



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans Tezi

**DEVLET OKULLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDEKİ BAŞARIYI
ETKİLEYEN FAKTÖRLERE İLİŞKİN İNGİLİZCE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

(İSTANBUL – ANADOLU YAKASI ÖRNEĞİ)

Hazırlayan

Azime Nehir ÖZDEMİR

İSTANBUL



T.C.
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

"Devlet okullarında İngilizce öğretimi'deki başarıya
etkileyen faktörler hakkında İngilizce öğretmen
görüşlerinin incelenmesi üzerine bir araştırma"

Ad-Soyad: Ailme Nehr Özdemir

ONAY:

Danışman : Prof. Dr. Hüseyin Sevinç

Üye: Prof. Dr. Sefer Ada

Üye: Yrd. Doç. Dr. Yelken Diker Coşkun

Onay Tarihi: 30.06.2016



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans Tezi

**DEVLET OKULLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDEKİ BAŞARIYI
ETKİLEYEN FAKTÖRLERE İLİŞKİN İNGİLİZCE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

(İSTANBUL – ANADOLU YAKASI ÖRNEĞİ)

Hazırlayan

Azime Nehir ÖZDEMİR

Danışman

Prof. Dr. Müzeyyen SEVİNÇ

İSTANBUL

ÖNSÖZ

Araştırmam süresince, her türlü akademik desteği tarafıma sağlayan, bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen yüksek lisans tez çalışmamın danışmanı ve değerli hocam Prof. Dr. Müzeyyen Sevinç'e,

Verilerin istatistiksel analizi konusunda gelişmeme katkıda bulunan ve her sorumu sabırla cevaplandıran değerli hocam Öğr. Gör. Dr. Bülent Özden'e,

Yüksek Lisans Eğitimim sırasında bana olan desteklerinden ve yardımlarından ötürü değerli fakülte arkadaşlarıma, iş arkadaşlarıma ve sevgili öğrencilerime,

Araştırmamı yürüttüğüm okullarda görev yapan ve çalışmama katkıda bulunan değerli meslektaşlarıma ve benden yardımlarını esirgemeyen kurum yöneticilerine,

Beni bugünlere getiren ve manevi olarak her zaman yanımda olan anneme ve babama,

Teşekkürü borç bilirim.

Azime Nehir ÖZDEMİR

ÖZET

Gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı İstanbul Anadolu Yakasında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine göre devlet okullarında İngilizce dersi başarısını etkileyen faktörleri ortaya koyabilmektir. Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiş betimsel bir araştırmadır.

Yapılan araştırmada aşağıdaki temel sorulara cevap aranmıştır;

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen

1. Eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?
3. Öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?

Çalışmanın örneklem grubunu 2015-2016 eğitim - öğretim yılında İstanbul ili Anadolu Yakası'nda bulunan 40 okulda görev yapan 116 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak İngilizce dersi başarısını etkileyebilecek unsurları tespit etmek üzere hazırlanmış bir anket ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS versiyon 22 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre devlet okullarında İngilizce dersi başarısında rol oynayan en önemli faktörlerden biri Türk eğitim sisteminden kaynaklı iken diğer önemli faktörler grubu öğrenci ve çevresinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin birtakım demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, mesleki deneyim vb.) İngilizce dersi başarısını etkileyebilecek görüşler üzerinde bir farklılaşma yaratmamaktadır. Elde edilen bu bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, başarı, öğretmen, sistem, öğrenci

ABSTRACT

In this study, the purpose was to explore the factors, affecting the success of English Class in English teachers' point of view, working in public schools, the Asia side of İstanbul. This research is a descriptive study, conducted by survey method, one of the quantitative research methods.

The following questions were explored:

1. According to English teachers; what are the roles of Education System on the success of English Class?
2. According to English teachers; what are the roles of teachers, teachers' education and evaluation on the success of English Class?
3. According to English teachers; what are the roles of students and their environment on the success of English Class?

The participants of the study are 116 English teachers, working in 40 different public schools, the Asia side of İstanbul during the 2015-2016 academic year. The instrument used in this study is a kind of questionnaire, arranged for researching the factors, affecting the success of English Class. The collected research data was converted to computer format and analyzed by using SPSS Version 22. The findings of the study are the followings: While one of the most influential factors is 'education system' on the success of English class, the other most influential one is 'students and their environment'. The demographic properties of teachers (gender, age, professional experiences etc.) have no significant differences on the sights of English class success of teachers. The findings were discussed in the light of related literature.

Keywords: English, success, teacher, student, system

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....	x
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler.....	3
1.3. Çalışmanın Amacı.....	4
1.4. Çalışmanın Önemi	4
1.5. Varsayımlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II: ALAN YAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Yabancı Dil Öğretimi.....	8
2.1.1. Dil Nedir?	8
2.1.2. Anadil nedir?.....	8
2.1.3. Yabancı Dil	9
2.2. Yabancı Dil Bilmenin Önemi	9
2.3. İngilizce Bilmenin Önemi.....	10
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler.....	16
2.4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)	18
2.4.1.1. Değerlendirme	19
2.4.2. Doğrudan Yöntem (Direct Method)	19

2.4.2.1. Değerlendirme	20
2.4.3. İşitsel - Dilsel Yöntem (Audiolingual Method).....	20
2.4.3.1. Değerlendirme	21
2.4.4. Bilişsel Yöntem (Cognitive Code-Learning).....	22
2.4.4.1. Değerlendirme	23
2.4.5. İletişimsel Yöntem (Communicative Method)	23
2.4.5.1. Değerlendirme	24
2.5. İngilizce Öğretim Tarihi	25
2.5.1. Dünyada İngilizce Öğretimi Tarihi ve Batı'daki Gelişmeler.....	26
2.5.2. Türkiye'de İngilizce Öğretimi Tarihi	27
2.6. İngilizce Öğretmenliği Eğitimi	28
2.6.1. İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Tarihi.....	29
2.7. Türkiye'de İngilizce Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Etmenler.....	29
2.7.1. Öğrencilerin Kültürel Kaynaklı İletişim Engelleri	29
2.7.2. İngilizce ve Türkçenin Dil Yapısı Açısından Farkları.....	30
2.7.3. Anadil ve Yabancı Dil Öğrenme Süreci Farklılıkları	32
2.7.4. Türkiye'de İngilizce Öğretiminde Yaşanan Güçlükler	33
2.7.5. İngilizce Dersi Başarısızlık Nedenleri Üzerine Yapılmış Araştırmalar.....	34
2.7.5.1. TEPAV ve British Council Araştırma Çalışması	34
2.7.5.2. Ali Işık – Yabancı Dil Eğitimindeki Yanlışlar Çalışması.....	35
2.7.5.3. Yuko Goto Butler - Çin Araştırma Çalışması.....	37
2.7.5.4. Hamit Kaplan - İngilizce Başarısızlığı Üzerine Antalya İli Çalışması.....	38
2.7.5.5. Kemal Ü. Sevinç - İlköğretimde İngilizce Dersi Öğretim Güçlükleri	39
BÖLÜM III: YÖNTEM	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Veri Toplama Araçları	49
3.4. Verilerin Toplanması	59
3.5. Verilerin Analizi	59
BÖLÜM IV: BULGULAR	63

4.1. İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?	63
4.2. İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?	67
4.3. İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevreye ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?	71
4.4. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?	74
4.5. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?	75
4.6. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?	77
4.7. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?	79
4.8. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?	81
BÖLÜM V: SONUÇ	83
5.1. Yargı	83
5.2. Tartışma	86
5.3. Öneriler	89
KAYNAKÇA	92
EKLER	95
Ek1: Valilik Olur Belgesi	95
Ek2: Veri Toplama Aracı.....	97
Ek3: Araştırma Kapsamındaki Okulların Listesi.....	101
Ek4: Özgeçmiş.....	102

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 2.1. Dünyada En Yaygın Konuşulan Diller.....	10
Tablo 2.2. Yabancı Dil Konuşabilme Oranları	15
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları	41
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları	42
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Dağılımları.....	43
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Toplam Gelirleri	44
Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumları.....	45
Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Dağılımı.....	46
Tablo 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Dağılımı	47
Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Dağılımı	48
Tablo 3.9. İngilizce Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Üç Faktöre Ait Puanların Normal Dağılım Gösterip Göstermediğini Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	60
Tablo 3.10. Ankette Yer Alan Seçeneklere Ait Puan Aralıkları.....	62
Tablo 4.1. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sisteminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular	63
Tablo 4.2. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular	68
Tablo 4.3. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevreden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular	71
Tablo 4.4. Cinsiyet değişkenine göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi bulguları	74
Tablo 4.5. Eğitim durumuna göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi bulguları.....	76
Tablo 4.6. Mezun oldukları fakülte türüne göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi bulguları.....	77

Tablo 4.7. Mesleki kıdeme göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi bulguları.....	79
Tablo 4.8. Görev yapılan okul türüne göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi bulguları.....	81



ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No.
Şekil 2.1. Avrupa’da En Çok Bilinen Yabancı Diller.....	11
Şekil 2.2. Dünyada İngilizce Konuşan İnsanlar.....	12
Şekil 2.3. Ülkelerin Bilim İnsanı H-endeksi Skorları ve TOEFL Puanları	14
Şekil 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları.....	41
Şekil 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları	42
Şekil 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Dağılımları.....	43
Şekil 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Toplam Gelirleri	44
Şekil 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumları.....	45
Şekil 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü	46
Şekil 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri	47
Şekil 3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türleri	49

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

a.g.e.	: Adı Geçen Eser
a.g.m.	: Adı Geçen Makale
b.	: Baskı Sayısı
C.	: Cilt
p.	: Sayfa
pp.	: Sayfadan Sayfaya
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
ss.	: Sayfadan Sayfaya
Vol.	: Sayı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
AB	: Avrupa Birliği
TEPAV	: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
İY	: İletişimsel Yöntem
ELT	: English Language Teaching
TEFL	: Teaching English as Foreign Language
TESL	: Teaching English As Second Language
NATO	: North Atlantic Treaty Organization
YGS	: Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı
LYS	: Lisans Yerleştirme Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Globalleşme ile ülkeler arası siyasi sınırların ortadan kalkması, gerek ekonomik gerekse siyasi platformlarda hızla aratan rekabet koşulları ve 21. yüzyıl en önemli beceri tanımlarından olan bilgi okuryazarlığı kavramının artan değeri, yabancı dil öğrenmenin bir inisiyatiften öte zorunluluk olduğunu gözler önüne sermiştir.

Sanayi toplumundan küresel bilgi toplumuna dönüştüğümüz günümüz koşullarında hemen her şeyin tanımının değiştiği gibi bilginin de tanımı değişmiştir. Artık doğrudan bilgiye değil bilgi kaynaklarına nasıl ulaşılacağını bilmek önem taşımaktadır. Bilginin tanımının değişmesi ile öğrencilere kazandırılması gereken becerilerin neler olduğu da değişmiş olup her türlü bilgi kaynağına ivedilikle ulaşabilmedeki en önemli araçlardan birinin yabancı dil bilmek olduğu kabul edilen bir gerçektir.

21. yüzyıl ile insanoğlunun içinde oluşan merak duygusunun, bilgi açlığının doruklara ulaşmış olduğu gerçeğinden yola çıkarak, öğrencilere yaşam boyu öğrenmenin kapılarını açmak için öncelikle hemen her alanda araştırma yapmalarına olanak sağlayacak olan, dünya dili olarak kabul görmüş İngilizcenin, becerilerini edinmelerini sağlamak şarttır. Öğretmenin rolünün de bilgiyi sahiplenip aktaran uzman kişiden öte kılavuzluk eden, bilgiye nasıl ulaşılacağı hususunda yol gösteren kişi olarak değiştiği günümüzde genç nesillere ülke sınırlarını kaldıran, dünyanın kapılarını açan, onlara birer dünya vatandaşı olma fırsatını sunan en önemli becerilerden biri şüphesiz ki yabancı dilde iletişim kurabilme becerisidir.

Dünya vatandaşları arasında iletişim, uzaktan sözlü ya da yazılı olarak gerçekleşebilir ki bu da ancak sistemli bir dil kullanarak mümkündür. Bu yüzden bilgi, teknoloji, turizm ve ekonomi gibi çok farklı alanlarda yabancı dil bilme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde görülmüştür ki, dünya üzerinde en fazla tercih edilen, öğrenilmek

istenen yabancı dil İngilizcedir. Bu noktada İngilizce bugün için dünyanın kültürel, ekonomik ve siyasi anlamda kabul görmüş ortak dilidir. Bunun sebebi, İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerin bilimsel, ekonomik, siyasi, askeri ve teknoloji alanlarında diğer ülkelere kıyasla önde olması sayılabilir. Türkiye’de de İngilizcenin birinci dil olmadığı ülkelerde olduğu gibi en fazla öğrenilmek istenen yabancı dil yüzde 85’lik bir pay ile İngilizceye aittir. Fakat Türkiye’de İngilizce öğrenme başarısının beklenen düzeyin çok altında kalması, ülkenin İngilizce öğrenme durumunu yapılan araştırmalar neticesinde gözler önüne serilmektedir. Devlet okullarında 2013 senesinden itibaren İngilizce dersinin ilkökul ikinci sınıf seviyesinden beri ders olarak okutulduğu verisi dikkate alındığında, bir öğrencinin liseden mezun olana dek 11 yıl aralıksız İngilizce dersi eğitimi aldığı söylenebilir. Tüm bu emeğe rağmen liseden mezun olan öğrencilerin pek çoğunun İngilizce konuşma, yazma, anlama ve dinleme becerilerinde olması gereken düzeyin çok altında kalması bu konuda araştırmalar yapılması fikrini ortaya çıkarmaktadır.

Yapılmış araştırmalar ışığında, İngilizce başarısını etkileyen faktörlerin çok farklı nedenlerinin olabileceği söylenebilir. İngilizce sınıfları incelendiğinde, pek çok araştırmacının hemfikir olduğu başarısızlığa yol açan ana faktörler mevcuttur. Bunlar yetersiz eğitim almış ve olması gereken nitelikte olmayan öğretmenler, isteksiz öğrenciler, kalabalık sınıf mevcutları ile öğrencilerin İngilizceyi canlı bir dil olarak sınıf dışında da yaşayabilme fırsatlarının azlığı olarak gösterilmektedir (Noom-ura, 2013).

Okul, aile, toplum gibi çevresel faktörler ve öğrencilerin gelişim özellikleri, zekâ düzeyleri, bilme biçimleri, öğrenme biçimleri, öğrenme becerileri, yaratıcılıkları, tutumları, güdülenme düzeyleri gibi öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan özellikleri öğrenmelerini etkilemektedir. Bunlar dışında tabi buldukları eğitim sistemi, eğitim gördükleri kurumlar, ülkenin yabancı dil planlamalarının yeterlilik düzeyi, sık sık eğitim sistemine yapılan siyasi müdahaleler, MEB’in İngilizce öğretimini sağlayan öğretmenlere olan tutumu, desteği ve politikası ile devletin yabancı dil öğrenme için sağladığı fiziki ortamların yeterlilik düzeyi de yabancı dil öğrenme için önemli bir etki alanı oluşturmaktadır. Ayrıca eğitimi uygulayan İngilizce öğretmenleri de aynı etki alanının içerisinde yer almakta ve sahip oldukları eğitimlerin yeterlilik düzeyleri, hedef dile olan hâkimiyetleri ve kendilerine olan inançları,

motivasyonları gibi psikolojik durumları ile İngilizce öğrenme başarısını büyük oranda etkilemektedirler.

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın problem cümlesi “İstanbul Anadolu Yakasında yer alan devlet okullarında İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen faktörler hakkında İngilizce öğretmen görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Alt problemler ise şu şekildedir:

- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?
- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?
- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?
- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?
- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere

yönelik görüşlerinde mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?

- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Çalışmanın Amacı

İngilizce dili becerileri edinebilme konusunda, etkili öğrenme stratejilerini edinebilmesi ve gerekli motivasyona sahip olabilmesi konusunda öğrenciye kılavuzluk edecek olan kimse hiç şüphesiz ki öğretmendir. Öğrenme için elverişli gerekli fiziki yapı, kaynak ve ortam ise kurumlar ve öğretmenler işbirliği ile oluşturulur. Öğrenmenin kalıcılığı ve devamlılığı için ise öğrenci ve öğretmen kadar, öğrenci çevresi ve sistem de sorumludur. Bu çalışmada ise bahsi geçen üç faktörün (öğretmen, öğrenci ve eğitim sistemi) İngilizce öğrenme başarısı üzerine etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır.

Hedeflenen; devlet okullarında tüm kademelerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ışığında İngilizce becerileri eksiklikleri ile ilgili bir rol dağılımı yapabilmek; sebeplerin eğitim sisteminden, öğretmenden, öğretmen eğitiminden ya da öğrenci ve çevresinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı üzerine bir çalışma sunabilmektir.

1.4. Çalışmanın Önemi

Yapılmış olan çok sayıdaki araştırmalar neticesinde, ülkemizde İngilizce öğretiminde birtakım problemler olduğu ortaya konmuş durumdadır. İngilizce öğretimi için ayrılan kaynaklar, öğretmen istihdamları ve yoğun çabalar bu konuda hedeflenen başarıyı

sağlayamamakta ve bu durum İngilizce konuşma becerileri gibi çok önemli bir yeterlilikten toplumun mahrum kalmasına neden olmaktadır.

Liseden mezun olan bir öğrencinin ortalama olarak 2000 saat İngilizce dersi almış olmasına rağmen, İngilizceyi arzu edilen düzeyde dört temel beceriyi doğru ve akıcı olarak kullanmadığının belirlenmesi, giderek artan önemine rağmen İngilizce konuşma konusundaki yetersizlikleri gözler önüne seren önemli bir detaydır. Bu noktadan hareketle İngilizce öğretim programının yeterli olmadığı, gerek bakanlık bünyesinde gerekse öğretmen ve öğrenci özelinde sarf edilen onca kaynak, emek ve zamanın boşa gittiği ifade edilebilir.

İngilizce dersi başarısını arttırabilmek için ilk etapta, eksiklik varsa, İngilizce öğretim programlarının modern öğretim, yöntem ve metotları ışığında yeniden düzenlenmesi ve yabancı dil planlamalarında köklü değişikliklere gidilmesi gerekebilir. Bu doğrultuda sağlam adımlar atabilmek için ise, bu programı uygulayan ve toplum gözünde başarının da başarısızlığın da ilk elden sorumlusu olarak görülen öğretmenlerin görüşlerini almak, İngilizce dersi başarısını etkileyen faktörleri araştırırken öncelikli olarak yapılması gerekmektedir. Alan yazın irdelendiğinde bu konuda, öğretmen görüşlerine başvuran başka araştırmalar yapılmış olsa da bu araştırmalar başarıyı en fazla etkileyebilecek unsurlar olan; eğitim sistemi, öğretmen ve öğrenci ekseninde ana başlıklar sunacak şekilde ortaya konmamıştır. Ayrıca bu araştırmanın İstanbul Anadolu yakası gibi geniş bir örneklem düzleminde; pek çok ilçeyi kapsayacak şekilde yapılmış oluşu ilgili alan yazına ek katkı sağlayabilir.

Neticede, İngilizce dili edinme becerilerini arttırmak için öncelikle yapılması gereken bu noktada sahip olunan problemleri doğru tanımlamak ve eğitimin ihtiyacının ne olduğunu doğru bir şekilde ortaya koyabilmektir. Çıkan sonuçlar doğrultusunda İngilizcenin daha etkin ve akıcı kullanılabilmesi için gerekli olan öneriler sunulması mümkün olacaktır.

İngilizce dili becerileri edinebilme konusunda, etkili öğrenme stratejilerini edinebilmesi ve gerekli motivasyona sahip olabilmesi konusunda öğrenciye kılavuzluk edecek olan kimse

hiç şüphesiz ki öğretmendir. Öğrenme için elverişli gerekli fiziki yapı, kaynak ve ortam ise kurumlar ve öğretmenler işbirliği ile oluşturulur. Öğrenmenin kalıcılığı ve devamlılığı için ise öğrenci ve öğretmen kadar, öğrenci çevresi ve sistem de sorumludur. Bu çalışmada ise bahsi geçen üç faktörün (öğretmen, öğrenci ve eğitim sistemi) İngilizce öğrenme başarısı üzerine etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmaya ilişkin varsayımlar şu şekildedir:

- Ankete katılan öğretmenler soruları içtenlikle cevaplandırmıştır.
- Ankete katılan öğretmenlerin kimlik bilgilerinin saklı tutulması cevapların güvenilirlik düzeyini arttırmıştır.
- Görüşlerine başvuru yapılan örneklem grubu evreni temsil etmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Gerçekleştirilen bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

- İstanbul ili Anadolu yakasındaki devlet okulları ile sınırlıdır.
- Araştırma; ankete yanıt veren öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.
- 2015-2016 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Muharrem Ergin'in tanımına göre; "Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir" (Ergin, 1985).

Öğrenme stratejisi, öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yol, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler; öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve

öğrencinin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşüncelerdir (Erdem, 2005).

Anadil; insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir (Sağır, 2007).

Yabancı dil; resmî ve özel, ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ve yaygın eğitim okul veya kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi yapılan dili, ifade eder (MEB Mevzuat, 2006).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretimi kavramının ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle dil, anadil, yabancı dil kavramlarını detaylı olarak açıklamak faydalı olacaktır.

2.1.1. Dil Nedir?

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir” (Ergin, 1985).

Dil, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” olarak tanımlanmaktadır (TDK Türkçe Sözlük, 2016).

“Dil, İnsanların duygularını ve düşüncelerini belirtmek için kullandıkları, sözcüklere dayalı anlatım ve ifadeler içeren hareketler ve işaretlerdir.” (Longman-Metro, 2007).

“Dil, düşünce duygu ve isteklerin, bir topluma ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş dizgedir” (Sevinç, 2006).

2.1.2. Anadil nedir?

İnsanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil anadildir (Sağır, 2007).

2.1.3. Yabancı Dil

Resmî ve özel, ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ve yaygın eğitim okul veya kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi yapılan dili, ifade eder (MEB Mevzuat, 2006).

2.2. Yabancı Dil Bilmenin Önemi

Ünlü Alman edebiyatçı Goethe, yabancı dil bilmenin önemini, “Bir yabancı dili bilmeyen, kendi dilini de tam olarak bilemez” sözüyle vurgulamıştır (Yolcu, 2002).

Yabancı dil öğrenilmesi konusunda kullanılan araçlar, gerek ekonomik gerekse emek anlamında sarf edilen kaynaklar düşünüldüğünde, ülkemizdeki dil öğrenim konusundaki seviye çok parlak değildir. Ancak yabancı dil öğrenmeye karşı duyulan alaka, anadilin önemini kavrama ve anadili daha iyi özümseme açısından da çok önemlidir.

Yabancı dil bilmenin gerek iş dünyasında, gerekse sosyal yaşamda bir tür saygınlık meselesi haline geldiği, yabancı dil konuşamayan kimselerin bu durumu kendilerinde önemli bir eksiklik olarak algıladıkları; medyanın, eğitim ve iş dünyasının gençlere yabancı dil bilmeyi elzem bir durum olarak sunmaları yadsınamaz bir gerçektir.

Öte yandan dünya vatandaşı olabilmek, turistik gezilerde konforu artırmak, yurt dışında eğitim alabilmek ya da iş hayatına başlayabilmek için, ülke içerisinde lisansüstü eğitime devam edebilmek için, bilim ve teknolojiye doğrudan ve yetkin bir biçimde erişebilmek için yabancı dil bilmek şarttır.

Sanat ve edebiyat gibi alanlarda ilk elden doğru bilgiye ulaşmak, hızla globalleşen dünyada olayları, yenilikleri, gelişmeleri güncel olarak takip edebilmek ve gerek siyasi, gerek bilimsel, gerekse ekonomik yönden çağın gerisinde kalmamak için ilk hedef yabancı dil bilmek olmaktadır.

Ülke koşullarında AB süreçlerinin siyasi ve toplumsal platformda yaşanması, üyelik süreci ile siyasi sınırları aşma umudu; Avrupa’da çalışmak, serbest ticaret politikası ile Avrupa ülkeleri ile iş yapmak, bütünleşme sağlamak, turistik seyahatleri daha elverişli hale getirmek için yabancı dil bilmenin önemi vurgulanmaktadır.

Dünyanın resmi dili olarak kabul görmesi, geçerli oluşu ve öğrenme kolaylığı sebebiyle yabancı dil denince ülkemizde direkt olarak İngilizce akla gelmektedir. Bu noktada İngilizcenin bir yabancı dil olarak önemine değinmek gerekmektedir.

2.3. İngilizce Bilmenin Önemi

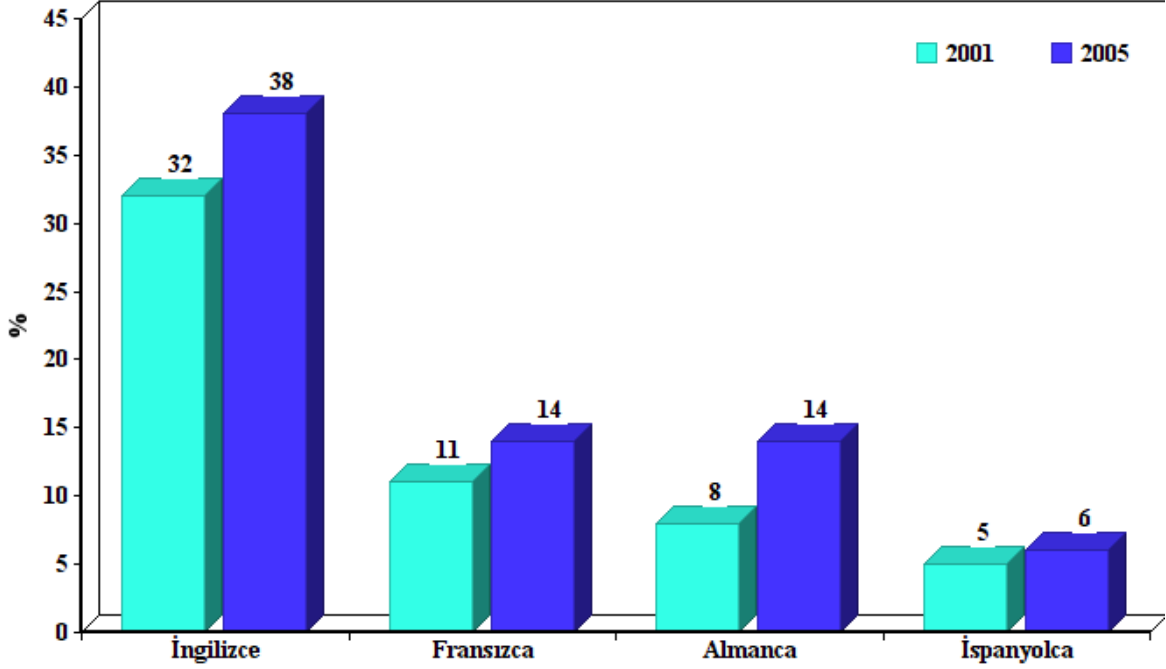
Tablo 2.1’de verilen tabloda görüldüğü gibi İngilizce dünyada en çok konuşulan dillerden biridir. Ana dili olarak Çince (Mandarin) ve İspanyolca konuşanların sayısı en yüksektir. Ancak İngilizce, ana dili İngilizce olmayanlar arasında iletişim amacı ile en yaygın olarak kullanılan ortak dildir (TEPAV, 2013).

Tablo 2.1. Dünyada En Yaygın Konuşulan Yabancı Diller (TEPAV, 2013)

DİL	Konuşan Sayısı (Milyon)	Ana Dili Olanların Sayısı (Milyon)	Dünya Nüfusundaki Oranı (Yaklaşık Olarak)
İngilizce	1000	365	16
Çince (Mandarin)	1000	935	16
Hintçe/Urduca	900	361	15
İspanyolca	450	387	7
Rusça/Belarusça	320	160	5

AB komisyonunca hazırlanmış bir dil haritası incelendiğinde ise Şekil 2.1’de görüldüğü gibi İngilizcenin en üst sırada olma durumu yine değişmemektedir. 2001 yılındaki araştırma sonucuna göre en çok konuşulan yabancı dil olarak %32’lik gibi yüksek bir paya sahip olan İngilizce, 2005’te yinelenen araştırma da ise %38’lik pay ile pay yüzdesini daha

arttırarak tekrar birinci olmuştur. İngilizceyi sırasıyla Fransızca, Almanca ve İspanyolca takip etmektedir (European Commission, 2006).



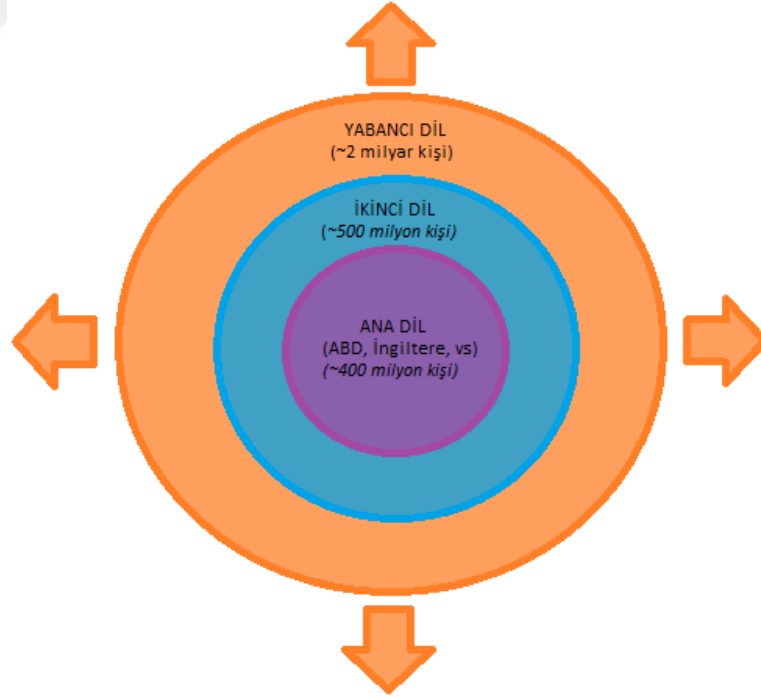
Şekil 2.1. Avrupa'da En Çok Bilinen Yabancı Diller (European Commission, 2006)

Toplum bilimci Kachru'nun klasik tanımlamasına göre; dünyada İngilizce konuşan insanlar üç kategoriye ayrılmakta olup, bu sınıflamalar ekonomik, sosyal ve tarihsel özellikler içermektedir (Tatar, 2010).

Bu sınıflandırmayı Şekil 2.2'deki gibi sunarsak içten dışa doğru genişleyen üç çemberli bir sınıflandırma yapılması gerekir. İç çemberde İngilizcenin ana dil olarak konuşulduğu ülkeler yer almaktadır. Bunlar Birleşik Krallık, ABD (Amerika Birleşik Devletleri), İrlanda Cumhuriyeti, Avustralya, Yeni Zelanda ve Kanada'dır. Tahmini olarak bu çemberdeki kişi sayısı 400 milyondur.

Daha geniş ikinci çember ise İngilizcenin ikinci dil olarak konuşulduğu, sömürge düzenine dayanan geçmişi olan veya hala bu durumda olan daha kalabalık ülkeleri kapsamaktadır. Aynı zamanda pek çoğu İngiliz Milletler Topluluğu üyesi olan bu ülkelerin sayıları 70

civarında olup, bu ülkelerde İngilizceyi ikinci dil olarak konuşan insanların sayısının 500 milyon civarında olduğu tahmin edilmektedir. Hindistan, Pakistan, Malezya, Singapur, Hong Kong, Gana, Kenya bu ülkelerden bazılarıdır. İngilizcenin ikinci dil olarak konuşulduğu bu ülkelerde bireyler genelde iki dilli veya çok dilli olup, İngilizce eğitimde, bürokraside ve sosyal alanda kullanılmaktadır. Bir ülkenin ikinci dilinin veya resmi dilinin İngilizce olması durumu, İngilizce konuşan nüfusun sayısı ile ilgili olmamaktadır. Örneğin nüfusu 1 milyarın üzerinde olduğu tahmin edilen ve resmi dili İngilizce olan Hindistan'da ana dili İngilizce olanların sayısı 200 binden azdır. Ancak yaklaşık 100 milyonluk bir nüfus ise ikinci dil olarak İngilizceyi konuşmaktadır. Bu durum ise toplam nüfusun yüzde 10'undan daha az bir değere karşılık gelmektedir. Hindistan'da olduğu gibi bu çember içinde yer alan diğer ülkelerde de İngilizce, ancak nüfusun küçük bir bölümü tarafından günlük iletişim amaçlı ve akıcı bir şekilde kullanılır.



Şekil 2.2. Dünyada İngilizce Konuşan İnsanlar

En dıştaki ve en geniş kapsamlı olan çemberde ise İngilizcenin yabancı dil kategorisinde yer aldığı ülkeler mevcuttur. Bu ülkelerde İngilizce okullarda en yaygın yabancı dil olarak

okutulur; yabancı ülkelerle iletişimde, bilim ve teknoloji ve turizm tarzı alanlarda kullanılır. Günlük dilde iletişim dili olarak sosyal alanda kullanılmaz. Bu ülkelerin sayısı dünya üzerinde 100 civarındadır. Bu çemberdeki insan sayısı her geçen gün artmakta ve bu yüzden de çember, sürekli genişlemektedir. Tahminlere göre şu anda tüm dünyada iki milyara yakın insan İngilizce öğrenmeye çalışmaktadır.

Bugünkü modern İngilizce, ana dili farklı olan insanların konuştuğu ilk global ortak dil olarak ifade edilmektedir. İngilizce iletişim kurabiliyor olmak genel anlamda ülkenin gelişmişlik düzeyine hizmet etmek, ülke çıkarlarını daha üst noktalara taşımak anlamlarına da gelmektedir. Dünyadaki ana iletişim dili olan İngilizceyi konuşabilmek hem ülke ekonomisi boyutunda hem de bireysel düzeyde kazanç getiren bir durumdur. Dış ticaret sektöründe yaşanan gelişmeler ve güçlükler, yeni bağlantıların gerekliliği gibi sebeplerden önem kazanan ticari ilişkiler, turizmin giderek önem kazanan bir sektör haline gelmesi bilim ve sanattaki gereksinimler ve bireysel iş fırsatları nedeniyle İngilizce dili farklı kültürler ve milletler arasında bir iletişim ve etkileşim aracı olarak gittikçe daha çok önem kazanmıştır. Bir ülkenin uzun dönemli ekonomik büyüme potansiyelini, o ülkenin inovasyon kapasitesini arttırmak olumlu yönde etkileyebilir. 21. Yüzyıl becerilerinin en önemlilerinden kabul edilen ve eğitimde de önemli bir kavram olan inovasyon terimi genel anlamda; dünyadaki yeni gelişmeleri takip edebilme ve bu gelişmelerden faydalanabilme yetisini ifade etmektedir. Dar kalıpların dışına çıkmak, teknolojik ilerlemelerin gerisinde kalmamak ve rekabet ortamında yer edinebilmek için, İngilizce bilmek artık bir gereklilik değil zorunluluktur. İngilizce öğrenmek, inovasyon terimi kapsamında fayda ve değer elde edebilmede önemli bir rol oynamaktadır. Kısaca, bugün İngilizce iletişim, bilim, ticaret, havacılık, eğlence, diplomasi alanlarında etkili uluslararası yardımcı dil konumundadır.

British Council ve TEPAV'ın beraber yürüttüğü araştırma sonucunda göre, Türkiye'nin üniversiteler tarafından üretilen etkili akademik yayınlar sıralamasında 34. sırada olması bilimsel yeterlilikte gelinen noktayı gözler önüne sermektedir.

Şekil 2.3, 2011 yılında seçilmiş ülkelerde TOEFL puanları ile H-endeksi skorları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. H-endeksi bir ülkedeki bilimsel yayınların etkisini ve sayısını

göstermektedir ve daha büyük bir H-endeksi daha büyük etkiyi ifade etmektedir. Grafik, genel olarak ülkenin TOEFL puanı arttıkça H-endeksinin de yükseldiğini, dolayısıyla ortalama TOEFL puanı daha yüksek olan ülkelerin daha büyük etkisi olan daha yüksek sayıda yayın ürettiklerini göstermektedir. Bunun nedeni, İngilizce dil becerileri daha yüksek olan bilim insanlarının daha fazla okunan ve alıntılanan dergilerde araştırma yayınlama ve ayrıca kendi uzmanlık alanlarına ilişkin uluslararası literatürdeki gelişmeleri takip edebilme olasılığının daha yüksek olmasıdır. 2011 yılı itibarıyla ortalama TOEFL puanı 77 olan Türkiye, 193 H-endeksi skoru ile 34. sırada yer almaktadır (TEPAV, 2013).



Şekil 2.3. Ülkelerin Bilim İnsanı H-endeksi Skorları ve TOEFL Puanları

Avrupa Birliği Komisyonunca 2006 yılında hazırlanmış olan Avrupalılar ve Dilleri (Europeans and Their Languages) adlı Eurobarometer çalışmasında “Anadiliniz dışında diyalog kurabilecek kadar iyi konuştuğunuz diller hangileridir?” araştırma sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda oluşturulmuş tablo ise aşağıda verilmiş olup çıkan sonuçlar Türkiye’nin İngilizce öğrenme başarısızlığını gözler önüne sermektedir.

Tablo 2.2. Yabancı Dil Konuşabilme Oranları (European Commission, 2006)

ÜLKE	En az 1 dil	En az 2 dil	En az 3 dil	Hiç bilmeyen
AB25	56%	28%	11%	44%
Lüksemburg	99%	92%	69%	1%
Slovakya	97%	48%	22%	3%
Letonya	95%	51%	14%	5%
Litvanya	92%	51%	16%	8%
Malta	92%	68%	23%	8%
Hollanda	91%	75%	34%	9%
Slovenya	91%	71%	40%	9%
İsveç	90%	48%	17%	10%
Estonya	89%	58%	24%	11%
Danimarka	88%	66%	30%	12%
Kıbrıs Rum Kesimi	78%	22%	6%	22%
Belçika	74%	67%	53%	26%
Finlandiya	69%	47%	23%	31%
Almanya	67%	27%	8%	33%
Avusturya	62%	32%	21%	38%
Çek Cumhuriyeti	61%	29%	10%	39%
Yunanistan	57%	19%	4%	43%
Polonya	57%	32%	4%	43%
Fransa	51%	21%	4%	49%
İspanya	44%	17%	6%	56%
Macaristan	42%	27%	20%	58%
Portekiz	42%	23%	6%	58%
İtalya	41%	16%	7%	59%
Birleşik Krallık	38%	18%	6%	62%
İrlanda	34%	13%	2%	66%
Hırvatistan	71%	36%	11%	29%
Bulgaristan	59%	31%	8%	41%
Romanya	47%	27%	6%	53%
Türkiye	33%	5%	1%	67%

Sonuçlar incelendiğinde; Lüksemburg, Hollanda ve Slovenya'nın iki yabancı dil konuşabilme konusunda en yüksek yüzdelere sahip oldukları görülmektedir. Türkiye için ise iki yabancı dil konuşabilme oranı %5, üç yabancı dil konuşabilme oranı %1'dir. Hiç yabancı dil konuşamama oranı ise ülke vatandaşları arasında %67 olup ülkemiz bu konuda AB ve AB aday ülkeleri arasında son sırada yer almaktadır (European Commission, 2006).

O yıllarda yapılmış olan bu araştırma sonucuna göre; 25 AB üye ülkesinin en az bir adet yabancı dil konuşabilme durumunun %56 gibi bir ortalamaya sahip olduğu, Türkiye’de ise bu oranın %33’lerde kaldığı gerçeği gözler önüne serildiğinde ise ülkemizde yabancı dil konuşmanın AB ülkelerine kıyasla çok yetersiz düzeylerde kaldığı görülmektedir. Bu durumun, çok dilli dünya vatandaşları yetiştirebilmeyi gerek eğitim politikası gerekse siyasi hedef olarak belirlemiş bir oluşum karşısında aday ülke olarak Türkiye’yi uzun vadede hedeflerine ulaşabilmesi konusunda zor duruma soktuğu söylenebilir.

Dünyaya açılmış ve AB entegrasyon süreci yaşayan ülkemizde ise en önemli gereksinimlerinden birinin iyi derece İngilizce okuma, yazma, anlama ve konuşma becerileriyle donatılmış nitelikli vatandaşların sayısının artması olduğu bilinmektedir. Yabancı dil bireylerde geniş bir vizyon yaratmakta, gerek özel ve sosyal yaşamda, gerekse iş dünyasında bireyleri fark edilir, nitelikli ve tercih edilir kılmaktadır.

Tablodaki AB ve AB aday ülkeleri arasındaki hiç yabancı dil konuşamama oranlarına baktığımızda %59 oranla İtalya, %58 oranlarla Portekiz ve Macaristan, %56’lık bir oranla İspanya ve %67’lik bir oranla Türkiye gibi Akdeniz ülkelerinin listenin gerilerinde kaldığı görülmektedir (European Commission, 2006).

Bu durum Akdeniz ülkeleri vatandaşlarının sözlü iletişim becerilerinden ziyade beden dili, jestler ve tonlamalar ağırlıklı bir dil kullanma kültürel eğiliminde olmaları ile açıklanabilir.

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Her ne kadar yeni bir dil edinimi için pratik çözümler olsa da bireyler öğrenme ortamına bilgi ve tecrübe farklılıklarıyla gelmekte ve kendi kapasiteleri çerçevesinde algılayıp öğrenmektedirler. Bu nedenden dolayı dil süreçlerinin kazandırılmasında tek yöntem, tek anlayış ve tek etkinlik fikri asla uygun değildir (Arslan, 2009).

Yabancı dilin nasıl öğrenildiği veya öğrenilmesi gerektiğine yönelik olarak literatür taraması yapıldığında, bu konu ile ilgili net ve kesinleşmiş bilgiler olmadığı fark edilir. Bu noktadan hareketle yabancı dil öğrenme aktivitesi öğretilene, öğrenene, sahip olunan kaynak ve fiziksel ortamlara göre farklılaşabilmektedir. Bu durum yabancı dil öğrenme alanında zengin metotlar ortaya koysa da geçerli ve güvenilir metot sayısı; her metot her ortamda ve öğrencide etkili olamadığı için hala oldukça azdır. Bu durum da başarısızlığı kaçınılmaz kılmaktadır.

Bu bilgi ışığında yabancı dil öğrenmede tek bir metodun kesin doğruluğunu ve geçerliliğini kabul etmek yanlış olur. Ancak yaygın olarak kullanılmış ve hala kullanılmakta olan metotlardan Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce Kabul edilenler sırasıyla şöyledir (Memiş ve Erdem, 2013):

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)
- Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)
- Doğal Yöntem (Natural Method)
- İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)
- Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)
- İletişimsel Yöntem (Communicative Method)
- Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Bu yöntemlerin dışında yabancı dil öğretiminde daha az yaygınlık kazanmış ve alternatif olarak kullanılan başlıca diğer yöntemler ise şöyledir (Memiş ve Erdem, 2013):

- Telkin Yöntemi (Suggestopedia)
- Danışmanlı(Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)
- Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)
- İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)
- Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method)
- İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method)

Bu yöntemlerden Türkiye’de MEB’e bağı okullarda yaygın olarak kullanılmış veya hala kullanılmakta olan, ya da kullanılması hedeflenenler şüphesiz ki Dilbilgisi-Çeviri yöntemi ve İletişimsel yöntemdir. Bu iki yöntem detaylı olarak irdelenirken dünyada yabancı dil öğretiminde popüler olan birkaç yöntem daha detaylı olarak açıklanacaktır.

2.4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Bu yöntemin ortaya çıkışı orta çağa dayanmakta olup, geliştiricisi Karl Plötz’dür. 1970 yılına kadar Türkçenin yabancılara öğretimi konusundaki tüm kitaplar Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile yazılmış, 1970’ten günümüze kadar yazılan kitapların da çoğunluğu yine bu yönteme göre hazırlanmıştır (Hengirmen, 2006).

Dilbilgisi-Çeviri yöntemi, yüzyıllarca Yunanca ve Latince gibi klasik dillerin öğretiminde kullanılmıştır. Temel olarak amaçlanan; dilin analiz edilerek dille ilgili paradigmalardan ve karmaşık dilbilgisi kurallarının öğrenilmesi ile edebi eserleri okumak, bu eserleri çevirmek ve benzerlerini yazabilmeyi öğrenmektir. Yöntem çeviri yapma, kural ezberleme, iki dil arası kıyaslamalar prensipleri üzerine gelişmiştir. Türkiye’de bilinen ve en sık kullanılan metotların başında gelmekte olup etkili bir metot olup olmadığı sıklıkla araştırma konusu olmuştur.

Bu metodun uygulanmasında, dilbilgisi kuralları çok önemlidir ve biçim bilgisi, söz dizimi gibi kurallar üzerinden öğretimi gerçekleştirmek amaçlanır. Bu yöntemi uygulayabilmek için, öncelikle kaynak dil ve hedef dilin dilbilgisi kurallarını ayrıntılı bir şekilde analiz etmek ve her iki dile de yüksek oranda vakıf olmak önemlidir. Sonraki adımda ise çeviri denemeleri gerçekleştirilir. Çevirilerin doğru ve kesin olması çok önemli olup, öğrencilerden çeviri eyleminde üst düzeylere gelmeleri istenir. Sesbilimin önemini olmadığı gibi, dinleme ve konuşma aktiviteleri yaygın değildir. Esas olan okuma ve yazmadır. Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım yöntemi uygulanır. Cümleler genellikle dilbilgisi kurallarını öğretmek için kurulmuş yapay cümleler olup, metinlerden

kopuk olarak sunulur ve bu yüzden öğrencinin bu cümleleri somutlaştırabilmesi oldukça güçtür.

Derste hâkim dil, aynı zamanda öğrencilerin ana dili de olan kaynak dildir. Öğretici, yeni maddeleri açıklarken ve hedef dil ile kaynak dil arasında yapılması gereken kıyaslamalarda doğrudan ana dili kullanır.

2.4.1.1. Değerlendirme

Bu yönetime getirilen en temel eleştiri, metodun konuşma ve dinleme becerileri açısından yetersiz olmasıdır. Dilbilgisi-Çeviri yöntemi ile dil öğrenen kişi, yazma ve okuma becerileri yönünden ilerleme kaydederken konuşma ve dinleme becerileri yönünden problem yaşamaktadır. (Hengirmen, 2006). Telaffuz konusunda da başarısızlık yaşayan öğrenci hedef dilde sözlü iletişimde çok fazla zorlanabilir.

Diğer bir husus ise; bu yöntemde öğrencinin ana diline çok vakıf olması gerekliliğidir. Eğer öğrenen ana dilinin dilbilgisi kurallarına karşı bilgi eksikliği içerisinde ise hedef dili bu yöntemle öğrenmesi oldukça güçtür. Bu metodun öğretmen merkezli bir yaklaşım sunması sebebiyle günümüz çağdaş ve modern öğrenci merkezli yaklaşım prensibiyle uyuşmaması ve sözcük dağarcığının uygulamada konu olan metin ve cümleler ekseninde ilerlemesi sebebiyle yetersiz kalması da bu metodun diğer aksak yönleridir.

2.4.2. Doğrudan Yöntem (Direct Method)

Türkiye’de yaygın olarak tanınan ve dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak doğmuş olan doğrudan yöntem; öğrenilmesi hedeflenen dil ile gerçek yaşam arasında doğrudan bir bağlantı kurduğu için dolaysız yöntem adıyla da bilinir.

Sweet, Jepsen, Palmer, West ve Faucett yöntemi geliştiren isimlerdir. Ders anlatımının hedef dilde yapıldığı ve anadilin hemen hemen hiç kullanılmadığı bir yöntem olup, çağdaş eserlerin okutulması, yazılı ev ödevlerine çok fazla ağırlık verilmesi gibi kuralları içerir. Yöntemin hedeflediği beceriler dinleme, konuşma, yazma ve okumadır. İlk altı haftada

kitap kullanımı yoktur. Bunun sebebi ise öğretilen dilin telaffuzu ve yazımı arasındaki farklılıkların karmaşıklığa yol açacağı kaygısıdır (Memiş ve Erdem, 2013).

Dilbilgisi kuralları en başlarda hemen verilmez ve öğrenme çevrede bulunan eşyalar ve somut ürünler üzerinden başlatılır. Tekrar etme ve konular arası bağlantılar kurma bu metotta çok önemli olup dilbilgisi öğretirken tümevarım yöntemi kullanılır.

2.4.2.1. Değerlendirme

Öğretmen merkezli bir uygulama olup çağdaş eğitim metotlarıyla uyumluluk göstermeyen bu yöntemin başarısı daha çok öğretmenin enerjisi, kabiliyeti ve donanımına bağlıdır. Bu bakımdan bu metot için anadili hedef dil olan kişi (native-speaker) bulmak oldukça gereklidir ancak zordur.

Direkt yöntem yabancı dil öğrenmenin anadili öğrenmeyle aynı biçimde gerçekleştiğini savunur. Ancak anadili öğrenme şartlarının, bir çocuğun anadilini öğrendiği şartlarla yetişkin öğrencilerle sınıfta tekrar canlandırılabilmesi mümkün değildir (Memiş ve Erdem, 2013).

Bu metodun uygulanması esnasında ilk altı hafta kitap kullanılmaması ise hedef dilin dilbilgisi kurallarını hiç bilmeyen öğrencinin kendi anadili ekseninde cümleler kurmasına yol açmakta, bu durumda dilbilgisi kurallarının yanlış öğrenilmesine yol açabilmektedir. Bu yöntemin başarılı olduğu ortamlar genellikle yabancı bir ülkede çalışan ya da eğitim gören öğrencilerin, eğitim esnasında öğrendiklerini sık sık pekiştirme fırsatı yakaladıkları, öğrenmelerin somutlaşabildiği durumlardır.

2.4.3. İşitsel - Dilsel Yöntem (Audiolingual Method)

1920 ve 1930larda hızla gelişen teknoloji, sosyal yaşamda meydana gelen değişiklikler ve yeni iletişim gereksinimleri sözel becerilerin yazılı becerilerin önüne geçmesine sebebiyet vermiştir. Bunun sonucunda yapısalci dilbilimci L. Bloomfield ve davranışçı dilbilimci B.F

Skinner'ın görüşlerinin ışığında işitsel dilsel yöntem ortaya çıkmıştır (Djigunovic ve Krajinovic, 2005).

Hedef dildeki yapılar ve yeni kelimeler diyaloglar yoluyla öğretilir. Derse başlama, ders metinleri, kalıplar her zaman bir diyalogla başlar. Bu diyaloglar bazen öğretmen bazen de cihazlar yardımıyla seslendirilir ve öğrencilerden, önce koro halinde, sonra gruplar halinde ve son olarak da kendi başlarına tekrar etmeleri istenir (Memiş ve Erdem, 2013).

Burada hedeflenen dört temel becerinin anadilde öğrenildiği sıraya göre öğretilmesidir. Gerekli görüldüğünde öğrencinin anadilinde açıklamalar yapılırken, dilbilgisi kurallarına ilişkin açıklamalar yapılmaz. Günlük konuşma dili çok önemli olup, dinleme ve konuşma bu yöntemin gerçek anlamda hedeflediği becerilerdir. Sınıflar yerine dil laboratuvarları tercih edilirken dinleme araçlarından bu yöntemde sıklıkla yararlanılır.

2.4.3.1. Değerlendirme

Bu yaklaşımda öğrenciler dili belli kalıplar içerisinde öğrenmekte ve bu kalıplardan çıkma konusunda yetersiz kalmaktadırlar. Bu durumda dil öğrenme konusunda, öğrencilerin yaratıcılıklarına ket vurmaktadır.

Öğrenciler beş duyardan sadece kulaklarına odaklı ve bağımlı olarak dil öğrenmeye çalıştıkları ve tüm söylenenlerin hatırdaki tutulması zor olduğu için öğrencilerde güvensizlik duygusu gelişmektedir. Ayrıca öğrenciler tüm okul yaşantıları boyunca kitaplarla çalışmaya alışkın olduklarından yeni yönteme alışmakta zorlanmaktadırlar (Memiş ve Erdem, 2013).

Ayrıca bu yöntem ile hedeflenen dört becerinin birden dengeli bir şekilde gelişmesi durumu yaşanmamakta, yazma ve anlama becerileri dinleme ve konuşma becerilerinin çok gerisinde kalmaktadır.

2.4.4. Bilişsel Yöntem (Cognitive Code-Learning)

Bilişsel yöntem Noam Chomsky'nin üretici-dönüşümsel dilbilim kuramı sonucunda ortaya çıkmıştır. Chomsky'ye göre, dil öğrenme üretebilme esasına dayanır. Aynı zamanda psikolojik bir olgu olan dil için nasıl konuştuğumuz önemlidir. Chomsky bu kuramında sınırlı sayıdaki dilbilgisi kuralları ile sonsuz sayıda cümlelerin nasıl üretildiğini açıklamıştır (Yıldızlı, 2013).

Konu ile ilgili problem durumları şöyledir:

- Bir konuşucunun belli bir tümcenin kendi anadiline ait olup olmadığını anlayabildiğini nasıl açıklamak gerekir?
- Bir dili konuşan kimsenin daha önce hiç duymadığı ve söylemediği bir tümceyi ürettiğini ve onu anladığını nasıl açıklamak gerekir?

Edinç (ing: competence); konuşan ve dinleyenin sonsuz sayıda tümce üretip anlamasını sağlayan düzenek (mekanizma) ya da kurallar dizgesi, kısaca onun diline ilişkin bilgisidir. Edim (ing: performance) ise, edinç denilen dilsel yeteneğin somut nitelikli konuşma eyleminde gerçekleştirilmesi olmaktadır (İmer, 1987).

Chomsky bu kuramında edinç ile ilgilenir çünkü ona göre ideal bir konuşmacı, elindeki sistematik kurallar ilgili sayısız kere cümle ve ifade üretebilendir. Chomsky'nin Üretici-Dönüşümsel dilbilim kuramına dayanan bu yöntemde ise, yabancı dil öğrenen bir kimsenin yeni cümleler üretebilecek düzeyde olması çok önemlidir. Üretici-Dönüşümsel dilbilim dilin hem yüzey yapısını, hem de derin yapısını incelemesi itibarıyla yapısal dilbilimden ayrılır. Öğretim ilkelerinde yapısal dilbilimi esas alan işitsel-dilsel yöntemin, yabancı dil öğretiminde yeterli görülmemesinin sebebi de budur. Bir dilde sonsuz sayıda cümleler üretilebilir. Bu cümlelerin hepsini öğrenmek ise imkânsızdır. Bu yüzden bu cümleleri üretebilecek düzeyde olabilmek önemlidir.

Bu yöntemde kelimelerin hedef dildeki karşılıklarını ezberlemek değil, anlamlarını öğrenmek önemlidir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel beceri eşit

derecede önemlidir. Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tündengelim yöntemleri ile verilmelidir. Ders esnasında anadile, çevrilere ve işitsel-görsel araçlara zaman zaman yer verilmelidir.

2.4.4.1. Değerlendirme

Bilişsel yöntem, işitsel-dilsel yöneme göre daha çağdaş ve tutarlı olup dayandığı üretici-dönüşümsel dilbilim kuram da günümüzde oldukça geçerlidir.

Bilişsel yöntemin öğrenciden beklediğinin aksine, dil öğrenimine yeni başlayan biri, öğrendiği dilin bütün kurallarını hemen anlamlı bir biçimde kavrayamaz. Bu kurallar ve bazı cümle kalıpları öğretimin başlangıçta ezberletilerek, daha sonra anlamlı bir hale getirilebilir (Hengirmen, 2006).

Ezberlemeyi reddeden bu yöntem öğrenciyi hatadan arındırmak için çok fazla tekrar ve alıştırmaya yönlendirmekte; bu durumda dil öğrenmenin sıkıcı bir hal almasına yol açabilmektedir.

2.4.5. İletişimsel Yöntem (Communicative Method)

Çağdaş yabancı dil öğretim yöntemleri açısından dünyada en çok kabul gören öğretim yöntemi olarak gösterilen iletişimsel yöntem, bilişsel yöntemin eksik yönlerine bir tepki niteliğinde doğmuştur.

Yöntemin geliştirilmesinde etkili olan isimler sosyo-dilbilimci Hymes, dil öğretim uzmanları Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson (1982), Chomsky'nin öne sürdüğü kavramlarla [edim(performance) – yeti(competence)] dilin doğasının açıklanmasının eksik kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) adıyla üçüncü bir boyutu eklemenin bu eksikliği gidereceğini öne sürmüşlerdir (Hengirmen, 2006).

1980'li yıllarda ortaya çıkan iletişimsel yöntem, dilbilgisi-çeviri yönteminin aksine dilin iletişimsel boyutuna vurgu yapan bir felsefeye dayanır. Dilin anlamlı öğrenilmesi hedeflenirken, sınıf ortamında doğal öğretim materyalleri kullanılır.

Brown'ın iletişimsel yöntem hakkındaki görüşleri ise şöyle sıralanmaktadır (Yıldız ve Tepeli, 2015):

- Öğretim amaçları dilin dilbilgisi, söylem, toplum bilimi gibi tüm iletişimsel yetkinlik boyutlarının hepsini kapsamalıdır.
- Dil öğretimi dilin doğal ve işlevsel boyutlarının anlamlı öğretimi üzerine kurgulanmalıdır.
- Dilde akıcılık ve telaffuz, dilin doğru kullanımı gibi kriterler iletişimsel yöntemde dil öğretiminin tamamlayıcı unsurları olarak görülmelidir. Dilde akıcılık bazı durumlarda öğrencinin dil kullanımı çabalarını desteklemek amacıyla doğru kullanımdan daha ön planda tutulmalıdır.
- İletişimsel yöntemde ile işlenen derslerde hedeflenen son nokta öğrencinin dili etkin şekilde konuşmaya başlamasıdır. Bu nedenle bu sonuca ulaşan öğrenciler için iletişimsel yöntem sınıflarında öğretmenler, sıkça başvurduğu araçları günlük hayat bağlamlarından seçmeli veya o ortamlara ait durumları göz önüne alarak düzenlemelidir.
- Öğrencilerin kendi öğrenme stillerinin farkına varması sağlanarak bireysel öğrenmeye teşvik edilmeleri gerekmektedir.
- Öğretmen öğretim ortamlarında bilginin kaynağı değil, gerektiğinde başvuru bir yardımcı ve rehber rolünde olmalıdır.
- Öğrenciler arası iletişim, sınıfta ve sınıf dışı ortamlarda teşvik edilmelidir

2.4.5.1. Değerlendirme

Dilbilgisi kurallarına gerektiği kadar önem vermemesi bu metodun en büyük sınırlılığı olarak düşünülmektedir. İletişimsel yöntemin göz ardı ettiği ezber kavramı aslında yararlı bir yetenektir. Ezberin, yerli yerinde kullanıldığında yabancı dil öğretimine büyük faydalar sağladığı bilinmektedir (Hengirmen, 2006).

Son yıllarda MEB bünyesinde değişen yönetmeliklerle devlet okullarına en yeni ve kabul görmüş teknik olarak girmeyi başaran bu yaklaşım için ideal sayıda olmayan sınıf mevcutları ikili ve grup çalışmaları esnasında diyalogların dil bilgisel, yapısal ve fonetik açıdan yanlışlar içermesi karşısında öğretmenin denetimine izin vermemekte, bu durum da yanlış ve eksik öğrenmelere sebebiyet verebilmektedir. Ayrıca diyaloglarla öğretimin sınıf içi aktivitelerle sınırlı kalması, öğrenmenin gerçek yaşama taşınmamasına ve soyut düzeyde kalmasına neden olmaktadır.

2.5. İngilizce Öğretim Tarihi

Tarihi çalışmaları hemen her sosyal bilimler alanında olduğu gibi eğitim bilimleri alanında da oldukça gereklidir. Eğitim bilimleri alanında geleceğin plan ve programlarının verimli ve etkin bir biçimde oluşturulabilmesi için geçmişin ince detaylarına kadar incelenmesi gerekmektedir.

İngilizce öğretim tarihini irdelemek, geleneksel İngilizce öğrenme metotlarını görmek ve modern metotlardan farklarını incelemek açısından İngilizce programlarına öneriler sunmak konusunda oldukça önemlidir.

Eğitim tarihi çalışmaları, geçmişte izlenen politikaları ve bu politikalar sonucu hayata geçirilen eğitim deneyimlerinin kendi somut koşullarında neden-sonuç ilişkisi içinde anlaşılmasını ve bugünü daha iyi değerlendirebilmeyi olanaklı kılmakta ve gelecekte karşılaşılabilecek sorunların öngörülmesini kolaylaştırmaktadır (Özdemir, 2012).

Dünyadaki yabancı dil politikasının ve öğretiminin tarihi arka planı, Türkiye'nin günümüzdeki yabancı dil planlamalarının, politikasının ve mevcut durumunun daha iyi anlaşılması için ipuçları verecektir.

2.5.1. Dünyada İngilizce Öğretimi Tarihi ve Batı'daki Gelişmeler

ELT (English Language Teaching) kısaltması Britanya Konseyinin 1946'da yayımlaması ile bu adı almasına rağmen, İngilizce öğretimi kavramı 15. yüzyıla dayanmaktadır. İngilizcenin önemli bir dil haline gelmesi ise Kral 4.Henry zamanında olsa da, resmi dil olarak İngiltere'de ilan edilmesi Kral 5.Henry dönemine denk gelmektedir (Richards ve Rodgers, 2001).

Nitekim İngilizcenin resmi dil olmasına ve halkın iletişim dilinin İngilizce olmasına karşın o dönemde dilbilgisi okullarının hemen hepsi Latince eğitim vermektedir ve klasik eserlerin Latince yazılmış olması Avrupa'da bu dilin saygınlığını uzun yıllar korumasını sağlamaktadır. Bu duruma istinaden 17. yüzyıla kadar İngilizce yazılmış dilbilgisi ve ders kitapları bulmak yaygın bir durum olarak görülmemektedir.

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi kavramı çok sayıda Fransız, İtalyan ve İspanyol reformcunun İngiltere'ye gelmesi ile oluşmuştur. Bu reformcular arasında bulunan İngilizce bilen öğretmenler İngilizce bilmeyen Avrupalı göçmenlere İngilizce öğretmek ilk kez anadili İngilizce olmayan İngilizce öğretmenleri kimliğini oluşturmuşlardır. Bu dönemde ELT kavramının önem kazanması ile sıklıkla İngilizce ders ve diyalog egzersiz kitapları oluşturulmaya başlanmıştır (Richards ve Rodgers, 2001).

Avrupalıların kendi ülkelerine geri dönmeleri ile ELT kavramı İngiltere'de geçici olarak sekteye uğrasa da İngiliz felsefesine duyulan ilgi, İngiliz romantik şairler ve Shakespeare; Almanya, Danimarka ve Hollanda gibi Avrupa ülkelerinde İngilizce öğrenme çabalarına sebebiyet vermiştir. Bu durum ELT kavramından TEFL (Teaching english as foreign language) kavramının oluşturulmasına yol açmış olup bahsedilen sanatsal ve kültürel sebeplerle İngilizce Avrupa'da önem kazanmaya devam etmesinin bir sonucu olarak ise İngilizcenin Almanya'da Berlitz okullarında TEFL olarak okutulması gösterilebilir. İngilizcenin yabancı dil olarak önem kazanmasının yanı sıra ikinci dil TESL (Teaching English As Second Language) olarak önem kazanmasının bir sonucu olarak Avrupa dışında yayımlanan ilk İngilizce ders kitabı olan ve John Miller tarafından 1797'de yayımlanan "A

tutor or a new English and Bengalee work” Hindistan’da basılmıştır (Richards ve Rodgers, 2001).

Şüphesiz bunun en önemli sebebi; İngiltere’nin; Hindistan, Burma, Sri Lanka gibi koloni ülkelerinde bu ülke vatandaşlarının ana dillerinin yanında İngilizceyi TESL olarak vermek istemesidir. İngilizcenin TEFL ve TESL olma süreçleri son dönem bulgularından yola çıkılarak ayrıca şu şekilde de ifade edilebilir:

Büyük Britanya İmparatorluğu’nun yaygın sömürgeciliği, uluslararası deniz ticaretindeki egemenliği ve bunların sonucu olarak yaygınlaşan göçler; Amerika’nın bağımsız ve ekonomisi güçlü bir ülke haline gelmesi, 19. yüzyılın başlarından itibaren İngilizcenin bir dünya dili haline dönüşme sürecini hızlandırmıştır. Bu dönüşüm sonucu, İngilizcenin çok tercih edilen bir yabancı dil, bazı ortamlarda da ikinci dil olarak öğretilmesi eğitim-öğretim kurumlarının gündemine girmiştir (Özdemir, 2012).

2.5.2. Türkiye’de İngilizce Öğretimi Tarihi

Türk tarihinde İngilizce öğretimi, Osmanlı İmparatorluğu’nun gerileme döneminde, 1870li yıllarda açılmaya başlayan İngiliz ve Amerikan Misyoner okulları ile başlamıştır. Bu okullardan ilkleri Robert Koleji ve Tarsus Amerikan Kolejidir denilebilir. Bu okullarda verilen İngilizce eğitimi ileriki yıllarda Cumhuriyet sonrası dönemde bile gerek devlet okullarında gerekse özel kurumlarda uygulanan öğretim programlarına temel oluşturmuştur.

1924’te yürürlüğe giren Tevhidi Tedrisat Yasası ile eğitimin tek dilde yapılmasına karar verilmiş ve orta öğretimde üç Batı dilinden birinin yabancı dil olarak öğretilmesi doğrultusunda bir yabancı dil öğretim politikası oluşturulmuştur.

Türkiye’de İngilizce öğretimi Fransızcanın yabancı dil olarak etkisini kaybetmeye başladığı dönemde ön plana çıkmıştır. II.Dünya savaşı sonrası dönemde dünyada artan Amerikan

etkisi ve 1950'den sonra Türkiye'nin NATO üyesi olmasıyla İngilizce en fazla öğrenilmek istenen popüler yabancı dil durumuna gelmiştir.

1997 yılında yapılan eğitim reformu ile İngilizce zorunlu yabancı dil haline gelmiş ve ilköğretim 4.sınıflardan itibaren ilkokullarda zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ardından 2014'te bu sınıf seviyesi ilkokul ikinci sınıfa indirilmiştir. Bu uygulama hem yeni öğretim yöntem ve programların hazırlanmasına hem de niceliksel açıdan İngilizce öğretmeni sıkıntısı yaşanmasına neden olmuştur.

Avrupa Birliğine uyum süreci de ülke çapında hem İngilizce öğreniminin önemini kuvvetlendirmiş hem de öğretim programlarını etkilemiştir. Bu doğrultuda Türkiye oldukça fazla kaynak ve emek harcamış ancak istenilen düzeyde İngilizce öğrenme başarısı oluşturulamamıştır. Bu sebeple daha etkin metotlar ve programlar hala daha araştırılmaktadır.

2.6. İngilizce Öğretmenliği Eğitimi

Araştırma İngilizce öğretim programlarının şüphesiz ki en önemli kilometre taşları olan İngilizce öğretmenleri görüşlerinden oluşmaktadır. Bu nedenle İngilizce öğretmeni, eğitimi ve tarihsel sürecine değinmek ayrıca önemlidir. Bugün içinde yaşanan dönemin gereksinimlerinin saptanması, sorunların nedenlerinin ortaya konması ve bu sorunlara çözüm arayarak doğru planlamaların yapılabilmesi için tarihsel sürecin araştırılmasında yarar vardır.

Türkiye'de İngilizce derslerini icra eden uzman kimseler olan İngilizce öğretmenlerine, gerekli ve yeterli mesleki donanım, alan bilgisi ve pedagojik yeterlilik, ilgili enstitü ya da eğitim fakülteleri tarafından akademik bir program çerçevesinde ve İngilizce öğretmeni eğitimi kapsamında sunulmaktadır.

2.6.1. İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Tarihi

21. yüzyılda, uluslararası iletişim dili olan İngilizce öğretimi ve İngilizce öğretmeni yetiştirme giderek artan bir önemle MEB'in ulusal eğitim planının önemli bir parçasıdır. Türkiye'de sistematik olarak ilk yöntem bilgisine sahip İngilizce öğretmenleri 1944-45 öğretim yılından itibaren Gazi Eğitim Enstitüsü'nde yetiştirilmeye başlanmıştır. Nüfus artışının da etkisiyle enstitüler İngilizce öğretmeni konusunda artan talepleri karşılayamayacak duruma gelmiş, bunun sonucunda 1982'de İngilizce öğretmenleri eğitim fakültelerinde lisans eğitimleri almaya başlamışlardır.

Bu lisans eğitiminde uygulanan İngilizce öğretmeni yetiştirme programlarının; uluslararası ilişkilerin gelişmesi, ülkeler arası siyasi ve turistik sınırların belirginliğini yitirmesi, bilim ve teknolojiye yapılan ilerlemelerin Batı kökenli oluşu ve kaynakların çoğunun İngilizce olması, AB ile ilişkiler gibi sebeplerle toplumun gereksinimlerinin değişmesi paralelinde İngilizcenin giderek artan önemine istinaden farklı dönemlerden ve planlamalardan geçerek günümüze ulaştığı görülmektedir.

2.7. Türkiye'de İngilizce Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Etmenler

Yabancı dil öğretiminde bireyin başarısız olmasına yol açan etmenler; eğitim sisteminden kaynaklanan etmenler, öğrenci ve çevresinden kaynaklananlar ile ülkemizde verilen öğretmen eğitiminden ve öğreticinin kendisinden kaynaklanan etmenler olarak sıralanabilir. Araştırmanın deney kısmında etkileri ölçülen bu faktörlerden sıklıkla bahsedilecek olup araştırma kapsamı dışında kalan nedenler alt başlıklar halinde bu bölümde incelenecektir.

2.7.1. Öğrencilerin Kültürel Kaynaklı İletişim Engelleri

Diğer Akdeniz ülkelerinde olduğu gibi Türk toplumunda da sözlü olmayan iletişim yöntemlerini kullanmak oldukça yaygındır. Yabancı dil öğretiminde oldukça başarılı noktalara ulaşmış Kuzey ülkeleri incelendiğinde onların beden dilinden ziyade sistematik sözlü dili daha yaygın olarak kullandıkları gözlemlenmiştir. Akdeniz ülkelerinde ise sözlü iletişim diline beden dili, jest ve mimikler daha baskın bir şekilde eşlik etmektedir.

Ken Cooper'ın yaptığı araştırmaya göre iletişimde beden %60, sesin %30, sözcüklerin ise %10 oranında etkili olduğunu bulunmuştur (Şahin, 2009). Bu noktadan hareketle dil öğreticisinin öğreteceği dilin kültürünü iyi özümsemiş olması ve hedef dildeki sözlü dil dışındaki iletişim araçlarına yeterince yer vermesi önemlidir. Kuzey ülkelerinde etkili olan bir metottan kültürel farklılıklardan dolayı, bir Akdeniz ülkesinde aynı oranda verim alınamayabilir. Hemen her koşulda, her sınıf düzeyinde ve ortamında geçerli bir dil öğrenme yönteminin de bulunmadığını gerçeğine rağmen başarılı sonuçlar alınmış yöntemleri aynen uygulama gayreti de başarısızlığı doğuran diğer bir etmendir.

Dünyanın 44 şehrinde 7 dilde yabancı dil eğitimi veren EF Education First Uluslararası Dil Merkezleri'nin yayımladığı İngilizce Yeterlilik Endeksi'nde 63 ülkenin İngilizce seviyeleri sıralanmış ve analize göre Danimarka ilk sırada yer alırken Türkiye 47'nci sırada yer almıştır (Ülkar, 2015). Bu araştırma sonucu, Türkiye'deki yabancı dil öğrenme alanındaki başarısızlığı gözler önüne sermektedir.

Bir İngilizce öğretmeni bu durumun bilincinde olmalı ve insanların hele ki Türkiye gibi Akdeniz ülkelerindeki insanların tüm bedenleriyle iletişim kurdukları gerçeğini unutmamalıdır.

2.7.2. İngilizce ve Türkçenin Dil Yapısı Açısından Farkları

Anadil ve hedef dil arasında dilbilimsel açıdan ne kadar çok benzer yönler varsa hedef dili öğrenmenin o denli kolay olduğu bilinen bir gerçektir. Diller arasındaki farklı yönler ise hedef dili öğrenme konusunda sıkıntı yaratmaktadır. Türkçe ve İngilizce dillerini bu yönden kıyaslamak gerekirse ilk olarak iki dilin çok farklı coğrafyalarda konuşulmasının bir sebebi olarak birbirleri ile etkileşimi azdır. Ayrıca çok farklı kökenlerden gelmekte olmaları da iki dilin yapısının farklılığını ortaya çıkaran diğer bir etmendir. Diller sözcüklerin yapım ve çekim özelliklerine göre de ayrılırlar. Bunlar; tek heceli, eklemeli ve bükümlü gruplandırmalardır. Türkçenin eklemeli bir dil, İngilizcenin ise bükümlü bir dil olması diğer bir ayrımı gözler önüne sermektedir. Kelime köklerinin yapım ve çekim

sırasında önde, içte ve sonda bazı ekler alarak farklı şekillere ve kırılmalara uğradığı diller bükümlü dillerdir. Arapça, Almanca, Farsça, İngilizce, Rusça bükümlü dillere örnek teşkil ederler.

İngilizce öğretiminde yaşanan en temel sorunlardan biri ise şüphesiz ki öğrencilerin İngilizce düzensiz fiil çekimlerini öğrenmede yaşadığı sorunlardır. Dikkat edilirse Türkçede fiiller sonlarında şahıs, zaman eki gibi ekler alarak çekimlenirken İngilizce 'de bükümlü dil özelliği gereği düzensiz fiillerin ikinci ve üçüncü halleri ile fiiller tamamen farklı bir kelime haline gelirler.

Diğer bir İngilizce ve Türkçe ayırım noktası ise mensubu oldukları dil aileleri arasındaki farklılıklardır. Dilbilimciler tarafından Türkçe Ural-Altay dilleri grubunda incelenirken, İngilizce Cermen kökenli bir aileden gelmektedir.

Türkçe ve İngilizceyi; anadili Türkçe olup İngilizce öğrenmek isteyen kimseler açısından incelersek; ilk olarak Türkçenin okunduğu gibi yazılan bir dil olmasına karşın İngilizcenin tam tersi fonetik özelliğe sahip olmasından kaynaklı, öğrencinin İngilizce doğru yazmakta zorlanması akla gelmektedir.

İngilizce öğrenen kimselerin zamanlar konusunu öğrenmede yaşadığı en temel sorun ise İngilizcede Türkçede olduğundan daha fazla sayıda zaman olmasıdır. İngilizcede on iki zaman eylemi varken, Türkçe 'de sadece beş ana zaman eylemi vardır.

Gizli özne kavramının İngilizcede olmaması ve cümlenin öğeleri sistemine göre İngilizce ve Türkçe öge sıralamasının farklı oluşu ise İngilizce öğrenen kişinin şikâyet ettiği diğer sorun noktalarıdır.

Tüm bu temel sorunlardan hareketle; İngilizce öğrenen birinin hedef dil ile arasına ana dilin girmesini engellemesi gerekmektedir. Günlük hayatın hemen her alanında ana dilde okur, yazar, iletişim kurulur ve düşünülür. Ana dile bu denli itibar edilirken, ana dil ve hedef dil kıyaslamaları neticesinde öğrencilerin hedef dili 'mantıksız ve saçma' diye nitelendirmeleri

oldukça yaygın bir durumdur. Bu yüzden öğrencileri iki dili kıyaslamaya yöneltecek çeviri yapmaya dayalı metotlar yerine dört temel becerinin de kazanılmasını hedefleyen, daha modern ve güncel metotlara eğitim sisteminde yer verilmelidir.

2.7.3. Anadil ve Yabancı Dil Öğrenme Süreci Farklılıkları

Anadil ve yabancı dili amaçları, toplumsal rolleri ve genel içerikleri yönünden kıyaslırsak göze çarpan farklılıklar şu şekilde sıralanabilir:

Anadil aynı toprak üzerinde yaşayan insanlar açısından ortak bir iletişim ortamı sağlarken yabancı dil özel bir iletişim aracıdır. Anlaşabilmek için herkes bu dili kullanmaz.

Anadilin öğretim ortamı hazırdır, doğuşla başlar, kesintisiz devam eder ve doğal bir sürece tabidir. Yabancı dil ise anadilin kazanılmasından çok sonraları yapay ortamlar hazırlanarak başlar ve kesintili süreçlere tabi olarak oluşturulur.

Anadil kendi alışkanlıklarımızla, kültürel ve manevi değerlerimizle yoğrulmuş, kendiliğinden gelişen süreçlere maruz kalarak geliştirdiğimiz, öğrenebilmek için yüksek seviye bilinç düzeyi gerektirmeyen bir durumken, yabancı dil öğrenme süreci bu durumdan tamamen farklı bir düzey olup, farklı kültür, ses ve söz dizimi özelliklerinden kaynaklanan zorluklara maruz kalınarak, farklı bir sisteme alışma zorluğu ile mücadeleye girilerek, devamlı bir bilinçlilik gerektiren bir süreçtir.

Amerikalı dilbilimci Robert Lado, ana dilin öğrenilmesi ile ikinci bir dilin öğrenilmesi arasındaki farkı şu şekilde açıklamıştır (Tosun, 2006):

Anadilini öğrenmeye çalışan bir çocuk bir yandan bu dille iletişim sağlamaya yönelik belirgin özelliklere dikkat ederken, öte yandan da aynı biçimde ortaya çıkmayan öteki tüm ayrıntıları göz ardı etmeyi öğrenir. Bu çocuk, ana dilini öğrenirken, ana dilinin öne çıkan iletişim kodlarını oluşturmayan başka yönlere ilgi duymasını önleyen kör noktalar geliştirmiştir. İşte bu nedenle ikinci bir dili öğrenmek ana dili öğrenmekten çok daha ayrı

bir çalışmayı gerektirir. Yabancı dil öğrenmenin özünde yatan temel sorun öğrenilen yeni dilin kendine özgü farklı sistematik kuralları değil, ana dildeki alışkanlıkların neden olduğu özel bir ket vurumdur.

2.7.4. Türkiye'de İngilizce Öğretiminde Yaşanan Güçlükler

Gözler önüne serilen bu başarısız sonuçlar neticesinde MEB birtakım önlemler alma yoluna gitmiştir. İngilizce bilmenin öneminin hızla artması neticesinde MEB, bu konuda İngilizce dersi haftalık ders saatlerinin artırılmasına ve İngilizce öğretiminin devlet okullarında ilkokul 2.seviyeden itibaren başlanmasının zorunlu olmasına yönelik yeni bir uygulama başlatmıştır. Bu uygulama henüz çok yeni olduğu için sonuçlar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler henüz yapılamamaktadır.

Bu yeni girişimler öncesinde yoğun İngilizce dersi içeren hazırlık sınıflarının kaldırılması, öğrencilerin İngilizce eğitimi ile ilerleyen yaşlarında tanışmaları, bu konuda MEB genelinde hep bir kararsız havanın hâkim olması ve sık sık uygulama değişikliğine gidilmesinin öğretmen ve öğrenci üzerinde olumsuz etkileri sebebiyle, İngilizce öğretimi için sarf edilen onca kaynak ve emeğe rağmen layıkıyla verim alınamamıştır.

Öğretmen eğitiminde verilen metodolojinin fakültelerde teori düzeyinde kalması; öğretmen adaylarının yüzlerce inovatif ve teknolojik metot üzerinde teori düzeyinde yeterli eğitimler almalarına karşın MEB'in yetersiz kaynak, teknoloji ve yanlış kitap seçimleri sebebiyle öğretmenlerin, görev sahalarında eskimiş metotları uygulamak zorunda bırakılması yabancı dil öğretiminde başarısızlığa iten başka bir sebeptir.

MEB'in yabancı dil derslerini diğer disiplinlerle aynı kefeye koyması, diğer disiplinler gibi öğretilmesi konusunda öğretmenlere yıllardır baskı uygulanması, hâlbuki dil öğrenmenin doğası gereği çok farklı metodolojik bir sistem olduğu da bir gerçektir. İngilizcenin bir dil, bir iletişim aracı olması sebebiyle içerisinde dört temel becerinin (anlama, yazma, dinleme, konuşma) de öğretime aktif olarak yer verilen öğretim yöntem ve metotlarının kullanılması, ölçme değerlendirmenin de bu temel becerileri merkeze alarak gerçekleşmesi

gerekliliği yabancı dil öğretiminde yıllardır savunulan bir yöntemken, MEB bu hususta bir düzenlemeye ancak 2014'te geçmiştir. Ancak dört beceriye dayalı İngilizce öğretim tekniğinin, MEB'e bağlı devlet okullarının tamamında layıkıyla uygulanıp uygulanmadığı bilinmemektedir. Ayrıca, devlet okulları arasında doğu-batı, şehir-kırsal alanlarda imkân, kaynak, fiziki alt yapı farklılıkları açısından dengesizlikler olması ve dört beceriye dayalı yöntemin zengin materyal ve teknoloji gerektirebilmesi ilgili yönetmelik maddesinin uygulanabilirliğini yitirmesine sebep olabilir. Diğer taraftan teknolojik olanakların yeterli olduğu devlet okullarında dahi bu teknolojiyi kullanacak öğretim kadrosunun yetersizliği; öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı ve teknoloji kullanma düzeylerinin eksikliği, kalabalık sınıfların uygulama, ölçme değerlendirme gibi konularda durumu zorlaştırmaları, modern metotları baltalayan başka bir durum olarak karşımıza çıkabilir. Sonuç olarak, olarak bu uygulamanın yeterli olup olmadığı konusunda bir yargıya ulaşmak oldukça güçtür.

2.7.5. İngilizce Dersi Başarısızlık Nedenleri Üzerine Yapılmış Araştırmalar

2.7.5.1. TEPAV ve British Council Araştırma Çalışması

TEPAV ve British Council tarafından "İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi" raporu, 13 ilde 19 bin 380 öğrenci, bin 394 öğrenci velisi ve 12 ilde 48 okulda 78 İngilizce öğretmeniyle görüşerek hazırlanmıştır (TEPAV, 2013).

Hazırlanan raporda, MEB bünyesinde eğitim verilen devlet okullarında, İngilizce öğretmenlerinin mevcut öğretim uzmanlığına ve İngilizce dili öğretimine dayalı uygun bir program geliştirilmesi için önerilerde bulunmak ve mesleki ihtiyaçları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tespit edilen problem durumları şu şekilde sıralanabilir:

Öğretmenlerin yüzde 80'inin yabancı dil dersleri verebilecek düzeyde dil becerilerine ve gerekli niteliklere sahip oldukları ancak okullarda İngilizcenin herhangi bir ders gibi planlanarak verildiği gözlemlenmiştir. Bu durum ise İngilizce öğretimine özel bir program ve planlamanın olmadığını gözler önüne sermektedir.

İkinci bir sorun olarak ise; İngilizcenin bir dil olarak iletişimsel yönünün göz ardı edildiği gözlemlenmiştir. Bu duruma sebep olarak ise okullarda hala daha Grammar-Translation metodun yaygın olarak kullanılmasının, metin çevirilerinin yapılabilmesinin okuma ve dinleme becerilerinin kazanılmasından daha önemli bir özellik olarak görülmesi belirtilmiştir. Raporda, "Bu gramer tabanlı yaklaşım, Türk öğrencilerin yaklaşık bin saatten fazla sınıf içi ders almalarına karşın liseyi bitirirken İngilizceyi konuşup anlamakta başarısız olmalarının beş faktöründen birincisi şeklinde tanımlanmıştır" ifadesi yer almıştır. Grammar-Translation metodun bir sonucu olarak ölçme ve değerlendirmenin de dilbilgisi tabanlı sınavlar üzerinden yapıldığı, diğer disiplinlerde olduğu gibi çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, açık uçlu sorulardan oluşan sınavların ölçmede kullanılması bir sorun olarak tespit edilmiştir.

Öğrencilerin oturma düzeninin başarısızlığın üçüncü faktörü olarak gösterilmesinin nedeni ise devlet okullarında İngilizce öğretiminin aktif ve interaktif olarak uygulanmasına olanak vermeyen iki veya kalabalık sınıf mevcudiyeti sebebiyle üç kişi oturulan sıralardan oluşan klasik oturma düzeni şeklindedir. Bu durum İngilizce öğretimi için çok önemli olan etkili iletişim için öğrencilerin iki veya dört kişi olarak grup çalışmaları yapmalarına olanak vermemektedir.

Ders kitaplarının ve müfredatın, öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini dikkate almadığına ilişkin etkende dördüncü sırada yer aldı. Ders kitaplarının içeriklerinin öğrencilerin yaşantılarından ve ilgi alanlarından esinlenmeden hazırlanması, öğrencilerin bireysel özellik ve farklılıklarını dikkate almadan, her sınıf düzeyini aynı İngilizce seviyesinde kabul ederek hazırlanmaları İngilizce öğrenmenin önünde bulunan diğer bir engeldir.

2.7.5.2. Ali Işık – Yabancı Dil Eğitimindeki Yanlışlar Çalışması

Ali Işık, "Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor" adlı çalışmasında iki temel soruna odaklanmıştır. Sorunlardan birincisi yöntemsel hatalar olup, hatanın kaynağı çok eskiye dayanmaktadır (Işık, 2008).

Türkiye'deki yabancı dil öğrenme kültürü hem batıya hem de Osmanlı İmparatorluğu zamanına dayanmakta olup, bu sert kültür dil öğrenmenin önündeki temel bir engeldir. Avrupa'da soyluların estetik duygularını beslemek için Latince eserleri okuyup anlamalarını sağlamak amacıyla Latince metinler üzerine yoğunlaşmaları, Latincenin ölü bir dil haline gelmesi ile bile saygınlığını yitirmemesini sağlamıştır. Bu sebeple dil öğrenmede, Latince dilbilgisi kurallarına yoğunlaşan, okuduğunu anlamaya ve metin çözümlemesine ve tercümeyle dayanan bir dil öğrenme sistemi doğmuştur. Kısaca, ölü bir dil olan Latince'den kaynaklanan dili değil dil hakkında öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil yöntemi ortaya çıkmıştır. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method) adı verilen bu geleneksel yöntem günümüze kadar ortaya çıkan hemen hemen bütün yöntemler ve yabancı dil öğretimi üzerinde etki bırakmıştır. Osmanlı'da da Arapça ve Farsça eserler Avrupa'daki Latincenin gördüğü muameleyi görmüş ve dil öğrenmek çeviri yapmak ile özdeşleştirilmiştir.

Ali Işık'ın çalışmasına göre ikinci temel sorun ise; yabancı dil eğitim planlamalarıdır; daha doğrusu gerçek anlamda böyle bir planlamanın olmamasıdır. Yabancı dil eğitimi üzerinde bu kadar durulmasına ve bu kadar çok kaynak ayrılmasına rağmen, İngilizce öğretiminin başarıyla yapılamamasının temel sebebi; bu alanda alınan kararların bilimsel verilere dayanmaması ve bu kararların daha çok siyasi iktidarların görüşlerine ve bürokratların kişisel düşüncelerine göre oluşturulmasıdır. Türkiye'de yabancı dil eğitim planlamasından sorumlu olan Talim Terbiye Kurulu'nun bu görevini sağlıklı bir şekilde yerine getirememesinden dem vurulan araştırmada, kurulda bulunan üyelerin atama usulüyle göreve geldikleri ve bu kimselerin ülke genelinde akademik saygınlık kazanmış, yeterli bilgi ve deneyime sahip akademisyenlerden oluşmadığı ile bu seçimin akademik bir ölçüte göre yapılmadığı vurgulanmaktadır. Bu sebeplerden dolayı Talim Terbiye Kurulu üyelerinin yabancı dil eğitimi ile ilgili politikalara ve sağlıklı planlamalara yön verebilecek nitelikte olduklarının garanti edilemediğinden söz edilmiştir. Ayrıca, atama ile göreve gelme ve görevden alınma söz konusu olduğundan, politik müdahalelerin sıkça yapılmasından, yabancı dil politikası açısından süreklilik sağlamak oldukça zor olmaktadır. Bu tür eksikliklerden dolayı Türkiye'de, amaçlara layıkıyla hizmet eden, bilimsel ve köklü

bir yabancı dil politikası oluşturulamamıştır. Amaca hizmet etmeyen uygulamalar sebebiyle de yabancı dil eğitimi konusunda alınan kararlar sık sık değiştirilmektedir.

2.7.5.3. Yuko Goto Butler - Çin Araştırma Çalışması

Çin’de Yuko Goto Butler’ın “Parental factors and early English education as a foreign language: A case study in Mainland China” adlı durum çalışmasında, yabancı dil olarak erken yaşta İngilizce eğitimi üzerine anne baba faktörlerinin rolü kapsamlı olarak incelenmiştir (Butler, 2013).

Araştırmanın yapılmasındaki amaç; İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenilmesinin tüm dünyada olduğu gibi Çin’de de oldukça önem arz etmesi sebebiyle devletin ayırdığı maddi kaynak ve bütçe payının yanı sıra anne babalardan alım güçleri yeterli düzeyde olanların çocuklarının İngilizce öğrenmeleri için özel ders öğretmenlerine, Uzak Doğu’da oldukça yaygın olan ve sıkıştırılmış yoğun bir program sunan “Cram Schools” denilen okullara ve yurt dışı eğitim programlarına oldukça yüksek meblağlar ödemelerinin İngilizce öğrenme becerilerine katkısının neler olduğudur. Bu noktada İngilizce öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli görülen resmi, kapalı sınıf ortamları yerine bu çalışmada başka ortamlardan kaynaklanan faktörlere değinilmiştir. Çocukların devletin öngördüğü okul döneminden daha erken bir dönemde İngilizce dili ile tanışmalarını sağlayan bu faktörlerin (ailenin sosyoekonomik durumu, anne babaların İngilizce dili eğitimine bakış açıları ve ilgili konudaki tutumları) ilerleyen dönemde İngilizce dili becerileri edinmeleri üzerindeki rollerinin neler olacağı ise araştırmanın temel amacıdır.

Araştırmadan çıkan sonuçlar incelendiğinde; sosyoekonomik statüsü yüksek olan velilerin çocuklarına İngilizce öğrenmeleri için daha elverişli ortamlar (özel ders öğretmenine bütçe ayırabilmek, İngilizce ile ilgili daha çok kaynak ve teknoloji sağlamak, vb.) yaratabildikleri bu durumun çocukların yabancı dille olan ilişki düzeylerini arttırdığı gibi, alım gücü yüksek olan bu velilerde çocuklarının İngilizce öğrenmelerine yönelik beklenti düzeylerinin de yüksek olduğu ve bu durumun öğrencilerde motivasyonu artırıcı etki yarattığı belirtilmektedir. Sosyoekonomik durumu düşük olan velilerde, çocuklarının İngilizce

öğrenmelerine yönelik beklentilerinin de düşük olduğu ve bu durum neticesinde öğrencilerde yabancı dil öğrenmeye karşı bir ilgi ve motivasyon eksikliğine yol açtığı söylenebilmektedir.

Diğer bir çarpıcı sonuç ise sosyoekonomik durumu yüksek olan velilerin çocuklarının İngilizce konuşma becerilerinin sosyoekonomik durumu düşük olan velilerin çocuklarından daha iyi durumda olduğu sonucuna 4.seviye gibi oldukça erken bir düzeyde ulaşılmasıdır. Hâlbuki iki anne baba grubu arasındaki farkın çocuklara dil becerisi olarak yansıyan sonuçları (İngilizce okuma-anlama-yazma) daha geç sınıf seviyelerinde (8.sınıf gibi) ortaya çıkmaktaydı.

Bu doğrultuda, İngilizce öğrenme yaşının daha düşük dönemlere çekilmesi gerektiği, sınıf gibi resmi ortamlardan ziyade İngilizcenin günlük sosyal hayatta daha kolay öğrenileceği, İngilizce öğrenme ortamları yaratmanın belli bir maliyet gerektirdiği sonuçlarına ulaşılmaktadır.

2.7.5.4. Hamit Kaplan - İngilizce Başarısızlığı Üzerine Antalya İli Çalışması

Hamit Kaplan, “Genel Liselerde İngilizce Öğretimindeki Başarısızlık Nedenleri Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında İngilizce öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği düşünülen sonuçlar şu şekilde sıralanmaktadır (Kaplan, 2013):

- İngilizce sınıflarının kalabalık olması,
- İngilizce dersinin haftalık ders saatinin yetersiz olması,
- İngilizce ders kitaplarının görsel açıdan zayıf olması, alıştırmalarının yetersiz oluşu ve öğrencinin ilgisini çekecek düzeyde okuma parçalarına sahip olmaması,
- İngilizce pratiği yapma olanaklarının olmaması,
- Öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgi ve motivasyonlarının zayıf oluşu
- Eğitim politikalarının İngilizce dersi becerileri kazandırmada yeterli olmayışı
- İngilizce öğretmenlerinin alan bilgisi hâkimiyetlerinin zayıf oluşudur.

2.7.5.5. Kemal Ü. Sevinç - İlköğretimde İngilizce Dersi Öğretim Güçlükleri

Kemal Ümit Sevinç'in "İlköğretim okullarında İngilizce öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Diyarbakır Örneği)" başlıklı, öğrenci ve eğitimcilerin karşılaştıkları güçlükleri belirleme, ölçme ve olası çözümleri önerme amacıyla hazırlanmış araştırmasında ulaşılan başlıca bulgular şu şekildedir (Sevinç, 2006):

- Alan bilgisi olarak yetkin, mesleki formasyon yönünden donanımlı ve deneyimli öğretmenlerle İngilizce öğretiminin sağlanamaması;
- Öğretim ortamının, İngilizce öğretiminde kullanılmak üzere uygun araç-gereçlerle donatılamaması ve bu araç-gereçlerin gerek okulun bazı idari tasarrufları, gerekse öğretmenin teknik bilgi yetersizliğinden dolayı verimli ve etkin bir şekilde kullanılamaması;
- Sınıflardaki öğrenci sayısının hem derslik kapasitesinin üzerinde olması hem de İngilizce öğretimi için uygun olmaması;
- Etkin ve verimli İngilizce öğretim yaklaşımı, yöntemi veya tekniklerinin seçilerek kullanılmaması ya da kullanılamaması;
- Türkiye'de İngilizce öğretimine yönelik yapılan çalışmalarda, İngilizce ve Türkçe dillerinin sentaks, semantik, sosyo-linguistik gibi özelliklerinin yanı sıra bu dilleri konuşan toplumların sosyo-kültürel niteliklerinin değerlendirildiği, anlamlı, kapsamlı ve sürdürülebilir herhangi bir çalışmanın ne ilgili kamu kuruluşları ne de diğer kurumlar tarafından yapılmamış olması ve kültürler arası farkın dil öğrenmeye etkisinin göz ardı edilmesidir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) yöntemiyle gerçekleştirilmiş betimsel (descriptive) bir araştırmadır. “Betimsel (descriptive) çalışmalar verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar.” Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formları kullanılmış olup tarama yöntemi: “Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar” olarak açıklanmaktadır (Büyüköztürk, 2014).

Tarama yöntemini daha detaylı açıklamak gerekirse, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Çelikten, 2001).

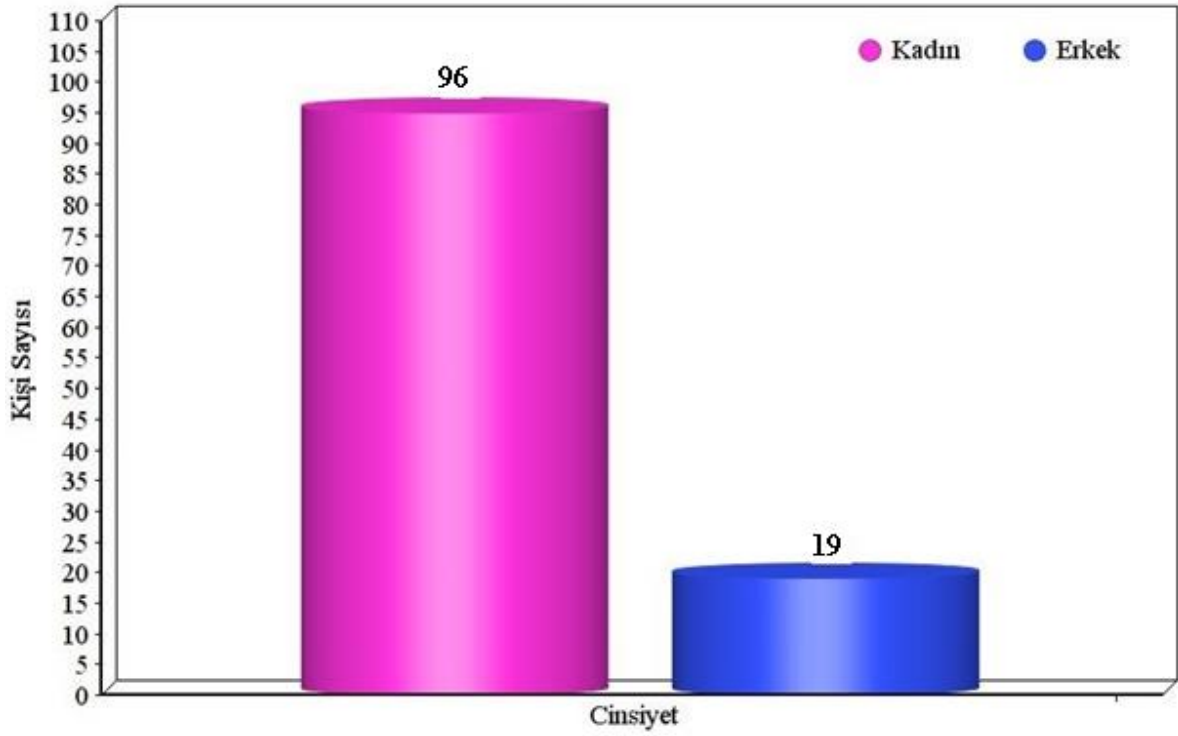
3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Türkiye Cumhuriyeti’ndeki devlet okullarında görev yapan tüm kademe İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul Anadolu yakasında tüm kademe devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. İstanbul Anadolu yakasında görev yapan İngilizce öğretmenleri arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş, Ataşehir, Kadıköy, Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla, Ümraniye ilçelerinde görev yapan 256 öğretmene veri toplama aracı olarak araştırmanın anketi ulaştırılmış ve sonuç olarak 116 adet cevaplanmış anket elde edilmiştir. Örneklemi oluşturan okulların tam listesi Ek 3’te verilmiş olup, belli başlı demografik özelliklere göre betimlenmeleri amacıyla cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mezun oldukları fakülte türü, ekonomik gelir, yaş aralığı, mesleki deneyim gibi bağımsız değişkenlere göre incelenmiştir. Bunlara göre; çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri ayrı ayrı frekans tabloları, histogramlar veya pasta grafikleri olarak aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	96	83,5
Erkek	19	16,5
Toplam	115	100

Ankete katılan öğretmenlerden 19 tanesinin erkek; 96 tanesinin kadın olduğu yukarıdaki frekans tablosunda görülmektedir. Yüzelik dilimlere bakıldığında ise erkek nüfusunun yüzde 16,5, kadın nüfusunun ise yüzde 83,5 olduğu belirtilmiştir.



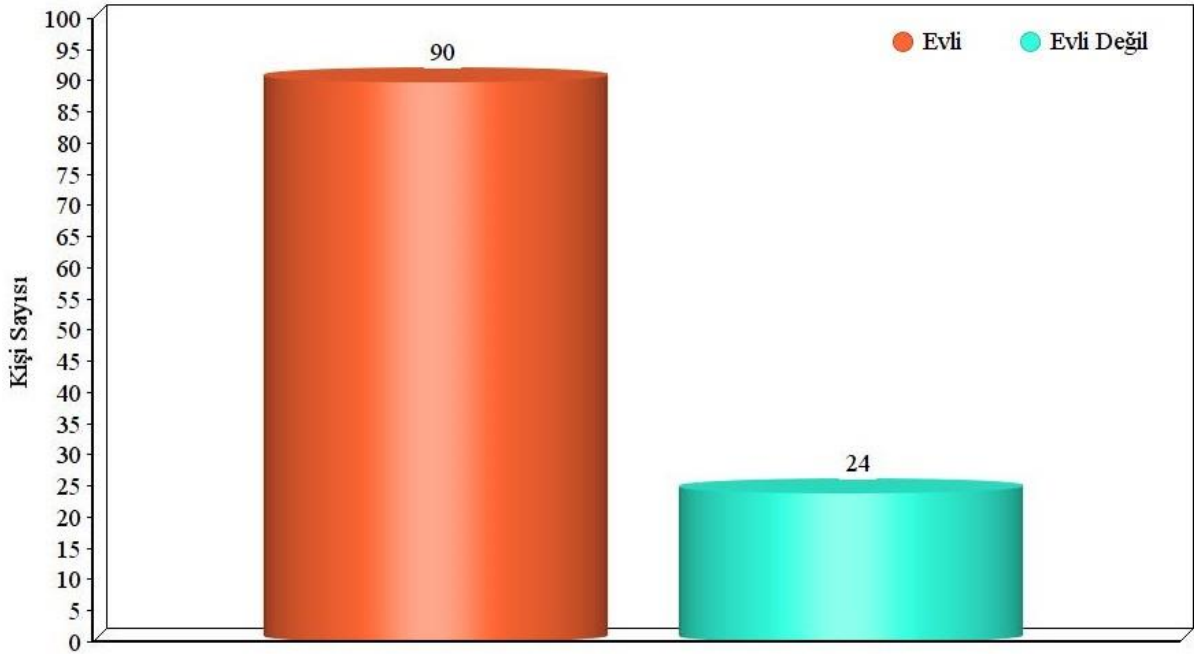
Şekil 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları

Öğretmenlik mesleğinin, kadınların yoğun olarak çalıştıkları bir meslek dalı olduğu bilinmekte olup, çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun kadınlardan oluştuğu görülmektedir.

Türkiye genelinde İngilizce öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımlarında da benzer sonuçların görülebileceği tahmin edilmekte olup İstanbul Anadolu yakası örneğinde İngilizce öğretmenliği görevini sürdürenlerin daha çok kadın öğretmenler olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

<i>Medeni Durum</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evli	90	78,9
Evli Değil	24	21,1
Toplam	114	100

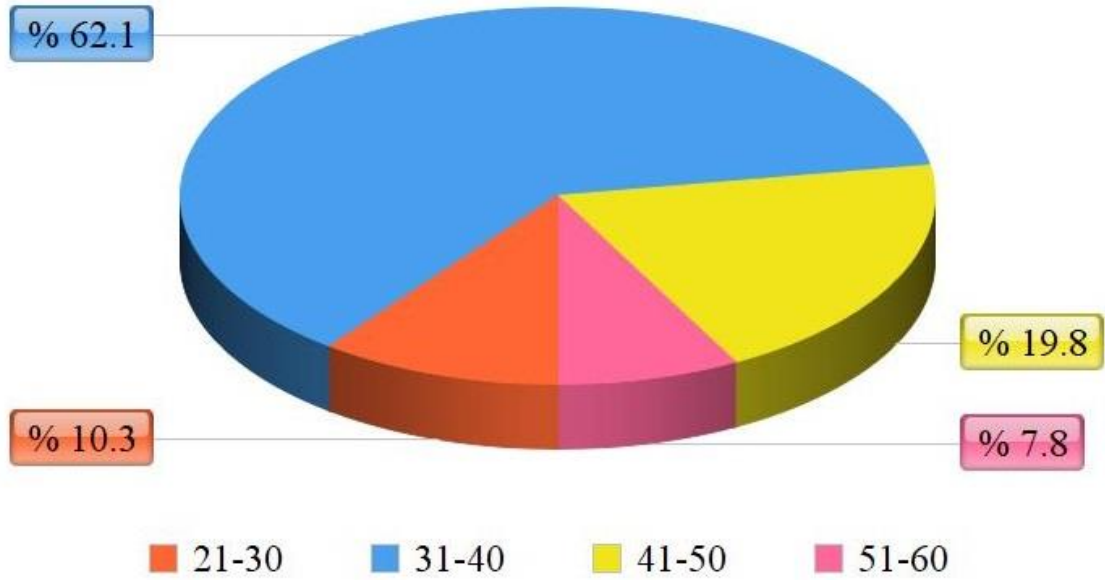


Şekil 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Ankete katılan 116 öğretmenin 2 tanesinin medeni durumunu belirtmediği; medeni durumunu bildirenlerden ise 90 (%78,9) tanesinin evli, 24 (%21,1) tanesinin ise bekâr olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Dağılımları

<i>Yaş</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
21-30	12	10,3
31-40	72	62,1
41-50	23	19,8
51-60	9	7,8
Toplam	116	100

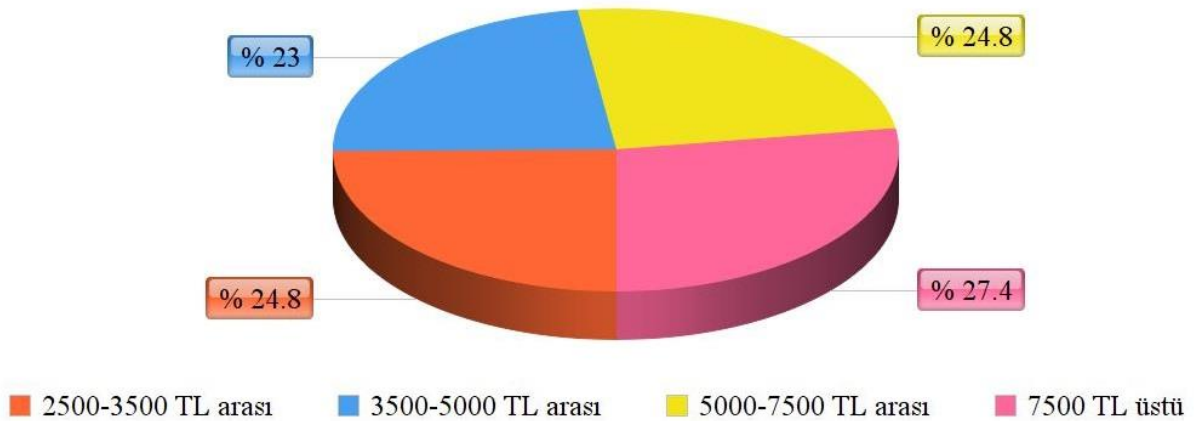


Şekil 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Dağılımları

Ankete katılan öğretmenlerin yaş aralıkları incelendiğinde; 12 (%10.3) kişinin 21-30 yaş aralığında, 72 (%62.1) kişinin 31-40 yaş aralığında, 23(%19.8) kişinin 41-50 yaş aralığında, 9 (%7.8) kişinin ise 51-60 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Yaş aralığı dağılımına göre çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin büyük bir kısmının 31-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Buna göre, İngilizce öğretmenlerinin genç bir nüfus aralığına haiz oldukları söylenebilir.

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Toplam Gelirleri

<i>Aylık Toplam Gelir</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
2500-3500 TL arası	28	24,8
3500-5000 TL arası	26	23,0
5000-7500 TL arası	28	24,8
7500 TL üstü	31	27,4
Toplam	113	100

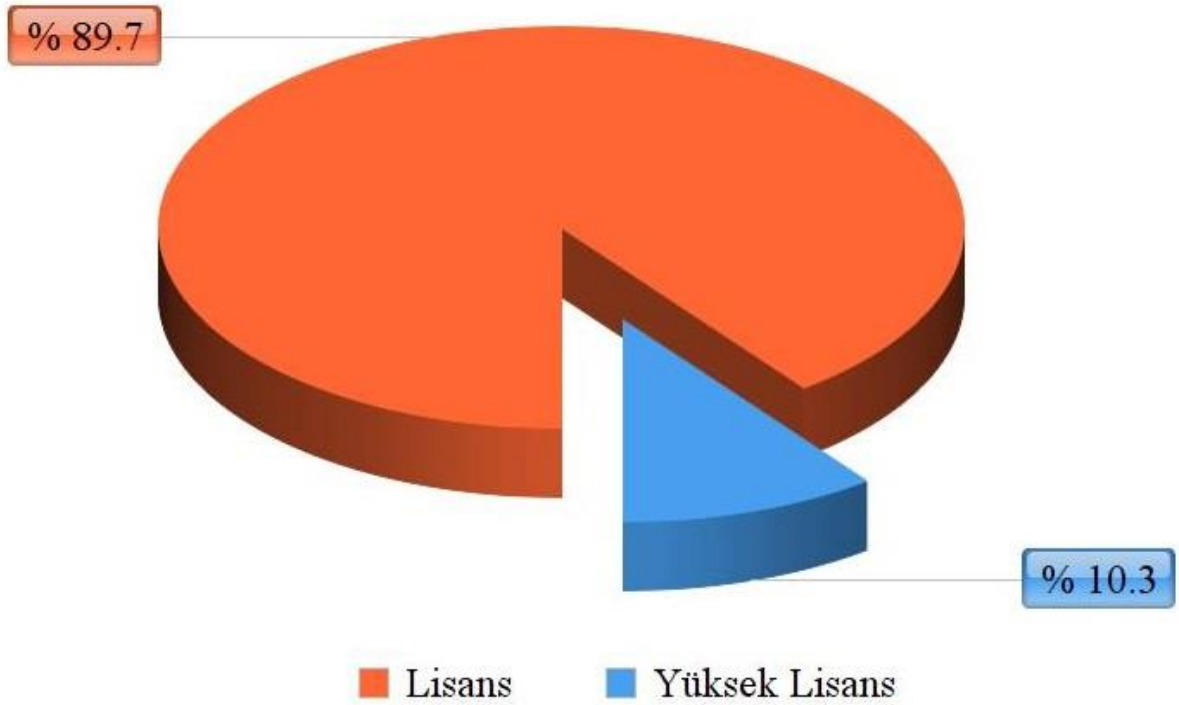


Şekil 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Toplam Gelirleri

Araştırmaya katılan 116 öğretmenin aylık toplam gelirleri incelendiğinde 28 öğretmenin aylık 2500-3500 TL (%24,8) arası, 26 öğretmenin 3500-5000 TL(%23) arası, 28 öğretmenin aylık 5000-7500 TL (%24,8) arası, 31 öğretmenin ise 7500TL üstü(%27,4) gelir toplamına sahip oldukları belirlenmiş olup 3 öğretmen gelir beyanı sorusuna yanıt vermemiştir.

Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumları

<i>Eğitim Durumu</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
Lisans	104	89,7
Yüksek Lisans	12	10,3
Toplam	116	100

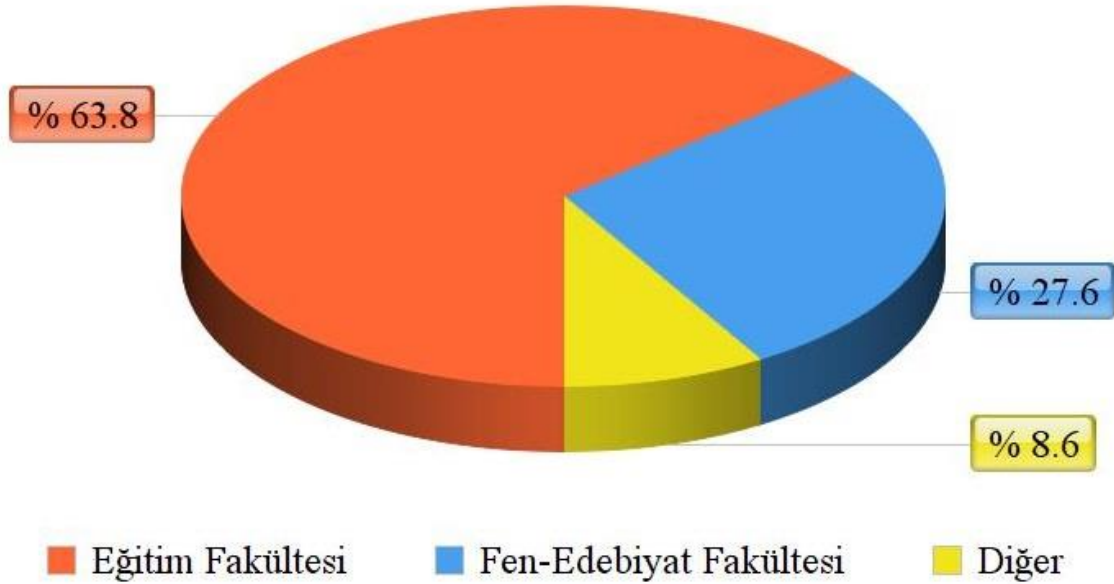


Şekil 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 104(%89,7) tanesi lisans mezunu olduğunu belirtmiş olup, geri kalan 12(%10,3) öğretmen ise yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında ön lisans veya doktora yaptığını belirten öğretmen ise yoktur. Öğretmenler arasında yüksek lisans yapma oranının düşük yüzdelerde seyretmesi sonucunda MEB'in lisansüstü eğitime karşı özendirici bir politika gütmeye tahmin edilebilir.

Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Dağılımı

<i>Mezun Olunan Fakülte</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim Fakültesi	74	63,8
Fen-Edebiyat Fakültesi	32	27,6
Diğer	10	8,6
Toplam	116	100

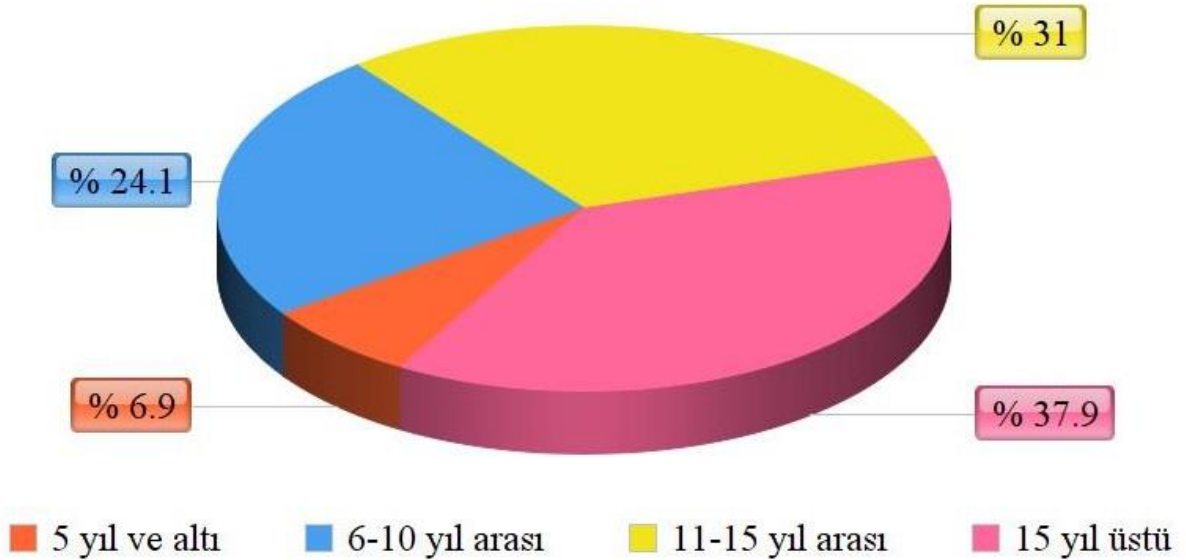


Şekil 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü

Araştırmaya katılan 116 öğretmenden 74'ü (%63.8) eğitim fakültesi, 32'si (%27,6) Fen-Edebiyat fakültesi, kalan 10 kişi (%8.6) ise üniversitelerin diğer bölümlerinden mezun olduğunu belirtmiş olup eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin sayıca çokluğu İngilizce öğretmenliği mesleğinin büyük oranda işinin ehli kişiler tarafından icra edildiğini göstermektedir.

Tablo 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Dağılımı

<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
5 yıl ve altı	8	6,9
6-10 yıl arası	28	24,1
11-15 yıl arası	36	31,0
15 yıl üstü	44	37,9
Toplam	116	100



Şekil 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri

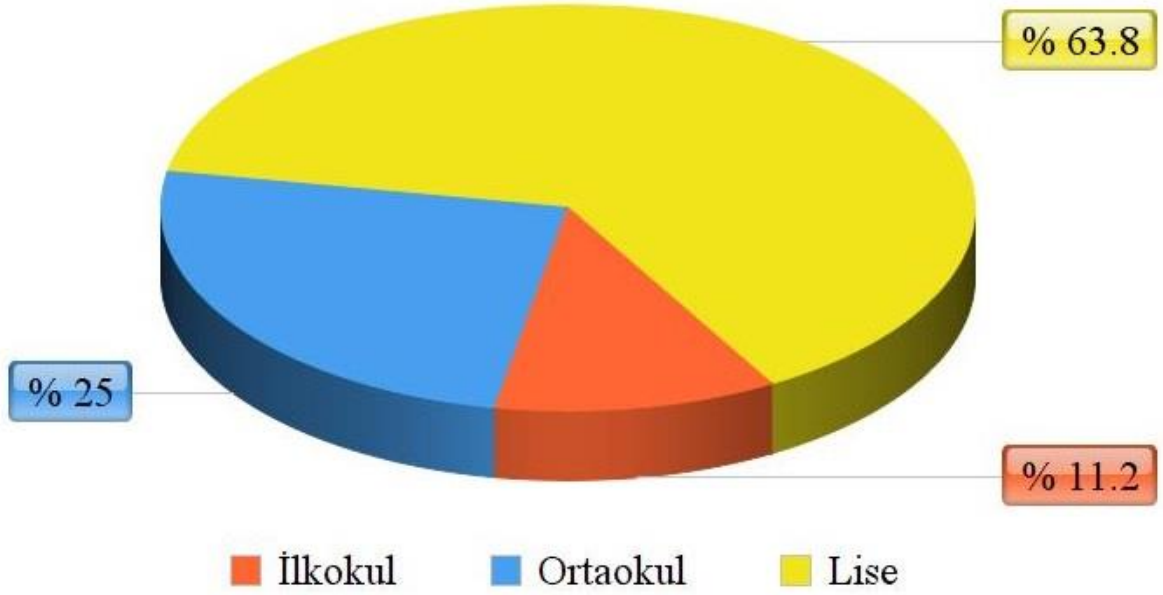
Araştırmaya katılan öğretmenlerden 8 tanesinin (%6.9) 5 yıl ve altı mesleki deneyime, 28 tanesinin (%24.1) 6-10 yıl arası mesleki deneyime, 36 tanesinin (%31) 11-15 yıl arası mesleki deneyime, 44 tanesinin (%37.9) 15 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük oranda mesleğinde tecrübeli kimseler olduğu ifade edilebilir.

Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Dağılımı

<i>Okul Türü</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
İlkokul	13	11,2
Ortaokul	29	25,0
Lise	74	63,8
Toplam	116	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 13 (%11.2) tanesinin ilkokullarda, 29 (%25) tanesinin ortaokullarda, geriye kalan çoğunluğun ise 74 kişi (%63) sayısı ile liselerde çalıştığı belirtilmiştir. Örnekleme oluşturan öğretmenler arasında kalabalık nüfusun liseden ilkokula doğru azalmasının sebebi; devlet okullarında liselerden ilkokullara gidildikçe İngilizce ders saatinin azalması ve liselerden ilkokullara gidildikçe azalan öğrenci sayılarına bağlı olarak İngilizce öğretmeni norm sayısının düşmesi olarak tahmin edilmektedir.

Bu durum, yabancı dil öğrenmeye erken yaşlarda önem verilmeli esasına dayalı olan modern bulgularla örtüşmemektedir. İlkokullarda dahi 2. Sınıftan itibaren ancak 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İngilizce dersi okutulmaya başlanmıştır. Okul türleri arasında MEB'e bağlı okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin dâhil olamamasının sebebi ise ilgili okul türlerinde İngilizce dersinin dolayısıyla da İngilizce öğretmenin bulunmamasıdır.



Şekil 3.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türleri

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak; başarıyı etkileyebilecek faktörlerle ilgili bir anket araştırmacının kendisi tarafından, ilgili literatür tarandıktan sonra, araştırmacının mesleki gözlem ve tecrübelerine dayanılarak ve uzman görüşüne başvurulmuş olarak oluşturulmuştur. Bu anket kişisel bilgi formu ile birlikte kapalı uçlu beş seçenekli olarak araştırmaya katılan öğretmenlere sunulmuştur.

Anket soruları oluşturulurken örneklemin demografik özelliklerini ön plana çıkaran, örneklemin yeterince tanıtılmasına olanak sağlayan 8 sorulu kişisel bir bilgi formu hazırlanmıştır. Envanter, İngilizce dersi başarısını etkileyebilecek ana unsurlar belirlendikten sonra her bir unsur ile ilgili 12 adet sorudan oluşacak şekilde hazırlanmış olup, toplamda 36 adet soru mevcuttur.

İngilizce dersi başarısını etkileyebilecek unsurlardan Türk eğitim sistemi ile ilgili olabilecek konularda hazırlanmış anket soruları aşağıda detaylandırılmıştır.

1. Güncel eğitim metotlarına yönlendirir. (Eğitim sistemi, öğretmenleri Grammar-Translation gibi eskimiş metotları kullanmaya yönlendirmek yerine, dört temel becerinin kazanılmasına yönelik modern uygulamalara teşvik etmektedir.)

Bu araştırma sorusu ile hedeflenen MEB'in; yabancı dil öğretiminde etkinliği ve üstünlüğü kabul görmüş İletişimsel Metot gibi güncel eğitim metotlarına öğretmenleri teşvik etme durumunun belirlenmesidir.

2. Ulusal müfredat öğretmen özerkliğini engellemez. (Farklı okul türleri ve farklı şubelerden sınıflar için aynı müfredat ve yıllık planın uygulanması öğretmenin özgür rotasını etkilemez.)

Bu araştırma sorusu ile hedeflenen Türk Eğitim Sistemi'nde tüm öğrencilerin tamamen aynı eğitimi almalarına olanak sağlamak amacıyla uygulanan ulusal müfredat sisteminin öğretmenlerin özgürlüğünün etkilenip etkilenmediğinin saptanmasıdır.

3. İngilizce öğretimi için gerekli olan kaynak, teknoloji ve araç gereç kurum tarafından sağlanır.

Yabancı dil öğretimi için modern yaklaşımlar incelendiğinde teknoloji ve araç gereç kullanımı neredeyse kaçınılmazdır. Bu doğrultuda, bu soru ile sistemin bu olanakları sağlayıp sağlamadığını ölçmek hedeflenmektedir.

4. İngilizce öğretmeni sayısı devlet okullarında yeterli düzeydedir ve buna bağlı olarak sınıf mevcutları İngilizce öğretimi için ideal sayıdadır.

Bu araştırma sorusu ile ölçülmek istenen öğretimin uygulanmasından bizzat sorumlu olan kişilerin yabancı dil öğretimi için gerekli olan sınıf mevcudu ve öğretmen sayısı hakkında MEB'in sağladığı olanakları yeterli bulma düzeyleridir.

5. Öğrencilerin genel anlamda ağır ders yükü yoktur. (Günlük ders saatinin ve yoğunluğunun dengeli dağılması sebebiyle öğrenci İngilizce dersine yeterli zamanı ayırabilir.)

Bu araştırma sorusu ile ölçülmek istenen sistemin öğrencilere biçtiği genel ders yükünün ağırlığı ve öğrencilere verilen haftalık ders programlarının dengeli dağılım durumu hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir.

6. Öğretmenler asıl görevleri dışında ağır evrak işi vb. işlere yönlendirilmezler ve İngilizce öğretim programı ile alınan kararlarda ilgili öğretmenlerin görüş ve kararlarından yararlanılır.

Bu araştırma sorusu ile MEB'in öğretmenlere asıl görevleri dışında angarya yükleyip yüklemediği ve İngilizce dersi programı oluşturulurken öğretmen görüşlerinin alınıp alınmadığının belirlenmesidir.

7. Öğretmenleri alanlarında ve mesleklerinde ileriye taşıyabilecek nitelikte olan akademik eğitimleri (yüksek lisans, doktora vb) alabilmeleri konusunda kurumlarından yeterli desteği alırlar.

Bu araştırma sorusu ile belirlenmek istenen öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerine devam edebilmeleri için kurum yöneticilerinin haftalık ders programı hazırlama, bu eğitimlere yönelik cesaretlendirici davranışlar sergileme konusundaki yeterlilik düzeyleridir.

8. Öğretmenlerin özlük hakları (yemek, yol yardımı, yeterli maaş, vb.) iyi durumdadır.

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin sahip oldukları maddi ve sosyal haklardan memnun olma düzeylerini belirlemek hedeflenmiştir.

9. İngilizce öğretimine gelişmiş ülkelerde olduğu gibi olması gereken sınıf seviyesinde başlanır.

Yabancı dil eğitimine erken yaşlarda başlanmasının önemine istinaden bu araştırma sorusu ile öğretmenlere göre İngilizce öğretimine başlanma yaşının olması gereken düzeyde olup olmadığı saptanmak istenmiştir.

10. İngilizce öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler sayı ve içerik olarak beklenen düzeyde olup bu konuda öğretmenlere bireysel olarak ihtiyaç analizleri düzenli olarak yapılır.

MEB tarafından öğretmenlere sağlanan hizmet içi eğitimlerin; öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamaması, içerik yönünden niteliği ve sayıca yeterli olup olmama düzeyi bu araştırma sorusu ile öğretmen görüşlerine göre saptanmak istenmiştir.

11. MEB ve YÖK eşgüdümlü çalışır.(YÖK'ün ele aldığı yeni metot ve gelişmelere yönelik olarak, MEB gerekli malzemeleri, kaynağı ve fiziki yapıyı okullarda sağlar.)

Bu araştırma sorusu ile üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen öğretmen eğitiminin okullarda uygulanabilmesi için gerekli fiziksel koşulların MEB tarafından sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir.

12. Yeterli ve köklü bir yabancı dil öğretim planlaması vardır. (Bu planlamada alınan kararlar bilimsel gerçeklere dayanır ve eğitim alanında deneyim sahibi siyasi yöneticilerin düşüncelerine yer verilir.)

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin görüşlerine göre; ülkemizdeki yabancı dil planlamasının yeterlilik düzeyi ve bu planlamaları oluşturan siyasetçilerin eğitime yönelik yetkinlik düzeylerinin ne seviyede olduğu belirlenmek istenmiştir.

İngilizce dersi başarısını etkileyebilecek unsurlardan “öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi” ile ilgili anket soruları aşağıda detaylandırılmıştır.

1. İngilizce Öğretmenleri yeterli düzeyde teorik pedagojik bilgiye sahiptirler. (Eğitim psikolojisi, sınıf yönetimi, özel öğretim yöntemleri gibi konular)

Bu soru ile öğretmenlerin zümre arkadaşlarının pedagojik bilgileri hakkındaki görüşleri saptanmak istenmiştir.

2. Öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli düzeyde bilgiye ve doğru tutuma sahiptirler. (Dil öğretimi dört temel beceriyi kapsayacak şekilde ölçülmekte, klasik usulde sadece yazılı ölçme uygulamasına az yer verilmektedir.)

Bu araştırma sorusu ile İngilizce dersi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin İngilizce dersine özgü olarak uygulanıp uygulanmadığı belirlenmek istenmiştir.

3. Öğretmen adayları belirlenirken yapılan değerlendirmeler yeterli düzeydedir. (Öğretmenliğin enerji ve dinamizm gerektiren bir meslek olması ve yeterliliklerin ölçülmesinde yeterli değerlendirmelerin yapılması)

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin Türkiye’de öğretmen seçimini yeterli bulma düzeyleri belirlenmek istenmiştir.

4. Öğretmenler kendilerini geliştirme; yeni öğretim, yöntem ve metotlara alışma, teknoloji kullanımı konularında başarılıdırlar.

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin modern metotlara ve teknolojik gelişmelere yatkınlık düzeyleri saptanmak istenmiştir.

5. Öğretmenler alanları ile ilgili sahip olmaları gereken dilsel yeterliliğe sahiptirler.

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin zümre arkadaşlarının alan bilgilerini yeterli görme düzeyleri belirlenmek istenmiştir.

6. Öğretmenler dil öğrenimi için gerekli fiziki ortam, teknoloji ve kaynağın tümünü çalıştıkları kurumdan ve çevreden beklemezler, bunları oluşturma konusunda çaba ve emek gösterirler.

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin yabancı dil öğrenme konusunda gerekli olan fiziksel ortamın kurumlar tarafından sağlanmadığı takdirde, bunu sağlayabilme durumlarının neler olduğu belirlenmek istenmiştir.

7. Öğretmenler öğrencilerde İngilizce öğrenme ile ilgili yeterli motivasyon, ilgi ve bilinç oluşturma düzeyinde yeterli olup, dil bilmenin önemine istinaden bir farkındalık düzeyi oluştururlar.

Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin öğrencilerde dil bilmenin önemini kavrayabilme, gerekli ilgi ve motivasyonu sağlayabilme noktalarında birbirlerini ne kadar yeterli gördükleri saptanmak istenmiştir.

8. İngilizce öğretmenliği sadece işinin ehli olan ve ilgili konuda lisans yeterliliğine sahip kişiler tarafından icra edilir.

Bu soru ile İngilizce öğretimi işini yapan kimselerin uzmanlık lisansına sahip olma durumları, zümre arkadaşlarının görüşleri ile belirlenmek istenmiştir.

9. Öğretmen eğitiminde; eğitim fakültelerinde teori yoğunluğu kadar pratik edebilmek için sahalarda (verimli staj olanakları ve süreleri) mevcuttur.

Bu soru ile öğretmenlerin kendi aldıkları öğretmen eğitiminin kendilerine sundukları staj olanakları belirlenmek istenmiştir.

10. Öğretmenler dil öğrenmede çok önemli bir strateji olan bireysel farklılıklara önem verme konusunda etkindirler ve bu sebeple öğrencileri duyuşsal anlamda öğrenmeye istenilen seviyede hazırlarlar.

Bu soru ile öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak öğretim verebilme düzeyleri belirlenmek istenmiştir.

11. Öğretmenlerin pek çoğu İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde en az bir kez bulunmuştur ve iletişim dili olarak İngilizceyi sınıf dışında bir ortamda kullanma çabası vardır.

Bu soru ile öğretmenlerin İngilizceyi somutlaştırarak günlük yaşamlarına taşıyabilme durumları saptanmak istenmiştir.

12. Öğretmenler İngilizceyi sosyal hayatlarına taşıyan alışkanlıklara sahiptir. (Alt yazı olmaksızın İngilizce dublajlı bir filmi izleme ya da İngilizce yayımlanan bir dergi veya gazeteyi düzenli olarak okumak, vb.)

Bu soru ile öğretmenlerin İngilizceyi sosyal yaşamlarına katabilme, mesleki hayat dışında bir alanda da kullanabilme düzeyleri belirlenmek istenmiştir.

İngilizce dersi başarısını etkileyebilecek unsurlardan “öğrenci ve çevresi” ile ilgili anket soruları aşağıda detaylandırılmıştır.

1. Okul dışında İngilizce pratik etme olanaklarının öğrenci ve çevresi tarafından sağlanması sebebiyle dil öğrenme kuramsal düzeyde kalmaz.

Bu araştırma sorusu ile okulda öğrenilen İngilizcenin öğrenci tarafından pratik edilip edilmediği öğrenilmek istenmektedir.

2. Öğrenciler yabancı dil öğrenme konusundaki toplumdaki kemikleşmiş başarısızlık algısına rağmen ön yargılı tutum ve yüksek kaygı içerisinde ‘öğrenilmiş çaresizlik’ yaşamazlar.

Bu araştırma sorusu ile Türkiye’de İngilizce öğrenmeye yönelik yaratılmış başarısızlık algısının öğrencilerin ‘öğrenilmiş çaresizlik’ duygusuna kapılıp, İngilizce öğrenmeye karşı ürkek bir tavır içerisine girmelerine sebep olup olmadığı saptanmak istenmiştir.

3. Öğrenciler sosyal yaşamlarında kitap okuma, dili güzel konuşma, okuduğunu anlama, ortaya yeni bir ürün koyabilme gibi yeni bir dil öğrenmenin de temelini oluşturabilecek kazanımlara sahiptir ve çevreleri tarafından bu alışkanlıkların kazandırılması konusunda rehberdir.

Bu araştırma sorusu ile öğrencilerin yabancı dil öğrenmek için sahip olunması gereken alt yapıya sahip olup olmadıkları ve bu konuda öğrenci velilerinin yönlendirmelerinin olup olmadığı öğrenilmek istenmektedir.

4. Akdeniz ülkesi insanları beden dili, vurgu ve tonlamanın baskın olduğu ifadeler ile birlikte sistemli bir dili de başarıyla kullanırlar. Yabancı dil öğrenme mantığı stratejik olarak bu yapıya uygundur.

Bu araştırma sorusu ile Akdeniz ülkeleri vatandaşlarının beden dili, jest ve mimikleri yetkin biçimde kullanma özelliklerinin yabancı dil öğrenmeyi etkileyip etkilemediği öğrenilmek istenmektedir.

5. Öğrenciler, ana dilleri olan Türkçe 'ye oldukça vakıf olmaları sebebiyle hedef dili öğrenme konusunda sıkıntı yaşamazlar.

Bu araştırma sorusu ile bazı yabancı dil öğretme yaklaşımlarına göre yabancı dil öğrenmeyi etkileyen bir faktör olarak değerlendirilen ana dile yeterince vakıf olma durumunun öğrencilerdeki düzeyi belirlenmek istenmiştir.

6. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri İngilizce öğrenmek için gerekli okul dışı faaliyet ortamının oluşturulması için yeterli düzeydedir.

Bu araştırma sorusu ile öğrencilerin okul dışındaki çevrelerinde İngilizce yayınlara ulaşma, İngilizce faaliyetlere katılma, yurt dışı seyahati gibi imkânlarla sahip olabilecekleri ortamlara ulaşabilmeleri için yeterli sosyoekonomik durumlarının olup olmadığı saptanmak istenmiştir.

7. Veliler yabancı dil öğrenmenin önemi konusunda yeterli bilinç düzeyine sahiptir ve bu konuda öğretmenlerle işbirliği halindedirler.

Bu araştırma sorusu ile öğrenci velilerinin İngilizceye verdikleri önem ve bu konuda öğretmenlere yardımcı olup olmadıkları belirlenmek istenmiştir.

8. Öğrencilerin İngilizce öğrenmek için hazırbulunuşluk düzeyleri yeterli seviyededir. (Bir sonraki kademe veya okula İngilizce dersi ile ilgili gerekli öğrenmeye sahip olarak gelirler.)

Bu araştırma sorusu ile öğrencilerin bir okul kademesinden diğerine geçerken mezun olduğu okul kademesi için planlanmış olan İngilizce öğrenme kazanımlarına sahip olma durumu saptanmak istenmiştir.

9. Öğrenciler arasında hâlihazırda var olan iletişim problemleri diğer disiplinlerin öğrenilmesinde sorun yaratmadığı gibi, dil öğrenmede de bir engel teşkil etmez. (İletişim sorunları, akran çatışmaları grup çalışması gibi çalışmalarda sorun oluşturmaz)

Yabancı dil öğrenme iletişim temelli bir aktivite olduğu için öğrenciler arasında var olan bu tarz problemler diğer disiplinlerin edinilmesine kıyasla İngilizce dersi için daha çok problem oluşturabilir. Bu araştırma sorusu ile bu durumun olup olmadığı saptanmak istenmiştir.

10. Medya, kitle iletişim araçları, eğitim hayatlarında kendilerine verilen onca emek öğrencilere İngilizce öğrenme konusunda yeterli motivasyon, istek ve güdülenmeyi sağlama konusunda yardımcıdır.

Bu araştırma sorusu ile İngilizce bilmenin öneminin öğrencilerin içlerinde yaşadıkları toplum tarafından vurgulanmasının öğrenci üzerinde olumlu bir etkisinin olup olmaması saptanmak istenmiştir.

11. YGS/LYS’de dil alanı dışında İngilizce sorulmamasına rağmen lise öğrencilerinin İngilizce öğrenme istek ve motivasyonları devam eder.

Bu araştırma sorusu ile ÖSYM’nin üniversiteye giriş düzeyinde hazırladığı sınavlarda yabancı dil alanı dışında alan seçen öğrencilerin lise son sınıfta İngilizce dersi motivasyonlarının devam edip etmediği belirlenmek istenmiştir.

12. Öğrenci ve çevresi, anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin dilsel yeterlilik ve öğretme becerilerini sorgulayıp, güvensiz bir ortam oluşturmaz.

Bu araştırma sorusu ile öğrenci ve velilerin anadilleri İngilizce olmayan İngilizce öğretmenlerine karşı bir güvensizlik içinde olup olmadıkları veya bu güvensizliğin İngilizce öğrenmeye engel teşkil edip etmediği saptanmak istenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler İstanbul Anadolu yakasında bulunan yedi büyük ilçedeki (Ataşehir, Kadıköy, Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla, Ümraniye) seçilmiş 40 adet devlet okulunda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerine 25.04.2016 ve 16.05.2016 tarihleri arasında dağıtılıp, bu süreç içerisinde cevaplandırılıp, araştırmacı tarafından toplatılmıştır.

Öğretmenlere araştırmanın amacının kısaca açıklandığı bir yazı ulaştırılmış veya yüz yüze konu ile ilgili açıklama yapılmıştır. Öğretmenlerden kesinlikle kimlik ve kurum bilgisi istenmemiş ve araştırma ölçeğine katılımlarının gönüllülük esasına dayandığı bilgisi kendilerine bildirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizinde istatistik paket programı olan SPSS'in 22. versiyonu kullanılmıştır. Nicel verileri analiz etmek üzere hangi istatistik tekniklerin kullanılması gerektiğini belirlemek üzere öncelikle toplanan verilerin dağılımının normallik gösterip göstermediği Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak belirlenmiştir.

Parametrik istatistik testlerin kullanılabilmesi için toplanan verilerin aralıklı ya da oransal olması, verilerin normal dağılım göstermesi ve grup varyansları eşit olması gereklidir. Bu üç durumdan herhangi birinin sağlanamaması durumunda analizde parametrik testler yerine parametrik olmayan testler kullanılır (Kalaycı, 2006; Büyüköztürk, 2005; Baştürk, 2010; Özdamar, 2004). Bu araştırmada toplanan verilerin dağılımının normallik gösterip göstermediğine dair yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 3.9.'da verilmiştir.

Tablo 3.9.'da görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnov analizi sonucunda İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen üç faktöre ait puanların dağılımının normal dağılımdan anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Zira üç faktöre ait anlamlılık değerleri ($p=,000$) $\alpha=0,05$ değerinden küçüktür. Tablo 3.9'da verilen bulgulardan yola çıkarak İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen üç faktöre ait puanların normal dağılmadığı söylenebilir.

Tablo 3.9. İngilizce Öğretiminde Başarıyı Etkileyen Üç Faktöre Ait Puanların Normal Dağılım Gösterip Göstermediğini Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	Ss	K-Smirnov Z	sd	p
Eğitim sistemi	114	3,60	,817	,330	114	,000
Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi	114	3,02	,787	,263	114	,000
Öğrenci ve çevresi	114	3,65	,852	,291	114	,000

Kalaycı'nın da (2006) belirttiği gibi, puanların normal dağılım göstermediği durumlarda normal dağılımı sağlamak adını “karekök dönüşümü, logaritmik dönüşüm, puanların karesini veya küpünü almak veya puanların tersini almak” gibi yöntemler kullanılmaktadır. Bu araştırmada toplanan ve Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda normal dağılım göstermeyen puanlar üzerinde yukarıda belirtilen yöntemler uygulanmış ancak sonuçta puanların normal dağılımı sağlanamamıştır. Bu yüzden araştırmada toplanan nicel verileri analiz etmek üzere parametrik olmayan istatistik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarına göre kullanılan parametrik olmayan testler şunlardır:

- 1- Araştırmanın birinci alt amacı olan “İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen Eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan nicel veriler üzerinde aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistik analizi uygulanmıştır.
- 2- Araştırmanın ikinci alt amacı olan “İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan nicel veriler üzerinde aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistik analizi uygulanmıştır.
- 3- Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan nicel veriler üzerinde aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistik analizi uygulanmıştır.

- 4- Araştırmanın dördüncü alt amacı olan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan veriler üzerinde Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.
- 5- Araştırmanın beşinci alt amacı olan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan veriler üzerinde Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.
- 6- Araştırmanın altıncı alt amacı olan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mezun olunan fakülte türüne göre anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan veriler üzerinde Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.
- 7- Araştırmanın yedinci alt amacı olan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan veriler üzerinde Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.
- 8- Araştırmanın sekizinci alt amacı olan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde görev yapılan okul türüne göre anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla toplanan veriler üzerinde Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin veri toplama aracı olan ankette yer alan eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresi faktörlerine ait maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları yorumlanırken aşağıda Tablo-3.10'da verilen puan aralıkları kullanılmıştır (Puan aralığı= (En yüksek değer-en düşük değer)/seçenek sayısı).

Tablo 3.10. Ankette Yer Alan Seçeneklere Ait Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum	5	4,21-5,00
Katılmıyorum	4	3,41-4,20
Fikrim Yok	3	2,61-3,40
Katılıyorum	2	1,81-2,60
Kesinlikle Katılıyorum	1	1,00-1,80

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunumu araştırma alt amaçlarının sırasına göre düzenlenmiştir.

4.1. İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?

Tablo 4.1. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sisteminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular

Maddeler	f	%	\bar{X}	Ss	
1 Güncel eğitim metotlarına yönlendirir. (Eğitim sistemi, öğretmenleri Grammar-Translation gibi eskimiş metotları kullanmaya yönlendirmek yerine, dört temel becerinin kazanılmasına yönelik modern uygulamalara teşvik etmektedir.)	Tamamen Katılıyorum	13	11,4	3,03	1,286
	Katılıyorum	40	35,1		
	Fikrim Yok	5	4,4		
	Katılmıyorum	43	37,7		
	Hiç Katılmıyorum	13	11,4		
	Toplam	114	100		
2 Ulusal müfredat öğretmen özerkliğini engellemez. (Farklı okul türleri ve farklı şubelerden sınıflar için aynı müfredat ve yıllık planın uygulanması öğretmenin özgür rotasını etkilemez.)	Tamamen Katılıyorum	10	8,8	3,32	1,306
	Katılıyorum	30	26,3		
	Fikrim Yok	12	10,5		
	Katılmıyorum	38	33,3		
	Hiç Katılmıyorum	24	21,1		
	Toplam	114	100		
3 İngilizce öğretimi için gerekli olan kaynak, teknoloji ve araç gereç kurum tarafından sağlanır.	Tamamen Katılıyorum	8	7	3,38	1,258
	Katılıyorum	30	26,3		
	Fikrim Yok	9	7,9		
	Katılmıyorum	45	39,5		
	Hiç Katılmıyorum	22	19,3		
	Toplam	114	100		
4 İngilizce öğretmeni sayısı devlet okullarında yeterli düzeydedir ve buna bağlı olarak sınıf mevcutları İngilizce öğretimi için ideal sayıdadır.	Tamamen Katılıyorum	9	7,9	3,74	1,255
	Katılıyorum	16	14		
	Fikrim Yok	6	5,3		
	Katılmıyorum	48	42,1		
	Hiç Katılmıyorum	35	30,7		
	Toplam	114	100		
5 Öğrencilerin genel anlamda ağır ders yükü yoktur. (Günlük ders saatinin ve yoğunluğunun dengeli dağılması sebebiyle öğrenci İngilizce dersine yeterli zamanı ayırabilir.)	Tamamen Katılıyorum	8	7	3,65	1,269
	Katılıyorum	20	17,5		
	Fikrim Yok	10	8,8		
	Katılmıyorum	42	36,8		
	Hiç Katılmıyorum	34	29,8		
	Toplam	114	100		
6 Öğretmenler asıl görevleri dışında ağır evrak işi vb işlere yönlendirilmezler ve İngilizce öğretim programı ile alınan kararlarda ilgili öğretmenlerin görüş ve kararlarından yararlanılır.	Tamamen Katılıyorum	9	7,9	3,47	1,257
	Katılıyorum	23	20,2		
	Fikrim Yok	12	10,5		
	Katılmıyorum	45	39,5		
	Hiç Katılmıyorum	25	21,9		
	Toplam	114	100		

Tablo-4.1. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sisteminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular (Devamı)

Maddeler		N	%	\bar{X}	Ss	
7	Öğretmenleri alanlarında ve mesleklerinde ileriye taşıyabilecek nitelikte olan akademik eğitimleri (yüksek lisans, doktora vb) alabilmeleri konusunda kurumlarından yeterli desteği alırlar.	Tamamen Katılıyorum	10	8,8	3,18	1,179
		Katılıyorum	26	22,8		
		Fikrim Yok	25	21,9		
		Katılmıyorum	39	34,2		
		Hiç Katılmıyorum	14	12,3		
		Toplam	114	100		
8	Öğretmenlerin özlük hakları (yemek, yol yardımı, yeterli maaş... vb) iyi durumdadır.	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	4,32	,917
		Katılıyorum	4	3,5		
		Fikrim Yok	5	4,4		
		Katılmıyorum	43	37,7		
		Hiç Katılmıyorum	59	51,8		
		Toplam	114	100		
9	İngilizce öğretimine gelişmiş ülkelerde olduğu gibi olması gereken sınıf seviyesinde başlanır.	Tamamen Katılıyorum	5	4,4	3,70	1,226
		Katılıyorum	23	20,2		
		Fikrim Yok	8	7		
		Katılmıyorum	43	37,7		
		Hiç Katılmıyorum	35	30,7		
		Toplam	114	100		
10	İngilizce öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler sayı ve içerik olarak beklenen düzeyde olup bu konuda öğretmenlere bireysel olarak ihtiyaç analizleri düzenli olarak yapılır.	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,94	1,024
		Katılıyorum	11	9,6		
		Fikrim Yok	12	10,5		
		Katılmıyorum	52	45,6		
		Hiç Katılmıyorum	36	31,6		
		Toplam	114	100		
11	MEB ve YÖK eşgüdümlü çalışır.(YÖK'ün ele aldığı yeni metot ve gelişmelere yönelik olarak, MEB gerekli malzemeleri, kaynağı ve fiziki yapıyı okullarda sağlar.)	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,85	1,04
		Katılıyorum	11	9,6		
		Fikrim Yok	18	15,8		
		Katılmıyorum	50	43,9		
		Hiç Katılmıyorum	32	28,1		
		Toplam	114	100		
12	Yeterli ve köklü bir yabancı dil öğretim planlaması vardır. (Bu planlamada alınan kararlar bilimsel gerçeklere dayanır ve eğitim alanında deneyim sahibi siyasi yöneticilerin düşüncelerine yer verilir.)	Tamamen Katılıyorum	4	3,5	4,22	,984
		Katılıyorum	5	4,4		
		Fikrim Yok	6	5,3		
		Katılmıyorum	46	40,4		
		Hiç Katılmıyorum	53	46,5		
		Toplam	114	100		
GENEL	Eğitim sistemi açısından İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen faktörlere yönelik öğretmenlerin genel görüşleri	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,60	,817
		Katılıyorum	7	6,1		
		Fikrim Yok	31	27,2		
		Katılmıyorum	65	57		
		Hiç Katılmıyorum	8	7		
		Toplam	114	100		

İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen Türk Eğitim sisteminden kaynaklı faktörlere yönelik İngilizce öğretmenlerinin görüşleri betimsel istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Tablo 4.1’de bu betimsel istatistik analizlerine ait bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.1’de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmenlerinin genel olarak, İngilizce öğretimindeki başarıda eğitim sistemine ait faktörlerin olumsuz etkiye sahip olduğunu belirttiklerini söyleyebiliriz. Ölçme aracında yer alan eğitim sistemine yönelik 12 maddeye İngilizce öğretmenlerinin verdiği cevapların aritmetik ortalaması (\bar{X}) 3,60’dır. Bu durumda öğretmenlerin eğitim sistemine ait faktörlere yönelik genel olarak “katılmıyorum” görüşünde oldukları söylenebilir. Nitekim 65 İngilizce öğretmeni (%57) İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik “katılmıyorum” görüşünde bulunmuşlardır. Aynı zamanda araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden %64’ü (N=73) İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik olumsuz yaklaşırken, %27,2’si (N=31) ise “fikrim yok” şeklinde görüş bildirmiştir.

İngilizce öğretmenleri İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörler arasında en çok sekizinci maddeye olumsuz görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =4,32). “Öğretmenlerin özlük hakları iyi durumdadır” ifadesine 43 öğretmen (%37,7) “katılmıyorum” ve 59 öğretmen (%51,8) ise “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir. İngilizce öğretmenlerinin %89,5’ine göre İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkileyen veya başarısızlığı ortaya çıkartan eğitim sistemine ait faktörlerden bir tanesinin “öğretmenlerin özlük haklarının iyi olmaması” olduğu söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin en çok olumsuz görüş bildirdikleri eğitim sistemine ait diğer bir faktör ise 12. maddede yer alan “Yeterli ve köklü bir yabancı dil öğretim planlaması vardır” ifadesidir. İngilizce öğretmenlerinin bu maddeye ait aritmetik ortalamaları (\bar{X}) 4,22’dır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 46’sı (%40,4) “katılmıyorum” ve 53’ü (%46,5) ise “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Yani İngilizce öğretmenlerinin %86,9’una göre İngilizce öğretiminde yeterli ve köklü bir öğretim planlamasına sahip olunmadığı ve bu durumunda İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkilediği söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin en çok olumsuz görüş bildirdikleri eğitim sistemine ait diğer bir faktör ise 10. maddede yer alan “İngilizce öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler sayısı ve içerik olarak beklenen düzeyde olup bu konuda öğretmenlere bireysel olarak ihtiyaç analizleri düzenli olarak yapılır” ifadesidir. İngilizce öğretmenlerinin bu maddeye ait aritmetik ortalamaları (\bar{X}) 3,94’tür. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 52’si (%45,6) “katılmıyorum” ve 36’sı (%31,6) ise “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Yani İngilizce öğretmenlerinin %77,2’si İngilizce öğretmenlerine sağlanan hizmet içi eğitimlerinin sayısı ve içerik olarak istedikleri düzeyde olmadığını ve bu eğitimler için bireysel olarak ihtiyaç analizlerinin yapılmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun yine öğretmenlerce İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkileyen faktörlerden biri olarak görüldüğü söylenebilir.

Yukarıda bahsedilen maddeler dışında 4, 5, 6, 9 ve 11. maddelerin ortalamalarına bakıldığında da İngilizce öğretmenlerinin bu maddelere “katılmıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu maddelerde yer alan eğitim sistemine ait faktörlerin de İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkileyen faktörler olarak öğretmenlerce nitelendirildikleri söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri arasında en az ortalamaya ($\bar{X}=3,03$) birinci maddede yer alan “Güncel eğitim metotlarına yönlendirir” ifadesi sahiptir. Tablo-4.1’e baktığımızda bu maddeye 13 İngilizce öğretmeni (%11,4) “tamamen katılıyorum” ve 40 İngilizce öğretmeni (%35,1) ise “katılıyorum” cevabını vermiştir. Bunun yanında 43 İngilizce öğretmeni (%37,7) “katılmıyorum” ve 13 İngilizce öğretmeni (%11,4) ise “kesinlikle katılmıyorum” görüşünü bildirmiştir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin %46,5’i olumlu ve %49,1’i ise olumsuz görüş bildirmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik görüşleri arasında düşük ortalamaya sahip maddelerden bir diğeri de

yedinci maddedir ($\bar{X}=3,18$). Tablo-4.1'i incelediğimizde 10 öğretmen “tamamen katılıyorum” ve 26 öğretmen ise “katılıyorum” cevabını vererek lisansüstü eğitim için kurumlarından yeterli desteği aldıklarını belirtmişlerdir. 39 öğretmen “katılmıyorum” ve 14 öğretmen ise “kesinlikle katılmıyorum” cevabını vererek lisansüstü eğitim için kurumlarından yeterli destek alamadıklarını vurgulamışlardır. 25 öğretmen ise “fikrim yok” cevabını vermişlerdir.

4.2. İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?

İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminden kaynaklı faktörlere yönelik İngilizce öğretmenlerinin görüşleri betimsel istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Tablo 4.2’de bu betimsel istatistik analizlerine ait bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.2’de de görüldüğü gibi İngilizce öğretmenlerinin genel olarak, İngilizce öğretimi başarısında öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlerin etkisine yönelik “fikrim yok” görüşüne sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime yönelik 12 maddeye İngilizce öğretmenlerinin verdiği cevapların aritmetik ortalaması (\bar{X}) 3,02’dir. 59 İngilizce öğretmeni (%51,8) öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik “fikrim yok” cevabını vermişlerdir. 23 öğretmen (%20,2) “katılıyorum” ve 27 öğretmen (%23,7) ise “katılmıyorum” cevabını vermişlerdir.

Tablo 4.2. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular

Maddeler		f	%	\bar{X}	Ss	
1	İngilizce öğretmenleri yeterli düzeyde teorik pedagojik bilgiye sahiptirler. (Eğitim psikolojisi, sınıf yönetimi, özel öğretim yöntemleri gibi konular)	Tamamen Katılıyorum	17	14,9	2,56	1,097
		Katılıyorum	50	43,9		
		Fikrim Yok	16	14		
		Katılmıyorum	28	24,6		
		Hiç Katılmıyorum	3	2,6		
Toplam		114	100			
2	Öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli düzeyde bilgiye ve doğru tutuma sahiptirler. (Dil öğretimi dört temel beceriyi kapsayacak şekilde ölçülmekte, klasik usulde sadece yazılı ölçme uygulamasına az yer verilmektedir.)	Tamamen Katılıyorum	15	13,2	2,84	1,209
		Katılıyorum	41	36		
		Fikrim Yok	12	10,5		
		Katılmıyorum	39	34,2		
		Hiç Katılmıyorum	7	6,1		
Toplam		114	100			
3	Öğretmen adayları belirlenirken yapılan değerlendirmeler yeterli düzeydedir.(Öğretmenliğin enerji ve dinamizm gerektiren bir meslek olması ve yeterliliklerin ölçülmesinde yeterli değerlendirmelerin yapılması)	Tamamen Katılıyorum	9	7,9	3,37	1,214
		Katılıyorum	23	20,2		
		Fikrim Yok	19	16,7		
		Katılmıyorum	43	37,7		
		Hiç Katılmıyorum	20	17,5		
Toplam		114	100			
4	Öğretmenler kendilerini geliştirme; yeni öğretim yöntem ve metotlara alışma, teknoloji kullanımı konularında başarılıdırlar.	Tamamen Katılıyorum	10	8,8	2,90	1,136
		Katılıyorum	44	38,6		
		Fikrim Yok	12	10,5		
		Katılmıyorum	43	37,7		
		Hiç Katılmıyorum	5	4,4		
Toplam		114	100			
5	Öğretmenler alanları ile ilgili sahip olmaları gereken dilsel yeterliliğe sahiptirler.	Tamamen Katılıyorum	12	10,5	2,76	1,131
		Katılıyorum	47	41,2		
		Fikrim Yok	17	14,9		
		Katılmıyorum	32	28,1		
		Hiç Katılmıyorum	6	5,3		
Toplam		114	100			
6	Öğretmenler dil öğrenimi için gerekli fiziki ortam, teknoloji ve kaynağın tümünü çalıştıkları kurumdan ve çevreden beklemezler, bunları oluşturma konusunda çaba ve emek gösterirler.	Tamamen Katılıyorum	14	12,3	2,47	1,058
		Katılıyorum	61	53,5		
		Fikrim Yok	16	14		
		Katılmıyorum	17	14,9		
		Hiç Katılmıyorum	6	5,3		
Toplam		114	100			
7	Öğretmenler öğrencilerde İngilizce öğrenme ile ilgili yeterli motivasyon, ilgi ve bilinç oluşturma düzeyinde yeterli olup, dil bilmenin önemine istinaden bir farkındalık düzeyi oluştururlar.	Tamamen Katılıyorum	15	13,2	2,50	1,083
		Katılıyorum	60	52,6		
		Fikrim Yok	10	8,8		
		Katılmıyorum	25	21,9		
		Hiç Katılmıyorum	4	3,5		
Toplam		114	100			
8	İngilizce öğretmenliği sadece işinin ehli olan ve ilgili konuda lisans yeterliliğine sahip kişiler tarafından icra edilir.	Tamamen Katılıyorum	16	14	2,91	1,273
		Katılıyorum	37	32,5		
		Fikrim Yok	14	12,3		
		Katılmıyorum	35	30,7		
		Hiç Katılmıyorum	12	10,5		
Toplam		114	100			
9	Öğretmen eğitiminde; eğitim fakültelerinde teori yoğunluğu kadar pratik edebilmek için sahalarda (verimli staj olanakları ve süreleri) mevcuttur.	Tamamen Katılıyorum	5	4,4	3,33	1,110
		Katılıyorum	28	24,6		
		Fikrim Yok	19	16,7		
		Katılmıyorum	48	42,1		
		Hiç Katılmıyorum	14	12,3		
Toplam		114	100			

Tablo-4.2. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular (Devamı)

Maddeler		f	%	\bar{X}	Ss	
10	Öğretmenler dil öğrenmede çok önemli bir strateji olan bireysel farklılıklara önem verme konusunda etkindirler ve bu sebeple öğrencileri duyuşsal anlamda öğrenmeye istenilen seviyede hazırlarlar.	Tamamen Katılıyorum	7	6,1	2,90	1,056
		Katılıyorum	44	38,6		
		Fikrim Yok	20	17,5		
		Katılmıyorum	39	34,2		
		Hiç Katılmıyorum	4	3,5		
		Toplam	114	100		
11	Öğretmenlerin pek çoğu İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde en az bir kez bulunmuştur ve iletişim dili olarak İngilizceyi sınıf dışında bir ortamda kullanma çabası vardır.	Tamamen Katılıyorum	7	6,1	3,71	1,127
		Katılıyorum	10	8,8		
		Fikrim Yok	21	18,4		
		Katılmıyorum	47	41,2		
		Hiç Katılmıyorum	29	25,4		
		Toplam	114	100		
12	Öğretmenler İngilizceyi sosyal hayatlarına taşıyan alışkanlıklara sahiptir. (Alt yazı olmaksızın İngilizce dublajlı bir filmi izleme ya da İngilizce yayımlanan bir dergi veya gazeteyi düzenli olarak okumak, vb.)	Tamamen Katılıyorum	10	8,8	3,09	1,172
		Katılıyorum	33	28,9		
		Fikrim Yok	18	15,8		
		Katılmıyorum	43	37,7		
		Hiç Katılmıyorum	10	8,8		
		Toplam	114	100		
GENEL	Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi açısından İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen faktörlere yönelik öğretmenlerin genel görüşleri	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,02	,787
		Katılıyorum	23	20,2		
		Fikrim Yok	59	51,8		
		Katılmıyorum	27	23,7		
		Hiç Katılmıyorum	2	1,8		
		Toplam	114	100		

İngilizce öğretmenleri İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörler arasında en çok 11. maddeye olumsuz görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=3,71$). “Öğretmenlerin pek çoğu İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde en az bir kez bulunmuştur ve iletişim dili olarak İngilizceyi sınıf dışında bir ortamda kullanma çabası vardır” ifadesine 47 öğretmen (%41,2) “katılmıyorum” ve 29 öğretmen (%25,4) ise “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir. İngilizce öğretmenlerinin %66,6’sına göre İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkileyen veya başarısızlığı ortaya çıkartan öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlerden bir tanesinin “öğretmenlerin İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde bulunmamaları ve İngilizceyi bir iletişim dili olarak sınıf dışında bir ortamda kullanma çabası içinde olmamaları” olduğunu söylebilir.

İngilizce öğretmenlerinin olumsuz görüş bildirdikleri öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait diğer bir faktör ise 3. maddede yer alan “Öğretmen adayları

belirlenirken yapılan değerlendirmeler yeterli düzeydedir” ifadesidir. İngilizce öğretmenlerinin bu maddeye ait aritmetik ortalamaları (\bar{X}) 3,37’dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 43’ü (%37,7) “katılmıyorum” ve 20’si (%17,5) ise “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Yani İngilizce öğretmenlerinin %55,2’sine göre İngilizce öğretmen adaylarının belirlenmesi aşamasında yapılan değerlendirmelerin yeterli olmadığı ve bu durumda İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkilediğı söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin olumsuz görüş bildirdikleri öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait diğer bir faktör ise 9. maddede yer alan “Öğretmen eğitiminde; eğitim fakültelerinde teori yoğunluğu kadar pratik edebilmek için sahalara (verimli staj olanakları ve süreleri) mevcuttur” ifadesidir. İngilizce öğretmenlerinin bu maddeye ait aritmetik ortalamaları (\bar{X}) 3,33’dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 48’i (%42,1) “katılmıyorum” ve 14’ü (%12,3) ise “kesinlikle katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Yani İngilizce öğretmenlerinin %54,4’üne göre eğitim fakültelerinde verimli staj olanakları ve süreleri bulunmadığı ve bu durumda İngilizce öğretiminde başarıyı olumsuz etkilediğı söylenebilir.

Yukarıda açıklanan maddelerin dışında Tablo-4.2’de yer alan maddeler arasında 1, 6 ve 7. maddelere yönelik öğretmen görüşleri olumlu (katılıyorum) düzeydedir. Birinci maddeye İngilizce öğretmenlerinin %58,8’i, altıncı maddeye %67,8’i ve yedinci maddeye ise %65,8’i olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlere göre İngilizce öğretmenleri yeterli düzeyde pedagojik bilgiye sahip, dil öğrenimi için gerekli olan fiziki ortam, teknoloji ve kaynağı kendi çabaları ve emekleri ile oluşturmaya çalışmakta ve İngilizce öğrenmeye öğrencileri motive etme, ilgi ve bilinç oluşturma konusunda yeterliliğe sahiptirler.

Tablo 4.2’de yer alan 2, 4, 5, 8, 10 ve 12. maddelerde ise İngilizce öğretmenlerinin öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri “fikrim

yok” düzeyindedir. Ancak ilgili tablo incelendiğinde bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin verdikleri olumlu ve olumsuz cevapların sayısının birbirine yakın olması etken olmaktadır. Örneğin ikinci maddede olumlu görüş bildiren öğretmen sayısı 46 (%49,8) iken olumsuz görüş bildiren 46 öğretmen (%40,3) vardır. Dördüncü maddede ise olumlu görüş bildiren öğretmen sayısı 54 (%47,4) iken olumsuz görüş bildiren 48 öğretmen (%42,1) vardır.

4.3. İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevreye ait faktörlere yönelik görüşleri nelerdir?

İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevre kaynaklı faktörlere yönelik İngilizce öğretmenlerinin görüşleri betimsel istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Tablo 4.3’de bu betimsel istatistik analizlerine ait bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.3. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevreden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular

Maddeler		f	%	\bar{X}	Ss	
1	Okul dışında İngilizce pratik etme olanaklarının öğrenci ve çevresi tarafından sağlanması sebebiyle dil öğrenme kuramsal düzeyde kalmaz.	Tamamen Katılıyorum	8	7	3,59	1,247
		Katılıyorum	21	18,4		
		Fikrim Yok	10	8,8		
		Katılmıyorum	46	40,4		
		Hiç Katılmıyorum	29	25,4		
		Toplam	114	100		
2	Öğrenciler yabancı dil öğrenme konusundaki toplumdaki kemikleşmiş başarısızlık algısına rağmen ön yargılı tutum ve yüksek kaygı içerisinde ‘öğrenilmiş çaresizlik’ yaşamazlar.	Tamamen Katılıyorum	7	6,1	3,64	1,161
		Katılıyorum	18	15,8		
		Fikrim Yok	8	7		
		Katılmıyorum	57	50		
		Hiç Katılmıyorum	24	21,1		
		Toplam	114	100		
3	Öğrenciler sosyal yaşamlarında kitap okuma, dili güzel konuşma, okuduğunu anlama, ortaya yeni bir ürün koyabilme gibi yeni bir dil öğrenmenin de temelini oluşturabilecek kazanımlara sahiptir ve çevreleri tarafından bu alışkanlıkların kazandırılması konusunda rehberdir.	Tamamen Katılıyorum	5	4,4	3,68	1,100
		Katılıyorum	17	14,9		
		Fikrim Yok	11	9,6		
		Katılmıyorum	57	50		
		Hiç Katılmıyorum	24	21,1		
		Toplam	114	100		
4	Akdeniz ülkesi insanları beden dili, vurgu ve tonlamanın baskın olduğu ifadeler ile birlikte sistemli bir dili de başarıyla kullanırlar. Yabancı dil öğrenme mantığı stratejik olarak bu yapıya uygundur.	Tamamen Katılıyorum	7	6,1	3,04	1,076
		Katılıyorum	33	28,9		
		Fikrim Yok	31	27,2		
		Katılmıyorum	34	29,8		
		Hiç Katılmıyorum	9	7,9		
		Toplam	114	100		

Tablo-4.3. İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevreden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgular (Devamı)

Maddeler		f	%	\bar{X}	Ss	
5	Öğrenciler, ana dilleri olan Türkçeye oldukça vakıf olmaları sebebiyle hedef dili öğrenme konusunda sıkıntı yaşamazlar.	Tamamen Katılıyorum	6	5,3	3,82	1,125
		Katılıyorum	14	12,3		
		Fikrim Yok	6	5,3		
		Katılmıyorum	57	50		
		Hiç Katılmıyorum	31	27,2		
		Toplam	114	100		
6	Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri İngilizce öğrenmek için gerekli okul dışı faaliyet ortamının oluşturulması için yeterli düzeydedir.	Tamamen Katılıyorum	4	3,5	3,98	1,047
		Katılıyorum	9	7,9		
		Fikrim Yok	12	10,5		
		Katılmıyorum	49	43		
		Hiç Katılmıyorum	40	35,1		
		Toplam	114	100		
7	Veliler yabancı dil öğrenmenin önemi konusunda yeterli bilinç düzeyine sahiptir ve bu konuda öğretmenlerle işbirliği halindedirler.	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,69	1,114
		Katılıyorum	22	19,3		
		Fikrim Yok	9	7,9		
		Katılmıyorum	53	46,5		
		Hiç Katılmıyorum	27	23,7		
		Toplam	114	100		
8	Öğrencilerin İngilizce öğrenmek için hazırbulunuşluk düzeyleri yeterli seviyededir. (Bir sonraki kademe veya okula İngilizce dersi ile ilgili gerekli öğrenmeye sahip olarak gelirler.)	Tamamen Katılıyorum	2	1,8	4,01	,945
		Katılıyorum	11	9,6		
		Fikrim Yok	5	4,4		
		Katılmıyorum	62	54,4		
		Hiç Katılmıyorum	34	29,8		
		Toplam	114	100		
9	Öğrenciler arasında hâlihazırda var olan iletişim problemleri diğer disiplinlerin öğrenilmesinde sorun yaratmadığı gibi, dil öğrenmede de bir engel teşkil etmez. (İletişim sorunları, akran çatışmaları grup çalışması gibi çalışmalarda sorun oluşturmaz)	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,67	1,070
		Katılıyorum	20	17,5		
		Fikrim Yok	12	10,5		
		Katılmıyorum	56	49,1		
		Hiç Katılmıyorum	23	20,2		
		Toplam	114	100		
10	Medya, kitle iletişim araçları, eğitim hayatlarında kendilerine verilen onca emek öğrencilere İngilizce öğrenme konusunda yeterli motivasyon, istek ve güdülenmeyi sağlama konusunda yardımcıdır.	Tamamen Katılıyorum	9	7,9	3,13	1,266
		Katılıyorum	38	33,3		
		Fikrim Yok	15	13,2		
		Katılmıyorum	33	28,9		
		Hiç Katılmıyorum	19	16,7		
		Toplam	114	100		
11	YGS/LYS'de dil alanı dışında İngilizce sorulmamasına rağmen lise öğrencilerinin İngilizce öğrenme istek ve motivasyonları devam eder.	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,74	1,031
		Katılıyorum	16	14		
		Fikrim Yok	13	11,4		
		Katılmıyorum	58	50,9		
		Hiç Katılmıyorum	24	21,1		
		Toplam	114	100		
12	Öğrenci ve çevresi, anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin dilsel yeterlilik ve öğretme becerilerini sorgulayıp, güvensiz bir ortam oluşturmaz.	Tamamen Katılıyorum	3	2,6	3,02	1,113
		Katılıyorum	48	42,1		
		Fikrim Yok	19	16,7		
		Katılmıyorum	32	28,1		
		Hiç Katılmıyorum	12	10,5		
		Toplam	114	100		
GENEL	Öğrenci ve çevresi açısından İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen faktörlere yönelik öğretmenlerin genel görüşleri	Tamamen Katılıyorum	2	1,8	3,65	,852
		Katılıyorum	8	7		
		Fikrim Yok	32	28,1		
		Katılmıyorum	58	50,9		
		Hiç Katılmıyorum	14	12,3		
		Toplam	114	100		

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi İngilizce öğretmenleri İngilizce öğretme başarısını etkileyen öğrenci ve çevreye ait faktörlere yönelik genel olarak olumsuz görüş belirtmişlerdir. Tabloda yer alan 12 maddeye ait öğretmenlerin genel aritmetik ortalaması (\bar{X}) 3,65’dir ve bu ortalama “katılmıyorum” düzeyinde bir görüşü temsil etmektedir. Nitekim Tablo 4.3 incelendiğinde İngilizce öğretmenleri arasından 58 öğretmen (%50,9) 12 maddeye genel olarak “katılmıyorum” düzeyinde cevap vermiştir, 14 öğretmen (%12,3) ise “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin %63,2’si genel olarak olumsuz yönde görüş bildirmiştir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmen sayısı ise 2 öğretmen “tamamen katılıyorum” ve 8 öğretmen “katılıyorum” olmak üzere 10 öğretmendir (%8,8). Bu durumda İngilizce öğretmenlerinin %63,2’sine göre öğrenci ve çevreye ait faktörler İngilizce öğretmede başarıyı olumsuz etkilediği söylenebilir.

İngilizce öğretmenleri Tablo 4.3’de yer alan 12 maddeden dokuzuna olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Birinci maddede 75 öğretmen (%65,8; \bar{X} =3,59), ikinci maddede 81 öğretmen (%71,1; \bar{X} =3,64), üçüncü maddede 81 öğretmen (%71,1; \bar{X} =3,68), beşinci maddede 88 öğretmen (%77,2; \bar{X} =3,82), altıncı maddede 89 öğretmen (%78,1; \bar{X} =3,98), yedinci maddede 80 öğretmen (%70,2; \bar{X} =3,69), sekizinci maddede 96 öğretmen (%84,2; \bar{X} =4,01), dokuzuncu maddede 79 öğretmen (%69,3; \bar{X} =3,67) ve on birinci maddede 82 öğretmen için (%72; \bar{X} =3,74) öğrenci ve çevreye ait faktörlere yönelik olumsuz görüş bildirdikleri söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin öğrenci ve çevreye ait faktörlere ait üç maddeye (4, 10 ve 12. maddeler) ait aritmetik ortalamalarına bakıldığında, bu maddelere “fikrim yok” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ancak Tablo 4.3 incelendiğinde bu sonucun aslında bu maddelerde olumlu ve olumsuz cevap veren öğretmen sayılarının birbirine yakın olması nedeniyle ortaya çıktığı görülmektedir. Dördüncü maddede 40 öğretmen (%35) olumlu, 43 öğretmen (%37,7) ise olumsuz cevap vermiştir. 10. maddede 47 öğretmen (%41,2) olumlu,

52 öğretmen (%45,6) öğretmen olumsuz, 12. maddede ise 51 öğretmen (%44,7) öğretmen olumlu ve 44 öğretmen (%38,6) ise olumsuz cevap vermiştir.

4.4. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın varlığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 4.4’de Mann-Whitney U testi analizine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.4. Cinsiyet değişkenine göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi bulguları

Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim sistemi	Kadın	95	3,63	,759	58,48	999	809	,425
	Erkek	19	3,42	1,071	52,58	5556		
Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi	Kadın	95	2,99	,722	56,03	1232,50	762,5	,245
	Erkek	19	3,16	1,068	64,87	5322,50		
Öğrenci ve çevresi	Kadın	95	3,65	,822	57,35	1106,50	888,5	,908
	Erkek	19	3,63	1,012	58,24	5448,50		

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine cinsiyet değişkeni açısından bakılırsa Tablo 4.4’de de görüldüğü gibi kadın ve erkek öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,63, erkek öğretmenlerin ise 3,42’dir, bu aritmetik ortalamalar her iki öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine cinsiyet değişkeni açısından Tablo 4.4'den bakılırsa her iki grupta da yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları “fikrim yok” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,99 ve erkek öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 3,16'dır.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine cinsiyet değişkeni açısından bakılırsa Tablo 4.4'de de görüldüğü gibi kadın ve erkek öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,65, erkek öğretmenlerin ise 3,63'dür, bu aritmetik ortalamalar her iki öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik görüşlerinde yapılan analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her üç faktörde de grupların anlamlılık değeri (p) ,050'den büyük çıkmıştır (Eğitim sistemi $p=,425$; öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi $p=,245$; öğrenci ve çevresi $p=,908$). Bu durumda kadın ve erkek öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

4.5. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde eğitim durumlarına göre anlamlı farklılığın varlığını belirlemek amacıyla

Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 4.5’de Mann-Whitney U testi analizine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Eğitim durumuna göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi bulguları

Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim sistemi	Lisans	102	3,62	,797	58,26	5942,5	534,5	,422
	Yüksek Lisans	12	3,42	,996	51,04	612,5		
Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi	Lisans	102	3,04	,770	58,15	5931	546	,506
	Yüksek Lisans	12	2,83	,937	52	624		
Öğrenci ve çevresi	Lisans	102	3,69	,856	58,89	6007	470	,154
	Yüksek Lisans	12	3,33	,778	45,67	548		

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine eğitim durumları açısından bakılırsa Tablo 4.5’de de görüldüğü gibi lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,62, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise 3,42’dir, bu aritmetik ortalamalar her iki öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine eğitim durumları açısından Tablo 4.5’den bakılırsa her iki grupta da yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları “fikrim yok” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,04 ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,83’dür.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine eğitim durumları açısından bakılırsa Tablo-4.5’de de görüldüğü gibi lisans ve yüksek lisans mezunları öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,69 ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise 3,33’dür, bu aritmetik ortalamalar her iki öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik görüşlerinde yapılan analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her üç faktörde de grupların anlamlılık değeri (p) ,050'den büyük çıkmıştır (Eğitim sistemi p=,422; öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi p=,506; öğrenci ve çevresi p=,154). Bu durumda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

4.6. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı farklılığın varlığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 4.6'da Mann-Whitney U testi analizine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Mezun oldukları fakülte türüne göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi bulguları

Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim sistemi	Eğitim Fakültesi	73	3,56	,816	52,78	3853	1152	,902
	Fen-Edebiyat F.	32	3,59	,911	53,50	1712		
Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi	Eğitim Fakültesi	73	3,01	,842	52,95	3865	1164	,976
	Fen-Edebiyat F.	32	3,00	,762	53,13	1700		
Öğrenci ve çevresi	Eğitim Fakültesi	73	3,60	,846	52,98	3867,5	1166,5	,991
	Fen-Edebiyat F.	32	3,59	,911	53,05	1697,5		

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine mezun oldukları fakülte türü açısından bakılırsa Tablo 4.6'da da görüldüğü gibi

Eğitim Fakóltesi ve Fen Edebiyat Fakóltesi mezunu oğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Eğitim Fakóltesi mezunu oğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,56, Fen Edebiyat Fakóltesi mezunu oğretmenlerin ise 3,59'dur, bu aritmetik ortalamalar her iki oğretmen grubunun da "katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

İngilizce oğretiminde başarıyı etkileyen oğretmen, oğretmen seçimi ve oğretmen eğitimine ait faktörlere yönelik oğretmen görüşlerine mezun oldukları fakólte türü açısından Tablo 4.6'dan bakılırsa her iki grupta da yer alan oğretmenlerin aritmetik ortalamaları "fikrim yok" düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Eğitim Fakóltesi mezunu oğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,01 ve Fen Edebiyat Fakóltesi mezunu oğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 3,00'dür.

İngilizce oğretiminde başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik oğretmen görüşlerine mezun oldukları fakólte türü açısından bakılırsa Tablo 4.6'da da görüldüğü gibi Eğitim Fakóltesi ve Fen Edebiyat Fakóltesi mezunu oğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Eğitim Fakóltesi mezunu oğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,60 ve Fen Edebiyat mezunu oğretmenlerin ise 3,59'dur, bu aritmetik ortalamalar her iki oğretmen grubunun da "katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Eğitim Fakóltesi ve Fen Edebiyat Fakóltesi mezunu oğretmenlerin İngilizce oğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik görüşlerinde yapılan analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her üç faktörde de grupların anlamlılık değeri (p) ,050'den büyük çıkmıştır (Eğitim sistemi p=,902; oğretmen, oğretmen seçimi ve oğretmen eğitimi p=,976; öğrenci ve çevresi p=,991). Bu durumda Eğitim Fakóltesi ve Fen Edebiyat Fakóltesi mezunu oğretmenlerin İngilizce oğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

4.7.İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılığın varlığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Tablo 4.7’de Kruskal Wallis testi analizine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.7. Mesleki kıdeme göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi bulguları

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	P
Eğitim sistemi	6-10 Yıl	27	3,56	,934	51,07	5,485	2	,064
	11-15 Yıl	36	3,89	,465	61,94			
	15 Yıl ve üstü	43	3,47	,909	47,95			
	Toplam	106	3,63	,809				
Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi	6-10 Yıl	27	2,89	,801	48,44	2,805	2	,246
	11-15 Yıl	36	3,22	,637	59,60			
	15 Yıl ve üstü	43	2,98	,859	51,57			
	Toplam	106	3,04	,708				
Öğrenci ve çevresi	6-10 Yıl	27	3,70	,953	56,19	1,770	2	,413
	11-15 Yıl	36	3,78	,898	56,72			
	15 Yıl ve üstü	43	3,53	,767	49,12			
	Toplam	106	3,66	,861				

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine mesleki kıdemleri açısından bakılırsa Tablo 4.7’de de görüldüğü gibi mesleki kıdem yılı 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 15 yıl ve üstü olan öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,56, 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin 3,89 ve 15 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise 3,47’dir. Bu aritmetik ortalamalar her üç öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine mesleki kıdemleri açısından Tablo 4.7'den bakılırsa her üç grupta da yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları “fikrim yok” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Mesleki kıdemleri 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,89, 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin 3,22 ve 15 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 2,98'dir.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine mesleki kıdemleri açısından bakılırsa Tablo 4.7'de de görüldüğü gibi her üç mesleki kıdem grubunda yer alan öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. Mesleki kıdemleri 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,70, 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin 3,78 ve 15 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise 3,53'dür. Bu aritmetik ortalamalar her üç öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik görüşlerinde yapılan analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her üç faktörde de grupların anlamlılık değeri (p) ,050'den büyük çıkmıştır (Eğitim sistemi $p=,064$; öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi $p=,246$; öğrenci ve çevresi $p=,413$). Bu durumda farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

4.8. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılığın varlığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Tablo 4.8’de Kruskal Wallis testi analizine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Görev yapılan okul türüne göre faktörlere yönelik öğretmen görüşlerindeki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi bulguları

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Eğitim sistemi	İlkokul	13	3,54	,519	51,85	3,805	2	,149
	Ortaokul	28	3,43	,690	49,68			
	Lise	73	3,67	,768	61,51			
	Toplam	114	3,60	,817				
Öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi	İlkokul	13	2,77	,599	46,69	4,891	2	,087
	Ortaokul	28	2,86	,651	50,43			
	Lise	73	3,12	,879	62,14			
	Toplam	114	3,02	,787				
Öğrenci ve çevresi	İlkokul	13	3,62	,768	55,42	2,866	2	,239
	Ortaokul	28	3,43	,849	49,61			
	Lise	73	3,74	,850	60,90			
	Toplam	114	3,65	,852				

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen eğitim sistemine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine görev yaptıkları okul türü açısından bakılırsa Tablo 4.8’de de görüldüğü gibi ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,54, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin 3,43 ve lisede görev yapan öğretmenlerin ise 3,67’dir. Bu aritmetik ortalamalar her üç öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine görev yapılan okul türü açısından Tablo 4.8'den bakılırsa her üç grupta da yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları “fikrim yok” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,77, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin 2,86 ve lisede görev yapan öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması 3,12'dir.

İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine görev yapılan okul türü açısından bakılırsa Tablo 4.8'de de görüldüğü gibi her üç okul türünde görev yapan öğretmenler bu faktörlere olumsuz görüş bildirmişlerdir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,62, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin 3,43 ve lisede görev yapan öğretmenlerin ise 3,74'dür. Bu aritmetik ortalamalar her üç öğretmen grubunun da “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

Görev yapılan okul türüne göre öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik görüşlerinde yapılan analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her üç faktörde de grupların anlamlılık değeri (p) ,050'den büyük çıkmıştır (Eğitim sistemi $p=,149$; öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi $p=,087$; öğrenci ve çevresi $p=,239$). Bu durumda farklı okullarda görev yapan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

1-İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen eğitim sisteminden kaynaklı faktörlere yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin; sistemi pek çok konuda olması gereken düzeyde İngilizce öğrenilmesine destek olarak görmedikleri ifade edilebilir. Daha da detaylandırmak gerekirse;

- Bu konulardan öğretmenlerin en fazla olması gereken düzeyde bulmadıkları noktaların başında öğretmenlerin özlük hakları gelmektedir.
- Öğretmenlere göre sistemden kaynaklı diğer bir nokta ise ülkemizde yabancı dil eğitiminde yeterli ve köklü bir planlamanın yapılmamış oluşudur.
- Öğretmenlerin gerekli gördükleri ancak sistemde bir eksiklik oluşturan diğer mevzu ise hizmet içi eğitimlerle ilgilidir. Öğretmenlere göre, İngilizce öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler sayı ve içerik olarak beklenen düzeyde değildir, bu konuda öğretmenlere bireysel olarak ihtiyaç analizleri düzenli olarak yapılmamaktadır.
- Öğretmenlerin dikkat ettikleri diğer bir nokta ise İngilizce öğretimi için yeterli sayıda öğretmen istihdam edilmemesi ve verimli eğitim-öğretim için sınıfların olması gerekenden daha kalabalık olmasıdır.
- Öğretmenler sisteme yönelik olarak, ayrıca, öğrencilerin ağır ders yüklerine ve bu ders yükünün dengeli bir programlama üzerinden yapılmadığına ve bu durumun da İngilizce dersine verimli zaman ayrılmasını güçleştirdiği konusuna değinmişlerdir.
- Sistemin başarıyı etkileyebileceği konularda görüş bildirirken öğretmenler kendi asıl görevleri dışında ağır evrak işi vb. işlere sistem tarafından yönlendirildikleri ve İngilizce öğretim programları oluşturulurken kendi görüşlerinden yararlanılmadığı konusuna değinmişlerdir.

- Öğretmenlerin çoğunlukla hem fikir olduğu ve önemli gördüğü bir diğer nokta ise İngilizce öğretimine gelişmiş ülkelerde olduğu gibi olması gereken sınıf seviyesinde başlanmamasıdır.
- MEB ve YÖK'ün eşgüdümlü hareket etmediğini düşünen ve YÖK'ün öğretmen eğitimi esnasında ele aldığı yeni metot ve gelişmelere yönelik olarak, MEB'in gerekli malzemeleri, kaynağı ve fiziki yapıyı okullarda sağlamadığı yönünde öğretmenler tarafından görüş bildirilmiştir.

2-İngilizce öğretmenlerinin, İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitime ait faktörlere yönelik görüşleri betimlendiğinde; bu başlığın genel olarak diğer iki başlık kadar etkili olmadığı ifade edilebilir. Bu başlık altında öğretmenlerin; bir eksiklik olarak ifade ettikleri en baskın hususlardan bahsetmek gerekirse;

- Öğretmenlerin pek çoğu İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde bir kez dahi bulunmamışlardır ve iletişim dili olarak İngilizceyi sınıf dışında bir ortamda kullanma çabaları yoktur.
- Öğretmenler genel olarak öğretmen adayları belirlenirken yapılan değerlendirmeleri yeterli düzeyde bulmamaktadırlar.
- Eğitim fakültelerinde verimli staj olanakları ve yeterli staj süreleri bulunmamaktadır.

3-İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen öğrenci ve çevre kaynaklı faktörlere yönelik İngilizce öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin genel olarak sisteme yönelik görüşlerde olduğu gibi olumsuz görüş bildirdikleri söylenebilir. Daha da detaylı açıklamak gerekirse;

- Öğrenci ve çevresinin İngilizceyi okul dışında pratik etme olanakları sağlamaması
- Öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusundaki toplumdaki kemikleşmiş başarısızlık algısı karşısında ön yargılı tutum ve yüksek kaygı içerisinde 'öğrenilmiş çaresizlik' yaşamaları

- Öğrencilerin sosyal yaşamlarında kitap okuma, dili güzel konuşma, okuduğunu anlama, ortaya yeni bir ürün koyabilme gibi yeni bir dil öğrenmenin de temelini oluşturabilecek kazanımlara sahip olmamaları ve çevreleri tarafından bu alışkanlıkların kazandırılması konusunda öğrencilere rehberlik edilmemesi
- Öğrencilerin ana dilleri olan Türkçeye yeteri kadar vakıf olmamaları sebebiyle hedef dili öğrenme konusunda sıkıntı yaşamaları
- Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri İngilizce öğrenmek için gerekli okul dışı faaliyet ortamının oluşturulması için yeterli düzeyde olmaması
- Velilerin yabancı dil öğrenmenin önemi konusunda yeterli bilinç düzeyine sahip olmamaları ve bu konuda öğretmenlerle işbirliğinde bulunmamaları
- Öğrencilerin İngilizce öğrenmek için hazırbulunmuşluk düzeyleri yeterli seviyede olmaması
- Öğrenciler arasında hâlihazırda var olan iletişim problemlerinin diğer dil öğrenmede de bir engel teşkil etmesi
- YGS/LYS’de dil alanı dışında İngilizce sorulmamasının lise öğrencilerinin İngilizce öğrenme istek ve motivasyonları engellemesi olarak sıralanabilir.

4- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine göre; kadın ve erkek görüşleri arasında bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu durumda kadın ve erkek öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

5- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık yoktur. Bu durumda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

6- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik

görüşlerinde mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı farklılık yoktur. Bu durumda Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

7- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık yoktur. Bu durumda farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

8- İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim başarısını etkileyen eğitim sistemi, öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitimi, öğrenci ve çevresine ait faktörlere yönelik görüşlerinde görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık yoktur. Bu durumda farklı okullarda görev yapan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde başarıyı etkileyen faktörlere yönelik benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

5.2. Tartışma

Araştırma sonuçları incelendiğinde, okullarda İngilizce dersi işleyişinin ve öğretiminin ilk sorumluları olarak bilinen İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmenler özlük haklarını yetersiz bulmaktadırlar. Devlet memuru statüsünde görev yapan öğretmenlerin yemek, yol yardımı ve özel sağlık sigortası gibi sosyal haklara sahip olmamaları onların bu görüşlerini destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin sistemden kaynaklı olarak sıkıntılı gördükleri diğer önemli bir husus ise ülkemizde yabancı dil eğitiminde yeterli ve köklü bir planlamanın olmamasıdır. Işık'ın yabancı dil öğretiminde yapılan yanlışlardan bahsettiği araştırmasında da, planlamadan kaynaklı hatalara ve Talim Terbiye Kurulunun aksak yönlerine değinilmiştir (Işık, 2008). Zaman zaman bir öğretim döneminin içinde dahi değişen yönetmelikler ve Talim Terbiye Kurulu kararları, eğitim programlarına yapılan sık politik müdahaleler ve her hükümetin

kendi ideolojileri doğrultusunda planlamalar yapmak istemesi oturmuş ve köklü bir yabancı dil planlamasının olmasını engelleyen durumlar olabilir.

Öğretmenlerin gerekli gördükleri ancak sistemde bir eksiklik oluşturan diğer mevzu ise hizmet içi eğitimlerle ilgilidir. Öğretmenlere göre, İngilizce öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler sayı ve içerik olarak beklenen düzeyde görülmemekte ve bu konuda öğretmenlere bireysel olarak ihtiyaç analizleri düzenli olarak yapılmamaktadır. MEB'in sağladığı hizmet içi eğitimler incelendiğinde; bu eğitimlerden öğretmenlerin maksimum oranda fayda sağlamaları için öğretmenlerin bireysel, kendi branşlarına ve yeterliliklerine uygun düzeyde bir ihtiyaç analizi yapmalarına olanak sağlayan bir planlamanın olmadığı, hizmet içi eğitimler verilirken okulun fiziksel durumu, çevresi ve konumu gibi faktörlerin hiçe sayıldığı, eğitimlerin içeriklerinin bu doğrultuda hazırlanmadığı görülmektedir.

Yabancı dil öğretimi için ideal sınıf mevcutlarınının 8-12 civarında olduğu göz önünde bulundurulduğunda, devlet okullarının genelindeki kalabalık sınıf mevcutlarınının yabancı dil öğretime elverişli bir ortam oluşturmadığı öğretmenlerin görüşleri ışığında çıkan, sistemin sorumlu tutulduğu başka bir sonuçtur. Ayrıca kalabalık sınıf mevcutlarınının İngilizce öğrenmeyi güçleştirdiği sonucu Kaplan'ın da çalışmasında ulaştığı bir sonuçtur (Kaplan, 2013). Aynı sonuç Sevinç'in çalışmasında da yer almıştır (Sevinç, 2006).

Öğretmenlerin problemleri bulduğu diğer bir nokta ise hem kendilerinin asıl görevleri dışında yürüttükleri görevleri sebebiyle ağırlaşan iş yükleri hem de öğrencilerin sahip oldukları ağır ders programlarıdır. Mevcut düzene bakıldığında; eğitim ve öğretimin fiilen sağlanmasından sorumlu olan öğretmenlerin bu görevlerinden başka, uzmanı olmadıkları alanlarda (nöbet tutmak, evrak işleri yapmak, okulların yönetsel işlerini yürütmek vb.) ek iş yüklerinin olması, bu noktada öğretmen görüşlerinin mevcut bir sorunu ortaya koyduğunu göstermektedir.

Anşin'in çalışmasında yer verdiği görüşlerden yararlanmak gerekirse; J. Duverger de dilin çocukta hemen hemen en iyi yerleştiği yaş olarak 4 yaşını göstermektedir. Françoise Bresson

çocuğu bir başka dilin sesleriyle yakınlaştırmak için anaokullarından yararlanmayı tavsiye etmektedir (Anşin, 2006).

Bu görüşler ışığında Butler'ın Çin'de gerçekleştirdiği araştırmasının bulgularından yararlanıldığında yabancı dil öğrenmek için en elverişli dönemin okul öncesi dönem olduğu dikkate alınmalıdır. Butler erken yaşta (okul öncesi dönemde) İngilizce eğitimine başlanan çocuklarda İngilizce öğrenme başarısının özellikle konuşma düzeyinde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Butler, 2013).

Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmenlerin Türkiye'de İngilizce eğitime ilkökul düzeyinde başlanmasını İngilizce öğretimi açısından başarısızlık unsuru olarak değerlendirmeleri alan yazın ile uyusmaktadır.

Ankete yanıt veren öğretmenlerin görüşlerine göre; öğretmenlerin pek çoğu İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde bir kez dahi bulunmamışlardır ve iletişim dili olarak İngilizceyi sınıf dışında bir ortamda kullanma çabaları yoktur. Bu durum öğretmenlerin dilsel yeterliliğine ve özgüvenlerine karşı bir tehdit unsuru olabilir.

Öğretmenler genel olarak öğretmen adayları belirlenirken yapılan değerlendirmeleri yeterli düzeyde bulmamaktadırlar. Eğitim fakültelerine öğrenci alırken ve devlet okullarına yapılan öğretmen seçimleri esnasında çoktan seçmeli testler gibi bilgiyi geri çağırma yöntemi ile ölçüm yapan ölçme araçları kullanılması öğretmenlik gibi çok yönlü özellikler taşıması gereken bir meslek grubu seçiminde yetersiz kalabilmektedir.

Öğretmenlerin başarısızlık nedenlerinin öğrenciden kaynaklı olarak değerlendirdikleri noktaların başında ise; öğrencilerin kendi ana dillerine vakıf olmamaları, dili güzel konuşma yetisini kazanabilecekleri alışkanlıklara (kitap okuma vb.) sahip olmamaları ve velilerin çocuklarının bu kazanımları elde etmelerine olanak sağlayacak ortamlar oluşturmamalarıdır.

Öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının İngilizce dili becerileri kazanılması konusunda okul dışında ortamlar yaratılması için yetersiz oluşu, başarıyı etkileyen başka bir faktör olarak tespit edilmiştir. Bu noktada velilerin alım gücünün İngilizce öğrenilmesi için ek kaynaklar almaya yetmemesi, öğrenmenin sadece formal bir sınıf düzeyinde, soyut düzlemde kalmasına neden olmakta, bu yüzden öğrenci İngilizceyi yaşayan bir olgu olarak kabul edememektedir.

Bu araştırma sonucu ile paralel olarak Butler, Çin’de gerçekleştirdiği çalışmasında ailenin sahip olduğu sosyoekonomik seviyenin yüksekliğinin, çocukların İngilizce öğrenmeleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmış; öğrencilere sunulan özel ders öğretmeni, yabancı dil kursları gibi ek imkânların özellikle konuşma becerisi düzeyinde öğrenciye olumlu katkı sağladığını belirtmiştir (Butler, 2013).

5.3. Öneriler

Öğretmenlerin özlük haklarının desteklenmesi yönünde yapılabilecek çalışmalar; özellikle büyük şehirlerde çalışan öğretmenlerde bir tür ruhsal bezmişlik hali yaratan ekonomik sorunların giderilmesine katkı sağlayabilir. Kişisel sorunları ile daha az meşgul olan ve gün içerisinde yemek, yol, sağlık sorunları gibi günlük iş program seyrini olumsuz yönde etkileyebilecek unsurlara takılmadan çalışan öğretmenlerin iş verimi ve motivasyonu artabilir.

İngilizce öğretmeni adaylarının öğrencilikleri esnasında; İngilizcenin ana dil olarak konuşulduğu ülkelerde birtakım kongre, sempozyum veya eğitimlere katılmaları yönünde desteklenmeleri, öğretmen adaylarının dilsel yeterlilik ve alan bilgisi konularında desteklenmelerini sağlayabilir. Bu durum aday öğretmenler, öğretmenlik mesleğine başladıktan sonra da hizmet içi eğitim olarak belli bir rotasyon ve düzen içinde devam ettirilebilir.

Öğretmenlerin gerek alan bilgisi gerekse pedagojik yeterlilik yönünde desteklenmeleri gerektiği yönündeki bir bulguya Sevinç de araştırma sonucunda rastlamış olup, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere katılım konusunda önerilerde bulunmuştur (Sevinç, 2006).

Yapılan araştırmalar neticesinde yabancı dil öğrenilmesi için en elverişli yaş aralığının okul öncesi döneme (3-7 yaş) rastladığı bilgisi dikkate alındığında, İngilizce öğretim programının ilkokuldan itibaren değil, okul öncesi seviyeden itibaren başlaması gerektiği ifade edilebilir.

Devlet okullarının genelinde rastlanan kalabalık sınıf mevcutları; diğer disiplinlerin kazanılmasına büyük bir engel teşkil etmese de yabancı dil öğrenme açısından problemler yaratabileceğinden; bu konuda okullarda genel sınıflar yerine İngilizce grupları oluşturulabilir. 6-8 kişilik bu sınıflara kılavuzluk edecek öğretmenin programı bu doğrultuda planlanabilir ve böylece öğretmenlerin çağdaş ve modern öğretim metotlarını uygulayabilecekleri ortamlar yaratılabilir.

Kaplan'ın araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış ve benzer doğrultuda bir öneri 'İngilizce derslerinde seviye sınıfları (kur sistemi) uygulamasına geçilmelidir.' şeklinde sunulmuştur (Kaplan, 2013).

Kalabalık sınıf mevcutlarının İngilizce öğrenilmesini güçleştirdiği yönündeki benzer bulguya Sevinç'in araştırma sonuçlarında da rastlanmış olup, araştırmacı tarafından bu konuda öğretim esnasında kalabalık sınıflarda "işbirlikçi yaklaşım" kullanılarak grup çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği yönünde bir öneri sunulmuştur (Sevinç, 2006).

Eğitim fakültelerine öğrenci seçimine yönelik uygulanan sınavlar çoktan seçmeli olup, ezberlenen bilgiyi geri çağırma düzeyinde ölçüm yapmaktan ibarettir. Öğretmenlik mesleği ise sadece teorik bilgilerin belli bir mevcudiyet düzeyinin irdelenmesi ile ölçülemeyecek kadar geniş kapsamlı olup bünyesinde farklı dinamikleri olan bir meslek dalıdır. Sosyal zekâ, beden dili başarısı, ifade yeteneği, enerji ve istek düzeyi gibi pek çok dinamik özellik, çoktan seçmeli sorularla ölçülemeyecek alanlardır ve bir öğretmenin sahip olması gereken

temel özelliklerdendir. Bu noktadan hareketle öznel değerlendirme ölçütlerini ve kişisel çıkarlarını öğretmen değerlendirmesinden bağımsız tutabilecek yönde güçlü ve donanımlı öğretim üyelerinden oluşturulmuş bir kurul mülakat ile öğretmen adayı seçimi yapılabilir.

Öğretmen eğitimi esnasında öğretmenler, fakültede 1.sınıftan başlatılarak fakültenin bitirilmesine dek yoğun staj uygulamaları programına tabi tutulabilirler çünkü öğretmenlerin kazanması gereken birtakım üst düzey beceriler ancak görerek, yaşayarak ve işbirliği ile kazanılmaktadır. Tavsiye edilen bu staj uygulamaları ile öğrenciler sosyal deneyimleri, direk yaşayarak ve ustasından görerek edinmelidir. Bu tarz bir eğitim programı öğretmenliğin ilk yıllarında yaşanan deneyimsizlik kaynaklı problemleri minimize edebilir.

Öğretmenlik eğitiminin tamamlanması sonucunda öğretmen adaylarının yeterliliklerini belirlemek için bir ölçme ve değerlendirme sistemi geliştirilebilir. Bu konuda çoktan seçmeli bir test ile teorik bilgilerin ezberlenme düzeyini yoklamak yerine çağdaş öğretim modellerinin özümseme, içselleştirilme düzeyine yönelik uygulamalı sınavlar yapılabilir. Bu sınav sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik yapıp yapmaması gerektiğine karar verilebileceği gibi öğretmen adaylarına verilen geribildirimler ile bireylerin güçlü ve zayıf yanlarının farkına varmaları sağlanabilir. Öğretmen adaylarına eksik yanlarını tamamlamalarına yönelik ek eğitimler sunulabilir.

İngilizce öğretiminde anlamlı ve kalıcı başarıya ulaşabilmek için, sadece nitelikli öğretmen yetiştirme ile yetinilmemelidir, aktif olarak çalışan öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin hızla değişen dünyaya ayak uydurmalarına katkı sağlanabilir. Böylelikle öğretmenler açısından hızla gelişen teknoloji ve en yeni metotlar hakkında ivedilikle kazanımlar sağlanır.

KAYNAKÇA

- Anşın, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi*, 6, 9-20.
- Arslan, M. (2009). Türkiye’de Yabancı Dil Edinim Sorunu ve Yabancı Dil Olarak Türkçe. *1st International Symposium on Sustainable Development*. Bosna Hersek: Saraybosna.
- Baştürk, R. (2010). *Bütün Yönleriyle SPSS Örnekli Nonparametrik İstatistiksel Yöntemler*. 1.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Butler, Y. (2013). Parental Factors in Early English Education as a Foreign Language: A Case Study in Mainland China. *Research Papers in Education University of Pennsylvania Scholarly Commons, Asia-Pacific Education, Language Minorities and Migration (ELMM) Network Working Paper Series*. 1-42.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 18. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikten, M. (2001). Etkili Okullarda Karar Süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 1-12.
- Djigunovic, M. ve Krajnovic, M. (2005). *Language Teaching Methodology and Second Language Acquisition, Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS), Developed under the Auspices of the UNESCO*. Oxford, UK: Eolss Publishers. <http://www.eolss.net> adresinden 23.03.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Erdem, A.R. (2005). Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi. *İlköğretim-Online*, 4(1), 1-6. <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 23.03.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Ergin, M. (1985). *Türk Dil Bilgisi*. 16. Baskı, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- European Commission. (2006). *Europeans and Their Languages*. Special Eurobarometer 243. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf adresinden 17.02.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara: Engin Yayın Evi.

- Işık, A. (2008). Yabancı Dil eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(4), 15-26.
- İmer, K. (1987). Toplum Dilbilimin Kimi Kavramlarına Kuramsal Bir Bakış ve Dil Türleri. *Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 213-230.
- Kalaycı, Ş. (Ed.) (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaplan, H. (2013). Genel Liselerde İngilizce Öğretimindeki Başarısızlık Nedenleri Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi: Antalya İli Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Longman-Metro. (2007). *Büyük İngilizce Türkçe - Türkçe Sözlük*. İstanbul: Serhat Yayınları.
- MEB Mevzuat. (2006). *Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html adresinden 28.02.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Memiş, M. ve Erdem, M. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies Journal*, 8-9, 297-318.
- Noom-ura, S. (2013) English-Teaching Problems in Thailand and Thai Teachers' Professional Development Needs. *English Language Teaching Published by Canadian Center of Science and Education*, 6(11), 139-147.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, V. (2012). Türkiye'de İngilizce Öğretiminin ve İngilizce Öğretmeni Yetiştirmenin Tarihi. *Doktora Tezi*. Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İngiliz Dili Anabilim Dalı.
- Richards, J. ve Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2. Baskı, Cambridge University Press.
- Sağır, M. (2007). Ana Dil mi Ana Dili mi?. *Turkish Studies*, 2(2), 540-544.
- Sevinç, K. (2006) İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Diyarbakır Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, Y. (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Olumsuz Yönde Etkileyen Unsurlar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 149-158.

- Tatar, S. (2010). İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Anadili İngilizce Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Rolü. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 49-57.
- TDK Türkçe Sözlük. (2016). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=dil adresinden 21.02.2016 tarihinde edinilmiştir.
- TEPAV. (2013) *Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi*. Ankara: Türkiye Ekonomi Politikaları Vakfı [TEPAV] ve British Council Ortak Raporu http://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki_Devlet_Okullarinda_Ingilizce_Dilinin_Ogrenimine_Iliskin_Ulusal_Ihtiyac_Analizi.pdf adresinden 02.04.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Tosun, C. (2006). Yabancı Dille Eğitim Sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(2), 28-42.
- Ülkar, E. (2015), *1296 saat İngilizce öğreniyor ama konuşamıyoruz, why?*. Hürriyet Gazetesi Web Sitesi: <http://www.hurriyet.com.tr/1296-saat-ingilizce-ogreniyor-ama-konusamiyoruz-why-28301024> adresinden 11.04.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2015). Yabancılara Türkçe Öğretimi Bağlamında Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Dil Bilgisi Öğretimine Yansımaları: İletişimsel Yöntem, Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ve Dil Bilgisi Öğretimi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 265-286.
- Yıldızlı, A, (2013) *Dilbilime Genel Bir Bakış*. Blogspot Web Site: <http://yildizliarif.blogspot.com.tr/2013/12/dilbilime-genel-bir-bakis.html> adresinden 27.02.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Yolcu, M. (2002). Yabancı Dil Öğrenimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(3), 19-73.

EKLER

EK 1: Valilik Olur Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.4354546
Konu: Anket Araştırma İzni

18.04.2016

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi: a) 12.04.2016 tarih ve 2377 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 18.04.2016 tarih ve 4324870 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Azime Nehir ÖZDEMİR'in "*Devlet Okullarında İngilizce Öğretimindeki Başarıyı Etkileyen Faktörler Hakkında İngilizce Öğretmeni Görüşlerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aslı Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı:	Mualla ÇELEBİ
Ünvanı:	Bölüm Şefi
Tarih:	18.04.2016
İmza:	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@mcb.gov.tr

A. BALTA VHKI
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bacf-cc00-3984-9038-b61C kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4324870

18/04/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yeditepe Üniversitesinin 12.04.2016 tarih ve 2377 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 15.04.2016 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Azime Nehir ÖZDEMİR'in "*Devlet Okullarında İngilizce Öğretimindeki Başarıyı Etkileyen Faktörler Hakkında İngilizce Öğretmeni Görüşlerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Ataşehir, Kadıköy, Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla, Ümraniye ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerine; kişisel bilgi formu ve anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun Müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/04/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 78a4-d13e-35e3-99d1-a774 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Veri Toplama Aracı

ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. Müzeyyen Sevinç yönetiminde yürütülen yüksek lisans tezinin bir parçası olarak, "Devlet okullarında, İngilizce öğretimi için başarıyı etkileyen faktörleri" araştırmaya ve anlamaya yönelik olarak öğretmen görüşlerinden oluşan bazı verileri toplamak üzere hazırlanmıştır.

Anketi doldurmak kısa bir sürenizi alacak ve buna karşılık olarak siz bu çalışmaya çok önemli bir katkı sağlamış olacaksınız. Değişkenlerin doğru ölçülebilmesi, hipotezlerin test edilebilmesi için bütün soruları cevaplamanız çok önemlidir. Boş bırakılmış olan anketler veri tabanıyla yapılan analizlerde kullanılmadığından çalışmanın verimli olabilmesi için anketin tamamının doldurulmuş olması büyük önem taşımaktadır.

Ankete verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak, akademik alan dışında asla kullanılmayacaktır. Ayrıca, yanıtlarınız anonim olarak analiz edilecek; siz veya kurumunuz herhangi bir şekilde tanınmayacaktır.

Bu çalışmaya gösterdiğiniz yakın ilgi ve işbirliğinden dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Nehir Özdemir

Devlet okullarında İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen faktörler hakkında İngilizce öğretmen görüşlerinin incelenmesi üzerine bir araştırma (İstanbul – Anadolu Yakası örneği)

Kişisel Bilgi Formu

- 1.Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın
- 2.Medenî Durumunuz: () Evli () Evli değil
3. Aylık toplam geliriniz(varsa aile veya eş ile birlikte) : () 2500-3500 arası () 3500-5000 arası () 5000- 7500 arası () 7500 ve üstü
- 4.Eğitim Durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
- 5.Mezun Olduğunuz Fakülte: () Eğitim Fakültesi () Fen-edebiyat Fakültesi () Diğer: _____
- 6.Yaş grubunuz: () 21-30 () 31-40 () 41-50 () 51-60 () 60 ve üstü
- 7.Mesleki kıdeminiz(yıl olarak): () 1 yıldan az () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 15 ve üstü
- 8.Çalıştığınız okul kademesi türü : () İlkokul () Ortaokul () Lise

Anket soruları tarafımdan hazırlanmıştır.




Azime Nehir Özdemir

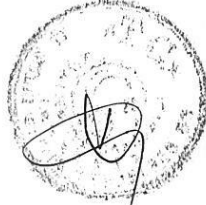




Tutum Ölçeği

Aşağıda Türk eğitim sisteminin İngilizce öğretim programı üzerindeki rolü ile ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu fikrin sizin görüşünüze ne derece uyduğunu değerlendirmenizdir. Cevaplarınızı verirken; her bir ifadenin yanındaki ölçekleri kullanın. Ölçekler "Tamamen Katılıyorum(1)" seçeneğinden "Hiç Katılmıyorum(5)" seçeneğine doğru sıralanmıştır. Her bir ifadeye ne derece katıldığınızı, sizce uygun olan seçeneği işaretleyerek lütfen belirtiniz.

No	GÖRÜŞ VE İFADELER (Türk Eğitim Sisteminin Rolü üzerine)	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Güncel eğitim metotlarına yönlendirir.(Eğitim sistemi, öğretmenleri Grammar-Translation gibi eskimiş metotları kullanmaya yönlendirmek yerine, dört temel becerinin kazanılmasına yönelik modern uygulamalara teşvik etmektedir.)	1	2	3	4	5
2	Ulusal müfredat öğretmen özerkliğini engellemez. (Farklı okul türleri ve farklı şubelerden sınıflar için aynı müfredat ve yıllık planın uygulanması öğretmenin özgür rotasını etkilemez.)	1	2	3	4	5
3	İngilizce öğretimi için gerekli olan kaynak, teknoloji ve araç gereç kurum tarafından sağlanır.	1	2	3	4	5
4	İngilizce öğretmeni sayısı devlet okullarında yeterli düzeydedir ve buna bağlı olarak sınıf mevcutları İngilizce öğretimi için ideal sayıdadır.	1	2	3	4	5
5	Öğrencilerin genel anlamda ağır ders yükü yoktur. (Günlük ders saatinin ve yoğunluğunun dengeli dağılması sebebiyle öğrenci İngilizce dersine yeterli zamanı ayırabilir.)	1	2	3	4	5
6	Öğretmenler asıl görevleri dışında ağır evrak işi vb işlere yönlendirilmezler ve İngilizce öğretim programı ile alınan kararlarda ilgili öğretmenlerin görüş ve kararlarından yararlanılır.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenleri alanlarında ve mesleklerinde ileriye taşıyabilecek nitelikte olan akademik eğitimleri (yüksek lisans, doktora vb) alabilmeleri konusunda kurumlarından yeterli desteği alırlar.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenlerin özlük hakları (yemek, yol yardımı, yeterli maaş... vb) iyi durumdadır.	1	2	3	4	5
9	İngilizce öğretimine gelişmiş ölkelerde olduğu gibi olması gereken sınıf seviyesinde başlanır.	1	2	3	4	5
10	İngilizce öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimler sayı ve içerik olarak beklenen düzeyde olup bu konuda öğretmenlere bireysel olarak ihtiyaç analizleri düzenli olarak yapılır.	1	2	3	4	5
11	MEB ve YÖK eşgüdömlü çalışır.(YÖK'ün ele aldığı yeni metot ve gelişmelere yönelik olarak,MEB gerekli malzemeleri, kaynağı ve fiziki yapıyı okullarda sağlar.)	1	2	3	4	5
12	Yeterli ve köklü bir yabancı dil öğretim planlaması vardır. (Bu planlamada alınan kararlar bilimsel gerçeklere dayanır ve eğitim alanında deneyim sahibi siyasi yöneticilerin düşüncelerine yer verilir.)	1	2	3	4	5



Handwritten signature and initials.

Tutum Ölçeği

Aşağıda öğretmen, öğretmen seçimi ve öğretmen eğitiminin İngilizce Öğretim programı üzerindeki rolü ile ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu fikrin sizin görüşünüze ne derece uyduğunu değerlendirmenizdir. Cevaplarınızı verirken; her bir ifadenin yanındaki ölçekleri kullanın. Ölçekler "Tamamen Katılıyorum(1)" seçeneğinden "Hiç Katılıyorum(5)" seçeneğine doğru sıralanmıştır. Her bir ifadeye ne derece katıldığınızı, size uygun olan seçeneği işaretleyerek lütfen belirtiniz.

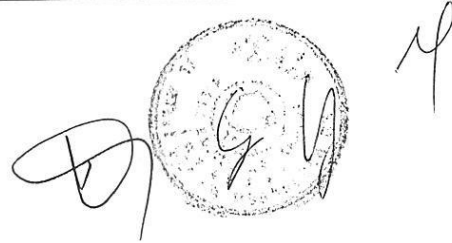
No	GÖRÜŞ VE İFADELER (Siz ve zümre arkadaşlarınız ile ilgili olarak)	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	İngilizce Öğretmenleri yeterli düzeyde teorik pedagojik bilgiye sahiptirler. (Eğitim psikolojisi, sınıf yönetimi, özel öğretim yöntemleri gibi konular)	1	2	3	4	5
2	Öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli düzeyde bilgiye ve doğru tutuma sahiptirler. (Dil öğretimi dört temel beceriyi kapsayacak şekilde ölçülmekte, klasik usulde sadece yazılı ölçme uygulamasına az yer verilmektedir.)	1	2	3	4	5
3	Öğretmen adayları belirlenirken yapılan değerlendirmeler yeterli düzeydedir.(Öğretmenliğin enerji ve dinamizm gerektiren bir meslek olması ve yeterliliklerin ölçülmesinde yeterli değerlendirmelerin yapılması)	1	2	3	4	5
4	Öğretmenler kendilerini geliştirme; yeni öğretim yöntem ve metotlara alıştırma, teknoloji kullanımı konularında başarılıdır.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenler alanları ile ilgili sahip olmaları gereken dilsel yeterliliğe sahiptirler.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenler dil öğrenimi için gerekli fiziki ortam, teknoloji ve kaynağın tümünü çalıştıkları kurumdan ve çevreden beklemezler, bunları oluşturma konusunda çaba ve emek gösterirler.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenler öğrencilerde İngilizce öğrenme ile ilgili yeterli motivasyon, ilgi ve bilinç oluşturma düzeyinde yeterli olup, dil bilmenin önemine istinaden bir farkındalık düzeyi oluştururlar.	1	2	3	4	5
8	İngilizce öğretmenliği sadece işinin ehli olan ve ilgili konuda lisans yeterliliğine sahip kişiler tarafından icra edilir.	1	2	3	4	5
9	Öğretmen eğitimi; eğitim fakültelerinde teori yoğunluğu kadar pratik edebilmek için sahalar (verimli staj olanakları ve süreleri) mevcuttur.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenler dil öğrenmede çok önemli bir strateji olan bireysel farklılıklara önem verme konusunda etkindirler ve bu sebeple öğrencileri duyuşsal anlamda öğrenmeye istenilen seviyede hazırlarlar.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenlerin pek çoğu İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde en az bir kez bulunmuştur ve iletişim dili olarak İngilizceyi sınıf dışında bir ortamda kullanma çabası vardır.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenler İngilizceyi sosyal hayatlarına taşıyan alışkanlıklara sahiptir. (Alt yazı olmaksızın İngilizce dublajlı bir filmi izleme ya da İngilizce yayımlanan bir dergi veya gazeteyi düzenli olarak okumak, vb.)	1	2	3	4	5



Tutum Ölçeği

Aşağıda öğrenci ve çevresinin İngilizce öğretim programı üzerindeki rolü ile ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu fikrin sizin görüşünüze ne derece uyduğunu değerlendirmenizdir. Cevaplarınızı verirken; her bir ifadenin yanındaki ölçekleri kullanın. Ölçekler "Tamamen Katılıyorum(1)" seçeneğinden "Hiç Katılıyorum(5)" seçeneğine doğru sıralanmıştır. Her bir ifadeye ne derece katıldığınızı, sizce uygun olan seçeneği işaretleyerek lütfen belirtiniz.

No	GÖRÜŞ VE İFADELER (Öğrenci ve Çevresi ile ilgili)	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrin Yok	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Okul dışında İngilizce pratik etme olanaklarının öğrenci ve çevresi tarafından sağlanması sebebiyle dil öğrenme kuramsal düzeyde kalmaz.	1	2	3	4	5
2	Öğrenciler yabancı dil öğrenme konusundaki toplumdaki kemikleşmiş başarısızlık algısına rağmen ön yargılı tutum ve yüksek kaygı içerisinde 'öğrenilmiş çaresizlik' yaşamazlar.	1	2	3	4	5
3	Öğrenciler sosyal yaşamlarında kitap okuma, dili güzel konuşma, okuduğunu anlama, ortaya yeni bir ürün koyabilme gibi yeni bir dil öğrenmenin de temelini oluşturabilecek kazanımlara sahiptir ve çevreleri tarafından bu alışkanlıkların kazandırılması konusunda rehberdir.	1	2	3	4	5
4	Akdeniz ülkesi insanları beden dili, vurgu ve tonlamanın baskın olduğu ifadeler ile birlikte sistemli bir dili de başarıyla kullanırlar. Yabancı dil öğrenme mantığı stratejik olarak bu yapıya uygundur.	1	2	3	4	5
5	Öğrenciler, ana dilleri olan Türkçe'ye oldukça vakif olmaları sebebiyle hedef dili öğrenme konusunda sıkıntı yaşamazlar.	1	2	3	4	5
6	Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri İngilizce öğrenmek için gerekli okul dışı faaliyet ortamının oluşturulması için yeterli düzeydedir.	1	2	3	4	5
7	Veliler yabancı dil öğrenmenin önemi konusunda yeterli bilinç düzeyine sahiptir ve bu konuda öğretmenlerle işbirliği halindedirler.	1	2	3	4	5
8	Öğrencilerin İngilizce öğrenmek için hazırbulunluşluk düzeyleri yeterli seviyededir. (Bir sonraki kademe ve ya okula İngilizce dersi ile ilgili gerekli öğrenmeye sahip olarak gelirler.)	1	2	3	4	5
9	Öğrenciler arasında hâlihazırda var olan iletişim problemleri diğer disiplinlerin öğrenilmesinde sorun yaratmadığı gibi, dil öğrenmede de bir engel teşkil etmez. (İletişim sorunları, akrân çatışmaları grup çalışması gibi çalışmalarda sorun oluşturmaz)	1	2	3	4	5
10	Medya, kitle iletişim araçları, eğitim hayatlarında kendilerine verilen onca emek öğrencilere İngilizce öğrenme konusunda yeterli motivasyon, istek ve güdülenmeyi sağlama konusunda yardımcıdır.	1	2	3	4	5
11	YGS/LYS'de dil alanı dışında İngilizce sorulmamasına rağmen lise öğrencilerinin İngilizce öğrenme istek ve motivasyonları devam eder.	1	2	3	4	5
12	Öğrenci ve çevresi, anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin dilsel yeterlilik ve öğretme becerilerini sorgulayıp, güvensiz bir ortam oluşturmaz.	1	2	3	4	5



EK 3: Araştırma Kapsamındaki Okulların Listesi

Araştırma Kapsamına Alınacak İstanbul Anadolu Yakası Kurumları

1. Ataşehir TEB Anadolu Lisesi
2. Ataşehir Anadolu Lisesi
3. Ataşehir Celal Yardımcı İlkokulu
4. Kadıköy Mehmet Beyazıt Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
5. Kadıköy Anadolu Lisesi
6. Kadıköy Fenerbahçe Anadolu Lisesi
7. Kadıköy Çiftehavuzlar Ortaokulu
8. Kadıköy Haydarpaşa Anadolu Lisesi
9. Kadıköy Göztepe İhsan Kurşunoğlu Anadolu Lisesi
10. Kadıköy Erenköy Kız Anadolu Lisesi
11. Kartal Türk Kızılayı Kartal Anadolu Lisesi
12. Kartal Yüksel - İlhan Alanyalı Fen Lisesi
13. Kartal İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
14. Kartal Atalar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
15. Kartal Şehit Öğretmen Hüseyin Ağırman Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
16. Kartal Ergenekon İbrahim Şakir İlkokulu
17. Maltepe Orhangazi Çok Programlı Lisesi
18. Maltepe Cevizli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
19. Maltepe E.C.A Elginkan Anadolu Lisesi
20. Maltepe Ataköseoğlu İlkokulu
21. Maltepe Adnan Kahveci Ortaokulu
22. Pendik Anadolu Lisesi
23. Pendik Necip Fazıl Kısakürek Ortaokulu
24. Pendik Mahir İz Ortaokulu
25. Pendik 75.Yıl Mesut Yılmaz İlkokulu
26. Pendik Kurtköy İlkokulu
27. Pendik Orhangazi İlkokulu
28. Pendik Orhangazi Ortaokulu
29. Pendik Erol Türker İlkokulu
30. Tuzla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
31. Tuzla Cezeri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
32. Tuzla Yıldız Ali Hasoğlu İmam Hatip Ortaokulu
33. Tuzla Asım Kibar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
34. Tuzla Mehmet Tekin Alp Anadolu Lisesi
35. Tuzla Piri Reis Ortaokulu
36. Tuzla Çağrıbey Ortaokulu
37. Tuzla Farabi İlkokulu
38. Tuzla Hacıoğulları Hilmi Sonay İlkokulu
39. Ümraniye İnanç Türkeş Ortaokulu
40. Ümraniye Çayırönü Ortaokulu

Planlanan Uygulama Zamanı: 25.04.2016-30.05.2016



EK 4: Özgeçmiş

1985 senesinde Muğla'da doğdum, ilk ve ortaöğretimimi aynı ilde tamamladım.

2008 yılında Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İngiliz dili ve Edebiyatı bölümünden, İngilizce Öğretmenliği Pedagojik Formasyon eğitimini de tamamlayarak mezun oldum.

2014-2015 eğitim öğretim yılında Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladım.

2008-2010 yılları arasında İngilizce çevirmeni olarak görev yaptım.

2010 yılından beri MEB'e bağlı okullarda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım.