

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ETKİLİ
ÖĞRETİM STRATEJİLERİNİN ANALİZİ
(DURUM ÇALIŞMASI)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATUN BUĞRA ALTUNÖZ

GAZIANTEP
2017

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE
ETKİLİ ÖĞRETİM STRATEJİLERİNİN ANALİZİ
(DURUM ÇALIŞMASI)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATUN BUĞRA ALTUNÖZ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY

GAZIANTEP
2017

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Hatun Buğra ALTUNÖZ

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Programları ve Öğretim

Tezin Başlığı : Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Etkili Öğretim Stratejilerin Analizi (durum çalışması)

Tezin Savunma Tarihi : 18 /05 /2017

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof.Dr.Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Erdal BAY
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Doç.Dr. Erdal BAY (Jüri Başkanı)

Yrd.Doç.Dr. M.Emre SEZGİN

Yrd.Doç.Dr. Bülent DÖŞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç.Dr.M.Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararladığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Hatun Buğra ALTUNÖZ

Öğrenci Numarası: 201319360

Tezin Savunma Tarihi: 18 /05/2017

ÖN SÖZ

Günümüzde yabancı dil eğitime fazlasıyla büyük önem verilmektedir. Ancak bütün uğraşlara rağmen istenilen başarı seviyesine ne yazık ki ulaşamamıştır. Bu nedenle “İngilizce öğretiminde daha iyi nasıl başarılı oluruz?” sorusuna farklı yanıt aramak için yabancı dil öğretiminde yer alan ve özellikle literatürde bu alanda yapılmış çalışmaların oldukça az olması sebebiyle “Etkili Öğretim Strateji”leri üzerine çalışılmıştır.

Öncelikle araştırmam boyunca öneri ve katkılarıyla çalışmaya yön vererek yanımda olan, bana inanan ve en önemlisi benim en büyük şansım dediğim tez danışman hocam Sayın Doç.Dr. Erdal BAY’a içtenlikle teşekkür ederim.

Jüri üyeleri Yrd.Doç.Dr.Bülent DÖŞ ve Yrd.Doç.Dr.Mehmet Emre SEZGİN'e teşekkür ederim. Araştırmama vermiş olduğu katkılarından ve yol göstericiliğinden dolayı Sayın Yrd.Doç.Dr. Mehmet Emre SEZGİN'e çok teşekkür ediyorum. Yrd.Doç.Dr. Recep KAHRAMANOĞLU'na vermiş olduğu fikir ve destekleri için de ayrıca teşekkür ediyorum.

Ayrıca araştırmamın yürütülmesinde ve uygulanmasında benden desteklerini esirgemeyip çalışmaya verdikleri sonsuz desteklerinden dolayı okul idarecilerine, öğretmen arkadaşlara ve öğrencilere çok teşekkür ederim.

Bu önemli süreçte benim her zaman yanımda olan, beni cesaretlendiren başta canım annem Nilgün ALTUNÖZ'e ve tüm aileme, arkadaşlarıma teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

2017

Hatun Buğra ALTUNÖZ

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ETKİLİ ÖĞRETİM STRATEJİLERİNİN ANALİZİ (DURUM ÇALIŞMASI)

ALTUNÖZ, Hatun Buğra
Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY
Mayıs-2017, 147 sayfa

Bu çalışma, bir okulda yabancı dil eğitim ile ilgili okul iç paydaşlarının görüşlerin dikkate alınmasını ve 5.sınıf İngilizce dersinde etkili öğretim stratejilerini analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Çalışma, Adana'da bulunan bir devlet okulunda uygulanmıştır. Çalışma grubunu İngilizce öğretmenleri, okul yöneticileri, öğrenciler ve araştırmacı oluşturmaktadır. Araştırmada görüşme, gözlem, doküman analizi, anket ve araştırmacı günlüğüne başvurulmuştur. Verileri analiz etmek için içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, birinci problem durumuyla ilgili olarak okul yöneticileri yabancı dil öğretimindeki sorunları eğitim sistemi, öğretmen sıkıntısı, materyal eksikliği ve bölgesel farklılıklar olarak belirtirken, öğretmenler ise müfredat sıkıntısı, dilbilgisine dayalı öğretim anlayışının olması ve materyal eksikliği şeklinde ifade edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmede ise öğrencilerin İngilizce dersini sevme nedeni olarak iletişim kurma ve dil öğrenmeyi sevme durumu ortaya çıkmıştır. İngilizce dersini en iyi öğrenme yolları olarak öğrenciler "tekrar yapma, alıştırma, ev ödevi, görsel materyal ve sınıf ortamı" olarak ifade etmişlerdir. Çalışmanın ikinci problem durumuyla ilgili olarak doküman analizinde daha çok "işbirliği öğrenme ve dilsel dayalı olmayan temsiller" stratejilerin yer aldığı görülmüştür. Çalışmanın üçüncü problem durumuyla ilgili olarak öğretmenlerin etkili öğretim stratejileri ile ilgili lisans dönemlerinde herhangi bir eğitim almadıkları, öğretimin etkili olması için öğretmenlerin görsel materyal kullanmak, beden dilini kullanmak, öğrenciyi aktif olarak sürece dahil ettikleri anlaşılmıştır. Araştırmanın dördüncü problem durumuyla ilgili olarak öğretmenlerin farklı etkili öğretim stratejilerini farklı şekilde kullandıklarına ulaşılmıştır. Ayrıca etkili öğretim stratejilerinden sadece "özet çıkarma ve not tutma", "işbirliğine dayalı öğrenme" ve "varsayım üretme ve test etme" stratejilerini kullanmadıkları gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etkili öğretim, İngilizce öğretimi, Marzano'nun etkili öğretim stratejileri

ABSTRACT**THE ANALYSIS OF EFFECTIVE INSTRUCTIONAL STRATEGIES IN
TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE
(CASE STUDY)**

ALTUNÖZ, Hatun Buğra
MA Thesis, Department of Educational Sciences
Supervisor: Assoc. Prof. Dr.Erdal BAY
May-2017, 147 Pages

This study aimed to analyze the effective instructional strategies in 5th grade in English lesson and to consider school internal stakeholders' opinions about foreign language education in a school. In the study, qualitative approach was carried out by using holistic single case study method. The study was implemented in a state school in Adana. The participants of the study were 22 students at 5th grade , 2 english teacher, 4 school administrators and researcher. The data sources collected in this study were interviews, observation, questionnaires,document analysis and researcher's journal.Descriptive and content analysis were used to analyze the data. While shool administrators explained problems in foreign language teaching as a education syysem, teacher difficulty, lack of material and regional diversity, teachers expressed as a curriculum difficulty, teaching insights have full knowledge of grammar rules and lack of material in the end of study with the respect to the first problem situation. In the interview, students explained that they liked English lesson because of communicating with somebody and learning new language. They expressed that the best learning ways of English lesson are "repeating, practices, homework, visual material and classroom environment".With regard to second problem situation of the study, "nonlinguistic representations and cooperative learning" mainly were seen in the document analysis. In respect to third problem situation of the study, it was understood that teachers didn't receive education about effective teaching strategies in their undergraduate study and they used visual materials, body language and adopted student-centered learning for effective teaching.With reference to fourth problem situation of the study, it was understood that teachers used different effective teaching strategies in another way. Also, it was observed that teachers didn't use only "summarizing-note taking, cooperative learning and generating and testing hypotheses from effective teaching strategies.

Key Words: English teaching, effective teaching, Marzano's effective instructional strategies

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
İTHAF	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
RESİMLER LİSTESİ.....	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	4
1.2.Araştırmanın Amacı	6
1.3.Araştırmanın Önemi.....	7
1.4.Sayıtlar	8
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6.Tanımlar	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Yabancı Dil	9
2.2.Yabancı Dil Öğretimi.....	10
2.2.1.Yabancı Dil Öğretim İlkeleri	13
2.2.2 .Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi	18
2.2.3.Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretiminin Mevcut Durumu.....	21
2.3.Etkili Öğretim Stratejileri.....	26
2.3.1.Etkili Öğretim	26
2.3.2.Etkili Öğretim Stratejileri.....	32
2.3.3.Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejiler.....	37
2.3.3.1.Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme.....	40
2.3.3.2.Özet Çıkarma ve Not Tutma	41
2.3.3.3.Çabayı Destekleme ve Takdir Etme.....	42
2.3.3.4.Ev Ödevi ve Alıştırmalar.....	42
2.3.3.5.Dile Dayalı Olmayan Temsiller	43
2.3.3.6.İşbirliğine Dayalı Öğrenme	44
2.3.3.7.Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme	45
2.3.3.8.Varsayım Üretme ve Sınama	46
2.3.3.9.İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler.....	47
2.4.Yabancı Dil Öğretimde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler.....	49
2.5.İlgili Araştırmalar.....	50
2.5.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	51

2.5.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	54
2.6.Kuramsal Özet.....	55

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Deseni	58
3.1.1.Araştırma Sorularının Belirlenmesi	59
3.1.2.Araştırma Alt Problemlerinin Belirlenmesi	60
3.1.3.Araştırma Bağlamı	61
3.1.3.1.Okul	61
3.1.3.2.Sınıf- Ünite.....	62
3.1.3.3.Çalışma Grubu	62
3.1.4.Ön İncelemelerin Yapılması	65
3.1.5.Araştırma Sorularının Geliştirilmesi	66
3.1.6.Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	66
3.1.6.1.Görüşme	67
3.1.6.2.Açık Uçlu Anket	69
3.1.6.3.Gözlem	70
3.1.6.4.Doküman Analizi	70
3.1.6.5.Araştırma Günlüğü.....	71
3.1.7.Veri Toplama Süreci	71
3.1.8.Veri Toplama Analizi.....	73
3.1.8.1.Çalışmaya İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	73

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.Bulgular.....	76
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	76
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	82
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	94
4.5.Araştırmacının Günlüğüne İlişkin Bulgular	115

BÖLÜM V**TARTIŞMA**

5. Tartışma.....	120
5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma.....	120
5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma	124
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma	125
5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma.....	126
5.5. Araştırmacı Günlüğüne İlişkin Bulguları Tartışma.....	127

BÖLÜM VI**SONUÇ VE ÖNERİLER**

6. Sonuç ve Öneriler.....	129
6.1. Sonuçlar.....	129
6.2. Öneriler.....	131

KAYNAKÇA	134
-----------------------	------------

EKLER.....	139
-------------------	------------

ÖZGEÇMİŞ.....	147
----------------------	------------

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2.2.3. Türkiye'nin 2011-2016 Yıllarına Ait Sıralama ve Başarı Düzeyi.....	21
Tablo 2.2.3. 2016 Yılına Ait Türkiye'nin İngilizce Sıralaması ve Puanı	22
Tablo 2.2.3. Türkiye'nin 2016 Yılına Ait Bölge Puanlaması	22
Tablo 2.3.2. Etkili Öğretim Stratejileri.....	34
Tablo 2.3.3. Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri.....	38
Tablo 2.3.3. Öğrenci Başarısını Etkileyen Öğretim Stratejisi Kategorileri.....	39
Tablo 2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler .	49
Tablo 3.1.3.3. Öğretmenlerin Özellikleri	63
Tablo 3.1.3.3. Yöneticilerin Özellikleri	64
Tablo 3.1.3.3. Öğrencilerin Özellikleri	65
Tablo 3.1.6. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	67
Tablo 3.1.6.2. Açık Uçlu Anket Örneği	69
Tablo 3.1.7. Veri Toplama Süreci	71
Tablo 3.1.7. Görüşme Tekniğinin Uygulanması	72
Tablo 3.1.8. Veri Toplama Analizi.....	74
Tablo 4.1. Okul Müdürün Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Görüşleri.....	76
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğretimindeki Sorunlar, Meslekten Zevk Alma Durumu ve Mesleği Seçme Nedenleri	79
Tablo 4.1. Öğrencilerle Yapılan Görüşmenin Bulguları	80
Tablo 4.1. Öğrencilerin Karne Ortalamaları	82
Tablo 4.2. Dokümanlara Göre Etkili Öğretim Stratejilerinin Durumu	83
Tablo 4.2. Evrak Türü ve Sayısı	84
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Etkili Öğretim ve Etkili Öğretim Stratejilerine İlişkin Görüşleri.....	92
Tablo 4.4. Anket ve Gözlem Verilerinin Karşılaştırılması.....	94
Tablo 4.4. Nilgün ve Burcu Öğretmen'in Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejilerini Kullanma Durumları ve Nedenleri	95
Tablo 4.4. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Stratejisinin Kullanımı	101
Tablo 4.4. Ev Ödevi ve Alıştırmalar Stratejisinin Kullanımı.....	104
Tablo 4.4. Dile Dayalı Olmayan Temsiller Stratejisinin Kullanımı.....	108
Tablo 4.4. Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme Stratejisinin Kullanımı	111
Tablo 4.4. İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler Stratejisinin Kullanımı.....	113
Tablo 4.5. Bulguların Özeti	118

RESİMLER LİSTESİ

Resim 4.4. Öğrenci ev ödevi örneği	105
Resim 4.4. Nilgün Öğretmen'in resim çizimi	109
Resim 4.4. Nilgün Öğretmen'in resim çizim örneği	110



EKLER LİSTESİ**Sayfa**

EK 1. Anket	139
EK 2. Okul Yöneticileri Görüşme Formu	143
EK 3. Öğretmen Görüşme Formu 1	144
EK 4. Öğretmen Görüşme Formu 2	145
EK 5. Gözlem Formu	146



KISALTMALAR

EÖS	: Etkili Öğretim Stratejileri
EÖ	: Etkili Öğretim
ÖABT	: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
EPI	: İngilizce Yeterlik Endeksi



BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

GİRİŞ

Dil, insanoğlunun varoluşundan beri hemcinslerinin hizmetine sunduğu en önemli eserdir. Zihinden geçen her türlü duygu ve düşüncesini dışa vurmada, bir kimseyi veya bir topluluğu belli bir davranışa yöneltmede, içinde bulunduğu durumu ve çevreyi tanımlamada kullandığı en etkili araçtır (Şahin, 2013,s.10). Yeryüzünde farklı toplumların kullandıkları dil sayısını net bir şekilde söylemek imkansızdır. Dünya üzerinde bu kadar çok dilin bulunmasına karşın gittikçe artan uluslararası ilişkiler, ulusların kendi ana dilleriyle iletişim sağlamalarını yetersiz kılmakta ve bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksinmesi ortaya çıkmaktadır (Demirel, 2012,s.3). En etkili iletişim aracı olan dil, insanların düşünce ve duygularını belirtmelerine yardımcı olmasının yanında bireyler arasındaki anlaşmayı da sağlamaktadır. Dil kullanımı yaratıcı bir aktivitedir. (Chomsky, 1968;1972,s.100) Chomsky (1975)'in belirttiği gibi dil son derece karmaşık bir yapıya sahiptir. Bilişsel yaklaşımın önde gelen temsilcisi olan Chomsky, dil öğrenilebilir için zihinsel bir başarı gerektirdiğini öne sürer.

Yaygın bir tanıma göre yabancı dil, insanların doğduğu ülkede konuşulmayan, ancak başka bir ulusun bireyleriyle iletişim kurmak için öğrenilmesi gereken dil olarak ifade edilir (Ceyhan, 2007,s.71). Birey için tamamen yabancı olan, sonradan öğrendiği ve yaşadığı çevrede işlevsel olarak iletişimde kullanılma olanağı bulunmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil olarak adlandırılır (Şahin, 2013,s.14). Yabancı dil, resmi ve özel,ilköğretim,ortaöğretim,uzaktan öğretim ve yaygın eğitim okul veya kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi yapılan dildir (Meb,Tebliğler Dergisi, 2006). Bu tanımlar çerçevesinde yabancı dili, bireyin

anadili dışında sonradan öğrendiği, başka ülkeden insanlarla ortak bir iletişim aracı olarak kullandığı dil olarak tanımlanabilir.

Türkiye’de yabancı dil bilmek bir zamanlar sadece elit bir zümreye has bir saygınlık göstergesiyken, günümüzde eğitim programlarında temel zorunlu derslerden biri haline getirilmiştir (Coşkun Demirpolat, 2015,s.7). Şu an eğitim programlarımızda birden fazla yabancı dil eğitimi verilmektedir. Eğitim programında yer alan farklı yabancı diller de olsa en fazla ilgi gösterilen dil İngilizce olmuştur.

İnsanlar, toplumlar, uluslararası bireyler, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında türlü yoğunlukta ikili, çoklu olmak üzere her türlü ilişkinin kurulup yürütülmesi için anadilinden başka uluslararası ortak dillerin öğrenilmesi gerekmektedir. Uluslararası dili belirleyen ekonomi, bilim, teknoloji, askerlik alanlarında üstünlük ve din olmuştur Eski çağda Roma İmparatorluk döneminde Grekçe ve Latince; Ortaçağda Latince ve Arapça, yeni çağda Fransızca, bugün ise İngilizce en yaygın uluslararası dil olmakla birlikte, artık dış ilişkilerin yürütülmesi için birden çok ortak dil seçilmekte, uluslararası kurumlarda hangi dillerin kullanılacağı önceden saptanmaktadır. Örneğin, Birleşmiş Milletlerde İngilizce, Fransızca, Çince, İspanyolca, Arapça; Nato’da, Avrupa Konseyi’nde İngilizce ve Fransızca kullanılmaktadır. Türkçe’ye yalnızca ikili dış ilişkilerimizde yer verilmektedir (Demircan, 2013,s.7). Kısaca, uluslararası ilişkiler batı dillerinin öğrenilmesini gerekli kılmıştır. Çeşitli ülkelerle siyasi, politik ya da kültürel ilişkiler yabancı dil öğrenilmesinde önemli bir faktör olarak yer almıştır.

Günümüzde, yeryüzündeki çeşitli ülkeler arasında ekonomik, siyasi, askeri ve kültürel alanlarda ilişkiler artmıştır. Bu ilişkilerin yürütülmesi için yabancı dil öğretimi konusu büyük bir önem kazanmıştır (Hengirmen, 1993,s.11). Günümüz eğitim politikaları belirlenirken, yabancı dil eğitimi konusunda alınan kararlar, ülkelerin bilimsel, ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel gereksinimlerinden büyük ölçüde etkilenmektedir (Haznedar, 2004,s.15). Milli Eğitim sistemi içinde yabancı dil öğretimi, zamanın hakim olan kültür akımları paralelinde öne çıkarak en fazla etkilenen ve ilişki kurulan ülkenin dilinin öğretimi biçimini almıştır (Çakmak, 2001,s.1). Uluslararası ilişkilerin yoğunluk kazanması ve Türkiye’de başka dillerin özellikle uluslararası örgütlerde resmi dil olarak kabul edilen batı dillerinin

öğrenilmesi bir gereksinim olarak ortaya çıkararak yabancı dillerin öğretimi okul programlarında yer almıştır.

Yabancı dil öğretimine gittikçe daha fazla önem verilmektedir. Erasmus ve AB projeleri yabancı dil öğretime destek verildiğinin göstergelerinden biridir. Bir çok okul farklı ülkeleri ziyaret ederek hem oranın kültürüne hem de dilin doğal yaşam alanında nasıl kullanıldığına tanık olmaktadır. Ayrıca son zamanlarda oldukça dikkat çeken diğer bir husus da 5.sınıflara yönelik ağırlıklı yabancı dil çalışmasıdır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ortaokul 5. sınıflarda belirli okullarda uygulanması planlanan Ağırlıklı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminin çerçevesinin belirlenmesi, öğretim programı ve eğitim materyallerinin hazırlanması sürecinde öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerinin alınması için 16-17 Şubat 2017 tarihlerinde İstanbul’da “Yabancı Dil Çalıştayı” gerçekleştirilmiştir (MEB). Bu çalıştayda 28 farklı ilde görev yapan 40 İngilizce öğretmeni ve okul müdürünün ağırlıklı yabancı dil eğitimine ve öğretimine yönelik görüşleri alınarak mevcut durumu değerlendirilmeye ve geliştirmeye çalışılmıştır.

Peki yabancı dile bu kadar önem veriliyor iken neden hala yeterince başarılı olamıyoruz? Gerek ülkemizde yapılan sınavlarda gerekse başka ülkelerde katılımının olduğu sınavlarda yabancı dil öğretimde başarılı olmadığımız görülmektedir. Öğrencilerimize ilkokuldan üniversite sonuna kadar yabancı dil derslerini öğretmeye çalışıyor ve bu konuda bir arpa boyu kadar yol alamıyorsak, burada acaba kullanılan yabancı dil öğretim yöntemlerini sorgulamamız gerekmez mi? (Can ve Can, 2014,s.47). Bu durumda şu soruyu yöneltebiliriz. “Yabancı bir dili nasıl öğreteceğiz ?” Nasıl ? sorusu daha çok yöntem ve teknikler ile ilgilidir. Hengirmen (1993)’e göre; Bir yabancı dilin istenilen düzeyde öğretilmesi için her şeyden önce yöntemin doğru seçilmesi gerekir. Ancak yöntem tek başına yeterli değildir. Yabancı dil öğretiminde yer alan dört temel unsur olan “yöntem, eğitim araçları, eğitim ortamı ve öğretim tekniği” bir araya gelmedikçe eğitim başarılı olamaz. Yani kısaca öğretimin etkili gerçekleşmesi için öğrenci, öğretmen ve öğrenme ortamı büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde yer alan etkili öğretim stratejilerinin öğretimin daha iyi olması açısından önemini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde Almanca ya da Fransızca gibi bir çok yabancı dile yönelik eğitim verilmesine rağmen zorunlu olsun ya da olmasın öncelik olarak İngilizce öğrenilmektedir. Uzun yıllardır ülkemizde yabancı dil olarak en çok İngilizce öğretimi yapılmaktadır. Buna rağmen İngilizce öğretiminde istenilen başarının sağlandığını söylemek oldukça güçtür. İngilizce Yeterlik Endeksi'nde (İYE) Türkiye 44 ülkenin içerisinde 43.olmuş; Şili, Endonezya, Suudi Arabistan gibi ülkelerin gerisinde kalmıştır (TEPAV,2011). Türkiye'nin EPI (2014)'e göre karnesi genel yeterlilik olarak çok düşük, 67 ülke arasında 47.80 puan ile 47.sırada yer almaktadır. Türkiye'nin EPI(2016)'a göre Türkiye 72 ülke arasında 53.49 puan ile 51. sırada yer almaktadır. Ülkemizde yabancı dile yönelik yapılan ortaokul öğrencilerin girmiş olduğu TEOG sınavının 2016 yılına ait İngilizce puanı ise; 57,60'dır (MEB, 2016). Hem uluslar arası sınavlarda yabancı dil yeterliliği sıralamalarında, hem de ulusal sınavlarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık net bir şekilde görülmektedir.

Yabancı dil öğretimine gereken önem verilmese rağmen ne yazık ki hala istenilen düzeyde değildir. Başarılı olmamamızı aslında tek bir nedene bağlamak yanlış olabilir. Başarısızlığın arkasında yatan bir çok neden yabancı dil öğretimini olumsuz yönde etkileyebilir. Ülkemizde ilkokul, ortaokul, lise ve üniversitede yabancı dil dersleri verilmesine rağmen, gelmiş olduğumuz noktada, henüz bir yabancı dili konuşamayan ve anlayamayan bireylerin varlığı, mevcut eğitim sistemimizde yabancı dil öğretimi ve öğreniminin yetersiz olduğunu göstermektedir (Can ve Can, 2014,s.46). Yabancı dil öğretimindeki uygulamalara bakıldığında; ilköğretimde başlayan yabancı dil derslerinin ortaöğretimde süreklilik ilkesi ile devam etmediğini, derslerin başlangıç seviyesinden yeniden başladığını ve daha önceden edinilen bilgi ve becerilerin büyük ölçüde tekrarlandığını görmekteyiz. Bu uygulama, Avrupa standartlarına ulaşmak için yabancı dil öğretiminin erken yaşlarda başlatılmasına yönelik yıllardan beri verilen uğraşları, yapılan reform çalışmalarını da boşa çıkarmaktadır (Çetintaş, 2010,s.67).

Yapılan araştırmalara bakıldığında yabancı dil öğretimindeki sorunlar; yabancı dil öğretmen yetiştirme sistemi ve bundan kaynaklanan yöntemsel hatalar ve dil planlamasındaki eksiklikler (Işık, 2008), yabancı dil öğretiminde motivasyon eksikliği ve yöntem sorunları (Arslan ve Akbarov, 2010, Acat ve Demiral, 2002) kalabalık sınıflar ve fiziksel koşulların yetersizliği ile nitelikli öğretmen eğitimi

konusundaki açmazların yanı sıra, dil politikaları ile dil öğretimine yaklaşımları (Çoşkun Demirpolat, 2015; Haznedar, 2010), yabancı dil öğretiminde metot sorunu (Sunel, 1989; Tütüniş, 2012) olarak ele alınmaktadır. Şahin (2013)'ün belirttiği gibi yabancı dil öğretimini etkileyen unsurları öğrenciden kaynaklı etmenler (öğrencin yaşı, güdülenme, bireyin öğrenmeye duygusal yaklaşımı, öğrenilenin davranışa dönüştürülmesi, bireyin öğrenmeye tüm benliğiyle katılması, bireyin öğrenmedeki özerkliği, başarı duygusunun öğrenmeye etkisi), öğretmenden kaynaklı etmenler, materyal kullanımından kaynaklı etmenler, öğretim içeriğinden kaynaklı etmenler, anadilin ve çevrenin yabancı dil öğretime etkisi şeklinde belirtilmiştir (Şahin, 2013; Özer ve Korkmaz, 2016). Tüm bu araştırmalar ışığında yabancı dil öğretimini aslında tek bir etkenin etkilemediği, bir çok farklı etkenin bulunduğu görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde yöntem sorununa yönelik çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir. Tütüniş (2012) 'e göre yabancı dil öğretimde yöntem sorunu ile ilgili olarak; öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi programlarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiği, öğretmenlerin haftalık ders yükünün fazla olması sebebiyle yeni yöntemleri denemek için hazırlanmaya zamanların olmaması, öğretmene müfredat programının hazır olarak gelmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim için özel bir seçimden geçmemeleri ya da özel mülakatların yapılmaması, kendi iletişimsel bilgisinden emin olmayan öğretmenlerin iletişimsel yöntemi benimsememesi, ve son olarak da araç gereçlerin ya yeterli olmaması ya da aşırı teknolojik olması durumları yöntem sorunuyla ilişkili olduğu görülmüştür.

Yabancı dil öğretimde yer alan ve süreci olumsuz yönde etkileyen sorunlardan biri olan yöntem sorunun olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür. Yöntem; öğretimin etkili olmasını sağlayan, hedefe en kısa sürede ulaşmak için seçilen yol olarak tanımlanabilir. Yabancı kaynaklara baktığımızda yabancı dil öğretiminde yer alan etkili öğretim stratejilerinin başarıya olumlu katkısı olduğu düşünülmektedir. Etkili öğretim stratejisi ise; hedefe ulaşmak için planlanmış bir öğretim metodu olarak tanımlanabilir. Marzano'nun meta analizleri sonucu oluşturulan 9 tane etkili öğretim stratejisinin yabancı dil öğretiminde etkili olup olmadığına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında ülkemizde etkili öğretim stratejilerine ilişkin herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu yüzden özellikle yabancı dil öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin etkililiğinin

belirlenmesi gereksinimi doğmuştur. Yabancı dil öğretime ilişkin literatür taraması sonucunda Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri incelenmiş ve Adana'da bulunan bir devlet okulunda görev yapan İngilizce öğretmenleri tarafından etkili öğretim stratejilerinin kullanılıp kullanılmadığının tespit edilmesi açısından böyle bir çalışma yapılmak istenmiştir. Çünkü yabancı dil öğretimindeki sorunun farklı açıdan da belirlenmesi için etkili öğretim stratejilerin analiz edilmesi gerekmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışma; Adana'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir resmi devlet ortaokulunda yabancı dil öğretime ilişkin okul iç paydaşlarının (okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler) görüşlerinden yola çıkarak 5.sınıf yabancı dil öğretiminde Marzano'nun etkili öğretim stratejilerini bir çok veri kaynağı kullanarak kendi bağlamında derinlemesine araştırmaktır.

Bu çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. İç paydaşların yabancı dil öğretime ilişkin görüşleri nedir?
 - 1.1. Okul yöneticilerinin (okul müdür ve müdür yardımcısı) yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleri nedir?
 - 1.2. Öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleri nedir?
 - 1.2.1. İngilizce Öğretmenliğini seçme nedenleri nedir?
 - 1.2.2. Meslekten zevk alma durumları nedir ?
 - 1.3. Öğrencilerin yabancı dil öğretime ilişkin tutum ve görüşleri nelerdir?
 - 1.3.1. İngilizce dersini sevme/me durumları nedir ?
 - 1.3.2.İngilizce dersinde en iyi öğrenme yollarına ilişkin görüşleri nedir?
 - 1.3.3 Yabancı dil dersine yönelik okuldaki eksiklikler nelerdir?
 - 1.3.4.Öğrencilerin yabancı dil karne not ortalamaları nedir?
2. Dokümanlara (gelen evrak, Yıllık plan, zümre , okul stratejik plan ders ve çalışma kitapları öğretmen kılavuz kitapları) göre yabancı dil öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin uygulanma ve kullanılmasına ilişkin mevcut durum nedir?
3. Öğretmenlerin, EÖS ilişkin yeterlilik düzeyleri nedir ve EÖ ilişkin neler yapmaktadırlar?

- 3.1. Lisans öğrenimlerinde E.Ö.S yönelik eğitim alma durumları nedir?
- 3.2. Öğretimin etkili olmasını için yaptıkları nelerdir?
- 3.3. Yabancı dil öğretiminde kullandıkları etkili öğretim stratejileri nelerdir?
4. Anket ve Gözlem sonuçlarına göre derslerde Marzano'nun e.ö.s kullanma durumları nelerdir?
 - 4.1. Anket'e göre Marzano'nun E.Ö.S kullanma/ma durumları ve sebepleri nelerdir?
 - 4.2. Gözlem sürecinde Marzano'nun E.Ö.S kullanma durumları nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğretiminde yeni yöntem ve tekniklerden genel olarak oldukça bahsedilmektedir. Ülkemizde literatür incelendiğinde öncelikle EÖS ile ilgili herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Robert J. Marzano'nun EÖS'lerini ilişkin "Öğrenci Başarısını Arttıran Stratejiler" adlı çeviri kitabının özellikle literatüre, eğitimdeki gelişmelerle yakından ilgilenen araştırmacılara bu alanda katkı sağlaması düşünülmektedir. Bu konuyla ilgili çalışmaların oldukça sınırlı olmasının yanında özellikle yabancı dil öğretimden bu stratejilerin etkililiğine dair herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir.

Bu çalışma; EÖS'nin yabancı dil öğretiminde etkililiğini göstermek adına önem taşımaktadır. İngilizce öğretiminde başarılı olabilmenin ipuçlarını verebilecek nitelikte olmasından dolayı önemli görülebilir.Araştırmadan elde edilen sonuçların yabancı dil öğretimine ilişkin politika oluşturanlara önemli çıktılar verebilecek niteliktedir. Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde EÖS'leri tüm yönleriyle analiz ederek ortaya koymasını sağlayan durum çalışmasının bir örneği olduğu için önemlidir.

Farklı yöntem ve teknik kullanmaya seven ve deneyen öğretmenlere, yabancı dil öğretiminin daha iyi nasıl olması konusunda araştırmalar yapan uzmanlara rehber olması açısından da önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmen adayların ve öğretmenlerin EÖS hakkında bilgi sahibi olması, bu konuya ilişkin gerekli kurs ya da çalışmalara katılmaları yönünde iyi bir yol göstericisi olabilir.

1.4.Sayıtlar

Bu çalışmada aşağıda yer alan sayıtlar bulunmaktadır.

1. Elde edilen verilerden genel bir sonuç çıkarılacağı düşünülmektedir.
2. Araştırmada yer alan çalışma grubunun, görüşme ve anket sorularına samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu çalışmada aşağıda yer alan sınırlılıklar bulunmaktadır.

1. 2016- 2017 eğitim-öğretim yılı Adana ili Yüreğir ilçesinde yer alan devlete bağlı bir ortaokulda görev yapan 2 İngilizce öğretmeni,araştırmacı ve 4 okul yöneticisi ile sınırlıdır.
2. 2016-2017 eğitim- öğretim yılı Adana ili Yüreğir ilçesinde devlete bağlı bir ortaokulda 5.sınıf seviyesinde eğitim gören 22 öğrenci ile sınırlıdır.
3. İngilizce öğretmenlerin derste kullandıkları Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri ile sınırlıdır.
4. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.
5. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Öğretim Stratejisi : Öğretim yöntemleri ve materyallerini bir arada, eşgüdüm içinde kullanma sanatıdır. (Fer, 2011)

Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejisi : 9 farklı stratejiden oluşarak her bir stratejinin hedefe en kısa sürede ulaşmada farklı çözüm yollarını barındıran bir etkili öğretim stratejisidir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilgili bilgilere ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. YABANCI DİL

Bilgi çağını yaşayan dünyamızda yaşam boyu öğrenmenin ve gelişmenin en önemli anahtarı dildir. Okuma, yazma, anlama, sorgulama, düşünme, sorun çözme gibi işlemler dille gerçekleştirilmektedir (Güneş, 2011,s.124). Dil, tarih boyunca da üzerinde en çok durulan konuların başında gelmiştir. Nasıl doğduğu,nasıl işlendiği, seslerin nasıl anlam taşıyan birimlere dönüştüğü, insan beyninin bu sesleri nasıl ayırt ettiği, nesnelere sözcüklerin birbirlerini nasıl çağrıştırdığı, nesnelere aynı olduğu halde ayrı dillerde nasıl farklı seslerle, farklı sembollerle özdeşleştikleri insanoğlunun zihnini hep meşgul etmiştir (Şahin, 2013,s.10). Ana dil, bireylerin doğduğu andan itibaren çevresiyle iletişim kurmada kullandığı, düşüncelerini rahat bir şekilde ifade ettikleri dil olarak tanımlanabilir.

İnsanlar için kendi "ana dili"nden başka olan diller "yabancı dil" kavramının içine girer (Ceyhan, 2007,s.35). Bireyin doğduğu andan itibaren çevresiyle iletişim kurarken kullandığı ana dilinden farklı, bireye tamamen yabancı olan ve sonradan öğrendiği dile yabancı dil diyebiliriz. İnsanların anadilinden başka uluslararası ortak dilleri öğrenmeleri bir çok açıdan gerekli olmaktadır.

İnsanlar, farklı sebeplerden dolayı yabancı dil öğrenirler. Şahin (2013)'e göre insanlar " kişisel yarar" ve "haz duyma" şeklinde iki farklı sebepten dolayı yabancı dil öğrendikleri görülmektedir. Kişisel yarar;

- Yabancı dili meslek edinme (yabancı dil öğretmeni, tercümanlık, çevirmenlik vs.)

- Yabancı dili, bir mesleği destekleyici amaçlarla öğrenme (yabancı dilde eğitim, yabancı dili askeri, siyasi ve ticari amaçlarla kullanma, bankaların kambiyo

servislerinde, firmaların dış ticaret servislerinde veya kurum ve kuruluşların dış ilişkiler servislerinde çalışabilme, bilimsel yayınları takip edebilme, yabancı dilde yayın yapma vs.) gibi sosyal statüde ve ekonomik düzeyde de iyileşmeyi hedefler.

Haz duyma;

- farklı dil konuşan ülkelere seyahat etme,

- Farklı kültürleri tanıma,

- Yabancı bir dildeki yazılı ve sözlü eserlere ilgi duyma,

- Farklı kültürlerden insanlarla yazılı-sözlü iletişime geçme,

- Yabancı dil konuşan biriyle arkadaşlık etme veya evlenme gibi tamamen kişisel tatmini hedefleyen öğrenme nedenleridir (Şahin, 2013,s.28). Farklı nedenlerden dolayı yabancı dil öğrenenlerin esas olarak yabancı dil öğrenmenin kendilerine kişisel fayda sağladığı ya da haz verdiğini düşündükleri için tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

2.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Yabancı dil öğrenme, bir dili kullanmak için gerekli becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) kazanma süreci olarak tanımlanabilir. Yabancı dil öğretimi uzun yıllar boyunca bir dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dilbilgisi yapıları seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır (Tok, 2007,s.192). Dünyada pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de yabancı dil öğretimine büyük önem verilmektedir. Günümüz eğitim programlarında bulunan yabancı dil dersi,zorunlu dersler arasında yerini almıştır.

Ülkede yaşayan her bireye eğitim yoluyla istendik davranışların kazandırılması, yetişmekte olan kuşakların fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmesi, var olan potansiyelini geliştirerek kendi kişisel gelişimini gerçekleştirmesi, günümüzde eğitimin temel ilkeleri arasında yer alan değerlerdir. Tüm bu değer ve ilkeler teknolojik gelişmelerin her geçen gün baş döndürücü bir hızla yaşandığı günümüzde, yabancı dil öğrenmenin önemini tartışılır olmanın ötesinde zorunlu bir gereksinim haline getirmiştir (Haznedar, 2010,s. 747). Yabancı dil eğitimi, özellikle bilimin giderek önem kazandığı çağımızda aydınlar, bilim adamları ve uluslararası ilişkileri olan insanlar için kaçınılmaz bir eğitim

ihtiyacı olarak ortaya çıkmaktadır (Ceyhan, 2007,s.31). Günümüzde hızla gelişen dünyaya ayak uydurmak için yabancı dil öğretimi önemli bir hale gelmiştir. Son yıllarda meydana gelen teknolojik ve ekonomik gelişmeler, diğer alanlarda olduğu gibi , yabancı dil eğitimi alanında da son derece etkili olmuştur.

Avrupa ülkelerinde yabancı dil eğitiminde yapılan reform çalışmaları, Türkiye'de de benzer çalışmaların önünü açmış ve 1977 yılında yürürlüğe giren 4306 sayılı yasa ile "sekiz yıllık kesintisiz eğitim reformu" gerçekleştirilmiş ve ilköğretim okullarında yabancı dil eğitiminin 4.sınıftan itibaren başlatılması esas alınmıştır (Haznedar, 2004,s.15). Avrupa Birliğinin 2004 eylem planında da belirtildiği gibi üye ülkelerde yabancı dil eğitimine ilkökul birinci sınıf ya da anaokulundan başlanmaktadır 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan 4+4+4 eğitim reformu ile okula başlama yaşı 5'e (ilkokul 1. sınıf), yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı da 6'ya (ilkokul 2. sınıf) inmiştir (Bayyurt, 2012,s.98). Bu uygulamaya ile Türkiye'de yabancı dil eğitimine başlama yaşı değişmiştir.

Eurydice (2012) raporuna göre göre çoğu ülkede zorunlu ders olarak birinci yabancı dile başlama yaşı 6 ile 9 arasında değişmektedir. Örneğin; Belçika'da tüm öğrenciler 3 yaşında yabancı dil öğrenme başlar. Estonya ve Finlandiya'da 7 ile 9 yaşında ve İsveç'te 7 ile 10 arasındadır. İspanya ise yabancı dil eğitimi okul öncesi eğitimin ikinci döngüsünde vermeye başlamaktadır. Bazı ülkelerin yabancı dilin zorunlu eğitimi için başlama yaşını düşürmeye yönelik çalışmalar sunmaktadır. Örnek olarak Kıbrıs 2011 yılından itibaren tüm öğrencilerin 6 yaşından itibaren zorunlu ders olarak İngilizce'yi öğrenmelerini gerekmektedir.

Erken yaşta yabancı dil öğretimine ilişkin uzmanlar olumlu yönde yaklaşmaktadır. 2 ile 7 yaş aralığının dil öğrenmede en verimli dönemdir. Bu süreçte çocuklar dil öğrenme gelişimlerini tamamlamaya ve sembollerle düşünmeye başlar. 3-5 yaş çocuğa verilecek yabancı dil eğitimi 7-9 yaştan farklıdır. Avrupa ülkelerinde çok dilli ve kültürlü ortamda çocukların yetiştirilmesi erken başlanıyor (Bayyurt, 2014). Pek çok araştırmacı, erken yaşta öğrenilen yabancı bir dilin çocukta zihinsel bir esnekliğe yol açtığını savunmaktadır. örneğin iki dilliliğin, çocuğa bilgiyi algılama, işleme ve kullanmada zihinsel esneklik kazandırdığı ve zihinsel becerilerin oluşumunda çeşitlilik sağladığı ileri sürülmüştür (Canbulat ve İşgören, 2015). Burdan anlaşılacağı üzere dil öğrenmede yaş belirleyici bir unsurdur. (Demirezen, 2003)'ün belirttiği gibi kritik yaş varsayımı, kritik dönem varsayımının değişik bir türüdür. Bu

varsayım, “Genç ve yaşlı öğrencilerinin bir yabancı dili öğrenme becerileri belirleyen bir yaş sınırı var mıdır?” gibi bir soruya yanıt aramaktadır. W. Penfield ve R. L. Roberts tarafından 1959 yılında ABD’de üretilmiştir. Bu varsayıma göre, bir yabancı dili veya ikinci dili en kolay ve normal çaba ile öğrenmenin sınırı 12 veya 13. yaş bitimidir. Öğrenci motivasyonunun yetersiz olması, derse ayrılan zamanın ve sınıf mevcudunun da etkisiyle her bir öğrenciye ulaşmanın zor olması sınıf yönetimini olumsuz etkilemektedir. Yabancı dil laboratuvarlarında ve video benzeri materyallerle desteklenmiş sınıf içi etkinliklere rağmen sınıfın önemli bir kısmı İngilizce derslerine kayıtsız kalabilmektedir. Bu anlamda, öğrencilere yabancı dilin önemini daha erken yaşlarda kavratmanın bu noktada etkili olabileceği düşünülmektedir (Kırkgöz, 2013,s.5). Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar ışığında erken yaşta yabancı dil öğretiminin desteklendiği anlaşılmaktadır.

Can ve Can (2014)’e göre; yabancı dil öğretimi ve öğreniminde dikkate alınması gereken diğer bir nokta da , yabancı dili niçin öğretmeliyiz ve niçin öğrenmeliyiz? sorusunun cevabını objektif olarak verebilmektir. Ülkemizde var olan uygulama, öğrenciler ve veliler açısından sınıf geçme, kredi tamamlama ve okuldan mezun olma, sistem , yöneticiler ve öğretmenler açısından müfredat gereklerini ve mevzuatı uygulamak olduğu açıkça görülmektedir. Halbuki, yabancı bir dili öğrenmenin ve öğretmenin en önemli nedenleri olan, dünyadaki gelişmeleri inceleme, yapılan bilimsel çalışmaları kaynak dilde takip edebilme, farklı kültür ve insanlarla iletişim kurabilme, kendini geliştirme gibi hedeflerin öğrencilerimize kavratılması, öğretmen ve okul yöneticilerinde ise bu yönde farkındalık oluşturulması gerekmektedir.

Tosun (2006) ise yabancı dil öğretime karşı farklı bir düşünce öne sürmüştür. Tosun (2006)'in belirttiği gibi "Yabancı dili kime nasıl öğretmeliyiz ?" sorusuna farklı bir bakış açısıyla yanıt vermiştir. Yanıtlar şu şekildedir:

1- Yabancı dil özellikle, gerçekten onu öğrenmek isteyenlere öğretilmeli, hiçbir zaman onu istemeyene öğretmeğe kalkışılmamalı.

2- Okullarda yabancı dil seçmeli ders olarak okutulmalı. Bu dersi alan öğrenciye gerekli imkan, ortam, uygun program ve zaman sağlanmalı.

3- Eğer, “yabancı dil okullarda kesinlikle zorunlu olmak durumunda” dır deniyorsa, başlangıçta öğrenciler bir yetenek testinden geçirilmeli ve bu test sonucunda başarısız olan öğrencilere bunun yerine seçmeli başka dersler önerilmeli.

4- Ders zorunlu olmaktan çıkarılır ve sınıf geçme sistemi kur geçme sistemine çevrilirse, başarılı öğrencilerin önü tıkanmaz böylelikle belki de 2 yıllık bir programı bir yıl gibi bir zamanda tamamlama imkanları olabilir.

5- Öğrencileri özendirmek ve ödüllendirmek amacıyla başarılı öğrencilerden bir ya da birkaç grup, öğretmenleriyle birlikte, belirli bir süre, o dilin konuşulduğu ülkeye gönderilmeli.

6- Turizm Bakanlığıyla bir protokol yapılarak, her yıl yaz aylarında belirli bir süre için başarılı öğrenciler turistik yer ya da kurumlara gönderilmeli. Talep çok olduğu takdirde öğrenciler, yazılı sınavla ya da yabancı dili konuşmalarına bakılarak seçilebilir.

7- Üniversitelere gelince, buna benzer çeşitli imkanlar özellikle yabancı dil öğretmen adaylarına onların daha iyi yetişmeleri için sağlanmalı; böylelikle bu adaylar, en azından dilini öğretecekleri ülkeyi ve halkını tanıma, öğrendikleri bu yabancı dili orada konuşarak kendilerini deneme fırsatını bulacaklardır (Tosun, 2006,s.40-41).

Tüm bunların neticesinde yabancı dilde başarılı olmak için ne yapmalıyız? Savaş (2013)' e göre ülkemizde yabancı dil öğrenme başarısını arttırmak adına TOBB 5. Eğitim Kongresinde çok fazla yinelenen bazı öneriler sunulmuştur. Bu öneriler şu şekildedir :

1. Öğrencilerimizin yabancı dili kullanmaya “ihtiyaç” duymalarını sağlamak.
2. Öğrencilerimizin yabancı dili kullanmalarında hata yapmaktan çekinmemeleri.
3. Dil sınıflarındaki öğrenci sayısının azaltılması.
4. Teknolojinin dil öğrenmeyi desteklemesi.
5. Yabancı dil öğretmenin ana amacı yabancı dilde iletişim ise iletişim becerilerinin (dinleme-konuşma) öncelikli olarak ölçülmesi.

Bu önerilerine baktığımızda yabancı dil öğretiminde sözlü iletişime önem verilmesi gerektiği, fiziki ortamlarda düzenlemeye gidilmesi, teknoloji ile zenginleştirilmiş ortamların yaratılması ve iletişimin daha çok ön planda olması dikkat çekmektedir.

2.2.1.Yabancı Dil Öğretim İlkeleri

Sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olmaktadır. Öğretme- öğrenme sürecine ilişkin ilke

ve yöntemler , sınıf içi uygulamaları etkilediği kadar eğitimin niteliğini de etkilemektedir (Demirel, 2012,s.29). İlkeler, aksi kanıtlanana kadar doğru oldukları kabul edilirler.

Yabancı dil öğretiminde bir çok ilke yer almaktadır. Şahin (2013)'ün belirttiği gibi yabancı dil öğretim ilkeleri; "öğrenen merkezlik, öğrenciyeye dayalı olma, gerçekçi yaklaşım ve yansıtabilirlik olarak ifade edilmiştir. Dersin planlanmasında ve dersin uygulanmasında merkezde olan öğrencidir. Öğrenenlerin sosyal, psikolojik, bilişsel ve duyuşsal alanlarda edindiği deneyimler öğrenmeyi olumlu ya da olumsuz etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak için davranışları planlanmalıdır ve kontrol etmelidir.

Demirel (2012)'in belirttiği gibi yabancı dil öğretimde temel ilkeler şu şekildedir:

1. Dört Temel Beceriyi Geliştirme
2. Öğretim İlkelerini Önceden Planlama
3. Basitten Karmaşığa Somuttan Soyuta Doğru Öğrenme
4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma
5. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma
6. Bir Seferde Tek Bir Yapıyı Sunma
7. Verilen Bilgileri Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama
8. Öğrencilerin Dersde Daha Etkin Katılmalarını Sağlama
9. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma
10. Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme

Dört Temel Beceriyi Geliştirme : Bir yabancı dili öğrenme süreci içinde , bireyin dil kullanımını için gerekli olan temel becerileri kazanması gerekir. Temel dil becerileri okuduğunu anlama, duyduğunu anlama, konuşma ve yazmadır (Şahin, 2013,s.117). Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde anadil öğrenmede olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır. Diğer bir deyişle ikinci bir dil öğrenen kişi önce duyacak, sonra konuşacak, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenecektir (Demirel, 2012,s.97). Yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerine doğru dil alışkanlıkları edinebilmelerini sağlamak için dört alanda da yeterliğe ulaşmalarına yardımcı olmalıdır. Sadece dil bilgisi alıştırmalarını nasıl yapacaklarını ya da verilen seçenekler arasında doğru olanını nasıl seçeceklerini

öğretmek yeterli değildir. Zaten bu yabancı dil öğretmek de değildir. Dil bilmek demek, dilin yapı ve işlevlerini, uygun sözcüklerle doğal bir biçimde ve bir iletişim aracı olarak kullanılmalıdır (Çakmak, 2001,s.2). Dil alışkanlıklarının kazandırılması için öğrencilerin dört temel beceriye de eşit bir şekilde önem vermesi gerektiği söylenebilir.

Öğretim İlkelerini Önceden Planlama: Öğretim etkinlikleri; yıllık, ünite ve günlük ders planları olma üzere 3 aşamada planlanmaktadır (Demirel, 2012,s.30). Dikkatli yapılan bir plan öğretim açısından büyük önem taşımaktadır. Bütün sınıf seviyelerinde etkili öğretim için kapsamlı plan yapmak gereklidir. Öğretim için plan yaparken öğretmenler ilk olarak büyük resmi düşünürler, yani tüm süreci. Daha sonra planları başarılı bir şekilde her dönem,her ünite, her hafta ve son olarak her ders için küçük parçalara bölünür (Burden ve Byrd, 2007,s. 51). Planlamanın öğretimin daha sistemli hale gelmesine yardımcı olduğu söylenebilir.

Basitten Karmaşığa Somuttan Soyuta Doğru Öğretme: Öğretimde öncelikle basit yapılar daha sonra karmaşık yapılara yer verilmelidir. Yabancı dil öğretimde, önce basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklanması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan ,sınıf içindeki ve yakın çevredeki nesnelere başlayıp somut kavram ve düşüncelere daha sonra geçilmelidir (Demirel, 2012,s.30).

Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma: Görsel ve işitsel araçlar öğretim açısından büyük role sahiptir. Her öğrencinin öğrenme stili birbirinden farklı olduğundan ve sınıfı oluşturan öğrencilerin de bireysel olarak farklı özellikleri olduğu için öğretmenlerin sınıflarında öğretimin etkin olması için görsel ve işitsel araçlara yer vermesi gerektiği söylenebilir. Özellikle yabancı dil öğretimde görsel materyaller oldukça öneme sahiptir. Bir resim bin sözcük değerinde olduğu gerçeği özellikle yabancı dil öğretim uygulamalarında daha çok görülmektedir (Demirel, 2012,s.30). İşitsel araçlar da dilin doğru kullanımı ya da telaffuza yönelik çalışmalarda oldukça faydalıdır. Görsel olan (visual learners) öğrenciler resim, diagram, video ve yazılı anlatımlarla öğrenmeye daha kolay cevap vereceklerdir. Duyarak-işiterek (auditory learners) öğrenen öğrenciler diyalogları, müzik ve şarkıları dinleyerek ve bunları yüksek sesle hatta içlerinden tekrar ederek öğrenmekten zevk alacaklardır (Çakmak ve Erol, 2001,s.37). Öğrenciler arasında

bireysel farklılıkların olması sebebiyle, derslerde hem görsel hem de işitsel araçlara yer verilmesi öğretimin etkililiği açısından olumlu düşünülebilir.

Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma: Yabancı dil öğretimde öğrenciler hedef dili daha çok duymalı ve konuşmalıdır. Anadile ihtiyaç duyulan gerekli zamanlarda ya da başlangıç aşamasında başvurulmalıdır. Öğrencilere hedeflenen dili kullanmaları, pratik yapmalarına şans verilmelidir.

Bir Seferde Tek Bir Yapıyı Sunma: Öğretmenler bir seferde öğreteceğini tek bir yapıda vermelidir. Örneğin; bir tek sözcük ya da bir cümle kalıbı öğretilmek isteniyorsa tek ona odaklanılmalıdır. Birden fazla sözcük ya da cümle kalıpları aynı anda öğrencilere verilmemelidir. Bir sözcük öğretilmeden diğerlerine geçmek faydalı olmayacağı için öğretmen tek bir yapı üzerinden öğretmeye çalışmalıdır.

Verilen Bilgileri Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama: Öğrenciler öğrendikleri günlük yaşamda mutlaka kullanılmalıdır. Özellikle sınıf içi etkinliklerde verilen örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşamda kullanması öğretim açısından oldukça önemlidir.

Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılımlarını Sağlama: Derse katılmak, aktif olmak öğretim için etkilidir. Her öğrencinin farklı öğrenme tercihleri olduğu için öğretmenler her öğrencinin derse aktif katılması için farklı teknikler kullanabilir. Örneğin; grup çalışması, rol yapma, drama ya da soru-cevap gibi farklı teknikleri kullanarak öğretmenler öğrencilerin derse olan katılımını sağlamaya çalışmalıdır. Öğretimde kullanılacak etkinliklerde öğrenci ne kadar ağırlıklı olarak görev yaparsa öğrenmesi o kadar kalıcı olur. Bu etkinlikler arasında bulmacalar, problem çözme ya da drama çalışmaları, oyun oynama gibi daha çok çocuğun aktif olacağı çalışmalar sayılabilir (Çakmak ve Erol, 2001,s.36). Öğrenciyi merkeze alarak, daha aktif bir öğretim sürecinin olmasını sağlamak için farklı yöntem ve tekniklere sınıf içi uygulamalarda yer verilebilir.

Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma: Farklı öğrenme tipleri olduğunu çoğu kimse ilk defa yetmişli yıllarda duymuş ve her bireyin farklı öğrendiği bu yıllarda yüksek sesle dile getirilmeye başlanmıştır (Şahin, 2013,s.26). Öğrenciler bireysel farklılıklara sahiptir. Her öğrencini farklı ilgileri, öğrenme düzeyleri, yetenekleri vardır. Öğretmenler öğrencilerin bu farklılıkları dikkate almalıdır. Bu durumu dikkate alan bir öğretmen, sınıf içinde zengin bir öğrenme ortamı yaratır. Farklı etkinliklere yer verilir.

Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme: Güdüleme ve cesaretlendirme öğrenme açısından önemli iki kavramdır. Öğrencileri güdülenmek öğrencilerin öğrenmeleri üzerine olumlu etkiye sahiptir. Başarılı bir öğrenmenin şartı şüphesiz güdülenmedir. Güdülenme; bir hedefe ulaşmak için bir davranışı başlatması ve hedefe ulaşana dek o davranışın sürdürülmesini sağlayan güçtür. Güdülenme içsel ve dışsal güdülenme olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır (Şahin, 2013,s.32). Sınıf içinde iyi bir ortamın hazırlanması öğretmenin öğrencilerini cesaretlendirmesine bağlıdır. Bunun için de öğretmenin ipuçlarını, pekiştiricileri, dönüt ve düzeltmeleri çok iyi kullanması gerekir (Demirel, 2012,s.32). Güdülünen ve cesaretlendirilen öğrencinin öğrenilecek olan konuya karşı olumlu tutum geliştirdiği söylenebilir.

Yabancı dil öğretimde kullanılan genel ilkeler;

1. Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,
2. Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
3. Kullanılan dilin öğretilmesi,
4. Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları sağlamasına yardımcı olunması,
5. Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi,
6. Amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi,
7. Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
8. Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi,
9. Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması,
10. Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi,
11. Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi,
12. Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
13. Amaç dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
14. Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
15. Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
16. Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması,
17. Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılması,

18. Öğrencilere sorumluluk verilmesi; öğrencilerin bireysel çalışmalar için yönlendirilmesi. Bu çalışmaların öğrencilerin farklı yönelişlerine cevap verecek nitelikte olmasına dikkat edilmesi;

19. Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi,

20. Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması;

şeklinde genel ilkeler özetlenebilir (Demirel, 2012,s.32-33). Yukarıda belirtilen yabancı dil temel ve genel ilkelerin yabancı dil öğretimindeki eğitim niteliğini arttırdığı söylenebilir.

2.2.2.Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi

Yabancı dil derslerinde öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışlar, mutlaka öğrenci özellikleri ve ilgi alanları göz önünde bulundurularak şekillendirilmelidir (Şahin, 2013,s.29). Yabancı dil eğitimi ve öğretimin amacı MEB tarafından şu şekilde belirtilmiştir :

MADDE-5 : (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Milli 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,

d) Yazma

becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır (MEB, Tebliğler Dergisi,2006).

Yabancı dil eğitim ve öğretimin amacına bakıldığında dört dil becerisi dikkat çekmektedir. Yabancı dil öğretiminde yer alan dört temel dil becerisi dinleme, okuma, konuşma ve yazmadır. Okuduğunu ve duyduğunu anlama, algılamayı ve anlamayı amaçlayan edilgen beceriler, konuşma ve yazma ise üretime dayalı anlatım becerileri olup sözlü ve yazılı dil kullanımını sağlayarak duygu ve düşüncelerin ifadesini amaçlar (Şahin, 2013,s.117). Bir iletişim aracı olan dili öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin amaç dildeki sesleri tanımak, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmek ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır (Demirel, 2012,s.98). Dinleme, kaynaktan iletilen mesajların, alıcı tarafından paylaşılması anlamını taşır. Bunun sonucu olarak alıcının, yeni yaşantılar kazanabilmesi için dinleme becerisindeki birikimleri artırması, kaynak tarafından söze dönüştürülen bilgi,haber, tutum , duygu ve düşüncelerin algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması için bir dizi bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılmasını gerektirir (Çakmak, 2001,s.3). Dinleme çalışmalarında uygulanabilecek değişik teknikler bulunmaktadır. Öğretmen dinleme öncesi öğrencilere parçayla ilgili soruları verebilir, dinlemeye belirli yerlerde ara verip ilgili soruları bu aralarda yöneltebilir, dinlemeyi yarıda kesip dinleme parçasının sonuyla ilgili tahminde bulunmalarını isteyebilir veya bütün soruları parça dinlendikten sonra yöneltebilir (Şahin, 2013,s.120). Genelde öğrencilerde geliştirilmesi istenen davranışlar,

- a) Duyduğu metnin genel olarak ana hatlarıyla ne olduğunu söyleme/yazma
- b) Duyduğu metnin ayrıntılı olarak ne olduğunu söyleme/yazma
- c) Duyduğu metinde geçen kişilerin tutum ve düşüncelerini söyleme/yazma
- d) Duyduğu metinde geçen olayın nerede,ne zaman ve nasıl olduğunu oluş sırasına göre söyleme/yazma
- e) Duyduğu metinde geçen sözcüklerin anlamını kestirebilme
- f) Duyduğu metinde geçen cümle yapılarının anlamlarını ve kullanışlarının nasıl olduğunu söyleme/yazma
- g) Dinlenecek metnin başlık, resim ya da diğer ipuçlarına bağlı kalarak ne hakkında olacağını kestirme
- h) Anlamaya yardımcı olacak değişik tonlama ve vurgularının kullanılmasını fark etme
- i) Duyduğu metni kendi cümleleriyle ikili ya da grup çalışması yoluyla başkasına aktarmaktadır (Demirel, 2012,s.98-99).

Yabancı dil öğretiminde kazandırılması amaçlanan diğer bir beceri ise okumadır. Okuduğunu anlama becerisi, duyduğunu anlama becerisi gibi algılama ve anlamaya dayalı edilgen bir beceridir ve yine duyduğunu anlama becerisinde olduğu gibi bu beceride de okumak ve okuduğunu anlamak farklı içerikli eylemlerdir

(Şahin, 2013,s.121). Okuma, yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak , gerekirse seslendirmek olarak tanımlanmaktadır (Çakmak, 2001,s.4). Okuma öğretimin amacı öğrencilerin ilgi,yetenek ve yabancı dil düzeylerine göre farklılık gösterebilir. Ortak amaçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- a) Doğru ,sürekli ve anlayarak okuma becerisini kazandırmak
- b) Sözcük hazinesini zenginleştirmek
- c) Okumanın bilgi kazanmanın yollarından biri olduğunu kavramak
- d) Doğru ve güzel dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek
- e) Okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek (Demirel, 2012,s.110).

Öğrenciler, yabancı dil seviyelerinde aşama kaydettikçe okudukları metinlerin nitelikleri ve zorluk düzeyleri değişmelidir. Seçilmiş edebi metinler, gazete ve dergilerden alınmış haber,ilan ya da makale gibi özgün metinler derste materyal olarak kullanılabilir (Şahin, 2013,s.122). Okuma becerisinde sesli okuma ve sessiz okuma öğretimi yer almaktadır. Sesli okumada amaç, yabancı dilde yer alan kelimeleri doğru telaffuz etmektir. Sessiz okuma ise, sesli okumadan daha önemli olup her düzeyde kullanılan okuma çeşidir.

Konuşma en temel anlamıyla duygu ve düşünceleri sözle ifade etmedir. Yabancı dil öğretiminde genel amaçlarında biri, belki de en önemlisi öğrencilerin öğrendikleri dili anlaşılır bir şekilde konuşabilmesidir (Demirel, 2012,s.102) Doğru telaffuz ve vurgu, konuşma becerisinin gelişiminde önemle üzerinde durulması gereken alt beceriler ve konuşma becerisinin ölçme değerlendirme kriterlerindedir (Şahin, 2013,s.123). Konuşma becerisi kazanan kişilerin sadece dilin kurallarını ve sözcüklerin doğru telaffuzunu öğrenmesi yeterli olmamakta; sözel olmayan kimi davranışları da bilmeleri gerekmektedir (Demirel, 2012,s.102). Konuşma bilişsel becerilerin yanı sıra psiko-motor becerilerin gelişmesine de bağlı olduğu için, yabancı dil öğretimin her aşamasında yapılmalıdır (Çakmak, 2001,s.4). Konuşma becerisi; diyaloglar, iletişime yönelik alıştırmalar, münazaralar, rol yapma, hazırlıksız konuşma ya da hikaye anlatma gibi sınıf içi uygulamalarda kullanılabilir.

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olarak " yazma becerisi" bulunduğu kabul edilmekte, belki bu nedenle bu becerinin geliştirilmesi sona kalmaktadır (Demirel, 2012,s.116). Yazma becerisinde dili doğru ve düzgün kullanma ön plandadır. Bu sebeple yazma becerisi konuşma becerine göre

daha dikkat istemektedir. Yazılı iletişimde, sözlü iletişimde olduğu gibi vücut dili, ses tonu, yer ve zaman gibi yardımcı iletişim öğeleri yoktur. Buna ek olarak, karşıdaki kişinin sözlü veya sözsüz yönlendirmesi ile mesajın yanlış anlaşıldığını fark ederek anında düzeltme olanağı da bulunmamaktadır (Şahin, 2013,s.125). Yazma becerisi hem sınıf içinde hem de sınıf dışında verilen bir ödev olarak rahatlıkla uygulanabilir.

2.2.3.Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimindeki Mevcut Durumu

Türkiye'nin İngilizce öğretimindeki başarısına yönelik bir çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Bunlardan biri İngilizce eğitim kuruluğu olan "Education First" (EF) tarafından hazırlanan "İngilizce Yeterlilik Endeksi" (English Proficiency Index, EPI) ülkelerin İngilizce dilindeki yeterliliğini hesaplamayı amaçlamaktadır. EPI (2014) 'in belirttiği gibi Türkiye'nin genel yeterliliği çok düşük ve 63 ülke arasında 47. sırada yer almaktadır.Türkiye'nin 2007-2013 yılları arasındaki gelişimde +10.14 puan arttırdığı görülmektedir.

EPI (2014)'e göre; Türkiye, yeterlilik puanını son yedi yılda tam 10.14 puan arttırarak Avrupa'daki ülkeler arasında İngilizcesini en çok geliştiren ülke olmuştur. Ayrıca, kadınların İngilizce seviyeleri erkeklere göre daha iyi olup Türkiye'de cinsiyete göre İngilizce seviyesindeki fark ortalamaya göre daha fazla farklılık göstermektedir. Nesiller arasındaki İngilizce yeterlilik seviyesindeki farka baktığımızda ise, diğer ülkelerle benzer bir trend gösteren Türkiye'de en iyi İngilizce seviyesinin 25-44 yaş arasındaki yetişkinlerde olduğunu görülmektedir.

Tablo 2.2.3.

Türkiye'nin 2011-2016 yıllarına ait sıralama ve başarı düzeyi

YIL	SIRALAMA	DÜZEY
2011	43.sıra	Çok Düşük
2012	31.sıra	Düşük
2013	41.sıra	Düşük
2014	47.sıra	Çok Düşük
2015	50.sıra	Çok Düşük
2016	51.sıra	Çok Düşük

(<http://www.ef.com.tr/epi/>)

Türkiye'nin 2011 yılından 2016 yılına kadar ki sürece baktığımızda Türkiye genel olarak İngilizce dil yeterliliği konusunda oldukça başarısız olduğu anlaşılmaktadır.Son yıla ait Türkiye "çok düşük" düzeyde yer almaktadır. Bu grupta

Türkiye dışında başka ülkelerde yer almaktadır. Bunlar; Kolombiya, Panama, Mısır, Azerbaycan, Tunus vb. ülkeler Türkiye ile aynı düzeyde yer aldığı görülmektedir. Türkiye'nin son yıla ait sıralamasının 2015 yılına ait sıralamanın bir basamak gerisinde olduğu görülmektedir. EF (2016) 'in verdiği bilgilere göre "Çok düşük" düzeyde yer alan bireylerin "kendini basitçe tanıtabilir, temel ifadeleri anlayabilir ve yabancılara temel yönlendirmelerde bulunabilir." gibi dil becerilerini gerçekleştirdiğini ifade edilmektedir.

Tablo 2.2.3.

2016 yılına ait Türkiye'nin İngilizce sıralaması ve puanı

Ülkeler	Sıralama	Puanlama
Hollanda	1.	72.16
Danimarka	2.	71.15
İsveç	3.	70.81
Norveç	4.	68.54
Finlandiya	5.	66.61
Türkiye	51.	47.89

(http://www.ef.com.tr/epi/)

Yukarıdaki tabloya bakıldığında EPI (2016)'a göre ilk 5'te Hollanda, Danimarka, İsveç, Norveç ve Finlandiya bulunmaktadır. Uluslararası yapılan sınavların geçmiş yıllarına ait başarı sıralamasına bakıldığında genelde bu beş ülkenin sıralamasının pek değişmediği görülmektedir. 2016 yılına ait Türkiye'nin İngilizce sıralaması 72 ülke arasında 51.sıradadır. Genel yeterliliği çok düşük ve EPI puanı ise 47,89 olarak belirtilmiştir.

Tablo 2.2.3.

Türkiye'nin 2016 yılına ait bölge puanlaması

Bölgeler	Puanlar
İç Anadolu Bölgesi	50.21
Ege Bölgesi	48.83
Marmara Bölgesi	47.63
Karadeniz Bölgesi	45.38
Akdeniz Bölgesi	44.73

(http://www.ef.com.tr/epi/)

Bölgesel olarak farklılıklara bakıldığında Akdeniz bölgesi EPI (2016)'a göre en son sıradadır. İlk sırada İç Anadolu bölgesi yer almaktadır. Sıralama İç Anadolu, Ege, Marmara, Karadeniz ve Akdeniz bölgesi olarak belirtilmektedir.

British Council, TEPAV (Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı) ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ile birlikte Şubat-Mayıs 2013 döneminde ülke

çapında bir ihtiyaç analizi çalışması yapmıştır. Bu araştırmanın amacı T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na devlet okullarındaki İngilizce öğretiminin mevcut durumunun bir analizini sunarak T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen eğitimi programlarında uygulamaya koyabileceği bir dizi öneri getirmektir. Raporda aynı zamanda ülke çapında İngilizce dili farkındalığını artırmaya yönelik bir model teklifi de yer almaktadır. Kendi türündeki çalışmaların en büyüğü olan bu araştırma Türkiye çapında 12 şehirde 48 okulda 78 İngilizce dersinde gerçekleştirilen gözlemleri, 87 öğretmenle yapılan yarı resmi mülakatları ve 21,000 öğretmen, öğrenci ve veli ile yapılan anket sonuçlarını içermektedir. Saha araştırmalarına, İngilizce'nin hem kişisel hayat refahının artmasına hem de ülkedeki ekonomik büyüme için itici gücü olmasına etkilerinin ekonomik analizi de eşlik etmiştir. (www.britishcouncil.org.tr)

TEPAV (2013)'ün verilerine göre bazı kritik durumlar yer almaktadır. Bunlar ;

1. Gözlemlenen öğretmenlerin %80'inden fazlası İngilizce öğretmeni olarak ihtiyaçları karşılayacak düzeyde mesleki yeterliliğe ve dil yeterliliğine sahiptir. Ancak, ziyaret edilen bütün okullarda İngilizce'nin bir iletişim dili olarak değil, herhangi (tarih, coğrafya gibi) bir ders olarak öğretildiği gözlemlenmiştir.
2. Gözlemlenen bütün sınıflarda, öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleri saptanmıştır.
3. Gözlemlenen sınıfların tamamına yakını öğrencilerin ikişer kişilik sınıflarda oturduğu bir yapıdadır. Ancak, öğretmenler bu oturma düzenini öğrencileri günlük sınıf içi aktiviteler kapsamında bağımsız, iletişim kurmaya yönelik dil uygulamaları yapmaları amacıyla çiftler ya da gruplar halinde ayırmak için kullanmakta başarısız olmaktadır.
4. Mevcut durumda, resmi ders kitapları ve müfredat öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini ve ihtiyaçlarını dikkate almamaktadır.
5. Kendileri ile görüşme yapılan öğretmenler İngilizce öğretme süreci ve uygulaması üzerinde çok az söz sahibi olduklarını belirtmişlerdir. İlgili kişiler ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler mevcut müfettişlerin İngilizce öğretiminde uzman olmadıklarını, genellikle İngilizce konuşmadıklarını ve okul ziyaretleri sırasında öğretmenlere tavsiye veya destek sağlamadıklarını/ sağlayamadıklarını ortaya çıkarmıştır.
6. Sınıflar ilerledikçe aynı müfredatın tekrarlanmasının ve öğretmenlerin müfredatı takip etmeye zorunlu olmalarının bir sonucu olarak, öğrenciler eğitim sisteminde ilerledikçe kendi İngilizce düzeylerini daha düşük olarak değerlendirmektedirler

(TEPAV,2013, www.britishcouncil.org.tr). Kritik durumlar incelendiğinde dilin iletişim aracı olarak kullanılmadığı,öğrencilerin iletişim kurmayı öğrenemedikleri, sınıfın düzeninin olumsuz etkisi, ders kitaplarının öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önüne almadıkları vb. durumların olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının yabancı dil öğretimine gereken önemi verdiği, yabancı dille yapılan öğretimin niteliğinin artırılması için çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Son yıllara göre MEB tarafından yapılan çalışmalara bakıldığında; 2103 yılında Ankara'da gerçekleştirilen 5.Eğitim Kongresi "Yabancı Dil Öğretimi",ne akademisyenler,öğretmenler, özel okullar ve devlet okulların buluşmasıyla yabancı dil öğretimi masaya yatırılmıştır. 2016 yılında Samsun'da gerçekleştirilen "Yabancı Dil Eğitiminde Yol Haritası Çalıştayı"nda ise 12 farklı üniversiteden öğretim üyeleri ile 11 ilden İngilizce öğretmenleri katılmıştır. Bu çalıştayda bir çok konuya değinilmiştir. Ancak bu çalışmada yer alan etkili öğretim stratejileri ile ilgili konu olan "Etkin Öğretimde,Yöntem,Teknikler ve Eğitim Ortamları"na da çalıştayda yer verildiği görülmüştür.

Yabancı dil öğretimini etkileyen bir çok faktör bulunmaktadır. Yabancı dil öğretimindeki başarısızlığın nedenini tek bir unsura bağlamak doğru değildir. Türkiye'de yabancı dil eğitimindeki temel sorunları; yabancı dil öğretmeni yetiştirme sistemi ve bundan kaynaklanan yöntemsel hatalar ile dil planlamasındaki eksiklikler başlığı altında toplamıştır (Işık, 2008,s.18). Türkiye'de yabancı dil eğitimi konusunda yaşanan zorluklar, kalabalık sınıflar ve fiziksel koşulların yetersizliği ile nitelikli öğretmen eğitimi konusundaki açmazların yanı sıra, dil politikaları ve dil öğretimine yaklaşımlar gibi çok daha temel etkenlerden de kaynaklanmaktadır (Coşkun Demirpolat, 2015,s.12). Bu sorunlarla birlikte yabancı bir dilin öğrenimini ve öğretilmesini etkileyen bir takım unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurların bir kısmı olumluyken bir kısmı olumsuz olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizdeki yabancı dil öğrenimi konusundaki sorunların aşılması, doğal olarak, yabancı dil öğrenmeyi etkileyen unsurların belirlenmesi ve olumlu unsurların etkinliğini artırma ile olumsuz unsurlara yönelik çözüm yollarının aranması ile sağlanabilir. Bu unsurlar öğrenciden kaynaklanan etmenler, okul ve eğitim ortamından kaynaklanan etmenler, eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar, aile ve ev ortamından kaynaklanan etmenler olarak sıralanabilir (Özer ve Korkmaz, 2016,s.63). KPSS ve ÖABT gibi alanın doğasına uygun olmayan çoktan seçmeli sınavlarla belirlenmeye çalışılması,

kalabalık sınıflar ve donanı yetersizliği gibi fiziksel şartlarla ilgili sorunlar, eğitim materyallerinin nitelik sorunları, yabancı dil öğretimiyle ilgili ortak bir yöntemi ve felsefesinin benimsenmemesi ve yabancı dil öğretim sürecinin denetlenmemesi gibi unsurların yabancı dil öğretiminde Türkiye'nin sınıfta kalmasına sebep olduğu söylenebilir (Coşkun Demirpolat, 2015,s.7). Yabancı dil öğretimini etkileyen faktörlere bakıldığında aslında tek bir sebebin olmadığı, bir çok etkenin olduğu görülmektedir.

Türkiye'de yabancı dil eğitimi konusunda yaşanan zorluklar, kalabalık sınıflar ve fiziksel koşulların yetersizliği ile nitelikli öğretmen eğitimi konusundaki açmazların yanı sıra, dil politikaları ve dil öğretimine yaklaşımlar gibi çok daha temel etkenlerden de kaynaklanmaktadır. Gerçekte durum, dil politikaları ve çağdaş dil öğretim yaklaşımlarında yapılan yanlışlar ve öğrenci sayısının çokluğu nedeniyle daha da kötü hale gelmektedir. Kuşkusuz, alınan kararlardan doğrudan etkilenen ancak yabancı dil eğitimi konusunda karar alma süreçlerine doğrudan ya da kapsamlı bir biçimde dahil edilmeyen ancak sınıf-içi tüm düzenlemelerden sorumlu olan öğretmen kitlesi bu akışta yer bulmakta zorlanan bir grubu temsil etmektedir (Haznedar, 2010,s.748-749).

Yabancı dil ağırlıklı liseler Türkiye eğitim tarihinde önemli bir rol oynamış, pek çok üniversitede eğitim dili İngilizce olarak belirlenmiştir. Son düzenlemelerle yabancı dil öğretimi ilkökul 2.sınıfa kadar inmiştir. Tüm bu iyileşmeler ve politikalar sonucunda Türkiye'de neden yabancı dil öğrenilmediği ya da öğretilmediği, dahası mevcut sistemle 2.sınıftan, lise hatta üniversite bitene kadar yabancı dil eğitimi alındığı halde neden hedef dilde konuşulmadığı ya da yazılmadığı önemli bir soru olarak öne çıkmaktadır (Coşkun Demirpolat, 2015,s.8). Bu konuda tek bir sorun ele alınmamalı ve bütüncül şekilde yabancı dil eğitimdeki sıkıntılar araştırılmalıdır. Coşkun Demirpolat (2015)'in belirttiği gibi sorunlar şu şekildedir:

1. Yabancı dil öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimiyle ilgili sorunlar
2. Yabancı dil öğretmenlerinin istihdam edilme biçimleriyle ilgili sorunlar
3. Yabancı dil öğretiminde fiziksel şartlarla ilgili sorunlar
4. Yabancı dil eğitim materyalleriyle ilgili sorunlar
5. Yabancı dil öğretim yöntemleriyle ilgili sorunlar
6. Yabancı dil öğretimi yönetimi ve denetimi ile ilgili sorunlar

Coşkun Demirpolat (2015) 'e göre yukarıda belirtilen sorunların dışında İngilizce öğretmeni adaylarının öğretilmeleri gereken dili kendilerinin de gerçek bir ortamda kullanmadan mezun olmalarını başka bir sorun olarak belirtmektedir. Ayrıca yurt dışına çıkma şansı bulunmayan öğrenciler öğrendikleri dili konuşan biriyle gerçek bir ortamda iletişim kurmadan mezun olmaktadır. Diğer yandan ülkemizde uzun yıllar boyunca farklı alanlarda lisans eğitimi almış kişiler İngilizce öğretmeni olarak atanmışlardır. Kimi iktisat, kimi kamu yönetimi mezunu olan kişilerin yabancı dil öğretimi konusunda yeterlilikleri tartışılır.

Ülkemiz okullarında yabancı dil öğretiminde en önemli sorunlardan birisi de, yabancı dil ders kitapları ve yardımcı ders kitaplarının seçimidir. MEB Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitapları ve materyallerinin değerlendirilmesinde geliştirilen yeni sistem ve buna bağlı ölçütler öğretim programının hayata geçirilmesinde önemlidir (Öz, 2013,s.14). Ders kitapları öğrencilerin dikkati çekecek ve öğrencilerin seviyelerine uygun olarak tasarlanmalıdır.

2.3. ETKİLİ ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

Bu bölümde etkili öğretim, etkili öğretim stratejileri ve Marzano'nun etkili öğretim stratejilerine yer verilmiştir.

2.3.1. Etkili Öğretim

Öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir. Etkili öğretim, öğrenme olayının doğasını ve değişik gelişim aşamalarındaki öğrencilerin özelliklerini anlamayı gerektirir (Senemoğlu, 2013,s.395). Etkili öğretimin tam bir tanımı yoktur. Literatürde etkili öğretimin kesin bir tanımına ulaşılmamıştır. Literatürde taramalar sonucunda "*etkili öğretim, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak iyi bir plan sonucunda öğretim faaliyetlerini yürütmesi ve değerlendirmesi*" olarak tanımlanabilir.

Burden ve Byrd (2007)'in belirttiği gibi etkili öğretim 3 aşamadan oluşur. Bunlar; temel öğretim işlevleri hakkında kararlar, gerekli öğretmen nitelikleri ve etkililiğin ölçülmesi. (1) *Temel öğretim işlevleri hakkında kararlar*; Öğretmenler bütün gün öğrenci öğrenmelerini harekete geçirmek çabasıyla sayısız karar alırlar.

Bu kararlar 3 kategoriye ayrılır. Bunlar; planlama, uygulama ve değerlendirme. **Planlama** : Planlama, öğrenci ihtiyaçlarını, en uygun hedef ve amaçlar, öğretilecek konu, öğretim stratejileri, teknikler, öğretim araçları, sınıf ortamı ve öğrenci değerlendirmeleri hakkında öğretmen kararlarını içerir. planlama öğretmen yalnız olduğunda, öğrenci gelişimi, uygun zaman ve öğretim stratejileri gibi sorunları düşünüp ve yansıtmak için zamana sahip olduğunda meydana gelir. **Uygulama**; Öğrencilerle etkileşim halindeyken öğretim becerileri sunma ve açıklama, soru sorma, dinleme, izleme, geri dönüt verme ve gösteri yapmayı içeren uygulamayı destekler. Öğrenci davranışlarını izlemeyi, kural ve prosedür uygulamak, öğretim teknolojisi kullanmak, ilgi gösterme ve saygı duyma ve olumlu öğrenme ortamı yaratmak için ek beceriler gerektirir. **Değerlendirme**; değerlendirme öğrenci öğrenme düzeyine karar vermeyi içerir. Öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek için kağıt-kalem testi, portfolyo, çalışma örnekleri, projeler, raporlar, günlükler, sunumlar, gösteriler ve çeşitli diğer ürün ve performans değerlendirme türleri kullanılır. (2) *Gerekli öğretmen nitelikleri*; Etkili öğretmen özellikleri 3 kategori içine ayrılır. Bunlar, bilgi, yetenekler (beceriler), istekler (eğilimler). **Bilgi**; etkili öğretmenler öğreteceği konu hakkındaki unsurları bilmelilerdir. Bu önemlidir ancak yeterli değildir. **Yetenekler**; öğretmenler etkili bir şekilde bilgilerini kullanmak için gerekli becerilere sahip olmalıdırlar. **İstekler**; öğretmenler bütün öğrencilerin öğrenmelerini harekete geçirmek için uygun isteklere sahip olmaları gerekir. İstek ya eğilimler; öğretmen davranışlarını etkileyen gerekli değerleri, bağlılıkları ve profesyonel ahlakı içerir. (3) *Etkililiğin Ölçülmesi*; bu bölümde iki aşamada vardır. Bunlardan biri etkililiğin ölçülmesi, diğeri ise araştırmalar ve raporlardır.

Planlama öğretimin kalbidir (Orlich, Harder, Callahan ve Gibson, 1998,s.136). İyi bir öğretim planlamaya gereksinim duyar (Moore,2005,s.39). Moore (2005)'in belirttiği gibi etkili öğretim 6 adım modeli şu şekildedir : (1) *öğrenme durumunu teşhis etme*, (2) *dersi planlama*, (3) *öğretimi planlama*, (4) *öğrenme aktivitelerine rehberlik etme*, (5) *öğrenmeyi değerlendirme*, ve (6) *izleme*. Birinci adım,öğretilecek müfredatı seçmeyi içerir. İkinci adım,tam olarak derste öğretilecek plan ve ana hatlardır. 3.adım; ünite ve günlük planlar geliştirilir. Hedefler yazılır ve öğretim stratejileri seçilir. 4.adım, plan aktivitelerin öğretimini içerir. 5.adım, öğretimin ne kadar başarılı olduğu hakkında karar verilir. Ve son adımda ise; değerlendirme analizlerin bulgularına dayanır. Bir çok araştırmacı etkili öğretimde

planlamanın önemi üzerinde oldukça fazla durmuştur. Planlama, tüm öğretim sürecinde üç temel işleve sahiptir. Planlama; (1) öğreticiye duygusal güven verir, (2) öğretimde işe koşulacak öğeleri, öğrenmeyi sağlayacak şekilde örgütlemeyi sağlar, (3) öğreticinin kendi öğretim etkinliklerini izlemesini, değerlendirmesini ve düzeltmesini, diğer bir deyişle, yansıtıcı düşünmesini/deneyimleri üzerine düşünmesini sağlar (Senemoğlu, 2013,s.396).

Acat (2014)'ün belirttiği üzere etkili öğretime katkıda bulunan anahtar davranışlar vardır. Bunlar; (1) *dersin anlaşılabilirliği*, (2) *öğretimsel çeşitlik*, (3) *öğretmenin göreve uyumu*, (4) *öğrenme sürecinde yer alma*, (5) *öğrenci başarı oranı*. (1) *Dersin anlaşılabilirliği*; öğretmenin sınıftaki anlatımlarının öğrenciler için ne kadar açık ve anlaşılabilir olduğunu ifade etmek için kullanılır. (2) *Öğretimsel çeşitlik*; destekleyici unsurların kullanımı. Tıpkı bilgisayar, internet veya sınıfın kullanımı gibi. Sınıfın yapısı ya da görsel açıdan zenginlik gibi unsurlar da öğretimde çeşitliliğe yardım etmektedir. (3) *Öğretmenin göreve uyumu*; öğretmenin sınıfta akademik bir konuyu anlatmaya harcadığı zamanı açıklamak için kullanılan bir anahtar ifadedir. Bir öğretmen bir konu üzerinde ne kadar fazla zaman harcadıysa öğrencilerin o konuyu anlama oranları o kadar artar. (4) *Öğrenme sürecinde yer alma*; öğrencilerin o konu için sınıfta harcadıkları zamanı anlatmak için kullanılır. Öğrencilerin aktif olarak öğrenmeye harcadıkları zamanı ifade etmektedir. (5) *Öğrenci başarı oranı*; öğrencilerin ne kadar oranla ödevleri ve anlatılanları anlayıp doğru bir şekilde uyguladıklarını ifade etmek için kullanılır. Bu anahtar davranışlara baktığımızda etkili öğretimde sadece öğretmen, öğrenci ya da öğretim materyalleri yeterli değildir. Bütün bu faktörlerin bileşimi etkili öğretimi oluşturmaktadır.

Öğretim meydana gelmeden önce öğretmenler; ilgili konuya, öğretim stratejilerine, öğretim materyalleri ve teknolojilerinin kullanımına, tekniklere, sınıf yönetimi ve disipline, öğrenci öğrenmelerinin değerlendirmesine ve ilgili diğer konuların pek çoğunu düşünür ve karar verir. Öğretim boyunca öğretmenler aktif bir şekilde öğrencileriyle iletişim kurarak bu kararları uygulamalıdır (Burden ve Byrd, 2007,s. 1). Bu durumda öğretimin etkili olması için öğretmenin de etkili olması gerekmektedir.

Bu durumda, "Etkili öğretmen nedir ?" diye soru yöneltmekte fayda var. Etkili öğretmen; amaçlanmış öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilen kişidir (Cooper, 2006,s.2). Etkili öğretmen; ne öğreteceğine, nasıl öğreteceğine ve öğrenci

öğrenmelerini destekleyen atmosferi nasıl harekete geçireceği hakkında karar vermek için deneyim ve eğitimi kullanırlar (Burden ve Byrd, 2007,s.11). Burden ve Byrd (2007)'in belirttiği gibi etkili öğretmenler öğreteceği konu hakkında güçlü bir bilgiye sahip olmalıdır. Öğrenci başarısını artırmak için öğrencilerin ihtiyacı olan metot ve stratejileri kullanmalıdırlar. Öğrenci öğrenmelerini harekete geçirmek için konuyu ve öğretim stratejilerini bilme yeterli değildir. Ayrıca, etkili öğretmenler öğrenci öğrenmelerine imkan tanımak için gerekli sınıf ortamlarını, pozitif öğrenme topluluğu yaratmalıdır.

İyi öğretmen üzerinde karar kılmak zordur. Çünkü iyi ifadesi oldukça değer yüküdür. Bir kişiye iyi öğretimin görüldüğü şey bir başkası tarafından kötü öğretim olarak düşünülebilir. Çünkü her bir kişi farklı çıktılara ya da yöntemlere değer verir. Doğru şudur ki iyi öğretmenlerin bir çok türü vardır. Bir öğretmen son derece planlı bir şekilde, akademik disiplinin zihinsel içeriğine vurgu yaparak sınıfı yönetebilir. Diğeri daha az planlı ortamda, kişisel olarak öğrencileri ilgilendiren aktiviteler ve konu seçiminde daha çok özgürlük sağlayarak sınıfı yönetebilir. Bir gözlemci kişisel değerler yüzünden ikinci öğretmeni oldukça başıboş gemiyi yönettiği için eleştirirken, birinci öğretmeni iyi öğretmen olarak tanımlayabilir. Yine diğer gözlemci farklı değerler yüzünden hangi öğretmenin daha iyi olduğu konusunda karşıt karar edinebilir (Cooper, 2006,s.2).

Etkili öğretmen; ne öğreteceğine, nasıl öğreteceğine ve öğrenci öğrenmelerini destekleyen atmosferi nasıl harekete geçireceği hakkında karar vermek için deneyim ve eğitimi kullanırlar (Burden ve Byrd, 2007,s.11). Burden ve Byrd (2007)'in belirttiği gibi etkili öğretmenler öğreteceği konu hakkında güçlü bir bilgiye sahip olmalıdır. Öğrenci başarısını artırmak için öğrencilerin ihtiyacı olan metot ve stratejileri kullanmalıdırlar. Öğrenci öğrenmelerini harekete geçirmek için konuyu ve öğretim stratejilerini bilme yeterli değildir. Ayrıca, etkili öğretmenler öğrenci öğrenmelerine imkan tanımak için gerekli sınıf ortamlarını, pozitif öğrenme topluluğu yaratmalıdır.

Öğretmenler yol göstericiler, etkili konu alanı uzmanları ve sosyal psikologlar olmalıdırlar. Öğretmenler öğrenmeyi maksimuma çıkarmak için etkili bir şekilde zamanı kullanmayı öğrenmelidirler. Ayrıca, etkili öğretmenler (1) *plan ve hazırlama ile uğraşmalı*, (2) *olumlu sınıf ortamı hazırlamalı*, (3) *ispatlanmış öğretim teknikleri kullanmalı*, ve (4) *profesyonel davranış sergilemelidir* (Moore,2005,s.3).

Etkili öğretmenler içerik öğretimiyle ilgili olan aktiviteler, materyaller ve değerlendirme öğelerine dikkate değer zaman ve enerji harcamalıdır. Etkili öğretmenler öğrenmenin gerçekleşeceği çevreyi yaratmalı ve sürekliliğini sağlamalıdır. Öğretim teknikleri öğrencilerin öğrenmeleri için onların ilgisini çekecek ve onları motive edecek şekilde planlanmalıdır (Moore, 2005,s.9).

Bir çok insan planlamanın bir öğretmenin sahip olduğu en önemli becerilerden biri olduğuna inanır. Öğretmenler plan yapar ve farklı durumlarda plan yaparlar. Öğretmenler düzenli bir şekilde meşgul olduğu planlamanın dört ana türü vardır. Bunlar ; yıllık,ünite, haftalık ve günlük plandır. Hepsi etkili öğretim için oldukça önemlidir (Morine-Dershimer, 2006,s.26-27).

Bütün eğitimciler öğretim sürecinde öğretmen davranışlarının önemli bir boyut olduğu konusunda ikna edilmiştir. Öğretimi etkileyen öğretmen davranışlarının ana kategorileri şunlardır: *öğretmenlerin kendilerine karşı tutumları, öğretmenlerin çocuklara karşı tutumları, öğretmenlerin ailelere ve görev arkadaşlarına karşı tutumları ve öğretmenlerin konuya karşı tutumları.* Eğer öğretmenler kendi öğrencilerinin duygularını anlar ve aynı şeyleri hissedebilirse, kendi hislerini tanır ve anlamış olurlar. Bir çok üniversite öğretmen eğitim programının bir parçası olarak danışma seansı, yansıtıcı düşünme ve farkındalık deneyimlerini içeren bu ihtiyaca cevap verir. Bu deneyimler diğer katılımcılardan içebakış, kendini değerlendirme ve geri dönüte vurgu yapar. Hedef ise üretken öğretmenlerin kendileri,kendi davranışları ve diğerlerinin kendilerini nasıl algıladıkları hakkında daha çok şey öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Belli öğrencileri çok sevmeye ya da sevmeme, belli etnik gruplara karşı önyargı, yoksul öğrencilerden düşük öğrenme beklentileri ve öğrenci davranışlarının bazı türlerine karşı önyargılar öğretim etkililiğini etkiler. Eğer öğretmenler öğrencilerine empati duyar ve eşsiz bireyler olarak onlara değer verirlerse, öğrenciler daha etkili olacak ve öğrenimlerinden daha memnuniyet elde edeceklerdir. Öğretmenler sınıflardan ayrı var olamazlar. Onlar öğretmen arkadaşlarıyla ve okul idarecileri ile iletişim kurarlar ve sık sık ailelere karşı duyarlı bir ilgiye sahiptirler. Öğretmenler anlatacağı konu hakkında istekli değilse öğrencilere istekli tepkileri aşlamayı hemen hemen hiç umut etmezler (Cooper, 2006,s.5).

Acat (2014)'ün belirttiği gibi etkili öğretmenler anlaşılır olmak için bir takım özelliklere sahiptirler. ilk olarak; öğrencileri dersin amacı hakkında

bilgilendirir. Daha ileri seviyede bir organizasyon yapısı sağlar. Konunun anlaşılması için gerekli bilgilere öğrencilerin sahip olup olmadığını kontrol eder. Öğrencilere uygun ipuçlarıyla yönlendirir. Öğrencilerin o anki kapasitelerini ve seviyelerini bilir. Örnekler, resimler kullanarak daha açık bir şekilde anlatır. Her dersin sonunda konuyu özetler.

Yeni programlar öğretmenin rollerini -etkinlik planlamanın yanında- “sorgulayan, soru sorduran, düşündüren, tartıştıran ve dinleyen, yönlendiren, motive eden” şeklinde özetlerken öğrenciyi “soru soran, sorgulayan, kendi problemlerini kuran ve çözen, düşünen, tartışan, birlikte çalışabilen” birey olarak tanımlamaktadır (Arslan ve Özpınar, 2008,s.39-40). Öğretimin asıl hedefinde bulunan, öğretmenin verdiği mesajları almakla sorumlu kişi öğrencilerdir. Basit bir ifadeyle öğretim asıl amacı öğrencilerin bir şeyler öğrenmesidir. Etkili öğrenci, neyi ve nasıl öğreneceğini bilen, öğrenmelerini yönetebilen güdülenmiş düzeyi yüksek olan birey olarak tanımlanabilir. Başarılı eğitimci olmak için öğrencilerin ihtiyaçlarını, güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, isteklerini, sınırlılıklarını ve eksikliklerini belirlemelisiniz (Moore, 2005,s.18). Öğrencilerin hepsi aynı değildir. Her bir öğrencinin sosyoekonomik durumu, kültürü, hazır bulunuşluğu ya da öğrenme stilleri farklıdır. Bunu göz önünde bulundurarak öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri kullanması gerekebilir. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları bu şekilde giderilerek etkili öğretim gerçekleştirilebilir.

Senemoğlu (2013)'ün belirttiği gibi öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen 3 faktörden söz eder. Bunlar öğrenci nitelikleri, içerik ve öğretim etkinlikleri. Öğrenci nitelikleri - öğrencilerin güdülenmiş düzeyinin yüksek olması, öğrenme birimine ilgi, ihtiyaç duyması, değer vermesi, öğrenmede bir amacının olması, öğrenebileceğine ilişkin özgüveni, öğrencinin eğitim durumuna dikkatini yöneltmesini ve öğrenme etkinliğini sürdürmesini sağlar. Bu durumun sonucunda da öğrencinin gerek öğrenme, gerekse hatırlama düzeyi yükselir. Öğrencinin yaşı, gelişim düzeyi, genel sağlık durumu, genel yeteneği, içinde yaşadığı sosyo-kültürel koşullar, onun öğrenmesini etkileyen faktörlerdir. Öğrencinin yeni öğreneceği ders, ünite, konu ile ilgili sahip olduğu ön öğrenmeleri yeni öğrenmeler kolaylaştırır ya da öğrenmeyi mümkün kılar. İçerik - öğretimin içeriği öğrencinin beklentilerine, amaçlarına uygun ise öğrencinin etkin katılımı dolayısıyla öğrenme düzeyi yükselir. Mantıksal olarak iyi organize edilmiş bilgi, iyi organize edilmemiş bilgiden daha kolay öğrenilir ve hatırlanır. Öğretim etkinlikleri- öğrenme, bir çok öğretim modelinin ve araçlarının

etkili bir şekilde, bir bütünlük içinde kullanımıyla gelişir. Öğrenmede somut bilgilerden ve öğrencinin bildiklerinden hareket ederek yeni öğrenmelerle ilişkilerin kurulması, öğrenme düzeyini artırır. Öğrenme sırasında, öğrenci ne kadar çok duyu organını kullanırsa bilgiyi çok yönlü olarak kodlayabilir ve geri getirme düzeyi de o denli yükselir. Öğretim sırasında öğrenmeyi etkileyen dışsal faktörler ve öğrenmenin içsel faktörleri, birbirleriyle en uyumlu olacak şekilde düzenlendiğinde, öğrenme düzeyi en yüksektir. Öğretim düzenlemede, bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Öğrencinin dikkati ve seçici algısının konu üstünde odaklanması, öğrenme çabasını sürdürmesi öğrenme düzeyini artırır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için, öğretim sırasında öğrencinin davranışı bizzat yapması gerekir. Davranışlar, sonuçları tarafından şekillenir. Öğretimin asıl amacı, istendik davranışı teşvik etmek, güçlendirmek, istenmeyen davranışı da yok etmeye çalışmaktır. Öğrencinin özellikleri, içerik ve öğretim etkinliklerinin etkili öğretim üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. İçerik ve öğretim etkinlikleri öğretim programlarının birer ögesidir." "Eğitim sürecinin; öğretmen, öğrenci ve öğretim programları olmak üzere üç temel bileşeni bulunmaktadır. Bu üç öge arasındaki ilişki ne derece sağlam ise o derece nitelikli ve etkin bir eğitimden söz edilebilir ve dolayısıyla istenen nitelikte bireyler yetiştirilebilir (Arslan ve Özpinar, 2008, s. 40).

Öğretim, öğrenmenin sistematik biçimde kılavuzlamasıdır. Buradan hareket edildiğinde, tüm öğrenme-öğretme süreçlerinin belirli amaçlara dönük olarak tasarlanması, uygulanması ve değerlendirmesidir. Tasarımlanan bu süreçler, bir öğretmen tarafından uygulanabileceği gibi, materyallere dayalı olarak da gerçekleştirilebilir (Şimşek, 2009, s.6). Bu durumda öğretimin öğretmen, öğrenci öğelerinin dışında öğretim materyalleri de karşımıza çıkmaktadır. Öğretim materyalleri etkili öğretim açısından büyük önem taşımaktadır.

2.3.2 Etkili Öğretim Stratejileri

Strateji, hedefe ulaştıran kapsamlı, dikkatli ve kestirme yoldur. Stratejinin temel boyutları olarak amaç, durum, davranış ve sonuç öğelerinin birbiriyle tutarlı olması önemlidir (Şimşek, 2009, s.158). Strateji; hedefe ulaşmak için bir plan doğrultusunda kullanılan yöntem ve tekniklerin tümü olarak tanımlayabiliriz. Öğretim stratejisi, belirlenmiş bir duruma ya da hedeflere ulaşmak için tasarlanan ve küçük planlamaları içeren bir çerçeve planıdır. Örneğin gitar çalma stratejisi, yüzme

stratejisi, asker stratejisi gibi. Öğretimin nasıl sunulacağına, öğrenenlerin karşı karşıya kalacakları öğrenme ve öğretim etkinliklerinin neler olacağına, öğretimin nasıl bir sıra izleyeceğine ve nasıl bir ortamda, ne tür bir iletişimle uygulanacağına karar verilir. Öğretim stratejisi, öğretim yöntemlerini ve materyallerini bir arada, eşgüdüm içinde kullanma sanatı olarak da açıklayabiliriz (Fer, 2011,s.236). Öğretim stratejisi, öğrenme hedeflerini başarmak adına öğrencilere yardım etmek için amaçlanan bir öğretim metotudur. Öğretim için plan yaparken dersin hedeflerini başarmaya yardım eden en uygun şey öğretim stratejileridir (Burden ve Byrd, 2007,s.110). Öğretim stratejisi ile hangi öğretim stratejisi, hangi yöntemler aracılığıyla öğrenenlerin hedefleri kazanmasını, diğer bir deyişle öğrenmenin oluşmasını sağlar sorusu yanıtı aranır. Öğretim stratejisi ile öğrenenlerin hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken öğretim yaşantılarını sağlayacak dış koşullar düzenlenir (Fer, 2011,s.234).

Stratejiler faydalı olarak görülmelidir. Onlar, öğretimin amaçlarını başarırlar. Örneğin, eğer sosyal dersinin amacı tartışma yaratan bazı konuda fikir paylaşımı yapmak ise, şüphesiz tartışma metodu ve uygulanabilir prosedürler bu amacın başarılmasında yardım etmelidir. "Hangisinin en iyi olduğuna nasıl karar verirsiniz?" Deneyim, seçim için en temel şey olabilir. Ancak diğer faktörlerde strateji seçiminde düşünülmelidir. Bunlar ;

- Öğrencilerin ihtiyaçları nelerdir?
- Öğrencilerin yaşları nedir?
- Öğrencilerin zihinsel becerileri nelerdir?
- Öğrencilerin fiziksel ve zihinsel özellikleri nelerdir?
- Öğrencilerin dikkat süreleri nedir?
- Dersin hedefi/amacı nedir?
- Öğretilecek konu nedir ? (Moore, 2005,s.226).

Literatüre baktığımızda öğretim stratejilerinin farklı biçimlerde sınıflandırıldıkları görülmüştür.

Tablo 2.3.2.
Etkili öğretim stratejileri

Etkili Öğretim Stratejileri		
Moore,2005	<i>Doğrudan öğretim</i>	Hedef belirle, önkoşulları gözden geçir, alıştırma sağla, geri dönüt ve ödev ver
	<i>Bütüncül öğretim</i>	Gösteri, sokratik metot, kavram edinimi, işbirlikli öğrenme, oyun ve alıştırmalar
	<i>Dolaylı öğretim</i>	Tartışma, beyin fırtınası,problem çözme ve küçük grup tartışması
Burden ve Byrd,2007	<i>Doğrudan öğretim</i>	Ev ödevi, düz anlatım, ezberden okuma, alıştırmala, sorular ve gösterim
	<i>Tümevarımsal yaklaşım</i>	Kavram edinimi,projeler,raporlar ve problemler
	<i>Sosyal yaklaşım</i>	İşbirlikli öğrenme, tartışma, panel, münazara, rol oynama, benzeşim ve oyun
	<i>Bağımsız yaklaşım</i>	Öğrenme merkezleri, bağımsız işler
Şimşek,2009	<i>Doğrudan strateji</i>	Düz anlatım, soru-cevap, gösterim, alıştırma, dikkat odaklama araçlarının kullanımı
	<i>Etkileşimli strateji</i>	Aktif katılım, öğrenme sorumluluğu alma
	<i>Dolaylı strateji</i>	Kavram haritaları, soru çözme tekniği, buluş yoluyla öğrenme, yansıtıcı yazım, bulmaca tamamlama, özet yapma
	<i>Bağımsız strateji</i>	Disiplinli çalışma,yüksek güdülenme, kişisel sorumluluk
	<i>Deneyimsel strateji</i>	Öğrenci merkezli, tümevarım,etkinliklere dayalı
Marzano,2008	<i>Benzerlik ve farklılıkları belirleme</i>	Karşılaştırma, sınıflama, benzetmeler, analogiler
	<i>Özet çıkarma ve not tutma</i>	Özet çatıları, karşılıklı öğretim, hazır öğretmen notları, karma notlar
	<i>Çabayı destekleme ve takdir etme</i>	Çabaya inanma, çaba ile başarıyı karşılaştırma, takdiri kişiselleştirme,duraklama-övgü-öneri, takdirin somut simgeleri
	<i>Ev ödevi ve alıştırma</i>	Ev ödevi, alıştırma
	<i>Dile dayalı olmayan temsiller</i>	Grafik örgütleyiciler yaratma, somut modeller yapma, zihinsel resimler oluşturma, resimler ve resimyazılar çizme,kinestetik etkinlikte bulunma
	<i>İşbirliğine dayalı öğrenme</i>	Gelişigüzel gruplar, kümeler, uzun vadeli çalışma grupları
	<i>Hedef belirleme ve geribildirim verme</i>	Yönlendirici ama esnek hedefler, sözleşmeler, geribildirim verme

<i>Varsayım üretme ve sına</i>	Sistem analizi, problem çözme, tarihsel sorgulama, icat, deneysel sorgulama,karar verme
<i>İpuçları,sorular ve ön örgütleyiciler</i>	Açık ipuçları, analitik sorular,grafik ön örgütleyiciler

Şimşek (2009) belirttiği gibi öğretim stratejilerinin 5 farklı boyutu olduğunu belirtmektedir. Bunlar; "*doğrudan stratejileri, etkileşimli stratejiler, dolaylı stratejiler, bağımsız stratejiler ve deneysel stratejiler.*" (1) *Doğrudan öğretim stratejileri*; doğrudan öğretim stratejileri, hem okullardaki hem de örgütlerdeki eğitim çalışmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Düzenlatım, soru-yanıt ve gösterim gibi yöntemlerin yanı sıra alıştırma, dikkat odaklama araçlarını kullanma ve yönlendirmeli okuma gibi teknikler de doğrudan öğretim stratejilerinin uzantısı olarak değerlendirilebilir. Genel yapısı itibariyle genelden özele ya da bütünden parçaya doğru bir sıra izleyen doğrudan öğretim stratejilerinin çoğunda tündengelimci bir mantık temel alınmaktadır. (2) *Etkileşimli öğretim stratejileri*; etkileşimli stratejiler, öğretme-öğrenme süreçlerinin tasarımını ciddi biçimde farklılaştırmaktadır. Genel olarak eğitimcinin rolü, bilgi sunmak yerine etkileşimi yönetmek ya da düşünmeyi yönlendirmek/kolaylaştırmak yönünde değişmektedir. Öğrenciler de öğretim süreçlerinin edilgen tüketicileri değil, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenen katılımcılar olmaktadır. (3) *Dolaylı stratejiler*; dolaylı öğretim stratejileri, eğitimcinin çizdiği genel çerçeve içinde ya da belirlediği ölçütlere dönük olarak öğrencilerin araştırma,gözlem ve inceleme gibi çalışmalar yapmalarına dayanmaktadır. Dolaylı öğretim stratejilerin uygulandığı durumlarda öğrencilere doğrudan bir şey anlatılmaz, onların yapacakları çalışmalar aracılığıyla gerekli yeterlikleri kazanmaları sağlanır. Kavram haritaları oluşturma, soru çözme etkinlikleri, sorgulayıcı yaklaşım, buluş yoluyla öğrenme, yansıtıcı yazım, bulmaca tamamlama, verileri yorumlama, özet yapma, durum değerlendirme ve içeriği yeniden yapılandırma gibi teknikler üzerinde durulabilir. (4) *Bağımsız stratejiler*; bağımsız stratejiler, öz itibariyle kendi kendine öğrenme anlayışına dayanmaktadır. Burada öğrenci merkezi bir yaklaşım izlenmekte ve öğrenme sürecinin denetimi tümüyle öğrenciye bırakılmaktadır. Bağımsız çalışma stratejileri, özellikle kişisel öğrenme sorumluluklarını alabilen, disiplinli çalışan, yüksek düzeyde güdülenmeye sahip olan ve karşılaştığı öğrenme engelleri aşma konusunda kararlılık gösteren öğrenciler için uygundur. (5) *Deneysel stratejiler*; deneysel stratejiler özünde

öğrenci merkezlidir, tümevarımcıdır ve etkinliklere dayalıdır. Kendi eğitimlerinin bir parçası olarak öğrenciler belirli bir etkinliğe katılırlar,söz konusu etkinliği hem düşünsel hem duygusal açıdan değerlendirirler, yaptıkları çözümler sonucunda bazı çıkarımlarda bulunurlar ve öğrendiklerini gerekirse yeni durumlara transfer ederler.

Burden ve Byrd (2007)'e göre 4 farklı kategori yer almaktadır. Bu öğretim stratejileri " *doğrudan öğretim, tümevarımsal yaklaşımlar, sosyal yaklaşımlar ve bağımsız yaklaşımlar.*" diye gruplanmıştır. Bazı stratejiler öğretmen merkezli olurken bazı stratejiler öğrenci merkezlidir. (1) Doğrudan öğretim yaklaşımı; öğretmenler öğrenilmesi gereken konu ya da beceriyi öğrencilere anlattığı stratejidir. Doğrudan öğretim yaklaşımları düz anlatım,sunumlar, gösterim,sorular, ezberden okuma, alıştırma, gözden geçirme ve ev ödevi içerir. (2) Tümevarımsal yaklaşımlar; öğrencilerin bir kavramı keşfetmelerine ya da genelleştirmeye öncülük etmeye yardım etmek için araştırma/uygulama aktiviteleri içeren stratejilerdir. Bu yaklaşımlar kavram edinim stratejileri, sorgulama dersleri, projeler, raporlar ve problemleri içerir. (3) Sosyal yaklaşımlar; öğrencilerin çeşitli yollarda birlikte çalışmasını temele alır. Öğretmenler bilgi sağlayıcıdan daha çok kolaylaştırıcı rol oynar. Sosyal yaklaşımlar tartışma, işbirlikli öğrenme panel,münazara, rol oynama, benzeşim ve oyunları içerir. (4) Bağımsız yaklaşımlar; öğrencilerin bağımsız bir şekilde konuyu takip etmelerine izin verir. Bu yaklaşım; öğrenme merkezlerini, sözleşmeleri ve bağımsız işleri içerir.

Moore (2005)'e göre 3 farklı sınıflama görülmektedir. Bu sınıflama "*doğrudan öğretim metodu, bütüncül öğretim metodu ve dolaylı öğretim metodu*" olarak yer alır. (1) Doğrudan öğretim metodu; aktif öğretim ya da sistematik öğretim olarak adlandırılır. Öğretmen merkezlidir. Öğretmen bilgi sağlayan kişidir. Doğrudan öğretimde yer alan bazı kısımlar şu şekilde özetlenebilir : 1. Öğrenme hedefleri belirle ve öğrencileri derse yönlendir, 2. Önkoşulları gözden geçir, 3. Yeni materyaller takdim et, 4. Alıştırma sağla ve öğrenmelerini yokla, 5. Bağımsız alıştırma sağla, 6. Performansı değerlendir ve geri dönüt sağla, 7. Ödev ver ve incele. (2) Bütüncül öğretim metodu; öğretmenlerin sınıftaki görevi öğretimi sağlamaktır. Bu görev, öğrencileri etkileyecek doğrudan,dolaylı ya da bunların kombinasyonları olan stratejiler aracılığıyla başarılı olabilir. Öğretmen, anlatarak göstererek ve öğrenilmesi gereken bilgiye ulaşarak öğretimi gerçekleştirebilir. Bu seçimlerin

kombinasyonları bütüncül öğretim metodu olarak görülmektedir. Bu metotta; öğrencilere kendi öğrenmelerine üzerine bazı kontroller verilir ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin farkında olurlar. Bu yaklaşımda gösteri metodu, sokratik metot, işbirlikli öğrenme, kavram edinimi, benzeşim ve oyunlar, alıştırma yer almaktadır. (3) Dolaylı öğretim metodu; tartışma yöntemi ve sezgisel yöntem bulunmaktadır. Tartışma yöntemi içinde tüm sınıf tartışma, küçük grup tartışması, beyin fırtınası, paneller yer alır. Sezgisel yöntemde ise, problem çözme yer almaktadır.

Marzano (2000,2008)'e göre etkili öğretim stratejilerini " benzerlik ve farklılıkları belirleme, özet çıkarma ve not tutma, çabayı destekleme ve takdir etme, ev ödevi ve alıştırma, dile dayalı olmayan temsiller, işbirlikli öğrenme, hedef belirleme ve geri dönüt sağlama, hipotez üretme ve test etme, ipuçları, sorular ve ön örgütleyiciler" olarak belirtmiştir. Benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinde karşılaştırma,sınıflama, benzetme ve analogi bulunmaktadır. Özet çıkarma ve not tutma stratejisinde özet çatıları, karşılıklı öğretim, hazır öğretmen notları ve karma notlar yer almaktadır. Çabayı destekleme ve takdir etme stratejisinde çabaya inanma, çaba ile başarıyı karşılaştırma, takdiri kişileştirme, duraklama-övgü-öneri, takdirin somut simgelerine yer verilmiştir. Ev ödevi ve alıştırmalar stratejisinde ev ödevi ve alıştırmalar yer almaktadır. Dile dayalı olmayan temsiller stratejisinde grafik ön örgütleyiciler, somu modeller yapma, zihinsel resim oluşturma, resimler ve resimyazılar çizme,kinestetetik etkinlikte bulunmaya yer verilmiştir. İşbirliğine dayalı öğrenme stratejisinde gelişgüzel gruplar, kümeler,uzun vadeli çalışma grupları bulunmaktadır. Hedef belirleme ve geribildirim verme stratejisinde yönlendirici ama esnek hedefler, sözleşmeler ve geribildirim verme yer almaktadır. Varsayım üretme ve test etme stratejisinde sistem analizi, problem çözme,tarihsel sorgulama, icat,deneysel sorgulama ve karar vermeye yer verilmiştir. İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler stratejisinde açık ipuçları, analitik sorular ve grafik ön örgütleyiciler bulunmaktadır.

2.3.3.Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri

Öğrenci başarısını arttırmak için sınıf içi uygulamalarda kullanılan bir çok farklı strateji, yöntem ve teknik mevcuttur. Öğrenci başarısını etkileyen etkenlerle ilgili bir çok araştırma yapılmış ve yapılan araştırmalarda başarıya katkısı olan etkili öğretim stratejileri incelenmiştir.

Marzano (2000;2008)'in belirttiği gibi "meta analiz" adı verilen araştırma tekniğine başvurularak öğretmenler tarafından kullanılabilir öğretim stratejileri ile ilgili olan araştırmaların incelenmesi sonucunda öğrenci başarısı üzerinde etkili dokuz etkili öğretim stratejisi ortaya çıkmıştır. Aşağıda verilen tabloda bu etkili öğretim stratejilerinin ortalama etki büyüklüğü, yüzdelik artış, etki büyüklüğü sayısı ve standart sapmaya yer verilmiştir :

Tablo 2.3.3.
Öğrenci başarısını etkileyen öğretim stratejisi kategorileri

Kategori	Ortalama Etki Büyüklüğü	Yüzdelik Artış	Etki Büyüklüğü sayısı	Standart Sapma
Benzerlik ve farklılıkları belirleme	1,61	45	31	0,31
Özet çıkarma ve not tutma	1,00	34	179	0,50
Çabayı destekleme ve takdir etme	0,80	29	21	0,35
Ev ödevi ve alıştırma	0,77	28	134	0,36
Dile dayalı olmayan temsiller	0,75	27	246	0,40
İşbirliğine dayalı öğrenme	0,73	27	122	0,40
Hedef belirleme ve geribildirim verme	0,61	23	408	0,28
Varsayımlar üretme ve sınaama	0,61	23	63	0,79
Sorular, ipuçları ve ön örgütleyiciler	0,59	22	1,251	0,26

(Marzano vd., 2000,s10.;2008,s.11)

Tabloya göre; çeşitli araştırmalarının ortalamaların olduğu ortalama etki büyüklüğü sütununda etkili öğretim stratejilerinin ortalama etki büyüklüklerinin 1,61 ile 0,59 arasında değiştiği görülmektedir. Belli bir öğretim kategorisi için beklenen etki büyüklüğü aralığı, ortalama etki büyüklüğü üzerinde 3 standart sapma ve ortalama etki büyüklüğünün altında 3 standart sapma olacak şekilde 6 standart sapmadır. (Marzano vd., 2008,s.12) Örneğin, "hedef belirleme ve geribildirim verme" stratejisinde ortalama etki büyüklüğünün 0,61, standart sapmanın ise 0,28 olduğu görülmektedir. Tabloya göre bu stratejisinin ortalama etki büyüklüğüne ulaşmak için 408 araştırmadan faydalandığı anlaşılmaktadır. Etki büyüklüğünü 0,61 olarak hesaplamak için 408 araştırmadan bazılarının etki büyüklüğü ortalamasının 3 standart sapma kadar üzerindeydi; standart sapma 0,28 olduğuna göre $3 \times 0,28 = 0,84$. Bazıların etki büyüklüğü ortalamaları ise 3 standart sapma altındaydı; $0,61 - 0,84 = -0,23$ gibi düşük bir değeri gösterdiği görülmektedir.

Eğer eksi değer olan etki büyüklüğü varsa, deney grubunun kontrol grubundan daha kötü performans sergilediği anılamına geldiği düşünülmektedir. Bütün durumlarda eşit derecede işe yarayan öğretim stratejisinin olmadığı bu örnekten çıkarılması gereken sonuç olduğu söylenebilir. Öğretim stratejileri sadece birer araçtır. Her durumda eşit derecede işe yaraları düşünülmemesi gerekmektedir. (Marzano vd., 2000,s.11; Marzano vd.,2008,s.12) Öğretmenler için iyi birer araç olan bu öğretim stratejilerini kullanmanın, öğretmenlerin yeteneklerini maksimum düzeye çıkararak öğrencilerin daha başarılı olmalarını sağladığı söylenebilir.

Marzano vd. (2000;2008)'in belirttiği gibi bu dokuz strateji, etkili öğretiminin önemli bir parçası olan "planlama" aşamasında yer alarak sistematik bir biçimde kullanmaları sağlanabilir. Ünitenin başında, üniteyi işlerken ya da ünitenin sonunda iyi bir plan sonucunda bu stratejilere yer verilir. Ünitenin başında; hedefleri saptamaya yönelik stratejiler kullanarak, üniteyi işlerken; öğrenme hedeflerini gerçekleştirirken, yeni bilgiler sunarken ya da tekrara yönelik uygulama yaparak, ünitenin sonunda; hedeflerin ne kadarı gerçekleştiğine karar vererek bu stratejilere başvurulabilir. Planlamanın, öğrenci başarısı ve öğretmen kalitesi üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir.

Marzano'nun etkili öğretim stratejileri tabloda verildiği gibidir:

Tablo 2.3.3.
Marzano'nun etkili öğretim stratejileri

Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri	
1-Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme	Bu strateji sınıf içerisinde farklı kullanılabilir.Örneğin; "karşılaştırma,sınıflandırma, analogi,benzetme" gibi farklı görevlere yer verilebilir.
2- Özet Çıkarma - Not Tutma	Bu stratejinin uygulanmasında "kurala dayalı strateji,özet çatuları, karşılıklı öğretim ve öğretmenin hazırladığı notlar"dan faydalanılabilir.
3- Çabayı Destekleme ve Takdir Etme	Bu stratejisinin uygulanmasında öğrencilerin çabaya inanması ve çaba ile başarı arasında doğrudan bir ilişki olduğunun farkına varması sağlanabilir. Takdir ile ilgili uygulamalarda "takdiri kişileştirme,duraklama-öneri-övgü, takdirin somut simgeleri"den faydalanılabilir.

4- Ev Ödevi- Alıştırma	Bu stratejisinin uygulanmasında derste öğrenilen konuları pekiştirmek adına çeşitli alıştıma,etkinlikler yoluyla öğrencilerin pratik yapmaları sağlanabilir.
5- Dilsel Olmayan Sunumlar (Görsel)	Bu stratejinin uygulanmasında " <i>grafik örgütleyiciler,somut modeller, zihinsel resimler oluşturma, resimler ve resim yazıları çizme, kinestetik etkinlik bulunma</i> " gibi yardımcı görevlerden yararlanılabilir.
6- İşbirliğine Dayalı Öğrenme	Bu stratejinin uygulanmasında ortak amaç için yüzyüze etkileşim kurularak öğrencilerin sosyalleşmesi sağlanabilir.
7- Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme	Bu stratejinin uygulanmasında öğrencilerin öğrenmelerine yön vermek amacıyla kullanılabilir. Öğrencilerin öğrenmelerin hemen ardından neyin doğru neyin yanlış olduğu hakkında bilgi verilmesi şeklinde geribildirimden yararlanılabilir.
8- Varsayım Üretme ve Sınama	Bu stratejinin uygulanmasında hipotez üretme ve test etmenin çeşitli örnekleri kullanılabilir. " <i>Sistem analizi, problem çözme, tarihsel sorgulama, icat, deneysel sorgulama,karar verme</i> " vb. görevler sınıf içi uygulamada kullanılabilir.
9- İpuçları, Sorular ve Örgütleyiciler	Bu stratejinin uygulanmasında öğrencilere merak uyandıracak, gerekli yerlerde öğrencilerin ön bilgilerini kullanarak soru ve ipuçlarından faydalanılabilir.

Aşağıda bu dokuz strateji ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.3.3.1. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme

Benzerlikler ve farklılıkları tanımlamalarını öğrencilerden istemek öğrenci başarısını arttırılabilir.Benzerlik ve farklılıkları tanımlamak için dört yaygın yaklaşım vardır; karşılaştırma,sınıflama, mecazlar ve analogiler yaratma (Burden ve Byrd, 2007,s.164). Bu alanda araştırma ve kuramlardan en az dört çarpıcı sonuç çıkabilir.

1. Benzerlik ve farklılıkları belirleme konusunda öğrencilere anlaşılır biçimde rehberlik etmek, onların bilgiyi anlama ve kullanma becerisini geliştirir.2. Öğrencilerin benzerlik ve farklılıkları kendi başlarına belirlemelerini istemek, onların bilgiyi anlama ve kullanma becerisini geliştirir. 3. Benzerlik ve farklılıkları grafikler ve simgeler yoluyla göstermek öğrencilerin bilgiyi anlama ve kullanma becerisini geliştirir. 4. Benzerlik ve farklılıklar, çeşitli yollarla belirlenebilir. Benzerlik ve

farklılıkların belirlenmesi çaba gerektiren bir etkinliktir. (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008,s.20)

Benzerlik ve farklılıkları belirlemeyle ilgili sınıf içi uygulamalarda sınıflandırma, karşılaştırma, benzetmeler, analogilerden faydalanılır. Sınıflandırma; öğeler arasında benzerliklere göre gruplara ayrılma işlemidir. Sınıflandırma işleminde özellikle grafik örgütleyiciler kullanılır. Karşılaştırma; iki ya da daha fazla öğe arasında benzerlik ya da farklılıkları belirleme durumudur. Karşılaştırma için genellikle iki tip grafik örgütleyici kullanılır. Venn şeması ve karşılaştırma matrisi (Marzano,Pickering ve Pollock, 2008,s.23). Benzetmenin anahtarı, benzetmedeki iki öğrenin birbirlerine soyut ve doğrudan olmayan anlamlarıyla bağlı olduğunu anlamaktır (Marzano,Pickering ve Pollock, 2008,s.29). Analogiler de benzetmeler gibi, yeni bilgileri kavrayışımızı arttırarak birbirine hiç benzemez gibi görünen şeylerin nasıl benzeştiğini görmemize yardımcı olur (Marzano,Pickering ve Pollock, 2008,s.32). Öğrencilerin bu stratejiyi kullanmalarını daha kolay hale getirmek için mümkün olduğunca "venn şemaları, grafik örgütleyiciler, sebep sonuç bağlantısı, karşılaştırma matrisi" önerilebilir.

2.3.3.2. Özet Çıkarma ve Not Tutma

Konuyu özetlemelerini ve bilginin özünü çıkarmak için not almalarını öğrencilerden isteyerek öğrencinin başarısı arttırılabilir. Özet çıkarma ve not tutma aslında karışık beceriler içerir. Özet çıkarma; bilgi araştırma, en önemli olanı seçme ve sentezlenmiş biçimde özet olarak yeniden ifade etmeyi içerir. Özet çıkarma hangi bilginin önemli, hangisinin önemsiz ve hangisinin gereksiz tekrarlarla dolu olduğuna karar vermeyi içerir (Burden ve Byrd, 2007,s. 165).

Marzano'nun özet çıkarmayla ilgili yaptığı metaanalizler sonucunda araştırmalarda elde edilen en az 3 genelleme çıkarılabilir : 1. İyi bir özet çıkarmak için öğrencilerin bazı bilgileri atmaları, bazılarının yerine başkalarını koymaları ve bazılarını ise olduğu gibi bırakmaları gerekir. 2. Hangi bilgileri atacağına, hangilerini değiştireceğine ve hangilerinin tutacağına karar vermek için öğrencilerin bilgileri oldukça derin bir düzeyde analiz etmesi gerekir. 3. Bilgilerin yapısının farkında olmak, özet çıkarmada kolaylık sağlar (Marzano vd., 2008,s.39-40).

Burden ve Byrd (2007)'in belirttiği gibi özet çıkarma ve not tutmada bazı faydalı yaklaşımlar vardır. İlk olarak özet çıkarmada yer alan yaklaşımlar şu

şekildedir: (1) öğrencilere özet çıkarma stratejisinin kurallarını öğretmek, (2) özet çerçevesi kullanma, (3) öğrencilere karşılıklı öğretimi öğretmek. Not tutmada yer alan yaklaşımlar ise şu şekildedir : (1) çeşitli not tutma biçimlerini öğrencilere öğretmek, (2) hazır öğretmen notlarını kullanma, (3) öğrencilere kendi notlarına göz atmalarını hatırlatma.

2.3.3.3 Çabayı Destekleme ve Takdir Etme

Marzano, Pickering ve Pollock (2008)'in belirttiği gibi bir çok araştırmacı çabayı desteklemenin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmaları sentezlemiştir. Bu sentez sonucunda; (1) tüm öğrenciler çabaya inanmanın öneminin farkında değildir. (2) öğrencilerin inançlarını, çabayı ön plana çıkaracak biçimde değiştirebilir.

Burden ve Byrd (2007)'e göre bazı öğrenciler kendi çabaları ile başarıları arasındaki bağlantıyı fark edemedikleri yüzünden, başarmak adına çabalarını güçlendirme ve çabayı tartışmak önemlidir. Öğrenci çabasını güçlendirmek için iki yaklaşım bulunmaktadır : 1) Çabanın başarıyı arttıracaklarını öğrencilere öğret 2) Çabaları ile başarılarını çizelge ile göstermelerini iste. Takdir etme ise güçlü bir motivasyon aracıdır. Öğrenci başarısı üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Takdir etme stratejisi kullanılırken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bunlar; 1) Takdir için mantık kurma, 2) Etkili övgü için önerileri takip et, 3) Sembol/simgeler kullan, 4) Dur-Teşvik et-Öv" tekniğini kullan.

2.3.3.4. Ev Ödevi ve Alıştırma

Çoğu öğrenciler her zaman yapmasalar bile ödevlerin değerli olduğunu düşünür. Ayrıca aileler de ödevlerin değerli olduğunu düşünür ve beklenti içinde olurlar (Lang ve Evans, 2006,s.269). Yapılan araştırmalar sonucunda ev ödevlerine yönelik bazı bulgular elde edilmiştir. Bunlar; 1) Çeşitli basamaklardaki öğrencilere verilen ödev miktarı birbirinden farklı olmalıdır. 2) Aile, ev ödevine en az düzeyde karışmalıdır. 3) Ev ödevinin amacı belirlenmeli ve ifade edilmelidir. 4) Ev ödevi verildiyse, üzerine yorum yapılmalıdır (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008,s.78).

Burden ve Byrd (2007)'in belirttiği gibi ev ödevi kullanırken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bunlar; 1) Ev ödevi ilkelerini oluştur ve anlat (öğrencilere,ailelerine)

2) Ev ödevinin amacını açıkla, 3) Ev ödevi teslim kağıtları kullan (bu kağıtlarda ödevin konusu,tarihi, ödev hakkında kısa tanım, ödevin amacı vs yer alır.)
4) Ödevlere yönelik geri dönüt sağla ve yorumla. Burden ve Byrd (2007) ev ödevinin amacını belirtirken 3 muhtemel amaçtan bahseder. 1) becerileri uygulamak için öğrencilere fırsat verir, 2) yeni konuya öğrencileri hazırlar, 3) verilen materyal üzerinde durur.

2.3.3.5.Dile Dayalı Olmayan Temsiller

Dile dayalı olmayan temsillerin bir kaç türü vardır. Bunlar grafik örgütleyiciler, resimler ya da resimyazıları, zihinsel resimler, modeller ve kinestetik sunumlardır (Burden ve Byrd, 2007,s.172). Grafik örgütleyiciler belki de öğrencilerin dile dayalı olmayan temsiller yaratmasına yardımcı olmak için en sık kullanılan yoldur. Ancak diğer görsel, zihinsel ve bedensel stratejiler de faydalı olabilir (Marzano, Gady ve Dean, 2000,s.73). Öğrenme sırasında, öğrenci ne kadar çok duyu organını kullanırsa bilgiyi çok yönlü olarak kodlayabilir ve geri getirme düzeyi de o denli yükselir (Senemoğlu, 2013,s.383).

Dile dayalı olmayan temsiller konusunda Marzano'nun yaptığı meta analizler sonucu araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda iki genelleme bulunmuştur. (1) *Dile dayalı olmayan temsiller yaratmanın birçok yolu vardır.* (2) *Dile dayalı olmayan temsiller, bilgiyi pekiştirmelidir.* Dile dayalı olmayan temsiller yaratmanın bir çok yolu araştırmalar sonucunda" görsel temsiller oluşturmak, somut modeller yapmak, zihinsel resimler oluşturmak,resimler ve resimyazılar çizmek, kinestetik etkinlikte bulunmak". diye belirtilmiştir (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008,s.91; Burden ve Byrd, 2007,s.172-173).

İlk olarak görsel temsiller oluşturmada grafik örgütleyiciler yer almaktadır. Her bir grafik örgütleyicisi farklı şekilde bilgiyi düzenler ve bu sebeple bir çok bilgi türü için diğerlerinden daha çok uygundur. Grafik örgütleyiciler 6 yaygın kalıbı vardır. Bunlar; betimleyici kalıplar, zaman dizisi kalıpları, süreç/neden-sonuç kalıpları, epizot kalıpları, genelleme/ilke kalıpları ve kavram kalıplarıdır (Marzano, Gaddy ve Dean, 2000,s.74-75; Burden ve Byrd, 2007,s.172). Somut modeller oluşturmak, öğrenilmekte olan bilgiyi elde tutulur biçimde temsil etmektir. Matematik ve fen bilgisi öğretmenlerinin derslerinde kullandığı öğretici araçlar somut temsillere birer örnektir (Marzano vd., 2008,s.96).

Bilgiyi temsil etmede diğerk bir yol ise zihinsel resimler oluşturmadır. Öğrencilerin öğrendiklerini zihinlerinde resimler oluşturarak uygulama biçimi diye tanımlayabiliriz. Zihinsel resimlere örnek verecek olursak hikaye okuduğumuzda, öğrenciler yer ya da hikayenin diğerk unsurları hakkında zihinsel resim yaratabilirler (Burden ve Byrd, 2007,s.173). Resimler ya resimyazılar çizme zihinde dile dayalı olmayan temsiller yaratmanın başka bir yoludur. Öğrenciler öğrendikleri resimler ya da resimyazılar yoluyla ifade edebilirler. Örneğın; öğrencilerin öğrenmeleri harekete geçirmek için öğrencilerden insan gözünün kısımlarını resim yoluyla çizmeleri istenebilir (Burden ve Byrd, 2007,s.173). Ve son olarak kinestetik etkinlikte bulunma, fiziksel hareket içeren etkinliklerdir. Belirli bir bilgiyle ilişkilendirilen fiziksel hareket, tanım itibariyle öğrenenin aklında, bilginin zihinsel imgesini yaratır (Marzano vd., 2008,s.100). Bu stratejide görsel materyallere ek olarak akıllı tahta kullanımı da yer almaktadır. Akıllı tahta kullanımının artması için farklı dersler için görsel sunumlar oluşturulabilir ve bu konuda öğretmenler teşvik edilmelidir.

2.3.3.6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenmeyi; grup üyelerinin bireysel sorumluluk olarak ortak bir amaç için yüz yüze etkileşimde buldukları öğrenme modeli olarak tanımlayabiliriz. İşbirliğine dayalı öğrenme; 1) tutum ve değer yargıları oluşturur. 2) olumlu sosyal davranış modelleri sunar. 3) alternatif perspektif ve bakış açıları sağlar. 4) tutarlı ve bütüncül bir kimlik oluşturur. 5) eleştirel düşünme, akıl yürütme ve problem çözme davranışını teşvik eder. Ve işbirliğine dayalı öğrenme sonucunda öğrencilerde iş birliği beceriler,öz saygı ve başarı artar (Acat, 2014,s.356).

Marzano'nun meta analizleri sonucunda işbirliğine dayalı öğrenmenin beş tanımlayıcı ögesi olduğu görülmüştür. Bunlar; *"olumlu karşılıklı bağımlılık, yüz yüze destekleyici etkileşim, birey ve grup sorumluluğu, kişilerarası beceriler ve küçük grup becerileri, grup işleyişi"* (Marzano vd., 2008,s.104; Marzano vd., 2000,s.92).

Marzano, Gaddy ve Dean (2000)'in belirttiği gibi öğretmenler öğrencileri gruplarken çeşitli kriterleri kullanırlar. Bu kriterler ilgiler, doğum ayları, öğrencilerin isimlerinin ilk harfi ya da tshirtlerin rengi vs. Gruplamada 3 farklı grup biçimi karşımıza çıkmaktadır.Kümeler, gelişigüzel gruplar ve uzun vadeli çalışma grupları şeklinde öğretmenler farklı gruplama kullanırlar. Kümeler (formal); öğrencilere tamamen akademik ödevlerini tamamlamaları için zaman verilmesi şeklinde

tasarlanan grup modelidir. Bu grup, bir kaç gün ya da bir kaç hafta sürebilir. Gelişigüzel gruplar (informal); belirli ya da acil ihtiyaçlar için ayarlanmıştır. Bir kaç dakika ya da ders sürecinde gerçekleşebilir. Uzun vadeli çalışma grupları (base) ise ; uzun süreli gruplama şeklidir. Sömester ya da akademik yıl boyunca öğrencilerin gelişmelerini sağlamak için tasarlanan bir gruplama türüdür. İşbirliğine dayalı öğrenmede gruplar küçük tutulmalıdır. Sayı olarak ne kadar az olursa o kadar faydalı olur. Bir çok öğretmen bir numaralı kural olan " ne kadar küçük o kadar iyi" anlamına geldiğini düşünüyor. Ayrıca işbirliğine dayalı öğrenme diğer sınıf yapıları ile birleşmelidir. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarını çok verimli bulan öğretmenler bile, bu stratejinin aşırı kullanılabilirdiği taktirde anlamını yitireceği konusunda aynı fikri paylaşmaktadırlar. Aslında bütün stratejiler aşırı kullanıldığında etkisini yitirebilir (Marzano vd., 2008,s.111). İşbirliğine dayalı öğretimin etkili bir şekilde uygulanması için öğrenci grupların küçük tutulması ve strateji kullanımının aşırıya kaçınılmaması önerilir.

2.3.3.7. Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme

Öğrenci, öğrenme amacını bilmek ihtiyacındadır. Diğer bir deyişle öğrenci, bu konuyu öğrendiğinde, neler yapabilecek, nerede nasıl işine yarayacak, gibi sorular kafasında açıklığa kavuştuğunda öğrenmeye istek ve gereksinim duyar. Böylece öğrencide öğreneceği konuya ilişkin bir beklenti oluşur. Beklenti, öğrencinin yoğun olarak öğrenme çabasını sürdürmesine yardım ede ve başarılı bir performans göstermesini sağlar. Ayrıca, oluşan bu beklenti öz yeterlilik algısının gelişimine de katkıda bulunur (Senemoğlu, 2013,s.481).

Hedef belirleme, öğrenme için bir yön tayin etmektir (Marzano vd., 2008,s.114). Marzano'nun meta analizleri sonucunda üç genelleme elde edilmiştir. *(1) öğretim hedefleri, öğrencilerin daha dar bir alana odaklanmasına neden olurlar. (2) öğretim hedefleri fazla dar olmamalıdır. (3) öğrenciler, öğretmenin hedeflerini kişileştirmeye teşvik edilmelidir.* Hedeflerinizden öğrenenleri haberdar etmek, öğrencilere kilit noktaları asacakları zihinsel kancalar sağlayarak onların dersin öncesinde sahip oldukları düşüncelerini düzenlemelerini yardım eder. Bu durum, öğrenme süreçlerini etkin hale getirir ve öğrencilerinizin istenen davranış çıktılarını kazanmalarına ağırlık verir (Acat, 2014,s.185).

Öğretmenlerin kullanabileceği stratejilerden biri de geribildirim vermektir. Geribildirim diğer adı dönüttür. Dönüt, öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında verilen mesajların bütünüdür (Senemoğlu, 2013,s.454). Geribirim üzerine yapılan araştırmalar sonucunda 4 genelleme olduğu görülmüştür. 1) geribildirim,"düzeltmeye yönelik" olmalıdır. 2) geribildirim zamanında verilmelidir. 3) geribildirim belirli bir ölçüte bağlı olmalıdır. 4) öğrenciler kısmen kendi kendilerine geribildirim verebilir (Marzano vd.,2008,s.117-120). Yapılan araştırmalar gösteriyor ki geribildirimler bir ölçüte bağlı olarak zamanında verilmeli ve düzeltici göreve sahip olmalıdır. Geribildirim zamanlaması önemlidir. Sınavdan sonra (ya da sınav benzeri durumlarda) hemen derhal verilen geribildirim en iyisidir. Geribildirim ne kadar ertelenirse başarıya katkısı o kadar az olur (Marzano vd., 2000,s.111). Ve son olarak, öğrenciler öğretmenlerin sunduğu hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlamalıdır. Kişisel hedeflerin oluşturulması etkili öğretimin gerçekleşmesi açısından olumlu olduğu düşünülmektedir.

2.3.3.8. Varsayım Üretme ve Sınama

Varsayım üretme ve sınama yapmak için öğrencilerin sahip olması gereken 6 farklı durum mevcuttur. Bunlar; *"sistem analizi, problem çözme, tarihsel sorgulama, icat,deneysel sorgulama, karar verme"*dir (Marzano vd., 2000,s.115; Burden ve Byrd, 2007,s.176; Marzano vd., 2008,s.128).

Sistem analizi; bilim dalları üzerinde öğrenciler sistemleri öğrenme şansı elde ederler. Bu sistemler bilgisayar ağ sistemleri, anayol sistemi, ekosistemler, hava durumu sistemleri. Öğrencilerden bu sistemleri daha iyi anlamasını sağlayacak bir yol da, onlardan, sistemin bir özelliğinin değiştirilse, ne olacağıyla ilgili tahminde bulunan öğrencilerin çalışmasına rehberlik edebilirler (Marzano vd., 2000,s.115). Problem çözme; problemler tanımıyla itibariyle, engeller ve sınırlamalar içerir. Problem çözerken öğrenciler, işe yarayacağını düşündükleri çözümlerle ilgili varsayımlar üretmek ve sınamak durumundadır. Örneğin, bir öğretmen öğrencilerine, sınırlı bir miktarda ya da belirli tipte malzeme kullanma sınırlamasıyla bir şey inşa etmelerini gerektiren bir görev verebilir (Marzano vd., 2008,s.128) .

Tarihsel sorgulama;öğrenciler,üzerinde fikir birliğine varılmamış geçmiş olaylarla ilgili akla yatkın senaryolar oluşturduklarında, tarihi sorgulama yapmış olurlar. Örnek olarak Başkan George W.Bush'un, Irak'daki savaşa Amerika'yı dahil

etmesinin haklı sebebi olup olmadığı hakkında dikkate değer kamuoyu tartışma olabilir. (Burden ve Byrd, 2007,s.176) İcat; öğrencilerin varsayım üretip sınavını gerektiren bir başka görev de, icat etme eylemidir. Örneğin öğrenciler kalp ve dolaşım sistemi ve kas sisteminin kurallarıyla ilgili anladıklarını kullanarak yeni bir alıştırma biçimi icat edebilir (Marzano vd., 2008,s.129).

Deneyisel sorgulama; deneyisel sorgulamalar gözlemler, açıklamalar oluşturmak, tahminler üretmek ve onları test etmeyi içerir (Burden ve Byrd, 2007,s.177). Deneyisel sorgulama eylemi sıklıkla fen bilimlerinde varsayım üretme ve sınavla ilişkilendiririz.Ancak öğretmenler deneyisel sorgulamayı değişik disiplinlerde, öğrencilerin önemli konulara dair kavrayışlarını uygulamalarına rehberlik etmek üzere kullanabilir (Marzano vd., 2008,s.130). Karar verme; karar verme sürecini, varsayım üretme ve sınavla ilişkilendirmediğimizde halde, sağlıklı bir karar verme mekanizması kullanmak, öğrencilerin özellikle bir şeyin en çoğunu ya da en azını veya en iyisini ya da en kötüsünü seçmelerini gereken varsayım dayalı durumları değerlendirmelerine yardımcı olabilir (Marzano vd., 2008,s.130) .

Varsayım üretme ve sınavının , yalnızca fen bilgisi öğretmeni için anlamlı olduğunu düşünürüz. Ancak bu temel bilişsel beceri bir çok alana uygulanabilir ve çok çeşitli görevlerde kullanılabilir (Marzano vd., 2008,s.132). Daha çok fen bilgisi dersi ve öğretmenleri için anlamlı olduğu düşünülse de aslında bir çok alanda farklı görevler için kullanılabilir.

2.3.3.9. İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler

Öğretme- öğrenme sürecinde öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları ne için ve nasıl öğreneceğini gösteren mesajların tümüne işaretler (ipuçları) adı verilmektedir. Bu mesajlar, sözlü olduğu gibi, yazılı ya da tüm duyu organlarını etkileyecek şekilde gerçek olay ya da varlıklar olabilir. Örneğin; öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya kısaca öğrenmeye yönlendiren sorular, birer işaret niteliği taşır. Öğretme- öğrenme ortamında öğrenciye verilen yazılı ve sözlü yönergeler, örnekler, sorular, kaynak kitaplar, video kasetler, teyp kasetleri, bilgisayar disketleri, gerçek varlık ve olaylar, numuneler, modeller vb.araçlar öğretimin yönetiminde kullanılan birer işaretir (Senemoğlu, 2013,s.450).

İpuçları ve sorular, hatta ön örgütleyiciler öğretmenlerin öğrencilerinin ön bilgilerini aktif hale getirmek için kullandıkları tekniklerdir (Marzano vd., 2000,s.125). Yapılan araştırmalarda elde edilen genellemeler şu şekildedir: 1) *İpuçları ve sorular sıra dışı şeylerden çok, önemli şeylere odaklanmalıdır.* 2) *"yüksek düzeyli" sorular, "düşük düzeyli" sorulardan daha iyi öğrenme sağlar.* 3) *öğrencilerin yanıtlarını dinlemeden önce kısa bir süre" beklemek" yanıtların derinliğini arttırma etkisine sahiptir.* 4) *sorular, bir öğrenme deneyiminden önce sorulduklarında bile etkilidir* (Marzano vd., 2008,s.135).

Bazı yeni öğrenmeler, kendinden önce gerçekleşmiş olan öğrenmelere dayalı olarak gerçekleşir ve bu öğrenme de sonraki öğrenmeler için hazırlık oluşturur (Senemoğlu, 2013,s.418). Öğretmenler öğrencilerinin var olan bilgilerini, yeni bilgiler öğrenmek için kullanmalarına yardımcı olmak için ön örgütleyicilerden yararlanabilirler (Marzano vd., 2008,s.139). Marzano, Pickering ve Pollock (2008)'in belirttiği gibi ön örgütleyiciler sınıf içi uygulamalarında " açıklayıcı ön örgütleyici, anlatımsal ön örgütleyici, ön örgütleyici olarak gözden geçirme ve grafik ön örgütleyici" olarak ayrılır. Açıklayıcı ön örgütleyiciler, öğrencilerin karşılaşacağı yeni konuyu tarif eder. Anlatımsal ön örgütleyiciler, öğrencilere bilgiyi hikaye biçiminde verir. Okumadan önce bilgiyi gözden geçirme etkili bir ön örgütleyici olabilir. Grafik örgütleyiciler dile dayalı olmayan temsiller stratejisinde kullanıldığı gibi ön örgütleyici olarak da etkili bir biçimde kullanılabilir.

Ön bilgi içeriğinin öğrencilerin yeni bilgiyi kazanmalarında önemli bir rol oynayabilmesi için kesinlikle hatırlanması veya eyleme dökülmesi gerekir. Birçok ders öncesi etkinlik, anlayış veya becerileri gerektirir ve bunlar ders planının bu aşamasında belirlenmeli ve hatırlatılmalıdır. Bunu öğrencilerin önceki öğrenmelerindeki anahtar noktalara temas ederek başarabilirsiniz (Acat, 2014,s.192). Son olarak, öğretmenler ipuçları kullanarak öğrencileri harekete geçirir ve onların dikkatini belli bir noktada toplanmasını sağlar. Bu strateji hemen hemen her durumda karşımıza çıkmaktadır. Soru sormanın olmadığı bir eğitim durumdan söz etmek oldukça zordur. Öğretmenler iyi bir planlama yaparak hangi tür sorular soracağına, ne tür ipuçları kullanacağına ve ön örgütleyicilerden nasıl bahsedeceğine karar vermelidir.

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Stratejiler, Yöntem ve Teknikler

Yöntem hedefe ulaşmak için belirlediğimiz en kestirme yol, teknik ise ; yöntemin hayat bulmuş hali olarak tanımlanabilir. Tekniği yöntemi uygulama biçimi olarak da değerlendirebiliriz. Strateji ise; ders sürecinde kullanılmak üzere seçilen yöntem ya da tekniğin uyumlu olmasını sağlama durumu olarak ifade edilebilir.

Nasıl öğretiliyim? sorusunun temelinde yöntem, teknik ve stratejiler yatmaktadır. Öğretimin etkili olması için hedefe en uygun yöntem, teknik ve stratejilerin seçilmesi gerekir. Yabancı dil öğretiminde yer alan yöntem, teknik ve stratejilerinin her biri farklı bir amaca hizmet etmektedir. Hedefimize en uygun hizmet eden ve öğretimin daha etkili olmasına yardımcı olan yöntem, teknik ve stratejilere öğretim süreci içinde yer verilmesi gerektiği düşünülebilir.

Yabancı dil öğretiminde bir çok farklı yöntem, teknik ve stratejiler yer almaktadır.

Tablo 2.4.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler

<i>Strateji</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Teknik</i>
Grafik örgütleyiciler	Dilbilgisi Çeviri Yöntemi	Beyin fırtınası
Akran öğretimi-işbirliği	İşitsel- Dilsel Yöntemi	Gösteri
Öz değerlendirme	Düzvarım Yöntemi	Soru-cevap
Günlük tutma	Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı	Drama ve rol yapma
Müzik ve şarkılar	Doğal Yaklaşım	İkili ve grup çalışmaları
Sesli okuma	İletişimci Yaklaşım	Kavram haritaları
Misafir konuşmacılar	Seçmeli Yöntem	Bireyselleştirilmiş öğretim
Etkili soru sorma	Telkin Yöntemi	Programlı öğretim
Esnek-stratejik gruplama	Grupla Dil Öğretimi	Bilgisayar destekli öğretim
Yapboz	Sessizlik Yöntemi	
Somut modeller	Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi	
Tartışma	Diğer Yöntemler	
Biçimlendirmeye yönelik değerlendirme		
Kelime duvarı, vb.		
* Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri		

(Richards ve Rodgers, 1986; Burden ve Byrd,2007; Şimşek,2009; Demirel,2012; Lang ve Evans,2006; Hengirmen,1993; Marzano,2000; Şahin,2013; Ceyhan,2007; Community Training and Assistance Center and Washoe County School District,2015)

Yukardaki tabloya bakıldığında yabancı dil öğretiminde yer alan farklı stratejiler, yöntem ve tekniklerin olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde yer alan yöntemler; dilbilgisi çeviri yöntemi, işitsel-dilsel yöntemi, düzvarım yöntemi,

bilişsel öğrenme yaklaşımı, doğal yaklaşım, iletişimci yaklaşım, seçmeli yöntem, telkin yöntemi, grupla dil öğrenme, sessizlik yöntemi, tüm fiziksel tepki yöntemi ve diğer yöntemler yer almaktadır. Yabancı dil eğitiminde kullanılan diğer yöntemler ise, Hengirmen(1993) 'e göre "Berlitz Uygulaması, Sokrates Yöntemi,Tömer Yöntemidir".Şahin(2013)'e göre "İşitsel-Görsel Yöntem, Kültürlerarası Yaklaşım,İletişim Asistanı Destekli Yabancı Dil Öğretimi" yer almaktadır. Ceyhan (2007)'e göre yeni yöntemler arasında "Küçükdalga Yöntemi, Durumsal Pekiştirme,Yapılandırılmış Özelleştirme, Simgesel Anımsatıcılar" yer almaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan teknikler, "grupla öğretim teknikleri ve bireysel öğretim teknikleri" olmak üzere ikiye ayrılır. Grupla öğretim teknikleri beyin fırtınası, gösteri, soru-cevap, drama ve rol yapma, ikili ve grup çalışmaları, kavram haritaları oluştururken, bireysel öğretim tekniklerini "bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim ve bilgisayar destekli öğretim" oluşturmaktadır.

Yabancı dil öğretimde yer alan stratejiler yukardaki tabloda belirtildiği gibi, "grafik örgütleyiciler, akran öğretimi-işbirliği, öz değerlendirme, günlük tutma, müzik ve şarkılar, sesli okuma, misafir konuşmacılar, etkili soru sorma, esnek-stratejik gruplama, yapboz, somut modeller, tartışma, biçimlendirmeye yönelik değerlendirme, kelime duvarı"dır. Ancak tabloya göre yabancı dil öğretiminde kullanılan stratejiler incelendiğinde bazı stratejilerin literatürde yöntem ya da teknik olarak da yer aldığı görülmüştür. Örneğin; yabancı dil öğretiminde strateji olarak yer alan akran öğretimi, öz değerlendirme vb. literatürde yöntem olarak adlandırılırken, tartışma ise teknik olarak yer almaktadır.

Çalışmamızın asıl amacı olan Marzano'nun etkili öğretim stratejileri de yabancı dil öğretimde yer alan diğer stratejilerden biridir. Marzano'nun meta-analizler sonucunda ortaya koyduğu 9 etkili öğretim stratejisi öğretimin etkinliğini sağlamaya yardımcı olduğu düşünülmektedir.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde İngilizce eğitiminde "Etkili Öğretim ve Etkili Öğretim Stratejileri", "Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri" ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında "Etkili Öğretim Stratejileri" ve "Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri" ile ilgili çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. *Kitap* taramasında ilk olarak bu konularla ilgili sadece Marzano, Pickering ve Pollock (2008)'un "Öğrenci Başarısını Artıran Öğretim Stratejileri" adlı kitabında 9 stratejiden bahsedilerek bu stratejilerin nasıl kullanılacağı anlatılmıştır. Acat (2014) Kitabın orijinal adı "Effective Teaching Methods: Research- Based Practice" olan "Etkili Öğretim Stratejileri : Araştırma Temelli Uygulama" adlı eviri kitabında etkili öğretim stratejilerinden bahsedilmiştir.

Makale taraması sonucunda Marzano'nun E.Ö.S ile ilgili yurt içinde herhangi bir makaleye rastlanılmamıştır. Ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde "etkili öğretim" ilgili bir makale bulunmuştur.

Enginer ve Duman (2005) " Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri "adlı makalede öğretim elemanı yetiştirme problemi kapsamında öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüşlerini ve bu konuda dile getirdikleri gereksinimleri belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmanın teorik evreni Türkiye'deki üniversitelerde çalışan öğretim elemanları oluştururken uygulanabilir evreni Gaziosmanpaşa Üniversitesinde görev yapmakta olan 159 öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak üzere hazırlanan ölçme aracı öğretim elemanlarının öğretimlik formasyonu eğitime yönelik görüşlerine ilişkin sorulardan oluşmaktadır.Araştırmanın sonucunda yer alan bazı bilgiler ise, öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı etkili öğretim becerilerine sahip olması, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin gerekliliğini düşünmesi, öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitime yönelik önerileri çeşitli olması araştırmada elde edilen sonuçlardan bazısıdır.

Tez taramasında, Ulusal tez merkezinde çalışmanın asıl amacını olan Marzano'nun E.Ö.S ile ilgili herhangi bir teze rastlanılmamıştır. Sadece yurt içinde yapılan araştırmaların daha çok "Etkili Öğretim" ile ilgili olduğu görülmüştür. Ulusal tez merkezinde bu konuyla incelenen toplam 6 adet tez bulunmuştur.

Wilsing (2002) yüksek lisans tez çalışmasında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde geleceğin öğretim elemanlarını geliştirmeye yönelik bir dersin

öğretimde planlama, etkili öğretim ve değerlendirmeyle ilgili becerileri ve bakış açılarını ve akademik ortamda kendini geliştirmeye ilişkin duyarlık düzeyini arttırmada etkililiğini değerlendirme amacıyla nitel bir çalışma yapmayı amaçlamıştır. Bu çalışmaya 2001-2002 Akademik yılı Sonbahar döneminde ilgili dersi alan bütün araştırma görevlileri, dersin öğretim üyesi ve asistanı katılmışlardır. Veri toplama aracı olarak doküman incelemesi, bireysel ve grup görüşmeleri, gözlem, kavram haritaları, yansıtma formu, öz ve ders değerlendirme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi olarak içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, yetişkinlerin öğrenme ilkelerinin uygulandığı dersi alan araştırma görevlilerinin dersten yararlandığını göstermektedir. Özellikle, ders planı hazırlama, sınıf dinamiği ve değerlendirmeyle ilgili bakış açılarının ve becerilerin konu ağırlıklı yaklaşımdan daha öğrenci merkezli bir yaklaşıma doğru olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Aynı zamanda, akademik bir ortamda kendini geliştirmenin sadece alana yönelik bilgiyi artırmak olmadığı anlaşılmıştır.

Semerci (2003) "Genel Müzik Eğitiminde Etkili Öğrenme ve Öğretme Stratejileri Kullanma Durumları" adlı yüksek lisans çalışmasında müzik öğretmenlerinin, genel müzik eğitimi sürecinde etkili öğrenme ve öğretme stratejilerini kullanma durumlarını tespit etmek ve bu stratejilerin nasıl kullanılabileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Müzik öğretmenliği Programları Özel öğretim Metotları Dersi öğretim Elemanları ile Ankara'daki ilk ve orta dereceli okulların Müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, çalışma evreninden seçilen yeterli sayıda öğretim elemanına sahip olan Müzik Öğretmenliği Programı Anabilim dalları ve random (şans) yöntemi kullanılarak seçilen ilk ve orta dereceli okullardan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama tekniği olarak, "kaynak tarama", "anket uygulama" ve "betimsel istatistik" yöntemleri kullanılmıştır. Anket yöntemi ile toplanan veriler üzerinde frekans ve yüzde işlemleri uygulanmıştır. Araştırmada; "Genel müzik eğitiminde etkili öğrenme ve öğretme stratejilerini kullanma durumları"nın incelenmesine ilişkin bulgular belli ölçülere göre değerlendirilerek yorumlanmış ve öneriler getirilmiştir.

Hisar (2006) " 4. ve 5.Sınıflarda İngilizce Derslerinde Kullanılabilecek Etkili Öğretim Yöntemleri Üzerine Deneysel Bir Çalışma " adlı yüksek lisans tezinde 4. ve 5. sınıf İngilizce derslerinin etkili öğretim yöntemleri ile işlenmesi ile geleneksel

yöntemle işlenmesi arasında anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ortaya çıkarmayı amaçlamış olup araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini 4. ve 5.sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise random şeklinde seçilen 80 öğrenci oluşturmaktadır. Kontrol grupları İngilizce dersleri geleneksel öğretim yöntemi ile işlerken, deney grupları ise dersleri etkili öğretim yöntemleri ile işlemiştir. Çalışmada deney gruplarının lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gürses (2011) " Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Öğretimi Sağlamaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi " adlı yüksek lisans çalışmasında , sınıf öğretmenlerinin etkili öğretimi sağlamaya ilişkin görüşlerinin belirlemeye yönelik betimsel bir araştırma niteliği taşımaktadır. Konya ili Kulu ilçesinde bulunan 39 ilköğretim okulunda, 225 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda etkili öğretimin gerekliliği ve uygulandığında istenilen başarının gerçekten tatmin edici olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun, etkili öğretim öğrencilerde derse olan istekliliği artırarak, sosyal ve akademik gelişimlerine katkı sağlar görüşünde olduğu sonucuna varılmıştır. Etkili öğretim eğitim programlarının amaçlarına ulaşmasında, kazanımlar öğrencilere bildirilmeli ve soyut kavramlar somutlaştırılmalıdır. Etkili öğretim sınıfta öğrencilerin sosyal, duygusal gelişimi, dil ve zihinsel gelişimi açısından yararlıdır. Ayrıca toplumsal etkileşim sağlandığından, öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesi de kolaylaştır sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2014) "7. Sınıf Temel Astronomi Kavramlarının Etkin Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması" adlı yüksek lisans çalışmasında 7.sınıf "Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi" ünitesinde yer alan temel astronomi kavramlarının daha etkin bir şekilde öğretilmesine yönelik uygulamaların geliştirilmesi amaçlanmıştır. İzmir ili Buca ilçesinde bulunan Makbule Süleyman Alkan Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri (28 kişi) ve aynı sınıfın fen derslerini yürüten bir fen bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri aracı olarak " Temel Astronomi Bilgi Testi" ile "Astronomi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır ve ölçekler ön test-son test şeklinde hazırlanmıştır. Ayrıca gerekli yerlerde gözlem ve görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Çalışma grubunun ön test-son test puanlarında son test lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç öğrencilerin, uygulama sonrasında astronomi başarıları ve astronomi tutumlarında olumlu yönde

değişmeler olduğunu göstermektedir. Ölçeklerin ön test-son test puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması yapıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin astronomi başarıları ve astronomi tutumları benzer özellik göstermektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda eylem planının, öğrencilerin temel astronomi kavramlarını daha iyi bir şekilde öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Etkin öğretim uygulamalarının başka bir eylem planı hazırlanarak fen bilimleri dersi içerisinde başka konularda kullanılabileceği düşünülmektedir.

Metin (2015) "Zihinsel Engelli Bireylere Kavram Öğretiminde Kullanılan Etkili Öğretim Yöntemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" adlı çalışmasında zihinsel yetersizliği bulunan bireylere geometrik cisimlerden küp ve silindir kavramlarının öğretilmesinde Gagne yöntemi ile Merrill ve Tennyson yöntemlerinin etkililiklerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Tek Denekli Araştırmalardan Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubu Samsun ilindeki özel eğitim merkezine devam eden orta derecede zihinsel yetersizliği de olan bir erkek bir kız öğrenci denek olarak seçilmiştir. Araştırmada iki öğrencide kavram öğrenmede ve sürdürmede Gagne ve Merril-Tennyson yöntemlerinin etkililik açısından farklılaşmadığı, genelleme açısından yapılan değerlendirmede ise öğrencilerin öğrenmelerini farklı materyal, ortam ve kişilerde de devam ettirdikleri gözlenmiştir. Ayrıca iki öğrencide Gagne yöntemine göre yapılan öğretimin Merrill ve Tennyson yöntemiyle yapılan öğretime göre daha az süre aldığı ortaya çıkmıştır.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında ilk olarak bu konuyla ilgili doğrudan tek bir kitaba rastlanılmıştır. Marzano Pickering ve Pollock (2001) tarafından yazılan 'Classroom Instruction that Works' adındaki çalışmasında yaptığı meta analizler sonucu 9 stratejiye detaylı olarak yer vermiştir.

Yapılan araştırmalar sonucunda daha çok "etkili öğretim" ve "etkili öğretim stratejiler" in yer aldığı bazı yabancı kaynaklara ulaşılmıştır. Burden ve Byrd,(2007) " Etkili Öğretim için Metotlar", Lang ve Evans (2006) "Etkili Öğretim için Modeller, Stratejiler ve Metotlar", Moore (2005) "Etkili Öğretim Stratejileri", Orlich, Harder,

Callahan, Brown, Miller ve Trevison (2008;2011;2013) " Öğretim Stratejileri" adlı kitaplarda etkili öğretim başlığı altında etkili öğretim stratejilerine yer verilmiştir.

Diego (2012)'nin 'Geleneksel ve Sanal Sınıflarda Marzano'nun Öğretimsel Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algıları' adlı doktora çalışmasının amacı Marzano, Pickering ve Pullock tarafından tanımlanan etkili öğretim stratejilerinin geleneksel ve sanal sınıflarda değişip değişmediğine ilişkin öğretmenlerin algılarını belirtmektir. Çalışmada verilerini toplamak için Etkili Öğretim Stratejileri Anketi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen algılarında anlamlı değişiklik görülmüştür.

Lahue-McCully (2012) "Öğrenci Başarısıyla Bağlantılı Olan Geleneksel Öğretim Stratejileri ve Etkili Öğretim Stratejilerinin Bir Karşılaştırması: Lise'de İngilizce Sınıflarında" adlı doktora tezinde İngilizce dersinde lise seviyesinde bir okulda etkili öğretim stratejilerinin kullanabilme durumunu ortaya koymayı amaçlanmıştır. Nitel bir araştırma deseni kullanılmıştır. Veri toplama araçlarında görüşme, gözlem ve öğrenci anketleri gibi farklı veri kaynaklarına başvurulmuştur. Çalışmanın sonucunda etkili öğretim stratejilerinin öğrenci başarısını için etkili olduğu anlaşılmıştır.

2.6. Kuramsal Özet

Yabancı dil, insanların ana dillerinin dışında konuştuğu dil olarak tanımlanabilir. İnsanlar bir çok nedenden dolayı yabancı dil öğrenmeye çalışırlar. İnsanlar daha çok yabancı dili meslek edinme, yabancı dil gerektiren işlerle uğraşma vb. durumların kendilerine kişisel yarar sağladığını, farklı kültürü tanıma, farklı kültürden insanlarla iletişim kurma ya da farklı ülkelere seyahat ederek yeni dil öğrenme vb. durumların kendilerine haz verdiği düşüncesiyle yabancı dil öğrendikleri anlaşılmıştır.

Günümüzde yabancı dil öğretimine büyük önem verilmektedir. Bunun en güzel örneği, ülkemizde en son yapılan uygulama olan erken yaşta yabancı dil öğretimidir. Yabancı dil öğretimin başlaması ilkökul 2. sınıf seviyesine inmiştir. Bu konuyla ilgili yapılan bir çok araştırmanın erken yaşta yabancı dil öğretimini desteklediklerini görülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı dil öğretimiyle ilgili bir çok çalışmalar yapıldığı belirtilmiştir. Ülkemizde yabancı dil öğretimine yönelik ciddi çalışmalar olsa da ne yazık ki ne ülke içinde uygulanan sınavlarda ne de uluslararası sınavlarda İngilizce başarı düzeyimizin yeterli olmadığı

söylenbilir. İngilizce Yeterlik Endeksinin belirttiği gibi 2011-2016 yılları arasında Türkiye'nin İngilizce başarı durumu "düşük" ve "çok düşük" olarak belirtilmiştir. Bu durumda son 6 yıla baktığımızda İngilizce öğretiminde çalışmalar olsa da başarı grafiğimizin olumlu yönde değişmediği görülmektedir.

Peki neden başarılı olamıyoruz ? Aslında bu sorunun bir çok sebebi olabilir. Yabancı dil öğretimindeki sorunları şu şekilde gruplayabilir. Yabancı dil öğretiminde fiziksel şartlarla, yabancı dil öğretmen yetiştirme sistemi, eğitim materyalleriyle, yabancı dil öğretim yöntemleriyle ilgili sorunlar olarak ele alınabilir. Fiziksel şartlarla ilgili olarak sınıfların kalabalık olması, fiziksel koşulların yetersiz olması söylenebilir. Eğitim materyalleriyle ilgili olarak materyal sıkıntısının olması, yabancı dil ders kitaplarının seçimindeki sorunlar ele alınabilir. Ayrıca yabancı dil politikaları ve dil yaklaşımları, dil planlamasındaki eksikler de yabancı dil öğretimindeki diğer sorunlar olarak düşünülebilir.

Yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara baktığımızda yabancı dil öğretim yöntemleriyle ilgili sorunlar olduğu anlaşılmaktadır. Yöntem, daha çok dersin nasıl verilmesiyle ilgili bir durumdur. Yabancı dil öğretiminde bir çok yöntem, teknik ve strateji yer almaktadır. Bu farklı yöntem, teknik ve stratejilere etkili öğretimin gerçekleşmesi için sınıf içi uygulamalarda başvurulur. Etkili öğretim; iyi bir planlama ile öğrenci ihtiyaçları dikkate alınarak öğretim faaliyetlerinin hedefe en iyi şekilde ulaşması olarak tanımlanabilir. Bir öğretimin etkili olması için planlama, öğrencinin öğrenme sürecinde yer alması, öğretimsel çeşitlilik, öğrenmeyi değerlendirme vb. durumların olması gerekmektedir. Öğretimi yöneten öğretmenlerin de etkili birer öğretmen olması için bir çok görev ve sorumluluk düşmektedir. Etkili öğretmen, ne öğreteceğini ve nasıl öğreteceğini bilen kişidir. Etkili öğretmenler, öğrencilerini iyi tanıyarak, öğrenci ihtiyacına uygun yöntem ve strateji kullanarak olumlu sınıf ortamı yaratmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını sağlamak adına bir çok farklı etkili öğretim stratejisi bulunmaktadır. Bu stratejilere ek olarak etkili öğretim stratejilerine yönelik yapılan araştırmaların sonuçları ele alınarak Marzano'nun meta analizleri sonucunda dokuz etkili öğretim stratejisi oluşmuştur. Bu stratejiler "benzerlikler ve farklılıkları belirleme, özet çıkarma ve not tutma, çabayı destekleme ve takdir etme, ev ödevi ve alıştırma, dile dayalı olmayan temsiller, işbirliğine dayalı öğrenme, dile dayalı olmayan temsiller, hedef belirleme ve geribildirim verme,

varsayım üretme ve sınaama, ipuçları, sorular ve ön örgütleyiciler" olarak ifade edilmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, araştırma bağlamı, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma ; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların ve olguların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006,s.39). Nitel araştırmaların birçok deseni bulunmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Yin (1994)'ün belirttiği gibi durum çalışması; özellikle bağlam ve olguların sınırlarının kesin olarak belli olmadığı durumlarda güncel bir olgunun gerçek yaşam bağlamı içerisinde inceleyen görgül bir araştırmadır. Durum çalışması örnek olay ya da vaka çalışması olarak da bilinir. araştırma konusu olay veya olguyu, birçok veri kaynağı kullanarak kendi bağlamında derinlemesine araştıran bir yaklaşımdır (Gürbüz ve Şahin,2015,s.379).

Araştırmada durum çalışma desenlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum desenlerinde isminden de anlaşılacağı gibi, tek bir analiz birimi (bir birey, bir kurum, bir program, bir okul, vb.) vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006,s.326). Bu desen; eğer araştırma konusu hakkında iyi formüle edilmiş bir kuram varsa, genel standartlara uymayan kendine özgü olaylar araştırılacaksa, daha önce kimsenin ulaşamadığı veya çalışmadığı olaylar ele alınacaksa kullanılabilir (Gürbüz ve Şahin, 2015,s.382). Durum çalışması hem

araştırmanın süreci hem de araştırmanın ürünüdür (Stake, 2000, s.436). Yukarıdaki tanımlar ışığında; çalışmada yabancı dil eğitimi ve etkili öğretim stratejilerine yönelik öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri gibi bir çok faktör derinlemesine ele alındığından durum çalışması; bütün hepsinin incelendiği tek bir okul ele alındığından dolayı da durum çalışması desenlerinden tek durum deseni kullanılmıştır.

Durum çalışmasını planlanırken bazı sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu sorular; “çalışılacak (araştırılacak) sorular nelerdir,” “araştırmanın alt problemleri var mı, varsa nelerdir?” “araştırma nerede, kimlere uygulanmalıdır? “hangi tür veriler kullanılmalıdır?” “hangi tür veriler hangi araştırma sorusuyla ilgilidir?” “toplanacak veriler ne olmalıdır?,” “sonuçlar nasıl analiz edilmelidir?” gibi sorular düşünüldükçe belli bir plan yürütülmüştür. Yıldırım ve Şimşek (2006)'in belirttiği 8 aşamadan yola çıkarak durum çalışması yaparken şu sıralama izlenmiştir :

- 1) Araştırma sorularının belirlenmesi
- 2) Araştırmanın alt problemlerinin belirlenmesi
- 3) Araştırma bağlamının belirlenmesi
- 4) Ön incelemelerin yapılması
- 5) Araştırma sorularının geliştirilmesi
- 6) Verilerin toplama araçlarının geliştirilmesi
- 7) Veri toplama sürecinin belirlenmesi
- 8) Verilerin analiz edilmesi

Aşağıda bu süreçler açıklanmıştır.

3.1.1. Araştırma Sorularının Belirlenmesi

Durum çalışmaları " nasıl ve neden" sorularına uygundur,ancak bunlara ek olarak "ne" sorusu da araştırma sorularında kullanılmaktadır. Bu çalışmada esas olarak "nasıl" sorusunda odaklanılsa da "neden" ve "ne" sorularına da yer verilmiştir.

Bir çok çalışmalarda kullanılan " ne" sorusu da çalışmada yer alan okul iç paydaşlarını oluşturan okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin yabancı dil öğretimine yönelik düşüncelerinin, doküman analizine göre mevcut durumun, öğretmenlerin etkili öğretim düzeylerinin neler olduğunu ve etkili öğretim ile ilgili neler yaptıklarını öğrenmek adına araştırmanın birinci,ikinci ve üçüncü sorusu olarak

yer almıştır. Çalışmanın başlangıç noktası olan Marzano'nun etkili öğretim stratejileri öğretmenler tarafından nasıl kullanıldığı, varsa kullanmadıkları stratejileri neden kullanmadıkları araştırmanın dördüncü sorusu olarak yer almıştır.

3.1.2. Araştırmanın Alt Problemlerinin Belirlenmesi

Durum çalışmasında en önemli unsurlardan biri sınırları belirginleştirmektir. Bunu gerçekleştirmek için genel olan araştırma soruları alt problemler sayesinde ayrıntılı cevaplar aranmıştır. Bu çalışmada her araştırma sorusunun alt problemlerine yer verilerek problem durumu sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın birinci sorusuna bakıldığında okul iç paydaşlarının yabancı dil öğretimine yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla birinci araştırmanın alt problemleri olarak okulun iç paydaşlarını oluşturan okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin yabancı dil öğretimine ilişkin görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Burada yer alan alt problemlerin başka bir alt problemleri de oluşturulmuştur. Öğretmenlerin yabancı dil öğretimine yönelik görüşlerini belirlemeye çalışılırken iki alt problem durumu oluşturulmuştur. Öğretmenlerin bu mesleği seçme nedenleri ve mesleklerinden zevk alma durumlarının öğrenilmesinin yabancı dil öğretimine yönelik düşünceleri için önemli olduğu düşünülmüştür. Öğrencilerin yabancı dil öğretimiyle ilgili görüşlerini belirlemeye çalışırken üzerinde durulması gereken alt problemler ise öğrencilerin İngilizce dersini sevme/me durumları, İngilizce dersini en iyi hangi şekilde öğrenme yolları ve okullarında yabancı dil dersine ilişkin eksiklerin neler olduğudur. Öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde oluşturulan bu alt problemler üzerinde daha çok durulmuştur.

Araştırmanın üçüncü sorusuna bakıldığında öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine ilişkin yeterlik düzeylerin ne olduğuna ve etkili öğretime ilişkin neler yaptıkları araştırmak istenmiştir. Bu araştırma sorusunun bir kaç alt problemi belirlenmiştir. Öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine yönelik yeterlik düzeyleri öğrenilmeye çalışıldığı için ilk olarak bu konuyla ilgili lisans dönemlerinde herhangi bir eğitim alıp almadıkları öğrenilmeye çalışılmak istenmiştir. Ayrıca etkili öğretim için neler yaptıkları ve yabancı dil öğretimde kullandıkları etkili öğretim stratejilerinin neler olduğu da öğrenilmek istendiği için alt problem olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü sorusu aslında sorunun alt problemlerini açık bir şekilde ifade etmektedir. Anket ve gözlem sonuçlarına göre Marzano'nun etkili

öğretim stratejilerini kullanma durumların neler olduğunu belirlenmesi için alt problem olarak hem anket verileri hem de gözlem verilerinin araştırılması gerektiği düşünülmüştür.

3.1.3. Araştırmanın Bağlamı

Araştırma bağlamında; çalışmanın yapılacağı okul, çalışmaya katılan bireyler ve araştırmanın yürütülmesinde seçilen sınıf/ ünite yer almaktadır.

3.1.3.1. Okul

Araştırmanın yapılacağı okula kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemine göre karar verilmiştir. Araştırmacının bu okulda görev yapması örneklem seçiminde etkili olmuştur. Adana ili Yüreğir ilçesinde yer alan zorunlu hizmet bölgesinde bulunan devlete bağlı bir ortaokuldur. 1999 yılında okulun temeli atılmıştır. 2012-2013 yılında okul, ilkokul ve ortaokul şeklinde iki kısma ayrılarak ortaokul bünyesinde yeni ismiyle eğitim öğretim vermeye devam etmiştir.

Okul ikili öğretim yapmaktadır. 8. ve 7. sınıflar sabah; 5. ve 6. sınıflar öğlen eğitim- öğretim görmektedir. Okulun zemin katında 2, birinci katında 8 ve ikinci katında 6 olmak üzere toplam 16 derslik bulunmaktadır. Okulda 2 adet Bilişim Teknolojileri Laboratuvarı, 1 adet Fen ve Teknoloji Laboratuvarı, 1 adet Teknoloji Tasarım Atölyesi, 1 adet Arşiv odası, 1 adet Okul Kütüphanesi bulunmaktadır. Ayrıca gösteri, tiyatro ya da toplantı amaçlı kullanılmak üzere 100 kişilik çok amaçlı salon bulunmaktadır. Okulda müzik odası ve spor salonu bulunmamaktadır. Okulun idare odaları olarak da; 1 adet müdür odası, 3 adet müdür yardımcısı odası, 1 adet rehberlik odası, 1 adet öğretmenler odası ve 1 adet hizmetli odası bulunmaktadır.

Okulda 1 Müdür, 3 Müdür Yardımcısı, 63 kadrolu ve 3 ücretli öğretmen görev yapmaktadır. Son 2 yılda okulun zorunlu hizmet bölgesine geçmesinden dolayı kadrolu öğretmen sayısında artış olmuştur. Daha önceki yıllarda kadrolu öğretmen sayısında eksiklik okulda ücretli öğretmenlerin görev almasına neden olmuştur.

Okulda İngilizce zümresinde toplam 6 kadrolu öğretmen yer almaktadır. 3 öğretmen 8. ve 7.sınıf seviyesinde görev alırken, diğer 3 öğretmen de 5.ve 6.sınıf seviyelerinde görev almaktadır. İngilizce zümresi olarak öğretmenler okulda herhangi Erasmus ya da AB. projelerinde görev almamışlardır. İngilizce öğretmenleri proje dışında ayrıca yurt dışında kendi istekleri doğrultusunda da herhangi bir eğitim

almamıştır. Araştırmacı kendi isteğiyle “Finlandiya Eğitim Sistemi” üzerine 5 günlük eğitim için Helsinki’ye gitmiştir.

Okulun hem genel hem de İngilizce dersine yönelik başarısına bakıldığında Teog ve Bursluluk sınavına ait bilgilere ulaşılmıştır. Son 3 yılın verileri dikkate alındığında 2013-2014 eğitim öğretim yılında İngilizce Teog başarı yüzdesi %27,76, 2014-2015 yılında % 33,83 ve 2015-2016 yılında ise % 39,5’tir. Ve son yapılan 2016-2017 yılına ait Teog başarısı ise 39,9’dür. Bu sene ilk dönem öğrencilerin karnedeki takdir ve teşekkür durumlarına bakıldığında 162 kişi takdir belgesi alırken, 289 kişi teşekkür belgesi almıştır. Devlet Bursluluk ve Parasız Yatılılık sınavını kazanan geçen yıl toplam 5 öğrenci vardır.

Okulda toplam 1038 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin sadece 340’ı 5.sınıf seviyesinde eğitim öğretim görmektedir. 5.sınıf seviyesinde toplam 13 şube bulunmaktadır. Okul veli profili ise genelde ekonomik anlamda sıkıntı çeken ailelerden oluşmaktadır. Aileler ekonomik nedenlerden dolayı çocuklarını erken yaşta dışarıda ya da evde çalıştırmaktadır. Bu yüzden de bazı öğrencilerde özellikle devamsızlık sorunu yaşanmaktadır.

3.1.3.2. Sınıf / Ünite

Bu çalışma 5.sınıf İngilizce dersinde yürütülmektedir. Ünite olarak III. Ünite olan "Hello- Merhaba" ünitesi seçilmiştir. 5.sınıf seviyesinde etkili öğretim stratejilerin nasıl kullanıldığını analiz etmek için hem sınıf seviyesinde hem de ünite seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem seçiminde; Milli Eğitim Bakanlığının 5.sınıflarda yabancı dil eğitimine yönelik planladıkları sistemden dolayı 5.sınıf seviyesinde çalışmaya ve ünite seçiminde ise III.ünite olan"hello-merhaba" ünitesinin etkili öğretim stratejilerini ifade etmede en kapsamlı ünite olmasından dolayı böyle bir karar verilmiştir. Ünitenin yıllık planda yer alan süresi 3 hafta boyunca haftada 3 ders saatidir.

3.1.3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar amaçlı örneklem seçme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklem yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırmacının da aynı okulda görev yapıyor olması çalışma grubuna ulaşmayı kolay

kıldığından dolayı böyle bir çalışma grubu tercih edilmiştir. Bu sebeple araştırmada gönüllü katılımcılar bulunmuştur.

Öğretmenlerin Özellikler

Öğretmenlerin özellikleri aşağıda verilen tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.1.3.3.
Öğretmenlerin özellikleri

<i>Grup Adı / Sayısı</i>	<i>Cinsiyet</i>		<i>Akademik Düzey</i>		<i>Sınıf Düzeyi</i>	
Öğretmenler	Kadın	Erkek	Lisans	Y.Lisans	5/6	7/8
3	3	-	2	1	2	1

Araştırma 5.sınıf seviyesinde derse giren iki İngilizce öğretmeni ve araştırmacının kendisi de dahil olmak üzere toplam üç İngilizce öğretmeni ile yürütülmüştür. Sıradaki bölümlerde verilen öğretmenlere ait kişisel bilgiler harfi harfine verilmiş olmasına rağmen gizliliği sağlamak adına isimler değiştirilmiştir. Araştırma boyunca kullanılan takma isimler Nilgün ve Burcu. Bu çalışmada görev alan ortaokul İngilizce öğretmenlerine ait bilgiler aşağıda belirtildiği gibidir:

Nilgün

Çukurova Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalından mezun olmuştur. Meslekteki hizmet yılı 5 yıldır. Araştırmanın yürütüldüğü okulda 2 yıldır görev yapmaktadır. Daha önce Güneydoğuda Anadolu bölgesinde hem ilkokul hem de ortaokul bünyesinde yer alan okullarda görev yapmıştır. Haftada 30 saat derse girmektedir. Hem 5.sınıf hem de 6.sınıf seviyelerini okutmaktadır.

Burcu

Çukurova Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalından mezun olmuştur. Hizmet yılı 3 yıldır. Araştırmanın yürütüldüğü okulda 1 yıldır görev yapmaktadır. Daha önce Güneydoğu Anadolu Bölgesinde merkeze bağlı bir ortaokulda 2 yıl görev yapmıştır. Haftada 30 saat derse girmektedir. Sadece 5.sınıf seviyesini okutmaktadır.

Araştırmacı

Çukurova Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalından mezun olmuştur. Meslekteki hizmet yılı 5 yıldır. Araştırmanın yapıldığı bu okulda 2 yıldır görev yapmaktadır. İlk görev yeri Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan merkeze bağlı bir köy okuludur. Haftada 24 saat derse girmektedir. 7. ve 8.sınıf seviyeleri okutmaktadır.

Öğretmenlerin bilgilerine bakıldığında ortak bir çok noktanın olduğu görülmektedir. Her üçü aynı üniversiten mezun olmuştur. Ayrıca Güneydoğu Anadolu Bölgesinde çalışmışlar ve hizmet yılları hemen hemen birbirine yakındır.

Okul Yöneticilerin Özellikleri

Bu çalışmada yer alan okul yöneticileri, 1 Okul Müdürü ve 3 Müdür Yardımcısından oluşmaktadır. Okul yöneticilerine ait bilgiler tabloda gösterilmiştir:

Tablo 3.1.3.3.
Okul yöneticilerin özellikleri

<i>Grup Adı / Sayısı</i>	<i>Cinsiyet</i>		<i>Akademik Düzey</i>		<i>Yaş</i>	
	Kadın	Erkek	Lisans	Y.Lisans	25-35	35-50
Okul Yöneticileri	-	4	4	-	3	1

Okul Müdürü

Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden 1994 yılında mezun olmuştur. İlk görev yeri Mardin'in Savur İlçesinde bir ilkokuldur. Mardin'deki görevini tamamladıktan sonra eğitim-öğretim hayatını Adana'da devam ettirmiştir. İlk 5 yıl Sınıf öğretmeni yaptıktan sonra 5 yıl da Müdür yardımcılığı görevini yerine getirmiştir. Daha sonraki çalışma hayatına Okul Müdürü pozisyonunda devam etmiştir.

Okul Müdür Yardımcıları

- (1) Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Meslekteki hizmet yılı 4 yıldır. Müdür Yardımcılığı görevini 3 yıldır yerine getirmektedir.

- (2) Çukurova Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Meslekteki hizmet yılı 6 yıldır. Müdür Yardımcılığını görevini 1 yıldır sürdürmektedir.
- (3) Selçuk Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Meslekteki hizmet yılı 6 yıldır. Son 5 aydır Müdür Yardımcılığı görevini yerine getirmektedir.

Öğrencilerin Özellikleri

Çalışmada yer alan öğrenciler; 5.sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilere ait bilgiler tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.1.3.3.
Öğrencilerin özellikleri

<i>Grup Adı / Sayısı</i>	<i>Cinsiyet</i>		<i>Sınıf – Toplam Öğrenci Sayısı</i>										
	Kadın	Erkek	5A	5B	5C	5D	5E	5F	5G	5H	5İ	5K	5L
Öğrenciler 298	148	145	26	24	26	31	30	30	30	27	27	23	24

Bu çalışma; yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi 11 şubede öğrenim gören toplam 298 öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin 148'i kadın; 145'i erkek öğrenciden oluşmaktadır. 5/M ve 5/N sınıflarında derse giren İngilizce öğretmenin ders programlarının çakışmasından dolayı araştırma 11 şube ile yürütülmüştür. Bu iki şubede yer alan öğrenciler araştırmaya dahil edilmemiştir. 298 öğrenciden sadece 22 öğrenciye görüşme uygulanırken; 298 öğrenciye ise araştırma veri toplama araçlarından gözlem uygulanmıştır.

3.1.4. Ön İncelemelerin Yapılması

Bu çalışmada yer alacak çalışma grubu ile araştırmanın yürütülmesinde yer alan 3.ünite ile ilgili ön incelemeler yapılmıştır. İlk olarak çalışma grubunda bulunan öğretmenlerle ilgili ön incelemeler yapılmıştır. Okulda 5.sınıf seviyesinde ders veren toplam 3 öğretmen bulunmaktadır. Ancak incelemeler sonucunda 3 öğretmenden sadece 2 öğretmen araştırmaya dahil olmuştur. Diğer İngilizce öğretmenin ders programının gözlem sürecindeki ayarlamaya uyum sağlaması sebebiyle araştırma

sürecinde yer alamayacağına karar verilmiştir. Bu sebeple araştırmada yer alan 2 İngilizce öğretmenin derslerine girdiği 11 5.sınıf şubesi araştırmada yer almıştır.

Çalışma grubunda yer alan okul yöneticileri ile ilgili incelemeler yapılarak hangi müdür yardımcılarının araştırmaya dahil edileceğini yönünde çalışma yürütülmüştür. Tüm okul yöneticilerin araştırmaya katılmaya gönüllü olması sebebiyle 3 okul müdür yardımcısı da araştırmaya dahil edilmiştir. Öğrencilerle ilgili olarak da 5.sınıf seviyesinde yer alan ve araştırmaya dahil olan öğrencilerin sayısı incelenmiştir. Sınıf mevcutları, kız öğrenci sayıları, hangi sınıflara hangi öğretmenlerin girdiğini yönünde ön incelemeler yapılmıştır. Okulun fiziki ortamıyla ilgili olarak sınıf ortamları gezilerek sınıfın fiziki ortamında yer alan unsurların incelemesi yapılmıştır. Her sınıfta akıllı tahta olduğu tespit edilmiştir.

Durum çalışmalarında birden fazla veri kaynağının olması dikkat çekmektedir. Bu sebeple çalışmada farklı veri toplama araçlarına başvurulmuştur. Veri toplama araçlarına karar verirken araştırma soruları ve alt problemleri daha iyi ortaya koymasına yardımcı olacak veri toplama araçlarına karar verilmiştir. Hangi veri toplama araçlarının kullanılması yönünde ön incelemeler yapılmıştır.

3.1.5. Araştırma Soruların Geliştirilmesi

Araştırma soruları süreç içinde bazı değişikliğe uğrayarak tekrar geliştirilmiştir. Araştırma sorularının problem durumunu en iyi bir şekilde yansıtması için üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Araştırma sürecinde ortaya çıkan yeni durumlara göre araştırma sorularında ve araştırma soruların alt problemlerinde değişikliğe gidilmiştir. Özellikle hangi veri toplama araçlarının hangi araştırma sorusuyla ilgili olduğu belirlenip yeniden düzenlemeler yapılmıştır.

3.1.6. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Bu çalışmada farklı veri toplama araçları bir arada kullanılmıştır. Çalışma kullanılan veri toplama araçları; görüşme, gözlem, doküman analizi ve araştırmacının günlüğüdür. Her bir veri toplama aracı farklı amaçlara hizmet etmektedir. Görüşmede; çalışma grubunda yer alan bireylerin yabancı dil öğretimine bakış açısını ortaya koyması, gözlemlerde öğretmenlerin sınıflarında etkili öğretim stratejileri nasıl kullandıkları, anket uygulamasında öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine yönelik ön bilgileri yoklamayı, doküman analizinde hangi dokümanlarda etkili

öğretim stratejilerin yer aldığı ve son olarak da araştırmanın süreç boyunca önemli gördüğü kısımları not etmesi amaçlanmıştır.

Tablo 3.1.6.
Veri toplama araçlarının uygulanması

Veri Toplama Araçları	Öğretmenler	Okul Yöneticileri	Öğrenciler	Araştırmacı	Araştırma Sorusu
Görüşme	✓	✓	✓		1.1/1.2/1.3- 3.1/3.2/3.3
Anket	✓	X	X		4.1
Gözlem	✓	X	X	✓	4.2
Doküman Analizi	-	-	-		2.
Günlük	-	-	-	✓	-

Tabloya göre hangi veri toplama aracının hangi çalışma grubu bireylerine ve uygulanan veri toplama araçlarının ilişkili olduğu araştırma sorularına yer verilmiştir. Sadece görüşme tekniği çalışma grubunda yer alan tüm bireylere uygulanmıştır. Diğer veri toplama araçları sadece öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmacının gözlem ve günlük tutma ile ilgili veri toplama aracında yer aldığı söylenebilir.

3.1.6.1. Görüşme

Görüşme tekniği çalışma grubunda yer alan öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan bireylerin tümüne birden uygulanan tek veri toplama aracı görüşme tekniğidir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu : Yarı yapılandırılmış görüşme formu çalışma grubuna uygulanmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çalışma grubunda yer alan bireylerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla kişisel bilgi bölümü yer alırken; diğer bölümde ise problem durumuna yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır. Her grubun soruları farklıdır, ancak soruların tam olarak sırası ve tarzı önceden belirlenmiştir. Kişisel bilgi formu sadece öğretmenler ve okul yöneticilerine uygulanmıştır. Bu bölümde "yaş, cinsiyet, medeni durum, mezun oldukları üniversite, akademik düzey, hizmet süreleri, daha önce varsa çalıştıkları yerler, kaç yıldır bu okulda görev yaptıkları, kaç saat derse girdikleri ve okul yöneticilerin branşları" sorulmuştur. (EK-3)

Öğretmenler

Öğretmenlere farklı sorularının yer aldığı 2 tane yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. İlk formda, öğretmenlerin mesleklerine, yabancı dil öğretimine ve Türkiye’deki yabancı dil öğretimine karşı olan genel tutumları öğrenmek adına yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış olarak tasarlanan ilk görüşmede aşağıda verilen sorulara bağlı kalınmıştır.

1. İngilizce Öğretmenliğini seçme nedeniniz nedir?
2. Mesleğinizden zevk alıyor musunuz ?
3. Türkiye’deki yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

İkinci görüşme formunda ; “Etkili Öğretim ve Etkili Öğretim Stratejileri” konusuna ilişkin görüşleri öğrenmek adına bir takım sorular yöneltilmiştir. Bu görüşmede yer alan soruları belli başlıkları altından toplamak gerekirse şu şekildedir:

1. Lisans öğrenimi boyunca EÖS ile ilgili eğitim aldınız mı?
2. Öğretimin etkili olması için neler yapıyorsunuz?
3. Yabancı dil öğretiminde kullandıkları etkili öğretim stratejileri nelerdir?

Okul Yöneticileri

Okul yöneticilerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda ise tek bir soru yer almıştır. Bu soru üzerinden okul yöneticilerin fikir ve düşünceleri öğrenilmeye çalışılmıştır.

1. Yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleriniz nedir?

Öğrenciler

Öğrenciler ile yapılan görüşmede ise öğrencilerin yabancı dil eğitimine karşı tutum ve görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Öğrenci görüşmesi daha çok şu çerçevede gerçekleşmiştir :

1. İngilizce dersini seviyor musunuz ?Neden ?
2. İngilizce dersini en iyi nasıl öğreniyorsunuz?
3. Okulunuzda yabancı dil dersine yönelik eksikler var mı ? Varsa neler?

3.1.6.2. Açık Uçlu Anket

Öğretmenlere açık uçlu soruların yer aldığı anket uygulanmıştır. Anket gözlem sürecinden önce uygulanmıştır. Anket veri kaynağı; gözlemlerde elde edilen sonuçlar ile ankette elde edilen sonuçların tutarlı olup olmadığına yardımcı olması açısından tercih edilmiştir. Anket formunda bu 9 stratejinin her birinin kısa açıklamasının yer almasının yanı sıra öğretmenlere bu stratejileri kullanıp kullanmadıkları, nasıl kullandıkları ve kullanırken yaşadıkları sorunların olup olmadığı ile ilgili görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Ankette sadece “Marzano’nun Etkili Öğretim Stratejiler”i ile ilgili sorular yer almaktadır. Sorular genel olarak yorum sorularından oluşmaktadır. Ankette yer alan bir bölüm şu şekildedir :

Tablo 3.1.6.2.
Açık uçlu anket örneği

Modüller	Kullanır mısınız ? Evet ,çünkü..... Hayır,çünkü.....	Nasıl kullanırsınız ? (örnek veriniz.)	Kullanma/ma nedenleriniz nelerdir?
Modül 3 <i>Çabayı güçlendirme ve başarı sağlama</i> Açıklama : Öğrencinin çaba ve başarı arasındaki bağlantıyı fark etmesini sağlayan ve bu doğrultuda öğrenciye yol gösteren bir yöntemdir.			

Öğretmenlerin konuyla ilgili ayrıntılı cevaplarına ihtiyaç duyulduğundan bu veri toplama aracına başvurulmuştur. Ankette 9 strateji ile ilgili 4 bölüm yer almaktadır. Ve öğretmenlere kısaca stratejileri hatırlatmak adına her bir strateji ile ilgili kısa açıklamalara yer verilmiştir. Bu 9 strateji ile ilgili olarak ankette şu sorulara cevap aranmaktadır :

1. Kullanır mısınız?
2. Nasıl kullanırsınız ?
3. Kullanma / kullanmama nedenleri nelerdir? (EK-1)

3.1.6.3. Gözlem

Araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formunda sınıf mevcudu, ders saati, kazanım ve öğretmenlerin Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri nasıl kullandıkları not edilmiştir. Formun altına daha kolay hatırlatması ve not alımını kolaylaştırması için etkili öğretim stratejileri kodlanmıştır. Araştırmacı "katılımcı olarak gözlemci" konumunda yer almıştır. Gözlem 3 hafta boyunca sürmüş olup İngilizce 5.sınıf seviyesinde yer alan 3.ünite "Hello-Merhaba" ünitesi gözlenmiştir. (EK-5)

3.1.6.4. Doküman Analizi

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı doküman analizidir. Doküman analizinde bir çok farklı kaynağa başvurulmuştur. Bunlar ; İngilizce öğretim programı, okul stratejik planı, ders ve çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, gelen evraklar, yıllık planlar, zümre tutanakları ve karne sonuçlarıdır. Doküman analizinde kullanılanlar aşağıda listelenmiştir :

<i>İngilizce öğretim programı</i>
<i>Öğretmen kılavuz kitabı</i>
<i>5.sınıf ders ve çalışma kitabı</i>
<i>Zümre toplantı tutanağı</i>
<i>Okul stratejik plan</i>
<i>5.Sınıf yıllık plan</i>
<i>Gelen evraklar</i>
<i>Karne sonuçları</i>

İngilizce Öğretim Programında sadece 5.sınıf İngilizce öğretim programı incelenmiştir.Öğretim programının amacı, işlevi, hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ve bunların etkili öğretim stratejileriyle ilgisi olup olmadığına bakılmıştır.Ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitabında sadece ilgili ünite olan 3.ünite incelenmiştir.Gelen evraklarda özellikle yabancı dil öğretimine ilişkin bütün evraklar incelenmiştir.Yıllık plan, zümre toplantı tutanağı ve okul stratejik planında etkili öğretim stratejilerine yönelik herhangi bir bilginin olup olmadığına bakılmıştır. Ve son olarak karne sonuçlarında öğrencilerin yabancı dil başarısı öğrenilmek istenmiştir.

3.1.6.5. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı süreç boyunca günlük tutarak etkili öğretim stratejilerine ilişkin anlamlı gördüğü noktaları not etmiştir. Gözlem boyunca dikkat çeken kısımları not almıştır. Gerekli yerlerde öğretmenlerin kullandıkları tahtaya çizdiği bir resmi ya da öğrencilerin yaptıkları ödevlerinin fotoğrafını çekmiştir. Doğrudan öğretmenler gözlem sürecinde gözlene de dolaylı yünden öğrencilerde gözlenmiştir. İlgi çeken herhangi bir durum araştırmacı günlüğünde yer almıştır.

3.1.7. Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada farklı veri toplama araçları kullanıldığı için veri toplama süreçleri de değişmektedir. Her bir veri toplama aracı farklı sürelerde toplanmıştır. Bu süreler aşağıdaki da verilmiştir.

Tablo 3.1.7.
Veri toplama süreci

Veri Toplama Araçları	Süre	Kaç kez yapıldı?	Kişi/ Evrak sayısı
Görüşme			
Öğrt. görüşmesi	20 dakika	2 kez	2 öğretmen
Yönetici görüşmesi	20 dakika	1 kez (müd.yrd.) 1 kez (müdür)	4 okul yöneticisi
Öğrenci görüşmesi	15 dakika	1 kez	22 öğrenci
Gözlem	3 hafta	66 kez	2 öğretmen
Anket	20 dakika	1 kez	2 öğretmen
Doküman Analizi	Araştırma süreci		76 evrak
Günlük	boyunca		-

Yukarıda verilen tabloya göre birden fazla veri kaynakları kullanılmış olup her bir veri kaynağının toplama sürecinde farklı uygulamalar yapılmıştır. Görüşme tekniğinin tüm okul iç paydaşlarına uygulandığı ve ortalama 15-20 dakika sürdüğü görülmektedir. Gözlem veri tekniği 3 hafta sürmüş olup 11 şubenin yer aldığı 5.sınıflarda her şube haftada 2 saat gözlendiği için haftanın sonunda toplam 22 defa gözlendiği belirlenmiştir. 3 haftanın sonunda ise toplam 66 defa gözlem yapıldığı anlaşılmaktadır. Anket veri kaynağı da sadece öğretmenlere uygulanmış olup 20 dakika sürmüştür. Anket veri kaynağı gözlem sürecinden önce uygulanmıştır. Ve son

olarak doküman analizi ve günlük veri kaynaklarına araştırma süresi boyunca başvurulmuştur. Doküman analizinde elde edilen toplam sayı ise 76'dır.

Görüşme; tüm çalışma grubuna uygulanmıştır.Öğretmen görüşmesi 2 öğretmene 2 defa uygulanmış olup her bir görüşme 20 dakika sürmüştür. Okul yöneticileri görüşmesinde okul müdürü ile 2 defa görüşme yapılmıştır ve her bir görüşme 20 dakika sürmüştür. Okul müdür yardımcıları ile 1 defa görüşme yapılmış olup görüşmeler 20 dakika sürmüştür. Öğrenci görüşmelerinde ise 11 şubeden 2 öğrenci seçilerek toplam 22 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrenci görüşmelerin daha sağlıklı yürütülmesi için okul kütüphanesinde öğrenci görüşmeleri yapılmıştır. Sadece okul müdürü ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır, diğer görüşmelerde ses kayıt cihazı araştırmaya katılanların istekleri doğrultusunda kullanılmamıştır.

Görüşme tekniğinin uygulanma süreci şu şekildedir :

Tablo 3.1.7.

Görüşme tekniğinin uygulanması

Çalışma Grubu	Araştırma başında	Araştırma sürecinde	Araştırma sonunda	Uygulamanın amacı
Öğretmenler	✓	✓	-	Yabancı dil öğretimine ilişkin bakış açılarını ortaya koymak (f3) Etkili öğretim stratejileri ile ilgili farkındalıklarını ortaya koymak (f1) öğrt)
Okul Yöneticileri	✓	X	-	
Öğrenciler		✓	-	

Tabloda verildiği gibi çalışma grubunda sadece öğretmenlere araştırma başında ve araştırma sürecinde görüşme tekniği uygulanmıştır. Okul yöneticilerine araştırmanın başında görüşme tekniği uygulanırken, öğrencilere ise sadece araştırma sürecinde bu teknik uygulanmıştır. Görüşme tekniğinin uygulanma amacına baktığımızda, çalışma grubunda yer alan tüm bireylere ortak olarak yabancı dil öğretimine bakış açıları sorulmuştur. Ayrıca sadece öğretmenlere etkili öğretim stratejilerine yönelik görüşme tekniği uygulanmıştır.

Anket; gözlem sürecinden önce araştırmanın başında öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulama amacı öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine yönelik bilgileri öğrenmek ve gözlem sonrası elde edilen bilgilerle tutarlılığını karşılaştırmaktır. 2 öğretmene de ayrı zamanlarda uygulanmıştır. 20 dakika sürmüştür.

Gözlem; 3 hafta boyunca sürmüştür. Gözlemde sorumlu olan 3.ünitenin öğretim programında işlenmesi gereken süre 3 hafta olarak belirtildiği için gözlem süresi bu şekilde ayarlanmıştır.1 hafta boyunca 11 farklı şubede yer alan şubeler haftada 2 defa gözlenmiştir.Gözlem süreciyle ilgili olarak araştırmacı “katılımcı olarak gözlemci” konumunda yer almıştır. Gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formunda sınıf, kazanım, dersin gerçekleşeceği zaman dilimi ve Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejilerini nasıl kullandıklarına yönelik soru yer almıştır.Marzano'nun stratejilerine numara kodu verilerek gözlemciye kolaylık olması adına formun alt tarafında yer verilmiştir. Gözlem boyunca araştırmacı gözlem formunu kullanarak not almıştır. Gerekli yerlerde sınıf tahtası ya öğrencilerin yaptıkları ödevlerin görüntüsü alınmıştır. Öğretmenlerin isteği üzerine sınıfta herhangi görüntü kayıt cihazı kullanılmamıştır.

Doküman analizi; araştırma boyunca başvuru bir veri toplama tekniği olmuştur. Doküman analizinde kullanılan bir çok farklı kaynaklara okul ortamında ulaşılmıştır.İlk olarak gelen evraklara,okul stratejik planı ve sınav başarı notlarına okul yöneticilerin yardımı sayesinde ulaşılmıştır. Okul müdürü bu konuda oldukça yardımcı olmuştur. İngilizceye yönelik incelenmesi gereken bütün evraklar titizlikle seçilmiş ve incelenmek için hazırlanmıştır. Her bir kaynak ayrı ayrı ele alınmıştır.

Araştırmacının günlüğü; araştırma boyunca devam etmiştir. Belli bir veri toplama sürecine dahil değildir.

3.1.8. Verilerin Analizi

Bu çalışmada "betimsel analiz" ve "içerik analizi" kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç ; elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.256). İçerik analizi, belli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk, 2013, s.240) .

Betimsel analizde araştırma sorularına göre veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler bu çerçeveye göre okunup düzenlenmiştir. Yer yer görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer verilerek yapılan betimlemeler ile zenginleştirilmiştir. Bazı önemli olmayan veriler araştırma dışında tutulmuştur.

İçerik analizde ise ilk olarak veriler kodlanmıştır. Bu süreçte elde edilen veriler birkaç defa okunup kodlar üzerinde çalışılmıştır. Kodlar arasında ortak yönler bulunup incelenmiştir. Ve kodlara göre temalar oluşturulmuştur. Kodlanan veriler temalara göre uygun bir şekilde yerleştirilmiştir ve yorumlanmıştır. İçerik analizine yönetici görüşmesinde ve araştırmacı günlüğünde başvurulmuştur. Yönetici görüşmesinde elde edilen kodlara göre oluşturulan dört tema " eğitim sistemi, öğretmen skıntısı, materyal eksikliği ve bölgesel farklılıklar" şeklinde yer almaktadır. Araştırmacı günlüğünde ise; elde edilen kodlara göre oluşturulan temalar " öğretmen, öğrenci, sınıf ortamı ve etkili öğretim stratejisi" şeklinde yer almaktadır

Bu çalışmada içerik ve betimsel analizin kullanıldığı yerler gösterilmiştir:

Tablo 3.1.8.
Verilerin analizi

Veri Toplama Araçları	İçerik analiz	Betimsel analiz	Araştırma sorusu
Öğretmen görüşmesi		✓	1.2
Öğrenci görüşmesi		✓	1.3
Yönetici görüşmesi	✓		1.1
Etkili öğretimle ilgili öğretmen görüşmesi		✓	3. / 3.1 /3.2/3.3
Gözlem süreci		✓	4.
Anket		✓	4.
Doküman analizi		✓	2.
Araştırma Günlüğü	✓		-

Yukarıda tabloda belirtilen araştırma sorularına hangi veri analizinin uygulandığı gösterilmiştir. Görüşme tekniğinde okul yöneticileri ile yapılan görüşme dışında diğer görüşmeler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Gözlem süreci, anket ve doküman analizinde betimsel analiz tercih edilirken, araştırma günlüğünde içerik analiz kullanılmıştır.

3.1.8.1. Çalışmaya İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Bilimsel araştırmaların en önemli ölçütlerinden biri güvenilirlik ve geçerlilik çalışmalarıdır. Geçerlik kısaca araştırma sonuçların doğruluğuyla ilgilenirken;

güvenirlilik ise araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceği ile ilgilidir.

Geçerlik de hem iç geçerlilik hem de dış geçerlilik yer almaktadır. Miles ve Huberman (1994)'e göre iç ve dış geçerliliğe ilişkin sorulması gereken bazı sorulara yanıt verilmiştir. İç geçerliliği sağlamak adına; araştırma bulguları, verilerin elde edildiği ortam için anlamlıdır. Bulgular kendi içinde tutarlı olup yabancı dil öğretiminde yer alan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, farklı veri toplama yöntemleri kullanarak teyit edilmiştir. Dış geçerliliği sağlamak için; araştırma sonuçlarının araştırma sorusuyla tutarlı olması, okuyucuların araştırma sonuçlarını kendi deneyimleriyle ilişkilendirmesi ve araştırmanın olası genellemelere fırsat verecek şekilde kapsamlı tanımlandığı düşünülmektedir. Bunlara ek olarak; yapılan yüz yüze görüşmeler yoluyla ayrıntılı ve uzun süreli bilgi toplama, çalışmanın doğal ortamda içerisinde yapılması, araştırmacının alana olan yakınlığı vb. özelliklere çalışmanın geçerliliği sağlamaya yönelik başvurulmuştur.

Güvenirliliği sağlamak amacıyla araştırmada Miles ve Huberman (1994)'ün belirttiği gibi bazı sorular yanıt aranmıştır. İlk olarak çalışma sorularının yeterince açık olduğu ve çalışmanın amacı yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sorularına bağlı olarak veriler uygun ortam, zaman ve katılımcılar yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde yer alan kodlama sürecinde kodlama teyitleri yapılmıştır ve kodların temalarının yerleştirilmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular

“ Okul iç paydaşların yabancı dil öğretimine ilişkin görüşleri nedir? sorusu okul yöneticilerine, öğretmenlere ve öğrencilere yöneltilmiştir. Okul iç paydaşlarından okul yöneticileri ve öğretmenler yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşlerini ifade ederlerken, öğrenciler yabancı dil öğretimine ilişkin tutum ve görüşleri ifade etmişlerdir.

Araştırma sorusunun alt problemleri olarak öğretmenlerin neden İngilizce öğretmenliği tercih etmesi ve mesleklerinden memnun olma durumları ilişkin görüşleri de öğrenilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin ise, İngilizce dersini sevip sevmemeleri, dersi daha iyi nasıl öğrendikleri ve okullarında yabancı dil dersiyle alakalı eksikliklerin olup olmadığı sorulmuştur.

Okul Yöneticileri ile yapılan görüşme bulguları

Okul yöneticileri yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleri şu şekilde belirtmiştir :

Tablo 4.1.

Okul yöneticilerin yabancı dil öğretiminde sorunlara ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Alıntılar
<i>Eğitim sistemi</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Pratiğe zaman verilmemesi • Eğitim Fak. öğretmen yetiştirmedeki yanlışlıklar • Bilgi ağırlıklı ders anlatma 	<i>"Akademik bilgi ağırlıklı ders anlatıldığı için pratiğe yer verilmiyor; pratik şart."(Mdr) Yabancı dil öğretimi ders dışı etkinliklerle desteklenmeli (Y1) Öğrenciler konuşma dilinde kendileri ifade edemiyor (Y3)</i>

<i>Öğretmen sıkıntısı</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmenlerin kendileri yenilememesi • Öğretmen merkezli ders anlayışı • Kadrolu öğretmen sorunu 	"Öğretmenler kendilerini yenileme konusunda ciddi sıkıntı yaşamaktadır."(Mdr) "Öğretmen merkezli ders işlenmesi eğitimi olumsuz etkilemektedir." (Y2)
<i>Materyal eksikliği</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dil sınıfının olmaması • Görsel materyal eksikliği 	"Görsel materyal ile Zenginleştirilmiş İngilizce koridorları oluşturulmalı ve merdivenlere renkli kağıtlara İngilizce ifadeler yazılabilir."(Mdr)
<i>Bölgesel farklılıklar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ana dil sorunu • İngilizcenin Kürtçe ve Türkçe'den sonra gelen bir dil olması 	"Bazı bölgelerde İngilizce üçüncü yabancı dil durumunda, öğrenciler Türkçe sorunu yaşamaktadır. Bu da olumsuz etkilemektedir."(Mdr) Türkçeyi çok iyi öğrenememiş öğrenciler ikinci yabancı dil olarak İngilizce öğreniyor. (Y3)

Okul yöneticileri ile yapılan görüşme bulgularına bakıldığında, yabancı dil öğretimindeki sorunlar eğitim sistemi, öğretmen sıkıntısı, materyal eksikliği ve bölgesel farklılıklar olarak ele alındığı görülmektedir. Eğitim sistemine ilişkin görüşler, yabancı dil öğretiminde pratiğe yeterine zaman ayrılmaması, eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirmedeki yanlışlıklar, bilgi ağırlıklı ders anlatma olarak ifade edilmiştir. Okul müdürü, mezun olan yeni öğretmen adayının sınıfa girdiğinde sadece akademik bilgisini kullanarak kitaptaki bilgileri bütünleştirerek İngilizce öğretmeye çalıştığını ifade etmiştir. Bu konu ile ilgili görüşünü “ *Yabancı dil öğrenmek öyle bir şey değil. Niye 6 ay yurt dışına gidip yerleşen insan geri döndüğünde İngilizce konuşabiliyorken, bizim ülkemizde neredeyse tüm eğitim hayatı boyunca İngilizce gördüğü halde çocuklarımız konuşamıyor?* şeklinde ifade etmiştir. Yabancı dili öğrenmenin sadece akademik bilgiyle sınırlı olmadığını pratik kullanımın gerekli olduğunu vurgulamıştır. Dilin günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Müdür yardımcısı (1) ; yabancı dil öğretimin bilgiye dayalı olmasının ve pratik yapmaya müfredatın yeteri kadar zaman vermemesinin sorun yarattığını belirtmiştir. Müdür yardımcısı (2) ; yabancı dil eğitiminin ezber dayalı olduğunu ve öğretim programlarının öğrenci seviyesine göre olmadığını belirtmiştir. Çocuklarda dil eğitiminin ana okuldan itibaren verilmesini ve çocukların erken yaşta yabancı dil ile tanışmalarının gerekliliğini vurgulamıştır. Müdür Yardımcısı (3) ; Türkiye’deki yabancı dil eğitimi eksik bulunduğunu, 2.sınıftan itibaren ülkemizde yabancı dil eğitimi verilmesine rağmen alınan verimin

oldukça düşük olduğunu belirtmiştir. Özellikle dilbilgisini öğrenen çocuklarının öğrendiklerini konuşma dilinde ifade edemediklerini ve zorlandıklarını ifade etmiştir.

Öğretmen sıkıntısına ilişkin görüşler, öğretmenlerin kendilerini yenilememesi, kadrolu öğretmen sorunu ve öğretmen merkezli ders anlayışının hakim olması yabancı dil öğretimde yer alan sorunlar olarak verilmiştir. Okul müdürü, öğretmenlerin öğrencilere mutlaka yabancı dil öğrenmenin önemini, yeni bir dilin yeni bir kimlik olduğunu belirtmesi gerektiğini ifade etmiştir. Daha çok kurallara ve bilgiye dayalı öğretimin yapıldığını söylemiştir. Okul müdür yardımcısı (Y2) ise, öğretmenlerin konuyu anlatıp geçtiğini ve öğrenci merkezli etkinliklere fazla zaman ayırmadığını ifade etmiştir.

Materyal eksikliğine ilişkin görüşler, görsel materyal eksikliği ve yabancı dil dersine yönelik ayrı bir dil sınıfının olması belirtmiştir. Okul müdürü, okulun yabancı dil dersiyile ilgili materyal eksikliğine, dil sınıfı olmamasının dezavantajına vurgu yapmıştır. Okulda İngilizce dil sınıfının olmasının gerektiğini belirtmiştir. Bu sayede görsel materyal kullanarak öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekeceğini ifade etmiştir. Müdür Yardımcısı (Y1), yabancı dil öğretiminin ders dışı etkinliklerle (oyun, drama) desteklenmesini ve pratik anlamda ciddi çalışmaların yapılmasını önermiştir.

Bölgesel farklılıklara ilişkin görüşler, Okul yöneticileri bu durumun ortaya çıkardığı sorunları iki şekilde ele almıştır. Ana dil sorunu ve çoğu bölgede Kürtçe ya da Arapçanın ana dil olarak karşımıza çıkması ve İngilizcenin Türkçe'den sonra öğretilen bir dil olarak görülmesi şeklinde ifade etmişlerdir. Bölgesel farklılıkların yabancı dil öğretiminde ciddi anlamda sorun olduğunu belirtilmiştir. Bir çok bölgede ana dilin Arapça ya da Kürtçe olması, bu gibi bölgelerde İngilizcenin aslında üçüncü bir yabancı dil olması eğitim açısından büyük sıkıntı yarattığını ifade edilmiştir. Türkçeyi daha tam anlamıyla öğrenememiş öğrencilere yabancı dil öğretmeye çalışırken batıdaki öğrencinin seviye ve şartıyla aynı kabul etmenin yanlış olduğunu vurgulanmıştır. Müdür Yardımcısı (Y3) ise; öğrencilerin Türkçeyi tam anlamıyla öğrenememişken ikinci farklı bir dille karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bu sorunun çözülmesi için erken yaşta dil öğretimin olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenler ile yapılan görüşme bulguları

Öğretmenlerle yapılan görüşmede öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleri, meslekten zevk alma durumları ve İngilizce Öğretmenliğini seçme nedenleri sorulmuştur.

Tablo 4.1.

Öğretmenlerin yabancı dil öğretimine ilişkin sorunları, meslekten zevk alma durumu ve mesleği seçme nedenleri

Öğretmenler	Yabancı dil öğretimine ilişkin sorunlar	Meslekten zevk alma durumu	İng. Öğrt. seçme nedenleri
Burcu	Yabancı dil öğretim programı Dilbilgisine yönelik dil öğretme anlayışı	Evet	✓ Derse yönelik ilgi ✓ Öğretmen etkisi
Nilgün	Öğrencilerin önyargılı olması Dil sınıfının olmaması Materyal eksikliği Pratik yapılamaması Ders saatindeki eksiklik	Evet	✓ Derse yönelik ilgi ✓ Ezber yeteneği ✓ Öğretmen etkisi

Öğretmenlere Türkiye'deki yabancı dil öğretimine ilişkin sorunlar ile ilgili olarak, Burcu Öğretmen; *"Bu başlı başına bir sorun aslında. Önümüze konulan program dil öğretiminden çok çocukları dilin bir matematik gibi formüle edilmesini istiyor. Bu da öğrenilenlerin çok sığ kalmasına neden oluyor. Sadece dilbilgisi öğretilerek bir dil konuşturmaya çalışıyoruz. Bu da onları dersten uzaklaştırıyor."* diye ifade etmiştir. Nilgün Öğretmen ise ; *"Yabancı dil ilgi meselesi olduğu için bazı öğrenciler dersi sevmiyor ya da önyargılı davranıyor. Bu da öğrenmeyi güçleştiriyor. Ayrıca bir çok okulda dil sınıfının oluşturulamaması, materyal eksikliği yabancı dil öğretimini zorlaştıran faktörler içerisinde yer alıyor. Öğrenilen bilgilerle ilgili pratik yapılamaması ve ders saatlerindeki yetersizlik de öğrenmeyi sınırlandırıyor."* şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere daha sonra "Neden İngilizce Öğretmenliğini tercih ettiniz?" şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Burcu Öğretmen bu soruyu *"İngilizce dersini küçüklüğümden beri seviyorum. Yeni bir dil öğrenmek hep heyecanlandırmış beni. Tabi bu bölümü seçmem de öğretmenlerin etkili çok oldu. Çünkü aslında onlar bu dersi sevmeme vesile oldu."* diye belirtmiştir. Nilgün Öğretmen ise ; *"İngilizce dersine olan ilgim, ezber yeteneğim, öğretmenlerimin etkisi bu bölümü sevmemde etkili oldu."* diye ifade etmiştir. Her iki öğretmenin de görüşlerine bakıldığında ortak

olarak İngilizce Öğretmenliğini seçme nedenleri, eğitim hayatlarında onlara katkıda bulunan öğretmenlerin etkisi olduğu anlaşılmıştır. Mesleklerinden zevk alıp almadıkları sorulduğunda her iki öğretmen de zevk aldıklarını belirtmiştir. Ancak Burcu Öğretmen; öğrencilerin İngilizceye bakış açısının bazen kendisini hayal kırıklığına uğrattığını belirtmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşme bulguları

Öğrencilerle yapılan görüşmede üç ana durum üzerinde durulmuştur. Bunlar; öğrencilerin İngilizceyi sevme/me durumları ve nedenleri, İngilizceyi en iyi öğrenme yollarının neler olduğu ,okuldaki yabancı dil öğretimine ilişkin eksiklerin olup olmadığı ve varsa neler olduğuna yönelik görüşme yapılmıştır.

Tablo 4.1.
Öğrencilerle yapılan görüşme bulguları

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Alıntılar</i>
İngilizce dersini sevme/me durumu ve nedeni	<ul style="list-style-type: none"> • İletişim kurmak • Dil öğrenmeyi sevmek 	<p>“Yabancı ülkeye gittiğimde insanlarla konuşup anlaşabilmek için.”</p> <p>“İngilizce farklı bir dil. Ve ben farklı bir dil öğrenmeyi çok seviyorum.”</p>
İngilizce dersini en iyi öğrenme yolları	<ul style="list-style-type: none"> • Tekrar yapma • Görsel materyal • Sınıf ortamı • Alıştırma yapma • Ev ödevi • Öğretmen 	<p>“Öğretmenimizin çizdiği resimlerden daha iyi anlıyorum. Bu şekilde unutmuyorum. Mesela bisiklet kelimesini öğretirken bisiklet resmi gösterdiği zaman daha iyi öğreniyorum.”</p> <p>“Öğretmen konunun üstünde çok durunca anlıyorum. Birkaç kere anlatmalı ve tekrar etmeli.”</p> <p>“ Öğretmen tahtaya kaldırdığında, alıştırma yaptırdığı zaman daha iyi öğreniyorum.”</p>
Okuldaki yabancı dil öğretimine ilişkin eksiklikler	<ul style="list-style-type: none"> • Materyal eksikliği • Yabancı dil sınıfının olmaması 	<p>“İngilizce sınıfı ayrı olmalı. Sınıfta resimler, sözlük ya da kitap olmalı.”</p>

Öğrencilerle yapılan görüşmede bütün öğrenciler İngilizce dersini sevdiklerini belirtmiştir. İngilizce dersini sevme nedeni olarak iki farklı durum ortaya

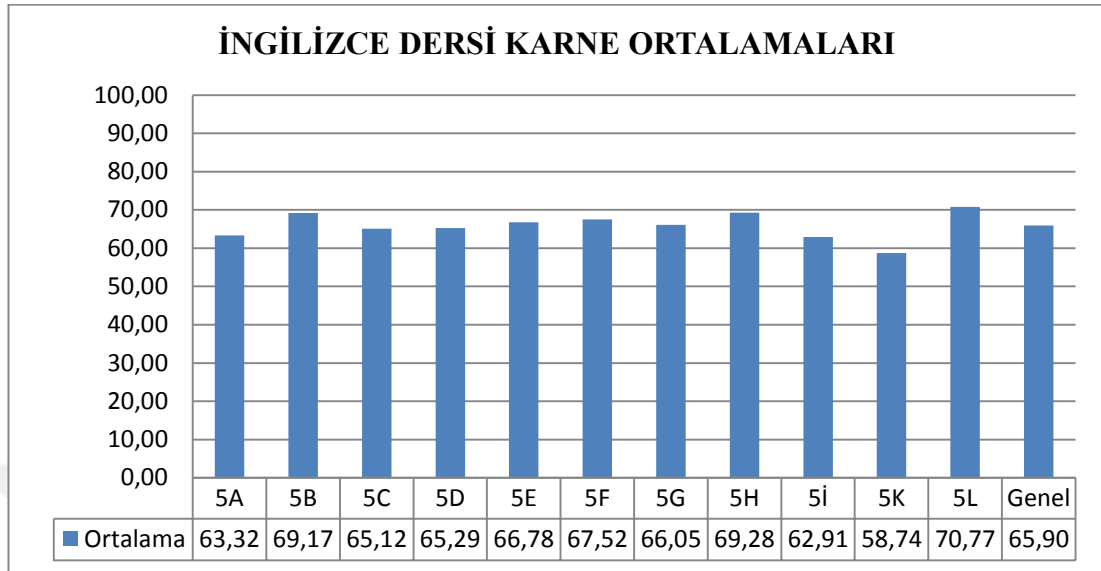
çıkıştır; " İletişim kurmak" ve " dil öğrenmeyi sevmek". Öğrencilerin bazısı başka ülkeye gittiğinde ya da meslek sahibi olduklarında gereken durumlarda insanlarla iletişim kurmak için İngilizce kullanmaları gerektiğini belirtmiştir. Diğer öğrenciler ise yabancı bir dil öğrenmeyi sevdiğini ifade etmişlerdir.

İngilizce en iyi öğrenme yolları olarak " tekrar yapma, görsel materyal, sınıf ortamı, ev ödevi, alıştırma ve öğretmen etkisi" olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı görsel materyal desteğiyle, öğretmenlerin tahtaya çizdiği resimlerle daha iyi öğrendiklerini ifade etmiştir. Evde konuyu tekrar ettikçe öğrenmenin olumlu olduğu düşünen öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerden biri bu konuda şu şekilde ifade etmiştir : "*Evde mutlaka tekrar yapıyorum. Tekrar yaptıkça derse daha fazla katılıyorum. Ders katıldığım zaman dersi anlıyorum.*" Bir öğrenci özellikle sınıf ortamın öğrenmeyi etkilediği belirtmiştir. Öğrenci "*Derste kesinlikle gürültü olmamalı,yoksa öğrenmem zorlaşıyor.*" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Öğrenmede öğretmen etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bir kısmı öğretmenin sınıf içinde davranışlarının,özellikle öğretmenin sinirli olmasının öğrenmelerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Ev ödevi ve alıştırmaların da öğrenme üzerinde olumlu etkilediğini düşünen öğrencilerin olduğu görülmüştür.

Okuldaki yabancı dil öğretimine yönelik eksiklerle ilgili olarak öğrenciler "materyal eksikliği ve yabancı dil sınıfının olmaması" şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler okullarında materyal eksikliği yaşadıklarını, hem görsel materyal hem de okul kütüphanesinde özellikle İngilizce okuma kitaplarının olmadığı belirtmişlerdir. Ayrıca okulda ayrı yabancı dil sınıfının olması ve o sınıfta yabancı dil dersiyle ilgili her şeyin bulunması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yabancı dil dersine ilişkin karne notları incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda hemen hemen tüm şubelerin ortalamaların birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır. 5.sınıfların 2016-2017 eğitim öğretim yılının birinci döneminde elde edilen karne notlarına göre yabancı dil başarı grafiği şu şekildedir :

Tablo 4.1.

Öğrencilerin Karne Ortalamaları

Grafiğe bakıldığında ilk olarak tüm şubelerin ortalamaların birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir. En yüksek not ortalamasına sahip sınıf 5L, en az not ortalamasına sahip sınıf ise 5K'dir. Oldukça yüksek not ortalamasına sahip ikinci sırada yer alan sınıfın 5H ve üçüncü sırada yer alan sınıfın ise 5B olduğu görülmektedir. Okul genel ortalaması 65,9 olarak belirtilmiştir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde çalışmanın ikinci araştırma sorusu olan “ Dokümanlara göre yabancı dil öğretiminde etkili öğretim stratejisinin durumu nedir ? sorusuna ilişkin doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizinde yabancı dil eğitime ilişkin tüm dokümanlar incelenmeye çalışılmıştır. Yabancı dil eğitime yönelik okula gelen evraklar, ders ve çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, yıllık plan, zümre toplantı tutanağı, okul stratejik planı ve sınav başarı sonuçları araştırma boyunca doküman analizinde araştırılan alt boyutlardır. Doküman analizlerde EÖS ile ilgili bulunan bulgular şu şekildedir:

Tablo 4.2.
Dokümanlara göre etkili öğretim stratejilerin durumu

Doküman Analizi	Etkili Öğretim Stratejileri	Örnekler
Evraklar (AB projeleri, Erasmus+ e-Twinning,Dyned)	İşbirliğine dayalı öğrenme, dile dayalı olmayan temsiller (f4) Geribildirim verme ve alıştırmalar (f1,dyned)	" çevrimiçi projeler, grup çalışmaları" (AB projeleri) " görsel sunumlar, anında geri dönüt verme" (dyned)
Öğretim Programı	Dile dayalı olmayan temsiller Geribildirim verme	"tablo,poster, harita, resimli sözlük, şarkı,kartpostal vb. önerilir." "portfolyo dosya kullanımı"
Ders- Çalışma Kitabı	Dile dayalı olmayan temsiller Benzerlik ve farklılıklar belirleme Ev ödevi ve alıştırmalar	"dört temel beceriye yönelik alıştırmalar" "resim,tablo vb.görsel materyal kullanımı"
Yıllık Planlar	Dile dayalı olmayan temsiller İşbirliğine dayalı öğrenme	"posterler, resimler,tablolar,flaş kartlar,kuklalar vb. önerilir." "Yıl sonu projelerinde grup çalışması ya da bireysel çalışma önerilir."
Zümre Toplantı Tutanağı	İşbirliğine dayalı öğrenme Dile dayalı olmayan temsiller Ev ödevi ve alıştırmalar Çabayı destekleme ve takdir etme	"grup çalışması,rol oynama tekniği,gösteri vb.kullanımı" "yıl sonu projelerin sergilenmesi"
Öğretmen Kitabı	İşbirliğine dayalı öğrenme Dile dayalı olmayan temsiller İpuçları,sorular ve ön örgütleyiciler	"bireysel ve grup çalışması" "resimde ne görüyorsun?"
Stratejik Plan	Herhangi stratejiye rastlanılmamıştır.	-

Dokümanlara bakıldığında en çok stratejinin "işbirliği öğrenme" ve "dile dayalı olmayan temsiller" olduğu görülmüştür. Stratejik planda ise herhangi etkili öğretim stratejisine rastlanılmamıştır.

Evraklar

Son bir yıla ait yabancı dil eğitimiyle ilgili gelen evraklarının hepsi incelenmiştir. Toplam incelenen evrak sayısı 76'dır. Tabloya bakıldığında en çok AB projeleri (Erasmus+) ile ilgili evrak gelmiştir.

Tablo 4.2.
Evrak türü ve sayısı

AB projeleri (Erasmus+)	44
e-Twinning	13
Öğretmenlere yönelik çalışmalar	11
Uluslararası yarışmalar	4
Dyned Dil Eğitim Sistemi	2

AB projeleri ile ilgili evrak sayısı 46'dır. En fazla evrak sayısına sahip olan AB projeleri ile ilgili evraklar incelendiğinde iki bölüm halinde ayrılması uygun bulunmuştur. AB projeleri ve Erasmus+. AB bir çok programdan oluşmaktadır. Bunlardan biri de Erasmus Eğitim Programıdır. 46 evraktan 33'ü sadece Erasmus+ programıyla ilgilidir. İlk bölümde gelen evraklar doğrultusunda AB projelerinden bahsetmek gerekirse 7 ana başlık altında incelenmiştir. Bunlar ;

- AB ile ilgili temel bilgilendirme videoları
- AB proje toplantısı
- AB proje yazma eğitim semineri
- AB projeleri hazırlama kursu
- AB projeleri hazırlama teknikleri kursu
- AB projelerine katılımın güçlendirilmesi projesi
- Öğrenciler AB'i öğreniyor projesi- Bana AB'yi anlat

AB projeleri ile ilgili evraklara bakıldığında sistemli şekilde bilgi verildiği, seminer ve kurs çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Eğitim semineri ile ilgili 4 gün devam edeceği ve iki ayrı katılım sertifikası verileceği belirtilmiştir. Hazırlama teknikleri kursu ise 4 günde 6 saat olacak şekilde verilmiştir. Öğrenciler AB'i öğreniyor projesinde 7,8 ve 9.sınıf düzeyinde öğrencilere yönelik resim, kısa öykü ve slogan kategorilerinde uluslararası düzeyde yarışmalar gerçekleştirileceği yer almaktadır. Buradaki amaç dil öğrenmeden çok AB birliğini tanımaları, öğrencilerin yabancı dile yönelik farkındalıklarını arttırmak ve kültürel etkileşimdir.

Erasmus+ programı bir AB programıdır. Erasmus+ okul eğitim alanında okul yöneticileri, öğretmenleri ve ilk/ortaöğretim öğrencilerini kapsamaktadır. Bu yüzden doküman analizi yaparken AB projeleri içinde birlikte ele alınmıştır.Erasmus+ ile

ilgili evraklara bakıldığında daha çok bilgilendirmeye ve katılımın sağlanmasına yönelik toplantıların yapıldığı görülmüştür. Erasmus+ proje çıktılarını EBA paylaşım modülünden paylaşılmasını ve bu şekilde yaygınlaştırılması amaçlanmıştır.

AB projelerini “Marzano’nu Etkili Öğretim Stratejiler”inden “ İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Dile Dayalı Olmayan Temsiller ile ilişkilendirmek mümkündür. Öğrenciler ortak bir amaç için çalışırlar ve dile dayalı olmayan temsillerden faydalanabilirler.

E-twinning farklı Avrupa ülkelerindeki öğretmen ve öğrenciler internet yoluyla çevrimiçi projeler geliştirmesine imkan sağlayan bir uygulamadır. Ayrıca e-twinning programı Erasmus+ programı tarafından desteklenmektedir. Ülkemiz bu uygulamaya 2009 yılında dahil olmuştur. E-twinning ile ilgili evraklar incelendiğinde daha çok 5 madde üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

- e-Twinning programı hakkında bilgilendirilme
- e-Twinning programına katılım
- e-Twinning faaliyetlerinin yaygınlaştırılması
- Fatih projelerinde e-Twinning projelerin kullanılması
- e-Twinning uzaktan eğitim

Evraklar incelendiğinde bu uygulama hakkında öğretmenlere program hakkında bilgi verilmesi, başvuru ve yürütme durumu ile ilgili toplantı yapılması, fatih projesi imkanlarının e-twinning projelerinde kullanılması ve e-twinning uzaktan eğitim sistemi hakkında bilgi verilmiştir.

e-Twinning programında Marzano’nun etkili öğretim stratejilerinden biri olan “işbirliğine dayalı öğrenme” ve “dile dayalı olmayan temsiller”in olması dikkat çekmektedir. Uygulamanın amaçlarından biri işbirliği yapmaktır. Öğrenciler ve öğretmenler ortak bir amaç için işbirliği yaparak yeni bir proje üretirler. Ayrıca e-Twinning uygulamasında fatih projesi kapsamında sağlanan elektronik içeriklerden biri olan görsel araçların yer alması Marzano’nun etkili öğretim stratejilerinden olan biri olan dilsel olmayan sunumlar stratejisiyle ilişkilidir.

Öğretmenlere yönelik çalışmalara bakıldığında uluslararası eğitim konferansı, yabancı dil tazminatı, PISA (uluslararası öğrenci değerlendirme programı) tanıtımı ve en iyi etkinlik yarışması yer almaktadır. İlk olarak konferansa yabancı akademisyenlerin konuşmalarının anında tercüme edildiği “eğitimin genetiği” konulu konferans yapılmıştır. PISA bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. En iyi etkinlik

yarışması İzmir Yaşar Üniversitesi tarafından gerçekleştirilen devlette ya da özelde çalışan bütün İngilizce öğretmenleri ve okutmanlara yönelik bir yarışmadır. Bu yarışmada iki kategori bulunmaktadır. (1) Kalabalık sınıflarda uygulanabilecek en iyi etkinlik, (2) Yenilikçi teknolojileri en iyi entegre eden etkinlik olmak. Bu etkinlik yarışmasında Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinde faydalanılabilir. Öğretmenlere yönelik çalışmalara bakıldığında Etkili Öğretim Stratejilerine yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Uluslararası alanda yapılan yarışmalar doğrudan İngilizce dil eğitimi ile ilgili değildir. Uluslararası Ahmet Yeşil Resim Yarışması, Uluslararası Çocuk Hakları Film Festivali, Akademisyen Marin Goleminov Uluslararası Klasik Gitar Yarışması ve 47. Uluslararası Avrupalı Çocuklar Buluşması. Bu buluşma ve yarışmaların amacı daha çok yeni ve farklı kültürler tanımaktır. Bu gibi yarışmaların daha çok müzik, resim vb. dersler ile ilgili olmasına rağmen yabancı dil eğitimine dolaylı olarak etkilediği düşünülebilir.

Dyned İngilizce dil eğitim sistemiyle ilgili gelen evrak sayısı 2'dir. Dyned sistemi; teknolojiyi etkin bir biçimde kullanarak eğitim sürecini etkili kılmak amacı ile tasarlanan bir programdır. Farklı ihtiyaçlar ve düzeyler için özel olarak hazırlanmış 15 farklı yazılımdan oluşmaktadır.

Dyned İngilizce dil eğitim sistemini incelediğimizde Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden birkaç stratejinin bu sistemde yer aldığını görülmüştür. Bunlar ; görsel materyal kullanımı, anında geribildirim ve alıştırmalar. Öğrenci teknolojinin yardımıyla dilsel olmayan sunumlar stratejisinin içinde yer alan görsel materyallere ulaşır. Anında “geri bildirim verme” stratejisiyle öğrenci anında değerlendirir ve çalışma verim notu (study score) elde eder. Bol alıştırmalar (placement tests) ile öğrendiklerini tekrar eder. Bu sistemin başarılı olması için eğitim ortamının sisteme uygun olması lazımdır. Her okulun imkanları eşit olmadığı için araştırma yapılan okulda dyned İngilizce dil sisteminin gerçekleşmesi oldukça zordur. Hem okulun bilişim laboratuvarının işlevini yerine getirememesi hem de öğrencilerin bilgisayarlarının olması bu sistemden faydalanılması noktasında işi zorlaştırmaktadır.

Evraklar incelendiğinde öğretmenlere yönelik “etkili öğretim stratejileri” hakkında herhangi bir hizmet içi eğitim vs. doküman analizinde görülmemiştir.

Öğretim Programı

5.sınıf İngilizce öğretim programının amacı; öğrencilerin İngilizceye yönelik ilgilerini artırmak ve gerçek yaşamda dili kullanmalarını sağlamaktır. Genel olarak 5.sınıfın kazanımlarına bakıldığında dilin temel işlevlerini yerine getirmek amaçlanmıştır. Öğretim programını incelendiğinde daha çok günlük hayatta yaptıkları işleri anlatmak, saati söylemek, adres tarif etmek, selamlaşmak, hobilerinden bahsetmek, zorunluluk ifade etmek, öneride bulunmak ve izin istemek gibi temel işlevler yer almaktadır. Bu yaş grubundaki öğrenen kitlenin dikkatini ve ilgisini çekmek için tablo, poster, çizgi film, harita, resimli sözlük, şiir, şarkı, kartpostal, hikaye vs. metin olarak önerilmiştir. Teknik olarak ise dinleme/konuşma, oyun, resim çizme-boyama, rol yapma, kukla, drama ve canlandırma vs. önerilmiştir.

Bu araştırmada 3.ünite çalışılmıştır. Öğretim programında 3.üniteye bakıldığında metin olarak daha çok resim, konuşma, tablo, poster ve çizgi film önerilirken teknik olarak dinleme/konuşma, gerçek yaşam faaliyeti, canlandırma, eşleştirme, oyun, kukla, görsel bilgi kartları ve iletişime yönelik faaliyetler vs. önerilmiştir. Metin ve tekniklere bakıldığında Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden "dile dayalı olmayan temsiller"i net bir şekilde daha çok görmekteyiz. Diğer stratejileri dersin anlatış biçimden anlamamız gerekmektedir.

Öğretim programın değerlendirme kısmında karşımıza proje ve portfolya kavramları çıkmaktadır. 3.ünitede proje konusu olarak 2 farklı konuya yer verilmiştir. (1) her öğrenci istediği bir yabancı dilde "nasılsın, iyiyim" cümle kalıbının nasıl söylendiğini internet kullanarak ya da ailesinden yardım alarak öğrenmek (2) öğrenci kendi sınıfına ait ders programın gösterildiği ders çizelgesi hazırlamak. İlk proje görevinde Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejilerinden biri olan benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejileriyle ilgili bir proje ödevidir. Öğrenci kendi dilinde söylenen "nasılsın,iyiyim" cümle kalıbını farklı dillerde nasıl söylenildiğini fark eder. Diğer proje ödevi ise ; Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejilerinden "dile dayalı olmayan temsiller" stratejisi ile ilgilidir. Öğrenci burada ders program çizelgesi çizerek öğrendikleri tablolaştırabilir ya da dersleri resimlerle ifade edebilir.

Portfolyo kısmında öğrenci her ünitenin sonunda yapabildiği/öğrendiği durumları belirler. 3. Ünitenin sonunda öğrencinin selamlaşması, nereli olduğunu söylemesi, başkalarına nereli olduklarını sorması, hangi dilleri konuşabildiğini

söylemesi, ülke ve dilleri söylemesi, hangi okula gittiğini ve derslerin adını söylemesi, ders programını anlatması ve son olarak derslerinde ne kadar başarılı olduğunu söylemesi beklenir. Öğrenci ünite sonunda bu sorulara yanıt verir ve portfolyo dosyasına koyar. Çalışmanın yapıldığı okulda öğrencilerin portfolyo dosyası kullanmadıkları ve her ünitenin sonunda yer alan sorularla ilgilenilmediği gözlenmiştir. Eğer bu değerlendirme sistemli bir şekilde uygulanmış olsa öğrenciler kendi öğrenmelerine yönelik anında geri bildirim verme durumu elde etmiş olabilirler. Bu durum “geri bildirim verme” stratejisi ile ilişkilidir.

Ders - Çalışma Kitabı

Ders kitabını incelerken ilk olarak öğretim programıyla olan ilişkisine bakılmıştır. Öğretim programında önerilen tekniklerden dinleme/konuşma, canlandırma, resim çizme, eşleştirme ve resim çizmeye yönelik teknikler yer almaktadır. Ders kitabının Marzano’nun Etkili Öğretim Stratejileriyle olan ilişkisine baktığımızda daha çok “dile dayalı olmayan temsiller, alıştırmalar, benzerlik ve farklılıkları belirleme” stratejileri bulunmaktadır.

Üniteye bakıldığında oldukça resim, tablo vb. gibi görsel materyaller ile fazlasıyla desteklenmiştir. Ünitenin kazanımları doğrultusunda ülke bayrakları, harita, ders-derslere yönelik ders çizelgesi ve yapabildiği/yapamadığı becerilerle ilgili görsel materyallere yer verilmiştir. Ayrıca kitabın ilgili yerlerinde sayfa numarası vererek yapıştırmalara bakması istenmiştir. Yapıştırmalar kitabın en son sayfalarında yer almaktadır. Kitabın iki etkinliğinde iki farklı yapıştırma etkinliği bulunmaktadır. Her ikisi dinlemeye yönelik etkinliklerdi. İlk etkinlikte dinleyip bir ders çizelgesine gerekli derslerle ilgili görsel yapıştırmaları (stickers) yapıştırırken diğer etkinlikte iki kişiye ait bilgileri dinleyip onlara yönelik dersleri ilgili kutuya yapıştırıyorlardı. Bu durumlar Marzano’nun Etkili Öğretim Stratejilerinden “dile dayalı olmayan temsiller” ile ilişkilidir.

Kitapta yer alan diğer Etkili Öğretim Stratejilerinden biri de “Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme” stratejisidir. Ülke ve o ülkeye ait konuşulan dil eşleştirme etkinliğinde, 3 kişinin ders çizelgesine göre doğru iki kişiyi tespit etme etkinliğinde ve son olarak yine 3 kişinin 4 dersten iyi puan alabildikleri ya da alamadıklarına yönelik olan etkinlik bu strateji ile ilişkilidir.

Diğer bir stratejisi ise ; kitapta oldukça fazla yer alan Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejilerinden biri olan “ev ödevi ve alıştırmalar” stratejisidir. Tabii kitapta daha çok alıştırma kısmına vurgu yapılmıştır. Dinleme, konuşma, yazma becerilerine yönelik alıştırmalar yer almaktadır. Bu üniteye okumaya yönelik alıştırmaya rastlanmamıştır. Özellikle çalışma kitabı tamamen alıştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Alıştırma kitapları, belirli hedeflere ulaşılmasında tam öğrenmeyi sağlayabilmek için verilen farklı dil becerilerini geliştirmek için hazırlanmış alıştırmalardan oluşmaktadır (Çakmak,2001,s.6). Ders kitabına yardımcı olarak öğrencilerin öğrendikleri pekiştirip konuyla ilgili alıştırma yapmasına imkan sağlamaktadır. Çalışma kitabında alıştırmaların çoğu görsel materyal ile desteklenmiştir.

Öğretmen Kitabı

5.sınıf İngilizce öğretmen kılavuzu incelendiğinde dikkat çeken ilk kısım her üniteye ait öğretim programında yer alan bölümlere kılavuz kitabında yer verilmesidir. Öğretmen kılavuz kitabından aynı zamanda öğretim programına da ulaşmaktadır. 6. ve 8.sınıf İngilizce öğretmen kılavuz kitaplarında bu durum bulunmamaktadır.

Öncelikle kılavuz kitaplarındaki etkinliklere bakıldığında mutlaka her etkinliğin yanında bireysel, ikili ya da grup çalışması olmak üzere bilgilendirme yapılmıştır. Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejilerinden biri olan “işbirliğine dayalı öğrenme” stratejisi kılavuz kitabında görülmektedir. Kılavuz kitabının C bölümünde yer alan 2.etkinlik olan arkadaşlarına soru sorma ve 5.etkinlik olan parmak kukla yapımı işbirliğine dayalı öğrenme stratejisine yönelik yapılması gereken etkinliklerdir.

Marzano'nun “dile dayalı olmayan temsiller” stratejisine ait bilgilere de kılavuz kitabında rastlanılmıştır. Kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin açıklanmasında öğrencilerin haritaya, resme , bayrağa ya da tabloya vb. bakmaları yönünde ifadeler yer almaktadır. “Resimde ne görüyorsun? sorusu kılavuz kitaplarında her üniteye girişte sorulan temel sorudur. Buradan da anlaşıldığı üzere bilgiye ulaşmada görsel materyallerden faydalanılmıştır. Ayrıca “haydi söyleyelim” etkinliğinde bir şarkı yer almaktadır. İlk olarak şarkının dinlenip söylenmesi ve daha sonra aynı şarkı dinlenilip söylenildiğinde beden hareketleri ile sergilenilmesi belirtilmiştir.

En çok kullanılan diğ er bir strateji de “İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler” stratejisidir. Kılavuz kitaplarında mutlaka her etkinlikle soru sormaya yönelik ifadeler yer almaktadır. Bazı etkinliklerde öğretmenin sorması gereken soru kalıplarına bile yer verilmiştir.

Yıllık Planlar

5.sınıf yıllık plan incelendiğ inde bu sınıf seviyesinde derse giren öğretmenlerin zümre toplantısında alınan karar ile ortak yıllık plan kullanıldığı görülmektedir. Bu planda "*ay,hafta,saat, hedefler,konular,yöntem-teknikler, eğitim teknolojileri-araç gereçler ve değerlendirme*" bölümleri yer almaktadır.

Yöntem ve teknikler bölümüne bakıldığında dört temel becerilerden sadece 3 becerinin bulunduğu görülmektedir. Bu beceriler dinleme,konuşma ve okumadır. Yazma becerisine ait herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır.Yazma becerisi daha çok Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden "*özet çıkarma ve not tutma*" stratejisiyle yakından ilgilidir.

Kullanılan eğitim teknolojileri ve araç gereçler bölümüne bakıldığında daha çok "*dile dayalı olmayan temsiller*" stratejisi yer almaktadır. Örnek olarak ; posterler,şarkılar, resimler,tablolar, resimli sözlükler, oyunlar, flaş kartlar, kuklalar, şiirler, hikayeler, konuşmalar vb. yer almaktadır. Değerlendirme bölümünde proje ve dosya olarak ili ayrı kısım bulunmaktadır. Projelerde ise "*dile dayalı olmayan temsiller*" ile "*işbirliğine dayalı öğrenme*" stratejisi görülmektedir. Projelerde daha çok poster hazırlama, çizime dayalı görevler bulunduğu ve ayrıca bazı projelerde grup çalışmasının yer aldığı belirlenmiştir.

Zümre Toplantı Tutanağı

Zümre toplantısı sene başında İngilizce Öğretmeni ve Okul Müdür Yardımcısının katılımıyla gerçeklemiştir. Zümre toplantısının gündeminde Milli Eğitimin genel ve özel amaçları, İlköğretim Kurumları Yönetmeliğ i, yabancı dil dersinin amaçlarının okunması, Atatürk İlke ve İnkılaplarının yönergesi, yıllık ve günlük planların işlenişi, müfredatın uygulanması, yabancı dil dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, ölçme ve değerlendirmede ortak kararların alınması, proje ödev konularının tespiti, ders araç ve gereçlerinin etkin kullanımı, Dyned dil eğitim sisteminin işleyişi yer almaktadır. Zümre toplantı tutanağının

incelenmesindeki amaç “etkili öğretim stratejileri”nin ne şekilde yer aldığını tespit etmektir. Toplantı tutanağında yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerine bakıldığında farklı yöntem ve tekniklerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Yöntem olarak “dilbilgisi-çeviri yöntemi, seçmeci yöntem, işitsel dilsel yöntem, işitsel-görsel yöntem, tüm fiziksel tepki yöntemi” yer alırken; teknik olarak ise “ ikili çalışma, grup çalışması, rol oynama etkinlikleri, şarkılar, oyunlar ve gösteri” gibi teknikler yer almaktadır. Bazı tekniklerin Marzano’nun Etkili Öğretim Stratejileri ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Öğretim stratejilerinden biri olan “ işbirliğine dayalı öğrenme”yi grup çalışması, rol oynama tekniğinde görmekteyiz. Gösteri tekniği ise stratejilerden biri olan “dile dayalı olmayan temsiller” ile ilişkilidir.

Öğrenci başarısını arttırmak için derslerde bilgisayar ya da projeksiyon kullanılarak işlenmesi görüşüldü. Özellikle akıllı tahta kullanımına daha fazla yer verilmesi gerektiği gündeme getirilmiştir. Akıllı tahta öğrencilere özellikle görsel materyal zenginliği sunmaktadır. Ayrıca İngilizce dersinde öğrenci merkezli eğitim esas alınarak alıştırmalar kitabı, resimler, figürler ve bilgisayar destekli eğitim yapılmasına karar verildiği görülmüştür. Bu durum ile ilgili “ dile dayalı olmayan temsiller” ve “ev ödevi ve alıştırmalar” stratejisinin etkisi görülmektedir. Yazılı sınav tarihinin en az 2 hafta önceden öğrencilere duyurulması gerektiği maddesinin ise “Hedeften haberdar etme” stratejisiyle ilgili olduğu görülmektedir. Proje ödevleri ile ilgili olarak İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin değişen 35.maddesi “*Öğrenciler bir ders yılında istedikleri bir ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar.*” şeklinde yer almıştır. Bu maddede yer alan “grup çalışması” kavramı ise stratejilerden biri olan “işbirlikli öğrenme” ile ilişkilidir. Ayrıca “*Projeler, öğrencileri bu çalışmalara özendirme amacıyla sınıfın veya okulun uygun bir yerinde sergilenir*” ibaresi “çabayı destekleme ve takdir etme” stratejisiyle ilişkilidir.

Doküman analizinde karşımıza çıkan Dyned dil eğitim sistemi zümre toplantısında da görüşülmüştür. Ancak okul ve çevre şartlarının uygun olmadığı göz alınarak kullanılmamasına karar verildiği anlaşılmaktadır.

Stratejik Plan

Okul Stratejik Planı 4 yıllık hazırlanmıştır. 2015-2019 yılları arasını kapsayan stratejik plan toplam 5 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm stratejik plan hazırlama programı, ikinci bölüm durum analizi, üçüncü bölüm geleceğe yönelim, dördüncü bölüm maliyetlenme ve son bölüm ise izleme ve değerlendirmedir. Birinci bölümde ; planın amacı, kapsamı, yasal dayanak, üst kurul ve stratejik plan ekibi ve çalışma takvimi yer almaktadır. İkinci bölümde; okulun tarihsel gelişimi, kurum kültürü, kurum içi analiz, paydaş analizi, çevre analizi ve faaliyet alanları yer almaktadır. Üçüncü bölümde ; misyon, vizyon, temel değerler , temalar , amaçlar, hedefler ve performans göstergeleri yer almaktadır. Son bölümde ise raporlama kısmı bulunmaktadır. Stratejik plan incelendiğinde İngilizce dersine yönelik herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusunda öğretmenlerin etkili öğretim ve etkili öğretim stratejilerine yönelik görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlere etkili öğretim adına neler yaptıkları, lisans dönemlerinde etkili öğretim stratejilerine yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıkları ve yabancı dil öğretiminde kullandıkları etkili öğretim stratejilerin neler olduğunu dair sorular sorulmuştur.

Tablo 4.3.

Öğretmenlerin etkili öğretim ve etkili öğretim stratejilerine ilişkin görüşleri

<i>Öğretmenler</i>	<i>Lisans öğrenimlerinde E.Ö.S ilişkili eğitim alma durumu</i>	<i>Öğretimin etkili olması için yaptıkları uygulamalar</i>	<i>Yabancı dil öğretiminde kullandıkları E.Ö.S</i>
<i>Burcu</i>	Hayır	Jest ve mimik kullanma, diyalog yaptırma,	İşbirlikli öğrenme, ödev verme,soru sorma, geri dönüt sağlama, görsel materyal kullanma
<i>Nilgün</i>	Hayır	Görsel materyal kullanma,çağrışımlardan yararlanma, pekiştireç kullanma, öğrenciyi sürece dahil etme, oyun vb.	Oyun oynatma, grup çalışması, alıştırmalar, pekiştireç kullanma, şarkı söyletme

İlk olarak öğretmenlerin lisans öğrenimleri boyunca etkili öğretim stratejilerine yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıklarını sorulduğunda her iki

öğretmen de bu konuda bir eğitim almadıklarını belirtmiştir. Sadece eğitim bilimleri ile ilgili derste bu konuya değindikleri, özel olarak sadece bu konuya ilişkin bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere öğretimin etkili olabilmesi için ne yaptıkları sorulduğunda her öğretmenin farklı uygulamalara başvurduğu görülmektedir. Nilgün Öğretmen; anlatılanların düz yazı gibi kalmasını önlemek ve daha hatırlanabilir hale gelmesi için mutlaka özellikle kelime öğreniminde görsel materyal kullandığını ifade etmiştir. Çağrışımlardan yararlandığını ve pekiştireç kullanmaya dikkat ettiğini söylemiştir. Gereken yerlerde oyunlar oynadıklarını ve öğrencileri sürece dahil etmeye çalıştığını belirtmiştir. Burcu öğretmen ise ; öğrencilerin dikkatini çekmek için mutlaka jest ve mimik kullandığını ifade etmiştir. Diyalog yaptırmayı sevdiğini ancak bazen öğrencilerin farklı düzeyde olmasından dolayı zorlandığını belirtmiştir.

Burcu Öğretmen yabancı dil öğretiminde kullanılan etkili öğretim stratejilerine birkaç stratejiden bahsetmiştir. Bunlar; işbirlikli öğrenme, görsel materyal kullanım, pekiştireç ve geri dönüt verme, jest ve mimik kullanma, ödev verme, soru sorma gibi stratejileri örnek olarak vermiştir. Ayrıca derste kullandığı stratejilere yönelik şu şekilde görüş belirtmiştir. *“Jest ve mimikleri kullanarak öğretimi etkili kılmaya çalışıyorum. Ödev ve alıştırma verip konuyu tekrarlamalarını sağlıyorum. Ne anlatacaksam o konu hakkında mutlaka öğrencileri bilgilendiriyorum. Sorular soruyorum, yapamadıkları zaman ipuçları vererek dikkatleri çekmeyi ve düşüncelerini sağlamaya çalışıyorum. Doğru yaptıklarında alkışlatarak pekiştirme yapıyorum.”* diye ifade etmiştir.

Nilgün Öğretmen, yabancı dil öğretiminde kullanılan etkili öğretim stratejilerine ilişkin olarak oyun oynatılması, görsel materyal kullanılması, şarkıların söylenmesi, grup çalışması, pekiştireç kullanılması ve tekrara yönelik alıştırmaları örnek olarak vermiştir. Bu durumla ilgili olarak , *“Yabancı dil öğretiminde mümkün olduğunca görsel, işitsel ve bedensel etkinlikler yapılmalı ve özellikle yaparak-yaşayarak öğrenme sağlanmalıdır.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin kullanılmasının gerekliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında; her iki öğretmenin yabancı dil öğretiminde etkili öğretim stratejilerin gerekli olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Burcu öğretmen, karşıdaki kitlenin ilgi alanlarının dışına çıkıldığında dersten koptuklarını ve dersi dinlemediklerini dile getirmiştir.

Burada öğretmene düşen görevinin sürekli onların ilgilerini çekerek dersi etkili ve verimli hale getirme konusunda etkili öğretim stratejilerinden faydanılması gerektiğini ifade etmiştir. Nilgün öğretmen ise ; öğretimin kalıcılığını sağlamak, unutmayı en aza indirmek , öğrenciyi derste aktif hale getirmek ve farklı düşünceleri sağlamak adına etkili öğretim stratejilerinin yabancı dil öğretimde yer alması gerektiğini belirtmiştir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Dördüncü araştırma sorusu olarak "Anket ve gözlem sonuçlarına göre derslerde Marzano'nun etkili öğretim stratejilerini kullanma durumları nedir?" şeklinde soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları etkili öğretim stratejilerini öğrenmek adına ilk önce anket uygulanıp gözlem sonrası elde edilen bulgularla tutarlı olup olmadığı amaçlanmıştır.

Anket ve gözlemlerde öğretmenlerin kullandıkları etkili öğretim stratejileri aşağıda tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.4.
Anket ve gözlem verilerin karşılaştırılması

Etkili Öğretim Stratejileri	Anket Nilgün	Gözlem Nilgün	Anket Burcu	Gözlem Burcu
<i>Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme</i>	✓	✓	✓	✓
<i>Özet Çıkarma ve Not Tutma</i>	X	X	✓	X
<i>Çabayı Destekleme ve Takdir Etme</i>	✓	✓	✓	✓
<i>Ev Ödevi Ve Alıştırma</i>	✓	✓	✓	✓
<i>Dile Dayalı Olmayan Temsiller</i>	✓	✓	✓	✓
<i>İşbirliğine Dayalı Öğrenme</i>	✓	X	✓	X
<i>Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme</i>	✓	✓	✓	✓
<i>Varsayım Üretme ve Sınama</i>	✓	X	✓	X
<i>İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler</i>	✓	✓	✓	✓

Öğretmenlerin gözlem öncesi uygulanan anket verilerine ve gözlem sonrası elde edilen verilere bakıldığında birbirleriyle tutarlı olmadığı görülmüştür. Nilgün öğretmen gözlem öncesi uygulanan ankette sadece "özet çıkarma ve not tutma" stratejisini kullanmadığını belirtmiştir. Gözlemden sonra elde edilen verilerde ise "özet çıkarma ve not tutma", "işbirliğine dayalı öğrenme" ve "varsayım üretme ve sınama" stratejilerini kullanmadığı görülmüştür. Tek tutarlı strateji görüldüğü gibi sadece "özet çıkarma ve not tutma" stratejisidir. Burcu öğretmen, gözlem öncesi

uygulanan ankete göre bütün stratejilerini kullandığını belirtmiştir. Gözlemden sonra elde edilen verilere göre "özet çıkarma ve not tutma", "işbirliğine dayalı öğrenme" ve "varsayım üretme ve sınama" stratejilerini kullanmadığı görülmüştür.

Gözlem öncesi uygulanan anket bulguları

Gözlem öncesi ankette Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri'ni kullanma durumları, kullanma ya da kullanmama nedenleri, nasıl kullandıkları ve kullanırken karşılaştıkları sorunlara yanıt aranmıştır. Her iki öğretmene gözlem öncesi anket uygulanmıştır. İlk olarak Nilgün Öğretmenin gözlem öncesi ankete göre bu stratejileri kullanma durumları ve nedenleri incelenmiştir.

Tablo 4.4.

Nilgün ve Burcu Öğretmen'in "Marzano'nun etkili öğretim stratejilerini kullanma biçimleri ve nedenleri

Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri		Kullanma biçimleri	Kullanma / kullanmama nedenleri
<i>Benzerlik ve farklılıkları belirleme</i>	Nilgün	Evcil hayvanlar ve vahşi hayvanların ayırımını yaparken	Öğrenmede kalıcılığı sağlamak için
<i>Benzerlik ve farklılıkları belirleme</i>	Burcu	Farklı açıdan bakmalarını sağlayarak	Öğrenme ve analiz yapmada etkili olduğu için
<i>Özet çıkarma ve not tutma</i>	Nilgün	Öğretmen bu stratejiyi kullanmadığı belirtmiştir.	Öğrenciler cümle kurma konusunda yetersiz, not alma ya da özet çıkarmayı deneyenler ise kurallı ve anlamlı cümle kuramıyor
<i>Özet çıkarma ve not tutma</i>	Burcu	Kendi cümleleriyle not tutmalarını ve renkli kağıtlar kullanmaları sağlayarak	Kendi cümleleriyle ifade özgürlüğü sağladığı için
<i>Çabayı destekleme ve takdir etme</i>	Nilgün	Aferin diyerek, küçük hediyeler vererek ve arkadaşlarına örnek göstererek	Çabayı övdüğünde başarı yakalıyor
<i>Çabayı destekleme ve takdir etme</i>	Burcu	Öğrencilerin özgüvenlerini arttırarak	Başardıkça özgüven artar ve başarıma isteği geldiği için
<i>Ev ödevi ve alıştırma</i>	Nilgün	Kelime ödevi Kitap ve çalışma kitabındaki alıştırmaları yaparak	Öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve unutmayı en aza indirmek için
<i>Ev ödevi ve alıştırma</i>	Burcu	Dersin devam niteliğini sürdürecektir sade ve ilgi çekici ödev kullanarak	Dersin kalıcılığını sağlar.

<i>Dile dayalı olmayan sunumlar</i>	Nilgün	Görsel materyal kullanarak	Akılda kalıcılık daha fazla oluyor
<i>Dile dayalı olmayan sunumlar</i>	Burcu	Görsel materyal kullanarak	Öğrenci en çok görerek öğrenir
<i>İşbirliğine dayalı öğrenme</i>	Nilgün	Öğretmen bu stratejiyi kullanmadığını belirtmiştir.	Herkes derse ilgi duymuyor ve gruptaki en başarılı arkadaşına güveniyor
<i>İşbirliğine dayalı öğrenme</i>	Burcu	Grup çalışmalarına yer vererek	Grup çalışmasının olumlu etkisi olduğundan
<i>Hedef belirleme ve geribildirim verme</i>	Nilgün	Evet, harika.. Çok güzel, tebrik ederim diyerek	Hedefin belirlenmesi temel amaç, geribildirim ise öğrencinin hedefi kazanıp kazanmadığının kanıtı
<i>Hedef belirleme ve geribildirim verme</i>	Burcu	Ünite amaçlarını belirleyip plan yaparak, ünite sonunda test dağıtarak ya da ders esnasında geribildirim vererek	Hedef belirleme ve dönüt öğrenciye fayda sağladığı için
<i>Varsayım üretme ve sinama</i>	Nilgün	Alıştırma, etkinliklerde ya da resimlerde gördüklerini tahmin etmelerini sağlayarak	Daha geniş bir bakış açısıyla olaylara bakmalarını sağlıyor
<i>Varsayım üretme ve sinama</i>	Burcu	Problem çözme becerilerini geliştirerek Tahmin etmelerini sağlayarak	Tahmin olanağı sağladığından
<i>İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler</i>	Nilgün	"Emin misin? Biraz daha dikkat et ya da tekrar gözden geçir" diyerek	Eski ve yeni bilgiyi bağdaştırmak, öğrencilerin hatırlamasını kolaylaştırmak için
<i>İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler</i>	Burcu	Bol soru sorarak Beyin fırtınası tekniği kullanarak, ipucu vererek	Öğrenmeyi kolaylaştırdığı için

Tabloya göre Nilgün Öğretmen 9 stratejiden sadece 2'sini kullanmadığını belirtmiştir. Kullanmadığı stratejiler “*özet çıkarma ve not tutma*” ile “*işbirliğine dayalı öğrenme*”dir. “*Özet çıkarma ve not tutma*” stratejisini kullanmama nedeni olarak öğrencilerin yazmada sorun yaşadığını, cümle kurmada yetersiz kaldıklarını

ve deneyenlerde bile kurallı ve anlamlı cümle kuramadıklarını fark ettiği için kullanmadığını ifade etmiştir. “*İşbirliğine dayalı öğrenme*” stratejisini kullanmama nedeni olarak ise; öğrencilerin hepsinin İngilizce dersine ilgi duymadıklarını, verilen görevde grup içerisinde başarılı olan arkadaşına güvendikleri ve bu yüzden kullanmadığını belirtmiştir. Geriye kalan 7 stratejisini kullandığı söylenen Nilgün Öğretmen “*benzerlik ve farklılıkları belirleme*” stratejisini öğrenmede kalıcılığı sağladığı için kullandığını ifade etmiştir. “*Çabayı destekleme ve takdir etme*” stratejisini çabayı övdüğünde başarı yakalandığını için kullandığı belirtmiştir. “*Ev ödevi ve alıştırma*” stratejisini öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağlayarak unutmamanın en aza indirgenmesi ya da ortadan kaldırılmasını sağlamak amacıyla kullandığını söylemiştir. “*Dile dayalı olmayan temsiller*” stratejisini kullanmasındaki amacın akılda daha kalıcı kalmasına neden olduğuna dikkat çekmiştir. “*Hedef belirleme ve geribildirim verme*” stratejisini ise hedefin belirlenmesinin temel amaç; geri bildirim ise öğrencinin bu hedefi kazanıp kazanmadığının kanıtı olduğunu düşündüğünden dolayı kullandığını belirtmiştir. “*Varsayım üretme ve sinama*” stratejisini öğrencilerinin zihinlerini çalıştırdığını ve tahminde bulunmalarını sağlayarak daha geniş bir bakış açısıyla olaylara yaklaştıkları için kullandığını ifade etmiştir. Ve son strateji olan “*ipuçları, sorular ve ön örgütleyiciler*”i öğrencilerin hatırlamasına yardımcı olarak yeni konunun, kelimenin öğretilmesini kolaylaştırmasından ve eski ile yeni konunun bağdaştırılmasına neden olmasından dolayı kullanmayı tercih ettiğini belirtmiştir.

Nilgün öğretmenin bu stratejileri nasıl kullandıklarını inceleyecek olursak ilk strateji olan “*benzerlik ve farklılıkları belirleme*” stratejisini “Can-Could” ya da “Pets- Wild animals” gibi konularda birbiriyle arasında olan farkı anlatırken ve daha çok bilinenden bilinmeyene gitmek için kullandığı ifade etmiştir. “*Örneğin; “Can” şu anda yapabildiğimiz yeteneklerimizi anlatırken kullanılırken; “Could” ise geçmiş zamanda yapabildiğimiz yeteneklerimizi anlatırken kullanılır.*” *Evcil hayvanlar (pets) şunlar; vahşi hayvanlar (wild animals) bunlar diyerek iki farklı grup yaparak gösteririm.*” şeklinde stratejiyi nasıl kullandığını ifade etmiştir. “*Çabayı destekleme ve takdir etme*” stratejisiyle ilgili olarak öğrencinin çabası ödüllere, övgülerle pekiştirdiğini belirtmiştir. “*Örneğin ; öğrenciye aferin diyerek , küçük hediyeler vererek ya da arkadaşlarına örnek göstererek çabanın artması dolayısıyla başarısının sağlanması muhtemel oluyor.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. “*Ev*

ödevi ve alıştırma” stratejisiyle ilgili olarak kelime ödevleri, çalışma kitabı alıştırmaları ve sınıf içinde yapılan alıştırmalar şeklinde uyguladığını belirtmiştir. *“Dilsel olmayan temsiller”* stratejisini ister kelime ister dilbilgisi konusu olsun anlattığım ya da öğrettiğim konuyla ilgili görsel kullanmaya ve özellikle dikkat çekmeye çalıştığını belirtmiştir. *“Hedef belirleme ve geri dönüt sağlama”* stratejisini genelde “Evet, Çok güzel, Harika, Tebrikler” gibi ifadeleri kullanarak geri dönüt bildirdiğini ifade etmiştir. *“Varsayım üretme ve sınama”* stratejisiyle ilgili olarak özellikle üniteyle ilgili verilen alıştırmalarda, etkinliklerdeki resimlerde gördükleri şeyleri tahmin etmelerini sağlayıp devamında neler olabileceğini kendi cümleleriyle ifade etmelerini sağlayarak kullandığını belirtmiştir. *“İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler”* stratejisini bilemedikleri bir durumda onlara “Emin misin, biraz daha dikkat et ya da tekrar gözden geçir” diye ipuçları verdiğini ve ön örgütleyicilerle ilgili olarak da sıklık zarflarını anlatırken geniş zaman konusundan faydalandığını ifade etmiştir.

Nilgün Öğretmen’in Marzano’nun Etkili Öğretim Stratejilerini kullanırken yaşadığı sorunlar ile ilgili olarak hemen hemen her stratejiye yönelik yaşadığı sorun olduğunu, sadece *“dile dayalı olmayan sunular”* stratejisinde herhangi bir sorun yaşamadığını görmekteyiz. İlk strateji olan *“benzerlik ve farklılıkları belirleme”* stratejisinde yaşadığı sorunu dilbilgisi konuları (özellikle “tense” zaman konusu) soyut kalabildiğini ve öğrencilerin kavramasının güç olması şeklinde belirtmiştir. *“Özet çıkarma ve not tutma”* stratejisinde yaşadığı sorunu öğrencilerin Türkçe düşünüp yazıya döktükleri için kurdukları cümlelerde dilbilgisi ve kelime hatalarını oldukça fazla yaptıklarını yönünde belirtmiştir. *“Çabayı destekleme ve takdir etme”* stratejisinde yaşadığı sorunu ileriye dönük hedefi olmayan öğrencilerin bu tür şeyleri önemsemediğini ifade etmiştir. *“Ev ödevi ve alıştırma”* stratejisinde zaman sorunu nedeniyle sınıftaki öğrencilerin yanlış yaptığı ya da eksik kaldığı noktaların tek tek tespit edilmesinde sorun yaşadığını belirtmiştir. *“Hedef belirleme ve geribildirim verme”* stratejisinde yaşadığı sorunu öğrencilerin umursamazlıkları olarak belirtmiştir. *“Varsayım üretme ve sınama”* stratejisinde yaşadığı sorunu konuya dair soruların bazen soyut kaldığını şeklinde ifade etmiştir. *“İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler”* stratejisinde yaşadığı sorunu öğrencilerin hatırlamaya yönelik problemler çıkması yönünde ifade etmiştir.

Gözlem öncesi ankete göre Burcu Öğretmen'in stratejileri nasıl kullandıklarına bakacak olursak ilk strateji olan "*benzerlik ve farklılıkları belirleme*" stratejisini öğrencilerin tek boyutlu değil de başka pencerelerden bakarak öğrenmeleri sağlayarak kullandığını ifade etmiştir. "*Özet çıkarma ve not tutma*" stratejisini öğrencilere kendi cümleleriyle özet çıkarma özgürlüğünü tanıyarak ve gerektiği zamanlarda yapışkanlı renkli kağıtları kullanarak not almalarını sağlayarak kullandığını belirtmiştir. "*Çabayı destekleme ve takdir etme*" stratejisini derse karşı yaptığı ufak adımları değerlendirip bunların basamak basamak ilerlediğini öğrenciye göstererek özgüvenlerini arttırmaya çalıştığını belirtmiştir. "*Ev ödevi ve alıştırma*" stratejisini ödevlerin ve alıştırmaların olabildiğince ilgi çekici ve sade olmasına dikkat ederek, dersin devam niteliğini sürdürecektir ödevler vererek kullandığını belirtmiştir. "*Dilsel olmayan temsiller*" stratejisini öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak görsel materyalleri oldukça sık kullanarak dersi zevkli hale getirerek kullandığını ifade etmiştir. "*İşbirliğine dayalı öğrenme*" stratejisini grup çalışmalarına yer vererek öğrencilerin hem birbirlerinden bir şeyler öğrenmesini hem de ortak bir amaç için birlikte çalışmalarını sağlayarak kullandığını belirtmiştir. "*Hedef belirleme ve geribildirim sağlama*" stratejisini ünite amaçlarını belirleyerek plan yaptığını, geri dönütü ise ünite sonlarında test dağıtarak ya da ders anında gerçekleşen çeşitli etkinlikler yoluyla sağlayarak kullandığını ifade etmiştir. "*Varsayım üretme ve sınama*" stratejisini ünite hakkında bilgi vererek o ünitenin ne olacağı yönünde tahmin etmeleri isteyerek hem de gereken yerlerde problem çözme becerilerini geliştirecek etkinliklere yer vererek kullandığını belirtmiştir. "*İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler*" stratejisini genelde beyin fırtınası tekniği kullanarak ön öğrenmelerini sağladığını, derste bol bol sorular sorduğunu ve gerekli yerlerde öğrencilere ipuçları vererek onlara yardımcı olarak kullandığını ifade etmiştir.

Burcu Öğretmen'in tablosu incelendiğinde bütün stratejilerin kullanıldığı görülmektedir. "*Benzerlik ve farklılıkları belirleme*" stratejisini öğrenmede ve analiz yapmada etkili olduğu, "*özet çıkarma ve not tutma*" stratejisini öğrencilere kendi cümleleri ile ifade özgürlüğü sağladığı, "*çabayı güçlendirme ve başarı sağlama*" stratejisini öğrencilerin başardıkça özgüvenlerinin artması ve bu şekilde başarıma isteği geldiği, "*ev ödevi ve alıştırma*" stratejisini dersin kalıcılığını sağladığı, "*dilsel olmayan temsiller*" stratejisini öğrencilerin en çok görerek öğrendiği, "*işbirliğine dayalı öğrenme*" stratejisini grup çalışmasının öğrenciler üzerinde olumlu bir etkiye

sahip olduğu, "*hedef belirleme ve geribildirim verme*" stratejisini hedef belirlemenin ve öğrencilere geri dönüt verilmesinin fayda sağladığı, "*varsayım üretme ve sınama*" stratejisini öğrencilere tahmin olanağı sağladığı, ve son olarak "*ipuçlar,sorular ve ön örgütleyiciler*" stratejisini öğrenmeyi kolaylaştırdığı için kullandığını belirtmiştir.

Burcu Öğretmen'in bu stratejileri kullanırken yaşadığı sorunlara bakıldığında öğretmenin hemen hemen sorun yaşamadığı görülmektedir. Sadece "*dilsel olmayan temsiller*" ve "*işbirliğine dayalı öğrenme*" stratejisinde sorun yaşadığı görülmektedir. "*Dilsel olmayan temsiller*" stratejisinde sınıf ortamının bazen müsait olmadığını, "*işbirliğine dayalı öğrenme*" stratejisinde sınıfların kalabalık olmasını sorun olarak belirtmiştir.

Gözlem sürecinde elde edilen bulgular

Gözlem sürecinde öğretmenlerin "Marzano'nun etkili öğretim stratejiler"ini nasıl kullandıkları gözlenmiştir. Öğretmenlerin aynı hafta içinde belli kazanımlara yönelik ders işlediği ve diğer haftalarda farklı kazanımlara geçildiği için I hafta, II.hafta ve III.haftadaki gözlemler ayrı ayrı ele alınarak öğretmenlerin nasıl kullandıkları yorumlanmıştır.

III.ünite kazanımlarından " İnsanlarla tanışma ve karşılaşma, ülkeleri ve milletleri belirtme,sevdiği ve sevmediği şeyleri belirtme, yapabildiği ve yapamadığı becerileri belirtme" şeklinde yer alan kazanımlar ile üç haftalık ders gözlem süreci tamamlanmıştır.

Burcu ve Nilgün Öğretmen'in Gözlem Süreci

Burcu Öğretmen'in ve Nilgün Öğretmen'in üç hafta boyunca "Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejiler"ine ilişkin gözlem sürecinde hangi stratejileri en çok kullandığına ve nasıl kullandığına dikkat edilmiştir.

Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme

Burcu ve Nilgün Öğretmenin "*benzerlik ve farklılıkları belirleme*" stratejisini kullanım durumlarını incelediğimizde Burcu ve Nilgün Öğretmen'in bu stratejisi derslerinde kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin bu stratejiyi kullanma biçimleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 4.4.
Benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin kullanımı

<i>Benzerlik ve faydalıkları belirleme</i>	<i>Burcu</i>	<i>Nilgün</i>
<i>Sınıflandırma</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tahtaya "hello-hi" yazar, diğer tarafa "merhaba-selam" yazar. İngilizcede ve Türkçede selamlaşırken kullanılan kelimeleri sınıflandırır. • Okul çeşitlerini sınıflandırır. (ilkokul, ortaokul ve lise gibi) 	<ul style="list-style-type: none"> • İngilizce dilini kullanan ülkeleri sınıflandırır.
<i>Karşılaştırma</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ülkeleri ve dilleri karşılaştırır. • Sevdiği ve sevmediği şeyleri karşılaştırır. (like/dislike) • Öznelerdeki farklılıkları karşılaştırır. (he,she,it özne durumundayken farklılıkları karşılaştırma yapar.) • Yapabildiği ve yapamadığı becerileri karşılaştırma yaparak anlatır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ülke ve dilleri karşılaştırır. • Şehir ve ülkeleri ayrı şemalarda karşılaştırır. • "Hello-hi" İngilizcedeki selamlaşma ifadeleri, "merhaba-selam" Türkçedeki selamlaşma ifadeleri olduğunu belirtir. • Sevdiği ve sevmediği şeyleri ifade ederken karşılaştırma yapar. • Öznelerdeki farklılıklara karşılaştırma yaparak açıklar.

Tabloya göre iki öğretmen de bu stratejide "karşılaştırma" ve "sınıflandırma" biçimlerini kullandıkları gözlenmiştir. "*Benzerlik ve faydaları belirleme*" stratejilerinde yer alan "benzetme" ve "analoji" biçimlerine gözlemlerde rastlanılmamıştır.

İlk olarak Burcu Öğretmen'in stratejide sınıflandırma kullanımına baktığımızda; hedef dilde insanlarla selamlaşırken "hello-hi" kelimelerini kullanırız diyerek bir şemada toplar, kendi dilimizde insanlarla selamlaşırken diyerek "merhaba-selam" kelimelerini ise başka bir şemada yazar. Okulların çeşitlerini (ilkokul,6-11 yaş,ortaokul,11-14 yaş ve lise,15-18 yaş şeklinde) öğrenci yaşlarına göre sınıflandırır. Karşılaştırma kullanımlarına baktığımızda, ülkeler ve dilleri ayrı tabloda göstererek karşılaştırma yapar. Ünitenin kazanımlarından biri olarak sevdiği ve sevmediği şeyleri ifade etme ile ilgili olarak Burcu Öğretmen tahtaya ikiye böler. Bir tarafa gülen surat, diğer tarafa üzgün sura çizerek sevdiği ve sevmediği bölümleri ifade eder. İlgili bölümlerde uygun cümleler kurar ve cümleleri karşılaştırarak öğretmeye çalıştığı gözlenmiştir. Burcu Öğretmen okul derslerine yönelik kazanımları öğretirken tahtada birkaç cümle kalıbı ile ifade etmiştir. Karşılaştırma

yaparak İngilizcede “have-has” fiillerinin kullanım yerlerinin öznelerle göre değişikliğe uğradığını ifade etmiştir. Öğretmen karşılaştırma yaparken aynı zamanda da sınıflama yaptığı görülmüştür. “I, you, we, they” özneleri have fiili ile kullanırken “he, she, it” öznelerini ise has fiili ile kullandıklarını örnek cümleler üzerinden belirtmiştir. Aynı kullanımdaki farklılığı “don't like” ve “doesn't like” ile ilgili bilgi verirken de karşılaştırma yaparak açıkladığı gözlenmiştir. Burcu Öğretmen son kazanım olan yetenekler konusuna geçtiğinde konuyu anlatırken karşılaştırma yapmıştır. Yine tahtayı ikiye bölerek bir tarafa “can” , diğer tarafa ise “can't” yazmıştır. Burda “can” ifadesini yapabildiğimiz yetenekleri anlatırken kullanırken; “can't” ifadesini ise yapamadığımız yeteneklerimizi anlatırken kullandığımızı belirtmiştir. Burcu Öğretmen yukarıda belirttiği örnekler üzerinden konuyla ilgili şu şekilde açıklama yapmıştır. “ Örneklerde şimdi öznelere dikkat ediyoruz. Can / Can't konusunda öznelerin değişmesi hiçbir önem taşıyor. Benzer olan durum budur. Farklılığa gelince “Can” olumlu cümlelerde yani yapabildiğimiz yeteneklerimizi belirtirken; “Can't” ise olumsuz cümlelerde yani yapamadığımız yeteneklerimizi belirtir.” diye karşılaştırma yaparak ifade etmiştir.

Nilgün Öğretmen'in bu stratejide sınıflandırma kullanımına baktığımızda; sadece İngilizce dersini konuşan ülkeleri bir gruba alır ve o şekilde ifade eder. Nilgün Öğretmen tahtayı ikiye böler. Diğer derslerde bu stratejinin karşılaştırma biçimini daha çok kullandığı gözlenmiştir. Tahtaya ülkeler ve diğer tarafa o ülkede konuşulan dilleri yazar ve karşılaştırma yapar. Nilgün Öğretmen “Turkey” hangi ülke diye soru sorduğunda öğrencilerden cevap gelmez. Öğretmen daha sonra bizim ülkemiz nedir diye sorusunun üzerine öğrencilerden biri “Adana” diye yanıt verir. Öğretmen bu sefer tahtaya şehir ve ülkeler olarak iki grup oluştur ve karşılaştırma yapar. Nilgün Öğretmen “Hello” ve “Hi” kelimeleri yazar ve hemen yanlarına Türkçe karşılıkları olarak “Merhaba” ve “ Selam” yazar. İngilizcede ve Türkçede kelimeler farklı olsa da anlam olarak benzer olduklarını, insanlarla selamlaşırken kullandıklarını belirtmiştir. Daha sonra insanların sevdiği ve sevmediği şeyleri belirtirken kullanılan yapıyı karşılaştırma yaparak açıklar. Tahtayı ikiye bölerek gülen ve üzgün suratla ifade ederek öğrencilerin anlamasını kolaylaştırdığı görülmüştür. Hedef dilde örnek cümlelerde karşılaştırma yapmıştır. "like" yani sevmek fiilinin bazı öznelerde farklılaştığını ve bunu ifade ederken de aslında hem sınıflama hem de karşılaştırma yaptığı gözlenmiştir.

Her iki öğretmen de "*benzerlik ve farklılıkları belirleme*" stratejisini kullandıkları görülmüştür. Bu stratejide yer alan "sınıflama" ve "karşılaştırma" biçimlerine yer verirken, "benzetme" ve "analoji" biçimlerinden faydalanmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gözlem sürecinde bazı kazanımları verirken ortak kullanımlara yer verdikleri görülmüştür.

Özet Çıkarma ve Not Tutma

Üç hafta boyunca her iki öğretmenin de "Özet Çıkarma ve Not Tutma" stratejisini kullanmadıkları gözlenmiştir.

Çabayı Destekleme ve Takdir Etme

Burcu Öğretmen ilk olarak bazı etkinliklerin sonunda doğru yapan öğrenciyi ya da öğrencileri alkışlatıyordu. Bu alkışlama sistemi sınıf ortamında iyice oturmuş ve gereken zamanlarda öğretmenlerinden komut alarak sınıf arkadaşları tarafından takdir ediliyorlardı. Sınıf içi bir etkinlikte en iyi performans gösteren bir öğrenciyi ilk olarak İngilizce "*Good job-harika iş*" diye karşılık verdi. Daha sonra aynı öğrenciyi "*İyi iş çıkardın, seni tebrik ediyorum.*" diyerek öğrenciyi takdir etti. Ödev yapan bir öğrencinin ödevini beğenen Burcu Öğretmen "*Harika bir iş çıkardın, her zaman bu şekilde çalışıp düzenli olursan başarılı olursun.*" dedi. Diğer bir ödev kontrolünde bir öğrencinin ödevini beğenen Burcu Öğretmen; "*Kaderin ödevi çok güzel, onu panoya asıyoruz.*" diyerek öğrencinin ödevini çok beğendiğini, çok güzel hazırlandığını söyleyerek öğrenciyi tebrik etti. İkinci haftaki gözlem sürecinde Burcu Öğretmen'in sorduğu sorulara doğru yanıtlara "aferin" dediği ve sınıftaki öğrencilere doğru bilen öğrenciyi alkışlattığı gözlenmiştir. Üçüncü hafta uygulanan gözlem sürecinde ise Burcu Öğretmen sınıfta dersin konusuyla ilgili oyun oynattıktan sonra oyunda başarı gösteren ve görev alan öğrencileri sınıf arkadaşları ile birlikte alkışladı.

Nilgün Öğretmen'in ilk hafta bu stratejiyi kullanmadığı gözlenmiştir. İkinci haftaki gözlem sürecinde ise öğretmen sınıf içi etkinlikte yapılan araştırmanın birine öğrenciler oldukça zorlanmış ve cevap vermeleri zaman almıştır. Öğrencilerden biri bütün bu uğraşlardan sonra doğru şekilde yanıtladığında öğretmen "*Aferin, seni tebrik ediyorum*" diye karşılık verdiği gözlenmiştir. Yine başka bir etkinlikte doğru yapan öğrencilerden birine "*Aferin*" demiştir. Üçüncü hafta ise herhangi bir

alıştırmada doğru yapan 3 farklı öğrenciye “*Aferin, güzel, hayranım senin gibi hemen kavrayan çocuklara*” dediği gözlenmiştir.

Her iki öğretmenin bu stratejiyi kullandıklarına baktığımızda aslında çok fazla kullanmadıkları gözlenmiştir. Nilgün öğretmen'in daha az kullandığı görülmüştür.

Ev Ödevi ve Alıştırma

Her iki öğretmen gözlem sürecinde "*ev ödevi ve alıştırma*" stratejisini kullandıkları gözlenmiştir. Öğretmenlerin nasıl kullandıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.4.
Ev ödevi ve alıştırmalar stratejisinin kullanımı

<i>Ev ödevi ve Alıştırmalar</i>	<i>Burcu</i>	<i>Nilgün</i>
<i>Ev Ödevi</i>	<ul style="list-style-type: none"> • "Ülke ,dil ve milletler" kazanımına yönelik ödev • Renkli kağıtlara ülke bayrakları yapıştırma ya da çizmeye yönelik ödev • Çalışma kitabından verilen ödevler 	<ul style="list-style-type: none"> • Ülkelere ait kelimeleri 3 defa yazma • Çalışma kitabından verilen ödevler
<i>Alıştırmalar</i> <i>*Sınıf içinde yapılan</i> <i>*Ders kitabından yapılan</i> <i>*Çalışma kitabından yapılan</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Nerelisin?, Hangi dili konuşuyorsun?, Hangi milletlisin? soruların soru-cevap kalıplarını hedef dilde ifade etmeye yönelik alıştırma • Video etkinliği • Küçük kağıt etkinliği • Okul dersleriyle ilgili sevdiği ve sevmediği şeyleri ifade etmeye yönelik alıştırma • Yapabildiği ve yapamadığı şeyleri ifade etmeye yönelik alıştırma 	<ul style="list-style-type: none"> • Nerelisin?, Hangi dili konuşuyorsun?, Hangi milletlisin? soruların soru-cevap kalıplarını hedef dilde ifade etmeye yönelik alıştırma • Okul dersleriyle ilgili alıştırma • Sevdiği ve sevmediği okul derslerini ile ilgili örnek cümle kurmaya yönelik alıştırma • Yapabildiği ve yapamadığı şeyleri ifade etmeye yönelik alıştırma

Ev ödevi ile ilgili olarak, Burcu ve Nilgün Öğretmen'in gözlem sürecinin ilk haftasında farklı bir ödev verdiği görülmüştür. Diğer haftalarda daha çok çalışma kitabını ödev olarak verdikleri gözlenmiştir. Burcu öğretmen "ülke-millet ve dil" kazanımına yönelik renkli kağıtlara ülkelere ait resimler kullanarak cümle kurmalarını istedi. Bir başka ödevde ise; ülkelere ait bayraklarının öğrenilmesi için yine renkli kağıtlara ülke bayraklarını yapıştırarak ya da çizerek,boyayarak

ülkelerinin isimlerini hedef dilde yazmalarını istedi. Bu ev ödevine yönelik öğrencilerden birine ait örnek bir çalışma şu şekildedir :



Resim 4.4. Öğrenci ev ödev örneği

Nilgün Öğretmen'in ev ödevi ile ilgili olarak, öğretmen ilk olarak "ülke,dil ve millet" kazanımlarına yönelik ilgili kelimeleri 3 defa yazmalarını istedi. Daha sonra ev ödevi verirken çalışma kitabını tercih ettiği gözlenmiştir.

Alıştırmalar; gözlem sürecinde 3 kısma ayrılmıştır. "Sınıf içinde yapılan alıştırmalar, ders kitabından yapılan alıştırmalar ve çalışma kitabından yapılan alıştırmalar". Sınıf içinde yapılan alıştırmalara baktığımızda, öğretmenlerin ünitenin kazanımları doğrultusunda alıştırmalara yer verdiği gözlenmiştir.

Burcu Öğretmen kazanımlara göre alıştırmaları şu şekildedir: İlk olarak Burcu Öğretmen sırası geldikçe ülkeler, ülkelerin konuştukları diller ve milletler kazanıma ilişkin kelimeleri hedef dilde tahtaya yazar. Daha sonra kelimelerle ilgili telaffuz alıştırmaları yapılır. Bu alıştırmalar zamanı geldikçe tekrarlanır. Ünelere ait kelimeler öğrenildikten sonra öğretmen tahtaya "Nerelisin? soru kalıbını ve cevap verme şeklini hedef dilde örnek cümle olarak yazar. Burcu Öğretmen tahtaya yazdığı soru ve cevap cümle kalıbına göre alıştırmalar yapar. Sınıftaki tüm öğrenciler soruyu yazar ve istediği ülke ismini seçerek cümle kurar. Öğrenciler alıştırmalar sayesinde ülkelere ait kelimeleri kullanarak nereli oldukları ifade etmede kullanacakları cümle kalıplarını öğrenmiş olurlar. Burcu Öğretmen ülkelere ait konuşulan dillere yönelik alıştırmada ise tahtaya " Hangi dili konuşuyorsun?" soru kalıbını ve cevap verme

şeklini örnek cümle olarak yazar. Burcu Öğretmen bu alıştırmada öğrencilerin öğrendikleri ülkelere ait dilleri tekrar etme şansı elde etmiş olurlar. Bu alıştırmaya sınıftaki tüm öğrenciler katılmıştır. Öğrenciler hem öğrenilen dillere ait kelimeleri tekrar ederler hem de bu kelimeleri kullanacakları cümle kalıpları alıştırmaya sayesinde öğrenmiş olurlar. Burcu Öğretmen ülkelere ait milletleri öğrettikten sonra tekrar edilmesi amacıyla tahtaya "Hangi milletlisin?" soru kalıbını ve cevap verme şeklini örnek cümle olarak yazar. Öğrencilere rastgele soru sorar ve öğrenciler istedikleri milleti seçerek cevap verir.

Öğretmen bir dersinde ünitenin "ülke-millet ve dilleri" kazanımıyla ilgili video kullanmıştır. Video aracılığıyla o haftanın kazanımlarına uygun tekrara yönelik alıştırmaya uygulamıştır. Videoda yer alan bireylere ait (Kerem, Andreas, Alanso and Carlo, Jack etc.) ülke ve milletlere ait kelimeleri kullanarak alıştırmaya yapılmıştır. Burcu Öğretmen videoyu öğrencilere izlettirdikten sonra videodaki bireylerin nereli olduğuna, hangi milletten olduğuna ve hangi dili konuştuklarına yönelik sorular oluşturmuştur.

Öğretmen sınıf içinde farklı bir etkinlik uygulamıştır. Bu etkinlikte öğrendikleri ülke, dil ve millet kazanımına ait kelimeleri, cümle kalıplarını tekrar etmişlerdir. Etkinlikte öğretmen herkesten küçük kağıt parçası çıkarmalarını ister. Daha sonra ilk olarak kağıda istediği ülkeyi yazmalarını söyler. Öğrenciler istedikleri ülke ismini hedef dile kağıda yazar. Yazma işlemi bittikten sonra öğretmen rastgele seçtiği öğrenciyi tahtaya kaldırır ve yazmış olduğu ülke isminin olduğu kağıdı sınıfa göstermesini söyler. Tahtaya gelen öğrenci tüm sınıfa kağıdı gösterir. Öğretmen tüm sınıfa şu soru kalıbı kullanarak soru sorar: “ *Ercan nerelidir?,Aslı nerelidir?* şeklinde sorular yöneltir.Öğrenciler tahtaya çıkan arkadaşlarının gösterdiği ülke ismini kullanarak cümle kurarlar. Aynı şekilde bu alıştırmayı ülkelere ait diller ve milletler kazanımına yönelik de uygularlar.

Burcu Öğretmen'in okul dersleri konusuna ilişkin alıştırmalara geçmeden önce "En favori dersin hangisidir?" soru kalıbı ve cevap verme şekli üzerinde durduğu gözlenmiştir. Bol bol tahtada sorular yazıldı ve öğrenciler tahtada cevapladı. "İnsanların sevdiği şeyleri ifade etme" konusuna giriş yapıldıktan sonra önceki öğrendikleri okul derslerinden sevdiklerini hedef dilde ifade etmeye yönelik alıştırmalar yapıldı. Daha sonra "yetenekler" konusuna yönelik alıştırmalar yapıldı. Öğretmen tahtaya hedef dilde öğrencilerin yapabildiği ve yapamadığı şeyleri ifade

eden örnek cümleler yazdı. Daha sonra kazanımla ilgili olarak insanların yapabildiği ve yapamadığı şeylere yönelik sınıf içi alıştırmalara yer verildi.

Nilgün Öğretmen kazanımlarına göre sınıfında alıştırmalara yönelik şu şekilde uygulamalar yapmıştır: Girdiği sınıflarda daha önceki derslerde öğrendikleri ülkelere ait cümle kalıplarını pekiştirmek için alıştırma yapılmıştır. Alıştırmada öğretmen Türkçe olarak cümle kurup öğrencilerden cümleyi İngilizceye çevirmelerini ister. Örneğin; “ Ben Fransalıyım, Ben Almanyalım ya da Ben Türküm vb.” gibi cümleleri öğretmen söyler ve söz hakkı alan öğrenci cümleyi hedef dilde kurar. Diğer alıştırmada öğretmen daha önceki derslerde öğrenilen ülkeler ve dilleri pekiştirmek adına tahtaya resimli alıştırmalar yazar. Alıştırmada "Nerelisin?" soru kalıbı yazılır ve hemen yanına herhangi bir ülke ismi verilir. Öğrenci ülke ismini kullanarak cevap verir. Ülke ve millet isimleri ile ilgili tekrara yönelik ilk hafta her dersin başında mutlaka kelime ezberleme alıştırması yapılır. Öğretmen ülke isimleri sorar, öğrenciler söyler.

Nilgün Öğretmen'in “insanların sevdiği ve sevmediği şeyleri belirtme” konusunun üzerinde durmuştur. Bu konuyla ilgili bol bol alıştırmalara yer verilmiştir. Öğretmen minik resimler çizerek bazı kelimeleri ifade etmeye çalıştığı görülmüştür. Örneğin; öğretmen ilk olarak özne ve fiili verdikten sonra gülen surat ya da üzgün surat ile "sevmek" ve “sevmemek” ile ilgili hedef dilde yer alan yapılarını kullanarak cümle kurmaya yönelik alıştırmalara yer vermiştir. Ders programına ait bir tablo çizdikten sonra tabloya bakılarak aşağıda yer alan bazı eksik cümle tamamlama alıştırması yapılmıştır. Öğrencilerin bu alıştırmada tabloda hangi gün hangi dersler olduğunu belirleyip hemen tablonun altında eksik bırakılan cümleleri tamamlamaları istenmiştir. Öğrenciler ders programına ait tabloya bakıp örnekteki gibi cümle kurmuşlardır.

Nilgün Öğretmen "yetenekler" konusuyla ilgili alıştırmalar üzerinde durmuştur. Alıştırmalarda ilk olarak “insanların yapabildiği ve yapamadığı şeyleri ifade etme” ile ilgili hedef dilde yer alan yapıları kullanarak öğrencilerin cümle kurmasını istemiştir. Daha sonra bu kazanımla ilgili soru kalıbını tahtaya yazara öğrencilerin cevap vermesine yönelik alıştırmalara yer verilmiştir. Öğrenciler soruları tahtada cevaplamıştır.

Her iki öğretmen de ders kitabında ve çalışma kitabında yer alan alıştırmaları eksiksiz olarak uygulamıştır. Çalışma kitabında yer alan alıştırmalara daha çok ev

ödevi şeklinde öğrencilere verildiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin ünitenin kazanımları doğrultusunda sınıf içi alıştırmalara ve etkinliklere yer verdiği görülmüştür.

Dile Dayalı Olmayan Temsiller

Burcu Öğretmen ve Nilgün Öğretmen'in "*dile dayalı olmayan temsiler*" stratejisinde daha çok "resimler ve resim yazılar çizme" ile "kinestetik etkinlikte bulunma" biçimlerini kullandıkları görülmüştür. Burcu Öğretmeni'in gözlem boyunca derslerinde daha çok "*kinestetik etkinlikte bulunma*" durumu gözlenirken; Nilgün Öğretmen'in ise "*resim ya da resim yazı çizme*" durumu gözlenmiştir. Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin bu strateji nasıl kullandıkları gösterilmiştir :

Tablo 4.4.
Dile dayalı olmayan temsiller stratejisinin kullanımı

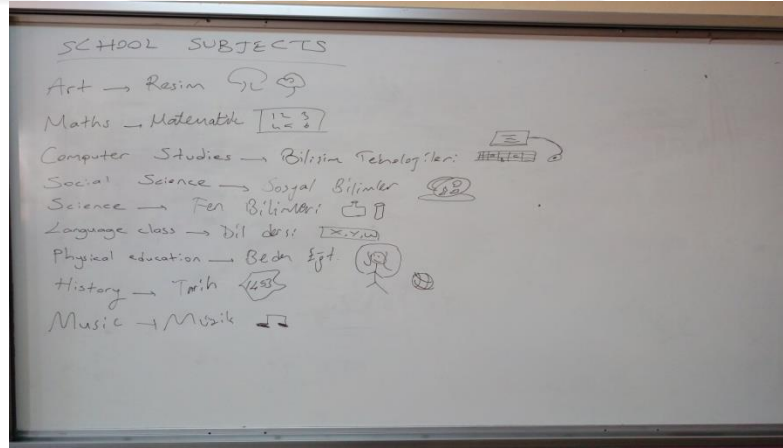
<i>Dile Dayalı Olmayan Temsiller</i>	<i>Burcu</i>	<i>Nilgün</i>
Resimler - resim yazılar çizme	<ul style="list-style-type: none"> • İnsanların sevdiği şeyleri belirtirken gülen surat, sevmediği şeyleri belirtirken üzgün surat kullanır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ükelere ait görsel materyal kullanır. • Okul dersleri, insanların yapabildiği-yapamadığı şeylerle ilgili resim çizer.
Kinestetik etkinlikte bulunma	<ul style="list-style-type: none"> • Bazı emir cümlelerinde kullanır. (tahtaya gel, kitaplarını açın,kulağınızı,gözlerinizi açın vb.) • Bazı kelime (fiil ya da isim) beden dili ile anlatır. • Bazı fiillerde (keman çalmak, kitap okumak vb.) beden dilini kullanır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bazı emir cümlelerinde kullanır. (Ayağa kalkın,kitaplarınızı açın vb.)

Tabloya göre; Burcu Öğretmen'in derslerinde görsel materyal ya da resim yazılar çizmeye yönelik herhangi bir kullanımda bulunmadığı gözlemiştir. Sadece insanların sevdiği ya da sevmediği şeyleri belirtirken tahtaya yazarken minik resim çizmeden faydalanır. "sevdiği şeyleri ifade ederken" gülen surat ☺, "sevmediği şeyleri ifade ederken" ise üzgün surat ☹ çizer.

Burcu Öğretmen bu stratejide daha çok "kinestetik etkinlikte bulunma" durumunu kullandığı gözlenmiştir. Bazı emir cümlelerinde örneğin; " kitaplarınızı açın, tahtaya gel, buraya gel, kulağınızı açın, gözlerinizi açın vs" gibi ifadeleri

fiziksel harekette bulunarak ifade ettiği gözlenmiştir. Dersine girmiş olduğu sınıfların birinde “speak” (konuşmak) kelimesini öğretirken yine elleriyle fiziksel harekette bulunarak kelime öğretimini tercih etmiştir. Öğrencilere ders süresi içinde milletler kazanımına ilişkin sorular yönelttiğinde sınıfa “Japanese” (Japon) diye soru sormasının ardından cevap gelmeyince kelimeyi yine fiziksel etkinlikte bulunarak açıklamaya çalıştığı gözlenmiştir. Yetenekler konusunda giriş yaptığında bu durumda oldukça faydalanmıştır. Örneğin; "keman çalmak,kitap okumak, bilgisayar kullanmak, koşmak, uçmak, resim çizmek, basketbol oynamak, gitar çalmak vb." kelimeleri öğretirken öğretmen fiziksel harekette bulunarak kelime öğretmeyi seçmiştir.

Nilgün Öğretmen daha çok "resimler ve resimyazılar çizme" kullandığı görülmüştür. "Ülke,millet ve dilleri" kazanımına yönelik görsel materyal kullanmıştır. Ülke bayraklarını sınıfa getirerek öğrencilerin ülkeleri doğru tahmin etmelerini ve ülke isimlerinin yanında ülke bayraklarını da tanımlarını istediği gözlenmiştir. Daha sonra okul derslerine yönelik alıştırmalarda okul derslerini verirken öğretmen her dersin yanına ilgili resimler çizdiği görülmüştür. Öğretmenin bu kazanımla ilgili resim çizmesine ait sınıf içi örneği aşağıda verilmiştir :

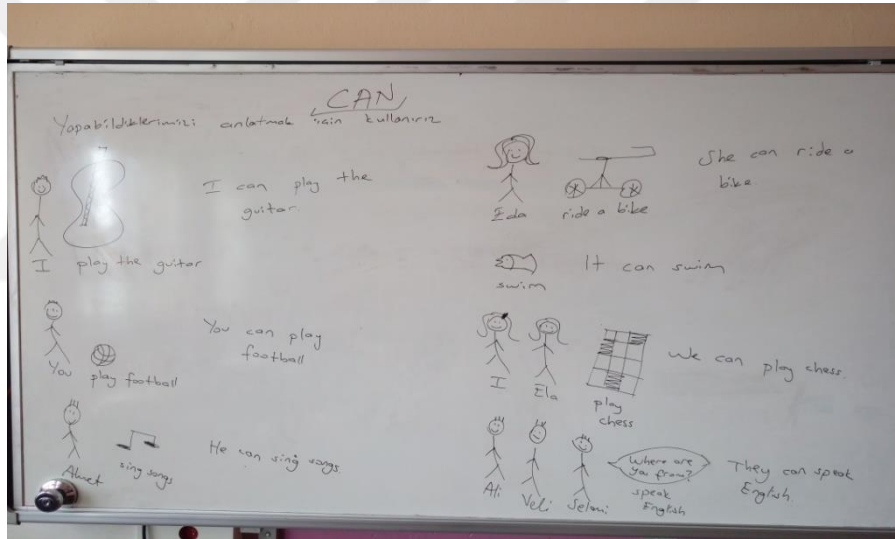


Resim 4.4. Nilgün Öğretmen'in resim çizimi

Nilgün Öğretmen aynı şekilde okul dersleriyle ilgili ders programı hazırlamasında da tablo oluşturarak minik resimler ile dersleri göstermiştir. Ders kitabında buna benzer bir alıştırmada ders programına ait bir tablo ve kitabın arkasında hazır bir şekilde derslere ait görsel materyaller vardı. Öğretmen öğrencilerden derslere ait resim kutularını kesmelerini ve tablodaki ilgili yerlere yapıştırmaları istemiştir. Bu etkinlikte de öğrenciler görsel materyallerden

faydalanmıştır. Ayrıca çalışma kitabında yer alan okul araçlarından bahsettiğinde de ilgili kelimeleri minik resimler çizerek ifade etmeye çalışmıştır.

Nilgün Öğretmen, insanların yapabildiği ve yapamadığı yeteneklerinden bahsetmesine yönelik yeni bir konuya giriş yapmıştır. Yine gözlem sürecinde özellikle resim çizme durumu gözlenmiştir. Konuyla ilgili vermesi gereken bilgileri bazı yerlerde resim yoluyla anlatmıştır. Nilgün Öğretmenin çizdiği resimlere bakıldığında her bir resim bazı kelimeleri karşılamaktadır. Gitar çalmak, futbol oynamak, şarkı söylemek, bisiklete binmek, yüzmek, santraç oynamak ya da İngilizce konuşmak gibi eylemlerin resimlerle ifade edildiği görülmüştür. Yine aynı şekilde insanlardan yapamadığı yeteneklerinden de bahsederken resimler yoluyla kelimeleri ifade ettiği gözlenmiştir. Nilgün Öğretmen'in bu kazanım doğrultusunda çizdiği resimlerin örneği aşağıda gösterilmiştir :



Resim 4.4. Nilgün Öğretmen'in resim çizim örneği

Nilgün Öğretmen, "*kinestetik etkinlikte bulunma*" ilgili olarak bazı emir cümlelerinde sadece kullandığı görülmüştür. Örneğin, "ayağa kalkın, oturun, kitaplarınızı açın ya da kitaplarınızı kapatın" vs. ifadeleri fiziksel hareketle bulunarak ifade etmiştir.

İşbirliğine Dayalı Öğrenme

Burcu Öğretmen ve Nilgün Öğretmenin derslerinde "*işbirliğine dayalı öğrenme*" stratejisi 3 hafta boyunca hiç gözlenmemiştir.

Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme

Burcu Öğretmen'in ve Nilgün Öğretmen'in stratejiyi hemen hemen ortak bir şekilde kullandıkları görülmüştür. "*Hedef belirleme*" ile ilgili daha çok öğretmenlerin hangi konuya geçeceklerini, sınıf içinde ne yapacaklarını belirtirken daha çok hedefi söylemeye yönelik kullandıkları gözlenmiştir. "*Geribildirim verme*" ise sınıf içinde yapılan alıştırmaların yapılması sürecinde ya da sonunda, telaffuz hatalarında ve ev ödevi kontrolünde daha çok kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu stratejiyi nasıl kullandıklarını aşağıdaki tabloda gösterilmiştir :

Tablo 4.4.

Hedef belirleme ve geribildirim verme stratejisinin kullanımı

<i>Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme</i>	<i>Kullanım şekli</i>	<i>Alıntılar</i>
Hedef belirleme	<ul style="list-style-type: none"> Yeni konuya geçerken, yapılması gereken şeylerle ilgili durumlarda kullanılır. 	<p><i>"Bugün yeni ünitemiz olan 3.üniteye geçiyoruz. Bu ünite de ülkeleri, bayrakları, milletleri ve ülkelerin dillerini öğreneceğiz."</i> (burcu öğretmen)</p> <p><i>"Dün öğrendiğimiz ülkeler konusunda hatırlayalım, ardından yeni konumuza giriş yapacağız."</i> (nilgün öğretmen)</p>
Geribildirim verme	<ul style="list-style-type: none"> Ödev kontrolü yapıldığında Sınıf içi herhangi bir alıştırma yapıldığında Telaffuz hatalarında 	

Tabloya göre, Burcu ve Nilgün Öğretmen hedef belirleme ile ilgili daha çok yeni konuya geçerken, yapılması gereken durumlarla ilgili olarak kullanıldığı görülmüştür. Burcu ve Nilgün Öğretmen'in hedef belirleme ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir :

"Ülkeleri, milletleri öğrendik, diğer dersimizde de bu öğrendiğimiz ülkelerin dillerini öğreneceğiz." (burcu öğretmen)

"Yeni konuya haftaya geçeceğiz, bu yüzden bu dersimizde serbest etkinlik yapacağız." (burcu öğretmen)

“Herkes şimdi sayfa 45’deki etkinliği yapıyor. Derslere ait resimler ve her bir resmin altında derslerin İngilizcesi yazıyor. Yalnız kelimelerin bazı harfleri eksik. Eksik harfleri tamamlıyoruz.” (Nilgün öğretmen)

Burcu Öğretmen’in “geribildirim verme” kısmıyla ilgili olarak da öğretmenin mümkün olduğunca geribildirimde bulunduğu gözlenmiştir. Ödev verme sayısı az olmasına rağmen verildiği zaman mutlaka ödev kontrolü yapıldığı ve ödevlerde varsa yanlış ya da hata yapan öğrencilere mutlaka gerekli düzeltmeler yapıldığı gözlenmiştir. Ödevlere yönelik geribildirim dışında Burcu Öğretmen’in özellikle sınıf içinde yapılan etkinlikler sırasında ve telaffuz konusunda sorun yaşayan öğrencilerin anında hatalarını düzeltip mutlaka kelimenin doğru ifadesini verdiği görülmüştür.

Nilgün Öğretmen’in özellikle ilk hafta gözlem sürecinde geribildirim hiç vermediği görülmüştür. Daha sonraki gözlemlerde Nilgün Öğretmen, okul derslerine yönelik etkinliklerde kelimelerin telaffuzunda ciddi sorun yaşayanları anında uyardı ve hatalarını söyledi. Ayrıca ders kitabında yer alan bir etkinlik sınıf içinde yapıldı ve yine aynı şekilde anında kontrol edilip yanlışlar tek tek düzeltildi.

Varsayım Üretme ve Sınama

Burcu Öğretmen ve Nilgün Öğretmen’in 3 hafta süren gözlem boyunca ilgili üniteye bu stratejiyi kullanmadıkları gözlenmiştir.

İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler

Burcu ve Nilgün Öğretmen bu stratejiye gözlem boyunca başvurmuşlardır. Öğretmenlerin ders süresinde bu stratejide yer alan ipuçları, sorular ve ön örgütleyicilerden faydalandıkları görülmüştür. Her iki öğretmenin de bu strateji kullanım şekli aşağıdaki tabloya verilmiştir.

Tablo 4.4.
İpuçlar,sorular ve ön örgütleyiciler stratejisinin kullanımı

İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler	Burcu	Nilgün
İpuçları	<ul style="list-style-type: none"> • favori kelimesini hedef dilde kalp çizerek belirtmesi • Yunanistan ülkesi için,"Ülkemizin oldukça yakınında ve batısında yer alıyor..." diye ipucu verir. 	<ul style="list-style-type: none"> • "Çocuklar hani bazı oyuncakların altında "Made in China" yazısı vardır. Hatırladık mı? • "Sizce doğru mu ? Eksik bir şey var sanki ? "Like" fiil ile kullanıldığında bir şeyde değişiklik oluyordu? Hatırladık mı?" diye ipucu vererek soru sorar.
Sorular	<ul style="list-style-type: none"> • İnsanlarla nasıl selamlaşsın? • En çok hangi dersi seversin? • Üniteye yer alan kelimeler ile ilgili kelime yoklayıcı sorular (ülkeler, diller ya da milletlr vs.) • Oyun etkinliği yapılırken oyunla ilgili sorular 	<ul style="list-style-type: none"> • hangi ülkedir? • Nerelisin?
Ön Örgütleyiciler	<ul style="list-style-type: none"> • "school-okul" kelimesini hedef dilde daha önce öğrendik." • "Cümle her zaman özne ile başlıyor,bunu biliyoruz." 	<ul style="list-style-type: none"> • 2.ünitemizde " Where...?" (Nerede...?) sorusunu öğrenmiştir. • 1.ünitemizde bazı fiiller öğrenmiştik. Bu fiiller nelerdi? "get up- uyanmak, go- gitmek, watch- izlemek" vs. gibi fiiller öğrenmiştik. • İlk üniteye " I play computer games" cümlesini öğrenmiştik. Hatırladık mı ?

Burcu Öğretmen'in stratejiye yönelik kullanımları şu şekildedir: Burcu Öğretmen ünitenin adı olan "Merhaba" kelimesine vurgu yapmak için öğrencilere ilk olarak "İnsanlarla selamlaşırken genelde nasıl hitap ediyorsunuz? diye soru yöneltir. Öğretmen merhaba cevabını aldıktan sonra İngilizce de bu kelimeye "Hello" dendiğini söyler. Burcu Öğretmen diğer dersinde tahtaya ülke isimlerini sadece hedef dilde yazar. Daha sonra ülkelerin Türkçe karşılıklarını tahmin edip söylemelerini ister. Öğrencilerin çoğu " Greece" (Yunanistan) kelimesinden zorlanır. Öğretmen ise " Ülkemizin oldukça yakınında ve batısında yer alıyor..."diyerek ipucunda bulunur.

İkinci haftaki gözlem sürecinde Burcu Öğretmen tahtaya "okul dersleri" diye başlık atar. Öğretmen öğrencilere "school" kelimesini daha önce öğrendikleri hatırlatarak ne anlama geldiğini sorar. Öğrencilerin hemen hemen hepsi soruyu doğru yanıtlar. Öğretmen "*Peki o zaman okulla ilgili bir şey bu. Sizce ne olabilir ?*" şeklinde başka bir soru daha sorar. Öğrenciler cevaplayamayınca öğretmen daha sonra başka bir ipucu verir. Tahtaya bazı okul dersleri listeler. Örneğin; müzik, matematik ve ingilizce. Öğrenciler bu ipuçları sayesinde doğruya ulaşır. Başka bir derste öğretmen tahtaya okul derslerine ilişkin öğrenmeleri gereken soru kalıbını yazar. Soru şu şekildedir: "En favori dersin ne ?" sorusunun ne anlama geldiği sorar. Öğrencilerden cevap gelmeyince öğretmen ipucu olarak "favori" kelimesinin hemen altına kalp resmi çizer. Öğrenciler daha sonra bu ipucu sayesinde sorunun ne anlama geldiğini keşfeder.

Burcu Öğretmen üçüncü hafta bir oyun oynatır. Oyunda ilk olarak kağıtlara 5 farklı ifadenin yer aldığı kağıtlar hazırlanır. 5 kağıda 5 farklı ifade olan "I- eat- like- ing- pizza" gibi kelimeler yazılır. Gönüllü 5 öğrenciye rastgele 5 farklı kağıt dağıtılır. Öğretmen tahtadaki arkadaşlarının tuttuğu kağıtlara bakarak kağıtlarda yazan ifadeleri kullanarak düzenli cümle kurmaları ister. İlk olarak "*Cümle hangisiyle başlamalıdır?*" diye soru yöneltir. Öğrenciler hep birlikte "I" yazan kağıdı söylerler. Öğretmen daha sonra öğrencilerin ön bilgilerinin doğru şekilde ilerlediği ifade ederek "*Evet cümle her zaman özne ile başlar.*" diye açıklamada bulunur. "I" kağıdını taşıyan öğrenci bir adım öne gelir. Öğretmen daha sonra "*Sıradaki hangisidir?*" şeklinde soru sorar. Öğrenciler ön bilgileri doğrultusunda yine doğru şekilde "like" olarak ifade ederler. "like" kağıdını tutan öğrenci bu sefer bir adım öne gelir ve "I" öznesinin yanında yerini alır. Öğretmen "*Evet şimdi sırada hangisi var ? bir fiil bulmamız lazım değil mi ? "Like" dan sonra fiil gelmesi gerekiyordu? Hangisi fiilimiz ?*" diye ipucu kullanarak soru yöneltir. Öğrencilerin doğru cevabı doğrultusunda "eat" kağıdını taşıyan öğrenci yerini alır. Öğretmen "*Peki "like" ve "eat" varsa fiilimizin yanına bir ek gelecekti hatırladık mı ?*" diye yine ipucu kullanır. Ve öğrenciler daha sonra doğru şekilde "-ing" eki derler. Öğretmen "*eat ile -ing ekini taşıyan öğrencileri bir bütün olarak ele almalısınız. Bu iki arkadaşınız "like" olduğu sürece yanyana hiç ayrılmazlar.*" diye açıklamada bulunur. Öğretmen öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek "like" ile fiillerin kullanımında fiillere gelen -ing ekini vermiştir. Burcu Öğretmen aynı oyunu bir daha farklı bir şekilde

oyunatır. Bu sefer kağıtta yer alan özneyi değiştirir. Özneyi “Merve” olarak değiştirir. *Bu durumda kağıtlardan birisi değişecektir, sizce hangisi değişir?* diye soru sorar. Öğrencilerin bazıları doğru şekilde cevaplayarak “like” kağıdını söylerler. Öğretmen “like” yazan kağıtta düzeltme yaparak “likes” şeklinde yazar. Öğrencilerin bazılarının ön bilgilerinin bu konuda yetersiz olduğu görülmüştür.

Nilgün Öğretmen’in ilk haftaki gözlem sürecinde öğrencilerin öğrendikleri ülkelere ait kelimelerden bazılarını sorduğunda bu stratejiyi kullandığı gözlenmiştir. Örneğin; ilk olarak öğretmen sınıfa “*China*” hangi ülkedir?” şeklinde soru yönelmiştir. Öğrencilerden doğru yanıt gelmeyince öğretmen; “*Çocuklar hani bazı oyuncakların altında “ Made in China” yazısı vardır.*” şeklinde bir ipucu verir. Ve öğrencilerden cevap gelir. Öğretmen bir başka dersinde tahtaya “Nerelisin?” sorusunu yazar ve bu soru kalıbını öğretirken öğrencilerin ön bilgilerinden faydalanır. Öğretmen “*2.ünitemizde “ Where..?” (Nerede...?) sorusunu öğrenmiştir. Bu soruda da karşımıza “where-nerede” ifadesi çıkmaktadır. Burdan da anlaşılacağı gibi “Where are you from? soru kalıbı “ Nerelisin?” anlamına gelmektedir.*” diye ifade etmiştir. Öğretmen diğer dersinde ise “ *speak-konuşmak*” kelimesini öğretmeyi amaçlamıştır. Bunu öğretirken yine öğrencilerin ön bilgileri kullanmayı tercih etmiştir. Öğretmen “ *1.ünitemizde bazı fiiller öğrenmiştik. Bu fiiller nelerdi? “get up-uyanmak, go- gitmek, watch- izlemek” vs. gibi fiiller öğrenmiştik. Şimdi bunlar gibi yeni bir fiil öğreneceğiz. Bu fiilimiz speak- konuşmak fiilidir.*” diye ifade etmiştir. Nilgün Öğretmen başka bir dersinde ise okul derslerine yönelik bir soru sordu. “*Computer studies” hangi derstir?* diye soruyu öğrencilere soran Nilgün Öğretmen cevap gelmeyince öğrencilerin ilk üniteadaki ön bilgileri kullanır. Öğretmen “ İlk ünite “ *I play computer games” cümlesini öğrenmiştik. Hatırladık mı ? “Computer games” neydi?* diyerek öğrencilere ipucu verir. Öğrencilerden “bilgisayar oyunları” diye yanıt gelince öğretmen ilk sorduğu soruya öğrencilerin dikkati çeker ve öğrenciler “computer studies yani bilgisayar dersi” olarak cevaplar.

4.5. Araştırmacı Günlüğüne İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmacı günlüğüne 3 hafta boyunca süren gözlemlerde çalışmanın seyri açısından göze çarpan ve anlamlı bulunan kısımlar not edilmiştir. Günlükte meydana gelen temalar "öğretmen, öğrenci, sınıf ortamı ve etkili öğretim stratejileri olarak belirlenmiştir.

Öğretmenler ile ilgili olarak ; Burcu öğretmen'in ders sürecinde daha çok hedef dilde konuşmadığı, beden dilini etkin kullanması gözlenmiştir. Öğrencilerle arasında olumlu yönde bir etkileşim olduğu ve bunun sonucunda öğrencilerin derse etkin katıldıkları görülmüştür. Ders bitiminde bazı öğrencilerin öğretmenlerini rol model aldıkları ve ileride öğretmenleri gibi olmak istedikleri notlar arasında yerini almıştır. Nilgün Öğretmen'in ders sürecinde daha çok ana dilde konuşması ve dersi genel olarak aynı tempoda işlediği gözlenmiştir. Konuyla ilgili bazı kısımları anlatırken 5.sınıf seviyesi için ayrıntıya fazla girdiği ve bütün kazanımları tamamen doğru bir şekilde öğretmeyi amaçladığı görülmüştür. Müfredata aşırı bağımlı bir öğretmen olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerle arasında olumlu etkileşim olduğu ve öğrencilerin öğretmenlerini sevdikleri anlaşılmıştır. Her iki öğretmen de akıllı tahtaya gözlem sürecinde yer vermedikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin konuyla ilgili kendilerin hazırladığı ya da hazır eğitim materyalleri kullanmadıkları gözlenmiştir.

Öğrenciler ile ilgili olarak; öğrencilerin genel olarak İngilizce dersini sevdikleri ve dersi neden öğrendiklerinin bilincinde oldukları gözlenmiştir. Derse karşı ilgisiz olan öğrencilerin sınıfta sessiz olarak buldukları ve başka şeylerle meşgul oldukları gözlenmiştir. Öğrenciler konuyu benimsediklerinde derse daha çok aktif katıldıkları görülmüştür. Öğrencilerin dersten korktukları ya da çekindikleri görülmemiştir. Sınıf içersinde özellikle ev ödevini yaptıklarında ya da doğru bir şekilde bir soruyu yanıtladıklarında öğretmenlerinden güzel şeyler duymak istedikleri görülmüştür.

Sınıf ortamı ile ilgili olarak ; bazı sınıfların mevcudunun kalabalık bazılarının ise daha az olduğu görülmüştür. Sınıf mevcudu açısından eşit bir dağılımın olmadığı sonucuna varılmıştır. Sınıflarda teknolojik açıdan akıllı tahta bulunduğu görülmüştür. Sınıf panosu, sırası, öğretmen masası vs. araçların eksik olmadığı not edilmiştir. Sınıf mevcudunun fazla olması ve sınıf ortamının buna izin vermemesi sebebiyle işbirliğine dayalı öğrenme stratejisi gözlenmemiştir. Fiziki açıdan herhangi bir eksik olmadığı görülmüştür.

Etkili öğretim stratejileri ile ilgili olarak; her iki öğretmeninde istediği stratejiyi kullandığı görülmüştür. Her iki öğretmeninde ortak olarak derslerinde en çok başvurdukları strateji, benzerlik ve farklılıkları belirleme ve ipuçları, sorular ve ön örgütleyiciler, dile dayalı olmayan temsiller olduğu görülmüştür. Ancak bazı

stratejilerde yer alan farklı kısımlar önem verdikleri not edilmiştir. Burcu öğretmen dile dayalı olmayan temsiller stratejisinde " kinestetik etkinlikte bulunma"yı daha çok derslerinde kullanırken; Nilgün öğretmen ise daha çok " resim çizme"ye daha çok başvurduğu gözlenmiştir. Nilgün öğretmen'in çizdiği resimlerin öğrenciler tarafından çok iyi anlaşıldığı ve öğrenciler açısından olumlu bir etken olduğu anlaşılmıştır. Burcu öğretmen'in beden dilini kullanarak bazı kelimeleri ifade etmesi öğrencilerin anlamasını kolaylaştırdığı sonucuna varılmıştır. Gözlemde 9 stratejiden sadece 3'üne hiç yer verilmediği, diğer stratejilerine ise ders sürecinde başvurdukları görülmüştür.

Araştırmada yer alan bulgular,

- Okul iç paydaşların yabancı dil öğretimine ilişkin görüşlerinin ne olduğunu,
- Öğretmenlerin İngilizce Öğretmenliği mesleğini seçme nedenlerin ve meslekten zevk alma durumların ne olduğunu,
- Öğrencilerin İngilizce dersini sevmeme durumları, İngilizce dersini en iyi öğrenme yollarını ve okullarında yabancı dil dersine yönelik eksikliklerin neler olduğunu,
- Öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine ilişkin yeterlilik düzeylerin ne olduğunu ve öğretimin etkili olması için neler yaptıklarını,
- Öğretmenlerin anket ve gözlem verilerine göre Marzano'nun etkili öğretim stratejilerini kullanma durumların ne olduğuna dair araştırmaya soruları ışığında elde edilmiştir.

Çalışmada yer alan araştırma sorularından yola çıkarak elde edilen bulgular özetlendiğinde karşımıza bazı önemli noktalar çıkmaktadır. Bulgular aşağıda verilen tabloda özetlenmiştir :

Tablo 4.5.
Araştırma Bulgularının Özeti

<p>Soru 1 : Okul iç paydaşlarının yabancı dil öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?</p>	<p>Okul yöneticileri</p>	<p>Yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlar " eğitim sistemi, öğretmen ler, materyal eksikliği ve bölgesel farklılıklar şeklinde belirtilmiştir. <u>"eğitim sistemi"</u>: pratiğe zaman ayrılmaması, eğitim fakültesinde öğretmen yetiştirmedeki sıkıntılar, bilgi ağırlıklı ders anlatma <u>"öğretmenler"</u>: kendilerini yenilememeleri, öğretmen merkezli ders anlatma, kadrolu öğretmen sorunu <u>"materyal eksikliği"</u>: dil sınıfının olmaması ve görsel materyal eksikliği <u>"bölgesel farklılıklar"</u> : ana dil sorunu ve İngilizcenin üçüncü yabancı dil olması</p>
	<p>Öğretmenler</p>	<p>Yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlar; <i>Burcu Öğretmen</i>: Yabancı dil öğretim programındaki yanlışlıklar, dilbilgisine yönelik öğretim yaklaşımının hakim olması <i>Nilgün Öğretmen</i>: Öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik ön yargılı olması, dil sınıfının olmaması, materyal eksikliği <u>İngilizce öğretmenliği seçme nedenleri</u> : derse olan ilgi ve öğretmen faktörü <u>Meslekten zevk alma durumları</u>: evet</p>
	<p>Öğrenciler</p>	<p><u>İngilizce dersini sevmeye</u> : evet <u>İngilizce dersini sevmeye nedenleri</u> : iletişim kurmak, dil öğrenmeyi sevmek <u>İngilizce dersini en iyi öğrenme yolları</u> : tekrar yapma, alıştırmaya, sınıf ortamı, ev ödevi, görsel materyal ve öğretmen <u>Yabancı dil dersine yönelik okuldaki eksiklikler</u> : materyal eksikliği, dil sınıfının olmaması</p>
<p>Soru 2 : Dokümanlara göre yabancı dil öğretiminde E.Ö.S uygulama ve kullanılmasına ilişkin mevcut durum nedir?</p>	<p><u>Dokümanlar</u> : öğretmen kılavuz kitabı, ders ve çalışma kitabı, yıllık plan, zümre toplantı tutanağı, gelen evraklar ve stratejik plan <u>Dokümanlarda en fazla bulunan etkili öğretim stratejiler</u> : işbirliğine dayalı öğrenme, dile dayalı olmayan temsiller</p>	
<p>Soru 3 : Öğretmenlerin E.Ö.S ilişkin yeterli düzeyleri nedir ve E.Ö ilişkili neler yapmaktadırlar? (Her iki öğretmen lisans öğrenimlerinde E.Ö.S ile ilgili herhangi bir eğitim almamışlardır.)</p>	<p>Burcu Öğretmen</p>	<p>Öğretimin etkili olması için; jest mimik kullanma, diyalog yaptırma Yabancı dil öğrt. kullandıkları etkili öğrt. stratejiler : işbirlikli öğrenme, ödev verme,soru sorma, geri dönüt verme, görsel materyal kullanma, pekiştirmeç kullanma</p>
	<p>Nilgün Öğretmen</p>	<p>Öğretimin etkili olması için; görsel materyal kullanma, öğrenciyi sürece dahil etme, pekiştirmeç kullanma ve çağrışımlardan yararlanma Yabancı dil öğrt. kullandıkları etkili öğrt. stratejiler : grup çalışması, alıştırmalar, görsel materyal kullanma, şarkı söylenmesi ve pekiştirmeç kullanma</p>
<p>Soru 4: Anket ve gözlem sonuçlarına göre Marzano'nun E.Ö.S kullanma durumları nedir ?</p>	<p>Burcu, Anket : hepsini kullanıyor Gözlem : işbirliğe dayalı öğrenme, varsayı üretme ve test etme, özet çıkarma ve not tutma kullanılmadı.</p>	<p>Nilgün , Anket : özet çıkarma ve not tutma, işbirliğine dayalı öğrenme kullanılmıyor Gözlem : işbirliğe dayalı öğrenme, varsayım üretme ve test etme, özet çıkarma ve not tutma kullanılmadı.</p>

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Günümüzde yabancı dil öğretimine oldukça önem verilmektedir. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, diğer ülkelerle olan siyasi,ekonomik ya da kültürel ilişkiler sonucunda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil öğretimini büyük önem kazanmaktadır. Ancak ne yazık ki ne kadar önem verilse de yabancı dil öğretimin henüz istenilen başarı seviyesinde olmadığı anlaşılmaktadır.Gerek ülkemizde yapılan sınavlarda gerekse uluslararası sınavlarda yabancı dil öğretimindeki durumumuzun pek iyi olmadığı anlaşılmaktadır. Diğer ülkelerinde katılımcı olduğu sınavlarda Türkiye'nin genel İngilizce puanı ya düşük ya da genel düşük seviyede olduğu görülmüştür. Peki ülke olarak yabancı dil öğretiminde neler yapmalıyız? Neleri düzeltmeli ya da değiştirmeliyiz? Bu soruları sorduğumuzda bir çok unsurun yer aldığı görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında yabancı dil öğretiminde kullanılan etkili öğretim stratejilerin yeri ve önemi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaca ulaşmak için araştırmada kullanılması yönünde başvuru olan bir çok veri toplama aracı bizleri farklı bulgulara ulaştırmıştır.

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma

"Okul iç paydaşların yabancı dil öğretiminde sorunlara ilişkin görüşleri nedir?" araştırma sorusu araştırmancının birinci araştırma sorusu olarak yer almaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara baktığımızda ilk olarak "görüşme" tekniğinden elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Görüşme tekniği çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere,öğrencilere ve okul yöneticilerine uygulanmıştır. Okul yöneticileri ile yapılan görüşmede; yabancı dil sisteminin ülkemizde yüzeysel olduğunu, işlevini tam olarak yerine getiremediği, öğrencilerin ciddi anlamda özellikle konuşma becerilerinin olmadığına vurgu yaptığı görülmektedir. Yabancı dil öğretime yönelik sorunları dört ana sorun üzerinde belirtmiştir. Bunlar "eğitim sistemi, öğretmen sıkıntısı, materyal eksikliği ve bölgesel farklılıklar"dır. Eğitim sistemindeki sorunları pratiğe zaman verilmemesi, eğitim

fakültesinde öğretmen yetiştirmedeki yanlışlıklar ve bilgi ağırlıklı ders işleyişini olarak belirtmiştir. Uzun yıllar öğrencilerin İngilizce dersi görmelerine rağmen yabancı dilin günlük hayatla ilişkilendirmemesi sonucunda bu becerilerin oldukça zayıf olduğunu belirtmiştir. Demirel (2012)'e göre, sınıf içinde öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkilendirmesi ve öğrendiklerini günlük hayatta kullanmaları gerektiği belirtmiştir. Araştırmacı günlüğünde bu durumla ilgili yer alan bulgulara baktığımızda öğretmenlerin daha çok bilgiye yönelik ders işlemeye yitildiği görülmektedir. Öğretmenler programda yer alan kazanımları belirli haftalarda öğrencilere verdiklerinden onları yetiştirme gayreti içinde olduğu gözlenmiştir. Bunun sonunca pratik yapmaya ya da öğrencilerin konuyla ilgili iletişim kurmalarına üç ders saati diliminde ne yazık ki zaman kalmadığı gözlenmiştir. Öğrencilerin dili günlük hayatta kullanmadıkları ve günlük hayatla ilişkilendirmedikleri gözlenmiştir. Tosun (2006) ise, yabancı dil öğretiminin nasıl öğretilmesiyle ilgili olarak, yabancı dil dersinin seçmeli olması, zorunlu ders kategorisinden çıkarılması, öğretmen adaylarının daha iyi yetiştirilmesi için farklı ülkelere gönderilmesi ve ayrıca öğrencilerin de belli bir süre dilin konuşulduğu ülkeye gönderilmesi vb. durumları belirtmiştir. Savaş (2013), öğrencilerin yabancı dil kullanmalarına ihtiyaç duymalarını sağlama, dil sınıflarındaki öğrenci sayısı arttırma, teknoloji ile desteklenmiş öğrenme ortamları oluşturma ve öğrencilerin hata yapmaktan çekinmemeleri sağlama vb. durumların yabancı dil öğretiminde başarıyı arttırdığı belirtmiştir. Öğrencilerin dili kullanmaya ihtiyaç sağlanması ve dilin konuşulduğu ülkelere gönderilmesi öğrencilerin pratik yapmasına imkan sağlayacağı düşünülebilir.

Okul yöneticileri, ikinci sorun olarak öğretmen sıkıntısını belirtmiştir. Araştırmanın yapıldığı okul hakkında yapılan ön incelemeler sonucunda okulun bulunduğu konum itibariyle çok fazla kadrolu öğretmen gelmediği, diğer yıllarda bu konuda ciddi sıkıntı yaşadığı görülmüştür. 2015 yılından itibaren okulun zorunlu hizmet bölgesine geçmesinin ardından kadrolu öğretmen sayısındaki artış sebebiyle bu sorun çözülmüştür. Belki de öğrencilerin İngilizceye karşı belki de ön bilgilerin yetersiz olmasının sebeplerinden biri olarak gösterilebilir. Öğretmenlerin kendilerini yenilemeyişi ve genelde öğretmen merkezli ders anlayışına hakim olmaları yabancı dil öğretimde yer alan sorunlardan birkaçı olduğunu ifade etmiştir. Materyal eksikliği ile ilgili olarak görsel materyallerin olmayışını ve dil sınıfının okulda

bulunmamasının yabancı dil öğretimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Araştırma günlüğünde yer alan bulgulara bakıldığında okulda herhangi bir dil sınıfı yoktur. Öğrencilerin sınıflarında ya da okulda yabancı dil dersine yönelik görsel materyal bulunmamaktadır. Öğretmenler kendi istekleri ve imkanları doğrultusunda derslerinde görsel materyale yer verdikleri gözlenmiştir. Okulda yer alan panolarda ya da duvarlarda İngilizce dersine yönelik herhangi bir çalışmaya, görsel materyale rastlanılmamıştır. Coşkun Demirpolat (2015)' in belirttiği gibi yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel materyaller büyük önem taşısa da hala tek materyalin ders kitapları olduğunu ifade etmiştir. Okullarda öğrenciler için yardımcı materyalleri çoğaltmanın ekonomik olmaması, yeni materyal hazırlamasının zaman alması ve öğretmenlerin materyal geliştirme ve uyarlama konusundaki yetersizlikleri sebebiyle ders kitabına bağlılığın devam ettiğini vurgulamıştır.

Son olarak bölgesel farklılıklar ile ilgili soruna değinmiştir. Bir çok bölgede farklı dillerin ana dil olarak konuşulmasından dolayı Türkiye'de ana dil sorunun olduğunu ve bu durumun yabancı dil öğretimini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Araştırmacı günlüğünde yer alan bulgular ışığında; araştırmanın yapıldığı okul çoğunlukla Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinden göç edip yerleşmiş ya da o kültürdeki öğrenci profilinden oluşmaktadır. Öğrencilerin ana dili Türkçe olmadığı için aslında öğrenciler İngilizceyi ikinci yabancı dil olarak öğrenmektedir. Bu yüzden öğrencilerin bir kısmının Türkçe'de hala sıkıntıları olduğu halde İngilizce öğrenmeyi başarması belki de zor bir durum olsa gerek. 2016 yılına ait TEOG Türkçe okul ortalamasının yabancı dil dersiyle hemen hemen yakın olduğu görülmüştür. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar sonucunda ana dil sorunun yabancı dil öğretimini olumsuz etkilediği yönündedir. Demirel (2012)'in belirttiği gibi ana dili gerekli durumlarda kullanma yabancı dil öğretim ilkelerinden biridir. Bu ilkede öğrenciler gereken yerlerde öğrencilere ana dillerinde kısa ve öz açıklama yapılmalıdır. Ana dil sorunu olan öğrenciler gereken durumlarda bile bu durumdan olumlu yönde faydalanmaları zorlaşacaktır.

Müdür Yardımcısı (3), erken yaşta dil öğretiminin önemine vurgu yapmıştır. Bu alanda yapılan bir çok araştırmanın olduğu görülmüştür. Yapılan bir çok araştırmada (Demirezen,2003;Bayyurt,2014; Kırkgöz,2013; Canbulat ve İşgören,2015) yabancı dil öğretimin erken yaşta başlaması gerektiği belirtilmiştir. Ülkemizde son yapılan düzenlemeyle yabancı dil öğretimine başlama yaşı ilkökul

2.sınıf seviyesine inmiştir. Bu araştırmalar ışığında erken yaşta öğrenilen yabancı dilin çocuğun zihinsel gelişimini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Can ve Can (2014)'e göre, yabancı dil öğrenmenin ve öğretmenin nedenlerine ilişkin öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerine farkındalık oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yabancı dil öğretimine yönelik bakış açısını öğrenirken aynı zamanda meslektan zevk alma durumları ve İngilizce öğretmenliği mesleğini seçme nedenleri de sorulmuştur. İlk olarak öğretmenlerin yabancı dil öğretimine yönelik bakış açılarına baktığımızda; Burcu Öğretmen yabancı dil öğretimin başlı başına bir sorun olduğunu, dilbilgisi öğretmek dil öğretmeye çalıştıklarını ve bu durumun öğrencileri olumsuz etkileyip dersten uzaklaşmalarına neden olduğunu ifade etmiştir. Nilgün Öğretmen ise, bazı öğrencilerin dersi sevmemesinin ve önyargılı davranmasının, materyal eksikliğinin ve dil sınıfının olmamasının dersin öğretimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Demirel (2013)'in belirttiği gibi yabancı dil ilkelerine baktığımızda materyaller, günlük hayatla ilgili dilin ilişkilendirilmesi, öğrencilerin etkin katılımı vs. ilkeler yer almaktadır. Bu durumda, isteksiz öğrencinin etkin katılmaması, materyal sorunu öğretimi olumsuz etkileyebilir. Coşkun Demirpolat (2015)' e göre yabancı dil öğretiminde materyal eksikliğinde kaynaklı sorunlar olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin meslektan zevk alma durumuna bakıldığında her iki öğretmenin de mesleklerinden zevk aldıklarını görülmüştür. İngilizce Öğretmenliğini tercih etme sebeplerine baktığımızda, sadece Nilgün Öğretmen "ezber yeteneği"nden dolayı tercih ettiğini belirtirken her iki öğretmen de ortak olarak "derse ilgi" ve "öğretmen etkisi" olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin İngilizce sevip sevmedikleri, eğer seviyorlarsa sevmeye nedenleri, İngilizce öğrenme yolları ve okulun İngilizceye yönelik eksikleri sorulmuştur. Görüşme yapılan öğrencilerin hemen hemen hepsi İngilizce sevdiklerini dile getirmiştir. Öğrenciler sevmeye nedeni olarak "iletişim kurmak" ve "dil öğrenmeyi sevmek" olarak ifade etmiştir. Öğrencilerin sevmeye sebeplerine baktığımızda literatür taramasında da karşımıza çıkan Şahin(2013)'ün de belirttiği gibi "kişisel yarar" ve "haz duyma" sebepleri görülmektedir. Görüşme yapılan öğrencilerden bir kısmı "haz duyma" sebebiyle öğrenirken, bir kısmı ise "kişisel yarar" sebebiyle İngilizce öğrendikleri görülmüştür. Öğrencilerin daha iyi

nasıl öğrendikleri incelendiğinde her öğrencinin farklı biçimlerde öğrendiği anlaşılmıştır. Bireysel farklılıklar ilkesi burada karşımıza çıkmaktadır. Her öğretim yöntemi ya da tekniği bütün öğrenciler için faydalı olacak diye bir kural yoktur. Öğrencilerden elde edilen bulgulara baktığımızda, öğretmenini dinleme, tekrar yapma, görsel materyal kullanma, alıştırmaya yapma, ev ödevi ve sınıf ortamı vb. gibi durumların öğrencilerin öğrenmelerine neden oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda İngilizceyi en iyi öğrenme yollarına baktığımızda daha çok " dile dayalı olmayan temsiller", "ev ödevi ve alıştırmaya", ipuçları, sorular ve ön örgütleyiciler" stratejisi ile yakından olduğu anlaşılmaktadır. Okulun eksiklikleri ile ilgili öğrencilerin İngilizce dersine ait sınıf olması gerektiğine ve materyal eksikliğini giderilmesine dair görüşler elde edilmiştir.

5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma

"Dokümanlara göre yabancı dil öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin uygulanma ve kullanılmasına ilişkin mevcut durum nedir?" sorusu araştırmanın ikinci sorusu olarak yer almaktadır. Araştırmada kullanılan diğer veri toplama aracından biri olan doküman analizinde elde edilen bulgulara bakıldığında etkili öğretim stratejileri ile ilgili olarak daha çok " dile dayalı olmayan temsiller" stratejisi ile " işbirlikli öğrenme" stratejisinin yer aldığı görülmektedir. Doküman analizinde ele alınan dokümanlar şu şekildedir : evraklar, öğretim programı, ders-çalışma kitabı, yıllık plan, zümre toplantı tutanağı, öğretmen kitabı ve stratejik plandır. Okulda incelenen evrak sayısı toplam 76'dır. Bunların içinde en fazla AB programları ya da Erasmus+ ile ilgili evrak geldiği görülmüştür. Gelen evrak sayısına bakıldığında en fazla gelen evrak AB projeleri ile ilgili olsa da, okulda herhangi bir AB projesinin yapılmadığı görülmüştür. e-Twinning programının etkili öğretim stratejileriyle yakından ilgili olduğu ancak okulda herhangi bu yönde çalışma olduğu görülmemiştir. En az evrak sayısı Dyned dil eğitim sistemi ile ilgilidir. Araştırmacının günlüğünde yer alan bulgulara göre; bu sistemin gerçekleşmesi için özellikle öğrencilerin evlerinde bilgisayar olması gereklidir. Öğrenci şartlarının yanında okulun şartlarının da elverişsiz olması bu sistemin gerçekleşmesine ciddi engel olabilir. Ayrıca okul stratejik planında yabancı dil dersine yönelik herhangi bir çalışmadan ve etkili öğretim stratejilerinden bahsedilmemiştir. Öğrenci karne not başarılarına bakıldığında hemen hemen tüm sınıfların ortalamalarını birbirine yakın

olduğu görülmüştür. En yüksek not ortalamasına sahip sınıfın ortalamasının %70 civarında olduğu belirtilmiştir. Ve son olarak incelenen dokümanlar sonucunda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerinin yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin özellikle kendi alanlarında kendilerini daha iyi geliştirmeleri adına hizmet içi eğitimin önemli olduğu söylenebilir.

5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma

"Öğretmenlerin E.Ö.S ilişkin yeterlik düzeyleri nedir ve E.Ö ilişkin neler yapmaktadırlar?" araştırmanın üçüncü sorusu olarak yer almaktadır. Araştırmanın bu sorusunda öğretmenlerin etkili öğretim ve etkili öğretim stratejilerine yönelik bakış açılarını öğrenmeyi amaçlamıştır. İlk olarak öğretmenlerin lisans öğrenimleri boyunca etkili öğretim stratejilerine yönelik herhangi bir eğitim almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler sadece lisans öğrenimlerinde eğitim bilimleri ile ilgili derslerinde gördüklerini, özel olarak sadece bu alana yönelik bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretimin etkili olması için her iki öğretmenin farklı durumlara başvurduğu görülmüştür. Nilgün Öğretmen daha çok görsel materyaller kullanımına, pekiştirme ve öğrencileri sürece aktif etme durumlarına önem verdiği anlaşılmıştır. Burcu Öğretmen ise; derslerinde beden dilini oldukça fazla kullandığını ve karşılıklı konuşma büyük önem verdiğini dile getirmiştir. Araştırma günlüğünde bu durumla ilgili olarak Nilgün Öğretmen derslerinde görsel materyaller kullanımına yer verirken, Burcu Öğretmen daha çok beden diline yönelik etkinlikte bulunduğu not edilmiştir. Ayrıca her iki öğretmenin etkili öğretim stratejileri konusunda hemfikir oldukları ve bunun sonucunda yabancı dil öğretiminde bu stratejilerin kullanılması gerektiğine yönelik görüşleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlere bildikleri etkili öğretim stratejileri sorulduğunda Burcu öğretmen " işbirlikli öğrenme, görsel materyal kullanma, ödev verme, soru sorma " gibi stratejileri örnek olarak verirken Nilgün öğretmen ise, " oyunlar, görsel materyal, grup çalışması, tekrara yönelik alıştırmaları " örnek olarak vermiştir. Bu durumda çalışmamızda yer alan Marzano'nun etkili öğretim stratejilerine yönelik en yakın örneği Burcu öğretmenin verdiği görülmüştür.

5.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma

Araştırmanın dördüncü sorusunda öğretmenlerin anket ve gözlem süreci ele alınmıştır. Anket uygulamasında Marzano'nun etkili öğretim stratejilerini kullanıp kullanmadıkları, nasıl kullandıkları ve kullanma sebeplerini araştırılırken; gözlem sürecinde öğretmenlerin bu stratejileri nasıl kullandıkları tespit edilmiştir. Anket uygulamasının yapılmamasını amacı öğretmenlerin gözlem sürecinden önce ankette yer alan bilgilerle, gözlem sürecinde ulaşılan bilgiler arasında tutarlılığa bakmaktır. İlk olarak ankette elde edilen bulgulara baktığımızda Burcu Öğretmen 9 stratejiyi de kullandığını ifade etmiştir. Nilgün Öğretmen ise sadece "özet çıkarma ve not tutma" stratejisini kullanmadığını belirtmiştir. Kullanmama sebebi olarak da öğrencilerin cümle kurma konusunda yetersiz olması, kurallı ve anlamlı cümle kuramamalarından dolayı bu stratejiyi kullanmadığını ifade etmiştir. Ancak gözlem sürecinde elde edilen bulgularla anket sürecinde elde edilen bulguların tutarlı olmadığı görülmektedir. Gözlem sürecinde her iki öğretmen de ortak olarak 3 tane stratejiyi kullanmadıkları görülmüştür. Bu stratejiler "işbirlikli öğrenme, özet çıkarma ve not tutma, varsayım üretme ve sınama"dır. Her iki öğretmenin gözlem sürecinde bu stratejilere rastlanılmamıştır.

Gözlem sürecinde elde edilen bulgulara baktığımızda her öğretmenin farklı stratejilerine derslerinde daha çok yer verildiği görülmüştür. "*Benzerlik ve farklılıkları belirleme*" stratejisini hemen hemen iki öğretmen de derslerinde oldukça yer vermiştir. "*Çabayı destekleme ve takdir etme*" stratejisini derslerde Nilgün öğretmen'in daha az kullandığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu stratejisine çok başvurmadıkları ancak öğrencilerin özellikle bu stratejiye önem verdikleri gözlem sürecinde araştırma günlüğüne not edilmiştir. Sınıf içinden bir öğrencinin yaptığı başarıdan sonra "*Öğretmenin hani aferin demediniz bana*" diye söylemesi bu durumu ortaya koymaktadır. "*Ev ödevi ve alıştırma*" stratejisinde büyük çoğunluğu alıştırma kısmına yer verildiği görülmüştür. Öğretmenlerin ödev verdiği ancak daha çok bireysel ödevler verildiği gözlenmiştir. İşbirliğine dayalı ödevlere rastlanmamıştır. Burcu öğretmenin güzel ödevleri panoda sergilemesinin öğrencileri mutlu ettiği görülmüştür. Alıştırmalar her iki öğretmeninde derslerinde oldukça fazla yer tutmaktadır. Nilgün öğretmen'in tahtaya özellikle kendinin hazırladığı alıştırmalara yer verip öğrencilerin etkin katılımını sağladığı gözlenmiştir.

Öğretmenler bir stratejide yer alan farklı öğelere de farklı bir biçimde başvurdukları görülmüştür. Örneğin "dile dayalı olmayan temsiller" stratejisi her iki öğretmen tarafından kullanıldığı anlaşılmıştır. Burcu öğretmen özellikle "dile dayalı olmayan temsiller" stratejisinde " kinestetik etkinlikte bulunma" ögesine yer verirken; Nilgün öğretmen ise " resimler çizme" ögesine derslerinde yer verdiği görülmüştür. Her iki öğretmen farklı yollarla stratejiden yararlanmışlardır. Bu stratejiyle ilgili olarak öğretmenlerin akıllı tahtayı hemen hemen hiç kullanmadıkları gözlenmiştir. "*Hedef belirleme ve geribildirim*" stratejisini Nilgün öğretmen'in çok fazla kullanmadığı gözlenmiştir. Ancak Burcu öğretmen'in özellikle öğrencileri hedeften haberdar ettiği görülmüştür. Geribildirim verme konusunda sıkıntılar olduğu gözlenmiştir. Sınıf mevcudu ya da ders saatinin hemen hemen her öğrenciyle yakından ilgilenip geribildirim verme durumunun zor olduğu görülmüştür. Sadece öğretmenlerin derslerinde uygun gördükleri zamanda geribildirim verdikleri tespit edilmiştir. "*İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler*" stratejisinin oldukça derslerde kullanıldığı görülmüştür. Öğretimde oldukça yer alan soru sorma stratejisine araştırmada yer alan iki öğretmenin kullandığı, gerekli yerlerde ipuçlarına başvurulduğu görülmüştür. Ön örgütleyicileri daha çok Nilgün öğretmen'in kullandığı tespit edilmiştir.

Yapılan gözlem sonucunda her iki öğretmeninde farklı şekilde öğretim stratejilerini kullandıkları gözlenmiştir. Bazı stratejiler bir öğretmen tarafından daha çok kullanılırken başka öğretmen tarafından daha az kullanıldığı görülmektedir.

4.5.Araştırmacı Günlüğüne İlişkin Bulguları Tartışma

Öğretmenlerin ders sürecinde farklı yöntem ve teknikleri kullanmanın yanında Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden farklı bir şekilde yararlandıkları görülmüştür. Burcu öğretmenin derslerinde daha çok iletişim kurmaya odaklı ders sürecini devam ettirdiği ve bununla birlikte hedef dile fazlasıyla yer verdiği görülmüştür. Parker (2012)'in belirttiği üzere öğrenciler ne kadar çok iletişimsel amaçlı etkinlik yapmaya teşvik edilirse o kadar çok dili kullanmayla karşı karşıya kalır ve dili sadece dilbilgisi yapılarına göre değil anlamlı kullanıma dayalı olarak öğrenmeyi gerçekleştirir. Nilgün öğretmen ders sürecinde bazı kısımlarda hedef dili kullanırken, ders anlatımında daha çok anlatacaklarını Türkçe olarak ifade ettiği gözlenmiştir. Aslında araştırmacı olarak gözlemlerim ve kendi dersimden de aldığım

dönütler sonucunda öğrencilerin ders anlatımında hedef dil kullanıldığında çok da anlamlı öğrenemedikleri görülmüştür. Beden dilini kullanarak ya da görsel materyal ile desteklenmiş kelime öğretimin öğrenciler açısından daha anlamlı ve anlaşılır olduğu gözlenmiştir. Nilgün öğretmen'in derslerinde resimler çizerek kelime öğretiminde aynı şekilde öğrenciler tarafından dersi ve kelimeyi daha iyi öğrenmeleri açısından olumlu bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin dersi sevdikleri ve bununla birlikte İngilizce dersinin kendilerine sağlayacağı yararın farkında oldukları gözlenmiştir. Dilin gerçekten önemli olduğuna ve onu şu anda öğrenmesi gerektiğine kendi sağduyusuyla karar veren insan, (dil öğrenmenin muhtemel başarılarının onun uğrundan verilecek emeğe değeceğini de yeterince kavramış ve) onu öğrenmek için zarurî olan fedakarlığa katlanmaya da hazırlıklı konuma gelmiş demektir. (Yolcu, 2002, s.42). Sınıf ortamının teknolojik yönden herhangi bir eksiği olmadığı yalnız bazı sınıfların mevcudunun oldukça kalabalık olduğu görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında yapılan çalışmalar oldukça fazladır. Çalışmalar sonucunda kalabalık sınıfların eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Gelişmeler ülkeler bu konuda ciddi adımlar atmaları sonucunda, sınıflarda verilen eğitimin kalitesini arttırmak için sınıf mevcutlarında azaltma yoluna girdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin Marzano'nun etkili öğretim stratejilerine derslerinde kullandıkları görülmüştür. Kullanmadıkları stratejilere baktığımızda " özet çıkarma ve not tutma, varsayım üretme ve sınama, işbirliğine dayalı öğrenme" olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmacı olarak tuttuğum günlük sayesinde, bu stratejilerine yer verilmemesi şu gibi nedenlere bağlanabilir. Öğrencilerin İngilizce yazı yazmada ciddi sıkıntıları olduğu, özellikle İngilizce bir konuyu ya da bilgiyi özet çıkaracak seviyede olmadığı sonucuna varılmıştır. Özet tutma ya da not tutma üst düzey bir biliş istediğinde gözlem yapılan sınıf seviyesi 5.sınıf olduğu için öğrencilerin bu stratejiyi kullanamayacakları görülmüştür. Kullanılmayan diğer strateji varsayım üretme ve test etme stratejisini ise; dersin kazanımlarına uymadığı ve öğretmenin bu stratejiyi kullanmasına olanak sağlayacak bir durumun olmadığı görülmüştür. Gözlemde tercih edilmeyen son strateji ise; işbirliğine dayalı öğrenme stratejisidir. Öğretmenlerin bu stratejiyi tercih etme sebeplerinin kalabalık sınıf anlayışı ve öğrencilerin bunu oyun olarak görmeleri olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Ortaokul 5. sınıf İngilizce dersinde etkili öğretim stratejilerinin kullanımlarını analiz etme amacıyla okul iç paydaşlarının yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlarına ilişkin görüşleriyle beraber derinlemesine çalışmanın yapılmasını imkan sağlayan durum çalışması ile araştırma yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Okul iç paydaşlarının yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında, okul yöneticileri "eğitim sistemi, öğretmen sıkıntısı, materyal eksikliği ve bölgesel farklılıklar" olarak sorunları belirtmişlerdir. Öğretmenler yabancı dil öğretiminde yer alan sorunları " dilbilgisine yönelik ders anlayışın hakim olması, materyal eksikliği, öğrencilerin derse önyargılı davranması, dil sınıfın oluşturulmaması" olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin meslekten zevk aldıkları ve mesleği seçme nedenlerin birbirine benzediği anlaşılmıştır. Her iki öğretmende derse olan ilgi ve öğretmen etkisi sebebiyle bu mesleği seçtiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmede öğrencilerin İngilizce dersini sevdikleri anlaşılmıştır. İngilizce dersini en iyi öğrenme yolları olarak " tekrar yapma, görsel materyal kullanma, alıştırmaya yapma,sınıf ortamı, ev ödevi ve öğretmen " vb. faktörlerin yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin okulda yabancı dil dersine yönelik eksikliklerle ilgili görüşleri ise, "dil sınıfının olmaması ve materyal eksikliğidir." Okul iç paydaşlarının yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlarına ilişkin görüşleri alındığı bütün paydaşlarının "materyal eksikliği"ni sorununu hem fikir olarak belirttikleri görülmüştür.

Okulda yabancı dil öğretimiyle ilişkili ulaşılan farklı dokümanlara ulaşılmıştır. Okula gelen evraklar, öğretim programı, ders ve çalışma kitabı, yıllık plan, zümre toplantı tutanağı, öğretmen kitabı ve okul stratejik planı yer almaktadır. İncelenen dokümanlara bakıldığında daha çok iki etkili öğretim stratejinin yer aldığı görülmüştür. Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden " işbirliğine dayalı öğrenme ve dile dayalı olmayan temsiller" stratejisinin incelenen dokümanlarda diğer stratejilerine göre daha fazla yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul stratejik plan haricinde diğer dokümanlarda Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden bir kaçının yer aldığı görülmüştür.

Öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine ilişkin düzeyleri ve etkili öğretim için yaptıkları uygulamalara bakıldığında her iki öğretmeninde lisans öğrenimleri boyunca etkili öğretim stratejilerine yönelik herhangi bir eğitim almadıkları anlaşılmıştır. Öğretimin etkili olması için farklı uygulamalara başvurdukları görülmüştür. Nilgün Öğretmen , görsel materyal kullanma, pekiştireç kullanma, oyun oynatma ve öğrenci merkezli ders anlayışının sergilenmesi vb. farklı uygulamalar tercih ederken, Burcu Öğretmen ise, jest ve mimik kullanımı ve diyalog yaptırmayı tercih ettiğini belirttiği görülmüştür.

Çalışmanın asıl amacı olan etkili öğretim stratejilerine yönelik öğretmenlerin farklı stratejileri farklı şekilde kullanarak tercih ettikleri anlaşılmıştır. İlk olarak öğretmenlerin gözlem öncesi anket bulguları ile gözlem sonucunda elde edilen bulguların tutarlı olmadığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin ankette kullandıklarını belirttikleri etkili öğretim stratejilerini gözlem sürecinde kullanmadıkları görülmüştür. Gözlem sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında her iki öğretmenin de aynı stratejileri kullanmadıkları görülmüştür. "Özet çıkarma ve not tutma, varsayım üretme ve test etme, işbirliğine dayalı öğrenme" stratejileri gözlem boyunca öğretmenler tarafından tercih edilmediği anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin aynı stratejinin farklı kısımlarına daha çok önem verdikleri görülmüştür. Örneğin; dile dayalı olmayan temsiller stratejisinde Nilgün Öğretmen daha çok resim çizme kısmını tercih ederken, Burcu Öğretmen'in ise kinestetik etkinlikte bulunma kısmını tercih ettikleri anlaşılmıştır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda hem araştırmacılara hem de öğretmenlere yönelik olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Öncelikle öğrencilerin İngilizceyi günlük hayatla ilişkilendirmesi gerekmektedir. Öğrenciler şu an ki eğitim sistemiyle sadece haftalık ders saatinde öğrendikleri İngilizce ile yetinmektedirler. Haftalık ders saatinin ortaokullarda az olması ve müfredatın yoğun olmasından kaynaklı özellikle yabancı dil becerilerinden biri olan konuşma becerisine gereken önem daha fazla verilmelidir. Haftalık ders saati içerisinde özellikle bu beceriye zaman ayrılması mümkün değildir. 5.sınıfların haftalık 3 ders saatinde sadece müfredatın işlenmesi, öğrenci yaşına baktığımızda oldukça küçük bir yaş grubun olmasından kaynaklı öğrencilerin bir şeye yoğun dikkat verememesi, çabuk sıkılması ya da yavaş yazmaları ciddi sorun olarak görülebilir. Bu sebeplerle 3 saatlik ders diliminde yeterince konuşma becerisine yer verilemediğinden dolayı en azından okul ders saati dışında "*İngilizce konuşma kulüpleri*" açılabilir. Bu düzenlemenin belki tüm okul genelinde olması zor olabilir. Bu konuda öncelikle "İngilizceyi seven, İngilizce dersine merakı olan ve bu dersin ilerde kendileri için faydalı olacağını" düşünen bireyler için böyle bir uygulamaya gidilebilir.

İngilizce öğrenmeyi aslında bir ders olarak görmemek gerekmektedir. İngilizce öğrenmek yeni bir dil, yeni bir kültür ve belki de yeni bir dünya tanımıdır. Öğrencileri öncelikle bu kültürle yakından tanıştırmak gerekmektedir. Bu durumda daha çok AB projeleri ve Erasmus+ projeleri yapılmalıdır. Her okulun, öğrencilerini öğrenilen dilin doğal yaşam alanıyla tanıştırmak için gereken görev ve sorumluluğu alması gerekmektedir. Öğrencilerin yabancı kültürü daha iyi tanınması için diğer ülkeden öğrencilerle en azından internet tabanlı bir iletişime geçerek dili kullanmaları sağlanmalıdır.

Ülkemizin bazı bölgelerinde ana dil sorunu halen yaşanmaktadır. Yabancı dil öğretim ilkelerine baktığımızda; öğrencilerin yabancı dil öğretiminde başarılı olması ana dilini etkin kullanmasına bağlıdır. Ana dilini tam olarak bilmeyen öğrencilerin yabancı dil öğretiminde başarılı olması beklenemez. Bu yüzden eğitim sistemimizde bu konuya dair gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Bölgesel farklılıklara önem verilerek farklı bölgelere farklı müfredatlar uygulanabilir. Bunun için pilot okullar belirlenip deneme yapılabilir.

Materyal eksikliği, teknolojik desteğin olmaması, sınıf mevcudunun fazla olması, branş dışı öğretmenin İngilizce derslerine girmesi dil öğretimini olumsuz etkilemektedir. Daha önceden alan dışı kişilerin yabancı dil dersleri girmesi belki de şu an yaşadığımız sorunun bir sebebi olabilir. Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı branş dışı öğretmenin İngilizce dersine girmesi durumuna güzel bir çözüm bulmuştur ve bu derse İngilizce öğretmenleri dışında herhangi bir branştan bir öğretmenin girmeyeceği yönünde uygulama getirmiştir. Sınıf mevcudu için ortalama bir sayı belirlemek ne yazık ki ülkemizdeki okul koşullarında pek mümkün olmadığı görülmektedir. Ancak gelişmiş ülkelerde olduğu gibi sınıf mevcudlarında azaltma uygulamasına gidilebilir. Diğer olumsuz durumların ortadan kalkması için görsel ve işitsel araçların, teknolojik desteğin sağlanması gerekmektedir.

Öğretmenlerin derslerine girdiği sınıf seviyesindeki öğrencilerin özelliklerini yakından bilmeli ve ona göre ders planı yapmalıdır. Etkili öğretim için plan yapmak oldukça önemlidir. Öğrenciler arasında bireysel farklılıkları olduğu için öğretmenler farklı yöntem ve teknik kullanarak her bir öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekmeye başarabilir. Bir çok araştırmacıya göre etkili öğretimin anahtarlarından biri olan plan yapmadır. Öğretmenler derse girmeden önce plan yapmaya gereken özeni göstermelidir. Öğrencileri aktif ,sorgulayan, eleştiren ve düşünen birey olmaları için cesaretlendirmelidir.

"Etkili Öğretim Stratejileri" yabancı dil öğretiminde büyük önem taşımaktadır. Belki de bir çok meslektaşımızın bu stratejileri kullanmalarına rağmen etkili öğretim stratejileri hakkında herhangi bir bilgisi olmayabilir. Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde kullanılan "Marzano'nun Etkili Öğretim Strateji"leri İngilizce öğretmenlerin kullanma durumları gösterilmektedir. Ancak bazı stratejiler özellikle bazı dersler için uygun olabilir ya da bazı öğretim stratejileri bazı sınıf seviyesinde uygun olabilir. Bu konuda herhangi bir çalışma yapılmamıştır. İlerleyen zamanlarda bu konuda araştırma yapılması önerilebilir.

Yapılan doküman analizi sonucunda etkili öğretim stratejilerine ilişkin herhangi bir hizmetiçi eğitimlerin olmadığı görülmüştür. Bu sebeple etkili öğretimin gerçekleşmesi için öğretmenlere etkili öğretim stratejilerine yönelik hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.

Bu alışmada İngilizce ğretiminde Marzano'nun etkili ğretim stratejileri analiz edilmiştir. Farklı derslerde, farklı yaş gruplarında bu stratejilerin etkililiği araştırılabilir.

Ve son olarak EF (2016) Türkiye'nin İngilizce Yeterliliği Endeksi ile ilgili olarak Türkiye'de en sonda yer alan bölgenin Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgesi hariç olarak Akdeniz bölgesi olduğu görülmektedir. Yabancı dil öğretiminin neden bu bölgede düşük olduğu ilerde yapılacak başka bir çalışma için araştırma konusu olabilir.



KAYNAKLAR

- Acat, M.B. (2014) *Etkili Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Acat,M.B., ve Demiral,S. (2002). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. 312-329
- Akgüzel,G. (2006). İlköğretim 4-8.Sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi (*Adana ili örneği*). Yayınlanmış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Arslan, S., ve Özpinar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri Ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1). 38-63.
- Bayyurt,Y. (2012). 4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi. *1.Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*,12-13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi
- Bayyurt,Y (2014). *2-7 Yaş Arası Dil Öğrenmede En Kazançlı Dönem*. 30 Haziran 2014,<http://www.hurriyet.com.tr/2-7-yas-arasi-dil-ogrenmede-en-kazancli-donem-26709553>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün,Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel,F. (2013) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Burden,P.R, & Byrd,D.M. (2007). *Methods For Effective Teaching* (4.Baskı). Pearson
- Can, E. & Can, I.A. (2014). Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(2),43-63.
- Canbulat, M & Çayıroğlu İşgören, O. (2015). Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2)
- Ceyhan, E. (2007) *Yabancı Dil ÖğretimiTteknolojisi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Chomsky,N. (1968). *Language and Mind*. U.S.A : Harcourt Brace Jovanovich,
- Chomsky,N. (1972). *Language and Mind*. U.S.A : Harcourt Brace Jovanovich,
- Chomsky, N. (1975). *Reflections of Language*. London : Temple Smith.

- Cooper,J.M. (2006). *Classroom Teaching Skills*. (8.Baskı). U.S.A : Houghton Mifflin Company
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). *Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihanı*. İstanbul : SETA
- Çetintaş,B. (2010). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği. *Journal of Language and Linguistic Studies*,6(1)
- Demirel, Ö. (1991). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Karşılaşılan Güçlükler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6,25-39.
- Demirel, Ö. (2012) *Yabancı Dil Öğrenimi*. (7.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Demircan, Ö. (2013) *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayıncılık
- Demirezen,M. (2003). Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler
- Diego, J. (2012). Teacher Perceptions Of Marzano’s Instructional Strategies In Traditional And Virtual Classrooms. *Doctoral Dissertation, University of Southern California*.
- Doğanay, A. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- EF (2016). www.ef.com.tr.
- Enginer, E. & Dursun,F. (2005). Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerileri Geliştirmeye Yönelik Görüşler. *Eğitim ve Bilim*,30(135),11-22.
- Eurydice (2012). Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/>
- Fer,S. (2011). *Öğretim Tasarımı*. (2.Baskı). Ankara : Anı Yayıncılık
- Gürbüz, Ş. & Şahin,F. (2015) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Güneş,F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15),123-148.
- Gürses, M. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Öğretimi Sağlamaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Hengirmen, M. (1993) *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Engin Yayın Evi
- Haznedar, B. (2004). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi : İlköğretim Yabancı Dil Programı. *Bogaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21(2).
- Haznedar,B. (2010). *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi : Reformlar,Yönelimler ve Öğretmenlerimiz*. International Conference On News Trends In Education On Their Implications, Antalya.

- Hisar, Ş. G. (2006). *4. Ve 5. Sınıf İngilizce Derslerinde Kullanılabilecek Etkili Öğretim Yöntemleri Üzerine Deneysel Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Stake,R.E(2000). *Handbook of Qualitative Research*. N.K.Denzin,ve Y.S.Lincoln,(Ed). *Case Studies* içinde,Sage Publications
- Işık,A. (2008). Yabancı Dil Eğitiminde Yanlılar Neden Kaynaklanıyor? . *Journal of Education and Linguistic Studies*,4(2)
- Kırkgöz,Y. (2013). TOBB Eğitim Meclisi 5.Eğitim Kongresi "Yabancı Dil Öğretimi"
- Çakmak,Y. (2001).Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. L.Küçükahmet (Ed.).*Yabancı Dil Öğretimi* içinde,Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çakmak,Y. & Şapolyo Erol, M. (2001). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. L.Küçükahmet (Ed.). *Öğrenci Gelişim Özellikleri* içinde, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Lahue-McCully, M., (2012). *Traditional Teaching Strategies And Effective Teaching Strategies In Connection To Student Achievement: A Comparison In One School District's High School English Classrooms*. Doctoral Dissertation, George Fox University.
- Lang,H.R & Evans,D.N. (2006). *Models, Strategies and Methods For Effective Teaching*. Pearson
- Metin, H. (2015). *Zihinsel Engelli Bireylere Kavram Öğretiminde Kullanılan Etkili Öğretim Yöntemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Necmettin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Marzano,R.J.,Gaddy,B.B. ve Dean,C. (2000). *What Works In Classroom Instruction*.
- Marzano,R.J. (2007). *The Art and Science of Teaching*. Alexandria, VA: ASCD.
- Marzano, R.J., Pickering, D. J. ve Pollock, J.E. (2008). *Öğrenci Başarısını Artıran Öğretim Stratejileri*, İstanbul: Sev Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı(2006). Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Morine-Dershimer,G.G. (2006). *Classroom Teaching Skills*. J.M.Cooper (Ed.), Instructional Planning içinde (ss.20-41).Houghton Mifflin Company
- Moore, K.D. (2005). *Effective Instructional Strategies*. U.S.A : Sage Publications
- Orlich,D.C.,Harder,R.J.,Callahan,R.C. ve Gibson,H.W. (1998). *Teaching Strategies*.(5.Baskı). Boston : Houghton Mifflin Company

- Öz,H. (2013). TOBB Eğitim Meclisi 5.Eğitim Kongresi "Yabancı Dil Öğretimi". 29-30 Kasım 2013, Ankara.
- Özdemir Ateş,E. (2006). Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1),28-35.
- Özdemir Soley,E.(2006). *Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Paker, T. (2012). Türkiye'de Neden Yabancı Dil (İngilizce) Öğretemiyoruz ve Neden Öğrencilerimiz İletişim Kurabilecek Düzeyde İngilizce Öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 32.
- Patton, M, Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (3. Baskıdan çeviri). Ankara:Pegem Akademi.
- Richards, J.C., ve Rodgers,T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. U.S.A : Cambridge University Press
- Savaş,P.(2013). TOBB Eğitim Meclisi 5.Eğitim Kongresi "Yabancı Dil Öğretimi". 29-30 Kasım 2013, Ankara.
- Senemoğlu,N. (2013). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim* (23.Baskı). Ankara : Yargı Yayınevi
- Sunel, H. (1989). Yabancı Dil Öğretiminde Metot Sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. ss.137-143
- Şahin, Y. (2013). *Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi*. Konya: Eğitim Yayınevi
- Şimşek,A. (2009). *Öğretim Tasarımı*. Nobel Yayıncılık
- TEPAV (2011). *Türkiye'nin İngilizce Açığı*,<http://www.tepav.org.tr>
- TEPAV,(2014). Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi, <http://www.tepav.org.tr>
- Tosun,C. (2006). *Yabancı Dille Eğitim Sorunu*. Journal of Language and Linguistic Studies, 2(1).
- Tütüniş,B. (2012) Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?. A. Sarıçoban ve H.Öz (Ed.) *İngilizcede Öğretimde Yöntem Sorunları* içinde, Ankara : Hacettepe Yayınları
- Uz, Y. (2009). *İngilizce Dersi Müfredatının Uygulanmasında İngilizce Öğretmenlerinin Öğrencilerin Motivasyonunu Arttırmada Kullandıkları Yeni Yöntem ve Teknikler*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları

Yılmaz, E. (2014). *7.Sınıf Temel Astronomi Kavramlarının Etkin Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yin,R.K. (1994). *Applications of Case Study Research*. SAGE Publications

Yolcu, M. (2002). Yabancı Dil Öğrenimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II, 3*.



EK.1.

Değerli katılımcılar ;

Bu anket İngilizce Öğretmenlerinin etkili öğretim tekniklerini kullanma konusundaki görüşleriyle ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu ankette bulunan maddelere vereceğiniz cevaplara araştırma için önemli olup tamamen bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Yardımanız ve ilginiz için teşekkür ederiz.

Hatun ALTUNÖZ

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

I.BÖLÜM (Kişisel Bilgiler)

- Yaş :.....
- Cinsiyet : Kız ()
Erkek ()
- Medeni durumu : Bekar ()
Evli ()
- Hizmet yılı : 1- 5 yıl ()
5- 10 yıl ()
10 – 20 yıl ()
20 ve üzeri ()
- Görev yaptığınız okul :.....

Modüller	Kullanır mısınız ? Evet ,çünkü..... Hayır,çünkü.....	Nasıl kullanırsınız ? (örnek veriniz.)	Kullanma ya da kullanmama sebepleriniz nelerdir?
<p>Modül 1 <i>Benzerlikler ve Farklılıkları Belirleme</i></p> <p>Açıklama :Kavram ya da olguların birbiri ile ilişkilerini ve farklılıklarını belirlemek için kullanılan bir yöntemdir. (sınıflama, karşılaştırma, analogi yaratma vs.)</p>			
<p>Modül 2 <i>Özet çıkarma ve Not Alma</i></p> <p>Açıklama :Öğrencilerin neyin önemli, neyin önemsiz olduğunu analiz ettikleri, kendi kelimelerini kullanarak anlamalarını güçlendiren bir yöntemdir.</p>			
<p>Modül 3 <i>Çabayı güçlendirme ve başarı sağlama</i></p> <p>Açıklama : Öğrencinin çaba ve başarı arasındaki bağlantıyı fark etmesini sağlayan ve bu doğrultuda öğrenciye yol gösteren bir yöntemdir.</p>			

<p>Modül 4</p> <p><i>Ev ödevi ve alıştırma</i></p> <p>Açıklama : Öğrencilerin okul dışında da öğrenmelerini geliştiren ve onlara olanak sağlayan bir yöntemdir.</p>			
<p>Modül 5</p> <p><i>Sözel olmayan sunumlar</i></p> <p>Açıklama: Beyin aktivitelerini artıran ve harekete geçiren bir yöntemdir. (fiziksel hareketler, semboller, dramatize etme, çizgi resim, akış şeması, kavram haritası vs.)</p>			
<p>Modül 6</p> <p><i>İşbirlikli öğrenme</i></p> <p>Açıklama : Öğrencilerin ortak bir amaç için birlikte çalışmaları ile sağlanan bir öğrenme yöntemidir. (yüzyüze etkileşim, olumlu bağlılık, bireysel sorumluluk, sosyal beceriler, eşit başarı fırsatı vs.)</p>			
<p>Modül 7</p> <p><i>Hedef belirleme ve geri dönüt sağlama</i></p>			

<p>Açıklama : Hedef belirleme , kazandırılması kararlaştırılan davranış olarak ifade edilir. (ünite ve konuların belirlenmesi, yöntem ve teknik, araç ve gereçlerin belirlenmesi vs.) Geri dönüt ; öğrenciye hedef –davranışın kazanılıp kazanılmadığının bildirilmesidir.</p>			
<p>Modül 8 <i>Hipotez üretme ve test etme</i></p> <p>Açıklama : Hipotez bir varsayımdır. Probleme konulan geçici olarak üretilen çözüme hipotez denir. (Öğrencilere ne olacağı hakkında tahmin ettirme, örnek olay vs.)</p>			
<p>Modül 9 <i>İpuçları, sorular ve ön örgütleyiciler sunma</i></p> <p>Açıklama : Ön örgütleyici ; yeni öğrenme konusu için yapı iskeleti oluşturup, eski ve yeni bilgi arasında bağ kurulmasıdır. (soru sorma, ipucu gösterme vs.)</p>			

EK.3.**YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU – 1****(ÖĞRETMENLER İÇİN)**

1. Yaşınız ?.....
2. Medeni haliniz ?Evli () Bekar ()
3. Kaç yıldır bu meslekle uğraşıyorsunuz
?.....
4. Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz
?.....
5. Daha önce başka okullarda öğretmenlik yaptınız mı ?
Nerelerde görev aldınız ?
.....
.....
.....
6. Haftada kaç saat derse giriyorsunuz ?.....
7. Hangi sınıf seviyelerini okutuyorsunuz ?.....
8. Lisans eğitiminizi hangi üniversitede aldınız?
.....
.....
9. Neden İngilizce öğretmenliğini tercih ettiniz ?
.....
.....
.....
10. Mesleğinizden zevk alıyor musunuz ?
.....
.....
11. Yabancı dil öğretiminde yer alan sorunlara ilişkin görüşleriniz nedir ?

EK.4.**YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU – 2****(ÖĞRETMENLER İÇİN)**

1. Lisans öğrenim süresinde "Etkili Öğretim Stratejileri" hakkında herhangi bir eğitim aldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

2. Öğretimin etkili olması için ne yapıyorsunuz ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Yabancı Dil Öğretiminde kullandığınız "Etkili Öğretim Strateji"leri nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK.5.**GÖZLEM FORMU 1**

Sınıf :

Saat :

Gün :

Öğrenci Sayısı :

Kazanım :

Öğretmen : Ö1 ()

Ö2 ()

Nasıl kullanıyor ?

1. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme
2. Özet Çıkarma ve Not tutma
3. Çabayı Destekleme ve Takdir Etme
4. Ev ödevi ve Alıştırma
5. Dile Dayalı Olmayan Temsiller
6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme
7. Hedef Belirleme ve Geribildirim Verme
8. Varsayım Üretme ve Sınama
9. İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler

ÖZGEÇMİŞ

Hatun Buğra Altunöz 1988 yılında Osmaniye’de doğdu. 2002 yılında ilk ve ortaokulu Mersin’de tamamladıktan sonra 2006 yılında Mersin Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun oldu. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesine girdi ve 2012 yılında İngiliz Dili Eğitimi bölümünden mezun oldu. İlk kez 2012 yılında Şanlıurfa’da İngilizce Öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2016 yılında Finlandiya’da “ Finlandiya Eğitim Sistemi ve Okul Ziyareti”ne katıldı. Halen 2015 yılından beri Adana’da bir devlet okulunda İngilizce Öğretmeni olarak çalışmaktadır.

VITAE

Hatun Buğra Altunöz was born in Osmaniye in 1988. After finishing primary and secondary schools in Mersin in 2002. She graduated from Mersin AnatolianTeacher High School in 2006. She enrolled in Çukurova University, Faculty of Education and graduated from Department of English Language Teaching in 2012. Firstly, she started to work as English Teacher in Şanlıurfa in 2012. She has participated “ Finnish Education System and School Visiting” in Finland in 2016.She still has been working as English Teacher in a state school in Adana since 2015.