



## ÖĞRETMEN ADAYLARININ SÖZLÜ VE YAZILI ANLATIM BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖZ YETERLİK ALGILARI

TRAINEE TEACHERS' SELF-EFFICACY PERCEPTIONS REGARDING THEIR WRITTEN  
AND ORAL EXPRESSION SKILLS

**Yrd. Doç. Dr. Aytunga OĞUZ\***  
[aytunga@dumlupinar.edu.tr](mailto:aytunga@dumlupinar.edu.tr)

### Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarını ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinin birinci sınıflarında öğrenim gören toplam 80 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından açık uçlu sorulardan oluşan bir anket uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının yarıdan biraz fazlası sözlü anlatım becerisinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının yarıya yakını yazılı anlatım becerisini yetersiz bulmuştur. Öğretmen adaylarının yarıya yakını yazılı anlatım becerisinin sözlü anlatım becerisine göre daha iyi olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adayları bu becerilerindeki yetersizlik nedenlerinin; kitap okumamalarından, uygulamalarda bulunmamalarından, deneyimsizliklerinden ve bazı kişisel özelliklerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen adayı, sözlü anlatım becerisi, yazılı anlatım becerisi, öz yeterlik algısı

### Abstract

The aim of this study is to determine trainee teachers' self-efficacy perceptions regarding oral and written expression skills. The study design is qualitative. The sample of the study is composed of 80 first graders at Dumlupınar University Education Faculty in 2006-2007 academic year. In this study, a questionnaire with open-ended questions was applied to the trainee teachers by the researcher. Data gathered from the research were analyzed through descriptive analysis technique. The results indicate that a little more than half of the trainee teachers regarded themselves insufficient in oral expression skills, but nearly half of the trainee teachers regarded their written expression skills as insufficient. Nearly half of the trainee teachers stated that their written expression skills were better than their oral expression skills. Trainee teachers pointed out that this resulted from their not reading books, lack of practice and experience, and from some personal features.

**Key Words:** Trainee teachers, oral expression skill, written expression skill, self-efficacy perception

---

\* Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Böl. Eğitim Programları ve Öğretim ABD

## 1. GİRİŞ

Günümüzde öğretmenlerin; öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik etme, öğrenmelerini kolaylaştırma; öğrencilere model davranışlar gösterme, dönüt verme, öğrenci-öğrenci ya da öğrenci-öğretmen arasında etkili iletişim sağlama vb. rolleri ön plana çıkmıştır. Öğretmenin, çağdaş öğretmenlik rollerini yerine getirmesi, öğretmen yeterliklerine sahip olmasını gerektirmektedir. Öğretmenin kazanması gereken yeterlikler genel olarak; öğretmenlik meslek bilgi ve becerisi, konu alanı bilgisi ve genel kültürle ilişkili olarak düşünülebilir (Alkan, 2000; Erden, 2007). Bu yeterlikler, öncelikle hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında, kuramsal ve uygulamalı derslerle öğretmen adaylarına en üst düzeyde kazandırılmalıdır.

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreciyle ilişkili olarak sahip olmaları gereken yeterliklerden birisi iletişimdir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK] /Dünya Bankası, 1998). İletişim; bireyde davranış değişikliği oluşturmak için; fikir, bilgi, haber, tutum, duygu ve becerilerin paylaşılması sürecidir. Öğrenme ve öğretme, iletişim süreciyle gerçekleşebilir (Çilenti, 1984). Etkili iletişim kurma becerisi bir öğretmende bulunması gereken mesleki niteliklerdendir (Demirel, 2008). Etkili bir iletişim süreci olmadan etkili öğrenme ve öğretmeden söz edilemez. Etkili iletişim becerisine sahip bir öğretmen öğretimi daha etkili kılabilir (YÖK, 1998).

### **Öğretmenin Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Önemi**

Öğretmenin çevresiyle etkili iletişim kurmasında dil önemli bir iletişim aracıdır. Dilin anlaşmayı sağlayan bir araç olmasının yanı sıra, bir insanın yetişmesinde ve zihinsel bakımdan gelişmesinde de yararı vardır (Aktaş ve Gündüz, 2005). Aynı zamanda dilin; kültürle, düşünceyle, beyinle ve eğitimle ilişkisi olduğu kabul edilmektedir (Yıldız ve diğerleri, 2006). Bireyin, çevresini tanıması ve anlamlandırması; duygu ve düşüncelerinin başkaları tarafından anlaşılmasını sağlaması dil aracılığıyla gerçekleşir. Bu nedenle, öğretmenin sınıfta verimli bir iletişim ortamı oluşturması ve dili etkili bir biçimde kullanabilmesi önem taşımaktadır (Kavcar, 1998). Öğretmen iyi bir iletişim kurabilmek için, açık ve kolay anlaşılabilir bir dil kullanmalıdır (Demirel, 2008). Öğretmenin dili etkili kullanamaması, öğrencilerin yanlış anlamalarına, öğrenme eksikliklerine neden olabilir ve bu durum, öğrencilerin performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu açılarından, öğretmenin, anlatma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Dil sanatları olarak adlandırılan anlama (okuma-dinleme) ve anlatma (konuşma-yazma) becerileri bütün olarak geliştirilmelidir (Özbay, 2005). Öğretmenin duygu ve düşüncelerini öğrencilerine sözlü ya da yazılı olarak sunması anlatma becerileriyle gerçekleşmektedir. Bu becerilerden birisi konuşmadır. İnsanlar iletişimlerini büyük oranda konuşma aracılığıyla gerçekleştirirler (Aktaş ve Gündüz, 2005). Sözlü iletişim olarak da adlandırılabilen konuşma, bireylerin yaşamlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Güzel konuşma, anlaşılır olma ve sesi etkili kullanma başarılı iletişimin kurulmasında anahtar işlevi görmektedir (Özbay, 2005).

Öğretmen, başta öğrencileri olmak üzere, öğrenci velileri ve okuldaki diğer bireylerle etkili iletişim kurmak durumundadır. Bu süreçte; bilgi, duygu ve düşüncelerini etkili biçimde anlatabilmesi sözlü anlatım becerisinin gelişmiş olmasına bağlıdır. Öğrencilere etkili ve güzel bir konuşma dili kazandırmasında da göstereceği örnek davranışlar ve onları yüreklendirici tutumu önemli rol oynamaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2005). Sınıf içi iletişimi geliştirmek için, öğretmenin konuşma yeteneğini geliştirmesi gerekmektedir (Demirel, 2008). Öğretmenin mesleğinde başarılı olması etkili konuşma becerisinin gelişmiş olmasıyla yakından ilgilidir. Etkili konuşma; bakışlar, ses tonu, konuşma hızı, sesin yüksekliği, konuşma sırasında takınılan tavırlar vb gibi etkenlerden etkilenir. Bu nedenle, konuşma esnasında konuşmayla ilgili ilkelere uyulması gerekmektedir (Açıkgöz, 1996). Bu ilkelere uygun, etkili konuşabilen bir öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştırabilir ve öğrenme ortamında doğabilecek sorunları önleyebilir. Bununla birlikte, öğretmen yalnız sözlü anlatım değil, yazılı anlatım becerisini de etkili kullanabilmelidir.

Yazma; duygu, düşünce, bilgi ile görülen ve yaşananların yazıyla aktarılması, anlatılması etkinliğidir (Koç ve Müftüoğlu, 1998). Çağdaş insanın yaşamında konuşma kadar yazma da önem taşımaktadır. İnsan, yazmakla zaman ve mekân kavramlarını aşabilmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2005). Bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçimlerde yazılı anlatımla ortaya konulması bunları uzun zaman kalıcı kıldığı gibi, başkalarının gelişimine de destek olmaktadır. Ergin ve diğerleri'nin (1993) de belirttiği gibi; kültürel birikimin sağlanması, geliştirilmesi ve yeni kuşaklara aktarılması yazılı anlatımla gerçekleşmektedir. Kültürel birikimlerin yeni kuşaklara aktarılmasını sağlamak eğitimin toplumsal işlevlerinden birisidir. Temel dil becerilerini geliştiren öğretmenler, öğrencilerinin kültürel ürünlerle tanışmalarına ve bunları anlayıp geliştirmelerine daha etkili rehberlik edebilirler.

### **Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Sorunlar**

Bireylerin temel dil becerilerini geliştirmek ana dili öğretiminin amacıdır. Bu, aynı zamanda bireyin sözel zekâsının gelişimiyle de ilişkilidir. Sözel zekâsı gelişmiş olan bireyler dili etkili bir biçimde kullanabilirler (Özbay, 2005). Bu nedenle, okul öncesi düzeyden başlayarak bireylerin sözel zekâ alanını geliştirecek çeşitli etkinliklere yer verilmeli ve böylece, dili etkin biçimde kullanmaları sağlanmalıdır. Kısacası, Türkçe (ana dili) öğretimine önem verilmesi ve bireylerin Türkçeyi etkili bir biçimde kullanmalarının sağlanması gerekmektedir.

Ancak, Türk eğitim sistemi bünyesinde, Türkçe öğretiminde birçok sorunlar olduğu gözlenmektedir. Öğretmenler sınıfta, yazılı anlatımda kendilerinden beklenen görevleri çoğu kez yerine getirememektedirler (Küçük, 2006). Öğrenciler orta öğretimde, sözlü ve yazılı anlatımla ilgili temel bilgi ve becerilerini yeterince geliştirememektedirler (Babacan, 2003). Öğrencilerin Türkçeyi etkili bir biçimde kullanamadıkları, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde büyük verimsizlik olduğu görülmektedir (Sever, 2001). Öğretmenlerin ana dili eğitimine yönelik yeni yöntemlere yer vermedikleri, Türkçe

derslerini beceri kazandırmak yerine, bilgi aktarmakta kullandıkları ve kalıplaşmış uygulamalar yaptıkları saptanmıştır (Temizkan, 2007).

İlk ve ortaöğretim düzeyinde yaşanan bu sorunlar, yükseköğretimde de öğrencilerin özellikle, okuduklarını anlamalarında, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinde yetersizliklere neden olmaktadır (Topbaş, 1998). Yükseköğretim öğrencilerinin büyük bir kısmında önemli dil ve anlatım yanlışlarıyla karşılaşmaktadır. Eğitimin her düzeyinde yaşanan bu sorunların çözümü, ilk ve ortaöğretim düzeyinde aranabilir. Ancak, çözümlerin üniversitelerde, özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda da aranması gerekmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2005).

### **Öğretmen Adaylarının Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesi**

Türkçe öğretimi; sağlıklı düşünme, tartışma ve etkili iletişim kurma becerisi edindirme sürecidir. Bu sürecin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi öğretmenin; yaratıcılığı, dili kullanma becerisi, dil bilinci, dil duyarlılığı gibi yeterlikleriyle model olmasını gerektirir. Bu durumda öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren kurumlara önemli sorumluluklar düşmektedir (Sever, 2001). Öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi, eğitimin niteliğinin artırılması için yapılan önemli bir yatırım olarak düşünülebilir.

Ancak, öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğretmen adaylarının dil becerilerinin geliştirilmesinde sorunlar yaşanmaktadır. Bu programlarda, öğretmen adaylarının dili kullanmalarında yetersizlikler olduğu gözlenmektedir (Babacan, 2003). Bağcı'nın (2007) araştırmasında elde ettiği bulgulara göre, Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlası dil öğretim yöntemleri bakımından kendilerini yetersiz görmektedir. Öğrencilerin Türkçeyi etkili kullanamamalarının bir nedeni Türkçe öğretmenlerindeki yetersizliklerden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin Türkçeyi kullanmadaki yetersizliklerinin nedenlerinin, Türkçe öğretmeni adaylarının seçiminde ve adayların hizmet öncesinde aldıkları ders programlarında aranması gerekmektedir (Özbay, 2005). Bu açıdan, öncelikle, öğretmenlik programına girişte öğrencilerin dil yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesinde yarar vardır.

Öğretmen olarak yetiştirilmek istenilen öğrencilerin, öğretmenlik programlarına girerken, dil becerilerinin yeterlik düzeyi incelenebilir. Bazı ülkelerde öğretmen adayları öğretmenliğe seçilirken yazılı ve sözlü sınavdan geçirilmektedir (Demirtaş, 2003). Ancak Türkiye'de, ne öğretmenlik programına ne de Saraç'ın (2006) da belirttiği gibi, öğretmenlik mesleğine girişte, adayın yazılı ve sözlü anlatım konusunda yeterliğine bakılmamaktadır. Öğretmen adaylarının dil becerileri programa girişte yeterince gelişmemiş durumdaysa, bunların öğretmen eğitimi programlarında geliştirilmesi gerekmektedir.

Dili etkili kullanma ve geliştirme, yalnız Türkçe öğretmenlerinin değil, öğrenme ortamını düzenleyen her alandaki öğretmenin sorumluluğundadır. Bu nedenle, hangi alanda olursa olsun tüm öğretmen adaylarının dili etkili kullanma yeterliklerinin araştırılması ve elde edilen bulgular doğrultusunda bu konudaki sorunların çözümlenmesi gerekmektedir. Türkiye'de öğretmen adaylarının

Türkçe yeterliğini (Alkan, 1991; Bağcı, 2007; Saraç, 2002; Demirgüneş, 2006) ve öğretmen eğitimi programlarına girişte öğrencilerin sözlü ya da yazılı anlatım becerilerine ilişkin yeterliklerini inceleyen çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Babacan, 2003; Doğan, 2002). Ancak, öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili öz yeterlik algılarını inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öğretmenlik programlarına girişte öğrencilerin bu becerilere sahip olmaları konusunda kendilerini nasıl algıladıkları ya da yeterliklerine olan inançları ortaya konulabilir. Bu, Bandura'nın öz yeterlik algısı kavramıyla ilişkilendirilebilir.

Bandura (1986), bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısını öz yeterlik olarak tanımlamaktadır (Akt: Senemoğlu, 2007). Öz yeterlik, bireylerin nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, davrandıklarını ve kendilerini nasıl güdülediklerini belirlemektedir (Bandura, 1994). Bireyin bir konudaki öz yeterlik algısı hem o konuyla ilgili göstereceği kendi davranışlarını hem de iletişim kurduğu bireylerin davranışlarını etkileyebilir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerini nasıl algıladıkları öğretmenlik programlarında yer alan tüm derslerdeki güdülenmelerinde, başarılarında ve iletişimlerinde belirleyici rol oynayabilir. Buradan yola çıkılarak, öğretmen adaylarının programa girişte sözlü ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili yeterliklerini nasıl algıladıklarını ortaya koymak gerekmektedir. Bu araştırma da bu gereksinimlerden hareketle gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının, öğretmen eğitimi programlarına girişte sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin yeterliklerini nasıl algıladıklarının belirlenmesi; onları sürecin başında tanımada ve buna göre, öğretmen eğitimi programlarında atılacak adımları saptamada önemli ipuçları verebileceği umulmaktadır.

### **Araştırmanın amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine yönelik öz yeterlik algılarını ve bunların geliştirilmesine yönelik beklenti ve önerilerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerinin yeterliğine ilişkin algıları nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerinin yeterliğine ilişkin algıları nasıldır?
3. Öğretmen adayları sözlü ve yazılı anlatım becerilerinden hangisini daha yeterli algılamaktadırlar?
4. Öğretmen adaylarının, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik, öğrenim gördükleri öğretmen eğitimi programlarından beklenti ve önerileri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretmenliği lisans programlarının birinci sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2006-2007 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe Öğretmenliği lisans programlarının birinci sınıflarında öğrenim gören toplam seksen öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Örneklem seçiminde; öğrencilerin öğretmenlik programlarına girişte sözlü ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili yeterlik algılarını belirlemek için, birinci sınıf öğrencisi olmaları temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin kırk yedisi (%58,75) kız, otuz üçü (%41,25) erkektir. Bunların otuzu (%37,5) Sınıf Öğretmenliği; yirmi biri (%26,25) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği; yirmi dokuzu (%36,25) ise, Türkçe Öğretmenliği programı öğrencisidir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde, öğretmen adaylarının kişisel özellikleriyle ilgili bilgileri toplamaya yönelik sorulara; ikinci bölümde ise, araştırmanın alt problemlerini yanıtlamaya yönelik açık uçlu sorulara yer verilmiş ve öğretmen adaylarından bu soruları kompozisyon şeklinde yanıtlamaları istenmiştir. Anket, tüm öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından aynı hafta içinde sınıf ortamında uygulanmıştır.

Anketin geçerliliğini belirlemek için, hazırlanan anket formu üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Nitel araştırmalarda iç geçerlik, araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı araç ya da yöntemle gerçekten ölçüp ölçemeyeceğini belirtmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Buna göre, uzmanlardan, sorulan soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığını, gerekli verileri sağlayıp sağlayamayacağını göz önüne alarak kontrol etmeleri istenmiştir. Uzman görüş ve önerileri doğrultusunda ankette düzeltmeler yapılmıştır. Anket daha sonra, yirmi yedi öğretmen adayına

ön deneme olarak uygulanmış ve ön deneme sonuçları da dikkate alınarak düzenlenip geliştirilmiş ve uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Böylece, anketteki soru maddelerinin geçerliği saptanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, elde edilen veriler araştırmacı ile birlikte iki uzman tarafından ayrı ayrı kodlanarak görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini hesaplamak için, Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği aşağıdaki güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

Na (Görüş Birliği)

$$R(\text{Güvenirlik}) = \frac{\text{Na (Görüş Birliği)}}{\text{Na (Görüş Birliği) + Nd (Görüş Ayrılığı)}}$$

Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği, birinci soru için %86, ikinci soru için %94, üçüncü soru için %91, dördüncü soru için %100 olarak hesaplanmıştır. Soruların güvenilirlik ortalaması %93'dür. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Anketten elde edilen ham veriler "içerik analizi tekniği" kullanılarak analiz edilip yorumlanmıştır. Betimsel analizde ham verilere, okuyucunun anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği bir biçim verilmesi amaçlanmaktadır. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Bu analizde, bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). İçerik analizi yapılırken, veriler önce, ilgili kavramsal yapıya göre kodlanmıştır. Belirlenen kodlar arasında daha sonra, anlam ilişkisi kurularak birbiriyle ilişkili kodlar aynı kategoriler altında toplanmıştır. Analiz sonucunda veriler çizelgeler halinde özetlenmiş frekansları bulunarak yorumlanmıştır. Araştırmada ayrıca, bulguların güvenilirliğini ve geçerliğini artırmak amacıyla öğrenci görüşlerinden sıkça alıntılar yapılmıştır.

### **3. BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda öğretmen adaylarının kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, çizelgeler halinde sunulmuş ve adayların yanıtlarından doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır. Doğrudan alıntılarda, frekansı yüksek olan görüşlere daha çok yer verilmiş ve yanında kod numarası da belirtilmiştir.

#### **Öğretmen Adaylarının Sözlü Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları**

Öğretmen adaylarına, araştırmanın birinci alt problemini yanıtlamak için, "Sözlü anlatım becerinizin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Neden?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya

verdikleri yanıtlara göre, sözlü anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları; yeterli, orta yeterlikte ve yetersiz olmak üzere, üç kategoride toplanmaktadır. Sözlü anlatım becerilerini neden böyle algıladıkları da belirlenmiş ve bunlar birbiriyle ilişkilendirilerek kategoriler altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerinin yeterliğine ilişkin algıları ve bunların frekansları Çizelge 1’de sunulmuştur.

**Çizelge 1: Öğretmen Adaylarının Sözlü Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları ve Nedenleri**

<b>Öğretmen Adaylarının Sözlü Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları</b>	<b>f</b>
<i>1-Sözlü anlatım becerisini yetersiz bulanlar</i>	44
<b>Yetersizlik Nedenleri</b>	
Kişilik özelliği ve duyuşsal özelliklerden kaynaklanan nedenler: Konuşkan olmama, sosyal olmama; sıkılgan, çekingen, utangaç olma, heyecanlanma, rahat olmama, korkma, kendine güvenmeme, konuşmayı sevmeme	23
Konuşma ilkelerine uymamaktan kaynaklanan nedenler: Akıcı üslupla anlatamama, bilgiyi aktaramama; anlatım esnasında etkileyici olamama, hatalar yapma, hızlı konuşma, ses tonunu ayarlayamama; İstanbul ağzını tam konuşamama, sözcüklerin çoğunu kısaltma, düzgün konuşmama, dil yetersizliği, uzun cümleler kuramama	15
Kitap okumayla ilgili nedenler: Okumayı sevmeme, kitap okumama ya da çok az okuma, kitap okumaya zorlanma	11
Öğrenim yaşantılarından kaynaklanan nedenler: Tiyatro, piyes vb. deneyimlerde bulunmama; okulda verilen teorik öğretim; derste konuşurulamama, sadece dinleyici olma	11
Yetersiz sözcük dağarcığına sahip olma	1
Çevresel etkenlerden kaynaklanan nedenler: İstenmedik kazanımlara sahip olma, yerel ağız; gazete, TV’deki yanlış kullanımlardan etkilenme	1
Konuşma konusuna ilişkin bilgisi olduğunda kendisini güzel bir biçimde anlatabilme, olmadığında anlatamama	1
Konuşurken sınıfa hâkim olamama	1
Konuşmasını ortama göre değiştirme	1
<i>2-Sözlü anlatım becerisini orta düzeyde yeterli bulanlar</i>	13
<b>Yetersizlik Nedenleri</b>	
Kitap okumayla ilgili nedenler: Kitap okumama ya da az kitap okuma	11
Deneyimsizlik: Tiyatro, piyes vb. deneyimde bulunmama, uygulamalar yapmama	5
Yetersiz sözcük dağarcığına sahip olma	1
Konuşurken yanlışlar yapma	1
TV’ye çok fazla bağımlı olma	1
Konferanslara katılmama	1
Derste konu anlatmaktan yararlanmama	1
Topluluk karşısında heyecanlanma	1
<b>Yeterlilik Nedenleri</b>	
Söyleyeceklerini konuşmadan önce düşünme, zihninde oluşturma	2
Düşüncelerini her ortamda çekinmeden dile getirme	1
Konuşurken anlaşılır olmaya özen gösterme	1
Sözcükleri doğru telaffuz etmeye çalışma	1



**Çizelge 1: Devam**

3- Sözlü anlatım becerisini yeterli bulanlar	22
<b>Yeterlilik Nedenleri</b>	
Kitap okumayla ilgili nedenler: Çok kitap okuma, kitap okumayı sevme, kitap okuma alışkanlığına sahip olma, ödev olarak zorunlu kitap okutulmasından yararlanma	6
Uygulamalı çalışmalarla ilgili nedenler: Tiyatro, piyes vb. görevler alma; deneyimlerde bulunma	3
Konuşma biçimiyle ilgili nedenler: Yalın ve öz konuşma, İstanbul Türkçesiyle konuşmaya çalışma	2
Kişilik özellikleriyle ilgili nedenler: Konuşurken sıkılgan, çekingen, utangaç davranmama, rahat olma	2
Sözlü anlatımı, konuşmayı sevme	2
<b>Giderilmesi Gereken Yetersizlikler</b>	
Yetersiz sözcük dağarcığına sahip olma	1
Diksiyonu düzgün olmama ve diksiyon dersine gereksinim duyma	1
Sınıfta konuşma güclüğü çekme	1

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının yarıdan biraz fazlası (kırk dört öğretmen adayı) sözlü anlatım becerilerini yetersiz olarak algılamaktadır. Sözlü anlatım becerilerini yetersiz bulanların, yeterli bulanlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Yetersiz bulanların yirmi üçü, sözlü anlatım becerilerinin yetersiz olmasının nedenlerini daha çok kişisel özellikleriyle ilgili olarak algılamaktadır. Ayrıca bu becerilerini yetersiz bulanlar; konuşma ilkelerine uymamaktan kaynaklanan nedenler, kitap okumayla ilişkili nedenler ve öğrenim yaşantılarından kaynaklanan nedenler de belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerine ilişkin yetersizlik algılarının nedenlerinin önemli ölçüde; sıkılgan, çekingen, utangaç olma, heyecanlanma vb. gibi kişilik özellikleriyle ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Güzel konuşma, yalnızca bir yetenek işi olarak görülemez. Belli bir çaba, öğrenme ve eğitim yoluyla, güzel ve etkili konuşma becerisi geliştirilebilir (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2003). Bu süreçte, çocukların, yaşamlarının ilk yıllarından başlayarak konuşmaya teşvik edilmeleri onları konuşmaya cesaretlendirirken; konuşmak istediklerinde, yakınları tarafından susturulmaları ya da suçlanmaları ise, onları konuşmaktan çekinen, şaşırın, kekeleyen bireyler durumuna getirebilir (Demirel ve Şahinel, 2006). Bu nedenle, öğretmenin öğrencilere, cesaretlerini kırmadan serbestçe konuşma olanakları vermesi ve onları yüreklendirmesi gerekmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2005). Öğretmen adayları, daha önceki yaşantılarında, yeterince yüreklendirilmediklerinden sözlü anlatım becerilerini geliştirememiş ve bu becerilerini yetersiz olarak algılamış olabilirler. Bazı adaylar, bununla ilgili duygu ve düşüncelerini şöyle dile getirmişlerdir:

“Sözlü anlatım becerim aşırı derecede zayıf. Bunların nedenleri hem çevresel faktörler hem de bireysel faktörlerden kaynaklanıyor. Ben kişilik olarak heyecanlı bir insanım. Ayrıca konuşkan da değilim, hele topluluk önünde aklıma konuşacak bir şey gelmiyor.” (SE2); Sözlü anlatım becerimin durumu pek iç açıcı değildir. Nedenleri; topluluk önünde heyecanımı yenemiyorum.” (SE30); “Yeterli değil. Toplum karşısında heyecanım var.” (TE59); ..... henüz yeterli seviyede olduğunu düşünmüyorum. Kendime yeterince güvenemem ve konuşurken heyecanlanmam da konuşmamı olumsuz yönde

*etkiliyor” (SOE60); “Sözlü anlatımda pek becerikli olduğum söylenemez hatta hiç söylenemez. Çünkü heyecanlanıyorum bir de insanların gözüne bakamıyorum.” (SOK 64); “Sözlü anlatım becerimin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kendime güvenemiyorum. Korkuyorum.”(SK22); “..... çok yetersiz. Çünkü ben fazla sosyal birisi değilim. Toplum içinde fazla konuşamıyorum.” (TE46).*

Sözlü anlatım becerilerini yetersiz bulan öğretmen adaylarından on beşi, bunun, konuşma ilkelerine uymamalarından kaynaklandığı düşüncesindedir. Örneğin; *“Anlatacaklarımı ifade ederken bazen ses tonumu ayarlayamayıp yüksek sesle konuştuğum oluyor ancak, söylediklerim anlaşılıyor, .... Bazı zamanlar sesimin titrediğini ve heyecanlandığımı hissediyorum ancak bu tecrübesiz olmaktan kaynaklanıyor.” (SE4); “Sözlü anlatım becerim bence yeteri kadar iyi değil, çünkü anlatmak istediğim düşünceleri akıcı bir üslupla anlatamadığım kanaatindeyim.” (SE14); “.. yeterli olduğuna inanmamaktayım. Bazen anlatım hataları yapabilmekteyim.” (SE 20); “ ... yeterli olmadığını düşünüyorum. Kelimelerin çoğunu kısaltarak kullanıyorum.” (TK40); “Sözlü anlatımlarda çok iyi olduğum söylenemez. Çünkü ben çok hızlı konuşurum ve anlatımlarda bu hız daha da artıyor, galiba heyecandan.” (SOK79) biçimindeki anlatımlarında, anlatım yanlışlıkları yaptıklarını belirtmektedirler. Bu yanlışlıkları yapmalarının da daha çok, deneyimsizliklerinden ve topluluk önünde konuşurken heyecanlanmalarından kaynaklandığı görüşündedirler. Konuşurken sesleri seslendirme ve duyurma eksiklikleri, çekingenlik, yerel ağız kullanımı, anlatım yetersizliği, kurala uymama, gereksiz beden hareketleri yapma, gereksiz söz söyleme, dağınık konuşma, bazı sesleri ya da heceleri atlama, konuşma yetersizlikleri olarak görülmektedir (Yıldız ve diğerleri, 2006). Oysa etkili konuşma, dilin açık, anlaşılır ve doğru biçimde kullanılmasını, sözcükler arasında gereksiz seslerin çıkartılmamasını ve sözcük dağarcığının zengin olmasını gerektirmektedir. Böyle konuşma beceri ve alışkanlığı; dinleme, okuma ve konuşmayla kazanılabilir (Koç ve Müftüoğlu, 1998).*

Öğretmen adaylarının on biri sözlü anlatım becerilerindeki yetersizliğin nedeni olarak, kitap okumamalarını, az okumalarını ya da kitap okumayı sevmemelerini göstermiştir. Örneğin; *“Sözlü anlatım becerimin yeterli olmadığına inanıyorum. Bunda geçmişimde fazla kitap okumamış olmam etkili olabilir.” TK34; “Yeterli değil. Çünkü yeterince kitap okumuyorum.” (TK38); “Sözlü anlatım becerim pek kuvvetli değil. Bunun nedeni de fazla kitap okuyamamamdır” (SOK68), biçimindeki anlatımlarında, sözlü anlatım yetersizliklerinin nedenlerini kitap okumamalarıyla ilişkilendirmişlerdir. Bu görüşler, Babacan’ın (2003), öğrencilerin Türk ve Dünya klasiklerinden önemli eserleri az okudukları ve önemli yazarların adını bilemediklerini belirten araştırmasının bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Az okuyan ya da okumayan bireyler, sözcük hazineleri gelişmemiş olduğundan, duygu ve düşüncelerini anlamak ve anlatmakta zorlanırlar (Aktaş ve Gündüz, 2005). Bu nedenle, öğretmen adayları, kitap okumadıkları ya da az okudukları için, sözlü anlatım becerilerini yetersiz bulmaktadırlar.*

Ayrıca, on bir öğretmen adayı, sözlü anlatım becerilerinin yetersizlik nedenlerinin okulda geçirdikleri öğrenim yaşantılarıyla ilgili olduğunu belirtmiştir. Onlara göre, okulda bu becerileri geliştirici uygulamalı çalışmalara yer verilmemekte, teorik öğretim yapılmakta, öğrenciler derslerde sadece

dinleyici durumda olmakta, kendilerine konuşma hakkı verilmemekte ya da hep aynı öğrenciler konuşmaktadır. Bu durum, sözlü anlatımla ilgili yeterli deneyim kazanamamalarına yol açmaktadır. Oysa Saraç'ın (2006) da belirttiği gibi, dil, becerileri kullanarak geliştirilebildiğinden; öğrencilerin etkin yöntemlerle öğrenme sürecine katılmaları sağlanmalıdır. İlk ve ortaöğretimde öğretmen merkezli öğrenme ortamlarına daha fazla ağırlık verilmesi adayların bu becerilerini yeterince geliştirememelerine ve bunları yetersiz olarak algılamalarına neden olmuş olabilir. Bu düşünceler şu örnek anlatımlarda görülmektedir: *“Yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü bugüne kadar Türkçe derslerinde hep grameri hep cümle ve öğeleri gibi şeyler öğretildi. Hiçbir zaman bize sözlü anlatım dersi çok üstüne düşülerek verilmedi, bir şeyler konuşmaya çalışsak hep susturulduk.”* (SE19); *“Sözlü anlatım deneyimim olmadı, anlatımlardan hep kaçardım. Bu yüzden sözlü anlatımım çok kötü.”* (SE2).

Öğretmen adaylarından bazıları, sözlü anlatım yetersizliklerinin, sözcük dağarcıklarının yeterli olmamasından kaynaklandığını düşünmektedir. Örneğin; biri, bu konudaki düşüncesini; *“Benim sözlü anlatımımın yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kelime hazinem çok olmamasından kaynaklanan bir şey bu.”* (SK18) biçiminde dile getirmiştir. Anlatım gücü, sözcük dağarcığının genişliğiyle doğru orantılıdır (Saraç, 2006). Öğretmen adaylarının sözcük dağarcıklarının geniş olmamasının sözlü anlatım becerilerinde yetersizlik oluşturduğu düşünülebilir. Ayrıca, bazı öğretmen adayları ise, bu becerilerindeki yetersizliklerinin nedenlerini; arkadaş ortamı, yerel ağız kullanımı, vb. gibi çevresel faktörlerle ilişkilendirmişler ve bununla ilgili düşüncelerini şöyle dile getirmişlerdir: *“...yeterli olmadığını düşünüyorum. Kelimelerin çoğunu kısaltarak kullanıyorum. ... Hem arkadaş çevremde böyle kullanımın yaygın olması hem de kısaltarak konuşmanın işime gelmesidir.”* (TK40); *“Çok fazla gelişmiş olduğunu ve çok düzgün konuştuğumuzu düşünmüyorum. Bunda gazete, dergi ve özellikle TV'lerdeki yanlış kullanımlar çok etkili...”* (TK53). Bu anlatımlardan da anlaşıldığı gibi, öğretmen adaylarının bu becerilere ilişkin yetersizlik algılarının nedenleri yalnızca kendilerinden kaynaklanmamakta, çevredeki kişi ve kurumların da etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Çocuk, dinlemeyi ve konuşmayı okul çağından önce, çevresinden edindiği için, konuşmasında yerel ağız özellikleri görülebilir. Ancak, ilköğretim düzeyinde bunun düzeltilmesi gerekmektedir (Yıldız ve diğerleri, 2006). Yerel ağızla konuşmanın on dört yaşından sonra düzeltilmesinin zor olduğu (Demirel ve Şahinel, 2006) dikkate alındığında, öğretmen adaylarının bu tür konuşmalarını düzeltmek için daha fazla çaba gösterilmesi gerektiği düşünülebilir.

Sözlü anlatım becerilerini normal, ne çok iyi ne de çok kötü olarak; başka bir deyişle, orta düzeyde yeterli olarak algılayan on üç öğretmen adayı, bunun nedenleri olarak çeşitli düşünceler belirtmiştir (Çizelge 1). Bu düşüncelerin bir kısmı yetersizliklerinin, bir kısmı da yeterliliklerinin nedenlerine işaret etmektedir. Yetersizlikleriyle ilgili düşüncelerinin en çok kitap okumayla ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının üçü, kitap okumadığını ya da daha fazla kitap okuması gerektiği görüşünü belirtirken; ikisi, kitap okuduğu için orta düzeyde geliştiğini belirtmiştir. Bir aday, söyleyeceklerini önce düşünüp zihninde tasarladığı, başka bir öğretmen adayı da sözcükleri doğru telaffuz ettiği için sözlü anlatım yeterliliğini normal olarak algılamaktadır. Sözlü anlatım becerilerini orta düzeyde algılayanlar; bu

becerilerini biraz yeterli biraz da yetersiz olarak görmektedir. Sözlü anlatım becerilerini orta düzeyde bulan öğretmen adayları bu görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

*“Konuşma yanlışlıkları yapıyorum. Çok iyi olmasa da çok kötü değil.” (SK6); “Sözlü anlatım becerim normal düzeyde, kitap okuduğum için sözlü anlatımım normal. Çok kitap okursam sözlü anlatım becerim iyi düzeye çıkar.” (SE10); “Ne iyi ne kötü. Kötü olduğunu düşündüğüm zaman yeterli kitap okumadığımı, TV’nin esiri olduğumu hissediyorum.” (SK25); “Çok gelişmemiş, ama bir şeyleri anlatabiliyorum, geliştirmeliyim, toplulukta heyecanlanıyorum” (TE45); Topluluk önünde konuşurken zorlanıyorum. Bunun dışında sözlü anlatımımın iyi olduğunu düşünüyorum. Kelime hazinem gelişmeli.” (SOK76).*

Yirmi iki öğretmen adayı, sözlü anlatım becerilerini yeterli bulmaktadır. Bunlardan altısı, sözlü anlatım becerisinin yeterli ya da gelişmiş olmasının; çok kitap okumasından ya da okuma alışkanlığının olmasından; üçü, yazma deneyimlerinde bulunmasından; ikisi, utanmadan, sıkılmadan rahat bir biçimde konuşabilmesinden; ikisi, sözlü anlatımı sevmesinden; biri, yalın ve öz konuşmasından kaynaklandığını düşünmektedir. Konuşmada; içtenlik, konuşmaların açık seçik ve anlaşılır olması, seslendirme ve tonlamayı iyi yapma, konuşmayı bozan sözcüklerden kaçınma gibi noktalar önem taşımaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2003). Ancak, sözlü anlatım becerilerini yeterli olarak algılayan üç öğretmen adayının, sözlü anlatımlarında birtakım yetersizliklerin de olduğuna işaret ettikleri görülmüştür. Bu yetersizlikler; sözcük dağarcığının yetersiz olması, diksiyonunun düzgün olmaması ve diksiyon derslerine gereksinim duyması, sınıfta topluluk önünde konuşma güçlüğü çekilmesidir. Buna göre, öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerini yeterli olarak algıladıkları ancak, çok yeterli algılamadıkları düşünülebilir. Bu yetersizliklerin, konuşma ilkelerini tam olarak uygulayamamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Sözlü anlatım becerilerini yeterli bulan öğretmen adayları bu algılarını şöyle dile getirmiştir: *“Kendimi ifade etmek istediğimde kullanılacak söz sıkıntısına girmiyorum. Karşımdaki insanı sıkmamak adına yalın ve öz konuşuyorum.” (TK37); “(...) kitap okumayı sevmeye başladım. Bu yüzden sözlü anlatım becerimin geliştiğini düşünüyorum.” (SK1); “Sözlü anlatım becerim yeterlidir. Çünkü çok fazla kitap okurum ve kurduğum cümlelere dikkat ederim.” (SK27); “Oldukça gelişmiş. Ortaokuldan beri topluluk önünde konuşma yapmaktan hiç kaçmadım, (...) tiyatro ve oratoryolarda önemli görevler üstlendim. Bu sayede medeni cesaretimin arttığını düşünüyorum.” (SOE62); “Bence yeterliyim. Yani iletişim kurabilip bildiklerimi aktarabilirim. Ancak diksiyon dersine ihtiyacım var sanırım.” (TK55); “Sözlü anlatım becerim çok iyidir. Kendimi çok geliştirmem çok kitap okumamdan dolayı iyidir.” (SOE72).* Bu düşünceler, kitap okuyan ve etkin olan adayların, sözlü anlatım becerilerini daha yeteri algıladıklarını göstermektedir.

## Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları

Öğretmen adaylarına, araştırmanın ikinci alt problemini yanıtlamak için, “Yazılı Anlatım Becerinizin Yeterliliği Konusunda Ne Düşünüyorsunuz? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 2’de de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının otuz ikisi yazılı anlatım becerilerin yeterli ya da gelişmiş bulurken, on üçü bu becerilerini orta derecede yeterli bulmakta; otuz dördü ise, yetersiz bulmaktadır. Bir aday ise, sözlü ve yazılı anlatım becerilerindeki yeterlik düzeyini eşit gördüğünü belirtmiş ancak, yeterlik düzeyini belirtmemiştir. Öğretmen adaylarının yarıya yakını yazılı anlatım becerilerini yetersiz bulurken, yarıya yakını bu becerilerini yeterli olarak algılamaktadır. Yazılı anlatım becerilerini yetersiz bulanların sayısı yeterli bulanların sayısından biraz fazladır. Yazılı anlatım becerilerini orta düzeyde yeterli olarak algılayanlar ise, katılımcıların dörtte birinden azdır.

### Çizelge 2: Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları ve Nedenleri

Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları	f
<i>1-Yazılı anlatım becerisini yetersiz, kötü, çok eksik, az gelişmiş bulanlar</i>	34
<b>Yetersizlik Nedenleri</b>	
Yazma çalışmalarının yetersizliğiyle ilgili nedenler:	11
Yazma uygulamalarında (kompozisyon, günlük tutma vb.) yetersiz olma, yazı yazmama, kompozisyon yazarken zorlanma, tahtaya yazı yazma sıkıntısı çekme; düşüncelerini yazılı olarak tam aktaramama; güzel el yazısına sahip olmama; ödevlerini bir yerden kopyalama	
Yazım ve anlatım ilkelerine uyulmamasından kaynaklanan nedenler:	10
Yazım hataları yapma; cümleleri anlaşılır yazmama, anlatım bozukluğu yapma	
Kitap okumayla ilgili nedenler: Kitap okumama, kitap okumayı sevmeme	6
Duyuşsal özelliklerle ilgili nedenler:	5
Yazı yazmayı sevmeme, yazı yazmaktan soğuduğu için uğraşmak istememe; isteksizce, zorla yazmaya çalışma	
Yazılı anlatım dersinin işlenişine ilişkin nedenler:	4
Yazılı anlatım dersini yeterli bulmama; derslerde bu konuda fazla bir öğretim almama; okulda öğretmenlerin öğütlerini dinlememe	
Sözlü anlatım becerisiyle ilgili nedenler:	3
Sözlü anlatımı daha çok tercih etme; yazılı anlatımda, sözlü anlatıma göre daha sık bir anlatım biçimine sahip olma; Sözlü anlatım bozukluklarını yazılı anlatıma da yansıtma	
Bu konuda kendisini geliştirecek girişimlerde bulunmama	2
Sözcük dağarcığını geliştirmeme	1

**Çizelge 2: Devam**

<b>Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Alguları</b>	<b>f</b>
<i>2-Yazılı anlatım becerisini orta düzeyde yeterli bulanlar</i>	13
<b>Yeterlilik Nedenleri</b>	
Kitap okumayla ilgili nedenler: Kitap okuma, kitap okumayı sevme	3
<b>Yetersizlik Nedenleri</b>	
Sözlü anlatımda yetersiz olma, çok düzgün konuşamama	2
Deneyimlerde bulunmama (kompozisyon, günlük tutma vb.)	2
Zengin olmayan bir sözcük dağarcığına sahip olma	1
Test tekniği yüzünden yazmayı geri plana itme	1
Zorunlu olarak yazınca verimli olamama	1
Kabiliyetli olmama	1
Haberleri takip etmeme	1
<i>3-Yazılı anlatım becerisini yeterli, gelişmiş ya da iyi bulanlar</i>	32
<b>Yeterlilik Nedenleri</b>	
Yazma süreciyle ilgili nedenler: Düşünerek rahatça yazma, yazarken birisi tarafından gözlenmeme, kendisini rahat hissetme, heyecanlanmama, yazdığı metni birkaç kez okuyabilme; zorunlu olduğu için değil, istediği için yazma	9
Uygulamalı çalışmalar (kompozisyon, günlük tutma vb.) yapma, internetten kopyalayıp yapıştırma	4
Kitap okumayla ilgili nedenler: Çok kitap okuma	3
Sözlü anlatamadıklarını yazılı olarak anlatabilme; yazılı anlatımla kendisini daha çok anlatabilme	2
Yazım kurallarıyla ilgili nedenler: Özenli, kurallara dikkat ederek yazma; el yazısını güzel ve anlaşılır yazma	2
Yazdığı konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olma	1
<b>Giderilmesi Gereken Yetersizlikler</b>	
Yazım yanlışları yapma	3
Yazmayı konuşma kadar kolay bulmama, sözlüye göre zorlanma	2
Kötü el yazısına sahip olma	2
Derslerde uygulamalar yapmama	1

Öğretmen adaylarından on biri, çeşitli yazma çalışmaları yapmadıklarından bu becerilerini geliştiremediklerini; onu ise, yazım ve anlatım kurallarına uymadıklarından bu becerilerini yeterli bulmadıklarını söylemektedir. Bu algıları örneğin; “*Yazılı anlatım becerim çok güzel değil (TK 19). Yeterli değil, çünkü yazı, hikaye, şiir gibi yazıları yazan bir insan değilim.*” (SK9); “*Yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü bugüne kadar gerekli çalışmaları yapmadım.*” (TE58); “*Yazılı anlatım becerimin yeterli olmadığını düşünüyorum. Konuşma diliyle arada karıştırıyorum. İmla kurallarını ezbere bildiğim halde uygulamaya geldiğinde yanlış yapıyorum.*” (TK40) biçimindeki anlatımlarından anlaşılmaktadır. Oysa bir anlatımdaki cümlelerin; dil bilgisi ve yazım kurallarına uygun, anlamının açık, anlaşılır, duru ve yalın olması gerekir. Bu nitelikleri taşımayan cümlede anlatım bozukluğu olduğu düşünülür (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2003). Öğretmen adayları, cümlelerinde anlatım bozuklukları olduğunu düşündükleri için yazma becerilerini yeterli bulmamışlardır.

Bundan başka özellikle; kitap okumadıklarından, kitap okumayı sevmediklerinden, yazı yazmayı sevmediklerinden, yazı yazmaktan soğuduklarından, Yazılı Anlatım derslerinin yetersizliğinden, derslerin

teorik olarak yürütülmesinden ve derslerde fazla bir şey öğretilmemesinden dolayı da öğretmen adayları yazılı anlatım becerilerini yetersiz olarak algılamaktadır. Bu görüşler, Temizkan'ın (2007), öğretmen yetiştiren kurumlarda genellikle ana dili eğitimine yönelik yeni yöntemlere yer verilmediğini; Küçük'un (2006), yazılı anlatımın sorularla yönlendirilmesinin göz ardı edildiğini belirten araştırmalarıyla ilgili bulguları da desteklemektedir.

Yazma becerisi sınıf içi ve sınıf dışı etkin öğretim teknikleriyle geliştirilebilir (Yıldız ve diğerleri, 2006). Bununla birlikte, yazılı anlatımda başarılı olmak için özgün eserlerin de okunması gerekir. Böylece, öğrenci hem dili doğru kullanmayı öğrenebilir hem de başkalarının anlatımlarındaki deneyimlerden yararlanabilir (Aktaş ve Gündüz, 2005). Yazma becerisini geliştirici etkin öğretim yöntemlerine yeterince yer verilmemesinin ve okuma becerilerinin geliştirilmemesinin adayların yazma becerilerinde yetersizlikler oluşturduğu düşünülebilir. Adaylar, bunlardan başka, sözlü anlatımla ilgili etkinlikleri daha çok tercih etmelerinin ve sözlü anlatım becerilerinin gelişmemiş olmasının yazılı anlatım becerilerine olumsuz olarak yansıdığını söylemiştir. Konuşma, Türkçe öğretiminin temelini; okuma ve yazma etkinliklerinin çıkış noktasını oluşturmaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2005). Bu nedenle, öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerilerindeki yetersizlikler yazılı anlatım becerilerini de olumsuz olarak etkilemiş olabilir. Yetersizlikleriyle ilgili bu düşüncelerini şöyle dile getirmişlerdir;

*“Yazılı anlatımın da sözlü anlatım kadar olmasa da kötü. Bunun kaynağında ilkokuldan beri öğretmenlerimin verdiği yazılı anlatım ödevlerini bir yerlerden kopya ederek yazdığım, kitap okumadığımdan kaynaklanıyor.” (SE2); “Yazılı anlatım yeteneğim yok desem olur. Çünkü kendimi geliştirerek herhangi bir girişimde bulunmadım. ....kitap okuma alışkanlığım yoktur. Öğretmenlerimizin bize söylediği öğütleri dinlemedim.” (SE13); “Az kitap okumam neticesinde ve noktalama işaretlerini tam anlamıyla kullanamayışım yazılı anlatımımı olumsuz etkiliyor. Yazılı anlatım becerilerimin de yeterli olduğunu düşünmüyorum.” (SOE60); “Yazılı Anlatım yönümden de becerili olmadığımı düşünüyorum. .... Nedeni fazla kitap okumamam olsa gerek.” (SOK77); “Yazılı anlatım becerim yoktur. Olmasını isterdim ama bunun için uğraşmak istemem. Yazılı anlatım sözünden bile soğudum.” (SE16); “Yazılı anlatım becerilerim de yoktur. Kompozisyon yazarken zorlanıyorum. Çünkü yeterince kitap okumuyorum.” (TK38); “Tahtaya yazı yazmak konusunda sıkıntı duyuyorum, öyle zamanlar oluyor ki kendi yazdıklarımı ben bile okuyamıyorum, şekil çizmem gerekiyor ancak kafamda canlanan ve tahtaya çizdiğim şekiller birbiri ile örtüşmüyor. ...yazı yazarken kurduğum cümleler anlaşılabilir bu nedenle bu eksikliği gidermek için çaba sarf ediyorum.” (SE4); “Yazılı anlatımda çok hata yapıyoruz Noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanamıyoruz Anlatım bozukluğu yapıyoruz.” (TK52); “... düşüncelerimi bir anda ifade edemediğim için yazıdaki anlatımda kopuklukların olduğu kanısındayım. Yazımın güzel olmayışı, yazı yazarken elimin ağrması (sağlık sorunu) nedeniyle fazla yazı yazmıyorum. ... yazılı anlatımımın iyi olduğu kanısında değilim.” (SOE63). “Yazılı anlatım becerilerim de yeterli değil, Çünkü bugüne kadar bize fazla bir şey öğretilmedi.” (TE46); Yazılı anlatım becerim iyi değil. Düşüncelerimi yazarak anlatmayı sevmiyorum. .... Yazı becerimin iyi olmamasının nedeni bu konuda*

*istekli olmamam. Zorla bir şeyleri yapmaya çalışıyorum.” (TK48); “Benim yazılı anlatımım berbattır. Şiir, makale, deneme vs. bunları yazamam.” (SOK 69).*

Öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerini yetersiz bulduklarını ve bunun nedenlerini gösteren bu bulgular bazı araştırma bulgularını da destekler niteliktedir. Örneğin, Babacan (2003), Türkçe Öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında; öğrencilerin yeterince okumadıkları, yazım yanlışları yaptıkları, hatalı cümleler kurdukları, yan cümlelerde yüklemi kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bağcı'nın (2007) araştırmasında da benzer şekilde, Türkçe öğretmenliği son sınıf öğrencileri, yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerden ve uygulamalı çalışmaların eksikliğinden yakınmaktadır.

Yazılı anlatım becerilerinin yeterliliğini, on üç öğretmen adayı orta düzeyde bulmaktadır. Başka bir deyişle, onlar, bu becerilerinin biraz yeterli biraz da yetersiz yönleri olduğunu düşünmektedir. Bunun nedenleri olarak, üçü, kitap okuduklarından ya da kitap okumayı sevdiklerinden bu becerilerinin orta düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğerleri ise bunun; düzgün konuşmaktan, uygulamalı çalışmalar yapmaktan; zorunlu olarak yaptırılan yazma çalışmalarından; sözcük dağarcıklarının zengin olmamasından; okullarda test tekniğine önem verilmemesi nedeniyle, yazma çalışmalarının geri planda kalmasından; yazma kabiliyetlerinin az olmasından ve haberleri her gün izlememelerinden kaynaklandığı görüşündedir.

Bu görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir: *“Yazılı anlatım becerisini geliştirmeye çalışıyorum. Günümüze kadar hep test tekniği ile eğitim görmem yüzünden bu beceri hep geri plana itildi.” (SK6); “Yazılı anlatım becerilerin orta seviyede sayılır. Şimdiye kadar kompozisyon benzeri yazılar yazdığımın pek zorlanmıyorum. Ancak zorla ve istemeden yazdığım yazılarda verimli olmadığını düşünüyorum.” (SK8); “Yazılı anlatım becerilerim şu an itibarıyla orta seviyede...kelime hazinesinin zengin olmayışı etki ediyor.” (SE14); “Orta düzeyde olduğunu düşünüyorum. Çünkü sözlü anlatımı olmayan insan yazılı anlatımı da yapamaz.” (SE19); “Vasatın altı değilim. Yine bu da öğretmenlerimin kompozisyon yazdırmaması olabilir.” (TE50); “.. çok kötü olduğumu düşünmüyorum. Çünkü, bin bir öğretmen çocuğuyum ve kitap okumasını severim....” (TK53).*

Yazılı anlatım becerilerini yeterli, gelişmiş ya da iyi olarak algılayan otuz iki öğretmen adayı, bunun nedenleri olarak çeşitli düşünceler ortaya koymuştur. Bunlardan dokuzu, bunun nedenlerini yazma süreciyle ilişkilendirmiş; yazı yazarken daha rahat olduğunu, heyecanlanmadan yazdığını, kimsenin kendisini gözlemediğini ve yazdıklarını kontrol edebildiğini belirtmiştir. Gerçekten de sözlü anlatımda konuşmanın konusu ve şekli dinleyicilerin tepkilerine göre şekillenirken, yazılı anlatımda her şeyin önceden planlanması ve anlaşılmayı kolaylaştırıcı önlemlerin alınması gerekmektedir (Temizkan, 2007). Dört öğretmen adayı, uygulamalı çalışmalar yaptığını, ödevlerinde bilgileri internetten kopyalayıp yapıştırmadığını belirtirken; üçü, çok kitap okuduğunu; ikisi, sözlü olarak anlatamadığını yazılı olarak



daha çok anlatabildiğini belirtmiştir. Ayrıca ikisi, yazısının güzel olduğunu, kurallara uyarak yazdığını; biri de konuyla ilgili bilgi edinerek yazdığını dile getirmiştir.

Yazılı anlatım becerilerini yeterli bulanların algıları şu anlatımlarda görülebilir: “*Yazılı anlatımda iyi anlatıyorum. Metni birkaç kez kendim okuyorum.*” (SE11); “*Yazılı anlatım sözlü anlatıma göre daha kolay geliyor.*” (SK21); “*Sözlü anlatımda çok fazla heyecanlandığım için yazılı anlatım becerimin daha iyi olduğunu düşünüyorum.*” (SK22); “*Yazılı anlatımım sözlü anlatıma göre daha iyi. Yazılı anlatımda kağıdımla baş başa olduğum için daha rahatım.*” (SK23); “*Yazılı anlatım konusunda yeterli sayılırım. Bir eksiğim ise, yazımın kötü olması. Eğer yazım iyi olsa daha iyi anlatıma sahip olurum.*” (TE35); “*..... Yazılı anlatımına güveniyorum. Tabii dilbilgisinde biraz eksiklikler var.*” (SOE 70); “*Yazılı anlatım becerim de iyi fakat yazım kötü olduğu için genellikle sözlü anlatımı kullanırım.*” (SOE72); “*Yazılı anlatımda sözlü anlatıma göre daha iyiyim. Az da olsa kitap okuyor yazarken çok fazla heyecanlanmıyorum.*” (SOK74); “*Yazılı anlatım becerim sözlü anlatımdan daha iyi. Kalem elime aldım mı iyi işletirim iyi şeyler yazarım.*” (SOK75).

Bu anlatımlardan da anlaşılacağı gibi öğretmen adayları, yazılı anlatım becerilerini yeterli olarak algılamakla birlikte, bazı noktalarda yetersizlikleri ve sorunları olduğuna da işaret etmişlerdir. Bunlardan üçü, yazım kurallarına uymakta yetersiz olduğunu; ikisi, kendisine yazmanın konuşmak kadar kolay gelmediğini, sözlü anlatıma göre zorlandığını; ikisi, el yazısının kötü olduğunu, biri ise, yazılı anlatım uygulamaları yapamadığını belirtmiştir. Başka bir aday da ayrıca, eğitim ortamlarında test tekniğinin ağırlıklı olarak kullanılmasının yazılı anlatım becerisinin gelişiminde sorun oluşturduğuna işaret etmiştir. Bu görüşlere dayalı olarak, öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerini daha yeterli kılmak için bu yetersizliklerin giderilmesi gerektiği düşünülebilir.

### **Öğretmen Adaylarının Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerinden Hangisini Daha Yeterli Bulduklarına İlişkin Algıları**

Araştırmanın üçüncü alt problemini yanıtlamak için öğretmen adaylarına; “Sözlü ve yazılı anlatım becerilerinizden hangisinin daha yeterli olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya verdikleri yanıtlara dayalı olarak, anlatım becerilerinden hangisini daha yeterli bulduklarına ilişkin algıları Çizelge 3’te özetlenerek sunulmuştur. Öğretmen adaylarından otuz beşi, yazılı anlatım becerisinin, sözlü anlatım becerisine göre daha iyi olduğunu belirtmiştir.

### Çizelge 3: Öğretmen Adaylarının Anlatım Becerilerinden Hangisini Daha Yeterli Bulduklarına İlişkin Algıları

Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Yeterliğini Karşılaştırma Algısı Kategorileri		f
Sözlü ve yazılı anlatım becerilerinden birisi daha yeterli düzeyde	1. Yazılı anlatım becerisi daha iyi.	35
	2. Sözlü anlatım becerisi daha iyi	30
Sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin yeterli düzeyi aynı	1. İkisi de aynı düzeyde normal	7
	2. İkisi de yeterli	3
	3. İkisi de yetersiz	2
Sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin yeterli düzeyi belirsiz	1. Duruma göre değişken	2
	2. Karşılaştırma yok	1

Yazılı anlatım becerilerini daha yeterli bulan öğretmen adayları, yazarken düşünerek kolaylıkla kendilerini ifade ettiklerini ve yalnız olduklarını; oysa sözlü anlatım esnasında, heyecan duyduklarını ve konuşma kurallarını bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu düşünceleri şu sözlerinden anlaşılabilir: “*Yazılı anlatım tarzım daha iyi. Çünkü sözlü anlatım esnasında bireylerle birebir etkileşim içerisinde olduğumdan çekingenlik duyuyorum.*” (SE3); “*İkisinin de yeterli olduğunu düşünüyorum. İnsanlarla diyalog kurmaktan hoşlanan bir kızım. Duygularımı ifade edemediğim yerde yazıya başvuruyorum. Her şey insanların yüzüne karşı söylenmez. Sadece kendimin bilmesini düşündüğüm şeyleri kendime yazarak anlatırım.*” (SK7). “*Yazılı anlatımın daha iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü yazılı anlatım üzerine deneyimim daha fazla ve düşüncelerimi daha rahat ifade edebiliyorum.*” (SK8); “*Yazılı anlatımda kendimi yeterli görmekteyim. Yazdığım yazı gayet güzel ve anlaşılır. Kendimi yazıyla daha çok anlatabildiğime inanıyorum.*” (SK18); “*Yazılı anlatımım sözlü anlatıma göre daha iyi. Yazılı anlatımda kağıdımla baş başa olduğum için daha rahatım.*” (SK23); “*Yazılı anlatım becerimin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü sözlü anlatımda o an ifade edemediğim şeyler olabiliyor, ama yazılı anlatımda düşüncelerimi daha kolay dile getirebiliyorum.*” (TK33); “*yazılı becerimin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Sözlü becerimi kullanabileceğim bir alan zor buluyorum.*” (TK43); “*Yazılı anlatım becerileri daha iyi bence. Sözlü anlatımda fazla düşünme payı yoktur. Bir anda ağzımızdan çıkıverir. Yazılı da ise düşünerek istediklerimizi iletebiliriz.*” (TE46); “*Yazılı anlatımımın daha iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü duygularımı sözle ifade etmeyi sevmem. Ayrıca yazı yazmayı çok seviyorum.*” (TK53); “*...konuşurken heyecan yapıyorum. ..kelimeleri yutuyorum, cümleleri kısa kesiyorum. Ama yazılı anlatımda istediğim her şeyi ifade edebiliyorum.*” (SK20).

Otuz öğretmen adayı ise, sözlü anlatım becerilerinin, yazılı anlatım becerilerine göre, daha iyi olduğu düşüncesindedir (Çizelge 3). Bu adaylar; konuşmayı sevdiklerini, konuşurken daha rahat olduklarını, kendilerini daha kolay ifade ettiklerini; sözlü anlatım esnasında kendilerini dinletebildiklerini, oysa yazılı anlatımda kurallar olduğunu, yazarken ses tonu, mimik kullanamadıklarını; ikna yeteneklerinin gelişmiş olduğunu ve kitap okumalarının sözlü anlatım becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bazıları bu konudaki algılarını şöyle dile getirmiştir: “*Kesinlikle sözlü anlatım becerimin daha iyi olduğunu düşünüyorum. ... kendimi dinletebiliyorum. Kurduğum cümleleri önce kendi zihnimde*

*bir süzgeçten geçirip söylüyorum.” (SE4); “Sözlü anlatım yazılı anlatımdan daha iyidir. Kendimi konuşarak daha iyi ifade edebileceğimi düşünüyorum.” (SE13); “Sözlü anlatım yeteneğimin daha gelişmiş olduğunu düşünmekteyim. Çünkü, konuşmayı çok seviyorum. Duygu ve düşüncelerimi daha kolay ifade etmekteyim.” (TK47); “Sözlü anlatım becerimi daha iyi buluyorum. Çünkü yazılı anlatımda kurallar var ve çoğunlukla kurduğum cümleleri beğenmiyor, düzeltiyorum.” (TE56); “Sözlü ifadem yazılı ifademden daha iyi olduğunu söyleyebilirim. Genelde kitap okumam, öncelikle sözlü ifadem iyi bir seviyeye gelmesini sağladı. Günlük hayatta yazılı ifadeyi az kullanmam sözlü ifadenin altında bir seviyede kalmasına sebep olmuştur.” (SOE66).*

Anlatım becerilerinden hangisini daha yeterli bulduklarını karşılaştırmaları istendiğinde, on iki öğretmen aday, iki becerisinin yeterliği arasında ayırım yapmamış iki becerisinin de yeterlik düzeyini aynı bulduğunu dile getirmiştir. Bunlardan yedisi, iki becerisinin de aynı düzeyde ve normal olduğu; üçü, iki becerisinin de yetersiz olduğu; ikisi ise, iki becerisinin de yeterli olduğu görüşündedir. Ayrıca, iki öğretmen aday, bu becerilerinin yeterlikleri arasında bir kıyaslama yapamadığını, bunun durumdan duruma göre değiştiğini açıklamıştır.

Öğretmen adayları çoğunlukla bu iki beceriden birisini diğerine göre daha yeterli olarak algılamaktadır. Yazılı anlatım becerisini sözlü anlatım becerisine göre daha yeterli olarak algılayanların, sözlü anlatım becerisini yazılı anlatım becerisine göre daha yeterli olarak algılayanlardan biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Adaylardan her iki becerisini birden orta (normal), yeterli ya da yetersiz olarak, aynı düzeyde algılayanların çok az olduğu söylenebilir. Özbay’ın (2005) da belirttiği gibi, anlama (okuma-dinleme) ile anlatma (konuşma-yazma) becerileri bir bütündür. Konuşma ve yazma becerileri bir bütün olarak gelişmektedir. Bu nedenle, konuşma becerisi pek gelişmemiş bir bireyin yazma becerisinin de gelişmemiş olabileceği düşünülmeli ve bu beceriler birlikte geliştirilmelidir.

Öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin yetersizlik algılarının; ortaöğretimde uygulamalı çalışmalara bol miktarda yer verilmemesinden; ÖSS sisteminde ve orta öğretim kurumlarında yapılan sınavlarda yalnız çoktan seçmeli test yönteminin kullanılmasından kaynaklandığı söylenebilir (Babacan, 2003). İlk ve ortaöğretimde derslerin etkin öğretim yöntemleriyle işlenmemesi ve öğrencilerin dil gelişimlerinin yeterince desteklenmemesi, öğretmen adaylarının anlatım becerilerini tam olarak geliştirememelerine neden olmuş olabilir. Bunun sonucunda da, öğretmen adayları bu becerilerinde yetersizlikler algılamış ve bu becerilere ilişkin güçlü bir öz yeterlik algısı geliştirememiş olabilirler. Bireyin, geçirdiği doğrudan ve dolaylı yaşantılar sonucu elde ettiği bilgiler, sözel ikna ve psikolojik durum öz yeterlik algısını etkileyen etkenlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel gereksinimlerine uygun, çok çeşitli etkinliklere yer vererek onların öz yeterlik algılarını güçlendirebilir (Senemoğlu, 2007). Bu nedenle, öğretmenlik programlarına girişte öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin yeterlik düzeylerinin araştırılması ve yetersizliklerinin etkin öğrenme ortamlarında giderilerek öz yeterlik algılarının güçlendirilmesi gerekmektedir.

### Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Programdan Beklentileri ve Önerileri

Öğretmen adaylarına araştırmanın dördüncü alt problemine yanıt aramak için; “Öğrenim gördüğünüz öğretmenlik programında, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinizi geliştirmenizle ilişkili olarak beklentileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Onlar da bu sorunun yanıtı olarak çeşitli beklenti ve öneriler dile getirmiştir. Bazı öğretmen adayları bu soruya yalnız beklenti ya da yalnız öneri ya da hem beklenti hem öneri belirterek yanıt vermiştir. Bazıları ise, beklenti ve öneri belirtmemiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 4’te sunulmuştur.

**Çizelge 4: Öğretmen Adaylarının Öğretmen Eğitimi Programlarından Beklenti ve Önerileri**

Temalar	Kategoriler	f
Beklentiler	1. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin beklentiler: Derse katılma, sunumlar, ödevler, kompozisyon, şiir, gazete vb. yazılı anlatım etkinliklerinde bulunma, kitap okuma, tartışmalar yapma, uygulamalarda bulunma, etkili stajlar ve ders anlatımları yapma	28
	2. Öğretmen niteliklerini geliştirmeye ilişkin beklentiler: Eksikliklerini tamamlama, öğretmene yakışır anlatım özelliklerine kavuşma, mezun olunca Türkçeyi güzel kullanma, en iyi düzeye ulaşma	15
Öneriler	1. Kitap tanıtımları yapılmalı, kitap okuma teşvik edilmeli, uygun kitaplar okutulmalıdır.	7
	2. Konferanslar, sempozyum ve seminerler düzenlenmeli; bunlar öğrencilere de düzenlenmelidir.	6
	3. Konuşma, diksiyon dersleri verilmelidir.	5
	4. Derslerde eleştiriler yapıcı olmalı gurur kırıcı olmamalıdır.	4
	5. Zorla kitap okutulmamalıdır.	4
	6. Sözlü anlatım becerisine daha fazla önem verilmelidir.	4
	7. Öğretmenler dili iyi kullanarak rol model olmalı, yol göstermelidir.	4
	8. Sözlü anlatım sorunları izlenmeli ve aşılmalıdır.	2
	9. Ezberci eğitim benimsenmemelidir.	1
	10. Bu becerilerle ilgili ders saatleri artırılmalıdır.	1
Beklenti, öneri yok	1. Yeterli eğitim veriliyor, beklentilerim karşılanıyor, dersler geliştirmemize yardımcı oluyor.	13
	2. Öğrenci önce kendi kendini geliştirmeyi bilmelidir.	4
	3. Beklentilerim karşılıksız kalıyor, kendi kendimi geliştirebilirim.	2

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, öğretmen adayları öğrenimini gördükleri öğretmen eğitimi programlarından sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi için en çok; derse katılma, sunumlar ve ders anlatımları yapma; ödevler, kompozisyon, şiir, gazete vb. gibi yazılı anlatım etkinliklerinde bulunma, uygulamalı çalışmalar ve tartışmalar yapma gibi etkin öğretim süreçleri düzenlenmesiyle ilgili beklentiler dile getirmişlerdir. Bu beklentileri ve bunu bağlı olarak önerileri şu sözlerinden anlaşılabilir; “Öğrenci katılımını sağlayabilecek şekilde ders işlenmesi gerekiyor... Öğrencilere kompozisyon, makale, deneme gibi çeşitli yazılar yazdırılmalı ve öğrencilerin bu tip yazılar

yazabilmesini sağlamak için çeşitli etkinlikler düzenlenmeli, bölüm gazetesi, dergisi çıkartılmalı. Çeşitli yarışmalar düzenlenmeli, ödüllendirmeler yapılmalı.” (SK5); “Hocalarımız alışmamız için bize konu anlatıyorlar. Buna bence devam edilmeli.” (SK7); “Üniversitemizde bizim öğretmenlik yeteneklerimizi geliştirecek uygulamaların olmasını isterim. Kompozisyon veya konuşma üzerine dersler olabilir.” (SE13). “Sözlü anlatımımızın konuşma dersleriyle daha etkili hale gelmesi.” (TE56); “Ödev ve görevlerle gelişebilir.” (TE59); “Çok kitap okumamın yazılı ve sözlü anlatımımı geliştireceğine inanıyorum.” (SOE60); “Kitap okuyarak ve derslerde topluluk önündeki konuşmalar vb. faaliyetlerle gün geçtikçe daha iyi bir sözlü ifadeye sahip olacağım.” (SOE66); “Öğretmenlerimizin her yönden düzgün kitaplar okutturmalarını beklerim.” (SE10).

Öğretmen adaylarının ikinci sırada belirttikleri beklentiler ise; program süresince bu becerilerle ilgili eksikliklerini tamamlama, öğretmene yakışır anlatım özelliklerine kavuşma, en iyi düzeye ulaşma ve mezun olunca Türkçeyi güzel kullanmadır. Bu beklentilerin, becerilerinin var olan durumdan daha iyi duruma gelmesine dönük olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları bu konudaki beklentilerini şöyle açıklamışlardır; “Bu bölümden mezun olduğumda en güzel biçimde Türkçe’yi kullanan biri olmak istiyorum.” (SK9); “Amacım, öğretmende olması gereken özelliklere kavuşmak. Bu programın da bana bu yönde yardımcı olacağını düşünüyorum.” (TE31); “Konuşmalarında diyalogların daha iyi olması temennisindeyim.” (TE39); “Mezun olduğumda düşündüklerimi bir iki cümle de olsa iletebilirim ne mutlu bana.” (TE46).

Bu anlatımlar öğretmen adaylarının, sözlü ve yazılı anlatım becerilerini, öğretmen eğitimi programlarında uygulamalı çalışmalarla, etkin yöntemlerle geliştirebilecekleri ve öğretmen olduklarında bu becerilerini daha iyi kullanabilecekleri beklentisinde olduklarını düşündürmektedir. Konuşma ve yazma becerisi, öğretim sürecinde uygulamalı çalışmaların bol bol yapılmasıyla gelişebilir (Özbay, 2005). Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi için, öğretim sürecinde öğrenciyi etkin kılmak ve onu uygulamaya yönlendirmek en etkili yoldur (Sever, 2001). Örneğin; yazma becerisini geliştirmek için, sınıfta kontrollü, güdümlü ve serbest yazma çalışmaları gerçekleştirilebilir (Demirel ve Şahinel, 2006). Öğretim sürecinde yaparak yaşayarak öğrenmeye ağırlık verme; alıştırma ve tekrar yapma ana dili öğretiminde dikkate alınması gereken ilkelerden birisidir (Yıldız ve diğerleri, 2006). Bu nedenle, öğretmen adaylarının bu konuyla ilgili beklenti ve önerilerinin dikkate alınması gerekmektedir.

Anlatım becerilerinin gelişmesi için, öğretmen adaylarının belirttikleri önerilerin başında; kitap tanıtımlarının yapılması, kitap okumalarının teşvik edilmesi; uygun kitaplar okutulması gelmektedir. Örneğin; “Yazılı anlatımda özellikle kitap okumaya teşvik edilmeli, kitap tanıtımları yapılmalı.” (SE17); “Sözlü anlatım için kitap okunmalı ki konuşma kabiliyetin gelişsin. Bu aynı zamanda yazı kabiliyetinin gelişmesini de sağlar.” (TK44), biçiminde bunları dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, dört öğretmen adayı, zorla kitap okutulmamasını önermiştir. Örneğin, bunlardan birisi, “Bence zorla hiçbir kitap okutulmamalıdır.” (SK1) sözleriyle bu önerisini belirtmiştir. Okuma alışkanlığının geliştirilmesi anlatım

becerilerinin gelişimi için önem taşımaktadır (Koç ve Müftüoğlu, 1998; Sever, 2001) Bu nedenle, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının zorlanmadan geliştirilmesine önem verilmelidir.

Öğretmen eğitimi programlarda ayrıca; konferanslar, sempozyumlar, seminerler düzenlenmesi, bunların öğrencilere de düzenlenmesi; konuşma, diksiyon dersleri verilmesi, öğretmenlerin dili iyi kullanarak onlara rol model olmaları, yol göstermeleri, sözlü anlatım becerisine daha fazla önem verilmesi ve ezberci eğitim anlayışından uzaklaşılması, öğretmen adaylarının diğer önerileri arasındadır. Örneğin; “Üniversitemizde bizim öğretmenlik yeteneklerimiz geliştirecek uygulamaların olmasını isterim. Kompozisyon veya konuşma üzerine dersler olabilir.” (SE13); “Sözlü ve yazılı anlatım becerileri için diksiyon kursunun şart olduğunu düşünüyorum.” (SK25); “Sözlü anlatım becerileri, genel anlamda baktığımızda, yılların birikimini taşıyan öğretim görevlilerinin bir kısmında dahi bence tam oturmuş durumda değil.... Gerek biz öğrenciler ve gerekse hocalarımız tarafından takip edilmeli ve özellikle daha düzgün cümlelerle konuşmaya çalışılmalıdır.” (TK49); “Sözlü anlatımımızın geliştirilmesi için çok fazla çaba sarf ediliyor. Sözlü anlatıma ağırlık verilirken hocalarımız yol gösterici olsunlar, sadece konuyu anlattırıp geçmesinler.” (SOK76); “Öğrenim gördüğüm programda sözlü ve yazılı becerileri geliştirmek için konulmuş dersleri yeterli görmüyorum. Öğretmen adaylarına güzel konuşma, yazma, düşüncelerini karşısındaki insanlara aktarabilme yeteneğini daha iyi geliştirecek bir program yapılmasını istiyorum.” (SOK78), biçiminde öneriler belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının on üçü, beklenti ve öneri belirtmeye gerek görmemiş programlarının bu becerilerle ilgili gereksinimlerini karşıladığını, yeterli eğitimin verildiğini açıklamıştır. Öğretim elemanlarının gerekenleri yaptıklarını, daha fazlasına gerek olmadığını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak şöyle söylemişlerdir: “Yazılı anlatımı geliştirmek için ileride göreceğim dersler var ve sözlü anlatım ile ilgili dersler görüyorum. Bununla birlikte genel kültür ve bilgi derslerinde yaptığımız etkinlik ve anlatımlar da sözlü anlatım yeteneğimi geliştirmemde yardımcı oluyor.” (SE4); “Yaptığımız sunumlar ve hazırladığımız ödevler bu becerilerimizi kuvvetlendiriyor. Bir beklentim yok. Çünkü derslerde yeterince sözlü ve yazılı anlatım becerilerimiz gelişmeye ve geliştirilmeye çalışılıyor.” (SK6); “Beklediklerimi buldum diyebilirim. En azından tecrübe kazanıyoruz. Beğendiğimiz öğretmenleri model almaya, beğenmediklerimizinkini ise biz oraya geldiğimizde o hataları yapmama adına karar veriyoruz.” (TE36); “Zaten hemen hemen her derste konu anlatıyoruz. Bu da sözlü anlatımda bize katkı sağlıyor Yazılı anlatım dersinde yaptığımız uygulamalarla da yazılı anlatım kabiliyetimiz gelişiyor.” (TK42).

Dört öğretmen adayı ise, anlatım becerilerinin gelişiminde programdan çok, kendi çabalarının önemli olduğunu vurgulayarak herhangi bir beklenti dile getirmemiştir. Bu düşüncelerini örneğin; “Kendimi geliştirmeyi düşünüyorum. Bunun için öncelikle çok yazmam ve okumam lazım.” (TK55); “Okuldan beklentilerim karşılıksız kalıyor. Sadece kendi kendimi geliştirebileceğimi düşünüyorum.” (TK43) sözleriyle ortaya koymuşlardır.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili öz yeterlik algılarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada; öğretmen adaylarının dörtte biri sözlü anlatım becerilerini yeterli ya da gelişmiş olarak algılamaktadır. Yazılı anlatım becerilerini yeterli ya da iyi olarak algılayan öğretmen adayı, katılımcıların üçte birinden biraz fazladır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıdan fazlası sözlü anlatım becerilerini; yarıya yakını ise, yazılı anlatım becerilerini yetersiz olarak algılamaktadır. Bu bulgulara göre, öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının düşük olduğu, kendilerini çok yeterli olarak algılamadıkları söylenebilir. Öğretmen adayları, sözlü anlatım becerilerinin yetersizlik nedenlerinin çoğunlukla; kişilik özelliklerinden; konuşma ilkelerine uymamalarından; kitap okumamalarından ve uygulamalı çalışmalar yapmamalarından kaynaklandığı görüşündedir. Yazılı anlatım becerilerinin yetersizliğinin önde gelen sebepleri olarak da; uygulamalı çalışmaları yeterince yapmamalarını, yazım ve anlatım ilkelerine uygun yazmamalarını, kitap okumamalarını, kitap okumayı sevmemelerini, yazı yazmayı sevmemelerini ve yazılı anlatım dersinin işlenişinin yetersizliğini göstermektedirler.

Araştırmaya katılanların yarıya yakını yazılı anlatım becerilerini, sözlü anlatım becerilerine göre daha yeterli olarak algılamak; üçte birinden biraz fazlası sözlü anlatım becerilerini yazılı anlatım becerilerine göre daha yeterli olarak algılamaktadır. Bu becerilerin ikisini de aynı düzeyde; normal, yeterli ya da ikisini de yetersiz olarak algılayan öğretmen adayı, katılımcıların dörtte birinden azdır. Öğretmen adaylarının üçte biri, öğrenim gördükleri öğretmenlik programlarından mezun oluncaya dek bu becerilerini uygulamalı etkinliklerle geliştirebileceği; dörtte birinden az bir kısmı ise, mezun olunca Türkçeyi en iyi şekilde kullanabileceği beklentisindedir.

Öğretmen eğitimi programlarına giren öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek düzeyde olmadığı dikkate alındığında; başta Türkçe öğretmenliği öğretmen adayları olmak üzere, tüm öğretmen adaylarının anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Öğretmen adaylarının anlatım becerilerine ilişkin kendilerini daha yeterli olarak algılamaları performanslarını olumlu yönde etkileyebilir. Bununla birlikte, öğretmenlik yaparken öğrencilerinin başarılı olmalarına; mesleki açıdan rollerini etkili bir biçimde yerine getirmelerine; etkili iletişim ve sınıf yönetimi gerçekleştirmelerine katkı sağlayabilir. Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretmen eğitime ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Öğretmen adaylarının, anlatım becerilerini geliştirecek ve etkili iletişim kurmalarını sağlayacak öğrenme ortamları düzenlenmelidir. Bunun için, öğrenci merkezli, etkin yöntem ve tekniklere, uygulamalı etkinliklere öğretmen eğitimi programlarının ilk sınıflarından itibaren yer verilmelidir.

2. Anlatım becerilerinin gelişimini destekleyebilmek için, öğretmen eğitimi programlarındaki tüm derslerde öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilmelidir.

3. Sözlü ve Yazılı Anlatım dersleri başta olmak üzere, bütün derslerde; öğretim elemanları tarafından öğretmen adaylarına, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin etkili kullanımına ilişkin model davranışlar gösterilmeli; onların eksiklikleri ve yanlışlıklarına dönüt ve düzeltme olanakları verilmelidir.

4. Öğretmen eğitimi programlarında; Sözlü ve Yazılı Anlatım derslerinin yanı sıra, bu becerileri geliştirmeye yönelik Güzel Konuşma, Diksiyon vb. derslere de yer verilmelidir.

5. Öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerinin yeterliği ve bu becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları öğretmen eğitimi programlarının ilk sınıflardan itibaren izlenmeli ve geliştirilmelidir.

6. Bu çalışmanın verileri çalışmanın sınırlılıkları çerçevesine toplanıp yorumlanmıştır. Başka yöntem ve araçlar (Gözlem, görüşme, öz yeterlik inancı ölçeği vb.) kullanılarak ve diğer öğretmenlik alanlarında daha kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (Yedinci basım) Ankara: Akçağ Basım Yayım Pazarlama A. Ş.

Alkan, C. (2000). Öğretmenlik mesleğindeki yeterlik ve nitelikler. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Ed. Veysel Sönmez) Ankara: Anı Yayıncılık.

Alkan, H. (1991). Öğretmen adaylarının eğitimi üzerine öneriler. *Eğitimde Nitelik Geliştirme, Eğitimde Arayışlar. I. Sempozyumu Bildiri Metinleri*. İstanbul: Kültür Koleji Genel Müdürlüğü Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi.

Babacan, M. (2003). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin Yazılı Anlatım 1 dersi sınav cevap kağıtları ve dönem ödev metinlerinde görülen ifade ve yazım yanlışları. *Yaşadıkça Eğitim*, 79, 33-36.

Bağcı, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).

<http://www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html> Erişim tarihi: 17.07. 2008.

Çilenti, K. (1984). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Demirel, Ö., ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (Yeni Programa Uygun Geliştirilmiş Yedinci Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri "öğretme sanatı"*. (On ikinci Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirgüneş, S. (2006). Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının yazılı anlatım düzleminde Türkçeyi kullanma becerileri üzerine bir araştırma. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi 14-16 Nisan 2006 Ankara*. <http://www.usok.gazi.edu.tr/bildiri.doc> Erişim tarihi: 17. 07. 2008.

Demirtaş, A. (2003). Gelişmiş ülkelerde alan öğretmeni yetiştirme uygulamaları. *Çağdaş eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme. Eğitimde Yansımalar: VII*, Sivas: 21-23 Mayıs 2003 Cumhuriyet



- Üniversitesi Kültür Merkezi. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Doğan, Y. (2002). *Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerileri ile Genel Kültür Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, M., ve diğerleri. (1993). *Türk dili kompozisyon*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Kavcar, C. (1998). *Türkçe eğitimi ve sorunlar*. Ankara: Dil Dergisi Yayınları, 65.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F.; ve Aksoy, Ö. (2003). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (1998). Konuşma ve yazma eğitimi. *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 587, ss.71-80.
- Küçük, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarının sorularla yönlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 181-198.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Qafqaz Üniversitesi Dergisi*, 16.
- Saraç, C. (2002). *Türk Dili ve Edebiyatı/ Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Saraç, C. (2006). Sözlü iletişim becerileri açısından Türk dili ve edebiyatı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*. 34,169. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/cemal.pdf> Erişim tarihi: 17.07. 2008.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. (Düzenlenmiş Yeni Basım). Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sever, S. (2001). Öğretim dili olarak Türkçenin sorunları ve öğretme-öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1,2), 11-22.
- Temizkan, M. (2007). Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım etkinlikleri çerçevesinde yaptıkları uygulamaların değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 36, 174. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/174/dergiler/174/10.pdf> Erişim tarihi: 17.07.2008.
- Topbaş, S. (1998). Dil, anadili ve Türkçe öğretimi. *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 587, ss:1-21.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (İkinci basım). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, C., ve diğerleri. (2006). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. (Editör: Cemal Yıldız) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı [YÖK] /Dünya Bankası (1998). *Fakülte-okul işbirliği kılavuzu*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- YÖK (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara. [http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen\\_yetistirme\\_lisans\\_programlari.htm](http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans_programlari.htm) Erişim tarihi: 17.7.2008.