



SÖYLEM ÇÖZÜMLEMESİ ODAKLI METİN İŞLEME UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Dilek ÜNVEREN*

Öz

Söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerisi üzerine etkisini araştırmak üzere yapılandırılan bu çalışmada üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak, söylem çözümlemesi yöntemi ile bunların konuşma eğitiminde kullanarak nasıl geliştirebileceğini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada eş zamanlı karma desen gereği, nitel ve nicel araştırma ve çözümleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Öntest-sontest uygulamalarının yapıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu, 20 kişilik 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, metne dair geliştirilen açık uçlu sorular, gözlem formu, görüş formu ve anket kullanılmıştır. Veri çözümlemesinde, t-testi, korelasyon ve içerik çözümlemesi kullanılmış, değerlendirme formu verileri Likert ölçeğine göre derecelendirilerek hesaplanmış, grafikler halinde sunulmuştur. Yapılan analizlerde t-test sonuçlarında p, 000 düzeyinde anlamlı farklar ortaya çıkmış, korelasyon analizinde konuşma becerisinin uygulandığı metinler arasında ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Gözlem formlarında belirlenen ölçütlere dair öğrenci puanlarının her çalışma sonrasında artan bir seyir izlediği yine bulgulara yansımıştır. 7 hafta boyunca toplam 23 ders saatinde 8 metin merkeze alınarak yapılan bu çalışmada söylem çözümlemesi yönteminin anlama becerisi ile koşul olarak konuşma becerisini geliştirdiği, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal alan gelişmelerine olumlu etkide bulunduğu, bunların da öğrenci konuşma



uygulamalarına, metinlere dair sorulara verdikleri yanıtlara, anket ve görüşme formlarına yansıdığı, öğrencilerin söylem çözümlemesi uygulamaları ile metin işlendikçe, çözümleme ve konuşma becerilerinde ilerleme kaydedildiği gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Söylem çözümlemesi, Türkçe dersi, konuşma becerisi, anlama becerisi, metin çözümleme.

THE EFFECT OF DISCOURSE ANALYSIS-BASED TEXTUAL ANALYSIS ACTIVITIES ON SPEAKING SKILLS

Abstract

The aim of this study is to investigate the effects of discourse analysis method on speaking skill. Moreover, it is aimed to develop higher order thinking skills by using discourse analysis method to improve speaking skills. In the study, qualitative and quantitative research and analysis methods were used together due to the simultaneous mixed design. The study group of this research consists of sixth grade students. Open-ended questions for texts, evaluation form, opinion form and questionnaire developed were used as data collection instruments. In data analysis, t-test, correlation and content analysis were used. The data gathered through observation forms were graded by using Likert scale and presented in graphs. Significant differences were found in the t-test results at the level of $p, 000$ and in correlation analysis, correlation was found between the texts through which speaking skills were assessed and evaluated. It was also reflected on the observation forms that student performance showed an increasing course after each study. In the process, 8 texts were used as material for a total of 23 lessons during 7 weeks. As a result, it was found that discourse analysis method develops speaking skills in parallel with the comprehension skills and the method has a positive effect on both cognitive and affective development. These findings were observed in students' speaking activities, in their answers to questions about the texts, questionnaires and interview forms. As the texts were examined by using discourse analysis method, gradual development and progress in analysis and speaking skills have been observed in students.

Keywords: Discourse analysis method, Turkish courses, speaking skills, comprehension, textual analysis.

1. GİRİŞ

Söylem çözümlemesi dilbilimsel, topumdilbilim, toplum ve ideoloji temelli, metin ve yorum bilim temelli, iletişim gibi alanlarda bir araştırma metodu olarak kullanılmaktadır. Son yıllarda söylem çözümlemesi yönteminin bazı yapılarının, özellikle kavrama ve anlama ile ilgili önermeleri başta olmak üzere dil dersleri temel ve üst düzey beceri alanlarında kullandığı bilinmektedir (Ünveren Kapanadze, 2018). Bu bağlamda bir öğretim yöntemi olarak söylem çözümlemesi özellikle konuşma esasında dilin yüzeyinde yer almayan yapıların ortaya çıkarılmasında, düşünme süreçlerinde bilginin ya da bize gösterilen anlamın neden doğru ya da yanlış olduğunun çözümlenmesinde, dilsel yapılarla beraber zihinsel unsurların ortaya konmasında konuşma eğitimi bağlamında yararlanılabilecek daha birçok özelliği barındırmaktadır. Bu çalışmada söylem çözümlemesi yönteminin ifade edilen bu yapılar bağlamında konuşma becerisine nasıl etki ettiği araştırılmıştır. Bu bağlamda bu bölümde konuşma eğitimi, söylem çözümlemesi ve bu iki kavram arasındaki ilişki açıklanacaktır.

1.1.Konuşma Eğitimi

Türkçe eğitimi genel adlandırması anlama ve anlatma teknikleri olarak ifade edilen dinleme, okuma, konuşma ve yazma dört temel becerisi ile dil bilgisi öğretimi üzerine yapılandırılmıştır. Bunların içerisinde konuşma becerisi, içinde barındırdığı bilişsel, devinişsel ve duyuşsal unsurlar itibariyle bu eğitim sürecinde anlatma konusunda özel bir yere sahiptir.

Konuşma, insanların hissettiklerini ifade ederken zihinsel yapı ve görünümünü de ortaya koydukları bir dizi karmaşık işlemi barındıran bir süreçtir (Güneş, 2014). İşte bu nedendir ki konuşma becerisi sadece geliştirilmekle yetinilmeyip onu daha etkili kılınabilecek yapılarla donatılması gereken bir

alandır. Bu beceri alanının daha etkili olarak kullanılabilmesi için gerek hazırlıklı gerekse hazırlıksız konuşmalarda birtakım özel düşünme unsurlarının işe koşulması gerekmektedir. Zira konuşma becerisi; düşünceleri paylaşma, başkalarının bakış açılarını belirleyebilme, konuşan ve dinleyenin görüş açısını genişletme, çeşitli amaç ilgileriyle dili kullanma gibi daha birçok üst düzey beceriyi ortaya koymayı ifade etmektedir. Bu nedenledir ki konuşma becerisinin geliştirilmesinde farklı uygulama ve yöntemlerin kullanılması ve bu yöntem ve uygulamaların konuşma becerisine etkisinin araştırılmasının gerekli olduğu düşüncesi, bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

1.2.Söylem Çözümlemesi

Söylem çözümlemesi, metinsel, sosyal ve psikolojik bağlamları göz önüne alındığında dilin boyutlarının ve esnekliğinin kullanıcıları için nasıl anlamlı ve tümleşik hale geldiğini inceler (Cook, 1989). Bir başka deyişle, söylem çözümlemesi dil ile bağlamı arasındaki ilişkileri betimler (McCarthy, 2002). Bu noktada, geleneksel öğretim yaklaşımlardan farklılık gösterir. Geleneksel yaklaşım, temel olarak sözcükleri, telaffuzları ve dilbilgisi çalışmalarını önemser ve dili, dış bağlamından bağımsız ele alır. Söylem çözümlemesi geleneksel kelime, telaffuz ve dilbilgisi öğretimini temel olarak alır, ancak bilginin uygulamaya taşınma ve sosyal iletişimde başarılı olma yolları ile ilgilenir. Dolayısıyla söylem çözümlemesi dil formlarını bir söylemin gerçekleştirdiği işlevi ile ilişkilendirir.

Konuşmanın yapılandırılmasının 'söz alma, sıralama, eylem geliştirme, kelime/ifade seçimi, konuşmanın genel organizasyonu' gibi birçok yönü vardır. Böylelikle, söylem çözümlemesi yoluyla konuşma eğitiminde öğrencilerin sosyo-dilbilimsel yeterlilik, dilsel yetkinlik, söylem yetkinliği ve stratejik yeterlilik açısından geliştirilmeleri ve zenginleştirilmeleri mümkün hale gelmektedir.

Böylesine bir konuşma eğitiminde öğrenciler, hem araştırmacı hem de öğrenci olarak söylem etkinliklerine katılırlar. Öğretmenler ortak araştırmacı ve kolaylaştırıcı rolündedirler, onların sürekli olarak bir yönlendirici destek sunma yollarını bulmaları gerekir. Öğretimin girdisi azaldıkça, öğrencinin çıktıları artar. Dolayısıyla, konuşma eğitiminde söylem çözümlemesini kullanırken öğretmenler, ne kadar yardım etmeleri gerektiği konusunda iyi düşünerek kararlar vermelidir. Böylelikle hem yapılandırmacı eğitim felsefesine uygun, hem öğrencinin inisiyatif aldığı ve etkin olduğu, dolayısıyla da konuşma becerisini geliştirdiği bir ortam oluşturulmuş olur.

1.3.Söylem Çözümlemesi ve Konuşma Eğitimi

İletişimin katılımcıları, konuşmacıları ve dinleyicilerdir. Bu nedenle, dinleyenleri dikkate almadan bir konuşma eylemi gerçekleştirilemez. Dahası, iletişim sosyal hayatta ve belirli bir kültürün içinde gerçekleşir. Bu nedenle, sosyal ve kültürel bağlam dikkate alınmadan konuşma yapılamaz. O zaman, sosyal ve kültürel bağlam açısından sözlü dil becerileri nasıl öğretilmelidir? Geleneksel sözlü dil becerileri öğretme biçiminin aksine, söylem çözümlemesi sözlü dilin eğitimine bu anlamda yeni bir pencere açar. Bilgiyi eyleme geçirmek ve başarılı bir iletişim gerçekleştirmek için gereken becerilere odaklanır (Cook, 1989). Konuşma dili ile yazı dili arasındaki farklılıkların da göz önünde bulundurularak ders planları konusunda bilinçli kararların alınması gerekir. Konuşma dili ile yazı dili arasındaki benzerlik ve farklılıklara bakıldığında, sistemik fonksiyonel dilbilim sistemik bir tanım sunar (Burns vd., 1996). Bir sistemik işlevsel açıdan dil, dil kullanıcılarının seçtikleri ve anlamlandırdıkları bir dizi seçimlerden oluşur. Bu nedenle, konuşulan dil ve yazı dili aynı dil sistemini paylaşır. Yine de, dile yerleşik durumsal ve kültürel bağlam açısından leksiko-gramatik seçimlerde ayrılırlar. Söylem çözümleme esasında, sözlü ya da yazılı söylemlerde gerçekleştirilen bu seçme ve birleştirme işlemleri ile bunların ardında yatan niyetleri çözümler.

Konuşma, beceri olarak üzerinde çalışılması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi zor, çok yönlü ve sürece dayalı bir alandır. Bu noktada bu becerinin yine sürece dayalı ve dinleme/anlama etkinliklerini de kapsayan yöntemler ile geliştirilebilir düşüncesinden hareketle bu çalışma planlanmış, yine aynı nedenlerden ötürü de yöntem olarak söylem çözümlemesi belirlenmiştir. Bu bağlamda söylem çözümlemesi yönteminin konuşma ve anlama becerisi üzerine etkisini araştırmak üzere yapılandırılan bu çalışmada düşünme becerilerini kazandırmak ve geliştirmek, söylem çözümlemesi yöntemi ile bunların konuşma eğitimi ve becerisi içerisinde kullanarak nasıl geliştirebileceğini araştırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda 6. sınıf Türkçe ders kitabından seçilen metinler, bağımsız değişken olarak belirlenen söylem çözümlemesi yoluyla işlenmiş, bu sürecin bağımlı değişkenlere, başka bir deyişle, konuşma ve anlama becerisini geliştirmeye etkisi gözlenmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, söylem çözümlemesi yönteminin konuşma ve anlama becerileri üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla öntest-sontest çalışma gruplu deneysel model kullanılmış, söylem çözümlemesi yöntemi öncesi, yöntem uygulanırken süreç esnasında ve süreç sonunda anlama soruları, anket uygulaması, gözlem formu ve görüş formuyla ölçme ve değerlendirmeler yapılmış, sonuçlar analiz edilmiştir. Çalışmada eşzamanlı karma desen yaklaşımı gereği, nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmış, nicel ve nitel veriler aynı anda toplanmış, veriler analiz edilirken de hem nicel hem de nitel analiz yöntemleri işe koşulmuş, bu bağlamda verilere içerik analizi, t-test ve korelasyon analizi uygulanmıştır (Baki & Gökçek, 2012; Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı içinde Erzurum/Aşkale YBO'da okumakta olan 6. sınıf öğrencilerinden oluşan 20 kişilik ön test ve son testin yapılacağı bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Grup belirlenmeden önce 6. sınıfların Türkçe öğretmenleri başta olmak üzere özellikle sosyal bilimler alanlarında derse giren öğretmenlerden öğrencilerin konuşma becerilerinin düzeyi konusunda bilgi alınmıştır. Türkçe dersi ve diğer derslerin 5. Sınıftaki ortalamalarına bakılarak da ilgili grup oluşturulmuştur. 6.sınıf öğrencilerinden 7 kız, 13 erkek öğrencinin olduğu toplam 20 öğrencinin bulunduğu bir çalışma grubu belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada dört veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar:

1. Başarı testleri
2. Gözlem formu
3. Anket
4. Görüş formu

2.3.1. Başarı Testi

Araştırmada söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerisine etkisi araştırılmıştır. Araştırmacının bu temel amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak her konuşma etkinliği sonrasında uygulanmak üzere kullanılan farklı metinler için yapılandırılmış olan *anlama sorularından* oluşan başarı testi hazırlanmış, bu sorular içerik, öğrenci düzeyine uygunluk, geçerlilik ve güvenilirlik açısından alanda çalışma yapmış kişilerin ve ölçme-değerlendirme uzmanlarının

görüşleri alınarak çalışma sürecinde kullanılmıştır. Konuşma esnasında cevaplamaları için öğrencilere verilen anlama sorularını destekleyici nitelikte çatı soru olarak adlandırılan sorular ile süreç içerisinde uygulamayı yapan araştırmacı tarafından konuşmanın seyri içerisinde de üretilen sorularla da uygulama/çalışma desteklenmiştir. Gerek anlama soruları gerekse bunları destekleyici çatı sorular öğrencilerin; söylem pratikleriyle üzerinde konuşma yapılacak olan unsurun toplumsal birtakım kodlar barındıran sosyal ve kültürel yapıları ifade eden olguların söylem çözümlemesi yoluyla açığa çıkarılabildiğini farketmeleri hedeflenmiştir. Söylemin üreticilerinin ve bağlamın anlaşılması, konuşmacının kendi bakış açısına göre önemli gördüğü ya da geri plana ittiği, önemsemediği ifadeler gibi söylem çözümlemesinin birtakım bileşenlerini öğrencilerin konuşmalarında ifade etmeleri ve bunlara dair farkındalıklarını göstermeleri amaçlanmıştır.

2.3.2. Gözlem Formu

Öğrencilerin performans boyut ve düzeylerinin belirlenmesi adına bu çalışmada veri toplama aracı olarak dereceli puanlama ölçeği kullanılmıştır. Performans değerlendirmesinin geçerliliği ve güvenilirliği için performansın genel izlenim ve fikirler yerine ölçekte yer alan ölçütlerle puanlaması yoluna gidilmiştir. Bu nedenle ön testten başlamak kaydıyla 7 ölçütten oluşan ve her konuşma çalışması için uygulanan *gözlem formu* geliştirilerek konuşma için belirlenen beceriler gözlemlenmiş ve değerlendirilmiştir. Gözlem formunda şu ölçütler yer almıştır:

1. Gerekli ön hazırlık yapmıştır.
2. Konuya uygun giriş yapılmıştır.
3. Mantıksal bir sıralama izlenmiştir.

4. Konuşmada yeni düşünceler daha düzgün ve etkili ortaya konabilmiştir.
5. Dil bilgisi kurallarını ve kullanılma şekillerini konuşmalarında bilinçli seçimler yaparak uygulayabilmiştir.
6. Metinde ifade edilenlerle asıl fikrin bağlantısını kurabilmiştir.
7. Söylem üretirken kendi söz varlığını ve bilgilerini uygun şekilde kullanabilmiştir.

2.3.3. Anket

Çalışmada, söylem çözümlemesi yönteminin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini saptamak amacıyla, derecelendirme sorularıyla ilişkili olarak yanıt kategorili olarak matris sorulardan oluşan bir anket kullanılmıştır. 25 soru olarak hazırlanan anket öncelikle 51 kişilik bir bağımsız gruba uygulanmıştır. Bu gruba önce söylem çözümlemesi ve söylem çözümlemesi yöntemiyle yapılandırılmış ders anlatılmış daha sonra da 25 soruluk anket uygulanmıştır. Anketin Cronbach's Alfa ile güvenilirliğine bakılmış, yapılan analizlerde alfa değeri, olması gerekli değerden düşük olan 9 madde bu anketten çıkarılmıştır. Anketin Cronbach's Alfa sonucu (,619) olarak bulunmuş ve güvenilirliği ölçme-değerlendirme uzmanlarının görüşü de alınarak bu yolla sağlanmıştır. Sonuç olarak 16 soruluk bir anket haline dönüştürülerek sürecin sonunda çalışma grubuna uygulanmıştır.

Tablo 1: Cronbach's Alfa ile güvenilirlik değeri

Cronbach's Alpha, 619	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items, ,618
-----------------------	--

2.3.4. Görüş Formu

Ölçme-değerlendirme uzmanlarına danışılarak 5 açık uçlu sorudan oluşan bir görüş formu yoluyla öğrencilerin söylem çözümlemesi yönteminin Türkçe dersinde kullanımına yönelik görüşleri alınmıştır. Bu görüş formunda katılımcıların kendi bilgilerini nasıl organize ettikleri ile söylem çözümlemesi yönteminin Türkçe derslerinde kullanılmasının konuşma becerlerine etkisi konusundaki görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Görüş formunda yer alan sorular ise şunlardır:

- Söylem çözümlemesi yöntemi uygulamalarının gerçekleştirildiği Türkçe dersinde en çok beğendiğiniz nokta ne oldu? Açıklayınız.
- Daha önceki Türkçe derslerine göre, söylem çözümlemesi yönteminin uygulandığı derste daha aktif olduğunuzu düşünüyor musun? Açıklayınız.
- Söylem çözümlemesi yönteminin bundan sonraki derslerde de kullanılmasını tercih eder misin? Açıklayınız.
- Söylem çözümlemesi yöntemiyle konuşma hazırlarken bir fikre, bir düşünceye kendinizi konuşmacının yerine koyarak da bakabileceğinizi düşünüyor musun? Açıklayınız.
- Söylem çözümlemesi yöntemiyle konuşmalarında bir fikri, bir düşünceyi öğrendiğin stratejilerden biriyle aktaracağınızı düşünüyor musun? Açıklayınız.

2.3.5. Eğitim Uygulamaları

Çalışma 7 haftalık bir süreçte 23 ders saatini kapsamaktadır. Bu süreç, konuşma eğitimi bağlamında ön çalışmalar, ön test konuşma uygulaması, söylem çözümlemesi yöntemi hakkında bilginin verilmesi ve örnek çözümlerinin

yapılması ve 6. sınıf Türkçe ders kitabından seçilen 8 metnin söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenerek konuşma uygulamalarının yapılarak değerlendirilmesi şeklinde planlanmıştır. Bu metinler; Dostlar Beni Hatırlasın, Ant, Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca, Ben Bir Küçük Kilimim, Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu, Isparta ve Güller, Türküler Dolusu, Ağustosböceği ile Karınca olarak belirlenmiştir. En sonda da, son test, görüş formu ve anket uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Ön test ve son test uygulamasında 'Ah Şu Gençler' adlı metin güdümlü konuşma bağlamında yapılandırılmış ve şu sorulara cevap olabilecek konuşmalar yapmaları istenmiştir:

- Metinde ne tür eylemler kullanılmıştır ve bunlar metne nasıl katkı yapmaktadır?
- Metinde sözlük anlamlarının dışında kullanılmış sözcükler var mıdır, varsa hangi anlam ilgileriyle kullanılmıştır?
- Metinde gençler ve yetişkinler bu durumlarını ortaya koyabilecek söz ya da söz grupları kullanmakta mıdır? Bunu hangi ifadelerden anlıyorsunuz?
- Metindeki cümlelerin türleri, sözcük seçimleri metnin anlamını etkiliyor mu; bu sözcükler ya da cümleler bunları kullananlar hakkında bir şey söylüyor mu?

Ayrıca, sürecin başında toplumbilim ve eğitimbilim araştırmalarında sıklıkla kullanılan, sınıf söylemini ortaya çıkarmaya çalışan, söylem çözümlemesinin başlıca yöntemlerinden karşılıklı konuşma çözümlemesi de uygulanmıştır. Karşılıklı konuşma çözümlemesi, sosyal etkileşimde kullanıldığı şekliyle dili

çalışma alanı içine alan tümevarımcı, mikro-analitik ve çoğunlukla nitel bir yöntemdir. Sınıf içi konuşmalarda kelime, tamlama, cümle seçimleri, konuşmacıların rolleri, konuşmanın işlevleri, konuşmanın tonu, gelişimi ve yönünün incelenerek yorumlanması esasına dayanır (Antaki, 2008; Gür, 2011). Bu yöntemle sınıf ortamında öğretmen, öğrenci ve iletişim unsurlarının bir arada olduğu bir öğrenme süreci inşa edilmiş ve öğretmenle öğrenci, öğrenci ile öğrenci arasındaki konuşmalar incelenerek “soru-cevap-dönüt” şeklinde oluşturulan desenlerle sınıf içi iletişimin çözümlenmesi gerçekleştirilip yorumlama ve tespitler yapılmıştır. Konuşma çözümlenmesi yöntemi ile hem öğrencilerin konuşma eğitimiyle ilgili hazırbulunuşluk düzeyleri anlaşılmış hem de iletişimle ilgili seviyeleri hakkında bilgiler edinilmiştir. Ayrıca bu çalışmalar sırasında öğrenci-öğretmen etkileşimi fazla olduğundan öğrencilerdeki konuşmayı etkileyen çekingenlik, heyecan gibi bazı duyuşsal faktörler de belirlenmiştir.

2.4. Verilerin Değerlendirilmesi ve Çözümlemesi

Öğrencilerin 8 metnin işleniş sürecinde ve her bir sürecin sonunda yaptıkları anlam soruları temelli hazırlıklı konuşmalar değerlendirilirken Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 6. sınıf konuşma kazanımlarını da kapsayan bir puanlama ölçeği kullanılmıştır. İki alan uzmanının da ifade ettiği görüşler çerçevesinde bu puanlama ölçeğine son şekli verilmiştir. Öğrencilerin anlama sorulara verdikleri cevaplar kamera kaydı alınmış, araştırmacı tarafından yazıya aktarılmış, bu yazılı belgeler hazırlanan değerlendirme rubriğine göre farklı iki kişi tarafından değerlendirilmiştir. Söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada söz konusu değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi adına ön test, son test sonuçları ve işlenen metinler arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına bakmak için Korelasyon (Pearson Momentler Çarpımı) analizi yapılmıştır. Böylelikle değişkenler arasında anlamlı

bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış, ilişki varsa kuvveti ve yönü hakkında bilgi edinilmiş, yapılacak fark analizi için verilerin ilişkisi ortaya konulmuştur (Seçer, 2017). Bu analizden sonra, bu nicel verilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının test edilmesi için de t-test kullanılmıştır ve sonuçlar tablolar halinde gösterilmiştir. T-test sonucunda ortaya çıkan anlamlı ilişkinin ne kadar anlamlı olduğunu ortaya koymak adına ayrıca regresyon analizi yapılmıştır. Bu anlamda aralarında ilişki olduğu t-test sonucu belirlenen değişkenler yordanmış, ne kadar değerde etkisi olduğu görülmek istenmiştir. Görülen bu etki tablolara yansıtılmıştır.

Yapılan her çalışmada –ön testten başlamak kaydıyla- sürecin tamamında ve son test konuşma uygulamasına varana değin her uygulama öğrencilerin performansı, araştırmacı tarafından hazırlanan 7 ölçütlü gözlem formuna göre konuşma açısından 2 ayrı kişi tarafından sınıf ortamında değerlendirilmiş, onların görüş birliğine vardı puan ortalaması sonuç olarak alınmıştır. Değerlendirme yapılırken öğrencilerin konuşma becerileri belirlenen Likert ölçeğine göre: EVET (3), KISMEN (2), HAYIR (1) şeklinde derecelendirilerek puanlanmıştır. Elde edilen verilerin toplamları ve her bir uygulama arasındaki puan farkları ile gelişim süreci grafiklere yansıtılmıştır. Yine o grafiklerin toplamları, öğrencilerin bütün süreç içindeki gelişimlerini gösteren ortak bir çizgi grafikte de ifade edilmiştir.

Sürecin sonunda, 16 sorudan oluşan anket incelenmiş; cevapların standart sapma ve ortalamaları hesaplanmıştır. Ayrıca öğrencilerin görüş formuna verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Yapılan içerik analizinin güvenilirliği için kodlayıcılar arası güvenilirlikten yararlanılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik, iki araştırmacının veri sağlayan aynı seti kullanmak kaydıyla kodlama yaptıkları takdirde ortak bir bakış açısına ulaşmalarınıdır. Bu tekniğin en temel noktası, kodlayıcıların, aynı veriler içindeki parçaları benzer bir

şekilde belirleyip belirleyememeleridir (Miles ve Huberman, 1994). Uzlaşılan birim sayıları, üzerinde hemfikir olunan ve uzlaşlamayan birim sayısına bölünmüş, bulunan oran %80 olarak bulunmuş ve böylece ortak tema ve kategori oluşturmada görüş birliği oluşmuş kodlayıcılar arası güvenilirlik sağlanarak kodlar belirlenmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Çalışmada eş zamanlı karma desen yaklaşımı gereği, nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmış, veriler analiz edilirken de hem nicel hem de nitel analiz yöntemleri işe koşulmuştur. Bulgular ve yorum bölümü nicel ve nitel bulgular olarak ayrılmış ve yorumlanmıştır.

3.1. Nicel Bulgular

Çalışmanın nicel bulguları korelasyon analizi sonuçları, t-test sonuçları ve Dereceli Puanlama Ölçeği Analiz Sonuçlarından oluşmaktadır.

3.1.1. Korelasyon Analizi Sonuçları

Korelasyon (Pearson Momentler Çarpımı) analizi ön test, son test sonuçları ve bu iki süreç arasında kullanılan 8 metne dair gerçekleştirilen konuşma uygulamaları sonucuna uygulanmıştır. Böylelikle bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış, yapılacak fark analizi için verilerin ilişkisi ortaya konulmuş ve Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Korelasyon katsayıları: Konuşma Metinleri Arasındaki İlişki Tablosu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ön Test (1)	1									
Son Test (2)	0.014	1								
Dostlar (3)	0,328**	0.026	1							
Ant (4)	0.163**	-0.095	0.016	1						
Mustafa (5)	0.276**	0.062	0.170**	0.032	1					
Dayıoğlu (6)	0.173**	0.096	-0.074	0.183**	0.258**	1				
Kilim (7)	0.080	-0.101	0.146*	0.020	-0.126*	0.292**	1			
Isparta (8)	0,123*	-0,075	0,025	0,11	-0,051	-0,033	0,056	1		
Türküler (9)	-0.043	0.233**	0.100	-0.072	0.071	-0.040	0.137*	0,440**	1	
Ağustos (10)	,507*	0,328	,509*	0,43	,541*	0,178	0,239	,465*	,780**	1

****p<0,01 , *p<0,05**

Korelasyon katsayılarına bakıldığında şu bulgular çıkmaktadır: Konuşma metinleri arasındaki ilişki incelendiğinde 'Doslar Beni Hatırlasın metni ile Ant, Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca, Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu, Isparta ve Güller ve Ağustosböceği ile Karınca' metni arasında pozitif yönlü bir ilişki ortaya çıkmıştır. Bununla beraber Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca ile Dostlar Beni Hatırlasın, Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu ile Ant ve Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca arasında yine pozitif yönlü bir anlamlı ilişki söz konusudur. Aynı pozitif anlamlı ilişki Ben Bir Küçük Kilim ile Ant ve Gülten Dayıoğlu metinlerinde de görülmektedir. Bununla beraber Ben Bir Küçük Kilimim ile Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca metni arasında da negatif yönlü bir anlamlı ilişki korelasyon tablosuna yansımıştır. Isparta ve Güller ile ön test, Türküler Dolusu ile Ben Bir Küçük Kilimim ve Isparta ve Güller arasında; Ağustos Böceği metni ile de ön test,

Ant, Mustafa Amca, Isparta ve Güller, Türküler Dolusu metinleri arsında da pozitif yönlü anlamlı ilişkiler, yapılan korelasyon analizine yansımıştır. Bu da çalışmanın iki sürekli değişkeni arasındaki ilişkinin varlığına dair bir sonucu göstermektedir.

3.1.2. T-Testi Sonuçları

Bu bölümde, çalışma grubu için söylem çözümlemesi bağlamında seçilen metinler için oluşturulmuş ve kamera kaydına alınıp daha sonra araştırmacı tarafından çözümlenmiş olan anlama sorularına öğrencilerin verdikleri cevapların değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulguların t-test sonuçları verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 3: Çalışma Grubu Ön Test ve Son Test (Ah Şu Gençler) t-testi Sonuçları

	N	ORTALAM A	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-	,000
Son test	20	17,500 0	1,43270	23,071	

* Sig. (2-tailed)

Ön test- Son test	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	- 860000	1,66702	- 23,071	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (Ah Şu Gençler) metni söylem çözümlemesi, yöntemi ile işlendikten sonra sürecin sonunda son test olarak da uygulanmıştır. Konuşma çalışması sonrasında 4 sorudan oluşan bir uygulama yapılmıştır. Ön test ve son test sonuçları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan t-testi sonucu p ,000 olarak bulunmuştur.

Süreç başında yapılan ön test ile son test karşılaştırılması sonucunda, son test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Metinde kullanılan eylemler; metin kişileri arasındaki ilişki biçimini, konumlarını, öğeler arasındaki durumu, söylem alanını ve düşünsel arka planı ortaya koyan önemli yapılardır. Bu yapılar metin kişilerinin toplumsal rolleri başta olmak üzere birçok durum hakkında bilgi vermektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin, gençler ve yetişkinlerin dili kullanma biçimlerinin metne katkısı üzerinde çözümleme yapmaları çatı sorular yoluyla istenmiştir. Zira kipsel anlatım yoluyla sosyal eylemler, sosyal sistemler dilsel olarak ifade edilmektedir.

Ayrıca yine hem ön testte hem de son testte; öğrencilerin dille ilgili farkındalıklarının ortaya çıkarılması ve dil bilincinin artırılmasıyla birlikte sözcük ya da sözcük gruplarının farklı anlam ilgileriyle kullanılmış olmasının öğrenci tarafından keşfedilmesi beklenmiş, söylemin art alan bilgisine ulaşmalarını ve böylece konuşmalarında bununla ilgili olarak eleştirel bir düşünme geliştirmelerine çalışılmıştır.

Söylemin türü ve söylem uygulamaları, söylemi ortaya koyanların statüleri başta olmak üzere nasıl bir toplumsal ya da bireysel bir durumda olduklarını da ifade eden önemli yapılardır. Bu yapıların analitik hale getirilmesi, özelliklerinin keşfedilmesi ve anlamlandırılması haliyle söylemin sosyal eylem boyutunu da ortaya çıkaracaktır. Böylece farklı sosyal durumlarda olan bireylerin dili kullanma şekillerinin ve ortaya koydukları dilsel seçimlerin bilinmesi istenmiş; bu anlamda öğrencilerin, söz konusu yapıların oluşturulmuş olan dört soruda ifade edilen söylem yapılarının çözümlenmesinin istendiği bir konuşma yapmaları sağlanmıştır.

Metinde geçen cümlelerin türleri, sözcük seçimlerinin ne ifade ettiği üzerine yapılması istenen konuşmada öğrencilerin; yazarın bu metnin dokusuna karşı

olan tutumunun anlaşılması ile birlikte, birçok seçenek varken neden onların konuşmalarda tercih edildiğine dair bağlamsal bilgiyi ortaya çıkarmaları istenmiştir.

Tablo 4: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve *Dostlar Beni Hatırlasın* Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,071115	-3,322	,004
<i>Dostlar Beni Hatırlasın</i>	20	9,5500	1,63755		

* Sig. (2-tailed)

Ön test- <i>Dostlar Beni Hatırlasın</i>	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-,65000	,87509	-3,322	,004

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Dostlar Beni Hatırlasın* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış, iki uygulama sonucunun arasında fark olup olmadığı belirlenmiş, t-testi sonucu p ,004 olarak bulunmuştur. Buna göre, karşılaştırma sonucunda, *Dostlar Beni Hatırlasın* lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Dostlar Beni Hatırlasın şiiri için konuşma eğitimi bağlamında yöneltilen çatı sorular yoluyla hem metin okuyucusu olan kendine hem de metne karşı bakış açısını ortaya çıkarmaya yönelik olarak söz varlığından hareketle neden o şekilde anlam çıkardıkları, şairin seçimleri ve bunların metne katkısının ne olduğu gibi yapıları analitik hale getirmeleri istenmiştir. Özellikle şiirin ikinci bölümünde bu bağlamda bir konuşma yapmalarının yolu açılmıştır.

Metnin türünün biliniyor olması sözcük seçimlerinin de tür bağlamında seçileceğini ifade eden önemli savlardan biridir. Şiir dilinin kendine özgü yapısı aynı zamanda örtük yapıların doğmasını sağlayacağından bu seçimler yerine başka yapılar konulmuş olsa dahi bunun içerik ve üslubu değiştirmeden benzer dilsel seçimler olması gerektiğini ortaya koymaları da ayrıca beklenen ve sergilenen bir durum olmuştur.

Tablo 5: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve *Ant* Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-7,698	,000
<i>Ant</i>	20	10,9500	1,60509		

* Sig. (2-tailed)

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test- <i>Ant</i>	20	-2,05000	1,19097	-7,698	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Ant* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış, iki uygulama sonucunun arasında fark olup olmadığı belirlenmiş, t-testi sonucu p ,000 olarak bulunmuştur. Buna göre karşılaştırma sonucunda, *Ant* lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Öyküdeki giyim kuşam, inanç unsurları, halk tıbbı, eğitim kurumları, sosyal yapı gibi gibi birçok durumu içinde barındıran yapıların bulunarak üzerine bir konuşma yapmalarının yolu açılmıştır. Başta 'and içmek' olmak üzere Mıstık'ın evine götürülmesiyle başlayan bölüm ve sonrasında yer alan bu yapıların toplumsal olgu ve davranışları içeren açık ve gizil söylemler olduğunu fark ederek bu yapıları içeren konuşma yapmaları beklenmiş ve öğrencilerin bu yönde performans sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 6: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve *Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca* Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-8,816	,000
Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca	20	11,9000	1,74416		

* Sig. (2-tailed)

Ön test-Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-3,00000	1,52177	-8,816	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış; iki uygulama sonucunun arasında fark olup olmadığı belirlenmiş, t-testi sonucu p ,000 olarak bulunmuştur. Buna göre karşılaştırma sonucunda, *Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca* lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Söylemin biçimi haliyle metnin işlevini, anlamını ve dilsel tercihleri de beraberinde getirecektir. Sunulan bilgilerin nasıl ve hangi tarzda sunulduğu, metnin bağlamına nasıl katkı yaptığı, ilgili bölümleri anlamamızı sağlayan bağlaçlar, düşünceyi geliştirme yolları vs. gibi özelliklerin metnin yapısal özelliklerini anlamamıza nasıl yardımcı olduğu üzerine konuşmalarını sağlayacak çatı sorular sorulmuş, öğrencilerin bunu ifade etmeleri istenmiştir.

Metin anlattığı dönemin sosyo kültürel yapısını ifade etmesi nedeniyle salt metne konu olan eylem üzerine inşa edilmemiştir. Bu anlamda metin dönemin toplumsal yapısı başta olmak üzere birçok olguyu da arka plan bilgisi olarak barındırmaktadır. Bu bağlamda sorulan çatı sorularıyla bu söylemin dilin

imkânlarıyla ürettiği, dönüştürüp bazen değiştirdiğini fark etmelerinin ve çözümlemelerinin yolu açılarak bir konuşma yapmalarına olanak sağlanmıştır.

Tablo 7: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve Ben Bir Küçük Kilimim Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-11,319	,000
Ben Bir Küçük Kilimim	20	14,1500	2,15883		

* Sig. (2-tailed)

Ön test-Ben Bir Küçük Kilimim	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-5,25000	2,07428	-11,319	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Ben Bir Küçük Kilimim* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmıştır. Ön test sonuçları ve Ben Bir Küçük Kilimim metninin sonuçları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan t-test sonucu p, 000 olarak bulunmuştur. Buna göre, süreç başında yapılan ön test ile Ben Bir Küçük Kilimim metninin karşılaştırılması sonucunda, Ben Bir Küçük Kilimim lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Bu metinde metnin türünü belirlemeye yönelik olarak yazarın niyetini ve okuru çekmek istediği amaca yönelik dilsel tercihleri belirlemenin ilgili türün genel mantıksal yapısını ortaya çıkarmaya yaratacağına dair bir çözümlemeyle beraber, bu zihinsel yapının aynı zamanda söylemin bir bütün olduğunu ortaya koyacağı, içerik ve dilsel seçimlerin nasıl meydana geldiğini göstermeleri yönünde bir konuşma yapmalarını sağlayacak çatı sorular sorulmuştur.

Ayrıca, Türkçedeki söz dizimi ve yapı birimlerinin söylem çözümlemesinde ve kiplik belirleyicilerin metin için ne derece önemli olduğunu görmeleri ve göstermelerini sağlayacak sorular üzerinden de öğrencilerin performansları değerlendirilerek tabloya yansımıştır. Referanslar, yönlendiriciler, açıklayıcılar vb. yapıların anlamı nasıl etkilediği ve metin yazarının okuyucuyu hangi seçimlerle yönlendirdiğini ifark etmeleri sağlanarak bu durumları ortaya koyabilecekleri bir konuşma ortamının kurulması sağlanmıştır.

Tablo 8: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve *Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu* Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-11,879	,000
Gülten Dayıoğlu	20	14,4500	2,13923		

* Sig. (2-tailed)

Ön test-Üç Kuşağın Yazarı Gülten Dayıoğlu	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-5,55000	2,08945	-11,879	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış, Ön test sonuçları ve *Üç Kuşağın Yazarı Gülten Dayıoğlu* metninin sonuçları arasında fark olup olmadığı belirlenmiş, t-testi sonucu p ,000 olarak bulunmuştur. Buna göre, karşılaştırma sonucunda, Üç Kuşağın Yazarı Gülten Dayıoğlu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Bu metne dair iki çatı soru bağlamında, öğrencilerin konuşma becerisini ortaya koyarken metnin türü ve anlamına yönelik sorulması gereken sorular bağlamında bir çözümleme yaparak fikirlerini anlatmaları istenmiştir. Böylece

söylemin önemli bir ayağı olan metnin anlaşılması ve anlamlandırılması sürecinde bağlam unsurlarının da anlaşılmasını ve söylem ile metin arasındaki ilişkinin ortaya konması sağlanmıştır. Zira söylem bir anlamlandırılmayı ifade eder. Metin ise söylemin çeşitli olgularla ilişkilendirildiği bir dizge yahut zemindir.

Tablo 9: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve *Isparta ve Güller* Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-13,358	,000
Isparta ve Güller	20	15,0500	1,95946		

* Sig. (2-tailed)

Ön test-Isparta ve Güller	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-6,15000	2,05900	-13,358	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Isparta ve Güller* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış, ön test sonuçları ve *Isparta ve Güller* metninin sonuçları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan t-test sonucu P,000 olarak bulunmuştur. Buna göre, karşılaştırma sonucunda, *Isparta ve Güller* lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Isparta ve Güller metninin işlenmesi sonrası yapılan konuşma çalışmasında iki soru bağlamında öğrencilerin metni anlaşılır ve analitik hale getiren eleştirel bir konuşma yapmaları istenmiştir. Metinlerin birçoğu genişletilmiş bir anlam yapısına sahiptir. Bu anlamda metnin çözümlenmesi ve onun üzerine bir konuşmanın yapılandırılması için metnin içeriğini çözümlenmeye yarayacak toplumsal, kültürel vd. birçok sosyolojik olguya da başvurulabilir. Öğrencilerden,

bunun fark edilerek bir konuşma yapımları ve tespitlerini konuşma becerisinin temel önermeleri bağlamında ifade etmeleri istenmiştir.

Ayrıca birer imge olarak da ifade edilebilecek olan betimsel öğelerin, anlam yaratma sürecinde önemli birer unsur olduğunun bilinerek bunlar üzerinden de çözümlenmeli bir konuşmanın yapılması istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler betimsel öğelerin anlama ne derece katkı yaptığı ve metnin iletisinde ne kadar yer ettiği üzere konuşma gerçekleştirmiştir.

Tablo 10: Çalışma Grubu Ön test (Ah Şu Gençler) ve Türküler Dolusu Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,071115	-14,313	,000
Türküler Dolusu	20	15,5000	1,93309		

* Sig. (2-tailed)

Ön test-Türküler Dolusu	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-6,60000	2,06219	-14,313	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (Ah Şu Gençler) ile söylem çözümlenmesi yöntemi ile işlenen Türküler Dolusu adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış; ön test sonuçları ve Türküler Dolusu sonuçları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan t-testi sonucu p ,000 olarak bulunmuştur. Buna göre, karşılaştırma sonucunda, Türküler Dolusu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Süreçte önce şiirde kültürel öge olarak ifade edilebilecek olan yapı ve unsurlar sınıf içinde konuşma becerisinin imkânları; tür, yöntem ve teknikleri işe koşularak hazırlanan soru bağlamında ve yönlendirici sorularla buldurularak

konuşma yapmaları sağlanmıştır. Metnin başlığındaki türkü, köy türküsü, Yemen ifadeleri; yummuş yıkanmış dilim, ana sütü, hilesiz hurdasız... gibi kalıp, formel yapıların kültürel göndermeleri ve bunların metne nasıl katkı yaptığını ifade etmelerinin yolu açılmıştır.

Söylem çözümlemesi bağlamında bir çerçevlendirme ve sınırlandırma ile, hem yazarın bakış açısını ortaya koyacak hem de yazarın seçimlerinin belli bir bütünlük içerisinde belli bir amaca yönelik rastgele seçimler olmadığını ifade etmeleri konuşmanın değerlendirilmesi açısından ele alınmıştır. Öğrencilerin de söylem çözümlemesinin bu özellikleri doğrultusunda bir konuşma yapmalarına olanak sağlayacak yapıları kullanmaları istenmiştir.

Tablo 11: Çalışma Grubu Ön test (*Ah Şu Gençler*) ve *Ağustosböceği ile Karınca* Metni t-testi Sonuçları

	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
Ön test	20	8,9000	1,07115	-16,907	,000
Ağustos Böceği ile Karınca	20	16,3000	1,75019		

* Sig. (2-tailed)

Ön test-Ağustos Böceği ile Karınca	N	ORTALAMA	STD. SAPMA	t	p*
	20	-7,40000	1,95744	-16,907	,000

* Sig. (2-tailed)

Çalışma grubu öğrencilerine süreç başında yapılan ön test (*Ah Şu Gençler*) ile söylem çözümlemesi yöntemi ile işlenen *Ağustosböceği ile Karınca* adlı metnin işlenmesi sonrasında bir konuşma uygulaması yapılmış, ön test sonuçları ve *Ağustosböceği ile Karınca* metninin sonuçları arasında fark olup olmadığı belirlenmiş, t-testi sonucu p ,000 olarak bulunmuştur. Buna göre, karşılaştırma

sonucunda, *Ağustosböceği ile Karınca* lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Ağustosböceği ile Karınca metni için iki çatı soru bağlamında öğrencilerin konuşma yaparak metnin üretim sürecinin anlaşılması başta olmak üzere bu üretim aşamasında metni oluşturan kişinin ele aldığı konuya dair tutumu, metni oluşturma şekli, neden o türden seçimler yaptığı, kimin için ve neden öyle bir metin ürettiği gibi yapıları ortaya koyması istenmiştir. Konuşmacının daha sonra bu yapıları sentezleyerek bir düşünceye dönüştürebilmesinin ve eleştirel yargılarla bunu ifade edebilmesinin ölçülmesi adına bir konuşma yapması sağlanmıştır.

Süreç sonunda öğrencilerin, söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerileri üzerindeki etkisine dair görüş ve düşüncelerini almak adına oluşturulan 16 soruluk bir anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Anket sonucu Tablo 12'de gösterilmiştir.

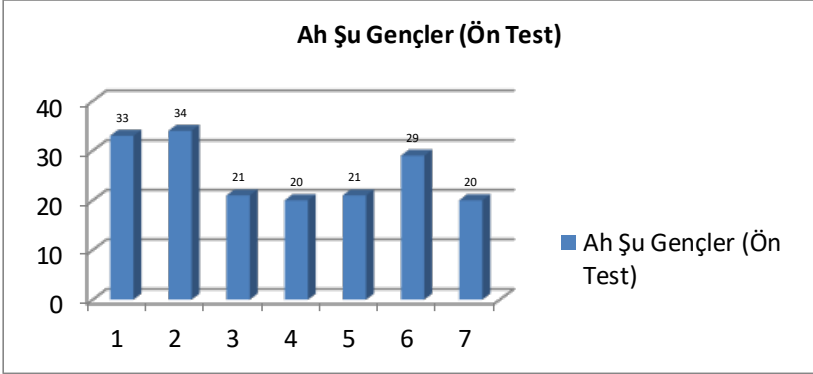
Tablo 12: Anket Uygulaması Ortalama, Medyan ve Standart Sapma Değerleri

Anket	N	ORTALAMA	MEDYAN	STD. SAPMA
	20	71,4500	72,00000	4,07140

16 maddeden oluşan anket sonucu ortalamaları, medyan ve standart sapma değerleri bakımından analiz edilmiş bütün bir ankete verilen cevapların standart sapma değeri **4,07140** olarak bulunmuştur. Bu da bahsi geçen Likert ölçeğinde KATILİYORUM (4) ifadesine denk gelecek şekilde bir sonuç ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda söylem çözümlemesi yönteminin Türkçe dersi konuşma becerisine olumlu bir etki yaptığı ortaya çıkmıştır.

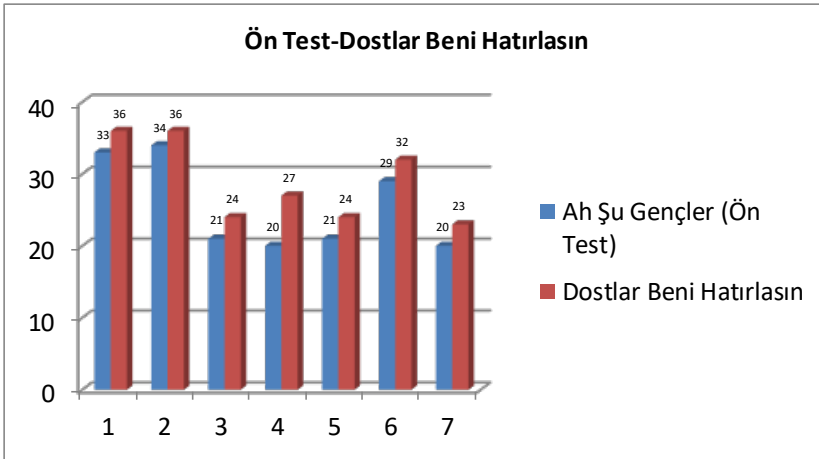
3.1.3. Dereceli Puanlama Ölçeği Analiz Sonuçları (Gözlem Formu)

Çalışma sürecinin başından itibaren 7 ölçütten oluşan bir gözlem formu kullanılmış ve bu formun değerlendirilmesi yapılırken öğrencilerin konuşma becerileri belirlenen Likert ölçeğine göre puanlanarak grafiklerle sunulmuştur.



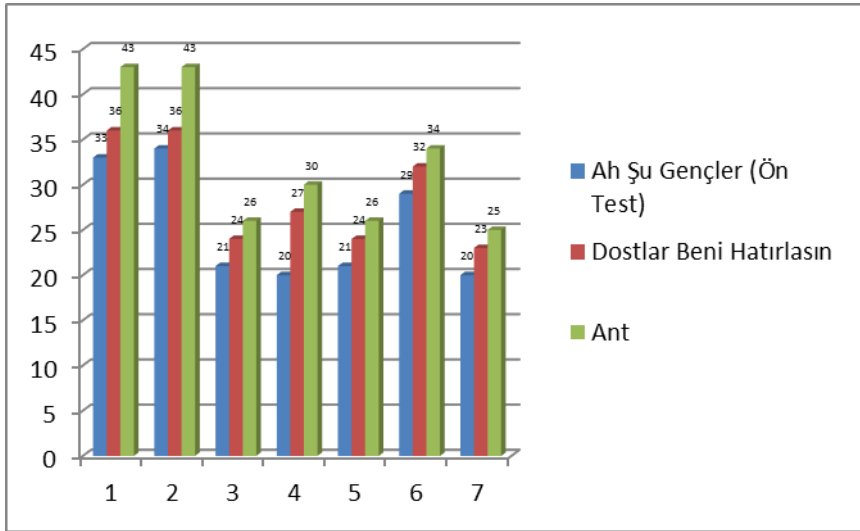
Grafik 1: Ah Şu Gençler (ön test) Gözlem Formu Toplam Puanları Grafiği

Ön test olan *Ah Şu Gençler* metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı Grafik 1’de gösterilmiştir.



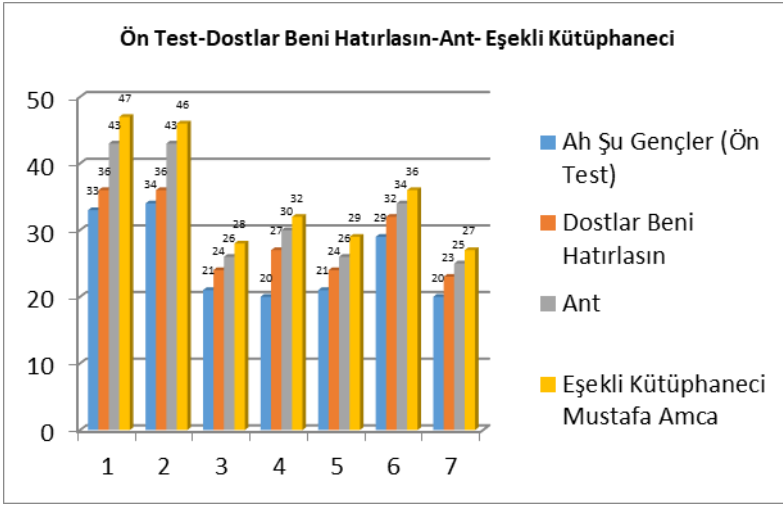
Grafik 2: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın Gözlem Formu Toplamları
Karşılaştırmalı Grafiği

Dostlar Beni Hatırlasın metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Ön test uygulaması için belirtilen grafiğe göre, yöntem bölümünde belirtilen gözlem formu ölçütleri bağlamındaki alanlarda öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 2’de gösterilmiştir.-



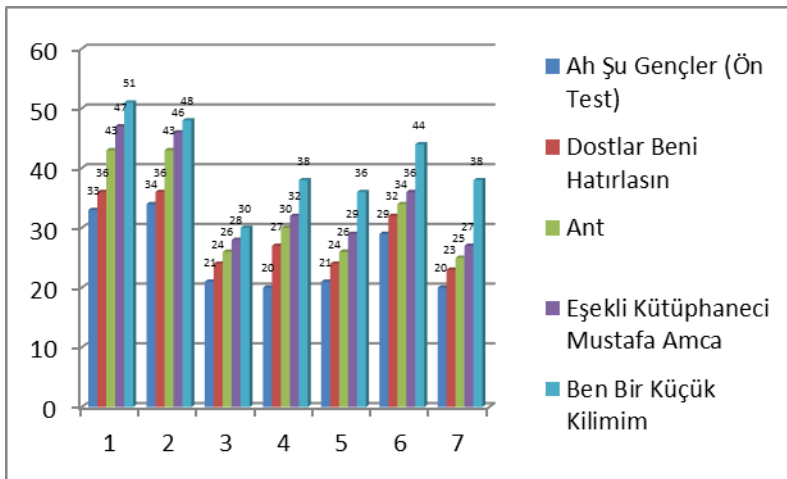
Grafik 3: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant Gözlem Formu Toplamları
Karşılaştırmalı Grafiği

Ant metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Ön test ve bir önceki konuşma uygulamasına göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 3’te gösterilmiştir.



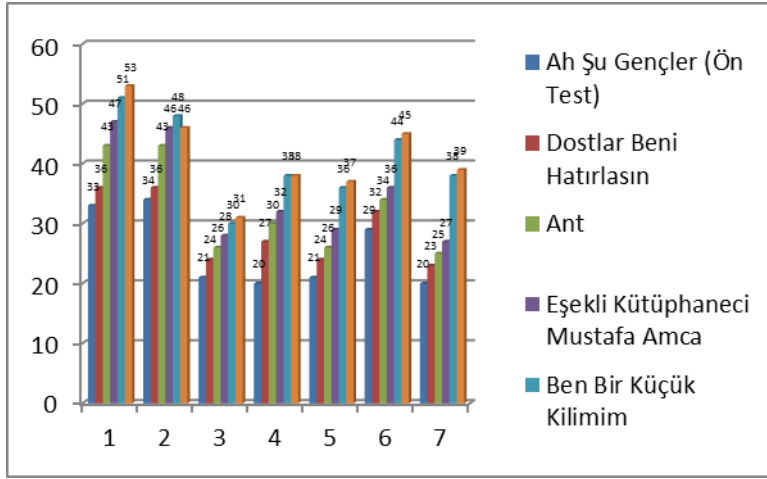
Grafik 4: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca Gözlem Formu Toplamları Karşılaştırmalı Grafiği

Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Ön test uygulaması ve bu çalışmaya kadar olan konuşma uygulamaları için belirtilen grafiğe göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 4'te gösterilmiştir.



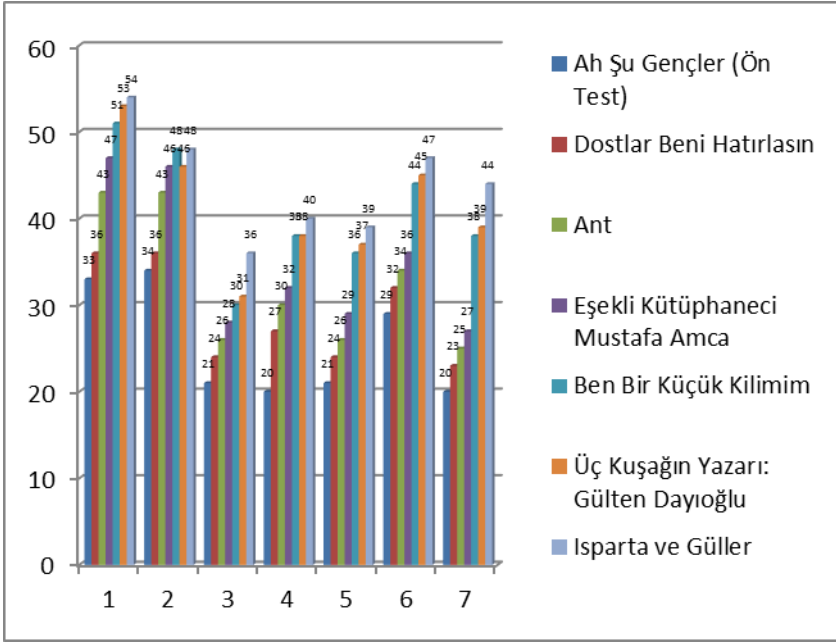
Grafik 5: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca
- 'Ben Bir Küçük Kilimim Gözlem Formu Topamları Karşılaştırmalı Grafiği

Ben Bir Küçük Kilimim metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Önceki konuşma uygulamalarına göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 5'te gösterilmiştir.



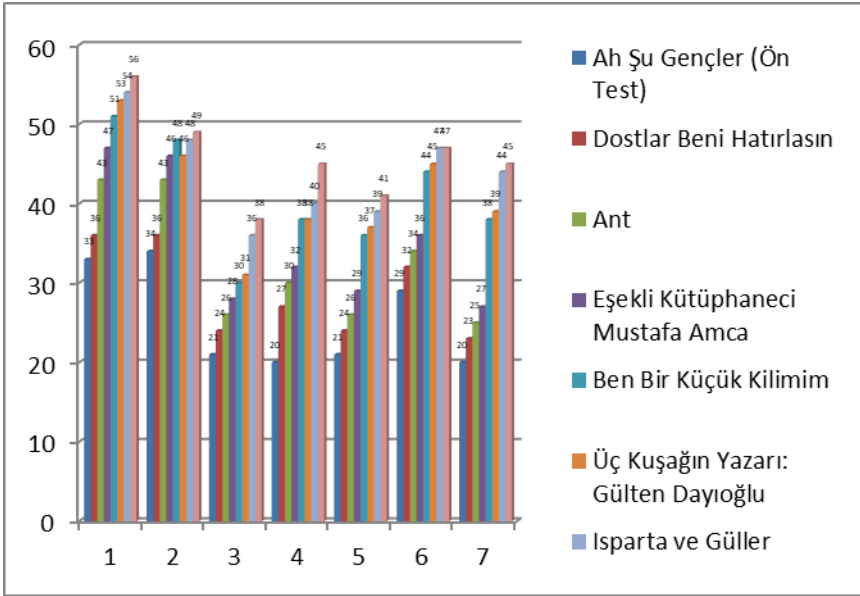
Grafik 6: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca
- Ben Bir Küçük Kilimim, Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu Gözlem Formu
Topamları Karşılaştırmalı Grafiği

Üç Kuşağın Yazarı: Gülten DAYIOĞLU metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Bu çalışmadan öncekilere göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 6'da gösterilmiştir.



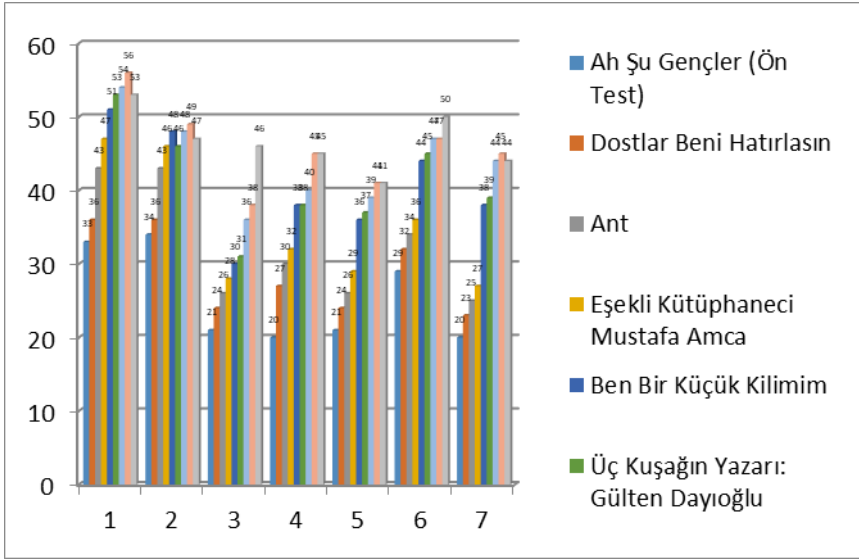
Grafik 7: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca - Ben Bir Küçük Kilimim-Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu- Isparta ve Güller Gözlem Formu Toplamları Karşılaştırmalı Grafığı

Isparta ve Güller metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Ön test dâhil olmak üzere önceki çalışmalara göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 7'de gösterilmiştir.



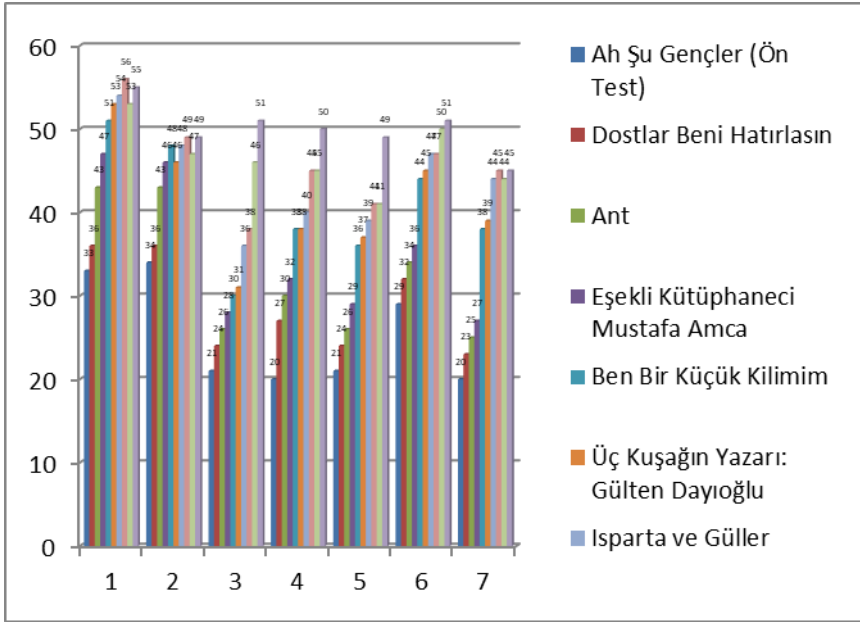
Grafik 8: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca - Ben Bir Küçük Kilimim-Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu- Isparta ve Güller- Türküler Dolusu Gözlem Formu Toplamları Karşılaştırmalı Grafiği

Türküler Dolusu metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Önceki konuşma uygulamalarına göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 8’de gösterilmiştir.



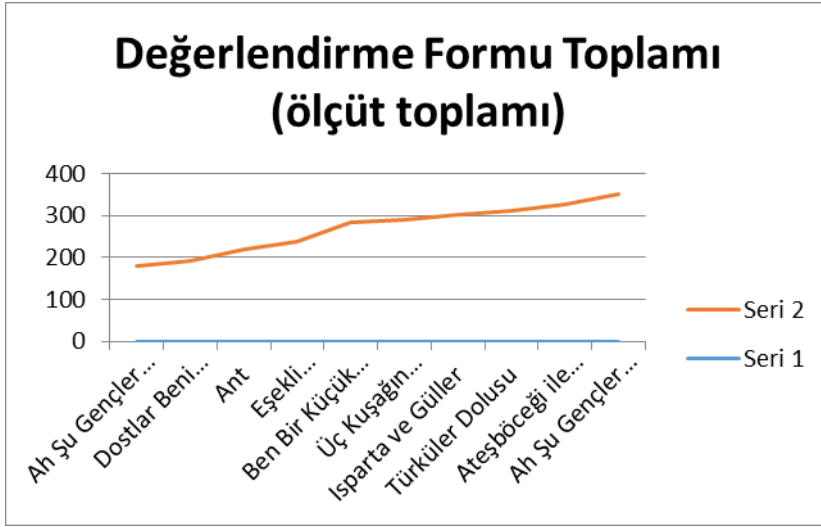
Grafik 9: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca - Ben Bir Küçük Kilimim-Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu- Isparta ve Güller-Türküler Dolusu- Ağustosböceği ile Karınca Gözlem Formu Toplamları Karşılaştırmalı Grafiği

Ağustosböceği ile Karınca metninin gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Önceki çalışmalara göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 9'da gösterilmiştir.



Grafik 10: Ön test- Dostlar Beni Hatırlasın- Ant- Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca - Ben Bir Küçük Kilimim-Üç Kuşağın Yazarı: Gülten Dayıoğlu- Isparta ve Güller-Türküler Dolusu Gözlem Formu Toplamları Karşılaştırmalı Grafiği -Ah Şu Gençler (son test)

Aynı zamanda ön test olarak da yapılmış olan *Ah Şu Gençler* metninin son test olarak yapılan konuşma uygulamasında, gözlem formunda yer alan öğrenci puanlarının toplamı alınarak grafik oluşturulmuştur. Ön test ve diğer uygulamalar için belirtilen grafiklere göre öğrencilerin kaydettikleri aşama ve ilerleme Grafik 10'da gösterilmiştir.



Grafik 11: Konuşma Metinleri Gözlem Formu Toplam ve Yüzdellik Grafiği

Ah Şu Gençler (ön uygulama); *Dostlar Beni Hatırlasın*, *Ant*, *Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca*, *Ben Bir Küçük Kilimim*, *Üç Kuşağın Yazar: Gülten Dayıoğlu*, *Isparta ve Güller*, *Türküler Dolusu*, *Ağustoböceği ile Karınca* ve *Ah Şu gençler* (son uygulama) toplamları Grafik 11’de toplu olarak ve sıralı bir şekilde verilmiştir. Sürecin başından sonuna değin öğrencilerin konuşma becerisinde kaydettikleri bu grafiğe yansıyan başarı gözlem formlarına da yansımıştır.

3.2. Nitel Bulgular

3.2.1. İçerik Analizi Sonuçları

Öğrencilerin, söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerileri üzerindeki etkisine dair kendilerinde gözlemledikleri gelişim ile ilgili görüşlerini almak üzere, görüş formunda sorulan 5 soruya verdikleri yazılı yanıtlar, içerik analizine tabi tutulmuş, ortaya çıkan kod, kategori ve temalar Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. İçerik Analizi Sonucu belirlenen Kod, Kategori ve Temalar

1. Tema: Öğrenme Çıktıları		2. Tema: Duyuşsal Ürünler
Etkin Öğrenme	Etkileşim ve iletişim	Değişen Tutumlar
Başarılı olma	Etkin katılım sağlama	Kendini başkasının yerine koyabilme
Derslere katkı sağlama	İletişim becerisini geliştirme	Dilin işleyişini keşfetme
Öğretici olma	Kendi fikirlerini sunmaya olanak sağlama	Değerli olma duygusu
Anlamaya etki etme	Paylaşma	Başarma duygusu tattırma
Çözüm yolları sunma	Dili etkin kullanma Etkili konuşabilme	Eğlenceli olma

3.2.1.1. Etkin Öğrenme Kategorisine Dair Bulgular

Geleneksel öğrenme yöntemlerinin aksine eleştirel düşünme başta olmak üzere diğer üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirerek herhangi bir metni analitik hale getirmeyi ve bunu ifade etmeyi merkeze alan söylem çözümlemesi yönteminin etkin öğrenmeyi ortaya koyan ve ona konuşma becerisindeki tür, yöntem ve tekniklerle farklı bir boyut kazandıran bir metot olarak öğrenme sürecine etki ettiği; çalışma sürecinde öğrencilerin yaptıkları konuşmalarda ve görüş formlarına verdikleri yanıtlarda bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlamda öğrencilerden bazılarının görüş formunda bu hususiyetleri ortaya çıkaran yapıları ifade eden cevaplarından bazıları şöyledir:

“Benden istenen konuşmalarda yazarın yazarın duygu ve hayallerinin neler olabileceği konusunda tahminler yapabildim. Önceden olsa sadece dinlediğim metinde ne varsa onu söyleyecektim” (Ö-11)

“Derste ben de bir şeyler söylemek istedim. Çünkü dersimiz o kadar güzeldi ki bir sürü fikir oluştu kafamda ve bunları ifade edebildim.” (Ö-9)

“Bize konuşma yapmamız için verilen sorular çok zor gibiydi. Ama bize öğretilen yöntemle bunları kolaylıkla anladık ve söyledik. Hem de iyi konuşabildiğimi fark ettim.”

Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere, dinleme/izleme ilişkisi içinde yapılandırılan konuşma becerisi çalışmalarında öğrenciler pasif dinleyiciler ve kısa cevaplar veren konuşmacılar olmak yerine katılımcı olarak etkin öğretme ortamı oluşturabilmişlerdir. Tartışmaya dayalı etkinliklere katılmış, bilgiye ulaşmada kendi yöntemlerini de işe koşabilmiş, konuşma becerilerinde yaşam boyu kullanabilecekleri bir yöntemle daha iyi anlamlandırabildikleri için konuşma yapabildiklerini, öğrendiklerini ve problem çözebildiklerini ifade ederek bunları formlara yansıtmışlardır.

Bu anlamda öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre, söylem çözümlemesi yöntemi anlama ve konuşma becerisine bilişsel boyutta etki etmiş, zihinsel süreçleri aktif kılarak öğrencilerin derse katılımlarını sağlamıştır. Böylelikle de öğrenciler, etkin öğrenme durumları içerisinde daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir.

3.2.1.2. Etkileşim ve İletişim Kategorisine Dair Bulgular

Bilginin bir şekilde paylaşılması olarak da ifade edilen iletişim, bireylerin kendilerini ifade etme gereksiniminin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. İletişim sürecinin temel amaçları içerisinde yer alan anlaşmayı sağlamak, duygu, düşünce ve bireyin kendi görüşlerini bir başkasına aktarmak gibi olguları söylem çözümlemesi yöntemiyle yapılandırılan derslerin ve konuşma eğitiminin temel önermesi olmuştur.

Demokratik bir öğrenme ortamını tesis etmek üzere yapılandırılan söylem çözümlemesi yöntemi ile konuşma eğitiminde öğrenciler; bütün bir ders işleme

sürecine etkin olarak katıldıkları görüşünü belirtmişler ve araştırmacı tarafından da gözlemler bu yönde olmuştur. Öyleki etkili konuşmanın önemli unsurlarından olan konuşmacının kendine olan güven duygusu öğrencilerde gözlenmiştir. Bunu tesis eden temel nokta, söylem çözümlemesinin süreç boyunca her öğrencinin konuşmaya katılımını sağlaması ve kendini ifade etmesi için daha fazla fırsatlar sunmasıdır. Zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamıyla beraber, öğrenciyi ve onun düşüncelerini merkeze alarak yapılandırılan her konuşma uygulamasına öğrenciler daha fazla katılmıştır. Çalışma grubundaki öğrenciler söylem çözümlemesi yönteminin kullanıldığı dersler ile ilgili görüş belirtirken, derse katılım konusunda daha aktif olduklarını, yöntemin fikirlerini ortaya koymada ve fikirlerinin değerli olduğunun hissetmelerinde etkili olduğunu ayrıca yöntemin fikirlerinin sunulmasında kendilerine imkânlar sağladığını ifade etmişlerdir. Bu durum sadece konuşmacıyla sınırlı kalmamış, dinleyici ve konuşmacı etkileşimi sürecinde de kendisini göstermiştir. Bu anlamda yapılan çalışmalar süresince söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerileri bağlamında ortaya koyduğu bir temel önerme de dinleyicinin konuşmacıya güven duyması olgusudur. Dinleyiciler konuşmacının ortaya koyduğu mesajları sorun yaşamadan alabilmiş, konuşmanın etkisinde kalabilmişlerdir. Bu durum beraberinde paylaşma olgusuna da kapı aralamıştır. Etkili konuşmanın böylesine bir durumu meydana getirmiş olmasında dilin etkili bir şekilde kullanılarak konuşma eyleminin gerçekleştirilmesi etkin rol oynamıştır. Yukarıda ifade edilen ve araştırmacı tarafından da gözlemlenen bu olguların ortaya çıktığı öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Konuşma yaparken düşüncelerimin herkes tarafından çok önemsendiğini hissettim. Bu da benim konuşma yapma konusundaki fikirlerimi iyi şekilde değiştirdi.” (Ö.4)

“Diğer derslerde bize çok söz hakkı verilmiyordu. Ama biz bu yöntemle ders işlerken hep biz konuştuk ve öğretmenimiz sadece bizi yönettirdi.” (Ö. 8)

“Sınıfta bütün arkadaşlarımızın katıldığı çok güzel konuşmalar yaptık. Sadece bize sorulanları ifade etmedik. Aynı zamanda kendi tartışmalarımızda da tıpkı öğretmenimizin bize uygulattığı gibi bir konuşma ortamı oluşturduk.” (Ö. 2)

Bu görüşler ışığında denilebilir ki, söylem çözümlemesinin tesis ettiği demokratik, öğrenciyi merkeze alan ve herkesin dile getirdiğinin, fikirlerinin, ifade ettiklerinin değerli olduğu ve anlama katkı yaptığı düşüncesi; öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmekle kalmamış ayrıca dinleyici ve konuşmacı arasında bir güven ortamını da sağlayarak etkili bir iletişim sürecini inşa etmiştir.

Bu anlamda bir öğrenme çıktısı olarak söylem çözümlemesi yöntemi ile yapılandırılan bir konuşma eğitiminde söylem çözümlemesi yöntemi konuşma-dinleme ilişkisi başta olmak üzere etkileşimli ortamlar oluşturarak iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur.

3.2.1.3. Değişen Tutumlar Kategorisine Dair Bulgular

Öğrencilerin duyuşsal alan önermelerini ortaya çıkarabilecek şekilde yapılandırılan görüş formu sorularına öğrencilerin verdikleri cevaplar analiz edildiğinde öğrencilerin Türkçe dersinin işleniş ve söylem çözümlemesi yöntemi ile ilgili tutumlarında ve ilgilerinde de değişimler olduğu görülmüştür.

Duyuşsal giriş özellikleri, ders başarısına ya da başarısızlığına bağlı olarak öğrencilerin akademik benlik geliştirmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle okuldaki akademik başarı, öğrencinin hayatı boyunca karşılaşacağı öğrenme durumlarıyla ilgili tutumları üzerinde de etkili olmaya devam edecektir. Zira akademik benlik, öğrencinin kendi öğrenme durumlarına ait duyuş ve düşünüş tarzıdır.

Ders işleme sürecinde, öğrenme ortamı yapılandırılırken söylem çözümlemesinin temel yapıtaşlarından olan bazı olgular ön plana çıkarılmıştır. Özellikle metnin üretimi bağlamında yazar neden öyle bir olguyu konu olarak seçmiştir, metni oluşturan kişi o metni başka türlü de oluşturabilir miydi, yazar o metni kimler için üretmiş olabilir vb. birçok önerme işe koşulmuştur. Her ne kadar bilişsel birtakım yapıların ortaya çıkarılması adına bu süreçler gerçekleştirilmiş olsa da beraberinde empatik düşünmenin de önünü açmıştır.

Empatik duygu ve düşünüş tarzının ortaya çıktığı öğrenci görüşleri görüş formuna şu şekilde yansımıştır:

“Konuşmamı yaparken ben yazar olsam bu eseri kimler için yazardım, şeklinde düşündüm ve buna göre de konuşmamı yaptım” (Ö.11)

“Konuşma yaptığım metindeki yazarın düşüncelerine bazen katılmadım. Öyle düşünmedim. Ama yine de neden böyle söylemiş olabileceğini anlamak için düşündüm ve bununla ilgili konuştum (...)” (Ö.12)

Bu anlamda söylem çözümlemesi yöntemi empatik düşünme becerileri konusunda da bir etki alanına sahiptir. Öğrenciler bu zihinsel süreçleri ortaya koyarken aynı zamanda kendini bir başkasının yani metni üretenin/konuşmacının da yerine koyabilmiştir.

Dilin imkânlarıyla ve dilbilimsel bir bakış açısıyla söylemlerin analitik hale getirilmesi sürecinde öğrenciler hem ana dilinin farkına varmış hem de dilin işleyişi konusunda bir keşif duygusu yaşamışlardır. Bu da onların Türkçe ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına olumlu etki etmiştir. Bu unsurların ortaya çıktığı öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Bence bizim dilimizi bilmiyoruz. Ben öğretmenimizle çalışma yaparken bunu fark ettim. Çünkü Türkçe çok zengin bir dilmiş. Biz sözcükleri hangi durumda kullanırsak ona göre anlamlar da değişiyormuş.” (Ö.6)

“Konuşmalarımı yaparken arkadaşlarıma bazı mesajları iletirken sözcük seçimlerime çok dikkat ettim. Bunu tamamen bu yöntemle yaptım.” (Ö.1)

“Öğretmenimiz bu yöntemi anlatırken yazarların bir nedenle bazen farklı bazen öyle seçtiklerini söylemişti. Ben de Türkçenin ne kadar geniş olduğunu gördüm. İstersek öyle, istersek böyle söyleyebiliriz”

Sürecin tamamen öğrencinin merkezde olduğu bir şekilde yapılandırıldığı konuşma eğitimi çalışmalarında; öğrenciler fikirler üretmiş ve ürettikleri fikirler kabul görmüştür. Bu da onlarda başarı duygusunun oluşmasını sağlamıştır. Ayrıca zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamının süreçte inşa edilmiş olması derslerin daha eğlenceli geçmesini sağlamıştır. Bu durum hem öğrenme çıktılarında hem de duyuşsal ürünlerde etkisi gözlemlenen bir durum olmuştur.

Çalışma bağlamında Türkçe dersinde kullanılan söylem çözümlemesi yönteminin, duyuşsal giriş özellikleri açısından da etkili olduğu öğrenci ifadelerine yansımıştır. Bu anlamda söylem çözümlemesi yöntemiyle yapılandırılan bir konuşma eğitiminde çalışma grubu öğrencileri bağlamında hem iletişimsel hem de duyuşsal olguların zaman içinde istedik yönde gelişeceği yönünde bulgular elde edilmiştir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, daha çok *dinleme-konuşma ilişkisi* üzerine yapılandırılan söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerisine etkisi süreci; konuşmanın belli bir biçimde inşa edilmesi, söylem, bağlam ve dilbilimsel yapılar gibi temel kavramların da içerisinde olduğu geniş bir çerçevede ele alınmıştır. İyi ve derin

bir okuma, anlama ve çözümleme sürecine hizmet eden söylem çözümlemesi yöntemi yoluyla, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey yapıların temel önermelerini ortaya koyabilecekleri, konuşma becerilerinde yaşam boyu kullanabilecekleri bir yöntemle daha iyi anlamlandırabildikleri için daha iyi konuşma uygulamaları gerçekleştirebildikleri gözlemlenmiş ve çalışma grubu öğrencileri de bu yönde görüş belirtmişlerdir. Öğrenciler, metinlerdeki anlatma stratejilerini daha iyi kavramış, bu yönde kendilerine daha iyi, uygun ve yerinde konuşma stratejileri belirlemişlerdir. Bu noktada çalışmanın bu yöndeki bulguları, alanyazındaki diğer araştırmacıların, temel becerilerin birbirine koşut geliştiği ve geliştirilmesi gerektiği yönündeki bulguları ile örtüşmektedir (Kurudayıoğlu, 2003; Temizyürek vd., 2017). Bu çalışma süresince söylem çözümlemesi, söylemi oluşturan sözceleme öznesinin seçimlerinin ve niyetlerinin anlaşılması adına, konuşma-dinleme ilişkisi açısından kayda değer öğrenmeleri ortaya koymuştur. *Vurgu*, *tonlama* gibi yapıların söylem çözümlemesi yönteminde önemine dikkat çekilerek konuşma sırasında nelere dikkat çekilip önemseddiği ya da neyin önemsizleştirildiğinin de hem konuşmacı hem dinleyici tarafından anlaşılmasının yolu açılmış ve öğrencilerin bu durumu uygulayabildikleri görülmüştür. Yine tonlama olgusuyla söylemin duygu değeri, amacı vb. neyin daha çok önemsedığının anlaşılması için çalışmalar yapılmış ve bu durumun da konuşmacı tarafından uygulanabildiği görülmüştür. Gerek kamera kayıtlarına yansıyan durumlar gerekse araştırmacının gözlem formunda oluşturduğu 'Cümlede dil bilgisi kurallarını ve kullanılma şekillerini konuşmalarında bilinçli seçimler yaparak kullanabildi' ölçütü bütün grafiklerde yükselen bir seyir ortaya koymuş, bu da yukarıda ifade edilen yapılarla ilgili bir sonuç olarak araştırmaya yansımıştır.

Söylem çözümlemesi bireysel dil kullanımı ve seçimleri tespit edip değerlendirebilmeyi gerektirdiğinden süreçte, üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulmasını elzem kılar. Bu çalışmada da söylem çözümlemesi yöntemi

yoluyla, öğrenciler, söylemin dilin kullanıldığı zemin ve bağlamının bir ürünü olduğunu hem de onu meydana getiren temel olgu olduğunun farkına varmış ve buna göre ürünler ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda, çalışmanın bu yöndeki bulgusu alanyazındaki konuşma becerisinin geliştirilmesinde kültürel bağlam farkındalığını öne çıkaran çalışmaları destekleyecek yöndedir (Ünalın, 2003; Sever vd., 2006; Bozkurt, 2017; Çevirme ve Gerçek, 2016; Yalçın, 2002). Zira bağlam, söylem çözümlemesinin üzerinde oturduğu önemli bir zemin ve güvenilirlik araçlarından da biridir. Bu noktada, söylem çözümlemesinin önemli unsurları olan yansıtırlık ve bağlam özellikleriyle yapılandırılan konuşmalarda öğrenciler dilin işleyişi, toplumla dil arasındaki ilişki ve dilin kullanıldığı sosyal zemin gibi unsurlara uyarak konuşmalarını yapılandırma yoluna gittikler, sonuçlara yansımıştır.

Söylem çözümlemesi yöntemi doğrultusunda geliştirilen, dinleme/izleme ilişkisi içinde yapılandırılan konuşma becerisi çalışmalarında öğrenciler edilgen dinleyiciler ve kısa cevaplar veren konuşmacılar olmak yerine aktif katılımcılar olmuşlardır. Tartışmaya dayalı etkinliklere katılmış, bilgiye ulaşmada ve onu sunmada kendi yöntemlerini de işe koşabilmişlerdir. Örneğin, anlama sorularında yer alan: *“Bu metnin oluşturulma durumu göz önünde bulundurulduğunda daha önce okuduğunuz metinlerden bir farklılık görüyor musunuz? Metnin bu şekilde oluşturulmuş olması içeriği nasıl etkilemiştir?”* sorusuna metin türleri arasındaki temel farklılığı ortaya koyan ve bunu kendi üst bilişsel yöntemleriyle ifade eden, hazırlıklı konuşma türleri içinden birini belirlemek kaydıyla sınıf içinde etkinlikler yoluyla ortaya koyan bir beceriyi sunabilmişlerdir. Bu bağlamda alanyazındaki, öğrencilerin anlam üretme sürecinde kendilerini değerli hissettikleri ve böylelikle de etkin katılımlarının gerçekleştirerek kendilerini ve fikirlerini bütüncül bir şekilde ifade ettikleri ortamlarda beceriler anlamında gelişim gösterdikleri ve daha başarılı oldukları yönündeki çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir (Kavcar vd., 2004;

Temizyürek, 2004; Temizyürek, 2007; Topçuoğlu Ünal ve Köse, 2014; Spigner-Littles ve Anderson, 1999; Kroesbergen ve Van Luit, 2005; Koç ve Demirel, 2004). Öğrencilerin söylem çözümlemesi yöntemi yoluyla anlama becerileri geliştikçe özgüvenleri ile anlam üretme ve sunma süreçlerine katkıları artmış, dolayısıyla da konuşma becerilerinin geliştiği gözlemlenmiş, başarı testlerine ve görüş formlarına yansımıştır. Bu durum görüş formunda yer alan *“Daha önceki Türkçe derslerine göre, söylem çözümlemesi yönteminin uygulandığı derste daha aktif olduğunuzu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.”* sorusuna öğrencilerden birçoğu düşüncelerinin değerli olduğunun farkına vardıklarını, konuşma yapmak için kendilerinde cesaret bulduklarını ve özgüvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Söylem çözümlemesi yönteminde, sürecin doğası gereği ve öğrencilerin görüş formlarında dile getirdiği üzere, öğrenciler sürekli olarak bir anlamlandırma, ipuçlarını takip etme, düşünme becerilerini sürekli olarak işletme ve bulduklarını dile getirerek ipuçları toplama eylemlerindedirler. Böylelikle, öğrencinin aktif olması gereken konuşma uygulamaları için uygun zemin hazırlanmış olmaktadır.

Yapılan çalışmalar, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmenin bir yolunun da onlara seviyelerine uygun sorular sormak olduğunu, metin üzerinde çalışmalar yaparak irdeleyici sorgulamalar ile hem düşünme hem de ifade etme becerisini geliştireceğini ortaya koymaktadır (Demirel, 1999; Temizyürek, 2004). Bu bağlamda, hem söylem çözümlemesi yönteminin kendisi, önermeleri gereği, metne dair, ‘neden, nasıl, niçin’ gibi eleştirel düşünme becerileri ile alternatif yollar bulma becerilerini geliştirmiş hem de bu çalışmada kullanılan çatı sorular yoluyla da öğrencilerin ortaya koydukları konuşma uygulamalarının niteliği ve içeriği geliştirilmiş, öğrencilerden bu yönde başarılı ürünler alınmış, bu da başarı grafiklerine yansımıştır.

Bu çalışmada kullanılan söylem çözümlemesi yönteminin temel özelliği sözcük ile diğer dilsel ve dil-dışı seçimlerin nasıl ve neden yapıldığını sorgulamak,

bunlara dair farkındalık yaratmak ve bunları ortaya çıkarmaktır. Söylemin üretimi dil ile gerçekleşir. Bu nedenle söylemin anlaşılması ve söylemin oluşturulması için dilbilimsel yapıların kavranmış olması gerekir. Sesbilgisel ve biçimbilgisel unsurlar başta olmak üzere bu yapıların konuşma-dinleme ilişkisi içinde bilinmiş olması konuşmanın yapılandırılması sürecinde hem konuşan hem de dinleyen açısından söylem çözümlemesi bağlamında önem arz etmektedir. Yapılan çalışmalar esnasında bu dilbilimsel yapıların bilinçli tercihler olarak kullanılması adına inisiyatifler alınmış ve bunun sonucunda konuşmayı yapan öğrencilerin fonetik ve morfolojik yapıları bilinçli ve seçerek kullanabildiği görülmüş, öğrenciler de görüş formlarında bu yönde beyan vermişler, bu ölçütlere göre değerlendirildikleri gözlem formlarında artan bir başarı grafiği sergilemişlerdir. Yine bu bulgu da alanyazındaki, konuşurların dil farkındalığının artmasının konuşma becerilerinin gelişimine olumlu yönde etki ettiği bulguları ile örtüşmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006).

Sonuç olarak, söylem çözümlemesi yönteminin konuşma becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada söylem çözümlemesi yönteminin yukarıda ifade edilen unsurların hem öğretimi hem de konuşma-dinleme ilişkisi bağlamında içeriğin düzenlenmesi, konuşmanın çözümlenmesi, bağlam unsurlarına dikkat ederek bir konuşmanın yapılandırılması gibi unsurların yanında duyuşsal birtakım önermelerin de geliştirilmesine katkı sağladığı görülmüştür.

5. ÖNERİLER

Bu çalışmada, konuşma becerisinin gelişimine dair alt amaçlar belirlediğinden, ölçme değerlendirmesinin de hayli zorlayıcı ve sürece dayalı olması gerektiğinden katılımcı sayısı sınırlı tutulmuş, ancak veri toplama araçları çeşitlendirilmiş ve sayıca da fazla tutulmuştur. İleride bu yönde çalışma yapacak araştırmacılara, 6. Sınıflarla yapılmış olan bu araştırmanın, diğer seviye ve gruplarda da yapılması önerilmektedir.

Söylem üretirken, başka bir deyişle, konuşurken ve yazarken, söylemlerin amaca, asıl vurgulanmak ya da göz ardı edilmek istenene, hedef kitleye göre farklılıklar göstereceği, dolayısıyla her üretimin kendine özgü bir mimari yapısının ve dil hususiyetinin olduğunun kavratılması ve konuşurken buna göre seçimlerin yapılması gerektiğinin öğretilmesinde söylem çözümlemesinden yararlanılabilir. Böylelikle öğrencilerin hem konuşma becerilerinde, hem iletişim ve yaratıcılık becerilerinde gelişim sağlanabilir.

Bir konuşma yaparken fikirlerin ya da olayların organize edilmesinde söylem çözümlemesi yöntemi; başta dil kullanımı, söylemin cümleye atfettiği anlamlar, dilbilimle olan ilişkisi, dilbilgisel yapılar ve bunların kullanımıyla ilgili perspektifi gibi geniş alanlar sunmaktadır. Özellikle üretim sürecinde konuya uygun düşüncelerin oluşturulması ve bunların ne şekilde verileceği, planlamanın yapılması gibi süreçlerde, söylem çözümlemesinin önemli önermelerinden, bunları konuşma uygulamalarında imkâna dönüştürülmesi yoluyla yararlanılabilir.

Konuşma süreçleri ve becerilerinin 'anlama' süreçleri ile birlikte yürütülmesi gerekmektedir. Söylem çözümlemesi, hem anlama, değerlendirme, eleştirme ve yaratıcılık gibi üst düzey düşünme becerilerinde hem de anlatma noktasında önemli iddiaları olan ve bu becerilerin bir arada kullanılmasını sağlayan bir yöntem olarak, beceri merkezli bir ders olan Türkçe derslerine olumlu yönde katkılar sunacaktır.

Tüm bu üretimsel süreçleri yürütecek olan, yardımcı, kolaylaştırıcı ve rehber niteliğindeki öğretmenin, söylem çözümlemesi yönteminin ilkeleri, işlevsel dilbilim ve edimibilim alanlarına hâkim olması, hem onun süreci yönetebilmesine hem de öğrencilerin de metinleri tam anlamıyla anlamalarına ve çözümlemelerine, dolayısıyla da konuşma süreçlerine olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Antaki, C. (2008). Discourse analysis and conversation analysis. Alasuutari, P., Bickman L, ve Brannan, J. (ed.). *The SAGE handbook of social research methods*, 431-446. London: Sage
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin “topluluk karşısında konuşma” ile ilgili çeşitli görüşleri (Ağrı İbrahim Çeçen üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 7 (3), 221- 231.
- Aşıcı, M. (1996). *İlkokul 4-5. sınıflarda anadili öğretiminde karşılaşılan problemler ve öneriler*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21
- Bozkurt, B, Ü. (2017). Türkçe anadili konuşucuları için konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi önerisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 924-947.
- Burns, A., Joyce, H., ve Gollin, S. (1996). *I see what you mean: Using spoken discourse in the classroom*.
Sydney: National Center for English Language Teaching and Research, Macquaire University.

- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (8),337-358.
- Cook, G. (1989). *Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Çevirme, H. ve Gerçek, Ş. (2016). The Construction of Children at the Primary Education Turkish Language Teaching Programme. *Research On Social Studies (ss 57-67 içinde)*. Bern: Peter Lang GmbH, ISBN (Yayın) No: 3783631675281.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları
- Demirel, Ö ve Şahinel M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dülger, M. (2011). *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Güneş, F.(2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 1-27
- Gür, T. (2011). *Türkçe öğretmen adaylarının dil tutumları ve kullanımlarının söylem çözümlemesi yöntemi ile betimlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi*. Ankara:Engin Yayınları.
- Kaya, M. (2004). Üniversite öğrencilerinin Türkçede yanlış ünlü sesletimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 89-97.
- Koç, G. ve Demirel, M. (2004). Davranışlıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27, 174-180.
- Kroesbergen, E. H. ve Van Luit, J. E. H. (2005). Constructivist mathematics education for students with mild mental retardation. *European Journal of Special Needs Education*, 20(1), 107-116
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, XIII, 287-309.
- McCarthy, M. (2002). *Discourse analysis for language teachers*. Shanghai: Shanghai Foreign Language, Education Press.
- Miles, M. B. ve Huberman A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Thousand Lake. CA: Sage Publications
- Sağlam Yeşiltepe, Ö. (2010). 7. Sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Sargin, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi Muğla ili örneğinde*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları
- Spigner-Littles, D. ve Anderson, C. E. (1999). Constructivism: A paradigm for older learners. *Educational Gerontology*. 25, 203-209.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. *Applied Social Research Methods Series*, 46. Thousand Oaks, CA: Sage
- Temizyürek, F. (2004). "Türkçe öğretiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi". XII. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiriler, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizyürek, F. (2007). Progressing speaking ability in second level of elementary education. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(2), 113-131
- Temizyürek, F., İlhan, E. ve Temizkan, M. (2017). *Konuşma eğitimi*, (7. Bs). Ankara: Pegem Akademi.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 233-249

- Topçuoğlu Ünal, F. ve Özer, D. (2017). Ortaokul öğrencileri için konuşma becerisi tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması, *International Journal of Language Academy*, 5 (6), 120-131
- Ünal, Ş. (2003). *Kişisel gelişim teknikleriyle sözlü anlatım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünveren Kapanadze, D. (2018). Toplumsal Bellek Bağlamında Kültür, Dil ve Öğretimi (Ed. Oğuz Kutlu). *Eğitim Bilimleri* (ss.299-322) içinde. Ankara: Akademisyen Kitabevi
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ yayınları
- Yangın, B. (1994). *İlkokul öğretmenlerinin Türkçe dersindeki davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The ability to speak like listening is regarded as an innate skill and thought to be developed without any intervention. Moreover; because of the difficulties of measurement and evaluation; and lack of information and equipment about methods and techniques related to this skill; this skill is neglected in education. As a result, it is observed that speaking skills are among the least studied language skills.

Speaking is a multi-faceted and process-oriented field that is difficult to study, develop and evaluate as a skill. At this point, this study was planned based on the idea that this skill could be developed by methods including process based and listening / comprehension activities, and discourse analysis was determined as the method for the same reasons.

In this context, the aim of this study is to investigate the effects of discourse analysis method on speaking skill and higher-order thinking skills, and to find out how these skills can be developed by using discourse analysis method.

Method

In this study, pre-test-post-test study group experimental model was used in order to identify the effect of discourse analysis method on speaking skills. Both qualitative and quantitative research methods were used. The study group was consisted of 20 students of 6th grade in Erzurum during the 2017-2018 academic year.

As data collection instruments, the questions were structured to be used during speaking activities after analysing each text selected. Again, starting from the pre-test for each speaking task, an evaluation form consisting of 7 criteria was developed. The skills identified in the form were observed and evaluated. Additionally a questionnaire consisting of 16 questions was used at the end of the process.

The study covers 23 courses in a 7-week period; preparatory studies, pre-test speaking activity, giving information about discourse analysis method and making exemplary textual analyses. Then, 8 texts selected from the 6th grade Turkish textbook were analysed and speaking activities were done by using discourse analysis method. Finally, post-test, questionnaire (including questions for students to express opinions) were conducted. The data was analysed by Pearson Moments Product Correlation and t-test. The performance of the

students was also evaluated according to the 7-criteria-evaluation form prepared and used for each application; the students' speaking skills were graded by a Likert scale. To reach findings about the questionnaire standard deviations and averages of the answers were calculated. Answers of the students to 5 open-ended questions were analysed by the content analysis method.

Results

As a result of analyses made, gradual improvement in terms of understanding, analysing and speaking were demonstrated by students' performances.

According to content analysis made, two themes and three categories found. These themes are; 'Learning Outcomes' and 'Affective Outcomes'. Under the first theme; 'becoming more successful, contribution to the lessons and understanding,' codes were made up the category of 'Active Learning' and under the category of 'Interaction and communication', such codes were derived; 'active participation, contribution to communication skills, effective use of language, encouraging and presenting opportunities for self-expression, effective speaking skills'. Empathy, realizing the functions of language, sense of appreciation, entertaining, giving the sense of achievement were the codes that made up 'changing attitudes' category

Conclusion and Discussion

In this study, the effect of discourse analysis method on speaking skills was examined and it is found that the premises and elements related to discourse analysis, contributed a lot to the development of speaking skill in terms of organizing the content in the context of the speaking-listening relationship, analysing a speech by paying attention to the contextual elements as well as structuring a speech. Thus, it has been seen that it also has a positive effect on the development of a number of propositions in affective area.

The study mainly based on the relationship between listening and speaking; construction of speech in a certain form has been dealt with in a broad framework including basic concepts such as discourse, context, linguistic structures and reflectivity. Through the discourse analysis method that offers a good and deep, comprehension and analysis process, students were able to demonstrate the basic propositions of high-level structures such as analysis, synthesis and evaluation, and better speaking practices. In this way, they have better understood the strategies in the texts, and they identified, found and used appropriate and better speaking strategies.

The students realized that discourse was the product of the context in which language is used, and that it was the main factor that created discourse. Thus, they performed in this way in their speaking practices. They learned that the discourse is a basic linguistic structure in thinking and evaluating while giving a speech in order to analyse something.

In speaking processes which were developed in the context of discourse analysis, structured in listening-speaking relationship, students became active participants; were able to run their own methods of accessing to information, and use them in speaking activities.

Moreover, according to the results of the interview forms and observations, when students' comprehension and speaking skills were developed through discourse analysis, self-confidence, motivation and willingness to express their ideas were also increased. They felt themselves and their ideas were valuable, so they have also developed in areas such as positive attitude and self-development.

Recommendations

In this study, since the evaluation of sub-objectives related to development of speaking skills were determined, and because the assessment and evaluation of the skill is very challenging and process-based, the number of participants was limited; however the data collection instruments were diversified and more numerous. Therefore, it is recommended that the researchers who will study in this direction in the future should also do this research on other levels and groups.

Teachers should be facilitating and guiding for students to understand and employ the principles of discourse analysis method, functional linguistics and pragmatics. Therefore, it is important that firstly teachers should have knowledge of and the ability to manage the process. In this case, teachers can help students to fully understand and analyse the texts, and hence they can create a positive impact on the speaking processes.