

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM II. KADEME YABANCI DİL DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (ADAPAZARI
ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selda KARAKOYUN

**Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretim**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİN

EYLÜL - 2008

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM II. KADEME YABANCI DİL DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (ADAPAZARI
ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selda KARAKOYUN

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretim

Bu tez 04.09.2008 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

<u>Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİN</u>	<u>Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI</u>	<u>Yrd. Doç. Dr. Metin TİMUÇİN</u>
Jüri Başkanı	Jüri Üyesi	Jüri Üyesi
<input type="checkbox"/> Kabul	<input type="checkbox"/> Kabul	<input type="checkbox"/> Kabul
<input type="checkbox"/> Red	<input type="checkbox"/> Red	<input type="checkbox"/> Red
<input type="checkbox"/> Düzeltme	<input type="checkbox"/> Düzeltme	<input type="checkbox"/> Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Selda KARAKOYUN

02.05.2007

ÖNSÖZ

İngilizce bilmenin öneminin arttığı günümüzde etkili bir yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilebilmesi amacıyla mevcut durumun değerlendirilmesinin yetersizlikleri ortaya koyması ve bu doğrultuda gereken önlemlerin alınması bakımından faydalı olacağı düşünülmektedir. “İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adapazarı Örneği)” konulu bu çalışmada Adapazarı genelindeki ilköğretim okullarında yapılan Yabancı Dil dersi uygulamalarının incelenip etkili öğretim koşullarının ortaya konulması ve öğretimi etkileyen faktörlerin tespit edilmesi yönünde araştırma yapılarak sunulmuştur.

Bu çalışmanın yapılmasında emeklerini esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİN’e teşekkürlerimi sunarım.

Yetişmemde katkıları olan hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI’ya, Yrd. Doç. Dr. Murat İSKENDER’e ve Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ’e olan minnettarlığımı sunmak isterim.

Çalışmaya görüşlerini belirterek katkıda bulunan öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmaya başladığım ilk günden itibaren desteğini gördüğüm eşim Ahmet KARAKOYUN’a da sonsuz teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim.

Selda KARAKOYUN

2 Mayıs 2007

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	v
TABLO LİSTESİ.....	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
SUMMARY.....	ix

GİRİŞ.....	1
------------	---

BÖLÜM 1: PROGRAM DEĞERLENDİRME ÇALIŞMARI.....	10
--	-----------

1.1. Öğretim Programı ile İlgili Temel Unsurlar.....	10
1.1.1. Eğitim Programı Tasarımı.....	14
1.1.2. Program Tasarımı Yaklaşımları.....	15
1.2. Program Geliştirme.....	16
1.2.1. Türkiye’de Program Geliştirme Süreçleri.....	17
1.2.2. Program Geliştirme Modelleri.....	18
1.2.3. MEB Program Geliştirme Modeli.....	20
1.3. Program Değerlendirme.....	21
1.3.1. Program Değerlendirme Çeşitleri.....	25
1.3.2. Program Değerlendirme Yaklaşımları.....	27
1.4. İlköğretim Okullarındaki Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesi.....	33
1.4.1. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretim Programı.....	35
1.4.2. Yabancı Dil Öğretiminde Program Değişimi.....	44
1.4.3. Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesinde Gerekli Unsurlar.....	47
1.5. Yabancı Dil Öğretimi.....	50
1.5.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi.....	52
1.5.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler.....	53
1.5.3. Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Kullanımı.....	56
1.5.4. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Yeri.....	58
1.5.4.1. Dinleme Becerisi ve Öğretimi.....	58
1.5.4.2. Konuşma Becerisi ve Öğretimi.....	59

1.5.4.3. Okuma Becerisi ve Öğretimi.....	59
1.5.4.4. Yazma Becerisi ve Öğretimi.....	60
1.5.5. Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme.....	61
1.5.5.1. Yazılı Sınavlar.....	62
1.5.5.2. Sözlü Sınavlar.....	63
1.5.5.3. Proje ve Performans Görevleri.....	64
1.5.5.4. Seviye Belirleme Sınavları.....	65
1.5.6. Yabancı Dil Öğretimini Etkileyen Diğer Unsurlar.....	66
1.6. İlgili Araştırmalar.....	67
BÖLÜM 2: YÖNTEM.....	73
2.1. Araştırmanın Modeli.....	73
2.2. Araştırmanın Ortamı ve Çalışma Grubu.....	74
2.3. Veri Toplama Araçları.....	75
2.4. Verilerin Toplanması.....	75
2.5. Verilerin Analizi.....	76
BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM.....	78
3.1. Araştırmanın Yapıldığı Okulların Özelliklerinin Değerlendirilmesi.....	78
3.2. II. Kademe Yabancı Dil Dersinde Yeni Öğretim Programına Geçiş.....	81
3.2.1. Yabancı Dil Öğretim Programının Öğretime Etkisi.....	83
3.2.2. Yabancı Dil Öğretim Programının Hedeflere Ulaşma Düzeyinin Değerlendirilmesi.....	86
3.2.3. Yeni Öğretim Programında Gerçekleşmesi Planlanan Değişikliklerin Öğretime Etkisi.....	92
3.2.4. Ders Kitapları ve Müfredatın Yeni Öğretim Programı Doğrultusunda Yeniden Düzenlenmesi.....	94
3.3. Seviye Belirleme Sınavı'nda (SBS) Yabancı Dil Sorularının Bulunmasının Öğretime Etkisi.....	96
3.3.1. SBS'de Yabancı Dil Sorularının Bulunmasının Planlama ve Uygulamada Meydana Getirdiği Değişiklikler.....	97
3.3.2. SBS'de Yöneltilen Yabancı Dil Sorularının Dil Becerilerini Ölçmedeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	98
3.4. Dersin Uygulama Süreci.....	99

3.4.1. Dersin Uygulama Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretime Etkisi.....	99
3.4.2. Dilbilgisi Temelli Öğretimin Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	101
3.4.3. Yıllık Plan, Ders Planı ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Öğretime Etkisi.....	102
3.4.4. Dersin Uygulamada Sürecinde Yararlanılan Materyallerin Öğretime Etkisi.....	104
3.4.5. Ders Kitabı, CD gibi Materyalleri Hazırlayan Kişilerin Öğretime Etkisi.....	106
3.4.6. Sınıf Mevcutlarının Yabancı Dil Öğretimine Etkisi.....	107
3.5. Dört Temel Dil Becerisinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri.....	109
3.5.1. Dinleme (Listening) Becerisinin Öğretimindeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	111
3.5.2. Konuşma (Speaking) Becerisinin Öğretimdeki Etkisi.....	112
3.5.3. Okuma (Reading) Becerisinin Öğretimdeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	113
3.5.4. Yazma (Writing) Becerisinin Öğretimdeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	114
3.6. Yabancı Dil Dersinde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Araçlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	116
3.7. Yabancı Dil Öğrenimini Etkileyen Unsurların Değerlendirilmesi.....	119
3.7.1. Öğrencilerin Tutum ve Davranışlarının Öğrenim Düzeyine Etkisinin Değerlendirilmesi.....	120
3.7.2. Öğrencilerin İçinde Bulunduğu Sosyoekonomik Çevrenin Öğretime Etkisinin Değerlendirilmesi.....	122
3.7.3. Velilerin Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Etkisinin Değerlendirilmesi.....	123
3.8. Öğretmenlerin Özelliklerinin Yabancı Dil Öğretimine Etkisi.....	124
3.8.1. Akademik Eğitimde Alınan Kuramsal Bilgilerin Yeterliliğinin Değerlendirilmesi.....	125
3.8.2. Öğretmenlerin Akademik Bilgisinin Öğretime Etkisinin Değerlendirilmesi.....	127

3.8.3. Verilen Hizmetiçi Kurslarının Öğretime Etkisi.....	128
3.8.4. Öğretmenin Kişilik Özellikleri ve Tutumunun Öğretime Etkisinin Değerlendirilmesi.....	130
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	132
KAYNAKÇA.....	143
EKLER.....	148
ÖZGEÇMİŞ.....	155

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OKS : Orta Öğretim Kurumları Sınavı

SBS : Seviye Belirleme Sınavı

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: 2007–2008 Öğretim Yılında (1- 7. Sınıflar) Uygulanacak İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi.....	42
Tablo 2: 2007–2008 Öğretim Yılında Kademeli Geçiş Nedeniyle İlköğretim Okulları 8. Sınıfında Uygulanacak Haftalık Ders Çizelgesi.....	43
Tablo 3: Eski ve Yeni Programın Karşılaştırılması	46

ŒEKİL LİSTESİ

Œekil 1: Öğretim Programının Oluşturulması.....	37
--	----

Tezin Başlığı: İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adapazarı Örneği)	
Tezin Yazarı: Selda KARAKOYUN	Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİN
Kabul Tarihi: 04.09.2008	Sayfa Sayısı: X (ön kısım) +147 (tez) + 7 (ekler)
Anabilim dalı: Eğitim Bilimleri	Bilim dalı: Eğitim Programları ve Öğretim
<p>Bu araştırma, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan yabancı dil öğretim programının uygulamada ne ölçüde yeterli ve etkin olduğunun değerlendirilmesi ve teori ile pratik arasındaki paralelliğin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda gelecekteki beklenti ve öğretim durumlarına ışık tutması açısından önem taşıdığı öngörülmektedir. İlköğretim II. Kademesinde uygulanan Yabancı Dil dersinin amaçları, program modelinin işleyişi ve uygulama örnekleri, Yabancı Dilin ülkemizdeki gelişimi ve buna duyulan ihtiyacın artmasının etkileri ile bu programı değerlendirmenin gerekliliği ele alınmaktadır.</p> <p>Yabancı Dil öğretmenlerinin görüşleri alınarak programın uygulama aşaması çeşitli boyutları ile ortaya konulması amaçlanmıştır. Elde edilen veriler yorumlanarak sunulmaktadır.</p> <p>Çalışmada kaynak taraması ve nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katkı sağlayan veriler Adapazarı genelindeki 9 ilköğretim okulunda 2007- 2008 öğretim yılında görev yapmakta olan II. Kademe Yabancı Dil öğretmenlerinden 10 tanesiyle çalışma grubu oluşturularak, öğretmen görüşmeleri yoluyla elde edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlere önceden belirlenen 30 adet soru yöneltilmiştir. Öğretmen görüşmeleri sırasında öğretmenlerin uygulamada yaşadıkları durumların derinlemesine ele alınması amacıyla onların fikir, düşünce ve önerileri ayrıntılı olarak ele alınmış ve yapılan görüşmeler ses kaydı yoluyla muhafaza edilmiştir.</p> <p>Okullarda Yabancı Dil branş öğretmenlerinin sayısının yetersiz olması, öğretmenlerinin aldıkları akademik eğitimin teoride kalmış olup uygulamada yetersiz kalmış olması; öğrenci-veli ve yöneticilerin Yabancı Dil gereksiniminde yeterli bilince sahip olmaması; okullarda yabancı dil sınıfının bulunmayışı ve öğretim ortamlarını destekleyen materyallerin yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, yabancı dil öğretim programının amaçlandığı ölçüde tamamen gerçekleştirilmesine engel teşkil ettiği gözlemlenmiştir.</p> <p>Yeni eğitim sistemiyle beraber liselere giriş sınavında artık yabancı dil sorularının bulunması yabancı dil öğrenmeye duyulan ihtiyacın artması bakımından önemli bir gelişme olarak gözlemlenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile beraber öğretim faaliyetlerinde de öğrenciyi araştırmaya ve uygulamaya sevk eden bir değişim görülmesi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmiştir.</p> <p>İlköğretim II. Kademe yabancı dil öğretiminin beklenen ölçüde gerçekleştirilebilmesi için mevcut durumların düzenlenmesi ve programdan kaynaklanan olumsuzlukların önlenmesi için programın uygulanabilirlik düzeyinin yükseltilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.</p>	
Anahtar Kelimeler: Program Değerlendirme, İlköğretim II. Kademe, Yabancı Dil Öğretimi, Öğretim Programı	

Title of the Thesis: Teachers' Opinions Related to the Evaluation of Foreign Language Lesson Curriculum in Secondary School (Sample of Adapazarı)	
Author: Selda KARAKOYUN	Supervisor: Assistant Professor Dr. Bayram ÇETİN
Date: 04.09.2008	Nu. of pages: X (pre text) +147 (main body) + 7 (appendices)
Department: Educational Sciences Subfield: Curriculum and Instruction Program	
<p>This study is intended to evaluate the capability and the effectiveness of the Foreign Language Curriculum in secondary schools and to measure the parallelism between theory and practice. Thus, it is aimed to shed light on how much the new curriculum corresponds the expectations. In this study; the goals of the Foreign Language Curriculum used in the secondary schools, implementation of the curriculum model, its development in our country, the growing need of learning a foreign language and the necessity to evaluate this curriculum are dealt with.</p> <p>By surveying the opinions of Foreign Language teachers, the planning and the application steps of the curriculum are aimed to be put forward in various dimensions. The data are reported with their interpretations.</p> <p>In this study, source research and qualitative research methods are used. The data that contribute to the study are obtained from the opinions of the research group among the foreign language teachers who work in 9 of secondary schools in Adapazarı. Research group consists of 10 foreign language teachers who work in secondary schools in 2007-2008 educational year. 30 questions which were formerly determined were asked to the teachers in research group. During the survey, in order to deal with the conditions that the teachers handle at work, their suggestions, thoughts and opinions were considered in detail and the conversations were recorded.</p> <p>It is observed that the lack of branch teachers and the classrooms that are available for language classes at schools, the inadequacy of supporting materials such as flashcards, OHPs or CDs and the classrooms' being overcrowded have caused problems in language teaching. It is also noticed that the academic education that the teachers receive at school seems to be adequate in theory, but in practice it seems inadequate. Another problem which has discouraged foreign language education is seen as the lack of conscious of the school administrators, the students and their families towards the need of learning a language.</p> <p>The new education system is now a considerable improvement on foreign language teaching since it requires the students have to answer the questions of foreign language in order to get better points to be able to attend better high schools. Consequently, the demand for learning a foreign language increases. As constructivist approach is taken over, the change in the teaching activities that direct students to research and practice is observed. This situation is evaluated as a positive development.</p> <p>It is concluded that, in order to realize Foreign Language teaching in secondary schools in expected quality, current situations should be revised. Applicability level of the Foreign Language Curriculum should be increased in order to prevent negative consequences in language teaching in secondary schools.</p>	
Keywords: Curriculum Evaluation, Secondary School, Foreign Language Teaching, Teaching Curriculum, Teachers' Opinions	

GİRİŞ

Bilişim, teknoloji ve bilimde gözlenen hızlı gelişmeler, turizmdeki hareketlilik ve çeşitlenen iş olanakları, farklı kültür ve ülkelerle iletişimi kaçınılmaz bir hale getirmiştir. Bu durumun doğal sonucu olarak kişinin ana dili yanında en az bir yabancı dil bilmeyi bir mecburiyet haline getirmiştir. İnsanlar hangi meslekle uğraşırlarsa uğraşsınlar bilim, teknoloji ve gelişmelerin gerisinde kalmamak için sadece kendi ülkesiyle yetinmeyip dünya çapındaki gelişme ve değişimleri takip etmek durumundadır. Bu durum dolayısı ile dünya çapında bir takım kültürel, sosyal ve ticari sebeplerden dolayı İngiliz Dili ortak dil (Lingua Franca) olarak kabul edilmiştir.

Günümüz dünyasında çok dillilik özendirilmektedir. Çünkü ülkelerin, uluslar arası ilişkilerini; sosyal, siyasi ve ekonomik alanlarda daha ileriye götürmek için yabancı dil bilen insanlara ihtiyacı vardır. Milli Eğitim Bakanlığı bunu şöyle açıklıyor:

“Ülkemizde İngilizce öğretiminin amacı zaten ana dilleri aynı olan Türklerin kendi aralarında iletişimini sağlamak değil, Türk vatandaşlarının diğer ülke vatandaşları ile anlaşmalarını sağlamak için ortak bir dili etkin şekilde kullanılmalarına hizmet etmek ve bu sayede ülkemizin politik, bilimsel, askeri, ekonomik ve sosyal alanlarda hak ettiği ileri düzeye çıkmasını kolaylaştırmaktır” (MEB, 2006:2).

Çağın gereksinimlerine uymanın, kişinin kendini geliştirebilmesinin ve medeniyeti takip edebilmenin önde gelen koşullarından en gerekli olanlarından birisi dil bilmek, dolayısı ile yabancı dil edinimidir.

Yabancı Dil bilmenin ön koşulu kişinin önce kendi dilini bilmesi ve kendini ifade edebilmek için öncelikle ana diline hâkim olmasıdır. İşeri (1996:5) bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Çünkü kendi ana dilini bilmeyenin bir başka dili öğrenmesi güçtür...(önce) anadilin dilbilgisi kurallarını baştan sona gözden geçirmek gerekmektedir. Dili kullanma yetisinin edimi dilbilgisinin temel yasalarını öğrenmekle gerçekleşecektir.”

Dil temelde aynı amaca hizmet eden, kişinin duygu ve düşüncelerini ifade amacıyla kullandığı bir iletişim aracıdır. Her dil kendine ait bir takım kurallar ve semboller içerirse de genel olarak baktığımızda ortak bir takım unsurlar içermektedir. Nihayetinde her dilde dilbilgisi ve cümlenin öğeleri mevcuttur. İşi, oluşu, hareketi bildiren kavramlar, bu işi meydana getiren bir özne ve bu olaydan etkilenen cümle unsurları belli bir dile özgü değil, bütün dillere özgü ortak öğelerdir. Bu nedenle önce dil, dilin

yapısı ve bunun doğal sonucu olarak anadili bilmek ve devamında da yabancı dilde bu unsurlara vakıf olmak amaçlanmaktadır.

İnsanın çağın bütün geleneklerine uyması, bütün gelişmelere ve değişmelere açık olması diğer ülkelerle iletişimi gerçekleştirdiğinden dolayı kişinin yalnızca anadilini kullanarak diğer ülkelerdeki olgulardan haberdar olması muhtemel görünmemektedir. “Dünya üzerinde var olan binlerce dil, ulusların yalnızca kendi ana dillerini kullanarak uluslar arası ilişkilerini sürdürmesini imkânsız kılmaktadır. Bu durum diğer ülkelerin dilini iyi derecede bilme zorunluluğunu doğrulamaktadır” (Aküzel, 2006:1).

Dünya çapında gerçekleşen gelişme ve değişimler kişiyi ve dolayısıyla da kişinin hayat tarzını etkilemektedir. Dolayısıyla kişi etrafında olup bitenden haberdar ve bunlarla sürekli etkileşim içindedir. Bu gelişmeler kişiye mesafe olarak ne kadar uzak olursa olsun örneğin bilgisayar, televizyon gibi kitle iletişim araçları ile kişinin dünyasına giriverir. Bu durumun doğal sonucu olarak “küreselleşme” olgusu ortaya çıkmıştır. Küreselleşmenin doğal sonucu olarak insanların diğer uluslarla da iletişim kurabilmesi için küresel dil kavramı ortaya çıkmıştır. Küresel olan dil de hiç kuşkusuz İngilizcedir.

İngilizcenin ortak dil olması bu dili ana dil olarak kullanan nüfusun büyüklüğü ile ilgili değildir. Öyle olsaydı Çince bugün İngilizcenin bulunduğu durumda olurdu. Keza Çin’de şuan 1,3 milyar insan yaşamaktadır. İngilizceyi anadili dışında kullananların sayısı Çin’in nüfusundan oldukça fazladır. Bu sayı giderek artmaktadır.

Aküzel’e (2006:3) göre:

Yabancı bir dil, dünyaya açtığı kapı aracılığıyla kişiye yabancı kültürleri tanıyabilme, anlayabilme, kendi kültürünün bilincine varabilme ve ufkunu genişletme olanağı sunar. Doğru verilen bir yabancı dil eğitimi öğrencilerin evrensel duygu ve düşüncelerle yetiştirilmesine, kendi kültürünün dışındaki kültürleri tanıyıp anlamasına ve zamanla barışçıl bir dünya görüşüne sahip olmasına katkıda bulunacaktır.”

Kişinin kendini geliştirmesi, gelecekte yapacağı veya yapmakta olduğu mesleki çalışmalarda da yabancı dili öğrenmenin gereği artık tartışılmaz konudur. Kişi hangi iş alanında çalışıyor veya çalışacak olursa olsun mesleğini dünya standartlarında tutabilmek için en az bir yabancı dilin desteğine ihtiyacı duymaktadır. Aksi takdirde gelişmelere kapalı olan bir meslek dalı gerilemeye mahkûm kalmaktadır. Keza yapılan iş başvuruları ve özel veya resmi kurumlardaki personel alımlarında kişiye sorulan ilk

sorulardan birisi hangi yabancı dili ne ölçüde bildiğidir. Bu durumda sadece bir yabancı dili az-çok bilmek ve dilbilgisi yapılarını öğrenmek yeterli olmayacaktır. O yabancı dili etkili ve akıcı bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi de gerekmektedir. Bu nedenlerden dolayı, yabancı dili küçük yaşlardan itibaren örgün eğitimin içine yerleştirmek zorunlu hale gelmiş, ilköğretimde artık Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi temel derslerin yanında yeni uygulamaya geçirilmekte olan programla birlikte İngilizce dersi de temel derslerin arasında yer almaktadır.

Ülkemizde son yıllarda yapılan eğitim reformlarıyla İngilizce dersinin önce 4. sınıfta uygulanmaya başlanması karar alınmış, öğretim programında son yapılan değişikliklere göre de ders saati arttırılmıştır. Burada hedeflenen küçük yaşlardan itibaren yabancı dili hayatımızın içine yerleştirip zorunlu ilköğretim süreci sonunda belirli bir yabancı dil seviyesine gelmiş olmaktır. Kişinin öğretim hayatının devamında da ihtiyaç duyacağı alana yönelik yabancı dil öğretimini almaya uygun bir hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Burada önemli olan öğrenciye temel seviyede İngilizceyi kavratmak, yabancı dilin temel yapı ve içeriklerini edindirmektir. Bundan dolayı temel İngilizce öğretimi özel bir önem arz etmektedir. Diğer bir deyişle, temel bilgi ve becerileri iyi kazandırmalı ki kişi hayatının devamında da bu bilgi ve becerileri derinlemesine kazanma olanağı bulabilsin.

Yabancı dilin temel becerilerinin kazandırılması fikrinden hareketle ilköğretim II. Kademe öğrencilerine yönelik olan Yabancı Dil öğretiminin iyi planlanmış, uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmuş ve ders kapsam ve içeriğinin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılıyor olması gerekmektedir. Bu doğrultuda ilköğretim II. Kademe Yabancı Dil öğretim programının çok iyi hazırlanmış, hedeflerin açık ve ulaşılabilir olması bunun yanında programda belirtilen unsurların bütün ilköğretim okullarında uygulanabilir olması gerekmektedir. Dolayısı ile programın sadece iyi planlanıp, hazırlanması yeterli olmamakta, uygulama esnasında ve temel eğitim sürecinin sonunda da beklenen karşılığı vermesi gerekmektedir.

Amaçlanan etkili yabancı dil öğretimi düzeyine ulaşabilmek için öncelikle öğretime kılavuzluk edecek öğretim programının son derece titizlikle hazırlanmış ve her ayrıntısının büyük bir dikkatle ve konunun uzmanları tarafından hazırlanmış olması gerekmektedir. Programın temelini oluşturan unsurlardan öncelikle içerik ve konu

alanının çok iyi seçilmiş olması ve hangi konu alanları ve işlevlerinin programda yer alacağı son derece önem taşımaktadır. Çünkü bir dil son derece geniş sınırları olan çok iyi ölçülmeyen bir öğretim alanıdır. Burada sorulması gereken sorulardan biri “Yabancı dile temel oluşturulacak konu alanları nelerdir?” diğeri ise “Hangi konu alanlarına programda yer vermeliyiz?” olmalıdır. Diğer bir konu ise, programda öğretim yöntem ve metotları ve öğretim durumlarının açıkça ifade edilmiş olmasıdır. Bu programın öğretmene kılavuzluk edeceği göz önünde bulundurulduğunda konu alanının yanı sıra konuların nasıl öğretileceği, kullanılacak yöntem, teknik, metot ve materyallerin de belirtilerek öğretmene tam bir yol gösterici olması beklenmektedir. Programın iyi bir kılavuz olmasını gerektirecek diğer bir konu da hedef ve amaçlarının açıkça ifade edilmesi gereğidir. Hedef ve amaçlar ne kadar açık ifade edilir ve öğretmenler tarafından ne kadar iyi bilinirse bu hedeflere ulaşma oranı da o kadar artacaktır.

Bu çalışmada, programın iyi hazırlanmış olmasının incelenip değerlendirilmesinden sonra ve daha önemli olarak uygulamanın değerlendirilmesi ele alınmaktadır. Çünkü asıl önemli olan uygulamada etkili sonuçlar alınıp alınmadığıdır. Burada dikkat edilecek en önemli unsur öğretmenin öğrenme olanaklarını sınıfa nasıl taşıdığıdır. Öğretmen, aldığı akademik eğitim, kişilik özellikleri, mesleğindeki yeterliği ve kendini geliştirebilme duyarlılığı ile birlikte sınıfa girmektedir. Dolayısıyla öğretmen uygulayıcı rolüyle hedeflere ulaşmada önem taşımaktadır.

Sınıflarda dersin uygulama aşamasında faydalanılan yöntem, metot ve materyaller de destek unsuru olarak benimsenmektedir. Çünkü neyin öğretileceğinin yanı sıra nasıl öğretileceği de son derece önem taşımaktadır. Tabii ki kullanılan yöntem ve tekniğin uygunluğu, bunların öğrenci grubunun seviyesine göre ve sınıfların fiziksel koşullarına uyum sağlaması beklenmelidir. Öğrenme ortamında kullanılan her türlü eşya, yazı, kitap, resim, CD ve multimedya kaynakları materyalleri oluşturmaktadır. Bu materyallerin konu alanına, öğrenci seviye, yaş ve ihtiyacına uygunluğu ve güncel olması da son derece önemlidir.

Yabancı Dil programının değerlendirilmesinde bütün bu belirtilen durumlar incelenirken uygulama aşamasına önem verilmekte ve programın uygulama durumları ile uygunluğu araştırılmaktadır. Programın öğrenme ortamında değerlendirilmesi

doğru bulunmaktadır. Uygulamada karşılaşılan güçlükler ve hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı son derece önem taşımaktadır. Problem olduğu gibi ayrıntılı bir şekilde ortaya çıkarılmalı ve ileride yapılacak olan planlamalarda bu durumlar göz önünde bulundurulmalıdır. Program geliştirme çalışmalarının doğru sonuç vermesi program değerlendirme çalışmalarının titizlikle yapılmasına bağlıdır. Bu nedenle çalışmanın ileride uygulanacak olan öğretim programlarına da kaynaklık etmesi beklenmektedir.

Ülkemizde ilköğretim okullarında uygulanan yabancı dil dersinin sonuca bakarak değerlendirdiğimizde hedeflenen düzeye ulaşmada yetersiz kaldığını görmekteyiz. Bu durum ilköğretim İngilizce dersinin kapsam, uygulama ve değerlendirme sürecinde birtakım değişiklikler yapılması gereğini ortaya koymuştur. Öncelikle ilköğretim okullarındaki sistemin tümüyle bir değişim sürecine girmesi İngilizce dersinin de bu değişime göre düzenlenmesini gerektirmiştir. Bilgi aktarmaya dayalı geleneksel anlayışın yerini öğrencileri araştırmaya ve bilgiye ulaşma yollarını öğrenmeye sevk eden yapılandırmacı yaklaşım almıştır. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içindeki rolü de bilgi aktaran kişiden bilgiye ulaşmada rehberlik eden kişi olma yönünde değişmektedir. Bu durumun temel nedeni ise öğrencilerin ilköğretim süreci sonunda diğer ülkelerle kıyaslandığında yeterli kazanımları sağlayamamış olmasıdır. MEB bu nedenle ilköğretim sisteminde diğer ülkelerde yapılan uygulamaları takip ederek benzer çalışmaları ülkemizde yapmayı hedeflemektedir.

İngilizce dersi belirli zaman kalıplarını merkezine alarak bu doğrultuda bilgi aktaran bir ders olmuştur. Bu nedenle ilköğretimin sonunda öğrendiklerini uygulayamayan, yabancı dilde iletişim kuramayan insan tipi ortaya çıkmıştır. Bu durumun değişmesinin yolu olarak İngilizce program ve uygulamalarında gerekli değişiklikler yapılarak İngilizce öğretiminin işlevselliğinin artırılması hedeflenmektedir.

Yeni sistemle beraber uygulamaya geçirilen en dikkat çekici değişiklikler, Seviye Belirleme Sınavı'nın 6., 7. ve 8. sınıfın sonunda uygulanacak olması, bu sınavda İngilizce sorularının bulunacak olması, proje ve performans değerlendirmesi çalışmalarına ağırlık verilmesi ve öğrencinin aktif olacağı uygulama sürecine geçilmesidir.

Eğitim öğretim sisteminde bu denli büyük bir değişimin yapılmasının bu aşamada bazı aksaklıklar yaşatması mümkündür. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin alışkın oldukları

öğretim anlayışını bırakıp yeni duruma adapte olmaları zaman alabilir. Ancak mevcut sistemin eleştirilmesi ve geliştirilmesi yolunda adım atılmış olması önemli bir basamak olarak görülmektedir.

Yabancı dil bilmenin öneminin gittikçe arttığı günümüzde bir insanın en az bir yabancı dil bilmesi zorunluluk haline gelmiştir. Bu nedenle çocuklara daha ilköğretim çağından iyi bir yabancı dil öğretimi sunulması gerektiği konusunda eğitim bilimci ve toplumbilimciler hemfikirdir. Türkiye’de de yabancı dil öğretimi bu bağlamda önem kazanmakta, planlama ve uygulama sürecindeki çalışmalar nitelik kazanmaktadır.

Bu çalışma İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Programının unsurlarının ve uygulama sürecinin değerlendirilmesiyle elde edilecek bulgu ve yorumları içermektedir. Bu çalışma ayrıca başarıda yetersizliğe sebep olan unsurları ortaya koyup geliştirilmesine fırsat sağlayacak verileri sunmaktadır. Mevcut sorunların incelenip değerlendirilmesiyle gelecekte daha iyi ve etkili bir yabancı dil öğretimi hedeflenmektedir.

İlköğretim okullarında yeni öğretim sistemine geçilmekte olması yabancı dil dersinde de değişiklikler meydana getirmektedir. Bu değişikliklerin yabancı dil öğretimine olan etkisi ve ihtiyaçları karşılamadaki yeterliliğinin bilinmesi gerekmektedir.

Problem Cümlesi

“İlköğretim II. Kademe yabancı dil dersi öğretim programının uygulama sürecindeki yetersizliklerin nedenleri ve olası çözüm yolları nelerdir?” sorusu problem cümlesi olarak ele alınmıştır. Araştırmanın alt problemleri şöyle sıralanmaktadır:

1. İlköğretim okulları II. Kademesinde yabancı dil öğretim programı hedeflere ulaşmada düzeyi nedir?
2. İlköğretim okulları yabancı dil öğretim programında yapılmakta olan değişikliklerin öğretime etkileri nelerdir?
3. İlköğretim okullarında uygulamaya geçirilmekte olan yeni yabancı dil öğretim programına ilişkin öğretmenlerin beklentileri nelerdir?
4. Yabancı dil öğretimini etkileyen unsurlar nelerdir?

5. Yabancı dil öğretiminin uygulama sürecindeki yetersizlikler ve bunların nedenleri nelerdir?
6. Yabancı dil öğretiminin etkililiğinin artırılması için olası çözüm önerileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma; ilköğretim II. Kademesinde uygulanmakta olan İngilizce dersinin uygulama sürecini değişik açılardan irdeleyerek bu süreçteki yetersizliklerin nedenlerini ortaya koymak ve bu yetersizliklerin giderilmesi konusunda çözüm önerisi sunmak amacıyla yapılmıştır.

Çalışma mevcut durumu son değişiklikler itibarı ile sergilemeyi amaç edinmektedir. İlköğretim okullarında öğretim sistemi yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenci merkezli anlayış doğrultusunda değişmektedir. Bu nedenle, II. Kademe Yabancı Dil Dersi öğretim programı da yenilenmiştir. Yeni program kademeli olarak uygulamaya geçirilmektedir. 2008- 2009 öğretim yılında yeni program tümüyle uygulamaya geçirilmiş olacaktır. Bu çalışma, ilköğretim okulları yabancı dil öğretiminde yapılan değişiklikler ve bu değişikliklerin öğretime etkilerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışma yabancı dil öğretimini etkileyen faktörleri çok yönlü olarak ele almakta ve yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeye hangi boyutlarda ulaşıldığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğretimi pek çok unsurdan etkilenmektedir. Bu unsurlardan belirgin olanları ele alınmıştır. Araştırmada ele alınan unsurların öğretmen görüşlerinden yola çıkarak betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu unsurların yabancı dil öğretimini hangi yönlerden etkilediğinin irdelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırma yabancı dil öğretim faaliyetlerini sınıf ortamında yönlendiren kişilerin (yabancı dil öğretmenlerinin) görüşleri temel alınarak öğretim sürecini irdelemeyi, bu sayede de sınıf içi öğretim durumlarının yeterliliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Önemi

İlköğretim okullarında yabancı dil öğretim süreci bir değişim sürecine girmiştir. Bu durum yabancı dil öğretim faaliyetlerinin niteliğini artırma çabalarından ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, bu çalışma mevcut durumun analiz edilmesi, yetersizliklerin

ortaya konup olası çözüm yollarının önerilmesi bu süreçte aydınlatıcı olması bakımından önem taşımaktadır.

Yabancı dil öğrenmenin öneminin arttığı günümüzde ilköğretim okullarında verilen İngilizce dersi öğrencilerin İngilizce öğrenmeye başladığı dönem olması bakımından önemlidir. Bu nedenle temel İngilizce öğretiminin verimli bir şekilde yürütülmesi öğrencilerin zorunlu eğitim süreci içerisinde belirli bir seviyede yabancı dilde iletişim kurabilmesini desteklemesi bakımından gerekli bulunmaktadır. Öğrencilerin özellikleri ve yabancı dil öğrenmeyle ilgili olan ihtiyaçları onların öğrenim sürecini etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye olan ihtiyaçlarının ve beklentilerin artmakta olması bu alanda yapılan öğretim faaliyetlerinin daha verimli olması arayışını beraberinde getirmektedir. Bu çalışma ihtiyaç duyulan öğrenme ortamını açıklaması bakımından önemlidir.

Kullanılmakta olan öğretim programı ve dersin uygulama sürecinde neler yapıldığı hedeflere ulaşmada belirleyici olduğu için bu çalışma mevcut durumu sergilemesi bakımından önemlidir.

İlköğretim okulları öğretim sisteminde ve yabancı dil öğretim programında yapılan son değişiklikler dolayısıyla bu okullardaki yabancı dil öğretiminin yeniden irdelenmesi ihtiyacı doğmuştur. Bu çalışma yabancı dil dersi uygulama sürecindeki değişiklikleri ortaya koyması bakımından önemlidir.

Öğretmenler İngilizce dersini yönlendiren kişiler olma itibarı ile İngilizce öğretiminde büyük bir role sahiptir. Bu nedenle bu çalışma öğretmen görüşlerinden hareket ederek bulgulara ulaşması bakımından önem taşımaktadır.

Yabancı dil dersi uygulama sürecinin değerlendirmesinin yapılması bu süreçteki aksaklıkları ortaya konulmasını gerektirmektedir. Bu çalışma, görülen aksaklıkların nedenlerinin tespit edilmesi ve olası çözüm yollarının sunulması bakımından önem taşımaktadır. Bu aksaklıkların giderilmesiyle İngilizce dersinin daha etkili yürütülebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada elde edilen verilerin ilgili çalışmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmanın dayandırıldığı kuramsal çerçeve araştırmaya zemin hazırlayacak niteliktedir.
2. Araştırmada yöneltilen sorular uygulama sürecini betimleyecek niteliktedir.
3. Araştırmada yöneltilen sorular uygulamadaki yetersizlikleri ortaya çıkaracak niteliktedir.
4. Araştırma yorumları uygulama sürecindeki aksaklıklara çözüm önerileri sunacak niteliktedir.
5. Araştırmanın yürütüldüğü okullar çalışmaya yeterli veri sağlamaktadır.
6. Araştırmada görüşlerine sözlü olarak başvuru alan öğretmenler, yöneltilen sorulara içtenlikle ve samimiyetle cevap vermişler; yorumlarını belirtmişlerdir.

Sınırlılıklar

Araştırma çalışma grubu açısından sınırlılıklar göstermektedir.

1. Araştırmanın ortamı Sakarya ili Adapazarı İlçesine bağlı bulunan 9 ilköğretim okulu ile sınırlıdır. Çalışma grubu ise araştırmaya katkı sağlayan ilköğretim okullarında 2007- 2008 öğretim yılında görev yapmakta olan 10 öğretmen ile sınırlıdır.
2. Araştırma, yapılan öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

BÖLÜM 1: PROGRAM DEĞERLENDİRME ÇALIŞMARI

1.1. Öğretim Programı ile İlgili Temel Unsurlar

Öğretim programının değerlendirilmesinde, öğretim programının oluşturulması önem taşımaktadır. Öğretimden beklenenler öncelikle uygun bir öğretim programının hazırlanmasıyla gerçekleşebilir. Bu nedenle öğretim programı ile ilgili temel unsurların bilinmesi, değerlendirme sürecinde de faydalı olmaktadır.

Öğretme: Öğretme en geniş anlamıyla öğrenmeyi sağlama ya da gerçekleştirme faaliyetidir. Öğretim, davranışlarımızda belli değişikliklerin meydana gelmesi için öğretim ortamlarının hazırlanmasıdır. Bu bir amaç değil, öğrenmeyi gerçekleştirmek için işe koşulan bir araçtır.

Öğretme faaliyetlerinin önceden sağlanan hedefleri doğrultusunda, istedik davranışların kazandırılması amacıyla düzenlendiği yerler, eğitimin formal olarak verildiği kurumlardır. Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş faaliyetler öğretim olarak adlandırılmaktadır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:7).

Özçelik bu konu hakkında görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Öğretme, bireyin öğrenmesini sağlama eylemidir. Bireyin öğrenmesi, onun davranışında nispeten kalıcı bir değişme olması anlamına geldiğine göre, öğretme de bireyin davranışında böyle bir değişiklik meydana getirme işidir. Öğretme, bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla değişiklik yapmak demektir. Davranışlarında meydana gelen değişme bireyin kendi yaşantılarının bir ürünüdür. Bu nedenle öğretme, bireyin, belli davranış değişiklikleri ile sonuçlanacak yaşantılar geçirmesini sağlama eylemi olarak tanımlanabilir” (Özçelik, 1998:1).

Lynch ise program kavramı ile ilgili şunları söylemiştir:

Davranış değişikliğinin “istendik” olması öğretim sürecinin önceden belirlenen, planlı ve kasıtlı olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, hangi davranışın nasıl kazandırılacağı konusunda önceden bir hazırlık yapmak ve istenen değişiklikleri ortaya koymak gerekmektedir. Bu durum örgün öğretimde “program” kavramını ortaya çıkarmaktadır.

“Genel olarak program, belli başlı bazı hedef ve sonuç ürünü ile ilişkili bir dizi dersin ortaya konulması çalışmasıdır” (Lynch, 1996:2).

Program kavramı öğretim faaliyetlerini tamamlamada tek başına yeterli olmamaktadır. Dolayısıyla program kavramını, eğitim programı ve öğretim programı olarak ayrı ayrı açıklamak gerekmektedir.

Eğitim Programı: Demirel eğitim programı tanımını şöyle yapmıştır:

Genel anlamda eğitim programı, öğrencilerin yaşantılarını düzenleme olarak tanımlanabilir. Bu görüş, okuldaki her şeyi kapsarken, planlı olduğu sürece okul-dışı etkinlikleri de içine alır. Bu durumda eğitim programı, öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir (Demirel, 2000: 4-5).

Eğitim programı, öğretme sürecinin genel hatlarını çizen, bireye kavratılmak istenen davranışları en genel anlamda ifade eden programdır. Bu program okul içindeki bütün dersleri ve öğrenme durumlarını kapsadığı gibi okul dışındaki planlanmış faaliyetleri de kapsamaktadır. Dolayısıyla eğitim programı sadece belli konu alanlarında bilgi vermeyi değil istenen özelliklere sahip insan tipi yetiştirmeyi hedefleyen bir yol gösterici olmaktadır. Demirel bunu şu şekilde belirtmiştir:

“Öğrencilere öğrenme yaşantıları sağlamak eğitim programları aracılığı ile olmaktadır. Bu nedenle öğrenme yaşantıları eğitim programının en önemli boyutu olmak durumundadır. “Programın bütünü bir düzenek olarak görülmesinde vurgulanmak istenen bu düzen için içinde sistemli bir yapılanmanın ve sistematik sürecin olmasından kaynaklanmaktadır” (Demirel, 2000: 5).

Öğretim Programı: Öğretim programı ilgili dersin özel hedeflerini ve bu özel hedeflere ulaşmak için yararlanılabilecek öğrenme-öğretme etkinliklerinin amaca elverişli bir sıra ve düzen içinde veren kaynaktır. Bu anlamda bir öğretim programı “ne amaçlar, dersler ve konular listesidir, ne de öğretmenin eline verilen ve uygulaması gereken yazılı ya da basılı bir kitaptır” (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002: 12). Öğretim programı, öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin bütünü olarak açıklanabilir

Belirli bir ders ile ilgili olması öğretim programını, eğitim programından ayıran en önemli özellik olmaktadır. Başka bir deyişle, öğretim programı bir derse yöneliktir. Ancak eğitim programı planlanan bütün öğretim faaliyetlerini kapsamaktadır. Bu iki kavram zaman zaman yanlış bir şekilde birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak eğitim programı daha genel beklentileri ifade ederken, öğretim programı bir ders ile sınırlı kalmaktadır.

Öztürk öğretim programının kapsam ve içeriğini şöyle açıklamıştır:

Bir dersin öğretim programında, bu derste öğrencilere kazandırılacak davranışların neler olduğu belirtildikten sonra, bunlardan hangilerinin birlikte ve birbirine benzer etkinlikler içinde öğretilbileceği de ele alınır. Program hazırlanırken bu davranışlar birlikte ve benzer etkinlikler içinde öğretilebilecek olanlar bir araya gelecek şekilde gruplanmıştır. Ayrıca, bu grupların her birinde yer alan davranışların birlikte ve olabildiğince ekonomik bir biçimde öğretilmesini sağlayacak birer öğretme –öğrenme etkinlikleri takımı belirlenmiştir. Öğretim programlarında, ilgili derste öğrencilere kazandırılacak olan davranışlar ve bu davranışların öğretilmesinde yer alacak öğrenme öğretme faaliyetlerinden başka, söz konusu davranışların öğrenilmiş olup olmadığını meydana çıkarmak amacıyla yararlanılacak sınama (test) durumlarına yer verilmiştir. Özetle, öğretim programı, bir dersle ilgili öğretme –öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje planıdır (Özçelik, 1998: 4).

Selahattin Ertürk, öğretim programının unsurlarını üç ana grupta şöyle toplamaktadır:

1. Hedefler yani istendik davranışlar
2. Öğrenme yaşantıları yani eğitim durumları
3. Değerlendirme faaliyetleri (1982: 14).

Hedefler: Ertürk hedeflerin tanımını şöyle yapmıştır:

“Hedef, yetiştireceğimiz bireyde bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özelliklerdir. Bu özellikler bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar vb. davranışlar olabilir. Hedef kavramı daha ayrıntılı olarak ifade edilirse; planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir” (Ertürk, 1982: 24–25).

“Eğitimde hedefler çeşitli düzeylerde düşünülebilir. Böylece de uzak hedef, genel hedefler ve özel hedeflerden söz edilebilir” (Ertürk, 1982: 14). Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen “uzak hedef”, uzak hedefin okula göre yorumu “genel hedef”, bir çalışma alanı için hazırlanmış hedefler de “özel hedefler” olarak adlandırılmaktadır.

Genelden özele doğru gidilecek olursa hedefler:

1. Milli Eğitimin Hedefleri
2. Eğitim Kademelerinin veya Okulun Hedefleri
3. Dersin Hedefleri
4. Ünitelerin Hedefleri

5. Konu Alanlarının Hedefleri olarak sıralanabilir.

Bu hiyerarşide belirtilen hedefler diğerleriyle örtüşmelidir. Sözelimi dersin hedefleri belirlenirken okulun hedefleri ve Milli Eğitimin hedefleri ile bütünlük içinde olmasına dikkat edilmelidir. Hedefler belirlenirken toplumun içinde bulunduğu zamandaki ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı zamanda hedefler bireyin eğitim durumlarına ve konu alanlarına da uygun olmalıdır.

Öğrenme Yaşantıları (Eğitim Durumları): Belirlenen hedefler doğrultusunda öğretim programında öğrenme yaşantıları da belirtilmektedir. Öğrenme yaşantıları neyin nasıl öğretileceği konusunda açıklamalar sunmaktadır. Başka bir deyişle uygulama sürecini tarif etmektedir. Öğrenme yaşantıları ile hedefler arasında tutarlılık bulunmalıdır. Aksi takdirde planlanan durumlar ile yaşantılar arasında farklar oluşarak hedeflerden uzaklaşma tehlikesi ortaya çıkacaktır.

Programın bu boyutunda, hedefe ulaştırıcı içeriğin, içeriği kazandıracak yöntem, teknik ve araçların belirlenmesi gerekmektedir.

Geçerli yaşantı ve eğitimin durumları öğretim programlarında düzenlenirken şu özelliklere sahip olmalıdır:

1. Hedeflere göre
2. Öğrenciye göre
3. Ekonomik
4. Diğer yaşantılar ile kaynaşıklık (Ertürk, 1982: 86).

Değerlendirme: Belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi için düzenlenen öğretme yaşantılarının istenen hedeflere ne derecede kazandırıldığına ilişkin boyut değerlendirme boyutudur. Değerlendirme hedeflere ulaşma düzeyine dair sunulan bir yargılama işidir. Değerlendirme sürecinde:

1. Hedeflere ulaşma düzeyi
2. Öğrenme eksiklik ve yanlışlıkları
3. Öğretim yaşantılarının etkililiği
4. Sınama durumlarının etkililiği konularında karar verebilmektedir.

Etkili öğretim süreçlerinin etkili öğretim programlarıyla mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretim programının amaca hizmet etmesi ve içinde barındırdığı unsurları işe yarar bir şekilde açıklaması uygulama sürecini betimlemesi açısından önem taşımaktadır.

1.1. 1. Eğitim Programı Tasarımı

Doğan'a göre:

“Bilginin hızla artması, iletişim olanaklarının çoğalması, teknolojinin yaygınlaşması eğitimden beklenen nitelikleri de değiştirmiştir. Bilgi çağında bireylerin; kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabilme, sorumluluk alabilme, iletişim kurabilme, ekip halinde çalışabilme gibi yeteneklerini geliştirmeleri gerekli görülmektedir” (Doğan, 1997:1).

Eğitim öğretim sürecinde meydana gelen değişiklikler program tasarımı konusunda etkili çalışmayı gerektirmektedir. Bu nedenle program tasarımı süreçlerinin bilinmesi önem taşımaktadır.

Eğitim programı tasarımı, çok önemli bir iştir. Demirel'e göre “Bir eğitim programı planlarken işe öncelikle programın nasıl olacağını tasarlamakla başlanmalıdır. Program geliştirme uzmanı program geliştirme çalışmalarına başlamadan önce bu program tasarımını ortaya koymalıdır” (Demirel, 2000: 51).

Öğretimin bireyin ve toplumun gerçek eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde geliştirilmesini temin etmek amacıyla bugün öğretimde sistem yaklaşımı yaygın olarak kullanılmaktadır. Program ve öğretim tasarım sistemi aşağıdaki boyutları kapsamaktadır:

1. Program planlama
2. Eğitim ihtiyacını değerlendirme
3. İçeriği analiz etme
4. İçeriği seçme ve düzenleme
5. Öğretim stratejisini belirleme
6. Öğretim kaynaklarını ve öğretim yöntemlerini geliştirme

7. Değerlendirme ve geri bildirim sonuçlarına göre gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmedir (Doğan, 1997: 1-2).

Program tasarımı, bir programda hangi öğelerin bulunacağına karar verme ile başlar. Bu öğeler aynı zamanda birbirini tamamlayıcı ve birbiri ile tutarlı olmalıdır. Ayrıca içeriği, öğretim stratejisini ve öğretim yöntemlerini açıklamalıdır. Tasarım aynı zamanda değerlendirilebilir olmalı ve gerekli değişikliklere imkân verecek şekilde esnek olmalıdır.

1. 1. 2. Program Tasarımı Yaklaşımları

Özcan Demirel program tasarımlarını üç yaklaşıma göre gruplandırmaktadır (2000: 53). Bu yaklaşımlar şöyle sıralanabilir:

1. **Konu Merkezli Program Tasarımları:** Eğitim uygulamalarında en yaygın kullanılan bir tasarım şeklidir. Programın her bir ögesi bir bütün olarak algılanmaktadır. Okullarda uygulanan eğitim programlarının büyük bir çoğunluğu bu tasarım yaklaşımıyla düzenlenmiştir. Bu yaklaşım dört ana şekilde görülür:
 - a. Konu Tasarımı
 - b. Disiplin Tasarımı
 - c. Geniş Alanlı Tasarım
 - d. Süreç Tasarımı
2. **Öğrenen Merkezli Tasarım:** Tüm program tasarımcıları öğreneni ön planda tutar. Bu nedenle öğrencinin konunun merkezi olduğu ve her konunun ona göre düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu tasarımları dört ana başlıkta incelemek mümkündür.
 - a. Çocuk Merkezli Tasarımlar
 - b. Yaşantı Merkezli Tasarımlar
 - c. Romantik (Radikal) Tasarımlar
 - d. Hümanist Tasarımlar

3. **Sorun Merkezli Tasarımlar:** Bu tasarımlar kültürel ve geleneksel değerlerin güçlenmesini sağlamak, ayrıca toplumun halen karşılanmamış ihtiyaçlarına işaret etmesi amacıyla düzenlenmiştir. Kişinin sorunlarını da asla göz ardı etmez. Sorun merkezli tasarımlar öğrencilerin toplumsal sorunları, ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri üzerinde durur. Bu tasarım yaklaşımı üç ana başlıkta toplanmaktadır:

- a. Yaşam Şartları Tasarımı
- b. Çekirdek (Core) tasarımı
- c. Toplumsal Sorunlar ve Yeniden Kurmacılık Tasarımı.

Hıfzı Doğan ise program tasarımı yaklaşımlarını üç grupta incelemektedir. Doğan, program tasarımında bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının ön planda tutulması gerektiğini savunmaktadır. Bu nedenle Doğan, program tasarımı yaklaşımlarını şöyle sıralamaktadır (1997: 7–8).

1. Bireysel İhtiyacı Esas Alan Yaklaşım
2. Konu Alanını Esas Alan Yaklaşım
3. Toplumun İhtiyacı ve İş Analizini Esas Alan Yaklaşım

1. 2. Program Geliştirme

“Program geliştirme genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir. Program geliştirme süreklilik isteyen bir çalışmadır” (Erden, 1998: 4).

Program geliştirme öğretim faaliyetlerinin önceden planlandığı bir süreç olduğu için öğretim sürecine yön veren önemli bir aşama olarak görülmektedir. Bu nedenle program geliştirme çalışmasında çalışmaların etkili bir şekilde yürütülmesi öğretim için uygun programın oluşturulmasını sağlayacak, öğretim sürecini olumlu yönde etkileyecektir.

Küçükahmet program geliştirmenin önemini şu şekilde belirtmiştir:

“Program değerlendirme program geliştirme sürecinin son basamağını oluşturduğu için program geliştirme sürecinin iyi anlaşılması gerekmektedir. Keza program geliştirme devamlı bir süreçtir. Değerlendirme ile biten bir süreç diğer bir program geliştirme sürecinin başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu nedenle programın her bir boyutu ve boyutların birbirleriyle ilişkisi program geliştirme ilkelerine göre işlenmelidir. Belki muhteva amaçlara uygun seçilmemiştir, belki de öğretim süreçleri yetersiz kalmıştır. Ya da değerlendirme sisteminde bir problem vardır. Bu ve benzeri soruların cevabı ancak operasyonel bir süreçle ortaya çıkarılabilir. Buna “program geliştirme” denir” (Küçükahmet, 1997: 20).

Program geliştirme çalışmaları içinde bulunan ortamdan, ihtiyaçlardan ve eğitim politikalarından etkilenmektedir. Bu nedenle program geliştirmede farklı dönemlerde farklı uygulamalar yapılmıştır. Toplumsal değişimler, öğrenci-öğretmenin rollerinin değişmesi ve eğitimden beklentiler program geliştirme çalışmalarına yön vermektedir.

Varış program geliştirmede yapılması gerekenleri şöyle özetlemiştir:

“Program geliştirme, düzenlenen programın değiştirilmesi, bir kısım konuların çıkarılması ya da eklenmesi değildir. Program geliştirme operasyonel bir deyim olarak, süreçle ilgili olan bütün ilgilerin, malzeme, araç ve gereçlerin geliştirilmesi ile gerçekleşir. Programların uygulanması, başta öğretmen faktörü olmak üzere tüm koşulların geliştirilmesi ile başarı kazanır. Buna göre daha ayrıntılı bir dökümlerle programın gelişmesi: Uzman, öğretmen, öğrenci, veli ders kitapları, araç ve gereçler, çevre koşulları gibi etkenlerin gelişmesine bağlıdır” (Varış, 1978: 25).

“Günümüzde ülkemizde ve yurt dışında çeşitli müfredat geliştirme çalışmalarına rastlamak mümkündür. Daha önceleri yaygın olarak kullanılan öğretmen merkezli yaklaşımlar yerine artık öğrenci merkezli yaklaşımlar daha sıklıkla kullanılmaktadır” (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002: 11).

1. 2. 1. Türkiye’de Program Geliştirme Süreçleri

Bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler ve gelişmeler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, programda yer aldığı ölçüde anlam kazanır.

“Ülkemizde Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türk Toplumunun sosyal, siyasi, kültürel ve ekonomik yapısına yeni bir biçim ve ruh verenler, ... bu kapsamda eğitim programları üzerinde çalışmayı ihmal etmemişlerdir” (Yüksel, 2003).

Türkiye’de program geliştirme çalışmalarını Gözütok şöyle belirtmiştir:

“Türkiye’de program geliştirme çalışmalarına bakıldığında çalışmaların cumhuriyetin ilanı ile başladığı görülmektedir 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm öğretim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı bünyesi altında toplanırken, okullarda uygulanan programlar üzerinde kapsamlı değişiklikler

yapılmıştır. Ancak bu dönemde yapılan program geliştirme çalışmaları süreklilik sağlayamamış, sadece ders içerik ve saatleri belirterek yüzeysel kalmıştır. Öncelik olarak okuma yazma oranının yükseltilmesine ağırlık verilmiş dolayısıyla kapsam da oldukça sınırlı kalmıştır. Türkiye’de program geliştirme etkinliklerinin 1950’li yıllardan itibaren sistemli bir biçimde yürütülmesi yolunda çabalar artmıştır” (Gözütok, 2003).

1939 yılında ilki toplanan Milli Eğitim Şuraları sayesinde programlar incelenip, düzenleme olanağı bulmuştur. Günümüze kadar pek çok değişiklik ve düzenleme yapılan öğretim programları toplumdaki gelişme ve değişimler nedeniyle güncelliğini korumak amacıyla hala incelenmekte teori ve uygulamada yaşanan durumlar irdelenip yorumlanmaktadır. Gelecekte yeni karşılaşılabilecek durumlar dolayısıyla tekrar tekrar düzenleme yapılacağı da muhakkaktır. Öğretim programlarının incelenip düzenlenmesi güncelliği yakalamak açısından olumlu görülmele birlikte programlarda çok sık değişiklik yapılması da eğitim-öğretim sürecindeki istikrarı korumak amacıyla dezavantaj olarak görülmektedir.

“1980’li yıllarda program geliştirme süreçleri tekrar ağırlık kazanmıştır. Bu dönemde program geliştirme konusunda bir tutarlılığın ve standartlaşmanın sağlanmasına çalışılmış ise de başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Milli eğitim Bakanlığı son yıllarda sorun üzerinde durmaya başlamış... 1995 yılında Milli Eğitim Müdürlüklerine program geliştirme çalışmalarını yürütebilmeleri için yetki vermiştir. Son on yıl içinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen program geliştirme çalışmalarında önemli gelişmeler kaydetmiştir” (Gözütok, 2003).

1. 2. 2. Program Geliştirme Modelleri

Öğretim programı geliştirme sürecinde planlı davranmak ve belirli aşamalardan oluşan bir süreç izlemek gerekmektedir. Program geliştirme hedeflenen öğretim sürecini betimlemesi açısından önemli görülmele beraber meydana gelen aksaklıkların sürekli olarak incelenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla program geliştirme süreklilik gösteren bir süreçtir. Ayrıca sürekli olarak daha etkili bir öğretim arayışı program geliştirme sürecinin sistematik olmasını ve belirli aşamalardan oluşmasını gerektirmektedir. Bunun için yaygın olarak kullanılan bir takım program geliştirme modelleri ortaya konulmuş ve uygulanmıştır. İçinde bulunulan zamanın özellikleri ve öğretim faaliyetlerinin özellikleri nedeniyle farklı modeller kullanılmaktadır. Program geliştirme modellerinin yaygın olarak kullanılanlarının bilinmesi program değerlendirme sürecinde işe yaramaktadır.

Taba Modeli: Tümevarım yaklaşımına göre düzenlenen bu modelde program geliştirme aşamaları şöyle sıralanabilir:

1. İhtiyaçların belirlenmesi
2. Amaçların belirlenmesi
3. İçeriğin seçimi
4. İçeriğin düzenlenmesi
5. Öğrenme yaşantılarının seçimi
6. Öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi
7. Neyin nasıl değerlendirileceğinin saptanması
8. Program öğelerinin sırası ve ilişkilerin kontrolü (Demirel, 2000: 59).

Tyler Modeli: Bu modelde programın genel amaçları belirlenirken kaynak olarak birey, toplum ve konu alanı alınmaktadır. Daha sonra Eğitim Felsefesi ve Öğrenme Psikolojisi süzgeçlerinden geçirilerek kesinleşmiş öğretim amaçları tespit edilmektedir. Bu aşamadan sonra sırayla;

- Öğrenme yaşantılarının seçimi
- Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi
- Öğrenme yaşantılarının yönlendirilmesi
- Öğrenme yaşantılarının değerlendirilmesi süreçleri gerçekleştirilmektedir.

Taba-Tyler Modeli: Taba ve Tyler modellerinin ortak yönlerini ele alarak geliştiren ve rasyonel planlama olarak da bilinen bu model ABD’de 1950’lerden günümüze kadar yaygın olarak kullanılmıştır (Demirel, 2000: 61–62).

Sistem Yaklaşım Modeli: Bu model üç aşamada ele alınmaktadır. Birinci aşamada problemin tanımlanması yapılmaktadır. İkinci aşamasında (gelişme aşaması) sırasıyla:

- a. Amaçların davranışa dönüştürülmesi
- b. Uygun ders planlarının yazılması
- c. Öğretim materyallerinin geliştirilmesi
- d. Öğrenme ortamının düzenlenmesi adımları gerçekleştirilmektedir. Üçüncü aşamada ise değerlendirme ve dönüt üzerinde durulmaktadır (Demirel, 2000: 62).

Yaygın olarak kullanılan diğerk program geliştirme modelleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Rasyonel Planlama Modeli (Taylor and Richards)
2. Yenilikçi model (Skillbeck)
3. Süreç Yaklaşımı Modeli (Stenhouse) (Demirel, 2000: 63).

1. 2. 3. MEB Program Geliştirme Modeli

Türkiye’deki ilköğretim programları geliştirilirken diğerk ülkelerde uygulanan program geliştirme modelleri incelenmiştir. Diğerk ülkelerde kullanılan programlar aynen alınmayıp Milli Eğitim sistemimiz içinde ülkemizin eğitim ihtiyacına cevap verecek yeni bir program geliştirme modeli benimsenmiştir.

“Türkiye’deki öğretim kurumlarında uygulanan programlarının geliştirilme süreci genel anlamda Taba-Tyler Modeline benzemektedir. Programın temel öğeleri amaçlar (hedefler), içerik, öğretim-öğrenme süreçleri ve değerlendirme olarak düşünülmektedir. Programın öğrenme-öğretim sürecinde öğrenciyi merkeze almaktadır. Ayrıca programın değerlendirme ögesinin programa girişte, süreçte ve çıkışta yapılması gerektiği düşünülmektedir. MEB program geliştirme modeli, 3797sayılı kanunla eğitim-öğretim programlarını geliştirme görevi verilen birimler tarafından program geliştirilirken göz önünde bulundurulacak esasları ve izlenecek yolu ayrıntılı bir şekilde açıklamak amacıyla hazırlanmıştır” (Demirel, 2000: 66).

MEB program geliştirme modeli çerçevesinde yaptığı çalışmaları sistematik bir şekilde yürütmektedir. Değişen toplumsal ihtiyaçlar nedeniyle MEB’ e bağlı öğretim kurumları için son zamanlarda program geliştirme çalışmalarına ağırlık verilmiştir. MEB program geliştirme program geliştirme çalışmalarını gerçekleştirirken şu aşamaları izlemektedir:

1. İhtiyaç belirleme
2. Genel hedeflerin belirlenmesi
3. Alanın kavram, ilke ve becerilerinin belirlenmesi
4. Öğrenme alanları ve alanın kapsadığı kazanımların belirlenmesi
5. Öğrenme alanlarının kapsadığı ünitelerin/temaların belirlenmesi
6. Diğerk alanlarla bağlantılar
7. Kavram haritaları oluşturma

8. Öğretim etkinlikleri, ölçme değerlendirme ve öğretmen kılavuzunun hazırlanması
9. Paydaşlarla paylaşım
10. Materyal geliştirilmesi
11. Programların onaya sunulması
12. Yeni programların uygulanması ve izlenmesi
13. Yeni öğretim programlarının değerlendirilmesi (TTKB, 2004).

1. 3. Program Değerlendirme

Etkili öğretim faaliyetleri gerçekleştirebilmek için amaca hizmet eden programların kullanılması gerekmektedir. Toplumsal gelişmeler ve ihtiyaç duyulan insan tipi uygulanan öğretim programlarının gözden geçirilip geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle uygulanmakta olan öğretim programlarının değerlendirilmesi, aksaklıkların tespit edilip düzenlenmesi gerekmektedir.

Program değerlendirme en genel anlamda uygulanmakta olan programın belirli kriter ve standartlara göre incelenip, etkililiği konusunda karar verme sürecidir.

“Program değerlendirme, program tasarımı aşamasında verilen kararların değerlendirilmesi için bilgi toplama ve bilgileri yorumlama sürecidir. Programı değerlendirme; öğretim sürecini ve öğretim kaynaklarını gözden geçirmek, karşılaşılan sorunları analiz etmek, öğrencilerin kazandıkları yeterlilikler ile programın amaçlarını ve iş hayatında bu görevde çalışan bireylerin niteliklerini (performansı) karşılaştırarak programı geliştirmek için yapılır. Değerlendirme; öğrencilere, öğretim yöntemlerine ve öğretim kaynaklarına, programın amaçlarına, mezunların başarılarına ve programdan tatmin olmalarına ilişkin veriler toplanmasıdır” (Doğan, 1997: 29).

Erden(1998: 9) program değerlendirmeyi; “gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci” olarak tanımlamakta ve eğitim sürecinde değerlendirmenin genellikle şu iki amaca yönelik olarak yapılacağını belirtmektedir. Bunlar:

1. Öğrencilerin başarısını değerlendirecek bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiğine karar vermek

2. Programın etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların programın hangi öğe ya da öğelerden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzenlemelerin yapılmasına imkân sağlamak

Norris (1990: 101) program değerlendirmenin tanımını yaparken “programın kullanılabilirlik, etkililik ve eğitimsel değer hakkında karar verilen kanıt ve bilgi toplama süreci” ifadesini kullanmaktadır.

Öğretimde program değerlendirme, program geliştirme sürecinin son basamağını oluşturmakta ve yeni program geliştirme sürecinin ise başlangıç noktası olmaktadır. Bu nedenle program değerlendirme konusunda sürekli olarak çalışmalar ve araştırmalar yapılmaktadır. Dolayısı ile program değerlendirme kavramının tanım ve özellikleri tekrar tekrar incelenmektedir.

Bir programın amacına ulaşıp ulaşmadığı “değerlendirme” sonucunda anlaşılır. “Her tür programda uygun değerlendirme süreçleri seçilerek program sonunda elde edilenlerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu değerlendirme hem biten bir ifadenin son aşaması hem de başlayacak olan faaliyetin ilk aşamasını oluşturur” (Küçükahmet, 1997: 19).

Ertürk, değerlendirmeyi, “yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme süreci olarak tanımlamaktadır” (1982: 107).

Demirel (2000: 179) ise “program değerlendirme, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir” diyerek bir karar verme unsuru olduğunu vurgulamaktadır. Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içermektedir. Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir. Bunun yanı sıra karar vermede, sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları bilgiye dayandırmada program geliştirme uzmanına yetki verir.

MEB, öğretim programlarını geliştirme çalışmalarını sürekli olarak sürdürmektedir. Bu konuda yapılan alışmalar MEB’e bağlı Talim Terbiye Kurulu’ndaki uzmanlar tarafından gerçekleşmektedir.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) uzmanlarına göre “programların değerlendirilmesi, öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlara yönelik planlanmış eğitim yaşantılarının yeterli ve yetersiz yönlerini belirlemek, programların etkililiği hakkında karar vermek amacıyla yapılır” (TTKB: 2004).

TTKB programın değerlendirmede dört türlü veri toplamaktadır:

1. Öğrencilerin programların hedeflerine ulaşmalarına ilişkin veriler, genellikle düzey belirleme testleriyle ve izleme testleriyle yapılır.
2. Öğrenci, öğretmen, veli, yönetici, müfettiş vb. gibi kişilerin programlara ilişkin görüşleriyle ilgili veriler; anket ve görüşme teknikleriyle elde edilir.
3. Programlar değerlendirme uzmanlarının programdaki etkinlikleri doğrudan doğruya gözleyerek elde ettikleri veriler, genellikle gözlem sonucunda elde edilir.
4. Programlarla ilgili belgelerin, yazışmaların, yönetmeliklerin incelenmesiyle elde edilen veriler, yazılı kaynaklardan elde edilir (TTKB: 2004).

Bir programın başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekmektedir. Ancak, bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, programın uygulanması sonucunda yetersiz kalan ya da ters işleyen öğelerin olup olmadığı; varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretim programının değerlendirilmesiyle elde edilecek yararlar şöyle sıralanabilir:

1. Programın etkililiği hakkında bilgi elde edilebilir.
2. Programın öğelerinden aksaklıklara yol açanlar tespit edilebilir.
3. Programın aksaklık oluşturan unsurlarının geliştirilmesine imkân sağlayabilir.
4. Öğretim süreci gözden geçirilebilir ve öğrenme ortamının unsurları kontrol edilebilir.
5. İhtiyaç duyulan öğretim faaliyetleri hakkında bilgi verilebilir.

Stake (1975), “ değerlendirme, bazı standartlarla karşılaştırılarak yapılan incelenmiş değerdir” diyerek değerlendirmeye kaynaklık eden bazı standartların göz önünde

bulundurulması gerektiğini belirtmektedir. Stake'e göre, bu basit bir orandır, fakat bu kodlama basit değildir. Program değerlendirmede, bu kodlama program için ele alınan bütün değerler ile ilgilidir. Bu durum kolay değildir çünkü bu karmaşık beklentiler ve kriterlerle ilgilidir.

Bir program değerlendirirken önemli görülen kriterleri seçmek ve standart oluşturmak gerekmektedir. Açık ve yeterli kriter seçmeden yapılan değerlendirme programın gerçek niteliklerini ortaya çıkarmayabilir. Kriter seçmek ve kriter oluşturmak faydalı bir program değerlendirmesi yapmayı mümkün kılmaktadır. Posavac ve Carey (2007: 48), bu kriterleri şöyle gruplamaktadır:

1. Programın amaçlarını gösteren kriterler
2. Öğreneni etkileyen kriterler
3. Güvenilir ve geçerli olan kriterler
4. Programa katılan kişilerin seçtiği kriterler

Varış (1978: 248–249), program değerlendirmede rehber ilkeleri şöyle sıralamaktadır:

1. Değerlendirme amaçların gerçekleşmesine ilişkin çeşitli süreçleri kapsamalıdır. Bu süreçlerde, programın uygulanması ile bireylerde ve grupta davranış değişikliği meydana gelip gelmediği ölçülecektir.
2. Değişikliği saptamak için çeşitli yollar vardır.
3. Değerlendirirken, neyin geliştirilmek istendiği gözden kaybedilmemelidir.
4. Değerlendirme, program geliştirmenin devamlı bir yönünü teşkil etmelidir.
5. Değerlendirmede hangi teknikler uygulanırsa uygulansın, sonuçların yorumları önemlidir. Ölçme ve sayma, istatistik verileri ortaya koymakla çalışmanın bittiği değil henüz başladığı düşünülmelidir.
6. Program geliştirmede hem araçlar ve süreçler hem de sonuçlar önemlidir. Değerlendirme çalışmalarının önemli bir ereği de kişinin kendi kendisini değerlendirmede ve tanımada mesafe almasıdır.

Bir programın değerlendirilmesi yapılırken hangi unsurların göz önünde bulundurulacağı, bu unsurların hangi standartlarla karşılaştırılacağı, hangi yöntemlerin kullanılacağı ve bu değerlendirmenin kime hitap edeceği program değerlendirme

sürecini yönlendirmesi bakımından önemli görülmektedir. Bu nedenle program değerlendirilmesinin metodolojisinin bilinmesi yol gösterici olmaktadır.

1.3.1. Program Değerlendirme Çeşitleri

Eğitim programı değerlendirilirken programın öğelerini tek tek incelemek gerekmektedir. Bu görüş noktasından hareketle program değerlendirme farklı program değerlendirme çeşitleri olduğu görülmektedir. Bu çeşitler değerlendirilmesinin amacına ve unsurlarına göre belirlenmektedir.

İnsanlar program değerlendirilmesinin farklı amaçlar doğrultusunda çeşitlenmesini beklemektedirler. Stake (1975) bu amaçları şöyle sıralamaktadır:

1. Doküman analizi için
2. Öğrenci değişimini kaydetmek için
3. Kurumsal hareketliliği sağlamak için
4. Aksaklıkları ortaya koymak için
5. Yönetimsel karar verme sürecini gerçekleştirmek için
6. Düzeltmeyi kolaylaştırmak için
7. Öğretme öğrenme anlayışını geliştirmek için

Program değerlendirme uzmanlarına göre program değerlendirilmesinin tek ve kesin bir yolu yoktur. Amaç doğrultusunda farklı değerlendirme çeşitleri kullanılabilir veya değerlendirme çeşitlerinden bazıları birlikte kullanılabilir. Norris'e göre "sınıflandırma sistemi, amacın özelliği ve biçimine göre çeşitlenmektedir. Farklı türde amaçlar farklı türde değerlendirmeleri gerektirmektedir" (1990: 101).

"İhtiyaçları karşılama ile ilgili program değerlendirilmesi yapanların "bir değerlendirme türü bütün programlara uyar" düşüncesi yanlıştır. Programlar birçok yönden farklıdır. Bu nedenle program değerlendirme yollarının da farklı olması gerekmektedir" (Posavac ve Carey, 2007: 11).

Stake göre:

"Araştırmacıların, değerlendirme çalışmalarının nasıl yapılacağına dair tecrübe kazanmaları için öğretim programı ile ilgili alan araştırmasına ve tartışmaya ihtiyacı vardır. Bu nedenle belirli bir yöntem veya belirli kriterlere karar vermek

zaman almaktadır. Öğretim programı değerlendirmenin pek çok yolu bulunmaktadır. Hiçbir yöntem doğru değildir. Yöntemlerin, değerlendirmenin özelliklerine göre düzenlenmesi gerekmektedir” (Stake, 1975).

Değerlendirme, kullanılan kıyaslama esasına göre sınıflandırılabilir. Bu durumda kıyaslamaya göre yapılan sınıflandırmayı Ertürk kendi içinde ikiye ayırmaktadır:

1. Norma dayalı değerlendirme
2. Hedefe dayalı değerlendirme

Ertürk bu değerlendirme çeşitlerini şöyle açıklamıştır:

“Norma dayalı değerlendirme, bireyleri birbirleriyle karşılaştırma ve seçme işlerinde işe yarar olmakla birlikte yetişek geliştirme açısından yeterli değildir. Yetişek geliştirmede hedefe dayalı değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Çünkü yetişek geliştirme açısından önemli olan öğrencilerin birbirlerine göre ne durumda oldukları değil istedik özellikleri kazanıp kazanmadıklarıdır” (Ertürk, 1982: 112).

Değerlendirme amaca göre yapıldığında sınıflandırmanın türleri değişmektedir. Stake (1975) program değerlendirme uzmanlarının değerlendirme türlerini “ biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) değerlendirme olmak üzere iki grupta incelendiğini belirtmiştir”. Ancak amaca göre yapılan değerlendirmede araştırmalar derinleştikçe üç çeşit değerlendirme türünün bulunduğu düşüncesi genel olarak kabul edildi. Bunlar:

1. Programa girişte yapılan değerlendirme, tanılayıcı değerlendirme (Diagnostic Evaluation)
2. Program sürecinde yapılan değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme (Formative Evaluation)
3. Programın çıkışında yapılan değerlendirme, düzey belirleyici değerlendirme (Summative Evaluation) (Demirel, 2000: 181).

Program değerlendirme türleri konusunda araştırmacılar farklı sınıflandırmalar önermektedirler. Rossi, Freeman ve Wright, program değerlendirmede beş türün bulunduğunu belirtmektedir. Bunlar:

1. Stratejik değerlendirme
2. Uygunluk değerlendirmesi
3. Başarıya göre değerlendirme

4. Müdahale edici değerlendirme
5. Programın etkisinin değerlendirilmesi (1979: 33).

Farklı ihtiyaçlar doğrultusunda farklı program değerlendirme türleri oluşturulmuştur. Geleneksel türlerin eleştirilmesi ile hala yeni türlerin arayışı devam etmektedir.

1. 3. 2. Program Değerlendirme Yaklaşımları

Öğretim programlarının değerlendirilmesinde içinde bulunulan zamana, amaca ve programın özelliklerine göre farklı yaklaşımlar benimsenmiştir. Bu yaklaşımlardan bazıları program değerlendirme uzmanları tarafından kabul görmüş ve yaygınlaşmıştır. Ancak programın eğelerini tümüyle değerlendirme yönünde yetersiz kalmalarıyla eleştiriye maruz kalmışlardır. Bir yaklaşımın tümüyle doğru ya da geçerli olduğunu söylemek mümkün değildir. Çünkü programların özellikleri çeşitlilik göstermektedir. Ayrıca program geliştirme çalışmaları devam etmekte, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yeni yönelimler yaşanmaktadır. Program değerlendirme model ve yaklaşımları da bu ölçüde değişiklik göstermektedir.

Ertürk (1982: 114), program değerlendirme yaklaşımlarını altı grupta incelemektedir. Bunlar:

1. Yetişek tasarısına bakarak
2. Ortama bakarak
3. Başarıya bakarak
4. Erişmeye bakarak
5. Öğrenmeye bakarak
6. Ürüne bakarak yapılan değerlendirmeler.

“Bu değerlendirme yaklaşımları içinde genelde en çok tercih edileni hem sürece hem de ürüne bakarak yapılan değerlendirme yaklaşımıdır” (Demirel, 2000: 182).

Stake (1975) program değerlendirme yaklaşımlarını dokuz grupta toplamaktadır. Bu yaklaşımları ve özelliklerini şöyle açıklamak mümkündür:

Yaklaşım 1: Sınamaya Dayalı Öğrenci Kazanımı Yaklaşımı

Amaç: Öğrenci performansı ve gelişimini ölçme

Özellikleri: Hedef ifadeleri, sınama sonuçları, analizi, hedef ve gerçek arasındaki farklılık

Öncüleri: Ralph Tyler, Ben Bloom, Jim Popham, Mal Provus

Yaklaşım 2: Çalışanlar Tarafından Yapılan Kuramsal Öz Değerlendirme

Amaç: Çalışanların verimliliğini gözden geçirerek ve arttırmak

Özellikleri: Kurul çalışması, çalışanlar tarafından oluşturulan standartlar, tartışma, profesyonellik

Öncüleri: Dressel

Yaklaşım 3: Mavi Kurdele Paneli

Amaç: Krizleri önlemek ve kurumu korumak

Özellikleri: Prestij paneli, ziyaret, mevcut durumu gözden geçirme ve dökümanlar

Öncüleri: Jurnes Conant, Clark Kerr, David Henry

Yaklaşım 4: İş- Gözlem

Amaç: Etkinlikleri ve değerleri anlamayı sağlamak

Özellikleri: Eğitimsel konular, sınıf içi gözlem, örnek olay çalışmaları, çoğulculuk

Öncüleri: Lou Smith, Parlett-Hamilton, Rob Rippev, Bob Stake

Yaklaşım 5: Başarı Analizi

Amaç: Günlük kararlarda gerçekçiliği arttırmak

Özellikleri: Seçenek listeleri, tahminler, geri bildirim halkaları, maliyetler, verimlilik

Öncüleri: Lessinger, Dan Stufflebeam, Don Campbell

Yaklaşım 6: Öğretim Araştırması

Amaç: Öğretimin açıklamalarını ve tedbirlerini ortaya koymak

Özellikleri: Kontrollü durumlar, çok değişkenli analiz, genelleme için temel oluşturma

Öncüleri: Lee Cronbach, Julian Stanley, Don Campbell

Yaklaşım 7: Sosyal Politika Analizi

Amaç: Kurum politikalarının gelişmesini sağlamak

Özellikleri: Sosyal durumların ve yönetsel işlerin ölçümü

Öncüleri: James Coleman, David Cohen, Carol Weiss, Monstaller-Movnihan

Yaklaşım 8: Amaca Dayalı Olmayan Değerlendirme

Amaç: Programın etkilerini değerlendirmek

Özellikleri: Bilinen iddiaları görmezden gelmek, kontrol listesini takip etmek

Öncüleri: Michael Scriven

Yaklaşım 9: Zıtlık Değerlendirmesi

Amaç: İki seçenekli Durumu Çözme

Özellikleri: Zıtlıkları (karşıtlıkları) destekleme, çapraz-sınama, jüri

Öncüleri: Tom Ovens, Murray Levine, Bob Wolfe.

Ülkemizdeki araştırmalarda sıklıkla kullanılan belli başlı program değerlendirme yaklaşımları bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar yaygınlık kazanmış ve yapılan araştırmalarda yön verici olmuştur. Bu yaklaşımlardan belirgin olanlarını şöyle açıklamak mümkündür:

Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli: P. Tyler tarafından geliştirilen bu model programın üç temel ögesi hedefler, öğrenme yaşantıları, değerlendirme üzerine yapılan değerlendirmeyi ifade etmektedir.

Erden' e göre:

“Hedefler program sonucunda öğrencilerin kazanmaları beklenen istendik davranışları ifade eder. Öğrenme yaşantısı, öğrencilerin davranışları kazanması için geçirmeleri gereken yaşantı ve etkinliklerdir. Değerlendirme ise, hedeflere ulaşma derecesini tayin etmek için yapılan etkinlikleri kapsar. Tyler'e göre bu üç

öge karşılıklı etkileşim içindedir. Değerlendirme sürecinde hem hedeflerin hem de öğretim yaşantılarının etkililiğine bakılır” (Erden, 1998: 12).

Bu modelde niteliksel ve niceliksel değerlendirmeden faydalanılır. Öğrencilerin davranışları öğretimin başında ve sonunda kontrol edilerek hedefe ulaşma dereceleri ölçülür.

Stufflebeam’in Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli: Bu model çok yönlü bir değerlendirmeyi gerektirmektedir. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili dört alanda karar vermesi gerekir. Bunlar:

1. Planlama ile ilgili kararlar
2. Yapılandırma ile ilgili kararlar
3. Uygulama ile ilgili kararlar
4. Yeniden düzenleme ile ilgili kararlardır (Erden, 1998: 13).

Değerlendirmenin amacı karar verecek kişilere bilgi vermektir. Karar verebilmek için toplanan bilgiler dört aşamada değerlendirilir:

1. Çevrenin değerlendirilmesi
2. Girdinin değerlendirilmesi
3. Sürecin değerlendirilmesi
4. Ürünün değerlendirilmesi

Uygulanan program ürün değerlendirmede çıkan sonuca göre devam eder veya etmez.

Eğitsel Eleştiri Modeli: Bu modeli Erden şu şekilde açıklamıştır:

“Bu model 1975 yılında Eisner tarafından geliştirilmiştir. Eğitsel eleştiri modeli niteliksel değerlendirmeye ağırlık vermektedir. Bu modelde yeni bir program uygulandıktan sonra, programın niteliksel sonuçları hakkında bilgi toplama söz konusudur. Modelin betimleme, yorumlama ve değerlendirme olmak üzere üç temel boyutu vardır. Betimsel boyutta eğitimin niteliği ile ilgili özellikler tanımlanır. Betimleme sırasında, yeni programın sonucunda okulda ne gibi değişiklikler olduğu, bu değişikliklerin öğrenci ve öğretmenleri nasıl etkilediği, tepkilerin neler olduğu gibi sorulara yanıt aranır. Yorumlamada, program sonucu meydana gelen olaylar göz önünde bulundurularak, bu olayların olası bazı sonuçları tahmin edilir ve yorumlanır. Değerlendirme boyutunda ise betimleme ve

yorumlama sonuçlarına dayalı olarak programın değeri hakkında yargıya varılır” (Erden, 1998: 14).

Metfessel- Michael Değerlendirme Modeli: Bu yaklaşım 1960’ların sonunda ortaya atılmış olup sekiz aşamada uygulanması tasarlanmıştır. Bu adımlar:

1. Eğitim dünyasındaki herkesin değerlendirmeye katılması sağlanmalıdır.
2. Genelden özele sıralanan hedeflerin yoğun paradigması sağlanmalıdır.
3. Özel hedefler uygulanabilir biçime dönüştürülmelidir.
4. Hedeflere ve programa göre ölçme araçları geliştirilmelidir.
5. Testler ve çeşitli araçlar kullanılarak düzenli gözlemler yapılmalıdır.
6. Toplanan bilgiler analiz edilmelidir.
7. Programın standartları ve değerleri açıklanmalıdır.
8. Toplanan bilgilerle programın uygulanabilirliği hakkında önerilerde bulunulmalıdır. Programın genel-özel hedefleri, yaşantıları ve araç-gereçleri değerlendirmelidir (Demirel, 2000: 184).

Provus’un Farklı Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli: Bu yaklaşım sistem yönetimi kuramına dayanmaktadır. Provus bu modeli dört tane bileşene ayırmaktadır. Bunlar:

1. Program standartlarını belirleme
2. Program edinimi (performans) belirleme
3. Performansla standartları karşılaştırma
4. Performansla standartlar arasında bir farklılığın olup olmadığı belirlemedir.

Provus’un modelinde beş evre bulunmaktadır. Bunlar:

1. Tasarım: Standartlarla tasarımlar karşılaştırılır.
2. Oluşturma: Olanaklar, yöntemler ve öğrenci davranışlarıyla programın ölçütleri arasındaki farklar rapor edilir.

3. Süreçler: Öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkiler kontrol edilir.
4. Ürün-sonuç: Orijinal hedeflerle ürün okul-toplum ilişkisi açısından değerlendirilir.
5. Programın çıktıları benzer programın çıktılarıyla karşılaştırılır (Demirel, 2000, 185).

Stake'nin Uygunluk Modeli: Stake'e göre düzenli ve düzensiz olmak üzere iki çeşit değerlendirme vardır. Birçok değerlendirme uzmanı, yerel birimlerin program değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin alınmasına isteklidirler. Stake, bir yargıya varmanın çok zor olduğunu, ancak profesyonel bir değerlendirme uzmanının görevinin yargıya varmak olduğunu açıklamaktadır. Bu modelde değerlendirme üç boyutta incelenmektedir:

1. Girdi
2. Süreç
3. Çıktı (Demirel, 2000: 186–187).

R. Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Değerlendirme Modeli: Bu modelde sonuçtan çok programın etkinlikleriyle ve sürecin değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Stake (1975) bu modelde değerlendirmecinin yapacağı çalışmaları şöyle sıralamaktadır:

“Değerlendirmeci bir gözlem ve görüşme planı yapar. Programı incelemek için çeşitli kişilerle görüşür. Bu kişilerin yardımıyla kısa yazılar hazırlar. Farklı ifade ve görüşleri toplar. Kaydettiği şeylerin kalitesini kontrol eder. Önemli konuları ve sorunları belirtir. Bunu yaparken resmi olmayan yöntemler kullanılır. İletişime önem verir. Gerekirse bir sonuç raporu hazırlarlar.

R. Stake işlem basamaklarını açıklarken döngüsel bir şema kullanır; fakat bu aşamalar sırayla yapılmak zorunda değildir. Program değerlendirme sürecinin akışına göre sıralama oluşmaktadır.”

Bu araştırmada programın öğeleri olan amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme unsurlarının etkililiğini ölçmeye dayalı bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenme-öğretme süreçlerinin yabancı dil öğretimini etkileyen belirli bir unsur olduğu kabul edilerek programın bu unsuruna ağırlık verilmiştir. Yabancı dil öğretimini etkileyen unsurların neler olduğu, hangi unsurlarda yetersizlik bulunduğu ve bu yetersizliklerin nedenleri araştırmanın çıkış noktası olmuştur. Bu amaçla; betimleme,

analiz ve yorumlama aşamaları içeren nitel bir süreç takip edilmiştir. Bu araştırmada öğretmenlere açık uçlu sorular sorularak mevcut durumu ortaya koymaları beklenmiştir. Öğretmenlerin fikirlerini eleştirişsel bir boyutta sunmaları istenmiştir. Araştırma bu yönüyle kısmen “Eğitsel Eleştiri Modeli” ile örtüşmektedir.

Araştırmada aynı zamanda Erden’in “Eğitimde Program Değerlendirme” (1998) kitabında bahsedilen programın öğelerine göre değerlendirme süreçleri yönlendirici olmuştur.

1. 4. İlköğretim Okullarındaki Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesi

Küreselleşme sürecinde ülkeler arasındaki sınırların ortadan kalkması, uluslar arası ilişki ve işbirliklerinin çoğalması, bilim ve teknolojiadaki gelişme ve yenilikler, turizm ve ekonomik ilişkiler yabancı dil bilmenin gereğini arttırmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde temel oluşturmak ilköğretim seviyesinde büyük önem taşımaktadır.

Başlangıç seviyesinde verilen yabancı dil öğretimi; dili sevmeye, dil öğrenmeye ihtiyaç duyma ve temel oluşturma yönleriyle etkili bir süreç izlemeyi zorunlu kılmaktadır. Bu doğrultuda uygun öğretim programının sunulması ve programın ihtiyaçları karşılayacak düzeyde olması öğretim faaliyetlerini yönlendirmede belirleyici olmaktadır.

İlköğretim okulları yabancı dil dersinde uygulanmakta olan yabancı dil öğretim programının ne ölçüde yeterli olduğunun bilinmesi, hangi yönlerden aksaklıklar taşıdığına anlaşılması program geliştirme sürecinde işe yaramaktadır. Bu sayede ihtiyaçlara cevap veren öğretim programının ve öğretim süreçlerinin sağlanacağı düşünülmektedir.

İlköğretim okullarında tüm derslerde öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanmış yeni bir sisteme geçilmektedir. Dolayısıyla yabancı dil dersinde de 2006–2007 öğretim yılından itibaren kademeli olarak yeni öğretim programı uygulanmaya başlanmıştır. Bu durum eski öğretim programının ve geleneksel öğretim sürecinin günümüz ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını ve yeni bir programa ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin hedeflenen düzeyde dil becerilerini kazanamamış olması, uygulama sürecinde etkili sonuçlar alınmadığını göstermektedir. Bu nedenle öğretim süreçlerinde bir reforma gidilmiş ve yeni yönelimler başlamıştır. Uygulama başlanan yeni öğretim programının ihtiyaçları karşılamada ne düzeyde etkili olduğu, eski sisteme oranla ne ölçüde gelişme sağladığı bu araştırmanın çıkış noktası olmuştur.

İlköğretim okullarında uygulanan yeni yabancı dil öğretim programının değerlendirilmesi konusunda genel olarak şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Eski öğretim programının yetersizlikleri ve değiştirilme nedenleri nelerdir?
2. Öğretim programında ne tür değişiklikler yapılmıştır.
3. Yeni öğretim programı beklentileri karşılayacak düzeyde midir?
4. Yeni öğretim programıyla beraber dersin uygulama sürecinde ne tür değişiklikler meydana gelmiştir?
5. Program hedeflere ulaşmada ne ölçüde başarılıdır?
6. Programın kapsamı ve konu alanlarının özellikleri nelerdir?
7. Ders kitapları, kılavuz kitaplar ve planlar ne düzeyde iş görmektedir?
8. Yardımcı materyaller ne düzeyde kullanılmaktadır; bu konudaki aksaklıklar nelerdir.
9. Uygulama sürecinde nasıl bir yol izlemektedir; bu süreçte görülen aksaklıklar nelerdir?
10. Ölçme-değerlendirme yöntem ve araçlarının etkililik düzeyi nedir? Yeni sistemle birlikte uygulamaya geçen ölçme ve değerlendirme yöntemleri verimli sonuçlar getirmekte midir?
11. SBS'nin ve performans-proje görevlerinin ölçme değerlendirmedeki yeri ve yeterliliği nedir?
12. Yabancı dil öğretimini etkileyen unsurlar nelerdir?

13. Sosyoekonomik ve kültürel çevre öğrenci başarısını ne düzeyde etkilemektedir?
14. Öğrenci ve öğretmen özellikleri öğretimi ne düzeyde etkilemektedir.
15. Öğrenme ortamının özellikleri ve bunların yabancı dil öğrenimine etkisi nedir?
16. Yabancı dil öğretimini olumsuz yönde etkileyen unsurların ortadan kalkması için önerilen olası çözüm yolları nelerdir?

Bu soruların çok yönlü incelenmesiyle elde edilen bulguların öğretim programının unsurları olan hedef, kapsam, öğretim süreçleri ve değerlendirmeyi yansıtacağı düşünülmektedir. Ayrıca yeni sisteme geçişte meydana gelen aksaklıklar da sunulmaktadır. Öğretimi etkileyen unsurlar belirtilmekte, bu unsurların öğretim sürecini hangi yönlerden etkilediği incelenmektedir.

1. 4. 1. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretim Programı

Zorunlu ilköğretim sürecinin 8 yıla çıkmasıyla beraber yabancı dille eğitim yapan Anadolu Liselerinin altıncı sınıf öncesi hazırlık sınıfları kaldırılmış ve yabancı dil öğretimi açısından oluşan bu boşluğu giderebilmek amacıyla yabancı dil öğretimine ilköğretimin 4. yılında başlanmasına karar verilmiştir. 4. ve 5. sınıflar için hazırlanan program 1997 yılında MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayından geçip uygulamaya konulmuştur. 2006 yılında ise öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış yeni sisteme geçilmesiyle öğretim programı değişmiş, yeni öğretim programı kullanılmaya başlanmıştır.

II. Kademe sınıflarının yabancı dil öğretim programı 1991 yılında 265 sayılı kararla kabul edilen programdı. Ancak yeni sisteme geçiş ile 2006–2007 öğretim yılından itibaren bu program da değiştirilerek yeni program kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. 2008–2009 öğretim yılında yeni öğretim programı ilköğretimin bütün sınıflarında kullanılmaya başlanmış olacaktır.

Öğretim programında son yapılan değişikliklere göre dikkatlerin “ürün”den “süreç”e kaydığını görüyoruz. Son yıllarda öğretmen merkezli yaklaşımdan öğrenci ve öğrenme merkezli yaklaşıma geçildiği göz önüne alarak, program tasarımlarında süreç odaklı yaklaşımların benimsenmesi gerektiği söylenebilir. Bu sistemde öğrenciler hedef dil

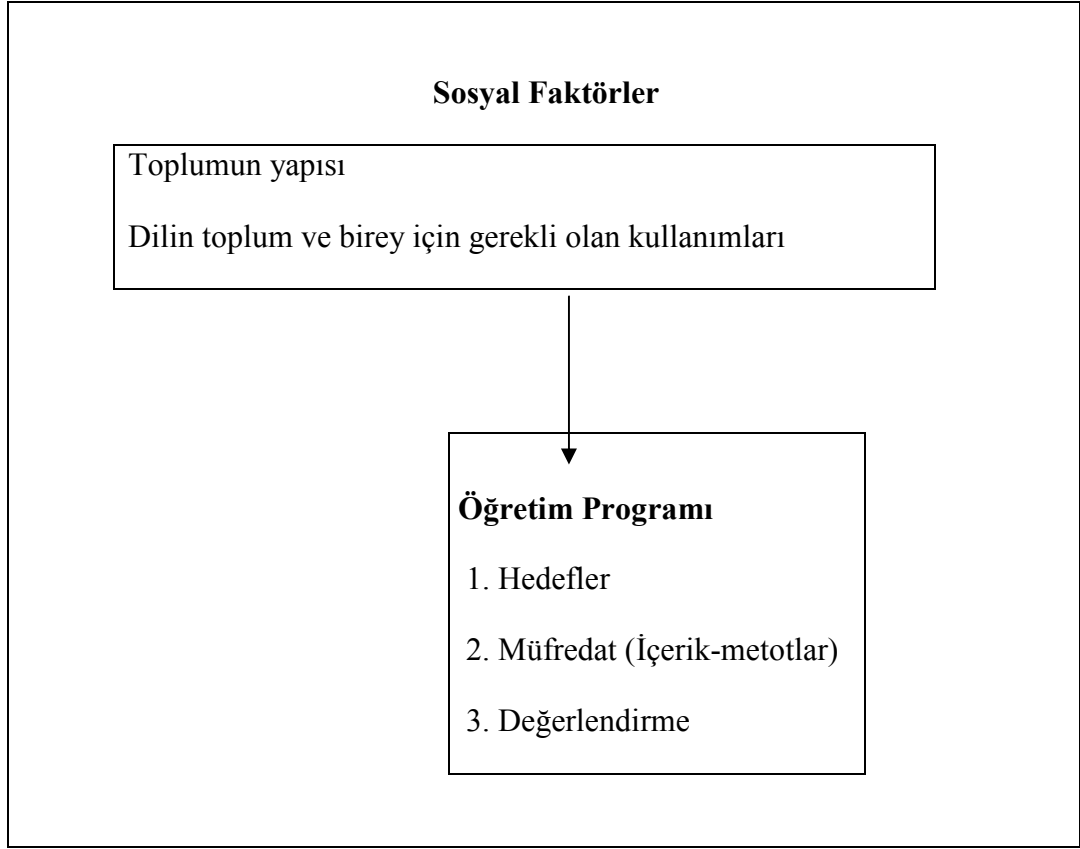
görevleri ile kendi başlarına çıkmaya özendirilir. Böyle bir şey öğrenciye bağımsız çalışmayı öğrettiği için ders dışında da öğrencilerin işine yaramaya devam eder (MEB, 2006: 2).

Yabancı dil öğretiminde konular iç içe geçmiştir. Aynı süreçte dilbilgisi kavramlarının ve dil becerilerinin edinilmesi söz konusudur. Konu alanları birbiri ardına sıralanan bir şekilde organize edilmemiştir. Bu nedenle belirli bilgi ve beceri kavramları tekrar tekrar öğrencilerin karşısına çıkmaktadır. “Bu program için sarmal format (cyclical format) tercih edilmiştir. Çünkü bu format öğrencilerin ve öğretmenlerin aynı konuyu birden fazla kez çalışabilmesini sağlamaktadır (MEB, 2006: 2).

Bu programın temel prensibi Er’e göre “...yabancı dil derslerinde gramer bilgilerini çok fazla göz ardı etmeden öğrencilerdeki anlama, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmektedir” (Er, 2006: 7).

Yabancı dil öğretim programı iç içe geçmiş dört öğeyi (hedefler, içerik, metotlar ve değerlendirme) kapsayan sosyal faktörlerin sonucudur. Öncelikle beceriler, bilgiler ve katkıda bulunan diğer öğeler tanımlanmakta ve hedef olarak yazılmaktadır. Hedeflerin belirlenmesi hâkim olan eğitim felsefesine bağlıdır.

Şekil 1: Öğretim Programının Oluşturulması



(İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2006; 22)

Dolayısıyla bu programın hazırlanmasında çıkış noktası toplumun yapısı, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarıdır. Program muhtevasında hedefleri, müfredatı ve değerlendirmeyi barındırır.

Program genel olarak dil becerilerinin etrafında toplanmış olup konuşma, dinleme, yazma, okuduğunu anlama, dilbilgisi yapı ve kavramlarını ele almaktadır.

Aküzel'e göre:

Programda açıklamalar ve örneklerle öğretmen desteklenme, mümkün olduğunca görsel işitsel araçların kullanılması, derslerin öğrenci merkezli olması, ölçme ve değerlendirmenin başlangıçta öğrenme isteğini azaltacak yazılı ve sözlü sınavlar şeklinde yapılmaması önerilmektedir (Aküzel, 2006: 37)

İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının amaçları genel olarak şöyle belirtilebilir:

6.7.8. Sınıf

Genel Amaçlar

1. İngilizce programının özel hedeflerinde ayrıntılı biçimde belirtilen durum işlev, kavram ve yapılar çerçevesinde;
 - Dinlediğini anlayabilme
 - Konuşabilme
 - Okuduğunu anlayabilme
 - Yazabilme
2. Dil-kültür konteksti içinde anadili İngilizce olan ülkelerin kültür değerlerinin farkına varma,
3. Farklı kültür değerlerini hoşgörü ile karşılayabilme,
4. İngilizce iletişim kurmaya istekli olma.

6. Sınıf

Özel Amaçlar

1. Öğrendiği yabancı dildeki belli seslerin bilgisi
2. Yabancı dilde tonlama ve telaffuz bilgisi
3. Basit cümlelerden oluşan bir metinde/diyagramda geçen kelimelerin anlam bilgisi
4. Basit cümle öğelerinin bilgisi
5. Basit cümlelerle ilgili dilbilgisi kuralları bilgisi
6. Konuşma dilinde kullanılan belli başlı kısaltmalar bilgisi
7. Yabancı dilde yazım bilgisi
8. Günlük iletişimde kullanılan işlev ve kavramlar bilgisi

Kavrama

1. Basit cümlelerin yapılarını kavrayabilme
2. Emir cümlelerinin yapı/söz eylem değerlerini kavrayabilme

3. Basit cümlelerden oluşan metni/diyalogu dinlediğinde anlayabilme
4. Basit cümlelerden oluşan metni/diyalogu okuduğunda anlayabilme
5. Günlük deneyimleri basit cümlelerle sözlü olarak ifade edildiğinde anlayabilme
6. Günlük iletişimde kullanılan basit cümleleri değişik anlatım biçimlerine dönüştürebilme

Uygulama

1. Dildeki yapı işlev ve kavramları doğru olarak kullanabilme
2. Öğrendiklerini basit cümlelerle sözlü olarak ifade edebilme
3. Sınıf düzeyine uygun noktalama işaretlerini/yazım kurallarını kullanabilme
4. Öğrendiklerini basit cümlelerle doğru olarak yazabilme

Duyuşsal Alan

1. Güdüleme yoluyla yabancı dil öğrenmekten zevk alma
2. Öğrenmekte olduğu yabancı dili kullanmaya özen gösterme

7.Sınıf

Özel Amaçlar

Bilgi

1. Öğrendiği yabancı dildeki belli seslerin bilgisi
2. Yabancı dilde tonlama ve telaffuz bilgisi
3. Basit ve sıra cümlelerden oluşan bir metinde /diyalogda geçen kelimelerin anlam bilgisi
4. Basit ve sıra cümlelerin öğelerinin bilgisi
5. Basit ve sıra cümleleri ile ilgili dilbilgisi kuralları bilgisi
6. Konuşma dilinde kullanılan belli başlı kısaltmalar bilgisi
7. Yabancı dilde yazım bilgisi
8. Günlük iletişimde kullanılan işlev ve kavramlar bilgisi

Kavrama

1. Basit ve sıra cümlelerinin söz eylem değerlerini kavrayabilme
2. Basit ve sıra cümlelerden oluşan bir metni /diyalogu dinlediğinde anlayabilme
3. Basit ve sıra cümlelerden oluşan bir metni /diyalogu okuduğunda anlayabilme
4. Günlük deneyimleri basit ve sıra cümleleri ile sözlü olarak ifade edildiğinde anlayabilme
5. Günlük iletişimde kullanılan basit ve sıra cümlelerini değişik anlatım bilgilerine dönüştürebilme

Uygulama

1. Dildeki yapı, işlev ve kavramaları doğru olarak kullanabilme
2. Öğrendiklerini basit ve sıra cümleleri ile sözlü olarak ifade edebilme
3. Günlük deneyimleri basit ve sıra cümleleri ile sözlü olarak ifade edebilme
4. Sınıf düzeyine uygun noktalama işaretlerini, yazma kurallarını kullanabilme
5. Verilen metinde/diyalogda boş bırakılan yerlerde uygun noktalama işaretlerini kullanabilme
6. Öğrendiklerini basit ve sıra cümleleri ile doğru olarak yazabilme

Duyuşsal Alan

1. Güdüleme yoluyla yabancı dil öğrenmekten zevk alma
2. Öğrenmekte olduğu yabancı dili kullanmaya özen gösterme

8.Sınıf

Özel Amaçlar

Bilgi

1. Öğrendiği yabancı dildeki belli seslerin bilgisi
2. Yabancı dilde tonlama ve telaffuz bilgisi
3. Basit cümlelerden oluşan metni/diyalogu dinlediğinde anlayabilme
4. Günlük deneyimleri basit ve sıra cümleleri ile sözlü olarak ifade edildiğinde anlayabilme

5. Günlük iletişimde kullanılan basit ve sıra cümlelerini uygun bir ifadeye çevirebilme
6. Değişik dil kurallarını (formal/informal) anlayabilme

Uygulama

1. Dildeki yapı, işlev ve kavramları doğru olarak kullanabilme
2. Öğrendiklerini basit ve bileşik cümleler ile sözlü olarak ifade edebilme
3. Günlük deneyimleri basit ve bileşik cümleler ile sözlü olarak ifade edebilme
4. Sınıf düzeyine uygun noktalama işaretlerini/yazım kurallarını kullanabilme

Duyuşsal Alan

1. Güdüleme yoluyla yabancı dil öğrenmekten zevk alma
2. ğrenmekte olduğu yabancı dili kullanmaya zen gösterme

Tablo 1: 2007- 2008 Öğretim Yılında (1- 7. Sınıflar) Uygulanacak İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR						
		1	2	3	4	5	6	7
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	12	12	12	6	6	6	6
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	5	5	5				
	Fen ve Teknoloji				4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3
	T.C. İnkılâp Tarihi							
	Yabancı Dil				3	3	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	1	1
	Teknoloji Tasarım						2	2
	Trafik Güvenliği				1	1		
	Rehberlik Sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1
ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		28	28	28	28	28	28	28
SEÇMELİ DERSLER	Yabancı Dil				2	2	2	2
	Sanat Etkinlikleri(Drama, Tiyatro, Halk Oyunları, Enstrüman, Resim, Fotoğrafçılık, Heykel vb.)	1	1	1	2	2	2	2
	Spor Etkinlikleri (Güreş, Futbol, Basketbol, Voleybol, Masa Tenisi)	1	1	1	2	2	2	2
	Bilişim Teknolojileri	1	1	1	2	2	1	1
	Satranç	1	1	1	1	1	1	1
	Düşünme Eğitimi						1	1
	Halk Kültürü						1	1
	Tarım						1	1
	Medya Okur Yazarlığı						1	1
	Takviye ve Etüt Çalışması	1	1	1				
SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI		2	2	2	2	2	2	2
GENEL TOPLAM		30	30	30	30	30	30	30

(Talim Terbiye Kurulunun 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı kararıyla kabul edilmiştir)

Tablo 2: 2007- 2008 Öğretim Yılında Kademeli Geçiş Nedeniyle İlköğretim Okulları

8. Sınıfında Uygulanacak Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe								5
	Matematik								4
	Fen ve Teknoloji								3
	Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi								1
	T.C. İnkılâp Tarihi								2
	Yabancı Dil								4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi								2
	Görsel Sanatlar(Resim İş)								1
	Müzik								1
	Beden Eğitimi								2
	Teknoloji Tasarım								2
	Trafik Güvenliği (Trafik Güvenliği ve İlk Yardım Eğitimi)								1
	Rehberlik Sosyal Etkinlikler								1
	ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		28	28	28	28	28	28	28
SEÇMELİ DERSLER	İkinci Yabancı Dil								1
	Drama								1
	Güzel Konuşma Yazma								1
	Bilişim Teknolojileri								1
	Turizm								1
	Tarım ve Hayvancılık								1
	Yerel El Sanatları								1
	Medya Okur Yazarlığı								1
SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI		2	2	2	2	2	2	2	1
GENEL TOPLAM		30	30	30	30	30	30	30	1

(Talim Terbiye Kurulunun 04.09.2001 tarih ve 339 sayılı kararıyla kabul edilmiştir)

1. 4. 2. Yabancı Dil Öğretiminde Program Değişimi

İlköğretim okulları II. Kademesinde 1991 yılından beri uygulanan yabancı dil öğretim programı 2006–2007 öğretim yılından itibaren kademeli olarak kaldırılmaya başlanmıştır. Bunun yerine yeni bir öğretim programı geliştirilip uygulanmaya başlanmıştır.

Geleneksel öğretim faaliyetlerinin yetersiz kaldığı günümüzde öğretmen ve öğrencinin rolleri değişmiş olup yeni yönelimler benimsenmeye başlanmıştır. “ Eğitim ile çağın koşullarına uygun ve geleceğin dünyasına ayak uyduracak nitelikte bireyler hedeflenir. Geleceğin gereksinimlerini karşılayacak bir eğitim sistemi için değişim ve gelişim gerekmektedir” (MEB, 2004: 47).

Eski sistemde konu merkezli program tasarımına göre geliştirilmişti. Günümüz koşullarında bu tasarım modeli bazı yetersizlikleri nedeniyle ihtiyaçlara cevap vermekte yetersizdi. Bu nedenle güncelliğini yitirmektedir ve yerini öğrenci merkezli program tasarımına bırakmaktadır.

Konu merkezli program tasarımı geleneksel bir tasarımdır ve günümüzde hala kullanılsa da ihtiyaçları karşılayamamaktadır. Konu merkezli program tasarımının sınırlılıkları şunlardır (MEB, 2004: 49):

1. Bilgi öğrenciye sunulmak üzere bölümlere ayrılır.
2. Bu yöntem içeriğin ezberlenmesine ve çabuk unutulmasına neden olur.
3. Güncel problemler, olaylar ve ilgili alanları programa yeterince dâhil edilmemektedir.
4. Öğrencilerin yeterlilikleri, ilgi alanları ve deneyimleri yetersiz bir şekilde ele alınmaktadır.
5. Öğrencilerin daha doğal ortamlarda öğrenmesini engelleyen bir yoldur.
6. Öğrenmede edilgin bir yaklaşımı destekler.
7. İçeriğin verilmesi, öğrencinin dersi daha alımlı bir şekilde öğrenmesinden daha önemlidir.

8. Sınırlı hedefleri kapsar ve yüksek bilişsel becerilerin gelişmesini engeller.

Sıralanan bu sebepler nedeniyle eleştirilen ve ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalan konu alanı program tasarımı yerine öğrenci merkezli program tasarımı tercih edilmektedir. MEB yeni sistemi planlarken öğrenci merkezli yaklaşımı benimsemektedir.

Eski sistem bilgi aktarmaya dayalı bir anlayışı benimsemekteydi. Bilginin katlanarak çoğalmasıyla bilgi sınırlı bir süre içinde aktarılmayacak kadar artmıştır. Bu nedenle yeni sistemde asıl amaç bilgiyi aktarmak değil, bilgiye ulaşmanın yollarını öğretmek ve bilgiyi kullanmaktır.

Yeni program reformu öğrencilerin kişilik gelişimini ve sosyal gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Yeni sistem dört temel alanda gelişmeyi sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Bunlar:

1. Sosyal Temeller
2. Bireysel Temeller
3. Ekonomik Temeller
4. Tarihi ve Kültürel Temellerdir (Koç, Işıksal ve Bulut, 2007: 32).

Yeni sistem oluşturulurken toplumsal ve bireysel ihtiyaçlar nedeniyle bazı hedef düşünceler dikkate alınmıştır. Program reformunun oluşturulmasında göz önünde bulundurulmuş özellikler şöyle sıralanabilir:

1. Anadili etkin bir şekilde kullanmak
2. Kültürel ve sanatsal değerlere önem vermek
3. Okuma ve hayat boyu öğrenme konusunda istekli olma
4. Fikir ve düşünceleri açıkça ifade etmek
5. Öğretim sürecine anne-babayı katmayı destekleyici olmak
6. En az bir yabancı dili etkili bir şekilde kullanmak
7. Eğitim için bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmak

8. İşbirliğine ve iletişime dayalı çalışmak
9. Çevredeki değişikliklerden haberdar olmak ve bu değişikliklere uyum sağlamak
10. Kişinin kendi görev ve sorumluluklarından haberdar olması
11. Küreselleşmekte olan dünyada sunulan fırsatlara ve mücadeleye karşı açık olmak
12. Orijinal ve yaratıcı fikirler öne sürmek
13. Kurallara ve düzenlemelere uymak (Koç, Işıksal ve Bulut, 2007: 35).

Programdaki değişimi daha belirgin bir şekilde açıklamak için iki sistemi karşılaştırmalı olarak ele almak gerekmektedir. Eski ve yeni program arasındaki temel farklılıklar şöyle ifade edilebilir:

Tablo 3: Eski ve Yeni Programın Karşılaştırılması

Eski Program	Yeni program
<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi değişmez • Eğitim bilmek içindir. • Öğretmen bilgi aktarandır. • Kararları öğretmen kendisi verir. • Tek yönlü iletişim vardır. • Ürün temellidir. • Anne baba bilgilendirilmez • Başarıya dayalı öğrenim vardır. • Norma dayalı değerlendirme vardır. • Öğretmen cevapları bilir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi değişir. • Eğitim anlamak içindir. • Öğretmen kalaylaştırıcıdır. • Kararları öğretmen ve öğrenci verir. • İki yönlü iletişim vardır. • Süreç temellidir. • Anne baba katılımı gereklidir. • İletişime dayalı öğrenim vardır. • Kriterlere göre değerlendirme vardır. • Tek bir doğru cevap yoktur. Öğretmen bütün cevapları bilmeyebilir

(Koç, Işıksal ve Bulut, 2007: 36)

Yabancı dil dersi öğrencinin pozitif olacağı, bilgi aktarmaya dayalı ve öğretmen merkezli bir biçimde anlatılamayacak bir derstir. Aksine bilginin kullanıldığı, dil becerilerinin gelişmesine olanak sağlayacak ve öğrencinin aktif olacağı bir uygulama sürecini gerektirmektedir. Bu nedenle eski öğretim programı ile yabancı dil dersi uygulama sürecinin gerektirdikleri arasında tutarsızlık bulunmaktaydı. Yeni sistemin yabancı dil öğretim yöntemleri ile paralellik konusunda ihtiyaçları karşılayacağı düşünülmektedir.

İlköğretim okulları II. Kademesinde uygulamaya geçirilen yabancı dil dersi yeni öğretim programı öğrenci merkezli yaklaşım ve yapılandırmacı yaklaşımı benimsemektedir. Bu program etkinliğe dayalı olan yabancı dil dersinin uygulama süreci açısından umut verici olarak değerlendirilmektedir. Bu programın özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenci merkezlidir.
2. Yapararak yaşayarak öğrenmeyi temele alır.
3. Süreç üründen daha önemlidir.
4. Mümkün olduğunca fazla duyu organına hitap edilir.
5. Öğretmen rehber konumundadır.
6. Sınama durumlarında çeşitlilik bulunur.
7. Öğrencilerin iletişim ve ifade becerilerinin geliştirilmesini destekler.
8. Öğrenci motivasyonu önemlidir.

1. 4. 3. Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesinde Gerekli Unsurlar

Yabancı dil öğretimi çok yönlü karmaşık bir süreci gerektirmektedir. Bu doğrultuda öğretim hedefleri ve uygulama süreçleri de diğer derslere oranla daha fazla unsuru barındırmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretim programının değerlendirilmesinde sadece hedefe ya da sadece ürüne göre değerlendirme yapmak yeterli olmamaktadır. Yabancı dil öğretim programının değerlendirilmesinde uygulama süreci büyük önem

taşımaktadır. Uygulamadaki etkinliklerin özelliklerinin ve yeterlilik düzeyinin değerlendirilmesi programın etkinliği hakkında karar vermede belirleyici olmaktadır. Aynı zamanda öğretim programını oluşturan öğelerin tümünün mümkün olduğunca ayrıntılı bir biçimde ele alınması ve yabancı dil öğretimini etkileyen diğer unsurların da incelenmesi gerekmektedir.

Erden'e göre:

“Sadece ürüne ve erişime bakarak program değerlendirme ile programdaki aksaklık ve eksiklerin belirlenmesi mümkün değildir. Ürüne ve erişime bakarak değerlendirme ile sadece eğitim ya da öğretim programının hedefleri doğrultusunda öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliği hakkında bilgi edinilebilir. Oysa bazı durumlarda bir programın ürününde, programda kazandırılmak istenen tüm davranışlar gözlemlense bile program toplumun ve bireyin ihtiyaçlarından çok uzak olabilir. Bu durumda programın etkili olduğunu söylemek oldukça güçtür. Bu nedenle kapsamlı bir program değerlendirme çalışmasında programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin incelenmesi gerekmektedir” (Erden, 1998: 21–22).

Erden (1998: 19), program değerlendirmede göz önünde bulundurulacak öğeleri:

1. Genel ve özel hedeflerin değerlendirilmesi
2. Kapsamın değerlendirilmesi
3. Eğitim durumlarının değerlendirilmesi
4. Sınama durumlarının değerlendirilmesi
5. Öğeler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi olarak sıralamıştır.

Uygulanmakta olan bir program değerlendirilirken bazı unsurlar ölçüt alınmaktadır. Yabancı dil programının değerlendirilmesi için gerekli unsurlar bu dersin verimliliğinin artması için bu dersle ilgili olmalıdır. Bu unsurlardan biri diğerinden daha önemli olmayıp bir programı çeşitli unsurlar etkilemektedir. Bu unsurların tanınması yabancı dil programı değerlendirme sürecinde yönlendirici olmaktadır. Bu unsurlar genel olarak şöyle sıralanabilir:

- 1. Hedeflerin Değerlendirilmesi:** Hedefler uygulama sürecini ve ürünü etkileyeceği için hedeflerin değerlendirilmesi gerekmektedir.
- Hedeflerin ihtiyaçları karşılama düzeyi
- Hedeflerin uygulanabilir olması

- Hedeflerin konu alanlarına uygunluğu
 - Hedef ifadelerinin yeterince açık olması incelenmelidir.
- 2. Programın Kapsamındaki Unsurlar:** Kapsam programın sınırlarını çizen, içeriğini belirleyen unsurdur. Bu nedenle program değerlendirilmesinde kapsamın da değerlendirilmesi gerekmektedir.
- Kapsamın hedeflerle tutarlılığı
 - Kapsamda yer alan bilgilerin gerekliliği
 - Kapsamda yer alan bilgilerin sırası incelenmelidir.
- 3. Öğretim Durumlarının Değerlendirilmesi:** Sınıf içinde neler yaşandığı, dersin uygulama sürecinde nasıl bir yol izlendiği programın yeterlilik düzeyinde belirleyici bir unsurdur. Bu nedenle değerlendirilmesi gerekmektedir.
- Sınıfta uygulanan yöntem ve tekniklerin uygunluğu
 - Dil becerilerine ne ölçüde yer verildiği
 - Kullanılan materyallerin yeterlilik düzeyi
 - Öğrenme ortamının özellikleri değerlendirilmelidir.
- 4. Sınama Durumlarının Değerlendirilmesi:**
- Ölçme-değerlendirme yöntem ve araçlarının uygunluğu
 - Ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin öğrenci hakkında veri sağlamada yeterliliği
 - Yeni sistemle birlikte uygulamaya geçirilen sınama teknikleri incelenmelidir.
- 5. Programı Uygulayan Kişiler (Öğretmenler) Hakkındaki Değerlendirme:** Öğretmenler sınıf içindeki faaliyetleri yönlendiren kişiler olduğu için değerlendirilmesi gereken unsurlar arasındadır.
- Öğretmenlerin akademik yeterliliği

- Kişisel tutum ve davranışlarının öğretime etkisi
 - Öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimin öğretime etkisi incelenmelidir.
- 6. Yabancı Dil Öğrenen Kişiler (Öğrenciler) Hakkındaki Değerlendirme:**
Öğrencilerin özellikleri de öğretim sürecini etkilemektedir.
- Öğrencilerin istek, katılım ve hazır bulunuşluk düzeyleri
 - Öğrencinin yetiştiği sosyoekonomik ve kültürel çevre
 - Öğretim programının öğrencinin yaşına, seviyesine ve ihtiyacına uygun olması değerlendirilmelidir.

Aynı zamanda ders kitaplarının özellikleri ile programın tutarlı olması da program değerlendirmede göz önünde bulundurulmalıdır.

1.5. Yabancı Dil Öğretimi

Dünyadaki gelişmeler farklı ülkelerdeki insanların iletişim kurmasını gerektirmektedir. Bundaki araç ta şüphesiz dildir. İnsanlar değişik amaçlardan dolayı anadili dışındaki dilleri de öğrenme gereksinimini hissetmektedirler. Çağdaş toplumun üyesi durumundaki insanın en az bir yabancı dil öğrenmesi bireysel gereksinimleri ve içinde bulunduğu toplumun da gelişmesi için kaçınılmaz olmuştur. Bu durum sonucunda kişinin ve içinde bulunduğu toplumun en çok ihtiyacı olan dil veya dillerin öğretilmesi yönünde sürekli olarak çalışmalar yapılmıştır ve hala yapılmaktadır. Yabancı dil öğretimi rasgele değil artık daha sistematik, planlı ve düzenli olarak yapılmaktadır. Yabancı dilin nasıl en etkili ve verimli şekilde öğretileceğinin yolları aranmakta ve sürekli olarak bu konu irdelenmeye çalışılmaktadır. Yapılan çalışmalarda temel amaç bireyin ve toplumun ihtiyacı olan yabancı dil öğrenme ve öğretme çalışmalarının en doğru zamanda, en etkili ve ihtiyaçlara en iyi cevap verebilecek duruma getirilmesidir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencileri yabancı dil öğrenmeye teşvik etmek, farklı kültürlerle karşı merak uyandırmak, öğrencilere kendini ifade etme fırsatı vermek önem taşımaktadır. Aynı zamanda öğrencilere kelime hazinelerini zenginleştirebileceklerini, genel kültürlerini arttırabileceklerini, düşünme ufuklarını genişletebileceklerini kavratmak da yabancı dil öğretiminin özellikleri arasındadır. Yabancı dil öğretmek, bir

dilin sadece kurallarını ve kelimelerin anlamlarını kavratmak değil, farklı topluluklarla duygu, düşünce ve kültür alış verişi yapma fırsatı vermektir. Dolayısıyla da kendi düşünce ve kültürünü de tanıtmaya imkân sağlamaktadır.

Yabancı dil öğretimi sadece bilgi aktarma yoluyla kavratılmayacak kadar çok yönlü ve karmaşık bir iştir. Yabancı dil öğretiminde öğrenen kişinin ihtiyaçları ve özellikler, içinde bulunan toplumun özellikleri, öğrenme ortamı, öğretene kişinin yetiştirilmesi ve izleyeceği rol, yabancı dilin hangi unsur ve yönlerinin öğretileceği gibi pek çok unsur öğretim işini etkilemede belirleyici olmaktadır. Bu nedenle planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde çok titizlikle davranılması gereken bir durumdur.

Songün yabancı dil öğretimi ile ilgili şunları belirtmiştir:

“Yabancı dil öğretimi bir sanattır. Bu sanatın gereken biçimde yerine getirebilmesi, birçok yeteneği ve beceriyi gerektirir. Bir insan ne denli bilgili ya da istekli olursa olsun, işini ve görevini yerine getirirken yetenek ve becerilerinden geniş ölçüde yararlanacak ve bunların başarıda önemli rolleri olacaktır” (Songün, 1991: 1).

Bir kişinin yabancı dil öğrenmesi bazı kişi ve toplumlar tarafından o kişinin ana dili için bir tehdit unsuru olarak görülmüştür. Ancak “1940’lardaki görüşlerin tersine, anadil bilgisinin yabancı dil öğretimini engelleyici değil ona katkıda bulunan bir öğe olarak ele alındığı görülmektedir”(Kocaman, 1983: 1). Temelde dillerin ortak bazı özellikleri mevcuttur. Her toplumda dil ifade aracıdır. Fiil, özne, kelime, cümle, konuşma, yazma gibi unsurlar her dilde mevcuttur. Bu ortak özelliklerden hareketle anadilde başarılı olan bir kişinin yabancı dilde de gelişeceği aynı zamanda yabancı dil öğrenen bir kişinin de anadilde düşünme ve ifade yeteneğinin artacağı mümkündür. Çelebi’ye göre “Yabancı dil öğretimde başarısızlığın öncelikle anadil eğitimindeki başarısızlıktan ortaya çıktığı, bunu yabancı dil öğretimindeki birçok olumsuzlukların takip ettiği görülmüştür” (Çelebi, 2006: 304). Dolayısıyla bir eğitim sistemini planlarken anadilin önemi unutulmamalı anadilde beklenen gelişmeyi sağlayan kişinin yabancı dilde de kazanç içinde olacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde istenen sonuca ulaşılmamasına sebep olan pek çok unsur vardır. Öğretmen eksikliği, kalabalık sınıf ortamı, zaman yetersizliği, kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili olmaması, planlamadaki eksiklikler bu unsurlardan sadece bir kaçıdır. Mevcut sorunlar gelecekteki yabancı dil öğretim plan ve politikalarında çıkış noktası olmakta ve bu konuda mümkün olduğunca fazla araştırma ve durum

değerlendirmesi yapılmaktadır. Olumsuz unsurların ortadan iyileştirilmesi etkili bir yabancı dil öğretiminde öncü olması beklenmektedir.

1.5.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Bir ülkede yabancı dil olarak hangi dil olarak hangi dil veya dillerin öğretileceğinin belirlenmesinde o ülkenin en fazla ihtiyacı olan dil ağırlık kazanır.Özdemir’ e göre “Bu dillerin belirlenmesinde teknoloji, bilim ve askerlik alanında üstünlük önemli rol oynamaktadır. Bir ulus bir yabancı dili öğrenmeyi talep ediyorsa o dili üstün bir bilim ve kültür dili olarak görüyor demektir” (Özdemir, 2006: 29).

Günümüzde İngilizce ilk yabancı dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünyadaki diğer ülkelerle iletişim kurma gereği İngilizceyi ihtiyaç duyulan dil yapmaktadır. Ülkemizde de yabancı dil öğrenimi denildiğinde ilk akla gelen dil İngilizce olmaktadır. Okullarda öğrencilerin nerdeyse tamamı birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedir. Bunun en önemli sebeplerinden biri İngilizcenin dünya çapında kullanılma oranının yüksek olması ve bu dilin bazı kesimler tarafından ortak dil (lingua franca) kabul edilmesidir.

Talim Terbiye Kurulu tarafından belirlenen ilköğretim yabancı dil dersinin kapsam, içerik ve hedefleri ve ders saatleri bilgilerine göre mevcut durumda yabancı dil öğretimi ilköğretim 4. sınıftan itibaren verilen dersler arasındadır. Yabancı dil ediminin erken yaşta başlamasının etkili olacağı fikrinden hareketle daha önce 6. sınıf seviyesinde başlanan yabancı dil (İngilizce) öğretimi ders saatinin artmasıyla 4. ve 5. sınıflarda haftada üç ders, 6., 7. ve 8. sınıflarda da haftada dört ders olarak okutulmaktadır. Milli Eğitim Sistemi’nin içinde ilköğretim okullarında beş yıl boyunca yabancı dil dersinin okutulması ve II. Kademe dersleri arasında son program değişiklikleri ile temel derler arasında bulunması olumlu bir gelişme olarak görülmektedir. Bu öğretim sonucunda ilköğretim sürecinin sonunda temel dil becerilerini, ifade becerisi ve temel dilbilgisi kavramlarını edinmiş olması hedeflenmektedir. Kişi devam ettirdiği öğretim hayatı boyunca bu temel beceriler doğrultusunda bireysel ihtiyaçlarına göre amaca yönelik İngilizce (iş İngilizcesi-akademik İngilizce gibi) öğrenimi alarak kişisel gelişimini ve ihtiyaçlarını karşılayabilecektir. Bu doğrultuda yabancı dil öğretiminin ilköğretim sistemi içindeki önemi anlaşılmakta ve en etkili öğretim hedeflenmektedir.

İlköğretim okullarında yabancı dil öğretiminde göz önünde bulundurması gereken bir takım temel ilkeler bulunmaktadır. Yabancı tekniklerinin genel bir başarısı bir ölçüde bu ilkelere bağlı bulunmaktadır. Verimli ve etkili bir yabancı dil öğretimi hedefleniyorsa sözü geçen bu temel ilkelerden uzaklaşılmalıdır. Bu ilkelere en önemlilerini Demirel (1999) şöyle sıralamaktadır.

1. Dört temel beceriyi geliştirme
2. Öğretim tekniklerini önceden planlama
3. Basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru öğretme
4. Görsel ve işitsel araçları kullanma
5. Anadili gerekli durumlarda kullanma
6. Bir seferde bir tek yapıyı sunma
7. Verilen bilgileri günlük yaşama aktarma
8. Öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama
9. Bireysel farklılıkları dikkate alma
10. Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme

Bahsedilen bu ilkeler öğretmene rehberlik edici nitelikte olup hangi sınıf düzeyi veya hangi konu alanı olursa olsun yabancı dil öğretimi esnasında vazgeçilmeyecek niteliktedir.

1.5.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler

Yabancı dil öğretiminin planlı ve sistematik olabilmesi için araştırmacılar ve dil bilimciler günümüze kadar pek çok yaklaşım yöntemleri ortaya atmışlardır. Ulaşılmaya çalışılan en etkili yaklaşım olarak yabancı dilin dilbilgisi unsurlarını ve dilin işlevsel boyutlarını öğrencinin özelliğine ve çevre koşullarına uygun olmak kaydıyla günlük hayatında, öğrenimden sonra da yararlanabileceği gereksinimlerini karşılayan yaklaşım olarak düşünmek mümkündür.

Başka bir deyişle, yaklaşım; dilin doğası, öğrenim ve öğretime yönelik bir takım varsayımdır. Yöntem ise, seçilmiş bir yaklaşıma dayalı sistematik dil sunumunun genel planıdır.

Yabancı dil öğretiminde farklı zamanlarda ihtiyaç doğrultusunda farklı yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Yabancı dil öğretiminde ilk olarak dilbilgisi-çeviri yöntemi kullanılmıştır. Yetersizlikleri nedeniyle bu yöntem 1930'lu yıllarda yerini düz varım yöntemine bırakmış, daha sonra dil becerilerinin öğretilmesi ihtiyacıyla kulak-dil alışkanlığı yöntemi kullanılmaya başlanmıştır. 1970'lerden günümüze kadar da iletişimci yaklaşım ağırlık kazanmıştır. Günümüzde iletişimci yaklaşıma dayalı olarak tek bir yöntemin yetersizliği kabul edilmiş olup seçmeli (eclectic) yöntem benimsenmektedir.

1982 yılında Avrupa Konseyi ile MEB'in düzenlediği seminerde Türk ve Avrupalı uzmanlar yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımları şöyle sıralamışlardır: (Aküzel, 2006: 38)

1. Dilbilgisi-çeviri yöntemi (Grammar Translations Method)
2. Düz varım yöntemi (Direct Method)
3. Kulak- dil alışkanlığı yöntemi (Audio-Lingual Method)
4. Bilişsel öğrenme yaklaşımı (Cognitive-Code Method)
5. Doğal yöntem (Natural Method)
7. İletişimci yaklaşım (Communicative Approach)
8. Seçmeli yöntem (Electic Method)

Yabancı dil öğretiminde kullanılan bu temel yöntemlerin dışındaki bazı yöntemleri şöyle sıralayabiliriz:

1. Telkin yöntemi
2. Grupla dil öğretimi
3. Sessizlik yöntemi
4. Fiziksel tepki yöntemi (Aküzel, 2006: 38)

“Yirminci yüzyıl, yabancı dil öğretiminde daha iyi yolların araştırılması olarak tanımlanabilir. İnsanlar genellikle yabancı dil öğretme sorununun yeni yaklaşım ve metotlar sayesinde çözülebileceğine inanmışlardır. Yapısalcılık gibi dilbilimsel teoriler, Piaget'in Bilimselcilik veya Chomsky'nin Doğalcılık gibi psiko-dilbilimsel teoriler, Davranışçılık gibi psikolojik teorilerin yanında sosyo-dilbilimsel ve pragmatik teoriler yaklaşım ve yöntemlerin oluşturulmasına katkı sağlamıştır” (MEB, 2006: 16).

Son gözlenen yönelimlere göre yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin öğretmen merkezli yaklaşımlardan, öğrenci merkezli yaklaşıma doğru yön değiştirdiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında ürün merkezli anlayış da yerini süreç merkezli yaklaşıma bırakmıştır. Bu şekilde ders saatleri ve konu alanlarıyla sınırlı kalan öğretim süreci öğrenci yaşamının tamamına yayılmakta ve iletişime dayalı öğrenmenin gerçekleşeceği hedeflenmektedir.

Teknik, seçilen bir öğretim yöntemi doğrultusunda sınıfta uygulanan etkinliklerin tümüdür. Tosun (2006: 80)'a göre teknik “yöntemle tutarlı, dolayısıyla yaklaşımla uyumlu olup sınıfta ortaya konan özel etkinliktir”.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan teknikler öğrencinin özelliğine, (yaşına, seviyesine, öğrenci sayısına) konu alanın özelliğine, geliştirilen dil becerisinin özelliğine veya öğretmenin özelliklerine göre çeşitlilik gösterir. Bu teknikler temel olarak iki grupta toplanabilir:

1. Grupla öğretim teknikleri

- a.) Gösteri (Demonstration)
- b.) Soru Cevap (Questions and Answer)
- c.) Drama ve Rol Yapma (Drama and Role Play)
- d.)Benzetim (Simulation)
- e.) İkili ve Grup Çalışmaları (Pair-work and group work)
- f.) Mikro Öğretim
- g.) Eğitsel Oyunlarla Öğrenme (Academic Games)

2. Bireysel öğretim teknikleri

- a.) Bireyselleştirilmiş Öğretim (Individualized Instruction)
- b.) Programlı Öğretim
- c.)Bilgisayar Destekli Öğretim

1.5.3. Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Kullanımı

Yabancı dil öğretiminde dikkat edilecek hususlardan biri de materyal kullanımınıdır. Yabancı dil öğretimi çok yönlü bir süreç olduğundan dolayı öğretmenin kitap ve tahta kullanımının dışına çıkması, dersi görsel ve işitsel açılardan zenginleştirilmesi gereklidir. Yabancı dil öğretimi sadece bilgi kazandırmaya yönelik değil, aynı zamanda davranış ve beceri kazandırmaya yöneliktir. Bu nedenle öğrenci için sadece anlatıma, kurallara ve tahtaya yazılan bilgiler fazla bir şey ifade etmez. Öğrencinin öğrendiği dili duyarak, görerek, model alarak somutlaştırılması gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde sadece bilgi vermek değil, bu bilgiyi öğrenciye aktarırken çeşitli araç-gereçlerden de faydalanmak gerekmektedir. Bu bağlamda görsel, işitsel, hem görsel hem işitsel araçlardan yararlanılmalıdır. Öğretmek istenenin somutlaştırılması, öğrenciyi olumlu yönde etkiler.

Teknoloji ve bilgisayar çağını yaşadığımız bir dönemde, okullarda eğitim yaparken de bu durum göz önünde bulundurulmalı ve teknolojinin imkânlarından öğretim ortamında da faydalanılmalıdır. Sözelimi bir konu anlatılırken yada pratik yapılırken projeksiyon aracıyla bir gösteri izletmek hem dersi ilginç ve zevkli kılarak öğrenci motivasyonunu artıracak hem de farklı duyu organlarına hitap ettiği için kalıcı öğretim düzeyi arttırılmış olacaktır. Bilgisayar programları, eğitim üzerine hazırlanmış internet siteleri, çoklu ortam (multimedya) araçları, ses kayıtları, videolar, projektör ve tepegöz aletleri öğretimi destekleyici niteliği olan materyallerdir. Bu sayede öğrenciler kurallarını öğrenmeye çalıştıkları dilin, aynı zamanda yaşayan canlı bir varlık olduğunu hissedecek, dilin sosyal yanını keşfedip, günlük hayatta da kullanabileceklerinin farkına varacaklardır.

Küçükahmet' e göre:

“Dersin ilgi çekmesi sunumunda bazı eklemeleri getirmektedir. Ancak bu eklemeler ile öğretmen öğrencide öğrenme arzusu yaratabilecektir. Derste yapılabilecek eklemelerin başında görsel-işitsel araçlardan yararlanma gelmektedir. Ancak derste kullanılacak araçlardan gerekli yararın sağlanması, uygun aracı, uygun zamanda, uygun yerde ve uygun bir biçimde kullanılmasına bağlıdır” (Küçükahmet, 1997: 149–150).

Materyallerden faydalanmak öğretmenin işini zorlaştırmak yerine aksine işini kolaylaştırır. Bir öğretmen yirmi kelimeyi yarım saatte tek tek kavratılabilir; aynı öğretmen resimli kelime kartlarıyla (flash cards) aynı kelimeleri tahmin yoluyla 10 dakikada kavratılabilir. Bu düşünceyi Küçükahmet (1997: 149), şu sözlerle açıklamıştır: “Bir resim bin kelimeye bedelse bir resim çiz bin kelime tasarruf et”.

Araçlara dayalı yapılan öğretimin yararları aşağıdaki gibi sıralanır:

1. Öğrencilerin güdülenme düzeyi artar.
2. Öğrenmeyi somutlaştırır.
3. Öğrenme ve öğretme sürecine çeşitlilik kazandırır.
4. Verbalizmi önler yani sözden ekonomi sağlar ve zamanı daha iyi değerlendirmeyi sağlar.
5. Öğrenilecek konular üzerinde daha etkili araştırma ve pratik yapmayı sağlar (Demirel, 1999: 103).

Yabancı dil sınıflarında en çok kullanılan görsel ve işitsel araçları üç ana grupta toplayıp aşağıdaki gibi sıralamak olasıdır (Demirel, 1999: 101- 102).

A. Görsel Araçlar

1. Kitaplar
2. Yazı Tahtaları
3. Resimler
4. Gerçek Eşyalar ve Modeller
5. Projektörler ve Grafikler

B. İşitsel Araçlar

1. Radyo
2. Pikap ve Plaklar
3. Teyp ve Ses Bantları

C. Görsel ve İşitsel Araçlar

1. Film makinesi ve Hareketli Filmler

2. Kapalı Devre Televizyon
3. Video
4. Bilgisayarlı Video

1.5.4. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Yeri

Dil bilmek o dilin yalnızca dilbilgisi kurallarını öğrenmek değil, o dili iletişim amacıyla kullanabilecek düzeyde becerilere sahip olmak demektir. Yabancı dil öğretiminin temel amaçlarından birinin öğrencilere dinlediğini ve okuduğunu anlama, konuşabilme ve yazabilme davranışlarını kazandırmak olduğu unutulmamalıdır. Sözü edilen dil becerileri dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. İlköğretim okullarında öğrencinin ileriki öğrenim, iş ve sosyal hayatına temel oluşturacak düzeyde bu dört dil becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir.

1.5.4.1. Dinleme Becerisi ve Öğretimi

Sınıfta dinleme becerisine önem verilmesi ve dinleme aktivitelerinin yapılmasının sebebi öğrencinin gerçek hayatta karşılaştığı durumlarda iletişim kurabilecek kadar dinleme yetinse sahip olmasının hedeflenmesidir.

Penny Ur (1992: 109), dinleme egzersizlerinin gerçek hayattakilere en yakın olma kriterinin göz önünde tutulması gerektiğini söylemektedir. Gerçek hayat durumlarının pedagojik bir avantajı öğrencilerin bu tip anlatımları dinlemeye yapay tekstleri dinlemekten çok daha fazla motive olmalıdır.

“Dinleme becerisinin hedefi öğrencilerin günlük kullanımda duymaları muhtemel olan dil türünü anlaması ve uygun cevaplar vermesi yönünde eğitmektir” (Demirel, 2007: 53). Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalarda günlük kullanıma uygunluğu, konuşma metninin öğrencinin anlayabileceği seviyede olması, bilinmeyen yapı ve kavramları içermemesi, kullanılan dinleme aracının ses kalitesinin yüksek olması, dinlemeye dayalı etkinliklerde öğretmenin net açıklamalar yapması, öğrencilerin dinledikleri şeye göre beklenen tepkileri verebilecek durumda olması gerekmektedir.

1.5.4.2. Konuşma Becerisi ve Öğretimi

Çoğu dilbilimci ve eğitimbilimci tarafından en önemli dil becerisi olarak görülen konuşma becerisine, yabancı dil öğretiminin ürünü olarak bakılmaktadır. Başka bir deyişle, kişi konuşabildiği ölçüde o yabancı dili biliyor denebilir. Yabancı dil öğretiminin temel amaçlarından birinin iletişim becerisini geliştirmek olduğu düşünülürse, iletişim becerisinin ifade etme ve konuşma yeteneğiyle doğrudan alakalı olduğu görülmektedir.

Yabancı dil öğretimi çalışmalarında konuşma becerisinin önemi asla göz ardı edilmemelidir. Öğrenilen bütün cümle yapıları, dilbilgisi kuralları ve kelime bilgisi neticede kişinin kendini ifade edebilme amacına dayanır. Dolayısıyla öğrenilen kavramlar anlam kazandığında ve günlük konuşma becerisinde kullanıldığında bir işe yaramaktadır.

Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kullanılacak iletişimsel alıştırmalar şunlardır:

- a- Diyaloglar
- b- Tartışma
- c- Rol yapma ve okuma tiyatrosu
- d- Söylevler
- e- Hazırlıksız konuşma
- f- Hikaye anlatma
- g- Oyunlar (Demirel, 2007: 77).

Konuşma becerisinin geliştirilmesindeki ön koşullar; uygun telaffuz becerisinin kazandırılması, dinleme becerisiyle eşgüdümlü ilerlemesi, günlük konuşmadaki temel cümle kalıplarının kazandırılması, gerekli motivasyonun sağlanması ve konuşma becerisini geliştirmeyi destekleyici materyal temini şeklinde sıralanabilir.

1.5.4.3. Okuma Becerisi ve Öğretimi

Okuma becerisi ve öğretimini Demirel şöyle açıklamaktadır:

Okuma bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerinin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma işi gözlerin ve ses organlarının

çeşitli hareketlerini ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur. Okuma yoluyla yazar ile okuyucu arasında bir ilişki kurmaktadır. Okuyucudan, bir yazarın iletmek istediği mesajın ne olduğunu anlaması istenir (Demirel, 1999: 133).

İlköğretim yabancı dil öğretiminde konu alanı, hedeflenen cümle kalıpları ve gereken kelime bilgisi doğrultusunda ders kitaplarında belirli aralıklarla okuma parçalarını yerleştirilmiştir. Bu parçalar düz metin, diyalog veya şiir şeklindedir. Uygulanması gereken süreç yapı, kavram ve kelime bilgisi kazandırıldıktan sonra uygulama alanı olan okuma parçasının sesli araçtan veya öğretmenden dinlemesi, metnin genel olarak neden bahsettiğinin anlaşılması, sessiz okumayla beraber konu ile ilgili soruların cevaplandırılması ve kontrolü, daha sonra birkaç öğrenciye sesli bir şekilde okutulmasıdır. Bu metin kavrama çalışmalarının ardından konu ile ilgili tartışma teknikleri yapılabilmelidir. Ancak, metnin bir amaç değil becerileri geliştirmelerde bir araç olduğu unutulmamalıdır.

Kullanılan metnin Türk yazarlar tarafından mı yoksa o dili anadili olanlar tarafından mı yazılacağı süregelen bir tartışma konusudur. Kim tarafından yazılırsa yazılsın, metnin öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etmesi, konu alanına uygun olması, uzunluğunun çok kısa ya da çok uzun olmaması, günlük kullanıma uygun yapılar içermesi gerekmektedir.

1.5.4.4. Yazma Becerisi ve Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde geliştirilmesi gereken becerilerden birisi de yazma becerisidir. Bu beceri üretime ve ifadeye yönelik bir beceridir. Öğrenci kazandığı bilgi birikimini yazma yoluyla da ifade edebilir. Doğal yolla dil öğrenmede becerilerin en son sırasında yazma becerisi gelmektedir. Yani, yazma becerisinin gelişmesi dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra gelir. Ancak bu durum yazma becerisinin diğer becerilerden daha önemsiz olduğu anlamına gelmez. Aksine bir öğrencinin yazma becerisine hâkim olması onun dilin yapı, işlev, kural ve kelime bilgisinde yeterli olduğunun göstergesidir.

Demirel (2007: 95) bir öğrenciye İngilizce yazmayı öğretmedeki sistematik programın aşağıdaki dört aşamada gerçekleşeceğini söylemiştir:

3. Kontrollü yazma
4. Yönlendirmeli yazma

5. Güdümlü yazma

6. Serbest yazma

Öğretmen ğrencilerin yazma becerisinin etkili bir Şekilde kazandırılmasını hedefliyorsa, basitten karmaşığa doğru; cümle yazma, paragraf yazma, kompozisyon yazma Şeklinde ilerlemelidir. Öğrencinin cümle yazma kurallarını bilmeden paragraf yazması beklenemez. Aynı Şekilde ğrenci detaylı bir kompozisyon yazmadan önce paragraf oluŐturmayı kavramış olması gerekmektedir.

Yabancı dil ğretiminde ilköğretim düzeyinde en sık kullanılan yazma etkinlikleri; sorulara cevap vererek cümle yazma, örneğe uygun paragraf yazma, dikte yapma, verilen kelimeleri sıraya koyarak cümle oluşturma, cümle veya paragraf tamamlama, not alma, verilen zamana uygun örnek cümle veya paragraf yazma, kısa hikâye yazma kart yazma ve mektup yazma olabilir.

1.5.5. Yabancı Dil ğretiminde lme ve Değerlendirme

lme ve değerlendirme en çok yapılan sınavlarla olmaktadır. Demircan bu konu hakkında Şunları belirtmiştir:

Öğretim süresince öğrencinin başarısını ölçmeye yarayan sınavlar yapılması zorunludur. Daha çok sınıf geçmeye dayalı ve not verme aracı olarak kullanılan sınavların ğretmeni ne lde kendini değerlendirmeye zorladığı pek bilinmektedir. Oysa sınavlar en başta öğretimin denetimi için yapılmalı ve öğretmene gerekli öz eleştiri sağlamalıdır (Demircan, 1988: 177–178).

Her derste olduğu gibi yabancı dil dersinde de hedeflenen öğretimin ne lde gerçekleŐtięini, öğrencilerin başarılı ve zayıf oldukları öğeleri, baŐarısızlıkların nedenlerini açıklamak için bir takım lme ve değerlendirme iŐlemi gerekmektedir. Bu lme ve değerlendirmeler yabancı dil dersinde birkaç yolla yapılabilir. En çok önemsenen değerlendirme yolu yazılı olanlardır. Bu grupta her dönem boyunca yapılan sınavlar, habersiz yapılan sınavlar (quiz), konu değerlendirme sınavlarıdır. Sözlü sınavlar artık güncelliğini yitirse de genel olarak derse katılım ve görev alma ile ilgilidir. Bir de yeni uygulamaya geçen her yılın sonunda yapılan Seviye Belirleme Sınavı vardır. Ayrıca ğrencilere performans ve proje görevleri verilerek bunların değerlendirilmesi yapılmaktadır. Bunun sonunda genel değerler ve yargılar elde edilir. Bu bilgiler ğrenci ve okul başarısını gösterdiği gibi öğretmenin de başarısını değerlendirmede bir lt olarak kabul edilir.

Songün (1991: 41) ise “Yabancı dilde sınav yapmak, diğer dallardaki sınavlardan ayrı özellik gösterir. Bu özellik de sınavı güçleştirir. Öğretmenin karşılaşılabileceği en güç iş; beklide neyin sınavını yapacağı konusunda karar vermesidir” olarak görüşlerini belirtmiştir. Yabancı dil dersinde değerlendirmenin zor oluşunun kaynağı dil öğretiminin çok yönlü oluşu ve bazı dil unsurlarının değerlendirme yollarının yetersizliğidir. Örneğin dilbilgisi kurallarını ölçmek kolaydır; ama dil becerilerini ölçmek farklı işlemler gerektirdiğinden zor ve karmaşıktır.

Başkan’ göre:

“Yabancı dil öğretiminin denetiminde kullanılan sınavlar “yazılı” ve “sözlü” olmak üzere, ya tek tek veya birbiri ardında, iki aşamada yapılmaktadır. Bunlardan daha çok “eleyici” nitelikte olan yazılılar, test, kompozisyon ve çeviri halinde verilmekte, sözlü olanlar ise karşılıklı görüşme biçiminde yürütülmektedir” (Başkan, 2006: 126).

Sözlü olan sınavlar öğrenci başarısını daha iyi ölçse de uygulama kolaylığından dolayı eleyici, yazılı sınavlar daha çok tercih edilmektedir.

1.5.5.1. Yazılı Sınavlar

İlköğretim yabancı dil öğretiminde bir dönemde 4. ve 5. sınıflarda en az 2; 6., 7. ve 8. sınıflarda en az 3 yazılı yapılması zorunludur. Bu durum ders saati ile orantılı bir zorunluluktur.

Yazılı sınavların tarihi en az bir hafta önce duyurulur. Öğrenciler bu arada çalışır ve sınav gününde bilgilerini ortaya koyma fırsatı bulurlar. Bu durum olumlu gibi görünse de öğrenciler zaman zaman ezberleme eğilimi gösterdiğinden güvenilirliği ve geçerliliği düşük olabilir. Bundan dolayı çoğu yabancı dil öğretmeni ders içi performans notuna etki edecek habersiz sınavlar (quiz) uygulanmaktadır. Bu sınavlar hem konu veya ünite sonlarında yapıldığı için anında geri dönüt verir hem de öğrencileri sürekli ve düzenli çalışmaya yöneltir.

Yabancı dil dersi yazılı sınavlarında en çok kullanılan ölçme teknikleri çeviri, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı ve açık uçlu sorulardır. Çeviri soruları anadilin sınavda kullanılmaması gerektiğini düşünenler tarafından eleştirilmekte ve bazı öğretmenler tarafından kullanılmaktadır.

Yazılı sınavların bazı sıkıntılı yanları bulunmaktadır. Leach (2006: 175) bu durumu şöyle özetlemektedir:

- Sözel becerileri daha fazla gelişmiş olan öğrenciler yazılı sınavda bildiklerini gösteremeyebilirler.
- Bazı öğrenciler verilen süre içinde yazılı sınavı tamamlayabilir bu da yanlış değerlendirmelere yol açabilir.
- Öğretmen değerlendirmedeki amaçları çok iyi tespit etmelidir aksi takdirde öğrencilerin seviyelerini belirlemek güç olacaktır.

Bunlara ek olarak yazılı sınavlar dil becerilerini ölçmemektedir. Ayrıca İngilizcenin okunuşu ve yazılışı farklı olduğu için öğrenciler yazıda gördüklerini anlamada sorun yaşayabilir ya da yazım hatası yapabilir.

1.5.5.2. Sözlü Sınavlar

İlköğretim programlarındaki temel değişimler nedeniyle artık sözlü notları kaldırılmış olup, bunun yerine ders içi performans, performans görevi ve proje görevi notları getirilmiştir. Eski sistemde ilköğretim II. Kademe yabancı dil derslerinde bir dönem için üç yazılı sınav ve üç sözlü notu verilemekteydi. Şu anki sistemde ise yine her dönemde uygulanması gereken üç yazılı sınav bunun yanında birinci dönem performans görevi ve ders içi performans görevi ikinci dönem bunlara da ek olarak gönüllü öğrencilere verilen proje görevleri bulunmaktadır. Bu durumda sözlü yapmak; sözlü notu, kanaat notu vermek gibi kavram artık uygulamadan kalkmıştır.

Bu sistemde sözel değerlendirmeye kaynaklık edecek uygulama ders içi performans durumudur. Ders içi performans notunun belirlenmesinde, öğrencinin derse katılımı, sınıf içi etkinlikleri varsa yaptıkları sunum ve anlatımlar ayrıca ödevler, defter düzeni gibi sorumluluklardır. Bu durumlarda sözel değerlendirme bir anlık ya da bir günlük değerlendirmeyi değil dönemin tamamı boyunca uygulanan etkinliklere göre yapılacak genel bir ölçme ve değerlendirme işidir.

Yeni sisteme göre yazılı sınav notlarını genel ortalamadaki etki ve ağırlığı arttırılmış somut verilere dayanan puanlama sistemleri getirilmiştir. Bu durum keyfiyete göre not verilmesi, not vermedeki adaletsizliğin yapılması gibi olumsuz sonuçları ortadan kaldırmaktadır.

Başkan sözlü görüşme üzerinde şu fikirleri belirtmiştir:

“Sözlü görüşme, adayın yabancı dil bilgisini ölçme bakımından en uygun yol sayılabilir; çünkü böyle bir denetlemede, adaya dışardan herhangi bir yardım yapılamayacağı gibi, kendisinin, hem anlama, hem de anlatma derecelerinin ikisi birden ölçülebilir. Bu arada genel kültür, yabancı dili konuşma, sözlük zenginliği gibi noktalar ile cümle düzgünlüğü ve gramer bilgisi de ayrıca gözden geçirilmiş olur. Böyle bir sınavın sakıncası ile tek tek uğraşıldığından, çok zaman almasıdır” (Başkan, 2006: 126).

1.5.5.3. Proje ve Performans Görevleri

İlköğretim kurumlarında yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle beraber, öğrencileri araştırmaya yönelten etkinliklere de ağırlık verilmektedir. Bu amacı karşılayacak proje ve performans görevleri sisteme eklenmiş ve ölçme-değerlendirme sistemine dâhil edilmiştir.

Her öğrencinin her bir dönemde her dersten en az bir performans görevi alması zorunludur, proje görevi ise yalnızca bir dönem her dersten değil öğrencinin almaya istekli olduğu derslerden verilir. Öncelikle öğretmen performans ve proje görevlerinin konularını belirler. Bireysel veya gruplar halinde bu görevleri öğrencilere açıklar. Görevin son teslim edileceği tarihi mutlaka belirtir. Öğrenciler bu tarihe kadar araştırmalarını yapar, gerektiğinde destek olmak amacıyla öğretmene başvurur. Öğretmen burada rehber görevindedir. Proje görevlerinin performans görevlerine göre daha uzun olması gerekmektedir. Ödevler yazılı bir şekilde teslim edildikten sonra öğretmen belirli kriterlere göre bunları değerlendirir ve öğrencilere aldıkları notları açıklar. Bu çalışmada yapılırken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar:

1. Öğretmenin görev hakkındaki açıklamaları açık olmalı ama öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkaracak kadar da esnek olmalıdır.
2. Öğretmen görevin açıklamasını yaparken değerlendirme ölçeğini hazırlamış olmalı ve bu değerlendirme kriterlerinden öğrencileri haberdar etmelidir.
3. Görev konusu ders içi konu alanlarına paralel olmalı ve derste anlatılmış olmalıdır.
4. Öğrencinin mümkün olduğunca fazla kaynaktan faydalanması sağlanmalıdır.
5. Görevler bir kaynaktan olduğu gibi alınmış değil öğrencinin kendisi tarafından oluşturulmuş olması gerekmektedir.

Performans ve proje görevleri öğrencileri araştırmaya sevk eder. Bu sayede öğrenci bilgiyi direk olarak alma yerine bilgiye ulaşma yollarını keşfedebilecektir. Aynı

zamanda bu çalışmalar ezbere dayalı öğrenme yollarından ziyade anlamlı öğrenme sağlamaktadır. Bu çalışmalar öğrencide kendi başına iş yapma ve özgüven kazandırma yönünde olumlu katkılar sağlamaktadır. Öğrencilerin planlı çalışmasında da etkili olmaktadır. Grup olarak verilen görevlerde her öğrencinin grup içinde etkileşim içinde ve bireysel sorumluluklarını yerine getirebilmeleri önemlidir.

Proje ve performans görevlerinin bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle yabancı dil dersinde bu görevler iletişim becerilerini ölçmemektedir. Yazılı anlatıma dayalı bir çalışma olarak kalmaktadır. Telaffuz, konuşma, dinleme gibi beceriler ikinci planda kalmaktadır. Okul dışında yapılan etkinlikler olduğu için görevin öğrenciler tarafından yapılıp yapılmadığının kontrolü zordur. Ayrıca öğrenci bir internet sitesinden yazdır tuşuna bakarak görevi belki de okuyup bilgi sahibi olmadan çıkarıp getirme ihtimali bulunmaktadır. Öğretmenler bu sınırlılıkları ortadan kaldıracak önlemler almalıdır.

1.5.5.4. Seviye Belirleme Sınavları

Yeni sistemle beraber liselere giriş sınavı sistemi de değişmiştir. Buna göre eski adı Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) olan sınav ilköğretim 8. sınıfın sonunda yapılan tek aşamalı bir sınavdı ve bu sınavda Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Matematik derslerinden soru sorulmakta, yabancı dil sorusu bulunmamaktaydı. Eski sistemde öğrenciler 6. ve 7. sınıflarda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ek çalışma yapmakta 8. sınıfı yoğun bir sınav maratonu içinde geçmekteydi. Bu durumda 6. ve 7. sınıfta kazanılması gereken bir takım bilgi ve becerilerin pratiği kısmen eksik kalmakta bu durum da bazı öğrenciler için dezavantaj oluşturmaktaydı.

Yeni sisteme göre ilköğretim II. Kademe sürecinde her yılın sonunda Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve artık buna ek olarak yabancı dil derslerinden sorular bulunmaktadır. Her senenin sonunda yapılıyor olması öğretimin daha iyi planlanmış olmasını beraberinde getirir ve şansa bağlı kazanma ve kaybetmeleri engeller. Bir günlük bir değerlendirme yerine üç yıla yayılmış bir değerlendirmenin tabii ki güvenilir ve geçerliliği yüksek olmaktadır. İlk defa 2007–2008 öğretim yılında yapılacak bu uygulama 6. ve 7. sınıfları kapsayacak 8. sınıflar eski sistemin öğrencileri olduğu için onlar son yapılan OKS ile değerlendirilecektir.

SBS’de yabancı dil dersinden de soruların bulunması şüphesiz ki olumlu bir gelişmedir. Bu yabancı dil bilmenin öneminin artmasına en güzel örnektir. Yabancı dil

dersi de temel derslerin arasında kabul edilmekte ve SBS için ek çalışmalar yapan öğrenciler için İngilizce seviyesinin artması anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler ek kaynaklardan faydalanmakta (test kitapları, yaprak testler), imkân doğrultusunda özel dersler almakta, mümkün olduğunca fazla kelime tekrarı ve geriye dönük tekrar ve çalışmalar yapmaktadır.

Yabancı dil sorunlarını test sorusu şeklinde sorulması öğretmenleri de dersin bir kısmını arayıp test çözmeye dayalı etkinliklere yöneltilmektedir. Çünkü konu alanlarının iyi anlaşılması yetmemekte ve test tekniğiyle test pratiğinin de kazandırılması gerekmektedir. Ancak öğretmen bu süreleri iyi ayarlamalıdır. Çünkü yabancı dil dersi çok yönlü becerileri kazandırmaya yöneliktir test tekniği de eklenince, yabancı dil dersinde dilbilgisi yapıları, günlük hayatta kullanılan cümle yapıları, dört temel dil becerisi, kelime bilgisi ve test tekniklerinin eş güdümlü olarak ilerletilmesi gerekmektedir. Öğretmenin bu sayılan unsurları derse dengeli bir şekilde dağıtılması gerekmektedir.

SBS sınavı ile ilgili kaygılardan birisi iletişimsel dil becerilerini ölçmesidir çünkü sınavda dilbilgisi ve kelime ağırlıklı sorular yöneltilmektedir. Test tekniği ile sorulması öğrencilerin kazandığı bilgi birikimini ortaya koyamaması ihtimali bir başka endişedir. Dershanelere ve özel kurslara yönelmelerinde fırsat eşitliği açısından çelişki yaratması tartışılmaktadır.

1.5.6. Yabancı Dil Öğretimini Etkileyen Diğer Unsurlar

Yabancı dil öğretimi şüphesiz ki öğretim programının iyi bir şekilde planlanmış olmasını gerektirir. Öğretim programının öğretmene çok iyi kılavuzluk edecek bir rehber olması beklenir. Ancak öğretimin iyi planlanmış olması o dersle ilgili hedeflere tam olarak ulaşılmadığının garantisini vermez. Çünkü öğretimin programının dışında da öğretim başarısını ve hedeflere ulaşmayı etkileyen başka faktörler vardır.

Öğrenme-öğretme faaliyetleri incelendiğinde bu unsurların öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyen bazı unsurlar olduğu görülmektedir. Bu unsurlardan en belirgin olanlarını şöyle sıralamak mümkündür:

1. Yabancı dil öğretmenin rolü
2. Öğrencinin ilgi, tutum ve hazır bulunuşluk düzeyi

3. Etkili sınıf ortamı
4. Sosyoekonomik ve kültürel çevre
5. Öğrenci velilerinin özellikleri ve tutumları
6. Yabancı dil öğretiminde anadilin yeri

1.6. İlgili Araştırmalar

İlköğretim okullarında yabancı dil öğretim konusu geliştirme ve etkili bir hale getirilme ihtiyacı içinde bulunduğu için bu konuda yapılan çalışmalara hız verilmiş olup değerlendirmeye yönelik çalışmalar artmaktadır. Yapılan araştırmaların göz önünde bulundurulmasının yapılacak olan çalışmalara da ışık tutacağı öngörülmektedir.

Bu konuda yapılan araştırmalardan birisi Gül Aküzel tarafından yapılan yüksek lisans tezi çalışmasıdır. Aküzel (2006), “İlköğretim 4–8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana örneği)” adını taşıyan çalışmada, ilköğretim 4- 8. sınıflarda yabancı dil öğretimini çeşitli açılardan inceleyerek başarısızlığın nedenlerini ortaya koyup, bunların giderilmesi konusunda çözüm önerileri sunarak yabancı dil öğretimini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır.

Araştırmacı öncelikle yabancı dil öğretimini etkileyen faktörleri ortaya çıkarıp bu doğrultuda yetersizliklerin nedenlerini belirtmiştir. Buna göre yabancı dil öğretimini olumsuz yönde etkileyen faktörler; yabancı dil dersi programından kaynaklanan aksaklıklar, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknik hataları, öğretmen yetersizliğinden yabancı dil derslerinin boş geçmesi yada branş dışı öğretmenlerin girmesi, yabancı dil dersinin görsel ve işitsel araçlarla yeterince desteklenmemesi, ders saatlerinin yetersizliği, yabancı dil eğitime uygun olarak düzenlenmemiş kalabalık sınıflar, öğrencilerin yabancı öğrenmeye karşı ilgi ve tutumu, veli desteğinin yetersizliği, öğrencilerin Türkçe bilgisinin yetersizliği, OKS sınavında yabancı dil sorusu olmadığı için özellikle 7. ve 8. sınıflarda öğrenci ve velilerin yabancı dil dersini diğer dersler kadar önemsememeleri olarak özetlenmiştir.

Aküzel bu çalışmada öğrenci, öğretmen ve velilere anketler uygulayarak araştırmayı üç boyutta sürdürmüştür. Belirtilen olumsuz faktörlerin azaltılması veya ortadan

kaldırılması yönünde alınacak önlemlerle ilköğretim okullarında etkili ve verimli bir yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilebileceği önerilmektedir.

Kuzören (2004) “ İlköğretim II. Kademe İngilizce Ders Programlarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlığını taşıyan yüksek lisans çalışmasını Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapmıştır. Bu araştırma ilköğretim II. Kademesinde uygulanmakta olan ders programlarının yeterlilikleri ve yetersizliklerinin, bu programı uygulayan İngilizce ders öğretmenlerinin dayalı olarak belirleme amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şöyle sıralanmıştır:

1. Öğretmenler İngilizce öğretimi ile ilgili değişikliklerden çok geç haberdar olmakta ve bu da öğrencilere geç yansımaktadır.
2. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile görüşleri arasında bir fark saptanmamıştır.
3. Öğretmenlerin hizmet süreleri düşüncelerini etkilememiştir. Öğretmenler programda yeni düzenlemeler gerektiği konusunda hemfikirdir.
4. “Her ünite için ayrılan zaman ilgili ünitenin güçlük derecesine uygundur.” fikrine katılmadıkları belirlenmiştir.
5. Ders kitabı öğretmenlere yeterince rehberlik etmemektedir.
6. Dört dil becerisinde hedeflere ulaşılmamaktadır.
7. Dört beceriyle ilgili çalışmaların öğrenci düzeyine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
8. Ders kitabındaki resimler konunun anlaşılmasını kolaylaştırmakta ancak ders kitabında yeterince örnek bulunmamaktadır.

Kuzören yaptığı çalışmada programdaki hedeflerin açık ve net olması, okulun fiziki şartlarının düzenlenmesi ve öğretmenlerin hizmetiçi kurslara katılımının desteklenmesi gerektiğini önermektedir. Ayrıca programın içeriği belirlenirken, öğrencilerin gelişim düzeylerine, yaşlarına, zihinsel gelişimlerine ve ilgilerine göre akışı belirleme; öğrenciyi derse aktif katılıma teşvik etme, bireysel farklılıklara göre öğrenme ve başarıya fırsatı verecek esnek özelliklere yer verme konusunda uygulamalar yapmanın yabancı dil öğretiminde olumlu sonuçlar vereceğini belirtmiştir.

Demirel (1979), “Orta Öğretim Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” adını taşıyan bir doktora çalışması yapmıştır. Demirel, yaptığı bu çalışmada yabancı dil öğretimi açısından Türkiye’deki mevcut durumu araştırmış olup MEB’e bağlı özel okullarla resmi okullardaki yabancı dil öğretimini karşılaştırmalı olarak değerlendirmiştir. Bu amaçla, okullardaki başarı durumunu dolayısıyla ürünü ve aynı zamanda öğrenme süreçlerini de değerlendirmiştir. Araştırmada yabancı dille eğitim yapan okulların ağırlıklı yabancı dil ve normal yabancı dil öğretimi yapan okullardan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel yabancı liselerin Türk Anadolu Liselerinden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

22- 23 Kasım 2007 tarihlerinde Gazi Üniversitesi bünyesinde “Türkiye’de Yabancı Dil Ulusal Kongresi” düzenlenmiş olup çok sayıda akademisyen kongrede görev alıp konuşmalar yapmıştır. Bu kongrede belirtilen görüşler özet halinde raporlaştırılmıştır. Konferansta Türkiye’de uygulanan yabancı dil eğitimi çeşitli boyutları ile ele alınmıştır. İlköğretim yabancı dil öğretimi uygulamaları da değerlendirilip gerekli öneriler vurgulanmıştır.

Aktaş ve Akman (2007), “Yabancı Dil Öğretiminde Kültürler Arası Yaklaşım” konusunu bu kongrede aktarmış ve yabancı dil öğretim sürecinde öğretmene düşen görevleri tartışmış olup bu bağlamda öğretmenin yabancı dil ile kendi ana dilini ve bu dillerin ardındaki medeniyeti, kültürü, uygarlığı iyi bilmesi yanında çok bilgili ve deneyimli olması ve ayrıca iyi bir analiz ve sentez yapabilme becerisi ile geniş bir yorum bilgisine sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.

Recep Şahin Arslan (2007), “Çocuklara Yabancı Dilde Nasıl Bir Başlangıç Eğitimi” adlı konuşmasını bu kongrede sunarken, dil öğretim amaçları doğrultusunda çocuklara yabancı dil öğretiminde niteliğin yakalanabilmesi için onlara uygun programların yapılması ve gerekli ders araç ve gereçlerin hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren yani düzenlemelere gidilmiş, çocukların dil öğretiminde en üstün başarının elde edilmesi hedeflendiği belirtilmiş olup uygulamaların değerlendirileceği de ifade edilmiştir.

Bu kongrede söz alan Yasin Aslan (2007) ise yabancı dil eğitiminin ülkemizin eğitim öğretim faaliyetlerinde belirlenen hedeflerin oldukça altında kaldığını belirterek öğretmen sayısı, formasyon kalitesi, araç-gereç eksikliği, sınıf mevcutlarının fazla

oluşu ve fiziki şartların uygunsuzluğu gibi faktörlerin öğretmeni olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu olumsuz faktörlerin ortadan kaldırılmasını sağlayacak önlemlerin alınmasını önermiştir.

Ay (2007), bu kongrede “ Dil Becerileri ve Yabancı Dil Kaygısı” konusunu ele almıştır. Ay’a göre bu amaçla yapılan çalışmanın sonucunda, yazma ve konuşma becerilerine ilişkin konularda daha çok ileri düzey öğrencilerinin kaygı duydukları, okuma ve dinleme becerilerine ilişkin konularda ise daha alt düzeyde olan öğrencilerde kaygıya rastlandığı ortaya çıkmıştır.

Barut (2007), dil kongresinde yazma becerisinin geliştirilmesinde ürün odaklı yaklaşımın yerini süreç odaklı yaklaşıma bıraktığını belirtmiştir.

Okan ve Başaran (2007), tarafından dil kongresinde ele alınan “Türkiye’nin İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Politikası” konulu araştırmanın sunumunda Türkiye’nin İngilizce öğretmeni yetiştirme konusunda tutarlı bir öğretmen yetiştirme programının bulunmadığı ifade edilmiştir.

Öztürk ve Çeçen (2007), “Yabancı Dil Öğreniminde Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlık Algılamaları” konusunu dil kongresinde ele almıştır. Yaptıkları çalışmanın sonucunda öğrencilerin başarı algısının sınav sonucu odaklı olduğunu belirtmiş ve başarılı olmanın temel nedenlerinin ise çalışma, ilgi duyma, pratik yapma, okul-öğretmen- eğitim etkisi ve dile yatkınlık olarak sıralamıştır.

Demir (2007), yabancı dil kongresinde amaç- hedef belirsizliğinin bulunduğu; ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde amaçtan uzaklaşıldığının tespit edildiğini ifade etmiştir.

Durukafa (2007), bu kongrede ülkemizde yabancı dil öğretiminde fırsat eşitliğinin bulunmadığını belirtmiş ve yabancı dil öğrenmeyi sadece özel okula giden öğrencilere sunulan bir ayrıcalık olarak değerlendirmiştir.

Gömlüksiz ve Kan (2007), tarafından ele alınan “İngilizce Öğrenmeye İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi” konulu çalışmanın sonuçları dil kongresinde sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenci tutumlarının; yaş, sosyo- ekonomik durum, derste kullanılan yöntem- teknikler, öğrenme ortamı ve kültürel boyut faktörleri doğrultusunda çeşitlendiği görülmüştür.

Işık (2007), bu kongrede Türkiye'deki yabancı dil eğitim sistemini eleştirel bir boyutta ele almış olup bu sistemde olumsuzluklar bulunduğunu belirtmiştir. Işık, yabancı dil eğitimi planlanırken, ülke gerçekleri ve amaçları doğrultusunda ele alınarak özellikle yöntem ve malzeme açısından geliştirilmesinin, yaşanan sorunların çözümü için faydalı olacağını belirtmiştir.

Karaata (2007), dil kongresinde yabancı dil öğretmenlerine yönelik olan hizmetiçi eğitimin nitelik ve nicelik bakımından artırılmasını önermiştir.

Mesbah (2007), kongrede Türkiye'de yabancı dil öğretiminin istenen düzeye gelmediğini belirtmiştir. Etkin yabancı dil eğitimi için öncelikli amaç ve hedefleri; konuşma yetisine ağırlık vermek, amaç dilde öğretmek, öğrenci merkezli yöntem kullanmak ve konuşma becerisini ölçme- değerlendirme kriterlerini geliştirmek olarak sıralamıştır.

Yücel (2007), devlet okullarında yürütülen yabancı dil öğretiminin hedeflere ulaşmada yetersiz kaldığını belirterek bu durumun temel nedenlerinin motivasyon eksikliği ve yabancı dil öğretiminin kelime ve gramer kurallarını ezberleme süreci olarak değerlendirilmesi olduğunu ifade etmiştir.

Er (2006), "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasını Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi'nde yayımlamıştır. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce Öğretim Programlarının hedefleri, öğrenme öğretme süreci ve sınav durumları açısından değerlendirmek ve bu dört temel boyuta ilişkin öneriler geliştirmektir. Er, bu çalışmada öğretmen ve müfettiş görüşlerinden yola çıkarak şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Zihinsel öğrenmeler ile ilgili sorun olduğu belirlenmiştir.
2. Sınıf programında genel amaçların öğrencilerin günlük yaşamdaki yabancı dil kullanma ihtiyaçlarını karşılamadıkları belirlenmiştir.
3. Programda psiko-motor alanla ilgili amaçlar yetersiz bulunmuştur.
4. Programda duyuşsal öğrenmeler ile ilgili amaçlar yetersiz bulunmuştur.
5. Araç gereçlere ulaşma ve uygulama konusunda sorunların yaşanmakta olduğu belirtilmiştir.

6. Değerlendirme yöntem ve araçları sınıf içinde ve yapılan sınavlarla sınırlı bulunmuştur.

Bu durumların geliştirilmesi araştırmacı tarafından önerilmektedir.

İtler ve Er (2007), “ Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Veli ve Öğretmen Görüşleri” adını taşıyan bir araştırma yapmış olup, araştırmada okul öncesi eğitimde yabancı dilin yeri ve önemi incelenmiştir. Antalya ili sınırları içindeki bazı anaokullarındaki veli ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen ve velilerin okulöncesi eğitimde yabancı dil öğretimine olumlu baktıkları anlaşılmıştır. Yapılan çalışmada yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesinin etkili olacağı görüşünü doğrulamaktadır.

Akalın ve Zengin (2007) tarafından yapılan araştırma “Türkiye’de Halkın Yabancı Dil ile İlgili Algıları” adını taşımaktadır. Türkiye’deki insanların yabancı dil konusundaki algılarını irdelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, halkımızın yabancı dil öğretimine sıcak baktıkları tespit edilmiştir. Ancak bu istek nicel olarak gözlenmiş, nitelik açısından eksikler olduğu yargısına varılmıştır. Plansızlık yüzeysel çalışmalara sebep olmuş sonucunda da istenen düzeye ulaşmada yetersiz kaldığı görülmüştür.

Bağçeci ve Yaşar (2007) tarafından yapılan “ Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri” adındaki çalışma Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi’nde yayımlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında okuyan lise öğrencilerinin İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerini tespit etmektir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yarısına yakını verilen İngilizce eğitimini beğenmemektedir. Öğrenciler teknolojideki ilerlemeler ve İngilizce arasında bir bağlantı kuramamıştır. Öğrencilerin çoğu dersleri sıkıcı bulmuş, kitap ve kaset dışında materyal kullanılmadığını belirtmiştir. Sonuç olarak ortaöğretimde İngilizce öğretim yönteminin öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına cevap vermediği görülmüştür.

Öğrenmeyi motive edici ve destekleyici yöntem ve tekniklerin kullanılması, araç ve gereçlerin çeşitlendirilmesi, günlük hayatta kullanılan ifadelerin öğretilmesi, öğrenci ve velilerin bilinçlendirilmesi araştırmacı tarafından önerilmiştir.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın ortamı ve çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilen analiz edilmesinde kullanılarak yöntem hakkında bilgiler verilmektedir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli "...nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" olarak tanımlanan nitel araştırma yöntemine dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 19).

"Nitel araştırmaların amacı, araştırma nesnesine bütüncül ve derinlemesine bakmak, onu karmaşıklık içinde incelemek ve bağlantı içinde anlamaktır. Nitel araştırmalar bağlama, sürece, yaşanan deneyime ve yerel olana duyarlıdır" (Punch, 2005: 183). Olayları derinlemesine inceleme ve toplumsal gerçekliği ortaya koyma imkanı sağlayan nitel araştırma yöntemi bu araştırmada benimsenmiştir.

Bu araştırma, mevcut duruma ortaya koyan betimsel bir alan araştırmasıdır. Bu araştırma betimsel veri analizinin yanında araştırmanın kendi yorumlarını da içermektedir. Araştırma "betimleme, analiz ve yorumlama" şeklinde üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

İlköğretim okulları II. Kademesinde yürütülen yabancı dil dersi öğretim programı ve öğretim sürecini çeşitli açılardan irdeleyen bu araştırma temelde ilgili literatür incelemesine ve öğretmen görüşmelerinden elde edilen verilerin analiz edilip yorumlanmasına dayanmaktadır.

Bu araştırmada araştırmacının rolü sürece dışarıdan nesnel bir gözle bakan biri değil, aksine araştırmanın bir parçası olan ve kendi yorumlarını da belirten bir tarzdadır. Yıldırım ve Şimşek bu durumu şöyle açıklamaktadır: "Araştırmacı uzaktan ve ikinci elden bilgi toplayan bir kişiden çok, araştırma konusuyla ilgili alanda zaman harcayan, alanı yakından tanıyan, alanda olup biten olayları yaşayan ve araştırmaya dâhil olan bireylerle yakın iletişim kuran kişidir." (1999: 55).

2.2. Araştırmanın Ortamı ve Çalışma Grubu

Araştırmanın ortamını Sakarya ili, Adapazarı ilçesinde bulunan 9 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Bu okullardan 7 tanesi il merkezinde 1 tanesi ilçe merkezinde 1 tanesi ise Adapazarı'na bağlı bir köyde bulunmaktadır. Bu okulların 3 tanesi merkezi okul olarak görülen okul türündendir. 4 tanesi farklı mahallelerden seçilmiş okullardır. 2 okul ise kırsal kesim özelliklerini gösteren ortamda bulunmaktadır. Okulların belirlenmesinde sosyal çevre, okul özellikleri ve öğrenci grubunun özellikleri bakımından çeşitlilik sunmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca bu okulların kolay ulaşılabilir olması belirleyici olmuştur.

Çalışma grubunu ise 2007- 2008 eğitim öğretim yılında araştırmanın yapıldığı 9 ilköğretim okulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmakta olan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu 7 bayan, 3 erkek öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 3 tanesi ücretli öğretmenlik yapmakta, 7 tanesi ise çalıştığı kurumda kadrolu olarak bulunmaktadır. Çalışma grubunda bulunan 9 öğretmen farklı üniversitelerin İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Bir öğretmen ise farklı branştan olmasına rağmen çalıştığı kurumda İngilizce dersi vermektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 3 tanesi mesleğinin birinci yılında, 3 tanesi ikinci yılında, 2 tanesi dördüncü yılında, 1 tanesi beşinci yılında ve 1 tanesi altıncı yılında bulunmaktadır. Araştırma yapılacak okullar belirlendikten sonra görüşleri alınacak öğretmenlerin belirlenmesinde gönüllülük esas alınmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti, kadrolu veya ücretli olması, branş öğretmeni olup olmaması ve hizmet süreleri öğretmenlerin seçilmesinde dikkate alınmamıştır.

Araştırmada çalışma grubunu oluşturanların sayısı 10 kişi ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmada derinlemesine bilgi almak hedeflenmiştir. Bu nedenle yeterli veri sağlayan 10 kişilik bir grupla çalışılmıştır.

Küçük kümeler üzerinde denetim kurmak daha kolaydır. Araştırmada amaç, çok veri toplamak değil, sağlam (geçerli ve güvenilir) veri toplamaktır. Çoğu durumda, iyi belirlenmiş küçük bir örneklem üzerinde yapılan araştırma, geniş bir evrende yapılandan daha iyi sonuç verir (Karasar, 2006: 111).

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği” olarak tanımlanan görüşme tekniğinden faydalanılmıştır (Karasar, 2006: 165).

Sözlü görüşme, çalışma grubunun fikirlerini sunmasında esneklik sağladığı ve derinlemesine bilgi aktarmayı sağladığı için tercih edilmiştir. “Nitel araştırmada görüşme temel veri toplama araçlarındandır. İnsanların gerçekliğine ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın iyi bir yoludur. Aynı zamanda başkalarını anlamak için kullanılan en güçlü yöntemlerdendir” (Punch, 2005: 165–166).

Araştırmada kullanılan veriler, çalışma grubunu oluşturan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amacıyla hazırlanan 30 soruya verdikleri cevaplardan oluşmaktadır. Görüşmede yöneltilen sorular önceden hazırlanmış, açık uçlu sorulardır. Öğretmenlere yöneltilen bu soruların hazırlanmasında yabancı dil dersini betimleyecek ve öğretimi etkileyen unsurları ön plana çıkaracak olması dikkate alınmıştır. Yabancı dil öğretim programında belirtilen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı ve yetersizliklerin nedenlerinin ortaya çıkarılması bu soruların hazırlanmasında etkili olmuştur. Ayrıca, soruların öğretim sürecindeki yetersizliklere çözüm önerisi sunmasına imkan verecek tarzda olmasına dikkat edilmiştir.

Öğretmenlerin yaşları, kıdemleri çalıştıkları kurumlar ve mezun oldukları üniversite bilgilerini içeren formlar hazırlanmış ve öğretmenlerin bu bilgileri saklanmıştır. Ayrıca araştırmaya kaynaklık eden yabancı dil öğretimi ile ilgili öğretmen görüş ve önerileri ses kaydı yoluyla alınmıştır. Ses kayıtları ayrı kasetlerde muhafaza edilmiştir. Ses kaydı yapılan kasetler daha sonra yazıya aktarılmış ve düz metin halinde incelenmesine olanak sağlanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

“İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adapazarı Örneği)” konulu çalışmada öğretmen görüşmeleri araştırmacı tarafından okullarında ziyaret edilen öğretmenlerle görüşmeler ayarlanarak gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra uygulanmıştır.

Araştırmanın hangi okullarda yapılacağı belirlendikten sonra ilgili okulların İngilizce öğretmenleri ile irtibata geçilmiştir. Öğretmenler okulda ziyaret edilerek araştırmanın kapsamı ve özellikleri açıklanmış araştırmaya katılan kişilerin isimlerinin kullanılmayacağı özellikle belirtilmiştir. Araştırmaya katkı sağlamak için gönüllü olan öğretmenler ile görüşme tarihi ayarlanmıştır. Belirlenen tarih ve saatlerde öğretmenler okullarında tekrar ziyaret edilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma belirlenen 9 okulda 2007–2008 öğretim yılında çalışmakta olan 10 öğretmen ile görüşmeler düzenlenerek yapılmıştır. Görüşmeler 2007 yılının Ekim ayında başlayıp 2008 yılının Şubat ayına kadar devam etmiştir.

Görüşmelerde öncelikle öğretmen bilgilerini içeren bir form doldurulup gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlere araştırma kapsamında önceden hazırlanmış 30 soru yöneltilmiştir. Sorular açık uçlu ve öğretmenlerin düşüncelerini ifade etmeye olanak sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. Sorular genel olarak öğretim programı, yeni sisteme geçiş, materyaller, müfredat, dil becerileri, öğretim süreci ve öğrenme ortamı ile ilgilidir.

Görüşmelerden her biri 30 dakika ile 50 dakika arasında vakit almıştır. Öğretmenlerin konuşmalarına müdahale edilmeyip fikirlerini sunmada yönlendirmeden kaçınılmıştır.

Yapılan görüşmelerin ses kaydı yoluyla alınması araştırma sürecinde kolaylık sağlamış ve orijinal verilerin saklanmasına imkân vermiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmaya kaynaklık eden veriler yani öğretmen görüşmeleri yoluyla alınan ses kayıtları, araştırmacı tarafından nitel araştırma analiz yöntemi doğrultusunda incelenmiştir. Verilerin analizinde yazıya aktarılan ses kayıtları betimleme, yorumlama ve örneklerle incelenmiştir.

“Betimleme aşamasında araştırmada toplanan verilerin, araştırmacı problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğu ön plana çıkmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 224). Veriler, araştırmada göz önünde bulundurulmuş unsurlar doğrultusunda genel başlıklar altında toplanmış olup araştırmacının yorumlarına yer verilmiştir. Verilerin analizinde ayrıca öğretmen görüşlerinden alınan

örneklerle desteklenmesine dikkat edilmiştir. Öğretmenlerin ve araştırmacının sunduğu olası çözümlerle desteklenmiştir.

Verilerin analizi ile birlikte araştırmanın sonuç kısmı oluşturulmuştur. Bu kısımda araştırma bulgularından elde edilen belirgin nitelikte sonuçlar sunulmuştur.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

3.1.Araştırmanın Yapıldığı Okulların Özelliklerinin Değerlendirilmesi

Yabancı dil bilmenin gerekliliği ve öneminin artmasıyla, bu konuda yapılan araştırmalar derinleştirilmektedir. Türkiye’de izlenen genel Milli Eğitim politikaları da bu doğrultuda olup, ilköğretim okullarında öğrencilerin yabancı dil öğreniminin temelini oluşturacak bilgi ve beceri düzeyine ulaşmaları hedeflenmektedir. Öğrencilerin ilerideki yaşamları ve meslekleri ne olursa olsun, yabancı dile mutlaka ihtiyaç duyacakları fikrinden hareketle öğretim sürecinde de yabancı dilin kapsamı giderek genişletilmektedir. Bu durum yabancı dili yalnızca bir ders olmaktan çıkarmış, öğrencilerin günlük hayatlarında da sürekli olarak kullanacakları bir boyuta getirmiştir.

Yabancı dil öğretiminin istenen standartlara ulaşabilmesi için öğretimi değerlendirme ve geliştirme uygulamalarının titizlikle yapılması gerekmektedir. Öğretim sürecinde neler yaşandığının, mevcut imkânların ve yetersizliklerin bilinmesi gelişmelerin yapılmasına olanak vermesi açısından önemlidir.

Her okulun ayrı bir atmosferi ve farklı özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler öğretim sürecini doğrudan veya dolaylı yoldan etkilemektedir. Geniş imkânlara sahip olan bir okul ile yetersiz imkânlara sahip olan okuldaki beklentiler farklı olmaktadır. Bu nedenle okulların genel özelliklerinin bilinmesi öğretim faaliyetlerini betimlemesi bakımından gerekli bulunmaktadır.

Yabancı dil öğretiminin bir okul için etkili olması için öncelikle o okulun kadrolu İngilizce öğretmen sayısının yeterli olması gerekmektedir. Adapazarı genelinde yapılan incelemede hemen hemen her okulda yabancı dil branşında kadrolu öğretmen sayısının yetersiz olduğu gözlenmektedir. Araştırmaya kaynaklık eden okullardan yalnızca bir tanesi (Sakarya İlköğretim Okulu) yeterli kadrolu öğretmene sahiptir. Bu okul dışında, araştırmaya kaynaklık eden okulların tamamında öğretmen eksikliği bulunmaktadır. Bu durumun öğretimi olumsuz yönden etkilediği düşünülmektedir.

Araştırmanın yapıldığı okulların genel özelliklerini şöyle özetlemek mümkündür:

Görüşmeci 1’in Okulu: Bu okul Adapazarı’nın yeni yerleşim bölgesinde yer almaktadır. Yeni sayılabilecek bir okul olup öğrenme ortamı olumlu özelliklere

sahiptir. Bu okulda mesleğinin birinci yılında olan kadrolu bir öğretmen bulunmaktadır. Öğretmen yetersizliği ücretli bir öğretmenle giderilmeye çalışılmaktadır. Sınıf mevcutları 17 ile 23 arasında değişmektedir. Bu durum Adapazarı geneli ile kıyaslandığında öğrenci katılımı, sınıf yönetimi ve etkinliklerin çeşitliliği açısından olumlu bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Bu okulda daha önceki yıllarda yabancı dil sınıfı bulunmasına rağmen sınıf ihtiyacından dolayı yabancı dil sınıfı kaldırılıp normal sınıfa çevrilmiştir. Okulun bulunduğu mahalle sonradan kurulan bir yerleşim yeri olduğu için bu okuldaki öğrencilerin aileleri çeşitli özellik göstermektedir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek aileler bulunduğu gibi daha düşük hayat standartlarına sahip aileler de bulunmaktadır. Bu durum ailelerin öğretimden beklentileri konusunda çeşitlilik yaratmaktadır. Bu okuldaki öğrencilerin ve velilerin genel olarak yabancı dil öğretimi ile ilgili henüz yeterli bilince sahip olmadığı düşüncesi araştırmaya katılan öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

Görüşmeci 2'nin Okulu: Bu okulda bir kadrolu ve bir ücretli öğretmen bulunmaktadır. Öğretim ortamı ve uygulamaları bakımından bazı yetersizlikler bulunmasına rağmen eldeki imkânlar doğrultusunda, öğretmenin özel çabalarıyla etkili öğretimin gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Sınıf mevcutları 40- 45 arasında değişmektedir. Okulun İngilizce öğretmeni sınıfların kalabalık olmasının bir dezavantaj olduğunu belirtmektedir. Genel öğrenci başarısı ideal olmamakla beraber okul ortalama bir başarıya sahiptir. Öğrencilerin ve velilerin yabancı dil konusunda bilinçlendirilmesi gereği vurgulanmaktadır.

Görüşmeci 3'ün Okulu: Bu okul Adapazarı'na bağlı bir köyde bulunmaktadır. Bu okulda ücretli bir İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Öğretmen yalnızca II. Kademe sınıflarına ders vermekte 4. ve 5. sınıf İngilizce dersleri sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu okul araştırmaya katkı sağlayan okullardan öğretmen yetersizliği konusunda en çok dikkat çeken okuldur. Bu okulun en belirgin özelliklerinden birisi öğrencilerin yarısına yakınının taşınmalı eğitim alarak başka köylerden gelen öğrencilerden oluşmasıdır. Sınıf mevcutları ortalama 40–45 civarında olup sınıfların kalabalık olmasının sınıf yönetimini ve etkinlikleri zorlaştırdığı belirtilmektedir. Okulun içinde bulunduğu sosyal çevrede yabancı dil bilmenin öneminin henüz

yerleşmediği; öğretmenin bu konuda sık sık bilinçlendirme yaptığı ve bu durumun gelişme gösterdiği belirtilmiştir.

Görüşmeci 4 ve 5'in Okulu: Bu okulda iki kadrolu ve bir ücretli olmak üzere toplam üç öğretmen bulunmaktadır. Öğrenci mevcutları 40–50 arasında değişmektedir. Bu okuldaki en büyük sıkıntılar sınıfların kalabalık olması, yabancı dil sınıfının bulunmayışı ve materyal eksikliği olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin ailelerinin ağırlıklı olarak memur kesimi olması öğretmen ve idareciler tarafından olumlu bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Yeni sistem hakkında velilerin bilinçlendirilmesi konusunda özen gösterdiklerini belirten öğretmenler bu amaçla sık sık veli toplantısı yaptıklarını belirtmişlerdir.

Görüşmeci 6'nın Okulu: Bir ilçe merkezinde bulunan bu okulda iki kadrolu öğretmen bulunmaktadır. Sınıflar 40– 45 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin ailelerini ağırlıklı olarak esnaf ve çiftçiler oluşturmaktadır. Öğretmen yetersizliği nedeniyle I. Kademe İngilizce dersleri düzenli ve verimli bir şekilde devam etmemektedir. Kadrolu öğretmenler sadece II. Kademe derslerini yürütmektedir. Teknolojik donanımın yetersiz olması ve öğrencilerin günlük hayatlarında yabancı dille karşılaşmıyor olması öğretimi olumsuz etkilemektedir.

Görüşmeci 7'nin Okulu: Merkezi bir okul olan bu okul, seçkin olarak nitelendirilebilecek okullar arasındadır. Araştırmaya katkı sağlayan diğer okullar ile kıyaslandığında daha olumlu şartlara sahip olduğu bilinmektedir. Okulda ikisi kadrolu, ikisi ücretli dört öğretmen bulunmaktadır. Bu durum en merkezi okullarda bile öğretmen eksikliğini bulunduğunu göstermektedir. Bu okulun en belirgin özelliklerinden birisi öğrenci ailelerinin yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olmasıdır. Bu durum öğretime karşı olan beklentiler ve ekonomik imkânlar açısından olumlu sonuçlar getirmektedir. Bu okulun en büyük sıkıntılarının birisi kalabalık sınıf mevcutlarıdır. Sınıf mevcutlarının ortalama 50–55 civarında olmasının nedeni; bu okula aşırı bir talebin olmasıdır. Bu durum öğrenme ortamını olumsuz yönde etkilemektedir.

Görüşmeci 8'in Okulu: Bu okul merkezi okul statüsündedir. Okulda bir ücretli öğretmen İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Bunun yanında okulda görev yapan sınıf öğretmenlerinden birisi derslerin boş geçmemesi amacıyla 6. sınıf İngilizce

derslerine girmektedir. I. Kademe İngilizce dersleri ise öğretmen yetersizliği nedeniyle sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Öğretmen yetersizliği İngilizce öğretimini etkileyen en önemli unsur olarak görülmektedir. Sınıf mevcutları 35–45 arasındadır. Bu okulda seviye sınıfları bulunmaktadır. Merkezi bir okul olmasına karşın bu okul sosyoekonomik çevre bakımından ağırlıklı olarak gelir düzeyi düşük öğrenci velilerine sahiptir. Okul spor etkinliklerindeki başarılarıyla dikkat çekmektedir.

Görüşmeci 9'un Okulu: Merkezi bir okul olarak görülen bu okulda üç tane kadrolu İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Araştırmadaki okullar içinde kadrolu öğretmen sayısı yeterli olan tek okul olması itibarıyla avantajlı bir okul olarak değerlendirilmektedir. Sınıf mevcutları 24–35 arasında olup bu durum İngilizce öğretmeni tarafından olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir. Öğrenci ailelerinin eğitim düzeylerinin yüksek olması öğretim beklentileri açısından olumlu görülmektedir. Ancak yabancı dil öğrenmeye karşı olan ihtiyaç hakkında öğrenci ve velilerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Görüşmeci 10'un Okulu: Bu okul kadrolu bir İngilizce öğretmenine ve branş dışı olmasına rağmen İngilizce derslerine giren bir öğretmene sahiptir. Bir ana bina ve bir prefabrik binadan oluşmaktadır. Sınıf mevcutları 20- 25 arasında olan bu okul bu konuda avantaja sahiptir. Bu durum çeşitli etkinliklerin sınıfa taşınmasına imkân sağlamaktadır. Öğrenciler yabancı dil öğrenmeye karşı istekli ve yüksek motivasyona sahiptir. Ancak okulun bulunduğu çevre sosyoekonomik şartlar bakımından olumsuz koşullara sahiptir. Yakın bir zamanda bu okul için yeni bir bina yapılması planlanmaktadır. Yeni bina ile birlikte bir yabancı dil sınıfının oluşturulması sağlanacaktır. Bu durumun ileriki öğretim süreci açısından olumlu sonuçlar getireceği düşünülmektedir.

3.2. II. Kademe Yabancı Dil Dersinde Yeni Öğretim Programına Geçiş

Yeni sisteme geçiş sürecinin yaşanması yabancı dil öğretim programının değiştirilmesini gerektirmiştir. 2006–2007 öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarında yeni sisteme geçilmiştir. Bu durum şüphesiz ki olumlu bir gelişme olarak görülmektedir. Bu durum mevcut sistemin ve öğretim programlarının değerlendirilip yetersizliğinin anlaşılması üzerine atılmış somut bir adım olarak nitelendirilmektedir.

Eski sistemde hedeflere ulaşılmamış olması MEB’i program geliştirme çalışmalarına yöneltmiştir. Yabancı dil dersi için öğretim sistemlerindeki aksaklığın hedeflere ulaşmayı engellediği ve öğrencilerin temel becerileri kavrayamadığı gerekçesi yeni yönelimlerin arayışını getirmiştir. Bilgi aktarmaya dayalı geleneksel anlayış yerini yapılandırmacı yaklaşıma bıraktığında mevcut sistemin irdelenmesi, öğretmen ve öğrencilerin rollerinin değişmesi kaçınılmaz olmuştur.

Yabancı dil öğretimi asla bilgi aktarmaya dayalı işlenemeyecek bir derstir. Bu nedenle eski sistem ile yabancı dil dersi arasında çelişkiler bulunmaktaydı. Öğretmen merkezli, düz anlatıma dayalı anlayışın hâkim olduğu dönemde dersin hedefleri ile yapılan öğretim faaliyetleri arasında bir paralellik yoktu. Bu nedenle yeni sistem yabancı dil dersi için büyük önem taşımakta ve bu çelişkili durumun ortadan kaldırılması için olumlu bir adım olarak görülmektedir.

Yeni sistemin bir anda çok düzgün bir şekilde işlenmesini beklememek gerekir. Geçiş döneminde bir takım aksaklıkların yaşanması olasıdır. Ancak yabancı dil dersi bu aksaklıklardan diğer derslere göre daha fazla etkilenmiştir. Yeni sistemle beraber tüm derslerin ders kitapları değişmiş, yeni sistemle ilgili öğretmenlere seminerler verilmiş, ders içeriklerine Seviye Belirleme Sınavı, performans- proje görevleri, etkinliğe dayalı, öğrenci merkezli öğretim gibi kavramlar sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Bu uygulamalardan bir kısmı yabancı dil dersi için de geçerlidir. Ancak yabancı dil dersi işleme ve değerlendirme süreçleri değişse de II. Kademe yabancı dil dersi öğretim programı kademeli olarak değişmektedir. Öğretim programının yazılı metni değişmiş ancak ders kitapları yeni sisteme göre düzenlenmemiştir. Bu durum öğretmenler tarafından olumsuz bulunmuştur. Ders kitaplarının değiştirilmesi 2008–2009 öğretim yılına bırakılmıştır. Dolayısıyla bu öğretim yılında öğretmenler bir taraftan eski yabancı dil öğretim programını ve ders kitaplarını kullanırken bir taraftan ilköğretim okulları genelinde uygulanan yeni sisteme ayak uydurmaya çalışmaktadır. Ayrıca bu yıl 8. sınıflar eski sistem öğrencileri olmasına rağmen yeni sistemin unsurları kısmen onlara da uygulanmaktadır. Bu nedenle bu yıl yabancı dil öğretimi, çelişkiler içinde sıkıntılı bir öğretim yılı olarak değerlendirilmektedir. Bu durum yeni sistemle ilgili planlama süreci tamamlanmadan uygulamaya geçmesinden kaynaklanmaktadır. Bu araştırmada görüşlerine başvuru alan bir öğretmen bu karmaşayı şöyle dile getirmektedir: “7’lerde zaten kitaplar eski sistemde, eski sistem kitapları geldi bu sene.

O yüzden yeni sisteme göre hareket edemiyoruz. Açığı kapatmaya çalışıyoruz sadece” (Görüşmeci 4, 2007).

2007–2008 öğretim yılı sonunda 6. ve 7. sınıflara yeni sisteme uygun olarak içinde yabancı dil sorularının da bulunduğu Seviye Belirleme Sınavı (SBS) uygulanacaktır. Bu durum yabancı dil öğrenmenin öneminin artması açısından önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu konuda bilgilendirme yapılmamıştır.

İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programı şüphesizi ki öğretim faaliyetlerine yön verme konusunda en temel başvuru ve kılavuz kaynaklarından biridir. Ancak bu programın işlevselliğinin artması için öğretmenler bu konuda net bir biçimde bilgilendirilmeli, yeni sisteme geçiş aşaması vakit kaybedilmeden tamamlanmalı, programla tam bir paralellik sağlayan ders kitapları sunulmalı, okulların fiziksel koşulları programın uygulanabilirliğini sağlayacak şekilde iyileştirilmeli ve yabancı dil dersine çeşitlilik getirecek uygulamalar sunulmalıdır.

3.2.1. Yabancı Dil Öğretim Programının Öğretime Etkisi

Öğretim programı, bir dersin sınırlarını çizen, o dersin genel prensiplerini açıklayan ve o ders için hedeflenen unsurları genel hatları ile belirten Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanmış yazılı kaynaktır. Bu açıdan yabancı dil dersi öğretmenine kılavuzluk etme görevini üstlenmektedir. Öğretim programı hitap ettiği toplumun özelliklerinden, ihtiyaçlarından ve Milli Eğitim temel amaç ve politikalarından etkilenererek oluşturur. İhtiyaçlardaki, Milli Eğitim sistemindeki ve öğretim kurumlarındaki meydana gelen değişikliğin, öğretim programı unsurlarının da değişmesini gerektirmektedir. Bu nedenle zaman zaman program değerlendirilmesi yapılarak gerekli görülen unsurlarda değişiklik yapılması uygun görülmektedir.

Öğretim programı, öğretmenlerin sürekli olarak ellerinin altında bulundurarak kendi öğretim faaliyetlerine yön vermede kullanılacakları bir kaynak niteliği taşır. Dolayısıyla her öğretmen dersi ile ilgili olan bu öğretim programını ayrıntıları ile incelemeli ve hazırlayacağı yıllık plan ve ders planları, öğretim programı doğrultusunda olmalıdır. Ayrıca dersin uygulama aşamasında da öğretim programı ile paralellik göstermelidir.

Bu araştırmada ğretim programının yeterliliği ile ilgili sorulan soruda elde edilen genel bulgu öğretmenlerin yabancı dil ğretim programını yeterince incelemediği yönündedir. Çoğu ğretmen tümüyle ders kitabına bağımlı olarak ders işlemektedir. Öğretmenlerden bir kısmı bu soruya, “ Program olarak değil, gönderdiği kitaplardan hiç memnun değilim”(Görüşmeci 2, 2007); “Hepsini birlikte araştırıp bakmadım açıkçası. Yeni olduğum için yeni yeni ğreniyorum” (Görüşmeci 3, 2007) gibi kaçamak cevaplar vermişlerdir. Bazı ğretmenler ise ğretim programı kavramından yıllık planlar veya konu alanlarını anlatmaktadır. Hlbuki ğretim programı yabancı dil dersi için belirlenen genel hedefleri, prensipleri, ilke ve yöntemleri kapsamaktadır.

Yeni yabancı dil ğretim programı incelendiğinde hedeflerin açık seçik ifade edildiği, somutlaştırıldığı görülmektedir. Eski programda hedefler genel ifadeler olarak belirtilmişti ve açıklıktan uzaktı. Eski ğretim programında 6., 7. ve 8. sınıf kısımları neredeyse birbirinin kopyası gibi görünüp, “günlük konuşma becerisini geliştirme”, “kelime bilgisini kavrama” gibi genel ifadeler kullanılmıştı. Bu durum yeni ğretim programında ayrıntılı ve açık hedefler belirtilerek giderilmeye çalışılmıştır.

Yeni ğretim programında hedefler, içerik ve uygulamalar birer tablo ve üniteler halinde sunulmuştur. Her sınıf için öngörülen 16 ünite mevcuttur. Ancak ders kitapları yenilenmediği için programdaki konu alanları ile ders kitabındaki konu alanları birbiriyle örtüşmemektedir. Bunun sonucunda da ğretim programındaki konu alanları uygulanmamış ders kitapları takip edilmiştir. Dolayısıyla, ğretim programındaki çoğu konu alanı hedeflere ulaşmada yetersiz kalmıştır. Aynı zamanda konu alanlarının sıralanması da ğretim programı ile ders kitabında farklı sunulmuştur. Bu durum yeni sisteme geçişte büyük bir çelişki oluşturmuştur. Örneğin, 6. sınıf konuları ğretim programında “Family” konusuyla başlamıştır. Ancak ders kitabında bu konu 4. niteye yer almıştır. Öğretim programında yer alan “Hygiene” ve “Mathematical Problems” gibi konular ders kitabında yer almamıştır. Öğretmenler ders kitabını takip etmeye daha çok zen gösterdiği için bu konular derslerde işlenmemiş, sonuç olarak da hedeflere ulaşmamıştır.

2007–2008 ğretim yılında 8. sınıfta olan öğrenciler eski sistemin dolayısıyla eski programın öğrencileridir. Ancak yeni ğretim programında 8. sınıf kısmı da

yenilenmiştir. Sözü edilen sınıflar için ders kitabı, öğretim programı ve ders içindeki uygulamalar belirsizlik içinde yürütülmüştür.

Sözü edilen öğretim programında yöntem ve teknikler tek tek belirtilmiş olup öğretmenlere çeşitlilik sunulmuştur. Ayrıca içinde örnek etkinlik resimleri verilmiştir. Ancak bu örnekler geneli yansıtmakta yetersiz bulunmaktadır. Programda öğretmenlerin ihtiyaç duyacağı terimlerin sözlük açıklamaları verilmektedir. Programın giriş kısmı hariç tamamı İngilizce olarak ifade edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin yabancı dili kullanarak yabancı dil öğretmesi yolunda önemli bir kriter olup olumlu görülmektedir.

Yabancı dil öğretim programında ayrıca öğrenci grubunun içinde bulunduğu yaşın özellikleri ve onlara yabancı dilin nasıl öğretileceği hakkında bilgi verilmektedir. Program bu durumu çocuklara yabancı dil öğretimi ve ergenlik dönemindeki öğrencilere yabancı dil öğretimi olarak iki ayrı kısımda sunmaktadır. Bu durum farklı yaş dönemlerindeki çocukların öğrenme etkinlikleri açısından da farklılık göstereceği açısından olumlu bilgiler olarak görülmektedir.

Programda öğrenci seviyesi ne olursa olsun ana dilin kesinlikle kullanılmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun yerine öğretmen sürekli olarak jest ve mimiklerini kullanarak anlaşılabilir hale getirebileceği önerilmektedir. Pedagojik açıdan da doğru olan bu yaklaşım uygulamada okuldan okula ve öğretmenden öğretmene farklılık göstermekle beraber Adapazarı genelinde 8. sınıfta bile tamamen yabancı dille ders işlenememekte, anadil sıklıkla kullanılmaktadır. Öğretmenler, ana dili başlangıçta kullanmamak için çok çaba sarf ettiklerini ancak bazı olumsuzluklar nedeniyle ana dile başvurmaya mecbur kaldıklarını belirtmektedir. Öğretmenler bunun doğru olmadığını bildikleri halde özellikle dilbilgisi konularının anlatımı esnasında ana dili sıklıkla kullandıklarını belirtmektedirler. Öğretmenler öğrenci algıladığı sürece yabancı dili tercih ettiklerini ancak bu durumun sınıftan sınıfa değişiklik gösterdiğini belirtmişlerdir. Görüşlerine başvurulmuş bir yabancı dil öğretmeni bu durumu şöyle açıklamıştır:

“Bu hedef kitleye göre değişiyor. Özellikle durumu çok iyi olan sınıflarda hiçbir şekilde Türkçe kullanılmamaya çalışıyorum. Elimden geldiğince İngilizce olarak, konuları da İngilizce anlatıyorum. Ancak çocukların seviyesine göre bazen Türkçe

kullanmak zorunda olduğum durumlar oluyor. Hatta dersin çoğunu Türkçe işlemek zorunda kaldığım durumlar oluyor. Özellikle gramer konularının teorik bilgilerini verirken ana dili kullanmak zorunda kalıyorum” (Görüşmeci 6, 2007).

Yabancı dil öğretim programı içerisinde kullanılacak materyaller de belirtilmektedir. Materyaller gayet açık anlaşılır bir dille ifade edilmiş açıklamaları yapılmıştır. Burada yaşanan en büyük sıkıntı ise okulların fiziksel koşullarının materyal kullanımına uygun olmayışdır.

Öğretmenlerim öğretim programları ile ilgili dile getirdikleri en büyük sorun ise kitapların öğretim programına paralel olmayışdır. Öğretim programının işlevsel ve uygulanabilir olması ders kitaplarının içeriğine ve öğretim programına uygun olmasına bağlıdır. Bu nedenle ders kitapların hazırlanmasında öğretim programındaki unsurlar ve temel nitelikler göz önünde bulundurulmalıdır. Bir öğretmen konu ile ilgili görüşlerini şöyle açıklamıştır: “Anladığım kadarıyla bizden beklenen eğitimle verilen kitaba ait içerikler pek uyuşmamaktadır. Bu yüzden kendime yardımcı kaynaklar alıyorum. Kendi geçmişimdeki işlenen konuları uygulamaya çalışıyorum” (Görüşmeci 1, 2007).

3.2.2. Yabancı Dil Öğretim Programının Hedeflere Ulaşma Düzeyinin Değerlendirilmesi

Bir öğretim programı hedeflere ulaşabildiği sürece etkili olmaktadır. Bu nedenle programın hedeflere ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi, hangi yönlerde yetersizlik bulunduğu belirlenmesi ve hedeflere ulaşmayı engelleyen unsurların tespit edilmesi önem taşımaktadır. Hedeflere ulaşmadaki yetersizlik programın kendisinden kaynaklandığı gibi öğretimi etkileyen diğer unsurlar sebebiyle de olabilir.

Bir öğretim programının beklenen ölçüde hedeflere ulaşabilmesi için program geliştirme sürecinde hedeflerin ihtiyacı karşılayacak şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Değerlendirme yapılırken de bu hedeflerin yeterliliği göz önünde bulundurulmalıdır.

Yabancı dil öğretim programı genel ve özel hedefleri içermektedir. Genel hedefler, toplumun eğitim faaliyetlerine yön vermektedir. Ancak bu hedefler doğrudan gözlenebilir türden ifade edilmemektedir. Özel hedefler ise genel hedefler

doğrultusunda öğretim faaliyetlerini daha ayrıntılı bir şekilde yönlendirmektedir. Özel hedefler daha belirgin olup gözlenebilir özelliğe sahiptir.

Münire Erden (1998: 24), bir öğretim programının hedeflerinin değerlendirilmesinde şu sorulara yanıt aranması gerektiğini belirtmektedir:

1. Hedefler toplumun beklentilerine uygun mu?
2. Hedefler öğrenci ihtiyaçlarına uygun mu?
3. Hedefler konu alanının özelliklerine uygun mu?
4. Hedefler bir biri ile tutarlı mı?
5. Hedef ifadeleri yeterince açık mı?
6. Hedefler gerçekleştirilebilecek nitelikte mi?

Bu sorular bu çalışmada hedeflere ulaşma düzeyinin değerlendirilmesinde dikkat edilecek unsurları ifade etmektedir.

Hedeflerin toplumun beklentilerine uygun olup olmadığının değerlendirilmesinde toplumun ihtiyaçları ve değerleri göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğretim programında yenilik yapılması toplumun yabancı dil öğrenmeye karşı olan beklentisinin artmasının sonucu olarak değerlendirilmektedir. Öğretimin toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek yeni bir programın hazırlanması bu yönde atılmış olumlu bir adım olarak görülmektedir. Mevcut öğretim programının hedeflerine bakıldığında toplumun ihtiyaçlarını genel olarak ifade etmektedir. Ancak toplum ihtiyaçlarını ayrıntılı bir şekilde ifade etmemesi bakımından yetersiz bulunmaktadır. Ayrıca uygulama sürecinde bu hedeflere paralel hareket edilmemesi nedeniyle sıkıntılar yaşanmaktadır.

İçinde bulunulan toplumun yabancı dil öğrenmeye olan en belirgin ihtiyacı iletişim kurabilme becerisini kazanmaktır. Öğretim süreci sonucuna bakıldığında okuduğunu anlayan, dilin kurallarını kavramış; ancak iletişim becerilerini yeterince kavramamış öğrenciler görülmektedir. Bu yönüyle yabancı dil öğretimi eleştirilmektedir. Yeni programla birlikte dilin iletişim boyutuna ağırlık verileceği konuşma-dinleme etkinliklerinin merkeze alınacağı planlanmaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesi aynı

zamanda etkili öğrenme ortamını gerektirmektedir. Dolayısıyla planlanan durumun özellikle uygulama sürecinde beklentileri karşılaması önem taşımaktadır.

Teknoloji ve küreselleşmenin etkisiyle toplumdaki yabancı dil öğrenme isteği ve ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Program, farklı kültür değerlerinin farkına varma, hoşgörü ile karşılayabilme ve iletişim kurmaya istekli olma yolunda isteklere cevap vermektedir.

Hedeflerin öğrenci isteklerine uygunluğu değerlendirilirken öğrencinin yaşı, ilgi alanları, beklentileri ve hazır bulunuşluluk düzeyi önem kazanmaktadır. Bu dönemde öğrenciler aktiftirler. Bu nedenle yaparak öğrenme onlar için önem taşımaktadır. Yabancı dil dersi diğer derslerle kıyaslandığında öğrenci katılımını destekleme yönünden olumlu özelliklere sahiptir. Öğretim programında öğrencinin özellikleri ve bu yaş grubuna hitap edecek etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu durum öğrenci özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekliliğini göstermektedir. Hedef ifadeleri öğrenci ihtiyaçlarını betimlemektedir. Ancak öğrencilerin yabancı dili öğrenmeye karşı olan ihtiyaçları konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenciler zevk aldıkları, ilgi duydukları etkinlikleri önemsemektedir. Ancak konu alanları, ders kitabı ve öğretmenlerin seçtikleri etkinlikler, öğrenci ilgi alanlarına hitap etmemektedir. Bu nedenle yeni öğretim programı ile birlikte ders kitaplarının da değişecek olması öğrenci ihtiyaçlarını karşılama adına olumlu bir beklenti olmaktadır.

Konu alanlarının özellikleri hedeflere uygun olmalı ve ihtiyaçları karşılayacak nitelikte olmalıdır. 6. sınıf hedefleri konu alanlarıyla nispeten paralellik göstermektedir. Ancak 7. ve 8. sınıf konu alanları ile hedefler arasında bir tutarsızlık bulunmaktadır. 6. sınıf konu alanlarına bakıldığında tanışma, renkler, tarihler, mevsimler, yön tarifi gibi duruma dayalı konu alanlarından oluşmakta ve iletişim becerilerinin gelişmesinde destekleyici olmaktadır. Fakat 7. ve 8. sınıf konu alanları zaman kalıpları ve karmaşık dilbilgisi kurallarını merkezine almaktadır. Bu nedenle dersler dilin kurallarını öğretmeye çalışmakla ve konu yetiştirme telaşıyla geçerken konuşma, dinleme, günlük hayatta kullanım gibi hedeflerden uzaklaşmaktadır. 6. sınıftan 7. sınıfa geçildiğinde konu alanları birbirini takip edici özellik taşıyamamakta bir kopukluk yaşanmaktadır. Aynı zamanda 7. sınıf konu alanlarından “ Present Perfect Tense, Going to Future Tense or Will Future Tense” gibi anadilde tam karşılığı bulunmayan zaman kalıplarını

öğrenciler algılamakta güçlük çekmektedirler. 8. sınıf konu alanları içerisinde bulunan “If clauses, When/ While, Relative Clauses, Past Continuous Tense, Passive Voice” gibi birleşik zamanlı veya birleşik yapılı cümle kalıplarında öğrenciler oldukça zorluk çekmektedir. Bunun nedenlerinden birkaçı öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki yetersizlik, anadildeki yetersizlikler veya cümle yapılarındaki karmaşık kurallar olarak sıralanabilir. Bu durumun önlenmesi için konu alanlarının duruma dayalı olarak belirlenmesi, zaman kalıplarının basit seviyede tutulup örnek ve etkinliklerin artırılması önerilmektedir. Öğretim programının yenilenmesi sayesinde hedefler ile konu alanları arasındaki tutarsızlığın giderilmesi beklenmektedir.

Hedeflerin bir biriyle tutarlı olması değerlendirilirken hedeflerin kendi arasında çelişki göstermemesi belirleyici olmaktadır. İlköğretim II. Kademe yabancı dil programındaki hedefler incelendiğinde hedeflerin birbirini desteklediği, çelişki içinde bulunmadığı, sonuç olarak da birbiri ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Yabancı dil öğretim programındaki hedefler incelendiğinde hedef ifadelerinin eski programa göre daha ayrıntılı ve açık bir şekilde ifade edildiği anlaşılmaktadır. Bu durum yapılacak öğretim programını betimlemesi açısından olumlu bir gelişmedir. Ancak ders kitaplarının yenilenmemesi nedeniyle ders kitabının içeriği ile öğretim programının hedefleri paralellik göstermemektedir. Bu konuda bir belirsizlik yaşanmış öğretmenler ders işlerken öğretim programını değil ders kitabını takip ettiği ve yıllık planlar ders kitabı içeriğine göre hazırlandı için öğretim programının hedeflerine ulaşılmamıştır.

Hedeflerin uygulanabilirlik düzeyi yani gerçekleştirilebilir olması öğretim programını işlevsel hale getirmektedir. Dolayısıyla hedeflerin gerçekleşebilir olması hedeflere ulaşabilme düzeyini doğrudan etkilemektedir. Dersin uygulama sürecinde yapılabilecek etkinlikler ile hedefler arasında bir tutarsızlık bulunmamalıdır. Yabancı dil öğretim programının hedefleri ile dersin uygulama sürecinde yaşananlar birlikte değerlendirildiğinde bazı hedeflerin çeşitli faktörler nedeniyle yerine getirilmediği görülmektedir. Bu durumları şöyle sıralamak mümkündür.

1. “Dinlediğini anlayabilme” hedefi materyal eksikliği, sınıfların kalabalık olması ve ders kitaplarında yer almaması nedeniyle beklenen ölçüde

gerçekleştirilememektedir. Ayrıca bu hedefin ölçme-değerlendirmesi yapılmamaktadır.

2. “Konusabilme” hedefi öğretmenlerin ders içinde yeterli vakit ayırmaması, konu alanların bu hedefi gerçekleştirmeye yönelik olmaması, SBS ile birlikte konuşma etkinliğinin yerini teste dayalı çalışmaların alması ve öğrencilerin kaygı düzeyi gibi nedenlerden dolayı gerçekleşebilir olmaktan oldukça uzaktır. Ders içinde, konu alanlarında ve ders kitabında bu becerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin artırılmasıyla bu hedefe ulaşma düzeyinde bir artış beklense de öğrenme ortamı, öğretmenin özellikleri ve öğrencilerin özellikleri gibi unsurların gelişme göstermesinin zaman alacağı düşünülmektedir.
3. “Günlük iletişimde kullanılan işlev ve kavramlar bilgisi” ile ilgili hedefin gerçekleştirilmesinde yetersizlikler bulunmaktadır. Konu alanları bu bilgi ve beceriyi desteklememektedir. Ayrıca öğrenciler ders dışında, günlük hayatlarında İngilizce yeteri kadar ihtiyaç duymamaktadır. Yeni öğretim programında konu alanlarının duruma dayalı bir şekilde düzenlenmesinin olumlu bir değişiklik göstermesi beklenmektedir. Ancak öğrencilerin sosyal hayatlarında dili pratik yapma fırsatı bulması kolay gelişecek bir durum değildir. Bu konuda verilebilecek öneri öğrencileri bilinçlendirmek ve dili kullanmaya karşı istek uyandırmaktır.
4. “Öğrendiklerini basit/sıralı cümlelerle ifade edebilme” ile ilgili hedef cümle yazımı ve örneğe benzer yazma etkinliklerinde hedeflenen düzeye ulaşılmaktadır. Ancak bir durumu ifade etme veya özgün cümle, paragraf yazma konusunda hedeflere ulaşmada yetersizlikler bulunduğu tespit edilmiştir. Bu durumun temel nedeni öğrencilerin ifade becerilerinin yeterince gelişmemiş olmasıdır. Anadilde ve diğer derslerdeki ifade becerisini geliştirme çalışmalarının artırılması ve yabancı dilde özgün yazı yazma etkinliklerine ağırlık verilmesi önerilmektedir.

Bazı hedeflerin gerçekleştirilmesi öğretim durumları, öğretmen özellikleri ve öğrenci özelliklerine bağlıdır. Bu nedenle sadece öğretim programının yenilenmesi yetmemekte, aynı zamanda etkili öğrenme ortamı ve sosyal ortam da gerekmektedir.

Özellikle bu konularda öğretim kurumlarında ve öğrencilerin bilinçlendirilmesinde bir iyileştirme yapılırsa daha etkili bir öğretim sürecinin yaşanacağı beklenmektedir.

Yabancı dil öğretim programında belirtilen hedeflerin bazılarında beklenen düzeye ulaşılmıştır. Bu hedefler şöyle sıralanabilir:

- Okuduğunu Anlayabilme: Konu alanları, ders kitabı ve etkinliklerle desteklendiği ve değerlendirilebilir olduğu için hedeflenen düzeye ulaşmıştır. Fazla materyal gerektirmediği; kitap, defter ve sözlük yeterli olduğu için geliştirilmesi kolaydır.
- Yazabilme (Cümle yazma ve modele uygun yazma): Sınavlar ve yazma etkinlikleri bu becerinin gelişmesine olanak tanımaktadır. Ancak ifade becerisi eksikliğinden dolayı özgün yazma becerisinde hedeflere ulaşmada yetersizlikler bulunmaktadır.
- Farklı kültür değerlerini hoşgörü ile karşılama: Küreselleşmenin ve gelişen teknolojinin etkisiyle farklı kültür değerlerine öğrenciler olumlu bakabilmektedir.
- İngilizce iletişim kurmaya istekli olabilme: Öğrenci yaş grubunun özelliğinden dolayı etkinliklere katılma ve aktif olma isteği yeterli görülmektedir. Dikkat çekici etkinliklerin seçilmesi, öğrencileri motive etmesi açısından önerilmektedir.
- Belli seslerin bilgisi: Öğretmenler yeni karşılaşılan kelimelerin telaffuzunu tekrar yoluyla kavratmaktadır. Türkçede bulunan sesler ve telaffuz konusunda yeterli düzey tespit edilmiştir. Türkçede bulunmayan seslerin kavratılmasında daha çok dikkat edilmelidir.
- Kelimelerin anlam bilgisi: Sözlük öğrencilerin en çok kullandıkları kaynaktır. Kelime bilgileri, okuma parçaları sayesinde yeterli düzeyde gelişmektedir. Bazı kelimelerin anlamlarının tahmin edilebilmesi ve tekrar çalışmaları bu durumu desteklemektedir.

- Cümle öğelerinin bilgisi: Anadilde kavranan cümle öğeleri İngilizcede de benzerlik gösterdiği için bu konuda yeterlilik istenen düzeydedir. Ancak cümle öğelerinin sıralaması konusunda öğrenciler sorun yaşamaktadır.
- Dilbilgisi kuralları bilgisi (Kısmen): Konu alanı, ders kitabı ve sınavlar dilbilgisine dayalı öğretimi desteklediği için öğrenciler dilbilgisi kurallarına yönelik çalışmaktadır. Hedeflere ulaşma düzeyi yeterli görülmektedir. Ancak uzun ve karmaşık cümle kalıplarında öğrenciler sorun yaşamaktadır.
- Yazım kurallarını kavrayabilme: Yazım kuralları genel olarak anadil yazım kurallarına benzediği için bu konuda hedeflere ulaşma düzeyi yüksektir.
- Yabancı dil öğrenmekten zevk alma: Öğrenciler derste gördüğü yapıların sosyal hayatlarında karşılıklarına çıktığı sürece öğrenmekten zevk alırlar. Bilgisayar, televizyon ve turizm bunda etkili olmaktadır. Bu konuda sosyoekonomik düzey konusunda dezavantaja sahip olanlar olumsuz ön yargıya sahip olmaktadır. Bu konuda bilinçlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğrenciler oyunlar, şarkılar, rol yapma gibi etkinliklere katılmaktan zevk aldıkları için İngilizce dersini de eğlenecekleri bir ders olarak görmektedir. Bu durum öğrenci motivasyonu açısından olumlu görülmektedir. Bunun için öğrencilere mümkün olduğunca fazla derse katılma fırsatı verilmeli, ders materyallerle desteklenmeli, dilbilgisine dayalı öğrenmenin ağırlığının azaltılması önerilmektedir.

Hedeflere ulaşma düzeyini büyük bir oranda dersin uygulama süreci, ders kitapları, konu alanları ve öğretme ortamı belirlemektedir. Öğretim programında değişiklik yapmak, ders kitaplarını ve konu alanlarını yeniden düzenlemek etkili yabancı dil eğitimini desteklemek açısından gereklidir. Ama asıl zor olan öğrenme ortamını geliştirmektir. Bu konudaki çalışmaların artırılması beklenmektedir.

3.2.3. Yeni Öğretim Programında Gerçekleşmesi Planlanan Değişikliklerin Öğretime Etkisi

İlköğretim okulları II. Kademe Yabancı Dil Dersi Yeni Öğretim Programına geçiş direkt olarak sağlanmamış, planlama ve uygulamada yetersizlikler yaşandığı görülmüştür. İlköğretim 6. ve 7. sınıflarda tüm derslerde yeni sisteme geçildiği Milli

Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilse de ders kitaplarının yenilenmemesi nedeniyle yeni sisteme geçiş direkt olarak sağlanamamıştır. Dolayısıyla planlama konusunda yaşanan bir aksama bulunmakta, bu da 2007–2008 ğretim yılı yabancı dil ğretim faaliyetlerini olumsuz etkilemektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin program değişikliği konusunda yeterince bilgilendirilmediği, planlamadaki aksamanın bu ğretim yılında belirsizliğe yol açtığı, öğrenme ortamındaki olumsuzluklar nedeniyle uygulamada öğretmenlerin sorun yaşayacaklarına ilişkinin n yargılarının bulunduğu, tespit edilen olumsuz bulgular arasındadır. Öte yandan yeni sistemde yabancı dil dersinin önemini artmış olması öğretmenler tarafından olumlu ve umut verici olarak karşılanmaktadır.

Yeni sistemin ğrenci merkezli ve öğrencilerin aktif olmasına dayanan bir sistem olduğu için bu sistemde anlatıma dayalı faaliyetlerden mümkün olduğunca uzaklaşmak gerekmektedir. Öğretmenler bunu olumlu bir gelişme olarak görmektedirler. Çünkü yabancı dil ğretimi temel ilkelerinde de ğrenci merkezli ğretim yer almaktadır. Bir ğretmen bu konudaki olumlu beklentisini şöyle dile getirmektedir: “Yeni sistem diyaloga dayanan, daha çok iletişime dayanan, öğrencilerin dili kullanmasına yönelten biraz daha gerçek hayatla buluşturan [bir sistem]. Diğer derslerdeki gibi değil. Burada teoriden ziyade dili nasıl kullanabiliriz? Gerçek hayatı sunuyor öğrenciye” (Görüşmeci 4, 2007). Görüşmeci 1 (2007) de bu konuda “Okulun yaşama hazırlık değil John Dewey’in dediği gibi hayatın kendisi olmayı sağlıyor” diyerek yaşayarak öğrenmenin önemini vurgulamıştır.

Yabancı dil dersi yeni ğretim programı ile ilgili kaygılardan birisi geçiş döneminin sıkıntılı olacağı ve hazır bilgiyi almaya alışmış öğrencilerin aktif katılıma isteksiz olacağıdır. Bu konuda Görüşmeci 1 görüşlerini şöyle belirtmiştir: “Bu proje sistemi çok güzel bir şey ancak sorunumuz şu ki bir önceki dönemin öğrencilerine bunu öğretiyoruz. Bu da öğrencilerin biraz tkezlemesi [anlamına geliyor] yine ğretmen ağırlıklı merkeze dönüşüyor. Bu da öğrencilerin daha çok hazır bilgiyi istediğini gösteriyor” (Görüşmeci 1, 2007).

Yeni programla ilgili kaygılardan bir diğerisi uygulamada yaşanacak teknik sıkıntılardır. Bu da okulun ve sınıfın fiziksel koşulları, materyal kullanımı ve sınıf mevcutları ve ders kitaplarının yeni ğretim programına uygun olması gerektiği, aksi takdirde yeni

öğretim programının teoride kalacağı, öğretmenlerin eski sisteme bağlı kalacağı endişesi meydana gelmektedir. Bu konuda görüşlerine başvurulmuş bir öğretmen görüşlerini açıklarken, “Teoride iyi gibi görünüyor, yapılması gereken bu ama eldeki imkânlar da yapılabilen şeyler değil. Bizi tatmin etmiyor. Mesela bir projeksiyon aletini kullanmaya kalksam bir ders saatini ayırmam gerekiyor. Böyle bir imkânsızlık da var yani .” demiştir (Görüşmeci 5, 2007).

Yeni ilköğretim programının SBS’ yi de destekleyecek bir program olması beklenmektedir. Program dilin aktif kullanımını destekleyici olmalıdır. Bu sayede öğrencilerin dersin yanında ek kurslara yönelmesine gerek kalmayacaktır. Yeni programla ilgili hizmet içi eğitim programlarıyla yabancı dil öğretmenleri bilinçlendirilmelidir.

3.2.4. Ders Kitapları ve Müfredatın Yeni Öğretim Programı Doğrultusunda Yeniden Düzenlenmesi

II. Kademe yabancı dil dersinde programın değişmesi dersin içeriklerinde de değişimi beraberinde getirmektedir. Öğrencinin daha aktif olacağı öğrenci merkezli yeni sistem, uzun okuma parçaları ve dilbilgisi ağırlıklı konular yerine dil becerilerini geliştirici etkinlikleri gerektirmektedir. Dolayısıyla mevcut ders kitapları uygulanması hedeflenen yeni öğretim programının ihtiyaçlarını karşılamamaktadır. Hatta eski sistemin ihtiyaçlarına bile cevap vermediği öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular arasındadır. 2007–2008 öğretim yılında kullanılan ders kitaplarının ve müfredatın değerlendirilmesi yeni programdaki ihtiyaçları ve beklentileri ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

Mevcut ders kitapları ve müfredat hakkında ortaya atılan olumsuzlukları genel olarak şöyle sıralamak mümkündür:

- II. Kademe ders kitapları dört dil becerisini geliştirmekte yetersiz bulunmaktadır. “Bir kere dört beceriye birden önem vermiyor. Yani sadece okuma ağırlıklı, farklı, ilgi çekici okuma parçaları yerine basit diyaloglar var. Dinleme zaten yok. Konuşmaya biz yaparsak ağırlık verebiliyoruz. Yazma bölümleri yok kitapta. O bakımdan eksikler var” (Görüşmeci 2, 2007).

- Kitapta konu alanlarının sıralanmasında aksaklıklar olduğu görülmektedir. “6’dan 7’ye bir kopukluk var. Bu yüzden konuların pek birbirleriyle bağlantısını göremiyorum. Konular güzel ancak bağlantılı sırada değil. Mesela geçmiş zamandan sonra sıfatlar sonra tekrar geçmiş zamana değilmiş. Bu bir karışıklık” (Görüşmeci 1, 2007).
- Ders kitaplarında konu alanları ele alınırken dilbilgisi konularına göre değil günlük hayatta kullanılan durumlara göre belirlenmesi beklenmektedir. (Topic-based, context based) “Daha çok konu alanı değil de topic-based olmalı durum içinde verilmeli” (Görüşmeci 4, 2007).
- Ders kitaplarında öğrencileri motive eden ilgi çekici aktivitelerin ve okuma parçalarının bulunması beklenmektedir. “Daha ilgi çekici aktivitelerin olmasını beklerdim. Çocukların daha çok ilgisini çekecek renkli sayfalar, daha çok resim ağırlıklı daha fazla ilgisini çekecek konular. Çok ilgi çekici bulmuyor çocuklar” (Görüşmeci 2, 2007).
- Ders kitaplarında yeterli alıştırmanın bulunmaması öğretmenleri ek kaynak kullanımına yöneltmektedir. SBS’nin de uygulanacak olması kitabın test çözmeye elverişli olmasını gerektirmektedir.
- Ders kitapları materyal kullanımına elverişli bulunmamıştır. Özellikle dinlemeyi destekleyici CD’ler kitapla beraber gönderilmelidir.
- Ders kitapları ve müfredatta öğrenciyi araştırmaya yönelik proje ve görevler yer almalıdır. “Madem sistem onların sürekli bir şeyler bulmaya yönlendiriyorsa o zaman içeriğinde de olması gerekir. İçeriğinde projeler bulunursa çocuğunu ona yönlendirir” (Görüşmeci 4, 2007).
- Müfredatın içeriğindeki bazı konular öğretmenler tarafından gereksiz bulunmaktadır. Öğrencilerin uzun ve karmaşık cümleler kurmasını gerektiren birleşik cümleler (when, while, if), Türkçede karşılığı bulunmayan ve İngilizlerin de günlük hayatlarında kullanmadıkları zamanlar (Present Perfect Tense), öğrencilerin algılamakta zorlandığı edilgen yapı cümleler (Passive Voice) öğretmenler tarafından gereksiz bulunmaktadır. Bunun yerine dilbilgisi konuları ve zamanlar basit düzeyde tutularak günlük kullanım becerisini

geliştirecek detaylı konu alanlarının eklenmesi önerilmektedir. “8. sınıfta yeni konu verilmesinden ziyade 6 ve 7’nin tekrarı şeklinde eğlenceli konular şeklinde işlenmesini tercih ederim” diyen bir öğretmen 8. sınıfta dilbilgisi konularının gereksiz yere detaylandırıldığını vurgulamıştır (Görüşmeci 7, 2008).

Ders kitabı ve müfredatın ihtiyaçları yeterince karşılamadığı ve 6.sınıf kitabının nispeten daha verimli olduğu ancak 7. ve 8. sınıf kitap ve müfredatının dilbilgisi konularını çok ayrıntılı ele aldığı görülmektedir. Bunun sonucunda öğrencilerin bu karmaşık yapıları öğrenmek için çaba sarf ederken dil becerilerinin yeterince gelişmediği elde edilen bulgular arasındadır. Bu nedenle ders kitaplarının belirtilen bu etkenlere göre incelenip geliştirilmesi gerektiği önerilmektedir.

3.3. Seviye Belirleme Sınavı’nda (SBS) Yabancı Dil Sorularının Bulunmasının Öğretime Etkisi

İlköğretim sürecinin sonunda öğrencilerin hangi liselere gidileceğini belirleyen sınavlarda Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Türkçe ve Matematik dersleri temel dersler kabul edilerek bu derslerden sorular bulunmaktaydı. Bu öğretim yılından itibaren yabancı dil dersinin de temel derslerden kabul edilip 6. 7. ve 8. sınıfın sonunda yapılacak olan SBS’de sorulması şüphesiz ki dersin öneminin artması bakımından olumlu bir gelişmedir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı bu durumu olumlu bir gelişme olarak kabul etmektedir. Yeni program ilk defa uygulandığı için bazı sıkıntılar yaşansa da alt yapının yerleşmesi ile beraber öğrencilerin yabancı dil dersinde hedeflenen düzeye ulaşmasının mümkün olması beklenmektedir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi de gelişmeden duyduğu memnuniyeti şu sözlerle ifade etmektedir: “İyi oldu. Çocuklar daha çok ciddiye almaya başladı. Çünkü sınav bir ölçüt onlar için, önem vermeleri açısından bir ölçüt ve bu iyi oldu” (Görüşmeci 2, 2007).

Bir başka öğretmen ise olumlu olduğunu ve alt yapı ihtiyacını şöyle belirtmiştir: “Oldukça iyi yalnız alt yapısının daha tam oturmadığını düşünüyorum. Ama bir şekilde bir yerden başlamak lazım zamanla düzeleceğine inanıyorum” (Görüşmeci 7, 2008). Dolayısıyla bu gelişmeyle beraber ilköğretim yabancı dil öğretiminde yeni bir dönem başlamıştır.

3.3.1. SBS’de Yabancı Dil Sorularının Bulunmasının Planlama ve Uygulamada Meydana Getirdiği Değişiklikler

İlköğretim II. Kademesinde uygulanan SBS’de yabancı dil sorularının da bulunması öğretmenlerin ders içinde yaptığı çalışmalarda da bazı değişiklikler yapmasını beraberinde getirmiştir. Önceki dönemde ders kitabı doğrultusunda ilerleyen öğretmenler “ Bu konu soru şeklinde karşımıza nasıl çıkar?” diye başlayıp dersin işlenişinde bunu öğrencilere hissettirmeye başlamıştır.

Öğretmenin kendini değerlendirmesine fırsat sağlayan bu sınav aynı zamanda İngilizcenin de diğer okul ve bölgelerle rekabetini sağlayan motive edici bir güç olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin de ders içinde en az zaman kaybı ve en fazla etkinlik yapmaya yönelmesini sağlamıştır. Böylelikle oyun ve tekrar etkinliklerinin yerini test sorusu çözümlerinin aldığı tespit edilmiştir. Bundan dolayı öğretmenlerin zamanlama konusunda daha titiz davranmaya başladığı ve alıştırmaya ayırdıkları süreyi arttırdığı görülmektedir. “Bu belli olduktan sonra belli olmadan önceki aktivitelere 20 dakika ayırırken şimdi 10 dakika test tekniğini anlatmak zorundayım” (Görüşmeci 1, 2007).

Öğretmenler aynı zamanda yabancı dil soruları çözmeye öğrencileri alıştırmak amacıyla ek kaynaklara yönelmektedir. Bu durumu bir öğretmenin şu sözlerinden anlayabiliriz: “Dili pratik kullanım değil de kâğıt üzerinde kullanmaya daha çok ağırlık vermeye başladık. Test kitaplarına daha çok ağırlık vermeye başladık. Daha önce hikâye kitabı aldırıyordum, ekstra bir şey istediklerinde şimdi test kitabı alıyorum. Teste yöneldik” (Görüşmeci 2, 2007).

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre dilin işlevsel kullanımından çok yazı üzerinde etkinliklere ağırlık verilmeye başlanmıştır. Bu sınavda yabancı dil sorularının bulunması günlük iletişimle ilgili yapılan etkinliklerden tamamen vazgeçilmesi anlamına gelmemelidir. Dört temel dil becerisi, dilbilgisi ve test tekniğini geliştirmeye yönelik etkinlikler dersin işlenişinde dengeli bir şekilde dağıtılmalıdır. Bu çalışmada öğretmenlerin zamanlama hataları yaptığı ve bir uygulamaya ağırlık verirken diğer bir uygulamaya yeterince vakit ayırmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki şikâyeti sürenin yetersiz olmasıdır. Ancak yabancı dil öğretimi sadece yazı üzerinden öğretilemeyecek çok yönlü bir derstir. Bu durum göz ardı edilmemelidir.

3.3.2. SBS’de Yöneltilen Yabancı Dil Sorularının Dil Becerilerini Ölçmedeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

Yabancı dil öğretimi çok yönlü unsurların öğretimini gerektirdiği için ölçme ve değerlendirmesi zordur. Çünkü öğrencinin bu derste hem dilin kurallarını, hem işlevsel yönlerini bilmesi gerekmektedir. Ancak SBS gibi merkezi bir sınavda dil becerilerinin test üzerinden sorulup sorulmayacağı tartışma konusudur. Yabancı dil öğretimi sadece yazı üzerinden işlenmemekte, dinleme ve konuşma gibi sözel becerilere de yer verilmektedir. Ancak bu sınavda dinleme ve konuşma uygulaması yaptırılmayacağı için dil becerilerine dayanan test soruları sadece diyalog tamamlama şeklinde yöneltilmektedir. Bu araştırmaya katılan yabancı dil öğretmenlerinin tamamı tarafından olumsuz bulunmuş, ancak öğretmenler bu sınavda sadece dilbilgisi sorulabilir yorumunu yapmıştır.

Bu konu hakkında sorulan bir soruya bir öğretmen şöyle cevap vermiştir: “ Bu sınav tabii ki öğrencinin İngilizceyi pratik konuşma yeteneği olarak ölçmede yeterli değil sadece o sene içerisinde işlenen gramer konularını anlayıp anlamadığını ölçen bir sınavdır” (Görüşmeci 7, 2008).

SBS’de dilbilgisi kuralları ve kelime bilgisi soruları bulunmaktadır. Dolayısıyla dört temel dil becerisinden sadece okuma becerisi ile ilgili sorular bulunmaktadır. Bu durumu görüşü alınan öğretmenlerin tümü olumsuz karşılamaktadır. Öğretmenlerden biri bu durumu şöyle açıklamaktadır: “İncelediğim sınavlarda çok ayrıntılı bilgiler sormuş mesela bir ayracın çok şey değiştirdiğini. Biz İngilizce konuşurken bunlara önem vermiyoruz. Biraz da okuduğunu anlama ve mantık yürütmeye ağırlık verilmeli. Çok fazla gramer soruları olmamalı bence. Dili etkin kullanmayı ölçmüyor. Dil konusunda gramer bilgisini ölçüyor sadece. O da kâğıt üzerinde konuşmaya katkısı olmayan bir şey” (Görüşmeci 2, 2007).

Öğretmenlerden bir tanesi “ En kolay sorulabilen şey gramerdir. Eninde sonunda onu soracaklar. Çünkü diğer yetenekleri ölçmek biraz zordur. Eninde sonunda herkes gramerle uğraşacak” derken bilgiyi ölçmek daha kolay olduğu için dilbilgisi kurallarının sorulduğunu belirtmiştir (Görüşmeci 5, 2007).

SBS’de yabancı dil sorularının yazı üzerinden yöneltilmesi kaçınılmazdır. Ancak yöneltilen soruların kuralları ölçen değil okuduğunu anlama, mantık yürütme, diyalog

tamamlama, uygun durumda söylenecek sözü bulma, paragraf oluşturma gibi işlevsel olması önerilmektedir.

3.4. Dersin Uygulama Süreci

İlköğretim II. Kademe yabancı dil öğretimini değerlendirirken üzerinde durulması gereken önemli bir unsur da dersin uygulama sürecidir. Çünkü bu konuda yapılan planlama ne kadar iyi olursa olsun asıl önemli olan sınıf içinde yapılan faaliyetler ve planlamada belirtilen unsurların sınıfa ne ölçüde taşındığıdır. Planlamada alınan kararlar uygulamaya yön vermesi açısından önemlidir. Ancak iyi bir planlamanın sınıf içinde iyi bir uygulamaya dönüştürülebileceği kesinlik kazanmayan bir durumdur.

Yabancı dil dersinin uygulama sürecinde öğretmene büyük görev düşmektedir. Neticede planlanan unsurları sınıfa taşıyacak kişi odur. Öğretmen dersin işlenmesinde nasıl bir yol izlediği, hangi yöntem ve tekniklerden faydalandığı, materyal ve kaynak olarak nelerden faydalandığı dersin uygulama sürecini değerlendirmede önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada dersin uygulama sürecinde olumlu özelliklerin bulunması ile birlikte hedeflere ulaşmayı engelleyen bazı olumsuzlukların da yaşandığını gözler önüne seren bazı bulgular elde edilmiştir. Öğretim faaliyetlerinin etkili olması açısından bu sıkıntıların incelenip düzeltilmeye çalışılması yararlı görülmektedir.

3.4.1. Dersin Uygulama Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin Öğretime Etkisi

Yabancı dil öğretimi diğer derslerin öğretiminden farklı olarak çok yönlü uygulamaları gerekmektedir. Bu nedenle dersteki etkinliklerin ve kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitli olması beklenmektedir. Yabancı dil öğretiminde düz anlatım yöntemi diğer derslere oranla çok daha azdır. Bunun sebebi konu alanlarının pratik ve alıştırmaya yönelik olması ve dersin öğrencinin üretimine dayalı olmasıdır. Bu çalışmada elde edilen bulgular bu yönde olup öğretmenler çeşitli yöntem ve tekniklerden faydalanmaktadır.

Kullanılan yöntem ve teknikler öncelikle öğretmenden öğretmene değişmektedir. Her öğretmen dersin işlenişinde kendi tarzını ortaya koyduğu ve kendi güçlü yönlerini ortaya çıkaracak yöntemlere ağırlık verdiği için her bir konunun işlenmesinde

kullanılan yöntem ve teknikler öğretmenlere göre çeşitlilik göstermektedir. Kullanılan yöntem ve tekniklerin seçimini belirleyen başka unsurlarda bulunmaktadır. Görüşlerinden yararlanan bir öğretmen bu durumu şöyle açıklamıştır. “[Kullanılan yöntemler] oldukça fazla değişim gösteriyor. Bu sınıfın seviyesine, işlenen konuya, öğrencinin anlayıp anlamadığına göre değişiyor” (Görüşmeci 7, 2008). Dolayısıyla öğrenci grubunun özellikleri, sınıf ortamının özellikleri, konu alanının özellikleri ve öğretmenin özellikleri seçilen yöntem ve tekniklerde belirleyici olmaktadır.

Bu çalışmaya katkı sağlayan öğretmenlerin tamamı Dilbilgisi Çeviri Yöntemini (Grammar Translation Method) sıklıkla kullanmaktadır. Özellikle dilbilgisi konularının işlenmesinde ve kalabalık sınıflarda bu yöntem sık sık kullanılmaktadır. Bir öğretmen Dilbilgisi Çeviri Yöntemini kullanmasının nedenini şöyle açıklamıştır: “Daha çok İngilizce konuşmaya çalışıyorum ama bazı geri kalmış sınıflarda çeviri metodunu kullanmak zorunda kalıyorum başka şekilde anlamadıkları için” (Görüşmeci 2, 2007). Genel olarak uygulaması kolay olduğu için bu yöntemin seçildiği tespit edilmiştir.

Dilbilgisi Çeviri Yöntemi en çok kullanılan yöntem olup bunun dışında İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach), Görsel İşitsel Yöntem (Audio Lingual Method) ve Seçmeli Yaklaşım (Electic Way) kullanılmaktadır. “Daha çok Görsel-İşitsel Yöntem, iletişimsel ve Dilbilgisi Çeviri yaklaşımlarını uygulamaya çalışıyorum, ama sınav tekniği vermek için de dilbilgisi çeviri üzerinde yoğunlaşıyorum” diyen bir öğretmen (Görüşmeci 1, 2007) derste çeşitli yöntemlerin kullanılmasını gerektiğini vurgulamıştır ki bu yöntem seçmeli yöntem olarak adlandırılmaktadır.

Bu çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin tamamı en fazla soru-cevap tekniğini kullandıklarını belirtirken bunun dışında rol yapma ve ikili çalışma tekniklerine de başvurdukları anlaşılmıştır. Görüşmeci 6 (2007), “Soru cevap tekniğini daha çok kullanıyorum. Çocukların gördüklerinden ne anladıklarını soruyorum. Onların verdikleri cevap doğrultusunda dersleri öğrenci merkezli işlemeye çalışıyorum” diyerek sınıf içi etkileşim düzeyini yüksek tutmayı hedeflemektedir. Rol yapma tekniğinin daha çok diyalog etkinliklerinde ikili çalışma tekniğinin ise alıştırma ve pratiğe dayalı etkinliklerde yer verildiği görülmektedir.

Ders içinde kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitli olması öğrenci motivasyonunun yükseltilmesi, farklı konulara hitap edebilmesi, dilin değişik unsurlarını geliştirmeye

yönelik olması ve dersi tekdüzelikten kurtarması açısından olumlu bulunmaktadır. Öte yandan dilbilgisi çeviri yöntemine çok sık başvuruluyor olması ise bilgi aktarımını ve dilbilgisine dayalı öğretimi ortaya koyduğu için iletişim becerilerinin kazandırılması açısından olumsuz görülmektedir.

3.4.2. Dilbilgisi Temelli Öğretimin Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

Dilbilgisi çeviri yöntemi yabancı dil öğretiminde kullanılan, dilin kurallarını öğrencinin ana dil aracılığıyla kazandırmayı amaçlayan bir yöntemdir. Yabancı dil derslerinde ana dilin mümkün olduğunca az kullanılması prensibiyle bu yöntemin kullanılması çelişmektedir. Ancak Adapazarı genelindeki ilköğretim okullarında yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre bu yöntem derslerde sıklıkla kullanılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu yöntemin yabancı dil öğretimindeki etkililiği sorulduğunda bu yöntemin işletimsel becerileri geliştirmediği ancak dilin kurallarını öğretirken ve sınava yönelik çalışmalar yaparken bu yöntemden faydalandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler müfredatın, ders kitaplarının ve sınavların kendilerini bu yöntemi kullanmaya yönelttiğini belirterek, sürekli kullanımın doğru olmadığını bildikleri halde bu yöntemi kullanmaya mecbur kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini belirten bir öğretmen, “Özellikle ders kitapları dilbilgisine yönelik uygulamayı destekleyen tarzda çünkü çok fazla yapısal bilgi var ders kitaplarımızda. Biz de mecburen müfredata uymak adına bunları yapmak zorunda kalıyoruz. Ama bunun şöyle bir sıkıntısı var. Çok etkili bir sistem değil çünkü çocuk öğrendiği dilbilgisi kurallarını uygulayabileceği bir ortam bulamadığı için öğrendiklerini de çok kısa bir sürede unutuyor” (Görüşmecisi 2, 2007).

Öğretmenlerin dilbilgisi temelli öğretime başvurmasının temel nedenleri öğretmen görüşlerinden yola çıkarak şöyle sıralanabilir:

- Ders kitabı ve müfredattaki konu alanları öğretmenleri dilbilgisi temelli öğretime yöneltmektedir.
- Dilbilgisini kavratmak daha kolay olduğu için tercih edilmektedir.

- Dilbilgisi temelli öğretimin ölçme değerlendirmesinin daha kolay ve pratik olması ve SBS’de dilbilgisi sorularının bulunacak olması bu yöntemi desteklemektedir.
- Sınıfların kalabalık olması nedeniyle iletişimsel beceriyi geliştirecek etkinliklerden kaçınılması öğretmenleri bu yöntemi kullanmaya sevk etmektedir.
- Sürenin yetersiz olacağı gerekçesiyle iletişimsel etkinlikler yerine bu yöntem tercih edilmektedir.
- İletişimsel becerileri kazandırmak amacıyla öğretmenlerin sürekli materyal kullanması gereği imkânsızlıklardan dolayı öğretmenleri materyal kullanımından uzaklaştırıp dilbilgisi temelli öğretime yöneltmektedir.
- Ders kitaplarının, müfredatın, sınıf ortamının ve mevcutların düzenlenmesi ile öğretmenlerin bu yöntemi çok daha az kullanacakları öngörülmektedir.

3.4.3. Yıllık Plan, Ders Planı ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Öğretime Etkisi

Öğretim faaliyetlerinin planlı bir şekilde yürütülmesi; hedeflerin bilinmesi ve yapılacak uygulamaların belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Yabancı dil öğretiminin planlı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin yıllık planlardan, ders planlarından ve öğretmen kılavuz kitaplarından faydalanması gerektiği bilinmektedir.

Yıllık planlar her öğretim yılının başında hazırlanmaktadır. İnternet kullanımının artmasıyla artık öğretmenler yıllık planları kendileri hazırlamamakta ilgili öğretmenlik sitelerinden temin etmektedir. Ders planları öğretim faaliyetlerini somutlaştıran planlardır. Her ders için yapılması zorunlu olan ders planları yeni sistemle beraber uygulamadan kaldırılmaktadır. Öğretmen kılavuz kitapları, ders kitaplarındaki etkinliklerin nasıl yapılacağını gösteren kaynaklardır. Yeni sistemle beraber kılavuz kitapların ders planlarının yerini alması planlanmaktadır.

Öğretim programından sonra ilköğretim II. Kademe yabancı dil derslerine yön veren planlama aracı yıllık planlardır. Yıllık planlar her öğretim yılı başında düzenlenerek bir öğretim yılı boyunca işlenecek konu alanlarını, uygulamaları, yöntem ve teknikleri, araçları ve değerlendirme zamanlarını belirten kapsamlı bir kılavuzdur. Dolayısıyla yıllık planını işlevsel olması gerekmektedir. Yıllık plan ile öğretim programının temel

ilkeleri örtüşmeli, yıllık plan, kullanacak öğretmenin kendisi tarafından hazırlanmış olmalı, kullanılan ders kitabıyla paralel olmalı, izlenmesinde belirtilen zaman dilimlerine ay- ay, hafta- hafta uymalı, esnek bir plan olmalı, öğretim yılı sonunda yıllık plan değerlendirilmesi yapılarak bir sonraki öğretim yılına gerekli değişiklikler yapılarak kullanılmalıdır. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi yıllık planın öğretmen tarafından hazırlanması gerektiğini belirterek, “Yıllık planla, ders planını kendim hazırlıyorum. Bire bir uyguluyorum. Bazen aksıyor. Bir haftanın konusu diğer haftaya sarkabiliyor; ama onu hemen diğer konuyla toparlayabiliyorum” demiştir (Görüşmeci 3, 2007). Bu açıklamadan yola çıkarak yıllık planın zamanlama ve ilerleme hızı bakımından öğretmenlere yol gösterici olması olumlu bir işlev olarak düşünülmektedir.

Ders planı da öğretim planlarının en somut hali olarak karşımıza çıkmaktadır. Burada yapılacak olan uygulamalar daha ayrıntılı olarak ve sınıflara göre düzenlenerek açıklanır. Ancak kılavuz kitaplarının verilmesiyle beraber ders planı hazırlama zorunluluğu 2007- 2008 öğretim yılında 8. sınıfların dışında kaldırılmıştır. 2008- 2009 öğretim yılından itibaren zorunluluğu tamamen kalkacaktır. Yine de öğretmenler ders planının faydasına inanarak bu uygulamaya devam etmektedir. Bu çalışmada görüşüne başvuru alan öğretmenlerin tamamı yıllık ve ders planlarından faydalandıklarını ve bunun öğretim faaliyetleri için yararlı olduğunu belirtmiştir. Görüşmeci 6 (2007) “Yıllık planını rehberlik amacıyla kullanıyorum” derken planların rehberlik etme rolünü vurgulamıştır. Görüşmeci 5 (2007) ise “Aslında elimizde plan olması güzel bir şey. Ona bakarak uyguluyoruz zaten sınavlarda da o şekilde ilerliyor. Faydalı olduğunu düşünüyorum “ demiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yıllık plan ve ders planına bakış açısı olumlu yöndedir.

Öğretmenler yıllık planları, rehberlik amacıyla ders planları ve öğretmen kılavuz kitaplarına göre daha fazla tercih etmektedir. Özellikle ilerleme hızı ve zamanlama açısından yıllık planlara büyük önem verilmektedir.

Ders kitaplarına rehberlik eden kılavuz kitaplar, teorik bilgiler içeren açıklamalar ve hedeflerin tek tek belirtilmesiyle başlamakta ve her etkinliğin nasıl işleneceği konusunda yol göstermektedir. Kılavuz kitaplarının ders planlarının yerini alacağı düşünülse de bu araştırmaya katılan öğretmenlerin kılavuz kitaplarına karşı bazı

olumsuz düşünceleri bulunmakta ve yetersizliklerin bulunduğu saptanmaktadır. Öğretmenler, öğretmen kılavuz kitaplarını incelediklerini ancak uygulamada faydalanamadıklarını gerekçeleriyle beraber ifade etmişlerdir. Bu konuda görüşlerini bildiren öğretmenlerden birisi “Kendi hazırladığım yıllık planı kullanıyorum ama kılavuz kitabı fazla kullanmıyorum. Çünkü bana çok yol göstericiliği yok. Öneride bulunmuyor, farklı bir aktivite sunayım gibi bir önerisi yok, çok yaratıcılığı yok o yüzden faydalanamıyorum kılavuz kitaptan “ demiştir (Görüşmeci 2, 2007).

Öğretmen kılavuz kitaplarından bahseden bir başka öğretmen,”Öğretmen kılavuz kitaplarının yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü öğretmen kılavuz kitapları bizim öğrencilerin ders işlerken öğrencileri motive etmesi açısından çok fazla faydalı ve yeterli olduğuna inanmıyorum” diyerek kılavuz kitabında öğrencileri motive edecek önerilerinin bulunması gerektiğini belirtmiştir(Görüşmeci 6, 2007).

Öğretmen kılavuz kitaplarındaki açıklamaların ihtiyaçları karşılamadığını belirten bir başka öğretmen ise “ [Kılavuz kitapları] biraz daha iyi olabilir. İçindeki açıklamalar bazen saçma yani gereksiz yere fazla yazılmış. Yapılması gereken şey çok fazla anlatılmamış gibi geliyor bazı kitaplarda” sözleriyle açıklamaların işe yarar olması gerektiğini vurgulamıştır (Görüşmeci 5, 2007).

Öğretmen kılavuz kitapları ilk defa hazırlandığı için bir takım eksiklikleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin olumsuz önyargıları da bu kitapların kullanımını engellemektedir. Ancak yeni sistemin yerleşmesiyle kılavuz kitaplarının işlevselliğinin ve kullanımının artması beklenmektedir.

Bu araştırmada yıllık plan ve ders planlarının faydalı olduğu ve kullanıldığı ancak kılavuz kitabın ihtiyaçları karşılamadığı gerekçesiyle faydalanılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmen kılavuz kitaplarının, ders kitabı doğrultusunda içeriğinin yeniden düzenlenmesi, öğretmenlere uygulamada değişik öneriler sunması ve açıklamaların anlaşılır, net, işe yarar olması önerilmektedir.

3.4.4. Dersin Uygulamada Sürecinde Yararlanılan Materyallerin Öğretime Etkisi

Yabancı dil öğretiminde çok yönlü becerilerin geliştirilmesi hedeflendiği için düz anlatıma dayalı, sadece tahta ve ders kitabının kullanıldığı bir öğretimin etkili olmayacağı düşünülmektedir. Dersin uygulama sürecinin materyal kullanımıyla

desteklenmesi öğretilen unsurları somutlaştırması bakımından son derece önem taşımaktadır. II. Kademe öğrencilerinin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda ders esnasında görsel, işitsel materyallerin kullanımının motive edici olduğu ve kalıcı öğrenmeyi desteklediği düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretmenlerinin materyal kullanımında materyalleri temini, uygulaması ve ortamın oluşturulması konusunda zorluklarla karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğretmen görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“İngilizce maalesef okullarda en çok materyali olması gereken ders. Ne CD’si ne oyun kartları, çünkü biraz da bunlar maliyetli oluyor. Yabancı kaynaklı oluyor. Dışarıdan alınıyor. Burada basılanlar da çocukların ilgisini çekmeyecek şekilde oluyor. Çocuklar televizyonda bir çizgi filmde bile gördüğü İngilizceden eğlenirken bizim kullandığımız materyaller onlara göre teknolojik değil, geri kalmış. O yüzden bizim materyal sıkıntımız ancak kendimiz yaparsak olduğu için sınırlı oluyor. Bir kere bizim bir dil sınıfımız yok. Dinleme sınıfımız yok. Ancak özel okullarda var. Ama nasıl bir okulda fen laboratuvarı varsa dil laboratuvarı da olmazsa olmaz. Çünkü özellikle dinleme etkinlikleri sınıflarda çok zorlu koşullarda yapılıyor” (Görüşmeci 10, 2008).

Materyal kullanımının planlanması ve ortamın düzenlenmesi uğraş verici bir iş olup yeterli materyal temin edilip kullanıldığında olumlu sonuçların elde edildiği gözlemlenmektedir. Bunun için öncelikle materyal kullanımına uygun bir sınıf ve okul ortamının bulunması, mümkünse her okulda bir yabancı dil sınıfının bulunması gerekmektedir. Okulda yabancı dil sınıfının bulunması materyallerin muhafaza edilmesini kolaylaştırmaktadır. Ancak bu çalışmada görüşlerine başvuru yapılan öğretmenlerin hiç birisinin yabancı dil sınıfına sahip olmadığı gözlenmiştir. Görüşmeci 2 bu konudaki eksikliğini şu sözlerle belirtmiştir:

“Her sınıfımızda teknolojik donanımımız yok. Özel yabancı dil sınıfımız da yok. Olsa daha farklı olurdu her şey. Bilgisayar odasını kullanmaya çalışıyoruz ders olmadığı zamanlarda. Onu da her zaman ayarlayamıyorum. Yani okulun fiziki şartları çok uygun değil.[Yabancı dil sınıfı] olsa mesela panoya ödevleri asarım orada sabit kalır, posterler bulunur. Kendi materyallerim orada olur. Sürekli görsel kaynaklarım olur. Sürekli taşımak zorunda kalmayız” (Görüşmeci 2,2007).

Bu görüşmecinin sözlere görüşleri alınan bütün öğretmenlerin ortak şikâyetini yansıtmaktadır. Öğretmenler materyallerini sürekli yanlarında taşımak zorunda kaldıklarını ortamdaki dolaylı bazı materyalleri kullanmaktan zaman zaman vazgeçtiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumda hazırlanması ve uygulanması kolay materyalleri tercih ettiklerini ve kendi çabalarıyla materyallere ulaştıklarını belirtmişlerdir. Ders kitabı, defteri ve yazı tahtasının yanında en çok tercih edilen materyallerin resimler, sınıf içindeki eşyalar ve flash kartlar olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden birisi kullanılacak materyalin konu alanına göre çeşitlilik gösterdiğini belirterek şunları söylemiştir: “Örneğin resimli anlatılabilecek konulardan birisi olan comparative (karşılaştırmalı sıfatlar) konusunda resimlerle büyük-küçük, uzun-kısa, zayıf-şişman, bu tip şeyleri resimle gösterdiğimizde öğrencilerin ilgisini çekiyor” (Görüşmeci 8, 2008).

Öğretmenler daha çok materyal kullanmak istediklerini ancak sınıfların kalabalık olması, materyallerin maliyetinin fazla olup temininin zor olması, yabancı dil sınıfının olmaması, sürenin azlığı gibi nedenlerle bu konuda aksaklıklar yaşandığını belirtmişlerdir.

Bilişim teknoloji ürünlerinden çoğunlukla derse hazırlık olarak faydalandığını belirten öğretmenler internette araştırma yaparak sınıfa geldiklerini söyleyip bilişim ve teknoloji ürünlerini doğrudan değil dolaylı olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler derste, çok sıklıkla kullanılsa da çeşitlilik katması bakımından çizgi filmleri, slayt gösterilerini, şarkıları, hikaye kitaplarını da kullandıklarını belirtmişlerdir. Ancak donanım yetersizliği nedeniyle işitsel materyallerin yok denecek kadar az kullanıldığı gözlemlenmiştir.

Materyal kullanımında karşılaşılan sıkıntıların önlenmesi için her okulda bir yabancı dil sınıfının kazandırılmasının zorunlu hale getirilmesi ve materyal temininin kurum tarafından karşılanması önerilmektedir.

3.4.5. Ders Kitabı, CD gibi Materyalleri Hazırlayan Kişilerin Öğretime Etkisi

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitabı, CD gibi materyallerin etkili öğretimi sağlayacak şekilde hazırlanması gerekmektedir. Bu nedenle bu materyalleri kimin

hazırladığı sürekli tartışma konusu olmuştur. “Bu kişiler Türk mü yoksa İngilizceyi ana dili olarak konuşan kişiler mi olmalı?” sorusu sıklıkla gündeme gelmektedir.

Üniversitelerde alınan akademik eğitimde kitapların o dili ana dili olarak konuşanlar tarafından hazırlanmasının orijinallik açısından gerekli olduğu öğretilmektedir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan kararla kitapların Türk yazarlar tarafından hazırlanmasının uygun olduğu, yapılan Milli Eğitim Şuraları ile belirtilmiştir. Bu konu öğretmenler tarafından çelişki olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden hareketle hazırlanan CD’lerin telaffuzu doğru yansıtması bakımından İngilizceyi ana dili olarak kullananlar tarafından hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Ancak ders kitaplarının ihtiyacı karşıladığı sürece kimin hazırladığının önemli olmadığı; hatta Türk yazarların hazırlaması kültür farklılığı tehdidini ortadan kaldıracacağı gerekçesiyle daha olumlu bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir görüşmeci bu konuda şunları söylemiştir:

“Bence Türkler hazırlamalı. Eğer bu çocuk yurt dışında yaşamayacaksa, Türkiye’de İngilizce onun işine yarayacaksa Türklerin hazırlamasını daha doğru buluyorum. Sebebi de o kültür farklılıkları var, bizim ülkenin farklılıkları var. Çocuklar o kültüre ait bir takım şeyleri anlamakta güçlük çekiyor” (Görüşmeci 9, 2008).

Derste kullanılan ders kitabının Türk yazarlar tarafından hazırlanması uygun görülmüştür ancak kitabı içeriğinin düzenlenmesinde öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanması ve öğrencinin kullanabileceği işlevsel unsurlara yer verilmesi önerilmektedir. Ses CD’lerinin ise telaffuzun doğru öğretilmesi bakımından yabancılardan faydalanılması gerektiği savunulmaktadır.

3.4.6. Sınıf Mevcutlarının Yabancı Dil Öğretimine Etkisi

Yabancı dil öğretiminin etkinliğe dayalı olması, öğrencinin aktif katılımının özellikle bu ders için önemli olması, II. Kademe öğrencilerinin yaşları gereği aktif, hareketli yapıda olması ve ders öğretmenin rehber konumunda bulunması sınıf yönetimini önemli ve güç kılmaktadır. Bu nedenle sınıflarda bulunan öğrenci sayısının ideal sınıf tipine uygun olması yani 20- 25 civarında olması öğrenmeyi kolaylaştırıcı görev üstlenmektedir. Sınıf mevcutlarının normalin üstünde olmasının da, sınıflarda çok az

öğrencinin bulunmasının da yabancı dil öğretimini olumsuz yönde etkileyeceği gözlemlenmiştir.

Adapazarı genelinde yapılan bu çalışmada birkaç okul hariç tüm okulların en az 40 mevcuda sahip olduğu bu sayının 55'e kadar çıkabildiği gözlemlenmiştir. Sınıf mevcutlarının ideal olduğu Cengiz Topel İlköğretim Okulu, Karaman İlköğretim Okulu ve Sakarya İlköğretim Okulu'nda öğretmenler uyguladıkları etkinliklerde daha özgür olduklarını, dersteki aktivitelerde çeşitlilik bulunduğunu belirtmişlerdir. Ancak diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıfların kalabalık olmasından dolayı pek çok yönden sıkıntı yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıflardaki öğrenci sayısı 20 ile 30 arasında olan okullarda öğretmenin sınıf yönetimi kaygısını daha az yaşadığı, öğrencilere daha fazla pratik yaptırma fırsatı bulduğu, derste uygulanan etkinliklerin çeşitliliğinin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda görüşlerini belirten bir öğretmen şunları söylemiştir:

“Sınıf mevcutlarımız konusunda şanslıyız. 24'ten başlayıp en fazla 34-35'e çıkıyor. Tabi ki öğrencilerin az olması daha çok aktivite yapmamıza olanak sağladığı için ne kadar az öğrenci o kadar başarı diyorum” (Görüşmeci 9, 2008).

Adapazarı genelinde yalnızca birkaç okulun ideal mevcutlu sınıflara sahip olduğu gözlemlenmiş olup diğer bütün okulların sınıflarının kalabalık olduğu görülmüştür. Bu durum bazı ortak sıkıntıların dile getirilmesinde etken olmuştur. Yaşanan olumsuzluklardan dolayı öğretmenler özellikle sınıf yönetimini zorlaştırıcı etkinliklerden kaçınmakta bunun yerine öğrencilerin daha pasif olacağı etkinlikleri yapmaya mecbur kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıfların kalabalık olması nedeniyle yaşanan olumsuzlukları şu maddelerle özetlemek mümkündür:

- Sınıfların kalabalık olması etkili iletişimi azaltmaktadır.
- Öğrenci başına düşen derse aktif katılım süresi azalmakta her öğrenci her etkinliğe katılma fırsatı bulamamaktadır.
- Yapılan etkinliklerin sürelerinin fazla olması zamanın yetersizliğine sebep olmaktadır.
- Öğrencilerin derse sürekli olarak etkin katılmaması onların dikkatinin dağılmasına ve isteksizliğe sebep olmaktadır.

- Sınıf yönetimi zorlaşmakta, gürültü düzeyi ve karmaşa zaman zaman artmaktadır.
- Öğretmenler grup etkinlikleri, oyunlar, okuma ve konuşma etkinlikleri, rol yapma etkinlikleri gibi yönetimi zor olan etkinliklerden vazgeçerek bunun yerine aynı anda yapılacak dilbilgisi alıştırmaları ve yazma çalışmalarına ağırlık vermek zorunda kalmaktadır.
- Öğretmenler kalabalık sınıflarda materyal kullanımını azaltmakta, bilişim teknoloji ürünleri ve bilgisayar sınıfından bu nedenle az faydalanmaktadırlar.

Şüphesiz ki kalabalık sınıf ortamının yabancı dil öğrenmeye olumsuz etkisini önlemek için uygulanacak en etkili yol sınıf mevcutlarının en fazla 30 kişide sabit tutmaktır. Bu uygulama diğer derslerin de öğretimi için olumlu sonuçlar getireceği beklenmektedir. Ancak maddi imkânsızlıklar ve nüfusun artışı sınıf mevcutlarının ideal sayıda tutulmasını engellemektedir. Bu durumda olumsuzluğun en aza indirilmesi görevi öğretmenlere düşmekte; sınıftaki etkinlikleri seçerken, planlarken ve uygularken öğrencileri motive edici, dikkatlerini çekebileceği etkinliklere yer verip, sınıf yönetimi konusunda hassas davranarak olumsuzlukları azaltabileceği düşünülmektedir.

3.5. Dört Temel Dil Becerisinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri

Yabancı dil dersinin temel hedeflerinden biri iletişimsel beceriyi arttırarak öğrencilerin üretime ve günlük kullanım becerilerine sahip olmasıdır. Dil becerileri dört temel unsur olarak ele alınmakta olup bunlar dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Bu dört temel beceri müfredatta, planlamada, ders kitaplarında ve dolayısıyla uygulamada beraber paralel olarak geliştirilmesi gereken becerilerdir. Öğrenci başlangıç seviyesinde dinlediğini anlayabilmeli, konuşarak cevap verebilmeli, okuduğunu anlamalı ve düzeyine uygun yazma çalışmaları yapabilmelidir. Bu durum derste de dengeli bir biçimde uygulanmalıdır.

Öncelikle derse kaynaklık edecek kitabın bu dört temel dil becerisini dengeli bir şekilde içermesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin büyük bir kısmı ana kaynak olarak ders kitabını görmekte ve o doğrultuda ilerlemektedir.

Yabancı dil öğretiminin uygulama aşamasına ve ilköğretim süreci sonunda çıkan ürüne bakıldığında genel olarak öğrencilerin okuduklarını anladığı, kısmen yazmada yeterli

olduğu ancak dinleme ve konuşmada sorun yaşadığı gözlemlenmektedir. Öğrenciler karmaşık dilbilgisi kurallarını ve uzun okuma parçalarını kavrarken basit yapıda konuşma yapmada yetersiz kalmaktadır. Bu durumun uygulama esnasında okumaya ve dilbilgisine ağırlık verilip dinleme ve konuşma çalışmalarının yeterince pratik yapılmamasından kaynaklandığı elde edilen bulgular arasındadır.

Öğretmenler ders kitabının dört temel dil becerisine eşit yer vermediğini sadece okuma ve dilbilgisi ağırlıklı olduğunu belirtmişlerdir. Derste de konuşma ve dinlemeye ağırlık vermediklerini, dolayısıyla öğrencilerin okuma ve yazmada daha başarılı olurken özellikle konuşmada ve yazmada yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bir görüşmeci bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Kitaplarda bir kere dördüne uygulama yok. Konuşma, yazma diye ayrı bölümler yok, aktivite hiç yok, yazma kısmı da yok. Yazma kısmı sadece soru cevaplama şeklinde var... Kitap o şekilde gidiyor. Dinleme de öğretmen sadece okuyacak. Yani dört kabiliyet içermiyor bence. [Öğrencilerde] konuşma gücümü yaşıyorum. Çocuklar konuşmıyorlar. Dinleme şansları da yok” (Görüşmeci 5, 2007).

Derslerin dilbilgisi kurallarını aktarmak, test sorularına yönelmek, okuma parçalarında kelime öğretimi, okuduğunu anlama ve sorulan sorulara cevap yazmak ile ilerlediği gözlemlenmektedir. Öğretmenler daha çok sınavda sorabileceği etkinliklere yer vermektedir. Kavratması ve ölçme-değerlendirmesi güç olan konuşma ve dinleme etkinliklerini ya çok az yer vermekte ya da çeşitli nedenlerle vazgeçmektedirler.

Dört temel becerinin dengeli ve paralel bir şekilde kazandırılabilmesi için öncelikle ders kitaplarının bu ihtiyaca cevap verecek şekilde yeniden düzenlenmesi, öğretmenlere gerekli materyallerin kazandırılması ve ölçme değerlendirme yöntemlerinde bu becerilere dayanan uygulamalar sağlanması gerekmektedir.

Görüşüne başvurulmuş bir öğretmen dört temel dil becerisinin kazandırılması için şu öneride bulunmuştur: “Buna ben kendim yer verebilirim. İllaki kitaptaki öğretim programından yapmak zorunda değilim. Kendim bir parça bulup konuşma, yazma veya bir resimle konuşma yaptırabilirim” (Görüşmeci 7, 2008). Bu durumda öğretmenler ders kitabının dışına çıkarak ek çalışmalar yapma gereksinimi hissetmektedir. Ancak araştırmada öğretmenlerin çoğunun bu çalışmalara zaman ayırmadığı tespit edilmiştir.

3.5.1. Dinleme (Listening) Becerisinin Öğretimindeki Yeterliliğin Değerlendirilmesi

Yabancı dil dersi öğretiminde dinleme becerisine ders kitabında ve uygulamada yeterli düzeyde yer verilmediği gözlemlenmektedir. Bu durum sonucunda öğrenciler de dinlediklerini anlama konusunda yetersiz kalmaktadır. Dinleme etkinliklerinin yapılmasında öğretmenler dinleme materyaline ihtiyaç duymaktadır. Bu da sınıfta teknolojik donanımı ve ders kitabına paralel hazırlanan CD veya kaset ihtiyacını beraberinde getirmektedir. İlköğretim II. Kademesinde kullanılan yabancı dil ders kitaplarıyla paralel ses CD'si veya kaseti gönderilmemiştir. Ayrıca sınıflarda dinleme etkinliği yapmaya uygun kasetçalar, bilgisayar veya VCD bulunmadığı öğretmen görüşmelerinde elde edilen bir bulgudur. Dolayısıyla öğretmenler dinleme etkinlikleri için ek çalışma ve materyallere yönelmek durumunda kalmış, kendi imkânlarını hazırlama ihtiyacı duymuşlardır. Bu durumda da her derste yapmayı nadiren yapmakta, çoğunlukla motive amaçlı olmaktadır.

Görüşüne başvurulmuş öğretmenlerden büyük bir çoğunluğu dinleme yaptırırken kendilerinin okuduğunu veya okuduğunu öğrencilerin dinlediğini çalışmayı bu yolla yapmaya mecbur kaldığını belirtmiştir.

Dinleme etkinliklerinde en çok kullanılan materyaller, şarkılar, ses CD'leri, çizgi filmler ve görsel işitsel slayt gösterilerini kullanmakta ancak bunlar konuya paralel olmayan ekstra çalışmalar olmaktadır.

Öğretmenlerin tamamı öğrencilerin yazıda gördüğü cümleleri dinlediklerinden çok daha kolay algıladığını belirtmişlerdir. Öğrenciler dinledikleri cümleleri aynı zamanda yazıda görmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen dinleme etkinlikleri hakkındaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Özellikle şarkılardan faydalaniyorum çocukların daha ilgili olmalarını sağlıyor derse karşı. CD'lerden faydalaniyorum onları teknoloji odasına götürdüğüm zaman ancak bunları her zaman görsel materyallerle desteklemek zorunda kalıyorum. Çünkü tek başlarına dinlediklerinde çocuklar bunu anlamıyorlar” (Görüşmeci 6, 2007).

Bir öğretmen materyal kullanımını şöyle dile getirmektedir: “ Özellikle listening adına sadece benden faydalaniyorlar diyebilirim. Sadece benden faydalandıkları ve kitabın

CD'si olmadığı için yabancı bir CD getirip dinletme imkânları da olmuyor” (Görüşmeci 3, 2007).

Öğretmenlerin ders içinde, öğrencilerin dinleme becerisindeki yetersizliğinden dolayı iletişim dilini çoğunlukla ana dil olarak kullandıkları tespit edilmiştir.

Dinleme becerisinin etkili bir şekilde kazandırılması için öncelikle ders kitabına paralel CD'lerin gönderilmesi ve kitapta da dinleme etkinliklerine yer verilmesi gerekmektedir. Bunun yanında sınıfların teknolojik donanımının buna uygun olarak düzenlenmesi önerilmektedir.

3.5.2. Konuşma (Speaking) Becerisinin Öğretimdeki Etkisi

Yabancı dil derslerinde uygulanan konuşma etkinlikleri konusunda genel anlamda öğretmenlerin memnun olmadığı gözlenmektedir. Dört temel dil becerisi arasında geliştirilmesi en zor ve uzun bir süre kaplayan beceri konuşma becerisidir. Öğrenciler dilin kurallarını ve diğer becerileri tam olarak kavramalıdır ki konuşma becerisi de pekiştirilebilsin.

Görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin tamamı konuşma becerisinin gelişme düzeyini yetersiz bulmakta ve öğrencilerin ifade yeteneklerini ana dilde dahi yetersiz bulmaktadır. Öğrencilerin hazır bulunulmuşluk düzeyleri yerleşmediği için konuşma yeteneğinin arka planda kaldığı gözlemlenmektedir. Bu konu hakkında bir öğretmen şu yorumu yapmıştır:

“Konuşma düzeyini yeterli bulmuyorum. Çünkü kelime bilseler de bunları ifade edebilecek kadar bilgiye sahip olmuyorlar genellikle. İfade yetenekleri çok fazla gelişmiyor bu yüzden de derslerde. Zaten soru- cevap tekniğiyle işlediğim için ancak öğrenmek istediğim şeyin cevabını alabiliyorum. Onları çok fazla konuşturamıyorum derste. 8. Sınıfın sonunda kesinlikle istenen düzeye ulaşacağına inanmıyorum” (Görüşmeci 6, 2007).

Müfredat ve ders kitabı dilbilgisi konu alanları doğrultusunda ilerlemektedir. Dolayısıyla öğretmenler dilbilgisi konularını yetiştirme gayreti içinde olmakta SBS sınavının da sisteme eklenmesiyle yapılan konuşma etkinliklerinin yerini giderek test tekniğine dayalı etkinlikler almaktadır. Öğretmenler aynı zamanda sınavda sorabilecekleri okuma, yazma, kelime öğretimi ve dilbilgisi kurallarına ağırlık

verdikleri için konuşma becerisinin gelişimi yetersiz kalmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin dersi planlarken konuşmayı göz önünde bulundurması uygulanacak etkinlikler bakımından önem taşımaktadır.

Konuşma becerisinin gelişmesini engelleyen bir diğer unsur öğrencinin kendisinden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler yaşları itibarı ile ifade yetenekleri fazla gelişmemiş olup, konuşurken aşırı kaygı ve hata yapma korkusu yaşamaktadır. Bu durumda motive edici istek ve katılımı arttırıcı etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Dersin işlenmesinde uygulanan kurala dayalı mekanik öğretilerin ağırlığının azaltılması üretime dayalı etkinliklere yer verilmesi düşünülmekte ve önerilmektedir.

3.5.3. Okuma (Reading) Becerisinin Öğretimdeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

Okuma becerisi yabancı dil dersinde uygulanması ve geliştirilmesi en kolay beceri olduğu öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Planlama aşamasında fazla hazırlık gerektirmeyen gerekli okuma parçası ve konu alanı biliniyorsa ekstra uygulamaya ihtiyaç duyulmayan beceridir. Uygulanmasında en az materyal desteğine ihtiyaç duyulan beceri yine okumadır. Ders kitabı ve sözlük çoğu zaman yeterli olmaktadır. Bu nedenle öğretmenler okuma çalışmalarına derste çok fazla yer vermektedir. Bu konuda sorulan soruya öğretmenlerin tamamı en çok gelişme gösteren beceri olarak okuma becerisini ifade etmiştir. Derslerde en çok ağırlık okuma çalışmalarına verildiği için bu beceride hedeflenen düzeye ulaşılabilirdiği görülmektedir. Bir öğretmen bu durumu şöyle belirtmiştir:

“Daha çok okumaya ağırlık veriliyor bu programda. En çok okumada yeterliler çünkü önlerine hep o şekilde bir program konuyor” (Görüşmecisi 2, 2007).

Okuma becerisinin geliştirilmesinde işlenecek okuma parçası önem taşımaktadır. Okuma parçası öğrencinin seviyesine uygun olmalı, öğrencinin dikkatini çekecek düzeyde ilginç, günlük hayata uygun olmalı, güncel konular içermeli, çok uzun olamamalı, görsel materyallerle desteklenmeli, içeriğindeki bilinmeyen kelimeler çok fazla olmamalı ve parça ile paralel yürütülecek alıştırmalar ve uygulamalar amaca uygun hizmet edebilecek şekilde hazırlanmalıdır. Bu konuda görüş belirten bir öğretmen şunları söylemiştir:

“Dersi ön hazırlık, okuma ve okuma sonrası şeklinde işliyorum. Sık sık yapılırsa hedeflere ulaşacağını düşünüyorum. Ama gerçekten ilgi çekici parçalar olmalı” (Görüşmeci 7, 2008).

Ders kitabı doğrultusunda işlenen okuma parçaları hakkında öğretmenlerin düşünceleri genellikle olumlu bulunmuştur. Ancak birkaç yönden geliştirilebilir olması vurgulanmıştır. Bu olumsuzluklar şöyle giderilebilir:

- Parçalar yeterince güncel bulunmamış olup günlük hayatta daha çok karşısına çıkacak konular seçilmelidir.
- 6. Sınıf kitabındaki parçalar çok kısa yalnızca diyalog ağırlıklı 7. ve 8. sınıf okuma parçaları ise gereğinden fazla uzun ve karmaşık bulunup bunlar düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin dikkatlerini çekecek ilginç konular seçilmelidir.
- Diğer becerileri pekiştirmeye yönelik olmalı, sadece öğrenciye kelime depolamamalıdır.

3.5.4. Yazma (Writing) Becerisinin Öğretimindeki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

İlköğretim II. Kademe Yabancı dil dersinde hedeflenen yazma becerisi öğretilen kalıplar doğrultusunda özgün cümle, kısa paragraf yazma ve sorulara yazılı cevap verme şeklindedir. İlköğretim yabancı dil dersi başlangıç seviyesinde yazma becerisini hedeflediği için kontrollü yazma etkinlikleri önem taşımaktadır.

Yabancı dil öğretmenleri yabancı dilde yazma becerisini geliştirmek için bu becerinin diğer becerilerle ve dilbilgisi konularıyla paralel geliştirilmesini sağlamalıdır. Adapazarı genelinde görüşülen öğretmenlerin yazma becerisi ile ilgili yorumları hedeflere ulaşmada bazı noktalarda yetersiz kaldığını göstermektedir. Öğretmenlerden bazıları öğrencilerin yazma becerisi hakkındaki yeterliliğini şöyle belirtmiştir:

“Gördüklerini farklı bir formda tekrar yazabiliyorlar. Benzer bir metin varsa onun biraz daha değişikliğini birkaç cümle ekleyerek yazabiliyorlar ama fazla değil, hep öyle

zaten. Sınıfta 5–6 kişi çok iyi yapabiliyor. Diğerlerinde sorun yaşıyoruz” (Görüşmeci 4, 2007).

“Yazma becerileri iyi olabilir ama özgün cümle konusunda iyi değiller”(Görüşmeci 7, 2008).

Dilbilgisi konu alanları ve kuralları doğrultusunda istenen cümle yazma etkinliğinde öğrencilerin genel olarak öğretmenleri tatmin ettiği elde edilen bulgular arasındadır. Ancak duruma bağlı (topic-based) veya özgün cümle yazımında öğrencilerin zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu konuda yaşadıkları en büyük sıkıntı Türkçede öğelerin dizilimi ile yabancı dilde diziliminin farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler Türkçede olduğu gibi yüklemi cümle sonunda kullanma eğilimi göstermektedirler. Cümle dizilimi ile ilgili sorun yaşadığını belirten bir öğretmen şunları söylemiştir:

“Şöyle bir sorun yaşıyoruz. Türkçedeki gibi yapıyorlar kelime dizilimini. Mesela sözlükten bulup karşılıklarını yazıyorlar. İngilizce ile Türkçenin sözcük diziliminin farklı olduğunun bilincine varamadılar. Çünkü yabancı dilde düşünme yetenekleri yok, Türkçe düşünüyorlar her şeyi. Yabancı dil öğrenmek yabancı dilde düşünmeyi de gerektiriyor” (Görüşmeci 2, 2007).

Özgün paragraf yazımı çoğunlukla kısa mektup yazma veya kendini tanıtmaya şeklinde olmaktadır. Öğrencilere bir model paragraf verildiğinde benzer bir paragraf yazmada zorlanmadıkları ancak özgün olarak yazmaları istendiğinde hedeflenen performans gösteremedikleri öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Bu durumun bir sebebinin de ana dildeki kendini ifade etme becerisinin yetersiz olması olarak belirtilmiştir.

Öğrencilerde yazma ve konuşma becerileri performans becerileri olduğundan dolayı bu becerilerin uygulanmasında kaygı ve hata yapma endişesi gözlemlenmektedir. Ancak öğrencilerin başlangıç seviyesinde olduğu göz ardı edilmemeli, yapılan çalışmaların uzun olmamakla beraber anlam ifade eden çalışmalar olmasına dikkat edilmelidir. Görüşmelerde öğretmenler dilbilgisine dayalı olmayan, bunun yerine duruma dayalı (topic based) yazma çalışmalarının daha faydalı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

3.6. Yabancı Dil Dersinde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Araçlarının Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

İlköğretim II. Kademe yabancı dil dersinde hedeflere ne ölçüde ulaşılabildiğini ortaya koymak amacıyla çeşitli ölçme-değerlendirme yöntem ve araçları kullanılmaktadır. Yabancı dil öğretimi çok yönlü becerilerin geliştirilmesini hedeflediğinden dolayı ölçme-değerlendirmesi de bir o kadar zor ve karmaşıktır. Çoğu derste olduğu gibi kâğıt-kalem testleriyle tam bir ölçme-değerlendirme yapmak mümkün değildir. Çünkü sadece bilgi düzeyinin değil, beceri düzeyinin de hedeflere ulaşma miktarının kontrol edilmesi gerekmektedir.

Yabancı dil dersinde hangi ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarının kullanılacağı ve dilin hangi unsurlarının ölçüleceği dersin planlama ve uygulama sürecini doğrudan etkilemektedir. Çünkü öğretmen açısından bakıldığında öğretmen dersin işlenişinde sınavda sorabileceği ve test edilebilir etkinlikler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Dilbilgisi kuralları bu açıdan öğretmenlerin ders içinde uygulamalarında ağır basmaktadır. Öğrenci açısından bakıldığında ise sınav sonuçları ve sosyal veriler onlar için güdüleyici bir önem taşıdığı için sınava yönelik çalışmalara ağırlık vermektedirler. Bu durum bilgi düzeyinin kolaylıkla ölçülüp beceri düzeyinin ise etkinliklerle sınırlı kaldığı bir hal almakta, dilbilgisi ağırlıklı ölçme değerlendirmeye ağırlık verilmektedir.

Yabancı dil dersi öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme amacıyla zorunlu olarak yaptıkları yazılı sınavlar ile proje ve performans görevlerinin yanı sıra ek uygulamalara başvurduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ek değerlendirmelerde esnek davranarak her öğretmenin farklı yöntemler kullandığı anlaşılmaktadır. Zorunlu olarak yapılan ölçme değerlendirme uygulamalarının dışında en çok kullanılan ölçme değerlendirme çalışmaları, habersiz kısa sınavlar (quizler), konu değerlendirme testleri, SBS denemeleri, ürün dosyası, sınıf içi gözleme dayanan değerlendirme ve ödevler olarak yapılan araştırmada elde edilen veriler arasındadır.

Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarının değerlendirilmesi yapılırken uygulamaların ayrı ayrı değerlendirilmesi analiz açısından daha yararlı olacağından etkililiğini de daha iyi ortaya koyması düşünülmektedir.

Yazılı Sınavlar: İlköğretim II. Kademe İngilizce dersinin ders saati doğrultusunda bu ders için her dönem üç yazılı sınav yapmak zorunlu tutulmaktadır. Klasik kâğıt-kalem

sınavı olmakla beraber dilbilgisi ve kelime bilgisine dayalı kısa cevaplı sorular yöneltilmektedir. Bilgiye dayalı kavrama düzeyini çok ölçmekle beraber, dilin uygulama alanlarını ve konuşma, dinleme becerilerini ölçmemesi yönünden öğretmenler tarafından eleştirilmektedir.

Performans ve Proje Ödevleri: Yeni sistemle beraber uygulanmaya başlanan bu yöntem öğretmenlerin tamamı tarafından faydalı bulunmuş ve öğretmenlerin daha önceki zamanlarda da buna benzer çalışmalar yaptırdıkları ancak şimdi olduğu gibi tek tek notla değerlendirmedikleri bulgusu elde edilmiştir. Yabancı dildeki uygulama düzeyini ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir. Aynı zamanda öğrencileri araştırmaya ve üretmeye yönelttiği için ezber yönteminden vazgeçilmesi için atılan en büyük adım olarak görülmektedir.

Proje ve performans görevleri uygulamaya yeni başladığı için bir takım sıkıntıları beraberinde getirmiştir; ancak zamanla bu görevlerin hedeflenen düzeyde yerine getirilmesi öngörülmektedir. Bu konuda bir görüşmeci şunları söylemiştir:

“Çocukların performans ödevlerini genelde yarım yamalak görüyorum. Önce bir performans ödevinin ne olduğunun bilinçlendirilmesi lazım. İlk performans ödevlerini aldım, daha sonra geri dönüt verdiğimde daha bilinçli oldular” (Görüşmeci 1, 2007).

Yeni sisteme öğrencilerin adapte olması zaman alacağından dolayı bu konuda yapılan rehberlik ve bilinçlendirme çalışmalarıyla etkinliğin artması vurgulanmaktadır.

Performans ve proje görevleri ile ilgili diğer bir olumsuzluk ise bu görevler okul dışında yapıldığı için denetiminin yapılmasının güçlüğü ve ödevlerin başkasına yaptırılma ihtimalidir. Bu konuda yaşanan olumsuzluklardan dolayı MEB tarafından alınan bir kararla bu görevlerin sınıf içinde yaptırılması uygun görülmüştür. Bir görüşmeci düşüncelerini şöyle aktarmaktadır:

“[Öğrenciler] ödevlerinin birçoğunu başkalarına yaptırıp getiriyorlar, bu belli oluyor. Bu öğrenci bu ödevi yapamaz diyorsun. Fakat yeni sistemde performans ödevi sınıfta yapılacağı için bunun daha etkili olacağını düşünüyorum” (Görüşmeci 9, 2008).

Performans ve proje görevlerinin öğrenci hakkında veri sağlamada ne kadar etkili olduğu öğretmenlere sorulduğunda öğretmenlerin tamamı yazılı sınavların daha etkili olduğunu belirtmiş sebebinin ise öğrencilerin araştırma yapıp bir ürün ortaya

koymaları olduğunu belirtmiştir. Bu konuda üç öğretmen başkasına yaptırmadığı veya internette olduğu gibi almadığı, kendisi meydana getirdiği sürece veri sağlar diyerek görüşlerini belirtmiştir

Yapılacak bilgilendirme çalışmaları ve görevin yapılması esnasındaki denetim ve kontrolün tam olarak sağlanması ile ezber yerine üretime dayanan bu ölçme değerlendirme yöntemleri son derece olumlu bulunmaktadır.

SBS: Seviye Belirleme Sınavı 2007–2008 öğretim yılında ilk defa uygulanacak olan bir sınav olup bu sınavla beraber liselere girişte yabancı dil bilme düzeyi de etkili olmaktadır. Bu sınavın ölçme değerlendirme açısından en olumlu özelliği merkezi değerlendirme yapılmasına olanak tanınmasıdır. Bu sınav, yabancı dil öğretimi etkinliklerinin sınıf içinde kalmayıp genel başarı durumunun okullara ve illere göre değerlendirilmesine de olanak sağlamaktadır. Bu durum öğretim açısından güdüleyici olarak görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak öğrencilerin tavırlarında gözlenebilir ölçüde olumlu bir değişim belirlenmiştir. Artık öğrenciler ek kaynaklarla dili daha çok pratik etmekte, ders dışında yabancı dil öğrenmeye ayırdıkları vakti arttırmaktadır. Bu durum dil bilmenin öneminin artması bakımından şüphesiz ki olumlu bir gelişmedir. Bu sınav aynı zamanda öğretmenin de kendini değerlendirilebilmesi bakımından önemli görülmektedir.

SBS'nin eleştirilen yönleri dilin test soruları üzerinden değerlendirilmesi, dil becerilerini ölçmedeki yetersizliği, ders içi uygulamalarda iletişimsel faaliyetlerden vazgeçip teste yönelme endişesi, yabancı dil öğretmeni eksikliği ile devlet okullarıyla özel okullar arasındaki farktan kaynaklanan fırsat eşitsizliğidir.

Sözlü Sınavlar: Yeni sisteme geçişle beraber sözlü notlar kaldırılmış olup bunun yerine ders içi performans değerlendirilmesi almıştır. Belli bir saatte sözlü yapmanın öğrenci hakkında yeterli veri sağlamaması nedeniyle ders içi performans değerlendirmesi bütün bir dönemi kapsayan çalışmaların denetlenmesi açısından daha geçerli bir değerlendirme sonucu vermektedir. Bu değerlendirme derse katılım ve etkinliklerdeki performans başarısı gözlenerek yapılmaktadır. Yabancı dil yaparak-yaşayarak öğrenilmesi gereken bir alandır. Bu nedenle bu değerlendirmenin motive edici gücü öğrencilerin hata yapma korkusunu ve stresini en aza indireceği görüşü öğretmenler tarafından benimsenmektedir.

Diğer Ölçme Değerlendirme Uygulamaları: Sınavların dışındaki uygulamalar öğretmenden öğretmene değişmekle beraber en çok kullanılan ölçme değerlendirme uygulamaları arasında quizler, ödevler, konu tarama testleri ürün dosyaları ve yazma çalışmalarıdır. Bu çalışmalar süreç temelli olarak görülen yabancı dil öğretimi açısından olumlu bir özellik taşımakta öğrencilerin ilerlemesinin sürekli takip edilmesine olanak tanımaktadır. Çok yönlü uygulamalardan oluşan yabancı dilin ölçme değerlendirilmesinin de çok yönlü yöntem ve araçları içermesi ihtiyaç duyulan bir durumdur. Yabancı dil dersinde ölçme değerlendirme uygulamalarının ne kadar çeşitli olursa geliştirilecek yönlerin de bir o kadar çeşitleneceği öğretmenler tarafından öngörülmektedir.

Ölçme değerlendirmesi en az yapılan beceri dinleme becerisidir. Bu konudaki eksikliği bir öğretmen şöyle dile getirmektedir:

“Ölçme değerlendirme sınırlı kalıyor. Mesela dinleme sınavı da yapmak gerekiyor. Dört temel beceriyi ölçemiyoruz. CD alıp onu dinletip boşluk doldurma onunla ilgili dikte gibi şeyler de yapmak gerekiyor” (Görüşmeci 2, 2007).

Yabancı dil uygulanarak öğrenilen bir ders olduğu için ders içi performans değerlendirmesi önem taşımakta ve öğrenci hakkında yeterli veri sağladığı belirtilmektedir.

3.7. Yabancı Dil Öğrenimini Etkileyen Unsurların Değerlendirilmesi

İlköğretim okulları II. Kademe yapılan yabancı dil öğretimini değerlendirirken yeterli bir sonuç almak için aynı zamanda öğrencinin açısından da bakıp bu yönden de değerlendirme yapmak gerekmektedir. Bu nedenle öğrencinin özellikleri, tutumları, davranışları, içinde bulunduğu sosyoekonomik çevre ve ailenin bakış açısı da öğrenimi etkileyici faktörler olarak görülmektedir.

Öncelikle, öğrencinin, onun ailesinin ve içinde bulunduğu toplumun yabancı dil öğrenmeye istek ve ihtiyaç duyması gerekmektedir. Aynı zamanda İngilizcenin okulun dışında da öğrencinin hayatının bir parçası olması olumlu etki göstermektedir.

Bu açılardan değerlendirildiğinde okuldan okula ve öğrenciden öğrenciye farklılık göstermekle birlikte durumun gelişmekte olduğu ancak istenen düzeyde öğrenci ve çevre potansiyelinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

3.7.1. Öğrencilerin Tutum ve Davranışlarının Öğrenim Düzeyine Etkisinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin yabancı dil öğrenim düzeylerini etkileyen unsurlardan biri de onların yabancı dil öğrenmeye karşı olan tutum ve davranışlarıdır. İstenen başarının elde edilmesi için öğrenci o dile karşı olumlu düşünce ve beklenti içinde olmalıdır. Olumlu tutum geliştiren öğrencilerin öğrenmeye daha hevesli olduğu gözlemlenmektedir. Bunun sonucunda da öğrenmeyi kabul etme yönünde olumlu davranış gösterdikleri öğretmenler tarafından belirtilmektedir.

Öğrenci tutum ve davranışlarının değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak unsurlar istek, katılım ve hazır bulunuşluluk düzeyleridir. Bu çalışmaya kaynaklık eden okullarda genel olarak öğrencilerin yeterli bilince sahip olmaması nedeniyle istekleri ve katılımlarında yeterli bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu durumun öğrenciden öğrenciye değiştiği belirtilmiştir. Bu konudaki görüşlerini bir öğretmen şöyle dile getirmektedir:

“Bazı öğrenciler çok hevesli bazıları değil. Bu velilerin bilinçlendirilmesiyle ilgili bir şey bence. Bir ablası bir abisi onun İngilizce kursuna gittiğini görüyorsa daha hevesli oluyor. Bazıları da bana: Niye onlar bizim dilimizi öğrenmiyor da biz onlarınkini öğreniyoruz diyor. Bu konuda bilinçli değiller, önce o konuda o bilinci vermeye çalışıyorum” (Görüşmeci 2, 2007).

Öğrencilerin istek ve katılımının yeterli olmamasının bir sebebi de öğrencilerin yabancı dile hayatları boyunca ihtiyaç duyacaklarının farkında olmamaları; sadece bir ders ve bir not olarak görmeleri olarak belirtilmiştir. Bir öğretmen bu durumu şöyle yorumlamıştır:

“Şu an için herhangi bir ihtiyaç duymuyorlar. Onların okul hayatında tek baktıkları sınava özellikle ortaokul düzeyindekiler lisede eğer bana faydalı olacaksa diye bakıyor. Ama hayatın geneli için bir planları yok. İleride İngilizce benim hayatımda çok gerekli olacak, her kademesinde benim karşıma çıkacak öğrenmek zorundayım ve ne kadar erken başlarsam daha fazla şey öğrenirim gözüyle öğrenci bakmıyor. Eğer bir üst sınıfa geçebilecek kadar biliyorsam benim için yeterli olur [diyor]... İstek konusunda öğrenciler yeterli düzeyde değil, istekli olmadıkları için de katılım sağlanamıyor ve katılımı olmayan öğrenci zaten hazır bulunuşluluğu tamamlamamış, düzeyleri yeterli

olmayan öğrenciler. Düzeyleri yeterli olmayan öğrencilerle de ders yapmak epey zor oluyor” (Görüşmeci 8, 2008).

İsteğin fazla olması için öğrencinin günlük hayatında da İngilizceye ihtiyaç duyması gerekiyor. Adapazarı genelinde okul dışında İngilizceye ihtiyaç duymadıkları ve karşılaşmadıkları için ders içinde de bunun sadece sınavlardan ibaret olduğu konusunda öğrencilerde genel bir kanı olduğu gözlemlenmektedir. Bir öğretmen bu konuda şunları belirtmiştir:

“İkinci bir dil değil burada öğrendikleri yabancı bir dil öğreniyorlar ve dışarı çıktıklarında konuşma fırsatları yok. O yüzden okulda işlenen okulda kalıyor ya da ödevde kalıyor. Sadece sınav geçmeye yarıyor” (Görüşmeci 4, 2007).

Yapılan görüşmeler sonucunda istek ve katılımın sınıf seviyesine göre değişiklik gösterdiği anlaşılmaktadır. Küçük sınıflarda yani 4., 5. ve 6. sınıfta istek ve katılımın fazla iken 7. ve 8. sınıflarda bu durumun azaldığı tespit edilmiştir. Bunun nedenin de küçük sınıflardaki yaş grubu özelliğinden dolayı aktif olma, cesaret ve takdir edilme beklentilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu belirtilebilir.

SBS'ye yabancı dil sorularının eklenmesi ve teknolojiye, özellikle bilgisayarda İngilizce ile karşılaşmaları öğrencilerin yabancı dile bakış açısını gözlenebilir ölçüde arttırmaktadır. Ancak istek, katılım ve hazır bulunuşluluk düzeylerinde istenilen seviyeye ulaşmak için rehberlik ve bilinçlendirme çalışmalarının arttırılması gerekmektedir. Bu konuda bir öğretmen şu yorumu yapmıştır:

“ Burada öğretmene ve aileye görev düşüyor. Eğer öğretmen bu konuyla ilgili istek ve katılım sağlayacak çalışmalar yapmıyorsa, bunun önemini vurgulamıyorsa bunun hiçbir anlamı yok. Çünkü öğrenci önemli olduğunu bilmediği bir şeye ihtiyaç duymaz” (Görüşmeci 7, 2008).

Yeterli istek ve katılımın sağlanmasında öğretmene düşen görev, ders içi etkinliklerini mümkün olduğunca ilgi çekici ve motive edici kılmak, aynı zamanda öğrencilerin bilinçlendirilmesi için bulduğu her fırsatı değerlendirmektir.

3.7.2. Öğrencilerin İçinde Bulunduğu Sosyoekonomik Çevrenin Öğretime Etkisinin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin içinde bulunduğu sosyal ortam ve sahip oldukları ekonomik güç onların yabancı dil öğreniminde destekleyici olduğu gibi olumsuz koşullara sahip olunması da öğrenimini engelleyici veya zorlaştırıcı etki göstermektedir.

Öğrencinin içinde bulunduğu sosyal ortam onu İngilizce öğrenmeye teşvik ederse öğrenci de bu yönde olumlu davranışlar gösterir. Bundan dolayı merkez okullarına gidildikçe bu durum olumlu sonuçlar vermekte ancak ilçe veya köy okullarında tersine durum gözlenmektedir. Aynı şekilde bulunulan toplumun yabancı dil öğretimindeki bakış açısı da bunda belirleyici olmaktadır. Sosyal çevre öğrencinin ailesinin sahip olduğu sosyal çevreyle de ilgili bulunmaktadır. Eğer aile üst düzey sosyal ve yaşam şartları içindeyse öğrencinin yaşam tarzı ve istekleri de bu yönde gelişme göstermektedir. Bu durumu bir öğretmen şu sözlerle özetlemiştir:

“[Sosyoekonomik çevrenin] büyük ölçüde etkilediğini düşünüyorum. Sosyoekonomik çevrede bazı öğrencilerin aileleri ile görüştüğümüz zaman İngilizcenin ne kadar önemli olduğunu belirtiyorlar. Bizden çok şey istiyorlar. Hangi materyalleri kullansınlar? Neler yapsınlar? Bu istekli aileler baktığımız zaman sosyoekonomik yapısı çok üst düzey aileler. Bunların çocuklarının da gerçekten başarılı olduğunu düşünüyorum” (Görüşmeci 9, 2008).

Yabancı dil öğrenimi kitap-defter ve düz anlatımla öğretilmeyecek kadar karmaşık bir süreçtir. Bundan dolayı içinde bulunulan ekonomik koşullar destekleyici materyallerin temini bakımından önem taşımaktadır. Ekonomik koşullar denildiğinde akla gelen koşullar okulun sahip olduğu ekonomik destek gücü ve ailenin sahip olduğu ekonomik imkânlardır.

Okulun sahip olduğu ekonomik koşullar, okulun ve sınıf ortamının materyal ve teknolojik donanımını sağladığı için önem taşımaktadır. Yabancı dil sınıfı bulunan ve teknolojik araçlara sahip olan okulların yabancı dili somutlaştırma ve dersi ilginç kılmada daha önde olduğu bilinmektedir.

Ailenin sahip olduğu ekonomik koşullar ise öğrencinin okul dışında yabancı dili pratik yapma imkânı sağlaması ve ihtiyaç duyması bakımından önemlidir. Sözelimi ailenin evinde bilgisayar, İnternet, yabancı kanalları gösteren uydu gibi imkânlar varsa ayrıca

aile tatillerde turistlerle karşılaşabilecek ortamlara giriyorsa öğrenci günlük hayatında da İngilizce ile iç içe olacaktır. Bu durumu sağlayan temelde ailenin sahip olduğu ekonomik güçtür. Öğrencinin materyal, ek kaynak, özel kurs gibi destekleyici imkânlarını sağlayan yine ailelerinden aldıkları maddi destektir. Adapazarı genelinde bu durumu değerlendirmek gerektiğinde yeterli ekonomik güce sahip olan öğrenci oranı düşük bulunmaktadır. Bu konuda olumsuzluk yaşayan çoğu öğretmen gibi görüşü alınan öğretmenlerden birisi bu konu hakkında şunları söylemiştir:

“Ekonomik olarak... mesela bir materyal alıracaksın ders kitabının dışında durumu olmayan bir öğrenci alamıyor. Birileri alıyor, diğerleri bakıyor. İngilizce öğrenmek diğer derslere göre daha zor olduğu için biraz daha görsellik gerekiyor, o da tabii kolay bulunur bir şeyler olmadığı için sürekli bir çalışma içindeyiz” (Görüşmecisi 3, 2007).

Öğretmenler bu durumun olumsuz etkisini azaltmak için kolay bulunur materyallere yönelmektedir. Ailelerin içinde buldukları sosyoekonomik çevrenin şartlarını değiştirmek mümkün görünmediği için öğretmenler bunun derse olan etkisini en aza indirme gayreti göstermektedir.

3.7.3. Velilerin Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenimine Etkisinin Değerlendirilmesi

Öğretimde veli desteği çok önemli bir rol üstlenmektedir. Özellikle öğrencinin okul dışı etkinliklerinin belirlenmesi ve öğrenci tutumlarının oluşmasında velilerin büyük rolü bulunmaktadır.

Bu çalışmada görüşüne başvurulmuş öğretmenlerin tamamı veli desteğinin etkileyici bir faktör olduğunu ve bilinçli velilerin çocuklarının öğreniminde daha etkili sonuçlar alındığını vurgulamıştır.

Velilerden gelen desteğin öğrenciden öğrenciye değiştiğini belirten öğretmenler başarı durumu en düşük olan öğrencilerin, velilerinin en az okula gelen çocuklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencinin öğrenmedeki etkinliklerinin veli katılımıyla kontrol edilmesi öğrencinin de hareketlerinde dikkatli ve gayretli olmasını tetiklemektedir.

Velilerle ilgili en önemli konu öğretmenler tarafından bilinçsizlik olarak görülmekte ve velilerin yabancı dili öğrenme ihtiyacını yeterince kavrayamamalarının derse olumsuz etkilediği belirtilmektedir. Öğretmenler bu konuda velileri sık sık okula çağırıp,

toplantılar yaparak bilinçlendirilmenin arttırılmaya çalışıldığını belirtirken bir öğretmen bu konuda şunları söylemiştir:

“Velilerle görüştüğüm kadarıyla istekli bir kitle [var] ancak daha çok onlar İngilizceyi bir nattan ibaret olarak görüyorlar. Bu da bana acı veren bir durum. Bu nedenle bilinçlendirme yoluna gidiyorum. Giderek yerleşeceğine inanıyorum” (Görüşmeci 1, 2007).

Adapazarı genelinde yapılan araştırmaya göre İngilizceyi belli bir düzeyde bilen veli sayısı yok denecek kadar az. Bu durumun sonucu olarak da öğrenci desteğe ihtiyaç duyduğunda veya anlamadığı bir şey olduğunda ev ortamında bu ihtiyacı karşılayamamaktadır. Bazı veliler bu durumun farkında olup “Çocuklarımıza İngilizceyi bilmediğimiz için yardım edemiyoruz. O konuda eksik kalıyoruz.” diyerek eksiklerini dile getirmektedir.

SBS’de İngilizce sorularının sorulmaya başlanmasıyla veli desteğinde büyük bir gelişme olduğunu kaydeden öğretmenler velilerin artık daha sık görüşmeye geldiğini ve çocuklarının eksiklerini artık daha çok önemsediklerini vurgularken bu durumdan memnun olduklarını bildirmişlerdir. Bir öğretmen bu konudaki gelişmeyi şöyle açıklamaktadır.

“Yeni yeni velilerde bir kıpırdanma başladı. Bunun sebebinin sınavlarda İngilizcenin de çıkacak olmasından kaynaklandığını düşünüyorum. Bilinçli aileler zaten önemini bildikleri için destekliyorlardı. Fakat sınavda çıkacak olması bilinçsiz ailelerin de uyanmasına sebep oldu” (Görüşmeci 7, 2008).

Veli bilincinin zamanla artarak istenilen düzeye ulaşacağı öğretmenler tarafından paylaşılan ortak bir fikir olmakla beraber umut verici bir gelişme olarak görülmektedir.

3.8. Öğretmenlerin Özelliklerinin Yabancı Dil Öğretimine Etkisi

Yabancı dil öğretiminde hazırlanan öğretim programının, ders planlarının ve ders kitaplarının ötesinde öğretim faaliyetlerinin uygulayıcısının önemi göz ardı edilmemelidir. Çünkü neyin, ne kadar ve nasıl öğretileceğini dolayısıyla sınıf ortamında etkinliklerin nasıl uygulanacağı öğretmen tarafından gerçekleştirilmektedir. Yapılan öğretim faaliyetleri öğretmenden öğretmene değişiklik göstermekle beraber öğretmenin kendisindeki en güçlü özellikleri sınıfa taşıdığı bilinmektedir. Bundan

dolayı öğretmenlerin özelliklerinin de yabancı dil öğretiminin değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gerekmektedir.

Yapılan araştırmada öğretmen sayısındaki yetersizlik ve öğretmenlerin göreve yeni başlayan genç öğretmenler oluşu dikkat çekmektedir. Görüşme yapılan okullardaki yabancı dil branş öğretmenlerinin sayısının azlığı dikkat çekicidir. Bu durum bir eksiklik olarak okul idareleri ve öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Öğretmenlerin genç oluşu dinamik kadronun fazla olması itibariyle sevindirici bir durum olmakla birlikte tecrübe eksikliği dikkat çekmekte ve okul idarecileri tarafından eksik olarak değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin özelliklerini değerlendirirken onların aldıkları akademik bilgi düzeyinin yeterliliği, tutumları ve iletişimsel becerileri göz önünde bulundurulacak unsurlar arasında değerlendirilmektedir.

3.8.1. Akademik Eğitimde Alınan Kuramsal Bilgilerin Yeterliliğinin Değerlendirilmesi

Bir öğretmenin etkili öğretimi gerçekleştirebilmek için o branşa ait akademik bilgi birikiminin yeterli olması gerekmektedir. Yabancı dil dersi çok yönlü becerileri kavratmaya yönelik olduğu için bu durum yabancı dil öğretmenlerinde çok daha önemli rol oynamaktadır. Bu doğrultuda öğretmenin yöntem, teknik, araç, materyal, ölçme-değerlendirme gibi unsurların teorik yönünü bilmesi gerekmektedir. Yabancı dersinin işlenmesi düz anlatıma dayalı olamaz. Çünkü hem bir takım bilgileri kazandırmayı gerektirmekte hem de dili kullanma adına pekiştirmelerin yapılması gerekmektedir. Bundan dolayı yabancı dil öğretmeni hangi uygulamada hangi yöntemi veya hangi materyali kullanması gerektiğini bilmesi gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan o öğretmenin akademik bilgi düzeyindeki yeterliliğidir. Yabancı dil öğretmeni olacak kişinin öğretmen olmadan önce aldığı üniversite eğitiminde bu akademik bilgi birikimini sağlamış olması ve öğretmenlik yaşamı boyunca da gelişme ve yenilikleri takip etmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin tamamı akademik bilgi birikiminin ve aldıkları kuramsal eğitimin iş yaşamlarında yararlı olduğunu belirtmiş İngilizce bilmenin İngilizceyi öğretmek için yeterli olmadığını, bu öğretimin nasıl yapılacağına öğretmesinin de önemli olduğunu söylemişlerdir. Görüşmelerde fikrine

başvurulan bir öğretmen bu görüşünü şöyle belirtmiştir: “Bu kuramsal bilgiler sayesinde çocukların nasıl algıladığını biliyorum. Okuma yapmadan önce bir alıştırma, ısınma alıştırması yapmam gerektiğini kuramsal eğitim sayesinde öğrendim” (Görüşmeci 2, 2007).

Yabancı dil öğretiminde etkili bir sonuç alabilmek için öğrencinin, sürecin ve ortamın tanınması gerekmektedir. Öncelikle ders işleme sürecindeki etkinliklerin sırası ve öğrencilerin algılamadaki özelliklerinin öğretmene kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin gelişim özelliklerine bağlı algılama düzeyinin bilinmesi ve bu konuda verilecek pedagojik formasyon değer taşımaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin de bu değer in farkında olması olumlu değerlendirilmektedir. Bir öğretmen, “Akademik eğitimde aldığım kuramsal bilgileri iş yaşamımda tatbik etmeye çalışıyorum. Bana olan katkısının oldukça fazla olduğuna inanıyorum. Özellikle pedagojik formasyon alanında daha çok faydalı olduğuna inanıyorum. ” diyerek bu konudaki görüşlerini belirtmiştir (Görüşmeci 6, 2007).

Yapılan araştırmada kuramsal eğitimin önemi büyük olduğunun belirtilmesine karşın uygulamayla tutarlılığına bakıldığında pek çok öğretmenin farklı sebeplerden dolayı bu konuda olumsuz görüş belirttikleri gözlemlenmiştir. Öncelikle teoride öğretilen bilgilerin uygulamada farklı öğrenci gruplarına uygun olmadığı vurgulanmıştır. Çünkü öğrenci grubunun özelliği bölgeden bölgeye farklılık gösterdiği gibi okuldan okula hatta sınıflar arasında bile farklılık gösterdiği bilinmektedir. Burada farklı durumlara uygun çeşitliliğin teorik bilgiyi verirken de göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilip bu konuda yetersizlikler olduğu vurgulanmıştır.

Teoride verilen kuramsal bilgilerin uygulamada yetersiz kaldığını bir öğretmen şu sözlerle belirtmiştir:” Üniversitede uygulama adına pek bir şey öğrenmediğimizi söyleyemem. Orada ütöpik bir öğrenciden bahsediliyor. İdeal okul, ideal öğrenci...” (Görüşmeci 4, 2007).

Bir öğretmen kuramsal eğitimde öğrendiklerini sınıfta uygulamada sıkıntı yaşadığını şöyle ifade etmiştir:

“Çok fazla katkıda bulunmuyor. Orada öğrendiklerimizi yüzde 20, yüzde 30 hayata geçirebiliyoruz. Çünkü sanırım pratikle olayın teorisi birbirinden çok farklı” (Görüşmeci 10, 2008).

Akademik eğitimde alınan kuramsal bilgilerin uygulamada yetersiz kalmasının sebebinin temelde öğrenme ortamının özelliklerinden kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Bu konudaki en önemli faktörün sınıf mevcutları olduğu görüşme yapılan öğretmenlerce belirtilmiştir. Öğretmenler kuramsal bilgilerin tamamını uygulamada kullanmak istediklerini ancak sınıfların kalabalık olması nedeniyle etkili sonuç alamadıklarını ve bazı uygulamalardan vazgeçmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu konuda “Kuramsal eğitimle uygulamada yaptığım şeyleri örtüştürmeye çalışıyorum. Bazı şeyler engel oluyor tabii. Sınıfların kalabalık olması gibi...” demiş ve bu konudaki sıkıntılarını dile getirmiştir (Görüşmeci 2, 2007).

Başka bir öğretmen de uygulamanın teoriden farklı olduğunu şöyle özetlemiştir. “Üniversite bilgileriyle maalesef uygulamanın çok farklı olduğunu gördüm iş yaşamımda. Çünkü sınıflarımız çok kalabalık ve her öğrenciyle bireysel olarak ilgilenemiyoruz. Birçok şey teoride kalıyor, maalesef ama elimizden geldiğince uygulamaya çalışıyoruz. Ama dediğim gibi sınıfların kalabalıklılığı ve zaman yetersizliği etkiliyor” (Görüşmeci 4, 2007). Görüşüne başvurulmuş bu öğretmen sınıfının kalabalık olmasının yanı sıra sürenin de yetersizliğine dikkat çekmektedir. Yabancı dil öğretimi dil becerilerini geliştirmeye yönelik pek çok etkinliği gerektirdiği için haftada bir sınıf için ayrılan dört saatin teoride öğretilen her şeyin sınıfta uygulamasını yetersiz kılmaktadır. Aynı görüş özellikle kalabalık mevcutlu sınıflarda görev yapan öğretmenler tarafından paylaşılmaktadır.

Öğretmenlerin aldıkları akademik eğitimin uygulanabilir olması öğretim faaliyetlerinin etkiliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle üniversitelerde eğitim verilirken Türkiye’deki okulların özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca teoriye dayalı eğitim yerine öğretmenlerin sınıf ortamından daha fazla yararlanabilecekleri, pratiğe dayalı eğitim tercih edilmelidir.

3.8.2. Öğretmenlerin Akademik Bilgisinin Öğretime Etkisinin Değerlendirilmesi

Yabancı dil dersinde görev yapmakta olan bir öğretmenin akademik bilgi açısından yeterli ve donanımlı olması sınıf içinde yaptığı çalışmalarını doğrudan etkileyeceğinden dolayı büyük önem taşımaktadır. Öğretmenin öncelikle branşıyla ilgili bir eğitim fakültesinden mezun olması gerekmektedir. İngilizce yeterliliği ile birlikte pedagojik formasyon alanında da kendini yetiştirmiş olarak göreve başlaması gerekmektedir.

Çünkü öğretmenin İngilizceyi bilmesi yetmez, İngilizceyi öğretmeyi ve sınıf yönetimini de bilmesi önem taşımaktadır.

Araştırmaya kaynaklık eden öğretmenlerin 9 tanesi İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Bir öğretmen ise farklı branş öğretmenidir. Bu durum akademik eğitimleri açısından olumlu görülmektedir. Ancak Adapazarı genelinde bulunan okullarda çok sayıda farklı branş öğretmenin İngilizce derslerine girmesi ise eksiklik olarak görülmektedir.

Araştırmada görüşleri alınan öğretmenlerin tamamı üniversitedeki aldıkları kuramsal eğitimin uygulamaya yönelik yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Özellikle sınıf yönetimi ve etkinlik uygulama yönlerinden aldıkları akademik eğitimin gerçek okul ve sınıf ortamıyla örtüşmediğini dile getirmektedirler. Bir öğretmen bu konuda şunları belirtmiştir:

“Üniversite bilgileriyle maalesef uygulamanın çok farklı olduğunu ben gördüm iş yaşamımda. Çünkü sınıflarımız çok kalabalık ve her öğrenciyle bireysel olarak ilgilenemiyoruz. Birçok şey teoride kalıyor maalesef” (Görüşmeci 4, 2007).

Adapazarı genelinde öğretmen yetersizliğinden dolayı çoğu okulda yabancı dil derslerine sınıf öğretmeni, Fen Bilgisi öğretmeni gibi farklı branşlardan öğretmenler ders verme durumunda kalmaktadır. Bunun doğal sonucu olarak da branş öğretmenine oranla daha yüzeysel ders işledikleri bilinmektedir. Bu durumda akademik bilgi düzeyinin yüksek olması önem taşımaktadır.

Yabancı dil öğretmeninden beklenen, dilbilgisi kurallarını iyi bilmesi, dört dil becerisinde kendisini geliştirmiş olması, ifade yeteneğinin ve iletişimsel becerisinin yeterli olması, sınıf yönetimi ve pedagojik açıdan gelişmiş olmasıdır.

3.8.3. Verilen Hizmetiçi Kurslarının Öğretime Etkisi

Adapazarı genelinde İlköğretim Yabancı Dil Programı ve uygulamaları ile ilgili verilen hizmet içi seminerlerinin teorik bilgilerden daha fazla uygulamaya ve yaşanan olumsuzlukları gidermeye yönelik olması gerektiği tespit edilmiştir. Yabancı dil öğretmenlerin kuramsal eğitim bilgilerine üniversiteden aldıkları eğitimle zaten sahip olduğu ancak uygulamada yetersizlikler yaşadıkları için ders içi faaliyetlerine yönelik pratik bilgilere daha fazla ihtiyaç duyduğu görülmektedir.

Hizmet içi eğitim kursları ile ilgili sorulan bir soruya öğretmenlerden birisi teorik bilgiye ihtiyacı bulunmayıp uygulamaya dair kurslara ihtiyaç duyduğunu şöyle dile getirmiştir:

“Şimdiye kadar iki tane branşım ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna gittim. Bir tanesinin çok faydasını gördüm. Ama geçen senekinin çok da faydasını göremedim. Çünkü daha çok teorik bilgiler veriyorlardı. Teoriyi zaten biliyoruz. Bizim ihtiyacımız olan uygulamalı şarkı, aktiviteler. O tarz şeyler öğrenmek istiyorum” (Görüşmeci 2, 2007).

Hizmet içi eğitim kurslarının sayısı ve zamanlaması da ihtiyaçları karşılama bakımından önem taşımaktadır. Bu konudaki yetersizlikler hakkında bir öğretmen şunları söylemiştir:

“Hizmet içi kurslarının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özellikle ilimizde İngilizce öğretimi ile ilgili çok hizmet içi eğitim kursu yapılmıyor. Hizmet içi dairesinin İngilizce öğretmenleri açısından yetersiz olduğunu düşünüyorum” (Görüşmeci 6, 2007).

İlköğretim okulları öğretim sistemi bir değişim sürecine girmiştir. Tüm branş ve sınıf öğretmenlerine yeni sistemle ilgili hizmetiçi semineri verilmiş ancak İngilizce öğretmenlerine herhangi bir bilgilendirme yapılmamıştır. Bu durum uygulamada öğretmenlerin sorun yaşamasına neden olmaktadır.

Bu çalışmada görüşlerini bildiren üç öğretmen meslekteki ilk yılları olduğu için bir öğretmen de branşı dışı İngilizce öğretmenliği yaptığı için henüz hizmet içi eğitim kursu almamıştır. Ancak bu eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmada hizmet içi eğitime öğretmenin kendini yenileme, değişikliklerden haberdar olma ve yeni önerilerden faydalanma amacıyla ihtiyaç duyduğu gözlenmektedir. Ancak hizmet içi eğitim çalışmalarının sayısını ve yaygınlığının artırılması, kurs içeriğinin de uygulamaya dayalı olması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretmenler yeni sistem doğrultusunda düzenlenecek hizmetiçi eğitim seminerlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu konudaki çalışmaların artırılması önerilmektedir.

3.8.4. Öğretmenin Kişilik Özellikleri ve Tutumunun Öğretime Etkisinin Değerlendirilmesi

Bir öğretmenin aldığı akademik eğitim ve bilgi düzeyi şüphesiz ki yabancı dil öğretim düzeyini etkilemektedir. Bunun yanında öğretmenin kişisel özellikleri, tutumları ve bakış açısının da öğretimi etkileyen bir unsur olduğu görüşlerinden faydalanılan öğretmenlerin tamamı tarafından belirtilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenin sadece akademik bilgi düzeyine sahip olması yeterli olamamakta kişilik özellikleri ve tutumları açısından da olumlu bir duruş sergilemesi gerekmektedir.

Bir öğretmene göre öğretmen bazı olumlu kişilik özelliklerini taşımalıdır. Bu görüşü benimseyen bir öğretmen görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Öğretmenlik bütün alanlarda olsun mutlaka eğitimin yanında sevgi, objektiflik ve dikkat gerektiren bir meslektir. Öğretmenin donanımı olabilir, İngilizcede kendini geliştirmiş olabilir. Ancak kendini gösteremiyorsa ve çocuklara sevgi gösteremiyorsa ilk önce öğretmenlik mesleğinden çıkar. İyi öğretmen teriminin içinde ilgili, sevgi dolu, objektif, kin duymayan, nötr davranan tam bir öğretmendir benim için” (Görüşmeci 1, 2007).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı olumlu bir tutum sergileyen ve iletişim becerisini yerinde kullanan öğretmenlerin öğrenciler tarafından daha başarılı görüldüğünü ifade etmişlerdir. Yabancı dil öğretiminde motivasyon ve dikkat çekme önem taşıdığından dolayı öğretmenin de bunları sağlayacak bir tutum içinde olması isteği ve katılımı artırıcı bir etki göstermektedir. Bir öğretmen bu konudaki yorumunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Öğretmenin aldığı eğitim, tutum çok önemlidir. Sürekli olumlu tutum içinde olan öğretmenin dersine çocuklar daha hevesli girer daha severek katılırlar, bir şeyler yaparlar. Ama hep olumsuz bir tutum içindeysen çok fazla sıkıyorsan, çocukları da soğutursun. Ayrıca öğretmenin donanımlı olması da önemli” (Görüşmeci 2, 2007).

Öğretmenlere göre öğrencinin sevgisini kazanmak ve onlarda yabancı dil öğrenme isteğini uyandırmak öğretmen açısından olumlu bulunmakta ve öğretimi doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir. Bir görüşmeci bu konuda şunları söylemiştir:

“Bir çocuk öğretmeni severse o öğretmenin verdiği dersi de sever. O yüzden öğretmen yeterliyse ve kişisel özellikleri bakımından da öğrencilerle diyalogu iyiye o dersin öğretimi daha kolaydır. İletişim çok önemli, örnek olmak çok önemli, tavır ve davranışlarda örnek olmak çok önemli. Bir de çocuklarda yabancı dil konusunda bir hayranlık uyandırma çok önemli bizim için” (Görüşmeci 6, 2007).

Öğretmenin özellikleri öğretim için etkili bir faktör olsa da öğretmenin tek başına “tam öğrenmeyi” gerçekleştiremeyeceği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Çünkü sınıf ortamının öğretmen dışında diğer faktörlerden de etkilendiği görülmektedir. Öğretmen öğrenmeyi etkileyen unsurlardan yalnızca bir tanesidir. Bu durumu bir öğretmen şöyle açıklamıştır:

“Öğretmen ne kadar iyi yetişmiş olursa olsun, bütün materyaller tam olsun sanmıyorum başarının o kadar yüksek düzeyde olabileceğini. Hepsi öğretmenden kaynaklanmıyor, ortam çok önemli” (Görüşmeci 3, 2007).

Yabancı dil öğretmeni etkili yabancı öğretiminin sağlanabilmesi için gereken nitelikleri taşımaları ve gelişmeleri takip ederek kendini sürekli olarak yenilemelidir. Yabancı dil öğretmenin olumlu düşüncelerle ders işleme, pozitif kişilik özellikleri taşıması ve kendini akademik bilgi birikimi adına da geliştirmesi öğrencileri dili sevdirmeye ve motive etmeye yönünden önemli bulunmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeye ulaşabilmesi için yeterli sayıda öğretmen bulunması gerekmektedir. Araştırmanın yapıldığı 9 ilköğretim okulundan yalnızca bir tanesi yeterli sayıda kadrolu İngilizce öğretmenine sahiptir. Diğer okulların tamamında, merkezi okullarda bile yeterli sayıda İngilizce öğretmeni bulunmamaktadır. Bu eksiklik ücretli öğretmenler veya branş dışı öğretmenler tarafından kapatılmaya çalışılmaktadır. Öğretmen sayısındaki yetersizliğin öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin üniversitede aldıkları akademik eğitimin faydasına inandıklarını ancak uygulama sürecinde bu akademik bilgilerin yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Üniversitede alınan akademik eğitim ideal okul, ideal öğrenci ve ideal öğrenme ortamına göre olduğu; bu nedenle uygulanabilirlik düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yetersizliğin nedenleri öğrenme ortamındaki yetersizlikler ve üniversitedeki eğitimin uygulamaya dayalı olmaması olarak belirtilmiştir. Üniversitelerde uygulamaya yönelik eğitime ağırlık verilmesi ve teorinin yerine öğrenme ortamını iyileştirme çalışmaları yapılması önerilmektedir.

Araştırmaya göre hizmetiçi eğitim seminerleri öğretmenlerin tamamı tarafından faydalı görülmüştür. Ancak Adapazarı genelinde İngilizce öğretmenlerine yönelik seminer çalışmaları kapsam ve sayısı bakımından yetersiz bulunmuştur. Yeni sisteme geçiş dönemi yaşanmaktadır. Ancak bu konu hakkında diğer branşların tamamı hizmetiçi eğitim semineri almış fakat İngilizce öğretmenlerine seminer verilmemiştir. Hizmetiçi seminerlerinin sayı ve kapsam bakımından genişletilmesi önerilmektedir. Ayrıca konunun uzmanları tarafından ve uygulamaya yönelik bilgiler verilmesi araştırmaya katılan öğretmenler tarafından önerilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin öğretim programını yeterince incelemedikleri ve rehber olarak kullanmadıkları tespit edilmiştir. Yeni öğretim programında hedef ifadelerinin eski programa göre yeterince açık kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretim programının unsurları ile ders kitaplarının birbiriyle paralel olmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle ihtiyaçlara cevap verecek ders kitaplarının da yeniden hazırlanması gerektiği öğretmenlerin tamamı tarafından önerilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre İngilizce dersini denetleyen okul idarecilerinin çoğunun ve müfettişlerin İngilizce bilmediği tespit edilmiştir. Bu durum hem uygulamalara rehberlik etme hem de denetleme açısından olumsuzluklar taşımaktadır. İlköğretim müfettişleri bu nedenle ders planlarının Türkçe yazılmasını istemektedir. Bu rehberlik ve denetim eksikliğinden dolayı öğretmenler kendi aralarında fikir alışverişinde bulunarak uygulamalara devam etmektedir. Öğretmenler İngilizce alanında konunun uzmanı olarak görev yapan kişilere ihtiyaç duymaktadır.

İngilizce derslerinde öğretmenlerin mümkün olduğunca fazla konuşması gerektiği öğretim programında belirtilmiştir. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerden 9 tanesi derste iletişim dili olarak anadili kullandığı, bir tanesinin anadili kullanmaktan kaçınarak mümkün olduğunca fazla İngilizce konuştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin uygulama yetersizliğinden, öğrenci grubunun özelliklerinden ve konu alanın özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Dilbilgisi konularında öğretmenlerin daha çok anadile ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin anadile çok başvurmasının nedeni aynı zamanda öğretmenlerin İngilizce konuşma becerisindeki yetersizlikleridir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu dilbilgisi kurallarını anlatırken sürekli yabancı dil konuşmanın mümkün olmadığına inanmaktadır. Öğretmenler yabancı dili kullanmaya özen göstermeleri konusunda uyarılmalı ve bilinçlendirilmelidir.

İngilizce öğretmenlerinin rehberlik amacıyla kullanmaları gereken yıllık planlar, ders planları ve (yeni sistemle beraber) öğretmen kılavuz kitapları bulunmaktadır. Bu kılavuzların arasında öğretmenlerin en çok yıllık planları rehber olarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle zamanlama açısından yıllık planlar bütün öğretmenler tarafından temel kılavuz niteliği taşımaktadır. Öğretmenler yıllık planları titizlikle hazırlamakta veya hazır aldıklarını seçerken dikkatli davranmakta, yıl boyunca yıllık planlar doğrultusunda ders işlemektedir.

Yeni sistemle beraber ders planları hazırlamanın zorunluluğu kaldırılmıştır. Ancak araştırmada öğretmenlerin büyük bir kısmı faydalı olduğuna inandıkları için ders için ders planı hazırlamaya devam etmektedir. Bu tespit dikkat çekici olmakla beraber öğretmenlerin derse hazırlıklı girme alışkanlığını göstermesi açısından olumlu bulunmaktadır.

Yeni sistemle birlikte öğretmenlere rehberlik etmesi için öğretmen kılavuz kitapları gönderilmektedir. Yeni sisteme göre değiştirilmesi gereken ders kitapları yenilenmemiş mevcut kitaplar kılavuz kitap eklenerek kullanılmaya devam edilmiştir. Araştırmada bir öğretmen kılavuz kitabını kelime listesi için kullandığını diğer öğretmenlerin tamamı bu kitabı kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı kılavuz kitapların yeterli bulmadıkları için kullanmadıklarını ve uygulamada yol gösterici olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ders planı kullanmadaki alışkanlıklarının da bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Yeni sisteme ve dersin özelliklerine göre hazırlanan yeni ders kitapları ile birlikte öğretmenlere yeterli açıklama içeren kılavuz kitapları hazırlanması önerilmektedir.

İlköğretim okullarında tüm derslerde 2006–2007 öğretim yılında öğrenci merkezli yeni öğretim sistemine geçilmiştir. Yeni sistemle birlikte proje tabanlı öğretim ve OKS sınavı yerine SBS sınavları uygulamaya geçirilmiştir. Bilgi aktarmaya dayalı öğretimin geride bırakıldığı yeni öğretim sistemi araştırmaya katılan öğretmenler tarafından son derece önemli bir gelişme olarak değerlendirilmiştir. Bu konuda belirtilen en büyük sorun ders kitaplarının 2008–2009 öğretim yılına bırakılmış olmasıdır. Yeni sisteme tam olarak geçilmemesinin uygulamada sorunlar yaşattığı sonucuna ulaşılmaktadır. Özellikle ders kitaplarının yeni sisteme paralellik konusunda eksikleri bulunduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle yeni sisteme geçişin bir an önce tamamlanması ve gerekli ders araçlarının sunulması önerilmektedir.

Yeni sistemin beklentileri karşılaması konusunda yöneltilen soruya öğretmenlerin tamamı öğrenme ortamı ve imkânlar düzenlenmedikçe sistemde değişiklik yapmanın hedeflere ulaşmada yeterli olmayacağını belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenler olumsuz bir ön yargıya sahiptirler. Aynı zamanda öğrenciler eski sistemin öğrencileri oldukları için bilgi aktarmaya dayalı ders işleme beklentilerinin devam ettiği belirtilmiştir. Sistemin yerleşmesinin zaman alacağı ancak yeni sistemin öğrencileri araştırmaya sevk etmesi bakımından önemli bir adım olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen, öğrenci ve velilerin yeni sistem hakkında bilinçlendirilmesi önerilmektedir.

Yapılan araştırmada İngilizce dersini yönlendiren en önemli aracın ders kitabı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitabı; öğretim programı, yıllık plan, ders planı ve kılavuz kitaba göre dersin işlenişini daha çok belirlemektedir. Araştırmada öğretmenlerin ders

kitaplarına bağılı kalarak ders işledikleri ve kitabın dışına fazla çıkmadıkları tespit edilmiştir. Bundan dolayı öğretmenler ders kitaplarının ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yeniden düzenlenmesini talep etmektedir. Öğretmenler ders kitaplarının öğrencilerin yaş grubuna uygun olmadığını, etkinliklerin dikkat çekici, güncel ve çeşitli olmadığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda ders kitabının okuma becerisini kazandırmaya yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitabının içeriğinin değiştirilmesi dersin uygulama sürecini doğrudan etkileyecek bir değişim olarak görülmektedir. Bu nedenle ders kitabının düzenlenmesi konusunda ihtiyaçları karşılayacak olmasına dikkat edilmesi önerilmektedir.

Ders kitaplarının öğretim programının hedeflerine yeterince paralel olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hazırlanacak ders kitaplarının öğretim programındaki hedeflere bütünlük sağlaması etkili yabancı dil öğretiminde önemli görülmektedir.

Konu alanlarının uygunluğu değerlendirildiğinde 6. sınıf konu alanlarının ihtiyaçları karşılamada yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 6. sınıf konu alanlarının başlangıç seviyesine uygun, dikkat çekici, öğretim programına paralel ve çeşitli etkinlikler sunmaya olanak veren konu alanları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum hedeflere ulaşmada olumlu sonuç vermektedir. Ancak 6. sınıftan 7. sınıfa geçişte bir kopukluk bulunduğu 7. sınıf konu alanlarının 6. sınıfın devamı niteliğinde olmadığı tespit edilmiştir. 7. ve 8. sınıf konu alanları zaman kalıplarına fazla ağırlık verdiği gerekçesiyle eleştirilmektedir. “Present Perfect Tense, Past Perfect Tense” zaman kalıplarının müfredattan çıkarılması önerilmektedir. İlköğretim II. Kademesinde 7 tane zaman öğretilmektedir. Bu zamanlardan özellikle Türkçede karşılığı bulunmayanlar öğrenciler tarafından yeterince algılanmamaktadır. Zaman kalıplarının basite indirilip iletişime dayalı konu alanlarının artırılması araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı tarafından önerilmektedir. 8. sınıf konu alanlarında birleşik yapılı cümle kalıpları ağırlıklı olarak bulunmaktadır. Öğrencilerin bu konuları anlamadaki hazır bulunuşluluk düzeyinin bulunmadığı, karmaşık yapıdaki cümlelerin müfredattan çıkarılması gerektiği belirtilmiştir. Bu yapılar Passive Voice (Edilgen yapı), Peresent Perfect Tense, Relative Clause, If clause, ve When/While olarak belirtilmiştir. Konu alanlarının ihtiyaçları karşılaması için bu konu alanlarının müfredattan çıkarılması, bunun yerine duruma dayalı (topic based) konu alanlarının eklenmesi önerilmektedir.

Yeni sistemle birlikte uygulamaya geçen SBS'nin yabancı dil öğretiminin önemini arttırması bakımından olumlu bir gelişme olduğu öğretmenlerin tamamı tarafından belirtilmiştir. Bu sınavın uygulamaya geçirilmesi ile öğrencilerin istek ve katılımında artış gözlemlendiği tespit edilmiştir.

SBS ile öğretmen ve öğrencilerin daha çok ek kaynak edinmeye başladığı tespit edilmiştir. SBS için pratik yapmayı sağlayacak test kitapları, yaprak testler ve deneme sınavları en çok tercih edilen kaynaklar olmaktadır. Araştırmada ek kaynak olarak alınan hikaye kitaplarının yerini test kitaplarını aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmada SBS'nin uygulamaya başlamasıyla öğretmenlerin konuşma ve oyun etkinliklerinin süresini azaltarak teste yöneldikleri tespit edilmiştir. Bu durum SBS başarısını yükseltme adına olumlu görülmemekte ancak dersin monoton olmasına ve motivasyonun azalmasına sebep olması nedeniyle eleştirilmektedir. Öğretmenlerin teste zaman ayırırken yabancı dil öğretiminin temel unsurlarından vazgeçmemesi önerilmektedir. Ayrıca dersi dengeli bir şekilde organize edip SBS'ye yönelik çalışmaları, dilbilgisini, iletişim becerilerini ve eğitsel oyunları ders içinde paralel bir şekilde işlemeleri önerilmektedir.

SBS'nin uygulanmaya başlaması ile veli desteğinde önemli bir artış gözlemlendiği araştırmaya katılan öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Sınavlar veliler tarafından İngilizce öğreniminin önemi konusunda belirleyici olmaktadır. Bu durum öğretmenlerin tamamı tarafından önemli bir gelişme olarak değerlendirilmiştir.

SBS'de dilbilgisine ve okuma becerisine yönelik soruların bulunması dil becerilerini ölçmemesi gerekçesiyle öğretmenler tarafından yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Bu sınavda İngilizce yazı üzerinden test edilecek bu da iletişim becerilerinin ölçülmesini engelleyecektir. Bu konuda öğretmenler, öğrencilerin sınava yönelik çalışarak iletişim becerilerine gereken önemi vermeyeceği gerekçesiyle kaygı duymaktadır. Derste iletişim becerilerine yönelik dikkat çekici etkinlikler yapılması önerilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları SBS ile ilgili alt yapının oluşmadığını belirtmişlerdir. Ders kitaplarının SBS'ye uygun olmaması, öğrencilerin SBS konusunda yeterli bilince sahip olmaması ve öğretmenlere ilk defa uygulanan bu sınav ile ilgili yeterli bilgilendirme yapılmaması, bu durumun gerekçelerini oluşturmaktadır.

Öğretmenler özellikle soru tarzları ve sınavın kapsamı ile ilgili belirsizlik yaşadıklarını belirtip bu konuda rehberliğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. SBS ile ilgili hizmetiçi eğitim seminerlerinin arttırılması önerilmektedir.

Yapılan araştırmada kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmene, konu alanına ve öğrenci grubunun özelliklerine göre çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin İngilizce dersin en çok dilbilgisi çeviri yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma en çok konu alanlarının özellikleri etki etmektedir. Konu alanları dilbilgisi kurallarına dayalı olduğu için öğretmenler de dilbilgisi çeviri yöntemini sıklıkla kullanmaktadır. Aynı zamanda uygulamanın kolay olması, değerlendirmesinin kolay olması ve öğretmenlerin iletişime dayalı ders işlemekten kaçınması bunda belirleyici olmaktadır. Bu yöntem iletişim becerilerinin gelişmesini desteklemediği gerekçesiyle eleştirilmektedir. Bu yöntemin sıklıkla kullanılması dersi monoton hale getireceği ve dili pratik yapma fırsatını azaltacağı gerekçesiyle olumsuz bir durum olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu etkili yabancı dil öğretiminde dilbilgisi çeviri yönteminin sık kullanılmasının doğru olmadığını bildiklerini ancak olumsuz şartlar nedeniyle bu yöntemi kullanmak durumunda kaldıklarını belirtmiştir.

Dilbilgisi çeviri yönteminin dışında en çok İletişimsel Yaklaşım, Görsel-İşitsel Yaklaşım ve Seçmeli Yaklaşım'ın kullanıldığı tespit edilmiştir. Soru-cevap tekniği ve rol yapma tekniği ise en sık kullanılan teknikler olarak belirtilmiştir. Bu durum sınıf içi etkileşimi ve motivasyonu arttırması açısından olumlu görülmektedir.

Yabancı dil dersinin etkili bir şekilde yürütülmesi için dersin uygun materyallerle desteklenmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmaya kaynaklık eden okulların hiç birinde yabancı dil sınıfının bulunmaması materyal kullanımını en çok etkileyen unsur olarak değerlendirilmektedir. Daha önceki dönemlerde sadece bir okulda yabancı dil sınıfının bulunduğu ancak sınıf ihtiyacı nedeniyle kapatıldığı sonucu elde edilmiştir. Yabancı dil sınıfının bulunması sabit materyallere sahip olma, öğretimi görsel açıdan destekleme ve dersin hazırlık süresini kolaylaştırması nedeniyle gerekli bulunmaktadır. Bu nedenle her okulda bir yabancı dil sınıfının bulunmasının zorunlu hale getirilmesi önerilmektedir.

Araştırmada İngilizce dersinde materyal kullanımında yetersizlik olduğu, materyal kullanımının öğretmenlerin kendi özel çabalarıyla mümkün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebepleri ise okulda materyal kullanımına uygun ortamın bulunmaması, materyallerin maliyetinin fazla olması ve sınıfların kalabalık olması şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenler bu durumda temin edilmesi ve kullanması kolay materyaller seçmektedir. En çok kullanılan materyaller resimler, afişler, “flash card”lar ve sınıf içindeki eşyalar olarak belirtilmiştir.

Öğretmenlerin en çok ihtiyaç duyduğu materyallerin ise dinleme etkinliğine yönelik materyaller olan CD, bilgisayar, projektör, CD çalar veya ses kasetleri olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerden bir kısmı bu eksikliği gidermek için kendi bilgisayar ve kasetlerini okula taşıdıklarını belirtmişlerdir. Yabancı dil dersinde materyal kullanımını etkileyen olumsuz unsurların ortadan kaldırılması için aynı zamanda öğretmenlere materyal desteğinin kurum tarafından verilmesi, öğretmenlerin materyal kullanımına teşvik edilmesi ve konu alanlarının düzenlenmesi önerilmektedir.

Yapılan araştırmada ders kitabını Türklerin veya İngilizceyi anadili olarak konuşanların hazırlamasının; kitap iyi hazırlandığı sürece önemli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kitabı Türklerin hazırlaması, kültür farklılığından oluşan algılama sorununu ortadan kaldıracığı gerekçesiyle üç öğretmen tarafından olumlu görülmüştür. Ses CDleri hazırlanırken orijinal telaffuzu yansıtmaması bakımından İngilizceyi anadili olarak konuşanlar tarafından hazırlanmasının olumlu görüldüğü tespit edilmiştir.

Sınıf mevcutları öğretim sürecini etkilemesi bakımından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Adapazarı genelinde yapılan araştırmada okulların büyük bir çoğunluğunun kalabalık sınıflara sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmaya kaynaklık eden okulların üçü uygun mevcutlara sahip iken altı tanesi kalabalık sınıflara sahiptir. Uygun mevcutlara sahip olan okullarda verilen İngilizce derslerinde öğretim etkinliklerinin diğer okullara göre daha çeşitli olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca sınıf yönetimi ve zamanlama açısından da bu okulların avantaja sahip olduğu tespit edilmiştir. Kalabalık sınıflarda, sınıf mevcutları 55’e kadar çıkmaktadır. Bu durumun o okullardaki öğretim sürecini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi zorlaşmakta, etkinlik çeşitleri azalmakta ve öğrencilerin dili pratik etme zamanı azalmaktadır. Kalabalık sınıf ortamında ders

veren öğretmenlerin zaman azlığını daha fazla yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler bu nedenlerle oyun, konuşma ve dinleme gibi etkinliklere fazla zaman ayırmamakta, bazı etkinliklerden vazgeçmektedir. Öğretmenler bu durumun olumsuz etkilerini azaltmak için ise grup etkinliklerine, düz anlatıma ve yazarak çalışmaya ağırlık verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum için önerilen şey gerekli planlama ve yatırımın yapılarak sınıf mevcutlarının 30 öğrencide sabit tutulmasıdır.

Yapılan araştırmada ders kitabı ve öğretim sürecinde dört temel dil becerisinin dengeli bir dağılımının olmadığı tespit edilmiştir. Ders kitabı en fazla okuma becerisinin geliştirilmesini desteklemekte, öğretmenler de derslerde en fazla okuma becerisine ağırlık vermektedir. Sonuç olarak öğrencilerin en fazla gelişim gösteren dil becerisi de okuma becerisi olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin okuma becerisi konusunda hedeflenen düzeye ulaştığı tespit edilmiştir. Okuma becerisinin geliştirilmesini desteklemesi bakımından hikâye kitaplarının kullanımının artırılması önerilmektedir.

Araştırmada en az zaman ayrılan ve en az zaman ayrılan ve en az gelişme gösteren becerilerin dinleme ve konuşma becerileri olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarının bu becerileri geliştirilecek şekilde düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu becerilere yönelik etkinliklere daha fazla vakit ayırması önerilmektedir. Öğretmenlerin değerlendirilmesi kolay becerilere ağırlık verdiği, konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmediği tespit edilmiştir.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğrencilerin en fazla cümle yazma ve sorulan sorulara cevap yazma konusunda gelişme gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin aynı zamanda verilen model paragrafa uygun paragraf yazma konusunda hedeflenen düzeye ulaştığı tespit edilmiştir. Özgün cümle ve paragraf yazımında öğrencilerin yeterli düzeye ulaşmadıkları belirtilmiştir. Bu durumun nedeninin öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerinin yetersiz olması, anadildeki yetersiz öğrenmeden kaynaklanan eksiklikler ve ifade becerisindeki yetersizlikler olarak sıralanmaktadır. Aynı zamanda dilbilgisi konularının ağırlıklı olması bu durumu olumsuz etkilemektedir. Duruma dayalı (topic based) öğretim sürecinin benimsenmesi ile öğrencilerin özgün cümle ve paragraf yazımında gelişme göstereceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada yabancı dil dersinde ölçme değerlendirme amacıyla kullanılan yöntemler, yazılı sınavlar, performans görevleri, proje görevleri, ders içi performans değerlendirmesi olarak belirtilmiştir. Bunlara ek olarak öğretmenlerden öğretmene çeşitlilik gösteren yöntemlerin bulunduğu tespit edilmiştir. Bunlardan en çok kullanılanları habersiz sınavlar (quiz), konu testleri, SBS denemeleri, ürün dosyası ve kelime sınavları olarak belirtilmiştir. Yapılan ek değerlendirmelerin ders içi performans notuna etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçme değerlendirme amacıyla yapılan yazılı sınavların çoğunlukla boşluk doldurma tarzında sorulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yazılı sınavlarda kelime bilgisi ve dilbilgisine dayalı soruların bulunduğu sonucuna varılmıştır. Yazılı sınavların dil becerisini ölçmede yeterli veri sağlamadığı tespit edilmiştir. Yazılı sınavların dilbilgisine dayalı olması öğrencileri ve öğretmenleri bu yönde çalışmaya yönlendirmektedir. Öğrenciler sınavda sorulacak unsurlara daha fazla çalışırken öğretmenler de ders içinde, sınavda sorabilecekleri etkinliklere yer vermektedirler.

Yeni sistemle beraber uygulamaya geçirilen proje ve performans görevleri öğrencilerin dili pratik yapma, somutlaştırma, ifade becerisini geliştirme ve yaratıcılıklarını geliştirmesine fırsat vermesi bakımından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin tamamı bu konuda olumlu görüş bildirmiştir. Bu çalışmalar öğrencilerin yabancı dil düzeyini göstermede de veri sağlamada yeterli görülmüştür. Ancak öğretmenler öğrencilerin bu görevleri kendilerinin yapmış olmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu neden öğretmenler bu görevleri sınıf içinde yapmaya yönelmektedir. Evde yapılması istenen görevlerin denetlenmesinin zorluğu ve bu konuda öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz deneyimler dikkat çekicidir. Yeni uygulamalar olan performans ve proje görevleri ile ilgili öğrencilerin yeterli bilince sahip olmamasının bu konuda yapılan çalışmaları etkilediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin bir kısmında bu çalışmaları “niçin” ve “nasıl” yaptığı konusunda da bilgi eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Gerekli bilinçlendirme yapıldığında zamanla daha verimli çalışmaların yapılacağı düşünölmektedir.

Yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarının sürece dayalı öğretime ve yapılandırmaçı yaklaşıma uygun olduğu tespit edilmiştir. Ancak özellikle konuşma ve

dinleme becerisine yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin uygulamaya geçirilmesi ve dilin işlevsel alanlarına ağırlık verilmesi önerilmektedir.

Yabancı dil dersinin etkinliklere dayalı olması nedeniyle öğrencilerin istek ve katılım düzeyinin yeterli olduğu tespit edilmiştir. SBS’de İngilizce sorularının bulunacak olması öğrenci istek ve katılımında gözlenebilir ölçüde artış olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ancak öğrencilerin yabancı dil öğrenmeyi ihtiyaç olarak hissetmesi konusunda yetersizlik bulunduğu, İngilizceyi bir ders ve not olarak gördükleri ifade edilmiştir. Bu durumun öğrencilerin ileriye yönelik hedeflerinden ve içinde buldukları sosyoekonomik çevreden etkilendiği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin ileriki yaşamlarında İngilizceye ihtiyaç duyacakları konusunda bilinçlendirilmesi önerilmektedir.

Yapılan araştırmada yabancı dil öğretiminde sosyoekonomik çevrenin etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin büyük bir kısmının öğretimi destekleyici sosyoekonomik güce sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun okula ve öğrenciye göre çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Sosyoekonomik çevre bakımından olumlu özelliklere sahip olan öğrencilerde yabancı dil başarısının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sakarya İlköğretim Okulu, Karaman İlköğretim Okulu ve Ahmet Akkoç İlköğretim Okulu’nda yabancı dil başarısının diğer okullara oranla daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durumun nedeni de bu okulların bulunduğu sosyoekonomik çevrenin olumlu özellikler göstermesi olarak ifade edilmiştir.

Yeni sistemle birlikte SBS’de İngilizce sorularının bulunması nedeniyle veli desteğinde önemli bir artış olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ailelerin sosyoekonomik düzeyinin öğrencilerin yabancı dil dersinde belirleyici olduğu sonucu elde edilmiştir. Veliler konusunda belirtilen olumsuzluklardan birisi velilerin büyük bir çoğunluğunun İngilizce bilmemesidir. Bu nedenle velilerin, çocuklarına yardım etmede yetersiz kaldıkları öğretmenler tarafından ifade edilmektedir.

Yapılan araştırmada öğretmenin tutum ve özelliklerinin öğretimi etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere yabancı dili sevdirmeye ve öğrenmeye ihtiyaç uyandırma konusunda olumlu özellikler gösteren öğretmenlerin derslerinin daha verimli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin derse çeşitlilik katma, dersi ilgi çekici hale getirme, öğrenci grubunun özelliklerine göre hareket etme ve akademik bilgi düzeyini

sınıfta etkili kullanma düzeyini sınıfta etkili kullanma becerisinin öğretim başarısını etkilediği tespit edilmiştir.

Bu çalışmada yabancı dil bilmenin önemi vurgulanmış ve ilköğretim düzeyinde alınan yabancı dil öğretiminin etkili olması gereği belirtilmiştir. Bu nedenle ilköğretim okullarında verilen yabancı dil dersi en son değişiklikleri ile değerlendirilmiş, dersin uygulama sürecinin yeterliliği incelenmiştir. Yapılan araştırmada yabancı dil öğretimini etkileyen pek çok unsurun olduğu, etkili yabancı dil öğretimini sağlamak için bu unsurların değerlendirilip geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

KAYNAKÇA

- AKALIN, Suna ve Buğra Zengin (2007), “Türkiye’de Halkın Yabancı Dil ile ilgili Algıları”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.3, No.1, s. 181–200.
- AKÜZEL, Gül (2006), *İlköğretim 4-8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana Örneği)*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ARSLAN, Recep Şahin (2007), “Çocuklara Yabancı Dilde Nasıl Bir Başlangıç Eğitimi?”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- ASLAN, Yasin (2007), “Yabancı Dil Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetlet.html, 21.02.2008
- AY, Sıla (2007), “Dil Becerileri ve Yabancı Dil Kaygısı”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- BAĞÇECİ, Birsen ve Mehmet Yaşar (2007), “Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), s. 9- 16.
- BARUT, Kenan (2007), “Yabancı Dilde Yazma Sürecindeki Bilişsel Düzeyler”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- BAŞKAN, Özcan (2006), *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler ve Çözümler*, Multilingual/ Baskı: Matbaa 70, İstanbul.
- ÇELEBİ, Mustafa Durmuş (2006), “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), s. 285-307.

- DEMİR, Ali (2007), “Yabancı Dil Öğretimi- Öğreniminde Amaç- Hedef Belirsizliği”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- DEMİRCAN, Ömer (1988), *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil, Arapça, Farsça, Fransızca, İngilizce, Almanca, Latince, İtalyanca Dillerinin Öğretimi ve Türkçe’nin Bu Diller karşısındaki Durumu*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- DEMİREL, Özcan (1979), *Orta Öğretim Yabancı Dil Programlarının Değerlendirilmesi*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- DEMİREL, Özcan (1999), *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*, 3. Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- DEMİREL, Özcan (2000), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2007), *ELT Methodology*, 4rd Edition, Pegem A Publication, Ankara.
- DOĞAN, Hıfzı (1997), *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, Önder Matbaacılık, Ankara.
- DURUKAFA; Gönül (2007), “Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- ER, Kemal Oğuz (2006), “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2), s.1- 25.
- ERDEN, Münire (1998), *Eğitimde Program Değerlendirme*, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ERTÜRK, Selahattin (1982), *Eğitimde Program Geliştirme*, 4. Baskı, Yelkentepe Yayınları, Meteksan Ltd. Şti. Baskı Tesisleri, Ankara.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri ve Ayşe Ülkü Kan (2007), “İngilizce Öğrenmeye İlişkin Öğrenci Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”,

- Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- GÖZÜTOK, F. Dilek (2003), “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 160,
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm>, 16.11.2007
- IŞIK, Ali (2007), “Türkiye’deki Yabancı Dil Eğitim Sistemine Eleştirel Bir Bakış”,
Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- İLTER, Binnur ve Sühendan Er (2007), “Erken Yaşta yabancı Dil Öğretimi Üzerine Veli ve Öğretmen Görüşleri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), s.21- 30.
- İŞERİ, Kemal (1996), “Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Dil Dergisi*, Ankara Yayınları, 43, s. 21- 27.
- KARAATA, Cemal (2007), “Milli Eğitim Bakanlığı Okullarında Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitimleri İçin Öneriler”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- KARASAR, Niyazi (2006), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 16. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KOCAMAN, Ahmet (1983), “Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler”, *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*, TDK Yayınları, s. 379- 380.
- KOÇ, Y., M. Işıksal ve S. Bulut (2007), “Elementary School Curriculum Reform in Turkey”, *International Education Journal*, Shannon Research Press,
<http://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v8n1/Koc/paper.pdf>, 18.06.2008
- KUZÖREN, Serap, Kırdar (2004), *İlköğretim II. Kademe İngilizce Dersi Programlarının yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (1997), *Eğitim Programları ve Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 8. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara.

- LEACH, Sue (2006), *How to Be a Successful Secondary Teacher*, Continuum International Publishing Group, London, New York.
- LYNCH, Brian, K. (1996), *Language Program Evaluation, Theory and Practice*, Cambridge University Press, Cambridge.
- MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2004), *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB (2006), *İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MESBAH, B. Sevinç (2007), “Etkin Yabancı Dil Öğretimi”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- OKAN, Zuhâl ve Süleyman Başaran (2007), “Türkiye’nin İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Politikası”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- NORRIS, Nigel (1990), *Understanding Educational Evaluation*, Kogan Page, London.
- ÖZÇELİK, D. Ali (1998), *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*, 4. Baskı, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, Emsal Ateş (2006), “Türkiye’de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), s. 28- 35.
- ÖZTÜRK, Hande ve Sevdeğer Çeçen (2007), “Yabancı dil Öğretiminde Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlık Algılamaları”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- POSAVAC, Emil J. and Raymond G. Carey (2007), *Program Evaluation, Methods and Case Studies*, 7th Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- PUNCH, Keith F. (2005), *Sosyal Araştırmalara Giriş, Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*, Çev., Dursun Bayrak, H. Bader Arslan, Zeynep Akyüz, Siyasal Kitabevi, Ankara.

- ROSSY, Peter H., Howard E. Freeman and Sonia R. Wright (1979), *Evaluation, A Systematic Approach*, Sage Publications, London.
- SONGÜN, Recep (1991), *İngilizce Öğretimi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Matbaası, İzmir.
- STAKE, Robert E. (1975), *Program Evaluation Particularly Responsive Evaluation*, Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation, University of Illinois at Urbana Campaign,
<http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ops/ops05.pdf>, 17.06.2008
- TAN, Ş., Y. Kayabaşı ve A. Erdoğan (2002), *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- TTKB (2004), *MEB Müfredat Geliştirme Süreci, Program Geliştirme Modeli Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar*,
http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/program_giris/calismalar_4.htm, 17.06.2008
- TOSUN, Cengiz (2006), “Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yönelimlere Yeni Bir Bakış”, Çankaya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, *Journal of Arts and Sciences*, 5, s. 79-88.
- UR, Penny (1992), *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- VARIŞ, Fatma (1978), *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 75, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- YILDIRIM, Ali ve Hasan Şimşek (1999), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- YÜCEL, Erdinç (2007), “Devlet Okullarında Yürütülen Yabancı Dil Eğitimine Eleştirel Bir Bakış”, *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Özetler*, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara,
www.dilkongresi.gazi.edu.tr/ozetler.html, 21.02.2008
- YÜKSEL, Sedat (2003), “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları ve Sorunları”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 159,
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/syuksel.htm>, 20.11.2007

EKLER

EK A: Öğretmen Görüşme Formu

**İLKÖĞRETİM II. KADEME YABANCI DİL PROGRAMININ
DEĞERLENDİRİLMESİ
(ADAPAZARI ÖRNEĞİ)**

**Konulu Yüksek Lisans Tezi öğretmen görüşme formu;
Değerli meslektaşım;**

**Bu çalışma, “İlköğretim II. Kademe, Yabancı Dil Programı’nın
Değerlendirilmesi” amacıyla yapılan yüksek lisans tezine katkı sağlayacak olan
görüşlerinizden faydalanılmak üzere hazırlanmıştır.**

**Araştırmada elde edilen bilgiler bu çalışma dışında hiçbir yerde kullanılmayacak
olup isminizi kullanmanız gerekmemektedir.**

**Göstermiş olduğunuz ilgiye şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar
dilerim.**

**Selda KARAKOYUN
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi**

Çalıştığınız kurum:

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Mesleki Kıdeminiz:

Mezun Olduğunuz Üniversite, Bölüm:

Ders verdiğiniz sınıflar:

EK B: Öğretmen Görüşme Soruları

SORULAR

1- Akademik eğitiminizde aldığınız kuramsal bilgiler iş yaşamınızda ne ölçüde size katkı sağlıyor? Neden?

.....

2- Talim Terbiye Kurulunun hazırlayıp uygulamaya geçirdiği öğretim programından uygulamada ne kadar faydalanıyorsunuz? İhtiyacınızı karşılıyor mu?

.....

3- Dersin planlama sürecinde hazırladığınız yıllık plan, ders planı ve öğretmen kılavuz kitapları dersin uygulama aşamasında size rehberlik etmede ne kadar etkili?

.....

4- Branşınızla ilgili olarak düzenlenen hizmet içi eğitim kursları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

.....

5- Bildiğiniz gibi II. Kademe öğretim programının kademeli olarak değiştirilmesi planlanmaktadır. Yeni sistem ile ilgili neler biliyorsunuz?

.....

6- Yeni sistemin beklentilerinizi ne ölçüde karşılayacağını düşünüyorsunuz? Bu konudaki olumlu ve olumsuz düşünceleriniz nelerdir?

.....

7- II. Kademedeki kullandığınız ders kitapları yeni sistemle paralellik konusunda ne kadar etkili? Hangi yönlerden eksik buluyorsunuz? İçeriğinde nelerin olmasını beklersiniz?

.....

8- II. Kademe müfredatından hangi konuların çıkarılmasını beklersiniz? Neden?

.....

9- Aynı şekilde hangi konulara ağırlık verilmesini veya eklenmesini beklersiniz? Neden?

.....

10- Liselere giriş sınavında artık Yabancı Dil sorularının da bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

11- Bu sınavda test sorusu olarak yabancı dil sorularının bulunması dersin işlenişi esnasında sizde ne gibi değişiklikler yapmanızı gerektirdi?

.....

12- Bu sınavda yöneltilen sorular dil becerilerini ve dilin işlevsel yönlerini ölçmede ne kadar etkili? Neden?

.....

13- Dersin uygulama sürecinde hangi yöntem ve metotlardan faydalanıyorsunuz? Uygulama sürecini anlatır mısınız?

.....

14- Dilbilgisi temelli öğretim sizce ne kadar etkili? Öğretmenler sizce bu yolu benimsiyor mu yoksa ders kitabı ve program dilbilgisine dayalı uygulamayı mı gerektiriyor? Bu durumu nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

15- Dersin uygulama esnasında hangi materyallerden faydalanıyorsunuz? Okul ve sınıfın fiziki şartları materyal kullanımına ne kadar elverişli? (Yabancı dil sınıfınız var mı? Bilişim ve teknoloji ürünlerinden ne kadar faydalanıyorsunuz?)

.....1

16- Kullanılan kitap, CD gibi materyallerin orijinal, o dili ana dili olarak kullananlar tarafından hazırlanmış olması sizce ne kadar önemli? Bildiğimiz gibi kitaplarımız Türk yazarlar tarafından hazırlanmış ve bakanlık tarafından alınan kararlar ile kitapların Türk yazarlar tarafından yazılması uygun görülmüştür. Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?

.....

17- Sınıf mevcutlarınız ne kadar? Sizce sınıfta bulunan öğrenci sayısı yabancı dil öğretimini ne kadar etkiliyor? Sınıfların kalabalık olması nedeniyle uygulamaktan vazgeçtiğiniz etkinlikler var mı? Varsa daha çok hangi tür etkinliklere yer vermekten kaçınıyorsunuz?

.....

18- Dört temel dil becerisine (writing, reading, speaking, listening) öğretim programında ne kadar yer verilmiş? Siz uygulama esnasında bu becerileri pekiştirmeye yönelik etkinliklere ne ölçüde yer veriyorsunuz? Bu konuda yaşadığınız güçlükler (varsa) nelerdir?

.....

19- Öğrencilerin en çok ve en az yeterli olduğu beceri nedir? Bu durumu nasıl yorumluyorsunuz?

.....

20- Ders esnasında iletişim dili olarak ana dili mi yoksa hedeflenen dili mi kullanıyorsunuz? Yabancı dili ne ölçüde kullanıyorsunuz? (Neden?)

.....

21- Öğrencilerin Yabancı Dilde konuşma (speaking) düzeyini yeterli buluyor musunuz? İfade yetenekleri bu derste ne kadar gelişme gösteriyor? 8. Sınıfın sonunda hedeflediğiniz düzeye ulaşıyor musunuz?

.....

22- Dinleme (listening) materyali olarak nelerden faydalanıyorsunuz? Öğrenciler yazıda gördüğü cümleleri mi yoksa dinlediklerini mi daha çabuk algılıyor? Bu konuda yaşadığınız olumsuzluklar var mı? Varsa neler?

.....

23- Öğrenciler yazma (writing) becerisi konusunda genel olarak sizi tatmin ediyor mu? Özgün cümle ve paragraf yazımında yeterlilikleri ne düzeyde? Bu durumu nasıl yorumluyorsunuz?

.....

24- Okuma parçalarını işlerken hangi teknikleri kullanıyorsunuz? Okuduğunu anlama konusunda hedeflerinize ne ölçüde ulaşabiliyorsunuz?

.....

25- Öğrenci performansını ölçme ve değerlendirme amacıyla hangi değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanıyorsunuz? Performans ve proje çalışmaları öğrenciler hakkında veri sağlamada ne düzeyde yeterli?

.....

26- Öğrencilerin tutum ve davranışlarını değerlendirmek gerekirse, onlar Yabancı Dil öğrenmeye ne kadar ihtiyaç duyuyor? İstek, katılım ve hazır bulunuşluk düzeyleri nasıldır?

.....

27- Öğrencilerin içinde bulunduğu sosyo- ekonomik çevre onların Yabancı Dil öğrenme düzeylerini ne ölçüde etkiliyor? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?

.....

28- Veliler çocuklarının Yabancı Dil öğrenmesi konusunda ne kadar bilinçli? Beklediğiniz desteği ne ölçüde bulabiliyorsunuz?

.....

29- Sizce öğretmenin kişisel özellikleri ve tutumları hedeflenen Yabancı Dil başarısına ulaşmada ne kadar önemli? İyi yetişmiş bir öğretmen tam öğrenmeyi gerçekleştirebilir mi?

.....

30- Hedeflenen Yabancı Dil öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin temeli sizce nelerdir? Bu konudaki fikirleriniz nelerdir?

.....

EK C: Araştırma Yapılan Okullar

Karaman İlköğretim Okulu

Kurtuluş İlköğretim Okulu

Dağdibi Berna Yılmaz İlköğretim Okulu

Ozanlar Şehit Mustafa Özen İlköğretim Okulu

Akyazı Madanoğlu İlköğretim Okulu

Ahmet Akkoç İlköğretim Okulu

Büyükgazi İlköğretim Okulu

Sakarya İlköğretim Okulu

Cengiz Topel İlköğretim Okulu

ÖZGEÇMİŞ

Selda KARAKOYUN 20.04.1982 tarihinde Afyonkarahisar'da doğmuştur. İlköğrenimini Afyon Şeker İlköğretim Okulu'nda tamamlayıp daha sonra Afyon Kocatepe Anadolu Lisesi'nde ortaokul eğitimi almıştır. Liseyi Afyon Anadolu Öğretmen Lisesi'nde tamamlayıp Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü'nü bitirmiştir. 15.09.2004 tarihinde Şanlıurfa ili Ceylanpınar ilçesi Ceylan İlköğretim Okulu'nda İngilizce öğretmeni olarak göreve başlamıştır. 2006 yılı Şubat ayında Sakarya ili, Adapazarı ilçesi, Cengiz Topel İlköğretim Okulu'nda çalışmaya başlamış olup halen aynı okulda görev yapmaktadır.