuşma becerisine etkisi farklı sınıf seviyelerinde ve farklı derslerde uygulanarak sonuçları incelenebilir.
- Okuma çemberi yönteminin konuşma kaygısı ve konuşmaya karşı öğrenci tutumları üzerindeki etkileri araştırılabilir.
- Okuma çemberi yönteminin diğer dil becerilerine olan etkisi (yazma, dinleme, okuma) araştırılabilir.

## VI. KAYNAKÇA

### KİTAPLAR

AKÇAY, A. ve BASKIN, S. (2017). **Konuşma ile İlgili Temel Kavramlar. Etkinliklerle Hafta Hafta Konuşma Eğitimi**, Ankara, Anı Yayıncılık, 1. Baskı.

AKYOL, H. (2021). **Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi, 11. Baskı.

ARICI, A. F. (2018). **Okuma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 4. Baskı.

BEYRELİ, L. (2017). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Ankara, Pegem Akademi, 9. Baskı.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2020). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz Kitabı**, Ankara, Pegem Akademi, 28. Baskı

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2020). **Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi, 28. Baskı.

DANIELS, H. (2002). **Literature Circles: Voice and Choice in Book Clubs and Reading Groups**, Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2. Baskı.

KINCAL, R. Y. (2022). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 7. Baskı.

KİLMEN, S. (2015). **Eğitim Araştırmaları İçin Uygulamalı İstatistik**, Ankara, Edge Akademi.

MILES, M. B. ve HUBERMAN, A. M. (2015). **Nitel veri analizi**. (S. Akbaba-Altun ve A. Ersoy, Çev.). Ankara, Pegem A Yayıncılık.

NAS, R. (2003). **Türkçe Öğretimi**, Bursa, Ezgi Yayınevi.

- ODACI, S. (2009). **Üniversiteler İçin Dil ve Anlatım Dil- Yazılı Anlatım- Sözlü Anlatım- Etkili İletişim**, Konya, Palet Yayınları, 2. Baskı.
- ÖZDEMİR, E. (2016). **Konuşma Sanatı**, Ankara, Bilgi Yayınevi, 1. Baskı.
- ROGERS, W. ve LEOCHKO, D. (2002). **Literature Circles: Tools and techniques to Inspire Reading Groups**, Winnipeg: Portage & Main Press.
- SEVER, S. (2004). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Ankara, Anı Yayıncılık, 1. Baskı.
- SEVER, S. (2015). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Ankara, Anı Yayıncılık, 6. Baskı.
- ŞAHİN, A. (2015). **Konuşma Eğitimi- Yöntemler, Etkinlikler**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- GÜLER, G. (2022). Adım Adım Uygulamalı İstatistik.GÖÇER ŞAHİN, S. ve BULUŞ, M. (Ed.), **Güç Analizi ve Örneklem Büyüklüğü** içinde. Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- TAŞER, S. (2006). **Örneklerle Konuşma Eğitimi**, İstanbul, Papirüs Yayıncılık, 1. Baskı.
- TAŞER, S. (2020). **Konuşma Eğitimi**, İstanbul, Pegasus Yayıncılık, 4. Baskı.
- TAŞKAYA, M. (2014). **Konuşma Eğitimi. Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- TEMİZYÜREK, F., ERDEM, İ. ve TEMİZKAN, M. (2017). **Konuşma Eğitimi (Sözlü Anlatım)**, Ankara, Pegem Akademi, 7. Baskı.
- YAMAN, Y. (2016). **Konuşma Sanatı (Sözlü Anlatım)**, Ankara, Akçağ Yayınları, 8. Baskı.
- YILMAZ, M. (2021). **Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi, 5. Baskı.

## MAKALELER

- AKKAYA, A. (2012). “Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri/The Opinions of Teacher Candidates About Speech Problems”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 9, sayı 20, ss. 405-420.
- ARICI, A. F. ve TAŞKIN, Y. (2019). “Okuma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi”, **International Journal of Field Education**, cilt 5, sayı 2, ss. 185-194.
- AVCI, S., YÜKSEL, A. ve AKINCI, T. (2010). “Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Etkili Bir Yöntem: Okuma Çemberi”, **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, sayı 32, ss.5-24.
- AVCI, S. ve YÜKSEL, A. (2011). “Okuma Çemberi Yöntemine Göre Kitap Okumanın Öğrencilere Bilişsel ve Duyuşsal Katkıları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, cilt 11, sayı 3, ss. 1285-1300.
- AVCI, S., BAYSAL, N., GÜL, M. ve YÜKSEL, A. (2013).” The Effect of Literature Circles on Reading Comprehension Skills”, **Journal of Theoretical Educational Science**, cilt 6, sayı 4, ss. 535-550.
- AYKAÇ, M., ve İLHAN, A. Ç. (2014). “Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Konuşma Becerilerine Etkisi”, **Journal Of Faculty of Educational Sciences**, cilt 47, sayı 1, ss. 209-234.
- BAĞCI AYRANCI, B. (2016). “Konuşma, Konuşma Eğitimi ve Türkçe Programlarındaki Yeri”, **Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 4, sayı 1, ss.15-24.
- BALANTEKİN, M. ve PİLAV, S. (2017). “Okuma Çemberi Yönteminin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi”, **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 7, sayı 2, ss.149-170.
- BAŞARAN, M. ve ERDEM, İ. (2009). “Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 17, sayı 3, ss.743-754.



- BÜYÜKİKİZ, K. (2013). “An Evaluation of Vocabulary Teaching on Turkish Teaching as a Foreign Language”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 10, sayı 21, ss.145-155.
- BÜYÜKİKİZ, K. ve HASIRCI, S. (2013). “Ana Dili Öğretiminde Konuşma Becerisinin Yeri/The Importance of Speaking Skill in Mother Tongue Education”, **Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları**, cilt 1, sayı 1, ss.57-63.
- CARPINELLI, T. (2006). “Literature Circles: A Collaborative Success Story!”, **Library Media Connection**, cilt 25, sayı 3, ss. 32-33.
- CİHANGİR, Y. (2013). “Tekerlemeli ve Sözlü Oyunların KKTC’deki Okul Öncesi Çocukların Türkçe Dil Becerilerine Kazanımları”, **Motif Akademi Halkbilimi Dergisi**, cilt 6, sayı 12, ss.175-183.
- ÇETİNKAYA, F. Ç. ve SÖNMEZ, M. (2019). “Masal Anlatımının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Prozedilerine Etkisi”, **Yaratıcı Drama Dergisi**, cilt 14, sayı 2, ss.297-308.
- DAĞ PESTİL, A. ve ÖZDEN, M. G. (2018). “Ana Dilde Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirme”, **Journal of Awareness**, cilt 3, sayı 5, ss.557-570.
- DEMİR, T. (2010). “Konuşma Eğitiminde Benmerkezci Konuşmaya Yönelik Bir Deneme”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 18, sayı 2, ss. 415-430.
- DEWI, R. S., KULTSUM, U. ve ARMADI, A. (2017). “Using Communicative Games in Improving Students’ Speaking Skills”, **English Language Teaching**, cilt 10, sayı 1, ss.63-71.
- DOĞAN, Y. (2009). “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 7, sayı 1, ss. 185-204.
- DOĞAN, B., YILDIRIM, K., ÇERMİK, H. ve SEYİT, A. (2018). “Okuma Çemberleri: Niçin ve Nasıl? Örnek Bir Uygulama”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, cilt 6, sayı 3, ss. 747-765.
- DUDU, K. T. (2020). “Okuma Çemberlerinin Okuduğunu Anlama ile Akıcı Okuma Üzerindeki Etkileri ve Okur Tepkileri: Bir Karma Yöntem

- Araştırması”, **Journal of Education and Science**, cilt 45, sayı 203, ss.153-176.
- GÜNEŞ, F. (2014). “Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri”, **Bartın University Journal of Faculty of Education**, cilt 3, sayı 1, ss. 1-27.
- HATUN, E. T. VE KURTLU, Y. (2019). “Okuma Çemberi Yönteminin Öğrencilerin Eleştirel Okuma Becerilerine Etkisi”, **Ekev Akademi Dergisi**, cilt 23, sayı 78, ss.191-204.
- HWANG, W. Y., SHIH, T. K., MA, Z. H., SHADIEV, R. ve CHEN, S. Y. (2016). “Evaluating Listening and Speaking Skills in a Mobile Game-Based Learning Environment With Situational Contexts”, **Computer Assisted Language Learning**, cilt 29, sayı 4, ss. 639-657.
- IAMSAARD, P. ve KERDPOL, S. (2015). “A Study of Effect of Dramatic Activities on Improving English Communicative Speaking Skill of Grade 11th Students”, **English Language Teaching**, cilt 8, sayı11, ss.70-78.
- KARATAY, H. VE SOYSAL, İ. (2021). “Edebiyat Halkalarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Etkisi”, **RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 22, ss. 666-677.
- KASA AYTEN, B. ve HATİPOĞLU, B. (2021). “Türkçe Dersinde Konuşma Eğitimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri”, **Journal of History School**, sayı 53, ss. 2467-2495.
- KESKİN, H., BAŞTUĞ, M. ve AKYOL, H. (2013). “Sesli Okuma ve Konuşma Prozodisi: İlişkisel Bir Çalışma”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 9, sayı 2, ss.168-180.
- KURU, O. ve GÜNEŞ, F. (2017). “Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi”, **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 19, sayı 1, ss.33-47.
- KURUDAYIOĞLU, M. (2003). “Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler”, **Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi**, sayı 13, ss.287-309.

- KURUDAYIOĞLU, M. ve KİRAZ, B. (2020). “Hazırlıksız Konuşma Stratejileri”, **RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 20, ss. 167-189.
- METE, G. (2020). “Okuma Eğitiminde Okuma Çemberi Yönteminin Uygulanması”, **Journal of History School**, sayı 45, ss.1147-1158.
- MILLS, H. (2011). **Talking About Talk: Reclaiming the Value and Power of Literature Circles**. *The Reading Teacher*. cilt 64, sayı 8, ss. 590-598.
- ÖZBAY, M. (2015). “Okuma Çemberi Tekniğinin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algılarına Etkisi”, **International Journal of Languages Education**, cilt 3, sayı 2, ss.222-234.
- ÖZÇİMEN, A. (2008). “Etkili – Anlaşılır Konuşma Eğitimi İçin Gerekli Temel Faktörler”, **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 26, ss.155-166.
- SARI, T., KURTULUŞ, E. ve YÜCEL TOY, B. (2017). “Okuma Çemberi Yönteminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma- Anlama Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”, **Yıldız Journal of Educational Research**, cilt 2, sayı 2, ss.1-14.
- SPORTSMAN, E. L. (2011). “Literature Circles: Social and Leadership Development Among at-Risk Students”, **School Psychology Forum: Research in Practice**, cilt 5, sayı 1, ss. 13-28.
- TOSUN, D. K. ve DOĞAN, B. (2020). “Okuma Çemberlerinin Okuduğunu Anlama ile Akıcı Okuma Üzerindeki Etkileri ve Okur Tepkileri: Bir Karma Yöntem Araştırması”, **EĞİTİM VE BİLİM**, sayı 45, ss.203.
- UÇGUN, D. (2007). “Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler”, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 22, sayı 1, ss. 59-67.
- VATANSEVER BAYRAKTAR, H. (2014). “Evaluation of Fifth Grade Students Communication with Their Teacher”, **International Journal of Social Science**, sayı 30, ss.237-249.
- VENEGAS, E. M. (2018). “Strengthening the Reader Self-Efficacies of Reluctant and Struggling Readers Through Literature Circles”, **Reading & Writing Quarterly**, cilt 34, sayı 5, ss. 419-435.

YILMAZ, M. (2021). "Impact of Instruction with Concept Cartoons on Primary School 3rd Graders' Speaking Skills", **Journal of Education and Science**, cilt 46, sayı 207, ss.127-147.

## **TEZLER**

ASAN, H. (2019). "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Eğitsel Oyunların Etkisi", (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

CULLI, L. M. (2002). "Investigation of Literature Circles in the Middle School Language Art Classroom", Yayınlanmamış (Yüksek Lisans Tezi), Chapman University, Orange, California.

DEDEOĞLU ORHUN, B. (2009). "İlköğretim 3. Sınıflarda Türkçe Derslerinde Tekerleme Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Etkisi ", (Doktora Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi.

DEMİR, E. (2019). "Okuma Çemberi Yönteminin Öğrencilerin Okuma Tutumlarına ve Eleştirel Okuma Becerilerine Etkisi", (Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi.

DUDU, K. T. (2018). "Okuma Çemberlerinin Okuduğunu Anlama, Akıcı Okuma, Okuma Motivasyonu ve Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi ve Okur Tepkilerinin Belirlenmesi", Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi.

GÖKKAYA, H. (2008). "Konuşma Becerisinin Sağaltılmasında Tekerlemelerin Kullanılması", (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

KESİCİ, S. (2021). "Konuşma Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile İlgili Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme", (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi.

KESKİN, B. (2012). "İstatistiksel Güç Analizi: Sosyal Bilimler Alanında Bir Uygulama", (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Akdeniz Üniversitesi.

- KILIÇ, İ. Y. (2008). “Yeni İlköğretim Programında İlköğretim Birinci Kademe 3. Sınıflarında Türkçe Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi.
- OKUR, T. (2019). “Okuma Çemberlerinin İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerine Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi.
- ÖZTÜRK, Ö. (2017). “İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın Üniversitesi.
- SARGIN, M. (2006). “İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Değerlendirilmesi-Muğla İli Örneğinde”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Institute of Social Sciences, Muğla University.
- STABILE, C. (2009). “Are Literature Circles an Effective Reading Strategy for Struggling Readers?”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ohio University.
- TOSUN, D. K. (2018). “Okuma Çemberlerinin Okuduğunu Anlama, Akıcı Okuma, Okuma Motivasyonu ve Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi ve Okur Tepkilerinin Belirlenmesi”, (Doktora Tezi), Pamukkale Üniversitesi.
- YAŞAR, Z. (2017). “Kavram Karikatürleriyle Yapılan Etkinliklerin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın Üniversitesi.

## **DiĞER KAYNAKLAR**

- ALWOOD, C. S. (2000). “Exploring the role of the teacher in student-led literature circle”, (Research Report). Retrieved from ERIC database (ED 442748).
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI, (2006). **İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI, (2015). **Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı**, Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI, (2019). **Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı**, Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

## **EKLER**

**Ek-1** Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği

**Ek-2** Aynı Öğrenciye Ait 1. Uzman Ve 2. Uzman Puanlama Örnekleri

**Ek-3** Ön Test Ve Son Test Uygulamaları

**Ek-4** Etik Kurul İzni

**Ek 5** Valilik İzni

**Ek-1 Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği**

**KONUŞMA BECERİSİ DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ**

*Hiç Gözlenmedi (1), Gözlenmedi (2), Kısmen Gözlendi (3), Gözlendi (4), Tamamen Gözlendi (5)*

No	DİL VE ANLATIM	1	2	3	4	5
1.	Konuşurken seviyesine uygun cümleler kuruyor mu?					
2.	İşitilebilir bir ses tonu kullanıyor mu?					
3.	Standart Türkçe (İstanbul Türkçesi) ile konuşuyor mu?					
4.	Tonlama ve vurguları uygun yerlerde kullanıyor mu?					
5.	Uygun bir hitapla konuşuyor mu?					
6.	Nezaket kurallarına uygun konuşuyor mu?					
7.	Telaffuzunda zorlandığı kelimeler oluyor mu?					
8.	Anlaşılır şekilde konuşuyor mu?					
	<b>B. İÇERİK</b>					
9.	Konunun ana düşüncesini yansıtabiliyor mu?					
10.	Konuşmasını günlük yaşamla ilişkilendiriyor mu?					
11.	Konu dışına çıkıyor mu?					
12.	Gereksiz yere kelime tekrarı yapıyor mu?					
13.	Konuyu örneklerle açıklıyor mu?					
14.	Konuşmasında neden-sonuç ilişkisi kurabiliyor mu?					



15.	Olayları oluş sırasına göre (konuşma planı) anlatıyor mu?					
16.	Konuyla ilgili çıkarımlar yapabiliyor mu?					
	<b>C.SUNUM</b>					
17.	Konuşurken jest ve mimik kullanıyor mu?					
18.	Topluluk önünde rahat konuşuyor mu?					
19.	Konuşurken göz teması kuruyor mu?					
20.	Uygun bir ses tonuyla (dinleyicilerin konuşmayı takip edebileceği ses tonu) konuşuyor mu?					
21.	Gereksiz duraklamalar yapıyor mu?					
22.	Konuşma akıcılığını bozacak gereksiz sesler (eee,ııı vs.) çıkartıyor mu?					
23.	Gereksiz hareketler yapıyor mu?					
24.	Konuşurken heyecanlanıyor mu?					
25.	Konuşma süresini etkili bir şekilde kullanıyor mu?					
26.	Konuşmayı uygun ifadelerle bitiriyor mu?					
27.	Uygun ses hızıyla (dinleyicilerin konuşmayı takip edebileceği ses hızı) konuşuyor mu?					
28.	Konuşmasını dengeli bir solunumla gerçekleştirebiliyor mu?					

Ek-2 Aynı Öğrenciye Ait 1. Uzman Ve 2. Uzman Puanlama Örnekleri

AYNI ÖĞRENCİYE AİT 1. UZMAN VE 2. UZMAN PUANLAMA  
ÖRNEKLERİ

(1. UZMAN)

Ön test  
71

Son test  
96

Ek-2: Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği

Hiç Gözlenmedi (1), Gözlenmedi (2), Kısmen Gözlendi (3), Gözlendi (4), Tamamen Gözlendi (5)

No	A.DİL VE ANLATIM	1	2	3	4	5
1.	Konuşurken seviyesine uygun cümleler kuruyor mu?			✓		✓
2.	İhtilebilir bir ses tonu kullanıyor mu?			✓	✓	
3.	Standart Türkçe (İstanbul Türkçesi) ile konuşuyor mu?			✓	✓	
4.	Tonlama ve vurguları uygun yerlerde kullanıyor mu?			✓	✓	
5.	Uygun bir hitapla konuşuyor mu?			✓	✓	
6.	Nezaket kurallarına uygun konuşuyor mu?			✓	✓	
7.	Telaffuzunda zorlandığı kelimeler obuyor mu?	✓				
8.	Anlaşılır şekilde konuşuyor mu?				✓	✓
<b>B.İÇERİK</b>						
9.	Konunun ana düşüncesini yanıtatabiliyor mu?	✓				✓
10.	Konuşmasını günlük yaşamla ilişkilendiriyor mu?			✓		✓
11.	Konu dışına çıkıyor mu?	✓		✓		
12.	Gereksiz yere kelime tekrarı yapıyor mu?	✓		✓		
13.	Konuyu örneklerle açıklıyor mu?			✓		✓
14.	Konuşmasında neden-sonuç ilişkisi kurabiliyor mu?	✓				✓
15.	Olayları oluş sırasına göre (konuşma planı) anlatıyor mu?	✓				✓
16.	Konuyla ilgili çıkarımlar yapıyor mu?		✓			✓
<b>C.SUNUM</b>						
17.	Konuşurken jest ve mimik kullanıyor mu?	✓		✓		
18.	Topluluk önünde rahat konuşuyor mu?		✓			✓
19.	Konuşurken göz teması kuruyor mu?	✓				✓
20.	Uygun bir ses tonuyla (dinleyicilerin konuşmayı takip edebileceği ses tonu) konuşuyor mu?			✓	✓	
21.	Gereksiz duraklamalar yapıyor mu?	✓				✓
22.	Konuşma akıcılığını bozacak gereksiz sesler (eee, m vs.) çıkarıyor mu?	✓			✓	
23.	Gereksiz hareketler yapıyor mu?	✓		✓		
24.	Konuşurken beyecanlanıyor mu?		✓			✓
25.	Konuşma süresini etkili bir şekilde kullanıyor mu?	✓				✓
26.	Konuşmayı uygun ifadelerle bitiriyor mu?		✓			✓
27.	Uygun ses hızıyla (dinleyicilerin konuşmayı takip edebileceği ses hızı) konuşuyor mu?			✓	✓	
28.	Konuşmasını dengeli bir şekilde gerçekleştirebiliyor mu?			✓	✓	

73

(2.UZMAN)

ÖN TEST  
70

SON TEST  
89

Ek-2: Konuşma Becerisi Değerlendirme Rubriği

Hiç Gözlenmedi (1), Gözlenmedi (2), Kısmen Gözlendi (3), Gözlendi (4), Tamamen Gözlendi (5)

No	A.DİL VE ANLATIM	1	2	3	4	5
	(24) (31)					
1.	Konuşurken seviyesine uygun cümleler kuruyor mu?				+	+
2.	İşitilebilir bir ses tonu kullanıyor mu?			+	+	
3.	Standart Türkçe (İstanbul Türkçesi) ile konuşuyor mu?			+	+	
4.	Tonlama ve vurguları uygun yerlerde kullanıyor mu?			+	+	
5.	Uygun bir hitapla konuşuyor mu?			+	+	
6.	Nezakat kurallarına uygun konuşuyor mu?			+	+	
7.	Telaffuzunda zorlandığı kelimeler oluyor mu?	++				
8.	Anlaşılır şekilde konuşuyor mu?				+	+
	<b>B.İÇERİK</b> (15) (31)					
9.	Konunun ana düşüncesini yanıtatabiliyor mu?	+				+
10.	Konuşmasını günlük yaşamla ilişkilendiriyor mu?		+			+
11.	Konu dışına çıkıyor mu?	+			+	
12.	Gereksiz yere kelime tekrarı yapıyor mu?		+	+		
13.	Konuyu örneklerle açıklıyor mu?		+		+	
14.	Konuşmasında neden-sonuç ilişkisi kurabiliyor mu?	+				+
15.	Olayları oluş sırasına göre (konuşma planı) anlatıyor mu?	+			+	
16.	Konuyla ilgili çıkarımlar yapabiliyor mu?	+				+
	<b>C.SUNUM</b> (31) (37)					
17.	Konuşurken jest ve mimik kullanıyor mu?	+			+	
18.	Topluluk önünde rahat konuşuyor mu?	+			+	
19.	Konuşurken göz teması kuruyor mu?	+			+	
20.	Uygun bir ses tonuyla (dinleyicilerin konuşmayı takip edebileceği ses tonu) konuşuyor mu?			+	+	
21.	Gereksiz duraklamalar yapıyor mu?	+			+	
22.	Konuşma akıcılığını bozacak gereksiz sesler (eee,ıı vs.) çıkarıyor mu?	+				+
23.	Gereksiz hareketler yapıyor mu?	+			+	
24.	Konuşurken beyecanlanıyor mu?				+	
25.	Konuşma süresini etkili bir şekilde kullanıyor mu?	+	+		+	
26.	Konuşmayı uygun ifadelerle bitiriyor mu?	+			+	
27.	Uygun ses hızıyla (dinleyicilerin konuşmayı takip edebileceği ses hızı) konuşuyor mu?			+	+	
28.	Konuşmasını dengeli bir solumunla gerçekleştirebiliyor mu?			+	+	

### Ek-3 Ön Test Ve Son Test Uygulamaları

#### ÖN TEST ve SON TEST UYGULAMALARI



## OKUMA ÇEMBERİ TANITIM ve ÖRNEK UYGULAMA ETKİNLİKLERİ



## OKUMA ÇEMBERİ GRUP TOPLANTILARI



## OKUMA ÇEMBERİ KİTAP SUNUMU ETKİNLİKLERİ



## Ek-4 Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.02.2022-41378



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-41378  
Konu : Etik Onayı Hk.

22.02.2022

Sayın PINAR ULAŞ

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 07.02.2022 tarihli ve 2022/02 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.  
Bilgilerinize rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin KAZAN  
Müdür Yardımcısı



## Ek 5 Valilik İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-48693007  
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Pınar ULAŞ)

27/04/2022

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) İstanbul Aydın Üniversitesinin 28.02.2022 tarihli ve 42668 sayılı yazısı.  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 25.04.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okuma Çemberinin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerisi Üzerindeki Etkisi  
Araştırma Türü : Anket  
Araştırma Yeri : Eyüpsultan Mimar Sinan İlkokulu  
Araştırma Yapılacak Kişiler : İlkokul Öğrencileri  
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
27/04/2022  
Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (2 Sayfa)  
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

## ÖZGEÇMİŞ

**Ad-Soyadı:** Pınar ULAŞ

### ÖĞRENİM DURUMU:

**Lisans:** 2009 / Kocaeli Üniversitesi / Eğitim Fakültesi/ İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü

**Yüksek Lisans:** 2022 / İstanbul Aydın Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/ İlköğretim Anabilim Dalı/ İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

### MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER:

ULAŞ, P. ve TAVŞANLI, Ö. F. (2022). Okuma Çemberi Yönteminin İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerisi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. (Sözlü Bildiri)