



Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmalar Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/ader>

TÜRKÇE EĞİTİMİ VE YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE DÖRT TEMEL DİL BECERİSİNİN EDİNİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

REMARKS OF TEACHERS ABOUT THE ACQUISITION OF FOUR BASIC LANGUAGE SKILLS IN TURKISH EDUCATION AND TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Zekerya Batur*
Gülten Erkek**
Kadir Kaplan**
Ertuğrul Ercan**

*Doç. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**Bilim Uzmanı, MEB, Öğretmen

Gönderilme Tarihi: 19.07.2017

Kabul Tarihi : 14.08.2017

Özet: Dil, insanların duygu, düşünce ve hayallerinin aktarılmasında ve anlamlandırılmasında temel vasıta. Toplumlar, bu sebeple dilin/dillerin öğrenilmesine ve öğretilmesine önem vermektedirler. İnsanların sosyal ilişkilerinde, akademik ya da ticari hayatlarında, uluslararası ilişkilerde kısacası yaşamın her alanında dilin önemi birinci sıradadır. İnsanların sağlıklı iletişim kurabilmesi için dört temel dil becerisinin öğrenilmesi ve öğretilmesi gerekmektedir. Hem ana dili hem de yabancı dil öğretiminde kullanılan bu beceriler özellikle dil öğreticileri tarafından bireylere kazandırılmaktadır.

Bu çalışmada dil öğreniminin yol göstericilerinden olan Türkçe ve yabancı dil öğretmenlerinin dört temel dil becerisine yönelik görüşleri ortaya konulmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak görüşler toplanmış, Türkçe ve yabancı dil öğretmenlerinin görüşlerine göre bulgular sunulmuş ve yorumlar yapılmıştır. Bulgulardan elde edilen yorumlardan yola çıkılarak dört temel dil becerisinin nasıl geliştirilmesi gerektiğine yönelik sonuçlar ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, İngilizce, Dil Eğitimi, Temel Dil Becerileri, Öğretmen Görüşleri

Abstract: Language is the fundamental means of conveying and interpreting people's feelings, opinions and imaginations. Therefore, societies place importance on learning and teaching language / languages. Language is people's top priority in their social relations, academic or commercial lives, international relations, in short, in all fields of life. In order for people to be able to communicate properly, four basic language skills must be learned and taught. These skills, which are used both in native language and foreign language teaching, are gained to individuals particularly by language teachers.

In this study, the remarks of the Turkish and foreign languages Teachers, who are the pioneers of language learning, are propounded upon four basic language skills. The remarks have been gathered by using qualitative research method on this study, the findings were presented and interpretations were made according to the remarks of Turkish and foreign language teachers. Based upon the interpretations obtained from the findings, the results have been revealed upon how the four basic language skills should be improved.

Keywords: Turkish, English, Language Education, Basic Language Skills, , Remarks of Teachers

Giriş

Yüz yıllar boyunca çevresiyle etkileşim halinde olan insan, toplumsal bir varlıktır. Duygu, düşünce ve hayallerini aktarma gereksinimini konuşma ve yazma yoluyla gidermeye çalışmış ve bunların dinleme ve okuma yoluyla anlaşılmasını istemiştir. Böylece iletişim denilen olgu ortaya çıkmış, bireyin yaşamını sürdürabilmesi için çevresindeki kişilerle iletişim kurma zorunluluğu oluşmuştur (Aydın, 2013). Dili oluşturan tüm beceri alanları birbiriyle ilişkilidir ve ancak birbirleriyle bütünlük içinde gelişebilirler. Türkçe öğretiminin öncelikli sorumluluğu, öğrencilerin dört temel dil becerisini bilimsel bir anlayışla planlı bir biçimde geliştirmek, dilimizi doğru, bilinçli kullanma duyarlılığı ve alışkanlığı kazandırmaktır (Sever, 2003). Bu sorumluluğun yerine getirilmesi, ilkokul birinci sınıftan başlayıp eğitim aşamalarının sonuna kadar süren Türkçe öğretiminin etkili ve verimli şekilde sürdürülmesiyle olanaklıdır.

Ana dili eğitimi ile yabancı dil öğretimi arasında güçlü bir etkileşim söz konusudur. Ana dili becerileri gelişmemiş bireylerin yabancı dil öğretiminde başarılı olması mümkün değildir (Dolunay, 2010). Yabancı dilin ne olmadığını anlamak için ana dilin ne olduğunu anlamak gerekir (Tosun, 2006). Öğretmenlerin hem ana dili eğitimi hem de yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin kazandırılmasına ilişkin benzer sorunlar yaşadıklarını söylemek mümkündür.

Ana dilimize ait ilk bilgileri dinleme yoluyla edinmeye başlarız. Bu açıdan bakıldığında “dinleme” dil öğreniminin temelini oluşturur (Baş, 2002). Dinlemeyi tek boyutlu olarak ele alan tanımların aksine Karadüz (2010a) dinleme becerisini bilişsel, duyuşsal, devinişsel, fiziksel, fizyolojik, eğitsel, sosyal boyutları olan çok yönlü bir olgu olarak kabul etmiştir. Çifci’ye göre (2001), sürekli pasif dinlemeye mahkûm bırakılan çocuklar, psikolojik bir tepki olarak dinlemede olumsuz davranışlara yönelmektedirler. Bu becerinin bireylere nasıl kazandırılacağı ve nasıl geliştirileceği son yıllarda önemli bir araştırma konusu olmuştur. Türkçe Dersi Öğretim Programında dinleme becerisinin ön plana çıkarılmasıyla bu alandaki araştırmalar da artmaya başlamıştır. Ayrıca Türkçe Öğretim Programında yer verilen dinleme eğitiminin gerekli olup olmadığı ve kazandırılacak dinleme becerilerinin ne şekilde, hangi yöntemler kullanılarak gerçekleştirileceği konularında sıkıntı yaşayan eğitimcilerin varlığı yadsınamaz bir gerçektir (Epçaçan, 2013).

Günlük hayatta kullandığımız ve işitme duyumuza seslenen dil olarak kabul edilen (Yardımcı, 1994) konuşma, iletişimde en etkili yol olma özelliğini taşır (Yıldız ve Yavuz, 2012). Kurdayıoğlu (2003) konuşmayı bir duygu ve düşünce alışverişi olarak kabul eder. Chomsky (2010), her insanın bir dil yetisiyle doğduğunu ortaya koymuştur. İnsan var olan bu yetiyi kullanarak, doğal süreç içerisinde biyolojik ve zihinsel gelişimiyle beraber dili kullanmaya ve konuşmaya başlar. Konuşma, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de temelinde yer alır. Duygu, düşünce ve izlenimlerin sözle, doğru, anlaşılır, etkili biçimde anlatılabilmesi için konuşma eğitimiyle öğrenilen ilkelerin davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu kapsamda ilkokuldan yükseköğretime kadar konuşma becerisinin eğitime önem verilmelidir (Sağlam ve Doğan, 2013). Ancak hem ana dili eğitimi hem de yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar konuşma becerisinin ihmalini ortaya koymaktadır.

Okuma, sürekli değişen dünyayı yakalamak ve ona uyum sağlayabilmek için elimizdeki en işlevsel araçtır (Bircan ve Tekin, 1989; Kurulgan ve Çekerol, 2008) Mete’ye göre (2012) okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini şekillendiren ve onu topluma bağlayan bir değerdir. Özetle okuma, yaşamı anlamlandırma sürecidir (Batur vd., 2010; İşcan vd., 2013). Bu beceri ve alışkanlıklarını geliştiren bireyler, kendilerini daha iyi ve doğru biçimde ifade edebilir; yaratıcılıklarını, yeteneklerini ve diğer zihinsel becerilerini de geliştirebilirler (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Ayrıca bu bireyler doğaya, insanlara ve olaylara karşı da hassasiyet geliştirirler (Tanju, 2010). Okuma sayesinde kişi, yaşadığı topluma ve kültürel çevreye uyum sağlayabilir, bilgi ve deneyim kazanarak geleceğe daha iyi hazırlanabilir. Bu becerinin geliştirilmesinde hem ailelere hem de öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Yazma becerisinin kazanımı dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra meydana gelir. Bir anlatım becerisi olan yazma, binlerce yıldır kullanılmaktadır ve günümüzde de en önemli iletişim araçlarından birisidir (Onan, 2012). Yazılı iletişimde doğru ve akıcı bilgi aktarımının sağlanması önemlidir. Etkin bir yazılı iletişim için bir yazıda dış yapı, içyapı (anlatım), imla ve noktalama boyutlarının sağlanması gereklidir (Deniz, 2000; Kantemir, 1997; Özkırmı, 1994). Bu sebeple, yazma eğitiminde dil ve

anlatım kurallarına ihtiyaç duyulur. Öğrencilere öncelikle kendilerini yazılı şekilde ifade edebilme becerisi kazandırılmalı daha sonra yazım ve noktalama kuralları ile bu beceri geliştirilerek anlamlandırılmalıdır.

Karadüz'e göre (2010b), dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerine ait kazanımların gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek gerekir. Bu amaçla eleştirel düşünme becerilerini öğrenme ortamında yaşatacak yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Türkçe eğitimi ve yabancı dil öğretiminin en önemli rehberleri hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Bu çalışmada, dört temel dil becerisinin geliştirilmesine yönelik öğretmen görüşleri ortaya konulmuştur. Araştırmanın ana problemini, dil becerilerine yönelik eğitimin nasıl yapılması gerektiğinin ortaya konulması oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- a) Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde dinleme eğitimi nasıl yapılmalıdır?
- b) Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde konuşma eğitimi nasıl yapılmalıdır?
- c) Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde okuma eğitimi nasıl yapılmalıdır?
- ç) Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde yazma eğitimi nasıl yapılmalıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, olay ve olguları sosyal özelliği olan insana göre ele alır. Nitel araştırma yöntemlerinde olay ve olgular arasında karmaşık ilişkiler vardır. Olay ve olgular kesin olarak alt birimlere ayrılamayacağı varsayılır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu sebeple tümevarımcı bir yaklaşım sergilenir (Özdemir, 2010).

Araştırmanın Deseni

Nitel veri analizinde en sık kullanılan analiz türlerinden biri fenomenolojik analizdir. Fenomenolojik analiz, ağırlıklı olarak insanların çevrelerinde olup biten olayları nasıl değerlendirdiklerini anlamaya çalışan bir analiz türüdür. (Wade ve Tavrıs, 1990; akt. Özdemir, 2010) Dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin, Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı bu çalışmada fenomenolojik desen kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda genelleme kaygısı güdülmeksizin mümkün olduğunca evrende olması muhtemel bütün çeşitliliği, zenginliği, farklılığı ve aykırılığı temsil edecek bütüncül bir bakış elde edilmeye çalışılır (Karataş, 2015). Nitel araştırmacılar araştırmanın kontrol edilebilirliğini de göz önüne alarak evreni temsil etme özelliği gösteren olasılık temelli örneklem yerine olasılığa dayanmayan amaçlı örneklem

yöntemi kullanılır. Bu çalışmada araştırmacının amacına uygun olarak amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinden, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan on Türkçe ve on İngilizce öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu çalışma grubunda yer alan öğretmenler gönüllük esası ve kolay ulaşılabirlik ilkesi göz önünde alınarak oluşturulmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada 2016-2017 eğitim öğretim yılında ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dil becerilerine yönelik görüşlerini belirlemek için 4 açık uçlu sorudan oluşan yazılı görüşme formu kullanılmıştır. Form, üç uzman görüşü doğrultusunda düzenlenerek son şeklini almıştır. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Dinleme eğitimi nasıl yapılmalıdır?
2. Konuşma eğitimi nasıl yapılmalıdır?
3. Okuma eğitimi nasıl yapılmalıdır?
4. Yazma eğitimi nasıl yapılmalıdır?

Araştırmada katılımcılarla yüz yüze ya da elektronik ortam üzerinden görüşülmüştür. Bazı katılımcılar görüşme formunu bizzat araştırmacıların yanında doldururken, bazı katılımcılar formu doldurup sonradan araştırmacıların kendisine teslim etmiştir. Bütün görüşme formları 2016-2017 eğitim öğretim yılı 2. dönem içerisinde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada bulgular, betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analizde öncelikle veriler toplanır daha sonra bu veriler değiştirilmeden aktarılır. Bu çalışmada da araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri, ayrı ayrı gruplandırılmış dil becerileri başlıkları altında, değiştirilmeden verilmiştir. Her öğretmen sadece branş ve numaraya göre sıraya konulmuş ve öğretmenlerin görüşleri tablolarda gösterilmiştir (TÖ1, TÖ2, TÖ3, İÖ1, İÖ2, İÖ3,...). Daha sonra öğretmenlerin ortaya koyduğu görüşler literatürde yer alan diğer bulgu ve yorumlarla karşılaştırılarak araştırmacılar tarafından yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Fenomonolojik araştırmalarda elde edilen bilgilerin geçerliliğinin sağlanmasında kullanılan yöntemlerden biri de "öznelerarası geçerlilik"tir. Bu geçerlilik yönteminde belirlenmiş bir verinin deneyimli kişiler tarafından bağımsız olarak değerlendirilmesi ve sonuçların karşılaştırılması yapılmaktadır. (Hall ve Lindzey, 1985; akt. Özdemir, 2010) Bu çalışmada nitel araştırmada kullanılan inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık, ve teyit edilebilirlik kavramları göz önünde bulundurularak geçerlik ve güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmadaki veriler farklı branş öğretmenlerin görüşü alınarak oluşturulmuştur. Elde edilen veriler alınanda uzman üç farklı araştırmacı tarafından ortak noktalar göz önüne alınarak nesnel şekilde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Aktarılabirlik açısından öğretmenlerin görüşleri olduğu gibi araştırmada

kullanılmış ayrıca amaçlı örneklem yoluyla çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırma boyunca teyit edilebilirlik ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Soruların hazırlanıp düzeltilmesinde, ham verilerin yorumlanmasında uzman görüşüne başvurulmuştur.

Bulgular

Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda başlıklar halinde ele alınmıştır.

1. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Dinleme Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşleri

Tablo 1. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Dinleme Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular

Öğretmen	Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Dinleme Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşleri
İÖ1	<i>Dinleme eğitimi, eğer mevcutsa birebir yerli konuşmacıların yer aldığı CD veya kasetlerle yapılmalıdır. Eğer mevcut durum buna uygun değilse öğretmen tarafından metnin vurgularına uyularak okuma yapılabilir. İlk dinleme yeterli olmadığı takdirde ikinci dinleme de yapılabilir. Öğrencilere ilk aşamada dinleme metin ile ilgili bilgi verilmemeli, ikinci ve üçüncü dinlemelerde onların bildiği kelimelerle ipuçları verilebilir. Daha sonra duydukları kelimeleri yazmaları istenebilir. Metnin konusuna dair onların fikirleri alınır. Daha sonra ikişerli ve ya üçerli gruplar halinde metni tekrar dinleterek konuya ve kelimelere yönelik çalışmalar yapılabilir.</i>
İÖ2	<i>Dinleme metinleri, konudan bağımsız ve ayrı konular içermemelidir. Dinleme metinleri ısındırma çalışmaları ve arka plan resimleriyle desteklenmeli, sadece dinleme metni dinlenip sorular sormak suretiyle geçştirilmemelidir. Bu metinler, hedef dildeki belirli bir konu ya da günlük yaşam örneğini öğrencilere aktarmak amacıyla kullanılmalı ve olabildiğince otantik olmalıdır. Sonrasında soru cevap çalışmalarının yanı sıra, öğrencilere bu konuyla ilgili yazma, tartışma ve yorum yapma olanağı sunularak bu derse de bütün dil becerileri dâhil edilmelidir.</i>
İÖ3	<i>Öncelikle dinleme etkinliği çok sık yapılmalıdır. Öğrencilerin seviyesine uygun dinleme metinleri seçilmelidir. Metni bütün olarak algılamaya çalışması ve anahtar kelimeleri yakalamaya çalışması konusunda öğrenci uyarılmalıdır.</i>
İÖ4	<i>Seviyeye uygun olmalı, sorularla desteklenmeli. Öncesi kelime bilgisi yeterli olmalı.</i>

İÖ5	<i>Öğrencilerin seviyesine uygun dinleme metinleri seçilmelidir. 2 kez dinletilmeli ve neleri anladıkları sorulmalıdır. Olabildiğince anladıkları cümleleri telaffuz etmeleri istenmelidir. Konu, konuşan kişilerin kim olduğu, bu konuşmanın nerede geçiyor olabileceği gibi sorular sorulmalıdır. Sorular verilip cevaplar da istenebilir.</i>
İÖ6	<i>İlk olarak dinleme eğitimi yapılmaya başlanmadan önce öğrencinin okuma anlama hızı ve kelime dağarcığının belli bir düzeyde olması gerekir ki duyduğunu anlayabilsin. İkinci olarak altyazısız videolar ya da filmler izletilebilir. Altyazılı olduğu zaman dinlemeden ziyade okuma etkinliği yapılmış olur. Kulak sadece sese odaklı olmalı, duyduğunu bu şekilde anlamlandırmalıdır. Üçüncü olarak kısa ses dosyalarıyla başlamalı (5-10 dk.) daha sonra pratik kazandıkça süre uzatılabilir. Dinleme pratiği için ilk önce ses dosyası 2-3 kez odaklanarak dinlenmeli, mümkün olduğunca anlamaya çalışmalı, duyulan ama anlaşılmayan kelimeler not alınmalıdır. Bu şekilde beyin gerçekten dinleyip anlamaya odaklanacak ve kulaklar dinleme-duyma-anlama bazında açılacaktır. Daha sonra dinleme metni detaylıca okunmalı, bilinmeyen kelimeler ve telaffuzu yanlış bilinen kelimeler öğrenilmelidir. Daha sonra yine metne bakmadan ses dosyası 2-3 kez dinlenilmelidir. Bu şekilde dinleme etkinliği pratiğe dökülmüş olur. Dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ses dosyaları- seslendirmeler native speaker tarafından yapılmış olmalı ve zamanla farklı aksanları da öğrencinin duyması sağlanmalıdır.</i>
İÖ7	<i>Dinleme –anlama çalışmaları çeşitli usullerle yapılabilir.</i>
İÖ8	<i>İşitsel araçlarla metin öğrencinin anlayabileceği seviyeye uygun olmakla beraber önemli olan noktaların vurgulu olarak ifade edilmesi gereklidir.</i>
İÖ9	<i>Kitaplar, görsel ve işitsel medya ile desteklenmeli.</i>
İÖ10	<i>Görüntülü ve sesli videolar öğrenciye dinletilmeli ve ardından açıklayıcı sorular sorulmalıdır. Dinletiler öğrenci anlayana kadar birkaç kez dinletilmelidir.</i>
TÖ1	<i>Dinleme eğitimi, öğrencinin gerçek hayatta karşılaşacağı dinleme ortamları oluşturularak yapılmalıdır. Bir insanın hayatında karşılaşacağı ve dinleme becerilerini kullanabileceği ortamlar okulda da oluşturulmalıdır. Dinleme eğitimi için ayrı ders ve uygulama saatleri ayrılmalıdır. Öğrencilerin dinleme becerilerini daha üst seviyeye çıkarabilecek teknolojik donanımlı dinleme sınıfları oluşturulmalıdır.</i>
TÖ2	<i>Dinleme eğitiminde, dinleme öncesi motivasyonun sağlanması gerekir. Öğrencilerin dikkatini çekebilecek konular ve metinler seçilmelidir. Dinlemenin değerlendirilebilmesi için öğrencilere sorular sorulmalıdır.</i>

	<i>Eğitimcilerle dinleme strateji ve teknikleri ile ilgili gerekli bilgiler lisans eğitiminde verilmelidir. Sadece Türkçe öğretmenleri değil, aileler ve diğer tüm branş öğretmenlerinin de dinleme konusunda duyarlı ve bilinçli olması öğrencinin doğru dinleme davranışlarını kazanmasında önemlidir.</i>
TÖ3	<i>Dinleme eğitimi, öğrencilere dinleme metinleri kulaklıklarla dinletilerek yapılırsa daha etkili olur diye düşünüyorum. Dinleme esnasında belli yerlerde öğrencilere sorular sorularak dikkatleri canlı tutulmalı.</i>
TÖ4	<i>Dinleme eğitimi okullarda dinleme metinleri ile yapılmaktadır. Dinleme becerisinin en zor olan beceri alanı olduğunu düşünmekteyim. Bu beceri aynı zaman da ölçmenin de en zor olduğu alandır. Dinleme eğitimi tüm beceri alanları ile birlikte ele alınması gerektiğini düşünmekteyim. Dinleme eğitiminin dinleyerek gelişeceğini düşünmekteyim.</i>
TÖ5	<i>Öncelikle dinleme eğitiminde uygulamalara başlamadan öğrenciler dinleme eğitiminin önemi konusunda bilgilendirilmelidir. Uygulamaya geçmeden öğrencilerin dikkat etmesi gereken hususlar üzerinde durulmalıdır. Mesela öğrenci dinleme etkinliği esnasında soru sormaması gerektiğini, önemli hususları not alması gerektiğini bilmelidir. Dinleme eğitimi için seçilen metinler dinleyicinin seviyesine uygun olmalıdır. Öğrenci dinleme amacını bilerek dinlemeye başlamalıdır. Sonrasında ölçme değerlendirmeye ilişkin sorular ve uygulamalar uygun olarak düzenlenmelidir.</i>
TÖ6	<i>Dinlenen metin üzerinde konuşulmalı, görsellerle desteklenmeli, metin yarıda kesilip sorular sorulabilir. Grup tartışması yapılabilir.</i>
TÖ7	<i>Dinleme metinlerine ders kitaplarında daha fazla yer verilmelidir. Ayrıca öğrencinin daha çok dikkatini çekmesi açısından bu metinlerin CD'leri okullara gönderilmelidir. Dinleme eğitimiyle ilgili daha fazla etkinliklere, çalışmalara yer verilmelidir.</i>
TÖ8	<i>Dinleme eğitiminde öğrencilerin sıkılmadan dinleyebileceği metinler tercih edilmelidir. Türkçe ders kitaplarında bazı metinler çok sıkıcı oluyor. Bunun birinci sebebi metinlerin çok uzun tutulmasıdır. Diğer sebep ise öğrenciye yönelik metinler kullanılmıyor. Onların seveceği, ilgi duyacağı türlere yer verilmiyor. Örneğin günlük iletişimle ilgili karşılıklı konuşmalar metinlerde kullanılmıyor. Hâlbuki böyle metinlerin kullanılması sadece dinleme için değil konuşma içinde faydalı olacaktır.</i>
TÖ9	<i>Dinleme eğitimi dikkat yoğunlaştırma ile başlayıp beceriye dönüştürme olarak yapılmalıdır.</i>
TÖ10	<i>Konuşanın sözünü kesmeden dinleyeni takip ederek ve gerekirse not olarak yapılmalıdır.</i>

Dinleme eğitiminin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında İÖ1, İÖ7, İÖ8, İÖ9, İÖ10 kodlu öğretmenler dinleme eğitimi sırasında görsel, işitsel araç ve gereçlerden yararlanılması gerektiğini vurgulamışlardır. İÖ2, dinleme becerisine dair yapılan çalışmaların diğer becerilerden bağımsız ele alınmaması gerektiğini ifade etmektedir. İÖ3, İÖ4, İÖ5, seviyeye uygun dinleme metinleriyle sık sık dinleme çalışması yapılmasını gerektiğini belirtmektedir. İÖ6, de görsel ve işitsel araçlardan yararlanılması gerektiğini vurgular; ancak kelime hazinesinin belirli bir seviyede olmasının dinleme becerisine doğrudan katkı sağlayacağını düşünmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin birinci soruya verdikleri cevaplarda TÖ1, dinleme ortamlarının gerçek yaşama uygun olması gerektiğini ve bunun için fiziksel ortamın düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. TÖ2, TÖ5, TÖ7, TÖ8, öğrencinin seviyeye uygun, ilgisini çekecek konu ve metinler belirlenmesi gerektiğini; sürece dinleme eğitimin diğer aktörlerinin de katılması gerektiğini vurgular. TÖ3, TÖ4, TÖ6 diğer becerilerle birlikte bir bütün halinde dinleme eğitiminin yapılmasını ister. TÖ9, dinleme becerisinin kazandırılabilmesinin yolunu dikkati toplamada görmektedir. TÖ10 ise dinleme yöntemlerinin uygulanmasını ister. Dinleme metinlerinin ilgi çekecek türlerden, seviyeye uygun metinlerden seçilmesi gerektiğini, ifade eden öğretmenler bulunmaktadır.

2. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Konuşma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiğiyle İlgili Görüşleri

Tablo 2. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Konuşma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular

Öğretmen	Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Konuşma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiğiyle İlgili Görüşleri
İÖ1	<i>Konuşma becerisi kazandırmak diğer becerilere göre daha zorlayıcı bir süreçtir. Dil bir ihtiyaçtır ve ihtiyaç duyulduğu sürece kullanılması artmaktadır. Örneğin; dilini bilmediğimiz bir ülkede su ihtiyacı duyarsak su kelimesini ve suyun nasıl istenebileceği sorusunu öğrenme gereği duyarız. Dolayısı ile sınıf içinde de bunu öğrenciye zorunlu tutmalıyız. Özellikle gün içinde gerekli ifadeleri kullanma eyleminin öncelikle öğretmen kendi uygulamalıdır. Daha sonra bunu her seferinde öğrenciye dikte etmelidir. Öğrencinin sürece dâhil olması için konuşma sürecinde öğrenciyi cesaretlendirmek ve motive etmek önemlidir. Yanlış kullanımlarda dahi öğrencinin hevesi kırılmamalı ve eğlenceli bir şekilde düzeltmeler yapılmalıdır. Konuşma derslerinde öğrenciler gruplara bölünür ve konu verilir. Konuya dair bir süre hazırlık yapılabilir. Grup etkileşiminden yararlanılarak, her öğrencinin konuşma sürecine dâhil edilmesi sağlanır.</i>

İÖ2	<p><i>Öğrencilerin konuşma becerisini edinebilmeleri için öncelikle öğretmenlerimiz ve diğer kaynaklardan bol bol öğrenilen dili duyma fırsatı yakalamaları gerekir. Bu yüzden derslerimizde mümkün olduğunca yabancı dilde konuşmaya çalışmalı, bunun dışında öğrencilerin ders dışında da bol bol dinleme çalışmaları yapmaları tavsiye edilmelidir. Bunun dışında, öğrencilerimizin ders içinde kısa kısa da olsa söz almalarını ve basit cümlelerle fikirlerini anlatmaya çalışmalarını teşvik etmeliyiz. Ders içinde yabancı dil harici bir dilin konuşulmasına bir sınır getirilmesinin de öğrencileri yabancı dili konuşmaya sevk edebileceğini düşünüyorum.</i></p>
İÖ3	<p><i>Mümkün oldukça İngilizce konuşulmalı günlük konuşma kalıpları içeren diyaloglar oluşturmaları için durumlar yaratılmalı sorulara cevap vermeleri konusunda cesaretlendirilmeliler.</i></p>
İÖ4	<p><i>Günlük dil üzerine yoğunlaşılmalı. Bazı basit diyaloglar tekrarları fazla yaptırılarak ezberletilmeli ki dil alışkanlığı otomatik hal alsın. Anlama sırasında çeviri ihtiyacı oluşmasın.</i></p>
İÖ5	<p><i>Derste işlenen o haftaki konuya uygun olarak fikirlerini söyleme veya diyalog şeklinde konuşmaları istenebilir. Seviyeleri uygun ise ilgilerini çeken konular ile ilgili birkaç cümle veya bir-iki cümle kurmaları uygun olur.</i></p>
İÖ6	<p><i>Konuşma eğitimi için ana faktör ve en önemli faktör “ÖĞRETMEN” dir. Öğretmenin İngilizcesi Türkiye’de fakültelerde öğrendiği ve duyduğu kadarsa asla yeterli değildir. İngilizce öğretmenlerinin en genel problemi İngilizce konuşmakta zorlanmaları ve bu konuda tedirgin olmalarıdır. İngilizce öğretmeni yurtdışında staj, kurs vb. programlarla eğitim almalı, dinlemeyi yerinde alabilmelidir. En iyi speaking dersi native speaker ile yapılan derslerdir. Türkçe konuşmayı da sınıfta yasaklayarak, Öğrencileri İngilizce konuşması için zorlayarak, onlara yardımcı olarak speaking kazanımını öğrencilere en verimli şekilde verecektir. Türk öğretmen speaking bazında (ilk haftalarda belki kontrollüdür) fakat sonraki haftalarda olay Türkçe ye kayar ya da araya Türkçe cümleler girmeye başlar. Öğrenciler zaten buna dünden razıdır ve konuşma dersi verimsiz bir hal alır zamanla. Müfredat kitapları da konuşmaya, yorum yapmaya odaklı olmalı.</i></p> <p><i>Nasıl yapılabilir konusuna gelirse; derse bir konu başlığı, bir metin, bir olay verilerek başlanmalıdır. Öğretmen konu ile ilgili anahtar kelimeler verir ve öğrencilerle beyin fırtınası yapılarak konuyla ilgili fikirler belirtmeleri istenir. Her öğrenci tek tek konuşturulmaya çalışılmalı, öğrencilerin ufak tefek hataları kabullenilmeli, her yanlışında düzeltim yapılmamalıdır ki öğrenci konuşma bazında rahat olabilsin, yanlış yapsa da konuşmaya çalışmasının önemli olduğunu bilsin. Öğrencilere dinleme ve okumanın</i></p>

	<i>konuşma eğitimini desteklediğini ve beslediğini hatırlatmayı da unutmamalıyız.</i>
İÖ7	<i>Bir konu belirlenerek öğrencilere sunulur. Konuşmadan önce brainstorming yapılır ve ilgili konuya ait fikirler derlenir. Konuşulacak konuya bağlı olarak o görüşü aktarmaya yararlı olacak temel ifadeler önceden verilebilir. Konuşma esnasında asla düzeltme yapılmaz. Öğrencinin tıkanıdığı yerlerde araya girilir ve konuşmasına yardım edilir.</i>
İÖ8	<i>Anlatılan konunun pekişmesi amacı ile öğrencinin diyalog kurmasına olanak sağlamalı ve öğrendiği kelimeleri konuşma esnasında kullanabilmesine yönelik aktiviteler sağlanmalıdır. Günlük hayatta da konuşmayı kolaylaştırmak amaçlı drama etkinliklerine ağırlık verilmelidir.</i>
İÖ9	<i>Ders kitapları, iletişime yönelik diyalog, konuşma etkinlikleri açısından zayıf. Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik daha fazla ve daha etkili etkinlikler olmalı.</i>
İÖ10	<i>Diyaloglar şeklinde günlük konuşma dili odaklı konuşma eğitimi verilmelidir.</i>
TÖ1	<i>Konuşma becerisinin geliştirilmesi, öğrenciye mümkün olduğunca ve her fırsatta konuşma fırsatı sunmakla yapılmalıdır. Konuşma, düşüncelerin sözlü olarak dışa vurulmasıdır. Bu sebeple, öğrenciyi düşüncelerini sözlü olarak ifade etmeye yönlendirecek ortamlar oluşturulmalıdır. Özellikle sınıf içi demokratik tartışma ortamları öğrencilere fikirlerini konuşarak anlatabilmeleri için fırsatlar sunmaktadır. Bunun yanında öğrencilere özellikle topluluk karşısında konuşma olanakları verilmelidir. Konuşma eğitimi verilirken telaffuz da mutlaka göz önünde bulundurulmalı, öğrencilerin doğru telaffuz örneklerini sürekli görmeleri sağlanmalıdır.</i>
TÖ2	<i>Konuşma eğitiminde en önemli şey uygulamadır. Konuşma kuralları, uygulama yapılmadığı sürece öğrencide teorik bilgi olmaktan öteye gidemez. Bu konuda sınıfta öğretmenler hazırlıksız konuşmalarla öğrencilerin konuşma becerilerini gözlemlmeli ve hatalar düzeltilmeye çalışılmalıdır. Konuşma konusunda öğrenciler yüreklendirilmeli, eleştirilerde olumsuz ifadeler yer verilmemelidir. Yerel ağız kullanımının azalması öğrencilerin doğru örneklerle sıkça karşılaşmasına bağlıdır. Bu nedenle öğrencilere öncelikle okuma alışkanlığı kazandırılmalı, çevresindeki doğru örneklerle bunları pekiştirmelidir. Öğretmenlerin bu konudaki duyarlılığı yine oldukça etkili bir unsur olarak karşımıza çıkar.</i>
TÖ3	<i>Konuşma eğitimi öğrenciler sık sık uygulamaya tabii tutularak yapılmalı. Ve konuşma konusunda iyi ve kötü örnekler öğrencilere incelenmeli.</i>

TÖ4	<i>Konuşma eğitimi için örnek oyunlar tasarlanmalıdır. Öğrenci formal olarak konuşmasa da informal olarak konuşmakta kendini ifade edebilmektedir. Öğretmen oyunu köprü olarak kullanarak konuşma becerisini geliştirebileceğini düşünmekteyim. Konuşma eğitimi de aynı şekilde konuşarak gelişmektedir.</i>
TÖ5	<i>Konuşma eğitiminde öncelikle öğrenciye, bir ön hazırlığın yapılması gerektiği anlatılmalıdır. Konuşmanın temel unsurlarını, yan unsurlarını belirlemenin, neyi nerede ne kadar bahsetmek gerektiğini bilmenin önemi vurgulanmalıdır. Konuşmada seçilen konunun dinleyici kitlesinin eğitim ve kültürel durumuna göre seçilmesi gerektiği de önemlidir. Konu ile beraber, sesini kullanmak, vurgu ve tonlamaları gerekli yerlerde yapabilmek, akıcılığın önemli olduğu hususunda öğrenci bilgilendirilmelidir.</i>
TÖ6	<i>Hazırlıklı, hazırlıksız, süreli, süresiz konuşmalar yapılabilir. İlgi çekici konular seçilmelidir.</i>
TÖ7	<i>Konuşma metinlerine ders kitaplarında yer verilmelidir. Çeşitli etkinliklerle konuşma eğitimi desteklenmelidir. Ortaokul müfredatı ağır olduğundan dolayı konuşma, dinleme, yazma gibi etkinliklere fazla yer verilememektedir.</i>
TÖ8	<i>Konuşma konusunda Türkçe müfredatında uygun etkinlikler, yönergeler bulunmamakta. Şu an üzerinde durulması gereken en önemli beceri konuşma eğitimidir. Programda sınıf seviyelerine uygun konuşma etkinliklerine yer verilmeli, öğrencilerin konuşma becerileri geliştirilmelidir. Ayrıca konuşmanın geliştirecek en önemli türler bence manzum eserler ve tiyatrodur. Bu metinlerle öğrenciler topluluk karşısında önce metne bağlı olarak heyecanını yenebilir daha sonra da hazırlıksız konuşmalar yapabilir.</i>
TÖ9	<i>Kendini ifade etme sözlü olarak, kelime dağarcığı, ses tonu, beden dili kazanımları ile yapılmalıdır.</i>
TÖ10	<i>Konuşma eğitimi çok kitap okumayla başlar. Karşımızda bizi dinleyenlerin ilgisinin nasıl çekileceği anlatılır. Düz konuşma yerine vurgulu, tonlamalı, merak uyandırarak konuşma eğitimi verilmelidir.</i>

Konuşma eğitiminin nasıl olması gerektiğiyle ilgili İÖ1, dilin bir ihtiyaç olduğundan hareketle konuşma eğitiminin yaşama yakın olması ve bu süreç içinde öğrencilerin cesaretlendirilmesi gerektiğini belirtir. İÖ2, öğrencilerin cesaretlendirilmesini ister. Konuşma becerisinde öğretmenin örnek olmasının önemini vurgular. Dinleme becerisi ile konuşma becerisi arasında ilişki olduğunu ifade eder. İÖ3, İÖ4, İÖ5, İÖ8, İÖ10, konuşma becerisi eğitimi sırasında günlük ihtiyaçların dikkate alınmasını istemektedir. İÖ6, üniversitelerin öğretmen yetiştirmede eksikliğini vurgular. İÖ6 ya göre konuşma

becerisinden yoksun öğretmenler yetişmektedir. Öğretmen öğrenciyi cesaretlendirmelidir. İÖ7, öğretmenlerin konuşma eğitiminde öğrenciyi doğrudan müdahale etmemesini ister. İÖ9, konuşma eğitiminde ders kitaplarının yetersiz olduğunu belirtir.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma eğitimi ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin (TÖ1, TÖ2, TÖ5, TÖ9 ve TÖ10) genel olarak konuşmada ses tonu, vurgu ve tonlamanın önemine değindikleri görülmektedir. TÖ1, öğrencilere konuşma fırsatlarının verilmesi ve uygun konuşma ortamlarının oluşturulması gerektiğini belirtir. TÖ2 ve TÖ6, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmaların bu beceriyi olumlu şekilde etkileyeceğini düşünmektedir. TÖ2 ve TÖ10 ise konuşma becerisi ile okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiye dikkati çeker.

3. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Okuma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiğiyle İlgili Görüşleri

Tablo 3. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Okuma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular

Öğretmen	Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Okuma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşleri
İÖ1	<i>Okuma eğitiminde kullanılacak metin öğrencilere dağıtılır. Kendi dillerindeki okuma süresinden daha fazla süre verilerek metni iyice kavramaları istenir. Burada dili okuyabilmekten çok okuduğunu anlamaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Metin üzerinde önce bildikleri kelimelerin altını çizerek metnin konusuna dair beyin fırtınası yapılabilir. Daha sonra metin üzerindeki bilmedikleri kelimeleri altını çizmeleri istenerek kelimenin onlara ne çağrıştırdığı sorulabilir. Öğrenciler gruplara bölünerek metin üzerinde çalışmalar yaptırılır. Daha sonra bir sözlük yardımı ile yeni kelimelerin öğrenilmesi sağlanabilir.</i>
İÖ2	<i>Okuma metinlerinin girişinde, öğrencileri metnin içeriğine hazırlayacak soru, resim vb. ilgi çekici materyaller olmalıdır. Bunun dışında, metnin konusuyla ilgili bir ön hazırlık yapmaları da öğrencilerden talep edilebilir; metin başlığıyla ilgili tahminleri üzerine konuşulabilir. Bundan sonra metin ayrıntılı bir şekilde incelenmeden önce yüzeysel bir şekilde okunup, bilinmeyen kelimeler açıklanmadan, genel olarak öğrencilerin metnin konusu ve ayrıntılarıyla ilgili tahminleri üzerine konuşulabilir. Daha sonra metin ayrıntısıyla okunarak, metinle ilgili sorular çözülüp, öğrencilerden metinle ilgili yorumları istenebilir.</i>

İÖ3	<i>Metni ilk öğretmen okumalı ki öğrenci doğru telaffuzu duysun daha sonra öğrenciye mümkün olduğu kadar fazla okutulmalıdır. Evde hazırlanıp anlamını bilmediği kelimeleri araştırıp gelmesi istenmelidir.</i>
İÖ4	<i>Bence seviye altında olmalı ki çeviri yerine okurken anlama yetisi kazandırılmalı.</i>
İÖ5	<i>Metni evde okuyup gelmeleri istenir. Sınıfta tekrar okutulup kişilerin, olayın nerede geçtiği, hangi zaman da gerçekleştiği sorulabilir.</i>
İÖ6	<i>Öncelikle metin ya da parça neyle ilgiliyse öğrenciye ön bilgi verilir, varsa kültürel öğeler açıklanır. Sonrasında öğrencilerden parçayı sessizce okumaları istenir. Bilinmeyen kelimeleri öğrencinin parçadan çıkartmaya çalışması sağlanmalıdır. Ya da İngilizce-İngilizce şeklinde bilinmeyen kelimeler verilebilir. Okuma bittikten sonra ne anladıklarına dair (ana fikir) birkaç cümle öğrencilerden istenir. Soru-cevap, yanlış-doğru, parçayla ilgili düşüncelerini-yorumlarını yazdırma şeklinde parça tamamlanır. Okuma pratiğini kazandırmak için; öğrencilere farklı konularda, güncel konularda kitap, dergi, gazete (bu materyaller online olarak da sağlanabilir) okumaları sağlanmalıdır.</i>
İÖ7	<i>Okuma becerisi dil öğretiminin en temel unsurlarından biridir. Okuma, yazılı bir metnin veya sözün duyu organlarıyla algılanması, yorumlanmasına yönelik zihinsel faaliyet olarak bilinir. Okuma becerisi, ilköğretimdeki ana dili derslerindeki okumayı öğretme alanından farklı olarak okuma-anlama becerisi adıyla yabancı dil öğretimindeki eğitim durumuyla ilgili yönüne değineceğiz. Okuma, yazılanların verdiği mesajı algılama ve düşüncelerin değerlendirilmesi gibi fizyolojik ve zihinsel taraflara sahip karmaşık bir alandır. Görme, seslendirme ve hatırlama, okuma etkinliğinin alt yapısını oluşturur. Öğrenmenin en önemli yollarından biri okuma-anlamadır. Anlama eyleminin gerçekleşmediği durumlarda okuma etkinliğinin hiçbir yararı yoktur. Türkçenin ses yapısını kavramış bir yabancı, anlamını bilmediği yüzlerce kelimedenden oluşan bir metni okuyabilir, ancak 'anlama' gerçekleşmediği için dil öğretimi yönünden bir önem arz etmez. Okunan metnin okuyucunun düzeyine uygunluğu önemlidir. Okuma becerisi statik değildir; devamlı olarak gelişerek değişir veya değişerek gelişir. Düşünme ve algılama süreci içinde bireylerin metinle kendi anlam evrenleri arasındaki örtüşme oranı anlamının düzeyini gösterir.</i>

İÖ8	<i>İşlenilen konular üzerinde yazılmış kısa hikâyeler veya metinler dinleme etkinliği ile desteklenerek telaffuzlarının düzeltilmesi sağlanabilir.</i>
İÖ9	<i>Kitaptaki okuma etkinlikleri dışında okuma etkinliği yapmak için yeterli vakit yok. Bu yüzden ders saati arttırılmalı ve ders kitabına ek olarak okuma kitabı verilmeli.</i>
İÖ10	<i>İlk olarak öğrenciler zor metinleri değil kolay ve rahatlıkla anlayabilecekleri parçaları okumalı; böylece kelime hazinelerini geliştirmelidirler. Başlangıçta zor ve sıkıcı parçalar verilirse öğrencinin okuma isteği azalacaktır.</i>
TÖ1	<i>Okuma alışkanlığı kazandırmada atılması gereken en önemli adım, okul kitaplıklarının zenginleştirilmesi ve öğrencilerin kitaba kolay ulaşabilmelerinin sağlanmasıdır. Bunun yanında, öğrencilerin okudukları kitaplarla ilgili duygu ve düşüncelerini sınıf ortamına taşımaları sağlanmalıdır. Kitap okuma kültürü konusunda aileler mutlaka eğitilmeli, bilinçlendirilmeli ve okuma eğitiminin içine dâhil edilmelidir. Öğretmenler – branş ayrımı olmaksızın- okuma kültürü ve alışkanlığı konusunda hizmet içi eğitimden geçirilmeli ve bu anlamda öğrencilerine destek ve örnek olmalılardır.</i>
TÖ2	<i>Bu becerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin işbirliği ile çalışması oldukça önemlidir. Bu alışkanlığın, sınıf ve Türkçe öğretmenleri başta olmak üzere tüm branş öğretmenlerine lisans eğitiminde kazandırılması ya da öneminin vurgulanması yerinde olacaktır. Öğretmeni okumayan öğrencilerin okuma konusunda güdülenmesi güçtür. Bu nedenle eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği ana bilim dalı dışındaki diğer ana bilim dallarında öğretim gören öğretmen adaylarının da okuma alışkanlığına yönelik tutumları belirli aralıklarla gözden geçirilmeli ve olumlu tutum kazanmalarına yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Sınıf ve okul kitaplıklarının zengin olması, kitap tanıtımlarının yapılması, aile bireyleri ve öğretmenlerin rol model olması öğrencinin okuma isteğini arttıracaktır. Öğretmenin derslerde işlenen metinleri öğrencilere okutmadan önce örnek bir okuma gerçekleştirmesi, okuma hatalarının giderilmesinde olumlu sonuçlar doğuracaktır.</i>
TÖ3	<i>Okuma eğitimi, öğrencilerin kendi okumalarının nasıl olduğunun farkına varılmasıyla başlamalı. Mümkün olduğunca bütün öğrencilerin eksikleri tek tek giderilmeli.</i>
TÖ4	<i>Okuma eğitimi için zirve yazarların zirve eserleri kullanılmalıdır. Öğrenciye heyecanın, edebi zevkin, olay örgüsünün güçlü olduğu eserler sunmak öğrencinin ağızına bal sürmek gibidir. Öğrenciler bu balın peşinden geleceklerdir. Okuma eğitimi okuyarak verilmeli öğretmende rol model olmalıdır.</i>

TÖ5	<i>Okumaya karşı öncelikle ilgi ve heyecan oluşturulmalıdır. Okuma için seçilen metinler ilgi çekici ve seviye uygun olmalıdır. Okuma amacı doğru bir şekilde belirlenmelidir. Anahtar kelimelerin yan ve ana başlıkların tespitinin okumaya katkısı üzerinde durulmalıdır. Eleştirel bir bakış açısı kazandırılarak, okumadan sonra değerlendirme yapılması istenmelidir. Metnin türüne göre empati kurarak okuma yaptırılabilir. Sesli okumada ise bu söylediklerime ek olarak sesini doğru kullanabilmenin, vurgu ve tonlamaları uygun bir şekilde yapabilmenin üzerinde durulmalıdır. Hızlı okuma konusunda da tekniklerden yararlanılabilir.</i>
TÖ6	<i>Öğrencilerin yaş seviyesine uygun ilgi çekici kitaplar seçilmeli bu kitapların tanıtımı öğretmen tarafından yapılmalı çocukların dikkati çekilmelidir kitabı sınavla zorlayarak okutmamalıyız.</i>
TÖ7	<i>Öğrencilere kitap okuma alışkanlığı tam olarak kazandırılırsa ve haftalık ders programına kitap okuma saatleri eklenirse okuma eğitiminin çok daha iyi olacağını düşünüyorum. Okullardaki kütüphaneler de gözden geçirilirse okuma eğitimi daha iyi seviyelere gelecektir. Velilerin de bu konuda bilinçlendirilmesi oldukça önemli.</i>
TÖ8	<i>Okuma, hiç şüphesiz tüm hayatımızda en büyük etkiye sahip alandır. İnsanlar her yerde bir şekilde metinlerle karşılaşmaktadır. Bu yüzden okuma eğitimine önem vermeliyiz. Özellikle her taraftan bil yağmuruna maruz kaldığımız bilgi çağında gereksiz bilgilerden kurtulmak, kendimizi geliştirecek bilgileri öğrenmek için eleştirel okumaya önem vermeliyiz. Ayrıca okumanın yazma alanına da doğrudan etkisi vardır. Bu sebeple yazma alışkanlığını da geliştirecek, metinler üzerinde okuma eğitimi yapmalıyız.</i>
TÖ9	<i>Okuma anlama çalışmaları ile yapılmalıdır. Okuduğundan anladığını kendisi ifade etmeli.</i>
TÖ10	<i>Öncelikle çocuğun sevebileceği, ilgisini çekebileceğini düşündüğümüz yazı ve kitaplarla işe başlanmalı. Çocuk okuduğunu yazıda merak ettiklerini öğrendikçe ve eğlendikçe okuma isteği de hızı da artar.</i>

Okuma eğitiminin nasıl olması gerektiği konusunda İÖ3 ve İÖ8, örnek okumaların öğrencilerin doğru telaffuzu yakalamalarındaki önemine değinirken, İÖ1 okuyabilmekten çok okuduğunu anlamının önemini vurgulamaktadır. İÖ7 ve İÖ10 öğrencilerin yaşam ve seviyelerine uygun metinlerin seçilmesinin anlamayı olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler. İÖ2 ve İÖ6, okunacak metin için yapılacak ön çalışmaların motivasyon ve okuduğunu anlama için gerekli olduğunu ifade etmektedirler. İÖ6, okuduğunu anlama çalışmalarından sonra yapılacak olan değerlendirmelerin önemi üzerinde durmuştur.

Türkçe öğretmenlerinin okuma eğitimi ile görüşleri incelendiğinde TÖ1,TÖ6, TÖ7, TÖ10, okul kitaplıklarının aktif olmasını, okunan kitapların her ortamda konuşulup tartışılmasını, tüm öğretmenlerin okumaya önem vermesini istemektedir. TÖ2, TÖ1'in görüşlerine ilave olarak öğretmenlerin okuma eğitimi sırasında örnek okuma yapması gerektiğini vurgulamaktadır. TÖ3, bire bir takip ve ilginin etkili olacağını belirtirken, TÖ4 de öğretmenin rol model olmasını istemektedir. TÖ5, seçilecek metnin seviyeye, amaca uygun olmasının ve okuma sonunda değerlendirme yapılmasının önemini ifade etmekte ve hızlı okuma tekniklerine yönelik çalışmalar yürütülmesini istemektedir. TÖ8, okuma ile yazma becerisi arasındaki ilişkiye vurgu yaparken TÖ9, okumanın anlama boyutunun ele alınmasını istemektedir.

4. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Yazma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşleri

Tablo 4. Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Yazma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşlerini İçeren Bulgular

Öğretmen	Türkçe/İngilizce Öğretmenlerinin Yazma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Görüşleri
İÖ1	<i>Yazma eğitimi öncelikle öğrencinin motivasyonuna ve seviyesine uygun olmalıdır. Öğrenciye yazma becerisini kazandıracak yazı konusu verilir. Konuya dair öğrencilere belirli bir süre hazırlık yapması ve düşünmesi için zaman verilir. Öğrencilerden yazıyı hangi kurallara göre yazacağı konusunda da bilgi verilir. Yazma sürecinde öğrencilere rehberlik edilmelidir. Yazma eylemi bittikten sonra her öğrencinin yazısı değerlendirme sürecine alınır. Değerlendirme sonunda öğrenciye bilgilendirme yapılır. Gerekli görüldüğü zamanlarda öğrenciler arasında bilgi alışverişini geliştirmek için grup çalışması yapılabilir.</i>
İÖ2	<i>Yazma eğitimi konusunda, ilk öğrenilen konulardan itibaren öğrencilerin kısa kısa da olsa öğrenilen konuyla ilgili düşüncesini ifade etmesini sağlayacak basit cümleler yazması teşvik edilmelidir. Seviyeleri uygunsa</i>

	<p><i>basit bir günlük tutturulması ve bu günlüğün düzenli bir şekilde kontrol edilerek öğrencilerin takdir edilmek suretiyle motivasyonunun sağlanmasının da yararlı olacağını düşünüyorum.</i></p>
<i>İÖ3</i>	<p><i>Derste işlenen konularla alakalı diyaloglar kısa paragraflar yazmaları istenebilir. Sık sık performanslar verilebilir ilgilerini çekebilecek konulardan. Kontrol edilip tekrar geri verilmelidir performanslar.</i></p>
<i>İÖ4</i>	<p><i>Örnek parçalar okutulmalı, şablonlaştırılmalı ve bolca yazma alıştırması yaptırılmalı. Bazı ifadeler için kalıplaşmış cümle yapıları ezberletilip otomatik hale getirilmeli.</i></p>
<i>İÖ5</i>	<p><i>Seviyelerine uygun konu verilip düşüncelerini yazmaları istenir. Yazılanlar mutlaka kontrol edilmelidir.</i></p>
<i>İÖ6</i>	<p><i>Yazma eğitimi için her şeyden önce okuma, kelime ve dilbilgisi düzeyinin öğrencide belli bir noktada kazandırılmış olması gerekmektedir. Yazılacak metin ön örnek şekilde tahtada yazılmalı, paragraf geçişleri gösterilmeli, anahtar kelimelerin seçimi ve bunların metne doğru biçimde uygulanışı uygulamalı olarak gösterilmelidir. Aynı konu örnek biçiminde gösterildikten sonra öğrencilerden de istenir. Birebir ilgilenecek, yazma aşamalarına tek tek bakılarak yardımcı olunmalıdır. Yazma zamanla ve tekniklerin doğru biçimde oturmasıyla hızlanır, öğrencinin bu konuda pratiği gitgide artar.</i></p>
<i>İÖ7</i>	<p><i>Dil öğretiminde temel becerilerin en önemli unsurlarından biri de yazma becerisidir. Genel anlamda yazılı anlatım ya da yazma, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, gözlemlerimizi, yorumlarımızı yazı ile anlatmaktır. Okuma yazma çalışması ayrı bir alışkanlık ve beceri kazandırma alanıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ya da yazılı anlatım gibi ifadelerin yanı sıra “kompozisyon yazdırma” ifadelerini kullanıyoruz. Yabancılar Türkçe öğretiminde yazma; öğrencinin duyduklarını, düşündüklerini, tasarladıklarını, gözlemlerini, yorumlarını öğrendiği dilin kurallarına uygun bir biçimde yazı ile ifade etmektir. Yabancı dil öğretimindeki yazma becerisi ile anadili olarak öğretim arasında sıkı bir ilişki vardır. Ana dillerinde yazma becerisi kazanamamış bireylerin yabancı dilde de genellikle yazamadıkları görülmektedir. Temel eğitimde bu beceriyi kazanmış olanlar yabancı dil öğrenirken kolaylık çekerler. Kompozisyon düzenli düşünme alışkanlığı kazandırır. Yazmanın düşünceyle de ilişkisini göz ardı edemeyiz. Çünkü iyi düşünen iyi yazar, iyi anlatır. Yazılı anlatım soruları veya konuları seçilirken dikkat edilmesi gereken ilkelere söz etmek yerinde olacaktır.</i></p> <p><i>1.Seçilen konular öğrencinin dil düzeyine uygun olmalı,</i></p> <p><i>2.Seçilen konular bilgi ölçme niteliği taşımamalı,</i></p>

	<p>3.Seçilen konular gruptaki tüm öğrencilerin yorumlayabilecekleri, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri alanlardan seçilmeli,</p> <p>4.Tarihi veya kültürel nitelik taşıyan konularda farklı milletleri küçük düşürücü, tartışmalı, siyasi polemik halindeki konulara yer verilmemeli, (Yunanlıların bulunduğu bir sınıfta "İstanbul'un fethinin siyasi, askeri ve ekonomik sonuçlarını yorumlayan bir kompozisyon yazınız." biçiminde bir soru sorulduğunda o öğrencilerin bu konuda dil becerilerini kullanmaları düşünülemez.)</p> <p>5. Dilbilgisi yapılarıyla sorulan soru arasında ilgi olmasına dikkat edilmeli, (Şimdiki zaman ve belirli geçmiş zaman öğretildikten sonra "Gelecekte aileniz, milletiniz ve ülkeniz için neler yapacağınızı anlatan bir kompozisyon yazınız." denirse gelecek zamanı kavramamış birisine gelecek zamanla ilgili yapıların kullanılması mümkün değildir)</p>
İÖ8	<p>Bir paragraf veya kısa hikâye dikte edilerek öğrencinin duyduğu ve anlayabildiği şeyi yazması sağlanmalı ve daha sonra öğrenciye dönüt verilerek yapılan hatalar ve eksiklikler düzeltilerek yazma eğitimi verilebilir.</p>
İÖ9	<p>Yazma becerisinin gelişmesi için bol bol yazmaya ve okumaya ihtiyaç var. Bunun için de vakit gerekir. Ders saati arttırılmalı ve kitaptaki yazma etkinlikleri yazma becerisini geliştirecek şekilde olmalı.</p>
İÖ10	<p>Bir kişinin İngilizce yazabilmesi için bolca İngilizce okuması gerekir. Her okuduğunda cümleyi ve kelimeyi analiz etmeli; yeni ifadeleri not almalıdır.</p>
TÖ1	<p>Yazma eğitiminin geliştirilmesinde en önemli adım, yazmaya olan ihtiyacın ortaya çıkarılması ve öğrencinin buna maruz bırakılmasıdır. Her şeyden önce, öğrenci "Ben niçin yazmalıyım?" sorusunun cevabını verebilmelidir. Öğrencilerin hayatları boyunca girmek zorunda oldukları çoktan seçmeli sınavların, öğrencilerde yazma becerisinin gelişmesinde önemli bir engel olduğunu düşünmekteyim. Yazmaya ihtiyaç duymadan yazma becerisinin gelişmesi beklenmemelidir. Bunun yanında, öğrencilerin yazma becerileri değerlendirilirken çok dikkatli olunmalı, öğrenciyi yazmaya yönlendirecek, onu cesaretlendirecek değerlendirmeler yapılmalıdır.</p>
TÖ2	<p>Yazma etkinlikleri öğrencilerin geneli tarafından sıkıcı bulunan etkinliklerdir. Atasözü ve deyim açıklatma gibi sıkıcı yöntemler buna neden olmaktadır. Ayrıca öğretmenin ne yazıldığından ziyade nasıl yazıldığı üzerinde yoğunlaşması; sayfa düzeni, noktalama işaretleri vb. ye odaklanması da öğrencileri hata yapma kaygısına düşürmekte, dolayısıyla yazı yazmaktan uzaklaştırmaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerin dikkatini çekebilecek, yaratıcılarını harekete geçirebilecek konularla ilgili yazma etkinlikleri yapmalı, öğrencileri yazma konusunda motive etmeye çalışmalıdır. Değerlendirmede öncelikle yazılı metnin içeriği incelenmeli,</p>

	<i>şekilsel unsurlar içerik problemi aşıldıktan sonra değerlendirmeye dâhil edilmelidir.</i>
TÖ3	<i>Verilmek istenenler önce örnekler üzerinde incelenmeli sonra öğrencilerin kendi yazılarını yazmaları istenmeli. Öncelikle öğrencilerin yazmaya yönelik ön yargıları kırılmaya çalışılmalı çünkü öğrenciler yazma etkinliklerini yapmak istemiyorlar. Şu an eğitim sistemimizde öğrencilerimizden istediğimiz yazma çalışmaları onlara ağır geliyor.</i>
TÖ4	<i>Yazma atölyesi gibi kuruluşlar yaygınlaştırılmalıdır. Üniversite bünyesinde bu tarz etkinlikler oluşturulmalı bu havayı soluyan öğretmenler alana gitmelidir. Yazma denilince illaki roman, hikâye yazmak anlaşılmalıdır. Dilekçe yazmayı bilmeyen öğrencilerimize bunun gerekliliği uygulamalı olarak gösterilmelidir.</i>
TÖ5	<i>Kelime dağarcığının gelişmesiyle yazma arasındaki yadsınamaz gerçek öğrencilere de anlatılmalıdır. Yaratıcı yazma eğitimde planlama aşamaları, taslak oluşturma, yöntemi belirlemek konusunda öğrenciler bilgilendirilmelidir. Okuma ile yazma arasındaki ilişki de öğrenciler sık sık hatırlatılmalıdır.</i>
TÖ6	<i>Bol bol örnek olarak ilgi çekici yazılar, öyküler okunarak yazı yazmaya istek uyandırılmalıdır. Okunan yazılar bir yerde kesilerek yazıyı öğrencilerin tamamlanması istenmelidir.</i>
TÖ7	<i>İkinci kademedeki müfredatın ağır olmasından dolayı yazma eğitimine çok zaman verilememektedir. Müfredatın hafifletilmesiyle birlikte yazma eğitimi daha iyi verilecektir. Metin tamamlama, bir metinden hareketle yeni bir metin yazma gibi etkinliklerle yazma eğitimi daha iyi yapılabilir.</i>
TÖ8	<i>Yazma; en son kazanılan, okulda öğrenilen bir beceridir. Bu sebeple okullara ve öğretmenlere bu becerinin kazandırılmasında çok büyük iş düşmektedir. Ancak bu becerinin kazandırılmasında sadece dil öğretene öğretmenler sorumlu değildir. Her öğretmen kendi dersi için öğrencilerin okur -yazarlığını geliştirmelidir. Ayrıca yazmak işi bir süreç işidir. Uzun sürede bol çalışmalarla gelişir. Bu sebeple öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için bol etkinlik yapmalı, onları teşvik etmeliyiz. Ayrıca okuma ve dinleme eğitiminde öğrencilerin edineceği metin tür ve bilgisi, kelime serveti öğrencilerin yaratıcılıklarına etki edecektir. Bu sebeple yaratıcı yazmayı geliştirecek edebi metinlerin okuma ve dinleme eğitiminde kullanılması gerekir.</i>
TÖ9	<i>Dil bilgisi kuralları, noktalama ve yazım kuralları öğretilerek yapılmalıdır.</i>
TÖ10	<i>Yazı örnekleri ile doğrusu öğretilmeli. Defalarca harf, hece, sözcük çalışması yapılmalı; söyleyerek yazdırılmalı.</i>

İÖ1, İÖ5 ve İÖ7, yazma becerisi kazandırmada öğrencilerin seviyelerine uygun konuların seçilmesi gerektiğini belirtir. İÖ1 ve İÖ6 yazma kurallarının öğretilmesinin yazma etkinliklerindeki önemi üzerinde durmuştur. İÖ1, İÖ5, İÖ6 ve İÖ8 yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi konusunda görüş birliğindedir. Okuma alışkanlığının yazma becerisi üzerindeki etkisini ise İÖ9 ve İÖ10 belirtmiştir.

Türkçe Öğretmenlerinden TÖ1, TÖ2 ve TÖ6 öğrencilerin cesaretlendirilmesi ve motive edilmesinin yazma becerisini olumlu şekilde etkileyeceğini belirtir. TÖ2, öğretmenlerin metnin şekilsel unsurlarından önce içeriğinin değerlendirilmesi gerektiğini ifade eder. Şekilsel özelliklere yoğunlaşmanın ve atasözü ya da deyim açıklatma gibi alışlagelmiş konu seçimlerinin öğrencileri yazma etkinliklerinden uzaklaştırdığını vurgular. TÖ5 ve TÖ8, yazma becerisinin kelime serveti ve okuma alışkanlığı ile ilişkisi üzerinde durur. TÖ3, TÖ6 ve TÖ10 öğrencilere yazma etkinlikleri yaptırmadan önce konu ile ilgili örnek yazıların okunmasının bu becerinin geliştirilmesini olumlu yönde etkileyeceğini düşünmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Dinleme, konuşma okuma ve yazma becerilerindeki (iletişimsel beceriler) başarı bireyin yaşamın tüm alanlarında başarılı olmasını sağlayacaktır. İnsanların doğru, açık, anlaşılır ve başarılı bir iletişim gerçekleştirilmesi bu dört temel becerinin bütün bir şekilde geliştirilmesine bağlıdır (Sever, 1998).

Dinleme eğitiminin nasıl yapılması gerektiği hususunda Türkçe öğretmenleri, genel olarak öğrencilerin seviyesine uygun, onlara hitap edecek dinleme metnlerinin seçilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, Durukan (2011), Karabay (2014) ve Yılmaz'ın (2007) yaptığı çalışmaların sonuçlarıyla desteklenmektedir.

Yabancı dil öğretmenleri, dinleme eğitiminin diğer becerilerle bütünlük içerisinde yapılmasının yararlı olacağını dile getirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinde ifade edilen dinleme becerisinin diğer becerilerle beraber ele alınması görüşü Barın (2002)'in çalışmasının yanı sıra Yıldırım ve Er (2013)'in çalışmasıyla da örtüşmektedir. Akın ve Çeçen (2015)'in 6. sınıf öğrencilerinin dinleme eğitiminde çoklu ortam kullanılması ile ilgili olarak yaptıkları çalışmalarının sonuçları, İngilizce öğretmenlerinin görsel ve işitsel araçlarla dinleme yapılması görüşünü desteklemektedir. Akın ve Çeçen'in bu çalışmasında, çoklu ortamda dinleme yapan öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri ve Türkçe dersine yönelik tutumları olumlu yönde gelişmiştir. Şad ve Karaova (2015) ise yabancı dil öğretiminde kullanılan teknolojik araç gereçleri avantaj olarak görmektedir ki öğretmen görüşlerinin büyük çoğunluğu da bu fikir etrafında birleşmektedir.

İngilizce öğretmenleri, konuşma eğitiminde öğrencilerin ihtiyaç duyacağı konuların seçilerek konuşma konusunda cesaretlendirilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca konuşma eğitimi konusunda öğretmenlerin yeterli eğitimi almaları ve bilinçlendirilmelerinin önemini dile getirmişlerdir. Barın (2000), öğrencilerin sınıf içerisinde konuşma eğitimi sırasında aktif olması gerektiğini vurgular. Bu sonuç, konuşma eğitiminde öğrencilerin cesaretlendirilmesi gerektiği görüşünü

desteklemektedir. Demirel (2014), yabancı dil öğretiminde temel ilkelerden birinin de “Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama.” olduğunu belirtir. Bu tespit de öğretmen görüşleri ile uyumludur.

Türkçe öğretmenleri konuşma eğitiminde, öğretmenin örnek uygulama yapması, öğrencilerin teşvik edilip cesaretlendirilmesi, konuların ilgi ve seviyeye uygun seçilmesi, okuma ile desteklenmesi, ders kitaplarının ve sınıf ortamlarının düzenlenmesi konusunda fikir birliğine varmış durumdadır. Kavcar, Sever ve Oğuzkan (1999), Türkçe eğitiminin ilkeleri arasında dilin doğal bir ortam içinde öğretilmesini, değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmasını, çeşitli ders araç ve gereçlerinden faydalanılmasını sayar. Bu ilkeler öğretmen görüşlerini doğrudan desteklemektedir. Öğretmenin konuşma eğitiminde model olması gerektiği görüşü de Kurudayıoğlu (2003)'nun çalışması ile örtüşmektedir. Türkçe öğretmenleri, konuşma eğitiminde öğretmenin rol model olmasının önemini vurgulamışlardır. Dil öğretim yaklaşımlarında 20. yüzyıldan itibaren görülen değişim, konuşma eğitiminde de kendini göstermiştir. 1970'li yılların sonunda doğru konuşma eğitimi genellikle öğretmenin peşinden tekrarlamak, ezberden okumak, diyaloglardan yararlanmak şeklinde mekanik olarak yapılıyordu. 1980'lerden günümüze doğru dil öğretim yaklaşımlarında iletişime dayalı yetkinlik kuramının etkileriyle konuşma eğitimi anlayışı da değişmeye başlamıştır. Bu anlayışta metin temelli ve işbirlikli öğrenmeye dayalı konuşma, akıcı konuşma, iletişim stratejilerini geliştirecek konuşma, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşacağı türde yapılacak konuşma türüne yönelik öğretmen rehberliğine ve öğrenci etkinliğine dayalı konuşma eğitimi anlayışı vardır (Richards, 2003). Türkçe ve İngilizce öğretmenleri de “iletişime dayalı yetkinlik kuramına” yönelik görüş bildirmişlerdir.

İngilizce öğretmenleri okuma eğitimi ile görüşlerinde, seçilen metinlerin seviyeye uygunluğu, metin okumada aşamalılık ilkesinin gözetilmesi, okuma eylemi öncesinde hazırlık çalışmalarının önemsenmesi, öğretmenin metni örnek olarak okuması ve okuma becerisinin diğer becerilerle desteklenmesinin önemini vurgulamışlardır. Ay (2008), Çakır (1993) ve Er (2005)'in çalışmaları, İngilizce öğretmenlerinin okuma eğitiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili ortak görüşlerini desteklemektedir.

Türkçe öğretmenleri okuma ortamlarının sınıfla sınırlı kalmaması gerektiğine dikkat çekmiş ve tüm branş öğretmenlerinin okuma konusunda sorumluluk alarak rol model olmalarının okuma eğitimindeki önemini vurgulamışlardır. Ayrıca hem Türkçe hem de İngilizce öğretmenleri, okuma eğitiminde kullanılacak metinlerin sınıf seviyeleri dikkate alınarak hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Okuma becerisine fiziksel ortamın etkisine dair Gün (2013)'ün çalışması öğretmen görüşlerini tamamlayıcı niteliktedir. Okuma eğitiminde paydaşların sürece dâhil olmasını Arıcı (2015) desteklemektedir. Sevim ve Şeref (2015)'in çalışması okuma eğitiminin müfredat ve ders kitabı anlamındaki eksiklerini belirten görüşlerine uygundur. Kurudayıoğlu ve Çelik (2013), Temizkan (2011), Akın (2016)'ın çalışmaları da öğretmen görüşleriyle paralellik göstermektedir.

Yazma becerisi ile ilgili İngilizce öğretmenleri, okumanın yazma için ön koşul olduğunu ve yazma ile düşüncenin birbirinden ayrı düşünülemediğini belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin genelinde, konuların öğrencilerin seviyesine ve kültürel özelliklerine uygun seçilmesinin önemi üzerine yoğunlaşmıştır. İngilizce öğretmenlerine göre yazma etkinlikleri süreç sonunda mutlaka değerlendirilmeli, müfredatta ve ders kitabındaki yoğunluğu artırılmalıdır. Çakır (2010) ve İter (2014)'in çalışmaları öğretmenlerin bu görüşlerini destekler niteliktedir.

Türkçe öğretmenleri de yazma becerisiyle ilgili etkinliklerin artırılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Ceran (2013), Doğan (2003), Göçer (2016), Öztürk (2012) ve Topuzkamış (2014)'in çalışmaları öğretmenlerin bu yöndeki görüşlerini destekler niteliktedir. Türkçe öğretmenleri yazma becerisinin sadece ders içinde değil, ders dışı etkinliklerle de geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca merkezi sınavların yazma konusunda engel teşkil ettiğine dikkati çekmişlerdir. Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanacak ölçme ve değerlendirme etkinlikleri özellikle dil derslerinde kullanılmalıdır. Ölçme konusunda sadece bilişsel beceriler değil, duyuşsal ve psikomotor becerileri ele alan yaklaşımlar kullanılarak öğrencilerin sözlü ve yazılı iletişim becerileri geliştirilebilir Üstüner ve Şengül (2004)'ün çalışması bu görüşü desteklemektedir. Ayrıca yazma becerisinde, yazılan metnin biçimsel özelliklerinden ziyade anlatımın gücüne yoğunlaşarak yaratıcı yazmanın önünün açılmasının yararlı olacağı belirtilmiştir. Yazma atölyelerinin kurulması ve öğrencilerin yönlendirilmesinin gereği vurgulanmıştır. Murray (1997), yazma becerisinin diğer becerilerden daha uzun sürede olgunlaştığını söyler. İngilizce öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri de yazma becerisinin süreç işi olduğunda hem fikirdirler. Dil öğreticileri bu sebeple yazma becerisindeki ağırlığın artırılması gerektiği görüşündedir.

Türkçe öğretiminin amacı öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin eğitimin ilk basamağından başlayarak sistemli bir şekilde geliştirmektir (Sever, 2003). Dört temel dil becerisinin öğretimi öğrencilerin iletişim becerisini geliştirerek dilin imkan ve kabiliyetlerinin farklı alanlarda uygulama olanağı sağlayacaktır. Bu durum onların her alanda başarısını arttıracaktır. Yabancı dil öğretiminde de dilin yaşanılarak öğrenilen bir beceri olduğu unutulmamalıdır. Dilin iki yönüne yönelik (anlama ve anlatma becerileri) öğretim yapılarak öğrencilere hitap eden program ve ders materyalleri oluşturulmalıdır. Uyarın sayısı ve ders materyalleri dil derslerinde oldukça zengin tutulmalıdır. Dil sadece sınıfta değil okul dışında da geliştirilmelidir (Çelebi, 2006). Dört temel dil becerisine yönelik farkındalık sadece dil derslerinde değil hayatın tüm alanında gereklidir.

Öneriler

1. Günümüzde teknolojinin de gelişmesiyle öğrencilerin farkındalığını arttırmak için çoklu ortamların dinleme eğitiminde kullanılması başarıyı arttıracaktır. Dinleme için öğrencilerin ilgisini çekebilecek yeni materyaller tasarlanmalıdır.

- 2.** Konuşma eğitimi klasik yöntemlerden ziyade çağdaş yöntemlerle yapılmalıdır. Öğrencinin gerçek iletişim durumunda kullanacağı konuşma yöntemleri kullanılmalıdır. Öğretmen yetiştirme programları da bu konuya eğilerek hem Türkçe hem de yabancı dil öğretmen adayları günümüzün çağdaş gereksinimlerine göre eğitilmelidir.
- 3.** Okuma becerisine yönelik her sınıf seviyesine uygun metinler belirlenmelidir. Okuma hususunda öğretmenler öğrencilere örnek olmalıdır. Bu sayede öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılabilir.
- 4.** Yazma uzun sürede gelişen bir beceridir . Bu nedenle yazma eğitimine hem Türkçe hem de yabancı dil eğitim programlarında daha fazla yer ayrılmalıdır.
- 5.** Dil becerilerinin etkin kullanılacağı ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla dil becerileri geliştirilmelidir. Buna yönelik ölçme araçları programlarda öğretmenlere yol göstermesi amacıyla sunulmalıdır.
- 6.** Hem Türkçe hem de yabancı dil öğretimi için dil sınıfları oluşturulmalı, öğrencilerin kullanabileceği ders araç ve gereçleri hazırlanmalıdır.

Kaynakça

- Akın, E. (2016). Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Becerileri Dersine Ve Okuma Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (The Journal Of International Educational Science)*, 34-49.
- Akın, E., & Çeçen, M. A. (2015, Aralık). Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi (The Journal Of International Education Science)(5)*, 285-309.
- Aksaçlıoğlu , A. G., & Yılmaz, B. (2008). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Alkış Küçükaydın, M., Arıkan, İ. B., & İşcan, A. (2013). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okumaya İlişkin Tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi (International Journal Of Eurasia Social Science)*, 2013(11), 1-16.
- Arıcı, A. F. (2015). Türkçe Öğretmenleri / Öğretmen Adayları Ne Okumalı? -Bir "Okuma Listesi" Önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 30(3), 1-15.
- Ay, S. (2008). Yabancı Dilde Okuma Stratejileri: Farklı Zekâları Baskın Öğrencilerle Bir Durum Çalışması. *Dil Dergisi*, 2008(141), 7-18.
- Aydın, İ. S. (2013). Öğretmen Adaylarının Konuşma Öz Yeterliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi(14)*, 33-46.
- Barın, M. (2000). Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi(26)*, 123-127.
- Barın, M. (2002). Yabancı Dil Öğretiminde Dinleme Becerisinin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28-29.
- Baş, B. (2002). Türkçe Temel Dil Becerilerinin Öğretiminde Atasözlerinin Kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(12)*, 60-68.
- Batur, Z., Gülveren, H., & Bek, H. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.

- Beavers, B. (2013). The Effects of Rewards in Reading Incentive Programs on Reading Motivation, Attitude and Participation in Middle School Students. *Instructional Technology Education Specialist Research Papers*(6), 1-19.
- Bircan, İ., & Tekin, M. (1989). Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Ceran, D. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1151-1169.
- Chomsky, N. (2016). *Doğa ve Dil Üzerine*. (A. B. Karadağ, Çev.) İstanbul: Sözcükler.
- Cohen, L., & Lawrence, M. (2007). *Research Methods in Education* (6 b.). New York: Routledge.
- Corbin, J., & Strauss, A. (tarih yok). *Basics of Qualitative Research Techniques*. California, USA: Sage Publications.
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 165-176.
- Çakır, M. (1993). Yabancı Dil Öğretiminde Metin Okuma. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 12(12), 9-17.
- Çelebi, M. D. (2006). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(25), 285-307.
- Çelik, G., & Kurudayıoğlu, M. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okumaya Ve Okuma Eğitimine İlişkin Özyeterlik Algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013(16).
- Çifçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası* (8. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, K. (2000). *Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Doğan, Y. (2003). Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Becerileri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 181-201.

- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dolunay, S. K. (2010). Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*, 15(27), 275-284.
- Durukan, E. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 209-216.
- Epçaçan, C. (2013). Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(11), 332-352.
- Er, A. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Okuma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(12), 208-218.
- Genç İlter, B. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yazma Becerisi Nasıl Geliştirilebilir. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 2014(163), 36-45.
- Göçer, A. (2016). Yazma Eğitimi Dersinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazmaya Karşı Tutumlarına Etkisi. *Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 343-352.
- Gün, M. (2013). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Öğrenme Ortamları İle Kullanılan Araç Gereçlerin Yeterliliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 2013(15), 545-567.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin.
- Karabay, A. (2014). Dinleme Metinlerinin Sınıf İçi Uygulamaları (Classroom Practices of Listening Texts). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 29(3), 81-94.
- Karadüz, A. (2010a). Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(29), 39-55.
- Karadüz, A. (2010b). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.

- Karakoç Öztürk, B. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2).
- Karataş, Z. (2015). SOSYAL BİLİMLERDE NİTEL ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 32-80.
- Kavcar , C., Oğuzkan , F., & Sever , S. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar , C., Sever, S., & Oğuzkan, A. F. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*(13), 287-309.
- Kurulgan, M., & Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin Okuma Ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Murray, D. (1997). Teach Writing as a Process not Product. V. J. Villanueva içinde, *Cross-Talk in Comp Theory: A Reader* (s. 3-5). Urbana, USA/ Illinois: National Council of Teachers of English.
- Onan, B. (2012). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. Ankara: Nobel.
- Ong, W. J. (2014). *Sözlü ve Yazılı Kültür*. (S. Postacıoğlu Banon, Çev.) İstanbul: Metis.
- Özbay , M., & Çetin , D. (2011). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Prozodik Farkındalık. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 156-175.
- Özbay, M. (2005). Ana Dili Eğitiminde Konuşma Becerisini Geliştirme Teknikleri. *Journal Of Qafkaz University*, 177-184.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özkırmı, A. (1994). *Dil ve Anlatım*. Ankara: Ümit.
- Richards, J. C. (2003). Current Trends in Teaching Listening and Speaking. *The Teachers*, 17-19.

- Sağlam, Ö., & Doğan, Y. (2013). 7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 43-56.
- Sever, S. (1998). Dil ve İletişim (Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sever, S. (2003). Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 13(13), 27-38.
- Sever, S. (2003). Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları. *Türklük Bilimi*, 27-38.
- Sevim, O., & Şeref, İ. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Eğitimi Dersiyle İlgili Görüş Ve Önerileri. *EKEV Akademi Dergisi*, 61(61), 365-378.
- Şad, S. N., & Karaova, M. (2015). İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Dersi Bağlamında Dinleme Becerisi Öğretimi: Bir Durum Çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 66-95.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 6(22), 30-39.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri*. Epsilon: Epsilon.
- Temizkan, M. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Temel Dil Becerilerinden Okuma İle İlgili Kavramları Öğrenme Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2011), 29-47.
- Topuzkamaş, E. (2014). Yazma Stratejileri Öğretiminin Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Başarısına Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(2), 274-290.
- Tosun, C. (2006). Yabancı Dille Eğitim Sorunu. *Journal Of Language and Linguistic Studies*, 2(1).
- Üstüner, A., & Şengül, M. (2004). Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Firat University Journal of Social Science)*, 14(2), 197-208.
- Yardımcı, M. (1994). *Türkçenin Ses Özellikleri Yazım Kuralları ve Noktalama*. İzmir: Ürün Yayınları.

- Yavuz, M. (2010). Öğretmenlerin Geri Bildirimlerine Göre Okul Müdürlerinin Dinleme Becerilerinin Analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 292-306.
- Yavuz, M., & Cintaş Yıldız, D. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies -International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 319-334.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, F., & Er, O. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanı Amaç Ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Eğitim Kültür Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Extended Abstract

Purpose of the Research

In this study, it was targeted to develop teachers' remarks on the development of the four basic language skills and to contribute to language education and its educators with the results obtained.

Method

In our study, an interview consisting of four open-end questions was prepared to determine teachers' views on language skills; content analysis design has been utilized depending on the qualitative research method. Teacher remarks have been interpreted scientifically; it has been aimed to determine the main content and messages in these remarks. Teachers' answers to the questions have been tabulated. Teachers have been coded according to their branches (TÖ1 ..., İÖ1 ...). Teachers' answers have been presented with their similar and different aspects.

Findings

When we look at the opinions of English teachers about how to do listening training; it is emphasized that various tools and equipment should be used and the applications should be implemented under the guidance of teachers. The fact that the studies are not taken into consideration independently from other skills, it has been stated that frequent studies with appropriate listening texts for the level, the vocabulary would contribute to the listening skills. As per the opinions of Turkish teachers; appropriateness of listening environment to real life, necessity of determining the texts which are suitable for students' level and can attract their interest, the importance of participation of other actors in the process, administering the listening education along with other skills, are the outstanding remarks for the effectiveness of motivation on gaining listening skills.

Regarding to how speaking education should be, English teachers point out that speaking education to be close to real life, students to be encouraged, the teacher to be an example, to gain speaking skills and listening skills together, to consider the daily needs during speaking education, and the course books are insufficient to gain students skills and universities are insufficient to grow teachers while desiring to prevent the direct intervention of teachers on the students during speaking education.

Based upon the remarks of the teachers, it has been observed that they stressed the importance of voice tone, emphasis and toning. Also, the outstanding remarks are as follows; the students are given the opportunity to speak, appropriate speaking environments have been created, students made planned and non-planned speeches.

Regarding to how reading education should be, English teachers put emphasis on the importance of students in capturing the correct pronunciation, the positive impact of the choice of texts appropriate to real life and levels of the students, and the importance of comprehension after reading rather than the ability of reading.

In the remarks of Turkish teachers; it has been pointed out that the school libraries are active, the books are discussed and conversed in every environment, all the teachers pay attention to reading, sample reading is accomplished, the students are followed up individually, the text to be selected is appropriate to the level and fast reading techniques. The relationship between reading and writing skills and reading comprehension are other the other remarks.

English teachers agree on the choice of the topics appropriate to the level of the students in the writing skills, teaching the writing skills and evaluation of the activity tools.

Turkish teachers point out that encouraging students would affect students' writing skills in a positive way and want the teachers to evaluate the content before the formal elements of the text and read the sample texts before writing. They think that condensation of formal characteristics and the choice of conventional topics diverts students from writing activities.

Conclusion and Discussion

In listening education, Turkish teachers stated that listening texts appropriate to the level of students should be selected in general. This result is supported by the results of studies of Karabay (2014), Durukan (2011) and Yılmaz (2007). They are emphasize that listening skills must be developed through language training and the awareness in this area must be increased. This study coincides with the views of teachers on the development of listening skills.

English teachers, on the other hand, stated that it would be useful to integrate listening education with other skills. Teachers' opinion overlaps with the study of Barın (2002), Yıldırım and Er (2013). The results of the studies of Akın and Çeçen (2015) on multimedia use in listening, support the view of English teachers upon listening activities with visual and auditory tools. Şad and Karaova (2015) consider the technological tools used in foreign language teaching as an advantage as the clear majority of teacher opinions merge around this idea.

English teachers specified that the students need to be encouraged by choosing the topics that they would need in speech training, and emphasised the importance of acknowledging the teachers by trainings. Barın (2000) underlines that students should be active in speaking in the class. This result supports the view that students should be encouraged in speaking education. Demirel (2014) notes that one of the basic principles in foreign language teaching is "to ensure that given knowledge is

transmitted to everyday life." This finding is consistent with the remarks of the teachers.

Kavcar, Sever and Oğuzkan (1999), enumerate among the principles of Turkish education that the language is taught in the natural environment, a close relationship between the skills is established, and various course materials are utilized. These principles directly support the remarks of teachers. The view that the teacher should be a model in speech education also overlaps with the study of Kurudayıoğlu (2003). Turkish teachers have emphasized the importance of teacher's being a model. The remarks of Turkish and English teachers on "communication-based competence theory" support the study of Richards (2003).

The focal points of the remarks of English teachers on reading education are the appropriateness of the texts for level, the observance of the progressive principle in reading, paying attention to the preparatory work before reading, the reading of the text sample by the teacher, and the support of reading with other skills. The studies of Er (2005), Ay (2008) and Çakır (1993) support the common views of teachers.

Turkish teachers have pointed out that the reading environment should not be limited to the classroom and they emphasized the importance of all teachers' being role model by taking responsibility for reading. Both Turkish and English teachers stated that texts in reading education should be prepared by considering class levels. The study of Gün (2013) upon the effect of physical environment on reading is complementary to the remarks of teachers. Arıcı (2015) supports the involvement of stakeholders in the process. The study of Sevim and Şeref (2015) is appropriate for the remarks of reading education as indicating the insufficiency of the curriculum and course books. The studies of Kurudayıoğlu and Çelik (2013), Temizkan (2011) and Akın (2016) are parallel to the opinions of the teachers.

Regarding to writing, English teachers have pointed out that reading and thinking are prior conditions for writing, and writing activities must be evaluated at the end of the process. The remarks generally focus on the choice of subjects according to the level and cultural characteristics of the students. The studies of Çakır (2010) and İlter (2014) support these remarks of the teachers.

Turkish teachers specify that writing skills should be increased in the curriculum. The studies of Öztürk (2012), Ceran (2013), Doğan (2003), Göçer (2016) and Topuzkanamış (2014) support the remarks of teachers on this issue. Teachers stated that writing skills could be improved not only in the classroom but also in extracurricular activities; and they also point out that central examinations constitute an obstacle on writing. The study of Üstüner and Şengül (2004) supports this view. Murray (1997) states that writing skill requires longer period than other skills to be matured. English teachers and Turkish teachers both agree that writing skill is a process. Therefore, teachers have the opinion that the weight of writing skills should be increased.

The purpose of Turkish teaching is to develop the four basic language skills of the students in a systematic way starting from the first step of their education (Sever, 2003). Teaching the four basic language skills will enable students to practice their language skills and talents in various areas by improving their communication skills; students will express their feelings, thoughts and desires with language skills effectively and will understand other people. This will enhance their success in every field.

Regarding to foreign language teaching, it should not be forgotten that language is a learned skill through experience. Appealing course materials and programs should be prepared for students by educating them based on the two sides of language (word attack skills). The number of exhorters should be kept very rich in language lessons. Language should be improved not only in the class but also outside of the school (Çelebi, 2006). Awareness of four basic language skills is necessary in all areas of life.