



(ISSN: 2587-0238)

Şahin, H. & Aktaş, F. (2025). *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 10(31), 170-184.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.788>

Article Type (Makale Türü): Araştırma Makalesi

7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HAZIRLIKSIZ KONUŞMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ¹

Harun ŞAHİN

Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, harunsahin@gazi.edu.tr
ORCID: 000-0001-7178-7267

Fatma AKTAŞ

Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, fatma.aktas1@gazi.edu.tr
ORCID: 0009-0005-2898-1933

Gönderim tarihi: 20.05.2025

Kabul tarihi: 26.08.2025

Yayın tarihi: 15.09.2025

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerini değerlendirmek ve bu becerilerin haftalık kitap okuma alışkanlıkları ile dinlenme zamanı etkinlikleri gibi bireysel değişkenlerle ilişkisini incelemektir. Çalışmada, Anadili Türkçe Olan Konuşucular İçin Konuşma Becerisi Derecelendirme Ölçeği kullanılarak 96 öğrencinin sözlü performansı değerlendirilmiştir. Araştırma tarama modeli ile yürütülmüş, veri toplama sürecinde video kayıtları alınarak öğrencilerin söyleyiş, akıcılık, içerik-dil kullanımı ve etkileşim-sunum stratejileri alt boyutlarındaki yeterlikleri analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin en düşük puanı akıcılık, en yüksek puanı ise etkileşim-sunum stratejileri boyutunda aldığı belirlenmiştir. Regresyon analizleri sonucunda, haftalık okunan kitap sayfa sayısının tüm konuşma alt boyutlarını ve genel konuşma niteliğini anlamlı şekilde yordadığı; buna karşın dinlenme zamanı etkinliklerinin etkisinin anlamlı olmadığı ortaya konmuştur. Sonuç olarak, düzenli kitap okuma alışkanlığının öğrencilerin hazırlıksız konuşma becerileri üzerinde geliştirici bir etkisi olduğu, konuşmanın yapısal bütünlüğü, söyleyiş yeterliliği ve beden dili kullanımında önemli bir belirleyici olduğu saptanmıştır. Araştırma bulguları, Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin gelişimine yönelik daha sistematik ve bütüncül yaklaşımlar benimsenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar kelimeler: Hazırlıksız konuşma, konuşma becerisi, ortaokul öğrencileri, Türkçe eğitimi

¹ Bu makale, ikinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

Sorumlu Yazar: Fatma Aktaş, Gazi Üniversitesi, fatma.aktas1@gazi.edu.tr.

Etik Kurul Onayı: Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu, 26/09/2024, E-77082166-302.08.01-1049054.

Plagiarism/Ethics: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir.

AN ANALYSIS of 7th GRADE STUDENTS' IMPROMPTU SPEAKING SKILLS

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate the impromptu speaking skills of 7th-grade students and to examine the relationship between their oral performance and individual variables such as weekly reading habits and leisure-time activities. The study employed a descriptive survey model and utilized the *Speaking Skills Rating Scale for Native Turkish Speakers* developed by Bozkurt and Arica-Akkök (2019) to assess the speaking performances of 96 students. Data were collected through video recordings of students' unprepared speeches, which were then analyzed based on sub-dimensions such as pronunciation, fluency, content-language use, and interaction-presentation strategies. The findings revealed that students scored lowest in the fluency dimension and highest in interaction and presentation strategies. Multiple regression analysis indicated that the number of pages read weekly was a significant predictor of students' overall speaking quality and its sub-dimensions, while leisure-time activities did not have a meaningful impact. These results suggest that regular reading habits positively contribute to the development of impromptu speaking skills, particularly in areas such as structural coherence, pronunciation accuracy, and non-verbal communication. The findings underscore the need for more systematic and integrated approaches to speaking instruction within Turkish language education.

Keywords: Impromptu speaking, speaking skills, secondary school students, Turkish language education.

GİRİŞ

İletişim, canlılar arasında bilgi, düşünce, duygu ve tutumların aktarımını sağlayan doğal ve evrensel bir süreçtir. Özellikle insanlar için iletişim, sosyal etkileşimin temelini oluşturan ve toplumsal yaşamın sürdürülebilirliğini mümkün kılan bir gerekliliktir (Deniz, 2018, s. 27). İnsan; sosyal bir varlık olarak kendini ifade etmek, diğer bireyleri anlamak ve toplumsal bütünlük içerisinde yer almak amacıyla iletişim kurar. Bu süreç, sözlü ve sözsüz olmak üzere iki temel yolla gerçekleşmektedir. Ancak günlük yaşamda en yaygın kullanılan iletişim türü, sözlü iletişimdir.

Sözlü iletişimin temel aracı olan dil, Türk Dil Kurumu tarafından “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan, uzlaşmaya dayalı olarak oluşturulmuş sesli veya görsel işaretler sistemi; lisan, zeban” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2023, s. 1010). Dil; bireyin düşüncelerini, duygularını ve isteklerini aktarabildiği, toplumsal deneyimleri kuşaklar arasında aktarabilen dinamik bir yapıya sahiptir. Ergin (2019), dili, kendine özgü kuralları olan, toplumsal uzlaşıya dayanan ve zamanla değişip gelişen canlı bir varlık olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda dil, yalnızca bir iletişim aracı değil; aynı zamanda bireyin düşünsel gelişimi ve kültürel kimliğinin de bir yansımasıdır (Aksan, 2000).

Dil ve iletişim becerileri, doğuştan gelen potansiyelin yanı sıra özellikle örgün eğitim süreciyle birlikte sistematik bir şekilde gelişmektedir. Bireyin duygu ve düşüncelerini açık, doğru ve etkili biçimde ifade edebilmesi; çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve topluma uyum sağlayabilmesi, bu becerilerin kazanım düzeyi ile doğrudan ilişkilidir (Sever, 2004). Dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma; bireyin bütüncül dil yeterliğinin yapı taşlarını oluşturur. Bunlar arasında günlük yaşamda iletişim amacıyla en sık kullanılan beceriler dinleme ve konuşmadır (Demirel, 2012). Konuşma, bireyin hem kendini ifade etmesinde hem de sosyal etkileşiminde temel bir rol oynar. Konuşma eylemi, insan kavramı ile birlikte düşünülmelidir (Kurudayıoğlu, 2003, s. 277).

Konuşma, bireyin zihinsel, fiziksel ve sosyal süreçlerinin bütüncül bir uyum içinde işleyişiyle ortaya çıkan karmaşık ve çok yönlü bir beceridir. Bu süreçte birey; ses, vurgu, tonlama, ezgi, beden dili ve jest-mimik gibi çeşitli öğeleri bütüncül olarak kullanır. Konuşma becerisi, bireyin duygu ve düşüncelerini karşı tarafa etkili bir biçimde aktarmasını sağlar ve toplumsal ilişkilerin kurulması, sürdürülmesi ve geliştirilmesinde önemli bir yer tutar. Özellikle hazırlıksız konuşmalar Ginther (2002)’in de değindiği gibi dil becerilerini değerlendirme açısından hazırlıksız konuşma, doğal üretim ortamlarının geçerli ve gerçekçi veriler sunar.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2006), konuşma becerisini; bireyin Türkçenin estetik yönünü fark ederek zengin söz varlığından faydalanmasını, kendini açık ve etkili biçimde ifade etmesini ve sosyal yaşamda karşılaştığı sorunları sözlü yolla çözebilmesini sağlayan bir araç olarak tanımlar. Bu nedenle konuşma, yalnızca dilsel bir yeti değil; aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimin de önemli bir bileşenidir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2025)’ne göre öğrencinin akademik ve sosyal başarısını etkileyen akıcı konuşma becerisi bireye kazandırılmak istenen öğrenme çıktılarının son hedefidir.

Program, konuşma becerisinin gelişimini destekleyen çeşitli kazanımlar belirlemiştir. Bu kapsamda, bireylerin konuşmalarında anlam bütünlüğü kurmaları, ölçünlü dili kullanmaları, uygun tonlama, vurgu ve ezgiyle

konuşmaları, dinleyicilere göre hitap biçimi geliştirmeleri ve beden dillerini etkili şekilde kullanmaları hedeflenmektedir (MEB, 2019). Öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesi için öncelikle konuşmalarında yer alan kusurlar belirlenmelidir ve bu belirleme ğretmen tarafından süreç içerisinde yapılacak takiple mümkündür (MEB, 2024). Programlarda hedeflenen özellikleri kazanmış bir birey hem kendini hem de çevresini daha iyi anlayan ve çevresiyle daha etkili bir iletişim gerçekleştiren bir kişilik sergiler. Konuşma becerisini etkili bir şekilde kullanan birey;

- Türkçenin tüm seslerini tanır ve bu sesleri doğru seslendirmeyi bilir.
- Sahip olduğu ses bilgisini etkili bir biçimde kullanır.
- Türkçenin cümle yapısına uygun olacak şekilde akıcı ve anlaşılır konuşur.
- Beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
- Kitleler karşısında konuşurken heyecanını kontrol eder.

Yukarıda bahsi geçen özellikleri edinen kişi, kendini etkili bir şekilde anlatabilir (nal ve zden, 2018).

Bu çalışmanın temel amacı, ortaokul 7. sınıf ğrencilerinin hazırlıksız konuşma sürecinde karşılaştıkları sözel performans güçlüklerini belirlemek ve bu bağlamda konuşma becerilerinin hangi düzeyde geliştiğini ortaya koymaktır. Bu amaçla, değerlendirme aracı olarak *Anadili Türkçe Olan Konuşucular İçin Konuşma Becerisi Derecelendirme lği* (Bozkurt ve Arıca-Akkök, 2019) kullanılmıştır. Söz konusu ölçek, konuşma becerisinin alt bileşenlerine ilişkin kapsamlı ve sistematik veri sağlaması açısından bu araştırma için uygun bir lme aracı niteliğindedir.

Araştırmada, ğrencilerin hazırlıksız konuşma etkinlikleri esnasında ortaya koydukları sözlü performanslar; ses, söyleyiş, akıcılık ve sunum stratejileri gibi çok boyutlu bileşenler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Özellikle aşağıda sıralanan değerlendirme ölçütlerine göre incelenmesi hedeflenmiştir:

- Uygun yerlerde soluk alabilme,
- İşitilebilir bir ses düzeyiyle konuşma,
- Vurgu, tonlama ve ezgi gibi söyleyiş ögelerini etkili kullanabilme,
- Ölçünlü (standart) dil kullanımında yeterlilik gösterme,
- Konuşma bütünlüğünü ve tutarlılığını sürdürebilme,
- Konuşma esnasında heyecanı kontrol edebilme,
- Beden dilini etkili ve anlamlı biçimde kullanabilme.

Bu bağlamda araştırma, öğrencilerin anlık düşünce üretimi ve sözlü ifade yetkinliğini ölçmeyi amaçlamakta; aynı zamanda bu becerilerle ilişkili değişkenler üzerinden gelişim düzeylerini analiz etmeyi hedeflemektedir. Çalışma sonuçlarının, özellikle konuşma eğitimi süreçlerine katkı sunması ve ğretim programları kapsamında konuşma becerisinin daha etkin biçimde geliştirilmesine yönelik öneriler sağlaması beklenmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma sürecinde gerçekleştirdikleri konuşma hatalarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Çalışmada mevcut durumu olduğu gibi tanımlamaya yönelik bir yaklaşım benimsendiğinden, araştırma modeli nicel araştırma desenlerinden tarama modeli olarak belirlenmiştir. Tarama modelleri, bir grup ya da evrende yer alan bireylerin belirli özelliklerini, tutumlarını veya görüşlerini tanımlamaya yönelik olarak kullanılan betimsel yöntemlerdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2022, s. 16).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Türkiye'nin Antalya ilinde öğrenim görmekte olan ortaokul 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın güçlüğü nedeniyle, çalışma amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen iki farklı ortaokulda öğrenim gören 96 öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Çalışma grubunun nicel yeterliliğini belirlemek amacıyla G*Power 3.1 programı (Faul, Erdfelder, Buchner ve Lang, 2009) aracılığıyla örneklem büyüklüğü analizi yapılmıştır. Regresyon analizi temelinde yapılan güç analizi sonucunda, minimum 89 katılımcı ile çalışmanın istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar üretebileceği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, 96 katılımcı ile elde edilen veriler yeterli bulunmuştur.

Veri Toplama Süreci

Veriler, Bozkurt ve Arıca-Akkök (2019) tarafından geliştirilen *Anadili Türkçe Olan Konuşucular İçin Konuşma Becerisi Derecelendirme Ölçeği* kullanılarak toplanmıştır. İlgili ölçek; söyleyiş, akıcılık, içerik-dil kullanımı ve etkileşim-sunum stratejileri gibi konuşma becerisinin temel bileşenlerine yönelik kapsamlı bir değerlendirme imkânı sunmaktadır. Ölçeğin Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) değeri .80'in üzerinde olduğu için ölçek geçerli bir ölçüm aracı olarak kabul edilmiştir (Davis, 1992).

Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan 26.09.2024 tarihinde 1049054 numaralı onay belgesi alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığından MEB.TT.2024.004568 numaralı araştırma izin belgesi alınmıştır.

Veriler 2024 yılı Kasım ayında toplanmıştır.

Araştırmada yer alan öğrencilerden en az bir dakikalık hazırlıksız bir konuşma yapmaları istenmiştir. Konuşma konularının belirlenmesi amacıyla, Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları ve değerler eğitimi temelli olarak oluşturulan 30 maddelik konu havuzu, beş alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman değerlendirmeleri sonucunda uygun bulunmayan konular revize edilmiş, en uygun bulunan 5 konu öğrencilere yöneltilmiştir. Her öğrenci konuşmaya başlamadan önce hazırlık süresi almış, ardından öğrencilerin konuşmaları video kaydı ile kayıt altına alınmıştır.

Toplanan görüntülü veriler, konuşma tamamlandıktan sonra araştırmacı ve danışman tarafından, belirlenen derecelendirme ölçeği çerçevesinde puanlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen nicel veriler, betimsel ve ilişkilendirici istatistiksel analizlerle çözümlenmiştir. Ölçek puanlarının analizi için betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum, maksimum değerler) yanında korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır. Analizler sırasında bağımsız değişken olarak öğrencilere yöneltilen konuşma konuları; bağımlı değişken olarak ise ölçekten alınan toplam puanlar esas alınmıştır.

Ölçekte alınabilecek puanlar en az 26, en fazla 104 olacak şekilde yapılandırılmıştır. Katılımcıların tüm konuşmaları toplamda 115 dakika süren video kayıtları aracılığıyla toplanmış, bu veriler deşifre edilerek yazılı hâle getirilmiştir. Verilerin çözümlenmesi süreci, araştırmacı ve danışman gözetiminde yürütülmüştür.

Etik Kurul Onayı: Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu, 26/09/2024, E-77082166-302.08.01-1049054.

BULGULAR

Betimsel Bulgular

Katılımcıların büyük çoğunluğunun işitilebilir bir ses düzeyiyle konuştuğu, 58 öğrencinin belirlenen konuşma süresine uyduğu ve 75 öğrencinin yöneltilen sorulara amaca uygun biçimde yanıt verdiği gözlemlenmiştir. Buna karşılık, katılımcıların büyük bir kısmı konuşmalarında:

- Uygun hitap sözcükleri kullanmamış,
- Konuşmanın başında amacı açık bir şekilde ifade etmemiş,
- Konuşmayı, amacı vurgulayarak sonlandırmamıştır.

Ayrıca, katılımcıların düşünceyi geliştirme yollarını kullanma, beden dilini etkili biçimde kullanma (n = 68) ve göz teması kurma (n = 43) gibi sözel olmayan iletişim unsurlarında da belirgin yetersizlikler sergiledikleri tespit edilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 1, öğrencilerin konuşma becerilerine ilişkin temel betimsel istatistikleri sunmaktadır:

Tablo 1. Konuşma Becerilerine İlişkin Betimsel Analiz

Değişkenler	Ort.	SS	Min	Maks
Söyleyiş	16.90	3.81	8	25
Akıcılık	10.02	3.33	4	16
İçerik-Dil Kullanımı	16.73	4.68	7	27
Etkileşim-Sunum Stratejileri	19.66	5.74	9	31
Konuşma Niteliği*	63.30	16.09	31	99

N = 96 *Ölçekte yer alan alt başlıklardan alınan toplam puan

Bu bulgulara göre, öğrencilerin en yüksek ortalamayı etkileşim-sunum stratejileri boyutunda ($\bar{x}$ = 19.66), en düşük ortalamayı ise akıcılık boyutunda ($\bar{x}$ = 10.02) aldıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin içerik düzenleme ve beden dili gibi sunum becerilerinde nispeten daha başarılı olduklarını, ancak akıcı konuşma konusunda gelişime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Değişkenler Arası İlişkiler

Öğrencilerin konuşma becerilerine etki eden değişkenleri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 2’de görüldüğü üzere, konuşma becerisinin tüm alt boyutları arasında pozitif ve anlamlı korelasyonlar tespit edilmiştir ($p < .01$).

Tablo 2. Konuşma Becerisi Alt Boyutları Arası Korelasyon

	Söyleyiş	Akıcılık	İçerik-Dil Kullanımı	Etkileşim Sunum Stratejileri	Konuşma Niteliği	Dinlenme Zamanı Etkinliği	Haftalık Okunan Kitap Sayısı
Söyleyiş		.76**	.77**	.71**	.87**	-.05	.56**
Akıcılık			.82**	.76**	.90**	-.18	.49**
İçerik Dil Kullanımı				.86**	.95**	-.17	.48**
Etkileşim Sunum Stratejileri					.93**	-.12	.49**
Konuşma Niteliği						-.14	.55**
Dinlenme Zamanı Etkinliği							-.06
Haftalık Okunan Kitap Sayısı							

** $p < .01$

Değişkenler arası ilişkiler özetle; Söyleyiş ile Akıcılık ($r = .76$), Akıcılık ile İçerik-Dil Kullanımı ($r = .82$), İçerik-Dil Kullanımı ile Etkileşim-Sunum Stratejileri ($r = .86$), Tüm alt boyutlarla Konuşma Niteliği ($r = .87-.95$) olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular, konuşma becerisinin çok boyutlu bir yapı olduğunu ve alt boyutların birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğunu göstermektedir. Ek olarak, öğrencilerin haftalık okuma alışkanlıkları ile konuşma performansları arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Özellikle söyleyiş ($r = .56$, $p < .01$), akıcılık ($r = .49$, $p < .01$) ve konuşma niteliği toplam puanı ($r = .55$, $p < .01$) ile haftalık okunan kitap sayfa sayısı arasında güçlü ilişkiler gözlenmiştir.

Buna karşın, öğrencilerin dinlenme zamanı etkinlikleri ile konuşma performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlar, boş zaman etkinliklerinin konuşma yeterliğine doğrudan katkı sağlamadığını göstermektedir.

Bağımsız Değişkenlerle Korelasyon

Aşağıdaki tabloda bağımsız değişkenler arası korelasyon bulguları gösterilmiştir.

Tablo 3. Bağımsız Değişkenlerle Korelasyonlar

	Söyleyiş	Akıcılık	İçerik-Dil Kullanımı	Etkileşim Sunum Stratejileri	Konuşma Niteliği
Dinlenme Zamanı Etkinliği	-.05	-.18	-.17	-.12	-.14

Haftalık Okunan Kitap Sayısı	.56**	.49**	.48**	.49**	.55**
------------------------------	-------	-------	-------	-------	-------

** $p < .01$

Tablo 3, konuşma becerilerinin alt boyutları (Söyleyiş, Akıcılık, İçerik-Dil Kullanımı, Etkileşim-Sunum Stratejileri) ve genel Konuşma Niteliği puanı ile iki bağımsız değişken arasında (1) Dinlenme Zamanı Etkinliği, (2) Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı) kurulan Pearson korelasyon değerlerini göstermektedir. Bu verilere göre:

Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı ile İlişkiler

Tablodan elde edilen bulgulara göre, “Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı” değişkeni ile tüm konuşma alt boyutları ve genel konuşma niteliği puanı arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı korelasyonlar tespit edilmiştir ($p < .01$). En yüksek korelasyon katsayısının Söyleyiş ($r = .56$), en düşük korelasyon katsayısının ise İçerik-Dil Kullanımı ($r = .48$) olduğu görülmüştür.

Bu bulgu, öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığı geliştirmelerinin; onların konuşma sırasında kullandıkları sözcükleri seçme, ifadelerini yapılandırma, sözcük dağarcıklarını kullanma ve düşüncelerini tutarlı biçimde ifade etme becerilerini artırdığını göstermektedir. Kitap okuma sıklığının artması, sadece sözcük çeşitliliğini değil, aynı zamanda akıcılığı ($r = .49$) ve sunum stratejilerini ($r = .49$) de geliştirmektedir.

Dinlenme Zamanı Etkinliği ile İlişkiler

“Dinlenme Zamanı Etkinliği” değişkeni ile konuşma becerileri arasında negatif fakat anlamsız korelasyonlar bulunmuştur. Korelasyon katsayıları oldukça düşüktür (örneğin Söyleyiş: $r = -.05$; Akıcılık: $r = -.18$) ve istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Bu durum, öğrencilerin boş zamanlarında gerçekleştirdikleri (televizyon izleme, dijital oyun oynama, sosyal medya kullanımı gibi) etkinliklerin konuşma becerilerini geliştirmeye katkı sağlamadığını göstermektedir. Hatta bazı alt boyutlarla zayıf da olsa ters yönlü ilişkiler gözlenmiştir; bu da boş zaman etkinliklerinin bazı durumlarda konuşma performansına olumsuz yansıyabileceğini düşündürmektedir.

Regresyon Bulguları

Konuşma niteliğini etkileyen yordayıcıları belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Modele, “dinlenme zamanı etkinliği”, “haftalık okunan kitap sayfa sayısı” ve “cinsiyet” değişkenleri dâhil edilmiştir. Veri analizinde sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 4. Konuşma Niteliği Regrasyon Modeli

Final Model	B	SE B	β	t	p
Dinlenme Zamanı Etkinliği	-0.67	1.54	-.043	-0.43	.667
Haftalık Okunan Kitap Sayısı	10.48	1.70	.530	6.13	< .001
Cinsiyet	-3.99	3.22	-.12	-1.24	.218
Düzenlenmiş R ²	.303				

F değeri

14.752

Model anlamlıdır: $F(3, 92) = 14.75, p < .001$ Açıklanan varyans: $R^2 = .325$ (%32.5)

“Konuşma Niteliği” değişkeninin yordayıcılarını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Analize, “Dinlenme Zamanı Etkinliği”, “Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı” ve “Cinsiyet” değişkenleri dâhil edilmiştir. Regresyon modeli anlamlı bulunmuştur, $F(3, 92) = 14.75, p < .001$.

Modelin toplam varyansın yaklaşık %32.5’ini açıkladığı görülmektedir ($R^2 = .325$). Bağımsız değişkenlerden yalnızca “Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı”, “Konuşma Niteliği” başlığını anlamlı şekilde yordamaktadır ($\beta = .530, p < .001$). Diğer değişkenler olan Dinlenme Zamanı Etkinliği ($\beta = -.043, p = .667$) ve Cinsiyet ($\beta = -.125, p = .218$) anlamlı bir katkı sağlamamıştır.

Bu bulgular, haftalık okunan kitap sayfa sayısının, konuşma niteliği üzerinde anlamlı ve güçlü bir yordayıcı olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer değişkenler modelde anlamlı katkı sağlamamıştır.

Alt Boyutlara Yönelik Regresyon Modelleri

Daha detaylı bir inceleme için konuşma niteliğini oluşturan dört alt boyutun (Söyleyiş, Akıcılık, İçerik-Dil Kullanımı ve Etkileşim Sunum Stratejileri) haftalık okunan kitap sayfa sayısını ne ölçüde yordadığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Sonuçlar aşağıda bulunan tablolarda (Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8) sunulmuştur.

Söyleyiş regresyon modeli

Tablo 5. Söyleyiş regresyon modeli

Final Model	B	SE B	B	t	P
Dinlenme Zamanı Etkinliği	0.329	0.359	.090	0.916	.362
Haftalık Okunan Kitap Sayısı	2.495	0.396	.537	6.302	<.001
Düzenlenmiş R^2	.324				
F değeri	16.16				

Tablo 5, 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalardaki “söyleyiş” performanslarını hangi değişkenlerin anlamlı şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizinin sonuçlarını sunmaktadır. Bağımsız değişkenler olarak “Dinlenme Zamanı Etkinliği” ve “Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı” modele dâhil edilmiştir.

“Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı” değişkeni, “Söyleyiş” puanlarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Model anlamlıdır ($F(3,92) = 16.16, p < .001$) ve toplam varyansın %34’ünü açıklamaktadır. “Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı” etkisi oldukça güçlüdür ($\beta = .537, p < .001$).

Regresyon modeli genel olarak anlamlı bulunmuştur: $F(3, 92) = 16.16, p < .001$.

Modele ait düzenlenmiş R^2 değeri .324 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, modelin toplam varyansın yaklaşık %32.4'ünü açıkladığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin söyleyiş becerisindeki farklılıkların üçte biri, bu iki değişkenle açıklanabilmektedir.

Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı, söyleyiş becerisinin anlamlı ve güçlü bir yordayıcısı olarak öne çıkmıştır ($\beta = .537$, $p < .001$). Bu, kitap okuma sıklığı ve yoğunluğunun, öğrencilerin sesleri doğru çıkarma, vurgu, tonlama ve ezgi gibi söyleyiş alt becerilerinde daha başarılı olmalarını sağladığını göstermektedir. Buna karşın, Dinlenme Zamanı Etkinliği değişkeni söyleyiş üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir ($\beta = .090$, $p = .362$). Bu bulgu, boş zamanlarda yapılan genel etkinliklerin (örneğin dijital medya kullanımı, oyun oynama, TV izleme vb.) söyleyiş becerileri üzerinde sistematik bir katkı sunmadığını ortaya koymaktadır.

Akıcılık Regresyon Modeli

Tablo 6. Akıcılık regresyon modeli

Final Model	B	SE B	β	t	P
Dinlenme Zamanı Etkinliği	-0.400	0.333	-.125	-1.203	.232
Haftalık Okunan Kitap Sayısı	1.938	0.367	.477	5.286	<.001
Düzenlenmiş R^2	.241				
F değeri	11.06				

Tablo 6, 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarındaki akıcılık düzeylerinin hangi değişkenlerle anlamlı biçimde ilişkilendirilebileceğini incelemek amacıyla yürütülen çoklu doğrusal regresyon analizinin sonuçlarını sunmaktadır. Bağımsız değişkenler olarak yine “Dinlenme Zamanı Etkinliği” ve “Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı” modele dâhil edilmiştir.

Modelin Anlamlılığı ve Açıklayıcılığı bakımından, regresyon modeli genel olarak istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur: $F(3, 92) = 11.06$, $p < .001$.

Düzenlenmiş R^2 değeri .241 olup, modelin akıcılık puanındaki toplam varyansın yaklaşık %24.1'ini açıkladığı görülmektedir. Bu oran, eğitimsel araştırmalar bağlamında orta düzeyde açıklayıcı kabul edilebilecek bir değerdir.

Değişkenlerin etkisi bakımından Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı, akıcılık değişkeninin anlamlı ve güçlü bir yordayıcısıdır ($\beta = .477$, $p < .001$). Bu durum, öğrencilerin düzenli ve nitelikli kitap okuma alışkanlığı kazanmalarının, konuşma sırasında duraksamadan, tutarlı ve yapılandırılmış bir biçimde kendilerini ifade edebilmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Dinlenme Zamanı Etkinliği değişkeni ise akıcılık düzeyini anlamlı biçimde yordayamamıştır ($\beta = -.125$, $p = .232$). Ayrıca regresyon katsayısının negatif olması, boş zaman etkinliklerinin akıcılığa olası olumsuz etkilerini işaret edebilecek bir eğilim taşısa da bu ilişki istatistiksel olarak güvenilir değildir.

İçerik-Dil Kullanımı Regresyon Modeli

Tablo 7. İçerik-Dil Kullanımı regresyon modeli

Final Model					
	B	SE B	β	t	P
Dinlenme Zamanı Etkinliği	-0.626	0.404	-.139	-1.549	.125
Haftalık Okunan Kitap Sayısı	2.696	0.514	.472	5.247	<.001
Düzenlenmiş R ²	.234				
F değeri	15.54				

Tablo 7, öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarında ortaya koydukları içerik ve dil kullanımı performanslarının hangi değişkenler tarafından anlamlı şekilde yordanabileceğini inceleyen çoklu doğrusal regresyon analizinin bulgularını sunmaktadır. Modele iki bağımsız değişken (Dinlenme Zamanı Etkinliği ve Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı) dâhil edilmiştir:

Modelin anlamlılığı ve açıklayıcılığı bakımından regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur: $F(3, 92) = 15.54, p < .001$.

Düzenlenmiş R² değeri .234 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, bağımsız değişkenlerin birlikte, içerik-dil kullanımı alt boyutundaki varyansın yaklaşık %23.4'ünü açıkladığını göstermektedir. Bu oran, orta düzeyde bir açıklayıcılığa işaret etmektedir.

Değişkenlerin etkisi bakımından, haftalık okunan kitap sayfa sayısı, İçerik-Dil Kullanımı değişkeninin anlamlı ve güçlü bir yordayıcısıdır ($\beta = .472, p < .001$). Bu bulgu, kitap okuma sıklığının öğrencilerin konuşmalarında içerik bütünlüğü kurma, anlamlı cümleler oluşturma, uygun sözcük seçimi ve dilin kurallarına uygun anlatım gibi beceriler üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Öte yandan, Dinlenme Zamanı Etkinliği değişkeni bu boyutta anlamlı bir yordayıcı olarak ortaya çıkmamıştır ($\beta = -.139, p = .125$). Bu sonuç, öğrencilerin boş zamanlarını nasıl değerlendirdiklerinin içerik üretimi ve dil kullanımı üzerinde kayda değer bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır.

Etkileşim ve Sunum Stratejileri Regresyon Modeli

Tablo 8. Etkileşim Sunum Stratejileri

Final Model					
	B	SE B	β	T	P
Dinlenme Zamanı Etkinliği	-0.484	0.496	-.088	-0.977	.331
Haftalık Okunan Kitap Sayısı	3.416	0.630	.488	5.421	<.001
Adjusted R ²	.235				
F	15.57				

Tablo 8, öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarında sergiledikleri etkileşim ve sunum stratejileri performanslarının, belirlenen iki bağımsız değişken (Dinlenme Zamanı Etkinliği ve Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı) tarafından ne ölçüde yordanabildiğini göstermektedir.

Bulguların anlamlılığı ve açıklayıcılığı bakımından regresyon analizi sonucunda oluşturulan model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur: $F(3, 92) = 15.57, p < .001$.

Düzenlenmiş R^2 (Adjusted R^2) değeri .235 olarak hesaplanmıştır. Bu durum, modelin Etkileşim ve Sunum Stratejileri puanlarındaki varyansın yaklaşık %23.5'ini açıkladığını göstermektedir. Bu oran, sosyal bilimler için orta düzeyde açıklayıcılık anlamına gelir.

Bağımsız değişkenlerin etkisi bakımından Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı, bu alt boyutun tek anlamlı ve güçlü yordayıcısıdır ($\beta = .488, p < .001$). Bu bulgu, düzenli kitap okuyan öğrencilerin konuşma sırasında hedef kitleyle daha etkili bir iletişim kurabildiklerini ve sunumlarını yapılandırma daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Dinlenme Zamanı Etkinliği değişkeni ise anlamlı bir yordayıcı değildir ($\beta = -.088, p = .331$). Bu sonuç, öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerin (en azından bu çalışma bağlamında) konuşma sırasında izleyiciyle etkileşim kurma ve sunum tekniklerini kullanma becerileri üzerinde kayda değer bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada, 7. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri nicel verilerle analiz edilmiş ve konuşma performanslarının bazı bireysel değişkenlerle ilişkisi değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki temel bulgulara ulaşılmıştır:

Öğrenciler hazırlıksız konuşma sırasında en yüksek başarıyı etkileşim ve sunum stratejileri ($\bar{x} = 19.66$), en düşük başarıyı ise akıcılık ($\bar{x} = 10.02$) boyutunda göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin konuşma sırasında içerik üretiminde ve dinleyiciyle etkileşimde daha başarılı olduklarını ancak söyleyiş sürekliliği ve akıcı anlatım gibi becerilerde gelişime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Haftalık Okunan Kitap Sayfa Sayısı, tüm konuşma alt boyutları ve genel konuşma niteliği puanı üzerinde anlamlı ve güçlü bir yordayıcı olarak belirlenmiştir. Bu değişken, öğrencilerin söyleyiş ($\beta = .537$), akıcılık ($\beta = .477$), içerik-dil kullanımı ($\beta = .472$) ve etkileşim-sunum stratejileri ($\beta = .488$) puanlarında anlamlı düzeyde etkili olmuş; genel konuşma niteliğinin ise yaklaşık %32.5'ini açıklamıştır ($R^2 = .325$). Elde edilen veriler Elley'nin çalışması ile uyumludur. Elley (1991) çalışmasında, okuma zenginliğinin sözlü ifade üzerinde olumlu etki yaptığını tespit etmiştir.

Dinlenme Zamanı Etkinliği değişkeninin, öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Bu bulgu, öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları aktivitelerin (örneğin dijital oyun, TV, sosyal medya kullanımı vb.) iletişimsel yeterliklerine katkı sağlamadığını göstermektedir. Nitekim Linebarger ve Vaala (2010) de dil gelişimi için pasif ekran etkinliklerinin değil, sosyal etkileşimli faaliyetlerin gerekli olduğunu ortaya koymuştur.

Bu sonuçlar, okuma alışkanlığının, öğrencilerin sözlü anlatım becerilerinde kritik bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle hazırlıksız konuşma gibi anlık ve yapay olmayan iletişim durumlarında; düzenli okumanın bireyin anlatım gücünü, dilsel farkındalığını ve ifade akıcılığını önemli ölçüde artırdığı görülmektedir.

Araştırmanın bulguları, konuşma becerilerinin gelişiminde kitap okuma alışkanlığının belirleyici rolü olduğunu gösteren önceki çalışmalarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Bozkurt ve Arıca-Akkök (2019), konuşma becerisinin özellikle sözcük seçimi, içerik bütünlüğü ve sunum niteliği açısından, okuma sıklığı ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Ünal ve Özden (2018), konuşma eğitiminin yalnızca seslendirme değil, aynı zamanda düşünceyi yapılandırma ve dili işlevsel kullanma süreçlerini de içerdiğini belirtmiştir.

Araştırma bulgularının bir diğer önemli yönü, dinlenme zamanı etkinliklerinin konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmamasıdır. Öğrencilerin iletişimsel becerilerini geliştirmek için yalnızca zaman geçirme değil, etkin dil girdisi ve üretimi içeren faaliyetlere yönlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Nitekim, öğrencilerin boş zamanlarını dilsel olarak pasif etkinliklerle geçirmesi (örneğin ekran maruziyeti), konuşma becerilerinin gelişimini desteklememektedir. Bu sonuç, Christakis, Zimmerman, DiGiuseppe, ve McCarty (2004)'nin bulguları ile örtüşmektedir. Bu çalışmada erken yaşta aşırı televizyon izleme ile bilişsel gelişim ve dikkat eksikliği arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sözel etkileşimi içermeyen medya tüketiminin, çocukların ifade becerilerini olumsuz etkileyebileceği vurgulanmıştır.

Araştırmanın sonuçları, aynı zamanda öğrencilerin konuşmanın yapısal bütünlüğünü sağlama, uygun hitap kullanımı, vurgu-tonlama, beden dili ve göz teması gibi alanlarda da gelişime ihtiyaç duyduklarını göstermiştir.

Özellikle vurgu, tonlama, soluk alma ve sözcüklerin doğru artikülasyonu gibi söyleyiş alt becerilerinin, eğitim ortamlarında sistematik olarak geliştirilmesi gerektiği açıktır. Ayrıca bu çalışmada kullanılan hazırlıksız konuşma yaklaşımı, öğrencilerin doğrudan içsel dil üretimini ortaya koymaları bakımından gerçekçi ve geçerli bir ölçüm yolu sunmuştur (Bozkurt, ve Arıca-Akkök, 2019)

ÖNERİLER

Hazırlıksız konuşma etkinlikleri sistematik biçimde ders programına entegre edilmelidir. Öğrencilerin spontane dil üretiminde zorlandığı bu çalışmada açıkça ortaya konmuştur. Bu nedenle öğretmenler, derslerde haftalık olarak yapılandırılmış hazırlıksız konuşma etkinlikleri uygulamalı, öğrencilere geri bildirimler vermelidir. Nitekim Bozkurt ve Arıca-Akkök (2019), hazırlıksız konuşmaların öğrencilerin içsel dil üretimini ölçmede geçerli bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Okuma alışkanlığı konuşma becerilerinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmalıdır. Bulgular, haftalık okunan kitap sayfa sayısının tüm konuşma boyutları üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmenler, sadece sessiz kitap okuma saatleri değil, aynı zamanda okunan metinlerin sözlü anlatımı, canlandırılması ve tartışılması gibi uygulamalara da yer vermelidir (Ünal ve Özden, 2018).

Dinlenme zamanı etkinlikleri dil gelişimi açısından gözden geçirilmelidir. Öğrencilerin dinlenme zamanı etkinliklerinin konuşma becerileriyle anlamlı ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Christakis vd. (2004) ve Zimmerman vd. (2007) gibi çalışmalar, ekran maruziyetinin (TV, tablet, sosyal medya) erken yaşlarda dil gelişimini olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Bu nedenle öğretmenler ve veliler, çocukları etkileşimli ve üretken etkinliklere yönlendirmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim* (2. cilt). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bozkurt, B. Ü., & Arıca-Akkök, E. (2019). Anadili Türkçe olan konuşucular için konuşma becerisi derecelendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Elementary Education Online*, 18(1), 416–436.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Pegem Akademi.
- Christakis, D. A., Zimmerman, F. J., DiGiuseppe, D. L., & McCarty, C. A. (2004). Early television exposure and subsequent attentional problems in children. *Pediatrics*, 113(4), 708–713. <https://doi.org/10.1542/peds.113.4.708>
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194–197.
- Elley, W. B. (1991). Acquiring literacy in a second language: The effect of book- based programs. *Language Learning*, 41(3), 375–411.
- Ergin, M. (2019). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160.
- Ginther, A. (2002). Context and content in language testing. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 117–133.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, (12), 317–328.
- Linebarger, D. L., & Vaala, S. E. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. *Developmental Review*, 30(2), 176–202. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2010.03.006>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Türkçe öğretim programı (1–8. sınıflar)*. Devlet Kitaplığı Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Devlet Kitaplığı Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe öğretim programı*. MEB.
- Türk Dil Kurumu. (2023). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ünal, F. T., & Özden, M. (2018). *Diksiyon ve konuşma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Zimmerman, F. J., Christakis, D. A., & Meltzoff, A. N. (2007). Associations between media viewing and language development in children under age 2 years. *Journal of Pediatrics*, 151(4), 364–368. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2007.04.071>

Etik Metni:

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazar(lar)a aittir. Makalenin etik kurul izni Gazi Üniversitesi/Yayın Etiği Kurulu tarafınca 26/09/2024 tarih E-77082166-302.08.01-1049054 sayılı kararı ile alınmıştır.”

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: 1. yazarın katkı oranı %50’dir. 2. yazarın katkı oranı %50’dir.

KATKI ORANI	KATKIDA BULUNAN YAZAR(LAR)
Fikir ve Kavramsal Örgü	Harun Şahin
Literatür Tarama	Fatma Aktaş
Yöntem	Harun Şahin
Veri Toplama	Fatma Aktaş
Verilerin Analizi	Harun Şahin, Fatma Aktaş
Bulgular	Harun Şahin, Fatma Aktaş
Tartışma ve Yorum	Harun Şahin, Fatma Aktaş

Finansal Destek: Bu çalışmanın yazım sürecinde katkı ve/veya destek alınmamıştır.

Bilgilendirilmiş Onam Beyanı: Çalışmaya katılan tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır.

Veri Kullanılabilirlik Beyanı: Makale ile ilgili tüm veriler makalenin içinde yer almaktadır.

Çıkar Çatışması: Yazarların araştırma ile ilgili diğer kişi, kurum ve kuruluşlarla ve yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.



Bu eser CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.tr>) ile lisanslanmıştır.

Sorumluluk Reddi/Yayıncı Notu: Tüm yayınlarda yer alan ifade, görüş ve veriler yazar(lar) ve katkıda bulunan(lar)ın görüşleridir. IJETSAR ve/veya editör(ler), içerikte belirtilen herhangi bir fikir, yöntem, talimat veya üründen kaynaklanan kişiler veya mülke yönelik zararlardan ve ihlallerden sorumlu değildir.