

## İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET ÖNCESİNDE ALDIKLARI EĞİTİMİN ÖĞRETİM UYGULAMALARINA YANSIMASI<sup>1</sup>

### REFLECTION OF ENGLISH TEACHERS' PRE-SERVICE EDUCATION ON ELT INSTRUCTION

Saim AKMAN<sup>2</sup>

Güngör YUMUŞAK<sup>3</sup>

Başvuru Tarihi: 18.12.2017 Yayına Kabul Tarihi:01.07.2018DOI: 10.21764/maueufd.368313

**Özet:** Teknolojinin gelişmesiyle birlikte farklı ülkelerden insanların birbiriyle iletişim kurması kolaylaşmış hatta bu bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu süreçte İngilizce dünya genelinde en çok konuşulan dillerden biri haline gelmiş ve bu sebeple birçok ülkenin eğitim programlarında da yabancı dil eğitimi kapsamında tercih edilmekte ve önemli görülmektedir. Türkiye İngilizcenin artan önemine paralel olarak vatandaşlarına bu dili etkili bir şekilde öğretmek amacıyla İngilizce öğretim programlarını düzenlemiştir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseninde yürütülen bu çalışmanın amacı İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaları olarak belirlenmiştir. Çalışmaya Konya ili merkez ilçelerde görev yapan ve öğretmenliğinin ilk 10 yılı içerisinde olan 30 öğretmen katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmış ve betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dil becerilerini geliştirme alanında yeterince ders aldığı ancak dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerinin öğretimi konusunda yeterince ders almadığı ve uygulama yapma fırsatı bulamadığı, bu becerilerin öğretiminde kullanılacak materyalleri geliştirme ve uyarlama alanında eksikliklerinin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte hizmet öncesinde dil becerilerinin öğretimine yönelik ders alan öğretmenler arasında bu derslerin öğretmenlerin öğretim uygulamalarına yansımaları okuma becerileri hariç oldukça yüksek olarak bulunmuştur.

**Abstract:** Communication among people from different countries got easier and easier with the developing technologies. In this process, English language has become one of the most spoken languages in the world. So, English finds its place in the curriculum of many countries and it is regarded as a significant course. Turkey, in parallel with the increasing importance of the English language in the world, arranged its curriculum to teach English effectively. This study, which is conducted through case study design, aimed to examine the reflection of English teachers' pre-service education to their teaching practices. 30 teachers who were in the first ten years of the service and working in central districts of Konya participated in the study. Data was collected through semi-structured interviews and analyzed through descriptive analysis. The study concluded that teachers take enough courses in the field of developing language skills but they did not take adequate courses in teaching listening, speaking, reading and writing skills. Additionally, they were observed to have not enough opportunities to practice teaching and that they are lacking in developing and adapting material for teaching these skills. Nevertheless, among the teachers who took lessons about teaching these skills in the pre-service education, reflection rate of these lessons is found to be quite high except for the reading skills.

**Anahtar Kelimeler:** *Hizmet öncesi eğitim, İngilizce öğretmenliği lisans programı, dil becerileri, İngilizce eğitimi*

**Keywords:** *Pre-service education, ELT curriculum, language skills, English language teaching*

<sup>1</sup> Bu makale 11.10.2017 tarihinde Saim Akman tarafından sunulan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Öğretmen, MEB, İngilizce öğretmeni, [saimakman@gmail.com](mailto:saimakman@gmail.com), Orcid ID: 0000-0002-9768-663X

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Programı ve Öğretim Anabilim Dalı, [gyumusak@konya.edu.tr](mailto:gyumusak@konya.edu.tr), Orcid ID: 0000-0001-5623-463X

## Giriş

Günümüzde yabancı dil öğrenimi ekonomi; eğitim, bilim alanları ve sosyal alanlarda çağı yakalamak için zorunlu hale gelmiştir. Bilimsel ve politik gelişmeleri yakından takip etmek, çağı yakalamak, teknolojinin gerisinde kalmamak, yabancı toplumları anlayabilmek için en az bir yabancı dil bilmek gereklidir. Bireyleri en az bir yabancı dili etkili bir şekilde kullanabilen toplumlar, dünyadan geri kalmamış ve diğer toplumlara göre bir adım öne geçmiştir.

Küreselleşmenin sonucu olarak gittikçe küçülen dünyada çağın gerisinde kalmamak için ülkeler vatandaşlarının en az bir yabancı dil öğrenmesini zorunlu kılmış ve buna yönelik çalışmalar yapmıştır. Yüzde 60'ının en az iki dil konuşabildiği tahmin edilen dünyamızda yabancı dil bilmek artık bir zorunluluk olmuştur (Richards & Rodgers, 1999). Türkiye de bu farkındalık çerçevesinde kurulduğu tarihten hatta imparatorluk döneminden bu yana en az bir yabancı dilin etkili kullanılmasını sağlamak için çalışmalar yapmış ve eğitim programlarında yabancı dil öğretimine önem vermiştir.

İngilizce dünyanın en çok konuşulan ve öğrenilen dillerinden biri olması, dünya ticaretinin başlıca dili olması, turizmin başlıca dili olması ve bilim ile teknoloji alanındaki çalışmaların hemen hemen tamamının bu dilde yapılması (British Council & TEPAV, 2013; British Council & TEPAV, 2015; Harmer, 2013) sebebiyle Türkiye'de birinci yabancı dil olarak öğretilmektedir.

İngilizcenin artan önemine paralel olarak eğitim programlarını düzenlemiştir. 12 yıllık temel eğitimle birlikte İngilizce dersi 2. Sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. İngilizce derslerinin erken dönemde başlamasıyla Türkiye'de ilkokulda yaklaşık 210 saat, ortaokulda yaklaşık 480 saat, lisede ise yaklaşık 630 toplamda 1320 saat İngilizce dersi verilmektedir (MEB, 2016). Bu sonuçları Türkiye'nin de dil öğretimini planlamada temel aldığı ve Avrupa Birliği Modern Diller Bölümü tarafından oluşturulan Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages) (Council of Europe, 2011) ile bu sonuçları kıyasladığımızda ortaokuldan mezun olan her öğrencinin B1, liselerden mezun olan her öğrencinin ise C2, yani uzmanlık seviyesinde olması beklenmektedir. Ancak ülkemizde yabancı dil özellikle de İngilizce öğretimi için bunca emek ve para harcanmasına rağmen bir türlü istenilen sonuçlar elde edilememiştir (Demirel, 2010).

112 ülkede İngilizce öğretimi konusunda faaliyet gösteren English First adlı kuruluşun 70 ülkede yaptığı İngilizce Yeterlilik Endeksine (İYE) göre Türkiye 47 puanla (çok düşük yeterlilik seviyesi) 70 ülke arasında 50. sıradadır. Bu indeks de göstermektedir ki Türkiye dil öğretiminde ekonomik ve sosyal olarak kendisiyle aynı seviyede olan ülkelerin çok gerisinde kalmıştır. (English First, 2015). Bu endekse göre ilginç olan bir diğer nokta ise Türkiye'nin Latin alfabesi kullanmayan Yemen, Fas, Ürdün gibi ülkelerle aynı puanı almasıdır. Yine tüm dünyada kabul gören bir sınav olarak TOEFL (Test of English as Foreign Language)

sonuçlarına göre, Türkiye 120 puan üzerinden 77 puan ortalaması ile Avrupa’da son sırada Dünyada ise yine kendisine ekonomik ve sosyal olarak rakip olabilecek ülkelerin çok gerisindedir (ETS, 2016).

Sonuç olarak Türkiye’de İngilizce öğretimine gereken önem verilmesine karşın özellikle yöntemsel ve dil planlamasındaki eksikliklerden kaynaklanan (Işık, 2008) sebepten dolayı istenilen öğrenme düzeyi yakalanamamıştır. Alanda yapılan çalışmalarda İngilizce öğretmeni yetiştiren İngilizce öğretmenliği lisans programının çağın gereklerini tam olarak karşılayamadığı ve kendisinden İngilizce dilini öğretmesi beklenen öğretmenlere sınıf ortamında kullanabilecekleri alternatif yolları gösteremediği görülmüştür (Demirpolat, 2015; Oktay, 2015; Şakir ve Kurum, 2015; Tütüniş, 2014; Paker, 2012; Haznedar, 2010; Çetintaş, 2010; Çelebi, 2006; Çetinkaya, 2005; Özdemir, 2005). Ayrıca MEB tarafından belirlenen İngilizce öğretmenliği özel alan yeterliklerinde İngilizce öğretmenlerinden öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerini geliştirecek yeterlikte olmaları beklenmektedir. Ancak YÖK tarafından 2006 yılından itibaren uygulanmaya konulan programda 107 saat olan alan derslerinin 60 saati alan bilgisi, 37 saati ise alan öğretimi olduğu ortaya çıkmaktadır (YÖK, 2006). Bu ders saatleri İngilizce öğretmenliği lisans programının alan bilgisi derslerine alan öğretimi derslerinden daha fazla önem verdiğini göstermektedir.

Alan yazında hizmet öncesi eğitimin niteliğinin değerlendirilmesi ve bu eğitimin uygulamaya yansması ile ilgili çalışmalar rastlanmaktadır. Can (2005) tarafından yapılan çalışmanın sonunda derslerin amaçlarının belirgin bir şekilde ortaya konulmamasından kaynaklanan güçlüklerin olduğu, programların değerlendirmeye esas kendi ölçütlerinin olmadığı, programın etkililiğinin üniversitelere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği, programın bir dizi yeterliği kazandırmada göreceli olarak yetersiz kaldığı, program tarafından öncelikle kazandırılan yeterliklerle öğretmenler tarafından sıklıkla uygulanan yeterlikler arasında belirgin bir uyum olmadığı oraya çıkmıştır. Bir başka çalışmada ise Şallı-Çopur (2008) yabancı dil eğitim programının İngilizce öğretmeni yeterliklerinde başarılı olmaları için mezunlara ne derece yardımcı olduğunu araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin dilbilgisi, İngilizce konuşma becerisi, sınıf yönetimi, öğretim ve ölçme değerlendirme alanlarında gelişime ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmıştır. Çoşkun ve Daloğlu (2010) ise yaptıkları çalışmalarında İngilizce öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının programının pedagojik yönünün, öğretim elemanlarının ise programının dil becerini geliştirme yönünün zayıf olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur.

Ayrıca alanda yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimde öğrendikleri kuramsal bilgileri teorik bilgiye aktarma konusunda zorluk yaşadığı (Seferoğlu, 2006; Çınar,2010; Debreli, 2012; Çelik ve Arıkan, 2012; Eret, 2013; Kozikoğlu, 2016) ve kendi öğrenme yaşantılarının öğretim uygulamalarını etkilediği için bu yaşantıların hizmet öncesi

eğitimin uygulamaya yansımada engel teşkil ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Pajares, 1992; Johnson, 1992; Numrich; 1996; Borg, 1998; Farrell, 1999; Street, 2003)

İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimi ve bu eğitimin uygulamaya yansımaları ile ilgili araştırmaların büyük bir kısmının öğretmen adayları üzerinde yürütüldüğü görülmüştür. Bu çalışma hizmet öncesi eğitimi ve uygulamaya yansımaları diğerlerinden farklı olarak öğretmenlik mesleğini icra eden İngilizce öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışma alanda İngilizce öğretmenlerinin yetiştirilme sürecinde aldıkları eğitimin niteliği ve etkililiği hakkında bilgi verebileceği ve hizmet öncesi İngilizce öğretmeni yetiştirme programı ve bu programın öğretim uygulamaları ile arasındaki uyumun güçlendirilebilmesi için getirilebilecek önerilere kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İngilizce öğretmenlerinin, dinleme becerilerinin öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin, öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İngilizce öğretmenlerinin, konuşma becerilerinin öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin, öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. İngilizce öğretmenlerinin, yazma becerilerinin öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin, öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. İngilizce öğretmenlerinin, okuma becerilerinin öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin, öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu gerçek hayattaki bağlamıyla derinlemesine betimleyen ve inceleyen bir araştırma desendir (Merriam, 2009; Yin, 2003). Durum çalışması, araştırma sorularının geliştirilmesi, çalışılacak durumun belirlenmesi, katılımcıların seçilmesi, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarından oluşur (Büyüköztürk vd., 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldığı eğitimin, öğretim uygulamalarına yansımaları öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Bu amaçla araştırma soruları belirlenmiş, katılımcılar seçilmiş, veriler yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmış, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışma İngilizce öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin hizmet öncesinde beceri öğretimine

yönelik aldıkları eğitim ve bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaları ile sınırlandırılmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

“Durum çalışmalarında yapı geçerliği toplanan verilere ilişkin kanıt zincirinin kurulması ve hazırlanan durum çalışması raporunun kendisinden veri toplanan kişilere okutulması yoluyla sağlanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 299). Bu çalışmada veriler toplanırken katılımcı öğretmenlerden izin alınarak ses kaydı yapılmış ve elde edilen veriler ilgili alandan bir öğretim üyesi tarafından da analiz edilip kodlanmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlılığı kontrol edilmiştir. Böylece verilerin toplanmasında karşımıza çıkabilecek araştırmacı öznelliği ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada görüşülen katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmiş ve bunlardan yola çıkarak yorumlar yapılmıştır. Bu şekilde verilere ilişkin bir kanıt zinciri oluşturulmuştur. Son olarak yapı geçerliğini sağlamak amacıyla toplanan veriler analiz edildikten sonra kendilerinden veri toplanan katılımcılara okutulmuştur.

“Durum çalışmalarında güvenirlilik ise araştırmacının izlediği süreçleri açık bir biçimde tanımlaması, araştırmasını belli bir sistem içinde aşama aşama geliştirmesi ve bunu sunması, araştırması için gerektiğinde başka araştırmacıların da kullanabileceği bir veri tabanı oluşturması ile sağlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016:300). Bu çalışmada güvenirliliği sağlamak amacıyla araştırma aşamaları ayrıntılı ve sistematik bir şekilde verilmiş ve çalışmanın genelinde bu sisteme uyulmuştur. Araştırmada ilk olarak araştırma uygulama planı hazırlanmış, alanda ortaya konulan çalışmalara ulaşılmış ve alan yazın incelemesi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiş, uzmanlardan görüş alınmış, ön uygulamaların ardından forma son şekli verilmiş, çalışma için örneklem belirlenmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Alınan izin sonucunda öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşme sonuçları yazıya aktarılmış ve betimsel analiz yaklaşımıyla analiz edilmiştir. Son olarak analiz edilen veriler alan yazın ışığında yorumlanmış, araştırmacının bulgularından yola çıkarak sonuç ve öneriler ortaya konmuştur.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmaya Konya ili merkez ilçelerde çalışan eğitim fakültelerinin İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olmuş 30 İngilizce öğretmeni katılmıştır. İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldığı eğitimi hatırlamaları açısından amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve sadece araştırmaya katılmaya gönüllü ilk on yılındaki İngilizce öğretmenleri dahil edilmiştir. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine incelenmesine olanak sağlamaktadır (Patton, 1987; akt: Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Öğretmenlerin yaşları 23 ile 36 arasında değişmektedir ve ortalaması 29,1 olarak belirlenmiştir. Görüşülen öğretmenlerin 14’ü (%47) erkek, 16’sı ise (%53) kadındır.

Öğretmenlerin 12'si lisede, 10'u ortaokulda ve 8'i ilkokulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin kıdem yılına bakıldığında ise 4,5 ve 10 yılında 2'ser öğretmen, 1,2,6 ve 8 kıdem yılında 3'er öğretmen ile 3,7 ve 9 kıdem yılında 4'er öğretmen bulunduğu anlaşılmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce araştırmanın temel problemi ve alt problemleri belirlenmiş alanda yapılan tarama sonucunda bu alt problemlere cevap aramaya yönelik kolay anlaşılabilir, katılımcıyı yönlendirmeyen açık uçlu sorular yazılmıştır. Hazırlanan görüşme formu alanında uzman öğretmen ve akademisyenlerce kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan görüşme formu ön uygulamaya tabi tutulmuş yapılan ön uygulama sonucunda öğretmenlerin bazı soruları anlamakta güçlük çektiği görülmüş bunun üzerine form tekrar gözden geçirilmiş, gerekli düzeltmeler ve sadeleştirmelerden sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Veriler 2016 – 2017 eğitim – öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerdeki devlet okullarında çalışan ilk on yılındaki eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerden randevu alınarak, randevu günü ve saatinde öğretmenlerin görevli bulunduğu okullarda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 40-45 dakika aralığında sürmüştür. Görüşmelerin 7'sinde öğretmenlerin ses kaydına izin vermemesi dolayısıyla not alma yöntemi kullanılmış, geri kalan 23 görüşmede ise öğretmenlerin onayı doğrultusunda ses kaydı yapılmıştır. Veriler iki aşamada toplanmıştır. İlk aşamada öğretmenlere hizmet öncesinde beceri öğretimi derslerinde dört becerilerin öğretime yönelik eğitim alıp almadıkları sorulmuştur. Bu aşamada öğretmenlerin bir kısmı dil becerilerinin öğretimi dersinde bu eğitimi aldıklarını ifade ederken, bir kısmı da dil becerilerin öğretimi dersinde beceri öğretime yönelik olarak eğitim almadıklarını aksine derslerin ilk yıl aldıkları beceri geliştirme dersleri paralelinde devam ettiğini ifade etmişlerdir. İkinci aşamada ise beceri öğretime yönelik eğitim aldığını ifade eden öğretmenlere hizmet öncesinde aldıkları bu eğitimi öğretim uygulamalarında kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Görüşmeler yolu ile toplanan verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016:239). Verilerin analizi için öncelikle ses kayıtları yazılı hale getirilmiş, sorulan sorular dikkate alınarak araştırmacı ve alandan bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı temalara ayrılmış ve iki kodlayıcının uyduğu temalar belirlenmiştir. Daha sonra veriler oluşturulan temalar çerçevesinde tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca



katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla her sorudan elde edilen olumlu ve olumsuz öğretmen görüşleri doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

## Bulgular

### 1. Hizmet Öncesinde Alınan Dinleme Becerisi Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımaya İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın birinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin dinleme becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu amaçla öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları dinleme becerileri öğretimine yönelik derslerin niteliğine ve bu eğitim öğretim uygulamalarına yansımaya ilişkin görüşleri tablolar halinde sunulmuştur.

**1.1. Hizmet öncesinde alınan dinleme becerisi öğretimine yönelik eğitimin niteliğine ilişkin öğretmen görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin dinleme becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitime ilişkin görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

*Hizmet Öncesi Eğitimde Alınan Dinleme Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Dinleme becerileri öğretimine yönelik eğitim aldım	13	42
Sadece dinleme yaptık	17	56
Uygulama yaptım	9	30
Materyal inceleme ve geliştirme dersi aldım	12	40

Tablo 1’e göre görüşülen öğretmenlerin 13’ü (%42) Dinleme becerileri öğretimine yönelik ders aldığını belirtmiştir. 17 öğretmen ise sadece dinleme yapıldığını ama bu becerinin nasıl öğretileceğini öğrenmediklerini, 9 öğretmen uygulama yapma fırsatı bulduğunu 12 öğretmen ise Dinleme becerileri öğretimine yönelik materyal inceleme ve geliştirme dersi aldığını ifade etmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*Ö16 – Hizmet Öncesi Eğitim bana nasıl dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik ders yapabileceğimi öğretti... Ö17 – Bize sadece dinlemenin öneminden bahsedildi ve dinleme yaptırın denildi ama bunu nasıl yaptıracağımız anlatılmadı...*

**1.2. Hizmet öncesinde alınan dinleme becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya dair öğretmen görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldığı dinleme becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya bulmak amacıyla hizmet öncesinde Dinleme becerileri

öğretimine yönelik eğitim aldığını ifade eden 13 öğretmene bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımalarına dair görüşleri sorulmuştur. Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

*Hizmet Öncesinde Alınan Dinleme becerileri öğretimine Yönelik Eğitimin Uygulamaya Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Öğretilen yöntem ve teknikleri kullanıyorum	9	70
Materyal seçmemde materyal inceleme ve geliştirme dersinin etkisi var*	9	75

\* Materyal inceleme ve geliştirme dersi alan 12 öğretmen arasından

Tablo 2’de de görüldüğü gibi hizmet öncesi eğitimde dinleme becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığını ifade eden 13 öğretmenden 9’u (%70) bu eğitimi öğretim uygulamalarında kullandığını ifade ederken 4 (%25) öğretmen ise bu eğitimi kullanmadığını ifade etmiştir. Ayrıca hizmet öncesinde Dinleme becerileri öğretimine yönelik materyal dersi alan 12 öğretmenden 9’u (%75) bu derste öğrendikleri bilgilerin materyal seçmelerinde etkili olduğunu savunmuştur. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö27 – *Lisede hiç dinleme yapmamıştık bu konuda hiçbir bilgim yoktu. Nasıl öğreteceğime dair bilgiyi bu eğitim sayesinde kazandım...* Ö3 – *Bize dinleme becerilerinin öğretimine yönelik teorik bilgiler verildi. Bunları biliyorum ancak bunları sınıf ortamında aktarmanın bir yolunu bulmadım...*

## **2. Hizmet Öncesinde Alınan Konuşma Becerisi Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın ikinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin konuşma becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu amaçla öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları konuşma becerileri öğretimine yönelik derslerin niteliğine ve bu eğitim öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri tablolar halinde sunulmuştur.

**2.1. Hizmet öncesinde alınan konuşma becerisi öğretimine yönelik eğitimin niteliğine ilişkin öğretmen görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin konuşma becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitime ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.



Tablo 3.

*Hizmet Öncesinde Alınan Konuşma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldım	11	37
Uygulama yaptım	8	25
Materyal inceleme ve geliştirme dersi aldım	4	13

Hizmet öncesi eğitimde alınan konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitimin niteliğine ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında görüşülen öğretmenlerin 11’i (%37) bu eğitimi etkili bir şekilde aldığını söylerken, 19’u (%63) çeşitli sebeplerle konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitimi alamadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin 8’i (%25) hizmet öncesi eğitimde uygulama yaptığını, 4’ü (%13) konuşma becerileri öğretimine yönelik materyal inceleme ve geliştirme eğitimi aldığını belirtmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö11 – *Ben bu dersi yabancı bir hocadan yurt dışındaki uygulama örnekleriyle birlikte öğrendim. Benim için çok yararlı oldu...* Ö22 – *Dil becerileri öğretimi dersinde bu konu geçmişti ancak kitaptaki teorik bilgi anlatıldıktan sonra uygulama yapmadık ve bilgiler kalıcı olmadı...*

**2.2 Hizmet öncesinde alınan konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya dair öğretmen görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldığı konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımalarını bulmak amacıyla hizmet öncesinde konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığını ifade eden 11 öğretmene bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya dair görüşleri sorulmuştur. Sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

*Hizmet Öncesinde Alınan Konuşma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Uygulamaya Yansımaya İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Öğretilen yöntem ve teknikleri kullanıyorum	8	73
Materyal seçmemde materyal inceleme ve geliştirme dersinin etkisi var*	3	75

\* Materyal inceleme ve geliştirme dersi alan 4 öğretmen arasından

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi hizmet öncesinde konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitim alan 11 öğretmenden 8’i (%73) bu eğitimin öğretim uygulamalarına

yansıdığını 3'ü (%27) yansımadığını belirtmiştir.. Ayrıca hizmet öncesinde konuşma becerileri öğretimine yönelik materyal dersi alan 4 öğretmenden 3'ü (%75) bu eğitimde öğrendiği bilgilerin materyal seçmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö6 – *Ben bu becerinin öğretimi konusunda aldığım eğitimi derslerimde kullanıyorum özellikle öğrencileri konuşmaya teşvik etme ve etkili bir konuşma dersi için ortam hazırlama konularında...* Ö19 – *Konuşma becerilerinin öğretimine yönelik eğitim aldım ancak uygulama yapma fırsatı bulamadığım için teoride öğrendiğim bilgilerimi sınıf ortamına uyarlayamadım ve aktaramadım...*

### **3. Hizmet Öncesinde Alınan Yazma Becerisi Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımaya İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin yazma becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu amaçla öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları yazma becerileri öğretimine yönelik derslerin niteliğine ve bu eğitim öğretim uygulamalarına yansımaya ilişkin görüşleri tablolar halinde sunulmuştur.

**3.1. Hizmet Öncesinde Alınan Yazma Becerisi Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.** İngilizce Öğretmenlerinin yazma becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitime ilişkin görüşleri tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

*Hizmet Öncesinde Alınan Yazma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

<b>Görüşler</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldım	8	26
Uygulama yaptım	8	26
Materyal inceleme ve geliştirme dersi aldım	3	10

Tablo 5’e göre görüşülen öğretmenlerin 8’i (%26) yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığını 22’si ise bu eğitimi yeterli bir şekilde alamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin 8’i (%26) yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığını ve bu eğitimi uygulamalı bir şekilde aldığını, 3’ü (%10) hizmet öncesinde yazma becerileri öğretimine yönelik materyal geliştirme uyarlama eğitimi aldığını ifade etmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö13 – *Yazma dersi benim ve öğrencilerimin en çok sevdiği ders. Lisansta edindiğim yazma becerileri hakkındaki yöntem ve teknikleri kullanarak bu dersi etkili hala*

getirebildim... Ö16 – Özellikle küçük çocuklara nasıl yazma öğretilceği ile ilgili ders almamız gerekirdi. Ne yapacağımı nereden başlayacağımı tam olarak bilmediğim için çoğunlukla bu beceriyi ihmal ediyorum...

**3.2. Hizmet Öncesinde Alınan Yazma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımaya Dair Öğretmen Görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldığı yazma becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaları bulmak amacıyla yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığını ifade eden 8 öğretmene bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaya dair görüşleri sorulmuştur. Sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

*Hizmet Öncesinde Alınan Yazma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Uygulamaya Yansımaya İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Öğretilen yöntem ve teknikleri kullanıyorum	5	63
Materyal seçmemde materyal inceleme ve geliştirme dersinin etkisi var*	3	100

\* Materyal inceleme ve geliştirme dersi alan 3 öğretmen arasından

Hizmet öncesinde yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim alan 8 öğretmenden 5’i (%63) bu eğitimi öğretim uygulamalarında kullandığını, 3’ü (%37) ise bu eğitimi öğretim uygulamalarında kullanmadığını ifade etmiştir. Ayrıca hizmet öncesi eğitimde yazma becerileri öğretimine yönelik materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi alan 3 öğretmenin tamamı (%100) materyal seçmesinde bu dersin etkili olduğunu savunmuştur. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Ö15 – Öğrencilerim kendilerini yazarak daha iyi ifade edebiliyorlar. Bu başarıda hizmet öncesinde yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim almamın etkisi var... Ö4 – Hizmet öncesinde aldığımız yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim üst seviye metinleri yazabilmeyi kapsıyordu ancak MEB müfredatında daha basit metinler var. Ben bu etkinliklere çok uzağım ve ne yapacağım konusunda ilk başlarda bocalamıştım...

#### **4. Hizmet Öncesinde Alınan Okuma Becerisi Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımaya İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Araştırmanın Dördüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin okuma becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitimin niteliğine ve bu eğitimin öğretim uygulamalarına

yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu amaçla öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları okuma becerileri öğretimine yönelik derslerin niteliğine ve bu eğitim öğretim uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri tablolar halinde sunulmuştur.

**4.1. Hizmet Öncesinde Alınan Yazma Becerisi Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin okuma becerileri öğretimine yönelik hizmet öncesinde aldıkları eğitime ilişkin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

*Hizmet Öncesinde Alınan Okuma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Okuma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldım	13	43
Nasıl öğretileceği üzerinde durulmadı	17	57
Uygulama yaptım	7	23
Materyal inceleme ve geliştirme dersi aldım	4	13

Görüşülen öğretmenlerin 13’ü (%43) bu eğitimi aldığını ifade ederken 17’si (%57) bu eğitimi yeterli olarak almadığını ve bu derslerde nasıl öğretileceği üzerinde durulmadığını ifade etmiştir. 7 (%23) öğretmen uygulama yapma fırsatı bulduğunu belirtirken 4 (%13) öğretmen okuma becerileri öğretimine yönelik materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi aldığını ifade etmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö14 – *Sınıfa getireceğimiz okuma parçalarının seçiminde nelere dikkat etmemiz gerektiğine ve bunları nasıl sınıf seviyesine uyarlayacağımıza yönelik bilgiler verildi...*
- Ö22 – *Türkiye’deki sınavlar okuma odaklı ve kitaplar hep okuma parçası dolu ancak bize bu parçalardan nasıl yararlanacağımız tam olarak öğretilmedi...*

**4.2. Hizmet Öncesinde Alınan Okuma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımalarına Dair Öğretmen Görüşleri.** İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldığı okuma becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımalarını bulmak amacıyla hizmet öncesinde okuma becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığını ifade eden 13 öğretmene bu eğitimin öğretim uygulamalarına yansımalarına dair görüşleri sorulmuştur. Sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

*Hizmet Öncesinde Alınan Okuma Becerileri Öğretimine Yönelik Eğitimin Uygulamaya Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	N	%
Öğretilen yöntem ve teknikleri kullanıyorum	6	46
Materyal seçmemde materyal inceleme ve geliştirme dersinin etkisi var*	4	100

\* Materyal inceleme ve geliştirme dersi alan 4 öğretmen arasından

Tablo 8’de de görüldüğü gibi hizmet öncesinde okuma becerileri öğretimine yönelik ders alan 13 öğretmenden 6’sı (%46) bu eğitimde öğrendiklerini öğretim uygulamalarında kullandıklarını ifade ederken, 7’si (%54) hizmet öncesi eğitimin öğretim uygulamalarına yansımadığını ifade etmektedir. Ayrıca hizmet öncesinde okuma becerileri öğretimine yönelik materyal geliştirme eğitimi alan 4 öğretmenin tamamı (%100) sınıfa getirdiği materyalleri seçmesinde bu eğitimin etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*Ö9 – Okuma için öğrendiğim yöntemlerin hemen hemen hepsini kullanıyorum. Öğretimimi o yöntemlerle sürdürüyorum... Ö24 – Öğrendiğim yöntemlerin etkili olduğunu düşünmüyorum, kendi öğrendiğim gibi bir öğretim yapmayı tercih ediyorum bu yüzden...*

## Tartışma

### 1. Dinleme Becerileri Öğretimine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımalarına Dair Tartışma ve Yorum

Dinleme becerilerinin öğretimine yönelik araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tamamı dinleme dersi aldığını ifade etmiştir. Ancak görüşülen öğretmenlerin yarısından fazlası (%58) dil becerilerinin öğretimi derslerinin birinci sınıfta aldıkları dinleme dersine paralel şekilde geçtiğini, sadece dinleme eğitimi aldıklarını ve hizmet öncesi eğitimde Dinleme becerileri öğretimine yönelik eğitim almadıklarını dile getirmişlerdir. Bu sonuç İngilizce öğretmenliği programının amaçlarından olan “İngilizce öğretimi için gerekli olan teorik ve pratik bilginin sağlanması” hedefiyle de çelişmektedir (YÖK, 2006). Buna ek olarak öğretmenlerin küçük bir kısmı (%30) hizmet öncesi eğitimde öğrendikleri teorik bilgileri kendi sınıf arkadaşları önünde uygulama fırsatı bulmuştur. Dinleme becerileri öğretimine yönelik teorik eğitim alanların sayısının uygulamalı eğitim alanların sayısından fazla olması, İngilizce öğretmenliği lisans programında 2 saat teorik 2 saat uygulama olarak geçmesi gereken dersin öğretim elemanları tarafından teoriye uygulamadan daha fazla önem verilerek işlendiği şeklinde yorumlanabilir. Landry’ye (1969) göre öğretmenlerin birçoğu eğitimleri sırasında bu hayati öneme sahip becerinin nasıl öğretileceğini öğrenmediği için kendi öğrencilerine de anlamlı öğrenme ortamı sağlayamamaktadır.

Hizmet öncesinde dinleme becerilerinin nasıl öğretileceğine dair eğitim alan öğretmenler arasında bu eğitimin uygulamaya yansımaları ise oldukça yüksektir (%70). Bu da öğretmenlerin hizmet öncesinde gerekli eğitimi almaları durumunda bu eğitimde öğrendikleri teorik ve uygulamaları bilgileri öğretim uygulamalarında kullanabileceklerini göstermektedir. Özdemir vd., (2015) öğretmen adaylarının alan eğitimi bilgisi ile ilgili hizmet öncesi eğitimde aldıkları teorik bilgilerini genel olarak uygulamaya yansıtabildikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin yalnızca %39'u Dinleme becerileri öğretimine yönelik materyal geliştirme ve uyarlama dersi aldığını ifade etmiştir. Bu sonuç YÖK tarafından hazırlanan İngilizce Öğretmenliği Lisans Programındaki “Yabancı Dil Öğretiminde Materyal İnceleme ve Geliştirme” dersinin amacına ulaşmadığını işaret etmektedir. Diğer taraftan materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi programda belirtildiği şekliyle alan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%75) sınıfa getirdikleri materyallerde hizmet öncesi eğitimin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Aynı doğrultuda Güler (2014) tarafından yapılan ve dinleme becerilerini geliştirmede ortam akışı (podcast) materyali kullanımının araştırıldığı yüksek lisans çalışmasında, hizmet öncesinde dinleme beceri öğretimi için bu materyallerin kullanımı konusunda eğitim alan öğretmen adaylarının, bu materyaller hakkında olumlu algı geliştirdiğini ve öğretmenlik yaşantılarında da kullanmaya meyilli oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar bize öğretmenlerin Dinleme becerileri öğretimine yönelik materyal geliştirme eğitimi aldıklarında bunu uygulamaya yansıtmaları olasılıklarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin dinleme beceri öğretimi konusunda sınıfa ekstra materyal getirmeye meyilli olması, onların dinleme becerilerinin kazandırılmasında önemli bir noktanın sınıfa öğrencilerin ilgisini çekecek içeriklere sahip faydalı materyaller getirebilmek (Kingen, 2000) olduğunun farkında olduklarını göstermektedir.

## **2. Konuşma Becerileri Öğretimine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımalarına Dair Tartışma ve Yorum**

Konuşma becerileri öğretimine yönelik bulgular öğretmenlerin tamamının konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim aldığını göstermektedir. Ancak bu konudaki öğretmen görüşleri bu yöndeki eğitimin karşılıklı etkileşime girmek yerine daha çok sunum yapma veya önceden ezberlenmiş bir metni sınıfta aktarma gibi etkinliklerle sınırlı kaldığını göstermektedir. Ayrıca alan yazında birinci yılda verilen dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik derslerin amacına ulaşmadığı öğretmenlerin mesleğe başladıklarında öğrendikleri yabancı dili etkili bir şekilde konuşamadıklarını ortaya çıkaran araştırmalar da mevcuttur (Erozan, 2005; Tosun 2006b).

Öğretmenlerin küçük bir kısmı (%37) konuşma becerileri öğretimine yönelik ders aldığını ifade etmiştir. Bu sonuç YÖK tarafından belirlenen İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı içinde yer alan “Dil Becerilerinin Öğretimi I” dersinin tam olarak amacına ulaşmadığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin ikinci dil edinimi konusundaki teorilere hakim olması



ve dersi planlayıp organize edebilmesi konuşma becerilerini etkili bir şekilde öğretebilmesi için çok önemlidir (Birinci-Güler, 2010). Bu sebeple etkili bir konuşma becerileri öğretimi için hizmet öncesi programın, öğretmen adaylarının sahip olmaları gereken becerileri onlara tam olarak kazandıramadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin en çok uygulamaya yansıttığı (%73) becerilerden birisi konuşma becerilerinin öğretimidir. Bu bulgu öğretmenlerin kendilerine konuşma becerisinin nasıl kazandırılacağına öğretildiği durumunda bunu uygulamaya aktarabileceklerini göstermektedir. Öğretmenlerin kendi öğrenme yaşantılarında konuşma becerileri dersi almadıkları ve bu becerinin nasıl öğretileceği ve öğrenileceği ile ilgili ön bilgileri olmadığı için bu konuda edindikleri bilgileri öğretim uygulamalarında kullanmaya daha yatkın oldukları da görülmektedir. Hizmet öncesinde aldıkları konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitimin öğretim uygulamalarına yansımadağını belirten öğretmenler ise öğrendikleri yöntem ve teknikleri kullanmanın klasik soru – cevap yöntemi gibi yöntemleri kullanmaktan daha zor olduğunu, bu nedenle söz konusu yöntem ve teknikleri kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin en az (%13) materyal geliştirme ve uyarılama eğitimi aldığı becerilerden biri de konuşma becerisidir. Buna ek olarak öğretmenlerin yazma becerilerinden sonra öğretimi için en az ekstra materyal kullandığı beceri de konuşma becerileridir. Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde” öğretmenlerde bulunması beklenen özelliklerden biri, öğretmenin sahip olduğu olanakları verimli kullanarak ve öğrencilerin ihtiyaçlarını, seviyelerini dikkate alarak öğretim materyalleri hazırlayabilmesi, materyalleri hazırlarken teknolojik ve çevresel olanaklardan yararlanabilmesi ve içeriğin sunumu kolaylaştırıcı olmasına dikkat etmesidir (MEB, 2010). Bu açıardan bakıldığında hem konuşma becerilerinin öğretimine yönelik materyalleri geliştirme hem de bunları sınıfta kullanma açısından öğretmenlerin ve onlara bu beceriyi vermesi gereken hizmet öncesi eğitimin beklentileri karşılayamadığı görülmektedir. Ayrıca materyal kullanımının konuşma becerileri öğretimine olumlu yönde etki ettiği birçok çalışmada oraya konmuştur (Ertürk, 2006; Sarvan, 2003; Selçuk, 2003).

### **3. Yazma Becerileri Öğretimine Yönelik Hizmet Öncesi Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımaya Dair Tartışma ve Yorum**

Yazma becerisinin öğretimi ile ilgili görüşlere bakıldığında öğretmenlerin tamamının hizmet öncesinde, genel olarak akademik metinler olmak üzere, yazma dersi aldığı ancak çok azının (%26) yazma becerilerinin öğretimine yönelik ders aldığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç bize programın dil becerilerini geliştirme yönünü dil becerilerinin öğretimi yönüne göre daha ön planda tuttuğunu göstermektedir. Öğrencilerine yazma becerisini kazandırması beklenen öğretmenlere aldıkları hizmet öncesi eğitimde bu beceriyi nasıl kazandıracakları öğretilmelidir (Chambless & Bass, 1995). Ayrıca kendisi yazma konusunda daha istekli olan ve yazma becerilerinin iyi olduğunu düşünen öğretmenler, öğrencilerine yazma becerileri

konusunda daha fazla bilinç kazandırır ve onları yazmaya teşvik eder (Street, 2003). Bu sebeple öğretmenleri bu becerinin öğretimi konusunda iyi yetiştirmek öğrencilerin de yazma becerilerinin gelişmesine yardım edebilir.

Öğretmenlerin çok azının yazma becerileri öğretime yönelik ders almasına rağmen, hizmet öncesinde yazma eğitimi alanların yarısından fazlası (%63) bu eğitimi öğretim uygulamalarında kullanmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin yazma becerisinin nasıl kazandırılacağına dair eğitim almalarının öğrencilerin yazma becerisini kazanması açısından yararlı olduğunu ve öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları beceri öğretime yönelik dersleri öğretim uygulamalarında kullanmaya meyilli olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin en az materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi aldığı iki beceriden biri yazma becerilerinin öğretimidir (%10). Halbuki materyal kullanımın yazma becerisine etki ettiği bir çok çalışmada savunulmuştur. Rahman (2013) tarafından yapılan çalışmada sınıfa getirilen gerçekçi materyallerin öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca edebi metin kullanımın yazma becerilerine olumlu yönde etki ettiğini gösteren de birçok çalışma vardır (Şen-Bartan, 2015; Tüfekçi & Sapar, 2011; Temizkan, 2011; Eke, 1997). Bahsi geçen çalışmalardan da anlaşılacağı gibi uygun materyalleri kullanmanın yazma becerileri öğretiminde etkisi büyüktür. Bu sebeple öğretmen adaylarına hem hali hazırda mevcut olan materyalleri nasıl kullanacakları hem de yeni materyalleri nasıl oluşturacakları öğretilmelidir. Dahası okuma becerileri yazma becerilerine olumlu yönde etki ettiği için programda bulunan “Edebiyat ve Dil Öğretimi I-II” derslerinin de amacına tam olarak hizmet edemediği görülmektedir.

Materyal kullanımıyla ilgili bir başka dikkat çekici sonuç ise materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi alan öğretmenlerin tamamının öğretim uygulamalarında bu eğitimden faydalanmasıdır. Bu bize öğretmenlerin hizmet öncesinde yazma becerilerinin öğretimi için materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi almaları durumunda bunu öğretim uygulamalarında kullanma olasılıklarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

#### **4. Okuma Becerileri Öğretime Yönelik Hizmet Öncesi Eğitimin Niteliğine ve Bu Eğitimin Öğretim Uygulamalarına Yansımaya Dair Tartışma ve Yorum**

Öğretmenlerin tamamı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim almıştır ancak yarısından azı (%43) okuma becerileri öğretime yönelik eğitim görmüştür. Çoşkun & Daloğlu (2010) da yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının okuma ve yazma becerilerini öğrendiklerini ancak bunu nasıl öğreteceklerini öğrenmediklerini vurgulamıştır. Ayrıca Tercanlıoğlu'nun (2001) yaptığı çalışmanın sonuçları ise öğretmen adaylarının kendilerinin etkili okuma kapasitesine sahip olmadıklarını ve gelecekte bu beceriyi etkili olarak öğretebileceklerinden tam olarak emin olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Mesleğe başladıklarında kendilerinden bu becerinin öğretime yönelik eğitim yapmaları beklenen

öğretmenlere okuma becerileri öğretimine yönelik eğitimin verilmesi öğretmenlerin öğretme niteliklerini artırabilir ve öğrencilerin de okuma becerilerini daha da geliştirmelerine yardım edebilir.

Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimi en az uygulamalarına yansıttıkları beceri okuma becerisidir (%46). Bu sonuç hizmet öncesinde okuma becerilerinin kazandırılması için ders alan az sayıdaki öğretmenin bu derste öğrendikleri bilgileri uygulamaya yansıtmadıklarını veya yansıtamadıklarını göstermektedir. Alanda yapılan birçok çalışma öğretmenlerin okuma becerisinin öğretimine karşı teorik inançları olduğunu ve bu inançların onların öğretim uygulamalarını şekillendirdiğini desteklemektedir (Kamil & Pearson, 1979; Harste & Burke, 1977; Johnson, 1992). Ayrıca öğretmenlerin öğretmen eğitimi getirdikleri kendi dil öğrenme deneyimlerinden kalma bu inançlar öğretmen eğitimi sırasında bir filtre görevi görür ve öğretmen adaylarının yeni yöntemleri öğrenmesini engeller (Shulman, 1987; Borg, 2003; Bullough, 1991). Bu sebeple öğretmenlere altıncı yarıyılıda verilen “Dil Becerilerinin Öğretimi II” dersinin içeriği tekrar gözden geçirilmeli ve öğretmen adaylarının geçmiş öğrenme deneyimlerinden kalma yanlış öğretim inançlarını ortadan kaldıracak ve onlara öğretimlerinde rol model olabilecek bir eğitim verilmelidir. Dahası hizmet öncesinde öğretilen yöntem, teknik ve stratejiler kolaylıkla sınıf ortamına aktarılamamaktadır (Bedir, 2010). Bu sebeple hizmet öncesi eğitimde öğretmenlere bu stratejileri nasıl uygulayacakları da öğretilmelidir (Cohen,1998; akt: Bedir, 2010).

Öğretmenlerin en az materyal geliştirme ve uyarlama eğitimi aldığı becerilerden biri de okuma becerilerinin öğretimidir. Okuma materyalleri öğrencilere kelime, dilbilgisi ve yazım kuralları öğretmek için çok iyi bir kaynaktır ve öğrencilerin yazma aktiviteleri içinde iyi birer model olur (Harmer, 2008). Bu açılarından düşünüldüğünde okuma materyallerini geliştirmek, seçmek ve bunları öğrenci seviyesine uyarlamak okuduğunu anlama becerisiyle birlikte, yazma becerisini, dilbilgisini ve kelime bilgisini de artırır. Görüşülen öğretmenler de okuma aktivitelerinde bütün becerilerin öğrenimini kolaylaştırıcı yapıların bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu, öğretmenlerin okuma parçalarının dil öğretimindeki öneminin farkında olduklarını göstermektedir.

Bir diğer dikkat çekici nokta ise görüşülen öğretmenlerin hiçbirinin, okuma becerileri öğretimine yönelik materyal seçme, geliştirme ve uyarlama konusunda 2006 programıyla birlikte verilmeye başlanan “Edebiyat ve Dil Öğretimi I – II” derslerinden bahsetmemesidir. Halbuki bu derslerde yabancı dil öğretiminde edebi metinlerin çeşitli yönlerden (dil, kültür gibi) incelenmesi ve bunların öğretim için kullanılması konularının öğretmen adaylarına kazandırılması beklenmektedir. Bu da bize bahsi geçen derslerin içeriğinin öğretmen adaylarına tam olarak kazandırılmadığını ve derslerinin hedefine tam olarak ulaşamadığını göstermektedir.

## Sonuçlar ve Öneriler

Çalışma sonunda öğretmenlerin yarısından azının dinleme becerileri öğretimine yönelik eğitim aldığı ancak bu eğitimi alan öğretmenlerin uygulamaya yansıtma oranının yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin küçük bir kısmı konuşma becerileri öğretimine yönelik eğitim almıştır ancak bu eğitimi alan öğretmenler arasında uygulamaya yansıtılma oranının en yüksek olduğu beceri konuşma becerisidir. Öğretimine yönelik en az eğitim alınan beceri yazma becerisidir. Yazma becerileri öğretimine yönelik eğitim alan az sayıdaki öğretmenin yarısından fazlası aldığı eğitimi öğretim uygulamalarında kullanmaktadır. Öğretmenlerin hemen hemen yarısı okuma becerileri öğretimine yönelik eğitim almıştır. Öğretmenlerin aldıkları eğitimi öğretim uygulamalarına en az yansıttığı beceri okuma becerileridir.

Hizmet öncesi İngilizce öğretmenliği programının beceri eğitimine daha çok önem vermesi gerekmektedir. Bu amaçla dil öğretiminin temeli olan dört becerinin öğretimi için ayrı ayrı dersler konulabilir. Becerilerin öğretiminde kullanılacak materyallerin geliştirilmesine ve uyarlanmasına yönelik eğitimlere ağırlık verilmelidir. MEB programlarına paralel olarak özellikle konuşma becerileri konusunda hem konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik hem de konuşma becerilerinin öğretimine yönelik eğitime ağırlık verilmedi. Hizmet öncesi eğitimde verilerin derslerin sınıf gerçeklerine daha uygun hale getirilmedi. Öğretmen adaylarının eğitimleri sırasında geçmiş öğrenme yaşantıları göz önünde bulundurulmalı ve eğitimleri yeni bilgileri özümsemelerine olanak verecek şekilde yeniden düzenlenmelidir. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına sunulan uygulama fırsatları artırılmalı ve öğretmen adaylarına gerçek ortamlarda uygulama yapma imkanı tanınmalıdır.

## Kaynakça

- Bedir, H. (2010). Teachers' beliefs on strategies based instruction in EFL classes of young learners. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5208–5211.
- Birinci-Güler, Z. (2010). Students' and teachers' perception of effective foreign language teaching. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Borg, S. (1998). Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: a qualitative study. *TESOL Quarterly*, 32(1), 9-38.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- British Council, TEPAV. (2013). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. Ankara: British Council, TEPAV.

- British Council, TEPAV. (2015). *Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumlarındaki İngilizce Eğitimi*. Ankara: British Council.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching (5. baskı)*. New York: Pearson Longman.
- Bullough, R. V. (1991). Exploring personal teaching metaphors in preservice teacher education. *Journal of Teacher Education*, 42(1), 43-51.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (21. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calderhead, J., & Robson, M. (1991). Images of teaching: student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teaching & Teacher Education*, 7(1), 1-8.
- Chambless, M. S., & Bass, J. A. (1995). Effecting changes in student teachers' attitudes towards writing. *Reading Research and Instruction*, 35(2), 153-160.
- Coşkun, A., & Daloğlu, A. (2010). Evaluating an english language teacher education program through peacock's model. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 24-42.
- Council of Europe. (2011). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (12. Baskı)*. New York: Cambridge University Press. Council of Europe: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf) adresinden alındı
- Çelik, S., & Arıkan, A. (2012). Öğretmen Yetiştirme Programlarının İngilizce Öğretmen Adaylarını İlköğretimde İngilizce Öğretimine Ne Kadar Hazırladığına Yönelik Nitel Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(32), 77-87.
- Çınar, S. (2010). Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Öğretme Davranışlarının İncelenmesi Ampirik – Nitel Bir Araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eke, Z. A. (1997). Yazma Dersinde Edebi Metinlerin Kullanımı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- English First. (2015). *English Proficiency Index*. Ekim 25, 2016 tarihinde English First Web Sitesi: <http://media.ef.com/~/media/centraleftcom/epi/downloads/full-reports/v5/ef-epi-2015-english.pdf> adresinden alındı

- Eret, E. (2013). An Assessment of Pre-Service Teacher Education in Terms of Preparing Teacher Candidates For Teaching . *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erozan, F. (2005). Evaluating The Language Improvement Courses in The Undergraduate ELT Curriculum At Eastern Mediterranean University: A Case Study. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Ertürk, H. (2006). İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı-Görsel Öğretim Materyalinin Erişkiye Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ETS. (2016). *Test Score Data Summary for TOEFL IBT Tests 2015*. Kasım 1, 2016 tarihinde ETS web Sitesi: [https://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227\\_unlweb.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227_unlweb.pdf) adresinden alındı
- Farrell, T. S. (1999). The Reflective Assignment: Unlocking Pre-Service English Teachers' Beliefs on Grammar Teaching. *RELC Journal*, 30(2), 1-17.
- Güler, S. (2014). Podcastin in Pre-Service Language Teacher Education: A Constructive Perspective. *yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harmer, J. (2008). *How To Teach Writing (seventh impression)*. Harlow: Pearson Longman.
- Harmer, J. (2013). *The Practice of English Language Teaching (4. Baskı)*. Harlow: Pearson Longman.
- Harste, J. C., & Burke, C. L. (1977). A New Hypothesis for Reading Teacher Research: Both the Teaching and Learning of Reading is Theoretically Based. *Reading: Theory, Research and Practice* (s. 32-40). New York: National Reading Conference.
- Johnson, K. E. (1992). The relationship between teachers' beliefs and practices during literacy instruction for non-native speakers of english. *Journal of Reading Behavior*, 24(1), 83-108.
- Kamil, M. L., & Pearson, P. D. (1979). Theory and Practice in Teaching Reading. *New York University Education Quarterly*, 10(2), 10-16.
- Kingen, S. (2000). *Teaching Language Arts in Middle Schools : Connecting and Communicating*. Londra: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.



- Kozikoğlu, İ. (2016). Öğretimin ilk yılı: mesleğin ilk yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Landry, D. L. (1969). The neglect of listening. *Elementary English*, 46(5), 599-605.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- MEB. (2010). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Mayıs 4, 2017 tarihinde Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen\\_yeterlikleri\\_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen\\_Yeterlikleri\\_Kitab%C4%B1\\_genel\\_yeterlikler\\_par%C3%A7a\\_2.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlikler_par%C3%A7a_2.pdf) adresinden alındı
- MEB. (2016). *Haftalık Ders Çizelgeleri*. Kasım 10, 2016 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden alındı
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Numrich, C. (1996). On Becoming a Language Teacher: Insights From Diary Studies. *TESOL Quarterly*, 30(1), 131-153.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Text Book For Teachers*. New York: Prentice Hall.
- Özdemir, S. M., Ceylan, M., & Canoğlu, S. N. (2015). To What Extent Can Pre-service Teachers Turn Theoretical Knowledge They Have Acquired into Practice? *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 265-282.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Rahman, M. (2013). Using Authentic Materials in the Writing Classes: A Tertiary Level. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. BRAC University Department of English and Humanities .
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching*. USA: Cambridge University Press.

- Sarvan, A. (2003). Çocukların İngilizce Dersinde Görsel Desteğin Etkili Kullanımı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Seferoğlu, G. (2006). Teacher Candidates' Reflections on Some Components of a Pre-Service English Teacher Education Programme in Turkey. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 32(4), 369–378.
- Selçuk, C. (2003). İngilizce Yabancı Dil Sınıflarında Konuşma Becerileri Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Stoynoff, S. (1999). The TESOL Practicum: An Integrated Model in the U.S. *TESOL Quarterly*, 33(1), 145-151.
- Street, C. (2003). Pre-Service Teachers' Attitudes about Writing and Learning To Teach Writing: Implications for Teacher Educators. *Teacher Education Quarterly*, 30(3), 33-50.
- Şallı-Çopur, D. (2008). Teacher Effectiveness in Initial Years of Service: A Case Study on the Graduates of METU Foreign Language Education Program. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen-Bartan, Ö. (2015). Yabancı Dil Öğretiminde Model Temelli Ders İşleme Sürecinin Yazma Becerisine Etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temizkan, M. (2011). Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öykü Yazma Becerisi Üzerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 919-940.
- Tercanlıoğlu, L. (2001). Pre-Service Teachers as readers and future teachers of efl reading. *TESL-EJ*, 5(3), 1-17. Mayıs 10, 2017 tarihinde alındı
- Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretiminde ve Öğreniminde Eski ve Yöntemlere Yeni Bir Bakış. *Journal of Arts and Sciences*(5), 79-88.
- Tüfekçi, D., & Sapar, V. (2011). (Re) Constructiong little red riding hood in a writing course. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(2), 1732-1746.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yin, R. K. (2003). *Case study research: design and methods (3rd Edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage.

YÖK. (2006). *İngilizce öğretmenliği lisans programı 2006*. Mart 21, 2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Web Sitesi:  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/ingilizce\\_ogretmenligi.pdf/20a01aab-7720-43e0-8215-749d3f5f8838](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/ingilizce_ogretmenligi.pdf/20a01aab-7720-43e0-8215-749d3f5f8838) adresinden alındı

## Extended Abstract

### Introduction

Learning a foreign language become a must to catch up the era in economy, education and science. To closely follow the scientific, politic and economic developments, knowing at least one foreign language is a necessity. Countries which know the importance of knowing foreign languages make their citizens learn a foreign language. Turkey also put effort into it and arrange its curriculum to teach a foreign language effectively. English is taught as the first foreign language in Turkey because it is one of the most spoken languages in the world. English language is taught from 2<sup>nd</sup> grade to 12<sup>th</sup> grade with the introduction of the 12-year basic education law. In this 11 years of foreign language education students in Turkey have more than 1000 hours of English lessons. 1000 hours of lessons means that every student who completed high school education in Turkey must have C2 degree. But the real results are far from that. As a result, Although Turkey invests much in foreign language education, it falls short of expectation. There are lots of studies about this issue and one of the most repeated problem is English language teacher education in Turkey. As it is stated in many researches, English language teacher education programs are out of date and cannot meet the requirements of the era. In the English language teacher education program which has been in use since 2006 the lessons for teaching the language are behind the lessons for improving field knowledge of teacher candidates.

### Purpose

This study aims to examine the quality of the pre-service education on teaching listening, speaking, reading and writing and reflection of this education to English teachers' teaching practices with regard to views of English teachers. To fulfill this aim following questions are asked:

- What are views of English teachers about the quality of teaching listening education they had in pre-service education and about the reflection of this education to their teachings?

- What are views of English teachers about the quality of teaching speaking education they had in pre-service education and about the reflection of this education to their teachings?
- What are views of English teachers about the quality of teaching writing education they had in pre-service education and about the reflection of this education to their teachings?
- What are views of English teachers about the quality of teaching reading education they had in pre-service education and about the reflection of this education to their teachings?

## **Method**

This study was conducted through case study which is one of the qualitative research methods. Case study is used to define a current case in its real environment. Participants of the study is selected through purposeful sampling method. The main goal of purposeful sampling is to focus on particular characteristics of a population that are of interest and enable to answer the research questions. 30 teachers who are in the first ten years of the service and working in central districts of Konya participated in the study. The teachers in their first ten years is selected so that the teachers remember their pre-service education. Data was collected through semi-structured interview form prepared by the researcher. After the expert teachers and academicians checked the data collection tool, necessary revisions were made and the form was put into its final form. Interviews were made in the schools where teachers are working and lasted 45 minutes. Most of the interviews were recorded with permission of the participants. The obtained data was analyzed through descriptive analysis and the results are presented in tables.

## **Findings**

For the teaching listening skills education, although all the teachers stated that they had listening lessons in the pre-service education, only 42% of the teachers stated that they had a lesson about how to teach listening. For the reflection of the teaching listening skills education, 70% of the teachers who had this lesson in the pre-service education stated that they use this education in their teaching practices. For the teaching speaking skills education, 37% of the teachers stated that they had a specific lesson about how to teach speaking skills. For the reflection of the teaching speaking skills education 73% of the teachers who had this education expressed that they took advantage of the pre-service education. For the teaching writing skills education, 26% of the teachers stated that they had a specific lesson about how to teach writing skills. For the reflection of the teaching writing skills education 63% of the teachers who had this education expressed that they took advantage of the pre-service education. For the teaching reading skills education, 43% of the teachers stated that they had a lesson about how to teach reading skills. For the reflection of the teaching reading skills

education 46% of the teachers who had this education point out that they are taking advantage of the pre-service education.

### **Discussion**

Less than half of the teachers had a lesson about how to teach listening this shows that the ELT curriculum cannot sufficiently provide the information needed to teach listening skills. However, the teachers who are taking advantage to the preservice education during their listening lessons are high this result suggest that if the teachers have necessary education they will use it in their teaching practices. Results show that teachers lack both the speaking skills education and teaching speaking skills education. This finding is supported by many studies. Although the number of teachers having lessons about how to teach speaking is low, most of the teachers use this education while teaching speaking skills because they didn't have speaking lessons in their secondary and high school education. A very small number of teachers had lesson about how to teach writing skills. However, teaching writing skills must be taught to the teachers who are expected to teach this skill. Reading is the only skill in that less than half the teachers use the pre-service education about how to teach it. This is because all the teacher candidates have some knowledge about teaching reading which they brought from their own learning experiences.

### **Conclusion**

The study concludes that teachers take enough lessons in the field of developing language skills but they do not take enough lessons in teaching listening, speaking, reading, and writing, that they do not have enough opportunities to practice teaching and that they are lacking in developing and adapting material for teaching these skills. Nevertheless, among the teachers who took lessons about teaching these skills in the pre-service education, reflection rate of these lessons is found to be quite high except for the reading skills.