

PAPER DETAILS

TITLE: Öğretmen Adaylarının Akıcı Konuşma Becerileri Üzerine Bir İnceleme

AUTHORS: İlknur Killiöglu, Mehmet Temizkan

PAGES: 160-183

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/3377778>



Öğretmen Adaylarının Akıcı Konuşma Becerileri Üzerine Bir İnceleme *

İlknur KİLLİOĞLU**
Mehmet TEMİZKAN***

Öz

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının akıcı konuşma becerilerini betimlemektir. Araştırmanın örneklemini birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyindeki 153 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştiren araştırmada veri toplama araçları olarak “Konuşma Miktarı Değerlendirme Formu”, “Konuşma Hızı Değerlendirme Formu”, “Konuşma Tutukluğu Değerlendirme Formu”, “Konuşma Doğruluğu Dereceli Puanlama Anahtarı” ve “Düşüncelerin Düzenlenişi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre tüm sınıf düzeylerindeki öğrenciler dakikada en fazla 251-300 aralığında hece üretmektedir. Kelime miktarına göre birinci sınıf öğrencilerinin en fazla 101-125 aralığında, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin 76-100 aralığında kelime ürettiği; cümle miktarına göre tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin en fazla 7-9 aralığında cümle ürettiği belirlenmiştir. Konuşma hızına ilişkin sonuçlara göre dördüncü sınıf öğrencileri en fazla 81-120, diğer sınıf düzeylerindeki öğrenciler 41-80 saniye aralığında konuşmaktadır. Konuşma tutukluğuna ilişkin sonuçlara göre birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri en fazla 31-40, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri 41 ve üstü aralığında konuşma tutukluğu yaşamaktadır. Tüm sınıf düzeylerindeki öğrenciler orta düzeyde doğru; zayıf ve orta düzeyde planlı konuşma metni oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmeni adayları, akıcı konuşma, konuşma hızı

An Investigation into Speech Fluency Skills of Preservice Teachers

Abstract

The aim of this study was to describe the speech fluency skills of Turkish language preservice teachers. The sample of the research consisted of 153 preservice teachers studying at the first, second, third and fourth years. In the research conducted using the descriptive survey method, "Speech Quantity Assessment Form", "Speech Speed Assessment Form", "Speech Disfluency Assessment Form", "Speech Accuracy Rubric" and "Organization of Thoughts Rubric" were used as data collection tools. The results indicated that students at all years produced a maximum of 251-300 syllables per minute. Based on the amount of words, it was found out that the first-year students produced words in the range of 101-125 at most, whereas the second, third and fourth-year students produced words in the range of 76-100, and students at all levels produced sentences in the range of 7-9 at most according to the amount of sentences. According to the results of speech speed, the fourth-year students spoke for a maximum of 81-120 seconds whereas students at the other levels spoke for 41-80 seconds. According to results of speech disfluency, the first and fourth-year students experienced disfluency in the range of 31-40 at most, whereas disfluency was in the range of 41 and above for the second and third-year students. Students at all

* Bu çalışma “Öğretmen Adaylarının Akıcı Konuşma Becerileri Üzerine Bir İnceleme” başlıklı yüksek lisans tezinden hareketle üretilmiştir.

** Arş. Gör., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Hatay, E-posta: ilknur.killioglu@mku.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-0042-6445

*** Prof. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Hatay, E-posta: temizkanm79@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-7437-6754

grades generated speech texts which were moderately accurate, and planned speech texts which were at weak and moderate levels.

Keywords: Turkish language preservice teachers, speech fluency, speech speed

Giriş

Toplum içerisinde birey, sosyal bir varlık olması sebebiyle sosyalleşmeye, kendisini ifade etmeye ve iletişim kurmaya gereksinim duymaktadır. İletişimin kurulmasını ve bireylerin birbirleriyle etkileşim içinde olmasını sağlayan dil, düşüncelerin paylaşılmasında başvurulan bir araçtır. Çünkü dil, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde bireyler arasında ses ve anlam ortaklığı; bunların aktarılmasıyla da toplumsal uzlaşımı sağlamaktadır. Dil sayesinde bireyler birbirleriyle duygu ve düşüncelerini paylaşabilmektedir.

İletişimin aracı olan dil, sözlü ya da yazılı kodlarla gerçekleşmektedir. İletişimin sözlü yolu olan sözlü anlatımda düşünceler sesli simgelerle aktarılmaktadır (Ong, 2014). Sesli kodlarla iletişimin kurulmasını sağlayan dil becerisi, günlük yaşamda sıklıkla başvurulan konuşmadır. Konuşmayla duygu ve düşünceler sözlü olarak ifade edilmektedir. Duygu ve düşüncelerin etkili biçimde ifade edilmesi iletilerin dinleyiciye eksiksiz ve sağlıklı biçimde aktarılmasını sağlamaktadır. Sağlıklı bir iletişim için bireylerin etkili konuşma becerisine sahip olması gerekmektedir. “Etkili konuşma, konuşmacı tarafından kodlanan her türlü mesajın, konuşma ilkelerine uygun olarak ve dinleyicinin en üst düzeyde etkilenmesini sağlayacak şekilde karşı tarafa iletilmesiyle meydana gelir. Etkili konuşmada konuşmacının ne söylediği kadar onu nasıl söylediği de önemlidir” (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2017, s. 207). Yani konuşmanın etkili olmasında ileti, konuşma ilkeleri, dinleyicinin etkilenmesi, konuşmacının iletisini nasıl ifade ettiği önemli konulardır. Etkili iletişim ve bilgi aktarımı için dilin tutarlı, anlamlı ve mantıksal bütünlük içerisinde üretilmesi önemlidir. Dinleyiciyi konuşmasıyla etkileyebilen, iletisini doğru ve açık biçimde ifade edebilen, beden dilini etkili kullanabilen ve konuşmasını işitebilir bir sesle gerçekleştirebilen birey, yetkin bir konuşmacıdır. Ayrıca iyi bir konuşmacı akıcı, doğru ve güzel konuşma becerisine sahiptir.

Konuşma becerisi gelişmiş ve dil becerilerinde yetkin olan bireyler toplumsal yaşamda sağlıklı iletişim kurabilmekle birlikte bireysel yaşamda da başarılıdır. Etkili konuşma becerisine sahip bireyler, toplumda söz sahibi olabilir. Bireylerin çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilmesi konuşma becerilerinin etkili olmasıyla ilişkilidir (Doğan, 2009). Ayrıca kendisini akıcı, doğru ve etkili ifade edebilen bireyler iş, eğitim ve sosyal yaşamında başarılı olabilir. Bu nedenle bireylerin etkili ve akıcı konuşma becerisine sahip olmaları önemlidir.

Akıcı Konuşma

Akıcılık kavramı pürüzsüzlük, zahmetsizlik ve otomatiklelikle ilgilidir. Bir işin yapılması ya da eylemin gerçekleşmesi anında zahmetsizce, kesintiye uğramadan akıp gitmesini içermektedir. Yapılan iş ya da eylem engele takılmadan tamamlanabiliyorsa bu, sürecin akıcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca herhangi bir işin iyi ya da kolay yapılabilmesi akıcılıkla ilgilidir (Baştuğ, 2012). Yani akıcılık, yapılan işin zorluğuna dair de bilgi vermektedir.

Dil üretiminin ya da dil kullanımının kesintisiz biçimde gerçekleşmesi akıcılık özelliğiyle ilgilidir. Akıcılık, dil birimlerinin doğru, kolay ve uygun hızda üretilebilme yeteneğidir (Vitthal, 2010). İletilerin kesintisiz ve akışına uygun aktarılması dil becerilerindeki akıcılığı yani anlatım yeterliliğini göstermektedir. Sözlü başarımın (performance) değerlendirilmesinde ve dil yeterliliğinin belirlenmesinde akıcılık sıklıkla başvurulan bir ölçüttür (Bosker, Pinger, Quene, Sanders ve De Jong, 2012; Chambers, 1997). Akıcılık, dil becerisinin başarım göstergesidir. Öyle ki bireyler kendi dil yeterliliğini “Dili akıcı bir biçimde konuşabilirim.” şeklinde ifade etmektedir (Kormos ve Denes, 2004). Konuşma süreci, anlık ve hızlı biçimde gerçekleşmektedir. Bu nedenle kısa süre içerisinde konuşmaya ilişkin düşüncelerin düzenlenip doğru biçimde ifade edilmesi önemlidir. Dilin kısa sürede, geriye dönüşler olmaksızın ve doğru biçimde üretilmesi akıcılıkla ilişkilidir.

Literatürde çeşitli tanımları bulunan akıcılık kavramı, birbiriyle ilgili birçok etmenin etkisinde olması (Götz, 2013) ve akıcılığa ilişkin bilgilerin eksik olması nedeniyle genellikle olumsuz terimlerle tanımlanmaktadır (Adams, 1982). Akıcılığın olumsuz terimlerle tanımlanması yaklaşımıyla benzer

biçimde Hedge (1978) akıcılığı, her türlü akıcısızlıktan yoksun ve devam eden konuşma olarak belirtmektedir. En genel anlamıyla Fillmore (1979) ise akıcılığı dört aşamada açıklamaktadır. İlk olarak akıcılık, zamanın konuşmayla doldurulması ve az duraklamayla uzun konuşabilme becerisidir. İkinci olarak anlamsal olarak yoğun ve tutarlı cümleler kurabilmektir. Üçüncü olarak çeşitli bağlamlara uygun, konuşma ortamında rahat konuşabilme, son olarak ise yaratıcı konuşma becerisidir. Bireyin tüm bu becerilere sahip olması yetkin dil kullanıcısı olduğunu gösterir. Buna göre yetkin dil kullanıcısı konuşma süresince zamanını iyi kullanır, gereksiz duraklamalara yer vermeyerek uygun hızda bağlama uygun yaratıcı konuşabilir. Akıcı konuşma, dinleyiciler için dinlenebilir bir konuşma ve konuşmacının dilde yetkin olmasına ilişkin bir göstergedir.

Akıcı konuşma, en kısa zamanda her türlü tutukluktan yoksun, düşünceleri doğru düzenlenmiş sözlü metnin uygun hızda ve en fazla dil birimiyle üretilmesidir. Akıcı konuşmanın artikülasyon, hız, ton, durak, vurgu, ses, beden dili, açıklık, dil bilgisi unsurları (Kuru, 2013a) ile birlikte anlaşılabilirlik, doğruluk ve prozodik unsurları bulunmaktadır. Konuşmanın akıcı ve etkili olabilmesi için sesin iyi ve doğru kullanılması, doğru boğumlanmayla uygun hızda sözcük üretilmesi, dil bilgisi kurallarına uygun olarak cümle kurulması gerekmektedir. Konuşmanın akıcı olması, iletilerin açık ve anlaşılır biçimde aktarılmasını sağlamaktadır.

Dilde yeterliliğin bir göstergesi olan akıcı konuşma, herhangi bir kesintiye uğramadan ya da engele takılmadan etkili biçimde dilin sözlü olarak üretilmesidir. Bu dil üretiminde konuşmanın anlaşılır ve akıcı olmasını sağlayan hız, miktar, doğruluk ve düşüncelerin düzenlenmesi gibi unsurlar söz konusudur.

Konuşmada Hız ve Miktar

Akıcı konuşma, zamanı doğru ve uygun kullanmakla ilgilidir. Konuşma sürecinde konuşmaya ayrılan süre boyunca bu zamanı doldurulmuş ya da doldurulmamış duraklamalar olmaksızın sözlü dil üretmek ve zamanı iyi yönetmek konuşmanın akıcılığına ilişkin bir göstergedir. Konuşmada zamanın kullanımı konuşma hızı ve miktarı boyutlarına dair bilgi sunmaktadır.

Hız kavramı ile ilgili olan otomatikliği Schmidt (1992) hızlı ve verimli, zahmetsiz, engellenmesinin zor olması biçiminde açıklamıştır. Konuşmada otomatikleşme de sözlü metnin zahmetsiz, hızlı ve verimli olarak üretilmesidir. Yani konuşmanın hızı, otomatikleşmeyle ilişkilidir.

Konuşma hızı, birim zamanda üretilen dil birimiyle ilgilidir. Konuşma hızını belirleyen duraklamalar ve üretilen sözcüklerdir. Konuşmada üretilen sözcükler kadar konuşmadaki duraklar da konuşma hızını etkilemektedir. “Hız, sözcük söyleyişinin ve sözcük aralarındaki duraklama sürelerinin aldığı zamandır” (Girgin, 2010, s. 29). Akıcı bir konuşma için konuşma hızının dinleyicinin takip edebileceği bir hızda olması gerekir. Yani konuşma hızı bakımından akıcı konuşma için geriye dönüşler ve duraklamalar olmaksızın dile uygun hızda sözlü metin üretilmelidir. Olağan konuşmada hızının dakikada 125-175 sözcük arasında değiştiği ifade edilmektedir. Bu hız, normal konuşma hızı olarak belirtilmektedir (İşcan, 2015; Taşer, 2020). Dakikada sözcük üretiminin bu aralığın dışında olması konuşma hızının olağandan hızlı ya da yavaş olmasına neden olmaktadır. Konuşmanın olağandan daha hızlı ya da daha yavaş olması konuşmanın akıcı olmasını engellemektedir. Çünkü yavaş konuşmada sıklıkla duraklamalara ya da kesintilere yer verilmesi, hızlı konuşmada da ses ya da sözcüklerin yutulması konuşmanın takip edilmesini zorlaştırmakta ve anlam kayıplarına neden olmaktadır. Ancak duygu aktarımı ve konuşmayı dinlenebilir kılmak için konuşmada uygun biçimde hızın yer yer değiştirilmesi beklenen bir durumdur. Konuşma hızındaki değişiklikler, konuşmanın tekdüze olmasının önüne geçmektedir (Özbay, 2005). Konuşmada verilmek istenen iletilerin ve anlamların daha etkili biçimde aktarılmasını sağlamaktadır.

Konuşmada hız ve miktar, konuşmadaki dil üretim miktarı, konuşma süresi ve duraklama kavramlarıyla ilgilidir. Konuşma sürecinde üretilen dil birimlerinin (hece, kelime, cümle) miktarı da konuşma miktarı ve konuşmanın akıcılığını belirlemektedir. Konuşma miktarı, konuşma sürecinde üretilen dil birimlerinin miktarına ilişkin bilgi vermektedir. Konuşma içerisinde üretilen hece, kelime ve cümle miktarı konuşmanın akıcılığına ilişkin göstergelerden birisidir. Konuşma süresince dakikada üretilen ortalama hece, kelime ve cümle miktarı konuşmanın hangi birimlerle ne oranda doldurulduğu bilgisini sunmaktadır. Ayrıca konuşma sürecinde gerçek ve tutuk olarak üretilen dil birimleri de

konuşmadaki bu dil birimlerinin ne kadarının tutuk olduğu ve kaç oranında gerçek birimlerle üretildiği hakkında bilgi vermektedir. Bu göstergeler her türlü akıcısızlıktan ve tutukluktan arınmış olan akıcı konuşmada dil birimlerinin nitelikleri hakkında çerçeve çizmektedir. Bu nedenle konuşmada hız ve miktar, bir konuşmanın akıcı olarak nitelendirilebilmesi için dikkate alınan boyutlardır.

Konuşmada Doğruluk

Hatadan arınık olma anlamına gelen doğruluk (Atasoy, 2015) konuşmanın akıcı olmasında başlangıç noktasıdır (Iswara, Azib ve Rochsantiningasih, 2012). Bir konuşmanın akıcı olarak nitelendirilmesinin koşulu doğru algılanmasıdır. Akıcılığın diğer ölçütleri uygun olsa dahi çok fazla hata içeren bir konuşma akıcı olarak algılanmamaktadır (Ülper, 2020). Bu nedenle bir konuşmanın akıcı olabilmesi için öncelikle konuşmanın doğru olması ve doğru algılanması önemlidir.

Konuşmada doğruluk, dil birimlerinin doğru üretilmesiyle ilgidir. Yazılı anlatımda doğruluk yazım ve noktalamayla sağlanırken konuşmada bu telaffuz, vurgu, duraklama, boğumlama, doğru sözcük seçilmesi ve dil bilgisine uygun cümle kurulmasıyla sağlanmaktadır. Konuşmada sözcüklerin amaca uygun seçilmesi, doğru seslendirilmesi ve cümlelerin doğru kurulması (Başaran ve Erdem, 2009) konuşmanın doğru üretilmesiyle ilişkilidir. Konuşmanın doğru olabilmesi için tutarlı, dil bilgisel olarak doğru, dinleyicinin takip edebileceği biçimde anlaşılır olması gerekmektedir. Dil bilgisel olarak cümlelerin doğru kurulması ve doğru sözcük seçiminin yanı sıra dil üretiminde boğumlama, vurgulama ve duraklama gibi unsurlar da konuşmanın doğruluğunu sağlamaktadır. Söyleyiş, vurgu, tonlama, ulama, durak becerilerini konuşmasında bütünleştirebilen iyi bir konuşmacı (Sever, 1998) olarak nitelendirilmektedir. Bu unsurlar konuşmanın anlaşılabilirliğiyle ilişkili olmakla birlikte konuşmanın etkililiğini arttırmakta ve konuşmadaki duygu aktarımını sağlamaktadır. Ayrıca konuşmada akıcısızlıklara ve konuşma kusurlarına yer verilmemesi ve akıcı bir şekilde anlatımın sağlanması da konuşmada doğruluğunu sağlamaktadır.

Konuşmada Düşüncelerin Düzenlenişi

Düşünceler sözlü ya da yazılı dille ifade edilmektedir. Düşüncelerin düzenlenmesi konuşmanın ve yazmanın akıcı olmasını sağlamaktadır. Atasoy (2015) ana düşüncenin belirsiz ve düşünce tekrarlarının olması, konu dışına çıkılması, paragraflar arası geçişin mantıklı olmaması ve paragrafın geliştirilememesi gibi problemlerin yazmanın akıcılığını engellediğini ifade etmektedir. Konuşma becerisinde de ana düşüncenin ve yardımcı düşüncelerin belirgin olmaması, düşüncelerin gereksiz tekrar edilmesi, konuşmanın geliştirilememesi, konular arası mantıklı geçişler yapılamaması konuşma becerisinin akıcı olmasını engellemektedir.

Konuşmada aktarılacak istenen iletinin açık, anlaşılır ve tutarlı biçimde aktarılabilmesi için düşüncelerin düzenlenmiş olması gerekmektedir. Düşüncelerin düzenlenmesi ana fikir belirginliğinin ve doğru konu geçişlerinin olması, gereksiz düşünce tekrarlarının olmamasıyla ilgilidir. Konu dışına çıkılmamış, ana düşüncesi belirgin ve düşünceler arası kopukluklar olmayan konuşmanın düşüncelerin düzenlenmesi bakımından akıcı olduğu söylenebilir. Konuşmanın akıcı olarak nitelendirilebilmesi için konuşmada düşüncelerin bir plan çerçevesinde sunulması ve yaratıcı biçimde ifade edilmesi önemlidir.

Birey konuşma becerisini ailesinden ve çevresinden maruz kalarak edinmektedir. Ancak edinilen bu becerinin geliştirilmesi eğitimle mümkündür. Türkçe dersi ve Türkçe öğretmenlerinin amacı, öğrencilerin ana dilinde ve dil becerilerinde yetkin bireyler olmasını sağlamaktır. Dile tam hâkim olabilmek için temel dil becerilerinin tamamında yetkin olunması gerekmektedir (Doğan, 2009). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Türkçe Ders Programı'nın özel amaçları arasında öğrencilerin kendilerini yazılı ve sözlü olarak etkili ifade edebilme becerisinin kazandırılması ve dil becerileri ile yetkinliklerinin geliştirilmesi yer almaktadır. Dilde yetkinlik ve etkili anlatım becerisi akıcılık kavramıyla ilgilidir. Öğrencilerin dilde yetkin, iyi konuşucular olabilmesi için öncelikle Türkçe öğretmenlerinin konuşmalarının akıcı ve etkili olması beklenmektedir. Çünkü konuşma becerisi ve dil kullanımı bakımından Türkçe öğretmenleri öğrencilerin en yakın modellerinden birisidir. Öğrencilerin iyi konuşmacı olabilmesi için öncelikle Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin yetkin bir konuşmacı olması gerekmektedir (Yalçın, 2018). Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin telaffuz ve diksiyonunun düzgün olması öğrencilerin konuşma hatalarını düzeltebilmeleri açısından önemlidir. Bu nedenle Türkçe öğretmenleri

üniversite yıllarından itibaren etkili konuşma eğitimi almalıdır (Uçgun, 2007). Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin etkili konuşma eğitimi almaları ve akıcı konuşma becerilerine sahip olmaları öğrencilere örnek olması bakımından önemlidir.

Yerli literatürde akıcı konuşmaya ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Bilge, 2019; Kuru, 2013a; Kuru, 2013b; Kuru, 2017; Soysal ve Kurudayıoğlu, 2015). Bu araştırmaların çalışma grubu genellikle ilkokul ve ortaokul öğrencileridir. Yalnızca bir çalışmada (Kuru, 2017) sınıf öğretmeni adaylarının akıcı konuşma becerisi incelenmiştir. Bu çalışma, konuşma becerisinde öğrencilere model olan Türkçe öğretmeni adaylarının akıcı konuşma becerisini inceleyen ilk çalışma olması bakımından önemlidir. Ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının akıcı konuşma becerilerinin incelenmesi sonucunda öğretmen adaylarının konuşma becerilerine ve konuşma eğitimine dair araştırmalara akıcı konuşma perspektifiyle bir çerçeve sunması beklenmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının akıcı konuşma becerilerinin düzeyine ilişkin elde edilen sonuçlarla çalışmanın konuşma ve öğretmen eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Problem cümlesi “Türkçe öğretmeni adaylarının akıcı konuşma becerileri hangi düzeydedir?” olarak belirlenen çalışmada şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma miktarı ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma hızı ne düzeydedir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının yaşadıkları konuşma tutuklukları ve sıklıkları ne düzeydedir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının ürettikleri sözlü metinlerin doğruluk düzeyi nedir?
5. Türkçe öğretmeni adaylarının ürettikleri sözlü metinlerde düşüncelerini düzenleme düzeyi nedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının akıcı konuşma becerilerini incelenmeyi amaçlayan bu araştırma, betimsel tarama modelinde yürütülmüştür. Betimsel tarama modeli “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme cabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belgeleyebilmektedir” (Karasar, 2020, s. 109) şeklinde açıklanmaktadır. Öğretmen adaylarına herhangi bir müdahalede bulunmaksızın akıcı konuşma düzeyleri betimlendiği için bu araştırma, betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkçe öğretmeni adayları, örneklemi Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Bilim Dalında öğrenim görmekte olan Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine belirlenmesinde veri toplama sürecindeki olası tehditleri ortadan kaldırabilmek için tekrar ses kaydı alma olasılığıyla kolay ulaşılabilecek örneklem grubu esas alınmıştır. Böylece 35’i, birinci sınıf, 34’ü ikinci sınıf, 43’ü üçüncü sınıf ve 41’i dördüncü sınıf düzeyinden olmak üzere toplam 153 öğretmen adayı araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan akıcı konuşmanın miktar, hız, tutukluk, doğruluk ve düşüncelerin düzenlenişi boyutlarına ilişkin beş veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçların geliştirilmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Kapsam geçerliliği, veri toplama aracındaki madde ya da boyutların ölçülmesi hedeflenen konuyu ne kadar kapsadığıyla ilgiliyken görünüş geçerliliği, veri toplama aracının içeriğinin aracın adı ve amacı ile uygun olmasıyla ilgilidir. Kapsam geçerliliğinin test edilme yollarından birisi uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2020). Bu nedenle bu araçların geliştirilmesinde kapsam ve görünüş geçerliliğinin sağlanabilmesi için Türkçe Eğitimi ve özel olarak konuşma becerisine ilişkin bilimsel çalışmaları bulunan uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşüne sunulan formlarda uzmanlardan veri toplama araçlarında yer alan boyutların akıcı konuşmanın ölçülmesine uygun olup olmadığının ve formların belirtilen konuyu ölçüyor görünüp görünmediğinin değerlendirilmesi istenmiştir. Uzmanlardan gelen değerlendirmeler

sonucunda veri toplama araçlarının boyutları düzenlenerek araçlara son hâli verilmiş, böylece araştırmada kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının boyutları ve amacına ilişkin açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

Konuşma Miktarı Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının dakikada ne kadar sözlü birim ürettiğini ortaya koyabilmek için Konuşma Miktarı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Konuşma miktarı formunda hece, kelime ve cümle olmak üzere üç birim incelenmiştir.

Hece Miktarı Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının dakikada ürettikleri hece miktarını değerlendirmek için Hece Miktarı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Toplamda 3 boyuttan oluşan bu form aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1.

Hece Miktarı Değerlendirme Formu

Öğrenci	Toplam Hece	Budanmış Hece	Gerçek Hece
1			
2			
3			
4			
5			

Kelime Miktarı Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının dakikada ürettikleri kelime miktarını değerlendirmek için Kelime Miktarı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Toplamda 2 boyuttan oluşan bu form aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2.

Kelime Miktarı Değerlendirme Formu

Öğrenci	Toplam Kelime	Tutuk Kelime
1		
2		
3		
4		
5		

Cümle Miktarı Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının dakikada ürettikleri cümle miktarını değerlendirmek için Cümle Miktarı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Toplamda 2 boyuttan oluşan bu form aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3.

Cümle Miktarı Değerlendirme Formu

Öğrenci	Toplam Cümle	Tutuk Cümle
1		
2		
3		
4		
5		

Konuşma Hızı Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının konuşmalarını üretirken konuşma için ayırdıkları süre ile duraklamalarını değerlendirmek ve konuşma hızlarını belirlemek için Konuşma Hızı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Toplamda 8 boyuttan oluşan bu form aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.

Konuşma Hızı Değerlendirme Formu

Öğrenci	Toplam Süre	Sessiz Duraklama Süresi	Konuşma Süresi	Seslendirme Süresi Oranı	Konuşma Hızı	Budanmış Konuşma Hızı	Ortalama Duraklama Uzunluğu	Ortalama Duraklama Sıklığı
1								
2								
3								
4								
5								

Konuşma Tutukluğu Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının konuşmalarını üretirken meydana gelen tutuklukları değerlendirmek için Konuşma Tutukluğu Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Toplamda 10 boyuttan oluşan bu form aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 5.

Konuşma Tutukluğu Değerlendirme Formu

Öğrenci	Toplam Süre	Sessiz Duraklama	Dolgu Ses	Dolgu Sözcük	Gereksiz Tekrar	Tereddüt	Gereksiz Uzatma	Yanlış Başlangıç	Toplam Tutukluk Sayısı	Tutukluk Oranı
1										
2										
3										
4										
5										

Konuşma Doğruluğu Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğretmen adaylarının ürettikleri konuşma metinlerinin doğruluk derecesini değerlendirmek için Konuşma Doğruluğu Puanlama Anahtarı geliştirilmiştir. Beş dereceden oluşan bu puanlama anahtarı aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6.

Konuşma Doğruluğu Dereceli Puanlama Anahtarı

1 (Çok Zayıf)	2 (Zayıf)	3 (Orta)	4 (İyi)	5 (Çok İyi)
Konuşmada dinleyicinin dikkatini dağıtacak kadar boğumlama hatası vardır. Vurgu ve duraklamaya hiç dikkat edilmemektedir. Kelime seçiminde ve dil bilgisi açısından doğru cümle kurmada	Konuşmada sıklıkla boğumlama hatası vardır. Yaygın bir şekilde vurgu ve duraklama hatası yapılmaktadır. Kelime seçiminde ve dil bilgisi açısından doğru cümle kurmada hatalar bulunmaktadır.	Boğumlamaya özen gösterilmektedir. Vurgu ve duraklamada yaygın hatalar yoktur. Doğru kelime seçmeye ve dil bilgisi açısından doğru cümle kurmaya dikkat edilmektedir.	Konuşmada boğumlama hatası çok azdır. Vurgu ve duraklamada genellikle hata yoktur. Kelime seçiminde ve dil bilgisi açısından doğru cümle kurmada çok az hata vardır.	Konuşma boğumlama hatası yoktur. Vurgu ve duraklar hatasızdır. Kelime seçimleri ve dil bilgisi açısından cümle kuruluşları doğrudur.

yaygın hatalar
bulunmaktadır.

Konuşmanın doğruluğunun çözümlenmesinde Konuşma Doğruluğu Dereceli Puanlama Anahtarına işe koşulmuştur. Yirmi konuşma metni iki uzman tarafından değerlendirilmiş ve Konuşma Doğruluğu Dereceli Puanlama Anahtarı'nın güvenilirlik katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Tutarlılık için uzmanların birbirine yakın değerlendirmeler yapması beklenmekle birlikte genelde .70 olmak üzere belirli bir düzeyin altındaki uyumla toplanan veriler kullanılmamaktadır (Karasar, 2020). Değerlendirmeciler arası pearson korelasyon katsayısının .70'in üzerinde tespit edilmesi puanlama anahtarlarının ve kodlamalarının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Düşüncelerin Düzenlenişi Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğretmen adaylarının ürettikleri konuşma metinlerinde düşüncelerini ne düzeyde düzenleyebildiğini değerlendirmek için Düşüncelerin Düzenlenişi Puanlama Anahtarı geliştirilmiştir. Beş dereceden oluşan bu puanlama anahtarı aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7.

Düşüncelerin Düzenlenişi Dereceli Puanlama Anahtarı

1 (Çok Zayıf)	2 (Zayıf)	3 (Orta)	4 (İyi)	5 (Çok İyi)
Ana düşünce yoktur ve destekleyici düşünceler kullanılmamıştır. Gereksiz düşünce tekrarları yaygındır. Düşünceler bir plana göre düzenlenmemiştir. Konuşmacı konunun dışına çıkmıştır.	Ana düşünce ve destekleyici düşünceler yetersizdir. Gereksiz düşünce tekrarları yaygındır. Düşünceler arasında bir plandan söz etmek zordur. Düşüncelerle konu arasındaki bağlantı zayıftır.	Ana düşünce ve destekleyici düşünceler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Zaman zaman gereksiz düşünce tekrarları vardır. Düşünceler arasında belli bir plan sezilmektedir. Konudan ayrılmamaya çalışılmıştır.	Ana düşünce ve destekleyici düşünceler belirgindir. Birkaç gereksiz düşünce tekrarı vardır. Düşünceler genellikle bir plana göre düzenlenmiştir. Konuşmacı, konunun dışına çıkmamıştır.	Ana düşünce ve destekleyici düşünceler belirgindir. Gereksiz düşünce tekrarı yoktur. Düşünceler belirli bir plana göre düzenlenmiştir. Konuşmacı, konunun dışına çıkmamıştır.

Konuşmada düşüncelerin düzenlenişinin çözümlenmesinde Düşüncelerin Düzenlenişi Dereceli Puanlama Anahtarı işe koşulmuştur. Yirmi konuşma metni iki uzman tarafından değerlendirilmiş ve Düşüncelerin Düzenlenişi Puanlama Anahtarı'nın güvenilirlik katsayısı .79 bulunmuştur. Değerlendirmeciler arası pearson korelasyon katsayısının .70'in üzerinde tespit edilmesi puanlama anahtarlarının ve kodlamalarının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanabilmesi için öncelikle Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik onay ve Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından araştırma izni alınmıştır. Ardından gönüllük esasına göre veri toplama sürecine geçilmiştir. Verilerin toplanma sürecinde konuşmacı olan öğretmen adayları ve araştırmacı veri toplama ortamında yer almaktadır. Bu süreçte öğretmen adayları 33 konuşma konusunun yer aldığı konuşma kutusundan konuşma konusunu rastgele seçmiştir. Seçtiği konuşma konusu hakkında

konusmak istemezse öğretmen adayının üç kez konuşma konusu seçme hakkı bulunmaktadır. Ancak bu durum üç konu seçip bu üç konu arasında seçim yapma biçiminde değildir. Öğretmen adayı ilk seçtiği konu hakkında konuşmak istemezse ikinci konuyu, ikinci seçtiği konu hakkında da konuşmak istemezse üçüncü konuyu seçme hakkına sahiptir. Konuşma konularını seçme sürecine ilişkin açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarına belirli bir süre verilmeyerek “birkaç dakika” konuşmalarının beklendiği ifade edilmiştir. Öğretmen adayları konuşma konularını seçtikten sonra hazır olduklarını ifade ettiklerinde ses kaydı başlatılmış, konuşmalarının bittiğini söylediklerinde ise ses kaydı sonlandırılarak veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Veri toplama sürecindeki konuşma konuları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 8.

Uygulama Sürecinde Başvurulan Konuşma Konuları

No	Konuşma Konuları
1	Sizce müzik ruhun gıdası mıdır? Niçin? Müziğin hayatınızdaki yeri ve önemini açıklayınız.
2	Size göre mutluluk ve ölçütleri nelerdir? Sizi / çevrenizi mutlu eden durum ya da olayları açıklayınız.
3	Başarıya giden yollar nelerdir? Başarıya nasıl ulaşılır? Başarıya giden yollar ve bu yolların doğruluğunu, uygunluğunu açıklayınız.
4	Sizce sonsuz özgürlüğe sahip olmak mutluluğun habercisi midir? Toplumda mutluluğun ve düzenin sağlanması için sınırların olduğu düzen ve bu düzenin etkisini açıklayınız.
5	Geleneklerimizin günümüze yansması nelerdir ve nasıldır? Geleneklerimizin toplumsal ve bireysel hayattaki yeri, önemi ve varsa değişimini açıklayınız.
6	Geçmiş ve gelecek kavramlarının sizin için anlamı nedir? Bu kavramların ilişkisini, hayatınızdaki yeri ve önemini açıklayınız.
7	Reklamların bireysel ve toplumsal yaşantılara etkileri nelerdir ve nasıldır? Reklamlardan etkilenen toplumların tüketim kültürlerine etkisini değerlendirip örneklerle açıklayınız.
8	Sizce popüler kültür nedir? Popüler kültürün bireysel ve toplumsal yaşama yansımaları ve etkileri hakkında bilgi veriniz.
9	Suç oranları nasıl azaltılabilir? Suç oranlarının azaltılmasında başvurulabilecek tedbirler ve bu tedbirlerin topluma olası etkilerini açıklayınız.
10	Yoksulluğun insana ve topluma etkilerini nedenleriyle açıklayınız.
11	İnsan aklıyla her şeyi kavrayabilir mi? İnsan aklının sınırları ile bireyin kavrama biçimini, ilişkisini açıklayınız.
12	Televizyonun insan ve toplum üzerinde etkileri nasıldır? Nedenleri ile açıklayınız.
13	Doğal afetlerin sebepleri nelerdir? Doğal afetlerin dünyamıza etkisini ve bu olayların nasıl engellenebileceğini açıklayınız.
14	Para ve beynin hayattaki yeri nedir? Hangisinin daha kullanışlı olduğunu nedenleriyle açıklayınız.
15	İlk insanlar ve günümüz insanının koşulları ve hayat standartları nasıldır? Hangi dönemin insanının daha mutlu olabileceğini nedenleriyle açıklayınız.
16	Başarılı olmada şans ve çalışmanın etkisi nedir? Hangisinin daha etkili olduğunu nedenleriyle açıklayınız.
17	İnsan ile doğa arasındaki hâkimiyet mücadelesinin kazananı sizce kimdir? İnsan ve doğa arasında etkileşim ve hâkimiyeti örneklerle açıklayınız.
18	İnsanlar arasındaki iletişimde güvenin önemi sizce nedir? Güven sorununun iletişime etkisini nedenleriyle açıklayınız.
19	Alternatif tıp teknikleri ve insanlar üzerindeki etkilerini örnekler ve nedenleriyle açıklayınız.
20	Sevdiğiniz bir şairin / yazarın sanatı ve eserlerini değerlendiriniz.
21	Sizce moda insanı etkisi altına almakta mıdır? Modanın insan üzerindeki etkilerini örnekledirerek nedenleriyle açıklayınız.

- 22 Hayvanların yaşam alanları nerelerdir? Hayvanların doğal yaşam alanları ile hayvanat bahçelerini değerlendiriniz. Hayvanat bahçelerinin canlıya ve insanlara olan etkisini açıklayınız.
- 23 Genç kuşak bunalım yaşamalarının sebepleri sizce nelerdir? Bunalımın çözüm yollarının neler olabileceğini açıklayınız.
- 24 Teknolojinin bireysel ve toplumsal açıdan günlük yaşama etkilerini örneklerle açıklayınız.
- 25 İnsanların düşüncelerinin yönlendirilmesinde sosyal medyanın etkisi nedir? Sosyal medyanın bireysel, toplumsal ve evrensel etkilerini değerlendiriniz.
- 26 Sizce anne babaların Z kuşağına yaklaşımı nasıl olmalıdır? Olmasını düşündüğünüz yaklaşımları nedenleri ile açıklayınız.
- 27 Küresel ısınma nedir ve dünyaya etkileri nelerdir? Küresel ısınmanın engellenebilmesine ilişkin çözüm yollarını nedenleriyle açıklayınız.
- 28 Film / dizi karakterlerinin birey ve toplum davranışlarına etkileri nelerdir? Örneklerle ve nedenleriyle açıklayınız.
- 29 Öğrencilerin rol model almasında ailenin ve öğretmenin etkisi nedir? Sizin için ideal bir modelin nasıl olması gerektiğini nedenleriyle açıklayınız.
- 30 Sporun bireye etkisi nedir? Zihinsel ve bedensel katkılarını nedenleriyle açıklayınız.
- 31 Pandemi nedir ve yaşama etkisi nasıldır? Pandemi sürecinin alışkanlıklara ve günlük yaşama etkisini örneklerle açıklayınız.
- 32 Toplum kuralları sizce olmalı mıdır? Toplum kurallarının birlikte yaşamaya etkisini açıklayınız.
- 33 Uzaktan eğitim nedir? Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin farklılıklarını dikkate alarak eğitim sürecindeki farklılaşmayı değerlendiriniz.

Verilerin Analizi

Araştırmamanın verileri miktar, hız, tutukluk, doğruluk ve düşüncelerin düzenlenişi boyutları bakımından analiz edilmiştir. Konuşma hızı ve konuşma miktarı (hece, kelime ve cümle) analizinde formüllerle hesaplamalar yapılmıştır. Yapılan hesaplamaların formülleri tablo 9, 10 ve 11’de yer almaktadır.

Tablo 9.

Hece Miktarı Analizinde Başvurulan Formüller

Hece Miktarı Analizi	Formülü
Toplam Hece	Konuşma metninde yer alan hecelerin toplam sayısı.
Budanmış Hece	Konuşma metninde tutuk kelime olarak belirlenen kelimelerin toplam hece sayısı.
Gerçek Hece	Toplam Hece Sayısı – Budanmış Hece Sayısı

Tablo 10.

Kelime Miktarı Analizinde Başvurulan Formüller

Kelime Miktarı Analizi	Formülü
Toplam Kelime	Konuşma metninde yer alan kelimelerin toplam sayısı.
Tutuk Kelime	Konuşma metninde tutuk kelime olarak belirlenen kelimelerin toplam sayısı.

Tablo 11.

Cümle Miktarı Analizinde Başvurulan Formüller

Cümle Miktarı Analizi	Formülü
Toplam Cümle	Konuşma metninde yer alan cümlelerin toplam sayısı.
Tutuk Cümle	Konuşma metninde tutuk cümle olarak belirlenen cümlelerin toplam sayısı.

Konuşma tutukluğunun analizinde toplam süre, sessiz duraklama, dolgu ses, dolgu sözcük, gereksiz tekrar, tereddüt, gereksiz uzatma, yanlış başlangıç, toplam tutukluk sayısı, tutukluk oranı (toplam tutukluk sayısı / toplam süre) hesaplanmıştır. Konuşmada doğruluk ve düşüncelerin düzenlenişine ilişkin boyutlar dereceli puanlama anahtarıyla çözümlenmiştir. Araştırmada miktar, hız, tutukluk, doğruluk ve düşüncelerin düzenleniş boyutlarının analizi yapıp bulgularda yüzde olarak sunulmuştur.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 01.02.2022

Belge sayı numarası= E-21817443-050.99-136901

Bulgular

Öğretmen adaylarının akıcı konuşma becerileri konuşma miktarı, konuşma hızı, konuşma tutukluğu, konuşma doğruluğu ve konuşmada düşüncelerin düzenleniş bakımından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgulara bu başlıkta yer verilmiştir.

Konuşma Miktarı ile İlgili Bulgular

Konuşma miktarı başlığında hece, kelime ve cümle miktarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Dakikada üretilen konuşma miktarı bulguları hece miktarı, kelime miktarı ve cümle miktarı olarak tablolarda verilmiştir. Öğretmen adaylarının konuşmalarında dakikada ürettikleri hece miktarına ilişkin bulgular tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Dakikada Üretilen Hece Miktarına İlişkin Bulgular

		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
	Hece Aralığı	%	%	%	%
Toplam Hece	0-200	8,6	14,7	9,3	4,9
	201-250	22,9	8,8	18,6	22,0
	251-300	37,1	47,1	51,2	41,5
	301-350	22,9	23,5	11,6	29,3
	351-Üstü	8,6	5,9	9,3	2,4
Budanmış Hece	0-10	45,7	14,7	11,6	9,8
	11-20	28,6	35,3	44,2	46,3
	21-30	17,1	26,5	39,5	39,0
	31-40	5,7	17,6	4,7	2,4
	41-Üstü	2,9	5,9	0	2,4
Gerçek Hece	0-200	11,4	14,7	20,9	12,2
	201-250	28,6	26,5	25,6	31,7
	251-300	34,3	38,2	44,2	31,7
	301-350	20,0	20,6	2,3	22,0
	351-Üstü	5,7	0	7,0	2,4

Tablo 12’de sınıf düzeylerine göre bir dakikada üretilen hece miktarları yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %37,1’i, ikinci sınıf öğrencilerinin %47,1’i, üçüncü sınıf öğrencilerinin %51,2’si ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %41,5’i dakikada 251-300 aralığında toplam hece üretmiştir.

Budanmış hece bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %45,7’si dakikada 0-10 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %35,3’ü, üçüncü sınıf öğrencilerinin %44,2’si ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %46,3’ü dakikada 11-20 aralığında budanmış hece üretmiştir.

Gerçek hece bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %34,3’ü, ikinci sınıf öğrencilerinin %38,2’si, üçüncü sınıf öğrencilerinin %44,2’si dakikada 251-300 aralığında; dördüncü sınıf öğrencilerinin %31,7’si dakikada 201-250 ve %31,7’si dakikada 251-300 aralığında gerçek hece üretmiştir.

Öğretmen adaylarının konuşmalarında dakikada ürettikleri kelime miktarına ilişkin bulguları tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

Dakikada Üretilen Kelime Miktarına İlişkin Bulgular

		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Kelime Aralığı		%	%	%	%
Toplam Kelime	0-50	2,9	0	0	0
	51-70	8,6	14,7	18,6	9,8
	76-100	37,1	50,0	44,2	41,5
	101-125	40,0	29,4	30,2	41,5
	126-Üstü	11,4	5,9	7,0	7,3
Tutuk Kelime	0-5	37,1	17,6	4,7	4,9
	6-10	34,3	26,5	34,9	22,0
	11-15	17,1	32,4	34,9	36,6
	16-20	8,6	11,8	23,3	34,1
	21-Üstü	2,9	11,8	2,3	2,4

Tablo 13’te sınıf düzeylerine göre bir dakikada üretilen kelime miktarları yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %40’ı dakikada 101-125 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %50’si ve üçüncü sınıf öğrencilerinin %44,2’si dakikada 76-100 aralığında; dördüncü sınıf öğrencilerinin %41,5’i dakikada 76-100 ve %41,5’i dakikada 101-125 aralığında toplam kelime üretmiştir.

Tutuk kelime bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %37,1’i dakikada 0-5 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %32,4’ü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %36,6’sı dakikada 11-15 aralığında; üçüncü sınıf öğrencilerinin %34,9’u dakikada 6-10 ve %34,9’u dakikada 11-15 aralığında tutuk kelime üretmiştir.

Öğretmen adaylarının konuşmalarında dakikada ürettikleri cümle miktarına ilişkin bulguları tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14.

Dakikada Üretilen Cümle Miktarına İlişkin Bulgular

		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Cümle Aralığı		%	%	%	%
Toplam Cümle	0-3	0	0	0	0
	4-6	17,1	20,6	16,3	12,2
	7-9	31,4	47,1	39,5	36,6
	10-12	31,4	20,6	25,6	26,8
	13-Üstü	20,0	11,8	18,6	24,4
Tutuk Cümle	0-2	5,7	0	9,3	7,3
	3-4	22,9	23,5	23,3	29,3
	5-6	22,9	32,4	25,6	24,4

Öğretmen Adaylarının Akıcı Konuşma Becerileri Üzerine Bir İnceleme

7-8	22,9	26,5	27,9	34,1
9-Üstü	25,7	17,6	14,0	4,9

Tablo 14'te sınıf düzeylerine göre bir dakikada üretilen cümle miktarları yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %31,4'ü dakikada 7-9 ve %31,4'ü dakikada 10-12 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %47,1'i, üçüncü sınıf öğrencilerinin %39,5'i dakikada ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %36,6'sı dakikada 7-9 aralığında toplam cümle üretmiştir.

Tutuk cümle bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %25,7'si dakikada 9 ve üstü aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %32,4'ü dakikada 5-6 aralığında; üçüncü sınıf öğrencilerinin %27,9'u ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %34,1'i dakikada 7-8 aralığında tutuk cümle üretmiştir.

Konuşma Hızı ile İlgili Bulgular

Sınıf düzeylerine göre konuşma hızına ilişkin elde edilen bulgular tablolarda verilmiştir. Öğretmen adaylarının konuşma hızı boyutuna ilişkin bulgular tablo 15, 16, 17 ve 18'de yer almaktadır.

Tablo 15.

Konuşma Hızına İlişkin Bulgular

Boyut	Aralık	1. Sınıf %	2. Sınıf %	3. Sınıf %	4. Sınıf %
Toplam Konuşma Süresi	0-40 saniye	0	0	0	0
	41-80 saniye	20,0	8,8	7,0	4,9
	81-120 saniye	45,7	35,3	20,9	31,7
	121-160 saniye	14,3	32,4	20,9	22,0
	161 ve üstü saniye	20,0	23,5	51,2	41,5
Sessiz Duraklama Süresi	0-10 saniye	8,6	2,9	2,3	0
	11-20 saniye	37,1	23,5	11,6	26,8
	21-30 saniye	25,7	32,4	23,3	26,8
	31-40 saniye	5,7	14,7	32,6	17,1
	41 ve üstü saniye	22,9	26,5	30,2	29,3
Konuşma Süresi	0-40 saniye	0	2,9	0	0
	41-80 saniye	51,4	41,2	27,9	14,6
	81-120 saniye	28,6	29,4	23,3	31,7
	121-160 saniye	14,3	5,9	20,9	29,3
	161 ve üstü saniye	5,7	20,6	27,9	24,4
Konuşma Hızı	0-100	0	0	0	0
	101-200	8,6	17,6	9,3	2,4
	201-300	54,3	35,3	53,5	56,1
	301-400	31,4	44,1	34,9	39,0
	401-Üstü	5,7	2,9	2,3	2,4
Budanmış Konuşma Hızı	0-100	0	0	0	0
	101-200	11,4	14,7	16,3	7,3
	201-300	54,3	67,6	62,8	65,9
	301-400	34,3	17,6	20,9	24,4
	401-Üstü	0	0	0	2,4

Tablo 15'te sınıf düzeylerine göre öğrencilerin konuşma hızı boyutlarına ilişkin bulguları yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %45,7'si, ikinci sınıf öğrencilerinin %35,3'ü 81-120 saniye aralığındaki; üçüncü sınıf öğrencilerinin %51,2'si, dördüncü sınıf öğrencilerinin %41,5'i 161 ve üstü aralığındaki toplam sürede konuşmuşlardır.

Sessiz duraklama süresi bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %37,1'i 11-20 saniye, ikinci sınıf öğrencilerinin %32,4'ü 21-30 saniye, üçüncü sınıf öğrencilerinin %32,6'sı 31-40 saniye dördüncü sınıf öğrencilerinin %29,3'ü 41 ve üstü saniye aralığında sessiz duraklamaya yer vermiştir.

Konuşma süresi bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %51,4'ü; ikinci sınıf öğrencilerinin %41,2'si 41-80 saniye; üçüncü sınıf öğrencilerinin %27,9'u 41-80 saniye ve %27,9'u 161 ve üstü saniye; dördüncü sınıf öğrencilerinin %31,7'si 81-120 saniye aralığında konuşma süresine sahiptir.

Konuşma hızı bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %54,3'ü, üçüncü sınıf öğrencilerinin %53,5'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %56,1'i 201-300 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %44,1'i 301-400 aralığında hece üretmiştir.

Budanmış konuşma hızı bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %54,3'ü, ikinci sınıf öğrencilerinin %67,6'sı, üçüncü sınıf öğrencilerinin %62,8'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %65,9'u 201-300 aralığında hece üretmiştir.

Tablo 16.

Sınıf Düzeylerine Göre Ortalama Duraklama Uzunluklarına İlişkin Bulgular

1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
,76	,69	,79	,71

Tablo 16'da sınıf düzeylerine göre öğrencilerin konuşma hızı boyutlarından ortalama duraklama uzunluğuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre duraklama uzunlukları birinci sınıf öğrencilerinin ortalama ,76, ikinci sınıf öğrencilerinin ortalama ,69, üçüncü sınıf öğrencilerinin ortalama ,79 ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ortalama ,71 saniyedir.

Tablo 17.

Sınıf Düzeylerine Göre Ortalama Duraklama Sıklıklarına İlişkin Bulgular

1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
13,20	14,59	13,21	12,45

Tablo 17'de sınıf düzeylerine göre öğrencilerin konuşma hızı boyutlarından ortalama duraklama sıklığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencileri dakikada ortalama 13,20, ikinci sınıf öğrencileri dakikada ortalama 14,59, üçüncü sınıf öğrencileri dakika ortalama 13,21 ve dördüncü sınıf öğrencileri dakikada ortalama 12,45 sıklığında konuşmasında sessiz duraklama yapmıştır.

Tablo 18.

Sınıf Düzeylerine Göre Seslendirme Süresi Oranına İlişkin Bulgular

		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
		%	%	%	%
Seslendirme	Alt Değer	54	41	55	50
Süresi Oranı	Üst Değer	90	89	92	89
	Ortalama	76,34	74,67	76,79	78,24

Tablo 18'de sınıf düzeylerine göre öğrencilerin konuşma hızı boyutlarından seslendirme süresi oranına ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre %41 oranla ikinci sınıf öğrencileri en az seslendirme süresine, %92 oranla da üçüncü sınıf öğrencileri en fazla seslendirme süresi oranına sahiptir. Dördüncü öğrencileri %78,24 ile konuşmasını en yüksek ortalama seslendirme süresiyle gerçekleştiren sınıf düzeyidir.

Konuşma Tutukluğu ile İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının konuşma tutukluğu boyutuna ilişkin bulgular tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19.

Konuşma Tutukluğuna İlişkin Bulgular

Tutukluk Türü	Tutukluk Aralığı	1. Sınıf %	2. Sınıf %	3. Sınıf %	4. Sınıf %
Sessiz Duraklama	0-20	17,1	8,8	7,0	4,9
	21-40	54,3	55,9	30,2	43,9
	41-60	20,0	20,6	46,3	26,8
	61-80	8,6	6,6	7,0	9,8
	81 ve üstü	0	5,9	9,3	14,6
Dolgu Ses	0-5	31,4	29,4	11,6	22,0
	6-10	31,4	14,7	20,9	19,5
	11-15	17,1	20,6	14,0	19,5
	16-20	2,9	17,6	16,3	9,8
	21 ve üstü	17,1	17,6	37,2	29,3
Dolgu Sözcük	0-5	45,7	41,2	46,5	31,7
	6-10	25,7	17,6	25,6	31,7
	11-15	5,7	14,7	9,3	17,1
	16-20	11,4	8,8	7,0	7,3
	21 ve üstü	11,4	17,6	11,6	12,2
Gereksiz Tekrar	0-,99	71,4	52,9	46,5	46,3
	1-1,99	17,1	20,6	25,6	41,5
	2-2,99	5,7	11,8	16,3	4,9
	3-3,99	5,7	8,8	7,0	2,4
	4 ve üstü	0	5,9	4,7	4,9
Tereddüt	0-,99	25,7	14,7	14,0	12,2
	1-1,99	25,7	26,5	9,3	34,1
	2-2,99	20,0	14,5	20,9	4,9
	3-3,99	20,0	5,9	14,0	14,6
	4 ve üstü	8,6	38,2	41,9	34,1
Gereksiz Uzatma	0-5	57,1	23,5	7,0	2,4
	6-10	34,3	35,3	9,3	14,6
	11-15	2,9	20,6	20,9	24,4
	16-20	2,9	5,9	14,0	22,0
	21 ve üstü	2,9	14,7	48,8	36,6
Yanlış Başlangıç	0-,99	91,4	58,8	72,1	48,8
	1-1,99	5,7	23,5	25,6	26,8
	2-2,99	2,9	8,8	0	17,1
	3-3,99	0	8,8	2,3	4,9
	4 ve üstü	0	0	0	2,4
Toplam Tutukluk Sayısı	0-40	28,6	8,8	2,3	0
	41-80	45,7	52,9	41,9	43,9
	81-120	22,9	20,6	32,6	31,7
	121-160	0	2,9	11,6	12,2
	161 ve üstü	2,9	14,7	11,6	12,2
Toplam Tutukluk Oranı	0-10	0	0	0	0
	11-20	2,9	2,9	2,3	0
	21-30	22,9	11,8	11,6	7,3
	31-40	48,6	38,2	34,9	53,7

41 ve üstü	25,7	47,1	51,2	39,0
------------	------	------	------	------

Tablo 19’da sınıf düzeylerine göre konuşmada meydana gelen tutukluklara ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %54,3’ü, ikinci sınıf öğrencilerinin %55,9’u, dördüncü sınıf öğrencilerinin %43,9’u 21-40 aralığında; üçüncü sınıf öğrencilerinin %46,3’ü 41-60 aralığında sessiz duraklama yapmıştır.

Dolgu ses bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %31,4’ü 0-5 ve %31,4’ü 6-10 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %29,4’ü 0-5 aralığında; üçüncü sınıf öğrencilerinin %37,2’si ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %29,3’ü 21 ve üstü aralığında konuşmasında dolgu sese yer vermiştir.

Dolgu sözcük bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %45,7’si, ikinci sınıf öğrencilerinin %41,2’si, üçüncü sınıf öğrencilerinin %46,5’i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %31,7’si 0-5 aralığında konuşmasında dolgu sözcüğe yer vermiştir.

Gereksiz tekrar bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %71,4’ü, ikinci sınıf öğrencilerinin %52,9’u, üçüncü sınıf öğrencilerinin %46,5’i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %46,3’ü 0-,99 aralığında konuşmasında gereksiz tekrara yer vermiştir.

Tereddüt bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %25,7’si 0-,99 ve %25,7’si 1-1,99 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %38,2’si ve üçüncü sınıf öğrencilerinin %41,9’u 4 ve üstü; dördüncü sınıf öğrencilerinin %34,1’i 1-1,99 aralığında ve %34,1’i 4 ve üstü aralığında konuşmasında tereddüde yer vermiştir.

Gereksiz uzatma bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %57,1’i 0-5 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %35,3’ü 6-10 aralığında; üçüncü sınıf öğrencilerinin %48,8’i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %36,6’sı 21 ve üstü aralığında konuşmasında gereksiz uzatmaya yer vermiştir.

Yanlış başlangıç bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %91,4’ü, ikinci sınıf öğrencilerinin %58,8’i, üçüncü sınıf öğrencilerinin %72,1’i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %48,8’i 0-,99 aralığında konuşmasında yanlış başlangıca yer vermiştir.

Toplam tutukluk sayısı bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %45,7’si, ikinci sınıf öğrencilerinin %52,9’u, üçüncü sınıf öğrencilerinin %41,9’u ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %43,9’u 41-80 aralığında toplam tutukluk yapmıştır.

Toplam tutukluk oranı bulgularına göre birinci sınıf öğrencilerinin %48,6’sı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin %53,7’si 31-40 aralığında; ikinci sınıf öğrencilerinin %47,1’i ve üçüncü sınıf öğrencilerinin %51,2’si 41 ve üstü aralığında toplam tutukluk oranına yer vermiştir.

Konuşma Doğruluğu ile İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının konuşmanın doğruluğu boyutuna ilişkin bulgular tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20.

Konuşma Doğruluğuna İlgili Bulgular

	1. Sınıf %	2. Sınıf %	3. Sınıf %	4. Sınıf %
1 (Çok Zayıf)	2,9	2,9	9,3	7,3
2 (Zayıf)	25,7	23,5	23,3	22,0
3 (Orta)	37,1	41,2	41,9	36,6
4 (İyi)	34,3	29,4	23,3	29,3
5 (Çok İyi)	0	2,9	2,3	4,9

Tablo 20’de sınıf düzeylerine göre öğrencilerin konuşmalarının doğruluk boyutuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %2,9’u çok zayıf, %25,7’si zayıf, %37,1’i orta, %34,3’ü iyi boyutunda doğru metin üretmiştir. Birinci sınıf düzeyinde çok iyi boyutunda doğru metin üreten öğrenci bulunmamaktadır. İkinci sınıf öğrencilerinin %2,9’u çok zayıf, %23,5’i zayıf, %41,2’si orta, %29,4’ü iyi ve %2,9’u çok iyi boyutunda; üçüncü sınıf öğrencilerinin %9,3’ü çok zayıf,

%23,3'ü zayıf, %41,9'u orta, %23,3'ü iyi ve %2,3'ü çok iyi boyutunda; dördüncü sınıf öğrencilerinin %7,3'ü çok zayıf, %22,0'ı zayıf, %36,6'sı orta, %29,3'ü iyi ve %4,9'u çok iyi boyutunda doğru metin üretmiştir.

Konuşmada Düşüncelerin Düzenlenişi ile İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının konuşmanın doğruluğu boyutuna ilişkin bulgular tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21.

Konuşmada Düşüncelerin Düzenlenişine İlişkin Bulgular

	1. Sınıf %	2. Sınıf %	3. Sınıf %	4. Sınıf %
1 (Çok Zayıf)	14,3	5,9	9,3	4,9
2 (Zayıf)	37,1	44,1	18,6	29,3
3 (Orta)	37,1	23,5	44,2	46,3
4 (İyi)	5,7	17,6	18,6	14,6
5 (Çok İyi)	5,7	8,8	9,3	4,9

Tablo 21'de sınıf düzeylerine göre öğrencilerin konuşmalarının düşüncelerin düzenlenişi boyutuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre birinci sınıf öğrencilerinin %14,ü'u çok zayıf, %37,1'i zayıf, %37,1'i orta, %5,7'si ve %5,7'si çok iyi boyutunda; ikinci sınıf öğrencilerinin %5,9'u çok zayıf, %44,1'i zayıf, %23,5'i orta, %17,6'sı iyi ve %8,8'i çok iyi boyutunda; üçüncü sınıf öğrencilerinin %9,3'ü çok zayıf, %18,6'sı zayıf, %44,2'si orta, %18,6'sı iyi ve %9,3'ü çok iyi boyutunda; dördüncü sınıf öğrencilerinin %4,9'u çok zayıf, %29,3'ü zayıf, %46,3'ü orta, %14,6'sı iyi ve %4,9'u çok iyi boyutunda planlı metin üretmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Öğretmen adaylarının akıcı konuşma becerilerini betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada öğretmen adaylarının konuşmaları konuşma miktarı, konuşma hızı, konuşma tutukluğu, konuşma doğruluğu ve konuşmada düşüncelerin düzenlenişi boyutları bakımından incelenmiştir. Böylece bu boyutlara ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmanın konuşma miktarı boyutuna ilişkin sonuçlar dakikada hece, kelime ve cümle miktarı olmak üzere üç düzeyde ele alınmıştır. Dakikada üretilen hece miktarı sonucuna göre tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin en fazla dakikada 251-300 aralığında toplam hece ve gerçek hece; birinci sınıf öğrencilerinin en fazla dakika 0-10 aralığında, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin en fazla 11-20 aralığında budanmış hece ürettiği tespit edilmiştir. Buna göre tüm sınıf düzeylerindeki öğrenciler konuşmalarında sıklıkla dakikada 251-300 aralığında hece üretirken budanmış heceye en fazla dakikada 11-20 aralığında yer vermiştir. Ayrıca diğer sınıf düzeylerine kıyasla birinci sınıf öğrencileri dakikada daha az budanmış hece üretmektedir.

Dakikada üretilen kelime miktarı sonucuna göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dakikada 76-100 aralığında toplam kelime ve dakikada 11-15 aralığında tutuk kelime ürettiği tespit edilmiştir. Ancak birinci sınıf öğrencilerinin ise en fazla dakika 101-125 aralığında toplam kelime ve dakikada 0-5 aralığında tutuk kelime ürettiği belirlenmiştir. Buna göre öğrenciler konuşmalarında sıklıkla dakikada 76-100 aralığında toplam kelime üretirken tutuk kelimeye en fazla dakikada 11-15 aralığında yer vermiştir. Ancak elde edilen sonuçlar birinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeyindeki öğrencilere kıyasla dakikada daha fazla kelime ve daha az tutuk kelime ürettiğini göstermektedir.

Dakikada üretilen cümle miktarı sonucuna göre tüm sınıf düzeyindeki öğrenciler sıklıkla dakikada 7-9 aralığında toplam cümle üretmektedir. En düşük aralık olan 0-3 aralığında ise cümle üreten öğrenci bulunmamaktadır. Dakikada üretilen tutuk cümle miktarı sınıf düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre genellikle 9 ve üstü aralığında tutuk cümle üreten birinci sınıf öğrencileri en fazla, genellikle 5-6 aralığında tutuk cümle üreten ikinci sınıf öğrencileri ise en az tutuk cümle üreten sınıf düzeyidir. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşmalarında en sık

tutuk kelime ürettiği aralığın 7-9 olarak tespit edilmesi sınıf düzeyi arttıkça dakikada üretilen tutuk cümle sayısının doğrusal biçimde azalmadığını göstermektedir.

Çalışmanın konuşma hızı boyutuna ilişkin sonuçlar toplam konuşma süresi, sessiz duraklama süresi, konuşma süresi, ortalama duraklama uzunluğu, ortalama duraklama sıklığı, seslendirme süresi oranı, konuşma hızı, budanmış konuşma hızı olmak üzere sekiz boyutta ele alınmıştır. Bu sonuçlara göre birinci ve ikinci sınıf öğrencileri genellikle 81-120 saniye aralığında, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ise genellikle 161 ve üstü saniye aralığında sözlü metin üretmektedir. Yani sınıf düzeyi arttıkça toplam konuşma süresi de artmaktadır. Benzer bir şekilde sınıf düzeyi arttıkça sessiz duraklama süresinin de arttığı tespit edilmiştir. Esasında sınıf düzeyi arttıkça sessiz duraklama süresinin azalması beklenmektedir. Ancak sınıf düzeyiyle orantılı olarak toplam konuşma süresinin artmış olması sebebiyle sessiz duraklama süresinin de arttığı düşünülmektedir. Daha uzun süreli konuşma üreten öğrencilerin konuşmalarında toplam sessiz duraklamaya daha çok yer vermesi mümkündür. Toplam süreden sessiz duraklamaların çıkarılmasıyla hesaplanan konuşma süresi sonuçları ise genellikle dördüncü sınıf öğrencilerinin 81-120 saniye arasında, diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerin ise 41-80 saniye arasında konuşma metni ürettiğini göstermektedir. Bu bakımdan Türkçe öğretmeni adaylarının genellikle 41-80 ve 81-120 saniye aralığında konuşma metni ürettiğini, ancak sınıf düzeyiyle konuşma süresinin orantılı biçimde artmadığını söylemek mümkündür. Literatürde yer alan çalışmalarda akıcı konuşma problemi yaşayan beşinci sınıf öğrencisinin uygulama sonrası 280 saniye (Kuru, 2013b); akıcılığı yüksek olan ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerin 298 ve 299 saniye (Soysal ve Kurudayıoğlu, 2015); dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ilk hazırlıksız konuşmalarında 4,16, son hazırlıksız konuşmalarında ise 4,48 saniye (Kuru, 2017) aktif konuşma süresine sahip olduğu tespit edilmiştir. Literatürde yer alan aktif konuşma süresiyle çalışmada elde edilen konuşma süresi sonucu farklılık göstermektedir. Bu farklılığın nedeni literatürde yer alan çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada süre sınırı konulmadan, görüşme soruları ya da yönlendirmeler olmadan Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlıksız konuşmalarının istenmiş olmasıdır. Farklı sonuçların elde edilmesinin sebebinin hazırlıksız konuşmadaki yaklaşımdan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Konuşma hızı boyutlarından ortalama sessiz duraklama uzunluğu sonuçlarına göre birinci sınıf öğrencileri ortalama ,76 saniye, ikinci sınıf öğrencileri ortalama ,69 saniye, üçüncü sınıf öğrencileri ortalama ,79 saniye ve dördüncü sınıf öğrencileri ortalama ,71 saniye uzunluğunda sessiz duraklamaya konuşmasında yer vermiştir. Yani ortalama sessiz duraklama uzunluğuna en çok sahip olan üçüncü sınıf öğrencileriyken, en az ortalama sessiz duraklama uzunluğuna sahip olan ikinci sınıf öğrencileridir. Bu bakımdan sessiz duraklama uzunluğu ile sınıf düzeyleri arasında doğrusal bir değişimin olmadığı gözlemlenmiştir. Konuşmada hangi sıklıkla sessiz duraklamaya yer verildiğine ilişkin bilgi veren sessiz duraklama sıklığı sonuçlarına göre ise ortalama olarak birinci sınıf öğrencileri 13,20, ikinci sınıf öğrencileri 14,59, üçüncü sınıf öğrencileri 13,21 ve dördüncü sınıf öğrencileri 12,45 sıklığında sessiz duraklamaya konuşmasında yer vermiştir. Buna göre konuşmasında en sık sessiz duraklamaya yer veren ikinci sınıf düzeyiyken en az sessiz duraklamaya yer veren dördüncü sınıf düzeyidir. Ortalama duraklama uzunluğuna kıyasla sınıf düzeyleri ve ortalama duraklama sıklığı arasında daha doğrusal bir ilişki vardır. Konuşmada uygun ve daha az sıklıkta duraklamalara yer verilmesiyle konuşmanın akıcı olması ilişkilidir (Chambers, 1997). Bu nedenle sessiz duraklamaların uzunluğu ve sıklığına ilişkin elde edilen sonuçların sınıf düzeylerine göre farklılık göstermesi akıcı konuşma becerisi bakımından olumsuz bir durumdur. Konuşmanın akıcılığı ile sessiz duraklamaların ilişkili olmasıyla benzer bir şekilde akıcılık puanlarının belirlenmesinde seslendirme süresi oranı da en iyi yordayıcılar arasındadır (Kormos ve Denes, 2004). Seslendirme süresi oranı, konuşmacının konuşmasını hangi oranda seslendirmeyele doldurduğu hakkında bilgi vermesi bakımından önemlidir. Elde edilen sonuçlar ise ortalama değer bakımından en fazla dördüncü sınıf düzeyi öğrencilerinin (%78,24) seslendirme süresi oranına sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç akıcı konuşma için beklenen bir durumdur. Ayrıca konuşma hızı boyutunda budanmış konuşma hızı ve konuşma hızı sonuçları da elde edilmiştir. Bu sonuçlar öğrencilerin konuşmalarını genellikle dakikada ortalama 201-300 aralığında hece üretimiyle gerçekleştirdiğini ve dakikada ortalama 201-300 aralığında budanmış heceden arındırılmış konuşma hızına sahip olduğunu göstermektedir. Yani budanmış konuşma hızı ve konuşma hızı ile sınıf düzeyleri arasında farklılık yoktur. Bu da akıcı konuşma becerisi için olumlu bir durum değildir.

Çalışmanın konuşma tutukluğu boyutuna ilişkin sonuçlar sessiz duraklama, dolgu ses, dolgu sözcük, gereksiz tekrar, tereddüt, gereksiz uzatma, yanlış başlangıç, toplam tutukluk sayısı, toplam tutukluk oranı olmak üzere dokuz boyutta ele alınmıştır. Bu sonuçlara göre konuşmalarında birinci, ikinci ve dördüncü sınıf öğrencileri genellikle 21-40 aralığında, üçüncü sınıf öğrencileri ise genellikle 41-60 aralığında sessiz duraklamaya yer vermektedir. Ayrıca en düşük sessiz duraklama aralığında sıklıkla birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin en yüksek sessiz duraklama aralığında ise sıklıkla üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yer aldığı da belirlenmiştir. Sessiz duraklamaların sıklığı akıcılık için belirgin bir değişkendir (Riggenbach, 1991). Çalışmada elde edilen sonuçlara göre ise sessiz duraklamanın genellikle 21-40 ve 41-60 aralığında yoğunlaştığı ve sınıf düzeyleri arasında doğrusal bir değişim olmadığı tespit edilmiştir.

Konuşma esnasındaki düşünme boşlukları dolgu ses ya da dolgu sözcükle doldurulmaktadır. Çalışmada elde edilen sonuçlar birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin genellikle 0-5 ve 6-10 aralığında, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin 21 ve üstü aralığında dolgu sese; tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerinin ise konuşma metinlerini üretirken genellikle 0-5 aralığında dolgu sözcüğe yer verdiğini göstermektedir. Buna göre sınıf düzeylerine göre konuşmada dolgu sözcüğe yer verilmesinde farklılık söz konusu değildir. Bu sonuç Altıparmak'ın (2015) çalışmasında hazırlıksız konuşma durumunda dolu durak üretiminde yaşı etkili bir değişken olmadığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ancak dolgu ses sonuçlarına göre sıklıkla birinci ve ikinci sınıf öğrencileri en düşük aralıkta, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ise en yüksek aralıkta konuşmalarında dolgu sese yer vermektedir. Yani sınıf düzeyi arttıkça konuşmada yer verilen dolgu ses kullanımı da artmıştır. Bu bakımdan dolgu ses ve dolgu sözcük sonuçları farklılık göstermektedir.

Konuşma tutukluğuna ilişkin sonuçlara göre tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin genellikle konuşmalarında 0-,99 aralığında gereksiz tekrara yer verdiği ve yanlış başlangıçta bulunduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, tüm sınıf düzeylerinde öğrencilerin bu konuşma tutukluklarına genellikle en az aralıkta yer verdiğini ve sınıflar arasında belirgin bir farklılaşma olmadığını göstermektedir. Literatürde en sık yapılan tutukluk olarak tespit edilen gereksiz tekrarın (Akgün, 2005) özellikle okul öncesi çocuklarda görülen bir akıcılık kusuru olup yaşla birlikte azaldığı ifade edilmektedir (Doğan, 2001). Ayrıca bir başka çalışmada hazırlıksız konuşma durumunda 18-23, 33-50 ve 50 üzeri yaş grubundaki katılımcılara kıyasla 4-8 yaş grubundaki katılımcılarda tekrarın daha fazla yer aldığı tespit edilmiştir (Altıparmak, 2015). Bu çalışmanın örneklemini literatürdeki 18-23 yaş grubunu içermesi, bu yaş grubunda gereksiz tekrara sık rastlanmamış olması ve gereksiz tekrarın özellikle okul öncesinde rastlanan bir tutukluk olması çalışmada elde edilen sıklıkla 0-,99 aralığındaki gereksiz tekrara yer verilmesi sonucunu destekler niteliktedir. Akıcılık düzeyine ilişkin belirleyici olan bir olgu da tereddüttür (Riggenbach, 1991). Çalışmada elde edilen sonuçlar birinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin konuşmalarında genellikle en düşük aralıkta, diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerin ise genellikle en yüksek aralıkta tereddüde yer verdiğini göstermektedir. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça konuşmada tereddüde yer verme sıklığı azalmamakta ve bu sıklık sınıf düzeyine göre genellikle farklılık göstermemektedir. Benzer bir şekilde öğrencilerin konuşmalarında gereksiz uzatmaya yer verme sonuçları da birinci sınıf düzeyinde genellikle en düşük aralıkta, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde ise en yüksek aralıkta olduğunu göstermektedir. Yani tereddütte olduğu gibi gereksiz uzatma kullanımı da sınıf düzeyi arttıkça azalmamıştır.

Ayrıca konuşma tutukluğuna ilişkin toplam tutukluk sayısı ve toplam tutukluk oranı da incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin en çok 41-80 aralığında toplam tutukluk sayısına sahip olduğunu yani, tutukluk sayısının sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Benzer bir şekilde tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin konuşmalarındaki toplam tutukluk oranının 31-40 ile 41 ve üstü aralığında olduğu tespit edilmiştir. Yani bu sonuç, sınıf düzeyine göre toplam tutukluk oranının farklılaşmadığını ve her sınıf düzeyinin en yüksek tutukluk oranına sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar akıcı konuşma becerisi için olumsuz bir durumdur. Ancak literatürde yer alan çalışmaların sonuçları yaş grupları ile akıcısızlık tipleri arasında anlamlı farkın olmadığını (Akgün, 2005), tutukluk sıklığı ile akıcı konuşma becerileri arasında ilişki olmadığını (Bilge, 2019) göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen sınıf düzeyi ile tutukluk sayısı ve tutukluk oranı arasındaki farklılığın olmaması literatürdeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Çalışmanın konuşma doğruluğu boyutuna ilişkin sonuçlar tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin genellikle orta düzeyde doğru metin ürettiğini göstermektedir. Öğrencilerin doğru metin üretmesi ile sınıf düzeyleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Konuşmanın doğruluğu boyutunda boğumlama, vurgulama, duraklama, doğru kelime seçimi ve doğru cümle kurma boyutları ele alınmıştır. Bu boyutlarla ilgili olarak literatürde yer alan çalışmalarda öğretmen adaylarının konuşma sorunlarındaki sebeplerin vurgu, telaffuz, duraklama, dil bilgisi hataları olarak ifade etmesi (Akkaya, 2012); öğretmen adaylarının konuşma kusurlarında öğretim üyelerinin telaffuz ve tonlama hatalarını belirtmesi (Çal ve Erdoğan, 2017); öğretmenlerin ortaokul öğrencilerinde yanlış telaffuz, tekrar gibi hataları vurgulaması (Yıldırım, 2020); öğretmen adaylarının vurgu ve tonlama, konuşmada uygun duraklara yer verilmesi, konu hâkimiyeti gibi durumların konuşmanın doğru olmasında etkili olduğu yönünde görüş belirtmesi (Başaran ve Erdem, 2009) bu çalışmadaki konuşma doğruluğunun boyutlarıyla ilgili olup bu kavramların doğru bir metin üretmede önemli olduğunu göstermektedir. Çalışmada elde edilen sonuçlar ise tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin orta düzeyde doğru metin ürettiğini göstermektedir. Yani sınıf düzeyi arttıkça doğru sözlü metin üretmede gelişim söz konusu değildir.

Çalışmanın konuşmada düşüncelerin düzenlenişi boyutuna ilişkin sonuçlar öğrencilerin genellikle zayıf ve orta düzeyde planlı metin ürettiğini göstermektedir. Sınıf düzeyi arttıkça planlı metin oluşturma düzeyi zayıftan orta düzeye yükselmiştir. Ancak öğrencilerin planlı metin üretmesi ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Konuşmada düşüncelerin düzenlenişi boyutunda ana düşünce, destekleyici düşünce, gereksiz düşünce tekrarı, düşüncelerin planlı olması ve konudan ayrılma boyutları ele alınmıştır. Bu boyutlarla ilgili olarak literatürde yer alan çalışmalarda ortaokul öğrencilerinde içerik kaynaklı en sık görülen konuşma kusurunda konuşmanın plan çerçevesinde gerçekleştirilmemesi ve konu dışına çıkılması (Yıldırım, 2020), öğretmen adaylarının konuşma kusurları arasında konuşmanın duraksaması ve bilgi eksikliğinin gibi nedenlerin olması (Akkaya, 2012) bu çalışmadaki konuşmada düşüncelerin düzenlenişi boyutlarıyla ilgilidir ve konuşmada düşüncelerin düzenlenmesi bakımından önemli olduklarını göstermektedir. Planlı sözlü metin üretebilmek için konuşmanın bir plan çerçevesinde bilgilerin doğru biçimde aktarılması, konudan sapılmaması ve konuşmada gereksiz tekrarlara yer verilmemesi konuşmanın akıcı ve dinlenebilir olması bakımından önemlidir. Ancak bu çalışmada zayıf ve orta düzeyde planlı metin üretildiğinin tespit edilmesi öğretmen adaylarının konuşmada düşüncelerini düzenleme ve akıcı konuşma becerisi için olumsuz bir durum olduğunu göstermektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 01.02.2022

Belge sayı numarası= E-21817443-050.99-136901

Yazarların Katkı Oranı

Çalışmaya birinci yazar %60, ikinci yazar %40 katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Araştırmada yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür

Bu çalışma Türk Dil Kurumu tarafından desteklenmiştir. Desteklerinden dolayı Türk Dil Kurumuna teşekkür ederim.

Kaynaklar

- Adams, M. R. (1982). Fluency, nonfluency, and stuttering in children. *Journal of Fluency Disorders*, 7(1), 171-185.
- Akgün, Ö. (2005). *Türkçe konuşan 3-6 yaş grubundaki kekemeliği olan ve olmayan çocukların konuşma akıcılıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Altıparmak, A. (2015). *Türkçe konuşmada akıcısızlık: Psikodilbilimsel bir inceleme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Atasoy, A. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin akıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Baştuğ, M. (2012). *İlkokul I. kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilge, H. (2019). *Okuma, yazma ve konuşmada akıcılık ile okuduğunu anlama ve kelime hazinesi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bosker, H. R., Pinget, A. F., Quene, H., Sanders, T., & De Jong, N. H. (2012). What makes speech sound fluent? The contributions of pauses, speed and repairs. *Language Testing*, 30(2), 159-175.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chambers, F. (1997). What do we mean by fluency?. *System*, 25(4), 535-544.
- Çal, P. ve Erdoğan, E. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma ve yazma becerileri hakkında öğretim üyesi görüşleri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Doğan, Ö. (2001). *Okulöncesi dönem çocuklarının konuşmalarının akıcılık özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Fillmore, C. J. (1979). On fluency. C. J. Fillmore, D. Kempler, & W. S-Y. Wang (Ed.), *Individual differences in language ability and language behavior* içinde (ss. 85-101). New York: Academic Press.
- Girgin, A. (2010). Konuşma yöntemi. *Marmara İletişim Dergisi*, 16, 21-32.
- Götz, S. (2013). *Fluency in native and nonnative English speech*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Hedge, M. N. (1978). Fluency and fluency disorders: Their definition, measurement, and modification. *Journal of Fluency Disorders*, 3, 51-71.
- Iswara, A. A., Azib, A., & Rochsantiningsih, D. (2012). Improving students' speaking fluency through the implementation of trivia-based activity in university students. *English Education*, 1(1), 1-17.
- İşcan, A. (2015). Diksiyon, ses bilgisi ve ses eğitimi. A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi: Yöntemler, etkinlikler* içinde (ss. 59-116). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kormos, J., & Denes, M. (2004). Exploring measures and perception of fluency in the speech of second language learners. *System*, 32, 145-164.
- Kuru, O. (2013a). *Akıcı konuşma problemi yaşayan ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, O. (2013b). Akıcı konuşma problemi yaşayan ilköğretim 5. sınıf öğrencisinin konuşma becerisini geliştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 88-105.

- Kuru, O. (2017). Mikro öğretim tekniğinin akıcı konuşma becerisine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 792-810.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Ong, W. J. (2014). *Sözlü ve yazılı kültür* (S. Postacioğlu Banon, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Özbay, M. (2005). Sesle ilgili kavramlar ve konuşma eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(168), 116-125.
- Riggenbach, H. (1991). Toward an understanding of fluency: A microanalysis of nonnative speaker conversations. *Discourse Processes*, 14(4), 423-441.
- Schmidt, R. (1992). Psychological mechanisms underlying second language fluency. *Studies in Second Language Acquisition*, 14(4), 357-385.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (Etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Soysal, T. ve Kurudayıoğlu, M. (2015). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma akıcılıklarının değerlendirilmesi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 17(67), 167-184.
- Taşer, S. (2020). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2017). *Konuşma eğitimi (Sözlü anlatım)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimi etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Ülper, H. (2020). Yabancı öğrencilerin Türkçe söyleyiş akıcılıklarına ilişkin algıları ve etkili olan etmenler. *Başkent University Journal of Education*, 7(2), 328-338.
- Vitthal, G. (2010). Techniques for developing speaking skills and fluency. *IUP Journal of Soft Skills*, 4, 7-17.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, N. (2020). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma kusurları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 594-610.

Extended Abstract

Introduction

As social beings, individuals need to socialize, express themselves and communicate. It is the language that enables communication to be established and individuals to interact with each other. Speaking is the language skill that enables communication with vocal codes and is frequently used in daily life. Feelings and thoughts are expressed verbally through speaking. Effective expression of feelings and thoughts ensures that messages are conveyed to the listener in a complete and healthy way. For a healthy communication, individuals need to have effective speaking skills. For effective communication and information transfer, it is important to produce language that ensures coherence, meaningfulness and logical integrity. A good speaker is the one who can influence the listeners with his/her speech, express his/her message accurately and clearly, use body language effectively and deliver his/her speech with an audible voice. A good speaker also has the ability to speak fluently and accurately. Individuals who have developed speaking skills and are competent in language skills are able to establish healthy communication in social life and achieve success in individual life.

The aim of Turkish language lessons and Turkish language teachers is to ensure that students become competent users of their mother tongue and language skills. In order for students to become competent and good speakers of the language, Turkish language teachers are expected to be fluent and effective in their speech. This is because Turkish language teachers are one of the closest models for students in terms of speaking skills and language use. In this respect, it is important for Turkish language teachers to receive effective speaking training and to have fluent speaking skills in order to set an example for students. Based on this importance, this study aimed to investigate the fluent speaking skills of Turkish language preservice teachers.

Method

With the aim of examining the fluent speaking skills of Turkish language preservice teachers, this study was conducted through the descriptive survey method. The participants of the study consisted of 35 first-year, 34 second-year, 43 third-year and 41 fourth-year students, totaling of 153 Turkish language preservice teachers. Five data collection tools developed by the researchers were used to collect data on the dimensions of fluency: quantity, speed, disfluency, accuracy and organization of thoughts. The names of the data collection tools are "Speech Quantity Assessment Form", "Speech Speed Assessment Form", "Speech Disfluency Assessment Form", "Speech Accuracy Rubric" and "Organization of Thoughts Rubric". The data of the study were analyzed in terms of quantity, speed, disfluency, accuracy, and organization of thoughts and presented in percentages.

Result and Discussion

In this study, the fluent speaking skills of Turkish language preservice teachers were examined in terms of speech quantity, speech speed, speech disfluency, speech accuracy and organization of thoughts in speech.

The results of the speech quantity dimension were analyzed at three levels: syllables, words and sentences per minute. Based on the results, students at all grades frequently produced syllables in the range of 251-300 syllables per minute whereas they mostly used pruned syllables in the range of 11-20 syllables per minute in their speech. The results of the amount of words produced per minute indicated that the majority of the students produced 76-100 words per minute and 11-15 disfluent words per minute. Depending on the results of the amount of sentences produced per minute, it was found out that students at all years frequently produced sentences in the range of 7-9 sentences per minute and the amount of disfluent sentences produced per minute differed according to the grades.

The results related to the speaking speed dimension were analyzed at eight levels: total speaking time, silent pause duration, speaking time, average pause length, average pause frequency, phonation time ratio, speaking speed, and pruned speaking speed. According to the results, the first and second-year students generally produced texts in the range of 81-120 seconds while the third and fourth grade students generally produced texts in the range of 161 seconds and above. Similarly, it was found that the silent pause duration increased as the grade increased. In addition, it was determined that the Turkish language preservice teachers generally produced speech texts in the range of 41-80 and 81-120 seconds; however, the speaking time did not increase proportionally across the grades. Besides, the average silent pause length was found to be .76 seconds for the first grade, .69 seconds for the second grade, .79 seconds for the third grade and .71 seconds for the fourth grade. The results of the frequency of silent pauses suggested that the average silent pause length was 13.20 for the first grade, 14.59 for the second grade, 13.21 for the third grade and 12.45 for the fourth grade. In addition, it was discovered that the fourth grade students (78.24%) had the highest rate of phonation time ratio in terms of the average value. The results of pruned speaking speed and speaking speed indicated that students generally produced an average of 201-300 syllables per minute and had an average pruned syllable-free speaking rate of 201-300 syllables per minute.

The results associated with the speech disfluency dimension were analyzed at nine levels: silent pause, filler sound, filler word, unnecessary repetition, hesitation, unnecessary prolongation, false start, total number of disfluency, and total disfluency rate. According to these results, it was clear that silent pausing generally occurred in the range of 21-40 and 41-60, and that there was no linear change among the grades. Based on the results of filler sounds and filler words, the first and second grade students used filler sounds in the lowest range and the third and fourth grade students used filler words in the highest range. Yet, students at all grades generally used filler words in the range of 0-5 in their speech. It was also found that students at all grades generally made unnecessary repetitions and false starts in the range of 0-99 in their speech. The analyses of hesitation and unnecessary prolongation propose that the frequency of speech disfluency did not decrease as the grade level increased; and generally did not differ depending on the grades. Similarly, it was also found that there was no difference between the number of disfluency, total disfluency rate and the grades.

The results of the speech accuracy dimension revealed that students at all grades generally produced accurate texts at a moderate level. No difference was found between the students' accuracy and their grades. The results on the dimension of the organization of thoughts in speech demonstrated that the students generally produced texts at weak and moderate levels. As the grade increased, the level of planned text creation increased from weak to moderate. However, no significant difference was found between the students' planned text production and their grades.