

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI
ÖĞRETİMSEL SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR
DURUM ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aybike GÜNBAZI

Antalya, 2018

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI
ÖĞRETİMSEL SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR
DURUM ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aybike GÜNBAYI

Danışman: Prof. Dr. Günseli ORHON

Antalya, 2018

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması” adlı bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

18/01/2018

Aybike GÜNBAI

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

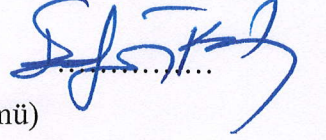
Aybike GÜNBAIYI'nın bu çalışması 28.12.2017 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan

: Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

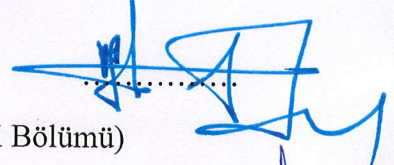
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)



Üye

: Doç. Dr. Harun ŞAHİN

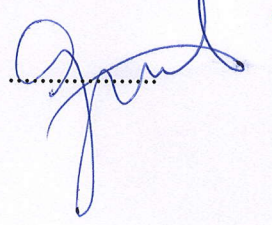
(Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)



Üye (Danışman) :

Prof. Dr. Günseli ORHON

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Unvan, Ad, SOYAD)

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans eğitimim ve tez çalışmalarım süresince beni destekleyen, ilgilenen, zaman ayıran, bilgi ve tecrübeleriyle destek olan danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Günseli ORHON'a yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı şükranlarımı sunarım.

Yüksek Lisans Eğitimim boyunca bilgilerinden yararlandığım diğer Eğitim Bilimleri alan hocalarım Prof. Dr. Şerafettin KARAKAYA ve Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI'ya ayrıca teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmamda desteğini gördüğüm Dr. Tayfun YÖRÜK'e ve katılımcı olmayı kabul ederek bana çalışmamın verilerinin toplanmasında destek veren öğretmenlere de teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI ÖĞRETİMSSEL SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Günbayı, Aybike

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Günseli ORHON

Ocak, 2018, 86 Sayfa

Bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlara ilişkin görüşlerini tespit etmek ve anlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseninde olup, bütüncül çoklu durum çalışmasıdır.

Örneklem olarak, yine nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem tekniği kullanılmıştır. Antalya İli Konyaaltı ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden ölçütlere uyan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 11 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir.

Araştırmada veriler bireysel görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile 30-45 dakika süresince yapılan görüşmeler kaydedilip içerik analizine tabi tutulmuş ve görüşler üst ve alt temalar altında kategorileştirilmiştir.

Araştırma sonuçları, belirtilen temalar altında öğretmenlerin görüşlerini yansıtan bulgular içermekte olup, bu bulgular, İngilizce öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunları anlama ve bu sorunların nasıl çözüleceği konusunda ipuçları sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: İngilizce, Öğretmen, Ortaokul, Öğretimsel Sorunlar

ABSTRACT

ENGLISH TEACHERS' OPINIONS ON TEACHING PROBLEMS THEY EXPERIENCE: A CASE STUDY

Günbayı, Aybike

Educational Sciences Department

Thesis Advisor: Prof. Dr. Günseli ORHON

January, 2018, 86 Pages

This study aimed to identify and to understand the opinions of English teachers on the teaching problems related to English language teaching.

This research is a qualitative study and also is in pattern of a holistic multiple case study.

For this study, criterion sampling which is a type of purposive sampling methods within qualitative sampling methods was used. 11 English teachers from 44 who were volunteers to participate to the study and work in a junior secondary school in Konyaalti province in Antalya city center were chosen as the sample; while doing this, the seniority and full-time working of the teachers in their current school was a consideration point.

Data in the study were collected by individual interviews. Interviews that were carried out by the help of semi-structured question forms and interviews lasting 30-45 minutes were recorded and then content analysis was applied to them. Opinions obtained from interviews were categorized under main and sub-themes.

Results of the study contains the findings that reflect the opinions of teachers under the themes above and these findings helped to understand the teaching problems English teachers experienced and how instructional problems to be solved.

Key words: English, Teacher, Junior Secondary School, Teaching Problems

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi, Amacı ve Problemi	2
1.2.1. Problem Cümlesi.....	2
1.4. Araştırmanın Varsayımları	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.6. İlgili Araştırmalar.....	3

BÖLÜM II ALANYAZIN

2.1. Yabancı Dil Öğrenimi ve Gerekliliği.....	9
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem.....	9
2.2.1. İşitsel-Dilsel Yöntem.....	9
2.2.2. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi.....	10
2.2.3. İletişimci Yöntem.....	11
2.2.4. Düzvarım Yöntemi.....	12
2.2.5. Sessiz Yöntem.....	12
2.4.6. Telkin Yöntemi.....	13
2.4.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi.....	13
2.2.8. İş Odaklı Yaklaşım.....	14

2.1.9. Çoklu Zeka Yöntemi.....	15
2.2.10. Seçmecı Yöntem.....	16
2.3. Yabancı Dil Öğretim Teknikleri.....	17
2.3.1. Gösteri Tekniği.....	17
2.3.2. Drama ve Rol Oynama Tekniği.....	18
2.3.3. Soru-cevap Tekniği.....	18
2.3.4. Benzetim Tekniği.....	19
2.3.5. İkili ve Grup Çalışması.....	20
2.3.6. Mikro Öğretim.....	20
2.3.7. Oyunlarla Öğretim.....	21
2.3.7.1. İletişim Oyunları.....	21
2.3.7.2. Gramer Oyunları.....	21
2.3.8. Gözlem Gezisi.....	22
2. 4. Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği.....	22
2. 5. Yabancı Dil Öğretimini Güçleştiren Faktörler.....	25
2.5.1. Ana Dil İle Yabancı Dil Arasındaki Farklılıklar.....	25
2.5.2. Öğrencilerinin İlgi, Tutum ve Nitelikleri.....	25
2.5.3. Fiziki Koşullar.....	27
2.5.4. Yabancı Dil Öğretim Programı ve Öğretim Sistemi.....	28
2.5.5. İngilizce Öğretmenlerinin Niteliği.....	28
2.2.6. Öğrenci Velilerinin İlgi, tutum ve Nitelikleri.....	29
2.5.7. İngilizce Öğretiminde Teknolojik Alt Yapı Eksikliği ve Materyal Yetersizliği.....	30

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni	32
3.2. Çalışma Grubu	32
3.4. Verilerin Toplanması.....	33
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	33

3.6. Verilerin Analizi	34
------------------------------	----

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	35
4.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	37
4.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	41
4.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	48
4.6. 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	51
4.7. 7. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	55
4.8. 8. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
4.9. 9. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62

BÖLÜM V SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.2. Sonuç ve Tartışma	67
5.3. Öneriler	69
KAYNAKÇA	71
EKLER	76
Ek-1 Araştırma İzni	76
Ek-2 Veri Toplama Aracı	80
Ek-3 Katılımcı İzin Formu.....	82
Ek-4 MEB Tarafından DYNED Uygulama Duyurusu.....	83
Ek-5 Bildirim.....	85
ÖZGEÇMİŞ	86
İntihal Raporu.....	87

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1 Katılımcılara İlişkin Bilgiler.....	32
Tablo 4.1 Öğretmenlerin İngilizce Öğretimini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri	35
Tablo 4.2 Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde En Fazla Sorun Yaşadıkları Kademeler.....	37
Tablo 4.3 İngilizce Öğretiminde Dört Temel Beceriye Öğretirken Yaşanılan Sorunlar.....	39
Tablo 4.4 İngilizce Öğretim Sistemine İlişkin Yaşanılan Sorunlar.....	41
Tablo 4.5 Öğretmen Faktörüne Dayalı Yaşanılan Sorunlar.....	48
Tablo 4.6 Öğrenci Faktörüne Dayalı Yaşanılan Sorunlar.....	51
Tablo 4.7 Veli Faktörüne Dayalı Yaşanılan Sorunlar.....	55
Tablo 4.8 Teknoloji ve Materyal Kullanımına Dayalı Yaşanılan Sorunlar.....	58
Tablo 4.9 İngilizce Öğretiminde Beklenti ve Öneriler.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Çoklu Zeka Türleri.....	15
Şekil 2.2. Öğrenmenin Sekiz Tipi.....	16
Şekil 2.3. Yaklaşım, Yöntem ve Teknik.....	17

BÖLÜM I. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyada zaman içerisinde yabancı dil öğretim ve eğitiminde çeşitli yöntemlerin ortaya çıktığı görülmüştür. Geleneksel dilbilgisi çeviri (grammar translation) yöntemi uzun süre yabancı dil öğretiminde kullanılırken, 1930’larda konuşma dilinin öğretilmesine ağırlık verilmesinin üzerine düzvarım (direct way) yöntemi, daha sonra işitsel-dil (audio-lingual) yaygın bir şekilde kullanılmaya, son yıllarda da iletişimci yönteme ağırlık vermeye başlanmıştır (Demirel, 1999). Ancak dil öğretiminde daha iyi sonuç alınabilmesi için eklektik bir yöntem kullanılmalı yani değişik gelişim dönemlerinde değişik yöntemler uygulanmalıdır. Küçük yaşlarda dinleme ve konuşma ağırlıklı bir yöntem izlenirken ileriki yaşlarda okuma ve yazma ağırlıklı yöntemler kullanılabilir (Alkan ve Kurt, 2007; Demircan, 2002).

Türkiye eğitim sistemindeki eğitim programlarında yabancı dil derslerine çok uzun zaman önce yer verilmeye başlanmış, zaman içerisinde değişen ihtiyaçlara ve taleplere cevap verebilmek için yabancı dil eğitim programlarında nicelik ve nitelik açısından çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Ancak eğitim programlarında yapılan değişikliklere rağmen Türkiye’nin yabancı dil öğretiminde başarılı olduğu söylenemez. Türkiye’de uzun yıllardır yabancı dil öğretimi konusunda sorunlar yaşandığı herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Türkiye’de yabancı dil öğretiminde yaşanan başarısızlığın sebebini tek bir etmene bağlamak doğru olmaz. Birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen pek çok öge yabancı dil öğretimi sorununu bir şekilde olumsuz anlamda etkilemektedir. Nitelikli İngilizce öğretimi sağlama, İngilizce eğitiminde kaliteyi bulma çabalarına engel olarak görülen sorunların bazıları şunlardır:

- Kalabalık sınıflar,
- Öğrenci çoğunluğunun yabancı dilin öğrenim önemini henüz kavrayamamış olması veya yabancı dile gerçek bir ilgi duymaması
- Ders saatlerinin yetersizliği ve okul tiplerine göre farklılaşması,
- Ders müfredat programları içinde esnekliğe yer bırakılmaması,

- Ders malzemelerinin yetersizliği,
- Eğitim teknolojisinden yeterli düzeyde yararlanılamaması,
- Gramer ağırlıklı oğretime ağırlık verilmesi (Akyel, 2003, Demirbolat, 2015; Haznedar , 2003).

1.2. Araştırmanın, Önemi, Amacı ve Problemi

Ayrıca 4+4+4 eğitim reformu ile yabancı dil eğitiminin ilkokul 2'den itibaren başlıyor olması, dil oğretiminde yaşanan sorunları daha da karmaşık bir hale getirmiş olup, erken yaşta yabancı dil oğretimi ve eğitiminin ardında yatan bilimsel temelleri tartışmayı zorunlu kılmıştır. Ortaokullarda İngilizce oğretmenlerinin algıladıkları sorunlar ve çözümlerinin tespiti kuşkusuz erken yaşta başlayan İngilizce oğretiminin kalitesinin artırılmasında etkili olacaktır. Bu çalışma ile Antalya ili Konyaaltı ilçesindeki ortaokullarında çalışan İngilizce oğretmenlerinin İngilizce oğretiminde yaşanılan oğretimsel sorunlara ilişkin bakış açılarına dayalı görüşlerinin neler olduğu ve bu sorunların giderilmesi için beklenti ve önerileri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmanın problemi ve problem cümlesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

1.2.1. Problem Cümlesi

Ortaokullarda çalışan İngilizce oğretmenlerinin yaşadıkları oğretimsel sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2.1.1. Alt Problemler

1. Ortaokullarda çalışan oğretmenlerin İngilizce oğretimini etkileyen faktörlerin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Ortaokullarda çalışan oğretmenlerin İngilizce oğretiminde en fazla sorun yaşadıkları kademelere ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Ortaokullarda çalışan oğretmenlerin İngilizce oğretiminde dört temel beceriyi oğretirken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Ortaokullarda çalışan oğretmenlerin İngilizce oğretiminde oğretim sistemine dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

5. Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde öğretmen faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara görüşleri nelerdir?

6. Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde öğrenci faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara görüşleri nelerdir?

7. Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde veli faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

8. Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde teknoloji ve materyal kullanımına dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

9. Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin beklenti ve önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1. Katılımcıların görüşme sorularına ciddiye ve samimiyetle yanıt verdiği

2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen görüşme sorularının amaca uygun olarak ölçmek isteneni ölçtüğü varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2016 – 2017 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Konyaaltı ilçesinde ortaokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden elde edilen görüşme kayıtlarıyla sınırlıdır.

1.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlar konusunda yapılan araştırmalar üzerinde durulmuştur.

Ülkemizde İngilizce ve yabancı dil eğitiminde yaşanan sorunları, başarısızlık nedenlerini dil öğretiminde kullanılan stratejileri, dil öğretiminde yapılan yanlışlıkları ele alan araştırmalar ve çalışmalar özellikle 2000 yılından bu yana yoğun bir şekilde yapılmıştır (Aküzel 2006; Aslan 2008; Aydemir, 2007; Büyükduman, 2005; Işık, 2008; Özkan, Karataş ve Gülşen , 2016; Solak, 2013; Soner, 2007; Topallıoğlu, 2012).

İngilizce öğretmeninde yaşanan sorunlar konusunda son 10 yıl içerisinde yapılan araştırmalardan bazıları, yapıldıkları yıllara göre eskiden yeniye doğru sıralanıp, amaç ve elde edilen bulgular açısından özet olarak verilmiştir.

Büyükduman (2005) “İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri” adlı çalışmasında 1997 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na uygulamaya konan ilköğretim birinci kademe İngilizce öğretim programını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı “programın genel özellikleri, amaçları, kapsamı (ders kitabı), isleyişi ve değerlendirmesi boyutlarında varolan durumu ortaya çıkarmak üzere betimsel model kullanılarak araştırma yapmıştır. İlköğretim birinci kademe İngilizce programının genel özellikleri ve öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle toplanmış, islenmiş ve yorumlanmıştır ve bu değerlendirmeyle ortaya çıkan sonuç ve önerileri 7 maddede sıralanmıştır: (1) Birinci kademe kullanılan İngilizce öğretim programının ayrıntılandırılması gerekmektedir; (2) İngilizce öğretmenlerinin bir kısmının İngilizce Öğretmenliği mezunu olmadığı göz önüne alınarak, programda İngilizce öğretim ilkeleri, yaklaşımları ve yöntemleri yer almalıdır; (3) MEB tarafından ilköğretim birinci kademe görev yapan İngilizce öğretmenlerine yönelik küçük çocuklara İngilizce öğretimi konusunda hizmet-içi seminerler ve çalıştaylar düzenlenmelidir; (4) Programda kullanımı önerilen teyp ve kasetin tüm okullarda bulunması sağlanmalıdır (5) MEB tarafından küçük çocuklara İngilizce öğretimi için değişik oyun ve şarkıları içeren bir kitap/kitaplar hazırlatılmalı ya da var olan kitaplardan bazıları bu amaç için önerilmelidir; (6) Programdaki konulara göre değişik soru tiplerinin ve alıştırmaların yer aldığı bir kitap hazırlatılmalı ve birinci kademe İngilizce öğretmenlerine önerilmelidir; (7) İlköğretim birinci kademe İngilizce programı hazırlanması ve uygulanması aşamalarında, konu alanı özelliklerinin yanı sıra öğrenci özelliklerini de program hazırlayıcılara göre daha iyi bilen öğretmenlere daha fazla inisiyatif verilmesi doğru olur.”

Aküzel (2006) “İlköğretim 4-8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında; ilköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimini çeşitli açılardan irdeleyerek, “başarısızlığın nedenlerini ortaya koyup, bunların giderilmesi konusunda çözüm önerileri sunarak yabancı dil öğretimini kolaylaştırmasını amaçlamıştır. Araştırmacı yabancı dilin öğrenilmesi veya öğretilmesi çok uzun, zahmetli ve emek isteyen bir süreç olduğunu ve bu süreç pek çok iç ve dış faktörden etkilendiğini

araştırmasında ortaya çıkartmıştır. Bu faktörleri yabancı dil dersi programından kaynaklanan aksaklıklar, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknik hataları, öğretmen yetersizliğinden yabancı dil derslerinin boş geçmesi yada derse branş dışı öğretmenlerin girmesi, yabancı dil derslerinin görsel işitsel araçlarla yeterince desteklenememesi, ders saatlerinin yetersizliği, yabancı dil öğretimine uygun olarak düzenlenmemiş kalabalık sınıflar, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı ilgisi ve tutumu, veli desteğinin yetersizliği, öğrencilerin Türkçe bilgisinin yetersizliği, OKS sınavında yabancı dil sorusu olmadığından özellikle 7 ve 8. sınıflarda öğrenci ve velilerin yabancı dil dersini diğer dersler kadar önemsememeleri olarak” araştırmacı ortaya koymuştur.

Aydemir (2007) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri ve Başarı Başarısızlık Yüklemeleri” adlı araştırmasında “cinsiyet ve başarı durumunun öğrencilerin İngilizce dersinde kullandıkları öğrenme stratejileri ve başarı - başarısızlık yüklemeleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi, öğrencilerin başarı-başarısızlık yüklemeleri ve kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi” incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı “yüklemeler ve öğrenme stratejileri öğrencilerin başarı durumuna göre ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği, öğrenme stratejilerini kullanarak kendi öğrenmelerini düzenleyen öğrencilerin başarı gösterdiği ve başarılı öğrenciler başarılarında hem içsel hem de dışsal yüklemeleri daha fazla yaptığı, başarısızlıklarında daha az dışsal yüklemeler yaptıkları, bu durumun genellikle kız öğrencilerin lehine değiştiği, kız öğrencilerin İngilizce dersinde öğrenme stratejilerini daha çok kullandığı ve kızların başarı durumu erkeklerinkine göre daha iyi olduğu, yüklemeler ve öğrenme stratejileri kullanımı arasında ilişki var olduğu, yüklemeler güdüyü, güdülenme derecesi öğrenme isteğini, öğrenme isteği öğrenme stratejisi kullanım düzeyini etkilediği, etkili öğrenme stratejisi kullanımı da başarıyı getirdiği ve bu etkileşim döngüsel bir şekilde olduğu” konusunda sonuçlara ulaşmıştır.

Soner (2007) “Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminin Dünü Bugünü” adlı araştırmasında Türkiye’de uzun bir süreden beri artıları ve eksileri tartışılan Yabancı Dille Öğretim uygulaması değişik görüşler doğrultusunda irdelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı yabancı dille öğretim yapan yabancı okullar dışındaki, ister yabancı dille öğretim yapan (Anadolu Liseleri), isterse normal ders düzeyinde yabancı dil eğitimi veren okulların çoğu, arzu edilen düzeyde yabancı dil öğretmediği ve “Ülkemizde yabancı dil niçin öğretilmemektedir” sorusu yıllardır sorulmakta olduğu, fakat sağlıklı uygulamalara

geçilemediğini belirtmiştir ve yabancı dil eğitiminin başarısızlık nedenlerini 8 maddede özetlemiştir: “(1) Yeterli sayıda öğretmen bulunmaması, (2) Öğretmenlerin iyi yetiştirilmemiş olması, yabancı dil ve yöntem bilgilerinin yetersiz kalması, (3) Sınıfların çok kalabalık olması, (4) Öğrencilerin, diğer derslerin yoğunluğu nedeni ile, yabancı dil dersine yeterince zaman ayıramaması, (5) Araç-gereç eksikliği, eğitimde çağdaş yöntemlerin kullanılmaması, (6) Öğrenci yoğunluğunun, yabancı dil öğreniminin önemini kavramamış olması, yabancı dile gerçek ilgi duymaması, motivasyon eksikliği, yabancı dil derslerini de diğer dersler gibi, sınavdan sonra unutulmasında sakınca olmayan bir zorunluluk olarak algılaması, (7) Okul dışında yabancı dili kullanma olanaklarının bulunmaması, (8) Öğrencinin kendi çabası ile yabancı dilde bol kitap okuyarak okulda öğrendiklerini pekiştirip geliştirmemesi .”Araştırmacı “Türkiye’de eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilerek daha verimli bir düzeye çıkarılması, yabancı dil eğitiminden de daha iyi sonuçlar alınmasında yararlı olacağı” konusunda öneride bulunmuştur.

Aslan (2008) “Dünyada erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları ve Türkiye’deki durum” adlı araştırmasında başka ülkelerdeki erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları ile Türkiye’deki koşul ve uygulamalarını karşılaştırmak, bu konudaki öğret- ve yöntembilimsel kuramları betimlemek ve ülkemiz koşullarına uygun öğret- ve yöntembilimsel öneriler oluşturmayı amaçlamıştır. Araştırmacı “erken yaşta yabancı dil öğretiminde başarısızlığın temel nedenlerinin başında 1) ilk ve orta dereceli öğretim kurumları arasında eşgüdüm sağlanarak yabancı dil öğretiminde sürekliliğin sağlanamaması, 2) yabancı dil öğretimi veren öğretmenlerin niteliğinin zayıflığı, 3) yabancı dil öğretiminde okul türü, öğrencinin yaş ve gelişim özellikleri, yabancı dil dersinin amaç, içerik ve yöntemlerinin öğret-ve yöntembilimlerin ışığında ayırıştırmaya gidilmemesi ve bu özellikler doğrultusunda gerekli ders araç ve gereçlerinin kullanılamaması” sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı ayrıca “Türkiye’de yeni uygulamaya konan erken yaşta yabancı dil öğretiminde beklenen başarının elde edilmesi için yararlı ve ekonomik yatırımlar gerçekleştirilmesi, ilköğretime yönelik öğretmen eğitim modelleri oluşturulması ve bu modele göre yetiştirilen öğretmenler görevlendirilmesi; ithal etmek yerine ülkemizin koşullarına uygun gerekli modern ders araç ve gereçleri hazırlanması, ana dili bilinci ile farklı yabancı dillerin öğrenilmesi bilinci kazandırılması; Sokrates projesi gibi AB'nin eğitim projelerine yoğun katılımlar sağlanarak öğrenci ve öğretmen değişim programları uygulanmaya konması ve erken yaşta yabancı dil dersini

yürütme koşullarının eksiksiz olarak yerine getirilmesine özen gösterilmesi” konusunda önerilerde bulunmuştur.

Işık (2008) “Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlıklar Nereden Kaynaklanıyor?” adlı kuramsal betimsel alanyazın taramasına dayalı araştırmasında Türkiye’de yabancı dil eğitiminde yöntem ve planlama ile ilgili sorunlar ve önerileri ele almıştır. Araştırmacı “Türkiye’de yabancı dil eğitiminde, sarf edilen bunca kaynak ve emeğe rağmen, istenilen seviyede verim alınamadığı değerlendirilmesinde bulunmuştur. Bunun nedeni olarak, öteden beri devam eden geleneksel dil öğretme alışkanlıkları, yabancı dil eğitimi planlamasındaki eksiklikler ve bunların doğurduğu yöntem, etkinlik, malzeme ve ölçme-değerlendirmedeki yetersizlikler ya da yanlışları” göstermiştir. Araştırmasının sonucunda “yabancı dil eğitiminin kendi öz kaynaklarından beslenen kuram, yöntem ve malzemelerden oluşması, genel anlamda yabancı dil eğitiminin gelişmesi ve yabancı dil eğitimde başarının artırılması için, en önemli unsur olduğu değerlendirilmesinde” bulunmuştur.

Topaloğlu (2012) “Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sorunsalı” adlı betimsel alanyazın taramasına dayalı araştırmasında “erken yaşta yabancı dil öğretiminde yöntem ve tekniklerin kullanım sorunsalı başlıklı çalışması iki ana bölümden oluşmuştur. Araştırmacı ilk bölümde, erken yaşta yabancı dil öğretimine başlamanın önemi, erken yaşta yabancı dil öğretiminin dünyadaki, Avrupa’daki ve Avrupa’nın birkaç ülkesindeki durumu incelemiş ve “Çocuk” etkeninden, anne baba tutumundan ve yabancı dil öğretmeni ele almıştır. Dil öğretiminde kritik yaşın önemi vurgulamış ve içeriğinin ne olduğu anlatmış ve kritik yaşa karşı ve kritik yaşı savunan görüşlere yer vermiştir. Ayrıca uygun içerik ve dersin işlenişinden” söz etmiştir. Araştırmacı çalışmasının ikinci bölümünde; “erken yaşta yabancı dil öğretiminde uygun yöntem ve tekniklerin kullanımına, oyunların önemine ve etkili olarak kullanılacak birkaç oyuna yer vermiştir. Sonuç olarak; araştırmasında erken yaşta yabancı dil eğitimi alanında · Etkili bir yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için alışılmış öğrenme etkinlikleri bırakılarak, çeşitlendirilmiş ve zenginleştirilmiş öğrenme etkinlikleri sunulması, yabancı dil dersine önceden hazırlanmadan, plan yapılmadan, kullanılacak yöntem ve teknik belirlenmeden gidilmemesi, yabancı dil öğretiminde dört temel beceri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirici etkinliklerin yoğun olarak sunulmasına özen Gösterilmesi gibi öneriler ve farklı bakış açıları” sunmuştur.

Solak (2013) “Finlandiya ve Türkiye’de İlkokul Düzeyinde Yabancı Dil Öğretimi” adlı araştırmasında “Türkiye’de ve Finlandiya’daki ilkokul düzeyindeki yabancı dil öğretiminin ilke, hedefler, müfredat ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme bakımından” karşılaştırılmasını yapmıştır. Araştırmacı “Finlandiya Eğitim sisteminin tercih edilmesinin sebebini Dünya çapında tescillenmiş olan eğitimdeki başarısı olarak açıklamıştır. Araştırmanın sonucunda her iki ülkede de yabancı dil eğitimine başlama yaşı ve Avrupa Birliği Dil Ölçütleri çerçevesinde belirlenen hedefler benzerlik gösterdiği, en belirgin farklılığın ise, öğrenci ve veli odaklı esnek program ve ders malzemelerinin kullanımı ile öğretmenin sosyal hayatta ve eğitim sisteminde oynadığı rol olduğu sonucuna” ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı “Türkiye’de eğitimin her kademesinde yabancı dil öğretimi için yeterli kaynak ve süre ayrılmakta, fakat arzu edilen başarıya ulaşılamadığı ve bu durum da Türkiye’de yabancı dil öğretiminde başarısızlığın sebeplerinin kaynak ve süreden ziyade, yöntem, yaklaşım, metot ve bakış açısı gibi nedenlerden kaynaklandığı” sonucuna ulaşmıştır.

Özkan, Karataş ve Gülşen (2016) “Türkiye’de 2003-2013 yılları arasında uygulanan Yabancı dil eğitimi politikalarının analizi” adlı araştırmasında Türkiye’de 2003-2013 yılları arasında uygulanan yabancı dil eğitimi politikalarının analizini yapmışlardır. “Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan dokümanlar; 2003-2013 yılları arasında hazırlanan ve uygulanan kalkınma planları, milli eğitim şuraları, hükümet programları, eylem planları, MEB stratejik planları ve ilgili mevzuat olarak sınırlandırılmıştır. Araştırma sonucunda, Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu’nda değişiklik yapılması, Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil Ve Lehçelerin Öğrenilmesi Hakkında Yönetmeliği’nin hazırlanması, Türk vatandaşlarının geleneksel yaşamlarında kullanmış oldukları diller için kurs açılmasının önünün açılması, liselerde hazırlık sınıfı açılmasının zümre kararına bağlanması, yabancı dil ağırlıklı liselerin kapatılması, Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği’nin yeniden düzenlenmesi, yabancı dil öğretiminde müfredat değişikliğinin yapılması, ortaöğretime geçişte uygulanan sınavlarda yabancı dil alanında soru sorulması, ilköğretimde; yabancı dil derslerinin 2013-2014 öğretim yılından itibaren 2. sınıflardan başlamak ve kademeli olarak uygulanması, Avrupa Konseyi ve Avrupa dil gelişim dosyası ve ders kitaplarının düzenlenmesi uygulamalarının hayata geçirildiği” konusunda bulgular ortaya konmuştur.

BÖLÜM II. ALANYAZIN

2.1. Yabancı Dil Öğrenimi ve Gerekliliği

Globalleşme dünyada tüm toplumların dışarı açılmasına ve toplumlararası ilişkilerin giderek artan bir hızla gelişmesine ön ayak olmuştur. Gerek bireye, gerek topluma büyük yararlar sağlayacağı umulan ve aslında göz ardı edilmesine olanak bulunmayan globalleşme “ilişki kurma” işleminin temelindeki “bildirişim” gereğini gündeme taşımakta, daha özlü bir anlatımla, yabancı dil öğrenimini özellikle bir dünya dili olan İngilizce'nin öğrenilmesini gerekli kılmaktadır (Sebütekin,1983).

2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntem

Yaklaşım dilin doğası ve dil edinimi / öğrenimi konularına ilişkin bir dizi genel varsayımı ve ilkeyi içerir. Yöntem ise kapsamlı bir öğrenim planı olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere yöntem çeşitli düzeylerdeki işlemler ve uygulamalar biçimlerinin bütünü olduğunu söyleyebiliriz. Bu iki ögeyi iç içe düşünebiliriz; yaklaşım yöntemi de içine alan daha kapsamlı bir kavramdır (Enginarlar, 1983)

Yabancı dil öğretiminde dinleme ve tekrara dayalı kulak-dil (audio-lingual) ve çocuğun doğal dil öğrenme biçimine dayanan anlıksal (congitive) ve diğer insanlarla etkileşim kurmaya dayanan iletişimsel (communicative) olmak üzere üç temel yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlara dayalı günümüze kadar yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntemlerin ortaya çıktığı görülmüştür. Geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi uzun süre yabancı dil öğretiminde kullanılırken, 1930'larda konuşma dilinin öğretilmesine ağırlık verilmesinin üzerine düzvarım (direct way) yöntemi, daha sonra işitsel-dilsel (audio-lingual) yaygın bir şekilde kullanılmaya, son yıllarda da iletişimci yönetime yer vermeye başlanmıştır (Demirel, 1999). Yabancı dil öğretiminde geçmişten günümüze farklı yaklaşımlara dayalı yöntemler ortaya çıkmıştır. Alanyazında bu ortaya çıkan yöntemleri 10 başlık altında ele alıp, özetleyebiliriz.

2.2.1. İşitsel-Dilsel Yöntem

İşitsel-dilsel yöntem konuşma temel olarak alınır. Bu yaklaşımın iki ana çıkış kaynağı Bloomfield ve diğer Amerikalı deneyselcilerin geliştirdiği yapısalcı dilbilim kuramı

ile Skinner'ın öncülük ettiği davranışçı psikolojidir (Enginarlar, 1983). Bu yaklaşımın özelliklerini beş maddede özetleyebiliriz:

- Gerçek dil söz veya konuşmadır savından ve çocukların ana dili edinme aşamalarına dayanarak duyduğunu anlama, konuşma, okuma ve yazma şeklinde doğal dil edinimi sırası izlenir.
- Yabancı dil öğretiminde amaçlanan beceriler, öğrencilerin uyarıcılar alıp bunlara doğru yanıt ve tepkiler verme şeklinde kazandırılır.
- Öğretilmesi amaçlanan dilin gramer yapısı ve dil becerileri detaylı anlatım yerine alıştırmalarla öğretilir.
- Yabancı dil öğretimi sürecinde anadilin kullanılması kesinlikle söz konusu değildir Ancak anadil ile yabancı dil arasında karşıt çözümleme yapılarak ve söz konusu güçlükler öğretmenler tarafından önceden saptanarak öğretim programı ona göre düzenlenmelidir.
- Sözcük bilgisi, okuma ve yazma ikincil öneme sahiptir önce ezbere dayalı diyaloglarla alıştırmalar yapılarak söz diziminin öğretilmesine ağırlık verilir. (Chastain, 1976; Kocaman, 1978; Sebüktekin, 1978).

2.2.2. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Latin ve Yunanca gibi klasik dillerin öğretiminde kullanıldığı için Klasik Yöntem olarak da adlandırılan dil öğretmenleri tarafından uzun yıllar kullanıla gelmiş bir yöntemdir. Günümüzde bu yöntem, ağırlıklı olarak öğrencilerin okumalarına ve yabancı dil edebiyatını değerlendirmelerine yardımcı olmak için kullanılır. Bu yöntemle öğrenenin hedef dildeki dil bilgisi çalışmalarıyla öğrenci kendi ana dilinin dil bilgisini daha iyi kavraması hedeflenir ve böylece oluşan yakınlık ana dilin daha iyi yazılıp konuşulmasını sağlar (Freeman ve Anderson, 2011). Bu yaklaşımın özelliklerini altı maddede özetleyebiliriz:

- a) Yabancı dil öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde olan doğal silsileyi izlemek yerine ilk günlerden başlayarak okuma yazma etkinliklerine geçilebilir.
- b) Öğrenci neyi neden öğrendiğini bilmelidir. Birbirlerinden kopuk bilgi parçacıkları düzenli, anlamlı ve bütüncül birimler haline getirilmelidir.

- c) Dil kurala dayalı bir davranıştır ve her derste kural bilincini yerleştiren türden alıştırmalarla önce kurallar dizisi öğretilmelidir. Hemen sonra da, aynı derste, dil edinimini geliştirici egzersizlere geçilmelidir.
- d) Anadil ile yabancı dil arasındaki benzerlikler farklılıklardan fazladır, Aşırıya kaçmamak koşuluyla, bazı açıklamaların anadilde yapılması anlamlı öğrenime katkısı olur ve dil kullanımına yönelik alıştırmalar için zaman kazandırır.
- e) Yabancı dil öğretiminde öğrenciler hata yaparak ve yaptıkları hataları düzelterek öğrenirler. Hatalar öğrenci için gerekli ve faydalı olan öğrenme stratejileridir, bu yüzden iki dil arasındaki karşılaştırmanın bulgularının sadece ders malzemesi hazırlanmasında kullanılmamalı aynı zamanda benzerlik ve farklar öğrencilere açıkça anlatılmalıdır.
- f) Dilbilgisi çeviri yönteminde kural öğretimine ve dilbilgisine ağırlık verir. Onun için, okuma yazma etkinlikleri daha ilk günlerden başlar.(Chastain, 1976; Kocaman, 1978; Sebüktekin, 1978).

2.2.3. İletişimci Yöntem

İletişimci yöntem 1980’li yılların başında ortaya çıkan ve yaygınlaşan bu yaklaşım öğrenciye gereksinimlerine yönelik dil becerilerini ve kullanım kurallarını işlevsel bir düzeyde ve uygun bir güdülenme ortamında kazandırmayı amaçlamaktadır. Yabancı bir dili öğrenen öğrenci sosyal bir içerikle karşısına çıkan söz verme, davet etme, daveti reddetme gibi durumları iletişim kurabilmek için öğrenci yaratabilmeli ve cevaplandırabilmelidir. Yabancı dil öğrenmede dilsel yeterlilik kadar konuşma yeterliliği de gereklidir. Yani öğrenen sosyal ortamda ne zaman kiminle nasıl konuşacağı bilmelidir İletişimci Yöntem iletişim yeterliliğini dil öğreniminde amaç yapar ve dil ve iletişimde özgür hissetmenin bilgisini vermeyi amaçlar. Bu yaklaşımın özelliklerini sekiz madde özetleyebiliriz:

- a) Yabancı dil Öğretiminde sınıf etkinliklerinin gerçek yaşamda olduğu gibi veya ona yönelik bir amacı olmalıdır.
- b) Öğretimde kullanılan ders malzeme ve gereçlerin tümü değilse de, bir kısmı özgün olmalıdır yani bu malzemelerin öğretilen dili anadili olarak konuşanlar tarafından üretilmesi gerekmektedir.
- c) Ders araç-gereçlerinde ve sınıfta kullanılan dilin birbirinden bağımsız bireysel cümleler değil, söylem birimleri halinde olmasına sağlanmalıdır.

Yani,, söylemi oluşturan tümceler arası dilsel ve anlamsal ilişkilere önem verilmelidir.

- d) İletişimsel egzersizler hazırlanırken sınıf-dışı etkinlikler - proje, araştırma gezileri, sınıf-dışı okuma, öykü/şiir yazma, sınıf/okul gazetesi hazırlama gibi çalışmalara dayandırılmalıdır.
- e) Grup çalışmaları ve öğrenci-merkezli etkinliklerle, öğrencinin öğrenim sürecine daha etkin olarak katılımı sağlanmalıdır
- f) Dil öğretiminde ve değerlendirmede hata düzeltme öğrenciyi savunmaya iteceği ve öğrenmeyi geciktireceği için çok fazla odağa alınmalı ancak gerek gramer gerekse kelime açısından yanlış öğrenmelere neden olacak hatalar da göz ardı edilmemeli.
- g) Ders kitapları ve gereçlerinde kullanılan dil, öğrencilerin psiko-sosyal gelişim dönemlerine uygun olmalıdır.
- h) Dilbilgisi doğruluğun yanında, durumsal uygunluk ilkesi de dikkate alınmalıdır (Hymes, 1971; Johnson, 1982; Enginarlar, 1983; Rubin, 1975; Wilkins, 1976).

2.2.4. Düzvarım Yöntemi

“Natural Method”, “The Reform Method”, “The Berlitz Method” olarak da alanyazında adlandırılan bu yöntem önceden beri kullanılagelmiştir. İletişimci yöntemle benzer bir şekilde hedef dilin iletişim için nasıl kullanılacağını öğrenmeyi esas alır. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi öğrencilerin hedef dili kullanmalarında fazla etkili olmadığından düzvarım yöntemi daha popüler olmuştur.

Bu yöntemin ana kuralı, dilbilgisi çeviri yönteminden farklı olarak çeviriye izin vermemesidir. Bu yöntemde anlam, görsel yardımlar ve gösterimler kullanılarak doğrudan oluşturulur. (Freeman ve Anderson, 2011). Bu açıdan bakıldığında görsel öğrenme tipi ağırlıklı olan öğrenciler için hızlı yabancı dil öğrenmeyi sağlayan bir yöntemdir.

2.2.5. Sessiz Yöntem

Sınıf içerisinde dil öğrenmede davranışçı yaklaşıma göre pekiştireçlerle oluşturulan alışkanlıklara dayanan İşitsel-Dilsel Yöntem ile öğrenciler dilleri öğrenseler bile sınıfta oluşturdukları alışkanlıkları asıl iletişim ortamı olan dış dünyaya taşımakta

zorlanabilirler. Bu yüzden insanlar daha önce hiç duymadıkları ifadeleri de anlayabilirler ve yaratabilecekleri için dil bir alışkanlık ürünü olarak değil de bir dilin kurallarını kendi kendine düşünerek keşfedecekleri şekilde öğrencilere verilmelidir. Bu yöntemin özelliklerini kısaca üç maddede özetleyebiliriz:

- a) Yabancı dil öğretim etkinlikleri öğrenciler kendi öğrenimlerinin sorumluluğunu alarak daha aktif olmalı ve hedef dilin kurallarını kendileri keşfedecek şekilde düzenlenmelidir.
- b) Hatalar hoş görülür çünkü hatalar öğrencinin hedef dilin kuralları keşfetme sürecinde olduğunun gösterir.
- c) Öğrenciler kuralları örneklerden keşfederler ilkesine dayalı olarak “Öğretme, öğrenmenin emri altına girmelidir (Gattegno, 2010; Freeman ve Anderson, 2011).

2.4.6. Telkin Yöntemi

Lazanov’un oluşturduğu bir öğretim yöntemidir. Bu metodun amacı öğrenci duygularını iyileştirerek korkudan uzaklaştırmak ve öğrenmenin önündeki engelleri azaltmaktır. Bu metot öğrenci duygularını ön planda tutar. Öğrenmeyi psikolojik durumumuz etkiler. Başarısızlık korkumuz bize sınır yaratır.

Bu yönteme göre öğrencilerin zihnindeki başarıya dair olumsuz sınırlar ortadan kaldırılmalıdır. Zihinsel yeteneklerimizin sadece 5-10 % kullandığımız için sınırları tekrar tekrar ilerletmeye çaba göstermeliyiz. Ancak bu şekilde beynin performansından daha fazla yararlanılabilir ve böylece daha etkili dil öğretimi yapılabilir.

Sınıf ortamının önemli olduğu ve bir sınıf ortamında güven sahibi olan bir otoritenin bulunması gerektiği vurgulanmıştır. Mesela zihni sanat çalışmalarıyla uyarmak bu konuda işe yarayabilir. Ayrıca sınıf ortamında güzel sanatların kullanımı, ritim ve müzik öğrenmeyi pozitif yönde etkileyecektir (Celce – Murcia & Olshtien 2000; Demirel, 1999,)

2.4.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

James Asher tarafından oluşturulmuş bir yöntemdir. Bu yöntem iki temel sayıltı üzerine yoğunlaşmıştır: (1) Yabancı dil öğrenimi anadil öğrenimdeki gibi önce dinleme ile başlar dinleme ile gelen komutlar bireyin zihninde anlamlı hale getirilerek

tepkiler verilerek dil öğrenilir, yani bir çocuğun dil edimi sürecindeki basamaklar yabancı dil öğrenimi içinde geçerlidir; (2) Dil öğrenme daha önce iddia edilenlerin aksine beyinin sağ yarım küresi ile bağlantılıdır, sağ ön beyin görsel öğrenme sağ arka beyin ise ise yaparak yaşayarak iletişim kurarak işbirliği içine öğrenmeyi yani deneyimsel öğrenmeye olanak sağlar.

Bu yöntemde gramer kuralları doğrudan öğrenciye öğretilmez onun yerine öğrencinin kendisinin dinleyerek sonuç çıkarmasına dayalı bir gramer öğrenimi esastır. Benzer şekilde bir çocuğa anadilde gramer öğretmeyiz fakat çocuk gramer kurallarını bilinçli bir şekilde bilmese bile zaman, kip, cümle dizimi açısından düzgün bir gramer yapısı ile konuşmaya dinleyerek aldığı komutlar sonucu bilinçli olsa da öğrenir. Burada önemli olan öğretmenin konuşması ile öğrenciye iyi bir rol model olmasıdır (Freeman ve Anderson, 2011).

2.2.8 İş Odaklı Yaklaşım

İletişimsel dil öğretimi kökenli bir yabancı dil öğretimi yöntemidir. Bu dil öğretiminin dil yapay ortamlar da değil doğal ortamlarda öğrenilir sayılına dayanır. O halde ya öğrencilere doğal ortamlara götürerek orada iletişim kurmalarını sağlayacağız ya da doğal ortamları sınıf ortamına taşıyarak öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurmalarını sağlayarak iletişimsel yöntemin ilkeleri ile dil öğrenimini gerçekleştireceğiz.

Tüm fiziksel tepki yönteminde olduğu gibi öğrenenlerin birbirleri ve doğal ortamlarla etkileşimi yabancı dil öğreniminin esasını oluşturmaktadır. Yani deneyimsel bir öğrenme esastır ve bu yönüyle de bu kuramda yabancı dil öğreniminde pratik yapma ortamı sanal ortam olarak kabul edilen ders kitabındaki konulara tercih edilir.

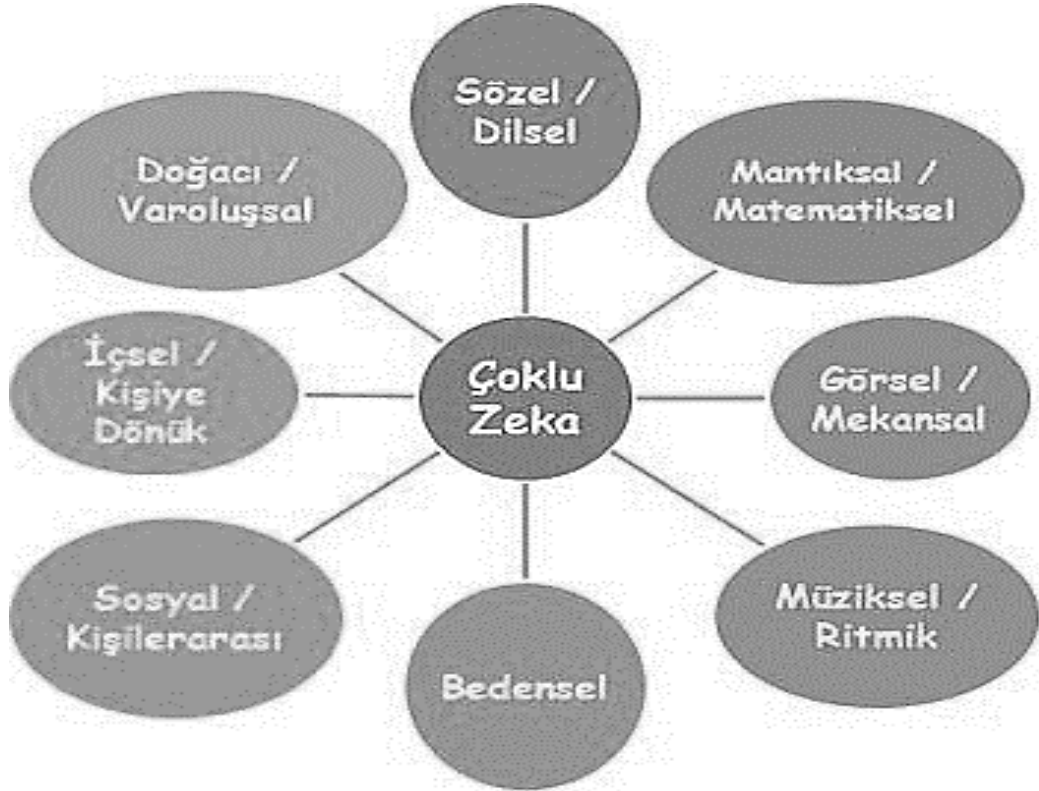
Bu yöntem aynı zamanda mesleki alanda yabancı dil öğretiminde de etkili bir şekilde kullanılabilir; çünkü her mesleğin kendine özgü bir dili vardır ve dil de kitaplardan değil gerçek uygulama ortamlarına girilerek daha etkili bir şekilde öğrenilir. Bu tip yabancı dil öğretiminde öğrenilen yabancı dilin anadil olarak konuşulduğu ülkelere yapılacak iş, gözlem gezileri son derece etkili bir teknik olarak kullanılabilir (Freeman ve Anderson, 2011).

İş odaklı yaklaşım aynı zaman da katılımcı bir yaklaşımla yabancı dil öğretim etkinliğini gerçek ortamlarla birleştirme amacına da hizmet etmektedir. Böylelikle öğrencilerin hayatlarını etkileyen sosyal, tarihi ve kültürel etmenleri anlamalarını

sağlanır ve kendi yaşamları hakkında kararlar verip yönetmeleri de özendirilmiş olur; bu da yabancı dil öğrenimi daha işlevsel hale getirir (Spencer, 1992; Schiro, 2002); çünkü işlevselci öğrenme kuramcılarına göre bir öğrenci yeni bir konuyu öğreneceği zaman öğreneceği bu konunun gerçek yaşamda işe yarayıp yaramayacağını kendisine sorar cevabını evet olarak verirse o konuyu öğrenme noktasında öğrenmeye hazır olur aksi takdirde isteksiz olur ve öğrenmez.

2.2.9. Çoklu Zeka Yöntemi

Çoklu zeka yöntemi 1983 yılında Howard Gardner tarafından oluşturulan çoklu zeka kuramına dayanan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem 8 zeka alanı olan sosyal (kişilerarası), matematiksel (mantıksal), içsel (kişiyeye dönük), bedensel, ritmik (müzik), doğacı (varoluşsal), görsel (mekânsal), sözel (dilsel) (Gardner, 1993) (Şekil 2.2.9)



Şekil 2.1. Çoklu Zeka Türleri

Çoklu zeka yabancı dil öğretim yönteminde zeka tipine bağlı olarak dört öğrenme tipi olan işitsel, ardışık, görsel ve deneyimseli dikkate alarak yabancı dil öğretimi konusunda ilkeler ortaya koymaktadır. Şekil 2.2'.de ve görüldüğü gibi burada temel ilke kişinin zekası ve öğrenme tipini belirleyerek buna en uygun olan yabancı dil öğretim yöntemini kullanmak esastır (Özden, 1997, Özden, 2002, Özden, 2003).

Örneğin sayısal zekası olan insanlar ağırlıklı olarak işitsel öğrenme tipine sahip oldukları için bu tip öğrenciler için kulak dil yöntemi ile dil öğrenimi, ardışık öğrenme tipine sahip olanlar için gramer çeviri yöntemi, mekansal zekası olanlar daha çok görsel öğrenme tipine sahip oldukları için dil öğretiminde görsel öğrenme materyallerinden yararlanmak ve sosyal zekası olanlar daha çok paylaşarak, işbirliği yaparak ve karşılaştırarak öğrendikleri için grupla öğrenme yöntemi kullanmak daha uygun olacaktır.

Tablo 2.2.

Öğrenmenin Sekiz Tipi

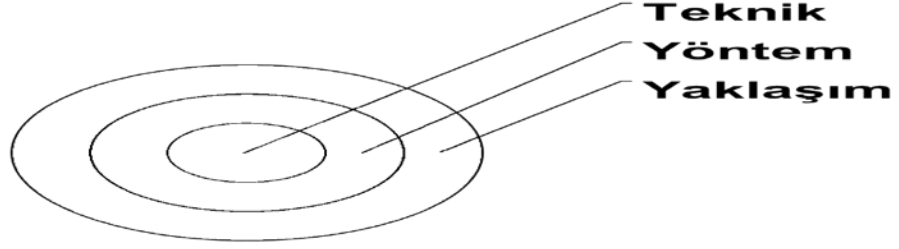
Sözel	Söyleyerek, duyarak ve görerek öğrenir.
Mantıksal	Gruplayarak, sıralayarak ve soyutlayarak öğrenir.
Görsel	Görselleştirme ve hayal kurma yoluyla öğrenir.
Müziksel	Ritim, melodi ve müzikle öğrenir.
Bedensel	Dokunarak, yaparak öğrenir.
Sosyal	Paylaşarak, işbirliği yaparak, karşılaştırarak öğrenir.
İçsel	Kendi başına, bireysel projelerle, kendi hızında öğrenir.
Doğacı	Araştırarak, inceleyerek, gözlem yaparak öğrenir.

2.2.10. Seçmecî Yöntem

Bilinen yöntemlerin amaca en uygun ve öğretimde en başarılı olan yönleri seçilerek birbirleriyle en verimli şekilde uyuşturulmasıyla elde edilen yöntemle eklektik yöntem olarak adlandırılır. Yani, tek bir öğretim yöntemini uygulamak yerine yabancı dil öğretiminde gereksinimlerin belirlenmesi ve bunlara göre amaçların saptanmasına dayalı bir yöntemdir. Bu yöntemde öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde her yöntemin iyi tarafını değişik eğitim durumlarında kullanabilmektedir Dilbilgisi kurallarını öğretimde bilişsel öğrenme yöntemine, konuşma becerisini kazandırmada kulak dil alışkanlığı ve iletişimci yöntemle ağırlık verilmesi bu yöntemle uygun bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre öğretmen amaçlara ve öğrencilerin kimi özelliklerine - yaş, zeka, kültürel ve anlalsal düzey vs. gibi - uyan ve zaman, yer/teknik imkânlar, öğretmen gibi lojistik etkenlerle çelişmeyecek bir yöntem seçilmelidir. Günümüzde yöntem arayışında önerilen çözüm, en içteki halkadan başlayarak dışa doğru amaçlara uygun seçimler yaparak seçmeli (eklektik) bir yöntem geliştirmektir. Böyle aşamalardan geçilerek geliştirilen yöntemler söz konusu olunca, iyi veya kötü yöntem ayırımının ortadan kalkacağı kendiliğinden ortaya çıkar. Burada önemli bir koşul, karşılaştırılan yöntemin gerektiği biçimde uygulanmasıdır (Enginarlar, 1983; Sebüktekin, 1978).

2.3. Yabancı Dil Öğretim Teknikleri

Yaklaşım, yöntem ve tekniği iç içe düşünebiliriz; yaklaşım, yöntem ve teknikleri de içine alan daha kapsamlı bir kavramdır ve yaklaşım yöntem ile yöntem de bir bakıma teknikler aracılığıyla işlevsel hale gelir. Çünkü teknikler öğretmenin ve öğrencinin kullandığı uygulama biçimleridir Yabancı dil öğreniminde ağırlıklı olarak yöntemlerin içerisinde kullanılan teknikleri 8 başlık altında ele alabiliriz.



Şekil 2.3. Yaklaşım, Yöntem ve Teknik

2. 3. 1. Gösteri Tekniği

Görsel ve işitsel araçlar kullanarak öğretmenin öğrencilere bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Bu teknikte öğretmen bir işlemi gösteri yoluyla göstererek öğrencilerin özellikle görme ve işitme duyu organlarını etkilemeye çalışır. Bu teknik görsel ve işitsel öğeleri kullandığı için özellikle görsel öğrenme tipine ve uzamsal zekaya sahip olanlar için etkili bir öğretim tekniğidir. Bu nedenle de gösteri tekniğinin etkili bir teknik olduğunu söyleyebiliriz. Gösteri tekniği; film, model, grafik, gerçek bir nesne, slâyt, basit çizimler, resim ve semboller kullanılarak uygulanabilir

Bu tekniğin etkili kullanımı için ön hazırlık ve ön prova yapılmalı, tüm sınıfça izlenmeli, anlaşılır olmalı ve uzun ve yavaş olmamalıdır ve gösterinin sonunda basamakların ve oluşumun özeti verilmelidir.

Bu tekniğin olumlu yanları hem görsel hem işitsel olduğu için kalıcı izli olması, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve onları motive etmesi, kelimelerin yetersiz olduğu yerde etkili olması ve teorik bilgileri uygulama fırsatı vermesidir. Sınırlılıkları ise öğretmenin çok zamanını alma olasılığı, büyük ve kalabalık sınıflarda verimsiz olabilmesi, her konuya uyarlanamaması ve uzun sürdüğünde sıkıcı olmasıdır (Arends, 1991; Demirel, 1994; Ertural, 2008; Fidan, 1996).

2.3.2. Drama ve Rol Oynama Tekniği

Drama; doğaçlama, rol oynama ve tiyatro tekniklerinden yararlanarak öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı bir fikri veya soyut bir kavramı oyunsu süreçlerle canlandırmasıdır. Bir tiyatro ürününün sahneye koyuluşundaki gibi dramada da öğrenciler kendilerini o atmosferin içinde hissederler. Bu şekilde drama öğrencilere hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğreten bir tekniktir (Demirel, 2008, Aykaç, 2014).

Bu tekniğin etkili kullanımı için konu seçiminde öğrenciler de söz sahibi olmalı ve ön prova yapılmalı, oyun gerekmedikçe kesilmemeli ve sonunda sınıfça tartışılmalıdır.

Bu tekniğin olumlu yanları öğrencilerin anlama, yaratıcılık, konu ve olayları objektif etme yeteneklerini geliştirmesi, yaşayarak öğrenme fırsatı tanınması ve öğrencilerin dil yeteneğini geliştirmesidir. Sınırlılıkları ise öğrenciler için gerçekçi olan durumlar bulmada zorlanması ve öğrenciler rolleri iyi canlandıramazsa verimli bir teknik olarak kullanılamamasıdır.

Rol yapma tekniği ise öğrencinin ön hazırlıksız olarak bir başkasının kimliğine bürünüp o kişi gibi davranmaya çalışmasıdır. Asıl amacı belli durumlara ilişkin öğrencilerin gerçek durumlarını anlamaktır (Demirel, 2008, Aykaç, 2014).

Bu tekniğin etkili kullanımı için öğrenci asla zorlanmamalı ve oynayacağı rolü iyi anlamalı, öğretmen sürece müdahale etmemeli ve öğrenme amaçlı olduğunu belirtmeli, rolden sonra öğrencilerin duygularını anlamak için ne hissettikleri sorulmalıdır.

Bu tekniğin olumlu yanları empatik düşünmeyi sağlaması ve öğrencilerin duygu dünyasını tanımaya yardımcı olması, az hazırlık gerektirmesi ve yaratıcı, motive edici ve eğlenceli bir öğretim tekniği olmasıdır.

Sınırlılıkları ise çok zaman alabilecek olması ve bazı karakterleri canlandırmak zor olması ve diğer öğrenciler rol yapanlarla dalga geçebilme olasılığıdır.

2.3.3. Soru-cevap Tekniği

Ağırlıklı olarak program merkezli ve öğretmen merkezli yabancı dil öğretiminde önceden hazırlanmış bir dizi sorunun sınıfta öğrenciler tarafından cevaplandırılmasına, tartışılmasına ve bir takım açıklama, yorumlama ve genellemeler yapmasına imkân

veren bir öğretme yoludur. Soru cevap tekniği Bilişsel alanın her düzeyinde kullanılabilir ve her yöntem tekniğe uyumludur (Aykaç, 2014).

Soru cevap tekniğinde asıl amaç geri bildirimdir. Yani hedefler doğrultusunda belirlenen ders içeriğinin öğrenciye uygun strateji, yöntem ve teknik kullanılarak kazandırılıp kazandırılmadığını değerlendirmek amacıyla sınıf içerisinde iliği ders saati içerisinde kullanılan bir tekniktir ve not verme amacıyla kullanılmayıp sınıf içi ders saatinin değerlendirilmesi amacına hizmet eder.

Soru cevap tekniği amaç değildir bir değerlendirme aracıdır; yani öğrenciyi sorgulayıcı ve tedirgin edici sıklıkla kullanılmamalıdır. Klasik bir teknik olmasına rağmen her yabancı dil öğretim yöntemi içerisinde belirli bir ağırlıkta kullanım alanına sahiptir.

2.3.4. Benzetim Tekniği

Öğrencilerin sınıf içinde bir konuyu gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde çalışma yapmalarına olanak sağlayan bir öğretim tekniğidir. Askerlerin harp oyunlarıyla, pilotların uçak modelleriyle yetiştirilmesi bu tekniğe örnek olarak verilebilir. Günümüzde bilgisayar teknolojisi ile sağlanan sanal gerçeklik ortamında bu teknik yabancı dil öğretiminde de etkili bir şekilde kullanılabilir.

Bu tekniğin etkili kullanımı için işlenecek ders konusunun amaca uygun olup olmadığının değerlendirilmesi yapılmalı, çok fazla kural konmamalı ve öğrencilere yardım edilmemeli sadece rehberlik yapılmalıdır.

Bu tekniğin olumlu yanları öğrencilere gerçek yaşam koşullarını yaşama olanağı tanınması, herkese kendi hızında öğrenme olanağı sunduğu içim özellikle yavaş öğrenen öğrenciler için etkili olması, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve ilgilerini artırması ve öğrencilerin kavrama, yargılama, karar verme, analiz gibi yetenekleri geliştirmesidir.

Sınırlılıkları ise çok zaman alması ve pahalıya mal olabilmesi, öğrencileri değerlendirmenin zor olabilmesi, öğretim etkinliğinin amaçsız bir eğlenme aracına dönüşebilmesi ve yapay bir ortam olup öğrencileri her şeyi öğrendikleri konusunda yanlış bir genelleme yapmalarına neden olabilir (Arends, 1991; Demirel, 1994; Demirel, 1999) Fidan, 1996).

2.3.5. İkili ve Grup Çalışması

Adından anlaşılacağı üzere en az iki en çok 8 kişinin bir araya gelerek ders etkinliği içerisinde yer alan aynı konu üzerinde ortak amaçlarla yapılan etkinliktir. Öğretmen bu tekniği kullanırken yönlendirici konumdadır. Burada amaç grup içerisinde yer alan öğrencilerin karşılıklı iletişim içerisinde işbirlikçi bir ortamda öğrenmelerini sağlamaktır. Özellikle sosyal zekası olan ve deneyimsel öğrenme tipine sahip öğrenciler için uygun bir tekniktir.

Grupların seçiminde mümkün olduğunca öğrencilerin her zaman aynı kişilerle grup oluşturmalarından ziyade sınıf içerisindeki her bir öğrenci ile iletişim kuracak şekilde her defasında farklı bir grup içerisinde etkinliğe katılmaları sağlanarak, öğrencilerin sosyalleşerek öğrenmeleri desteklenmelidir. Aynı zamanda yönlendirici konumunda olan öğretmen grup içerisinde her bir öğrencinin aktif görev ve sorumluluk almasını da sağlamalıdır.

Bu tekniğin kullanımında klasik, tek grup oturma düzeninden ziyade öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşarak öğrenmelerine olanak sağlayan küme tipi oturma düzeni öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Tabi ki burada öğrencilerin oturduğu sıraların modüler olması son derece önemlidir. Ders etkinliğinin grup içerisinde yapılmasında da zaman kaybını engellemek açısından süre 10-15 dakika ile öğretmen tarafından sınırlandırılmalıdır (Demirel, 2008, Seferoğlu, 2004).

2.3.6. Mikro Öğretim

Mikro öğretim özellikle Yabancı Dil Öğretmen adaylarına uygulanan öğretmen yetiştirmeye yönelik bir tekniktir. Bu teknik sınıf içerisinde öğretmenlik uygulaması esnasında yüz yüze eğitim şeklinde uygulanır. Bu teknik hem gerçek sınıf ortamında hem de uygulama amaçlı oluşturulan az mevcutlu sınıf ortamlarında 5-10 dakikalık sunumlar şeklinde uygulanabilir.

Mikro öğretimde gerekli plan program ve organizasyon hazırlıkları yapıldıktan sonra aday öğretmenin 5-10 dakikalık sunumu kamera tarafından kayda alınır ve daha sonra uygulama öğretmeni ve aday öğretmenler tarafından bu kayıt izlenir ve doldurulan gözlem formları ve sınıf tartışması ile birlikte aday öğretmene geri bildirimde bulunarak değerlendirme yapılır. Böyle aday öğretmenin hizmet öncesi öğretmenlik mesleğine ilişkin gelişimi sağlanmış olur.

Mikro öğretimin önemli bir avantajı ise aday öğretmen hedeflenen yabancı dil öğretimi becerisini kazanana kadar sunu-video kayıt-izleme- tartışma sırasının tekrar edilebilmesidir. Böylece aday öğretmenin mesleki gelişimi şansa bırakılmamış olur. Bu yönüyle mikro öğretimi bir laboratuvar öğretim tekniği olarak da adlandırılabilir. Aynı zamanda mikro öğretim kuramdan uygulamaya anlayışının gerçekleştirilmesine de hizmet ederek yabancı dil öğretim etkinliklerinin pozitif bilimsel paradigmaya uygun bir şekilde yapılmasını sağlar. Mikro öğretimde öğrenci öğrenci ve öğretmen olmak üzere iki rolü de üstlenir; böylelikle iki boyuttan yabancı dil öğretim etkinliğini görmüş olur.

Mikro öğretimin zayıf yanlarından bir kaçı ise zaman alan bir etkinlik olması ve yapay ve kontrollü bir ortamda yabancı dil öğretim etkinliklerinin aday öğrenciye kazandırılmaya çalışılmasıdır. Ancak uygulama okullarında mikro öğretim etkinliklerine yer vererek bu yapay ve kontrollü ortam sorunu bir dereceye kadar çözülebilir (Aykaç, 2014)

2.3.7. Oyunlarla Öğretim

Dersi daha eğlenceli hale getirmek ve sıkıcığ ortadan kaldırmak amacıyla kullanılan oyunlarla öğretim aynı zamanda eğitsel oyunlar olarak da adlandırılan bir tekniktir. Yabancı dil öğretimde oyunlarla öğretim iki başlık altında incelenebilir.

2.3.7.1. İletişim Oyunları

Öğrencilerde iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan oyunlar iletişim oyunları olarak adlandırılır. Yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimci öğretim yönteminde çok yaygın olarak kullanılan bir tekniktir. İletişim oyunları ikili ya da grup halinde oynandığından ve grup arasındaki iletişim ağının kurulması önemli olduğundan yarışmadan çok işbirlikçi öğrenme içerisinde yer alan bir tekniktir. ”Tanımla ve çiz” “farkı bul” “bağlantı kur-eşleştir”, “eşini bul”, “nerede” iletişim oyunlarına örnektir

2.3.7.2. Gramer Oyunları

Gramer oyunları ile amaç gramer kurallarını öğretmek ve pekiştirmektir. Gramer oyunları öğretmen tarafından, yeni bir gramer yapısını vermeden önce ya da öğrettiği gramer yapısını kontrol etme, pekiştirme ve tekrar aşamalarında sınıf içinde

uygulanabilir. Bu oyunlara Bayrak yarışı, cümleleri eşleme, gramer tenisi ve çantamda ne var? isimli oyunlar örnek verilebilir (Aykaç, 2014; Demirel, 1999).

2.3.8. Gözlem Gezisi

Bu yabancı dil öğretim tekniği ağırlıklı olarak gerçek yaşam ortamlarında yabancı dilin öğretilmesine dayanan iletişimci ve düzvarım yabancı dil öğretim yöntemleri içerisinde kullanılabilecek bir tekniktir. Burada amaç eğitime anlam kazandırmak, canlılığı artırmak ve ilgi uyandırmak için okul dışına düzenlenen etkinliklerdir. Planlama, gerçekleştirme ve değerlendirme olmak üzere üç aşaması vardır (Hızal, 1982).

Bu tekniğin etkili kullanılabilmesi için temel ilkeler; eğitim amacını gerçekleştirmeye yönelik gözlem gezisi planı öğretme-öğrenci katılımıyla gerçekleştirilmesi, ön bilgi verilmesi ve öncesinde ve sonrasında öğrencilerle tartışılması ve anne, babanın, okul yönetiminin ve diğer öğretmenlerin desteği alınmasıdır.

Bu tekniğin olumlu yanları öğrencilere orijinal kaynaktan deneyim kazandırır teori ve gerçek arasındaki ilişkiyi görmeleri sağlanması öğrencilerin çevrelerini daha iyi tanımlarını sağlaması ve anlamlı öğrenmeyi sağlamasıdır. Bu tekniğin sınırlılıkları ise çok zaman alması ve pahalıya mal olabilmesi, disiplin problemlerinin ortaya çıkması ve iyi planlanmadığında zaman kaybına neden olabilmesidir.

Yukarıda üç temel yaklaşıma dayalı yöntem altında 10.başlık ve teknik altında 8.başlıkta açıklanmaya çalışılan çeşitli yabancı dil öğretiminde uygulanan yöntem ve teknikleri genel olarak yorumladığımızda yanlış bir yöntem yoktur ancak eksik ve duruma uygun olmayan yöntem vardır diyebiliriz; çünkü her yöntemin hatta en son ortaya çıkan yöntemin bile güçlü ve zayıf yanları vardır. Burada önemli olan yabancı dil öğretiminde programın hedef, kapsam, eğitim durumları ve değerlendirme aşamalarını dikkate alarak hedefler doğrultusunda belirlenen ders içeriğinin öğrenciye uygun yöntem teknik, ders araç gereçleri kullanılarak kazandırılması ve sonunda bu istendik davranış değişikliği olarak kabul edilen kazanımın değerlendirilmesi olacaktır

2.4. Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği

Resmî Gazete’de 31.05.2006/261843 tarih ve sayı ile 4.3.2009/27159 RG (MART 2009/2618 TD) ek ve değişiklikler ile 3 bölüm ve 12 maddeden oluşan Millî Eğitim

Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği'ne göre Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminin Amacı ve Programlar aşağıdaki şekliyle ifade edilmiştir:

“Yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı

MADDE 5 – (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

- a) Dinleme-anlama,
- b) Okuma-anlama,
- c) Konuşma,
- ç) Yazma

becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

Öğretim programları

MADDE 6 – (1) Yabancı dil öğretim programları ile ilgili olarak;

- a) İlköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması esastır.
- b) Eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.
- c) Zorunlu ve seçmeli yabancı dil derslerinin öğretim programları, Kurulun onayından sonra yürürlüğe konur.
- ç) Okul ve kurumlarda uygulanan yabancı dil kurslarında, Kurulca yürürlüğe konan ya da zümre öğretmenlerince programlar doğrultusunda hazırlanıp il/ilçe millî eğitim müdürlüğünce onaylanan öğretim programları uygulanır.

Uygulamalar

MADDE 7 – (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamalarında dikkate alınacak esaslar şunlardır:

- a) İlköğretim kurumlarında;

1) 4 üncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir. Aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir.

b) Ortaöğretim kurumlarında;

1) İlköğretimdeki yabancı dil ders programlarının devamı olarak zorunlu birinci ve Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine yer verilir. Ayrıca zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Okul türü ve sınıflara göre yabancı dil ders saatlerinin sayısına Kurulca karar verilir.

3) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir.

c) Yaygın eğitim kurumlarında;

1) Yaşam boyu eğitimi de destekleyecek şekilde değişik ihtiyaç alanlarına ve yaş gruplarına cevap vermek üzere çeşitli kademelerde yabancı dil kursları açılabilir". (MEB, 2006).

2006 yılından itibaren hazırlık sınıfı bulunan liselerin çoğunda bu sınıf kaldırılmış ortaöğretim süresi dört yıla çıkarılmıştır. Ayrıca değiştirilen yönetmeliğe göre ilköğretim kademesinde İngilizce öğretimi 4. sınıflara çekilmiştir. Daha sonra yabancı dil derslerinin 2013-2014 öğretim yılından itibaren 2. sınıflardan başlamak ve kademeli olarak uygulanması, Avrupa Konseyi ve Avrupa dil gelişim dosyası ve ders kitaplarının düzenlenmesi uygulamaları hayata geçirilmiştir (Özkan, Karataş ve Gülşen, 2016).

2006 yılında kabul edilen yönetmeliğe göre yabancı dil öğretiminin amacı dört temel yabancı dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma ve programının nasıl olacağı konusunda genel çerçeve çizilmiştir. Aynı zamanda Yabancı dilde kullanılacak eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilmesi konusunda yabancı dil öğretim programları başlığı altında belirtilmiştir.

2.5. Yabancı Dil Öğretimini Güçleştiren Faktörler

Türkiye’de yabancı dil öğretiminde uzun yıllardır arzu edilen başarı yakalanabilmiş değildir. Bir dönem Anadolu liselerine gerek ortaokul 1 den gerekse lise 1 den önce konulan yabancı dil hazırlık sınıfları ile etkili yabancı dil öğretimi sağlanmış olsa da 1996 yılında ortaokul düzeyin de 2006 yılında da lise düzeyinde bu hazırlık sınıflarının kaldırılmasıyla etkili yabancı dil öğretimi yara almıştır. Yabancı dil öğretimini güçleştiren faktörleri alanyazında yabancı dil öğretimi alanında yapılan araştırmaları ve kitapları taradığımızda yedi alt başlık altında ele alabiliriz: ana dil ile yabancı dil arasındaki farklılıklar, Öğrencilerinin ilgi, tutum ve nitelikleri, fiziki koşullar, yabancı dil öğretim programı ve öğretim sistemi, yabancı dil öğretmenlerinin niteliği, öğrenci velilerinin ilgi, tutum ve nitelikleri, yabancı öğretiminde teknolojik alt yapı eksikliği ve materyal yetersizliği.

2.5.1. Ana Dil İle Yabancı Dil Arasındaki Farklılıklar

İki dil arasındaki gerek kelime, telaffuz gerekse söz dizimi ve gramer farklılıkları bir yabancı dilin öğretimini geriye ket vurarak zorlaştırabilmektedir. Avrupa dilleri ağırlıklı olarak aynı dil ailesinden geldiği için bir Avrupa dili anadili olan bir kişi ikinci bir Avrupa dilini daha kolay ve dolayısı ile daha hızlı öğrenebilmektedir.

Ancak anadili Türkçe olan birisi Türkçe Avrupa dillerinden farklı olarak Ural-Altay dil ailesinden geldiği için ve yazıldığı gibi okunduğu ve sondan eklemeli bir dil olduğu için Avrupa dillerinden kelime, telaffuz, söz dizimi ve gramer farklılıkları göstermektedir. Bu durum da anadili Türkçe olan bir öğrencinin İngilizce öğrenimini doğal olarak zorlandırmaktadır (Ercilasun, 2013). Bu nedenle okullarda İngilizce öğretiminde mümkün olduğunca erken yaşlarda başlanması hata anaokulu düzeyinde başlanması bu sorunun çözümüne katkıda bulunabilir; çünkü yaş ilerledikçe anadildeki kelime, telaffuz, söz dizimi ve gramer bireyin zihninde oturacağı için yabancı dil öğreniminde geriye ket vurmanın yaşanması daha olasıdır.

2.5.2. Öğrencilerinin İlgi, Tutum ve Nitelikleri

Öncelikle öğrencinin psikolojik açıdan ikinci bir dil yani yabancı dil öğrenmeye hazır olmalıdır. Yani hedef dili öğrenebileceğine dair bir özgüvene sahip olması gerekir. Diğer taraftan öğrencinin özgüvenin olması ve duyuşsal bakımdan kendini yabancı dil öğrenmeye hazır olması tek başına yeterli değildir, aynı zamanda öğrenme ortamının

gerek fiziksel gerek sosyal açıdan ve öğretmen davranışlarının da güdüleyici olması gerekmektedir. Burada öğretmene düşen sadece dilbilgisi-çeviri yöntemini kullanarak yabancı dil öğretimini monoton ve sıkıcı bir şekilde anlatmak yerine görsel araç gereçleri ve bilgisayar teknolojisini kullanarak ders etkinliklerini çeşitlendirerek eğlenceli hale getirerek öğrencinin motivasyonunu artırmak olacaktır (Özgüler, 1983).

Diğer taraftan Young (1990) tarafından öğrencilerin yabancı dil öğreniminde kaygı ve konuşma üzerine görüşleri ile ilgili araştırmada öğrencilerin yabancı dilde yaptıkları hatalar öğretmen tarafından düzeltilirken kaygı düzeyinin nasıl, ne kadar sıklıkla ve ne zaman hataların düzeltildiğine bağlı olarak etkilendiğini ifade etmiştir (Young, 1990). Burada açıklamalardan anlaşılacağı üzere öğretmenin hataya karşı yaklaşımı önemli bir husustur. Öğretmenin dil öğretiminde öğrenenler hata yapar ve yaptıkları hataları düzelterek öğrenir tavrı ile öğrenci tarafından yapılan hatalar konusunda çok odaklanmaz ise yani kontrollü bir şekilde yapılan hataları zaman içerisinde ve yeri geldiğinde öğrenciyi rencide etmeden düzeltirse (Kocaman, 1983) öğrencinin dil öğrenmedeki kaygı düzeyi de bundan olumlu yönde etkilenecektir.

Öğrencinin dili etkili bir şekilde öğrenebilmesi yabancı dil öğretiminde amaçların saptanabilmesi için öğrencinin gereksinimlerinin belirlenmesi son derecede önemlidir. Dolayısı ile dil öğretiminde amaçlar belirlenirken öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğrencinin sözcüklüğü ve dilbilgisi alanındaki gereksinimleri ve hedefleri gibi, somut dil kullanımındaki hedeflerin de açıkça ifade edilmesi (Kocaman, 1983) gereklidir.

Öğrenciler, bireysel farklılıkları nedeniyle yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere karşı farklı tepkilerde bulunabilirler. Bu farklı tepkilerin kaynağı öğrencinin yaşı, öğrenme karşı ilgi ve isteği, dil yeteneğinin yani sözel zekasının olup olmaması, daha önce bir dil öğrenme deneyiminin olup olmadığı, ailesinin ve kendisinin kültür düzeyi ve psikolojisi ve kişiliği olabilir (Ekmekçi, 1983). Küçük yaştaki çocukların henüz soyut düşünme yeteneği gelişmediği için görseller ve somut nesnelere yabancı dil öğretiminde etkili kullanılması gerekirken ilerleyen yaşlarda daha soyut yani teorik yöntem ve tekniklere ağırlık verilebilir. İlgi ve istekli olmak dil öğrenmede son derece önemlidir; çünkü istemeyen birisine bir şey öğretemezsiniz. Öğrencilerin isteklendirilmesi konusunda da yapılması gereken yabancı dil öğrenmenin yararları ve önemi konusunda öğrenciyi ikna etmek olacaktır. Öğrencinin yeteneği konusunda da çoklu zeka kuramını ve buna bağlı olarak öğrenme tipini

dikkate alarak işitsel, ardışık, görsel ve deneysel etkinlikler düzenleyerek öğrencilerin yabancı dili daha hızlı ve kolay öğrenmelerini sağlayabiliriz. Dil deneyimi gerek öğrencinin kendi dili iyi bilmesi veya daha önce farklı bir yabancı dil öğrenmiş olması yeni öğreneceği yabancı dili hızlandıracak ve kolaylaştıracaktır. Bu yüzden en azından öğrencinin kendi dili iyi bilmesi veya öğretildikten sonra yabancı dil öğretimine geçilmesi öğrencinin bilişsel özel hazır bulunuşuk düzeyini artıracak ve öğrenmesini kolaylaştıracaktır. Öğrenci öğreneceği yabancı dilin kültürünü bilirse bu durum öğrenmesini hızlandırır ve kolaylaştırır. Bu nedenle soyut bir şekilde öğrenciye yabancı dil öğretmek yerine o dilin kültürünü gösteren filimler, romanlar, hikayeler okutarak o kültüre ve dolayısı ile dile olan ilgisini artırabiliriz. Öğrencinin kişiliğinin içe dönük veya dışa dönük olması yabancı dil öğrenimini kolaylaştıran veya zorlaştıran bir etkidir. Bu nedenle içe dönük öğrencileri üzerlerine çok gitmeden cesaretlendirmek açmak ve böylece etkinliklere aktif bir şekilde katılmalarını sağlamak son derece önemlidir.

2.5.3. Fiziki Koşullar

Sınıfın fiziksel koşulları dediğimizde sınıftaki öğrenci sayısı, sıra masa düzeni, ısı, ışık, estetik, temizlik ve gürültü gibi olgular öne çıkar (Başar, 2008). Ülkemiz de kalabalık sınıflar yabancı dil öğretiminde büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. İdeal bir sınıf 24 kişiyi geçmemeli hatta yabancı dil öğretim sınıflarında bu sayının yarıya kadar düşmesi yabancı dilin etkili bir şekilde öğretilmesini sağlar.

Sınıf mevcudunun yanı sıra masa düzeni de yabancı dil öğretiminde seçilecek öğretim yöntemine göre önemli bir yer tutar. Örneğin iletişim ağırlıklı bir yabancı dil öğretim yöntemi kullanılacaksa sınıftaki sıraların tek kişilik olması ve modüler olması önemlidir. Bu şekilde öğretmen genellikle U biçimi dediğimiz herkesin birbirini görebileceği, beden dilini kullanabileceği ve birbiriyle etkileşim kuracağı tek grup düzeninde (Başar, 2008) veya 5-6 kişilik gruplar halinde işbirlikçi bir şekilde öğrencilerin öğreneceği küme düzeninin de yabancı öğretim etkinliklerini sürdürebilir.

Kalabalık sınıflar aynı zamanda öğretmenler açısından sıkıntı kaynağı olmaktadır. Kalabalık sınıflarda öğretmenin hareket alanı daraldığı için öğrenci ile yakından birebir etkileşim kurma olanağı ortadan kalkmaktadır. Ayrıca kalabalık sınıflar da disiplin sorunlarının yaşanması daha yaygındır ve bu da sınıfı yönetmeye daha fazla zaman ayrılmasına neden olarak zaman yönetimi konusunda öğretmeni zorlamaktadır.

Diğer taraftan öğrenci ile birebir öğretmenin kalabalık sınıflarda ilgilenme olanağı olmadığından öğrencinin değerlendirilmesi konusunda da zorluklar yaşamaktadır ve öğrenciyi etkili bir şekilde hedef dili öğrenip öğrenmediği konusunda değerlendirememektedir (Hayes, 1997).

2.5.4. Yabancı Dil Öğretim Programı ve Öğretim Sistemi

Resmî Gazete’de 31.05.2006/261843 tarih ve sayı ile 4.3.2009/27159 RG (MART 2009/2618 TD) ek ve değişiklikler ile 3 bölüm ve 12 maddeden oluşan Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği’ne göre Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminin Amacı ve Programlar öğretim programları ifade edilmiştir. Yabancı dil öğretim yönetmeliği çağdaş anlamda yabancı dil öğretimini ele alıp teoride etkili bir şekilde yabancı dilin öğretilmesi konusunda gerekli yasal düzenlemeleri barındırmaktadır ancak yabancı dil öğretiminde sorunlar daha çok uygulamalardan kaynaklanmaktadır. Yabancı dil Eğitimi ve Öğretimini incelediğimizde dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil öğretimi basamakları amaç olarak belirtilmiş ve Eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilmesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Ancak yukarıda da belirtildiği gibi Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretiminin teoride kapsamlı bir şekilde belirtilen uygulama da sorunlar ortaya çıkmaktadır. Özellikle öğretmenler kalabalık sınıflar ders araç gereçlerinin yetersizliği nedeniyle dilbilgisi-çeviri yöntemini tercih etmekte bu da yabancı dilin pratikte kullanılmasını engellemekte, (Enginaralar, 1983) yani yabancı dili ve dilbilgisi kurallarını teoride bilen ancak yabancı dilde günlük hayatta iletişim kuramayan bireyler yetiştirmektedir.

2.5.5. İngilizce Öğretmenlerinin Niteliği

Öğretmen, yabancı dil ile ilgili bilgileri öğrenciye sunmakla sorumlu ve yabancı dili öğrenciye sevdirecek kişidir (Ekmekçi, 1983). Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de hala İngilizce öğretimi anadili İngilizce olan öğretmenler mi yoksa ikinci dili İngilizce olan Türk öğretmenler tarafından verilmesinin daha uygun olacağı tartışma konusudur. Şüphesiz her iki yabancı dil öğretmenin artı ve eksileri söz konusudur. Anadili İngilizce olan öğretmenden yabancı dil öğrenildiğinde özellikle telaffuz konusunda ve günlük yaşamda aktif olarak kullanılan dil konusunda öğrenciler daha bilgi olurken anadili Türkçe olan öğretmen ise yabancı dil öğrenirken sözdizimi,

dilbilgisi ve telaffuz gibi farklılıklardan kaynaklanan zorlukları iyi bildiği için öğrenciye dil öğretiminin de empati kurarak daha yararlı olabilmektedir.

Diğer taraftan Türkiye’de yabancı dil öğretmenin niteliği ile ilgili sorunların başında yeterli sayıda öğretmen bulunamaması ve öğretmenlerin iyi yetişmemiş olmaları, özellikle yabancı dil ve yöntem bilgilerinin yetersiz kalması nedeniyle derslerde genel olarak İngilizcenin anlamlı bir bağlamda kullanılması yerine gramer ağırlıklı öğretime odaklanması (Akyel, 2003, Akın, 1983) gelmektedir.

İngilizce öğretmenin niteliği ile ilgili diğer önemli bir sorun ise farklı alanlarda lisans eğitimi almış kişilerin İngilizce öğretmeni olarak atanmış olmalarıdır. İktisat, kamu yönetimi, biyoloji, beden eğitimi gibi lisans eğitimi İngilizce verilen üniversitelerin fakültelerinden mezun olmuş ve öğretmen olarak sırf İngilizce bildikleri için İngilizce öğretmen açığını kapatmak amacıyla istihdam edilmiştir. Kişilerin mevcut eğitim fakültelerinin İngilizce öğretmenliği programından mezun öğretmenlerin niteliklerinin hala tartışıldığı dönemde bu farklı lisans alanından İngilizce öğretmenliğine atanmış öğretmenlerin yeterlikleri son derece tartışma konusudur. Bugün sadece eğitim fakültesi mezunları öğretmen olarak atansalar da, hâlihazırda görev yapan öğretmenlerin önemli bir kısmının yukarıda belirtildiği gibi öğretmenlik eğitimi alamadıkları halde öğretmenlik yapmaları önemli bir sorun teşkil etmektedir (Çınkır ve Kurum, 2015).

2.2.6. Öğrenci Velilerinin İlgi, tutum ve Nitelikleri

Aile öğrencinin yakın çevresi içerisinde yer alır ve ailenin birey sayısı, sosyo-ekonomik durumu, eğitim düzeyi, aile içi geçimsizlik ve ailenin öğrenci konumundaki beklentisi öğrencinin sınıf içerisindeki etkinliklere katılımını ve öğrenmesini olumlu veya olumsuz yönde etkiler (Başar, 2008).

Bu aile özelliklerinden özellikle sosyo-ekonomik durum ve eğitim düzeyi yabancı dil öğrenmede önemli bir etkiye sahip olabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aileden gelen çocuk gerek internet, bilgisayar teknolojisi, gerekse ders araç gereçleri edinme, yurt dışı dil okullarına katılma olanağı ve evde ders çalışabileceği kendine ait bir odası olacağı için yabancı dil öğrenmede akranlarına göre daha avantajlı durumda olabilir.

Diğer taraftan ailenin eğitim düzeyinin yüksek olması ve çocuğun öğreneceği yabancı dili bilmesi çocuğa evde yabancı dil öğrenme konusunda destek olacağı için çocuğun

yabancı dil öğrenimini olumlu yönde etkileyebilir.

Ayrıca ailenin yabancı dil öğrenme konusunda beklentisi de çocuğun yabancı dil öğrenme ilgi ve isteğini etkileyecektir. Yabancı dile önem veren ve yabancı öğrenilmesini iş bulma konusunda çok önemli olduğunu düşünen bir aileden gelen çocuğun diğer aileden gelen çocuklara göre duyuşsal hazırbulunuşluk aşıısından dil öğrenme konusunda daha önde başlayacaklardır.

2.5.7. İngilizce Öğretiminde Teknolojik Alt Yapı Eksikliği ve Materyal yetersizliği

Sınıf içerisinde uygulanacak ders etkinliklerine yönelik yabancı dil programlarını hazırlarken dört boyut söz konusudur: amaçlar, kapsam, eğitim durumları ve değerlendirme. Amaçlar doğrutusunda belirlenen ders içeriği hazırlandıktan sonra sıra uygun strateji, yöntem, teknik ve ders araç gereçleri kullanılarak hedeflenen davranışların öğrenciye kazandırılmasına ve daha sonrada bu hedeflenen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığının değerlendirmesine gelir. Burada üçüncü aşama olan eğitim durumlarında teknolojik alt yapı ve materyal yabancı dil ders etikliklerinin etkili bir şekilde öğrenciye kazandırılmasında son derece önemlidir. Sadece ders kitabı, tahta, kalem ve defter ile öğretmen merkezli düz anlatım yöntemi ve soru cevap tekniği ile yabancı dil öğretiminin etkili olması beklenemez. Bu yöntemle ancak yabancı dil bilgisini öğretebiliriz. Bu durumda öğrenci teoride öğrendiği yabancı dili günlük hayata aktarma ve kullanma konusunda zorlanır.

Yabancı dil öğretiminde teknolojinin sınıf ortamında öğretim amaçlı kullanımı, öğrenciyi etkin, katılımcı ve yaratıcı kılacak ve bilgiyi edinme, işleme sürecini doğrudan farkına vararak yaşama olanağı sağlayacaktır. Bilgisayarda geliştirilen projeler ve araştırmaya dayalı ödevler yoluyla, öğrenci özel ilgi duyduğu konuları seçerek, bilgisini artıracak ve dahası kendi gelişimini doğrudan izleyebilme ve değerlendirebilme olanağına kavuşacaktır(Haznedar, 2003).

Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde 2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren DYNED olarak adlandırılan dil eğitimcileri, bilgisayar programcıları, nörologlar ve sanatçılardan oluşan bir ekip tarafından tasarlanan dünyadaki ilk ve en etkin çoklu ortam dil eğitimi programı uygulamaya konmuştur.

2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren tüm resmî ilköğretim kurumlarının 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında uygulanan DYNED İngilizce Dil Eğitim Sistemi'ne ilişkin

güncellemeler yapılarak Sistem, imzalanan Protokol kapsamında ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerini de kapsayacak şekilde kullanıma sunulmuştur ve bu durum resmi yazı ile tüm okullara duyurulmuştur (Ek-4). Bu program nöro-bilimsel araştırmaların ışığında “anlama” becerisinden “otomatikleşme” durumuna geçmeyi ve İngilizce dilinin kalıcı hafızaya yerleşmesini hedefler. DYNED, dil eğitimini bilgisayarlar üzerine taşıyan ve gerçek hayat benzeri uygulamalarla bireylerin kendi kendilerine İngilizce öğrenmelerini sağlayan bir eğitim sistemidir. Bilgisayarları başında çalışan kullanıcılar DYNED yazılımları ve öğretmenleri tarafından izlenerek yönlendirilmekte ve geleneksel sınıf içi eğitim sisteminden etkili olarak kullanılabilirse 2 - 3 misli daha verimli bir eğitim yapılabilmektedir (MEB DYNED, 2006).

Ancak yeterli alt yapı olmadan DYNED İngilizce bilgisayar ve internet destekli öğretim sisteminin uygulamaya konmasıyla öğretmenler tarafından yararlı bir uygulama olarak görülse de uygulanmasında yaşanan zorluklardan dolayı birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Okullardaki bilgisayar ve internet eksikliği, her öğrencinin bu sistemi kendi evinde uygulayabilecek imkana sahip olmaması ve okullardaki İngilizce ders sayısının az olması gibi etkenler İngilizce öğretmenlerinde DYNED sisteminin öğrenciler ve kendileri için çoğu zaman ekstra yük olarak algılanmaktadır.

Yukarıda alanyazında ifade edilen yabancı dil öğretiminde yaşanan farklı boyutlardaki sorunlara rağmen Türk Eğitim sisteminde İngilizce öğretiminin daha küçük yaşlara çekilmesi hatta okul öncesi dönemden itibaren başlatılması gerektiği görüşlerinin yanı sıra ilerleyen teknolojik gelişmelerin yardımıyla DYNED kullanımı gibi yeni yapılanmalara gidilmesi yabancı dil eğitim ve öğretiminde yaşanan sorunlara bir dereceye kadar çözüm olmaktadır.

BÖLÜM III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, kullanılan araştırma modeli ve deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile yorumlanması başlıkları altında incelenecektir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Bu çalışma bütüncül çoklu durum desenli nitel bir durum çalışmasıdır. Bir durum çalışması “çağdaş bir olgu konusunda kendi gerçekliği bağlamında özellikle olgu ve bağlam arasındaki sınırlar açıkça belirli değilken yapılan ampirik bir sorgulamadır” (Yin, 2009). Ayrıca durumlar ne kadar çok olursa, araştırma bulgularında o kadar güvenilirlik ve kesinlik olur ve durumlar ne kadar az sayıda olursa, o kadar az güvenilirlik ve kesinlik olur (Yin, 2012).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada nitel araştırmada kullanılan amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem tekniği kullanılmıştır.

Tablo 3.1: Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Yaş	Kıdem	Kadro Statüsü	Mezuniyet	Çalıştığı Okul
A	32	6 – 10	Kadrolu	İngiliz Dili ve Edebiyatı	Okul A
B	44	6 – 10	Kadrolu	İngiliz Dili ve Edebiyatı	Okul B
C	37	6 – 10	Kadrolu	Amerikan Dili ve Edebiyatı	Okul C
D	35	6 – 10	Kadrolu	İngilizce Öğretmenliği	Okul D
E	45	15 – 20	Kadrolu	İngilizce Öğretmenliği	Okul E
F	30	6 – 10	Kadrolu	İngilizce Öğretmenliği	Okul F
G	36	6 – 10	Kadrolu	İngilizce Dilbilimi	Okul G
H	37	6 – 10	Kadrolu	İngilizce Öğretmenliği	Okul H
I	42	11 – 15	Kadrolu	İngilizce Dilbilimi	Okul I
J	43	11 – 15	Kadrolu	İngilizce Öğretmenliği	Okul J
K	38	6 – 10	Kadrolu	İngilizce Öğretmenliği	Okul K

Bu örnekleme tekniği belirli araştırmanın amacına uygun olarak kriterleri taşıyan bireylerin araştırma kapsamına alınmasını kapsar (Palys, 2008). Antalya ili Konyaaltı ilçesi bulunan 12 ortaokullarından birinde çalışmakta olan 44 İngilizce öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (Tablo 3.1.).

44 İngilizce öğretmeninden ölçüte uyan (5 ve üzeri kıdeme sahip ve kadrolu çalışan) gönüllü olan 11 İngilizce öğretmeni örnekleme olarak seçilmiştir. L ortaokulunda sadece 1 İngilizce öğretmeni çalıştığı ve ölçüte uymadığı için örnekleme alınmamıştır. Katılımcılar belirlenirken ölçüte uyan 11 okulun her birinden 1 gönüllü öğretmen olacak şekilde belirlenmiştir ve örnekleme 11 İngilizce öğretmeninden oluşmuştur. (Tablo 3.2.)

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmanın iç geçerliliğini artırmak amacıyla alanyazın taramasına dayalı olarak kuramsal çerçeve oluşturulduktan, , pilot görüşmeler yapıldıktan sonra son şekli verilmiş ve katılımcılara uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile ortaokullarda alışan İngilizce öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlara ilişkin görüşlerinin neler olduğu alt problemlere yanıt olacak şekilde 30-45 dakikalık görüşmelerle yapılmıştır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir. Bu doğrultuda araştırmanın geçerliği ve güvenirliği artırmak için aşağdaki uygulamalar geekleştirilecektir:

a) Araştırmanın iç geçerliliğini (inandırıcılığını) artırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. İçerik analizinde temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır. Buna ilaveten veri toplamadan hemen sonra, ulaşılan sonuçlar ve yorumlar veri kaynakları ile teyit edilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Diğer taraftan görüşmede kaydedilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı ve gizliliği konusunda anlaşma imzalanması, karşılıklı güvenin sağlanmasında önemli bir

etken olmuştur.. Böylece görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıması sağlanmıştır.

b) Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve analitik genelleme yöntemiyle alanyazında yapılmış konu ile ilgili araştırmalarla yapılan karşılaştırmalarla kurama genelleme yaparak yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Ayrıca olay ve olguları hem de bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koyma amacıyla amaçlı örneklem yöntemiyle gönüllük esasına dayalı olarak katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır..

c) Çalışmanın iç güvenilirliğini sağlamak açısından oluşturulan temaların kodlayıcılar arası güvenilirliğine “kappa” analizi ile bakılmıştır. 9 üst temaya ait 52 alt temanın kappa değeri 0,82 olarak bulunmuştur ve bu da kodlamalar arasında mükemmel düzeyde bir uyuma işaret etmiştir. (Landis & Koach, 1977).

d) Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacının tüm veri toplama araçlarını, ham verilerini, analiz aşamasında yaptığı kodlamaları ve rapora temel oluşturan algıları, notları, yazıları ve çıkarımları dışarıdan bir uzmanın incelemesine sunarak teyit incelemesi yaptırılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesi için analiz tekniklerinden içerik analizi uygulanmıştır. Bu araştırmada da frekans ve yüzde analizi yöntemi kullanılmış; görüşme yapılan öğretmenlerin cevapları sınıflandırılmaya çalışılmıştır.

Cevapların anlam bakımından tekrar etmesine göre tema başlıkları altında bir sınıflama yapılmıştır.

BÖLÜM IV. BULGULAR

4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.1’de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretimini etkileyen faktörlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.1: Öğretmenlerin İngilizce Öğretimini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri

Sıra	İngilizce Öğretimini Etkileyen Faktörler	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	n	%
1	Öğretim Sistemi		√		√		√			√	√	√	6	54,54
2	Fiziksel Donanım, Teknoloji ve Materyal			√					√				2	18,18
3	Öğrenci					√						√	2	18,18
4	Öğretmen		√										1	9,09
5	Veli							√					1	9,09

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretimini etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde Öğretim Sistemi faktörünün %54,54 ile ilk sırayı aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Genel olarak düşündüğümde İngilizce öğrenememelerinin sebebi İngilizceyi konuşmamaları. Avrupa ülkeleri gibi başka ülkelere gelen insan, öğrencilerin olmayışı ve İngilizcenin bunlar için hep ikinci dil olarak kalması. Ana dillerinin yerini tutmadığı ve çok fazla duymadıkları için İngilizceyi o yüzden konuşma da ve anlama da problemleri oluyor.” (B1, 1)

“Yani bence ilk basta çok soyut olması konuların, evet özellikle 5. Sınıftaki konuların çok soyut olması. Evet, yani çocuk daha özne yüklemi bilmeden birden I, YOU, WE, THEY ile başlayınca tabi şaşırıyorlar. Biraz o yüzden soyut geliyor onlara... Tabi bir de kitabı direk test sistemine göre çalıştırdığımız için çocukları o da ezberle giriyor, yani onların günlük hayatta kullanabilecekleri yapabilecekleri şeyleri öğretmiyoruz. (F1, 1)

“Bilgiler yanlış öğretiliyor bu yüzden yani bana göre İngilizce öğretilcekse eğer kesinlikle ve kesinlikle bir düzene göre olmalı yani ben geçen yıl çocukları İngilizceye hazırlarken genel İngilizce öğrettim onlara ama gördüm ki TEOG’de ilk günden başarı olmadı. Ama bu yıl TEOG destek ağırlıklı çalıştım TEOG’

de başarı arttı... Dediğim gibi daha iyi, birçok konuyu uygun buluyorum ama dediğim gibi daha iyi olabilir ama biraz daha iyileştirilebilir aslında ben dilbilgisini çok fazla olumlu bakan öğretmenlerden değilim. Bence İngilizce kesinlikle ve kesinlikle pratikten öğrenilebilir. Evet, yani amaç İngilizce öğretmekse budur ama dediğim gibi çok fazla üzerinde duramıyorum çünkü önümde TEOG var bu çocukların orda 1 soru 1 sorudur diyerekten bol test çözdürüyorum. Ama İngilizce öğreniyorlar mı hayır bol bol test çözüyorlar. Mutlaka vardır kelime öğreniyordur kelime bilmek güzeldir, kelime öğreniyor çocuklar.” (I1,1)

“..daha sonra bunları öğrendikleri şeyleri günlük hayatta kullanamamaları.” (J1, 1)

“Çocuklar dış mekanlarda kullanamadığı için burada öğrendiklerini, dersi anlamada da zorluk çekiliyor. Hem bizim anlatmamızda hem de onların anlamasında (K1, 1)

“Yetersiz düzeyde verilen eğitimle öğrenci TEOG’u geçme telaşı içine giriyor.” (D1, 1)

Daha sonra %18,18 ile fiziksel donanım, teknoloji ve materyal ve öğrenci faktörleri gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“...ayrıca malzeme sıkıntısı var yani her okulda bir İngilizce laboratuvarının olmasını isterim yani tabii bunlar zor şartlar ama ileride umarım olur.” (C 1, 2)

“Çok fazla materyal kullanamıyoruz, teknolojiyi kullanamıyoruz...” (H1, 2)

“Teknolojiyi kullanmak istiyoruz ama şartlar yeterli olmadığı için teknolojiyi kullanamıyoruz.” (G1, 2)

“Genel olarak bu dersin isteyerek ve kişinin arzusu olarak verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yabancı Dil eğitiminin seçmeli olmasını ve o zaman istenilen düzeye gelinebileceğini inanıyorum. İstemeyen davranışların sebebi olarak, öğrenciye yabancı dil eğitimin zorla verilmesinin de bir anlamı olmadığı kanaatindeyim.” (E1, 3)

Bizim en büyük problemimiz İngilizcenin diğer dersler kadar önemsenmemesidir. (K1, 3)

Son olarak %9,09 ile öğretmen ve veli faktörü gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öncelikle biz çocukları niye İngilizce öğrenmeleri konusunda pek bilgilendirmiyoruz açıkçası. Yillardır hem gereken ilgiyi göremiyoruz, istediğimizi de alamıyoruz. “ (A1, 4)

“Öğretmenlerin farklı, velilerin farklı beklentileri oluyor.” (G1, 4)

4.2.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.2’de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde en fazla sorun yaşadıkları kademelere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.2: Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde En Fazla Sorun Yaşadıkları Kademeler

Sıra	Ortaokul Kademeleri	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	f	%
1	8. Kademe	√	√			√	√	√					5	45,45
2	7. Kademe	√				√		√		√			4	36,36
4	6. Kademe	√		√		√							3	27,27
3	5. Kademe			√					√		√		3	27,27

Tablo 4.2.’de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde en fazla sorun yaşadıkları kademelere ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde 8. Kademe 45,45 ile ilk sırayı aldığı görülmektedir. Son olarak 27,27 ile 5. ve 6. Kademe gelmektedir. Daha sonra 36,36 ile 7. Kademe gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Ben, 5 ve 6. Sınıflara giriyorum. Tabi 5’lerde daha eğlenceli oluyor. 6, 7, ve 8’lerde daha da zorlaşıyor. Çünkü biliyorsunuz TEOG denen bir sınavımız var. Çocuklar sınava yönelik olarak, tüm derslere çalışmak zorundalar ve artı bir de ödevler.” (A2, 1,2,4)

“5,6 ve 8. sınıfların derslerine giriyorum. Bunların içlerinde en fazla derse istekli olanlar 5.sınıflar. Seviye yükseldikçe seviye daha da azalıyor. Sınavlara yönelik ders çalışmalarında İngilizce her zaman arka plan da kalıyor. En fazla sorunu 8.sınıflar ile yaşıyorum.” (B2, 1)

“En çok 5.sınıflarda derse ilgi duyan öğrencilere rastlıyoruz. Küçükken derse ilgisi olan öğrenci seviyesi arttıkça derse olan ilgisi azalıyor. Beceri eğitiminde sıkıntı çektiğimiz konular var.” (E2, 1, 2, 4)

“8. Sınıfta tamamen çocukların liseye geçecek olduğu için hem ilgilerini kaybediyorlar hem de biraz daha stresliler.” (F2, 1)

“Yani 5.6.7.8 tüm seviyelerde giriyorum. En çok sekizinci sınıta, son sınıflarda daha çok problem yaşıyor, özellikle 5’ler daha çok ilgili. 6’lar da yok ama 7-8 de ilgisizlik daha fazla. Yani yaş ilerlemesine bağlı olarak çocuğun ilgisi daha başka yönlere kayıyor. “(G2, 1,2)

“5 ve 7. sınıflara giriyorum. 7. sınıflarda yaşıyorum çünkü çocuklar artık ergenlik dönemleri de var onunda farkındayız yani birazcık böyle biz büyüdük havasındalar ister istemez çocuklarla iletişimimiz biraz daha zorlaşıyor. İletişim problemi yaşıyoruz ve maalesef tekrar edilmediğinden ve maalesef bazı öğrencilerin temeli çok fazla olmadığından 7. sınıfta zorluk çekebiliyorlar ve bende anlatmakta kavratmakta zorluk çekebiliyorum. (I2, 2)

“Birinci ve ikinci kademedede de sorunlar olabiliyor. Belirgin sınıflarda 5. sınıflarda daha fazla sorun yaşıyorum çünkü öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini veya davranış ve tutumlarını uygun görmüyorum yeterince bilinçli değiller, istekli değiller. Her zaman olmadı ama bu sene böyle bir sıkıntı oldu beşlerle.” (C1, 3, 4)

“5. sınıflarda sıkıntı çekiyoruz. 6.sınıflar daha iyi. 8.sınıfların kitapları seviyenin çok üstünde olduğunu düşünüyorum. En fazla sıkıntı çektiğimiz sınıflar 5.sınıflar oluyor. İlgililer ama temelden her şeyi anlatmam gerektiği için çok yoruluyorum.” (H1, 3)

“Açıkçası en çok 5. Sınıflarda sorun yaşıyorum. Çünkü yaşları küçük olduğu için yabancı dile karşı yetenekleri çok fazla gelişmemiş olabiliyor. Ya da bazı konuları kavrayamayabiliyorlar. Özellikle 5. Sınıf müfredatının konuları da onların seviyesine göre ağır üniteler içermekte. Daha çok coğrafya kitabı gibi konular anlatılmakta. Bu mümkün olduğunca öğretmenin bunları basite indirgemesiyle sağlanabilir. Yoksa kitap öğrencilerin seviyesine göre ağır bir kitap. Öğrencinin seviyesine ve ilgisine göre de uygun değil. Görsel olarak da, konu içeriği olarak da. Sonuçta o yaş çocuğu oyun çocuğu. Onların yaşına uygun olmadığı için bu da sorun oluyor.” (J1, 3)

4.3.3. Alt Problem İlişkin Bulgular

Tablo 4.3’de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde dört temel beceriyi öğretirken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerine ait frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.3: İngilizce Öğretiminde Dört Temel Beceriyi Öğretirken Yaşanılan Sorunlar

Sıra	Dört Temel Beceri	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	f	%
1	Konuşma			√		√			√		√	√	5	45,45
2	Dinleme	√					√	√			√		4	36,36
3	Okuma	√					√			√		√	4	36,36
4	Yazma									√		√	2	18,18

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde dört temel beceriyi öğretirken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde konuşmanın 45,45 ile ilk sırayı aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Mesela şunu söyleyebilirim ben Speaking (konuşma) konusunda bunu öğrencilerin bilgiyi alması yetmiyor bu bilgiyi pratikte uygulayabiliyor olması lazım. Örneğin İngilizce bilenlerle ya da turistlerle bir şekilde diyalog kurmaları lazım ama eğer kullanmazlarsa tabii ki konuşamıyorlar veya konuşmakta zorlanıyorlar. Tabii ki sonuçta bu bir ortam meselesi onlara ortamı sağlayabilmek sadece benim konuşmamla sadece benim iletişimimle olmuyor. Öğrencinin bizzat bunu yerinde yaşaması lazım yani günlük hayatta bir şekilde bir ortam verilip öğrencilerin bu öğrendiği dilleri diğer insanlarla da kullanabilmesi lazım.” (C3, 1)

“Yazma konusunda pek problem olmuyor, fakat; konuşmada çok problem çıkıyor.” (E3, 1)

“Genel olarak sebepler konuşma veremiyoruz. Çocuklar bunu kullanma açısından başarıyı yakalayamıyorlar... Dört temel beceri içerisinde en fazla sıkıntı konuşma becerisinde yaşıyoruz. Bunun çözümü olarak tamamen İngilizce konuşulması halinde giderilebileceğini düşünüyorum.” (H3, 1)

“Ben de öğrencilerime Speaking öğretmek de zorlanıyorum. İlgisini çekmiyor ya da zorlanıyorlar. Çocuklara zorla konuşmaya çalıştırmak da dil öğreniminde motivasyonunu azalttığı için öğrencileri çok fazla zorlayamıyoruz da.” (J3, 1)

“Çocuklar kelimeleri öğrenmede kendi altyapılarını oluşturamıyorlar. Bu yüzden konuşmaya da geçemiyorlar...Çocukları konuşmaya cesaretlendiremiyoruz. Bunlar sistemin hatasından kaynaklanıyor.” (K3, 1)

Daha sonra 36,36 ile dinleme ve okuma gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Listening(dinleme) konusunda da zorluk yaşıyoruz.” (A3, 2)

“Sadece listening var yani ona da çok fazla değinemediğim için beklide. Hani kelimeyi bir şekilde halledebiliyorum kelime kutuları şu bu ama listening’de zaten donanımım yok onu geçtim çocukların temelden telaffuzları ve o kelimeyi anlama yetenekleri de olmadığı için zorlanıyorum.” (F3, 2)

“En çok zorlandıkları listening diye düşünüyorum yani dinlediğini anlama olayı tam anlamıyla dinlediğini anlama olayı. En büyük eksikliğimiz bizim pratik ve dinleme yetersizliği.” (G3, 2)

“Öğrencilerin en çok sorun yaşadığı Speaking ve Listening(Konuşma ve dinleme). Çünkü bunlar reel ortamlar gerektiren durumlar. Bunlar sınıf ortamında sağlanamadığı için açıkçası öğrencilerim bu konuda oldukça zorlanıyorlar. Çünkü bir de bu aktiviteleri yapmayı sevmiyorlar. Dediğim gibi sınıf ortamında reel olarak çok fazla sunulmadığı için zorlanıyorlar.” (J3, 2)

“Kelime öğrenme. Şöyle söyleyeyim; evet kelime öğreniyoruz ama hafızada tutamıyoruz. Öğrencilerin tekrar yapmamaları, bizim de müfredatın yoğunluğu dolayısıyla diğer konulara geçmek zorunda olmamız, öğrendiğimiz kelimeleri yeterince cümle içinde kullanmamamız gibi nedenler var. Ayrıca dediğim gibi, çocukların da tekrar alışkanlıkları yok. Sadece İngilizce için değil, diğer derslerin de çocuklarımızın yeteri kadar tekrar yapmadıklarını görüyoruz... Kelime konusunda yine de yapabileceklerimiz çok ama dinleme konusunda fiziksel şartların eksikliği nedeniyle başarı sağlayamıyoruz.” (A3, 3)

“Kelime kesinlikle yani ezberlemekte istemiyorlar ezber onlara çok ağır bir külfet gibi geliyor çok gereksiz geliyor o yüzden kelimedede zorlanıyorum.” (F3, 3)

“Kelime öğrenme ve dilbilgisinde zorluk çekiyorlar.” (I3, 3)

“Çocuklar ezberci bir şekilde anlamaya çalıştıkları için üniteleri bile atlayamıyoruz. Çocuklar kelimeleri öğrenmede kendi altyapılarını oluşturamıyorlar.” (K3, 3)

Son olarak 18,18 ile yazma gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Türkçede yetersizler çocuklarda diyorum ki bir sıfat anlatırken ya da bir eylemden bahsederken bunları bilmeleri bende üstüne gidebilirim ki ama bilmiyorlar. Yani Türkçe dilbilgisi bilmediklerinden dolayı ben anlatmak zorunda kalıyorum önce bir Türkçe anlatıyorum ondan sonra İngilizceye geçiş yapıyorum. Türkçe alt yapıları eksik bu yüzden ben anlatmakta kavratmakta zorlanıyorum.” (I3, 4)

“İngilizce'nin Türkçe'ye göre zor bir dil olması öğrencilerin anlamasında da zor olduğu için dil bilgisi konularında sıkıntımız oluyor.” (K3, 4)

4.4.4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.4'de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde öğretim sistemine dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.4: İngilizce Öğretim Sistemine İlişkin Yaşanılan Sorunlar

Sıra	Öğretim Sistemi	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	f	%
1	Kalabalık Sınıflar	√	√		√		√	√	√	√		√	8	72,73
2	Sınav Odaklı Ders İlgisi	√	√	√		√	√		√		√	√	8	72,73
3	Yoğun Müfredat	√	√	√	√	√			√		√	√	8	72,73
4	DYNED				√		√	√	√	√	√	√	7	63,64
5	Yetersiz Ders Saati	√	√	√				√		√	√	√	7	63,64
6	Pratik Eksikliği		√								√	√	3	27,27
7	Seviye Farklılıkları		√							√			2	18,18
8	Ezberci Eğitim											√	1	9,09

Tablo 4.4'de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde öğretim sistemine dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde % 72,73 ile ilk üç sırada sırasıyla kalabalık sınıflar, sınav odaklı ders ilgisi ve yoğun müfredatın yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Sınıflarımız kalabalık. Bazen 41, 42. Sıralar birbirine çok yakın. Böylece, öğrencilerin birbirini rahatsız etmesi ve gürültü oluşması çok olağan.” (A4, 1)

“Sınıfların kalabalık olması engel olabilir.” (B4, 1)

“Sınıf ortamında gruplar arasında diyalog çalışması yaptığımızda çok gürültü oluyor. Öğrenciler arasında kargaşa olduğunda başarılı öğrencilerde ki istekte kayboluyor. En büyük problemimiz sınıf içinde gürültü olmasıdır. Sınıflarımız en fazla 30 kişilik.” (D4, 1)

“En az mevcut benim 7 sınıfa giriyorum en az 47 yani hani kalabalık neye göre kalabalık hani bana göre kalabalık ama daha kalabalık olan sınıflarda var yani. (F4, 1)

“Sınıf kalabalık olmasından dolayı da öğrencilerden bir ders ortamında ya bir ya iki defa kalkabilen öğrenciler oluyor bunlarında sorunu yansıyor bizlere.” (G4, 1)

“Sınıflarımızın çok kalabalık ve küçük olduğu için ders işleme de zorluk çekiyoruz. Çocuklar 3'er kişi oturdukları için dersi anlamaları çok zorlaşıyor. Sıralara öğrencilerin kitapları, defterleri, ders araç ve gereçleri sığmıyor. Öyle bir sıkıntımız var. Derslere adapte olacakken sınıftan çıkan en ufak bir ses bile sınıfta karmaşa olmasına sebebiyet veriyor.” (H4, 1)

“Sınıflar kalabalık. Sınıflar daha az olsaydı bu yöntem ve teknikleri çok güzel uygulayabilirdim. Dersi kaynatmak için gelen öğrenciler var. Onlarla zor oluyor. Yine de elimden geleni yapmaya çalışıyorum.” (I4, 1)

“Sınıfın çok kalabalık olması bizlere çok sıkıntı çektiriyor.” (K4, 1)

“..Artı çocuklara sınavlarda müfredatla ilgili sorular çıkacak, dilbilgisi konuları. Gönül ister ki oturalım, konuşalım, sohbet edelim, dinleme yapalım. Yani hep test, test, test. Hep soru çözerek çocuklara nasıl İngilizceyi tam olarak öğretebiliriz. Veliler geliyorlar, çocuğumuz üç yıldır İngilizce görüyor, ama bir turistle karşılaştığı zaman diyaloga geçemiyor diyorlar... TEOG sınavının İngilizce öğrenmeye ancak şöyle bir katkısı oldu: Şimdiye kadar İngilizceyi ciddi bir ders olarak görmeyen bazı çevreler şimdi sınavda soruların çıkması anlamında önemini kavramış oldu ve öğrencilerin de ilgilerinin biraz yükseldiğini söyleyebilirim.” (A4, 2)

“TEOG de İngilizcenin verilmesinin hiçbir sakıncası yok, Aksine TEOG döneminde çocuklar sınava bile hazırlanmıyorlardı. TEOG sınavlarında İngilizceden soru gelmesinin iyi olduğunu düşünüyorum. TEOG de İngilizce sorularının verilmesi bence öğrenmeyi olumlu etkiliyor.” (B4, 2)

“Yani şöyle bir etkisi var tabii ki çocuk İngilizce sorusu çıkacağı için sınavda otomatikman kendisi istemese bile o sınavda başarılı olabilmek adına İngilizce’ye çalışabiliyor. Bu sınav onun İngilizce’ye çalışmasını motive ediyor. Böyle bir etkisinin pozitif yönde olduğunu düşünüyorum.” (C4, 2)

“TEOG’a İngilizce’nin konulmasıyla öğrencilerinde ilgisi bu derse biraz artmış durumda. İngilizcenin TEOG’a konulması iyi oldu. Faydalı buluyorum.” (E4, 2)

“İste çocuklar direk TEOG’a yönelik çalıştıkları için ben sınavı sevmiyorum ona yönelik çalışsak daha çok şey öğretebilirim. Öğrenebilirler beklide ama sadece sınava yönelik olduğu için yani kalıplandırmayı sevmiyorum ben. O kalıplandırmaya geçince hem ben isteksiz oluyorum hem çocuklar da isteksiz oluyor. Ve mesela 6’larda bir ünite de ben çocuklara daha farklı şeyler anlatmak istiyorken çocukların dediği ilk şey şu: “Ama bunlar TEOG’da çıkmıyor”. Orda direk bir uyarı geliyor zaten bunları bize anlatma der gibi yani bu can sıkıcı.” (F4, 2)

“TEOG sisteminin çocukların düzeyine göre uygun olduğunu düşünüyorum. TEOG’a İngilizcenin girmesi onların bu derse olan ilgisini arttırdı. TEOG’un öğrencilerin derse katılma yüzdesine yardımcı olduğunu söyleye biliriz.” (H4, 2)

“TEOG sınavı biraz ilgiyi arttırdı diye düşünüyorum. Olumlu etkiledi. Çünkü öğrenciler eskiden dersleri pek kafaya takmıyorlardı. Sınav kaygısı taşımadıkları için fazla önemsemiyorlardı. En azından TEOG olması derse önemi biraz daha arttırdı diye düşünüyorum.” (J4, 2)

“TEOG sınavının katkısı onların bu derse verdikleri değeri artırıyor. İngilizce öğrenmek için gönüllü değiller, sadece sınavı geçmek amaçları. TEOG’un olması bizim çalışkan olan çocuklarla biraz daha ilgilenmemize yararı oluyor.” (K4, 2)

“6, 7 ve 8. Sınıflarda, özellikle 6. Sınıflarda yoğun bir müfredat var. Az ders saatimiz var, buna karşın yoğun bir program uyguluyoruz. Aynı şekilde 4. sınıflarda da oldukça yoğun olduğunu düşünüyorum.” (A4, 3)

“Öğrencilerin gözünde 6.sınıfa geldiklerinde konuların fazlalığından dolayı derslerden soğumalar başlıyor.” (B4, 3)

“Biraz ağırlık var biraz daha basit olabilir miydi? Evet olabilirdi.” (C4, 3)

“Müfredat öğrenci düzeylerine uygun değil. Kitaplarda başta ki ünitelerde çok zorluk çekiyoruz.” (D4, 3)

“Müfredatta yer alan konuları bu seviyede ki öğrencilerin anlaması imkansız. Kitaplarda ki okuma metinleri çok ağır, fazlasıyla çok kelime var.” (E4, 3)

“Çocuklar bunu kullanma açısından başarıyı yakalayamıyorlar. Çok fazla materyal kullanamıyoruz, teknolojiyi kullanamıyoruz. Bunun sebebi müfredatın çok ağır olması... Ülkemizde öğretilen İngilizce eğitimi sisteminin yeterli olmadığı, ancak müfredatın çok zor yetiştiği bir sistemdir bu.” (H4, 3)

“Açıkçası yıllardır tartışılan bir konu. İngilizce yıllardır her okulda okutuluyor ama liseyi bitiren hiçbir öğrencinin bunu kullanamadığı dile getiriliyor. O zaman bu sistemin büyük bir hatası olduğunu gösteriyor. Bu kadar yıl İngilizce öğretilip de ortaya bir şeyin çıkmaması büyük bir problem. Özellikle 5. sınıf öğrencinin seviyesinin üstünde. Onların birçoğunun Türkçe, soysal bilgiler dersinde görmedikleri konuları İngilizce dersinde görüyorlar. Hatta birçok öğretmen o konuları yüzeysel olarak geçiyordur. Çünkü kavratılması zor şeyler.” (J4, 3)

“Verilen haftalık konuların öğrenciler tarafından algılanması ve uygulanması hem onlar açısından hem de bizim açımızdan çok zor oluyor. Dört saat içerisinde verilen konularda çocuk zaten bun alıyor... Müfredatı çok yoğun buluyorum. Gramer konularıyla çok yoğun bir müfredat.” (K4, 3)

Dördüncü ve beşinci 63,64 ile DYNED ve yetersiz ders saati gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“DYNET eksikliği olan bir sistem olarak görüyorum. Alt yapısı tam olarak hazırlanmadan yürürlüğe giren bir sistem...DYNED eğitimi istenilen düzeyde gitmiyor. Müfredata uygun değil DYNED.” (D4, 4)

“DYNED: faydasız buluyorum çünkü yani hani muhakkak faydalı olduğu yönler vardır... onu öğrencinin tek basına yapması gerekirken ben öğrenciye yaptırıyorum hani artık bir kılavuz olmaktan ziyade onun basında yaptırtan olarak kalıyorum hani bensiz yapamıyor zaten çocuk. Çünkü neden evinde bilgisayarı yok mikrofonu yok okulda sadece bir bilgisayardan yapıyor.” (F4, 4)

“Program olarak güzel bir program olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler için faydalı olduğunu düşünüyorum. Fakat DYNED için şuan bizim öğrencilerin bulunduğu bölgedeki öğrenci profilinin ekonomik durumun yetersizliğinden dolayı birçok evde Internet, bilgisayarı olmayan öğrenciler olduğundan dolayı ve birçok öğrencinin de kurulumunda sorun yaşamasından dolayı istenilen seviyede çalışma gösteremediğini düşünüyorum.” (G4, 4)

“DYNED sistemini okulda pek kullanma ve kullandırma şansımız olmuyor. Çünkü okulda 15-16 tane bilgisayar var kullanılabilen. Bunlar da öğrencilerin iyi anlamaları ve derse katkılı olmalarını engelliyor. O bilgisayarlarında bazılarında internet yok bazıları da teknik sebeplerden dolayı kurulamadı.50 kişilik bir sınıf düşündüğünüz zaman onları götürdüğünüz de laboratuvara öğrencilerin yarısından çoğu dışarıda kalıyor. Zaten bilgisayar araç ve gereçleri(kulaklık) olmadığı için de müfredata uyumda sıkıntılar yaşanıyor.” (H4, 4)

“İnceledim güzel. Çocuklar dediğim gibi öğrenebiliyorlar daha kalıcı olabiliyor oradaki alıştırmalardan dolayı. Faydası var, yok değil. Evet faydalı. Çocuklar öğrenebilir güzel. Derslerin işlenişiyile paralel gitmiyor dediğim gibi 4, 5’de sorun değil ama 7’de sorun olabilir çocukların durmaları gerek en belli başlı konular olduğu için TEOG ile çok paralel konular olmadığı için çocukların kafaları karışabiliyor.” (I4, 4)

“DYNED mantık olarak teoride güzel bir program fakat iş uygulamaya geldiği zaman Türkiye’de bunların alt yapısı sağlanmadığı için zor. Ve bunun için internet gerekiyor, zaman gerekiyor. Birçok öğrenci bunlara sahip değil. Onun

için bence bu Türkiye için erken bir proje. Okul şartlarının çok iyi olması lazım. Laboratuvar ortamının sağlanması lazım. Her öğrencinin kendine ait bilgisayar olması lazım. Bu programı düzenleyen insanlar hepsinin farkında ama niye bunu uyguladılar anlamış değilim.” (J4, 4)

“DYNED tamamıyla bir facia olduğunu düşünüyorum. Müfredatla başlı başına uygunsuz bir dayatmaya benzeyen bir öğretim biçimidir.” (J4, 4)

“Şuna değinmek istiyorum; gerçekten İngilizce öğrenmek bir gönüllülük işi galiba. Ayrıca sınıf ortamında 40 dk.’lık bir zamanınız var, siz istediğiniz şeyleri yapamıyorsunuz. Müfredatı yetiştiremiyoruz... Haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özellikle 4. Sınıflarda yetersiz. Biz bunu bir ara dile getirdik. Mesela, DYNED için ayrı ders saatleri olmalı. Bize dedikleri şu oldu. Her hafta bir saati DYNED için ayırın. Evet ama zaten bilgisayar sınıfımızın durumu malum. Ben müfredatı mı yetiştireyim, DYNED’mi çalıştırırım?” (A4, 5)

“Müfredat geçmiş yıllara göre daha iyi gibi ama konuların yetişmesinde problem oluyor.6. ve 8. sınıfların ders saatleri çok yetersiz kalıyor... “Haftalık ders saati konusunda biz 5.sınıflar da 2 saatlik İngilizce seçtik. Ancak 6.sınıflar ve 8.sınıflarda bir veya iki hafta okulda kalıp konu yetiştirmeye çalışıyorum. Bir de bunda tatillerinde etkisi oldu. Planlanmadık tatillerin de etkisi oldu. Bu yüzden konular yetişmedi ve yetiştirmede problem oldu.” (B4, 5)

“Ders saatlerinin daha fazlaştırılması gerektiğini düşünüyorum örneğin bilgisayar kullanacak olursak yani bilgisayar ihtiyacımız olduğu zaman bilgisayarı açıp kapaması çok uzun sürüyor bazen iste aksaklıklar oluyor bağlantıda sorunlar oluyor yani bu bir süreç alıyor o yüzden biraz daha ders saatleri olursa bu gibi materyallerden kullanma şansımız daha çok olabilir.” (C4, 5)

“Vocabulary (kelime) olsun, okumada olsun ama listening(dinleme) maalesef yetersiz veya konuşmada kısmen süreden dolayı yani ders saatlerinde süreden dolayı kısmen müfredatı yetiştirmek zorundayız... Haftalık ders saati, yalnız müfredat uygun derken kapsadığı konular güzel fakat bizim uygun öğrenci ortamı ve bazı materyalleri yetiştirmekte problemlerimiz oluyor, o yüzden 4 saat daha fazla süre ayrılmış olsa belki o diğer yapamadığımız veya

halledemediğimiz sorunlarımıza daha iyi halledebileceğimizi düşünüyorum.
(G4, 5)

“Ders saatlerini az buluyorum kesinlikle az buluyorum en azından bir iki saat daha eklense bu durumda en azından çocuklar biraz daha pratik yapma şansı var yeterli olur veya olmaz ama bir kulak dolgunluğundan dolayı bir iki kelime bile öğrenseler biraz pratik yapsalar belki daha kalıcı olabilir. Yani pratik eksikliğinden dolayı çocuklar öğrenemiyorlar.” (I4, 5)

“3 saat bir sınıf için normalde yeterli, uygun bir saat değil. En büyük yanlışlardan biri bu. İngilizce ya da başka bir dil öğrenmek zaman isteyen bir şey. Uzun saatler isteyen bir şey. Bunlar haftada birkaç saatle sağlanabilecek şeyler değil. Hazırlık sınıflarındaki gibi daha uzun olması gerekiyor.” (J4, 5)

“Zaman kısıtlı oluyor. Bu yüzden çocuklar bu dersi anlamadan çok şu dersi bir geçelim düşüncesi içerisine giriyorlar... Sistemde ki bu yoğunluktan dolayı sürekli konuları yetiştirmekte zorluk oluyor. Ders saatleri yetersiz kalıyor.”
(K4, 5)

Altıncı sırda %27,27 ile pratik eksikliği gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Genel olarak düşündüğümde İngilizce öğrenememelerinin sebebi İngilizceyi konuşmamaları. Avrupa ülkeleri gibi başka ülkelere gelen insan öğrencilerin olmayışı ve İngilizcenin bunlar için hep ikinci dil olarak kalması. Ana dillerinin yerini tutmadığı ve çok fazla duymadıkları için İngilizceyi o yüzden konuşma da ve anlama da problemleri oluyor.” (B4, 6)

“Daha sonra bunları öğrendikleri şeyleri günlük hayatta kullanamamaları.”
(J4, 6)

“Çocuklar dış mekanlarda kullanamadığı için burada öğrendiklerini dersi anlamada da zorluk çekiliyor. Hem bizim anlatmamızda hem de onların anlamasında.” (K4, 6)

Yedinci sırada ise % 18,18 ile seviye farklılıkları gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Seviye sınıfları uygulaması yok.” (B4, 7)

“Seviye farkı var çünkü bu maalesef sınıflarımızın arasında kaynaştırma ve zihinsel g öğrenci var çok fazla Türkçeyi bilmemeleri, çok fazla bilmemelerinden İngilizceyi öğrenemiyorlar.” (I4, 7)

Son sırada %9,09 ile ezberci eğitim gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Türkiye’de İngilizcenin öğretiminde en büyük hata ezbercilikten kaynaklanıyor. Haftada birkaç saatte verilen eğitimle öğrenci TEOG’u geçme telaşı içine giriyor. (K4, 8)

4.5. 5. Alt Problem İlişkin Bulgular

Tablo 4.5’de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde öğretmen faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.5: Öğretmen Faktörüne Dayalı Yaşanılan Sorunlar

Sıra	Öğretmen Faktörü	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	n	%
1	Eğitim Fakültesi Mezuniyeti		√				√	√	√		√		5	45,45
2	Teori-Pratik Uyuşmazlığı						√	√	√	√		√	5	45,45
3	Pedagojik Uzmanlık	√					√			√			3	27,27
4	Vicdani Sorumluluk	√				√							2	18,18
5	Tükenmişlik											√	1	9,09
6	Yol Gösterilik							√					1	9,09

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin öğretmen faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde % 45,45 ile ilk iki sırada sırasıyla eğitim fakültesi mezunu olma, teori-pratik uyumsuzluğunun yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Eğitim fakültesi mezunu olmak bence gereklidir. Ya da en azından o eğitim derslerinin 4 yıl içerisinde dağıtılmış olması gereklidir. Sonradan yapılan 3-4 aylık kurslar yerine okul içerisinde eğitim dersleri verilmelidir.” (B5, 1).

“Onu söylemeye çalışıyorum ama tabi ki eğitim fakültesi mezunu olsun en azından.” (F5, 1).

“Eğitim fakóltesi mezunu olmak aslında gerekli, evet eğitim fakóltesi mezunu olunmuş olsa daha bazı Şeylere aşına olunabileceğini dőŐünüyorum.” (G5, 1).

“Eğitim fakóltesi mezunu olmanın gerekli olduğunu dőŐünüyorum. Eğer ki verilen dersleri düzgün alındıysa çok faydalı ve yararlı olduğunu söyleyebiliriz.” (H5, 1).

“En azından oradaki birçok derste özellikle ortaokul seviyesine uygun dersler görölüyor. Buna dair dönem dönem alınan dersler var, uygulamalar var. Bence eğitim fakóltesi öncelikli olarak gerekli.” (J5, 1).

“Kendimde buna dahilim daha bugün konuŐtuk hatta ben üniversitede bunları öğrenmedim Şu an yaptıklarımı öğrenmedim tamamıyla tecrübeye dayalı bir Şey aslında hem idealizm hem tecrübeye dayalı bir Şey ama üniversiteden o nitelikte çıkmıyoruz, kesinlikle daha bir üst seviyede çıkarken alt seviyeler hani kolay geldiği için bilmiyorum. Pek öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilecek düzeyde değiliz daha bambaŐka bir Şey öğretme yeteneği herkeste olmuyor. Sanırım kendimde dahilim buna.” ... İlk aklıma gelen benim grammar-translation (dilbilgisi-çeviri) hani öğretmenlerimizin hocalarımızın asla bunu uygulamayın dedikleri ama Őuanda bunu uygulamak zorunda kaldığımız. Yani üniversitedeyken hocalarımız hep sunu dedi grammar-translation bitti hani ilk öğretilen yöntemlerden birisi işte: prens çocuklara Őunları bunları anlatıldı kesinlikle onu kullanmayın dediler en sonunda hani insan onları uygulayacağını sanıyor direk iletişim halinde öğreteceğini sanıyor ama bir bakıyorsun sen bu öğrenciyle iletişim halinde direk iletişim halinde bir Şey öğretemeyeceksin. O zaman mecbur cümle yani en başa dönüyoruz grammar-translation yönteme dönüyoruz en basit yönteme geçiyorsun. En ilkel yönteme geçiyorsun mecburen. Yani buna geçmek zorunda kalıyorsun.” (F5, 2).

“Formasyon aldım evet, açıkçası yani çok kapsamlı bir formasyon dersi olmamıŐtı bizimkisi, kısa süreli olmuŐtu ve bu konuları birazda çok hızlı geçmiŐtik. Çok ayrıntılı olarak uygulama olarak iŐlemediđimiz için Şuan o metotları maalesef çokta iyi kullandığımız söylenemez.” (G5, 2).

“Lisans programlarında görmüş olduğum konuları pek fazla kullanamıyorum.” (H5, 2).

“Öğrendiklerimi uygulayamamam beni üzüyor. Neden? Çünkü sınıflar kalabalık. Sınıflar daha az olsaydı bu yöntem ve teknikleri çok güzel uygulayabilirdim. Dersi kaynatmak için gelen öğrenciler var. Onlarla zor oluyor. Yine de elimden geleni yapmaya çalışıyorum.” (I5, 2).

Teorilerimizi öğretme de devlet okullarında pek fırsat bulamıyoruz. Çünkü bize verilen müfredata göre gittiğimiz için bunları öğrenciler ile paylaşmak zor oluyor. (K5, 2).

Üçüncü sırada %27,27 ile pedagojik uzmanlık gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Çok çeşitli tipte öğrencileriniz olabiliyor. Sevgi çok önemli, onların iç dünyalarına girebilmek çok önemli. Bununla birlikte çok bilmek değil, bildiğini iyi bir şekilde öğretebilmenin önemli olduğunu düşünüyorum... Ben eğitim fakültesi çıkışlı değilim. İngiliz dili ve edebiyatı okudum artı pedagojik formasyon aldım. Bence evet pedagojik formasyon alınmalı.” (A5, 3)

“Pedagoji verilirse yani mutlaka benimde öğrendiğim şeyler vardır Üniversiteden ama bu kadar geniş kapsamlı değil, onu demeye çalışıyorum.” (F5, 3)

“Sadece öğretmenlik değil olay. Çocuğun psikolojisinden, isteklerinden anlayacak öğretmen. Ben pedagojik formasyonu aldım. Mesleğimde daha ne kadar iyi olabilirim diye yurt dışında da ayrıca eğitim aldım.” (I5, 3)

Dördüncü sırada %18,18 ile vicdani sorumluluk gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Kuralları bileceksin, soruları çözeceksin, pratik olacaksın. Biz ne yapıyoruz? Biz de bu nokta da evet müfredatı uyguluyoruz ve kalan sürede de kendimizden feragat ederek hadi şu testi çözelim, şu sorulara cevap verelim diyoruz. Bu da öğretmen için ayrı bir yük olduğunu düşünüyorum.” (A5, 4)

Öğretmenlik vicdan meselesidir. İlgisi olmayan bir öğrenciye de nasıl yaparsan yap fayda etmiyor. Aktivite yaptırmıyorum. İlgisi olan öğrencilerle dersi işliyorum. (E5, 4)

Son sırada %9,09 ile tükenmişlik ve yol göstericilik gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Çok toplu olarak değerlendirmemek lazım ama görülen öğretmenlerin bu konuda ki bilgileri yeterince var. Ancak herkesin bu konudan yeterince bezmiş olduğu görülüyor. (K5, 5)

Muhakkak bunda tabii ki öğretmen aslında en temel faktör bir nevi yol gösteren onlara bireyler yapmasında en büyük yol gösterici öğretmen. Muhakkak öğretmeninde bu sorunlarda payı olduğu düşünülebilir. (G5, 5)

4.6. 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.6’da ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde öğrenci faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğrenci Faktörüne Dayalı Yaşanılan Sorunlar

Sıra	Öğrenci Faktörü	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	f	%
1	Öğrenci Hazırbulunuşluk Düzeyi	√	√	√	√	√	√	√	√		√		9	81,82
2	Ailesel ve Çevresel Faktörler	√				√			√	√			4	36,36
3	Yetersiz Tekrar	√									√		2	18,18
4	Bireysel Farklılıklar								√				1	9,09
5	Telaffuz Problemleri				√								1	9,09
6	Yetersiz Okuma		√										1	9,09
7	Yetersiz Sınıf İçi İletişim								√				1	9,09

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin öğrenci faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde % 81,82 ile ilk sırada Öğrenci hazırbulunuşluk düzeyinin yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“En büyük sorun öğrencilerin ben İngilizceyi neden öğreniyorum sorusunun cevabını sorgulamaları.” (A6, 1)

“Bu konu da isteksiz öğrenciler olduğu için, istekli olan öğrencilerin durumlarını çok etkiliyor. Eski dönemlere ait seçmeli sistemlere dönülmesi benim açımdan daha iyi olacağını düşünüyorum. İsteyen öğrenci olsa çok daha iyi olurdu. Çünkü başarılı bir öğrenciyle başarısız bir öğrenciye siz aynı şeyleri

öğretmeye çalışıyorsunuz. Bu durumdan rahatsız olan başarısız öğrenci de her seferinde başarılı öğrencinin hakkını yiyor... Öğrencilerden kaynaklı sorunlar ilk olarak öğrencilerde aşırı derecede derslere ilgisizlik var. Ben bunun aileden kaynaklandığını düşünüyorum. Çünkü çocuk evde okuyanı görmediği için kendisinin de böyle bir çaba içinde neden olacağını düşündüğü için derslerine çalışmıyor.” (B6, 1)

“Birde öğrenci hazır bulunuşluğunu söylemek isterim yani onların o anki davranışları tutumları etkili oluyor... İlgisi ve tutumlarında eksiklik var. Şöyle düşünüyorlar: eğer biz İngilizce öğretmeni olacaksak ya da rehber olacaksak evet İngilizce önemli yoksa önemli değil. Oysaki bizim sürekli empoze etmeye çalıştığımız şey şu: ister öğretmen olur ister doktor olun İngilizce olmazsa olmaz bir dil, ana dilinizin yanında mutlaka olması gereken bir dil, uluslararası bir dil. Evet. Yani sorun mesela öğrenciler sorumsuz davranabiliyorlar sorumluluk eksik yanı zamanında yapılması gereken görevi yapmaya biliyorlar.”(C6, 1)

“Katıldığım deneme sınavında öğrencilerin İngilizce den soru yapma oranlarının çok düşük olduğunu gözlemledim. Çünkü öğrenciler için Matematik-Fen Teknolojileri-Türkçe gibi dersleri önde geliyor. İngilizceyi sonda bırakıyorlar. Önem vermiyorlar.” (D6, 1)

“Yabancı Dil eğitiminin verilebilmesi için öncelikle öğrencinin ilgisi olması lazım. Ama yok. Sebep olarak bunların maddi sıkıntıları, psikolojik sorunlar, iş sıkıntıları, ailevi sıkıntıları varken çocuğun Yabancı Dile yönlendirilmesi çok zor oluyor. Amaçsız olan öğrenciler var. Bunlar da ilgi uyandırmak bile mümkün değil bence... En çok sıkıntı çektiğimiz konu öğrencinin derse olan ilgisizliği ve bunun yanında defter, kitap getirmemesi ve derste konuşup dersi anlamaya çalışan arkadaşlarına da mani olmasıdır... Öğrencilerin sorun oluşturan yönleri dersi umursamamaları, dinlememeleri, ilgisiz olmaları, arkadaşlarını rahatsız etmesi gibi. İngilizce dersi onların öğrencilerini çekmiyor.” (E6, 1)

“İlgisiz öğrenciler yani ben o kadar ilgiliyken bir öğrencinin bile ilgisiz davranması direk benim motivasyonumu düşüren bir etken hani ben bu kadar çalışırken o nasıl buna ilgi göstermiyor diyorum, ilk önce bu geliyor aklıma...”

Yani iste hala İngiliz dilinin de hani bir matematik fen kadar ciddi bir ders olduğunu anlamamaları .Tabi ki resim, beden, müzik dersleri çok önemli ama hani onlarla aynı kategorideki bir ders değil bunu anlayamamış olmaları direk olumsuz bir etken. Çocukların çünkü direk İngilizce var hani o kadar da önemli değil demelerine sebep oluyor.” (F6, 1)

“Öğrenci kaynaklı sorun faktörleri, öğrencilerin birinci sebebi benim girdiğim gruplardaki yaş olarak ergenliğe geçiş döneminde oldukları için veya daha çok oyun çağında oldukları için, ondan dolayı derslere dikkat çekmek zaten zor artı İngilizce tamamen yabancı bir olay çocuklar için.” (G6, 1)

“Öğrenciler derse kendilerini motive etmiyorlar. Derse girip bir şeyler öğreneyim çabasına düşmüyorlar. Ödev konusunda sıkıntı çekiyoruz. Ödev olarak kitapta ki etkinliklerden veriyorum. Genellikle eğlenceli ödevler veriyoruz ki derse olan ilgileri gitmesin, kaybolmasın.” (H6, 1)

“Sebepler fazlasıyla var. En önemli sorunlardan birisi öğrencilerin motivasyon ve hazırbulunuşluk seviyesi, motivasyon eksikliği, ilgi eksikliği... Öğrencilerin hepsinin aynı derecede ilgi göstermemeleri. En çok etkileyen bu. Onun dışında öğrencilerin seviyesine uygun etkinlikler yapıyor ama bazen bu etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiyor... Öğrencilerin en büyük problemi dil öğretimini fazla önemsememeleri. Biz bunu hayatımızda ne zaman kullanacağız demeleri. İlgi ve motivasyon eksikliğinin olması bence. Yabancı dilin önemini fazla bilmiyorlar. Yaş olarak bunu algılayabilecek durumda değiller. (J6, 1)

İkinci sırada %36,36 ile ailesel ve çevresel faktörler gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“...ve çevresel faktörler de öğrencide istenmeyen davranışlar oluşturabiliyor.” (A6, 2)

“Öğrencilerin derse ilgisiz olmalarının sebebi ailede ki problemlerden kaynaklanıyor... Ayrıca TV’lerde ki dizilerde yaşanan hayali olaylarda öğrencilerin öğretmenlerine karşı oluşturdukları tavırlar.” (E6, 2)

Öğrenciden kaynaklanan sorunlar öğrencilerin okula gelirken kendileriyle birlikte sıkıntıları beraberlerinde getirmeleridir. Bu sıkıntılar genellikle aileden gelen maddi ve aile içi olaylardan kaynaklanıyor. (H6, 2)

Çok sağlam aile yapılarından gelmiyor çocuklarımız. Aileler problemlili, maddi problemler var. Beslenme, iletişim problemleri, temizlik, hal ve hareketler sınıfta öğrenci davranışlarına yansıyor. Seviye ve kültür farkı var öğrenciler içinde. (I6, 2)

Üçüncü sırada %18,18 ile yetersiz tekrar gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilerin tekrar yapmamaları, bizim de müfredatın yoğunluğu dolayısıyla diğer konulara geçmek zorunda olmamız, öğrendiğimiz kelimeleri yeterince cümle içinde kullanmamamız gibi nedenler var. Ayrıca dediğim gibi, çocukların da tekrar alışkanlıkları yok. Sadece İngilizce için değil, diğer derslerin de çocuklarımızın yeteri kadar tekrar yapmadıklarını görüyoruz.” (A6, 3)

“Öğrenciler de bir boş vermişlik olması, ilgi azlığının olması, birçok aktiviteyi zoraki yapmaları bu onların başarısızlığına neden oluyor. Ayrıca tekrar yapmamaları, dil öğrenimi tekrar demek bir anlamda. Dili kullanmak, tekrar etmek demek. Bunu da yapmadıkları için, dersten derse İngilizceyi dinledikleri için başarı yakalanamıyor.” (J6, 3)

Son sırada %9,09 ile bireysel farklılıklar, telaffuz problemleri, yetersiz okuma ve yetersiz sınıf içi iletişim gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilerin bireysel olarak farklılıkları var. Kendilerini sınıfta kaynaştıramayan öğrencilerle biraz sıkıntı çekiyoruz. Sınıfta birlikte çalışma ve dengeli ders çalışma düzeninin de sıkıntılar oluyor.” (H6, 4)

Yabancı Dil Eğitiminde öğrenciler üzerinde en fazla sıkıntıyı telaffuz da yaşıyoruz. Çok zorlanıyorlar öğrenciler. Benim öğretmekte sıkıntı çektiğim konular öğrencilerin takıldığı yerlerdir. Öğrenciler bazı kelimeleri yazıldığı gibi okuyorlar. Yazma konusunda öğrenciler çok başarılılar ama okuma da o kadar başarılı değiller. (D6, 5)

“Çok fazla okumadıklarından ve kelime bilgileri çok az olduğundan dolayı konuşma da ve anlama da problem yaşıyorlar.” (B6, 6)

“Öğrencilerde İngilizce konuşmaya karşı bir kaygıları var. Öğrenciler anlamadığı konularda öğretmene sorma gibi bir ihtiyaç duymuyorlar. Bu onların çekingenliklerinden ve öğretmene karşı oluşturdukları ön yargılardan oluşuyor.” (H6, 7)

4.7. 7. Alt Problem İlişkin Bulgular

Tablo 4.7’de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde veli faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.7: Veli Faktörüne Dayalı Yaşanılan Sorunlar

Sıra	Veli Faktörü	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	f	%
1	Derse Olan İlgi	√	√				√	√	√	√	√		7	63,64
2	Destek ve Denetim		√	√					√		√	√	5	45,45
3	Ekonomik Kaygılar	√					√						2	18,18

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin veli faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde % 63,64 ile ilk sırada derse olan ilginin yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrenci velilerimiz de tıpkı öğrencilerimiz gibi “İngilizceyi neden öğreniyoruz?” sorusunu cevaplayamıyorlarsa katkıdan çok sorun yaratıyorlar bu şekilde. Yaptığımız toplantılarda öğrencilerle özellikle İngilizce konusunda daha fazla ilgili olmalarını istiyoruz. Okul sadece okulda bitmesin. İşte bunları eğer dikkate alıp uyguluyorlarsa ne güzel katkıda bulunmuş oluyor.” (A7, 1)

“Öğrencilerin İngilizceye olan merakları onları bu alanda başarıya götürüyor. Ayrıca Matematik ve Türkçe zekâsı yüksek olan bir öğrencinin İngilizce konuşma ve anlama seviyesi de yüksek oluyor. Bunun dışında diğer dersleri kötü olduğu halde İngilizcesi iyi olan öğrencilerde bulunuyor. Veliler bu konuda çok önemlidir. Fakat bazı veliler kendi üzerine düşen işi yapmadıkları için bu da öğrencilere yansıyor.” (B7, 1)

“Bazı Veliler yani erkek çocukları için söyleyeyim çocukları 1 den 8’e kadar okutup yani temel eğitimi okutup o cezayı vermemek için gönderiyorlar öğleden sonra çocuğum gelsin bana yardım etsin diyen velilerim olduğu için o

sakilde düşünüyorum. Kız çocuklarımın velileri de hani çok çok ilgili değiller. Okula bir sınıftan iki üç veli çıkar. Belki de ilgili onlarda bir şekilde biraz daha maddi durumu biraz daha diğer velilere göre daha yüksek olanlar zaten yani çocuğu okul sabah ya da öğlen ne zaman geliyorsa o vaktini değerlendirsin onun dışında kalan vaktini bana yardıma harcasın diyen velilerim var.” (F7, 1)

“Velilerin dediğim gibi, dil öğrenimindeki faktörü şu: genel olarak şöyle bir kanı vardır işte daha çok matematik, fen, Türkçe hani yabancı dil biraz daha arka boyutlara itiliyor ve onaylanan bütçede arka plana itiliyor.” (G7, 1)

“Veliler bu konuda ilgisiz kalıyorlar. İngilizce olduğu için kendilerinin de anlamadıklarını bundan dolayı çocuklarına yardım edemediklerini söylüyorlar.” (H7, 1)

“Yetmiyor bazı velilerimin işine böyle geliyor yani çocuğu evden gönderip ilgili görünüyor ama maalesef gereken ilgiyi gösteremediklerini düşünüyorum.” (I7, 1)

“Yalnız bunda aile ve çevre faktörü de var. Yabancı dile ne gerek var falan diyen çok fazla aile var. Bunlar da etken.” (J7, 1)

Daha sonra %45,45 ile destek ve denetim gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Bizim okul çevresinde veliler de çoğunluk olarak evin beyleri çalışır ve hanımlar ev işlerine bakan ailelerdir. Anne-Baba çalışan velilerimizin sayısı çok az. Anneler genelde hep evde oluyor. Velilerimizin bu konuda ki düşünceleri ‘Hocam, ben anlamıyorum. Nasıl yardımcı olayım’ gibisinden sözler oluyor. Veliler çocuklarının bir şeyler öğrenmesi içinde bir çaba içerisinde değiller. Konuşmaya ‘Ne yapabilirim?’ ile başlıyorlar ama önerilerimize de ‘Ben bilmiyorum!’ diyerek son veriyorlar.” (B7, 2)

“Şimdi öğrenci velilerinin yeri çok büyük benim kanımca şimdi öğrenciye bir bilinç verilmesi gerekiyor öğrenciler bir koldan veliler bir koldan tabı birde öğrencinin kendi kendine bilinçlenmesi lazım ama çok küçük olduğu zaman henüz bunun farkına varamadığı için en büyük yük veliye ve öğretmene düşüyor.” (C7, 2)

“Genel anlamda velilerden kaynaklanan problemler öğretmenler ile işbirliği içinde olmadığı ve denetleyici olarak çocuklarının başlarında durmadıkları düşüncesindeyim.” (H7, 2)

“En azından bilmeseler bile öğrendiği birkaç şeyi tekrar ettirebilirler. Çocuklarını bir turistle karşılaştıkları zaman konuşturabilirler. Ne yaptın, ne işledin, hadi bakalım şu cümleyi söyle gibi cümlelerle motive edebilirler.” (J7, 2)

“Genel anlamda velilerden kaynaklanan problemler öğretmenler ile işbirliği içinde olmadığı ve denetleyici olarak çocuklarının başlarında durmadıkları düşüncesindeyim.” (K7, 2)

Son sırada %18,18 ile ekonomik kaygılar gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Aslında bu insanların düşünecek o kadar çok sıkıntısı var ki. Ben çocuğuma defter kitap alabildim mi okula gönderebildim mi ben görevlerimi tamamladım şeklinde düşünüyor velilerimiz. Ekonomik sıkıntılar çok önemli tabii ki.” (A7, 3)

“Çocuğu okul sabah ya da öğlen ne zaman geliyorsa o vaktini değerlendirsin onun dışında kalan vaktini bana yardıma harcasın diyen velilerim var o yüzden ciddiyetinde değil biraz daha maddiyat hanı kendilerine maddi bir gelir kaynağı olarak gördükleri için çocukları direk o yöne bakıyorlar.” (F7, 3)

4.8 8. Alt Problem İlişkin Bulgular

Tablo 4.8’de ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde teknoloji ve materyal kullanımına dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin teknoloji ve materyal kullanımına dayalı yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini analiz ettiğimizde % 81,82 ile ilk iki sırada ders kitapları ve donanımsal eksikliklerin yer aldığı görülmektedir.

Tablo 4.8: Teknoloji ve Materyal Kullanımına Dayalı Yaşanılan Sorunlar

Sıra	Teknoloji ve Materyal Kullanımı	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	n	%
1	Ders Kitapları	√	√	√	√	√	√	√	√			√	9	81,82
2	Donanımsal Eksiklikler	√	√	√	√	√	√	√		√	√		9	81,82
3	Aile Ekonomik Durumları	√								√			2	18,18
4	Geçici ve İlişkisiz Materyaller	√											1	9,09

Katılımcıların ders kitapları ve donanımsal eksikliklere ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Ders kitaplarımız aslında tüm beceri türlerine yönelik yazılmışlar ama önceden de söylediğim gibi sınav sistemiyle uyumlu değil.” (A8, 1)

“Kitapların boyutuna göre 5.sınıfların 1. ve 2. üniteleri seviyelerinin çok üstünde. Bu üniteler içerisinden bazı bölümlerin çıkartılması gerektiğini düşünüyorum. Diğer ünitelerde bir zorlanma olmuyor. Hatta çocuklar o ünitelerde çok eğleniyorlar.” (B8, 1)

“İlk başta tabi birçok nokta oluyor ama özellikle kitapları söylemek istiyorum. Materyal olarak kitapları söylemek isterim... Aslında bu şekilde bizim öğrencilerimiz öğrenebilirler fakat müfredatın kullanım biçiminde sıkıntı var. Yani bunun teoriden pratiğe aktarılışında bir sorun var örneğin yeni kitaplar bir konuyu almış ama bu konunun işleniş sekline uygun bulmuyorum yani kitaplarda bir takım okuma parçaları var bu okuma parçalarını öğrencinin birebir seviyesine her zaman birebir uygun bulmuyorum. Tabi uygun olanlar oluyor ama uygun olmayanlarda fazlaca var yani öğrenci bir konuyu bilmeden yeni bir gramer konusunu bilmeden o gramer konusuyla ilgili okuma metniyle karşılaştığı zaman direk olarak ilgisi gidiyor ve anlamıyor. Sizde açıklamakta zorlanıyorsunuz çünkü öğrenci o konuyu bilmiyor daha sonraki aşamalarda öğrenilmesi gereken bir konu işte müfredat hazırlanırken yani uygulamaya sokulurken bu gibi konulara dikkat edilse çok daha faydalı olunacağını düşünüyorum... Bir de kültürel boyut var; evet mesela ben sunu söylemek

istiyorum daha öğrenci Türkiye’de ki bölge sayısını bölgelerimizi bilmiyorsa bu öğrenci başka bir ülkenin nüfusuna ilişkin ne derece bir bilgi edinebilir ya da kitapta verilen bu bilgi ne derece ilgisini çekebilir veya bu öğrencinin ileriki yaşantısında ne kadar etkili olabilir? Kültürel bazı şeylere dikkat etmemiz lazım. Bizim güzel çok önemli değerlerimiz var yani bir Aşık Veysel’imiz var yani bununla ilgili bir okuma metni olsa öğrenci hem gramer olarak alacağını alır hem de kültürel boyutta daha kendini geliştirir.”(C8, 1)

“Ders kitaplarında çok ciddi boyutta sıkıntı var.”(D8, 1)

“Kitaplar öğrencilerin seviyesine göre değil. Alıştırmalarda eksiklik var... Kitaplar daha çok gramer ağırlıklı olmalı, alıştırmalı olmalı.” (E8, 1)

“Sonra yani pek kitaba bağlı kalmayı sevmiyorum, kitaba bağlı kalmak zorundalığı böyle biraz motivasyonu düşürüyor, müfredata bağlı kalma zorunluluğu.” (F8, 1)

“Ders kitapları, yer yer ağır okuma metinleri olduğunu düşünüyorum fakat içerik olarak önceki uygulanan kitaplara göre daha iyi olduğunu düşünüyorum. Sekizinci sınıfların biraz fazlasıyla kelime ağırlıklı olduğunu düşünüyorum. Onlarda biraz daha öğrencilerin daha öncede söylemiştik. İlgi azaldığı noktada o kadar fazla kelimeyle boğuşmaları biraz onları yoruyor, fakat diğerlerinde konu içerikler olarak bazı bölümlerim fazladan çok ileri boyutta olduğunu düşünüyorum. Hatta kısmen elediğim bölümler oluyor kitaptan mesela işlemeyip geçmek zorunda kaldığım bölümler oluyor.” (G8, 1)

“Ders kitapları genel olarak bazı etkinlikler ve bölümler dışında 5.sınıfların kitaplarını beğeniyorum. Ancak 8.sınıfların kitaplarını çok ağır buluyorum. Kitaplar çok iyi düzeyde de değil çok kötü durumda da değil ama düzeltilmesi gereken yerlerin olduğunu düşünüyorum.” (H8, 1)

“Benim en büyük sorun olarak gördüğüm fiziksel sorunlar. İsteddiğimiz şekilde ve miktarda listening (dinleme) yapamıyoruz. Yeterli laboratuvar ortamı yok. Biz DYNED kullanıyoruz ve bunu uygulamakta zorluk yaşıyoruz. Yeterli seviyede bilgisayarımız ve dinleme için gerekli ekipmanımız yok. Artı bilgisayarlarımızda bazen internet var, bazen yok... Listening konusunda da zorluk yaşıyoruz. Kelime konusunda yine de yapabileceklerimiz çok ama dinleme konusunda fiziksel şartların eksikliği nedeniyle başarı

sağlayamıyoruz... Bunların dışında zaten bizim kullanabildiğimiz fazla materyal yok. Bizim tek materyalimiz, ders kitabımız ve yaprak testler. Kitapların CD'leri bazen geliyor bazen gelmiyor. Keşke herkesin elinde olabilse bu CD'ler.” (A8, 2)

“Sadece kitap, defter ve sözlük bizim öğrencilerimizden istediklerimiz. Laboratuvarlarımız da eksikler var. Her sınıfta bir bilgisayarımız olsaydı. Bir projeksiyon cihazımız olsaydı. Hem bizim dersi anlatmamız açısından hem de öğrencilerin anlamaları açısından daha katkılı olacağını düşünüyorum.” (B8, 2)

“Tabiki malzeme sıkıntısı oluyor iste daha özele indirirsek bilgisayar, İngilizce laboratuvarı, çeşitli görsel materyaller bu sıkıntılar mevcut oluyor... Yani biraz önce söylediğim gibi bilgisayarlar var işte bilgisayarların bağlanıp açılması var sorunları var iste bu teknik bazı hususlarda zorlanmalar yaşayabiliyoruz. Bu nasıl çözülebilir? Sadece İngilizceye ait İngilizce laboratuvarı olduğu zaman sürekli oraya gittiğimiz zaman o cihazları daha yakından tanır aşına oluruz. Daha kısa surede o işlemleri yapar bilgisayarımız acarız. Konumuza baslarız.” (C8, 2)

“Bir laboratuvar kurulabilir düşüncesindeyim. İçerisinde o konulara ait resimler ve buna benzer örnekler barındıran bir laboratuvar olabilir. İçerisinde bilgisayar olan ve öğrencilerin anlamasında kolaylık sağlayacak araç ve gereçler bulunan bir sınıf... Sınıflarda örneklerimizi asacak pek pano bulunmuyor. Sınıflarımız İngilizce için hiç uygun değil.” (D8, 2)

“Bilgisayarı sınıfı getirmiyorum çünkü sınıftaki öğrenciler de o güven duygusu yok. Bazı öğrenciler bu güven duygusunu yok ettikleri için onlar ve arkadaşları da bunlardan mahrum kalıyor.” (E8, 2)

“Yani yine donanım eksikliği olduğu için kullanamıyoruz.” (F8, 2)

“Kesinlikle ben dil öğretiminde ben kesinlikle bir dil sınıfının hatta daha ileri boyut olarak mikrofon kulaklık dinleme cihazlarının muhakkak olması gerektiğini düşünüyorum. Bunların eksikliğini kesinlikle yaşıyoruz.” (G8, 2)

“Yani dediğim gibi istiyorum ki çocuklar evde bol kaynak yani evde kitap alınsın belli yayın evler vardır velilerim gelip bana sorarlar hani ne alalım

diye en azından bir kitap alsın çünkü okuldaki kitaplarımız bana göre yararlı değil çünkü TEOG den dolayı yararsız.” (I8, 2)

“Sınıflarda kullanılan dil öğretiminde kullanılan kaynakların yetersiz olması. CD gibi. Bu tarz şeylerin sınıflarda olmaması. Özel bir yabancı dil sınıfının olmaması. Teknolojiyi sınıfta yeterince kullanamama. İnternet ortamından dinleme bölümleri yapabiliriz normalde. Ya da kendimiz şarkı, cd çalarlardan bir şey dinletebiliriz normalde. Bu çoğunlukla öğretmenin özverisine bağlı. Sınıflarda bu sunulmuyor. Öğretmen kendi imkânlarıyla bunları kullanıyor. Kullanabiliyorsa eğer... Okullarda dil sınıfı yok. Benim demek istediğim bir kulaklık demek değil. Dil sınıfı projeksiyon hoparlör, özel afişler, eski sistem bir sınıf değil, modern bir sınıfı kastediyorum. Özel kitapların, bilgisayar ve teknolojik donanımın olduğu bir sınıf ve bu sınıfın içinde tüm becerilere hitap eden kitap setlerinin bulunmasını isterdim. Keşke bu tarz setlerin tüm okullarda bulunması iyi olurdu. Ancak çoğu okulda izin bile verilmiyor böyle bir çeşitliliğe.” (J8, 2)

“5.sınıfta konular çoğalınca öğrencilerde telaşlar başlıyor. Onun ardından bunalyyorlar. 6.sınıfta karşlarına çok farklı bir kitap geliyor.” (K8, 1)

Daha sonra %18,18 ile aile ekonomik durumları gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Çevresel faktörler de materyal eksikliğinde etkili görünüyor. Veliler de hiçbir şeyi ekstra talep edemiyoruz. Çünkü maddi sıkıntıları var.” (A8, 3)

“Bunu alabilen var alamayan var ya da İnternet var yararlanabilen var eğitim CD’leri var. Velilerimiz ya da öğrencilerimiz alamıyor ama biz yine o konuda elimizden geleni yapıyoruz çok çok değil ama oluyor.” (I8, 3)

Son sırada %9,09 ile geçici ve ilişkisiz materyaller gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Kitaplarımız ise TEOG ile alakasız kitaplar. Kitaplarımız diğer beceri türlerine, mesela yazma gibi, kompozisyon yazmalarını da istiyor, dinleme yapmalarını da istiyor. Ama gelin görün ki TEOG sınavında kompozisyon yazmaları istenmiyor... Şimdi, 5. Sınıflarda kullandığımız materyaller çok kalıcı olmuyor. Öğrenciler dersten sonra onları parçalamayı çok seviyorlar.” (A8, 4)

4.9 9. Alt Problem İlişkin Bulgular

Tablo 4.9’da ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin beklenti ve önerilerine ait frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.9: İngilizce Öğretiminde Beklenti ve Öneriler

Sıra	Beklenti ve Öneriler	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	n	%
1	Arttırılmış Ders Saatleri	√	√	√	√						√		5	45,45
2	Ders Kitapları	√	√	√	√		√						5	45,45
3	Donanım Desteği	√						√			√	√	4	36,36
4	Öğrenci Sayısının Düşürülmesi							√	√	√		√	4	36,36
5	Hafif ve Esnek Müfredat		√						√			√	3	27,27
6	İstekli Öğrenci Belirlenmesi		√		√	√							3	27,27
7	Velilerin Bilinçlendirilmesi			√				√			√		3	27,27
8	Pratiğe Dayalı Eğitim				√					√			2	18,18
9	Dil Gezileri									√			1	9,09
10	Öğretmenlere Seminerler										√		1	9,09
11	Sınava Bağlı İlginin Azaltılması						√						1	9,09

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin beklenti ve önerilerini analiz ettiğimizde % 45,45 ile ilk iki sırada sırasıyla arttırılmış ders saatleri, ders kitaplarının yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Ayrıca ders saatlerimiz daha fazla olsaydı, daha verimli olurduk.” (A9, 1)

“Haftalık ders saatleri artırılmalı.” (B9, 1)

“Birde ders saatleri daha fazlalaştırılmalı.” (C9, 1)

“İngilizceye verilen ders saatleri daha fazla olmalı verilen haftalık ders saatleri öğrencilerin bu dersi ve bu dili anlamaya yetmiyor... Haftalık ders saatlerinin kolejlerde ki gibi 10 saate çıkartılması gerekiyor.” (D9, 1)

“En az bir saat daha olabilir her iki kademedede de ama özellikle 5 yani orda çocukların öğrenme olayı daha fazla çocuklar daha istekli 5 istekli olduklarından dolayı daha çabuk kavrayabiliyorlar. Yani daha çok ağırlıklı olmalı 5 te.” (I9, 1)

“Kitap tercihleri de mesela komisyonlara bırakılsa. Çünkü muhitten muhite değiştiği için daha iyi olurdu.” (A9, 2)

“Öğrenci ders kitaplarında daha çok test olmalıdır.” (B9, 2)

“Birincisi özetle kitapları söylemek istiyorum kitaplar öğrencilerin seviyesine göre daha iyi bir şekilde düzenlenmeli ve kitaplarda kesinlikle ve kesinlikle bir sıralama olmalı her şey küçükten büyüğe doğru gitmeli ikisinin arasında daha fazla boyutta bir şey olmamalı yani bir nizam içinde gitmeli. Çünkü öğrenci bir şeyi bilmeden diğer bir noktaya geçerse zaten bu iş olmaz.” (C9, 2)

“İngilizce kitaplarını MEB'in basmaması düşüncesindeyim. Bu konuda yabancı üniversitelerle çalışılması fikrindeyim. Bizim kitaplarımız onların kitaplarına göre çok yalın(sade) kalıyor. Yeterli bilgi kitaplarda yer almıyor... Kitaplar çizgi film karakteriyle giden bir kitap olmalı ki öğrenciler okudukları zaman bir istekle devam etmelidirler. Kitaplar da Türkçe isimler olmamalı çocukların yabancı isimleri öğrenmeleri sağlanmalıdır.” (D9, 2)

“Hani biraz daha görsel şeyler, görsel teknolojiyle belki donatılsa daha iyi olabilir... Daha çok konuşmaya ayrılabilir kitaptaki üniteler bunu hazırlayanlar konuşmaya ve yazmaya daha çok bölüm ayırabilirler diye düşünüyorum gramere ininceye kadar tabi listening'de bunun ardından zaten çocuklar bir paragrafta olsa okumayı yine az buçuk yapıyorlar.” (F9, 2)

Üçüncü ve dördüncü sırada %36,36 ile donanım desteği ve öğrenci sayısının düşürülmesi gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Yeterince kullanabileceğimiz materyallerimiz olsaydı iyi olurdu.” (A9, 3)

“Onlara bunları sunabilecek imkânların olmasını istiyorum. Görsel materyalleri kullanabilecek ortamların daha fazla olmasını istiyorum.” (G9, 3)

“Özellikle öğretmenlere ait bir dil-teknoloji sınıfının oluşturulması... Kaynak çeşitliliğinin artırılması yönündedir (J9, 3)

“Bir İngilizce laboratuvarı açılın okullarda.” (K9, 3)

“Sorunların giderilmesi için kesinlikle, en büyük benim arzum 20-25 kişilik bir sınıfta İngilizce dersi yapabilmek. Çünkü ben öğrenciyi ne kadar çok derse katabilirim ne kadar çok ona soru cevap ya da karşılıklı pratik yapabilirsem öğrencinin o boyutta daha çok ilerleyeceğini düşünüyorum.” (G9, 4)

“İkinci olarak sınıftaki öğrenci sayısının azaltılması gerekiyor.” (H9, 4)

“Sınıfın kalabalık olması ders saatinin azlığı maalesef pratiğe gereken önemi veremiyorum. Sınıflar kalabalık olmamalı. (I9, 4)

İngilizce öğretmenlerinin sayısı artırılarak öğretmen başına düşen öğrenci sayısı azaltılsa ve öğrencilerle daha fazla vakit geçirilebilirse.” (K9, 4)

Beşinci, altıncı ve yedinci sırada %27,27 ile hafif ve esnek müfredat, istekli öğrenci belirlenmesi ve velilerin bilinçlendirilmesi gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Müfredatın hafifletilmesi lazım. Çünkü İngilizce ders kitaplarının incelenmesi gerekiyor.” (B9, 5)

“Öğretmenlerin uyması gereken bir müfredat var. Bizde bu müfredata uymak zorundayız ve müfredatın isteğe bağlı olarak esnek olduğu sisteme geçmek zorundayız.” (H9, 5)

“Kitaplarda ki konu yoğunluğu azaltılmalıdır. Üç yıl boyunca çocuklara bazı konuları öğretmiyoruz. Çok saçma sapan konular öğretiliyor öğrencilere... Beklentilerimin başında müfredatın değişmesidir. Müfredatta ki konu yoğunluğu azaltılsın ve çocukların üzerlerinde ki baskı kaldırılsın.” (K9, 5)

“Özet olarak derslere ilgi duyan öğrencilerin derse katılmalarını sağlamak lazım. Yabancı dil konusunda öğrencilere seçme hakkı verilmelidir.” (B9, 6)

“İngilizce öğretiminin öğrencilere resmi olarak değil de isteğe bağlı olarak kendi istekliliğine bırakarak yapılmasının doğru olacağını zannediyorum.” (D9, 6)

“İsteksiz olan öğrencilerin ayrıştırılarak başarılı öğrencilerden ayrılmalı olduğunu düşünüyorum. Öğrencinin İngilizce üzerinde başarılı olabilmesi için; kaliteli, ilgili, istekli olmaları gerekiyor.” (E9, 6)

“Birde veliler daha çok bilinçlendirilmeli öğrencilerin yabancı dil öğrenimlerinin çok daha önemli olduğu konusunda buda öğretmen tarafından yapılmalı. Evet, seminerler düzenlenebilir.” (C9, 7)

“Ailelerinde öğrencilerin üzerindeki olumlu pekiştireçlerin olumlu etkilerinin daha fazla(İlgilerinin daha fazla)olmalarını bekliyorum. Çünkü birçok öğrencinin kafasındaki sadece maalesef okul ve ders olmuyor, kendi okulundakilerden biliyorum rehberlik derslerinde veya birebir konuştuğumuz zaman ailevi sorun yaşayan pek çok öğrencinin olduğunu biliyorum. Toplum olarak bu gibi sorunlarında asılmasıyla öğrencilerin kafa yapılarının beyin yapılarının derse daha hazır olarak geleceklerini düşünüyorum.” (G9, 7)

“Velilerin bilinçlendirilmesi” (J9, 7)

Sekizinci sırada %18,18 ile pratiğe dayalı eğitim gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Etüt gibi, egzersiz gibi çalışmalar yapılabilir. Yabancı bir hoca ile ders dışı bir egzersiz yapılması gibi.” (D9, 8)

“Kesinlikle özetlediğimde gerçek amacımız İngilizce öğretmekse hani öğrenciler o üç fiilin birinci ikinci halini ezberletmektense ben her zaman pratikten yanayım. Amaç pratikte illa da pratik diyorum amaç İngilizce öğrenmek.” (I9, 8)

Son sırada %9,09 ile dil gezileri, öğretmenlere seminerler ve sınava bağlı ilginin azaltılması gelmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Çocuklarımızı milli eğitim mümkün olduğu kadar ayda bir kere ya da belli gruplar ya da belli gruplar belli zamanlar dahilinde ana dili İngilizce olan yerlere götürüp çocukların o kültürü o dili yerinde öğrenmesini ya da en azından görmelerini isterim bu önemlidir. Çünkü İngilizce yerinde öğreniliyor yani öğretilmiyor. Bunu yaşayacak çocuk bunu orda öğrenecek çocuk ve keşke imkanı olsa çocuklar yurt dışına gönderebilsek.” (I9, 9)

“Öğretmenler için özel seminerler olması gerekiyor. Bu biraz kısıtlı diye düşünüyorum ben. Ben kendi adıma İngilizceyle ilgili bir seminer almıştım bir haftalık ve orada biz 5 gün boyunca sürekli etkinlik öğrendik. Öğrencinin motivasyonunu ve ilgisini arttıran aktiviteler, etkinlikler ya da konuyu

öğrencilere eğlenceli bir hale getirme tarzında bir seminer almıştık. Bu çok yararlı oldu. Notlarım hala duruyor. Ve ben onları kullanıyorum. Bu tarz seminerler arttırılabilir. Daha doğrusu teori anlatan seminerler yerine uygulatan seminerler olsa daha iyi olur. Ben uygulatan seminerler dil öğretiminde çok faydalı diye düşünüyorum.” (J9, 10)

“Sekizinci sınıfa geldiğinde tabi bunu biraz daha fazla olması gerekiyor. Karşısındakiyle artık çat pat konuşması lazım diye düşünüyorum ben ama tabi sınava yönelik çalışıldığı için bu pek mümkün olmuyor. Ama benim beklentim bir tek bu sınava yönelik çalışmanın durdurulması.” (F9, 11)

Yukarıda dokuz alt başlık altında verilen bulguları genel olarak özetlediğimizde, ortaokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlara ilişkin görüşleri İngilizce öğretimini etkileyen faktörlerin neler olduğu, öğretmenlerin İngilizce öğretiminde en fazla sorun yaşadıkları kademeler, dört temel beceriyi öğretirken yaşadıkları sorunlar, öğretim sistemine dayalı yaşadıkları sorunlar, öğretmen faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlar, öğrenci faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlar, veli faktörüne dayalı yaşadıkları sorunlar, teknoloji ve materyal kullanımına dayalı yaşadıkları sorunlar ve yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin beklenti ve öneriler olmak üzere ana tema ve bu temalara bağlı alt temalar altında alt problemlere yanıt olacak şekilde ortaya konmuştur.

BÖLÜM V.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada İngilizce dersi öğretmenlerinin okullarda yaşadıkları öğretimsel sorunların belirlenmesine odaklanılmıştır. Katılımcı öğretmenlerle yapılandırılmış görüşme formunun yönlendirmesiyle yapılan görüşmelere içerik analizi uygulandığında verilen cevapların 9 temada toplandıkları görülmüştür.

Her bir tema ayrı ayrı incelendiğinde katılımcıların İngilizce öğretimini genel olarak etkileyen faktörlerin neler olduğuna yönelik elde edilen tema altında 5 alt temaya yer verdiklerine ve bu alt temaların da “Öğretim Sistemi”, “Fiziksel Donanım, Teknoloji ve Materyal”, “Öğrenci”, “Öğretmen” ve “Veli” başlıkları altında toplandığına ulaşılmıştır. Katılımcılar bu alt temalardan özellikle “Öğretim Sistemi” alt temasında yoğun bir şekilde sorun olduğunu belirtmişlerdir. Bu alt temaların daha da detaylandırılması için yöneltilen sorulara verilen cevaplar incelendiğinde elde edilen alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Bir diğer tema olan İngilizce öğretiminde en fazla sorun yaşanan kademenin belirlenmesinde katılımcıların yarısına yakın bir kısmının 8. Sınıf öğrencilerinde çok sorun yaşadıkları görülmüş, bunu sırasıyla 7., 5. ve 6. Sınıf öğrencileri takip etmiştir.

İngilizce öğretiminde dört temel beceriden hangisinde sıklıkla sorun yaşandığını ortaya koyan tema ise bizlere “konuşma” becerisinde katılımcıların en sık sorunlarla karşılaştığını göstermektedir. Bunun yanında “dinleme” ve “okuma” becerilerinde yaşanan sorunlar da azımsanmayacak kadardır. “Konuşma” becerisinde bu denli sık sorun yaşanması aslında şaşılacak bir durum değildir. Alanyazın incelendiğinde dört temel beceri üzerine yapılan çalışmalarda da benzer sonuçların elde edildiği görülmüştür. Bu çalışmalardan Selçuk (2003) tarafından yapılan çalışmada da “konuşma” becerisi kazandırılmasının diğer becerilere göre çok daha zor olduğuna dikkat çekilmiştir.

İlk temada İngilizce öğretimini genel olarak etkileyen faktörlerde sayılan ve ilk alt tema olan “öğretim sisteminde” yaşanan sorunların neler olduğunu ortaya koyan tema ile karşımıza 8 alt tema çıkmıştır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun öğretim sistemi ile ilgili yaşadığı sorunların başında “kalabalık sınıflar”, “sınav odaklı ders

ilgisi” ve “yoğun müfredat” gelmektedir. Ayrıca ders saatlerinin yetersiz oluşu ve mevcut sistem içerisinde çok zaman alan DYNED uygulamasına yer verilmesi de öğretim sisteminin dikkat çeken diğer sıkıntılı yanlarıdır. Korkmaz (2006) tarafından yapılan ve İngilizce öğretimini zorlaştıran etmenleri konu edinen çalışmada da kalabalık sınıfların, müfredatın uygulanmasını güçleştirdiği sonucuna ulaşılmış olup bu sonuç, çalışmanın bulguları ile de paralellik göstermiştir.

Öğretmen faktörüne dayanan sorunlar temasında katılımcıların verdiği cevaplar analiz edildiğinde ise 6 alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt temalardan öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu olmalarının gerekliliğini ortaya koyan “eğitim fakültesi mezuniyeti” ve üniversitelerde alınan kuramsal eğitim ile günlük hayatta uygulanan eğitim arasında büyük farklılıkların olduğunu ortaya koyan “teori-pratik uyumsuzluğu” alt temaları katılımcıların en çok dikkat çektiği alt temalardır. Bu sonuç Baştürk (2015) tarafından yapılan çalışmada da vurgulanmış, sadece yabancı dil öğretmenleri için değil bütün eğitim fakültesi mezunu öğretmenler için teori ve pratik arasında dengenin kurulmasının ve öğretmen yetiştirme sürecinde derslerin pratiğe dönük ele alınmasının gerekliliği ortaya koyulmuştur.

Yaşanılan sıkıntıların öğrenci kanadında katılımcıların görüşleri incelendiğinde 7 alt temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcılar öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinden kaynaklı sorunların İngilizce öğretimini en çok sıkıntıya soktuğu düşüncesinde birleşmişlerdir. Bundan başka ailevi ve çevresel faktörler de ikincil düzeyde etkilidir. Özgan ve Tekin (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre de hazırbulunuşluk seviyesi düşük olan öğrenciler sınıf içinde öğretmenler için sorun oluşturmaktadır.

Öğretmen ve öğrencinin yanında öğrenci velilerinin de bu sıkıntılarda payının ne olduğunu ortaya koyan temada ise 3 alt temaya ulaşılmıştır. Öğrenci velilerinin dersi çok önemsememesini ve dolayısıyla derse kayıtsız kalmalarını konu edinen “derse olan ilgi” alt teması, katılımcılarca veli boyutunda İngilizce öğretiminin en sıkıntılı tarafıdır. Bu alt temayı ise öğrencilerin yeterli desteği ve denetimi velileri tarafından görememesi takip etmektedir.

İngilizce öğretimde “Teknoloji ve materyal kullanımına dayalı yaşanan sorunlar” temasında katılımcıların görüşleri 4 alt temada toplanmıştır. Bu alt temalardan “ders kitapları” başlıklı alt temada katılımcılar ders kitaplarının içeriğinin İngilizce

öğretiminde büyük sorun oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bu kapsamda bir diğer büyük sorun ise “donanımsal eksikler” alt teması altında derse ait materyal, fizikî donanım ve laboratuvar gibi ders işlenişine büyük katkısı olacak faktörlerin okullarda temin edilemeyeşidir. Merter, Şekerci ve Bozkurt(2014) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiş, öğretmenler İngilizce ders kitaplarının içeriklerinin İngilizce öğretimi için bir sorun oluşturduğunu dile getirerek mevcut içeriğin çok soyut kaldığı yönünde görüş ortaya koymuşlardır. Ayrıca Bağçeci (2004) tarafından yapılan çalışmada teknolojinin ilerlemesine bağlı olarak yabancı dil öğretiminde teknolojik araçların kullanılmasının gerekliliği dile getirilerek okulların yabancı dil öğretimine destek olacak donanımlarla donatılmasına işaret edilmiştir.

Sayılan bütün sorunlara çözüm önerilerinin alındığı son temada ise katılımcıların görüşlerinin 11 alt temada bir araya geldiği görülmüştür. Alt temalar incelendiğinde katılımcıların özellikle ders saatlerinin arttırılmasını, ders kitaplarının revize edilmesini, derslere yeterli donanım desteğinin sağlanmasını ve sınıf mevcutlarının azaltılmasını öncelikli olarak belirttikleri söylenebilir. Bunun yanında ders müfredatında yapılacak değişikliklerle müfredatın hafifletilmesi de bir diğer gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.2. Öneriler

Belirtilen tüm sorunlar ve beklentiler bağlamında bu çalışma sonucunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde en çok sorun yaşadıkları beceri konuşma becerisidir. Bu sorunun ortadan kaldırılabilmesi için eğitim içeriğinin daha fazla pratiğe yönelik, günlük hayatta sıklıkla kullanılan konuşma metinlerini içeren uygulamalarla yenilenmesi gerekmektedir.

İngilizce öğretimini güçleştiren öğretim sistemi bazlı sorunların başında kalabalık sınıflar ve yoğun müfredat gelmektedir. Bu sorun sadece İngilizce öğretimi için değil de bütün derslerin ortak problemi olduğu düşünüldüğünde Milli Eğitim Bakanlığı nezdinde sınıf mevcutlarının düşürülmesine yönelik bir çalışma yerinde olacaktır. Ayrıca özellikle ortaokul seviyesinde ders müfredatının biraz daha hafifleştirilmesi de bu başlık altında getirilebilecek bir diğer öneridir.

Yabancı dil öğretmeni yetiştirme sürecinde öğretmenlere kuramsal bilginin yanında okullarda nelerin nasıl öğretilceğine ilişkin geniş kapsamlı ve uygulamaya yönelik eğitimin de verilmesi önem arz etmektedir.

Okul rehberlik servislerince veliler üzerinde yapılacak çalışma ile velilere yabancı dil dersinin önemi anlatılmalı, bu derse olan mevcut ilginin sınav kökenli olmaması yönünde veliler bilinçlendirilmelidir.

İngilizce ders kitaplarının içerikleri daha geniş katılımlı komisyonlarca hazırlanmalı ve bu içeriklerde öğrencilerin bilişsel seviyelerine uygun etkinliklere yer verilirken bu etkinliklerin ortak kültüre ait öğeler içermesi sağlanmalıdır.

İngilizce öğretiminin daha etkili ve verimli hale getirilebilmesi için mümkün olan her okulda bir veya mümkün olan sayıda dil laboratuvarı bulundurulmalı böylelikle öğrencilerin görsel ve işitsel medya desteği ile öğretim çevresi zenginleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aküzcel, G. (2006). İlköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akın, N. Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlarımız Nelerdir ? (Ed. Özcan Demirel). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları (82-87)*, Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaası.
- Akyel, A. (2003). Yabancı Bir Dil olarak İngilizce Eğitimi ve Öğretiminde Yaşanan Sorunlar, Çözümleri ve Gelişmeler. İrfan Erdoğan (Ed.). Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları. pp. 97-102. İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları.
- Alkan, C. ve Kurt, M. (2007). *Özel öğretim yöntemleri: Disiplinlerin öğretim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arends R. (1991). *Learning to teach*. New York: Mc Graw Hill, Inc.
- Aslan, N. (2008). Dünyada erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları ve Türkiye'deki durum. *Çukurova Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 1-9.
- Aydemir, Ö.(2007).İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri ve Başarı Başarısızlık Yüklemeleri. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aykaç, N. (2014) *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep ili örneği). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulmuştur. Malatya.
- Başar, H. (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Baştürk, S. (2015). Öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında sınıf öğretmenliği programı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 34-51.

- Büyükduman, (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 55-64.
- Celce-Murcia & Olshtien E. M. (2000). *Discourse and context in language teaching: A Guide for language teachers*. New York: Cambridge University Press.
- Chastain, K. (1976). *Developing Second - Language Skills: Theory to Practice*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Çinkır, Ş. ve Kurum, G. (2015). Discrepancy in teacher employment: The problem of out-of-field teacher employment. *Educational Planning*, 22(1), 29-47.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirbolat, B. C. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı sorunlar ve çözüm önerileri. İstanbul: Seta, Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık A.Ş.
- Demirel, Ö. (1999) *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: öğretmen kitapları Dizisi, M.E.B. Basımevi.
- Demirel Ö. (1994). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları-11.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri: öğretme sanatı* (14. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ekmekçi, Ö. (1983). Yabancı Dil Öğretiminde Psiko-Sosyal Etmenler. Özcan Demirel (Ed.). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları* (23-35). Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaası.
- Enginarlar, H. (1983). Yabancı dil öğretiminde çeşitli yaklaşımlar ve işlevsel kavramsal yaklaşım. Özcan Demirel (Ed.). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları* (47-70). Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaası.
- Ercilasun, B. A. (2013) Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri dil araştırmaları. 12 , 17-22.
- Ertural, S. (2008) *Türkiye'de yabancı dil öğretimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler, İstanbul.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.

- Freeman, L. D. & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. NY: Oxford UP.
- Gattegno (2010) *Teaching foreign languages in schools: Silent way*. New York: Educational Solutions Worldwide Inc.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*, New York: Basic Books,
- Hayes, D. (1997) Helping teachers to cope with large classes. *ELT Journal*, 51 (2): 106-116.
- Haznedar, B. (2003). Neden erken yaşta yabancı dil eğitimi. İ. Erdoğan (Ed.), Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları (ss. 119-130). İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları.
- Hızal, A. (1982) Programlı Öğretim Yöntemlerinin Etkinliği: Karşılaştırmalı, Uygulamalı Araştırma. Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Yayınları.No.189.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. (Eds J.B. Pride and J. Holmes) *Sociolinguistics. Selected Readings*. (269-293) Harmondsworth: Penguin.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlıklar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4, 2, 15-26.
- Johnson, K. (1982). *Communicative syllabus design and methodology*, Oxford: Pergamon Institute of English.
- Kocaman, A. (1978). Yabancı dil öğretim yöntemleri: genel bir değerlendirme, *Genel Dilbilim Dergisi*, 1, 2, 81-98.
- Kocaman, A. (1983).Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler. (Ed. Özcan Demirel), Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları (3-11). Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaası. 3-11.
- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci sınıf programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 419-431.
- Landis, J. R. ve Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.

- MEB (2006) Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat. Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html adresinden 11.05.2017 tarihinde alınmıştır.
- Merter, F., Şekerci, H., Bozkurt, E. (2014). İngilizce öğretmenlerinin ikinci sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 199-210.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve öğretme: Yaratıcılığı geliştirme, düşünmeyi öğrenme, öğrenme biçimleri*. Pegem Yayınları: Ankara: 1997.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Geliştirilmiş 5. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). *Kendini keşfet, tanı, geliştir*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgan, H. ve Tekin, A. (2011). Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin sınıf yönetimine etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 421-434.
- Özkan, S. E., Karataş, İ. H. ve Gülşen, C. (2016). Türkiye’de 2003-2013 yılları arasında uygulanan Yabancı dil eğitimi politikalarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 1, 245-254
- Özgüler, Ü. (1983). *Yabancı Dil Öğretiminde Araç - Gereçlerin Kullanılması. Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları*. (Ed. Özcan Demirel) 133-153. Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaası.
- Palys, T. (2008). Purposive sampling. In L. M. Given (Ed.) *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. (Vol.2). Sage: Los Angeles, pp. 697-8.
- Rubin, J (1975). What the ‘good language learner’ can teach us, *TESOL Quarterly*, 9, 41-51.
- Schiro, M. (2008). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. LA: Sage Publication.
- Sebüktekin, H. (1978). Yabancı Dil öğretiminde Yöntem. *İzlem, Yabancı Dil öğretimi Dergisi*, Sayı : 1, 1978, ss 10-16.

- Sebütekin, E. (1983). Yabancı dil öğretmeni yetiştirme ve hizmet içi eğitimi. Özcan Demirel (Ed.). Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları. (192-209). Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı, Ankara: Şafak Matbaası.
- Seferoğlu, S. Sadi (2009). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Selçuk, C. (2003). İngilizce yabancı dil sınıflarında konuşma becerileri hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Soner, O. (2007). Türkiye’de yabancı dil eğitiminin dünü bugünü, *Öneri*.7, 28. 397-404.
- Solak, E. (2013) Finlandiya ve Türkiye’de ilkökul düzeyinde yabancı dil öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 6 Sayı: 28.
- Spencer, D. (1992). *The Freirean approach to adult literacy education*. Approaches to Adult ESL literacy Instruction. (75-100). Center for Adult English Language Acquisition.
- Topaloğlu, Y. (2012). Erken yaşta yabancı dil öğretiminde yöntem ve tekniklerin kullanım sorunsalı. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, Adana.
- Yin, R. K. (2009a). Case study research: Design and methods (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (2012) Applications of case study research (Third Ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Young, D.J., 1990. An investigation of students’ perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*. 23, 539–553.
- Wilkins, D.A. (1977). *Notional syllabuses*. Oxford University Press.

Ek1: Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/05/2017-E.64440



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 36380087-302.08.01-E.64440
Konu : Aybike GÜNBAYI

12/05/2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 12/05/2017 tarihli ve 50913635-605.01-E.64052 sayılı yazı,

İlgi yazı gereği, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı Prof. Dr. Günseli ORHON danışmanlığındaki 20135401008 numaralı öğrencisi Aybike GÜNBAYI'nın "**İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması**" isimli tez çalışması kapsamında Antalya ili Konyaaltı ilçesine bağlı ortaokullarda görev yapan İngilizce Öğretmenlerine uygulama yapabilmemesinin uygun görüldüğüne ilişkin Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 28.04.2017 tarih ve 5986002 sayılı yazısı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Doç.Dr. Mehmet CANBULAT
Müdür

Adres: Akdeniz Üniversitesi Enstitüler Binası A Blok 3. Kat ANTALYA
Telefon: 0 242 227 00 85 Faks: 0 242 226 19 30
e-Posta: ebe@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağ: http://ebe.akdeniz.edu.tr

Bilgi için: Cansu PARLAK
Unvanı: Sözleşmeli Personel

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 50913635-605.01-E.64052
Konu : Aybike GÜNBAIY'nın Tez Çalışması

12/05/2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28.03.2017 tarih 36380087-302.08.01/E.41945 sayılı yazımız.

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün, Enstitünüz Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aybike GÜNBAIY'nın "İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması" adlı araştırmasını İlimiz Konyaaltı İlçesine bağlı ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 28.04.2017 tarih E.5986002 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Ahmet ÖGKE
Rektör Yardımcısı

- Ek:
- 1- Antalya İl Millî Eğitim Müd.'nün yazısı
 - 2- Antalya İl Millî Eğitim Müd.'nün Olur yazısı
 - 3- Uygulama Ölçeği (2 syf.)
 - 4- Dilekçe



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-605.01-E.5986002
Konu: Anket Uygulaması

28.04.2017

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :05/04/2017 tarih ve 11944 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aybike GÜNBAYT'ın "**İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması**" adlı araştırmasını, İlimiz Konyaaltı İlçesine bağlı Ortaokullarda uygulama isteği ile ilgili 05/04/2017 tarih ve 11944 sayılı yazıları İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 18/04/2017 tarihinde incelenerek "**Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi**" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 18/04/2017 tarihli ve 5330207 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Müdürlüğümüz ve Üniversiteniz arasında yapılan "**Eğitim İşbirliği Protokolü**"nün 5. Maddesinin "d" bendinde yer alan "**Yapılan Çalışmaların Sonuçları Taraf:arca Paylaşılır**" hükmü gereğince; araştırmanın bitiminde, sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (3 sayfa)
- 2- Dilekçe örneği (1 sayfa)

E-İMZA ENTRONİK İMZALI
ASLI İLE AYNIDIR
28 Nisan 2017

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.5330207
Konu : Anket Uygulaması

18.04.2017

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aybike GÜNBAYT'ın "İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması" adlı araştırmasını, İlimiz Konyaaltı İlçesine bağlı Ortaokullarda uygulama isteği ile ilgili 05/04/2017 tarih ve 11944 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 18/04/2017 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması" isimli araştırmasını, İlimiz Konyaaltı İlçesine bağlı Ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine, Okul Müdürlüklerinin bilgisi, takibi ve sorumluluğunda, bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
18.04.2017

Muhammed ÖZDEMİRÇİ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3bbe-86fa-38b6-ae6a-38c7 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 Veri Toplama Aracı

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın öğretmenim,

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans 20135401008 nolu öğrencisiyim. **“İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması”** konulu bir çalışma yürütmekteyim. Bu amaçla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre yapacağımız görüşme için şimdiden teşekkürlerimi sunuyorum.

AYBIKE GÜNBAIYI

Kişisel Bilgiler:

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Yaşınız:

Kıdeminiz: 0 – 5

6 – 10

11 – 15

16 – 20

20 den fazla

Mezun olduğunuz lisans / yüksek lisans programının adı:

Öğretmenlik statünüz: Kadrolu

Sözleşmeli

Ücret karşılığı

1 - Ortaokul seviyesindeki İngilizce öğretiminin istenen ve hedeflenen başarıya ulaşım ulaşmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

2 - Sınıf ortamında, İngilizce öğretimini güçleştirdiğini düşündüğünüz etkenler konusunda düşünceleriniz nelerdir?

- En çok sıkıntı çektiğinizi düşündüğünüz sorun hangisidir?

- Ortaokulun hangi sınıf düzeyinde en çok sorunla karşılaşıyorsunuz? Neden?

3 - Dört temel beceri (Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma) ve dilbilgisi ve kelime öğretiminde İngilizce öğretimini etkileyen etkenler konusunda neler düşünüyorsunuz?

- Öğrencilerin en çok sorun yaşadığı temel beceri türleri sizce nelerdir? Neden?

- Öğretmekte en çok sıkıntı yaşadığınızı düşündüğünüz temel beceri türü hangisidir? Neden?

4 - Uygulanmakta olan İngilizce öğretim sistemine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

- Müfredat

- Haftalık Ders saati sayısı

- Ders kitapları

- TEOG sınavı

- Diğer

Ek 3: Katılımcı İçin İzin Formu

Bu formdaki imzam Aybike GÜNBAYI tarafından yürütülen İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması adlı çalışmaya katılmayı kabul ettiğimi gösterir. Bu araştırmadaki katılımım iki görüşmeyi içerecektir. Araştırmacıyla birlikte ikinci bir görüşmenin gereksiz olduğu konusunda karar verirsek sadece bir tane görüşme yapılacaktır. Ayrıca bu araştırmaya katılmakla aşağıda belirtilenleri anladığımı da beyan ederim.

1. Ben araştırma için bir gönüllüyüm ve istediğim zaman bu araştırmadan çekilebilirim.
2. Araştırmada fiziksel ve psikolojik bir zarar içeren hiçbir risk yoktur.
3. Araştırmada vereceğim bilgiler gizli olacaktır ve bütün veriler araştırmacı tarafından toplanıp analiz edilecek ve Akdeniz Üniversitesi'nde 7 yıl saklandıktan sonra imha edilecektir.
4. Araştırma bittikten sonra istediğim takdirde araştırmanın bir özetini alabileceğim.
5. Araştırmada vereceğim bilgilere dayalı sonuçların bilimsel ortamlarda tartışılmasına ve yayınlanmasına izin veriyorum.

Ben,.....(isim) görüşme ve gözleme katılmayı kabul ederim.

Katılımcının imzası

Tarih:

Ek-4 MEB Tarafından DYNE D Uygulama Duyurusu (Sayfa 1)



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 43769797-30.03-E.4255824
Konu : DynEd Kayıt Yönetimi Sistemi

29.03.2017

... VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Resmi Örgün Okullara DynEd İngilizce Dil Eğitimi Yazılımlarının Sanko Tekstil İşletmeleri Sanayi ve Ticaret A.Ş. Tarafından Bağışlanarak Lisanslanmasına İlişkin 24.01.2013 tarihli Protokol.
b) Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 20.04.2015 tarihli ve 43769797/20/4206768 sayılı Makam Onayı.

2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren tüm resmî ilköğretim kurumlarının 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında uygulanan DynEd İngilizce Dil Eğitim Sistemi'ne ilişkin güncellemeler yapılarak Sistem, ilgi Protokol kapsamında ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerini de kapsayacak şekilde kullanıma sunulmuş ve sistemde English For Success yazılımında var olan 7 üniteye 9 yeni ünitenin eklenmesi, öğrencilerin seviyelerinin belirlenmesi amacıyla kullanılacak olan Placement Test, öğretmenlerin kullanımına yönelik Teacher Training ve tablet bilgisayarlarda sistemin kullanımını sağlayan Android yazılımı da geliştirilmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Ayrıca DynEd Analytics Raporlama programı da kullanıma sunulmuştur.

DynEd İngilizce Dil Eğitim Sistemi'ne ilişkin iş ve işlemler ilgi (b) Makam Onayı eki DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi Uygulama Kılavuzu doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Bilindiği üzere söz konusu sisteme öğrencilerin kullanıcı olmalarına yönelik kayıtlar Bakanlığımız Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yapılmaktaydı. Ancak yaşanan çeşitli teknik sorunlar nedeniyle Sistemde yeni güncellemeler yapılmış olup söz konusu kayıtlar dyncdkayityonetimsistemi.meb.gov.tr adresi üzerinden yapılacaktır. Bu bağlamda, yeni okul kayıtlarının ve okul güncellemelerinin yapılmasına yönelik Kılavuz güncellenmiş ve Ek-2'de gönderilmiştir.

DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi'nin etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesinin sağlanmasında İl ve İlçe Koordinatörlerinin önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu nedenle illerimizde görev yapan DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi'nden sorumlu DynEd il koordinatörü ile DynEd il koordinatör yardımcılarının bilgilerinin güncellenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda ilinizdeki DynEd il koordinatörü ile DynEd il koordinatör yardımcılarının isim ve iletişim bilgilerinin Ek-1'teki excel formatına işlenerek 7 Nisan 2017 tarihine kadar Genel Müdürlüğümüze bildirilmesi ve Ek-2'de yer alan Kılavuz da dikkate alınarak Sistem'in etkili ve verimli bir şekilde uygulanması için Valiliğinizce gerekli tedbirlerin alınması hususunda, bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Cem GENÇOĞLU
Bakan a.
Genel Müdür

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: edemirel@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine DEMİREL Milli Eğitim Uzman Yrd.
Tel: (0 312) 413 39 23
Faks: (0 312) 418 05 59

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c491-464f-38a5-a4a4-dc7e kodu ile teyit edilebilir.

Ek-4 MEB Tarafından DYNED Uygulama Duyurusu (Sayfa 2)

EKLER:

- 1-DynEd il koordinatörü ve yardımcıları listesi formatı
- 2-DynEd Kayıt Yönetimi Sistemi Kullanım Kılavuzu (12 Sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:
B Planı

Bilgi:

- Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne
- Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne
- Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne
- Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığına

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: edemirel@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine DEMİREL Milli Eğitim Uzman Yrd.
Tel: (0 312) 413 39 23
Faks: (0 312) 418 05 59

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden C491-464f-38a5-a4a4-dc7e kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5 Bildirim

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

28.12.2017

Aybike GÜNBAYI

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Aybike GÜNBAYI

Doğum Tarihi ve Yeri : 29.10.1991

Medeni Durumu : Evli

Eğitim Durumu

Lisans: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü
İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı

Yüksek Lisans: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Yabancı Dil / Diller: İngilizce, Japonca

Yayınları

Uluslararası Bildiri

Günbayı, A.; Yörük, T. ; Günbayı, İ. ve Orhon, G. (2017) İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması. 18-20 May, 8th International Congress on New Trends in Education (ICONTE), Porto Bello Hotel, Antalya, Turkey.

Makale

Günbayı, A.; Yörük, T. ; Günbayı, İ. ve Orhon, G. (2017) İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması. Journal of Research in Education and Teaching, Ağustos, Cilt: 6 Sayı: 3 Makale No: 03, 23-37.

İletişim

gunbayiaybike@gmail.com

Tel. no : +90 5326622951

İngilizce Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması

ORIGINALITY REPORT

14%

SIMILARITY INDEX

Prof. Dr. Feyzi'ül Özlü

PRIMARY SOURCES

1	www.jret.org Internet	446 words — 2%
2	www.ted.org.tr Internet	392 words — 2%
3	library.cu.edu.tr Internet	226 words — 1%
4	egitim.erciyes.edu.tr Internet	195 words — 1%
5	egitimbilim.akdeniz.edu.tr Internet	188 words — 1%
6	www.iconte.org Internet	172 words — 1%
7	docplayer.biz.tr Internet	150 words — 1%
8	memurunyeri.com Internet	111 words — 1%
9	acikerisim.deu.edu.tr Internet	98 words — < 1%
10	hbogm.meb.gov.tr Internet	91 words — < 1%

www.leylakeser.org