

**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ HAZIRLIKSIZ KONUŞMAYA
YÖNELİK METAFORİK ALGILARI VE GÖRÜŞLERİ¹**

*METAPHORIC PERCEPTIONS AND OPINIONS OF TURKISH TEACHER
CANDIDATES ABOUT IMPROMPTU SPEAKING*

Mehmet KURUDAYIOĞLU*, Büşra KİRAZ**

*Geliş Tarihi: 03.10.2021
(Received)*

*Kabul Tarihi: 06.06.2022
(Accepted)*

ÖZ: Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmaya yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Olgubilim (fenomenoloji) yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının algılarını tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından Hazırlıksız Konuşma Görüş Formu geliştirilmiş, formla ilgili alanın üç uzmanından görüşler alınmış ve forma son şekli verilmiştir. Çalışmanın örnekleme uygun örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Çalışmaya Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim görmüş ve görmekte olan 30 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmanın verileri anket yöntemiyle toplanmış, toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının %50'sinin hazırlıksız konuşmayla ilgili kaygı yansıtan metaforlar ürettikleri tespit edilmiştir. Formda yer alan diğer maddeler katılımcıların hazırlıksız konuşmaya yönelik hissettikleri duyguların sebeplerinin anlaşılması amacıyla analiz edilmiştir. Katılımcıların kaygı duymalarının sebeplerinin konuşma planlayamama, düşünceleri organize edememe ve konuşma sürecini kontrol altında tutamama olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmanın pedagojik öneminin farkında oldukları ve kendi öğrencilerine hazırlıksız konuşma öğretimi verme konusunda istekli oldukları anlaşılmıştır. Çalışmanın sonunda konuşma eğitimi sürecine yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hazırlıksız konuşma, metafor, hazırlıksız konuşma öğretimi, konuşma becerisi, konuşma eğitimi.

ABSTRACT: The aim of this study is to determine the perceptions of Turkish teacher candidates for impromptu speech through metaphors. In the study carried out with the phenomenology method, the Impromptu Speaking Opinion Form was developed by the researchers in order to determine the perceptions of the teacher candidates, the opinions of three experts in the field related to the form were taken and the form was finalized. The sample of the study was created with the appropriate sampling method. Thirty teacher candidates, who were educated and currently studying at Hacettepe University, Gazi University and Ondokuz Mayıs University, participated in the study voluntarily. The data of the study were collected by the questionnaire method, and the collected data were analyzed

¹ Çalışmamız için gerekli izin Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 25/12/2020 tarih ve 2020/899 sayılı kararı ile alınmıştır.

* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, mkurudayioğlu@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0447-5236.

** Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, busra.kiraz@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6855-0752

using the content analysis method. As a result of the study, it was determined that 50% of the teacher candidates produced metaphors reflecting anxiety about impromptu speech. Other items in the form were analyzed in order to understand the reasons for the feelings participants felt about impromptu speech. It was determined that the reasons for the anxiety of the participants were inability to plan a speech, to organize thoughts and to control the speaking process. It was understood that the pre-service teachers were aware of the pedagogical importance of impromptu speech and were willing to teach their students unprepared speaking. At the end of the study, some suggestions were made for the speaking education process.

Key Words: Impromptu speaking, metaphor, teaching impromptu speaking, speaking skills, speaking education.

EXTENDED ABSTRACT

Impromptu speech is a type of speech that is intertwined with life, requiring individuals to think quickly and creatively, organize their thoughts quickly and present them in a planned manner. With all these features, it can be said that impromptu speech is a type of speech that develops students' critical and analytical thinking and creative thinking skills. It is seen that in the 2019 Turkish Lesson Curriculum, there is no explanation for impromptu speech, which is included as a speech type with prepared speech, and the same outcome is repeated at the 5th, 6th, 7th and 8th grade levels. This situation shows that the whole responsibility is left to the teachers regarding the planning of the impromptu speech teaching. Therefore, it is a need to understand the perceptions of Turkish teacher candidates for impromptu speech. The aim of this study is to determine the perceptions of Turkish teacher candidates for impromptu speech through metaphors. In the study carried out with the phenomenology method, the Impromptu Speaking Opinion Form was developed by the researchers in order to determine the perceptions of the teacher candidates, the opinions of three experts in the field related to the form were taken and the form was finalized. The sample of the study was created with the appropriate sampling method. Thirty teacher candidates, who were educated and currently studying at Hacettepe University, Gazi University and Ondokuz Mayıs University, participated in the study voluntarily. The data of the study were collected by the questionnaire method, and the collected data were analyzed using the content analysis method. As a result of the study, it was determined that 50% of the teacher candidates produced metaphors reflecting anxiety about impromptu speech. Other items in the form were analyzed in order to understand the reasons for the feelings participants felt about impromptu speech. It was determined that the reasons for the anxiety of the participants were inability to plan a speech, to organize thoughts and to control the speaking process. It was understood that the pre-service teachers were aware of the pedagogical importance of impromptu speech and were willing to teach their students unprepared speaking. In this study, which aims to reveal the perceptions of Turkish teacher candidates towards impromptu speech through metaphors within the scope of phenomenology method, it can be said that the following 5 general results have been reached: 1. It was observed that the pre-service teachers had negative feelings (anxiety, surprise, excitement) and positive emotions (excitement, self-confidence, competence, comfort, freedom) while making unprepared speeches. 2. 50% of the pre-service teachers are anxious when making unprepared speeches. 3. The reason why teacher

candidates feel anxious while making unprepared speech is that they have difficulty planning the speaking process, organizing their thoughts and controlling the speaking process. 4. It has been observed that the most difficult mental state for teacher candidates while making unprepared speech is planning and organizing speech, while the physical state is controlling voice, body language, gestures and gestures. 5. It was determined that the pre-service teachers determined the basic qualities that should be possessed in order to make a good impromptu speech as quick thinking, being able to organize thoughts quickly, master the speech planning process and associating the thoughts in a consistent manner. 7. It was understood that the pre-service teachers saw the impromptu speech instruction they received sufficient in terms of having made unprepared speaking activities, providing theoretical information for impromptu speech, and being given training on voice, body language, posture, eye contact and breathing. It was determined that they found insufficient time to devote enough time to unprepared speech activities and to bring prepared speech to the fore.

Impromptu speech is the most common type of speech used by students in their daily lives. Considering the understanding of the constructivist approach that school is life itself, it will be easily understood that unprepared speech should definitely take a share in speech education. Transforming Turkish lessons into life itself will be possible by carrying the productive and receptive dimensions of our language, which is one of the values that build our lives, society and culture, to the classes. Therefore, unprepared speaking, as one of the most life-oriented speech types, should be systematically included in teaching environments.

1. GİRİŞ

Konuşma becerisi türümüzün bütün sağlıklı bireyleri tarafından doğal olarak edinilen, kapalı bir kutu olan insan zihnini dünyaya açan, kişilerarası iletişimi ve etkileşimi mümkün kılarak birey ve toplumların gelişiminde ve deviniminde önemli rol üstlenen bir dil becerisidir. İnsanı medenileştiren ve insan topluluklarını bir topluma dönüştüren dil ve onun üretici boyutlarından biri olan konuşmadır. Çünkü dil, bir toplumun bireyleri arasında görünmez düğümler atarak onları bir arada tutan kültürü ve kolektif belleği üretici dil becerileri aracılığıyla muhafaza eder ve zihinden zihne, nesilden nesle taşır. Yazının toplumun bütün katmanlarında yaygın olarak kullanılmadığı, sözün uçuculuğu karşısında yazının kalıcılığının bilinmediği dönemlerde konuşma becerisi bu kritik rolü tek başına üstlenmiştir. Hayvanlar koklaşa koklaşa anlaşırken insanlar konuşa konuşa anlaşmış ve toplumlar bütün bilgi birikimlerini sonraki nesillere söz, yani konuşma yoluyla aktarmıştır. Böylelikle konuşma toplumların devamlılığında, medenileşmesinde ve gelişmesinde önemi yadsınamayacak bir dil becerisi haline gelmiştir. Bir başka deyişle konuşma, dilin bünyesinde barınan kolektif belleğin ve kültürün koruyucusu ve aktarıcısı olmuştur.

Bir insan yavrusunun belirli bir edinim sürecinin ardından konuşabiliyor olması yalnızca bazı sesler çıkarmaya başlamasından çok daha fazlasıdır. Çünkü konuşma dil ile olduğu kadar düşünceyle de bağlantılıdır. Düşünme ve konuşma birbirinden bağımsız ancak birbirleriyle kesişebilen olgulardır. İnsanı farklı kılan ise dil ve düşünce arasında bağlantı kurmasıdır. Dil ve düşüncenin birleşiminden doğan sözel düşünce, analitik düşüncenin zihinde kelimeler aracılığıyla dile dökülmüş ve

dil tarafından alıcıya aktarılmış halidir (Vygostsky,1998). Kısacası düşünce ve konuşma gelişim çizgilerini birbirlerinden ayrı sürdürseler dahi insanı insan yapan ikisinin kesişimidir. Bu anlamda konuşma becerisi yalnızca birtakım sesleri başkalarının kulaklarına iletmekten fazlasıdır.

Düşünce ve konuşma arasındaki bağlantı doğrultusunda iyi düşünenin iyi konuşacağı, iyi konuşanın iyi düşüneceği çıkarımına ulaşmak yanlış görünmemektedir. Taşer (2006), tarihte ilk düşünenin ilk konuşan olduğunu söyleyerek bu çıkarımı desteklemiştir. İyi bir konuşucunun iyi bir düşünür olması, kendisinden konuşması beklenen konuşma durumuna uygun bilgi ve düşünceleri seçme, sınıflama, sıralama, ilişkilendirme ve sentezleyerek ortaya özgün bir ürün çıkarma becerilerine iyi düzeyde sahip olması anlamına gelmektedir. Bir konuşmacının zihninde var olan bilgi birikimini belirli bir düzen içerisinde, anlaşılır ve tutarlı bir şekilde karşı tarafa aktarabiliyor olması onun eleştirel, analitik ve yaratıcı düşünme becerileri açısından yetkin olduğunun belirtisidir. Konuşma eğitimi kapsamında bireylere nasıl konuşacakları öğretilirken esasında konuşma esnasında aktaracakları düşünceleri belirleme, bu düşünceleri geliştirme, farklı düşünme yollarına başvurma ve düşüncelerini eleştirel ve analitik bir bakış açısıyla düzenleme becerileri kazandırılmış, yani düşünme eğitimi verilmiş olur.

Konuşma eğitimi, sınıf ortamında adeta bir simülasyon ortamı oluşturularak öğrencilere çeşitli konuşma durumlarında düşüncelerini nasıl düzenli, tutarlı ve etkili bir şekilde aktarabileceklerini birtakım stratejik hamlelerle öğretmeyi kapsamaktadır. Söz konusu konuşma durumları konuşma amacına, konuşma ortamına ve hazırlık durumuna göre şekillenmektedir. Alanyazında konuşma durumlarının, bir başka deyişle konuşma türlerinin, konuşma amacı açısından bilgilendirici, ikna edici ve eğlendirici; hazırlık durumu açısından hazırlıksız, doğaçlama, metinden okuyarak konuşma ve ezbere konuşma şeklinde tasnif edildiği tespit edilmiştir (Lucas, 1998; Grice ve Skinner, 2010; Coopman ve Lull, 2012; Hamilton, 2012; Beebe ve Beebe, 2013; Fraleigh ve Tuman; 2017; Turner ve diğerleri, 2017; Brydon ve Scott, 2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) ise konuşma amacına göre konuşma türlerine yer verilmediği, hazırlık durumuna göre ise hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma olmak üzere iki konuşma türünden bahsedildiği görülmektedir. Bu konuşma türlerine yönelik kazanımlar incelendiğinde 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeyinde aynı kazanım ifadelerinin tekrarlandığı (Hazırlıklı konuşma yapar. / Hazırlıksız konuşma yapar.), hazırlıklı konuşmayla ilgili kazanımın açıklamalarının dört sınıf seviyesinde değişkenlik gösterdiği ancak hazırlıksız konuşmaya yönelik hiçbir açıklamaya yer verilmediği görülmektedir (MEB, 2019). Bu durum hazırlıksız konuşmanın hazırlıklı konuşmadan daha az önemli olduğuna, yapılması hazırlıklı konuşmadan daha kolay bir konuşma türü olduğuna ya da adı üzerinde hiçbir hazırlık gerektirmediğinden öğretimine ilişkin

açıklamalar getirmenin gereksiz olduğuna yönelik yorum getirmenin önünü açmaktadır. Bu durumun gerçekliği üzerinde alanyazında hazırlıksız konuşmayla ilgili yapılmış çalışmalardan hareketle akıl yürütülmesi elzemdir.

Hazırlıksız konuşmanın tamamen hazırlıksız bir konuşma türü olduğuna yönelik algıyı birincil olarak ismi yaratmaktadır. Bu algıyı açıklığa kavuşturmak için hazırlıksız konuşma kavramının yabancı alanyazındaki karşılığına bakmak yerinde olacaktır. Hazırlıksız konuşma, yabancı alanyazında *impromptu speaking* kavramıyla karşılanmaktadır. Latince bir terim olan *impromptu* ise *her an hazır durumda olmak* anlamına gelmektedir (Nawi ve diğerleri, 2015). Öyleyse hazırlıksız konuşma, bünyesinde her an hazır durumda olmayı barındırarak tamamen hazırlıksız olma durumundan sıyrılmaktadır. Hazırlıksız konuşma hazırlıktan tamamen muaf bir konuşma türü değildir, daha çok sınırlı hazırlık imkânına sahip olunan bir konuşma türü olarak düşünülmelidir (Henderson, 1982; Dean, 1987). Rosenfeld (1966), hazırlıksız konuşmanın diğer konuşma türlerine göre öğrencilerin sınırlarını ve yeteneklerini zorladığını, bu sebeple öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken oldukça gergin ve kaybolmuş gibi hissettiklerini belirtmiştir. Araştırmacıya göre öğrencilerin hızlı düşünebilmelerini ve düşüncelerini hızlı bir şekilde organize edebilmelerini gerektiren, aynı zamanda söz konusu becerilerin gelişimine katkı sağlayan bu önemli konuşma türüne ilişkin en büyük yanlış bir yöntem doğrultusunda öğretilmemesi, bu sebeple de öğrenciler için faydasız bir konuşma türü olarak kalmasıdır. Bütün bu bilgilerden hareket edilecek olursa hazırlıksız konuşma yapma ve yaptırma konusunda öğrenci ve öğretmenleri deyim yerindeyse kaderine terk etmek, öğrencilerin düşünce gelişiminde kritik rol oynayabilecek bu konuşma türünün birdenbire ve gelişigüzel gerçekleştirilebilecek bir konuşma türü olduğuna yönelik algı yaratmak doğru görünmemektedir.

Öğrenciler hazırlıksız konuşma türüyle ilgili strateji geliştirebilmek için öğretmenin liderliğine ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinden hazırlıksız konuşma türüne hâkim olmaları ve öğrencileri bu türün inceliklerine göre yönlendirmeleri beklenmektedir. Programda ve ders kitaplarında hazırlıksız konuşmaya yönelik açıklamaların olmaması da bu konudaki bütün sorumluluğu öğretmenlere bırakmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin hazırlıksız konuşmaya ilişkin bilgi ve tutumlarının anlaşılması konuşma eğitimi derslerinin içeriğinin gözden geçirilmesi açısından önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlıksız konuşmaya yönelik metaforik algılarını tespit etmektir. Öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmaya yönelik metaforik algıları bu konuşma türünü bir konuşmacı ve bir öğretmen olarak nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmak açısından önemli bir veri kaynağıdır. Araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Katılımcıların ürettiği metaforların duygu durumuna göre dağılımı nasıldır?
2. Katılımcıları hazırlıksız konuşma gerçekleştirirken zorlayan zihinsel veya fiziksel durumlar nelerdir?
3. Katılımcılar iyi bir hazırlıksız konuşma gerçekleştirmek için hangi becerilere sahip olunması gerektiğini düşünmektedir?
4. Katılımcılar üniversitede aldıkları hazırlıksız konuşma eğitimini yeterli bulmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) yöntemine başvurulmuştur. Olgubilim, farkında olunan ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan, tam anlamıyla kavranamayan olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Olgubilim araştırmalarında olgulara ilişkin yaşantıları ve bunlara yüklenen anlamları ortaya çıkarmak için araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan veya bu olguyu dışı vurabilecek bireylerle çalışılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017). *“Olgubilim yalnızca betimleme değil araştırmacının deneyimlerin anlamına ilişkin yorum yaptığı bir süreçtir”* (Creswell, 2013; s.80). Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlıksız konuşmaya ilişkin ürettikleri metaforlar üzerinden hazırlıksız konuşma olgusuna yönelik yaşantı ve algılarının ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanmıştır, bu sebeple olgubilim yönteminden yararlanılması uygun görülmüştür. Ankette yer alan hazırlıksız konuşma yönelik görüş sorularıyla birlikte olgubilim yöntemiyle elde edilen verilerin derinleştirilmesi ve desteklenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu uygun örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Uygun örnekleme yöntemi “araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanmasını” kapsayan bir örnekleme yöntemidir. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017)

Çalışma kapsamında Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü’nde öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri ile bu üniversitelerden mezun olmuş öğrencilere araştırmacılar tarafından geliştirilen anket iletilmiş ve katılımda gönüllülük esası gözetilmiştir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 25/12/2020 tarih ve 2020/899 sayılı kararı ile çalışma için gerekli izin alınmıştır. Katılımcıların üniversite ve cinsiyet değişkenine göre dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo 1: Katılımcıların üniversite ve cinsiyet değişkenine göre dağılımı

Üniversite	Kadın	Erkek	Toplam
Gazi Üniversitesi	11	6	17
Hacettepe Üniversitesi	10	-	10
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	3	-	3

Tablo 1’den anlaşıldığı üzere çalışmaya Gazi Üniversitesi’nden 17, Hacettepe Üniversitesi’nden 10, Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nden 3 öğrenci olmak üzere toplam 30 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunu 24 kadın, 6 erkek oluşturmaktadır. Olgubilim yönteminde fenomeni bütün yönleriyle deneyimlemiş bir grup bireyle çalışıldığı için genellikle 3 ila 15 kişi arasında değişen heterojen bir grup belirlenir (Creswell, 2013). Çalışmaya gönüllü katılım talebinin yoğun olması sebebiyle sınır değerden fazla sayıda katılımcı çalışmaya dahil edilmiş ve bu sayı araştırma için yeterli görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri nicel veri toplama tekniklerinden olan anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket tekniği diğer veri toplama araçlarına göre farklı bölgelerde ve çok daha büyük gruplara hızla uygulama olanağı yaratması ve maliyetin daha düşük olması açısından avantajlıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bu bağlamda araştırmacılar tarafından Google Formlar uygulamasında çevrimiçi *Hazırlıksız Konuşmaya Yönelik Görüş Formu* geliştirilmiştir. Anket geliştirilirken konuşma eğitimi alanında yetkin 3 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanlarının beyan ettikleri görüşler doğrultusunda anket yeniden düzenlenerek son şekli verilmiş ve çalışma grubuna uygulanmıştır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak metaforlardan yararlanılmıştır.

“Metaforlar, daha önce fark edilmemiş fenomenleri (olguları) aydınlatan, anlam derinliği katan ve karmaşık gerçekleri tasvir eden etkili bir yoldur. (...) Metaforlar kavramları basitleştirerek ve olgunun bazı özelliklerini vurgulayarak davranış ve süreç hakkında örnekler verebilir...” (Lakoff ve Johnson, 1980; akt. Karakoç, 2019, s.272).

Bu çalışmada katılımcıların ürettikleri metaforlar aracılığıyla hazırlıksız konuşma yaparken yaşadıkları duygu durumlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Veri Analizi Yöntemi

Çalışmanın verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. *“İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve tamalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır”* (Yıldırım ve Şimşek, 2006; s.59). Bu çalışmada öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmaya yönelik metaforik algıları belirlenecek duygu durumları başlıkları altında bir araya getirilip yorumlanacağı için içerik analizi yönteminden yararlanılması uygun bulunmuştur.

Öğretmen adaylarından anket aracılığıyla toplanan veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilip ulaşılan sonuçlar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmaların ışığında verilere atanacak kategori ve etiketler belirlenmiştir. Böylelikle veri analizi sürecinin geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarından toplanan veriler ve bu verilere ilişkin araştırmacı yorumları yer almaktadır. Paylaşılan verilerin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla katılımcıların verdikleri cevaplar ilgili veri setinin akabinde sunulmuştur.

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının anketin üçüncü maddesi olan “*Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi gibi hissederim çünkü*” sorusuna cevap vermek suretiyle ürettikleri metaforların duygu durumlarına göre sıklıkları aşağıdaki gibidir:

Tablo 2: Hazırlıksız konuşma yapılırken hissedilen duygu durumu sıklıkları

Duygu Durumu	Sıklık
Kaygı	15
Heyecan	5
Şaşkınlık	4
Yeterlilik	2
Özgüven	2
Rahatlık	1
Özgürlük	1

Tablo 2’den hareketle öğrencilerin büyük çoğunluğunun hazırlıksız konuşma gerçekleştirirken hissettiği belli başlı duyguların kaygı, şaşkınlık ve heyecan olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken kaygı, şaşkınlık ve heyecan hissetmelerinin nedenlerinin anlaşılması için ürettikleri metaforların analiz edilmesi gerekmektedir. Bu sebeple bu bölümde bu duygu durumlarını yansıtan metaforlar analiz edilip yorumlanacaktır.

Katılımcıların ürettikleri metaforlar incelendiğinde hazırlıksız konuşma yaparken kaygı duymalarının üç sebebi olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebepler süreci kontrol altında tutamama, düşüncelerini ve söyleyeceklerini toparlayamama ve aniden yakalanma ve maruz bırakılma hissine kapılmadır. Söz konusu sebeplerle ilgili katılımcıların ürettiği bazı metaforlar aşağıdaki gibidir:

K2: “Hazırlıksız konuşma yaparken birçok düşüncenin içinde bulunduğu bir denizin ortasında kalmış gibi hissederim çünkü aniden konuşmam istendiğinde o düşünceleri sıraya koymak da zorlanırım.”

K7: “Hızlı giden bir arabanın arka koltuğunda yalpalanır gibi çünkü kontrol bende değildir ve ben konular ve/veya aklıma gelen fikirler arasında bir sağa bir sola gider gelirim.”

K27: "Aniden çıkan bir rüzgârda savruluyor gibi hissederim çünkü ne kadar adımlarımı kontrol etmeye çalışsam da rüzgârın yönü ve şiddeti beni etkiler."

Üretilen metaforlardan hareketle kontrolsüzlük hissi sonucunda duyulan kaygının sebebinin katılımcıların hazırlıksız konuşma yaparken konuşma sürecini nasıl yürüteceklerine yönelik bir plan geliştirememeleri olduğu söylenebilir. Katılımcılara göre hazırlıksız konuşma aniden ve spontane gelişen, dolayısıyla düşüncelerin ve söyleneceklerin kontrol altında tutulmasının zor olduğu bir süreçtir. Söz konusu bu kontrolsüzlük hissi katılımcıların hazırlıksız konuşma anında ne söyleyeceklerine odaklanmalarına, yani konuşmayla eş zamanlı olarak düşünmelerine ve söylediklerini kontrol etmek durumunda kalarak ilerlemelerine sebebiyet vermektedir. Bu durum konuşma başarısında önemli bir ölçüt olan konuşma akıcılığını tehdit eder niteliktedir.

Şaşkınlık duygusunu yansıtan metaforların şaşkınlık sebebine göre dağılımı incelendiğinde üretilen 4 metaforun aniden yakalanma ($f=3$) ve gidişatı kestirememe ($f=1$) sebepleri etrafında oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Şaşkınlık duygusunu yansıtan metaforlar aşağıdaki gibidir:

K1: "Sürpriz yumurta gibi, konuşmanın gidişatı hakkında kesin bir yargıda bulunamam."

K8: "Hazırlıksız konuşma yaparken şemsiyesiz yağmura yakalanmış gibi hissederim çünkü bir anda ne diyeceğimi bilemem."

K26: "Hazırlıksız konuşma yaparken yolculuk yaparken bir anda tünele girmiş gibi hissederim. O an ne diyeceğim tam olarak aklıma gelmez ve cümlelerim kesik kesik çıkmaya başlar."

Katılımcıların ürettikleri metaforlardan anlaşıldığı üzere kaygı duygusunda olduğu gibi şaşkınlık duygusunu da ortaya çıkaran esas neden hazırlıksız konuşmaya aniden yakalanmaları, deyim yerindeyse maruz bırakılmalarıdır. Metaforlar incelendiğinde öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmayla ilgili olarak yaşadıkları en temel problemin söyleyecek bir şey bulamama veya söylenecekleri düzenleyememe olduğu söylenebilir. Hazırlıksız konuşmanın hazırlıksız yakalanılan bölümü konu olmalıdır. Konuşmacıları konuşma türünün konseptinden bihaber bir şekilde konuşturmaya çalışmak onlara hazırlıksız konuşmayı öğretmek anlamına gelmemektedir. Kısacası ideal bir hazırlıksız konuşma öğretimi öğrencinin bir hazırlıksız konuşmanın nasıl yapılacağından bihaber olmasına değil sadece konudan haberdar olmamasına yönelmelidir.

Olumlu ($f=2$) ve olumsuz ($f=3$) heyecanı yansıtan metaforlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

K9: "kelebek gibi hissederim çünkü içimde kelekler varmışçasına heyecanlı olurum."

K28: "İlkokulda sahneye tek çıkıp gösteri veren öğrenci gibi hissederim çünkü herkes bana ve yaptıklarına odaklanmıştır ancak üstümde de bir acemi heyecanı vardır."

Metaforların yansıttığı heyecan duygusunun sebepleri incelendiğinde başkaları tarafından izlenmek, hazırlıksız olmak ve acemi olmak gibi sebeplere bağlı olarak heyecanın ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Konuşmada heyecan kompleks bir kavramdır. Tıpkı kaygı gibi çok fazla veya çok düşük heyecan konuşmayı tehdit edebilir ancak kontrol edilebilen, olumlu bir heyecan konuşmayı daha etkili hale getirebilir. Bu anlamda konuşmacıların duyduğu heyecanı doğru analiz edebiliyor olmak gereken önlemleri almak için önemlidir.

2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Katılımcıların anketin dördüncü maddesine verdikleri cevaplardan hareketle öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma yaparken yaşadıkları problemler ve sıklıkları aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

Tablo 3: Hazırlıksız konuşma yapılırken yaşanan problemler ve sıklıkları

Sorun	Sıklık
Konuşmayı planlama ve organize etme	10
Ses, beden dili, jest ve mimikleri kontrol etme	10
Heyecan	9
Dinleyici kitlesinin tutum ve davranışları	7
Fiziksel koşullar	4
Konu yönetimi	2
Öğretici tutumu	2
Zaman kısıtlaması	1

Tablo 3'ten hareketle öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma yaparken en çok zorlandığı zihinsel durumun konuşma planlama ve organize etme olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcılar planlama ve organize etmeyle ilgili yaşadıkları sorunları aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

K2: "Zihinsel olarak, heyecandan konuşmayı planladığım düşünceleri unutuyorum ve hatırlamaya çalışırken söylemem gerekenleri de karıştırmak..."

K4: "Konuşmanın akışına dair herhangi bir planlama yapmadığım için cümlelerin yerlerini sıralamakta zorluk çekerim."

K20: "Zihinsel durumlar; konuşma yapacağım konuda bilgim fazla olabiliyor fakat o an nasıl bir sıralama yapacağım hangisini önce veya sonra kullanacağım konusunda sıkıntı yaşıyorum..."

Katılımcıların verdikleri cevaplardan hareketle konuşma planı yapma ve düşünceleri organize etmeyle ilgili yaşanan sorunlar *düşünceleri ve söylenecekleri sıralayamama, konuyu sınırlandıramama, konu bütünlüğünü sağlayamama, konuşma bütünlüğünü sağlayamama, konuşmayı bir plan dahilinde ilerletememe, akıcı konuşamama ve söylenecekleri unutmama* şeklinde sayılabilir. Katılımcıların da belirttiği üzere bir konuşma planı yapma fırsatlarının olmayışı söyleyeceklerini sıralayamamalarına ve not alamamalarına, dolayısıyla konuşmalarını bir düzen dahilinde sunamayıp söyleyeceklerinin bir kısmını unutmalarına sebebiyet vermektedir. Bu durum öğretmen adaylarının daha çok hazırlıklı konuşma

konseptine aşina olduklarını, hazırlıksız konuşma öğretimi kapsamında hızlı bir şekilde zihinsel konuşma planı yapma becerilerinin geliştirilmediğini düşündürmektedir.

Öğretmen adaylarının fiziksel anlamda en çok zorlandıkları durum ses, beden dili, jest ve mimikleri kontrol etmedir. Katılımcıların bu konuyla ilgili verdikleri cevaplar şu şekildedir:

K13: "Sesimin titremesi"

K25: "Dinleyiciler ile göz teması kurarken jest ve mimikleri ayarlayamamak"

K32: "ellerimi nereye koyacağım konusunda zaman zaman zorlanabilirim..."

Katılımcıların belirttiği ses titremesi, ses tonunu ayarlayamama, elleri nereye koyacağını bilememe, jest ve mimikleri kontrol etmekte ve göz teması kurmakta zorlanma gibi sorunlar esasında konuşma heyecanı ile ortaya çıkan durumlardır. Konuşma kaygısı ve heyecanının yüksek düzeyde olması ses ve beden diline olumsuz yansımaktadır. Bu durumun önüne hazırlıksız konuşma pratiği yapma ve birtakım heyecan kontrolü çalışmalarıyla geçilebilir.

Katılımcıların yoğun olarak sorun yaşadıkları tespit edilen bir diğer konu ise dinleyici kitlesinin tutumudur. Dinleyici kitlesinin tutumuyla ilgili verilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

K17: "Zihinsel olarak insanların beni dinlerken sıkıldığını düşünmem. Fiziksel olarak ise söylediğim bir şey de etrafındakiler güldüğünde kendimi kötü hissediyorum."

K33: "Dinleyicilerin ilgisiz izlenimi veren davranışları (Cep telefonu ile oynama, saatine bakma, kıyafetiyle oynama vs.) hem odaklanmamı zorlaştırıyor hem de dikkatimi dağıtıyor."

Başkaları tarafından eleştirilme korkusu ve dinleyicilerden utanma yalnızca hazırlıksız konuşmaya özgü bir durum değildir. Sahne korkusu olarak da bilinen bu konuşma kaygısı topluluk önünde konuşma deneyimi kazanılarak aşılabılır. Bunun yanı sıra iyi bir konuşmanın nasıl planlanabileceğini bilmek de öğrencilerin duydukları kaygıyı azaltmada etkili olabilir. Dolayısıyla konuşma planlama çalışmaları yaptırılıp deneyim kazanmaları için öğrencilerin diğer öğrenciler önünde kısa konuşmalar yapmaya cesaretlendirilmeleri oldukça önemlidir. Katılımcıların başkaları tarafından eleştirilme kaygısının yanı sıra ilgisiz dinleyici profilinden de şikayetçi olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum öğrencilerin hazırlıksız konuşma etkinliklerini ciddiye almıyor olmasından kaynaklanabilir.

Katılımcıların şikâyet ettikleri bir diğer durum ise fiziksel imkânlardır. Fiziksel imkânlarla yönelik cevaplar aşağıdaki gibidir:

K24: "Fiziksel olarak en arka sıradaki öğrenci sesimi duyuyor mu diye daima evhamlanıyorum."

K26: "Kürsü ya da yerden yüksek olan platformlar"

Tüm dinleyiciler tarafından duyulabilme endişesi konuşmacıyı bağırarak konuşmaya sevk edebilir. Bu durum konuşmacının sesinin yorulmasına sebebiyet

verebileceği gibi dinleyicileri de rahatsız edebilir. Dolayısıyla dinleyicilerin konuşmacıya göre konumu, uzaklığı ve konuşulan ortamın akustik özellikleri konuşma kalitesinde belirleyici olan fiziksel unsurlardır.

Katılımcıların yaşadıkları bir diğer sorun ise konu yönetiminde zorlanmalarıdır. Bu soruna ilişkin verilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

K6: "Zihinsel olarak konuşacağım konuya odaklanmak zorluyor."

K29: "Benim en çok zorlayan durum: konunun sınırlandırılması ve bir plan dahilinde yürütülmesi olur."

Konuşma planlama sürecinde konu yönetimi geniş bir konuyu bir yönüne odaklanılacak şekilde sınırlandırmayı ve sınırlandırılan konuyu genişletmeyi kapsar. Bir konuyu genişletmek ve sınırlandırmak eleştirel, analitik ve yaratıcı düşünmeyi gerektirir çünkü konuşma planlama sürecinde konuyla ilgili zihinde var olan bilgi ve düşünceleri ortaya çıkarmak, bunları seçme-eleme sürecine tâbi tutmak, birbirleriyle ilişkilendirip ortaya özgün bir ürün koymak gerekir. Öğrencilerden yeterince hâkim olmadan ve deneyimlemeden bu aşamaları hazırlıksız konuşma sürecinde başarılı bir şekilde uygulayabiliyor olmalarını beklemek gerçekçi bir durum değildir.

Katılımcıların yaşadıklarını belirttikleri bir diğer sorun ise zaman kısıtlamasıdır. Bu sorunla ilgili olarak bir katılımcının verdiği cevap aşağıdaki gibidir:

K18: "En zorlandığım nokta hazırlıksız konuşmam için acele ettirilmem veya kısa bir süre verilmesi. Bu durum bende panik yaratıyor."

Katılımcının bahsettiği zaman kısıtlamasının hazırlık aşamasıyla ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Hazırlıksız konuşma hazırlıktan tamamen muaf bir konuşma türü olmasa da doğası gereği hazırlık aşaması kısıtlıdır. Deneyimsiz konuşmacılardan kısıtlı bir zaman dilimi içerisinde konuşma konusunu sınırlandırmalarını, genişletmelerini ve özgün bir üretim ortaya koymalarını beklemek pedagojik açıdan doğru bir yaklaşım değildir.

3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Katılımcıların anketin beşinci maddesine verdikleri cevaplar doğrultusunda hazırlıksız konuşma yapabilmek için sahip olunması gerektiğini düşündükleri özellikler aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

Tablo 4: Hazırlıksız konuşma yapmak için sahip olunması gereken özellikler ve sıklıkları

Beceri	Sıklık
Hızlı düşünebilmek	29
Düşünceleri hızlı bir şekilde organize edebilmek	27
Konuşma planlama sürecine hâkim olmak	27
Düşünceleri birbirleriyle tutarlı olacak şekilde ilişkilendirebilmek	26
Yaratıcı düşünebilmek	25
Okuma alışkanlığına sahip olmak	24
Geniş genel kültür bilgisine sahip olmak	23
Daha önce birden çok kez hazırlıksız konuşma yapmış olmak	22
Konuşma konusunu belirlenen süre doğrultusunda sınırlandırabilmek	21
Eleştirel düşünebilmek	16
Konuşma konusunu genişletebilmek	14
Özgüvenli olmak	2
Ara ses kullanmamak	2
Dinleyici kitlesini analiz edebilmek	1
Üslup ayarlayabilmek	1

Katılımcıların yüksek oranda üzerinde hemfikir oldukları özellik hızlı düşünebilmedir ($f=29$). Bu cevabın yoğun olarak işaretlenmesi hazırlıksız konuşma sürecinin hazırlık boyutunun kısıtlı olması ve olabildiğince hızlı düşünmeyi gerektirmesi olarak yorumlanabilir. Önceki anket maddelerine verdikleri cevaplar da göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının iyi bir hazırlıksız konuşma yapabilmek için ihtiyaç duydukları veya sahip olunması gerektiğini düşündükleri en temel özelliğin hızlı düşünme olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle öğretmen adayları hızlı düşünmeyi hızlı düşünmeyi hazırlıksız konuşma konseptinin karakteristik bir özelliği olarak görmekteledir.

Katılımcıların yoğun olarak işaretlediği bir diğer madde düşünceleri hızlı bir şekilde organize edebilme becerisidir ($f=27$). Hızlı düşünebilme ve düşünceleri hızlıca organize edebilme maddelerinin yüksek olarak işaretlenmesi hazırlıksız konuşmanın doğası gereği doğal bir durumdur. Öğretmen adaylarının bu iki beceriyi başarılı bir hazırlıksız konuşmada belirleyici olan en temel kriterler olarak değerlendirmekte oldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların çoğunluğunun işaretlediği bir diğer maddenin konuşma planlama sürecine hâkim olma olduğu görülmektedir ($f=27$). Katılımcıların bu cevaba yoğun olarak yönelmeleri çarpıcıdır çünkü hazırlıksız konuşmayı tamamen hazırlıksız ve plansız bir konuşma türü olarak görmediklerini, iyi bir hazırlıksız konuşma gerçekleştirebilmek için bir plana sahip olunması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmanın konseptine yönelik farkındalıklarının olduğunu da işaret eder

niteliktedir. Öğretmen adaylarının adı hazırlıksız olduğu için bu konuşma türünü plandan muaf saymamaları olumlu bir durumdur.

Anketin beşinci maddesine diğer seçeneği eklenmiş, böylelikle katılımcılara seçeneklerde olmayan cevaplar ekleyebilme hakkı tanınmıştır. Bu doğrultuda katılımcıların eklediği cevaplar *özgüvenli olmak (f=2)*, *ara ses kullanmamak (f=2)*, *dinleyici kitlesini analiz edebilmek (f=1)* ve *üslup ayarlayabilmek (f=1)* olmuştur. Katılımcıların eklediği cevapların konuşmanın fiziksel boyutuyla, konuşmacının kişilik özellikleriyle ve dinleyici kitlesiyle ilgili olduğu görülmektedir. Bir konuşmayı etkileyebilecek faktörler daha da çoğaltılabilir çünkü konuşma yapıldığı ortam ve yöneltildiği kitleye göre şekillenen, etkileşimsel süreçlere dayanan dilsel bir eylemdir. Bu anlamda katılımcıların var olan maddelere yaptıkları katkılar yerinde görünmektedir.

4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Anketin altıncı maddesine verilen cevaplar doğrultusunda öğretmen adaylarının aldıkları hazırlıksız konuşma öğretiminin yeterli buldukları yönler aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

Tablo 5: Hazırlıksız konuşma öğretiminin yeterli bulunan yönleri

Yeterli yönleri	Sıklık
Hazırlıksız konuşma etkinlikleri yapılmış olması	14
Hazırlıksız konuşmaya yönelik teorik bilgi verilmesi	4
Ses, beden dili, duruş, göz teması ve nefes eğitimi verilmiş olması	3
Hazırlıksız konuşma konularının uygunluğu	2
Anında ve nitelikli dönütler	2
Zihinsel gelişime katkı sağlaması	1
Öz güven ve öz saygı oluşumunu desteklemesi	1
Öz değerlendirme becerisini geliştirmesi	1
Sınıf yönetimi deneyimi kazandırması	1
Öğretici yeterliliği	1
Hazırlıksız konuşmanın dezavantajlarıyla baş edebilme	1
Hazırlıksız konuşma etkinliklerinin mikro öğretim tekniğiyle desteklenmesi	1
Art alan bilgilerini kullanma becerisini artırması	1

Aldıkları eğitimi yeterli bulan bazı katılımcıların verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir:

K19: "Yeterli bulduğum yönler; hazırlıksız konuşmayı deneyimlemiş olmak, bunun getirdiği dezavantajlarla baş edebilme yollarını öğrenmiş olmaktır."

K21: "Konuşmada ses ve beden dili kullanımı, göz teması, nefes egzersizleri ile gayet özenli bir şekilde teoride kalmayacak şekilde verildiği için yeterli buluyorum."

Katılımcıların bir kısmı öğretim sürecinde hazırlıksız konuşma etkinliklerine yer veriliyor olmasını yeterli bulmuştur ($f=14$). Bu cevabın dışındaki diğer

cevaplarda yoğun bir uzlaşının söz konusu olmadığı dikkat çekmektedir. Örneğin hazırlıksız konuşma öğretiminin teorik boyutunu yeterli bulan katılımcıların sayısı oldukça azdır ($f=4$). Bu durum hazırlıksız konuşma uygulamalarının teorik boyutu yeterince temellendirilmeden gerçekleştirildiğini işaret eder niteliktedir. Bu durumun yanı sıra öğretmen adaylarının bir kısmı ($f=3$) bir konuşma türünün özelinde değil konuşma eğitiminin genel hedefleri kapsamında ulaşılması amaçlanan sesi, beden dilini, duruşu ve nefesi kontrol etme ve göz teması kurma kazanımlarını hazırlıksız konuşma öğretiminin bir yeterliliği olarak değerlendirmişlerdir. Bu kazanımlar konuşma eğitimi sürecinde hazırlıksız konuşma türü ile özelleştirilerek verilmediği için öğretmen adaylarının aldıkları konuşma eğitiminin genel niteliklerini hazırlıksız konuşma öğretimine yansıttıklarını söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma öğretimine yönelik yeterli buldukları diğer durumlar ise *konuşma konularının uygunluğu* ($f=2$), *anında ve nitelikli dönüt alma* ($f=2$), *öğretici yeterliliği* ($f=1$) ve *mikro öğretim uygulamaları yapılması* ($f=1$) olmuştur. Ancak söz konusu bu cevaplar üzerindeki uzlaşım oldukça azdır.

Katılımcıların hazırlıksız konuşma öğretiminin yetersiz buldukları yönleri aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

Tablo 6: Hazırlıksız konuşma öğretiminin yetersiz bulunan yönleri

Yetersiz yönleri	Sıklık
Hazırlıksız konuşma etkinliklerine ayrılan sürenin yetersiz olması	13
Hazırlıklı konuşmaya ağırlık verilmesi	3
Sınıf mevcudu sebebiyle yaşanan zaman kısıtlaması	3
Öğreticinin örnek uygulama yapmamış veya uygulama örnekleri sunmamış olması	2
Verilen yetersiz dönütler	1
Dinleyici tutumu	1
Etkinliklerin farklı konu, yöntem ve tekniklerle çeşitlendirilmemiş olması	1
Bellek türlerine yönelik etkinlik yapılmamış olması	1
Konuşma değerlendirme kriterlerinin sunulmamış olması	1
Teorik boyutun yetersiz kalması	1
Güncel konuşma konularına yer verilmemiş olması	1
Konuşma konularının seçiminde uzman görüşüne başvurulmamış olması	1
Öz değerlendirme ve akran değerlendirme süreçlerine yeterince yer verilmemesi	1

Katılımcıların bir kısmının Tablo 5'te hazırlıksız konuşma öğretiminin yeterli yönleri arasında hazırlıksız konuşma etkinliklerine yer verilmiş olmasını saydıkları görülmektedir ($f=14$). Tablo 6'ya bakıldığında hemen hemen aynı sayıda katılımcının ($f=13$) hazırlıksız konuşma etkinliklerine ayrılan süreyi yetersiz bulduğu göze çarpmaktadır. Katılımcılardan bazılarının bu durumla ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2: "Konuşma öğretiminde hazırlıksız konuşmaya yer verilmemesi, hazırlıksız konuşmaya dair teknik bilgilere kısaca yer verilirken bu bilgileri deneyimleyeceğimiz bir etkinliğe yer verilmemiştir."

K7: "Sözlü anlatım derslerinde kutudan bir kağıt seçerek orada yazanlar hakkında konuşma yaparak-sadece 1 kere- gelişecek bir beceri değildir. Farklı şekillerde deneyim kazandırılması gereken bir beceri. Meslek hayatımızda bizden yapmamızın istendiği bir uygulamanın nasıl yapılacağını bilmeden lisans dönemini tamamlamak içler acısı bir durum"

Katılımcıların verdikleri cevaplardan anlaşıldığı üzere öğretmen adayları kendilerine verilen hazırlıksız konuşma öğretiminin hem teorik hem uygulama boyutunun yetersiz kaldığını düşünmektedir. Bu durum önceki maddelerin analiziyle ulaşılan öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma yaparken hissettikleri duygular ve yaşadıkları sorunlar ile tutarlılık göstermektedir.

Katılımcıların bir kısmı hazırlıksız konuşma etkinliklerine yeterince zaman ayıramayışının nedenini sınıf koşullarıyla ilişkilendirmiştir ($f=3$). Bu sorunla ilgili olarak verilen bazı cevaplar aşağıdaki gibidir:

K4: "Sözlü anlatım derslerinde her birimizin tahtaya kalkarak çeşitli konularda yaptığı hazırlıksız konuşmalar bizler için iyi pratiklerdi fakat sınıf mevcudu nedeniyle bu çalışmaların sık yapılamaması maalesef kalıcılığı konusunda yetersiz kalmıştır."

K9: "4 yıllık hayatım boyunca gerek hazırlıksız gerek hazırlıklı bir çok sunum yaptım. Bunda hocalarımın verdiği görevlerin oldukça verimi oldu. Neredeyse her dersimizde en az bir en fazla 3 sunum yaptığımız oluyordu, bu deneyim bize çok yeterlilik kazandırdı. Yetersiz gördüğüm yönler ise; çok fazla öğrenci sunum yaptığı zaman size ayrılan süre kısa oluyor...Yani belirlenen süreden her zaman daha kısa sürede sunum gerçekleştirmemiz gerekiyordu. Bu durum da bizi strese sokuyordu."

Bir kısım katılımcı hazırlıksız konuşma etkinliklerinin hazırlıklı konuşmanın gölgesinde kaldığını şu şekilde dile getirmiştir ($f=3$):

K3: "Yapılan sunumlarla hazırlıklı konuşma kısmının yeterli olduğunu ama hazırlıksız konuşmaya verilen sürenin ve ders içeriklerin az olduğunu düşünüyorum."

K24: "Hazırlıksız konuşmayı birçok kez yapmamıza rağmen hazırlıklı konuşmaya daha fazla odaklandığımız için hazırlıksız konuşmaya ayrılan sürenin yetersiz olduğunu düşünüyorum."

Katılımcıların hazırlıksız konuşma öğretiminde öğretici yeterliliğiyle ilgili örnek uygulama yapma veya uygulama örnekleri sunulmamış olması ($f=2$), yetersiz dönüt verilmesi ($f=1$), etkinliklerin farklı yöntem ve tekniklerle çeşitlendirilmemesi ($f=1$), bellek türlerine yönelik etkinlikler yapılmamış olması ($f=1$), değerlendirme kriterlerinin sunulmaması ($f=1$), güncel konuşma konularına yer verilmemesi ($f=1$), konuların seçiminde uzman görüşüne başvurulmaması ($f=1$), öz ve akran değerlendirme süreçlerine yer verilmemesi ($f=1$) gibi sorunlardan bahsettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının bahsettikleri bu sorunlar esasında bir öğretim

planının temel bileşenleriyle ilgili sorunlardır. Kısacası katılımcıların verdikleri cevaplardan hareketle öğretmenlerin hazırlıksız konuşma türüne gerek teorik gerek pratik açıdan yeterince yer vermedikleri ve bu konuşma türünü bir öğretim süreci dahilinde ele almadıkları anlaşılmaktadır.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlıksız konuşmaya yönelik algılarının olgubilim yöntemi kapsamında metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılmasının amaçlandığı bu çalışmada aşağıdaki 6 genel sonuca ulaşıldığı söylenebilir:

1. Öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma yaparken ağırlıklı olarak olumsuz duygulara kapıldıkları (kaygı, şaşkınlık, heyecan), olumlu duygular (heyecan, özgüven, yeterlilik, rahatlık, özgürlük) hisseden katılımcıların sınırlı sayıda olduğu gözlemlenmiştir.

2. Öğretmen adaylarının %50'si hazırlıksız konuşma yaparken kaygı duymaktadır.

3. Öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma yaparken kaygı duymalarının sebebi konuşma sürecini planlamakta, düşüncelerini organize etmekte ve konuşma sürecini kontrol altında tutmakta zorlanmalarıdır.

4. Öğretmen adaylarını hazırlıksız konuşma yaparken en çok zorlayan zihinsel durumun konuşmayı planlama ve organize etme, fiziksel durumun ise sesi, beden dilini, jest ve mimikleri kontrol etme olduğu gözlemlenmiştir.

5. Öğretmen adaylarının iyi bir hazırlıksız konuşma yapabilmek için sahip olunması gereken temel özellikleri *hızlı düşünmek, düşünceleri hızlı bir şekilde organize edebilmek, konuşma planlama sürecine hâkim olmak ve düşünceleri tutarlı bir şekilde ilişkilendirebilmek* şeklinde belirledikleri tespit edilmiştir.

6. Öğretmen adaylarının aldıkları hazırlıksız konuşma öğretimini *hazırlıksız konuşma etkinlikleri yapılmış olması, hazırlıksız konuşmaya yönelik teorik bilgi verilmesi ve ses, beden dili, duruş, göz teması ve nefes eğitimi verilmiş olması açısından yeterli gördükleri anlaşılmıştır. Hazırlıksız konuşma etkinliklerine yeterince süre ayrılmaması ve hazırlıklı konuşmanın ön plana çıkarılması* açısından ise yetersiz buldukları tespit edilmiştir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşmanın pedagojik önemine ilişkin farkındalıklarının olduğu ancak hazırlıksız konuşurken olumsuz duygulara kapıldıkları, hazırlıksız konuşma sürecini nasıl planlamaları, organize etmeleri ve yönetmeleri gerektiğini bilmedikleri bu sebeple hazırlıksız konuşma yapmakta zorlandıkları anlaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç Özden'in (2018) Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaya yönelik algı ve tutumlarını incelediği çalışmasının sonuçlarıyla uyumludur. Buna göre öğretmen adayları hazırlıksız konuşma yaparken olumsuz duygu ve düşüncelere kapılırken (şaşkınlık, endişe, yetersizlik, çaresizlik vb.) hazırlıklı konuşma yaparken ise olumlu duygu ve düşünceler (uzmanlık, kendine güven,

rahatlık, liderlik vb.) geliştirmektelerdir (Özden, 2018; s.354). Söz konusu veriler Rosenfeld'in (1966) öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken gergin ve kaybolmuş gibi hissettiklerine yönelik belirlemesiyle de uyumludur. Dowling (1957), hazırlıksız konuşmanın pek çok eğitmen tarafından önemsendiğini ancak öğretiminin sistematik ve planlı bir şekilde yapılmadığını, dolayısıyla öğrencilerin bu konuşma türünü gerçekleştirmede zorlandıklarını belirtmiştir. Rosenfeld (1966) bütün faydalarına rağmen hazırlıksız konuşmanın genellikle bir yöntem doğrultusunda öğretilmediğini, bu sebeple öğrenciler için faydasız kaldığını ifade etmiştir. Dolayısıyla hazırlıksız konuşmanın pedagojik önemini bilmesi öğretmen adaylarının başarılı hazırlıksız konuşmalar yapmalarında ve öğrencilerine bu konuşma türünü öğretmelerinde yeterli olmayacaktır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde hazırlıksız konuşma öğretimine yönelik tek bir kazanımın hiçbir açıklamaya yer verilmeden tekrarlandığı görülmektedir. Programda yer verilen konuşma strateji, yöntem ve tekniklerine yeterince açıklama getirilmiyor oluşu da yine programda zikredilen hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmayla aralarında bağlantı kurmayı zorlaştırmaktadır. Kısacası öğretim programı öğretmenlere hazırlıksız konuşma öğretimi konusunda rehberlik etmekte oldukça yetersiz kalmaktadır. Öğretim programında gözlemlenen bu eksikliğin giderilmesi hazırlıksız konuşmaya özgü strateji, yöntem ve tekniklerin tespit edilip bunların programa dahil edilmesiyle mümkün olacaktır. Ancak alanyazında hazırlıksız konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik strateji, yöntem, teknik ve etkinliklerle ilgili çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Kurudayıoğlu, 2003; Doğan, 2009; Karaköse, 2019; Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). Bu bağlamda gerek öğretmen adaylarının gerekse ortaokul öğrencilerinin hazırlıksız konuşmayla ilgili yaşadıkları sorunları giderebilmek adına bu alanla ilgili daha kapsamlı ve uygulamalı çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Çalışma bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının hazırlıksız konuşma sürecinde yaşadıkları olumsuz duyguların ve bu konuşma türünde zorlanmalarının sebebi olarak konuşma planlama ve düşünceleri organize etme sorunu karşımıza çıkmaktadır. Konuşma eğitimi öğrencilerin yalnızca birtakım konularda rastgele konuşurmayı kapsayan bir süreç değildir. Konuşma eğitiminin temel hedefleri öğrencilere hızlı ve yaratıcı düşünmeyi, düşünceleri organize etmeyi ve planlı bir şekilde sunmayı öğretmek, bir başka deyişle düşünme eğitimi verip özgün üretim sürecini kolaylaştırmaktır. Konuşma, zihindeki düşüncelerin rastgele dışı vurumundan çok daha fazlasıdır. Öğrencilerin sahip oldukları bilgi birikimini analiz ve sentez sürecine tabii tutup ortaya özgün bir konuşma koymaları gerekir. Hazırlıksız konuşma türünde söz konusu bu süreçlerin daha hızlı işletilmesi gerekir, bu da doğal olarak bazı öğrenciler için hazırlıksız konuşmayı gerçekleştirilmesi zor

bir konuşma türü haline getirir. Böylesine üst düzey bilişsel işlemlerin hızlıca gerçekleştirildiği hazırlıksız konuşmanın öğretilmiyor oluşu öğrencilerin bu konuşma türüyle nasıl başa çıkabileceklerini bilememelerine sebebiyet verir. Bu durum da doğal olarak konuşma kaygısını ve heyecan gibi diğer olumsuz duygu durumlarını tetikler. Öğrencilerin konuşma esnasında kaygı ve heyecana yenik düşmelerini engellemek hazırlıksız konuşma ile süreç içerisinde zorluk seviyesi giderek artan etkinlikler kapsamında karşılaşmalarını sağlamakla mümkün olacaktır. Bu anlamda hazırlıksız konuşmanın belirli aşamaları olan bir öğretim süreci olarak planlanması önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmadan ulaşılan sonuçlardan hareketle Türkçe öğretmenlerinin derslerinde hazırlıksız konuşmadan üst düzey verim alarak yararlanabilmeleri için Türkçe dersi materyallerinde bu konuşma türüne yönelik açıklamalara ve strateji, yöntem, teknik ve etkinliklere yer verilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Türkçe öğretmenlerinin iyi birer hazırlıksız konuşmacı olmadan bu konuşma türünün öğretimini yapamayacakları göz önünde bulundurularak lisans eğitimi düzeyinde hazırlıksız konuşmaya yönelik uygulamaların artırılması da bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Hazırlıksız konuşma, temel düşünme becerilerini hızlı ve etkili kullanmayı gerektiren bir konuşma türü olduğundan düşünme becerilerinin öğretimine yönelik derslerin de gerek zorunlu eğitim gerekse lisans ve lisansüstü eğitim devrelerinde yer alması gerektiğini söylemek mümkündür. İyi bir düşünürün iyi bir konuşmacı, iyi bir konuşmacının iyi bir düşünür olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda hangi eğitim düzeyinde olursa olsun konuşma eğitimi dersleri kapsamında düşünme öğretiminin unsurlarına yer vermek kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Konuşma, hayatla iç içe olan bir dil becerisidir. Konuşma eğitimi kapsamında öğrencilere kazandırılacak her beceri beraberinde sosyal hayatta, eğitim hayatında, iş hayatında vb. başarıyı getirecektir. Dolayısıyla konuşma becerisinin gelişimi diğer dil becerilerinin gölgesinde bırakılıp tesadüflere emanet edilmemelidir. Herkes konuşabilir ancak etkili konuşabilmek bir meziyettir. Her öğrenci kendi yeterlilik sınırları içerisinde bu meziyeti edinebilir. Hazırlıksız konuşma, gündelik hayatlarında öğrencilerin en sık kullandıkları konuşma türüdür. Yapılandırıcı yaklaşımın *okul hayatın kendisidir* anlayışı göz önünde bulundurulduğu takdirde hazırlıksız konuşmanın konuşma eğitimi içerisinde mutlaka pay alması gerektiği rahatlıkla anlaşılacaktır. Dolayısıyla hazırlıksız konuşma, yüzü hayata en dönük konuşma türlerinden biri olarak sistematik bir şekilde öğretim ortamlarına dahil edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Beebe, S. A., & Beebe, S. J. (2013). *Public speaking handbook*. Boston: Pearson Education.
Brydon, S. R., & Scott, M. D. (2008). *Between one and many: The art and science of public speaking*. New York: McGraw-Hill Higher Education.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bytwerk, R. L. (1985). Impromptu speaking exercises. *Communication Education*, 34(2), 148-149.
- Coopman, S. J., & Lull, J. (2012). *Public speaking: The evolving art*. Boston: Wadsworth Cengage Learning.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Dean, K. W. (1987). Time well spent: Preparation for impromptu speaking. *The Journal of the American Forensic Association*, 23(4), 210-219.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Dowling, F. (1957) Teaching impromptu speaking. *The Speech Teacher*, 6(3), 205-208.
- Fraleigh, D. M., & Tuman, J. S. (2017). *Speak up: An illustrated guide to public speaking*. Boston: Bedford/St. Martin's.
- Fredricks, S. M. (2005). Teaching impromptu speaking: A pictorial approach. *Communication Teacher*, 19(3), 75-79.
- Girardelli, D. (2017). Impromptu speech gamification for ESL/EFL students. *Communication Teacher*, 31(3), 156-161.
- Grice, G. L., & Skinner, J. F. (2010). *Mastering public speaking*. London: Pearson.
- Henderson, D. (1982). Impromptu speaking as a tool to improve nonnative speakers' fluency in English. *Jalt Journal*, 4(1), 75-87.
- Karakoç, B. (2019). Olgubilim araştırması. Şen, S., ve Yıldırım, İ. (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s.263-283). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karaköse, V. (2019). 6. sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir çalışma (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287-309.
- Kurudayıoğlu, M., & Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız konuşma stratejileri. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189.
- Nawi, R. A., Yasin, B., & Champion, C. R. (2015). Impromptu: Great impromptu speaking is never just impromptu. *Studies in English Language and Education*, 2(2), 144-157.
- Özden, M. (2018). Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma hakkında geliştirdikleri metaforlar. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 347-357.
- Rosenfeld, L. B. (1966). Teaching impromptu speaking. *The Speech Teacher*, 15(3), 232-234.
- Taşer, S. (2006). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayıncılık.
- Turner, K., Osborn, R., Osborn, M., & Osborn, S. (2017). *Public speaking: Finding your voice*. Hoboken: Pearson Education.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve dil*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.