

## Türkçe Öğretmenlerinin Dil Becerileri ile İlgili Uygulamaları ve Yeterlikleri

### A Study on Turkish Language Teachers' Practices and Competencies in Language Skills

*Atilla Dilekçi<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Dr., Bolu Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye, dilekciatilla@gmail.com, (https://orcid.org/0000-0001-5393-9570)*

**Geliş Tarihi:** 15.04.2022

**Kabul Tarihi:** 08.11.2022

#### ÖZ

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerine yönelik sınıf içinde yaptıkları çalışmaların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre yürütülmüştür. Bunun için tesadüfi örnekleme göre 11 Türkçe öğretmeni seçilmiştir. Bu öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını belirlemek için gözlem formu kullanılmıştır. Her bir öğretmen 5 Türkçe ders saati gözlemlenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analize göre çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dersi beceri temelli yapılandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için örnek okuma yaptığı, ardından öğrencilere metni okuttuğu ve metne bağlı olarak sorulara cevap verme, metni çözümleme çalışmaları yapmıştır. Metin yazma çalışmaları sınıfta en çok kullanılan etkinliklerin başında yer almıştır. Zaman kaygısı nedeniyle bu etkinliklere ayrılan süre az olmuştur. Dolayısıyla öğrencilerden kısa sürede metinlerini yazmaları istenmiştir. Ayrıca öğrenci metinlerinin tamamı için değerlendirme çalışmaları yapılmamıştır. Dinleme becerisi için sıklıkla katılımsız dinleme, az da olsa diğer dinleme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Dinleme becerisine yönelik etkinlik çeşitliliğinin az olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenler öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için beyin fırtınası, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapma, metinle ilgili soruları cevaplama, metni değerlendirme çalışmaları yapmışlardır.

**Anahtar sözcükler:** Dil becerileri, okuma becerisi, yazma becerisi, dinleme becerisi, konuşma becerisi.

#### ABSTRACT

This study aimed at determining Turkish language teachers' in-class practices concerning language skills. For this aim, case study design was employed. 11 Turkish language teachers were recruited through random sampling and observation form was used to determine teachers' in-class practices. Each teacher was monitored during 5 lesson hours. The data were analysed via descriptive analysis. As a result of the research, it was determined that the teachers structured the lesson in a skill-based. Teachers performed sample reading activities, asked their students to read the texts and conducted activities as answering questions and analysing to improve their reading skills. Text writing studies were among the most-performed activities in class. Due to time concern, the time allocated these activities are relatively insufficient. Therefore, students were asked to write a text in a short time. Besides, evaluation was not performed for all texts written. For listening skills, unparticipating listening technique was mostly used; other listening method and techniques were also included. It was determined that variety of activities for listening skills is limited. In the study, teachers performed brainstorming, speaking with and without preparation, answering comprehension questions and evaluating text to improve students' speaking skills.

**Keywords:** Language skills, reading skill, writing skill, listening skill, speaking skill.

## GİRİŞ

Dil, iletişimi sağlayan temel araçtır. Bu iletişim dil becerileri ile gerçekleşir. Dinleme ve konuşma becerileri sözlü iletişimin unsurlarıdır. Okuma ve yazma becerileri yazılı iletişimin unsurlarıdır. İletişimin tam anlamıyla gerçekleşmesi için bu dört becerinin de gelişmiş olması gerekir.

İnsanın işitme duyusu anne karnındayken oluşur. İnsanın dünya gelmesiyle birlikte etrafındaki sesleri anlamlandırma çabası neticesinde dinleme becerisi şekillenmeye başlar (Calp, 2007; Doğan, 2010). Bu beceri yaşam boyu gelişim gösterir. Dinleme becerisinin temeli üzerine insanın etrafındaki sesleri çıkarmaya çalışması, ebeveynlerini taklit etmesi ile konuşma çabası başlar. Agulama, babıldama konuşmaya hazırlık olarak değerlendirilebilir. Bu aşamalardan sonra heceleme, tek sözcük ve telegrafik konuşma ortaya çıkar. Basit düzeyde başlayan bu konuşma farklı ortamlarda, sosyal ilişkilerde, öğretim kademelerinde gelişerek daha üst bir düzeye ulaşır. Konuşma becerisinin yaşam boyunca geliştiği söylenebilir.

Dinleme ve konuşma okul öncesi dönemde edinilen bir beceri iken okuma becerisi okul yaşamında öğrenilen bir beceridir. İlkokul sürecinde öğrencilere harfler tanıtılır ardından harflerin bir araya gelmesiyle oluşan sözcükler sesletilir. Yazılı sembollerin okunması anlama ulaşılması ile temel düzeyde okuma becerisi edinilmiş olur. Üst öğretim kademelerine doğru Okuma becerisinin daha derinsel bir noktaya gelmesi için eğitim devam eder.

Okuma becerisi ile beraber yazma çalışmaları da başlar. Küçük çizgi çalışmaları zamanla harflere dönüşür. En sonunda basit düzeyde yazma faaliyeti gerçekleştirilir. Yazma, en son ve en zor gelişen beceri olduğu söylenebilir. Çünkü yazma becerisinin gelişimi için bilinçli, amaçlı ve kararlı çalışmaların devam etmesi gerekir. Yazma becerisi diğer becerilerden daha uzun sürede olgunlaşır (Murray, 1997). Sadece okul derslerinde kullanılmak üzere edinilen bu becerinin üst düzey yazma becerisine dönüşmesi zordur. Gelişmiş bir yazma becerisi için duygu ve düşüncelerin amaca ve türe uygun ifade edebilme yetkinliğine ulaşması gerekir.

Okul öncesinde sosyal ortamlarda edinilen dinleme ve konuşma ya da örgün eğitim ortamlarında edinilen okuma ve yazma becerisinin gelişiminde dil dersleri önem taşır. Bu derslerin öğretmenlerinin sınıf içi ve dışı faaliyetlerinde yaptıkları etkinlikler, kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri dilin gelişimini etkiler (Kavcar, vd., 1999). Yine bazı becerilerin öncelenmesi diğer becerilerin ihmal edilmesine neden olabilmektedir (Özbay, 2003; Ozman ve Gürbüz, 2006). Bunun yanında öğretmenlerin sınıfta oluşturduğu öğrenme ortamları öğrencilerin derse katılımını, işbirlikli çalışma motivasyonlarını etkiler. Türkçe öğretmenleri sınıfta yaptıkları ve yapmadıkları ile öğrencilerin dil gelişimini şekillendirir. Bunun için öğretmenler çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri bilmeli ve farklı öğretim materyalleri ile dersi işlemelidir.

Türkçe öğretmenleri ders sürecinde dinleme becerisi için şarkı, film ve belgesellerden yararlanmalı ve not alarak dinleme, sorgulayıcı dinleme gibi farklı yöntem ve teknikleri kullanmalıdır. Konuşma becerisi için sınıfta uygun iletişim ortamı oluşturmalı; işbirlikli çalışma, grup etkinlikleri ve tartışma gibi çeşitli yöntemler kullanılmalıdır. Öğretmenler; öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimi için metni anlama, yorumlama, analiz etme, değerlendirme ve başka metinlerle karşılaştırma, durum ya da olaylara yönelik neden-sonuç ilişkisi kurdurma çalışmaları yapmalıdır. Ayrıca okuma becerisine yönelik; sesli okuma, okuma saati, akran değerlendirmesi, birlikte okuma, okuma çemberi, serbest okuma, birlikte kütüphaneye gitme, görsel okuma etkinlikleri yapılabilir (Göçen, 2020). Öğretmenler öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için metni tahmin etme, metin tamamlama, yaratıcı yazma ve araştırma raporu oluşturma gibi etkinlikler yapmalıdır. Yazma etkinliklerinin çeşitlendirilmesinin öğrencinin bu becerisini geliştireceği bilinmektedir (Batur, vd., 2017). Nitekim farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere göre öğretim çeşitliliğinin sağlanması (Güneş, 2017) ve birden çok duyuya hitap

eden uygulamaya dönük çalışmalar (Lüle Mert, 2014) öğretimin somutlaşmasını sağlayarak öğrencilerin dil gelişimini destekleyecektir.

Öğretmenlerin Türkçe dersi alan bilgilerinin tam olması, eğitim bilimlerine hâkim olmaları ve bu bilgilerden hareketle derslerini doğru yapılandırmaları gerekir. Öğretmenlerin ders işleme sürecinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikler, yaptıkları etkinlikler, sınıf içi tutumları dil derslerinin niteliğini belirler. Bütün bunlar öğretmenin öğretimsel yeterliği hakkında fikir verebilir. Alanyazında dil becerilerine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bunlar öğretmenlerin dinleme becerisine yönelik uygulamaları (Ateş, 2011; Çarkıt, 2018; Çaylı, 2012; Göçen, 2020; Göçer, ve Çaylı, 2019; Karabay, 2014; Sevim ve Kaya, 2016), okuma becerisine yönelik uygulamalar (Ateş, 2011; Ateş ve Yıldırım, 2014; Göçen, 2020; Maden ve Maden, 2018), konuşma becerisi için ders programında önerilen yöntem ve teknikler (Erden, 2014), yazma becerisine yönelik yapılan uygulamalar ve yazma eğitimi sorunları (Karakoç Öztürk, 2016; Tağa ve Ünlü, 2013) ile ilgilidir. Ayrıca Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara (Demir ve İzci, 2015) ilişkin çalışmalar da yapılmıştır. Türkçe dersi dört dil becerisi üzerine kurgulanmıştır. Bu becerilerin okullarda nasıl öğretildiği, hangi öğretim yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ve ders sürecinde öğretmenlerin yaptıkları etkinlikler önem arz etmektedir. Türkçe derslerinde dil becerilerine yönelik yapılan uygulamaların belirlenmesi ve dil dersinin işleme süreçlerinin ortaya konması amaçlanmaktadır. Böyle Türkçe öğretmenlerinin dört dil becerisini işleme yeterlikleri değerlendirilecektir.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine yönelik açıklamalar yapılmıştır.

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada durum çalışmasına göre yapılmıştır. Bu yöntemde mevcut durum olduğu gibi açığa çıkarılır ve duruma bütüncül bir yaklaşımla incelenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin ders işleme sürecinde dil becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine ne kadar yer verdikleri, bunların öğretiminin hangi yöntem ve tekniklerle gerçekleştirildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışılan durumu ortaya koymak için gözlem yöntemi sıklıkla kullanılır. Gözlem yönteminde izlenen durum ayrıntılı kaydedilir. Bu araştırmada da Türkçe öğretmenlerinin ders uygulamalarında dil becerilerinin öğretim durumlarını ve öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerini belirlemek için gözlemler yapılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 5 farklı ortaokulda görev yapan 11 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenler 5 Türkçe ders saatinde gözlemlenmiştir. Dersi gözlenecek öğretmenler tesadüfi örnekleme göre seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Türkçe öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Katılımcı Bilgileri

Kişisel Bilgiler		f
Cinsiyet	Erkek	5
	Kadın	6
Yaş	31-40	10
	41-50	1
Eğitim durumu	Lisans	10
	Yüksek lisans	1
Mesleki deneyim	1-5 yıl	1
	6-10 yıl	3

11-15 yıl	2
16-20 yıl	5

Araştırma katılımcısı öğretmenlerin 5'i erkek, 6'sı kadındır. Öğretmenlerin 10'u 31-40 ve 1'i 41-50 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin 10'u lisans ve 1'i yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin 1'i 1-5 yıl, 3'ü 6-10 yıl, 2'si 11-15 yıl ve 5'i 16-20 yıl hizmet yılına sahiptir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için gözlem formu kullanılmıştır. Alanyazın taramasından sonra gözlem formu için 8 ölçüt belirlenmiştir. 3 uzman görüşü alındıktan sonra gözlem formundaki değerlendirme ölçütlerinin 14 olmasına karar verilmiştir. Bunlar dersin girişinde, işleme sürecinde ve sonunda neler yapıldığı; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik neler yapıldığı; öğrencilerle yapılan öğretim etkinlikleri; ders sürecinde kullanılan öğretim materyalleri ve araçları; öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri; dersin girişinde, işleme sürecinde ve sonunda yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri gibi ölçütlerdir. Bu ölçütlere göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içinde ders işleme süreçleri gözlemlenmiştir.

### 2.4. Verilerin Analizi

Gözlem formu aracılığıyla toplanan veriler betimsel analize göre çözümlenmiştir. Belirlenen temalara göre değerlendirilmiştir. Bunlar; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri temalarıdır. İki uzman bu temalara göre verileri çözümlemiş ve ulaştıkları sonuçları uygun olan beceri temasına kodlamıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini için iki uzman verileri birbirinden bağımsız olarak çözümlenmiştir. Ardından uzmanlar bir araya gelerek analizlerini karşılaştırmıştır. %84 oranında analizlerin tutarlı olduğu belirlenmiştir. Görüş farkı olan durumlar üzerine uzmanlar tartışmış, uzlaşılan bulgular belirledikleri tema altına kodlamıştır. Böylece verilerin analizinde görüş birliğine ulaşmışlardır.

## BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulgularına ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

### 3.1. Öğrencilerin Okuma Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalar

Türkçe öğretmenlerinin derslerde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Okuma Becerisinin Gelişimi İçin Yapılan Çalışmalar

Beceri	Etkinlikler	Katılımcılar	f
Okuma becerileri	1. Metnin içeriğini, yapısını değerlendirme	1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11	9
	2. Sesli okuma yapma	1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11	8
	3. Metne hazırlık sürecinde araştırma görevi verilmesi	3, 4, 5, 7, 9, 10, 11	7
	4. Sözcük-cümle-paragraf çözümlene çalışmaları	1, 2, 4, 5, 7, 10	6
	5. Araştırma ödevi verme	1, 2, 6, 7, 12	5
	6. Sessiz okuma yapma	1, 2, 9, 10	4
	7. Görsel okuma	4, 9, 10	3
	8. Okuduğunu anlama etkinlikleri	1, 2, 7	3
	9. Metinlerin karşılaştırılması	2, 5	2

10. Metni tamamlama çalışması	5, 6	2
11. Şiir okuma	2	1
12. Türe özgü okuma	12	1
13. Ünite değerlendirme çalışmaları	1	1

Sınıf içi yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik 13 farklı çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözlemler sürecinde tuttuğu kayıtlardan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“*Sesli ve sessiz okuma yapıldı (K1), Sınıfta öğrencilerine görsel okuma yaptırdı (K4). Metin okunurken okuma stratejileri kullanıldı. Metin tür ve özelliklerine uygun olarak okundu (K3). Öncelikli olarak metin; öğretmen tarafından türe uygun olarak, noktalama işaretlerine ve vurguya dikkat ederek okundu ve metnin iki bölümünde durularak sorulan soruları, öğrenciler yazarak cevaplandırdı. Metnin devamıyla alakalı bu iki cevabı, istekli öğrenciler sözlü olarak ifade etti. Öğrenciler metni dinlerken bilmediği kelimelerin altını çizdi. Altı çizilen kelimeler tahtaya yazıldı. Ben okuduktan sonra metin öğrenciler tarafından sesli olarak okundu ve tahtadaki kelimeler metinden hareketle tahmin edildi (K5). Öğretmen metni (örnek okuma) okudu. Ardından metin üç kez farklı öğrenci tarafından okundu. Metin ile ilgili etkinliklere geçildi. Metnin adı, anlatım biçimi, türü, konu ve ana fikri ile ilgili etkinlik yapıldı. Öğrenciler kitaptaki metinle ilgili sorulara cevap verdi (K8)...”*

### 3.2. Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalar

Türkçe öğretmenlerinin derslerde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Yazma Becerisinin Gelişimi İçin Yapılan Çalışmalar

Beceri	Etkinlikler	Katılımcılar	f
Yazma becerileri	1. Metnin içeriğini, yapısını değerlendirme	1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11	9
	2. Hikâye edici metin yazma	1, 4, 5, 6, 7, 8, 9	7
	3. Sözcük-cümle çalışmaları	1, 2, 4, 5, 7, 10, 11	7
	4. Metni ya da görseli yorumlama	1, 2, 4, 6, 9, 10	6
	5. Bilgilendirici metin yazma	2, 3, 11	3
	6. Araştırma raporu oluşturma	5, 6, 7, 10	3
	7. Şiir yazma	1, 10	2
	8. Metne yönelik soru hazırlama	10, 11	2
	9. Metinlerin karşılaştırılması	2, 5	2
	10. Metni tamamlama çalışması	5, 6	2
	11. Sunu hazırlama	5, 8	2
	12. Ünite değerlendirme çalışmaları	1	1
	13. Yazım ve noktalama kurallarına uygun yazma	2	1
	14. Öz değerlendirme formuna göre yazısını değerlendirme	4	1

Sınıf içi yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik 14 farklı çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözlemler sürecinde tuttuğu kayıtlardan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“*Şiir yazma çalışmaları yapıldı (K1), Doğal afetler ile ilgili bilgilendirici metin yazdırıldı (K3), Öğretmen hikâye edici metin yazma çalışması yaptırdı ardından metinle ilgili etkinliklerin tamamı uygulandı (K4), Tema hazırlık sürecinde verilen araştırma ödevleri sınıfta sunuldu. Metnin içeriği İslamiyet öncesi Türklerde isim verme geleneği olduğu için kendilerine bir isim*

vermeleri ve bu ismi hangi olay sonucu aldıklarını kurgulayacakları bir metin yazmalarını istedi (K5), Okunan metnin giriş bölümünden sonra öğrenciler kendi hayal dünyalarına göre metni yazdılar (K6), Metinde anlamı bilinmeyen kelimeler tahtaya ve defterlere yazıldı. Bayram konulu bir hikâye yazmaları ve yazdıkları hikâyenin içinde kullandıkları sıfatları renkli kalemlerle yazmaları istendi (K7), Masal yazma etkinliği yapıldı. Okunan masalda geçen sıfatları ve çeşitlerini bulmaları ve defterlerine yazmaları istendi. (K8), Yaratıcı yazma çalışmaları yapıldı (K9), Metinde verilen görsellerin çağrıştırdıklarından hareketle “vatan sevgisi” konulu bir şiir yazdırıldı. Yeni öğrenilen kelimeler defterlere yazıldı. Metinle ilgili sorulara yazılı cevap verildi. Metne yönelik sorular hazırlandı. Metin unsurlarına göre analiz edildi (K10), Metne yönelik sorular hazırlandı. Metin özetlendi. Sözcük çalışmaları yapıldı. Gezi türünün tanımı ve özellikleri deftere yazdırıldı. Nasıl yazacaklarını anlatan bir yazı taslağı oluşturuldu ve çevrelerini anlatan bir yazı yazmaları istendi (K11)...

### 3.3. Öğrencilerin Dinleme Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalar

Türkçe öğretmenlerinin derslerde öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Dinleme Becerisinin Gelişimi İçin Yapılan Çalışmalar

Beceri	Etkinlikler	Katılımcılar	f
Dinleme becerisi	1. Dinlenen metnin içeriğini, yapısını değerlendirme	1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11	9
	2. Katılımsız dinleme yapma	1, 2, 3, 5, 6, 10, 11	7
	3. Dinlenen metni yorumlama	1, 2, 4, 6, 9, 10	6
	4. Konuşmaları amaca uygun dinleme	1, 3, 4, 10, 11	5
	5. Çeşitli dinleme yöntem ve tekniklerini kullanma	4, 7, 9	3
	6. İzlenen video ile ilgili etkinlikler yapma	8, 9, 10	3
	7. Dramatizasyon yapma	8, 9	2
	8. Dinlenen metinde bilinmeyen kelimelerin belirlenmesi	4, 5	2
	9. Dinlenen metni özetleme	1	1
	10. Dinlenen metne yönelik görüşlerini bildirme	1	1
	11. Dinlenen metinle ilgili sorulara cevap verme	5	1
	12. Seçici dinleme yapma	5	1
	13. Örnek olay inceleme	8	1

Sınıf içi yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik 13 farklı çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözlemler sürecinde tuttuğu kayıtlardan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Metinle ilgili kilim şarkısı akıllı tahtadan açılarak sınıfça dinlenildi (K2), Öğretmen zaman zaman metni durdurarak öğrencilere dinlettirdi. Bu esnada bilinmeyen kelimeler tespit edildi. Öğrenciler dinledikleri metne yönelik sorulara cevap verdi (K4), Öğretmen metni okumadan önce, metni bazı yerlerde böleceğini ve metinle ilgili sorular soracağını söyleyerek öğrencilerin dinleme kurallarına uygun dinlemelerini istedi. Metinde geçen olayların ve sonuçlarının ne olacağı hakkında daha seçici dinlediler. Öğrenciler akranlarının ödevlerini dinlerken, dinlerken notlar aldılar (K5), Metin ile ilgili video izlendi ve etkinlikler yapıldı. Öğrenciler kendi oluşturdukları metni sınıfta okudular, diğer öğrenciler dinledikleri metinlerle ilgili görüşlerini ifade ettiler. Okuma etkinliği sırasında herkes arkadaşını dinleyip takip etti (K7), Örnek masal anlatımları izletilir (K8), Örnek içeriklere ait ses kayıtları dinletildi. Öğrencilerden hangi türe ait olduğunu bulmaları istendi (K9), Öğretmen ve öğrenciler sesli okuma yaparken diğer öğrencilerden metni dikkatli dinlemeleri istendi. Etkinlikte verilen boşluklara öğrenciler metni dinlerken sorular oluşturdular (K11)...”

### 3.4. Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalar

Türkçe öğretmenlerinin derslerde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Konuşma Becerisinin Gelişimi İçin Yapılan Çalışmalar

Beceri	Etkinlikler	Katılımcılar	f
Konuşma becerisi	1. Metnin içeriğini, yapısını değerlendirme	1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11	9
	2. Sözcük-cümle-paragraf çalışmaları	1, 2, 4, 5, 7, 10, 11	7
	3. Beyin fırtınası	1, 2, 6, 7, 8, 10	6
	4. Metni ya da görseli yorumlama	1, 2, 4, 6, 9, 10	6
	5. Soru-cevap yöntemi	1, 5, 7, 10, 11	5
	6. Hazırlıksız konuşmalar yapma	1, 4, 10, 11	4
	7. Metinle ilgili görüşlerini açıklama	1, 2, 3, 6,	4
	8. Hazırlıklı konuşma yapma	2, 3, 11	3
	9. Belirlenen bir konunun tartışılması	1, 3, 6	3
	10. Araştırma sonuçlarının açıklanması	5, 7, 10	3
	11. Metinlerin karşılaştırılması	2, 5	2
	12. Grup oyunları oynama	7, 8	2
	13. Dramatizasyon yapma	8, 9	2
	14. Aile ile iletişime yönlendirme	4, 10	2
	15. Bilgisayar destekli sunu yapma	5, 8	2
	16. Metnin içeriğini tahmin etme	10	1
	17. Beden dilinin etkili kullanımı	2	1
	18. Kendi konuşmasını değerlendirme	11	1

Sınıf içi yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik 18 farklı çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmacının yaptığı gözlemler sürecinde tuttuğu kayıtlardan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

*“Depremden önce, deprem sırasında ve sonrasında neler yapılmalı?” sorusu ile derse başlandı. Öğrencilerin bununla ilgili görüşleri alındı. Ardından öğrenciler deprem hazırlıkları hakkında hazırlıklı konuşma yaptı (K3), Öğrencilere tema ve metne yönelik hazırlıksız konuşmalar yaptı. Konu günlük hayatla ilişkilendirilerek günlük hayattan örnekler verildi (K4), Konusu aynı başka bir metin verilerek iki metin arasında karşılaştırmalar yapıldı. Öğretmenin sorduğu sorularla öğrencilerin kendilerini ifade edebileceği bir ortam oluşturuldu (K5), Okunan bir metin üzerine konusu ana fikri ve diğer unsurlar konusunda konuşuldu. Öğrenciler metinle ilgili kendi çıkarımlarını belirttiler. Soru cevap yöntemi kullanıldı. Beyin fırtınası yapıldı. Tartışma yöntemi ile öğrenciler konu üzerinde konuştular (K6), Metni anlama ve çözümleme sorularına cevap verildi. Bayramlarda yapılanlar ve adetlerimiz hakkında konuşuldu. Sıfatlar konusunda bir öğrencimizi ebe seçip sınıfın dışına çıkardık. Grup oyunları oynandı (K7), Küçük dekor veya kostümler kullanarak masal anlattılar. Türk masal derleyicilerinden birisini seçerek slayt hazırlayıp sunum yaptılar. Sınıfça Kim Bu? oyunu oynadılar (K8), Öğrenciler daha önce okudukları metin türleri ile ilgili yorum yaptılar. Drama çalışmaları yapıldı (K9), Öğretmen vatan kelimesinin öğrencilere çağrıştırdıklarından hareketle vatan sevgisi konulu bir konuşma yapmalarını istedi. Metnin başlığı ve görselleri hakkında öğrenciler konuşturuldu. Öğrenciler metnin içeriğini tahmin etti (K10), Dersin başında öğrencilere gezip gördükleri yerleri anlatan hazırlıklı konuşmalar yaptırıldı. Ders kitabında yer alan bir etkinlikte verilen 5 kelimenin de içerisinde yer aldığı kısa konuşmalar yapmalarını istendi. Öğrenciler konuşmalarını öz değerlendirme ölçeğine göre değerlendirdi (K11)...”*

## TARTIŞMA VE SONUÇ

İnsanların açık, anlaşılır ve doğru bir iletişim gerçekleştirmesi temel dil becerilerinin bütün bir şekilde gelişmesine bağlıdır (Sever, 1998). Öğretmenlerin bu dört dil becerisi için sınıf içinde yaptıkları çalışmalar öğrencilerin iletişim becerilerini şekillendirir. Öğretmenlerin sınıf içinde okuma becerisine yönelik yaptıkları çalışmalara bakıldığında geleneksel ders işleme süreçlerine göre yapıldığı görülmüştür. Ders başlangıcında öğrencilerin ilgisini çekmek ve onları derse motive etmek için metin görselindeki iletinin ne olduğuna dair yorumlar yapmaları istenmiştir. Öncelikle öğretmen örnek okuma yapmış ardından öğrenciler tarafından aynı metin birkaç kez sesli okunmuştur. Zaman zaman sessiz okuma ve işlenen metin türüne göre türe özgü okuma yöntemleri de kullanılmıştır. Okunan metnin anlaşılması için metne yönelik sorular sınıfça cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Metin içeriğini ve yapısını değerlendirme etkinlikleri yapılmıştır. Buna göre metindeki yer, zaman, kahramanlar, olay ya da durum ve ana fikir belirlenmiştir. Okuma etkinlikleri okuduğunu anlamaya yönelik çalışmalarla devam etmiştir. Alanyazındaki ilgili çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin de Türkçe derslerinde bu tür etkinlikleri yaptıkları belirlenmiştir (Göçen, 2020). Dil derslerinde okuma becerisine yönelik çalışmaların geleneksel öğretim yöntemlerine göre sürdürüldüğü söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik; sesli okuma, birlikte okuma, anlama çalışmaları, metni resmetme, drama yapma, görsel okuma, okuma çemberi, serbest okuma, metni anlatma, okuma yarışı, akran değerlendirme, okuma saati, öğretmen değerlendirmesi ve öz değerlendirme etkinlikleri yaptıkları bulgulanmıştır (Göçen, 2020). Bu araştırmada Türkçe öğretmenleri öğrencilerin sözcük gelişimi için sözcük-cümle-paragraf çözümleme çalışmaları yapmışlardır. Bunlar; sınıfta metindeki bilinmeyen kelimelerin belirlenmesi, anlamlarının tahmin edilmesi, sözlükten yararlanarak anlamı doğrulama çalışmaları ve yeni öğrenilen kelimelerle cümle kurma çalışmalarıdır. Bu çalışmalar ile öğrencilerin kelime haznelerinin zenginleştirilmesi amaçlanmıştır.

Sınıf içerisinde yazma becerisi eğitimi okunan metin üzerine kurgulanır. Metin okunduktan sonra metni çeşitli yönlerden yazılı değerlendirme etkinlikleri yapılmıştır. Yine ders kitabındaki sözcük, cümle ve paragraf çalışmaları yapıldığı da gözlemlenmiştir. Metni anlama ve yorumlama yönelik sorulara yazılı cevap verildiği ve metinle ilgili sorular oluşturulduğu belirlenmiştir. İki metni farklı yönlerden karşılaştırma ve çözümleme çalışmaları yapılmıştır. Belli bir bölümü verilmemiş metinleri tamamlama çalışmaları da yapılmıştır. Yazma etkinliklerinin çeşitlendirilmesinin öğrencinin bu becerisini geliştirecektir (Batur, vd., 2017).

Metin yazma çalışmaları sınıfta en çok kullanılan etkinliklerin başında yer almıştır. Hikâye edici metin, bilgilendirici metin ya da şiir yazma çalışmaları yapılmıştır. Zaman kaygısı nedeniyle bu etkinliklere ayrılan süre az olmuştur. Dolayısıyla öğrencilerden kısa sürede metinlerini yazmaları istenmiştir. Burada süreç temelli yazma yerine ürün odaklı yazma yönteminin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrenci metinlerinin tamamı için değerlendirme çalışmaları yapılmamış ve bu yazılan metinlere bağlı olarak tartışmalar yapılamamıştır. Bu yönden bakıldığında yazma becerisinin gelişimini engelleyen bir durum olmuştur. Oysa yazma çalışmalarının değerlendirilmesi, öğrencilere yazıları ile ilgili dönütler verilmelidir (Göçer, 2010). Öğrenci metinlerinin değerlendirilmesine ayrılan zaman öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimini etkileyecektir.

Dinleme geliştirilebilir bir beceridir (Aytaç, 2011; Çaylı, 2012; Doğan, 2008; Epçaçan, 2013; Göçer ve Çaylı, 2019; Melanlıoğlu, 2012). Bu becerinin gelişimi için sınıf öğretmenleri; sesli metin dinleme, anlama çalışmaları, dinleme ölçütleri belirleme, dinlemenin önemini anlatma, film izleme, masal/hikâye anlatma, model olma, ses tonunu değiştirme, ezgi tekrarı yapma, şarkı dinleme etkinliklerini yaptıkları bulgulanmıştır (Göçen, 2020). Bu araştırmada Türkçe öğretmenleri dinleme metinlerinde özellikle katılımsız dinleme yöntemi kullandıkları



belirlenmiştir. Bazı öğretmenlerin diğer dinleme yöntem ve tekniklerini kullandıkları gözlemlenmiştir. Dinlenen metni anlamaya yönelik etkinlikler yapılmıştır. Dinlenen metinle ilgili sorular cevaplanmış ve öğrenciler metindeki olay ve durumları yorumlamıştır. Sınırlı da olsa metinle ilgili videolar da izlenmiştir. Sınıf içinde yapılan dinleme becerisi etkinliklerinin çok ve çeşitli olmadığı söylenebilir. Alanyazında Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin ihmal edilmiş olduğu belirtilmiştir (Özbay, 2003; Ozman ve Gürbüz, 2006). Dinleme öğrencilere sözel olarak anlatılsa da uygulamaya dönük planlı bir çaba gösterilmemektedir (Özbay, 2009). Bu çalışmada da dinleme becerisine diğer becerilere göre daha az zaman ayrıldığı, dinleme becerisine yönelik etkinlik çeşitliliğinin az olduğu söylenebilir. Nitekim daha farklı etkinlikler yapılabilir. Tema ve metinle ilgili film ve şarkılardan yararlanılabilir. Dinleme edilgen bir beceri olmanın ötesinde etkin bir katılım gerektiren bir beceri olduğuna yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bunun için ders kitaplarındaki, EBA'daki dinleme etkinliklerinin niceliği ve niteliği artırılabilir. Ayrıca öğretmenlerin dinleme becerisinin öğretimi ile ilgili yeterliklerinin artırılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

2006 TDÖP'ten itibaren eğitimde uygulanan yapılandırmacı sisteme bağlı olarak derste öğrencilerin etkinliği artmıştır. Buna bağlı olarak metne hazırlıkta, metin işleme sürecinde ve metni değerlendirme çalışmalarında öğrencilerin görüş açıklamaları teşvik edilmiştir. Yapılan sınıf içi gözlemlerde öğretmenler öğrencileri dersin içine çekmeye çalıştıkları ve onların işlenen konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini açıklamalarını istemiştir. İlgili araştırmada da Batur, vd., (2017), Türkçe öğretmenleri konuşma eğitiminde öğrencilerin teşvik edilip cesaretlendirilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri konuşma becerisi eğitiminde, öğretmenin model olması, öğrencileri konuşmaya motive etmesi, ilgi çekici ve düzeye uygun konuların seçilmesi, ders kitaplarının öğrenciye uygun tasarlanması, okuma çalışmalarıyla desteklenmesi, sınıf ortamının düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Batur, vd., 2017). Kavcar, vd., (1999), dilin doğal ortamlarda öğretilmesi, farklı etkinliklerle dil becerileri arasında ilişki kurulması, çeşitli öğretim materyallerinden faydalanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenler öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için beyin fırtınası, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapma, metinle ilgili soruları cevaplama, metnin içeriği ve yapısını değerlendirme çalışmaları yapmışlardır. Bu çalışmalar ile öğrencilerin derslere etkin katılımları sağlanmıştır. Böylece öğrenciler metne yönelik düşüncelerini açıklamış ve değerlendirmeler yapmıştır.

Tartışma yöntemiyle öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri geliştirilebilir (Arıcı, 2006). Öğretmenler tartışma yöntemi ile öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmek ve ikna etme tekniklerini kullanabilme becerine yönelik çalışmalar yapmıştır. Tartışma yöntemlerinin amacına uygun gerçekleşmesi için katılımcı öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerinin yeterli düzeyde olması gerekir. Ancak yapılan gözlemlerde öğrencilerin konuya ilişkin bilgilerinin tam olmaması nedeniyle tartışmanın doğru devam etmesi öğretmenin çabasına bağlı kalmıştır. Tartışma yöntemi ile hedeflenen kazanıma ulaşmak için öncesinde öğrenci gruplarının hazırlık süreçlerinin tam olarak gerçekleştirilmesine ihtiyaç vardır. Öğretmenler öğrencilerin dokümanlara erişmesine, uygun dokümanı seçmesine ve tartışma için metin hazırlamasına yardımcı olmalıdır.

Metnin yapısı imkân verdiğinde öğretmenler öğrencilere dramatizasyon yolu ile metni canlandırma çalışmaları yaptırmıştır. Bu yöntemle öğrencilerin beden dilini kullanmayı öğrendikleri ve konuşma için özgüven kazandıkları söylenebilir. Dramatizasyon yönteminin kullanıldığı zamanlarda sınıfta olumlu öğrenme ikliminin oluştuğu ve öğrencilerin eğlenerek derse katıldığı gözlemlenmiştir. Yine grup oyunlarıyla yapılan etkinliklerde öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade ettiği belirlenmiştir. Öğrenciler için derslerin daha eğlenceli işlendiği gözlemlenmiştir. Drama yönteminin öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirmesi (Arslan, vd., 2010), sosyal beceriler kazandırması, yaparak ve yaşayarak öğrenme imkanı vermesi (Önder, 2016) dikkate alındığında ortaokul kademesindeki öğrenciler için bu yöntemin sıklıkla kullanılmasında fayda vardır.

Öğretmenler çeşitli ödevler vererek öğrencileri konu ile ilgili ailelerinden destek almaya yönlendirmiştir. Aile ile öğrencilerin ders sürecinin birlikte katılımını sağlayarak aile iletişiminin güçlendirilmesinin amaçlandığı söylenebilir. Nitekim ailelerin öğrencilerin öğretimsel süreçlerinde ailelerin yeteri kadar destek vermedikleri bilinmektedir (Göçen, 2020). Öğretmenler öğrencilere ailelerle yapabilecekleri görevler vererek aileleri öğrenme sürecine dahil edilmeye çalıştıkları söylenebilir.

Çer (2017) araştırmasında öğretmenlerin Türkçe derslerinde düz anlatım, soru-yanıt, gösteri, drama, tartışma, eğitsel oyunlar, konuşma halkası, istasyon yöntem ve tekniklerini kullandıklarını; sessiz okuma, sesli okuma, metin üzerine konuşma, metni tamamlama, metin yazma, öyküyü oyunlaştırma, etkinlikleri yaptıklarını bulgulamıştır. Araştırmada gözlenen öğretmenlerin de derslerinde düz anlatım, soru-yanıt, drama, eğitsel oyunlar, tartışma; sessiz okuma, sesli okuma, metni tamamlama, metin üzerine konuşma, öyküyü oyunlaştırma, yazılı anlatım etkinlikleri yaptıkları belirlenmiştir. Ancak gösteri, istasyon, konuşma halkası gibi öğretim yöntem teknikleri kullanılmamıştır. Bunun nedeni olarak öğretim yöntemlerinin hazırlık ve daha çok zaman gerektirmesi olabilir. Güneş'in (2017) yaptığı çalışmada dil eğitiminde etkinlik çeşitliğinin sağlanması öğrenmeyi olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Derslerin farklı etkinliklerle yapılandırılması farklı öğrenme stillerindeki öğrencilerin ilgisini çekecek ve farklı bilişsel düzeydeki öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecektir.

Çer (2017) Türkçe öğretmenlerinin en çok anlatım yöntemi ile soru-cevap yöntemini tercih ettiklerini belirlemiştir. Nitekim bu çalışmada da en sık kullanılan yöntemin soru-cevap yöntemi olduğu bulgulanmıştır. Bu öğretim yöntemini kullanırken öğretmenlerin kendilerini rahat hissettiği söylenebilir. Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuya ilişkin ön bilgilerini tespit etmek; ders sürecinde öğrencileri derse katmak, öğrenme sürecini kontrol etmek ve dersi ona göre şekillendirmek; ders sonunda değerlendirme yapmak üzere kullanılmıştır.

Metne hazırlık sürecinde araştırma görevleri verildiği ve araştırmalarının sonucunda öğrencilerin araştırma raporu oluşturmaları istenmiştir. Araştırma kapsamında işlenen metne yönelik ilgili bilgilerin öğrencilerce edinilmesi, okunması ve araştırma raporu oluşturulması amaçlanmıştır. Öğrenciler ulaştıkları haber, video, görsel ve kitapları toplayıp sınıfa getirmiştir. Ancak derse başlama sürecinde ulaşılan araştırmalar üzerine kısaca konuşulmuş ve derinlikli bir şekilde ulaşılan bilgilerin tartışıldığı bir ortam yaratılamamıştır. Nitekim öğrencilerin araştırma raporları üzerine yeteri kadar değerlendirme çalışmalarının yapılmadığı da belirlenmiştir. Bu belirlemelerden hareketle öğrencilerin araştırmaya dayalı yazma becerilerinin tam olarak desteklenemediği anlaşılmıştır. Burada araştırma süreçlerinde beklenen ham verilerin çözümlenmesi, değerlendirilmesi ve bir sonuca varılmasıdır. Bu etkinliğin doğru yapılabilmesi için öğretmenlerin öğrencilere tam olarak rehberlik yapamadığı söylenebilir. Benzer çalışmalarda da öğrencilerin araştırma yapma sürecinde öğretmenlerin danışmanlık görevlerini tam olarak yerine getiremedikleri bulgulanmıştır (Maltepe, 2015). Araştırma süreçlerinin bilinmesi ve uygulanması için öğretmenler süreç boyunca öğrencileri desteklemelidir.

Ders kitaplarındaki ünite değerlendirme çalışmaları da tema sonunda yapılmıştır. Bu değerlendirme çalışması kısa bir metne yönelik soruların soruların cevaplandırılması ve çoktan seçmeli birkaç sorudan oluşur. Tema sonu ölçme ve değerlendirme çalışmalarının nitelikli olmadığı söylenebilir. Çünkü tam anlamıyla öğrencilerin tema ve beceri bilgilerini değerlendirme yapılabilecek türde soruları içermemektedir. Öğretmenlerin de ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme çalışmaları dışında tema sonu değerlendirme çalışmaları yapmadıkları belirlenmiştir. Bu nedenle yapılan tema sonu değerlendirme çalışmalarının beceri gelişimini ölçecek yeterlikte ve nitelikte olmadığı söylenebilir. Nitekim öğretmenlerin öğrencilerinin yazma, konuşma ve dinleme becerilerini değerlendirmeye yönelik yaptıkları çalışmaların yetersiz olduğu bilinmektedir (Karatay ve Dilekçi, 2019).

Dil eğitiminde sıklıkla uygulama temelli çalışmalar yapılmalıdır (Lüle Mert, 2014). Çer (2017) araştırmasında öğretmenlerin Türkçe dersini sadece bilgi değil beceri dersi olarak da gördüklerini bulgulamıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin bilgi vermekten öte uygulamaya yönelik çalışmalar yaptığı belirlenmiştir. Ancak zaman sınırı ve programın yetiştirilmesi nedeniyle çeşitli uygulamaların göz ardı edildiği, bilgi vererek öğrenme konusunun geçildiği de belirlenmiştir. Bu durum dikkate alındığında çok fazla kazanım ve konunun işlenmesi yerine yeteri kadar kazanım ve konunun işlenmesi Türkçe derslerinin etkililiğini artıracaktır.

## ÖNERİLER

Araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Dil becerilerinin öğretimi üzerine öğretmenlere etkinlik desteği sağlanabilir.
- EBA'ya bu becerilere yönelik çeşitli etkinlikler, dokümanlar konulabilir.
- Dil becerilerinin öğretime yönelik öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Beceri eğitimi için uygulamaya yönelik oyunlar oynanabilir.

## KAYNAKÇA

- Arslan, E., Erbay, F. ve Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-8.
- Aricı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299 - 307
- Ateş, S. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinin anlama öğretimi açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik uygulamaları: Strateji öğretimi ve anlama. *İlköğretim Online*, 13(1), 235-257.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Batur, Z., Gülten, E., Kadir, K. ve Ertuğrul, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri, *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Çarkıt, C. (2018). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilme sürecine yönelik öğretmen görüşleri. *Journal of Social And Humanities Sciences Research*, 5(27), 2782-2793.
- Çaylı, C. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çer, E. (2017). Türkçe öğretmenlerinin "Türkçe öğretime" yönelik yeterlilikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 68-89.

- Demir, O., & İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 49, 440-460.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2010). *Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma*. TÜBAR, XXVII, 263-274.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 331-352.
- Erden, B. (2014). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında konuşma eğitimine yönelik olarak önerilen yöntem/tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Göçen, G. (2020). Türkçe eğitiminde algısal dil becerilerine yönelik yapılan uygulamalar ve yaşanan sorunlar. *Journal of Sustainable Educational Studies*, 1(1), 64-77.
- Göçer, A., ve Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik öğretmen uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 456-476.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3(12), 178-195.
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64.
- Karabay, A. (2014). Dinleme metinlerinin sınıf içi uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 81-94.
- Karakoç Öztürk, B.. (2016). Yazma becerisine ilişkin süregelen uygulamaların Türkçe dersi öğretim programı (2006) çerçevesinde değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1921-1945.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Kavcar, C., Sever, S., ve Oğuzkan, A. F. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Lüle Mert, E. (2014) Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Maden, S. ve Maden, A. (2018). Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik alternatif uygulamaları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(10), 1-17.
- Maltepe, S. (2015). Türkçe derslerinde yürütülen proje çalışmalarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Journal of Academic Studies*, 17(67), 31-52.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7(29), 65-77.
- Murray, D. (1997). *Teach Writing as a Process not Product*. V. J. Villanueva içinde, *Cross-Talk in Comp Theory: A Reader*. Urbana, USA/ Illinois: National Council of Teachers of English. (ERIC Document Reproduction Service No. ED474209).
- Ozman, E., Gürbüz, B. (2006). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Işığında Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine ve Değerlendirilmesine Yönelik Bir Örnek, Eğitimde Çağdaş Yönelimler III 'Yapılandırmacılık ve Eğitimi Yansımaları' Sempozyumu Bildiri Kitabı, 140-142, İzmir: Özel Tevfik Fikret Okulları.
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Nobel Akademi Yayıncılık.

- Özbay, M. (2003). *Türkçe öğretiminde ihmal edilmiş bir alan: dinleme eğitimi. Anadolu çağdaş eğitim vakfı cumhuriyetimizin 80. yılında Türkçemiz* (s. 93-104). Ankara: ANAÇEV Yayınları.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sevim, O. ve Kaya, E. (2016). Ortaokul (5-8) Türkçe dersi dinleme eğitimi etkinliklerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi: durum çalışması. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 277-296.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies International Periodical for The Languages of Turkish or Turkic*, 8(8), 1285-1299.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Language is the fundamental instrument that enables communication. The communication is performed thanks to language skills. Listening and speaking skills are the elements of verbal communication. However, reading and writing skills are the elements of written communication. All four skills are required to be advanced in order for communication to be carried out properly.

Language lessons play a pivotal role in the development of listening and speaking acquired in social environments during pre- school period or reading and writing skills acquired in formal learning environments. The activities carried out by teachers in- and out- of class and the teaching method and techniques used have an impact on the development of language (Kavcar et. al., 1999). In addition, prioritisation of certain skills may result in ignorance of other skills (Özbay, 2003; Ozman and Gürbüz, 2006). Moreover, the learning environments created by teachers in the classroom influence students' participation in the lesson and their motivation for collaboration. Turkish language teachers channel students' language development through what they do and do not do in the classroom.

Teachers are required to have proper field knowledge of Turkish lesson, master's in educational sciences and construct their lessons in a correct way based on this knowledge. The teaching method and techniques used by teachers during the lessons, the activities they carry out and their attitudes in the classroom determine the quality of language lessons. This can provide an insight into the teaching competence of a teacher.

Turkish language course is built upon four language skills. The way these skills are taught in schools, what teaching method and techniques are used and the activities conducted by teachers in class are of importance. It is aimed to determine the practices regarding language skills in Turkish language courses and to reveal the language course process.

### Methods

Case study design was used in the current study. In the study, it was attempted to determine to what extent the teaching of language skills was included in Turkish language course process and what methods and techniques were used to teach these skills. Observation method was employed in the present study. The teachers whose lessons are to be observed were selected through random sampling. These teachers were monitored by using observation forms during 5 lesson hours. The research data obtained through observation form were analysed by using

descriptive analysis. As a result, following themes have been identified: reading skill, writing skill, listening skill and speaking skill. Two experts analysed the data based on these themes and the results were presented under relevant themes.

### **Results**

Teachers performed sample reading activities, asked their students to read the texts and conducted activities as answering questions and analysing to improve their reading skills. Text writing studies were among the most- performed activities in class. For listening skills, unparticipating listening technique was mostly used; other listening method and techniques were also included. In the study, teachers performed brainstorming, speaking with and without preparation, answering comprehension questions and evaluating text to improve students' speaking skills.

### **Discussion and Conclusion**

The fact that people communicate in an open, clear and proper way depends on the development of basic language skills (Sever, 1998). The activities carried out by teachers in class shape the students' communication skills. When looking at these activities, it has been seen that the activities were performed according to traditional approach. The students were first asked to interpret what the message in the visual in the text in order to motivate and engage them in the lesson. The teacher performed sample reading, and then, the same text was read aloud several times by the students. Silent reading and text type- specific reading methods were also used based on the type of the text that was read. In order to understand the text that was read, reading comprehension questions were tried to be answered by the class. Certain activities concerning the evaluation of text content and structure were performed. Accordingly, the place, time, characters, plot and situation and main idea in the text were determined. Reading activities are carried out with other activities regarding reading comprehension.

In the classroom, the training toward writing skill is based on the text being read. Subsequent to reading the text, written evaluation activities in various aspects were carried out. Furthermore, it was observed that the activities regarding words, sentences and paragraphs in the course book were conducted. Written answers were given to the questions towards comprehending and interpreting the text and certain questions regarding the text were developed. Comparison and analysis of the text in two different aspects were carried out. In addition, text completion activities were conducted. The variation of writing activities may improve students' ability in this field.

Text- writing activities were among the most- performed activities in the classroom. Due to time concern, the time allocated these activities are relatively insufficient. Therefore, students were asked to write a text in a short time. It is understood that product- based writing method was used instead of process- based writing.

Listening is an improvable skill (Aytan, 2011; Çaylı, 2012; Doğan, 2008; Epçaçan, 2013; Göçer ve Çaylı, 2019; Melanlıoğlu, 2012). In this study, it was noted that Turkish language teachers particularly used unparticipating listening method in listening scripts. However, certain teachers were monitored to use other method and techniques. Activities concerning the comprehension of the text that was listened were carried out. The questions related to the text were answered and students interpreted the plot and situations in the text. Videos related to the text, albeit limited, were also been watched. Nonetheless, it can be said that listening skill activities performed in the classroom are not adequate and varied.

In the study, teachers performed brainstorming, speaking with and without preparation, answering comprehension questions and evaluating text content and structure to improve students' speaking skills. Through these activities, students were encouraged to effectively participate in the lessons. Thus, students explained their opinions on the text and made evaluations.