

## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisini Geliştirebilme Durumları\*

Esra Uçarkuş\*\*

Makale Geliş Tarihi: 06/10/2024

Makale Kabul Tarihi:22/04/2025

DOI: 10.35675/befdergi.1562171

### Öz

*Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirebilme durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile tasarlanan çalışmada öğretim planları doküman incelemesi metodu ile incelenmiştir. Çalışmaya bir devlet üniversitesinde 3. sınıfta öğrenim gören 20 sosyal bilgiler öğretmen adayı gönüllü katılım sağlamıştır. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış öğretim planı şablonu ile toplanmıştır. Öğretim planları betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirmek için dinleme, okuma, konuşma ve yazma beceri alanlarında ön hazırlık, uygulama süreci ve değerlendirme adımlarına uygun bir plan tasarlayamadıkları belirlenmiştir. Bu sebeple öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarına uygulamalı eğitimler verilmesi önerilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, öğretmen adayları, sosyal bilgiler, nitel araştırma

### Readiness of Social Studies Teacher Candidates' to Improve Ability to Use Turkish Correctly, Beautifully and Effectively

#### Abstract

*This study aims to examine the ability of social studies teacher candidates to develop their skills in using Turkish correctly, beautifully and effectively. In the study designed with the qualitative research method, teaching plans were examined with the document review method. 20 social studies teacher candidates studying in the 3rd grade at a state university participated voluntarily in the study. The data of the study were collected with a semi-structured teaching plan template. Teaching plans were analyzed with the descriptive analysis method. According to the analysis results, it was determined that social studies teacher candidates could not design a plan suitable for the preliminary preparation, application process and evaluation steps in the areas of listening, reading, speaking and writing skills in order to develop their skills in using Turkish correctly, beautifully and effectively. For this*

\* Bu makale II. Uluslararası Dede Korkut Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Erzincan, Türkiye, [esraucrks@gmail.com](mailto:esraucrks@gmail.com) ORCID: [0000-0001-6786-4805](https://orcid.org/0000-0001-6786-4805) 

reason, it was suggested that practical training be provided to teacher candidates during the teacher training process.

**Keywords:** Ability to use Turkish correctly, beautifully and effectively, teacher candidates, social studies, qualitative research

## Giriş

Türk eğitim sisteminde Türkçenin öğretimi ve dil becerilerinin geliştirilmesi temel bir politikadır. Bu bağlamda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, tüm disiplin alanlarının öğretim programlarında ana beceri olarak yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005, 2018, 2024). Bu disiplinlerden biri olan sosyal bilgiler, içeriği (çeşitli okuryazarlık ve üst düzey düşünme becerileri) gereği de dil becerileri ile ilişkilendirilmektedir (Kayadibi, 2019). Nitekim çocukların sosyal bilgiler içeriklerini dinlediklerinde, tartıştıklarında, okuduklarında ve yazdıklarında sosyal bilgiler alanı ile ilgili daha derin bir anlayış kazandığı (Farris, 2015) aynı zamanda da dil becerilerinin geliştiği ifade edilmektedir (Parker, 2014).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının kazanımlarında yer alan “Tanımlar, örnek verir, yorumlar, değerlendirir, tartışır” ifadeleri dil becerilerinin geliştirilmesini gerektirmektedir (Kayadibi, 2019). Ancak araştırmaların çoğu sosyal bilgiler programında yer alan diğer becerilere yönelik kanıtlar sunmaktadır (Akbaba, Keçe & Erdem, 2012; Kuzey & Değirmenci, 2019; Pala & Başbüyük, 2020; Öztürk & Korkmaz, 2020; Gürkan & Dolapçioğlu, 2020; Kaçar & Çakmak, 2020; Kara & Tangülü, 2021; Şan, 2021; Ateş & Yavuz, 2021; Uçarkuş & Yeşilbursa, 2022; Tanyel, 2022; Yalın & Yeşilbursa, 2024). Bu bakımdan mevcut çalışmada Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi konu edilmektedir. Öte yandan sosyal bilgiler eğitimcilerinin dil becerilerini sosyal bilgiler öğretimine entegre etmeleri gerekli görüldüğünden dolayı (Evans, 2018) bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirebilme durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda da şu soruya cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirmeye yönelik öğretim planı hazırlayabilme durumları nedir?

## Kavramsal Çerçeve

### Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi

Temel dil becerileri, dinleme-okuma ve konuşma-yazma olarak anlama ve anlatma sürecini ifade etmektedir (Baş, 2015). Dinleme/izleme ve okuma/görsel okuma-sunu becerileriyle öğrencilerin bilgi edinmeleri ve öğrenme sürecinde kavrayışlarının iyi olması, konuşma ve yazma becerileriyle de öğrencilerin duygularını ve düşüncelerini anlatabilmeleri amaçlanmaktadır (Karatay, 2014).

### ***Dinleme becerisi***

Dinleme, işitilene anlama ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat verme biçiminde tanımlanabilmektedir (Sever, 2004). Bu beceri, öğrenmenin aynı zamanda sosyal ve zihinsel becerilerin gelişmesinin temel bir adımı olduğu için erken yaşlarda geliştirilmelidir. Öğrenci merkezli uygulamalar işe koşularak öğrencilerin dinlediklerini zihninde canlandırmaları, sınıflamaları, sorgulamaları, ilişki kurmaları, çıkarım yapmaları, özetlemeleri, değerlendirmeleri ve arkadaşlarıyla etkileşime geçmeleri sağlanmalıdır (Güneş, 2007).

Dinleme sürecini bireylerin duymak istediklerini duyma, kültürel mitler, duyduklarını yanlış yorumlama ile dikkat ve algı durumları etkilemektedir (Allen-Burley, 1995). Bu açıdan öğretmenlerin ilk ve en temel uygulaması öğrenciyi peşin hükümlerden uzaklaştırmak olmalıdır. Öğrencinin konuşanı sevmemesi, konuyu biliyor olması ve düşüncelerine uygun olmaması gibi durumların dinlemeye engel olmaması gerektiği bilinci yerleştirilmelidir (Yıldız vd., 2006). Bu açıdan dinleme öncesinde bu ön yargılara dikkat edilmelidir. Ayrıca dinleme öncesinde dinlemenin amacı belirlenmelidir. Öğrenme ortamı ve öğrencilerin fiziki koşulları verimli hale getirilmelidir. Dinleme sürecinde kullanılacak yöntem ya da teknik belirlenmelidir (Güneş, 2007). Bu aşamada dinleme becerisini geliştirmek üzere seçilecek metinlerin, müziklerin ya da filmlerin de çocuğun seviyesine uygun olması ve ilgisini çekmesi esas olmalıdır (Sever, 2004; Doğan, 2011). Dinleme sırasında da öğrencilerin belirlenen amaç doğrultusunda not almaları sağlanmalıdır (Doğan, 2011). Metnin doğru anlaşılabilmesi için not alabilme yeterliği önemlidir. Bu iyi bir dinleme becerisi kazanmış olmanın da işaretçisidir (Robertson, 2004). Dinleme sonrasında ise konuşma biçimi, içerik, bakış açısı ve dinlemenin amacına ulaşma durumu gibi değişkenler çeşitli değerlendirme formları aracılığıyla süreç boyunca değerlendirilmelidir (Güneş, 2007).

### ***Okuma becerisi***

Okuma, bilişsel ve psikomotor işlevler aracılığıyla yazılı sembolleri anlamlandırma olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 1999). Sever (2004) okuma etkinliğinin duygu ve düşüncelerin anlaşılması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi bakımından fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri kapsadığını ifade etmektedir (s. 13). Okuma ile bilgi ve dil becerilerini kazanma, kelime hazinesinin gelişmesi, okuduğundan anlam çıkarma, yorumlama ve düşünme yeteneğini geliştirme, okuma sırasında ve sonrasında eleştirel düşünebilme, fikir yürütebilme, duygu zenginliği ve estetik değerlerin gelişmesi amaçlanmaktadır (Murat, 2007).

Okuma becerisini geliştirmek için okuma öncesinde ön hazırlık ve zihinsel hazırlık olmak üzere planlama yapılmalıdır. Okuma aşamasında anlamaya, zihinde

yapılandırmaya ve bilgiyi uygulamaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Okuma sonrasında metinde aktarılan bilgileri yorumlama, sorgulama ve okumanın amacına ulaşma durumlarını belirlemek amacıyla değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır (Güneş, 2007). Okuma öncesinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alındığında ilk olarak sınıf düzeyinde okuma seviyeleri çeşitli değerlendirme araçlarıyla belirlenmelidir. Öğrencilerin okuma seviyelerine göre kaynaklar seçilmelidir (Tomlinson, 1999, 2001). Sawyer (2012) okuma becerisinin en iyi edebi metinlerle geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Edebiyat temelli öğretimin dilin anlamsal, sözdizimsel ve edimsel yönleriyle öğretilmesine imkân tanıdığını belirtmektedir. Ayrıca öğretme ve öğrenme için hikâyelerin kullanılmasının yetişkin ve çocuk etkileşimini sağladığını vurgulamaktadır (s. 19). Öğrencilerin okuma seviyeleri ve ilgi alanlarına göre metinlerin seçimi sonrasında küçük grup, büyük grup ve bağımsız çalışma seçenekleri sunulabileceği ya da kademelendirilmiş etkinlikler hazırlanabileceği belirtilmektedir. Son olarak öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak çeşitli informal ya da formal değerlendirme araçlarıyla okuma becerilerinin süreç boyunca gelişiminin tespit edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Tompkins, 2017).

### ***Konuşma becerisi***

Konuşma etkileşimi ifade etmektedir. Kişiler arasında bilişsel, duygusal ve sosyal boyutları içeren karmaşık iletişimsel bir eylemdir (Dohen vd., 2010). Duyguların ve düşüncelerin görsel ve işitsel ögeler aracılığıyla iletişime ortak kişi ya da gruplara iletilmesi ile konuşma eylemi gerçekleşmektedir (Taşer, 2000). Toplumsal hayatın her aşamasında sağlıklı bir iletişim başarıyı da beraberinde getirmektedir. Bu açıdan iletilerin karşı tarafa doğru, amacına uygun ve anlaşılır biçimde aktarılabilmesi için çocuklara doğru ve düzgün bir konuşma becerisinin ve alışkanlığının kazandırılması gerekmektedir (Özbay, 2005). Okullarda verilen eğitimin amacı da öğrencilerin değişik durum veya ortamlarda hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma kalıplarıyla kendini başarılı bir şekilde ifade edebilmesidir (Yalçın, 2006).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla konuşma öncesi zihinsel hazırlık yapılmalıdır. Zihinsel hazırlık; konuyu, amacı, yöntemi ve tekniği belirlemeyi içermelidir. Bu aşama sonrasında konuşmanın genel ve mantıksal düzeni belirlenerek konuşma yapılandırılmalıdır. Konuşma aşamasında ise konuşma kuralları, beden dili, ses ve tonlama dikkate alınmalıdır (Güneş, 2007). Konuşma uygulama ile kazanılan bir beceri olduğundan dolayı öğrencilerin konuşmasını sağlayacak etkinliklerin uygulanması önemlidir (Özbay, 2005). Öğretmenlerin beyin fırtınası, tartışma, drama, hikâye anlatma ve diyalog grupları oluşturma gibi uygulamalarla öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilecekleri belirtilmektedir (Wilson, 1997). Bu uygulamaları gerçekleştirirken de öğrencilerin bireysel özelliklerinin farkına varmaları gerekli görülmektedir. Özellikle ilk yıllarda yaşanan çevrenin etkisiyle farklı söyleyiş biçimleri olan çocuklar olabileceğinden dolayı onları çekindirecek ve utandıracak söylemlerden ve davranışlardan

kaçınılmalıdır (Temizyürek, 2007). Richards (2003) kültürel farklılıkların dikkate alınarak doğru ve akıcı bir konuşmanın sağlanması için hatalara tolerans gösterilmesinin gerektiğini ifade etmektedir (s. 18). Konuşma becerisinin ölçülmesinde ise kapsamlı bir şekilde hazırlanan konuşmayı değerlendirme formlarından yararlanılabileceği belirtilmektedir (Sargın, 2006; Sallabaş, 2011). Ayrıca öğrencilerin sözlü sunumlarının yapılmasının ardından akranları tarafından değerlendirmeleri için akran değerlendirme tekniğinin de kullanılabileceği ifade edilmektedir (Temizkan, 2009).

### ***Yazma becerisi***

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin harfler aracılığıyla aktarılmasıdır (Öz, 2011). Zihinsel süreçlerin harekete geçirilmesini, duyguların ve düşüncelerin düzenlenerek sistemli bir hale getirilmesini ifade etmektedir. Düşüncelerin gözden geçirildiği, sorgulandığı ve karşılaştırmaların yapıldığı bu süreçte çok yönlü düşünme ve üst düzey düşünme becerileri gelişmektedir (Güneş, 2007). Ayrıca sanatsal bir ifade gücü ve estetik bir duyarlılık da kazanılmaktadır. Bu kazanımlara erişilmesi için eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme ve Türkçeyi güzel kullanma becerilerinin etkili bir şekilde kullanılması gerektiği belirtilmekte ve iyi bir yazma eğitimi gerekli görülmektedir (Ungan, 2007).

Yazma becerisinin ilk aşamasında ön bilgiler harekete geçirilmelidir. Bunu da konuşarak, okuyarak ya da beyin fırtınası yaparak ortaya çıkarmak mümkündür. Yazma öncesi aşamada öğrencilerin bir konuyu seçmesi ve bu konunun hangi türde olacağını ve hangi amaçla yazılacağını belirlemeleri gereklidir. Konu, amaç ve tür belirlendikten sonra fikirler bir araya getirilerek organize edilmelidir (Tompkins, 2017). Yazma aşamasında çarpıcı bir giriş yazısıyla, düşüncelerin genişletildiği gelişme bölümüyle ve temel fikrin vurgulanarak etkili bir sonuç cümlesiyle taslak metin oluşturulur. Bu taslak metnin, mantıksal düzen ve imla kurallarına uygunluğu bakımından gözden geçirilmesi gereklidir. Bu gözden geçirme sürecinde öğrencilerin arkadaşlarından destek alabilmeleri mümkündür. Metinler incelendikten sonra okuyucu kitlesi dikkate alınarak paylaşım gerçekleştirilmelidir (Güneş, 2007). Yazma sonrası aşamada ise yazının akıcılığına, fikirlerin sunumuna, kelime dağarcığına, cümle yapısına, yazma türlerine, konuyu geliştirmeye ve dil bilgisi kurallarına göre değerlendirme yapılmalıdır. Öğretim sürecinde biçimlendirici değerlendirmeler yapılarak gerekli uygulamalar planlanmalıdır. Nihai olarak da not vermek amacıyla gerçekleştirilen özetleyici değerlendirme yapılmalıdır. Bu değerlendirme süreçlerinde de öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Bu kapsamda da öğrencilerin hem kendi gelişimlerini görmeleri hem de kendi öz değerlendirmelerini yapmalarına imkân tanıyan portfolyo değerlendirme yapılabilir. Ayrıca dil bilgisi kullanma yeteneklerini ve yazı için uygun kelime kullanma gibi niteliklerini belirlemek için yazı değerlendirme rubriği kullanılabilir (Peregoy & Boyle, 2017).

Bu çalışmada Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi dört temel dil becerisi olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri bağlamında ele alınmıştır. Bu temel dil becerilerinin de ilgili literatürde ifade edildiği gibi uygulama öncesi, uygulama aşaması ve uygulama sonrası olmak üzere geliştirilmesi esas alınmıştır. Literatürde sosyal bilgiler dersi kapsamında sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları etkinliklere (Ders kitabındaki metinleri okutma, görsel okuma yaptırma, beyin fırtınası tekniği, karşılıklı konuşma, bülten tahtası oluşturma tiyatro ve drama vb.) dair bulgulara ulaşılsa (Karadağ & Çengelci, 2011) da dil becerilerinin geliştirilmesinin nasıl planladığına ilişkin bir araştırma bulgusuna ulaşılamamıştır. Ayrıca sosyal bilgiler eğitimcilerini kapsayan bir araştırmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu bakımdan mevcut çalışma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiş olması ve dil becerilerini geliştirmeye yönelik öğretim planlarının incelenmesi açısından özgündür. Bu yönüyle çalışmanın alana katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. Ayrıca bu çalışmanın öğretmen adaylarının dil becerilerini sosyal bilgiler öğretimine entegre edebilme durumlarına yönelik çıkarımların yapılmasına ve öğretmen yetiştirme sürecine yönelik bir bakış açısı sunulmasına ilişkin de katkısı olacağı düşünülmektedir.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Nitel araştırma yöntemiyle tasarlanan bu çalışmanın modeli doküman incelemesidir. Doküman incelemesi, hedeflenen olay ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmanın dokümanlarını sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirmeye yönelik hazırladıkları öğretim planları oluşturmaktadır.

### Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcıları amaçsal örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi, katılımcıların belirli özelliklere sahip olmalarını gerektirmektedir (Büyüköztürk vd., 2019). Bu çalışmada da 3. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretimi dersini almış olmaları ve bu ders kapsamında ders planları hazırlamış olmaları kriterlerine göre belirlenmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1.

#### *Katılımcılara İlişkin Bilgiler*

Sınıf Mevcudu	Gönüllü Katılımcı Sayısı	Katılımcıların Cinsiyeti	
30	20	16 kadın	4 erkek

## **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmanın veri toplama aracı, yarı yapılandırılmış öğretim planı şablonudur. Bu şablon, Küçükahmet (2009) ve Gregory & Chapman (2007) tarafından geliştirilen ders planlarından yararlanılarak oluşturulmuştur. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre planlanan bu çalışmada öğretim planı şablonu “Kültür ve Miras” öğrenme alanı kapsamında tasarlanmıştır.

## **Veri Toplama Süreci**

Bu çalışma, 2024 yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinin ilk aşamasında çalışmanın etik izni alınmıştır. İkinci aşamasında, mart ayında öğretmen adaylarına çalışma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Üçüncü aşamasında, çalışmaya gönüllü katılım sağlayan 20 kişiyle çalışmanın yapılacağı zaman belirlenmiştir. Dördüncü aşamasında, mayıs ayında öğretim üyesinin dersinde çalışma gerçekleştirilmiştir. Beşinci aşamasında, öğretim planları araştırmacı tarafından toplanarak katılımcılara gönüllü onam formu imzalatılmıştır.

## **Verilerin Analizi**

Bu çalışmadan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanması ile gerçekleştirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu analiz yönteminin dört aşaması dikkate alınarak araştırmacı ve uzman araştırmacı tarafından ilk olarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarına göre kategorilendirilmiştir. Dil becerilerinin geliştirilmesinde başlangıç, uygulama süreci ve değerlendirme adımlarına göre analizin genel çerçevesi oluşturulmuştur. İkinci aşamada 20 öğretmen adayının hazırladıkları öğretim planları aralıklı olarak okunarak notlar alınmıştır. Öğretmen adaylarının bu beceriyi geliştirmeye yönelik uygulamalarının hangi alan ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Uygulamalarını başlangıç, süreç ve değerlendirme adımlarının hangisinde planladıkları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular bu belirlenmiş olan genel çerçeveye yerleştirilmiştir. Uygun olmayanlar analiz dışında bırakılmıştır. Ayrıca bu aşamada belirtilen kategorilere uygun uygulamalara yönelik ifadeler doğrudan alıntı yapılması amacıyla seçilmiştir. Üçüncü aşamada genel çerçeveyi gösteren bir tablo hazırlanarak öğretmen adaylarının hangi yeterlik alanı ile ilişkili bir uygulama planladıkları ÖA kodlarıyla belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının 4 temel beceri alanına ilişkin uygulamaları doğrudan alıntılar sunularak betimlenmiştir. Son aşamada ise elde edilen bulgular yorumlanarak betimsel analiz süreci tamamlanmıştır.

## **İnandırıcılık, Aktarılabilirlik ve Teyit Edilebilirlik**

Nitel araştırmalarda iç geçerlik, inandırıcılık olarak ifade edilmektedir. İnandırıcılığı sağlama stratejilerinden biri uzman incelemesidir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada da uzman bir araştırmacı, öğretim planı şablonunun oluşturulmasında ve

betimsel analiz sürecinde geri bildirimde bulunmuştur. Nitel araştırmalarda dış geçerlik, aktarılabirlik olarak ifade edilmektedir. Aktarılabirliği sağlama stratejilerinden biri ayrıntılı betimlemedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada da belirlenen kategorilere uygun olan ham veriler yorum katılmadan doğrudan okuyucuya aktarılmıştır. Nitel araştırmalarda dış güvenilirlik, teyit edilebilirlik olarak ifade edilmektedir. Teyit edilebilirlik, teyit incelemesi stratejisi ile sağlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada da öğretim planlarının kategorilendirilme aşamasındaki analiz notları saklanmaktadır.

### Etik

Etik ilkeler doğrultusunda bu çalışmanın etik kurul onayı alınmıştır. Katılımcı öğretmen adaylarına “Bilgilendirilmiş gönüllü olur formu” imzalatılmıştır. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutularak ÖA olarak kodlanmıştır.

### Bulgular ve Yorum

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirebilme durumları hazırladıkları öğretim planlarına göre incelenmiştir. Öğretim planları dil becerilerinin dinleme, okuma, konuşma ve yazma beceri alanlarının geliştirilmesi adımlarına göre analiz edilerek Tablo 2’de sunulmuştur. Analize dair bulgular öğretmen adaylarının uygulamalarından alıntılarla da desteklenmiştir.

Tablo 2.

*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisini Geliştirmelerine Yönelik Hazırladıkları Öğretim Planlarının Betimsel Analiz Sonuçları*

Uygulamalar	Dinleme/ İzleme	Okuma/Görsel okuma	Konuşma	Yazma
Başlangıç	-	-	-	ÖA7
Süreç	ÖA3	ÖA3/ÖA9/ÖA 14/ÖA17ÖA18 ÖA19	ÖA6/ÖA11/Ö A15	ÖA4/ÖA7
Değerlendirme	-	ÖA17/ÖA18	-	-

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmen adayları dinleme becerisini geliştirmeye yönelik başlangıç adımı yapılmaması beklenen hazırlıkları yapmamışlardır ve değerlendirme aşamasında dinleme becerisini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı kullanmamışlardır. Uygulama sürecinde de dinleme becerisinin geliştirilmesi 1 öğretmen adayı ÖA3 tarafından şöyle açıklanmıştır: “Tarihi eser hakkında bilgi

veren kısa bir animasyon izletilir. Ardından kültürümüz yenimi oluşmuştur yoksa çok eskilerden mi? sorusu sorularak kültürün tarihin bir parçası olduğu bilgisi sunulur. Kültürümüze ilişkin örnekler verilir.” Bu uygulama sürecinin dinleme becerisinin geliştirilmesi adımlarına göre eksik olduğu anlaşılabilmektedir. Dinleme becerisinin ilk hazırlık aşamasının yapılmayıp süreçte öğrencinin izlediğini kendisi anlamlandırıp yorumlamadan öğretmenin aktarım yaptığı görülmektedir. Değerlendirme aşamasının dikkate alınmaması da dinleme becerisini geliştirmeye yönelik eksik bir uygulama yapıldığını göstermektedir.

Tablo 2’de öğretmen adaylarının okuma becerisinin geliştirilmesi amacıyla başlangıçta herhangi bir hazırlık yapmadıkları görülmektedir. Öğretim sürecinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik 6 öğretmen adayı (ÖA3, ÖA9, ÖA14, ÖA17, ÖA18, ÖA19) plan hazırlamıştır. 4 öğretmen adayının planında “Ders kitabından metinlerin” okutulması yer almaktadır. Öğretmen adaylarından (ÖA19) görsel okuma becerisi kapsamında akıllı tahtayı kullanarak görsellerle ilgili soru sormayı planlamıştır: “Çocuklar bu resimde ne görüyorsunuz? Bu kültürel unsurumuz hayla devam ediyor mu? Devam etmiyorsa nedenleri sizce neler olabilir?” Öğretmen adaylarından ÖA3 de akıllı tahtayı kullanarak şöyle bir plan tasarlamıştır: “Ekranı çok eskilerden yapılan düğünler ile günümüzde yapılan düğünlerin resimleri konular ve öğrenciden değerlendirmesi istenir.” Öğretmen adaylarının tasarladıkları bu uygulamalar okuma becerisinin geliştirilmesinde esas olan bilginin anlaşılmasına, zihinde yapılandırılmasına, yorumlanmasına ve sorgulama yapılmasına yönelik çalışmaları içermemektedir. Okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik edebi ürünler önerildiği için ders kitabından metinlerin okutulması amaca uygun olmayacaktır. Ayrıca öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun eserlerin seçilmesinin önemi ve gerekliliği de ders kitaplarındaki metinlerin yetersiz olabileceğini ortaya koymaktadır. Okuma becerisinin değerlendirilme aşamasında da 2 öğretmen adayı (ÖA17, ÖA18) “Ders kitabında yer alan soruların” sorulacağını ifade etmişlerdir. Bu da okuma becerisinin geliştirilmesine ilişkin uygulama sürecindeki eksikliklerin değerlendirme aşamasında devam ettiğini göstermektedir.

Tablo 2’de öğretmen adaylarının konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik başlangıçta bir hazırlık yapmadıkları ve değerlendirme aşamasında da konuşma becerisini ölçen bir uygulama planı hazırlamadıkları görülmektedir. Süreç aşamasında 3 öğretmen adayı konuşma becerisine yönelik bir etkinlik planlamıştır. Bu öğretmen adaylarından ÖA6 gönüllü öğrencilere yönelik şöyle bir uygulama planı tasarlamıştır:

*“Öğretmen anlattığı konu içerisinden bazı eser ve mekânı seçer. Gönüllü öğrencileri tahtaya alır. Daha sonra o mekân ve özelliğini öğrencilerine dağıtır. Öğrenciler biraz ona çalışır. Ezberini yaptıktan sonra öğretmene uygulamaya koyar. Teker teker öğrenciler tahtaya çıkar. Ve öğretmenin ona verdiği eseri arkadaşlarına anlatmaya çalışır.”*

Öğretmen adaylarından ÖA11 Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisinin kazandırılmasının “Öğrencileri derste bol bol konuşturarak” yapılacağını ifade etmiştir. Bu da hazırlıklı bir konuşma olmayacağı anlamına gelmektedir. Benzer şekilde bir uygulamayla öğretmen adaylarından ÖA15 planını şöyle tasarlamıştır:

*“Kültürümüzdeki Milli Bayramlar, Dini Bayramlar, Mevsimlik Bayramlar, Geleneksel Oyunlar, Çocuk oyunları, Yemekler, Tarihi yerler. Bunları önce çocuğa açıklayacağız. Nerede Hangi yörede hangileri biliniyor. Hangi bayramların kutlandığını anlatacaz. Ve Hepsinden birer fotoğraf çıkarıcaz. Daha sonrasında sınıfı gruplara ayıracağız. Her gruptan bir kişi teker teker anlatmaya çalışacak.”*

Öğretmen adaylarından sadece 3’ünün konuşma becerisine yönelik etkinlikleri konuşma becerisinin geliştirilme süreci bağlamında incelendiğinde zihinsel süreçlerin aktivite edilmediği görülmektedir. Öğrencilerin ezberlediklerini aktarmaları bunu kanıtlar niteliktedir. İyi bir hazırlık sürecinin ve zihinsel süreçleri harekete geçirebilecek uygulamaların yapılmaması ve konuşmayı değerlendirecek herhangi bir ölçme aracının kullanılmaması da konuşma becerisinin geliştirilmesi noktasında yetersizliğin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 2’de 2 (ÖA4, ÖA7) öğretmen adayının yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir plan hazırladığı görülmektedir. Öğretmen adaylarından ÖA7 başlangıç aşamasında öğrencileri konuyu araştırmaya yönlendirmiştir: “Öğrenciler kendi kültüründe yer edinmiş kültürel öğeler, tarihi mekânlar ve nesnelere ilgili detaylı araştırma yaparlar.” Konuyu belirleyen öğrencilerden “Bir kartona bunlarla ilgili resim ve bilgilendirici yazı yazılması istenir ve sınıfta benim kültürüm adlı bir pano hazırlanır” görevi verilmiştir. Ancak yazma sürecinin aşamaları gözden geçirilmeyerek pano oluşturulmuştur. Yazının mantıksal düzeni ve imla kuralları bakımından değerlendirilmesinin yapılmadığı da plandan anlaşılmaktadır. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisinin kazanılmasını imla kuralları bağlamında ele alan ÖA4 de öğrencilerin “Yazılı ve sözlü anlatımda kendilerini doğru ifade edebilmeleri için imla ve noktalama gibi kurallara hâkim olmalarını” amaçlamıştır. Bu amaçla da süreç aşamasında “Üzerinde dilbilgisi ve yazım hatalarının olduğu kartlar getirilir ve her bir öğrenciye bir tanesi verilir daha sonra öğrencilerden hataları bulup düzeltmeleri istenilir” etkinliğini tasarlamıştır. Yazma becerisinin geliştirilme adımları dikkate alındığında öğretmen adaylarının yazma öncesi, yazma aşaması ve son olarak yazı sonrasındaki değerlendirme aşamasında gerekli adımları uygulamadıkları görülmektedir. Bu da öğretmen adaylarının yazma becerisini geliştirebilme noktasında yeterli olmadıklarını göstermektedir.

### **Tartışma ve Sonuç**

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirebilme yeterlikleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarının hazırladıkları öğretim planlarının analizleri sonucunda bu beceriyi geliştirebilme

yeterliğine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarından bazılarının yazım kurallarına dikkat etmedikleri görülmüştür. Kana (2015) Türkçe öğretmeni adaylarının diksiyon ve telaffuz eksiklerinin olduğunu ve bu beceriyi tam olarak kazanmadıklarını tespit etmiştir. Bu noktada Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine yönelik sorunların benzer olduğu anlaşılabilmektedir. Bu çalışmada Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisinin 4 temel alanının analiz sonuçları literatürde yer alan araştırmalarla desteklenerek tartışılmıştır:

### **Dinleme Becerisi**

Öğretmen adaylarından sadece 1'i dinleme becerisini geliştirmeye yönelik bir plan hazırlamıştır. Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin temel yolu olarak belirtilmekte (Yıldız, 2003) ancak dinleme becerisi eğitiminin diğer dil becerilerine göre daha fazla ihmal edildiği ifade edilmektedir (Çifçi, 2001; Calp, 2005; Akyol, 2008; Özbay 2009; Melanlıoğlu, 2012). Bu çalışmadan elde edilen bulgular da bunu kanıtlar niteliktedir. Ayrıca dinleme becerisini geliştirmeye yönelik bir plan hazırlayan öğretmen adayının bu becerinin geliştirilme adımlarını dikkate almadığı belirlenmiştir. Epçaçan (2013) dinleme eğitimi verilirken dinleme öncesinde, dinleme sürecinde ve dinleme sonrasında etkinliklerle dinleme becerisinin geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Dinleme becerisi ölçülürken de dinleme öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere değerlendirme yapılmasının daha işlevsel olduğu belirtilmektedir (Melanlıoğlu, 2012). Bu unsurlar dikkate alındığında dinleme becerisinin geliştirilme sürecine uygun bir öğretim planı hazırlanmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

### **Okuma Becerisi**

Öğretmen adaylarından 4'ü ders kitapları ile okuma becerisinin geliştirilmesini planlamıştır. Sadece ders kitaplarının araç olarak seçilmesi, istenilen amaçlara ulaşılmasını sınırlandırmaktadır (Aslan, 2010). Bu sebeple ders kitaplarındaki metinler, çocuğu başka eserlerle buluşturmaya teşvik edici bir uyarıcı olarak düşünülmelidir. Çocuğa duygu eğitimi, sanat eğitimi ve dil eğitimi verilebilmesine olanak tanıyan eserlere yer verilmelidir (Kaya, 2007). Sever (2013) öğrencilerin okumaya istek duyacağı nitelikli metinlerin sanatsal özellik taşıyan resimlerle, fotoğraflarla, karikatürlerle, kısa filmlerle ve çocuk şarkılarıyla birlikte sunulabilmesinin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Başpınar Yörük (2021) müzik içerikli etkinliklerin ders kitabı etkinliklerine oranla öğrencilerin okuma becerilerini daha çok geliştirdiğini tespit etmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada 4 öğretmen adayının sadece ders kitaplarıyla ve diğer 2 öğretmen adayının sadece görsel sunu etkinlikleriyle okuma becerisini geliştirebilmelerinin sınırlı olacağı açıkça görülmektedir. Öğretmen adaylarından sadece 2'si ders kitaplarında yer alan sorularla değerlendirme yapmayı planlamışlardır. Ancak sadece ders kitabına bağlı kalınarak ve salt soru-cevap uygulamaların işe koşulması dilsel becerilerin gelişimini engelleyebilecek faktörler arasında sayılmaktadır (Çer, 2017).

### **Konuşma Becerisi**

Öğretmen adaylarından 3'ü konuşma becerisinin geliştirilmesiyle ilgili bir etkinlik planlamıştır. Konuşma becerisinin de dinleme becerisi gibi ihmal edilen beceri alanlarından biri olduğu (Kurudayıoğlu, 2003; Sargin, 2006; Doğan, 2009) bu çalışmada da ortaya çıkmıştır. Konuşma becerisinin geliştirilmesi sürecinde aktif öğrenme yönteminin kullanılması katkı sağlamaktadır (Sallabaş, 2011). Bu çalışmada öğretmen adaylarının ezbere dayalı ve öğrencilere konuşurma yapılacağını genel geçer bir ifadeyle belirtmeleri konuşma becerisini geliştirmeye yönelik uygun adımların uygulanmadığını göstermektedir. Özbay (2005) konuşma becerisinin geliştirilmesinde zihinsel süreçlerin geliştirilmesine yönelik sıralama, sınıflama, ilişki kurma yorumlama ve sorgulama çalışmalarının yapılmasına dikkat çekmektedir. Buna yönelik olarak beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasını önermektedir. Konuşma becerisinin değerlendirme aşamasının da çok iyi bir şekilde yapılmasının hedeflenen kazanımların daha kalıcı olması ve öğrencilerin konuşma ile ilgili yeteneklerinin geliştirilmesi noktasında önemli olduğu belirtilmektedir (Temizkan, 2009).

### **Yazma Becerisi**

Öğretmen adaylarının çoğu yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir başlangıç adımı geliştirememişlerdir. Öğretmen adaylarından yalnızca 1'i öğrencileri bir konu seçmeleri için araştırmaya yönlendirerek yazma öncesi aşamayı planlamıştır. Yazma öncesinin duyuşsal ve zihinsel hazırlık süreçlerini daha kapsamlı bir şekilde araştıran Geçici (2023) Türkçe öğretmeni adaylarının zihinsel hazırlık sürecini daha iyi planladıklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yazma becerisini sosyal bilgiler içeriklerine entegre edebilme durumlarının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının sadece 2'si yazma sürecinde bir etkinlik planı sunmuştur. Yazma görevini tasarlayan öğretmen adayı öğrenciye dönüt vermeyerek sonuç odaklı bir anlayışı benimsemiştir. Ungan (2007) yazılı anlatım derslerinde öğrencilerin yazma performanslarıyla ilgili dönüt alamadıkları ve bunun sadece bir etkinlik türüne dönüştüğünü ifade etmektedir. Bu çalışmadaki sonuç da yazma görevinin bir etkinlik olarak yapıldığını kanıtlar niteliktedir.

### **Çıkarımlar**

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitime ihtiyaçları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini geliştirmek için dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarıyla ilişkili olarak bir öğretim planı tasarlayamamaları bu noktada bilgi ve beceri eksiklikleri olduğunu göstermektedir. 4 temel dil becerisini birbiriyile bağlantılı olarak geliştirememelerinin haricinde sınırlı sayıdaki öğretmen adayının hazırladığı öğretim planlarında da dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarına ilişkin uygulamalar da eksiktir. Bu da sosyal bilgiler öğretmenlerinin dil becerilerini geliştirebilme

noktasında yeterli bilgiye ve beceriye sahip olmadıklarını doğrulamaktadır. Bu çalışmadaki sonuçlardan hareketle katılımcı olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki hayatlarında Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini sadece tek bir beceriyi dikkate alarak geliştirebilecekleri ayrıca dil becerilerini sosyal bilgiler içeriklerine entegre edebilmelerinin de sınırlı olacağı düşünülmektedir.

### **Sınırlılıklar ve Öneriler**

Bu çalışmanın sadece bir devlet üniversitesinde yapılması ve 3. sınıf sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan 20 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmesi bakımından genellenebilirliği sınırlıdır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde kazanımların dil becerileriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu açıdan sosyal bilgiler eğitiminde sadece belirlenmiş bir öğrenme alanında Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisinin geliştirilmesi anlayışından öte dil becerilerinin sosyal bilgiler öğretimine entegre edilmesinin benimsenmesine ihtiyaç vardır. Dolayısıyla yükseköğretimde öğretmen adaylarının bu bilinçle yetiştirilmesi amaçlanmalıdır. Öğretmen yetiştirmekle sorumlu olan kurumlar öğretmen adaylarına entegrasyon yapabilme yeterlikleri kazandırmalıdır. Bu da öğretmen adaylarının sosyal bilgiler kazanımlarıyla dil becerilerini entegre edebildiklerini ortaya koyan öğretim planları aracılığıyla incelenmelidir. Staj yaptıkları süreçte de öğretmen adaylarının hazırladıkları planlar çerçevesinde uygulamaya yönelik gözlemler yapılarak gerekli dönüt ve düzeltmeler sağlanmalıdır.

### **Teşekkür**

Bu çalışmanın uygulama sürecine rehberliği ve desteği ile katkılar sunan Prof. Dr. İhsan ÜNLÜ'ye teşekkür ederim.

### **Kaynakça**

- Akbaba, B., Keçe, M., & Erdem, M. (2012). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman-kronoloji ve değişim ve sürekliliği algılama becerilerine etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XIV(2), 237-257. <https://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/handle/11630/3797>
- Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (2. baskı). Kök Yayıncılık.
- Allen-Burley, M. (1995). *Listening: The forgotten skill: A self-teaching guide* (2nd ed.) John Wiley & Sons.
- Aslan, C. (2010). Düşünme becerilerini geliştirici dil ve edebiyat öğretimi ortamları-Bir eğitim durumu örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 127-152. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423872273.pdf>

- Ateş, Y., & Yavuz, E. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 183-207. <https://dergipark.org.tr/pub/turksosbilder/issue/67694/1026990>
- Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı* (2. baskı). Pegem.
- Başpınar Yörük, N. (2021). *Müzik içerikli etkinliklerin Türkçe dil becerileri üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (26. baskı). Pegem.
- Calp, M. (2005). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi* (2. baskı). Eğitim Kitabevi.
- Çer, E. (2017). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik yeterlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 68-89. DOI: 10.5505/pausbed.2017.85579
- Çiççi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinleme eğitimini etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177. <https://sbd.aku.edu.tr/II2/14-musa-cifci.pdf>
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Pegem.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204. <https://dergipark.org.tr/pub/tebd/issue/26140/275307>
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi* (1. baskı). Pegem.
- Dohen, M. Schwartz, J., & Bailly, G. (2010). Speech and face-to-face communication. *Speech Communication*, 52, 477-480. DOI: [10.1016/j.specom.2010.02.016](https://doi.org/10.1016/j.specom.2010.02.016)
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 331-352. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.483>
- Evans, M. B. (2018). *The Integration of reading, writing, speaking, and listening skills in the middle school social studies classroom* [Unpublished doctoral dissertation]. Utah State University.
- Farris, P. J. (2015). *Elementary and middle school social studies: An interdisciplinary, multicultural approach* (7nd.). Waveland Press.
- Geçici, F. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik hazırladıkları ders planlarının ders işleme süreci açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 47-63. <https://doi.org/10.16916/aded.1156637>

- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Corwin.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma* (1. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Gürkan, B., & Dolapçioğlu, S. (2020). Sosyal bilgiler dersinde estetik yaratıcılık öğretim etkinlikleriyle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 51-77. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8474>
- Kaçar, T., & Çakmak, Z. (2020). Sosyal bilgiler dersinde sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencilerin ders başarısına, eleştirel düşünme becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1651-1672. <https://doi.org/10.17755/esosder.712886>
- Kana, F. (2015). Öğretmen adaylarının Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisiyle ilgili görüşleri: Bir durum çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1336-1355. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/63523>
- Kara, H., & Tangülü, Z. (2021). Türkiye’de öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 341-359. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.834389>
- Karadağ, R., & Çengelci, T. (2011). Sosyal bilgiler dersinde dil becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 49-59. <https://dergipark.org.tr/pub/ijoes/issue/8539/105978>
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi-kuram ve uygulama* (3. baskı). Pegem.
- Kayadibi, N. (2019). Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma. B. Aksoy, B. Akbaba & B. Kılcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde beceri eğitimi* (1. baskı, s. 537-554) içinde. Pegem.
- Kaya, Z. (2007). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin türsel/yazınsal niteliği. S. Sever (Ed.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. (s. 83-90). Ankara Üniversitesi Basımevi. <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, 13, 287-309. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16954/177014>
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim* (24. baskı). Nobel.
- Kuzey, M., & Değirmenci, Y. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita ve yön okuryazarlığına ilişkin kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanılgıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 207-230. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/48112/609097>

- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbilgi stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2924>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu: 4- 5. sınıflar*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. [https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik\\_Meslegi\\_Genel\\_Yeterlikleri.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari>
- Murat, M. (2007). Okuma eğitimi. F. Bölükbaşı (Ed.), *Türkçe Öğretimi* (s. 99-119) içinde. Lisans Yayıncılık.
- Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal Of Qafkaz University*, 16, 177-184. <https://docplayer.biz.tr/2612920-Ana-dili-egitiminde-konusma-becerisini-gelistirme-teknikleri.html>
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Öztürk, Ç., & Korkmaz, Ö. (2020). Teknoloji destekli yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine dönük tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 1-18. DOI:10.21612/yader.2020.001
- Pala, Ş. M., & Başbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(3), 897-921. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.672882>
- Parker, W. C. (2014). *Social studies in elementary education* (14nd ed). PEARSON.
- Peregoy, S. F., & Boyle, O. F. (2017). *Reading, writing and learning in ESL: A resource book for teaching K-12 English learner* (7nd ed). PEARSON.
- Richards, J. C. (2003). Current trends in teaching listening and speaking. *The Language Teacher*, 2(3), 65-4. [https://www.finchpark.com/courses/tkt/Unit\\_07/teacher3.pdf](https://www.finchpark.com/courses/tkt/Unit_07/teacher3.pdf)
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili Dinleme*. (E. S. Yarmalı, Çev.). Hayat Yayınları.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe, öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi-Muğla ili örneğinde* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Üniversitesi.
- Sawyer, W. E. (2012). *Growing up with literature* (6nd ed). Wadsworth Cengage Learning.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü* (1. baskı). Tudem Yayınları.
- Şan, S. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık eğitimi odaklı politik okuryazarlığının geliştirilmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Tanyel, H. H. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. Papirüs Yayınevi.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 6 (12), 90-112. <https://dergipark.org.tr/pub/mkusbed/issue/19557/208435>
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131. <https://doi.org/10.1501/Egifak.0000000175>
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (1nd ed). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tompkins, G. E. (2017). *Literacy for the 21st century* (7nd ed). PEARSON.
- Uçarkuş, E., & Yeşilbursa, C. C. (2022). Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin zaman ve kronolojiyi anlama beceri erişimine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 72-81. <https://doi.org/10.17556/erziefd.886701>
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472. <http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423879759.pdf>
- Wilson, J. A. (1997). A program to develop the listening and speaking skills of children in a first grade classroom (Research Report No. ED415566). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED415566.pdf>
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar* (2. baskı). Akçağ Yayınları.

- Yalın, F. A., & Yeşilbursa, C. C. (2024). Yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 712-746. DOI: 10.29299/kefad.1377563
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin.
- Yıldız, C. (2003). *Ana dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi* (1. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., & Yılmaz, Y. (2006). Dinleme/İzleme öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (2. baskı). Pegem.

### Extended Abstract

This study aims to examine the ability of social studies teacher candidates to develop the ability to use Turkish correctly, beautifully and effectively. In line with this purpose, the following question was sought to be answered:

1. What is the status of social studies teacher candidates in preparing a teaching plan to develop their skills in using Turkish correctly, beautifully and effectively?

This study was designed with the qualitative research method. One of the data collection methods in qualitative research is documents. The documents of this study consist of the instructional plans prepared by social studies teacher candidates to develop the ability to use Turkish correctly, beautifully and effectively. The participants of this study are 3rd-year social studies teacher candidates studying at a state university. The fact that 3rd-year teacher candidates have experience in preparing instructional plans was taken into consideration in the selection of participants of this study. The data collection tool for this study is a semi-structured instructional plan template. The achievements, skills and values of the 5th grade Culture and Heritage learning area are specified in this template. This instructional plan template includes the beginning, implementation process and evaluation stages. Teacher candidates were asked to develop the ability to use Turkish correctly, beautifully and effectively by taking these achievements into consideration. The data obtained from this study were analyzed using the descriptive analysis method.

In this study, the competencies of social studies teacher candidates to develop the ability to use Turkish correctly, beautifully and effectively were examined according to the instructional plans they prepared.

As can be seen in Table 2, the pre-service teachers did not make the preparations expected to be made in the initial step of developing listening skills and they did not use an assessment tool to measure listening skills in the evaluation phase. The development of listening skills in the implementation process was explained by 1

teacher candidate TC3 as follows: ‘A short animation giving information about the historical artefact is shown. Then, by asking the question ‘Is our culture new or very old?’, the information that culture is a part of history is presented.’ This application process was incomplete according to the steps of developing listening skills and the application method was faulty.

Table 2 shows that the teacher candidates did not make any preparations at the beginning in order to develop reading skills. 6 teacher candidates (TC3, TC9, TC14, TC17, TC18, TC19) prepared a plan for the development of reading skills during the teaching process. In the evaluation phase of reading skills, 2 prospective teachers (TC17, TC18) stated that "Questions in the textbook" would be asked. This showed that the deficiencies in the application process regarding the development of reading skills continued in the evaluation phase.

Table 2 shows that the teacher candidates did not make any preparations for the development of speaking skills at the beginning and did not prepare an application plan that measured speaking skills during the evaluation phase. In the process phase, 3 teacher candidates planned an activity for speaking skills.

Table 2 shows that 2 of the teacher candidates (TC4, TC7) prepared a plan for the development of writing skills. Considering the steps of developing writing skills, it was determined that teacher candidates did not apply the necessary steps in the pre-writing, writing phase and finally post-writing evaluation phases.

In this study, the analysis results of the 4 basic areas of the ability to use Turkish correctly, beautifully and effectively are discussed with the support of research in the literature:

Only 1 of the teacher candidates prepared a plan to develop listening skills. Listening is stated as the basic way of communication and learning (Yıldız, 2003), but it is stated that listening skills education is neglected more than other language skills (Çifçi, 2001; Calp, 2005; Akyol, 2008; Özbay, 2009; Melanlıoğlu, 2012). The findings obtained from this study also prove this.

4 of the teacher candidates planned to develop reading skills with textbooks. Choosing only textbooks as a tool limits the achievement of the desired goals (Aslan, 2010). For this reason, the texts in the textbooks should be considered as a stimulus that encourages the child to meet other works. Works that enable children to receive emotional education, art education and language education should be included (Kaya, 2007). Sever (2013) draws attention to the necessity of presenting qualified texts that students will be willing to read, together with artistic pictures, photographs, cartoons, short films and children's songs.

Three of the teacher candidates planned an activity related to the development of speaking skills. It was also revealed in this study that speaking skills are one of the

neglected skill areas like listening skills (Kurudayıoğlu, 2003; Sargın, 2006; Doğan, 2009).

Most of the teacher candidates could not develop an initial step towards developing writing skills. Only one of the teacher candidates planned the pre-writing stage by directing students to research to choose a topic. Geçici (2023), who investigated the affective and mental preparation processes of pre-writing in a more comprehensive way, found that Turkish teacher candidates planned the mental preparation process better. In this study, it was seen that social studies teacher candidates' competence in integrating writing skills into social studies content was quite limited.