



Bünyamin HATİPOĞLU¹, Başak KASA AYTEN²

¹MEB, bunyaminhatip@gmail.com

²İnönü Üniversitesi, basak.kasa@inonu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received
20.11.2022

Kabul Tarihi/Accepted
24.12.2022

e-Yayım/e-Printed
31.12.2022

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDEKİ KONUŞMA HATALARININ İNCELENMESİ¹

Öz

Bu çalışmada ilkököl öğrencilerinin Türkçe dersinde konuşma etkinliklerindeki yaptıkları konuşma hatalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda 2021-2022 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Şanlıurfa ili Haliliye ilçesindeki bir ilkökölde birinci sınıf öğrencileri gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından uygulanabilirliği sağlamak için çalışma grubu kolay örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Konuşma Becerisi Gözlem Formu, araştırmacı günlüğü, ses kayıtları kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin telaffuzda, tonlama ve duraklamada, sesini ve beden dilini kullanmada, akıcı konuşma ile konuşma ve görgü kurallarına uymada hata yaptıkları tespit edilmiştir. Konu dışına çıkmada ise daha az hata yaptıkları görülmüştür. Konuşmasında yabancı kelime kullanma, kelimeyi doğru anlamda kullanmama, olayları oluş sırasına göre anlatmama, yöresel ağızla konuşma ile kaba ve argo konuşmada öğrenciler herhangi bir hata yapmamışlardır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Türkçe dersi, konuşma hataları.

EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SPEAKING ERRORS IN TURKISH COURSE²

Abstract

In this study, it was aimed to examine the speech mistakes made by primary school students in speaking activities in Turkish lesson. For this purpose, the case study model, one of the qualitative research methods, was used. For the purpose of the research, first grade students were observed in a primary school in the Haliliye district of Şanlıurfa in the second semester of the 2021-2022 academic year. In order to ensure applicability, the study group was chosen by the researcher by easy sampling method. Speaking Skill Observation Form, researcher's diary and audio recordings were used as data collection tools. Descriptive analysis method was used in the analysis of the data. As a result of the research, it was determined that the students made mistakes in pronunciation, intonation and pause, using their voice and body language, speaking fluently and obeying the rules of etiquette. It was observed that they made fewer mistakes in going out of the subject. The students did not make any mistakes in using foreign words in their speech, not using the word in the correct sense, not telling the events in the order they occurred, speaking in the local dialect, and speaking vulgarly and slang.

Keywords: Primary school, Turkish lesson, speaking errors.

¹ Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında yürütülen İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda tamamlanan birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Hatipoğlu, B., & Kasa Ayten, B. (2022). İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma hatalarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 183-202. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.199>

Hatipoğlu, B., & Kasa Ayten, B. (2022). Examination of primary school students' speaking errors in Turkish course. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (42), 183-202. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.199>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Speaking is the easiest and fastest language skill most commonly used in conveying feelings and thoughts and communicating in daily life. Speech is the skill of self-expression. Speaking is verbal communication of dreams, feelings and thoughts to the other party (Kuru & Güneş, 2017; Temizkan, 2009). While speaking skill is a skill that is used extensively in daily life and occupies a large place in communication, while it significantly affects the academic development of individuals, it is inevitable not to include this skill in education. Speech training is necessary in terms of enabling people to socialize by providing communication and to affect their success in business and family life (Sağlam & Doğan, 2013). In this context, importance should be given to the development of speaking skills in educational stages. However, since it is thought that speaking skill is learned and acquired in the family, ignoring this skill in education causes the problem to become chronic from primary school to higher education (Kuru & Güneş, 2017).

Method

In this study, the case study model, one of the qualitative research approaches, was used. A case study is “a qualitative approach in which the researcher collects detailed and in-depth information about real life, a current limited situation or multiple limited situations in a certain time through multiple sources of information, and reveals a situation description or situation themes” (Creswell, 2021:99). In this context, the speaking processes of primary school 1st grade students were observed and speech errors in speaking activities were tried to be revealed.

In the study, the study group was determined by the easily accessible sampling method. The easily accessible sampling method, where there is no participant selection plan, enables the researcher to reach the participants in a short time and without much difficulty in terms of financing (Özbaşı, 2019:124). In this context, the study group of the research consists of 17 students with parent permission among 21 first grade students studying in a primary school in the city center of Şanlıurfa in the 2021-2022 academic year.

In this study, Speaking Skill Observation Form, researcher's diary and voice recording were used as data collection tools. After the necessary literature was searched, the observation form items were prepared by the researchers and the Speaking Skill Observation Form was created in line with the opinions of 4 classroom teaching experts, 2 professors and 2 associate professors. In addition to the observation form, a voice recording was kept during the observation process. Audio recordings were kept during the students' speaking activities and were used to supplement the observation form data. Researcher diaries were also kept by the first researcher regarding the experiences during the observation process.

The observation data of the research were collected between April 4 and May 11, 2022. Observation data were collected during the course of the "Science and Technology" theme in the Turkish lesson. The theme consists of the texts "Turn Off TVs (audio), Who's Strongest, Velcro and Astronaut". Observation forms were filled in for each student during the speaking activities and notes were taken about the speaking and behavior of the students. It has been tried to ensure that each student participates in the speaking activity at least once throughout the application. A separate observation form was filled in for each activity. However, since the participation levels are different, different numbers of forms were filled for each student. For this reason, in the data tables created, the number of forms filled in is indicated in parentheses next to the code names. The data obtained from the observation process were analyzed with the descriptive analysis method. In descriptive analysis, the data are interpreted according to the

themes created based on the research questions or sub-questions (Yıldırım & Şimşek, 2021). In this study, the "Speaking Skill Observation Form" was filled during the observation, and during the analysis, grouping was made in line with the items in the observation form.

Discussion and Conclusion

As a result of the research, it was seen that the students made speech errors on nine themes: pronunciation, intonation and pause, vocabulary, body language, fast or slow speech, voice disorder, comprehension and expression inadequacy, speaking and etiquette, and stuttering. It has been determined that students have problems in making clear sounds in words as a pronunciation error. This problem is felt more especially when making the "r, s and ŝ" sounds. It was also observed that they made mistakes in pronouncing the words. Vowel constriction (gelicek), changing the place of letters (kaymon) or syllables (geliyormuşlar), saying it in an easy way, not knowing how to pronounce words and softening of consonants (böceki) are some of the mistakes made. In swallowing letters, swallowing of the "r" sound was observed the most.

GİRİŞ

Günlük hayatta duygu ve düşüncelerin aktarılmasında, iletişim kurmada en çok kullanılan, en kolay ve en hızlı dil becerisi konuşma becerisidir. Konuşma, kendini ifade etme becerisidir. Konuşma hayallerin, duygu ve düşüncelerin karşı tarafa sözlü olarak bildirilmesidir (Kuru & Güneş, 2017; Temizkan, 2009). İnsanlar arasında uyumu ve birlikteliği sağlayan konuşma, duygu ve düşüncelerin zihinde oluşturulup seslendirilmesiyle biten bir süreçtir (Akkaya, 2012). Bu nedenle konuşmaya sadece ses tellerinin titreşmesi sonucu olan bir durum olarak bakmak eksik ve yanlış bir bakış açısı olacaktır. Dış dünyadan duyular vasıtasıyla alınan verilerin değerlendirilmesi, şekillendirilmesi konuşmanın çerçevesinin belirlenmesi konuşmanın zihinsel, konuşma organlarıyla sese dönüştürülmesi ise konuşmanın fiziksel yönünün olduğunu gösterir (Katrancı, 2014). Bu bağlamda konuşma, duygu ve düşüncelerin, zihinde kelime ve cümleler haline getirilmesinden sonra ses ve konuşma organlarının yardımıyla karşı tarafa aktarılması olarak tanımlanabilir.

Konuşma becerisi günlük hayatta yoğunlukla kullanılan, iletişimde büyük yer kaplayan ve bireylerin akademik gelişimlerini önemli ölçüde etkileyen bir beceriyken bu beceriye eğitimde yer vermemek kaçınılmazdır. Konuşma eğitimi, insanların iletişimini sağlayarak sosyalleşmesi, iş ve aile yaşamındaki başarısını etkilemesi bakımından gereklidir (Sağlam & Doğan, 2013). Bu bağlamda eğitim basamaklarında da konuşma becerisinin gelişimine önem verilmelidir. Ancak konuşma becerisinin ailede öğrenilip gelindiği düşünülüğünden eğitimde bu becerinin göz ardı edilmesi, ilkokuldan yükseköğretime kadar ortaya çıkabilecek sorunların kronikleşerek devam etmesine sebep olmaktadır (Kuru & Güneş, 2017).

Her çocuk doğup büyüdüğü aile ve sosyal çevresinden belli bir konuşma becerisi edinir. Çocuğun ilk yılları aile ve çevresiyle geçtiğinden konuşmasını önemli ölçüde etkilemektedir (Başaran & Erdem, 2009). Bu nedenle aileler, çocuklarına kendilerini ifade etmeleri için fırsat vermeli ve konuşma kurallarına uyarak örnek olmalıdır (Temizkan, 2017). Konuşma eğitiminin ikinci basamağını oluşturan okulda ise bu becerinin daha sistematik ve planlı bir şekilde geliştirilmesi hedeflenmektedir. Çünkü konuşma, doğuştan gelen bir beceri olmasına karşın etkili ve güzel konuşma için üzerinde çalışılması gerekir (Yaşar, 2017). Bazen de öğrenciler aile ve çevrelerinden öğrendikleri yerel ağızla konuşma gibi konuşma hataları ile gelebilmektedir. Okulda verilen konuşma eğitiminin hedefi, öğrencinin çevresinden öğrendiği konuşma hataları ile eksikliklerini tamamlamak ve öğrencinin konuşma becerisini daha ileriye taşımaktır (İşcan, 2015). Konuşma becerisinin eğitimi için uygun ortamlar hazırlanmalı, ders verimini yükseltecek yöntem ve etkinlikler seçilmelidir (Tüzemen & Kardaş, 2017).

Konuşma becerisi, tüm dersler açısından büyük bir öneme sahip olmakla birlikte Türkçe dersinde özellikle durulması gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçe dersi kazanımlarıyla, hedefleriyle, etkinlikleriyle, yöntem ve teknikleriyle dört temel dil becerisi olan dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerisine odaklanır. Bu durum, programda “Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmalarını... sağlayacak şekilde... bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır” (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2019, s.8) şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca programda yer alan “konuşma” beceri alanı kazanımları incelendiğinde Türkçeyi doğru kullanma, farklı konuşma türlerinde kendini ifade etme, konuşma kuralları ve nezaketine uyma gibi hedeflerin olduğu söylenebilir.

Taşkaya'ya (2021) göre iyi bir konuşmacı tonlamaya, jest ve mimiklere, seslendirmeye, duraklamalara dikkat etmeli, kültür dili kullanmalı, içten ve samimi olmalı, dinleyiciyle göz teması kurmalı, bir plan dahilinde konuşmalı, dil bilgisi kurallarına uymalı, özenli bir şekilde

kelime ve söz öbekleri seçmeli, tekrara düşmemeli, konuşma gereğinden kısa ya da uzun olmamalı, karşılıklı konuşmada uygun mesafe bırakılarak karşıdakinin de konuşmasına izin verilmeli, nezaket kurallarına uygun akıcı konuşulmalı, konuşma açık ve anlaşılır olmalıdır. Konuşma sırasında yapılan telaffuz bozuklukları, vurgu, tonlama ve duraklama hataları, kelime hazinesinin yetersizliği, yöresel ağız kullanma, kaba ve argo konuşma, hızlı ve yavaş konuşma, ses bozuklukları gibi konuşma hataları kişiler arasındaki iletişimi olumsuz etkilemektedir. Konuşmada kuralların ihmal edilmesi, gereken özenin gösterilmemesi, doğuştan getirilen bazı anatomik bozukluklar konuşmada kusurlara neden olabilmektedir. Konuşma yetersizliklerinin nedenleri araştırıldığında fizyolojik sorunlar, bilgi eksikliği, düşünce akışını oluşturmada beceri sahibi olamama, dilin inceliklerine sahip olmama ve davranış bozukluğu karşımıza çıkmakta bu nedenle konuşma becerisi olumsuz etkilenmektedir (Akkaya, 2012).

Konuşma becerinin geliştirilmesi bireyin daha rahat sosyalleşmesine, daha iyi iletişim kurmasına, duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilmesine olanak sağlar. Konuşma becerisinin gelişiminde önemli bir yere sahip olan Türkçe dersinde gerçekleşen konuşma etkinliklerinde öğrencilerin durumunu incelemek ve yaptıkları hataları tespit etmek, bu becerinin kazandırılmasında planlanan etkinliklere yol gösterici nitelikte olacaktır. Literatür taraması yapıldığında ilkökul öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma becerilerine yönelik araştırmaların sınırlı sayıda olması dikkat çekicidir. Bunların çoğu (Aykaç & Çetinkaya, 2013; Duran, 2020; Erdem & Erdem, 2015; Kuru 2013; Öztürk, 2017; Yaşar, 2017) konuşma becerisini geliştirmeye yönelik deneysel veya eylem araştırmalarıdır. Bunun yanı sıra konuşma becerisi ile ilgili öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerini alan araştırmalar (Akkaya, 2012; Başaran & Erdem, 2009; Çerçi, 2015; Kasa Ayten & Hatipoğlu, 2021; Katrancı, 2014; Kıymaz ve Doyumğaç, 2020; Özdemir, 2017; Tekşan & Çinpolat, 2018; Ulu, 2019; Ürün Karahan, 2015) da söz konusudur. İlkokul öğrencilerinin konuşma becerilerini incelemek ve konuşma etkinlikleri sırasında öğrencilerde karşılaşılan konuşma hatalarını tespit etmek konuşma eğitimi üzerinde yapılacak ileriki çalışmalara ve öğretim programlarının geliştirilmesinde yol gösterici olacaktır. Bunun yanı sıra konuşma becerisinin gelişimi bireyin diğer becerilerinin gelişimine, akademik başarısının artmasına, kendini daha iyi ifade edebilmesine ve iletişimin kuvvetlenmesine yarar sağlayabilir. Konuşma becerisinin bu etkileri göz önüne alındığında becerinin geliştirilmemesi, beceriye ilişkin hataların belirlenmesi ve düzeltilmesi daha da önemli hale gelmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı ilkökul 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersinde yer alan konuşma etkinliklerinde yaptıkları konuşma hatalarını incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması “Araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir durum ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlar hakkında çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır” (Creswell, 2021, s. 99). Bu bağlamda araştırmada ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma süreçleri gözlemlenerek konuşma etkinliklerindeki konuşma hataları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem/Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Herhangi bir katılımcı seçme planının olmadığı kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacının katılımcılara kısa sürede ve finansman olarak çok zorlanmadan ulaşılabilmesini sağlar (Özbaşı, 2019, s. 124). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında

Şanlıurfa il merkezinde bir ilkokulda 1. sınıfta okuyan 21 öğrenci arasından veli iznine sahip 17 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin tamamının anadili Türkçedir. Araştırmada yer alan öğrencilerin özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrenci Ailelerinin Demografik Durumları

No	Öğrenci Kod Adı	Aile Gelir Durumu	Anne		Baba	
			Öğrenim Durumu	Meslek	Öğrenim Durumu	Meslek
1	Âdem	Orta	İlköğretim	Ev Hanımı	İlkokul	Şoför
2	Barış	İyi	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Öğretmen
3	Caner	Düşük	İlkokul	Ev Hanımı	İlköğretim	İşçi
4	Doğan	İyi	Lise	Memur	Lise	Memur
5	Efe	Orta	Lisansüstü	Öğretmen	Lisansüstü	Polis
6	Fatih	Orta	Lise	Ev Hanımı	Lise	Çiftçi
7	Nesrin	Orta	Lisans	Ev Hanımı	Lisans	Mühendis
8	Özlem	İyi	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Öğretmen
9	Pelin	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lisans	Öğretmen
10	Gökhan	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lisans	Memur
11	Seda	Orta	Ön Lisans	Ev Hanımı	İlköğretim	İşçi
12	Rana	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	Esnaf
13	Hakan	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Şoför
14	Tülay	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	İlköğretim	Esnaf
15	İsmet	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	İşçi
16	Kâmil	Orta	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Esnaf
17	Mert	Orta	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Avukat

Tablo 1’e bakıldığında 11 öğrencinin erkek, 6 öğrencinin kız olduğu, ailelerin büyük çoğunluğunun orta düzeyde gelire sahip olduğu; annelerin çoğunlukla ev hanımı olduğu, annelerin çoğunluğunun ilkokul (n=7) ve lise (n=5) mezunu olduğu, babaların ise annelere göre daha iyi öğrenim durumuna sahip olduğu ve çoğunluğunun lise (n=4) ve lisans (n=6) mezunu olduğu, babaların öğretmen (n=3), esnaf (n=3), işçi (n=3), şoför (n=2), memur (n=2), polis (n=1), avukat (n=1) gibi farklı meslek gruplarına sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Konuşma Becerisi Gözlem Formu, araştırmacı günlüğü ve ses kaydı kullanılmıştır. Gerekli literatür tarandıktan sonra araştırmacılar tarafından Konuşma Becerisi Gözlem Formu taslak maddeleri hazırlanmıştır. Sınıf öğretmenliği alanında uzmanı iki profesör ve iki doçent olmak üzere dört öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda “Konuşma Becerisi Gözlem Formu”na son şekli verilmiştir. Gözlem formunda her madde “zayıf”, “geliştirmeli” ve “yeterli” olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin hata sayıları hesaplanırken “zayıf” ve “geliştirilmeli” işaretlemeleri dikkate alınmıştır. Bunun yanı sıra gözlem sürecinde gözlem formuna ek olarak ses kayıtları alınmıştır. Ses kayıtları öğrencilerin konuşma etkinlikleri sırasında tutulmuş ve gözlem formu verilerini desteklemek için kullanılmıştır. Gözlem sürecindeki yaşananlara ilişkin olarak uygulayıcı olan ilk yazar tarafından da araştırmacı günlükleri tutulmuştur.

Araştırmanın gözlem verileri 4 Nisan-11 Mayıs 2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Gözlem verileri Türkçe dersinde “Bilim ve Teknoloji” temasının işlenmesi sürecinde toplanmıştır. Tema, “Kapatın Televizyonları (dinleme metni), En Güçlü Kim, Cırt Cırtlar ve Astronot” metinlerinden oluşmaktadır. Metin işleme sürecinde metin öncesi konuşmaya yönelik sorular sorulmuş, resimlerin yorumlanması istenmiş ve metin içinden verilen cümle ve görsellerle

metnin konusu tahmin ettirilmeye çalışılmıştır. Metin dinlendikten veya okunduktan sonra tahmin karşılaştırması yapılmış, metinle ilgili sorularla öğrencilerin konuşması sağlanmıştır. İlk yazar araştırmada, hem uygulama öğrencilerinin öğretmeni hem de uygulayıcı konumundadır. Uygulayıcı, Türkçe derslerinde metin işleme sürecindeki basamaklara uyararak dersini anlatmış ve de konuşma etkinlikleriyle öğrencinin konuşma sürecine katılmasını sağlamıştır.

Konuşma etkinlikleri boyunca her öğrenci için gözlem formları doldurulmuş ve öğrencilerin konuşma ile davranışlarıyla ilgili notlar tutulmuştur. Uygulama boyunca her öğrencinin en az bir defa konuşma etkinliğine katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Her etkinlikte her öğrenci için gözlem formu ayrı ayrı doldurulmuştur. Ancak katılım düzeyleri farklı olduğundan her öğrenci için farklı sayıda form doldurulmuştur. Bu nedenle oluşturulan veri tablolarında kod isimlerinin yanında kaç form doldurulduğu parantez içinde belirtilmiştir.

Veri Analizi

Gözlem sürecinden elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde veriler araştırma soru ya da alt sorulardan yola çıkarak oluşturulan temalara göre yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırmada da gözlem sırasında “Konuşma Becerisi Gözlem Formu” doldurulmuş, analizler sırasında gözlem formunda yer alan maddeler doğrultusunda gruplamaya gidilmiştir. Veri analizinde formda bulunan 23 madde 11 temaya ayrılmıştır. Ancak gözlem formu maddelerinden bazıları veri toplama sürecinde gözlemlenmediği için 9 tema üzerinde veriler sınıflandırılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ses kayıt cihazıyla veriler toplanmış ve veriler araştırma günlükleriyle detaylandırılmıştır. Böylece veri çeşitliliği ile araştırmanın güvenilirliği arttırılmıştır. Araştırmada veriler iki araştırmacı tarafından beraber analiz edilmiş ve ortak kodlar oluşturulmuştur. Bulgularda verileri destekleyici doğrudan örneklere yer verilmiştir. Katılımcı özelliklerinde ve bulgularda doğrudan öğrenci örnekleri verilirken öğrencilere ilişkin kod isimler kullanılmıştır.

Araştırma Etiği

Araştırma süresince etik ilkelere uygun olarak ilkokul öğrencileriyle çalışılacağı için öğrenci velilerinden veli onay formuyla veli izni alınmıştır. Mevcut araştırma süresince “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde hareket edilmiştir.

BULGULAR

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki konuşma hatalarının incelendiği araştırmada öğrencilerin konuşma hataları 9 tema altında gruplandırılmıştır. Bulgularda yer alan tablolarda öğrencilerin gözlem sürecindeki konuşma hatalarına, öğrenciye ait gözlem formu sayısına ve konuşma hatasına ilişkin frekanslara yer verilmiştir. Her öğrencinin gözlem formu verisi olsa da bütün konuşma etkinliklerine bütün öğrenciler eşit oranda katılmamıştır. Bu nedenle öğrencilerin hata sayıları incelenirken gözlem formu sayısı da öğrencinin hatayı tekrarlayıp tekrarlamadığına ilişkin bilgi vermektedir. Bunun yanı sıra tablolarda bazı öğrencilerin bazı maddelerde frekans sayısına yer verilmemiş, (-) işareti konulmuştur. Bu işaret, öğrencilerin o maddeye ilişkin konuşma hatası yapmadıklarının göstergesidir.

Telaffuz Hatalarıyla İlgili Bulgu ve Yorum

Gözlem sürecinde öğrencilerin yaptığı sözcük içinde sesleri net çıkarma, kelimeleri doğru seslendirme ile harf ve heceleri yutmadan konuşma başlıkları altında telaffuz hataları toplanmıştır. Her öğrencinin konuşma etkinliklerine katılımı farklı olsa da öğrencilerin telaffuz hatalarına ilişkin bulguları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Telaffuz Hatalarıyla İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar		
		Madde 2 (Sözcük içinde sesleri net çıkaramama)	Madde 12 (Kelimeleri doğru telaffuz edememe)	Madde 20 (Harfleri ve heceleri yutarak konuşma)
1	Âdem (11)	6	9	5
2	Barış (7)	5	1	2
3	Caner (7)	3	3	3
4	Doğan (5)	3	2	1
5	Efe (10)	1	5	4
6	Fatih (10)	1	2	3
7	Nesrin (8)	7	7	7
8	Özlem (7)	2	2	3
9	Pelin (4)	1	1	2
10	Gökhan (6)	2	1	1
11	Seda (8)	2	-	-
12	Rana (6)	3	3	2
13	Hakan (5)	2	1	2
14	Tülay (5)	5	1	2
15	İsmet (6)	3	3	2

Tablo 2’de görüldüğü üzere oranları farklı olmakla birlikte Seda adlı öğrenci hariç her öğrencinin her maddeye ilişkin hatasının olması söz konusudur. Öğrencilerin en çok sözcük içinde sesleri net çıkaramama hatasını yaptığı bunu sırasıyla da kelimeleri doğru telaffuz etmeme ile harfleri ve heceleri yutma hatalarının takip ettiği görülmüştür. Bunlara ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Barış: “*Öğretmenim bilgisayar, telefon ve televizyon ders çalışmak için yalallı, çok izlersek zallalı.*”

Barış “r” sesini çok telaffuz edememektedirler. “Zararlı ve yararlı” kelimelerindeki “r” sesini çıkaramamıştır. Fatih ise “değildir”de “ğ” sesini çıkaramamıştır.

Fatih: “*Çocuklar robot değildir... .. “Televizyon ve telefon ve bilgisayar gözlerimiz için zararlı.”*”

Rana: “*Örtmenim gözlerimiz bozular.*”

Rana ise konuşmasında “Öğretmen” kelimesini yanlış telaffuz etmiştir. Bunun yanı sıra Pelin konuşmasında kelime sonundaki “r” harfini yutmuştur. Buna ilişkin örnek şöyledir:

Pelin: “*İnsan böceğe bakıyo sonra baktıklarını kâğıda yazıyo.*”

Tonlama ve Duraklama Hatalarıyla İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmada tonlama duyguların aktarımı için önemlidir. Tekdüze bir ses istenilen hissi oluşturmayacaktır. Yine konuşmanın etkililiğini arttırmak ve nefesi doğru kullanmak için duraklamaları bilmek gereklidir. Bu nedenle bu başlık altında öğrencilerin yaptığı duraklama ve ses tonu hataları incelenmiştir. Tablo 3’te her öğrencinin tonlama ve duraklama hatasına ilişkin frekansları gösterilmiştir.

Tablo 3. Tonlama ve Duraklama Hatalarıyla İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar	
		Madde 1 (Konuşurken uygun yerlerde ve miktarlarda duraklama yapamama)	Madde 22 (Konuşurken ses tonuna dikkat edememe)
1	Âdem (11)	11	2
2	Barış (7)	1	-
3	Caner (7)	4	-
4	Doğan (5)	1	-
5	Efe (10)	6	-
6	Fatih (10)	3	-
7	Nesrin (8)	6	-
8	Özlem (7)	4	1
9	Pelin (4)	2	-
10	Seda (8)	4	-
11	Hakan (5)	4	1
12	Tülay (5)	-	1
13	İsmet (6)	1	-

Tonlama hatalarından farklı olarak öğrencilerin genelde duraklama hataları yaptıkları görülmektedir. Tablo 3'ten hareketle öğrencilerin konuşurken nerede nefes alıp verecekleri konusunda yanlışlarının olduğu söylenebilir.

Âdem: “Öğretmenim, çok televizyonu izlese gözlerimiz uzakları görmez.”

Adem'in bu konuşmasına ilişkin öğretmenin aldığı not ise şöyledir:

“Burada riskli bir durumdan bahsetmesine karşın sesinde neşeli bir hava hakimdir.” (Araştırmacı günlüğü)

Özlem: “Öğretmenim, tek televizyon değil (nefes alıyor) telefon da çok izlersek (nefes alıyor) gözlerimiz (nefes alıyor) çok ağrır.”

Örnekte görüldüğü üzere öğrenciler nefesini düzgün ve etkili kullanamamakta ya da konuşmasında ses tonunu konuşmasına uygun ayarlayamamaktadır. Bunun nedeni öğrencilerin bu konuda yeterli önbilgiye ya da kelime hazinesine sahip olmamaları olabilir. Bunun yanı sıra öğrenciler kendilerini ifade ederken heyecanlanıyor olabilirler.

Kelime Hazinesi ile İlgili Bulgu ve Yorum

Kişi bildiği kelimeler kadar kendini ifade edebilir. Bu nedenle öğrencilerin bu konudaki yeterliliği gözlemlenmek istenmiştir. Tablo 4'te her öğrencinin kelime hazinesi ile ilgili eksikliği gösterilmiştir.

Öğrencilerin yabancı kelime kullandıkları gözlemlenmediğinden Tablo 4'te 14'üncü maddeye yer verilmemiştir. Bu durumun Türkçe öğretim programının “Türkçeyi doğru ve özenli kullanma” hedefine katkı sağladığı söylenebilir. Ancak kelime hazinesi ile ilgili eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğrenciler kendilerini yeterince ifade edememektedir.

Caner: “Öğretmenim biz telefonda ödevlerimizi yapabiliriz. Annemiz birisini ararken biz eee onunla konuşuruz. Sonra ödevlerimize bakarken ödevlerimizi yaparız.”

“Öğretmenim adam böceği kontrol ediyö. Defterine yazmaya yazıyo.”

Tablo 4. Kelime Hazinesi ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar
		Madde 17 (Yeterli kelime hazinesine sahip olmama)
1	Âdem (11)	7
2	Barış (7)	2
3	Caner (7)	6
4	Doğan (5)	4
5	Efe (10)	6
6	Fatih (10)	4
7	Nesrin (8)	2
8	Özlem (7)	3
9	Pelin (4)	3
10	Seda (8)	6
11	Hakan (5)	1
12	Tülay (5)	3
13	İsmet (6)	3
14	Gökhan (6)	4
15	Rana (6)	4

Caner ifadelerde belirtildiği gibi telefonun yararlarından bahsederken farklı örnekler vermek yerine sürekli ödevleri yapma üzerinde konuşmuştur. İkinci örnekte de düşüncelerini ifade etmekte zorlanmıştır.

Doğan: “*Eee dünyayı gezmek istiyoy. Şey -neydi ya?- aya gitmek istiyoy.*”

Yukarıdaki örnekte olduğu gibi öğrenci düşüncelerini anlatmak için uygun kelime ararken “neydi ya?” ve “şey” gibi ifadeler kullanmıştır.

Beden Dili ile İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmayı destekleyen en önemli etken beden dilidir. Bu nedenle öğrencilerin bu etkeni ne düzeyde kullanabildikleri araştırılmak istenmiştir. Öğrencilerin beden diliyle ilgili hataları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5’te görüldüğü üzere beden diline ait en çok gözlemlenen hata göz teması kuramama olmuştur. Göz teması kuramamadan sonra en çok gözlemlenen hata konuşurken başka şeylerle uğraşma olmuştur. Öğrencilerin konuşmalarını jest ve mimikleriyle destekleyemedikleri ve yine konuşma içeriğiyle uyumlu tavır sergileyemedikleri görülmüştür. Konuşurken sallanma davranışı öğrenciler arasında çok gözlemlenmemiştir.

Caner: “*Kepe çok ses çıkartıyo diye çocuk kızgın olmuş diye çocuk önüne bakıp gidiyo.*”

“*Caner gözlerini masadaki kalemden ayırmayarak cümlelerini sarf etmiştir.*” (Araştırmacı Günlüğü).

Araştırmacı günlüğünde de belirtildiği gibi Caner başka bir nesneyle uğraştığı için öğretmenle göz teması kurmamıştır.

Efe: “*...Eskiden bulaşık makinesi yokken tabakları nehirde yıkıyorlardı. Eskiden araba yokken at arabasını kullanıyorlardı.*”

Efe bu cümlede geçmişteki insanların hayatlarını anlatırken etrafına bakmakta, göz teması kurmamakta ve elbisesiyle oynamaktadır. Bu olayı araştırmacı, günlüğünde de belirtmiş ve Efe’nin konuşması sırasında göz teması kurmadığını ifade etmiştir.

Tablo 5. Beden Dili ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar				
		Madde 5 (Konuşurken göz teması kuramama)	Madde 7 (Konuşurken uygun jest ve mimikler kullanamama)	Madde 18 (Konuşurken başka bir şeyle uğraşma)	Madde 19 (Konuşurken Sallanma)	Madde 23 (Tavir ve davranışları konuşma içeriğiyle uyum olmama)
1	Âdem (11)	9	3	1	-	1
2	Barış (7)	5	1	-	-	2
3	Caner (7)	7	2	5	-	1
4	Doğan (5)	2	1	1	-	1
5	Efe (10)	10	4	4	1	7
6	Fatih (10)	9	4	5	-	1
7	Nesrin (8)	8	5	6	-	-
8	Özlem (7)	7	2	2	2	6
9	Pelin (4)	4	-	2	-	-
10	Gökhan (6)	5	1	1	1	3
11	Seda (8)	4	3	2	1	1
12	Rana (6)	4	-	1	-	1
13	Hakan (5)	4	2	2	-	2
14	Tülay (5)	4	-	1	-	1
15	İsmet (6)	3	-	-	-	1
16	Kâmil (1)	1	-	1	-	1
17	Mert (2)	2	-	2	-	-

Gökhan: “Eskiden arabamızın camları kırılmıştı. Yeni araba aldık...”

Gökhan konu dışına çıkmış, göz teması kuramamış ve konuşurken sallanmıştır. Buna ilişkin araştırmacı günlüğünde “Sallanma davranışını Gökhan konuşma boyunca devam ettirmiştir.” şeklinde belirtmiştir.

Hızlı veya Yavaş Konuşma ile İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmada konuşmanın hızının ayarlanmaması karşılaşılan bir diğer sorundur. Bu nedenle öğrencilerin bu konudaki durumları gözlemlenmek istenmiştir. Tablo 6’da öğrencilerin yaptıkları konuşma hızı hataları ile ilgili veriler paylaşılmıştır.

Tablo 6’ya bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun konuşma hızıyla ilgili hata yaptığı görülmektedir. Özellikle yavaş konuşmadan dolayı cümlelerde kopukluk meydana gelmiştir. Öğrencilerin, akıcılığı bozan “ııı, eee” gibi boşluk doldurmaları sık kullandıkları tespit edilmiştir. Tablo 6’ya bakıldığında da akıcı konuşma hatası ile “ııı, eee” gibi sesleri kullanma hatası arasında bir paralellik görülmektedir.

Caner: “mmm çocuklar nasıl robot olabilir ki? Robot olsaydı eee evreni eee çok kötü yapardı.”

Fatih: “şey (çocuk) taksi yi uuu (düşünüyor) traktörün yerinde (hayal ediyor).”

İsmet: “Öğretmenim, telefon ve bilgisayar bi de ee televizyon (duraksıyor) derslerimiz için (duraksıyor) dersler için şey iyi.”

Tablo 6. Hızlı veya Yavaş Konuşma ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar	
		Madde 3 (Akıcı konuşmama)	Madde 16 (Konuşurken “m, şey” gibi kelimeler kullanma)
1	Âdem (11)	9	7
2	Barış (7)	4	-
3	Caner (7)	4	5
4	Doğan (5)	3	1
5	Efe (10)	8	6
6	Fatih (10)	6	7
7	Nesrin (8)	5	1
8	Özlem (7)	3	4
9	Pelin (4)	2	-
10	Gökhan (6)	4	1
11	Seda (8)	6	2
12	Rana (6)	3	2
13	Hakan (5)	4	1
14	Tülay (5)	3	-
15	İsmet (6)	1	1

Yukarıdaki örneklerde de ifade edildiği gibi her üç öğrenci de yavaş konuşmuş ve konuşmalarında asalak sesleri kullanmışlardır. Öğrenciler asalak sesleri yavaş konuştuklarında konuşmanın düşünce akışını kaçırdıkları için kullanıyor olabilir.

Ses Bozukluğu ile İlgili Bulgu ve Yorum

Ses, sözlü iletişim için olmazsa olmaz bir araçtır. Bu araştırmada da öğrencilerin seslerini yeterli düzeyde kullanıp kullanmadıklarına bakılmıştır. Aşağıdaki Tablo 7’de de öğrencilerin sesi kullanma hususunda yaptıkları hatalarla ilgili veriler paylaşılmıştır.

Tablo 7. Ses Bozukluğu ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Madde
		4 (İşitilebilir ses tonuyla konuşmama)
1	Âdem (11)	4
2	Barış (7)	2
3	Caner (7)	5
4	Doğan (5)	2
5	Fatih (10)	3
6	Nesrin (8)	6
7	Özlem (7)	3
8	Pelin (4)	3
9	Gökhan (6)	5
10	Seda (8)	7
11	Rana (6)	4
12	Hakan (5)	4
13	Tülay (5)	4
14	İsmet (6)	4
15	Mert (2)	1

Tablo 7'ye bakıldığında genel olarak öğrencilerin seslerinin yeteri düzeyde olmadığı söylenebilir. Form sayısına oranla özellikle Caner (form sayısı 7, hata sayısı 5), Nesrin (form sayısı 8, hata sayısı 6), Gökhan (form sayısı 6, hata sayısı 5), Seda (form sayısı 8, hata sayısı 7), Hakan (form sayısı 5, hata sayısı 4), Tülay (form sayısı 5, hata sayısı 4), İsmet (form sayısı 6, hata sayısı 4) gibi öğrenciler azımsanmayacak şekilde hatayı tekrarlamışlardır.

Ses kayıt dökümleri incelendiğinde Gökhan “*Uzay yolcusunu çok severim.*” cümlesini söyledikten sonra iki sıra arka çaprazında oturan Barış anlamadığı için “*Ne?*” diye çevresine sormuştur. Gökhan’ın burada işitilebilir bir ses tonuyla konuşmadığı anlaşılmaktadır. Tülay adlı öğrencinin de işitilebilir ses tonuyla konuşmadığına ilişkin örneğinin ses kayıt dökümü aşağıda verilmiştir.

Tülay: “*İnsan böceği ? deftere yazıyo.*”

Araştırmacı: “*Efendim?*”

Tülay: “*İnsan böceğe bakıyo bi de deftere yazıyo.*”

“*Cümleyi tekrar etmesi istenmesine rağmen sesi güçlkle duyulmuş ve anlaşılmıştır.*”
(Araştırmacı günlüğü)

Burada da Tülay’ın ne söylediği anlaşılmadığı için araştırmacı tarafından Tülay’ın cümleyi tekrar etmesi istenmiştir. Buna rağmen araştırmacı öğrencinin sesini zor duyduğunu ifade etmiştir.

Kavrama ve Anlatım Yetersizliği ile İlgili Bulgu ve Yorum

Öğrencinin konuyu bilmesi kadar doğru ifade edebilmesi de önemlidir. Tablo 8’de de öğrencilerin kavrama ve anlatım yetersizliği ile ilgili verileri paylaşılmıştır.

Tablo 8. Kavrama ve Anlatım Yetersizliği ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar
		11 (Konuşurken konunun dışına çıkma)
1	Âdem (11)	3
2	Barış (7)	3
3	Caner (7)	2
4	Doğan (5)	1
5	Efe (10)	2
6	Fatih (10)	2
7	Nesrin (8)	4
8	Özlem (7)	4
9	Gökhan (6)	3
10	Seda (8)	1
11	Kâmil (1)	1

Tablo 8’de öğrencilerin konuşurken konu dışına çıkmaya ilişkin hataları yer almakta ve özellikle Nesrin (f=4) ve Özlem’in (f=4) hata sayısının diğerlerine oranla fazla olduğu dikkat çekmektedir. Kelimenin doğru anlamda kullanımı (Madde 10) ve olayları oluş sırasına göre anlatmayla (Madde 21) ilgili herhangi bir hata gözlemlenmediğinden Tablo 8’de bu maddelere yer verilmemiştir. Buradan hareketle öğrencilerin kendilerini ifade etmek için doğru kelimeler seçtiklerini ve olay örgüsüne uygun bir anlatım sergiledikleri söylenebilir. Ancak öğrencilerin konu bütünlüğünü sağlamada az da olsa zorlandıkları görülmüştür. Buna ilişkin örnekler şöyledir:

Araştırmacının “Çocukların bölüşmek istediği ne derterleri olabilir?” sorusuna Nesrin “Annesine babasına kitap okumak istiyor. Ama dinlemiyorlar.” şeklinde cevap vermiştir. Araştırmacı günlüğünde bu durum “Burada Nesrin metnin görselini yorumlamıştır.” şeklinde belirtilmiştir. Bir başka deyişle Nesrin sorulan soruya uygun bir cevap vermemiş, konu dışına çıkmıştır.

Araştırmacının “Büyüdüğünüzde nasıl bir makine yapmak isterdiniz?” sorusuna Özlem “Büyüdüğümde para kazanıp aileme yardım edicem.” cevabını vermiştir.

Örneklerde görüldüğü gibi öğrenciler sorulan soruya cevap verirken konu dışına çıkmış, soruya ilişkin cevap vermemişlerdir.

Konuşma ve Görgü Kuralları ile İlgili Bulgu ve Yorum

Konuşmada saygı ve nezaketin ihmal edilmemesi gerekir. Bu nedenle öğrencilerin ne derece buna dikkat ettiklerine bakılmak istenmiştir. Tablo 9’da öğrencilerin konuşma ve görgü kurallarına uyma ile ilgili verileri paylaşılmıştır.

Tablo 9. Konuşma ve Görgü Kuralları ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar	
		Madde 8 (Söz alarak konuşmama)	Madde 9 (Başkalarının sözünü kesme)
1	Âdem (11)	6	6
2	Barış (7)	4	5
3	Caner (7)	5	3
4	Doğan (5)	1	1
5	Efe (10)	10	8
6	Fatih (10)	1	4
7	Nesrin (8)	1	1
8	Özlem (7)	4	4
9	Gökhan (6)	1	3
10	Seda (8)	1	-
11	Rana (6)	-	1
12	İsmet (6)	2	2
13	Mert (2)	1	-
14	Kâmil (1)	1	-

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin sınıf ortamını ve huzurunu da etkileyen, konuşma ve görgü kurallarına genel anlamda uydukları söylenebilir. Sadece birkaç öğrencide kurallara uymama gözlem sayısına oranla yüksektir. Ayrıca maddelerin verilerinde de bir paralellik görülmektedir. Özellikle frekans sayıları yüksek olan Âdem, Barış, Caner, Efe, Özlem adlı öğrenciler söz alarak konuşmadığı gibi başkalarının sözünü kesme davranışı da sergilemektedir. Örneğin konuşma esnasında öğretmenin sorusuna Barış adlı öğrencinin söz almadan cevap verdiği aşağıdaki şu şekilde verilmiştir:

“Fermuarlar olmasaydı elbiselerimizi nasıl kapatırdık?” diye sorulduğunda Barış söz hakkı almadan “(eşyalarını göstererek) bu da olmazdı bu da” cevabını vermiştir.

Öğrencilerden görseli anlatmaları istendiğinde Efe söz hakkı almadan “Öğretmenim ben bir şey fark ettim...” diyerek görsel hakkında konuşmuştur.

Caner “Eee televizyonu çok yakından izlersek gözlerimiz bozulabilir.” dedikten sonra Özlem arkadaşının sözünü keserek “Öğretmenim, tek televizyon değil telefon, tablet bilgisayar.” demiştir. Özlemin bu davranışına ilişkin araştırmacı notu şu şekildedir:

“Aslında bu Özlem’in sık yaptığı bir davranış değildir. Ancak etkinliklerde sorulara cevap verme heyecanı bu davranışı sergilemiştir.” (Araştırmacı Günlüğü).

Örneklere bakıldığında öğrencilerin söz hakkı almadan ve arkadaşının sözünü keserek konuşmalara dâhil olduğu görülmektedir. Araştırmacı günlüğünde de belirtildiği gibi bu durum öğrencilerin sorulara cevap verme heyecanından kaynaklanıyor olabilir.

Kekemelik ile İlgili Bulgu ve Yorum

Kekemelik konuşmayı etkilediği gibi sosyal yaşamı da etkilemektedir. Tablo 10’da öğrencilerin kekemelik ile ilgili verileri paylaşılmıştır.

Tablo 10. Kekemelik ile İlgili Gözlem Formu Bulguları

No	Öğrenci Kod Adı (Gözlem Formu Sayısı)	Maddelere ilişkin frekanslar 6 (Konuşurken kekeleme)
1	Seda (8)	3

İlk yazar aynı zamanda sınıfın öğretmeni olduğu için öğrencileri sürekli gözlemlemektedir. Bu bağlamda sınıfta yalnızca Seda adlı öğrencinin kekelediği, kekelerken akıcılığı çok sağlayamadığı, saçıyla vb. uğraştığı, ancak bu sorunun Seda’nın konuşmasını çok etkilemediği öğretmen bilgilerinde yer almaktadır.

Seda: “Hocam şey ü ü üh ü üstüne yapışan şeyleri şey yapıyo gözetliyo.” ve “Şey annemiz a a annemiz birisine mesaj atmak isterse telefonla ondan sonra ondan sonra bir de ödevlerimize bakabiliriz.”

Örnekte görüldüğü gibi Seda adlı öğrenci konuşması sırasında kekeleyerek takılmaktadır. Ayrıca cümlesini toparlayamadığında veya heyecanlandığında kekelemesi artmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma sonucunda öğrencilerin telaffuz, tonlama ve duraklama, kelime hazinesi, beden dili, hızlı veya yavaş konuşma, ses bozukluğu, kavrama ve anlatım yetersizliği, konuşma ve görgü kuralları ve kekemelik olmak üzere dokuz tema üzerinde konuşma hataları yaptıkları görülmüştür. Telaffuz hatası olarak öğrencilerin sözcük içinde sesleri net çıkarmada sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Özellikle “r, s ve ş” seslerini çıkarmada bu sorun daha çok hissedilmektedir. Yine öğrencilerin kelimeleri telaffuzda da hata yaptıkları gözlemlenmiştir. Ünlü daralması (gelicek), harflerin (kaymon) veya hecelerin (geliyormuşlar) yerini değiştirme, kolayına gelen şekilde söyleme, kelimelerin söylenişini bilmeme ve ünsüz yumuşaması (böceki) yapılan hatalardan bazılarıdır. Harf yutmada da en çok “r” sesinin yutulması gözlemlenmiştir. Başaran ve Erdem’in (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adayları telaffuzu, güzel konuşmayı en çok etkileyen faktörler arasında saymışlardır. Akkaya (2012) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği görüşmede öğrencilerin yaptıkları telaffuz hataları olarak sesleri yutma, sesi çıkartamama, sesin titremesi ve gırtlaktan konuşma cevaplarını almıştır. Demir ve İzci’nin (2015) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri kelimelerin yanlış telaffuzunu en çok karşılaştıkları sorunlardan saymışlardır. Sağlam ve Doğan’ın (2013) ve Yıldırım’ın (2020) çalışmalarında tespit ettikleri telaffuz hatalarıyla araştırmanın bulguları arasında büyük bir benzerlik görülmektedir. Araştırmalarda “r” sesinin söylenmemesi, en çok gelecek kipi “-ecek” ekindeki “e” sesinde ünlü daralmasının olduğu belirtilmiştir. Kansızoğlu (2012) da konuşma ve yazma becerisini karşılaştırdığı çalışmasında “-ecek” ekindeki daralmanın yanlış telaffuza neden olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Yıldırım’ın (2020) araştırmasında öğretmenler

öğrencilerin göçüşme (Örn: kaymon) hatasını da yaptıklarını belirtmiştir. Hamzadayı ve Dölek (2017) Türkçe öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenler konuşmayı değerlendirirken beden dilinden sonra en çok sesin ayarlanmasına ve telaffuza dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da benzer hatalara rastlanmıştır. Buradan hareketle telaffuz hatalarının çok yapıldığı, bundan dolayı telaffuz hatalarının düzeltilmesinin özellikle gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır. Kaya ve Bozkurt (2019) ise Türkçe öğretmenlerinin bazı sesleri doğru ve tam çıkaramadığını gözlemlemişlerdir. Benzer olarak çalışmada da bazı öğrenciler sesleri net çıkaramamıştır.

Araştırmada öğrencilerin tonlama hatasını az da olsa yaptıkları görülmüştür. Buradan hareketle cümledeki duyguların konuşmaya yansıtıldığı sonucu çıkarılabilir. Duraklamada ise öğrenciler pek çok hata yapmış, nefesini düzgün kullanamamış bu nedenle cümle bütünlüğünü koruyamamıştır. Bu durum akıcılığı olumsuz etkilediği gibi sesli nefes almalarına da neden olmuştur. Konuşma için nefesin düzgün kullanılması çok önemlidir. Nitekim Başaran ve Erdem'in (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adayları güzel konuşmayı etkileyen faktörler arasında tonlama ve nefes kontrolünü özellikle vurgulamışlardır. Yine Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıf öğrencilerinin doğru vurgu ve tonlama yapmadıklarını ve gereksiz duraklama yapmalarından kaynaklı istenilen tonu veremediklerini gözlemlemişlerdir. Yıldırım (2020) öğrencilerin en çok tonlama ve duraklama hatası yaptıklarını belirtmiştir. Kaya ve Bozkurt (2019) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenlerinin vurgu ve tonlamayı yeterince kullanmadıkları için tek düze bir akışla konuştuklarını tespit etmişlerdir. Araştırmalara paralel olarak bu çalışmada da konuşma sırasında duraklamada benzer hatalara rastlanırken, araştırmalardan farklı olarak tonlama hatasına çok rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin düşüncelerini farklı kelimelerle ifade edemedikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında kendilerini ifade etmek için uygun kelimeyi düşünmelerinden dolayı akıcılık da olumsuz etkilenmiştir. Ancak araştırma sonucunda öğrencilerin yabancı kelime kullanmadıkları olumlu bir sonuç olarak görülmüştür. Başaran ve Erdem'in (2009) yaptığı çalışmada konuşma becerisini değerlendirmek için kelime hazinesinin zenginliği öğretmenler adaylarına göre önemli bir göstergedir. Ancak Akkaya'nın (2012) yaptığı çalışmada da öğretmen adayları, zengin bir kelime hazinesine sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. Topçuoğlu Ünal ve Degeç'in (2012) yaptıkları çalışmada da öğretmenler, kelime dağarcığının eksik olduğunu ve bu durumun cümlelerde tekrara sebep olduğunu söylemişlerdir. Bu bulgular araştırma sonuçlarıyla uyum göstermektedir ve öğretmen, öğretmen adaylarında da aynı sorunun görülmesi temelden kaynaklanan bir sorunun olduğunu da düşündürmektedir. Uçgun (2007) öğrencilerin yeterli kelimeye sahip olup olmadığının konuşma sırasında kelime bulmaya çalışmasından ve "ııı, şey" gibi ifadeleri kullanmasından anlaşılabileceğini söylemektedir. Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıf öğrencilerinin de kelime kullanımında hataya düştükleri, "şey, işte" gibi ifadeleri çok kullandıkları tespit etmiştir. Yıldırım'ın (2020) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenleri, öğrencilerinde sınırlı kelimelerle konuşma ve tekrara düşme hatalarını tespit etmişlerdir. Araştırmada da benzer şekilde öğrenciler "ııı, eee" seslerini çok kullanmışlardır.

Uçgun (2007) iyi bir konuşmada el, yüz ve vücut hareketlerinden yararlandığını ifade etmiştir. Araştırmada öğrencilerin beden dilini yeterince kullanmadıkları bu nedenle konuşmalarını yeteri düzeyde destekleyemedikleri ortaya çıkmıştır. Göz teması kurma en çok zorlandıkları beden dili olmuştur. Öğrencilerin araştırma sürecindeki konuşma etkinliklerinde çok az göz teması kurdukları gözlemlenmiştir. Yine jest ve mimiklerini de yeterince kullanmadıkları görülmüştür. Konuşurken yapılmaması gereken ve dikkat dağıtan başka şeylerle uğraşmayı öğrencilerin sık yaptıkları ve konuşmanın içeriğiyle uyumlu tavırlar sergileyemedikleri tespit edilmiştir. Beden dilindeki genel olumsuzluğun aksine öğrenciler sallanma davranışını çok

sergilememişlerdir. Araştırmaya paralel olarak Kaya ve Bozkurt'un (2019) çalışmalarında da Türkçe öğretmenlerinden görüş belirtenlerin çoğu beden dilini yeterince etkin kullanamadıklarını ifade etmiştir. Yıldırım'ın (2020) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre öğrenciler jest ve mimikler ile beden dilini kullanamamakta; göz teması kuramamaktadır. Araştırmadan farklı olarak Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıflarla yaptığı çalışmada öğrencilerin jest ve mimiklerini kısmen de olsa kullanabildiğini belirtmişlerdir. Başaran ve Erdem'in (2009) öğretmen adaylarıyla yaptıkları ve Hamzadayı ve Dölek'in (2017) ise Türkçe öğretmenleriyle yaptığı çalışmada konuşma becerisini değerlendirirken beden diline dikkat ettiklerini vurgulamışlardır. Ancak Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012) yaptığı çalışmada öğrencilerin beden dilini yeterince kullanmamasının öğretmenler tarafından sorun olarak belirtildiğini dile getirmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin cümle bütünlüğünü sağlayamadıkları bu nedenle akıcı konuşamadıkları görülmüştür. Akıcılığı sağlayamama nedenleri arasında yavaş konuşma, cümlesi için uygun kelimeyi bulmaya çalışma, "eee, ıı" gibi sesleri sık kullanma, düzensiz nefes alma sayılabilir. Özellikle "eee, ıı" gibi sesler öğrenciler tarafından çokça kullanılmıştır. Araştırma sonucuna benzer olarak Sağlam ve Doğan (2013) yedinci sınıf öğrencilerinin hitaba "eee, ıı" gibi seslerle başladığını, öğrencilerin akıcı bir konuşmaya sahip olmadıkları için kelime tekrarı, hece uzatmalar yaptıkları belirtilmiştir. Demir ve İzci'nin (2015) yaptığı çalışmada da sınıf öğretmenleri öğrencilerde kelime tekrarıyla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Akkaya'nın (2012) yaptığı çalışmada öğretmen adayları akıcı konuşamadıklarını ifade etmiş yine "eee, ıı" gibi sesleri çok kullandıklarını söylemişlerdir. Yıldırım (2020) da araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin en çok tespit ettiği hatalardan birinin "asalak ses" olarak tabir edilen "ıı, eee" gibi sesleri kullanılması olduğunu söylemiştir. Bunun yanı sıra Hamzadayı ve Dölek (2017) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenlerinin konuşmayı değerlendirirken akıcılığa, açıklık ve netliğe dikkat ettiklerini belirtmişler. Bu bağlamda öğretmenler bunu değerlendirmelerine alırken aynı hataları yapmaları da düşündürücü bir sonuçtur.

Araştırmada öğrencilerin seslerini yeteri düzeyde kullanamadıkları bundan dolayı da konuşmada istenilen etkiyi yaratamadıkları tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerde söylenen anlaşılmamış ve cümlelerini tekrar etmeleri istenmiştir. Hamzadayı ve Dölek'in (2017) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenleri öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirirken sesini ayarlayabilmeyi önem olarak ikinci sırada ifade ederken, Başaran ve Erdem (2009) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının işitilebilir konuşmayı değerlendirmede göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Yıldırım'ın (2020) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerden bazıları sesini açık ve net kullanamamakta ve duyulamayacak kadar kısık bir sesle de konuşmaktadır. Bu araştırmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğrencilerin kelimeleri doğru anlamda kullandıkları ve olayları olay örgüsü içinde anlattıkları görülmüştür. Kelimeleri doğru anlamda kullanmaları Türkçeyi doğru ve özenli kullanma hedefine katkı sağlamaktadır. Olayları olay örgüsünde anlatmaları zihinlerinde öğeleri düzenleyebildiklerini göstermektedir. Hamzadayı ve Dölek'in (2017) çalışmasında Türkçe öğretmenleri öğrencilerin konuşma becerisini değerlendirirken öğrencilerin sözcükleri doğru ve yerinde kullanmasına, konuya hâkim olmasına ve düşüncelerini sırayla anlatabilmesine dikkat ettiklerini dile getirmişlerdir. Ancak bu çalışmada 1. sınıf öğrencilerinin konuşurken konu dışına çıkmada az da olsa hata yaptıkları ortaya çıkmıştır. Demir ve İzci'nin (2015) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğrencilerde sık karşılaşılan konuşma hatasının ilgisiz konularda konuşma olduğu ifade edilmiştir. Yedinci sınıf öğrencileriyle ilgili bir çalışma yapan Sağlam ve Doğan (2013) verilen süreyi doldurmak isteyen öğrencilerin sürenin sonuna doğru konu dışına çıktıklarını gözlemlemiştir. Yıldırım'ın (2020) çalışmasında ortaokul

öğretmenleri, öğrencilerin konuşmasında konu dışına çıkma ve alakasız örnekler verme hatalarının olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğrenciler genel olarak söz hakkı alarak konuşmuşlardır. Yine öğrencilerin arkadaşlarının sözünü kesmedikleri bu bağlamda da sınıf içi konuşma ve görgü kuralına uydukları söylenebilir. Ancak bazı öğrencilerde söz almadan konuşma davranışı da gözlemlenmiştir. Demir ve İzci'nin (2015) çalışmasında sınıf öğretmenleri, Topçuoğlu Ünal ve Degeç'in (2012) çalışmasında Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin söz hakkı beklememesini konuşmada karşılaştıkları sorunlar olarak dile getirmişlerdir. Bu yönüyle araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada kekemelik sorunu sadece bir öğrencide görülmüştür. Kekemelik öğrencinin konuşmasını ciddi oranda etkilememekle birlikte kekeleyiği zaman öğrenci konuşmasındaki akıcılığı sağlayamamakta ve cümlesini devam ettiremediğinden başka şeylerle uğraşmaktadır. Akkaya'nın (2012) çalışmasında öğretmen adayları topluluk karşısında konuşamamanın nedenleri arasında kekemeliği de saymışlardır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir:

- Konuşma hatalarına ilişkin öğretmenler öğrencileri gözlemlemeli ve hataların düzeltilmesine ilişkin öğretmenler farklı yöntem ve teknikler kullanmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerin konuşma hatalarını gidermede doğru modeller olmalıdır. Öğretmenler konuşmalarında “eee, ıı” gibi dolgu sesleri kullanmaktan kaçınmalı ve öğrencilerin kelime haznesinin gelişmesi için konuşmalarında farklı kelimeler kullanmalıdır.
- Öğrencilerin tonlama ve duraklama hatalarını gidermek için duygu yoğunluklu metinler (şiir vb.) okutulabilir, doğru nefes kullanımı, doğru duraklama ve işitilebilir bir sesle konuşmaları için ses ve nefes egzersizleri yaptırılabilir, beden dilini daha etkin kullanabilmeleri için drama, canlandırma gibi etkinlikler tasarlanabilir, konu dışına çıkmadan konuşmaları için hazırlıklı konuşmalar planlanabilir.
- Bu çalışmada 1. sınıf öğrencilerinin konuşma hatalarının belirlenmesine gidilmiştir. Farklı sınıf düzeylerinde konuşma hataları belirlenerek bu hataların giderilmesine yönelik deneysel ya da eylem araştırmaları gerçekleştirilebilir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik değerlendirme kurulu: İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu

Etik değerlendirme belgesinin tarihi: 28/03/2022

Etik değerlendirme belgesinin sayı numarası: 162121

Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın uygulama süreci birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bunun haricinde giriş, yöntem, bulgular ve sonuç kısımları iki yazar tarafından gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde iki yazar da katkı getirmiştir.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Yazarların araştırma sürecine dair belirteceği bir destek ve teşekkür beyanı bulunmamaktadır.

Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(20). 405-420.
- Aykaç, M., & Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi. *Turkish Studies*. 8(9). 671-682.
- Başaran, M., & Erdem, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Güzel Konuşma Becerisi ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 17(3). 743-754.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (çev. S. B. Demir & M. Bütün). Siyasal Kitabevi.
- Çerçi, A. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2(4). 186-204.
- Demir, O & İzci, E. (2015). İlkokul (4. Sınıf) Türkçe Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Giderilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*. Mayıs-Haziran(49). 440-460.
- Duran, C. (2020). *Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Konuşma Becerilerinin Karikatürler Yoluyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.
- Erdem, A., & Erdem M. (2015). Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi. *İlköğretim Online*. 14(3). 1130-1148.
- Hamzadayı, E., & Dölek, O. (2017). Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Türkçe Öğretmenlerinin Yaklaşımları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*. 3(3). 135-151.
- İşcan, A. (2015). İletişim, Konuşma ve Konuşmayla İlgili Temel Kavramlar. A. Şahin. (Editör). *Konuşma Eğitimi: Yöntem-Etkinlikler*. (s.1-27). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kansızoğlu, H. B. (2012). Konuşma Dili ve Yazı Dili Etkileşimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(1). 217-235.
- Kasa Ayten, B., & Hatipoğlu, B. (2021). Türkçe Dersinde Konuşma Eğitimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Journal of History School*. 14(53), 2467-2495. doi: 10.35233/oysa.1051710
- Katrancı, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerisine Yönelik Öz Yeterlik Algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2). 174-195.
- Kaya, Ö., & Bozkurt, B. Ü. (2019). Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisi Yeterliklerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*. 8(3). 670-691.
- Kıymaz, M. S., & Doyumğaç, İ. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediklerinden hareketle hazırlıksız konuşma başarıları: Karma yöntem araştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 8(4). 1049-1070. doi: 10.16916/aded.718809
- Kuru, O. (2013). *Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kuru, O., & Güneş, F. (2017). Akıcı Konuşma Problemi Yaşayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19(1). 33-47. doi: 10.17556/erziefd.290811
- MEB (2019). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı. Ankara.

- Özbaşı, D. (2019). Örneklem Belirleme. K. Yılmaz ve R.S. Arık. (Editörler). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. (s. 101-126). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2017). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarını Gidermede Hazırlıklı Konuşmaların Rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18(1). 361-374. doi: 10.17240/aibuefd.2018.-360001
- Öztürk, Ö. (2017). *İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Sağlam, Ö., & Doğan, Y. (2013). 7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(24). 43-56.
- Taşkaya, S. M. (2021). Konuşma Öğretimi., M. Yılmaz. (Editör). Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi. (s. 43-78). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tekşan, K., & Çinpolat, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları ve Konuşma Öz Yeterlik Algıları. *Turkish Studies*. 13(11). 1219-1236. doi: 10.7827/TurkishStudies.13400
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12). 90-112.
- Topçuoğlu Ünal, F., & Degeç, H. (2012). Öğretmen Görüşlerine Göre Konuşma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5(7). 735-750.
- Tüzemen, T., & Kardeş, M. N. (2017). Akademik Çelişki Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma becerisine Etkisi ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(1). 581-610.
- Ulu, H. (2019). Öğretmen Adaylarının Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerilerine İlişkin Metaforik Algıları. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(2). 272-314.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma Eğitimini Etkileyen Faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(22). 59-67.
- Ürün Karahan, B. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Eğitimine Yönelik Tutumları (Kars İli Örneği). *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2(1). 38-45.
- Yaşar, Z. (2017). *Kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin Konuşma becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (12. Basım). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Kusurları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 8(2). 597-610. doi:10.16916/aded.689520