

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN**  
**EĞİTİM DURUMUNDA YÖNTEM-TEKNİK VE ARAÇ-GEREÇ**  
**(TEKNOLOJİ) KULLANMA YETERLİLİKLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Salih UŞUN**

**Hazırlayan**  
**Özlem ÖZDEMİR**

**Çanakkale - 2007**

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Özlem ÖZDEMİR'E ait "İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM DURUMUNDA YÖNTEM-TEKNİK VE ARAÇ-GEREÇ (TEKNOLOJİ) KULLANMA YETERLİLİKLERİ" adlı çalışma, jürimiz tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan



Doç. Dr. Salih UŞUN

Üye



Yrd. Doç. Dr. Ece ZEHİR TOPKAYA

Üye



Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

Üye



Yrd. Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Üye



Yrd. Doç. Dr. Ersin UZMAN

## ÖZET

Bu araştırma, İlköğretim Birinci Kademe İngilizce öğretmenlerinin, eğitim durumunda yöntem-teknik kullanma, araç-gereç (teknoloji) kullanma açısından yeterlilik algılarını saptamak ve İngilizce öğretmenliği eğitimi almış öğretmenlerle farklı alanlarda yetişmiş öğretmenler arasında bu açılardan bir fark olup olmadığını; kıdem ile alınan hizmetiçi eğitim değişkenleri açılarından öğretmen yeterliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yürütülmüştür.

Araştırma evreni, Çanakkale ilinde yer alan resmi ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinden oluşmuştur. Örneklem, Çanakkale il sınırları içinde yer alan resmi ilköğretim okullarından rastlantısal seçme yoluyla seçilen öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırma verileri, 76 ilköğretim okulunda görüşülen 95 öğretmenden toplanmıştır.

Bu araştırmada, tarama modeli kullanılmış ve verilerin çözümü ve yorumlanmasında, betimsel istatistik yöntemleri ile çalışılmıştır. Verilerin toplanması amacı ile literatür taraması ve uzman görüşlerine dayanılarak 35 maddeden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Anket; kişisel bilgiler, yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanma becerileri bölümlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri yanıtların çözümlenmesinde; frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (SS), t-testi ve varyans analizi hesaplamaları kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler, eğitim durumunda yöntem-teknik kullanma açısından kendilerini yeterli görmektedirler. Ancak öğretmenler, araç-gereç (teknoloji) kullanma açısından, kendilerini diğer yeterlilik alanına göre daha az yeterli görmektedirler. Ayrıca bu yeterlilik alanlarına bakıldığında; alan ve alan dışı öğretmenler arasında anlamlı bir fark gözlenmemektedir.

Araştırmanın bulgularına göre: ülkemizde resmi ilköğretim okullarının birinci kademesinde uygulanmakta olan İngilizce öğretiminde, öğretmenlerimizin daha başarılı olabilmeleri için; öğretmenler, çocuklara yabancı dil öğretiminde ve sınıf içi öğretim becerileri konusunda rehberlik ve eğitime ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı dil öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim kurs ve seminerler düzenlenmesi; okullardaki yabancı dil öğretim araç-gereç (teknoloji) eksikliklerinin giderilmesi ve yabancı dil öğretim teknolojilerinin düzenlenmesi ve kullanımı konusunda öğretmenlere rehberlik edilmesi oldukça önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil öğretimi, İlköğretim okulu, İngilizce öğretmeni, Öğretmen yeterliliği, Yöntem, Teknik, Teknoloji

## ABSTRACT

This study is conducted in order to determine 4 th and 5 th grade primary school English language teachers' perceptions of competence in terms of their use of methods, techniques and instructional technology and to determine whether there is a difference between the teachers who graduated from English language teaching departments and the teachers who graduated from other departments; and also to determine whether their teaching experience and inservice training affects their perceptions of competences.

The poulation of the study is the English teachers who work in the 4 th and 5 th grades state primary schools in Çanakkale. The sample is the teachers who have been selected randomly from among those schools in Çanakkale. The data of the study are collected from 95 teachers in 76 primary schools.

In this study, survey method is used and descriptive statistical methods are used to analyse and to interpret the data. In order to collect the data, a questionnaire of 35 items which was developed in accordance with the expert view and literature review was used. The questionnaire consists of 3 parts, personal information and the skills of usage of methods-techniques and instructional technology. In order to analyse the results of the questionnaire, frequency (f), percentage (%),arithmetical mean ( $\bar{X}$ ), standard deviation, t-test and variation calculations are used.

According to the results of the study, teachers report themselves as competent in the usage of methods and techniques but teachers report themselves less competent in the usage of instructional technology than they do in different areas of competence. Apart from these, when all the areas of competencies are considered, there is not a meaningful difference between the teachers who were graduated from English language teaching departments and the teachers who were graduated from other departments.

According to the findings of the study, in our country in primary schools, our teachers need guiding and education in order to develop their foreign language teaching skills. Within this context, it is essential that the Ministry of Education should conduct seminars and in-service training courses; should supply the equipment for instructional technologies used in foreign language teaching and give guidance to the teachers about the usage of them.

**Key Words:** Foreign language teaching, Primary school, English teacher, teacher competence, method, technology, instructional technology

**İÇİNDEKİLER**

	<b>SAYFA</b>
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	v
SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ÖNSÖZ	xi
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	<b>1</b>
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. İlköğretimde Yabancı Dil Öğretimi	3
1.1.2. Dil Gelişimi	5
1.1.2.1. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri	7
1.1.3. Türkiye’de İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi	12
1.1.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	13
1.1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Diğer Bazı Yöntemler	21
1.1.6. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Etkinlikler	23
1.1.6.1. Yabancı Dil Öğretim Teknikleri	25
1.1.6.1.1. Grupla Öğretim Teknikleri	26
1.1.6.1.2. Bireysel Öğretim Teknikleri	28
1.1.7. Yabancı Dil Öğretim Materyalleri ve Teknolojileri	30
1.1.8. Öğretmen Yeterlilikleri	32
1.1.8.1. Yabancı Dil Öğretmeni Yeterlilikleri	41
1.2. Araştırmanın Amacı	46
1.3. Önem	47
1.4. Sayıtlar	48

1.5. Sınırlılıklar	48
1.6. Tanımlar	49
1.7. Tezin Organizasyonu	50
1.8. İlgili Araştırmalar	50
1.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	50
1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	55

## **İKİNCİ BÖLÜM** **61**

<b>YÖNTEM</b>	<b>61</b>
2.1. Araştırmanın Modeli	61
2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	61
2.3. Verilerin Toplanması	63
2.4. Verilerin Çözümlemesi	64

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM** **66**

<b>BULGULAR ve YORUM</b>	<b>66</b>
3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikler Bakımından Dağılımına İlişkin Bulgular	66
3.2. İlköğretim Kapsamındaki İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Yeterlilikleri	68
3.2.1. Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri	68
3.2.2. Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri	77
3.3. İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri ile Mesleki Kıdem ve İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki	83
3.3.1. İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişki	83
3.3.2. İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri ile İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki	84



3.4. İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç (Teknoloji)	85
Kullanma Yeterlilikleri İle Mesleki Kıdem ve İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmet içi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki	
3.4.1. İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç (Teknoloji)	85
Kullanma Yeterlilikleri İle Mesleki Kıdem Arasındaki İlişki	
3.4.2. İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç (Teknoloji)	86
Kullanma Yeterlilikleri İle İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmet içi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki	
3.5. İngilizce Alan Mezunu Öğretmenler İle Alan Dışından	87
Mezun Olan Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri ve Araç- Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri Açıklarından Karşılaştırılması	
3.5.1. İngilizce Alan Mezunu Öğretmenler İle Alan Dışından	87
Mezun Olan Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri Açısından Karşılaştırılması	
3.5.2. İngilizce Alan Mezunu Öğretmenler İle Alan Dışından	88
Mezun Öğretmenlerin Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri Açısından Karşılaştırılması	
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b>	<b>89</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	<b>89</b>
4.1. Sonuç	89
4.2. Öneriler	91
4.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	91
4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	91
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>93</b>

<b>EKLER</b>	<b>100</b>
Ek-1. Anket Formu	101
Ek-2. Uygulama İzni	104

**SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ**

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
EARGED	: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
vb.	: ve benzeri
f	: Frekans
SS	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
p	: Anlamlılık Düzeyi
N	: Eleman Sayısı
F	: Fark
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Programı)

**TABLolar LİSTESİ**

<b>Tablo No</b>		<b>Sayfa</b>
1:	Araştırmanın Evreni	62
2:	Evren ve Örneklem	63
3:	Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kıdemlerine Göre Dağılımı	66
4:	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul ve Hizmet İçi Alma Durumlarına Göre Dağılımı	67
5:	Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanma Düzeyleri	69
6:	İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Düzeyleri	78
7:	Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanımlarının Mesleki Kıdemlerine İlişkin Değerleri	83
8:	Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanımlarının Hizmet İçi Alıp Almama Durumlarına İlişkin “t” Değerleri	84
9:	İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Yeterliliklerinin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Değerleri	85
10:	İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Yeterliliklerinin Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumlarına İlişkin “t” Değerleri	86
11:	İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterliliklerinin Mezun Oldukları Alana İlişkin “t” Değerleri	87
12:	İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Yeterliliklerinin Mezun Oldukları Alana İlişkin “t” Değerleri	88

## ÖNSÖZ

Teknolojinin getirdiği yenilik ve değişikliklerin hem günlük yaşantımızı hem de iş dünyasını yoğun bir şekilde etkilemesiyle birlikte, uluslararası ilişkilerin yürütülmesinde etken bir iletişim sağlama ihtiyacı doğmasıyla geniş halk kitlelerinin yabancı dil öğrenmesi zorunlu duruma gelmiş bulunmaktadır. Günümüz Türkiye'sinde yabancı dil bilme, çağın çağdaş olmanın şartlarından biri ve batı dünyasına açılan kapının anahtarı sayılmıştır. Bu değişim ve ihtiyaçlar doğrultusunda çocukları hızla gelişen dünyaya hazırlamak için eğitim sistemlerinin de buna paralel olarak değişim ve gelişim göstermesi gerekmektedir.

Ülkemizde yabancı dil öğretimine İlköğretim Birinci Kademesi'nde başlanması bu ihtiyacı karşılama amacını taşımaktadır. Bu uygulama hem veli ve eğitim çevreleri hem de öğrenciler tarafından olumlu tepkilerle karşılanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu uygulamasını başarılı kılmak üzere çalışan ve araştırma süresince deneyim ve düşüncelerini benimle paylaşan yabancı dil öğretmenlerimize teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın oluşturulmasında ve yürütülmesinde bana rehberlik eden, araştırma süresince beni destekleyen değerli danışmanım Doç. Dr. Salih UŞUN' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen ve fikirlerinden yararlandığım araştırma görevlisi arkadaşlarıma ve tüm bu süreç boyunca bana destek olan, moral kaynağım anneme, babama, kardeşime teşekkür ederim.

Çanakkale, Haziran, 2007

Özlem ÖZDEMİR

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amaç ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, araştırma ile ilgili sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, tezin organizasyonu ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

### 1.1. Problem durumu

Uluslararası ilişkilerin başladığı dönemlerden bu yana gündeme gelen yabancı dil öğretimi, günümüzde önemini arttırarak korumaktadır. Ayrıca teknoloji sayesinde mesafelerin kısılması ve iletişim ortamlarının artmasıyla beraber yabancı dil öğretimine olan ilgiyi de yoğunlaştırmıştır. Böylece bireylerin bir yabancı dil öğrenme zorunluluğu giderek belirginleşmiştir. Bir yabancı dil bilme, bireyin dünyayı kavramasına, küreselleşen dünyadaki iletişim ve ticaret olanaklarından yararlanmasına, teknolojik gelişmeleri takip etmesine hatta meslek sahibi olabilmesine olanak sunmaktadır.

Yabancı dil öğretimine, özellikle de İngilizce' ye olan talep dünyanın pek çok ülkesinde belirgin bir artış göstermektedir. Özellikle gelir düzeyi yüksek ülkelerde, çocuklar ikinci dile anaokulundan itibaren başlamakta ve ileriki yaşlarda bir başka yabancı dili kullanabilmektedir. Örneğin; Almanya'da 1970'li yıllarda uygulamaya başlatılan eğitim programı gereğince İngilizce ve Fransızca öğretiminin 8 yaşından (3. sınıf) itibaren başlatılması yaygınlaştırılmıştır (Blisener 1997: 13).

Türkiye'de ise yabancı dil öğretim etkinlikleri, Osmanlı İmparatorluğu dönemindeki Enderun okullarındaki Arapça ve Fransızca öğretimine kadar uzanmaktadır. Yabancı dil öğretiminin gerçek anlamda okul programlarına girmesi,

Tanzimat döneminde olmuştur. Bu dönemde açılan bazı okullarda Fransızca öğretimine başlanmıştır.

Tanzimat dönemindeki Fransızca öğretimini, Meşrutiyet döneminde Almanca, 2. Dünya Savaşı sonrası da İngilizce öğretimi izlemiştir. Cumhuriyet döneminde yabancı dil öğretimi, ortaöğretim kurumlarında önce takviyeli dil öğretimi olarak başlamış fakat daha sonra yabancı dilde eğitim ve öğretim giderek yaygınlaşmıştır (Demirel 1999: 12). Ayrıca 1987 yılında, “yabancı dil bilen insan yetiştirme” hedefi hükümet programında yer almıştır (Resmi Gazete 31 Aralık 1987).

Günün siyasal ve ekonomik koşullarının gereği olarak yabancı dil öğretimine talep giderek artmıştır. 1997 yılı itibarıyla, 8 yıllık zorunlu eğitim uygulaması yasallaşmış ve 5 yıllık zorunlu eğitim veren ilkokullar, sonraki kademe olan 3 yıllık ortaokullarla birleştirilerek ilköğretim okulları halini almışlardır. Bu yasa, yabancı dil öğretimine başlama yaşının değişmesinde etkili olmuş, ülke genelinde ilköğretim birinci kademe 4. sınıf olarak belirlenmiştir. Böylece hem özel okullarda, hem de devlet okullarında, yetişmiş öğretmen ve öğretim materyali gereksinimi duyulmuştur. Özel okullar maddi olanaklarının yeterli olması sonucunda, iyi eğitim almış İngilizce öğretmenlerini istihdam ederek ve ihtiyaç duyulan araç-gereç ve donanımlarını sağlayarak eksikliklerini bir ölçüde gidererek, yeni programa adapte olmuşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı ise bu ihtiyacı İngilizce bilen tüm öğretmenleri, ilköğretim okullarında görevlendirerek karşılamaya çalışmıştır. Görevlendirilen öğretmenler, alan ve alan dışından mezun öğretmenler olmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığı'nca tayin edilen öğretmenleri de ihtiyacı karşılayamadığı durumlarda okul yöneticileri çözümü, İngilizce bildiğini belgelendiren sınıf öğretmenlerini ya da ücretli öğretmenleri ilköğretim birinci kademe görevlendirmekte bulmuşlardır.

Ancak yeni program ile gerçekleştirilmek istenen orta seviyede yabancı dil bilgisine sahip olma hedefi, yabancı dil öğretim ilke ve yöntemlerini iyi bilen, etkin biçimde uygulayan, olumlu bir öğretim ortamı yaratan, öğrencilerin seviye ve ilgilerini göz önünde bulundurarak öğretim etkinlikleri düzenleyen öğretmenler vasıtasıyla gerçekleştirilebilir. Bu nedenle çözüm, sadece öğretmen ihtiyacının nicel

olarak karşılanması değil nitelikli, küçük yaşlarda yabancı dil öğretimi konusunda iyi yetişmiş öğretmenlerin ilköğretimde görevlendirilmesi olacaktır.

İlköğretim birinci kademedeki görev alan İngilizce öğretmenlerinin, çocuklara İngilizce öğretimi konusundaki yeterliliklerin araştırılması, yeni uygulamanın başarıya ulaşması için gerekli önlemlerin alınması açısından önemlidir.

Bu araştırmanın temel problemi, Çanakkale ilindeki ilköğretim okulları birinci kademedeki İngilizce öğretmenlerinin eğitim durumunda yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterliliklerinin belirlenmesidir.

### **1.1.1. İlköğretimde Yabancı Dil Öğretimi**

“Küçük öğrenenler” terimi resmi okullaşmanın ilk yılında 12 yaş aralığındaki çocukları ifade eder (MEB 2006). Bazı durumlarda yabancı dil öğretimi daha küçük yaşlarda da yapılabilir. Bu yaş grupları bir grubu temsil ediyor gibi görünmesine rağmen gerçekte 10 yaşındaki çocukların yapabilecekleri ile 6 yaşındaki çocukların yapabilecekleri arasında ayırıcı farklılıklar bulunmamaktadır. Çünkü çocukları göz önünde bulundururken; birbirleriyle ilişkili fakat ayrı gelişimsel alanları da (fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal, iletişimsel) göz önünde bulundurmamız gerekmektedir.

Fiziksel gelişim, fiziksel büyüme ve motor denetimi ifade eder. Çocuk olgunlaşırken; beyin daha yüksek oranlarda gelişir ve çocuk daha iyi kas hareketini kontrol etmeyi orta düzeyde kazanır.

Bilişsel gelişim, zihinsel büyümedir. Çocuk olgunlaşırken; genellemeler ve program çözme için kullandığı bilgileri, düzenleme depolama ve bulma metotları da ayrıca gelişir. Her çocuk, dünyayı farklı şekilde algılar; geçmiş deneyimlerin ışığında kazanılan uyarımları yorumlar.



Sosyal-duygusal gelişim, yakın olarak gelişimin diğer alanlarıyla ilgilidir. Çocuk olgunlaşırken; daha sosyal bir hale gelir. Her gün toplumun gelenekleri, sosyal kurallar ve davranışlar hakkında daha çok şey öğrenirler.

Son olarak da iletişimsel gelişim, gelişimin diğer alanlarıyla ilgilidir. Dilin soyut doğasını anlamak için çocuk bilişsel olarak gelişmek zorundadır. Eylem yeteneğini geliştirmek için fiziksel olarak gelişmek zorundadır. Dili kullanarak ve uygun biçimde iletişim kurmak için sosyal-duygusal olarak gelişmelidir (Harmer 1998: 1-6).

İlköğretim çağındaki çocukların gelişim özellikleri şöyledir:

- Temel kavramları şekillenir.
- Dünya hakkındaki görüşlerini karşılaştırırlar.
- Gerçek ile hayal arasındaki farkı söyleyebilirler.
- Her zaman soru sorarlar.
- Kendi öğrenmeleri hakkında bazı kararlar alabilirler.
- Ne yapmayı sevip sevmedikleri hakkında kesin görüşlere sahiptirler.
- Sınıfta ne olduğu hakkında gelişmiş bir duyguya sahiptirler ve öğretmenlerinin kararlarını sorgulamaya başlarlar.
- Başkalarıyla çalışabilirler ve başkalarından öğrenebilirler.

Littlewood (1988: 65), çocukların beyninin dil öğrenmek için özel bir kapasitesinin olduğunu ve bu kapasitenin insanın yaşı ilerledikçe beyindeki değişimlerden dolayı yok olmaya başladığını belirtmiştir. Beynin daha esnek olduğu ve dil öğreniminin daha kolay gerçekleştiği bir kritik dönemin var olduğunu ve bu dönemin ergenlik çağında son bulduğunu, dolayısıyla yetişkinlerin “doğal öğrenme” kapasitelerini yitirdiklerini ve dil öğrenmenin yapay bir süreç haline geldiğini belirterek, yaş faktörünün ve beyin gelişiminin dil öğrenme üzerindeki etkilerini vurgulamıştır. Çocuklar, dil öğreniminde yetişkinlere kıyasla daha avantajlıdır ve öğrenme motivasyonları yüksektir; dolayısıyla dil öğrenimini yetişkinlerden çok daha çabuk, kolay ve daha “doğal” bir şekilde gerçekleştirmektedirler.

### 1.1.2. Dil Gelişimi

İlgili literatür incelendiğinde, birçok bilim adamının çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda değişik birtakım görüşler taşıdığı görülmektedir. Örneğin, Burstal ve arkadaşları (1974: 126 akt: Demirel 2004):

”Çocukların bir yabancı dili öğrenirken o dile ve kurallara karşı olumsuz bir tutumları yoktur: böylece de öğrenme eğilimi kendiliğinden ortadan kalkmış olur.”

diyerek, çocukların bir yabancı dili daha kolay öğrenebileceğini ifade etmişlerdir. Bunun nedenini Chomsky'nın insanın beyninde var olduğunu söylediği “Dil Edinim Aracı”nın çocuklarda öğrenmeye temel oluşturması olarak açıklamışlardır.

Ayrıca Littlewood (1988: 59), ikinci dil edinimi için gereken girdinin, bir çocuğun birinci dili öğrenirken elde ettiği girdiye benzediğini belirtmiş ve birinci dil edinimi ile ikinci dil ediniminin benzer süreçler olduğunu dile getirmiştir. Littlewood (1988: 60-61)'a göre çocuklar; kendi anadillerinin yeterli kullanıcılarıdır ve bu bağlamda kendi dillerinin söz diziminin ana kurallarının farkındadırlar; soyutlamaları anlayabilir; sembollerini anlayabilir; genellebilir ve sistematize edebilirler. Çocuklar, yabancı dil sınıfına beraberlerinde sahip oldukları dil farklılığını ve okurluğunu getirirler.

Çocuklar, dilin doğru kullanımından çok; anlamı nakledici dilin kullanımıyla ilgilenirler. Dili, gerçekten kullanmak isterler. Bu yüzden, dilin kullanım kurallarını öğretmek, çocuklar için gerekli değildir. Küçük çocuklar, dilbilgisi doğruluğu hakkında endişelenmeden dili kullanmaya isteklidirler. Daha ötesi, olağanüstü taklit becerisine sahiptirler. Bu yüzden, onlar iyi bir modelle karşı karşıya geldiklerinde, konuşmayı öğrenebilirler. Çocuklar, oynamayı severler ve eğlendikleri zaman en iyi şekilde öğrenirler. Böylece oyun merkezli bir yaklaşımla başlamak ve olgunlaştıklarında yavaş yavaş daha bilinçli ve bilişsel öğrenime geçmek daha iyidir. Küçük öğrenenler, daha az sıkılgan ve utangaç olmaya meyillidirler. Hata yapmaktan daha az korkarlar ve risk almada daha isteklidirler. Birçok çocuk doğal müzik

zevkine sahiptir ve oyun çocuğun ciddi şekilde algılayacakları tek aktivitedir. Bundan dolayı, bu tür aktiviteler yabancı dil derslerinde yer almalıdırlar.

Brown (1994: 90), çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda birçok önemli önerilerde bulunmuştur. Çocukların bireysel gelişim düzeyleri dikkate alındığında, küçük öğrenenler diye adlandırılan grubun somut işlemler döneminde olduğu, ancak yavaş yavaş soyut işlemler dönemine ilerledikleri görülmektedir. Bu yüzden Brown (1994), İngilizce öğretmenlerinin, bu yaştaki öğrencilerin gelişim dönemlerinin bilincinde olmalarının gerekliliğini vurgulamıştır. O'na göre öğretmenler, dilbilgisi yapılarının soyut kavramlarla anlatmaktan kaçınmalıdır. Bunun yerine, dilbilgisi yapılarını cümle kalıpları olarak vermek ve bu cümleleri, öğrencilerinin yaşantılarında uygun örneklerle desteklemek gerekmektedir.

Brown (1994: 90)'un üzerinde durduğu bir diğer nokta ise, bu yaşlardaki öğrencilerin dikkat aralığının kısa oluşudur. Ancak dikkat aralığının, zevkli ve dikkat çekici aktivitelerle uzatılabileceğini vurgulamıştır. Bu amaçla öğretmenlerin, sınıf-içi etkinliklerinde çeşitlilik sağlaması ve bu etkinlikleri hevesli ve canlı bir biçimde sunması önemlidir. Brown (1994: 91), çocukların öğrenme sürecinde tüm duyularını kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, mümkün olduğunca öğrencilerin tüm duyularına hitap edecek ders etkinlikleri düzenlemelidirler. Böylece öğrenme etkin ve kalıcı olur. Bu amaçla, drama, role-oyun, tüm fiziksel tepki, oyun gibi farklı etkinliklere; ayrıca kesme, yapıştırma, boyama gibi el beceri etkinliklerine de yer verilmesi gerekmektedir.

Çocuklar dili, işlevsel ve eğitimsel yönüyle öğrenmek isterler. Ancak dilin doğru olarak modellenmesi ve çocuğa pratik yapmak için bol bol fırsatlar verilmesi gerekir. Çocuğun dili kullanırken kendini rahat hissedebilmesi için sınıf iç ortamının destekleyici ve güdüleyici olması gerekir. Buna ek olarak, iletişimsel ve gerçekçi dil kullanımı, çocuğun dili kullanması için daha doğal bir ortam yaratacaktır. Çocuğun bilgi sahibi olduğu konuları temel almak ve bunlar hakkında sık sık konuşmak yararlıdır. Çocuk yanlış yaptığında direkt düzeltme yerine (uygun ve zengin dönüt verme yöntemi) doğal iletişim akışını bozmadan düzeltme ve dönüt verme önemlidir.

Çoğu öğretmen, çocukların grup çalışmasından hoşlanacaklarını düşünür. Ancak bir eşle veya grupla çalışmak pek çok sosyal beceriyi gerektirir. Ayrıca çocuklar, ben merkezli oldukları için bireysel etkinlikleri tercih ederler. Buna karşın çocuklar yine de başkalarının bulunduğu bir ortamda bir şeyler yapmaktan hoşlanırlar. Öğretmenler, takımlar halinde oyun oynamaları; işbirlikçi ve destekleyici çalışmalar için gerekli olan sosyal becerileri arttırmaları ve birbirlerine yardımcı olabilmeleri için çocuklara bol bol fırsat vermelidirler.

Bu anlamda, bu dönemdeki çocuklara öğretim daha önemli ve büyük sorumlulukları beraberinde getirmektedir. Bu durumda en büyük rol, öğretmenlere düşmektedir. İngilizceyi küçük çocuklara öğretirken dikkate alınacak bazı konuları Erol ve Çakmak (2001: 33-34) şöyle sıralamışlardır:

1. Etkinlikler çocukların kendilerinden bekleneni anlayacakları düzeyde ve sadelikte olmalıdır.
2. Öğrencilere verilecek görevler öğrencilerin yeteneklerine uygun olmalıdır.
3. Etkinlikler bu yaş grubunda daha çok sözel olmalıdır; yazılı etkinlikler daha az kullanılmalıdır.

### **1.1.2.1.Yabancı Dil Öğretim İlkeleri**

İlkeler, kuramsal bilgilerin uygulamaya dönüştürülmesinde aracı kuramlardır. Bir kavramlar zinciri oluşturan bu bilgiler bir sistemin işleyişine yön vermekte; uygulamaya ışık tutmaktadır. Diğer bir deyişle; ilkeler kuramsal bilgilerin somutlaştırılarak, anlamlı biçimde işe koşulması maksadıyla geliştirilen temel fikirlerdir (Alkan 1992).

Sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlıdır. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler hem sınıf içi uygulamaları hem de eğitim niteliğini etkilemektedir.

Yabancı dil öğretimine ilişkin ana kurallar aşağıda verilmiştir (Demirel 2004: 24-27):

**Dört temel beceriyi geliştirme:** Dil, dört temel beceri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Özellikle, ilköğretim okullarında çocukların bilişsel gelişmeleri göz önünde bulundurularak; öncelikli olarak konuşma ve dinleme daha sonra okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

**Öğretim etkinliklerini önceden planlama:** Plan yapma, öğretilecek dersin ya da konunun öğretmen tarafından önceden yaşanmasıdır. Bu nedenle, öğretmenler başarılı bir öğretim için dikkatli bir planlama hazırlığı içinde olmalıdırlar.

**Basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretme:** Yabancı dil öğretiminde önce basit cümlelerden başlayarak, bileşik ve karma cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde somut kavramlardan soyut kavramlara geçişler yapılmalıdır. Ayrıca bilinen bir cümle kalıbı ile bilinmeyen sözcükleri, bilinen sözcüklerle de bilinmeyen cümle kalıbını öğretmek esas olmalıdır.

**Görsel ve işitsel araçlardan kullanma:** Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar, öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta; öğrencinin ilgisini derse çekmekte ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır.

**Ana dili gerekli durumlarda kullanma:** Yabancı dil derslerinde, öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve kullanmaları önemlidir. En iyi yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerine en çok konuşma ortamı yaratan; onların dilde öğrendikleri kalıplarla iletişim kurmalarına yardımcı olan ve teşvik edendir. Ancak küçük yaşlardaki öğretimde, ana dilde kısa ve öz açıklamalar yapılabilir, gerektiğinde anadilin kullanılmasından kaçınılmaması gerekir.

**Bir seferde bir tek yapıyı sunma:** Sınıf içi uygulamalarda, her seferinde tek bir sözcüğü ya da cümle yapısını öğretmek etkili bir öğretim sağlar. Çünkü aynı anda birden çok sözcük ya da cümle kalıbını öğretmek hem karışıklığa neden olur hem de tam öğrenme sağlamaz.

**Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama:** Sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekir.

**Öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama:** Farklı öğretim teknikleri kullanarak, öğrencilerin derse daha etkin katılmaları sağlanmalıdır.

**Bireysel farklılıkları dikkate alma:** Öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar göz önüne alındığında, öğretmen öğretim etkinliklerine çeşitlilik getirmeli ve sınıf içinde zengin öğretim ortamı sağlamalıdır.

**Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme:** Öğretmen derse başlamadan önce öğrencileri öğrenmeye karşı güdülemek durumundadır. Sınıf içinde iyi bir ortamın hazırlanması, öğretmenin öğrencilerini cesaretlendirmesine bağlıdır. Bunun için de öğretmenin ipuçlarını, pekiştireçleri ve düzeltmeleri iyi kullanması gerekir.

Öğretmenlerin, hangi düzeyde ve hangi özelliklere sahip öğrencilere, hangi çeşit davranışları kazandırmak için, hangi araç-gereç ve yöntemlerin hangi şartlarda hangi ilkelere dayalı olarak nasıl kullanılacağını belirlemede belirli temel ilkelere dayanarak çözüm getirmesi gerekmektedir.

Huthinson ve Waters (1987: 128–130), yabancı dil öğrenme sürecine ilişkin temel ilkeleri ve bu ilkeler ışığında öğretmenlerden beklenen rolleri şu şekilde özetlemiştir:

**1. Yabancı dil öğrenme tamamıyla yeni bir deneyim değildir.**

Yabancı dil, öğrencilerin uğraştıkları, maruz kaldıkları tek dil değildir. Kendi öz dillerini öğrenmek için uzun bir deneyim sürecine sahiptirler. İkinci dil veya yabancı dil öğrenmenin tam olarak ana dilimizi öğrenmek ile aynı şekilde olduğu söylenemez. Fakat ana dili öğrenme sürecinde olmak, yabancı dil öğrencilerinin dilbilgisine zaten sahip olduğu anlamına da gelmemektedir. Ayrıca öğrenciler, kendi dillerinde iletişimin nasıl meydana geldiğini bilirler ve iletişimin bozulmaması için kullanmaya ihtiyaç duyacakları birçok stratejinin zaten farkındadırlar. Bu yüzden öğrencilerin sahip oldukları bu bilgiyi hedef dilde kullanmaları cesaretlendirilmelidir.

Etkili bir öğretmen, öğrencilerine, dili kullanmaları için cesaret verici etkinliklere yer verip, onlara fırsat tanımalı ve onlarla empati kurarak hata yapmalarının önemli olmadığını hissettirmelidir.

**2. Yabancı dil öğrenme adım adım oluşan bir süreçtir.**

Kavrama, bilinen ile bilinmeyen ile köprüler inşa etme süreci olarak tanımlanmaktadır. Yeni bilgi, yeni mantıksal şemalar üretmek için var olan bilgiyle ilişkilendirildiği zaman öğrenme meydana gelir. İyi bir dil öğretmeni, öğrencilerinin hedef dildeki var olan bilgisinin farkında olmalı ve yeni öğretim malzemelerini öğrencilerin aşına olduklarıyla ilişkilendirebilmelidir. Bu yüzden öğretmenin, her derse bir önceki derste öğrenilenlerin tekrarı ile başlaması önemlidir.

**3. Dil öğrenme, kapalı bir kutu içinde oluşmaz.**

Yabancı dil öğrencileri, sadece kendi ana dillerinin nasıl işlediğini değil aynı zamanda içinde yaşadıkları çevrede olup bitenlerin de nasıl işlediğinin bilgisine sahiptirler. Bu çevre bilgisi, onların yazılı veya sözlü metin hakkında doğru tahminlerde bulunmaları için çevreden yararlanmalarına müsaade eder. Öğretmenler, öğrencilerini bilgi ile doldurulmayı bekleyen boş kovalar olarak görme tuzağına

düşmemelidir. Öğrencilerin hayat hakkında bazen öğretmenlerinden daha çok bildiklerinin farkında olmalıdırlar.

#### 4. Dil öğrenme, etkileşim gerektirir.

Eğer dil öğrenme, akademik bir alıştırmadan çok daha fazla bir şey olacaksa; dilin nasıl işlediğini bilmek yeterli değildir. Dili başkalarıyla yazılı veya sözlü olarak iletişim kurmak için kullanabilmeye de ihtiyaç duyarız. Öğretmenler sınıfta sözlü veya yazılı iletişim kurabilecekleri aktiviteleri düzenlerken, her öğrencinin diğerlerinde olmayan bazı bilgilere sahip olduğu bir durum düzenleyerek, iletişim kurmak için ihtiyaç yaratan aktiviteler sağlamaya dikkat etmelidir.

#### 5. Dil öğrenme süreci, öğrenciye göre değişir.

Her birey, yeni bir bilgiyi algılama ve özümsemek için kendi bireysel yollarına sahiptir. Bazı öğrenciler, çok tekrardan hoşlanırlar; bazıları dil kuralları verilmesini tercih ederler; bazıları ise ikili veya grup çalışmaları ile yapılan tartışma etkinliklerini tercih ederler. Bir öğrenci, doğruluktan çok akıcılığın vurgulandığı, özgür konuşma süreçleriyle öğrenebilir; diğerleri ise yanlışların düzeltileceği bir durumda kendilerini güvende hissederek daha iyi gelişim gösterebilirler. Öğretmenler, tek tip öğretme yönteminden ziyade öğrencilerine, çok çeşitli öğrenme deneyimleri sunmalıdır.

#### 6. Dil öğrenme, duygusal bir deneyimdir.

Yabancı dili sadece beynimizle öğrenmeyiz, duygularımızda bu öğrenmeye dahildir. Baskı gerilim yaratır ve gerilim doğru düşünmeyi engeller; eğlenme zihni rahatlatır ve öğrenciyi, yeni bilgiyi daha alıcı duruma getirir. Dil sınıfı, informal ve stressiz bir ortam gerektirir. Öğretmenler, sınıfın sosyal bir çevre olduğunu fark etmelidir. Etkinlikler, ilginç, eğlenceli ve sınıf üyelerinin birbirleriyle rahat bir şekilde iletişim kurmalarına fırsat yaratacak şekilde düzenlenmelidir.



### 1.1.3. Türkiye’de İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi

Türkiye’de ilköğretim okulları yabancı dil programı; 1996 yılından itibaren bir öğretim yılı için, 4. 5. sınıflarda haftada 2 saatlik; 6. , 7. ve 8. , sınıflarda haftada 4 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır.

4. ve 5. sınıflarda İngilizce dersi öğretiminin genel amaçları şöyledir (MEB 2006) :

1. Türkçeden başka dillerin de olduğunu farkına varabilme.
2. Yabancı dili öğrenmeye istekli olma.
3. Yabancı dilde iletişim kurmaya istekli olma.
4. Öğrendiği yabancı dilin Türkçeden farklı seslere sahip olduğunu kavrayabilme.
5. Öğrendiği yabancı dilin tonlama ve telaffuzunu kavrayabilme.
6. Öğrendiği yabancı dilin kalıplarını kuralına uygun olarak kullanabilme.
7. Öğrendiği yabancı dili günlük hayatta kullanabilme.
8. Öğrendiği dilde düzeyine uygun diyalogları okuyabilme.
9. Öğrendiği dilde düzeyine uygun diyalogları anlayabilme.
10. Öğrendiği yabancı dildeki sözcük ve cümleleri yazabilme.

Bu dersin eğitim ve öğretiminde; yabancı dile ilgi ve merak uyandırıcı etkinliklere yer verilmelidir. Sınıf ortamında hazırlanacak durumlar oyun ağırlıklı olmalı, eğlenirken öğrenme boyutu ön planda tutulmalıdır. Öğrencilerin uğraşacağı dil etkinlikleri, karşılıklı konuşmalar biçiminde yoğunluk kazanacak şekilde ele alınmalı, öğrencilerin kullanacağı dil yapıları, özellikle 4. sınıflar için düz anlatıma dayalı bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Öğrencilerin uğraşacağı genel kavramlar ve konular, soyut yaklaşımlardan çok; çevre ile bağlantılı olarak ele alınmalı, okulun var olan olanakları çerçevesinde görsel-işitsel otantik dokümanlar kullanılmasına özen gösterilmelidir.

#### 1.1.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yöntem, genelde hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak tanımlanabilir. Eğitim terimleri sözlüğünde yöntem “bir sorun çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol” olarak tanımlanmıştır (Demirel 1991: 18).

Yabancı dil öğretiminin yaygınlaşması ve öğretimin daha sistemli ve planlı bir biçimde yapılması gereği ortaya çıkması ile birlikte yabancı dil öğretiminde birçok kuram ortaya atılmış ve yöntem denemelerinde bulunulmuştur.

Yabancı dil öğretiminde yöntem, belirlenen hedeflere ulaşmada öğretme tekniklerini ve araçlarını kullanarak bir dilin nasıl öğretilceğini ortaya koyan işlemler bütünüdür (Demirel 2004: 29).

Geçtiğimiz yüzyılda, değişik akımlardan etkilenen yöntemler doğrultusunda, ilke ve kurallar oluşturulmuş, söz konusu yöntemler uzun yıllar boyunca denenmiş ve geliştirilmiştir. Bu çalışmaların amacı, her koşulda dil öğretiminde başarıyı sağlayacak ve karşılaşılan sorunları çözecek mükemmel bir yöntem arayışıdır. Ancak yabancı dil öğretiminde başarıyı sağlayan tek bir yöntem yoktur.

Günümüzde amaç, tek bir yönteme yoğunlaşmaktan çok; farklı kuramlara dayanan yöntemler ışığında sınıf içi etkinlikleri çeşitlendirmek yönündedir. Bu yüzden, yabancı dil öğretiminin sınıfta etkili olabilmesi için kullanılan tüm yöntem ve teknikleri repertuarda bulundurmanın yanında, yabancı dil öğretim kuramlarının da bilinmesi ve anlaşılması gerekmektedir.

Nunan (1991), yabancı dil öğretim yöntemlerini dayandıkları kuramlara göre üç kategoride toplamıştır:

##### 1) Psikolojik Akımlardan Etkilenen Yöntemler

—İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingualism)

—Bilişsel Kod Öğrenme (Cognitive Code Learning)

## 2) İnsancıl Akımlardan Etkilenen Yöntemler

- Danışmanlı Dil Öğretimi (Community Language Learning)
- Sessiz Yol Yöntemi (The Silent Way)
- Esinlemeli Yöntem (Suggestopedia)

## 3) İkinci Dil Edinimi Kuramlarından Etkilenen Yöntemler

- Doğal Yaklaşım (The Natural Approach)
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (The Total Physical Response)

Bu sınıflandırmanın dışında, 1982 Ekim ayında Avrupa Konseyi ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa düzenledikleri “Yabancı Dil Öğretim Programları” konulu seminerde yöntemler sınıflandırılmıştır.

Türk ve Avrupalı uzmanlar tarafından benimsenen bu yöntemler ise şunlardır (Demirel 2004: 29):

- |                               |                              |
|-------------------------------|------------------------------|
| 1-Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi   | 2-Düz Varım Yöntemi          |
| 3-Kulak-Dil (İşitsel- Dilsel) | 4-Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı |
| 5- Doğal Yöntem               | 6-İletişimci Yaklaşım        |
| 7-Seçmeli Yöntem              |                              |

Aşağıdaki kısımda yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlere ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilmektedir:

### 1. İşitsel Dilsel Yöntem

İşitsel-Dilsel yöntemin çıkış noktası, öğrenme psikolojisi kuramlarıdır. Bu yöntem 1940 – 1950 li yıllarda ABD’de ortaya çıkmıştır. Bu yöntem, öğrenme psikolojisi bakımından davranışçılığı, dilbilim açısından yapısalcılığı benimser. Davranışçı psikologlardan özellikle Skinner’in, bu yöntemin ortaya çıkmasına ve gelişmesine katkısı çok olmuştur. Bloomfield, Nelson Brodoks ve Lado gibi

yapısalcı dilbilimciler de bu yöntemin gelişmesinde etkili olmuşlardır (Hengirmen 1993: 23).

1940–1950 yılları arasında o güne dek en sistemli yabancı dil öğretim yöntemi, işitsel dilsel yöntem olmuştur. Ayrıca teyp ve dil laboratuvarları ile sınıfa teknolojiyi getiren ilk yabancı dil eğitim yöntemi olma özelliği de taşır. Bu özelliklerinden dolayı, 1966 yılına kadar önemini korumayı başarmıştır. Ancak sonradan dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirmesine öncelik verip; okuma ve yazma becerilerini, ikinci derecede önem taşıdığı için bu yöntem ciddi bir şekilde eleştirilmeye başlamıştır. Çocuklara yabancı dil öğretimi ve daha işlevsel bir yöntemle duyulan gereksinim dile getirilmiştir. Bu yöntemin beraberinde getirdiği sorularda cevaplanmak üzere bulunmaktadır. Bu amaçla, günümüzde bu yöntemle ilgili araştırma ve incelemeler devam etmektedir.

Davranışçı psikologlara göre; yabancı dil öğretiminde alışkanlıklar çok önemlidir. Her dilin kendisine özgün bir yapısı vardır. Önce bu yapıyı belirleyen temel cümleler öğretilmeli, sonra bu cümlelere benzeyen yeni tümceler öğretilmelidir.

Bu yöntemi belirleyen ilkeler şöyle sıralanmaktadır:

**1.** Konuşma, yazmadan daha önemlidir. İnsan önce konuşmayı sonra yazmayı öğrenir. Bu nedenle, dil öğretiminde şu sıra izlenmektedir:

a) Dinlediğini anlama b) Konuşma c) Okuduğunu anlama d) Yazma

**2.** Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir. Bu nedenle dilbilgisi kurallarını öğretmek gereksizdir.

**3.** Toplumun konuştuğu güncel dil öğretilmelidir. Genellikle dil bilgisi kurallarını öğretmek için basit yapay tümceler kurulur.

**4.** Yapısalcı dilbilimcilere göre; her dilin kendisine göre bir yapısı vardır. Bu nedenle, bazı diller birbirine benzer, bazı diller de çeşitli yönleri ile birbirinden

farklıdır. Ana dilimize benzeyenler ise daha kolay yönleri ile birbirinden ayrılır. Dil öğretiminde, bu benzerlik ve farklılıklar saptanmalı ve öğrenim zorluklarını kolaylaştırıcı çalışmalara yer verilmelidir.

5. Diyalog, metin ve alıştırmalar tümevarım yoluyla öğretilmelidir. Önce öğretilen dilin yapısını veren tümceler öğretilir, sonra bunların alıştırmaları yapılır.

6. Diyaloglar öğretilirken anadilde bazı açıklamalar yapılmalıdır. Ancak bu açıklamalar sadece diyalogu anlamalarına yardımcı olacak biçimde çeviri olarak yapılmalıdır.

## 2. Bilişsel Kod Öğrenme Yöntemi

Bilişsel yöntem, Naom Chomsky'nin üretimsel dönüşümlü dil bilimi kuramı sonucunda işitsel dilsel yönteme tepki olarak ortaya çıkmıştır. Chomsky'ye göre dil, davranışçı eğitimcilerin düşündüğü gibi "alışkanlık haline gelmiş bir sözlü davranışlar" bütünü değildir. Bir dili öğrenme, uyarıcı tepki bağları ile açıklanabilecek basit bir davranış değildir.

Chomsky, insanların dili salt taklit yolu ile değil, bilişsel yetileri sayesinde öğrendiklerini ileri sürmüştür. Bilişsel öğretim de, anlamlı öğrenmeyi temel alır. Akıl, öğrenilenleri anlamlı birimlere dönüştürür ve daha önce öğrenilen bilgilerle birleştirir. Anlamlı bir şekilde öğrenilen bilgiler daha kolay öğrenilir ve daha uzun süre akılda tutulur (Richards ve Rodgers 1996: 1-2).

Bu yöntemin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Ana dilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir.
- Ana ve amaç dil de ve her iki dilin kültüründeki yeterlilik, ideal amaçtır.
- Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.
- Ezberle değil anlamlı öğrenmeye önem verilmelidir.
- İşitsel ve görsel araçlardan ve eğitimle ilgili diğer olanaklardan yararlanılmalıdır.

—Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine eşit derecede önem verilmelidir.

Bu yöntem, işitsel ve dilsel yöneme göre daha çağdaş ve tutarlıdır. Bu yöntem ile birlikte, öğretici, sınıf içi uygulamalarda tamamen edilgen olmaktan kurtulmuş, öğrencinin yanlış yapması, öğrenme sürecinin bir parçası olarak görülmüştür.

### 3. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Dilbilgisi çeviri yöntemi, ortaçağdan günümüze kadar yaygın bir biçimde uygulanan bir yöntemdir. Başlangıçta Latince öğretimi alanında kullanılmış, sonra diğer dillere uygulanmıştır.

Bu yöntemde, hedef dilin, dilbilgisi yapısının ve kelime bilgisinin öğretimi ele alınmış ve çeviri tekniği kullanılarak tümevarım teorisine göre hedef dilin öğretilmesi amaçlanmıştır.

Dilbilgisi çeviri yönteminin, en belirgin özellikleri şunlardır (Richards ve Rodgers 1986: 3–5):

—Dilbilgisi kurallarından yararlanılarak yabancı dil öğretimi yapılmaya çalışılır. Biçimbilgisi, sözdizimi kuralları üzerinde durulur. Sesbilimine yeterince önem verilmez. Bu nedenle yabancı dilin telaffuzu sağlıklı yapılamaz.

—Öğretim sırasında ana dil ve yabancı dil birlikte kullanılır. Sözcüklerin anlamı listeler halinde verilir. İki dil birbirleriyle karşılaştırılır.

—Temel söz varlığına dikkat edilmez. Sözcüklerin seçimi, kullanılan metinlerle sınırlanmıştır.

—Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım uygulanır. Tümceler genellikle dilbilgisi kurallarını öğretmek için kurulmuş yapay tuncelerdir ve metinden kopuk olarak verilir.

—Öğrencilerin ana dili, dersin dilidir.

Bu yöntemle, yabancı dil öğrenen bir kimse, okuma ve yazma yönünde gelişmektedir. Buna karşın; dinlediğini anlayamamakta ve günlük dili konuşamamaktadır. Telaffuz konusunda da yetersiz kalmaktadır.

#### **4. Doğal Yöntem**

Doğal yöntem, dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak çıkmıştır. Yabancı dilin ana dile benzer biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntemdir. Bu yöntem “yaşayan dilin” öğretimini amaç edinmiştir. Öğretimin başında, okuma ve yazma alıştırmaları yapılmaz. Öğretmenler, öğretilen dili ana dili olarak konuşan kimseler arasından seçilir. Sınıfta daha çok öğretmen hâkimdir ve anadile yer vermez.

Doğal yöntemde kullanılan sınıf içi etkinliklerinde vurgulanan şey, sözlü ve yazılı materyaller aracılığı ile dilin anlamlı bir bütün içinde sunulmasıdır. Öğrencinin dili kullanmadan önce, bu materyallerle, dilin kullanımına duyuşsal olarak hazır hale gelmesi amaçlanır (Richards ve Rodgers 1996). Doğal yöntem, yabancı dil öğreniminin, ana dilini öğrenme ile tıpatıp benzeşemeyeceği savıyla eleştirilmesine rağmen, sınıf içi etkinliklerinde gözetilen “anamlılık” ilkesi ile bu yöntem, yabancı dil öğretimine önemli bir katkıda bulunmuştur.

#### **5. Düz Varım Yöntemi**

Bu yöntem, dilbilgisi çeviri yöntemine karşı bir tepki yöntemi olarak ortaya çıkmış, dünyada ve Türkiye’de çok yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Öğrenilen dil ile yaşam arasında doğrudan bir bağlantı kurulduğundan, bu yönteme düz varım ya da dolaysız yöntem denilmiştir (Demirel 2004). Bu yöntemin temelinde, sınıfta sadece öğretilmesi amaçlanan yabancı dilin kullanılması, ana dilin hiçbir şekilde kullanılmaması ve yabancı dil öğretiminde tümdengelimle bağlı kalınması ilkeleri yer almıştır (Rivers 1981: 33 akt. Demircan 1988).

Düz varım yöntemi ile yabancı dil öğretimi yapılan bir sınıfta sadece hedef dilin kullanılması, öncelikle dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenerek,

bu amaçlara uygun tekniklerin kullanılması öngörülmüştür. Bu yöntemin en belirgin özellikleri şunlardır:

- Derslerde, amaç dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına yer verilir.
- Sınıf içinde sürekli dinleme ve tekrara yer verilmez.
- Sözcüklerin öğretimi görsel araçlarla, tanımlamalarla ya da pantomimlerle yapılır.
- Dilbilgisi kuralları, tümevarım yöntemiyle öğretilir.
- Öğretmenin, amaç dilini çok iyi bilmesi ve konuşması istenir.

Yukarıda verilen özelliklerden anlaşılacağı gibi; düz varım yönteminin başarısında, görerek öğrenme ve örneklendirme oldukça önemlidir. Ayrıca bu yöntem, büyük ölçüde öğretmenin enerjisine dayanır. Öğretmenin, dilde akıcı olması gerekliliği vardır. Öğretmen, ana dile başvurmaksızın anlamı çeşitli yollarla açıklamak konusunda becerikli olmalıdır. Bu yöntemle en büyük başarı, öğrencinin sınıf dışında ikinci dili duyabileceği ve uygulayabileceği durumlarda elde edilir.

## 6. İletişimsel Yöntem

İletişimsel yöntem, yabancı dil öğretiminde edim ve yeti ile dilin doğasını açıklamanın yetersiz kaldığı; bunun yanına iletişim yetisi adıyla üçüncü bir boyutun eklenmesi gerekliliğini savunan dilbilimciler tarafından ortaya atılmıştır. İngiltere’de Herry Widdowson (1978) Christopher Brumfit (1979) ve Keith (1982) gibi dil öğretim uzmanları, iletişim amacıyla yapılacak yabancı dil öğretim programlarının hazırlanmasında kavramsal-işlevsel yaklaşımdan ve sınıf içinde kullanılacak yöntem olarak da iletişim yönteminden söz etmektedirler. Bu uzmanların, en önde gelen ortak kanıları, dilin öğretiminde hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın, ders programının hazırlanmasında öğrencilerin gereksinimlerine ve öğretim durumunun koşullarına göre yöntemlerin ayarlanmasıdır.

İletişimci dilbilimcilere göre, dilin öğrenme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutar. Bu yönetime göre öğrenciler, kalıpları ezberlemek yerine öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Geçirdiği süreç



sonrasında amaç; anladıklarını ve kavradıklarını, uygulama sahasına koymalarını sağlamaktır. Onlar için iletişim bireyin kendisini araştırması ve bulması için gerekli olan bir varoluş sürecidir (Demirel 2004: 50-51).

İletişimsel yöntemde, dilbilim yapılarının yanı sıra dilin işlevleri de sistemli ve birbirini tamamlayan bir sıra ile öğretilir ve öğretme-öğrenme etkinlikleri olarak da ikili ve grup çalışmaları düzeninde problem çözmeye dayalı etkinlikler ağırlıklı olarak kullanılır. Bu yöntemde kullanılan sınıf içi etkinlikler; ikili çalışmalar ya da grup çalışmaları şeklinde düzenlenen oyunlar, drama, kart oyunları gibi etkinliklerdir. Bu etkinliklerde, dilin işlevsel kullanımını pekiştirmek ve öğrencilerin dili doğru ve etkin bir şekilde kullanarak; iletişim becerilerini geliştirmek hedeflenir (Richards ve Rodgers 1996: 83).

## **7. Seçmeli Yöntem**

Seçmeli yöntem, yöntemler karması ya da yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Seçmeli yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi amacı doğrultusunda kullanır. Dört temel beceriye eşit derecede önem verilir. Dil öğretimi, hedef dilde yapılır. Gerekğinde anadile yer verilir. Günümüzde dil öğretimi yöntemleri ile ilgili düşünceler seçmeli yöntemde doğru bir eğilim göstermektedir.

Bu yaklaşım, öğretmenler arasında büyük bir isteğin doğmasına neden olmuştur. Bu yöntem öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri, sistemleri ve teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmalarını ve bu sayede iyi ve kötü arasında bir seçim yapabilmelerini gerektirmektedir.

Sonuç olarak dil öğretimi, yöntemleri bilmenin ötesinde daha birçok şeyi gerektirmektedir. En önemli kural, iyi bir eğitim için öğretmenin öğrencilerine ve mesleğine karşı olan ilgisi ve yaklaşımıdır.

### 1.1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Diğer Bazı Yöntemler

Yabancı dil öğretiminde kullanılan belli başlı bazı yöntemlerin yanı sıra günümüzde yaygın olarak kullanılan diğer yöntemler şöyledir:

- a) Lazonov'un Telkin yöntemi (Suggestopedia)
- b) Gattegno'nun Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)
- c) Asher'in Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)
- d) Gurran'ın Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

#### a) Telkin Yöntemi

Bu yöntem Bulgar psikolog Lazonov tarafından geliştirilmiştir. Lazonov, yoga ve nefes alma egzersizlerinin yanı sıra öğrenmeyi uykuda öğrenme, hipnozla öğrenme ve sınıfta sistemli bir şekilde müzik kullanımı gibi yollarla en üst düzeye çıkarmaya çalışmıştır. Lazonov ayrıca belli koşullar sağlandığında; başka hiçbir yolla başılamayacak ölçüde öğrenmenin gerçekleşebileceğini ileri sürmüştür (Nunan 1991).

Bu yöntemin yabancı dil öğretimine getirdiği en büyük katkı, sınıf içi iletişimin rahat bir ortamda yapılmasını sağlamaktır. Bu amaçla, yabancı dil sınıfları rahat ve iletişim kurulacak şekilde düzenlenmekte ve en etkili ders aracı olarak da müzikten yararlanılmaktadır.

#### b) Sessiz Yol Yöntemi

Sessizlik yöntemi, Gattegno tarafından 1972 yılında geliştirilmiştir. Kuramsal olarak, Bruner'in savunduğu problem çözme yolu ile öğrenmeye dayanır. Gattegno (1972), insanın ikinci bir dili öğrenmesinin çocuğun anadili öğrenmesine benzemeyeceğini ileri sürmüştür. Ona göre; başka bir dil öğrenme anadil edinimi gibi doğal bir süreç olamayacağına göre sınıftaki öğretim yapaydır ve en üst düzeyde öğrenmeyi sağlamak üzere oldukça planlı kontrollü bir etkinlik olması sağlanmalıdır.

Bu yöntemle ders işlenirken sadece öğrenciler değil öğretmenlerde sessiz kalır. Öğrencilerden, öğretmenin rehberliği altında yapılan hareketlere uygun cümleleri düşünüp söylemeleri istenir. Temelde bu yöntemin en önemli özelliği; öğrencinin, sınıftaki hareketleri dikkatle izlemesi, öğretmenin ve sınıf arkadaşlarının söylediklerini dinlemesi ve bunlardan anlam çıkarmaya çalışmasıdır.

Ancak Gattegno (1972), öğretmenin aktif, öğrencinin edilgen bir konumda olduğu bir sınıfı reddetmiş; öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin istekli olmasını ve katılmasını şart koşmuştur (Richards ve Rodgers 1996: 9-10).

### **c) Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi**

Bu yöntem, psikolog Asher (1978) tarafından geliştirilmiştir ve psikolojide yer alan öğrenme kavramlarından iz kavramı ile bağlantılıdır. Bu kavrama göre, bir olay ne kadar sık olursa ve bellekte ne kadar kuvvetli iz bırakırsa, o olayın hatırlanması da o kadar kolay olur. Asher (1978), ikinci dil öğrenen bir yetişkinin başarısını, anadili öğrenen bir çocuğun gelişmesiyle paralel görür. Asher (1978)'a göre; çocuklara yöneltilen konuşmalar daha çok çocukların fiziksel bir şekilde tepkide buldukları yanıt verdikleri emirlerdir.

Bu yöntemle, yabancı dil öğretimi emir kipleri ile başlar. Diyaloglar yoluyla konuşma öğretimi, çalışmaların sonuna doğru yapılır. Sınıf etkinlikleri için öğretim materyali kullanımına gerek görülmez; dersler ilerledikçe değişik görsel araçlardan yararlanır. Bu yöntem, daha çok başlangıç düzeyinde yapılan yabancı dil öğretimi çalışmalarında yararlı olmaktadır.

### **d) Grupla Dil Öğretim Yöntemi**

Bu yöntem, psikiyatrist Curan (1980; akt. Demirel) tarafından geliştirilmiştir. Grupla dil öğretimi yönteminde öğretmen, danışmanın gördüğü işlevi görür ve gruba rehberlik eder. Öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler, sınıfta bir çember oluşturarak otururlar. Öğretmen bu çemberin dışında kalır. Gruptan bir kişi yabancı

dilde söylemek istediği şeyi dile getirir. Öğretmen, bu tümcenin yabancı dildeki karşılığını söyler ve grup tekrar eder. Öğrenciler, söylediklerini ses kayıtları ile kaydeder ve dinlerler. Bu kayıtlar üzerinde çalışır ve dilbilgisi yapılarını anlamak ve çözmek için uğraşırlar.

Ayrıca ileriki düzeylerde grup çalışmaları yaparak tartışma etkinlikleri ve drama etkinliklerinde bulunurlar. Bu şekilde, öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmalarına sağlamak için destek verilir. Fakat bu yöntemin basılı bir öğretim materyaline sahip olmaması nedeniyle yöntem yaygınlaştırılmamıştır. Ayrıca sınıfta öğrenilen dil açısından da sıkıntılar yaşanabilmektedir. Bu tür sorunların önlenmesi için öğretmenin, hem yabancı dilde hem de danışmanlık konusunda yeterli olması gerekmektedir.

#### **1.1.6. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Etkinlikler**

Çocukların gelişim dönemleri, özellikleri ve bilişsel yapılarının büyüklerden farklı olması nedeniyle hem merakları hem de öğrenme stilleri farklılaşmaktadır. Bu nedenle, çocuklara dil öğretiminde kullanılan etkinlikler önem kazanmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan başlıca etkinlikler; şarkılar, oyunlar, drama, kes-yapıştır etkinlikleri, öyküler ve boşluk doldurma etkinlikleridir (MEB 2006). Bu etkinlikler, öğrencilere doğal, gerçek ve anlaşılabilir bir bağlam içerisinde sunulmalı mantıklı ve çocuğa uygun olmalıdır. Etkinlikler, öğrencilerin bir amaca ulaşmasını gerektirmektedir; mümkünse sonunda bir ürün ortaya çıkmalıdır.

Ayrıca etkinlikler, öğrenciler arasında doğal ve gerçek iletişimi gerektirmeli ve sınıfça paylaşılan deneyimler olmalı ve sınıfın bir “grup” olduğu duygusunu yaşatmalıdır (Reed 1998: 57). Öğretmen, yapılacak olan etkinliğin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını sorularla kontrol etmeli, öğrencileri gözlemleyerek öğrencilerin etkinliğe katılım, sınıf içinde düzeyini ölçmelidir.

**Şarkılar:** Çocuklar, şarkıları sever ve doğal yaşantılarından birçok şarkı öğrenirler, bu yüzden şarkılar, çocukların kendilerini rahat hissetmelerini sağlar. Şarkılar ve müzik derse çeşitlilik katar. Şarkı, alıştırmaları eğlenceli hale getirir ve öğrencilerin dili kullanmalarını sağlar ve sınıftaki olumlu öğrenme ortamına katkıda bulunur. Şarkılar, dilin hatırlanabilir olmasına yardım eden birçok tekrar içerir. Bu tür etkinlikler, her öğretim amacı için dersin her aşamasında kullanılabilir.

**Oyunlar:** Oyunlar, oldukça motive edicidir çünkü eğlenceli ve ilginçtir, ayrıca uğraş gerektirirler. İş birliğini güçlendirir ve artırırlar. Tüm dil becerilerinde uygulama yapmak ve dil öğelerini sunmak için kullanılabilirler. Oyunlar, gerçek konularda öğrencileri anlamlı ve kullanışlı bir dille donatma imkânı sağlayan çok değerli araçlardır. Öğretmenin dikkat etmesi gereken noktalar, oyun kurallarını ve yönergeleri dikkatli, açık ve anlaşılır bir biçimde vermesi, grupları ve etkinliği iyi organize etmesi ve oyun sırasında dilbilgisi yanlışlarını düzeltmeye çalışmamasıdır.

Bu konuyla ilgili olarak Krashen ve Terrel şu şekilde görüş bildirmişlerdir:

“Çocuklara dili öğreten deneyimli öğretmenler, öğretilen konuları oyun olarak sundukları zaman çocukların bu etkinliklere daha çabuk katılacaklarını bilirler. Bu nedenle de ilköğretim programlarında oyunlar vazgeçilmez unsurlardır.” (Krashen ve Terrel 1983: 121–127)

**Öyküler:** Çocuklar, motive edici ve eğlendirici oldukları için, öykü dinlemeyi severler. Öyküler, öğrenmeyi sürdürmek için iyi uyandırır. Öyküler, hayal gücünü çalıştırarak çocukların kendi yaratıcı güçlerini geliştirmelerine yardımcı olurlar. Ayrıca çocuklar, öykülere aşina olduklarından, öykülerle çalışırken alışık oldukları bir bağlamda çalışmış olurlar. Öğrenciler anlatılan öyküyü dinlemekle yabancı dilin oyun kullanımını görmüş ve yabancı dile basit ve en etkin bir biçimde maruz kalmış olurlar (Ur 1996: 38). Öğretmenler, ayrıca resimli öyküler kullanabilir ve öğrencilerden görsel materyaller kullanarak öyküyü yeniden anlatmalarını isteyebilirler.

**Drama:** Drama, dil öğrenme sürecinin eğlenceli bir parçasıdır. Drama, çocukların okulda öğrendikleri basit ve mekanik dili, kişiliklerini katarak

özümsemelerini ve sevmelerini sağlar. Yabancı bir dili konuşurken, utangaç olan çocuklara, farklı bir karakter verir. Böylece çocukları konuşmaya teşvik eder ve onlara beden hareketleri ve yüz ifadeleri gibi sözsüz iletişimle sınırlı bir dil birikimiyle iletişim kurma şansı verir. Drama, çocukların bedenlerini, duygularını, dil ve sosyal iletişimlerini birçok düzeyde kullanmalarına olanak veren bir etkinliktir.

**Kes-yapıştır aktiviteleri:** Bu etkinlikler, çocukların hayal gücünü ve yaratıcılığını harekete geçirir. Ayrıca el-göz koordinasyonu gibi beceriler geliştirmelerine yardımcı olur. Bir kukla ya da kart yapımı bu tür etkinliklere örnektir.

### 1.1.6.1. Yabancı Dil Öğretim Teknikleri

Yabancı dil öğretiminde teknik, bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Yöntem, hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini desenleme, planlama; teknik ise bu desenlenen ve planlanan etkinliklerin, uygulamaya aktarılmasında izlenen yoldur (Alkan-Kurt 1998: 122; Demirel 2004: 57-84).

Yabancı dillerin öğretiminde yaygın olarak kullanılan teknikler aşağıdaki gibi gruplanabilir:

#### A-Grupla Öğretim Teknikleri

Gösteri

Soru-Cevap

Drama ve Rol Oynama

Benzetim

İkili ve Grup Çalışmaları

Mikro Öğretim

Eğitsel Oyunlarla Öğretim

İletişim Oyunları

Grammer Oyunları

### B-Bireysel Öğretim Teknikleri

Bireyselleştirilmiş Öğretim

Programlı Öğretim

Bilgisayar Destekli Öğretim

### **1.1.6.2. Grupla Öğretim Teknikleri**

Grupla öğretim teknikleri, özellikle öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları tekniklerdir. Yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerde sözlü ve yazılı iletişimi sağlayabilmek için grupla öğretim tekniklerini kullanmaya ve sınıf içi uygulamalarda yer vermeye dikkat etmelidir.

Gösteri: Gösteri, bir izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek veya genel ilkelerini açıklamak üzere kullanılan bir tekniktir. Yabancı dil öğretiminde gösteri tekniği, özellikle yeni yapı ve sözcüklerin öğretiminde kullanılmaktadır. Ayrıca konuşma becerisini geliştirmede, okuduğunu ve dinlediğini anlamada ve yazma etkinliklerinde de kullanılmaktadır.

Soru-Cevap: Sınıf içi uygulamalarda en yaygın biçimde kullanılan bir tekniktir. Bu teknik ile öğretmenler, öğrencilerine düşünme ve konuşma alışkanlıklarını kazandırmayı amaçlarlar. Yabancı dil öğretiminde duyduğunu ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede, karşılıklı konuşma ve iletişime dönük alıştırmaların uygulanmasında öğretmenler tarafından sık sık başvurulan bir tekniktir.

Drama ve Rol Oynama: Rol oynama, öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğe bürünerek ifade etmesini sağlayan bir tekniktir. Yabancı dil öğretiminde bu teknik daha çok öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla diyalog öğretiminde kullanılır. Bu teknik sayesinde öğrenciler sınıf içinde hedef dili kullanma olanağı bulabilmektedirler.

Yabancı dil sınıflarında rol oynama tekniğine çok benzeyen bir diğer teknik ise dramadır. Drama tekniği ile öğretmen, öğrencilerin belli durumlarda nasıl davranmaları gerektiği konusunu yaşatarak öğretmeyi amaçlarlar. Bu teknik, öğrencilerin problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirdiğinden dolayı; bu teknik ile öğrenilen dil, sınıf içinde anlamlı ve yararlı olarak kullanılır. Çok kullanışlı ve yararlı olduğu; dilin pratiğini yapmaya olanak sağladığı ve akıcı konuşmayı geliştirdiği; dile hâkimiyet ve iyi ifade yeteneğini geliştirdiğinden dolayı günümüzde yabancı dil öğretmenleri tarafından yaygın olarak kullanılan bir tekniktir.

Benzetim: Benzetim, sınıf içinde öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp; üzerinde eğitici çalışma yapmalarına olanak sağlayan bir öğretim tekniğidir. Yabancı dil öğretiminde bu teknikten yararlanılarak, problem çözme ve karar verme becerileri geliştirilirken; hedef dilin kullanıldığı toplumsal çevre sınıfa getirilerek, dilin sosyal işlevi de geliştirilebilir.

İkili ve Grup Çalışmaları: Yabancı dil öğretiminde diyalog öğretiminde ikili çalışma gruplarına, , anlamlı ve iletişime dönük alıştırmaları yaparken soru-cevap tekniğini uygulamalarına yer verilir. Bu uygulamanın yanı sıra yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerin birlikte düşünmeleri, karşılıklı fikir alışverişi içinde olmaları, özellikle de öğrendikleri dili daha rahat bir ortamda kullanmalarını olanak sağlamak amacıyla büyük grup çalışmalarına yer vermektedir.

Eğitsel Oyunlar: Bu etkinlikler, öğrenilen dil yapılarını, okuma, telaffuz ve sözcük bilgisinin pekiştirilmesini ve bunların daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan etkinliklerdir. Oyunlar, öğrencilere neşeli ve rahat bir ortam sağlaması ve sınıf içi çalışmalara da değişiklik getirmesi bakımından önemlidir.



### 1.1.6.3. Bireysel Öğretim Teknikleri

Bu teknikler, daha çok öğrencilerin sınıf dışı öğrenmelerinde yararlı olacak tekniklerdir:

**Bireyselleştirilmiş Öğretim:** Bu öğretim tekniğinde, öğrenciler kendi hızlarında ve bireysel farklılıklarına göre eğitim alırlar. Yabancı dil öğretiminde bireysel öğretim tekniği kullanılırken; öğretim, öğrenci-merkezli olmaktadır. Öğretmenin rolü, öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerini yönetmek ve düzenlemektir.

**Programlı Öğretim:** Programlı öğretim, ünlü psikolog Skinner'in pekiştirme ilkeleri esas alınarak ortaya atılmış bir öğretim tekniğidir. Programlı öğretimin temelinde, öğretimin bireyselleştirilmesi ve hatanın en aza indirilmesi esas alınmıştır. Programlı öğretim tekniğinde, öğrenci, belirlenen hedef davranışlara kendi hızında bireysel bir çalışmayla ulaşmak için özel hazırlanmış kitaplar ile programlı öğretim makinelerini ve bilgisayar destekli araçları kullanır. Fakat yabancı dil öğretiminde programlı öğretim tekniğine uygun yazılmış kitap ve programların ülkemizde bulunmasına rağmen uygulanması çok sınırlıdır.

**Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretimi:** Yabancı dil öğretiminin gelişiminde yabancı dil öğretim yöntemlerinin de etkisi ile eğitim teknolojisinin değişik uygulamaları yer almıştır. Örneğin; düz varım yönteminde sözcüklerin öğretiminde görsel araçlara fazlasıyla yer verilmiştir. Daha sonraları ortaya çıkan kulak-dil alışkanlığı yönteminde ise teyp ve dil laboratuvarlarının kullanımı önem kazanmıştır. Yabancı dil öğretiminde son yıllarda geçerliliğini koruyan iletişimci yaklaşımda ise öğrencilerin amaçlanan yabancı dili, grup çalışmaları, benzetimler ve eğitici oyunlarla öğrenmesi planlanmıştır. Bu gelişim açısından bakıldığında, bilgisayarların yabancı dil öğretiminde kullanılmaya başlamasının kaçınılmazlığı ortaya çıkacaktır. Çünkü bilgisayarlar, göze ve kulağa hitap edebilen, grup çalışmasına ve bireysel öğrenime olanak sağlayan teknolojilerdir.

Bilgisayarların yabancı dil öğretiminde kullanılmaya başlamasında, Amerika'da 1960'larda Rus dili öğretimi için Stanford'ta başlatılan proje ilk adımlardan birisidir.

Aynı dönemlerde, Hliols Üniversitesi'nde geliştirilen PLATO projesinde de Rus dili öğretimi ile başlatılan etkinlikler, 1970'li yıllarda Çince, İngilizce, Fransızca, Almanca, Hintçe vb. dillere de dağılmıştır. 1970'li yıllarda bilgisayarların dil öğretiminde kullanılmasına yönelik bir çalışma da New Hampshire'da Dartmouth Koleji'nde başlatılmıştır. Bu çalışmada, öncelikle Danimarka dili, Fransızca, Almanca, Latince ve İspanyolca kapsama alınmıştır.

1970'li yıllarda bilgisayarın daha kullanışlı hale gelmesi, kişisel bilgisayarların devreye girmesi ve bilgisayarların sayısındaki artışla, bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi daha da yaygınlaşmıştır. Son gelişmelerden biri olan Washington'daki "Bright Star Technology", çocukların yabancı dilleri daha iyi konuşmalarına ve öğrenmelerine yardım eden bazı teknikler geliştirmiştir. 1992 yılında Amerikan aileleri, torunlarının bilgi çağına ayak uydurabilmeleri için 500 milyon frank civarında eğitim yazılımı harcaması yapmışlardır (Odabaşı 1997: 58-64).

Bilgisayar destekli yabancı dil öğreniminin yararlarını şöyle sıralamak olanaklıdır:

**1-Bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi bireylere kendi hızlarında ve düzeylerinde ilerleyebilme olanağı verir; dolayısıyla bireyselleştirilmiş öğrenci merkezli bir öğretiminin oluşmasına yol açar.**

**2-Etkileşim sağladığı için en can sıkıcı çalışmaları bile ilginç kılabilir. Renk ve grafik uygulamaları sayesinde öğrenme canlı tutulur.**

**3-Hem dönüt sağladığı için hem de sağlanan dönüt öğretmenin ki gibi herkesin içinde olmadığı için öğrenciye rahatlık sağlar.**

**4-Benzeşimler sayesinde öğrencilere özgün ortamlar sağlar. Öğrenciler, benzeşimler yoluyla dış dünyaya açılma şansını bulurlar.**

**5-Özellikle yazılı anlatım çalışmalarında kaydetme, yok etme, taşıma, seçilen sözcüğü yerleştirme gibi fonksiyonların sorunsuz ve çabuk halledilmesi öğrencinin işini kolaylaştırır.**

Bilgisayar destekli dil öğreniminin sınırlılıkları ise şöyle sıralanabilir:

**1-**Bilgisayar destekli yabancı dil öğreniminde öğrencilerin bilgisayarla birebir etkileşimde olmaları, öğrenciler arası iletişimi engellemektedir.

**2-**Doğru ile yanlış arasına kesin bir çizgi çektiği için iletişimde akıcılığa verilen önemi görmezlikten gelir ve kesin doğrular bekler.

**3-**Bilgisayarla çalışmak kuşkusuz kitap sayfası çevirerek yapılan çalışmadan daha zordur. Dolayısıyla bilgisayar destekli dil öğrenimi görecekt öğrencilerin önceden bilgisayar okur-yazarlığını kazanmış olması gerekir.

**4-**Bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi yazılımları, genellikle dilbilgisi, okuma ve yazma becerilerinde geliştirilmiş olup dinleme-anlama ve konuşma becerilerinde yeterince geliştirilmemiştir.

### **1.1.7. Yabancı Dil Öğretim Materyalleri ve Teknolojileri**

Eğitim teknolojisi, eğitim ile ilgili kuramların etkin ve olumlu bir biçimde uygulamaya dönüştürülmesi için personel, araç-gereç ve yöntemlerden oluşmuş bir sistemler bütünüdür (Alkan 1997: 1-4). Eğitim ortamında istendik davranışı öğrenciye kazandırmak için gerekli araç gereçlerin tümü ve bunların eğitim ortamında kullanımı olarak ele alınabilir (Sönmez 2001: 154).

Çilenti (1988)'ye göre ise eğitim teknolojisi:

“Hangi konuda olursa olsun öğrencinin önceden saptanmış özel hedeflere ulaşması için geçirmesi gereken yaşantıların nasıl saptanacağı ve bu yaşantıların öğrenciye hangi kaynakları hangi araç-gereç ve yöntemleri kullanarak kazandırılacağını inceleyen bir disiplindir”.

Eğitim teknolojisi şu dört temel görüş üzerinde yapılandırılmaktadır (Fidan 1996: 183-184):

**1.** Eğitim, öğrencide tam öğrenmeyi gerçekleştirmeye yöneliktir. Hedef, her öğrencinin istenen davranışlara ulaşması ve herkesin tam olarak öğrenmesidir.

2. Her öğrencinin birbirinden farklı giriş davranışlarını dikkate alarak bu farklılıklar giderilerek, her öğrencinin amaca ulaşması sağlanmalıdır.
3. Ulaşmak istenen hedefler açık, seçik ve net olarak ifade edilmelidir.
4. Öğrencilerin başarısızlık nedenleri araştırılmalı ve bunlara göre ortamda yeni düzenlemeler yapılmalıdır.

Öğrencide istenilen davranış değişikliğini oluşturmak ve öğretimde öğrencinin dikkatini toplamak, ilgisini arttırarak devam ettirmek ve öğrenciyi yöneltmek için çeşitli öğretim materyalleri kullanılmaktadır. Bu öğretim materyalleri; kasetler, video, cd-romlar, sözlükler, kitaplar ya da fotokopi ile çoğaltılmış araştırma kağıtları olabilir. Diğer bir deyişle; öğrencilerin dil bilgisini ya da tecrübesini arttırıcı her şey olabilir (Tomlinson 2001: 2).

A.B.D. Texas Üniversitesi'nde Philips tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre; zaman faktörü sabit tutulduğunda hatırlama şu yüzdelerle olmaktadır: İnsanlar okuduklarının %10'unu, söylediklerinin %70'ini, gördüklerinin %30'unu ve hem yapmış hem söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar (Alkan- Kurt 1998: 124).

Buna göre, yabancı dil öğretiminde de öğrencilerin öğrendikleri dili hatırlayabilmeleri için sınıf içindeki çok ortamlı öğretimin temelini, öğretmen ve ders kitabı oluşturmuştur. Bugün ise çağdaş teknoloji olanaklarının eğitimde yararlanılması nedeniyle öğretmen, ders kitabının yanı sıra değişik kaynaklar ile de sınıf içindeki çok ortamlı öğretimi sağlamaktadır. Bu kaynaklar, genelde göze ve kulağa hitap eden görsel-işitsel araçlar olmaktadır (Demirel 1993).

Sınıf içinde bu araçlara ne kadar çok yer verilirse, öğrencilerin güdülenme düzeyleri de o derece artar. Bu nedenle öğretmen, materyalleri kullanırken, etkinliği arttırmak için şu noktalara dikkat etmelidir (Tomlinson 2001: 7-21; Alkan-Kurt 1998):

—Materyaller, dersin monotonluğunu bozacak şekilde, farklı tip kaynaklardan alınarak kullanılmalıdır.

—Materyaller, renkli ve ilgi çekici olmalıdır; eğer işitsel materyaller kullanılacaksa sesler farklılık içermelidir.

—Materyaller, öğrencilerin kendini güvende hissetmesine yardımcı olmalıdır.

—Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını göz önünde bulundurarak; öğrenme stillerine uygun materyaller kullanılmalıdır.

—Öğretmen, kullanacağı materyalleri ders planı hazırlarken belirlemeli ve bu araçları nerede, nasıl uygulayacağını çok iyi planlamalıdır.

—Kullanılacak araç-gereçler, içeriye uygun biçimde, somuttan soyuta giden, yaşantıları kazandıracak biçimde ayarlanmalıdır.

—Derste uygulanacak yöntem ya da yöntemlere uygun araç-gereçler kullanılmalıdır.

### 1.1.8. Öğretmen Yeterlilikleri

Bir kişinin etkili öğretmen özelliklerinden bahsetmeden önce öğretimin tanımını yapmak gerekmektedir. “Öğretim” terimin pek çok tanımı vardır. Clack ve Star (1986; akt: Moore), öğretimi; ”beceri, bilgi, ideal, tutum ya da beğeni zevki kazanmaları veya geliştirmeleri sürecinde öğrencilere yardım etme girişimi” olarak tanımlamaktadır. Bruner (1966; akt: Moore), öğretimi, ”büyümeye destek ve şekillendirme gayreti” olarak tanımlamaktadır. Moore (1999: 6) ise öğretimi, ”belirli kişilerin gelişimlerinin tüm boyutlarında en son potansiyele ulaşmalarını destekleme etkinliği” olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan anlaşılacağı üzere öğretim, oldukça zor bir iştir.

Bir eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemin uygulayıcısı öğretmenin niteliklerine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli, modeli uygulayacak personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez (MEB 2006). Öğretmen, öğrenme ve öğretme süreçlerinin en temel ögesidir. Öğrenciyle devamlı etkileşim halinde bulunan, eğitim programını uygulayan, öğretimi yöneten ve hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Okulların, fiziki mekân, ders araç-gereçleri ve

öğretim teknolojileri bakımından yeterli ve son derece gelişmiş kaynaklara sahip olması ancak bunları kullanabilecek, öğrencilerin bilgi sahibi olmalarına rehberlik yapacak, yeteneklere sahip öğretmenlerle anlam kazanır. Öğretmen nitelikleri, bu süreçlerin niteliğini büyük ölçüde etkilemektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenliğin, bir "ihtisas" mesleği olduğu, öğretmen adaylarında aranacak niteliklerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyondan oluştuğu, bu alanlara ait niteliklerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından saptanacağı hükmüne yer verilmiştir.

Ancak, öğretmen yetiştirme ve istihdamına yön verebilecek özellikte; taraflarca uzlaşmış, kapsamlı, tutarlı ve güvenilir ortak bir yeterlilik listesi ortaya konamamıştır.

Öğretmen yetiştirmede, en az yirmi bir kredilik öğretmenlik formasyon dersleri koşulu, günümüzde artık bu alandaki gereksinimi karşılayamamaktadır. Nitekim Yükseköğretim Kurulu'nun eğitim fakülteleri programlarında, 1998 yılı içinde yapılan son düzenleme ile öğretmenlik formasyonu dersleri ve bu derslerin süreleri arttırılmıştır. Bu amaçla, günümüz öğretmenin değişen rollerini, "Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü" şöyle sıralamıştır (OYEG Müdürlüğü 1998: 40-44):

1. Öğrenmeyi kolaylaştırır.
2. Öğretimde iyi öğretim kaynaklarını kullanır.
3. Programların planlanmasına ve geliştirilmesine katılmalıdır.
4. Konusunun içeriğini öğrencilerin ortamına uydurur.
5. Yeni eğitim teknolojisini kabul etme ve onları kullanabilme konusunda esneklerdir.
6. Öğrencilerin yeteneklerini açığa çıkarmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olur.
7. Öğretimde yeniliklere açıktır.
8. Öğretimde farklı bilgi sahalarını kullanır.
9. Yetenekli öğrencileri ortaya çıkarmada ve eğitimde etkindir.

Birtakım ortak çalışmalardan sonra Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ile işbirliği yaparak öğretmen yeterliliklerini belirlemiştir. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı ile Talim Terbiye Kurulu'nca da uygun bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın 12/07/2002 tarih ve 2741 sayılı Makam Onayı ile yürürlüğe konulan öğretmen yeterlilikleri;

- Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde,
- Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminde,
- Öğretmenlerin seçiminde,
- Öğretmenlerin denetlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesinde,
- Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesinde kullanılması tasarlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nca (2002) saptanan ve on dört alt bölümden oluşan “Eğitme-öğretme yeterlilikleri”nde öğretmenlerde bulunması beklenen özellikler şöyledir:

**1.** Nitelikli bir öğretmen, sınıfında etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için öğrencilerinin özelliklerine uygun öğrenme yaşantıları sağlamaya çalışır. Ancak öğretmenin, öğrencilerinin özelliklerini tanıyabilmesi için de onların gelişim özelliklerini ve bu özelliklerin öğretme-öğrenme süreçlerinde nasıl dikkate alınması gerektiğini biliyor olması gerekir.

**2.** Etkili bir öğretmen, yalnızca gerekli planları yapmakla kalmaz; aynı zamanda planlamanın gerekliliğine de inanır ve bunun gereklerini yerine getirir.

**3.** Nitelikli bir öğretmen, iyi hazırlanmış bir öğretim materyalinin öğrenmeye etkisini bilir; farklı düzeylerdeki öğrencilere hitap edebilen, değişik özelliklere sahip materyalleri geliştirebilir ve bunları amacına uygun bir şekilde kullanabilir.

**4.** Nitelikli bir öğretmen, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini, öğrencilerin bilgiyi nasıl edindiklerini, becerileri nasıl kazandıklarını ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için hangi yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini; bu yaklaşım, yöntem ve tekniklerin üstünlükleri ve sınırlılıklarını bilir.

**5.** Nitelikli bir öğretmen, öğrencilerin etkin bir biçimde öğrenme sürecine katılmalarını ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarını sağlar. Bunun gerçekleşmesi içinde bireysel ve grup çalışmaları düzenler ve bunun bir gereği olarak öğrencilerin, birbirleriyle etkileşim içinde olmalarını sağlarlar.

6. İyi bir öğretmen, öğrencinin beklenen davranışları ne derece kazandığını, nasıl öğrendiğini ve aksamaların olduğu durumlarda ne gibi önlemler alınabileceğini bilir. Değerlendirmenin, öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve farklı değerlendirme stratejilerini kullanmak gerektiğini bilir.

7. Nitelikli bir öğretmen, öğrencileri güdülemede, öğrenme ve çalışma alışkanlıkları kazandırmada ve meslek seçimine yönelik konularda, onlara yardım için gerekli kaynak ve yöntemlerin neler olduğunu bilir.

8. Bütün öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmiş olması; onların birey olarak daha etkili olmalarına yardımcı olur. Bunun bilincinde olan nitelikli bir öğretmen de öğrencilerin temel becerilerini deliştirmek için gerekli önlemleri alır.

9. Bir öğretmen, hangi alanda öğrenim görmüş olursa olsun; mesleğe atandığında “bedensel, ruhsal ve zihinsel özellikler açısından” değişik özelliklere sahip öğrencilerle karşılaşabilir. Nitelikli bir öğretmen, bu tür özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere, onların özelliklerine uygun özel eğitim olanakları ve fırsatlarını sunma konusunda gerekli donanıma sahiptir. Bu bağlamda, öğrenmede özel eğitimi gerektiren alanları ve öğrenci özelliklerinin öğrenme ve performanslarını nasıl etkilediğini bilir ve öğretim etkinliklerini buna uygun bir şekilde tasarlar.

10. Okulun, çevrenin her türlü ihtiyacını karşılayan bir toplumsal kurum olduğu gerçeğinden hareketle; öğretmenlerin görevlerinin yalnızca örgün eğitimle sınırlı olmadığı söylenebilir. Bu çerçevede nitelikli bir öğretmen, yetişkinlerin nasıl öğrendiğini bilir ve onların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek ortamları yaratma konusunda gerekli donanıma sahiptir.

11. Öğretim sürecini daha verimli kılmanın yolunun okul yönetimiyle yakın bir işbirliği içinde bulunmaktan geçtiği gerçeğini, her öğretmenin bilmesi gerekir. Etkili bir öğretmen de bunun gereklerini yerine getirir ve ders dışı etkinlikleri planlar, yönetir ve değerlendirir.

12. İyi bir öğretmen, mesleki ve kişisel açılardan kendisini sürekli olarak geliştirir, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştırır ve değerlendirir.

13. Öğretmeden okulun işleyişi ile ilgili görüş ve öneriler geliştirmesi, okulun sorunlarına ilgi duyması beklenir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen, eğitim sisteminin ve okul örgütünün yapı ve işleyişini bilir.



**14.** Öğretme süreçlerinde harcanan çabaların boşa gitmemesi için bir öğretmenin, öğrencilerin bireysel gelişimleriyle yakından ilgilenmesi beklenir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen, veli ve diğer ilgili kişilerle iş birliği yapmanın önemini bilir.

Görüldüğü gibi öğretmenin hem meslek ve alan bilgisi bakımından hem de sosyal ve örgütsel çevredeki iletişimsel ve yönetsel beceriler bakımından yeterli olması gerekmektedir.

Koç ve Bamber (1997: 2-3) da öğretmenlerde bulunması gereken yeterlilikleri şu şekilde belirtmişlerdir:

#### 1.0 ALAN BİLGİSİ

- 1.1 Alanına ilişkin temel bilgileri ve bu bilgileri ele alma yollarını (işlem yolu, teknik, yöntem vb. ) anlama
- 1.2 Gerekli oldukça, alanındaki bilgilerini daha üst düzeylere çıkarma
- 1.3 Konu alanı ile ilgili öğretim programları üzerinde bilgi sahibi olma

#### 2.0 ÖĞRETME-ÖĞRETME SÜRECİNİ YÖNETME

##### 2.1 Plan yapma ve ders hazırlığı

- 2.1.1 Hedef davranışları açık bir şekilde ifade etme
- 2.1.2 Sınıf çalışmalarını, ders programında ve ders planında öngörülen şekilde planlama
- 2.1.3 Dersi, ilgili davranışsal hedeflere eriştirecek biçimde planlama
- 2.1.4 Dersi, çeşitli öğretim-öğrenme etkinliklerinden yararlanacak şekilde planlama
- 2.1.5 Uygun öğretim-öğrenme araç gereçlerini seçme veya hazırlama
- 2.1.6 İyi düzenlenmiş ve bütünlüğe sahip ders planı hazırlama
- 2.1.7 Öğrenmelerin sürekliliğini ve aşamalılığını sağlama

##### 2.2 Öğretim yöntemlerinden yararlanma

- 2.2.1 Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntemlerden yararlanma
- 2.2.2 Çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanma

2.2.3 Sınıftaki bütün bireyler ve gruplarla etkileşim kurma

2.2.4 Öğrenciler için gerçekçi ve onları, yapabileceklerinin en iyisini yapmaya sevk edebilecek derecede yüksek beklentiler belirleme

2.2.5 Öğretme-öğrenme araç gereçlerini uygun ve etkili kullanma

2.2.6 Elektronik araçlar ve bilgisayar yazılımları gibi bilişim teknolojilerinden yararlanma

Moore (1999: 7-14 ), ise tüm okul ve sınıf düzeylerinde geçerli ve gerekli olan belirli öğretmenlik becerilerini farklı bir sınıflama yaparak; öğretim öncesi, sınıf içi ve öğretim sonrası olarak şu becerileri belirtmiştir:

Öğretim öncesi beceriler:

— Öğretmen, hedef ve davranışları ve öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alarak içeriği belirler.

— Seçilen içeriğe bağlı olarak dersin hedef davranışları oluşturur ve performans fiilleriyle ifade eder.

— Derse başlamadan önce öğrencilerin dikkatini toplayıcı etkinliklerde bulunur.

— Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesine, öğrenme tarzlarına ve sınıf yapısına en uygun gelecek stratejiyi seçer.

— Dersin içeriğini anlamlı bir biçimde vurgulamak ve iyi anlaşılmasını sağlamak için vurgulamak için kapamışı planlar.

Sınıf içi öğretim becerileri:

— Öğretmen, öğrencileriyle olumlu bir iletişim ortamı yaratır.

— Öğrencinin dikkatinin sürekliliğini sağlamak için uyaran değişimini sağlar.

— Sınıf içinde etkili pekiştirme kullanır.

— Soru sorma tekniklerini uygun şekilde kullanır.

Öğretim sonrası beceriler:

— Öğretmen, dersi uygun bir şekilde bitirir.

Öğrenme-öğretme ortamında başarı ve erişiyi etkileyen öğretmenlerin sınıf içi davranışlarıdır. Bloom (1979)'un da belirttiği gibi bu anlamda eğitim ortamında öğretmenin nasıl davranacağı konusu çok önemlidir.

Sönmez (2001: 138–141) ise bu konuda şunları belirtmiştir:

—Öğretmen, dönüt, düzeltme, ipucu ve pekiştireci ilkelere uygun olarak kullanmalıdır.

—Öğrenci katılmasını sağlamalıdır.

—Öğretmen, açık, anlaşılır, akıcı, yalın ve öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun bir dil kullanmalıdır.

—Öğretmen, işe koşulan öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerini kullanırken ilkelere uymalı ve sınıfı ona göre düzenlemelidir.

—Öğretmen, hedef davranışları kazandıracak eğitim teknolojilerini ilkelere göre öğrenme-öğretme ortamında kullanmalıdır.

—Öğretmen, konuları basitten karmaşığa; kolaydan zora; somuttan soyuta; birbirinin önkoşulu oluş özelliklerine; yakın çevre ve zamandan uzağa doğru işlemelidir.

—Öğretmen, eğitsel oyunlara yer vermeli; hedef davranışları kazandırırken bunu, eğitsel oyunlar yoluyla gerçekleştirmeye çalışmalıdır.

—Öğrencilerin bireysel ayrılıklarını göz önünde bulundurmalı ve eğitim ortamını buna göre düzenlemelidir.

Sönmez (2001)'in de belirttiği gibi öğretmen sınıf içi etkinlikleri düzenlerken, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve düzeyleri doğrultusunda içerik, yöntem ve araç-gereç seçimini yapması; öğrenmeyi kolaylaştırma ve kalıcılığı artırma amacıyla dönüt, düzeltme, ipucu ve pekiştireci kullanması; öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle ilköğretim sınıflarında eğitimsel oyunlara yer vermesi oldukça önemlidir.

Ryan ve Cooper (1980, akt: Açıköz, 2003: 110) tarafından, belirlenen etkili öğretim becerileri şunlardır:

1. Her biri farklı bir tür, bir düşünme süreci gerektiren farklı tip sorular sorma yeteneği.

2. Belli tip öğrenci davranışlarını pekiştirme yeteneği.
3. Öğretim ortamını öğrenci katılımını sağlayacak biçimde çeşitlendirme yeteneği.
4. Öğrencilerin neye dikkat ettiğini tanıma ve bu bilgiyi, davranışı çeşitlendirme, büyük olasılıkla dersi yönlendirme amacıyla kullanma yeteneği.
5. Film, projektör gibi teknolojik araçlardan yararlanma yeteneği.
6. Öğretim malzemesinin uygunluğunu değerlendirme yeteneği.
7. Bir dersin ya da ünitenin hedeflerini öğrenci davranışlarıyla tanımlama.
8. Öğrenme ile öğrenci yaşantısını ilişkili kılma yeteneği.

Seldin (1999: 89–97), etkili öğretmenlerin niteliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğrencilerine saygılı ve ilgilidir.
2. Öğrenilecek konu ile ilgili yeterli ve anlamlı bilgi sağlar.
3. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olmalarını sağlar.
4. Değişik öğretimsel rollere sahiptir.
5. Öğrencilerine performanslarıyla ilgili sık sık geribildirim sağlarlar.
6. Gerçek dünya ile konu arasında ilişki kurar.
7. Sınıf içerisinde anlaşılır yönergelerde bulunur.
8. Öğrencilerin kendilerini sınıf içerisinde rahat hissettikleri bir ortam yaratır.
9. Öğrencilerin anlayacağı şekilde onlarla iletişim kurar.
10. Öğrencilerin istek ve ilgilerini göz önünde bulundurarak sınıf etkinlikleri düzenler.

Öğretmenlerin, konu alanı ve meslek bilgisi yeterliliklerinin yanında kişisel özellikleri ve sınıf içi iletişim becerileri de önemlidir. Öğretmenin olumlu ve demokratik bir öğrenme ortamı oluşturmasının öğrenmeyi kolaylaştıran önemli bir faktördür.

İstenen hedeflere ulaşmada öğretmenin öğrencileri motive eden yöntemleri kullanması önemlidir. Öğretmen, hem konu alanına uygun hem de öğrencilerin ilgisini çekebilecek kavramları seçerek; öğrencilerde isteklilik uyandırıp onların katılımını sağlayacağı yöntem ve teknikler seçip kullanmalıdır. Öğrencilerin çeşitli

yetenek ve becerilerini sergilemelerine olanak sağlamak için çeşitli örnekler ve yardımcı unsurlardan yararlanmalıdır. Ayrıca yerinde sorular sorarak öğrencilerin yaptığı açıklamaların anlaşılabilirliğini kontrol etmek önemlidir.

Sönmez (2001), eğitim ortamında etkili araç-gereç kullanımında şu noktalara dikkat çekmiştir:

—Araç-gereçler hedef davranışlara, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.

—Öğretmen, ders planında hangi araç-gereçleri ne zaman kullanacağını belirtmeli ve yeri gelince işe koşmalıdır.

—Devinişsel alanla ilgili hedef davranışlar kazandırılırken, her bir öğrenciye araç-gereç sağlanmalıdır.

—Araç-gereçler, eğitim teknolojisinin ilkelerine göre düzenlenmelidir.

Açıkgöz (2003: 110–111), etkili öğretmenlerin eğitim ortamında araç-gereç, tasarım ve kullanımı açısından sahip olmaları gereken etkili öğretim davranış ve becerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

—Öğretim malzemesinin uygunluğunu değerlendirme yeteneği

—Öğretim ortamını öğrenci katılımını sağlayacak biçimde çeşitlendirme yeteneği

—Çeşitli araç-gereç ve yöntemlerden yararlanma

—Film, projektör vb. araçlardan yararlanma yeteneği

Moore, eğitim ortamında etkili yöntem kullanımı konusunda şu önerilerde bulunmuştur (1999: 79–80):

—Seçilen yöntem, öğrencilerin deneyim ve olgunluk düzeyine uygun olmalıdır.

—Seçilen yöntem, öğrencilerin ilgi, yetenek ve gereksinimlerine uygun olmalıdır.

—Etkili bir öğretmen, sınıftaki her öğrenci için bireysel olarak uygun olan bir yöntem seçmelidir.

Öğretmene yüklenen roller göz önüne alındığında, öğretmenliğin hem düşünsel hem sanatsal hem de bilimsel olmak üzere üç kapsamlı alanın arakesit bölgesinde konumlandığı görülür. Çünkü öğretmenin malzemesi, öğrenme süreci yapay olarak bozulmaya uğratılan tek varlık olan insandır. Öğrenim çağındakilerin eğitim-öğretiminde bu hassas işlevi ancak her alanda ilerlemenin motor gücü olan etkili öğretmen yerine getirebilir. Gerçek anlamıyla etkili öğretmen, öğrencinin uygulanan program hedefleri doğrultusunda öğrenmesine yardımcı olan öğretmendir. Etkili öğretmen, öğretmenliğin gerektirdiği birtakım kişisel ve mesleki niteliklere sahip olmalıdır. İşte sürekli eğitimin alt kolu olan hizmet içi eğitim bu kişisel ve mesleki niteliklerin zamana bağlı olarak olumlu yönde değişmesi ilkesinden doğmuştur. Yaşamın her alanında değişim sürekli olduğuna göre, öğretmen eğitimine de mesleki yaşantı boyunca devam etmesi gereken bir süreç olarak bakılmalıdır.

### **1.1.8.1. Yabancı Dil Öğretmeni Yeterlilikleri**

Öğretmen yeterliliklerini tanımlayabilme ihtiyacı her alanda hissedildiği gibi yabancı dil öğretimi alanında da hissedilmektedir. Houston ve Howsam (1972: 3), “yeterlilik” kavramını gerekli olan bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olma olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak diyebiliriz ki, yeterli öğretmen, gerekli olan beceri ve bilgiye sahip olan öğretmendir.

Yabancı dil öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikleri konusunda literatürde birçok görüş bildirilmiştir. Demirel (1989: 7)’e göre dil öğretmenleri, konu alanı uzmanlığına, pedagojik ve kültürel yeterlilikler sahip olmalıdır. Sebüktekin (1981: 50) ise, dil öğretmenin dil ve öğretim metotlarının yanında kişisel niteliklere de sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Sebüktekin’ e göre yabancı dil öğretmeni, teori ve uygulama arasında iyi bir denge kurabilmeli ve yabancı dile mükemmel biçimde hakim olabilmek için gerekli olan kendine güven, sevgi, sabır ve hoşgörü gibi kişisel özelliklere sahip olmalıdır.

Shulman (1987: 8), tüm öğretmenler için gerekli olan bilgi ve becerileri şu kategorilerde toplamıştır:

1. İçerik bilgisi
2. Genel pedagoji bilgisi
3. Müfredat bilgisi
4. Öğrencilerin özelliklerini bilme
5. Eğitimsel çevre hakkında bilgi
6. Eğitimsel amaç, değerler ve bu amaç ve değerlerin felsefi ve tarihi temellerini bilme.

Yabancı dil öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikleri, genel öğretmenlik becerileri ve yabancı dil öğretmenlerine özel beceriler olarak sınıflandırabiliriz.

Mc Donough ve Shaw (1998)'un yabancı dil öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili olarak hazırladıkları yeterlilik listesi şu şekildedir:

1. Dil sistemi bilgisi
2. İyi telaffuz becerisi
3. İngilizce konuşan bir ülkede yaşama deneyimi
4. Mesleki nitelikler
5. İyi bir meslektaş olma
6. Meslekteki kıdem
7. Öğretim materyalleri yazma becerisi
8. Dikkatli plan yapabilme
9. Kişisel özellikler
10. Mesleki yayınlar
11. Öğrenme teorileri bilgisi
12. Geniş sözcük dağarcığı
13. Yönetimsel beceriler

Yukarıda verilen liste farklı türdeki faktörleri içermektedir; bazıları özellikle dil öğretimi ile ilgilidir; bazıları ise dil öğretmenlerinin sahip olması gereken genel öğretmenlik becerileri ile ilgilidir. Day (1990 akt: Mc.Donough ve Shaw 1998), bu

ayrımı; konu-alanı uzmanlığı ve uygulama bilgisi olarak ifade etmiştir. Konu-alanı uzmanlığı, öğretmenin içeriği öğretmek için gerek duyduğu özel bilgiyi ifade eder; uygulama bilgisi ise öğrenme ve öğrenme süreçleri ile ilgili genel bilgiyi ifade eder.

Saville-Troike (1976: 138–142) ise dil öğretmenleri için gereken yeterliliklerin dil uzmanlığı, öğretim ve müfredat, kültür ve dilbilim olduğunu belirtmiştir. Saville-Troike (1976: 140)'e göre dil öğretmeni, öğretimindeki İngilizceyi belli bir standartta tutarak dildeki uzmanlığını göstermelidir. Saville-Troike (1976: 140), İngilizcenin, dil öğrenmenin ve dilin doğasının detaylı bilgisi olmaksızın; öğretmenlerin etkili biçimde öğretemeyeceğini, ders kitaplarını değerlendiremeyeceğini, dersleri planlamayacağını ve müfredatı organize edemeyeceğini; dolayısıyla, dilbilim bilgisinin yabancı dil öğretmeni için oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca Saville-Troike (1976: 141), yabancı dil öğretmenlerinden beklenen diğer yeterliliklerin, yöntem bilim ve içerik, sınıf yönetimi, ders planlama, öğretim teknolojilerinden yararlanma, öğrenci başarısını ölçme ve öğretim yaklaşımlarının etkili kullanımı bilgisi olduğunu belirtmişlerdir.

Saville-Troike'un dile getirdiği gibi yabancı dil öğretmenlerinin öğrettikleri dile hakim olmaları oldukça önemlidir. Ayrıca öğretmen, dil uzmanlığının yanında sınıf içi yönetim becerilerine ve eğitim durumu düzenleme yeterliliklerine de sahip olması gerekmektedir.

Thomas (1987: 36-38), yabancı dil öğretim yeterliliğinin dilbilimsel ve pedagojik yönlerine işaret etmiştir. Thomas (1987)'in görüşüne göre, dil yeterliliği yabancı dil öğretmenleri için öncelikli gerekliliktir. Dil ve pedagojik yeterlilikleri açıklamak için, Thomas (1987) birçok bölümlere yapmıştır. Dil ve pedagojik yeterlilikleri açıklarken, yabancı dil öğretmenin dilin biçimsel ve kavramsal olarak iyi yapılandırılmasının farkında olması gerektiği anlaşılmaktadır. Daha da ötesi öğretmen, yazma, dinleme, konuşma ve okuma becerilerinin temsil ettiği dil yeterlilik bileşenlerinin fonksiyonel yapısını bilmelidir. Dil öğretmenin, tüm bu temel dil becerilerinde uzman olması gerektiği söylenebilir. Dil yeterliliğinin yanında



dil öğretmeni, yönetim, öğretim, hazırlık ve ölçme bileşenlerini içeren pedagojik yeterliliklere sahip olmalıdır.

İlgili literatür incelendiğinde tüm araştırmacıların, yabancı dil öğretmenin dil yeterliliğine, pedagojik yeterliliğe ve kültürel yeterliliğe sahip olması görüşünü paylaştıkları görülmektedir. Yabancı dil öğretmenlerinin etkili bir öğrenme-öğretim süreci yaratmak için sahip olması gereken yeterlilikleri altta beş ana başlık altında özetlenmiştir (Koç ve Bamber 1997: 1-15):

1. Konu-alanı uzmanlığı
2. Konu-alanının uygulaması
3. Öğrenme-öğretme süreçlerinin yönetimi
4. Öğrenci kişilik hizmetleri
5. Kişisel ve profesyonel özellikler

Konu-alanı uzmanlığı, hedef dilin bilgisinin yanında dili iletişimsel olarak kullanma becerisini de içerir. Buna ek olarak, öğretmen, genel dilbilim teorileri ve özellikle çok sayıdaki yabancı dil edinimi ile ilgili dil öğretim yöntemlerini de bilmelidir. Sadece konu alanı uzmanlığı yeterli değildir. Öğretmenler, ayrıca dili basit, yalın ve anlaşılır ve teşvik edici biçimde sunmalıdır. Öğretmenler, öğrencilerin yaşına, becerisine ve seviyelerine uygun öğretim stratejilerini işe koşmalıdır ve bunu yapmak için, ulaşılabilen kaynaklardan en uygununu seçip uygulamalıdır. Yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına en uygun öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenlemeli; en uygun eğitim-öğretim materyallerini seçmeli ve hazırlamak için öncesinde yapılandırılmış ders planı yapabilmelidir.

Yabancı dil öğretmenleri, bilgisayar yazılımları, görsel-ışitsel materyallerden yararlanabilmeli; uygun ve etkili biçimde öğrenme ve öğretme imkanlarını kullanabilmeli; bireysel ve grup olarak etkili iletişim kurmalarını sağlayabilmeli; öğrencilerin önceki öğrenmelerine ve seviyelerine uygun yöntemler seçip; uygulayabilmelidirler. Yabancı dil öğretmenleri, uygun seviyede ve duruma uygun bir sınıf dili kullanabilmeli; zamanında etkili sorular sorabilmeli; kolayca anlaşılır ve iyi biçimde ifade edilmiş açıklama ve yönergeler sunmalıdır. Ayrıca, öğrencilerden

gelen dönütlere duyarlı olmalıdır. Bu görüşe katılan Haznedar (2003: 124), ilköğretim dil öğretmenlerinin, çocukların ilgilerini karşılayacak uygun yöntemi seçebilme sorumluluğuna sahip olmalarının gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Cross (1999)'a göre, sınıf dili ders kitabının dili veya verilen birkaç yönerge ile sınırlandırılmamalıdır. Bu yüzden dil öğretmenleri, öğrencilerine farklı kelime ve dilbilgisi yapılarını tanıtmalıdır. Daha zengin dilbilgisi çevresi, öğrencilere kitabın ötesinde kelime ve tanımlar edinmelerine olanak verir. Dil öğretmeni, dili aynı zamanda sosyal amaçlar için de kullanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerle sohbet ederek, onların doğal olarak hedef dilde konuşmaya başlamasını ve yanıt vermesini sağlayabilmelidir. Öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri ve konuşmaları için her ders onlara fırsat tanımalı; onlara konuşma özgürlüğü vererek ve tüm dikkatlerini konu veya etkinlik üzerinde toplayarak, öğrencilerin iletişim stratejilerini öğrenmelerini ve geliştirmelerini sağlayabilmelidir. Dil öğrenme, eğlenceli olmalıdır. Dil öğretmenleri, oyunlara, etkinliklerinde yer verebilmeli ve bunu zaman kaybı olarak görmekten vazgeçmelidirler. Çünkü öğrenciler, oyun oynarken bilinçsiz olarak, yoğunlaştıkları dil yapısını büyük ölçüde edinirler.

Yabancı dil öğretmenleri, sınıf içi etkinliklerde şarkı ve ritmik tekerlemelere yer vermelidirler. Şarkı ve ritmik tekerlemeler, öğrencileri motive edecek, ses ve vurgusal özelliklerin doğru kullanımını onlara kazandıracak şekilde kullanılmalıdır. Dil öğretmenleri, öğrencilerinin dilbilgisi yeterliliklerini göz önüne sermek istedikleri takdirde, istenen yapıları temin etmek için uygun soru ve pekiştirme tipleri kullanılmalıdır. Ayrıca dil öğretmenleri, tüm becerileri, teknikleri, stratejileri ve etkinlikleri, planlama aşamasında göz önünde bulundurmalıdırlar. Ders planında, kullanacağı yöntem ve teknikleri, araç ve gereçleri açık bir biçimde ne zaman ve nasıl kullanacağını belirtmelidir. Etkili yabancı dil öğretmeni, tahtayı tüm sınıfı öğretim sürecine dahil edecek şekilde kullanır. Çizimler ve tablolar, önceden dikkatle planlanır; iyi ve anlaşılır çizimler öğrencilerin motive olmasını ve hatırlamasını sağlar. Dil öğretmenleri, yeni yapı ve kelimeleri öğretirken; bazı kelimeleri gerçek obje, resim veya mimikler kullanarak doğrudan sunmalıdır. Bazı kelime ve yapıları

ise dilbilimsel olarak, açıklamalar, tanımlamalar, eşanlamlar ve zıt anlamlar kullanarak sunabilmelidir.

Yabancı dil öğretmenlerinin araç-gereç seçimi ve kullanımı açısından yeterlilikleri konusunda, Wright (1987), öğretmenlerin konuşma, yazma, dinleme ve okuma gibi dil becerilerinin uygulanmasına yönelik birçok alıştırma içeren öğretim materyalleri seçmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenler, etkinlikleri öğrenci ihtiyaçları ve seçimlerine uyacak biçimde değişebilir veya isteğe göre kullanılabilir biçimde düzenleyebilmelidir. Öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kendi hızlarında çalışmalarına şans verecek esneklikte; ayrıca öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayıcı çevreler düzenleyecek şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır.

## 1.2. Tezin Amacı

Bu çalışma, İlköğretim birinci kademe İngilizce öğretmenlerinin eğitim durumu yeterliliklerini belirlemek amacıyla yürütülmüştür.

Bu amaca bağlı olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim birinci kademedeki İngilizce öğretmenlerinin,
  - a. yöntem-teknik kullanma yeterlilikleri
  - b. araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri nelerdir?
2. İngilizce öğretmenlerinin yöntem-teknik kullanma yeterlilikleri
  - a. mesleki kıdem değişkenine göre
  - b. İngilizce öğretimi ile ilgili hizmetiçi eğitime katılma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri
  - a. mesleki kıdem değişkenine göre

b. İngilizce öğretimi ile ilgili hizmetiçi eğitime katılma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

4. İngilizce alan mezunu öğretmenler ile alan dışından mezun olan öğretmenleri arasında

a. yöntem-teknik kullanma yeterlilikleri

b. araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

### 1.3. Önem

Bu araştırma, araştırmanın yapıldığı ildeki ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin eğitim durumunda yöntem-teknik, araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterliliklerine hangi düzeyde sahip olduklarını ortaya çıkardığı için önemlidir.

Böyle bir çalışma, Türkiye’de bu konuda var olan literatüre katkıda bulunabilecektir. Ayrıca sonraki araştırmalara da kaynak oluşturabilecektir.

İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretimi konusunda yeterli olabilmeleri için bu alanda yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu araştırma ile İngilizce öğretmenlerinin yetiştirilmeleri ve hizmet içinde geliştirilmeleri için hazırlanacak olan programlarda ve bu programların geliştirilmesinde yol gösterici olabilecektir. İngilizce öğretmenlerini kapsayan hizmet içi eğitim kurslarının içeriklerini belirlemede Milli Eğitim Bakanlığı’nca kullanılabilir.

#### **1.4. Sayılılar**

Araştırmanın başlıca sayılıları aşağıda sıralanmıştır:

1. İngilizce öğretmenleri, eğitim durumunda yöntem-teknik, araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterliliklerine sahip olduğu sayılmıştır.

2. Araştırma örnekleminin, Çanakkale il sınırı içerisinde bulunan resmi ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin evrenini tam ve doğru olarak temsil ettiği sayılmıştır.

3. Anketi yanıtlayan öğretmenlerin, anket maddelerini dikkatle okudukları ve anketi içtenlikle ve objektif yanıtladıkları sayılmıştır.

4. Anketin geçerliliği konusunda görüşlerine başvuru alan uzmanların kanıları geçerli ve güvenilir olduğu sayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılık**

1. Araştırma, Çanakkale il sınırları içindeki resmi ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görev yapan İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Araştırma, İngilizce öğretiminde yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilik boyutlarını konu alan anket maddeleri ile sınırlıdır.

3. Araştırma bulguları, Çanakkale ilinde örnekleme alınan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Resmi İlköğretim Okulu:** 6-14 yaşlarındaki okul çağındaki tüm çocuklara sekiz yıllık temel eğitim veren ücretsiz devlet okullarıdır.

**Alan Öğretmeni:** Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmenler ile Eğitim Enstitüsü İngilizce Bölümü mezunu öğretmenlerdir.

**Alan Dışı Öğretmen:** İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nün dışında bir alanda eğitim görmüş öğretmenlerdir.

**Öğretmen Yeterliliği:** Öğretmenin, yükümlü olduğu eğitim-öğretim etkinliğini gerçekleştirme konusunda algıladığı yeterlilik duygusudur (Celep 1997: 27).

**Çocuklara İngilizce Öğretimi:** Çocuklara İngilizce öğretimi, genel İngilizce öğretimi yöntem ve tekniklerinin çocukların gelişim dönemleri ve bilişsel yetileri doğrultusunda ilköğretimde kullanılan öğretim teknikleri ile birleştirilmesidir.

**Eğitim Durumu:** Bir ders ya da konu alanı ile belirlenen davranışsal amaçların her bir öğrenciye nasıl ve ne yolla kazandırılacağına belirlenmesidir (Sönmez 2001: 125).

**Yöntem:** Yabancı dil öğretiminde yöntem, belirlenen hedeflere ulaşmada öğretim tekniklerini ve araçlarını kullanarak bir dilin nasıl öğretilceğini ortaya koyan işlemler bütünüdür (Demirel 2004: 29).

**Teknik:** Yabancı dil öğretiminde teknik, bir öğretim yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür (Alkan-Kurt 1998: 122).

**Teknoloji:** Eğitim teknolojisi, eğitim ile ilgili kuramların etkin ve olumlu bir biçimde uygulamaya dönüştürülmesi için personel, araç-gereç ve yöntemlerden oluşmuş bir sistemler bütünüdür (Alkan 1997: 1-4).

### **1.7. Tezin Organizasyonu**

Birinci bölümde; araştırmanın problem durumu, amaç ve alt amaçları, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, tezin organizasyonu, İngilizce öğretimi ve öğretmen yeterlilikleri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar yer almaktadır.

İkinci bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili çalışmalar; veri toplama aracının hazırlanması ve özellikleri yer almaktadır.

Üçüncü bölümde; veri toplama amacının uygulanmasıyla elde edilen bulgular ve yorumlanması yer almaktadır.

Dördüncü bölümde; araştırmanın sonucu ve öneriler yer almaktadır.

## **1.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **1.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

MEB EARGED (2006) tarafından yürütülmüş olan araştırma "21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili" adlı araştırmadır. Bu araştırmada, 21. yüzyıla girerken Türk eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu öğretmenin niteliklerini tespit etmek ve şu anda görev yapan öğretmenlerin niteliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla hazırlanan anketler, Türkiye'deki

tüm öğretmenler, öğrenciler, okul yöneticiler, il-ilçe milli eğitim müdürlükleri, müfettişler, öğrenci velileri, akademisyenler, sendika, dernek ve vakıflardaki görevli eğitim çalışanlarından rastgele seçilen 6003 kişiye uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; çağdaş öğretmen konu alanına hakim olmalı, öğretimi planlama, öğretim stratejileri, bilimsel işlem becerileri, sınıf yönetimi, sınıf-içi etkinlikler, mesleki gelişim, sosyal-çevresel boyut ve kişisel özellikler bakımından yeterli olmalıdır. Bu araştırmanın sonuçları, özellikle Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen “Öğretmen Yeterlilikleri” adlı çalışmanın temel veri kaynağını oluşturması bakımından önemlidir.

Aşılıoğlu (2005), “İngilizce Öğretmen Adaylarının Öğretim Yöntem ve Teknikleri Konusundaki Yeterliliklerine İlişkin Algıları” başlığı altında bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı; Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği programı son sınıf öğretmen adaylarının yöntem bilgisi konusunda kendilerini nasıl algıladıklarını belirlemek ve onların hizmet öncesi yetişmelerine yönelik öneriler ortaya koymaktır. Betimsel nitelik taşıyan araştırmada veri toplama aracı olarak algı ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre; öğrenciler anlatma ve soru yanıt yöntemlerinde kısmen yeterli olarak algılanmaktadır. Sonuçta uygulanan eğitim programının yeterince etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının, öğretim metot ve tekniklerini uygulama konusunda yeterli olmadıkları ve yöntembilim konusunda yeterli eğitimi almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, eğitim programının bütün boyutlarıyla değerlendirilmesi ve geliştirilmesi ve yöntem ve teknik kullanımı konusunun ayrı bir ders olarak okutulmasının gerektiği vurgulanmıştır.

Berigel ve Karal’ın (2004) “Yabancı Dil Eğitim Ortamlarının Bilişim ve İletişim Teknolojileri Kullanarak Zenginleştirilmesi” konulu çalışmalarında MEB’na bağlı okullarda yabancı dil eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi ve eğitimin kalitesinin artırılmasına etki edecek faktörler araştırılmıştır. Çalışmada, farklı illerde MEB’na bağlı okullarda görev yapan 27 İngilizce öğretmenin “Bilişim ve İletişim Teknolojilerinin” eğitim ortamlarında kullanma yeterlilikleri, bilişim ve iletişim teknolojileri tabanlı eğitim ortamlarını kullanmada yaşadıkları sorunlar irdelenmiştir.



Elde edilen bulgular paralelinde; yabancı dil eğitim ortamını zenginleştirecek web tabanlı eğitim ortamı hazırlanmış ve mevcut olan problemlere getirdiği çözümler değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, İngilizce öğretmenlerinin internet ve teknolojiye eğitim ortamlarından yeterince yararlanmadığı; öğretmenlerin materyal eksikliği duydukları; öğrenci motivasyonunu artırıcı materyal ve etkinliklerin yeterince olmadığı ve öğretmenlerin eğitim ortamlarında bulunan materyalleri kullanım yeterliliklerinin az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arıbaş ve Tok (2003) 13.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sundukları "İlköğretimin Birinci Kademesinde Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi" adlı sözlü bildirisinde, ilköğretim okullarının birinci kademesinde uygulanan yabancı dil dersi işleyişi ve öğretim programlarının geliştirilmesine ilişkin yaptıkları çalışmayı konu etmişlerdir. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulları birinci kademe de okuyan öğrencilerin yabancı dil dersinde karşılaştıkları sorunları belirlemek, elde edilen bulguların ışığında öneriler geliştirilerek bu dersin işleyişinde verimliliği arttırmaktır. Araştırma, 2001-2002 öğretim yılında Malatya il merkezinde bulunan tüm ilköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır. Veri toplama tekniği olarak anket kullanılmıştır.

Bu araştırma sonucunda şu önerilerde bulunulmuştur: Örgün eğitimin ilk basamağı olan ilköğretimin birinci kademesinde branş öğretmenleri görevlendirilmelidir. Öğrencilerin yabancı dil dersinde daha başarılı olabilmeleri için, öğrendikleri sözcükleri yazabilme ve okudukları diyalogları anlama durumları güçlendirilmelidir. Yabancı dil derslerinde kullanılan eğitim araçları günün gelişmelerine göre yenilenmeli, görsel ve işitsel eğitim araçlarından, özellikle video, CD player ve bilgisayarlardan faydalanılmalıdır. Yöntem seçiminde, yaş grubunun ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Derslerde kullanılacak teknikler, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Ders anlatırken rol yapma, drama, canlandırma ve eğitsel oyunlardan faydalanılmalıdır. Öğrencilerin ulaşacağı genel kavramlar ve konular, soyut yaklaşımlardan çok çevre ile bağlantılı olarak ele alınmalıdır.

Senemoğlu (2001)'nin “ Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri” konulu araştırması, Türkiye’ de bu konuda ilk deneysel çalışma özelliği taşımaktadır. Araştırmanın amacı; “Deneyimli ve başarılı öğretmen “, “Deneyimli öğretmen”, “Yeni ve başarılı olabilecek öğretmen adayı”, “Alanında uzman fakat öğretmen formasyonu ve deneyimi olmayan kişi” olmak üzere gruplara ayrılmış öğretmenlerin; öğrencilerin öğrenme, güdülenme, sınıf yönetimini sağlama davranışlarını ve yeterliliklerini öğrenci görüşlerine göre belirlemektir ve bu konulara ilişkin Türk ve Amerikalı öğrencilerin görüşleri arasında karşılaştırmalar yapmaktır. Araştırma deneysel desenli bir araştırma olup denek olarak 17 öğretmen kullanılmıştır. Başarılı ve başarısız öğretmenlerin seçiminde, müfettiş raporları, öğrenci, veli ve yönetici görüşleri esas alınmıştır. Araştırma, bir ilköğretim okulunun 8. sınıfında gönüllü olarak fen bilgisi kursu almak isteyen 35 öğrenci ile gerçek koşullarda yürütülmüştür. Uygulama 7 gün devam etmiştir. Araştırmada, Berliner tarafından uygulanmış olan görüşme ve anket sorularının Türkçe’ye çevirisi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucu çıkan bulgular şöyledir: Türk ve Amerikalı öğrencilerin başarılı bir öğretmenden bekledikleri davranışlar birbirine benzemektedir. Bu davranışlar, dikkati konu üzerine çekme, derse planlı ve hazırlıklı gelme, öğrenciyi aktif kılma, derste araç-gereç kullanma, öğrenme yollarını öğrencilere öğretme, öğrencilerle olumlu iletişim kurma ve öğrenciyi öğrenmeye teşvik etme olarak sunulmuştur. “Deneyimli ve Başarılı” gruptaki öğretmenler, konu alanında yeterli bilgiye sahip ve öğrencilerin en etkili bir biçimde öğrenmesini sağlamaktadır. Gerek Türk gerek Amerikalı öğrencilerin görüşlerine göre; öğretmenlerin, o güne karşılaştıkları en iyi öğretmenle benzerliklerinin daha az olduğu, öğretme bakımından da birçok yetersizlik gözledikleri bulunmuştur. Gerek Türk gerek Amerikalı öğrenciler, “alanlarında uzman fakat öğretmenlik formasyonu ve deneyimi olmayan öğretmenlerin”, konuları bildiklerini, ancak öğrencilerin öğrenmesini sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı ve EARGED (2000) işbirliği ile yürütülen araştırma ile ülkemizde halen uygulanmakta olan ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce programı, öğretmen, öğrenci ve ders kitabı hakkında bilgiler toplanarak incelenmiştir. Söz

konusu araştırmada, Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden rastgele seçilen toplam 280 ilköğretim okulu ve bu ilköğretim okullarında 1998-1999 öğretim yılında İngilizce derslerini okutmuş 605 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Türkiye genelinde 605 öğretmene uygulanan bilgi formları değerlendirildiğinde, ülkemizde ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda uygulanmakta olan İngilizce programı ile ilgili olarak şu temel bulgular elde edilmiştir: Bilgi formlarına yanıt veren İngilizce öğretmenlerinin %79.5'i İngilizce öğretmenliği bölümü mezunu değerildir ve %79'u pedagojik formasyon almıştır. %55.3'ü çocuklara yabancı dil öğretimi ile ilgili bilgilerinin yeterli olduğu, %80.8'i çocuk psikolojisi ile ilgili bilgilerinin yeterli olduğu, %77.6'sı çocuklara yabancı dil öğretimi ile ilgili ek materyale gereksinimi olduğu ve %80.8'i ise üniversite öğreniminde çocuklara yabancı dil öğretimi ile ilgili ders almadığı biçiminde görüş bildirmiştir. Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarının 1. kademesinde İngilizce öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun alan dışı öğretmenler olduğu ve bu öğretmenlerin çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda eğitim ve rehberliğe ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Uşun (2000)'un "Öğretmenlerin Eğitim Ortamlarında Araç-Gereç Kullanımı Açısından Sahip Olmaları Gereken Yeterlilikler" konulu sempozyum bildirisinde, öğretmenlerin eğitim teknolojisinin bir ögesi olan eğitim ortamında araç-gereç kullanımı açısından sahip olmaları gereken bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yeterlilikler konusu ele alınmıştır. Ayrıca eğitim ortamlarının donanımı, eğitim teknolojisinin eğitim ortamlarında kullanımı noktalarına değerinilmiştir.

Demirel (1989) tarafından "Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlilikleri" konulu araştırmada ise; "Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken yeterlilikler ile gerçekte gösterdikleri yeterlilikler arasında nasıl bir fark vardır?" sorusu problem cümlesi olarak ele alınmış ve bu soruya dört alt problem boyutunda cevap aranmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 50 yabancı ve 50 Türk öğretmen oluşturmuştur ve veri toplama aracı olarak anket-survey yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada, Türk ve yabancı öğretmenlerin meslek bilgisi

yeterlilikleri; sözlü öğretim, yeni yapıların öğretimi, alıştırmaları kullanma, kelime ve okuma öğretimi, yazma öğretimi boyutlarında ele alınmıştır.

Ergin (1989) tarafından yapılan "Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Araçlarından Yararlanma" adlı çalışmada ise; ortaöğretim kurumlarında görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin eğitim araçlarından yararlanma durumu ve eğitim araçları konulu hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yabancı dil öğretmenleri oluşturmuştur. Örneklem olarak Ankara ve İstanbul'da Şubat 1989'da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen yabancı dil öğretimi formatörlük kursuna bakanlıkça seçilen 47 Almanca, 21 Fransızca, ve 70 İngilizce öğretmeni alınmıştır. Araştırmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir.

Araştırmadan ulaşılan temel sonuçlar şöyledir: yabancı dil öğretmenleri projeksiyon makineleri başta olmak üzere birçok görsel araçlardan ya çok az ya da hiç yararlanmamaktadırlar, en çok kullanılan araçlar kasetler ve duvar resimleri olmuştur. Öğretmenlerin yarısından fazlası ise T.V-videoyu hiç kullanmamaktadır; yabancı dil öğretmenlerinin çoğu okullarında eğitim araçlarının bulunduğunu bilmekle birlikte İl Eğitim Araçları Merkezi'nden haberdar değildirler; hizmetiçi eğitim programlarına katılma konusunda yabancı dil öğretmenlerinin büyük çoğunluğu isteklidirler.

### **1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Yabancı dil öğretmenlerinin eğitim ve öğretim teknolojisi konusunda yeterlilikleri ve bu konuda yetiştirilmelerine yönelik olarak 16-26 Haziran 1984 tarihinde İngiltere'de düzenlenen sempozyumda, yabancı dil öğretmenlerinin etkili öğretmen olabilmelerinde özel öğretim teknolojisi ve eğitim teknolojisi açısından gerekli formasyona sahip olmalarının önemi vurgulanmıştır (Toney 1985; Arnall 1992). Yabancı dil öğretiminde eğitim teknolojisinin önemi üzerinde durulmuş ve yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerine en iyi öğrenme ortamını

hazırlayabilmelerinde, eğitim ve öğretim teknolojilerinin sağlayabileceği katkılardan bahsedilmiştir. Arnall'a göre bu konuda bilgisayar, video, ve audio, CD-ROM, compact diskler, uydular, telefon vb. teknolojilerden yararlanılabilir.

Japonya'da 1996 yılında Hiroşima kentinde düzenlenen Uluslararası Yabancı Dil Öğretimi Konferansı'nda sunulmuş olan bildirilerde yabancı dil öğrenme-öğretme süreçlerinde, eğitim ve öğretim teknolojilerinden yararlanmanın ve bu konuda öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmelerinin önemine değinilmiştir. Konferans bildirilerinde, yabancı dil öğretiminde bilgisayar destekli öğretim, çoklu ortamlar, internet ve video vb. teknolojilerinden, öğretmenler tarafından yeterince yararlanılması gereği üzerinde de durulmuştur. Bazı bildirilerde ise yabancı dil öğretiminde öğrencilerden kaynaklanan sorunlar bulunmasına rağmen, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle eğitim ve öğretim teknolojileri konusunda yeterli formasyon kazandırılmış olan öğretmenlerin bu sorunların üstesinden gelebilecekleri vurgulanmıştır (Cornwell; Sugino 1996).

Bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi konusunda yapılmış en geniş kapsamlı deneysel nitelikteki çalışmalardan birisi de, 1981'de San Francisco'da Centre for Language and Crosscultural Skills'de gerçekleştirilmiştir. Araştırmayı gerçekleştiren Robinson ve arkadaşları, tamamı ikinci dil edinimi ve psiko dilbilimi araştırmalarına dayanan on denenceye göre hazırlanmış bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi yazılımlarını deney grubuna, bu denencelere göre hazırlanmış yazılımları da kontrol grubuna uygulamışlardır. Tamamı dokuz gün süren uygulama süresince öğrencilere her oturum sonrası başarı, uyum ve tutum testleri verilmiştir. Deney grubu gerek tutum, gerek uyum, gerekse başarı testlerinde üstün performans göstermiştir. Bu araştırma, özellikle bilgisayar destekli yabancı dil öğreniminde ders ve öğrenme stratejilerinin geliştirilmesine ışık tutmuştur

Söz konusu araştırmalarda, yabancı dil öğretiminde eğitim teknolojisinin önemi vurgulanarak, yabancı dil öğretmenlerinin bilgisayar, video, internet ve cd-rom vb. teknolojilerden yeterince yararlanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu anlamda, yabancı dil öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ve özel öğretim teknolojisi açısından gerekli

becerilere sahip olmaları önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin, eğitim ve öğretim teknolojileri konusunda formasyon eğitimi alması gerektiği söylenebilir.

“Etkili Öğretim ve Ötesi” (Effective Teaching And Beyond) adlı makalede White, Burke ve Source (2002) öğretmen yeterlilikleri için kriter oluşturma ve aynı zamanda ölçme problemini konu almışlardır. 450 okul bölgesinden rastgele seçilen 1700 okul örneğine dayanarak, 6000 öğretmenle yapılan araştırmada, ölçümler, öğretmenlerin sınıflarına giren eğitimi gözlemciler tarafından elde edilen öğretmen davranışlarından elde edilmiştir. Aynı zamanda veriler, müdürler ve öğretmenleri değerlendirme sorumluluğuna sahip müfettişlerden toplanmıştır. İlköğretim seviyesindeki öğretmenlerin yeterlilikleri ile ilgili en yüksek faktörün kişisel özellikler olduğu ortaya çıkmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin yeterlilik özellikleri, bilişsel, zekasal ve sosyal değişkenleriyle ilişkili değil kişisel ve sosyal değişkenlerle ilgili olarak bulunmuştur. Bu faktörler, ilköğretim okulu öğretmenlerinin tutum ve duygularıyla temsil edilmektedir.

Stronge (2002) “Etkili Öğretmenlerin Nitelikleri” (Qualities of Effective Teachers) konulu kitap çalışmasında, öğrenci başarısına katkıda bulunan çok özel öğretmen davranışlarını tanımlamaya çalışmıştır. Stronge, özellikle öğretmenlerin neyi kontrol edebileceklerine, kişilik özelliklerine ve uygulamalarına odaklanmıştır. Bu kitap, etkili öğretmenlerin ortamı nasıl düzenlediklerini, yönettiklerini, öğrenme odaklı sınıf çevresini nasıl koruduklarını ve zamanı nasıl en iyi biçimde organize ettiklerini ayrıca öğrenci gelişimlerini nasıl gözlemlediklerini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmenlerin, yeterliliklerini ölçmelerini sağlamak için kitapta bir beceri kontrol listesi de yer almaktadır.

Hindistan’da Piller ve Skillings (2005) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Öğretmenleri Tarafından Kullanılan İngilizce Dil Öğretim Stratejileri” (English Language Teaching Strategies Used by Primary Teachers in One New Delhi, India School) konulu araştırmada; öğretmenlerin küçük çocuklara dil öğretirken hangi öğretimsel stratejileri kullandıkları sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın evrenini, Yeni Delhi’deki yaklaşık 1500 öğrencili bir ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Örneklem olarak 31 öğretmen, 2 yönetici alınmıştır. Bu çalışmadaki

sorular, hem öğretimsel uygulamaları hem de öğretmenlerin ihtiyaçlarını öğrenmek için yapılandırılmıştır. Araştırmanın verileri, gözlem ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Bu çalışma ile; öğretmenlerin, çocukların günlük hayattaki deneyimlerine dayalı olarak aktiviteler düzenleyerek, konuşma becerilerini geliştirdikleri; öğrencilerin dili kullanmalarına imkan sağlayarak iletişim becerilerini geliştirdikleri; gösteri yoluyla ya da görsel objeler kullanarak öğrencilerin yeni kavram ve yapıları daha iyi anlamalarına yardımcı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yukarıda bahsedilen araştırmaları göz önünde bulundurduğumuzda; öğretmen yeterliliklerini belirleme konusunda yapılan çalışmalarda, öğretmen yeterlilikleri ile ilgili en yüksek faktörün kişisel özellikler olduğu ortaya çıktığı söylenebilir. Özellikle öğretmenlerin iletişim kurma ve sosyal becerileri vurgulanmaktadır.

Brown ve McIntyre (1998) tarafından yapılan “Öğretimi Anlamlandırma” (Making Sense of Teaching) başlıklı araştırmada; öğretmenlerin uzmanlık alan bilgilerini ve etkili öğretimin doğasını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 1 ortaokul ve 1 ilköğretimde görevli, çalışmaya ve öğrencilerine ilgili 16 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerden 4’ü ilköğretimde görevli, diğer 12’si ise ortaokulda görevli olan branş öğretmenleridir. Her öğretmen, iki ve altı saat arasındaki bir ünitenin öğretimi için gözlemlendikten sonra görüşmeye alınmıştır. Gözlem ve görüşme yoluyla elde edilen verilerden yola çıkılarak, öğretmenlerin profesyonel meslek bilgisinin çerçevesi çizilmiş ve öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullandıkları yaklaşım, metod ve teknikleri saptanmıştır. Brown ve McIntyre (1998), araştırmaya katılan öğretmenlerin alan bilgilerine sahip oldukları, sınıf içinde kullandıkları dile hakim oldukları; öğrencilerin gelişimsel ve psikolojik gelişimlerinin farkında olup; seviye ve ihtiyaçlarına uygun yaklaşım ve metodları öğrenme-öğretme ortamında kullandıkları, sınıfta rahat ve iletişimi kolaylaştırıcı bir atmosfer yarattıkları bulgularına ulaşmışlardır.

Curtain ve Pesola (1994)’nın “Çocuklar ve Dil” (Languages and Children) konulu kitap niteliğindeki çalışmaları, yabancı dil öğretmenlerinin küçük yaşta yabancı dil eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve dikkat edilmesi gereken noktalar üzerinde yoğunlaşarak yabancı dil öğretmenlerine rehber niteliğindedir. Curtain ve

Pesola (1994) çalışmalarında, yabancı dil öğretmenlerinin dil öğretiminde etkili olabilmeleri için gereken şu noktalara değinmişlerdir: Yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerin ihtiyaç ve farklılıklarını dikkate alarak, öğretimsel uygulamalarda bulunmalıdır. Her öğrencinin dil öğrenme nedenlerinin farklılık göstermesi ve her öğrencinin farklı öğrenme stillerine sahip olması nedeniyle öğretmenler dersi ve dil öğretim programını bu doğrultuda düzenlemelidirler. Yabancı dil öğretmenleri, dil uzmanı olmanın yanında aynı zamanda bir rehber, danışman ve kaynak kişi olmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin, yeni teknolojik gelişmeleri takip etmesi ve bu gelişmeler doğrultusunda dil öğretiminde öğretim teknolojilerini en etkili biçimde kullanması önemlidir.

Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili yapılan araştırmaları incelediğimizde; yabancı dil öğretmenlerinin, öğrencilerin ihtiyaç ve farklılıklarını dikkate alması, onların gelişimsel ve psikolojik gelişimlerinin farkında olması ve bu noktaları göz önünde bulundurarak uygun yöntem ve teknikleri kullanmalarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Met (1989)'in "Suda Yürümek ve Etkili İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Diğer Özellikleri" (Walking On Water And Other Characteristics Of Effective Elementary School Teachers) konulu araştırması, betimsel nitelikte bir çalışma olup, yabancı dil öğretmenlerinin hangi özelliklere sahip olması gerektiğini saptama amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışmaya göre; yabancı dil öğretmenleri, hedef dilin tüm beceri alanlarında yüksek seviyede dil uzmanlığına sahip olmalıdır. Dili hem sosyal anlamda hem de profesyonel amaçlar için gerekli durumlarda kullanabilme becerisine sahip olmalıdır. Yabancı dil öğretmenleri, öğrenme psikolojisi, insan gelişimi, ikinci dil edinimi ve öğrencilerin dil uzmanlığını geliştirmek için birçok stratejiyi içeren pedagojik bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Birçok öğretim teknolojisinden haberdar olma ve onları öğretimsel boyutta nasıl kullanacağını bilmelidir.

Grover (2002) "Öğretmen Kalitesini Arttırma" (Improving Teacher Quality) adlı makalesinde, nitelikli öğretmenin tanımını yaparak etkili öğretmenin özelliklerinin neler olduğunu belirtmiştir. Grover'a göre nitelikli öğretmen,



öğretmenlik yapacağı alandan üniversite diploması olan ve devletin uyguladığı öğretmenlik sınavını geçmiş öğretmendir. İlköğretim seviyesinde ise öğretmenin alan bilgisi ve öğretim becerilerini içeren bir sınavdan geçmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Etkili öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler konusunda Grover, öğretmenlerin öncelikle alan mezunu olmalarının, öğretmenlerin öğretim yaptıkları alanda konu-uzmanlığı bilgisine sahip olmalarının, genel öğretmenlik beceri ve bilgisine sahip olmalarının, meslekte belli bir deneyime sahip olmalarının, alanlarıyla ilgili yüksek lisans programlarından eğitim almalarının ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılmalarının gerekliliğini vurgulamıştır.

Nunan (1998)'ın "Dil Öğretim Yöntemi" (Language Teaching Methodology) konulu kitap niteliğindeki çalışması, on iki bölümden oluşan öğretmen el kitabı niteliğindedir. Kitap, sınıf ve branş öğretmenlerine "dil öğretim yöntemi"nin kuramsal ve uygulama boyutlarını araştırma bulgularına da dayanarak tanıtmak ve yabancı dil öğretmenlerinin etkili bir yabancı dil öğretimi sunabilmelerine yardımcı olmak amacı ile kapsamlı bir literatür taraması bulgularına dayalı olarak kaleme alınmıştır.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, araştırma evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin çözümü ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar 2002). Araştırma bulguları, literatür taraması ve anket uygulaması sonucu elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur.

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini; Çanakkale ili ve ilçelerinde 2005–2006 öğretim yılında ilköğretim okullarının birinci kademesi 4. ve 5. sınıflarda İngilizce öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

İlköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin 95'i evren içinden rastlantısal (random) seçme yoluyla örneklem grubuna alınmıştır. Rastlantısal seçme örneklemede, evrendeki eleman türlerinden her birinden örnekleme girenlerin sayısı, tümü ile şansa bırakılmıştır. Evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. (Karasar 2002: 113)

Aşağıda tablo 1'de evrende yer alan okulların adları ve bu okullarda görevli 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sayıları verilmektedir.

**Tablo 1: Araştırmanın Evreni**

İlköğretim Okulu	4. ve 5. Sınıf Öğretmen Sayısı	İlköğretim Okulu	4. ve 5. Sınıf Öğretmen Sayısı
Gülpınar YİBO.	2	Gazi Süleymanpaşa İÖO.	1
Menderes İÖO	2	Adatepe İÖO	1
Milli Zafer İÖO	2	Çardak İÖO	1
İsmail Taner İÖO.	1	Hakimiyeti Milliye İÖO.	1
Küçükkuşu İÖO.	1	Kavak C. Keresteci İÖO.	1
Ayvacic İlköğretim Okulu	2	Namık Kemal İÖO.	1
Ümmühan Hatun İÖO.	1	Orgeneral E. Bitlis İÖO.	1
Bayramiç Gazi İÖO.	2	Şehit Ramazan İba İÖO.	1
Evciler Şehit Osman İÖO.	1	G. Cumhuriyet İÖO.	1
Mehmet Akif Ersoy İÖO.	1	25 Eylül İÖO.	1
Balıklıçeşme İÖO.	2	Eçialan İÖO.	1
Biga İÖO.	2	İsmail Baykut İÖO.	1
Dumlupınar İÖO.	1	Plevne İÖO.	1
Fatih İÖO.	2	Umurbey İÖO.	2
Kocagür İÖO.	1	18 Mart İÖO.	3
Sakarya İÖO.	1	Akçapınar İÖO.	1
Yeniçiftlik Yatılı İÖO.	2	Anafartalar İÖO.	2
Bozcaada İstiklal İÖO.	1	Arıburun İÖO.	1
75. Yıl Murat Köse İÖO.	2	Atatürk İÖO.	2
Çan Atatürk İÖO.	1	Barbaros H. Paşa İÖO.	1
Mehmet Akif Ersoy İÖO.	2	Cumhuriyet İÖO.	1
Çan Özer İÖO.	1	Gazi İÖO.	3
Şehit Engin Eker İÖO.	2	İntepe İÖO.	2
Terzialan İÖO.	1	Karacaören İÖO.	1
Alçitepe İÖO.	1	Kepez Atatürk İÖO.	2
Köprülü Hamdibey İÖO.	1	Kepez M. A. Ersoy İÖO.	1
Kumköy İÖO.	1	Merkez İÖO.	4
Turkozu İÖO.	1	Mustafa İÖO.	4
22 Eylül İÖO.	2	Ömer Mart İÖO.	4
Cevatpaşa İÖO.	1	Özlem Kayalı İÖO.	2
Ezine Gazi İÖO.	2	Ş. F. Çamoğlu İÖO.	2
Geyikli İÖO.	2	Tevfikiye İÖO.	1
Pınarbaşı İÖO.	1	Turgut Reis İÖO.	2
Uluköy İÖO.	1	V. Fahrettin Akkutlu İÖO.	2
Yahyaçavuş İÖO	1	Akçakoyun İÖO	1
26 Kasım İÖO.	1	Hamdibey İÖO.	1
75. Yıl Cumhuriyet İÖO.	2	Kalkım İÖO.	1
Pazarköy Şehit Halil Kandemir İÖO.	2	Yenice Şehit Ramazan Ege İÖO.	1
TOPLAM:	55	GENEL TOPLAM:	115

Tablo 2’de, evrendeki öğretmen sayısı, örnekleme alınan öğretmenler ve uygulanan anket sayısı hakkında bilgiler görülmektedir.

**Tablo 2: Evren ve Örneklem**

ANKET	EVRE N	ÖRNEKLE M	DÖNE N ANKE T SAYIS I	DEĞERLENDİRİL EN ANKET SAYISI	EVRENİ TEMSİL EDEN ÖRNEKLE M %
Öğretme n	115	95	95	95	82

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak anketten yararlanılmıştır. Aşağıda anketin hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Ölçme aracı olan anketin geliştirilmesi amacıyla öncelikle literatür çalışması yapılarak, yerli ve yabancı araştırma, yayın ve kitaplar gözden geçirilmiştir. Literatür taraması sonucunda toplanan bilgilerle hazırlanan anket taslakları, alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve bu görüşler doğrultusunda eksiklikleri gözden geçirilerek ve gerekli düzeltmeler yapılarak anket formları yeniden düzenlenmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket iki bölümden oluşmuştur.

Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel özellikleri (cinsiyet, kıdem, mezun olduğu okul, İngilizce öğretimi konusunda hizmet içi eğitim alıp almama, eğer alındıysa eğitimin hangi kurum veya kuruluş tarafından verildiği) ile ilgili beş soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde ise İngilizce öğretimi ile ilgili olarak; öğretmenlerin, eğitim durumunda yöntem-teknik kullanma ve araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilik algılarını ölçmeye yönelik sorular 2 alt boyutta yer almıştır.

Bu sorular;

Yöntem-teknik kullanma boyutunda 25 soru,

Araç-gereç (teknoloji) kullanma boyutunda 10 soru olmak üzere toplam 35 adettir.

Ankette yer alan yeterlilikler, Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle yapılandırılmıştır. Ölçekte, “Tamamen Yetersizim (1)”, “Yetersizim (2)”, “Yeterliyim (3)”, “Oldukça Yeterliyim (4)”, “Tamamen Yeterliyim (5)” değerleri kullanılmıştır.

Anketin geçerlilik ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla alan ve konu uzmanlarından elde edilen bilgiler ışığında anketler yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen anketlere, güvenilirlik çalışmasının yapılması amacıyla test-tekrar test tekniği uygulanmıştır. Çalışma evreninden seçilen ancak asıl uygulamada yer almayan 20 öğretmene 25 gün arayla anket uygulanmıştır. Bu iki uygulama sonunda, verilen cevaplar arasındaki korelasyon test edilmiştir. Genel güvenilirlik katsayısı 0.80 olarak bulunan Cronbach alpha değeri, anketin güvenilir olduğunun bir göstergesidir.

#### **2.4. Verilerin Çözümlemesi**

Ölçme aracından elde edilen veriler, araştırmacı tarafından kodlanarak puanlanmıştır. İstatistiksel işlemlerin yapılmasında SPSS istatistik paket programından yararlanılmıştır. Anketin birinci bölümünde yer alan kişisel bilgilere ilişkin maddelerin frekans dağılımları çıkarılmış; yüzdeler hesaplanmıştır. Anketin ikinci bölümündeki sorulara verilen cevapların seçenekler bazında frekans, yüzde dağılımları, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Grubun yeterlilik puanlarının; “meslekteki kıdem” ve “İngilizce öğretimi konusunda hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim alıp almama” değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır.

Alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenleri arasında yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanma konularındaki yeterlilikler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır.

Elde edilen veriler, bilgisayarda SPSS programında çözümlenmiş, manidarlıkları .05 düzeyinde sınanmış ve bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

## BÖLÜM III

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda, elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Öncelikle, örneklem grubunun kişisel bilgilerini tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Diğer bulgular; araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunulduğu sırasına göre değerlendirilmiştir.

#### 3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikler Bakımından Dağılımına İlişkin Bulgular

“Kişisel Bilgiler” bölümünden elde edilen veriler ışığında, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin mesleki kıdem, mezun olunan okul, İngilizce öğretimi konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim kursuna katılma durumu, katılmışsa hizmet içi eğitimin hangi kuruluş tarafından verildiğini gösteren dağılımlar Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3: Öğretmenlerin cinsiyet ve kıdemlerine göre dağılımı**

KİŞİSEL ÖZELLİKLER		F	Yüzde %
Cinsiyet	Bayan	66	69.47
	Bay	29	30.53
Meslekteki kıdem	1-5 yıl	39	41.05
	6-10 yıl	35	36.84
	11-15 yıl	12	12.63
	16 yıl ve üstü	9	9.47

İngilizce öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında; 95 öğretmenden 66'sının (%69,47) bayan, 29'unun (%30,53) ise erkek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında; 95 öğretmenden 39'unun (%41,05) 1-5 yıl, 35'inin (%36,84) 6-10 yıl, 12'sinin (%12,63) 11-15 yıl, 9'unun (%9,47) 16 yıldan fazla öğretmenlik yapmakta olduğu anlaşılmaktadır. Örneklemin yarıya yakın büyük çoğunluğunun 5 yıl ve altı kıdemdeki öğretmenlerin oluşturmasında; İlköğretim okulları programında İngilizce dersinin birinci kademeye de konulması ve bu yüzden doğan öğretmen ihtiyacını karşılamak için çok sayıda İngilizce öğretmenin atamasının yapılmasının önemli etkisi olduğu söylenebilir.

**Tablo 4: Öğretmenlerin mezun oldukları okul ve hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre dağılımı**

KİŞİSEL ÖZELLİKLER		F	%
En son mezun olunan okul	İngilizce Öğretmenliği Bölümü	63	66.32
	Almanca Öğretmenliği Bölümü	1	1.05
	Fransızca Öğretmenliği Bölümü	5	5.26
	Diğer	26	27.37
İngilizce öğretimi konusunda hizmet içi veya öncesi eğitim alma	Evet	65	68.42
	Hayır	30	31.58

Tablo 4'te görüldüğü gibi İngilizce öğretmenlerinin %76,32'sini İngilizce öğretmenliği, %1,05'ini Almanca öğretmenliği, %5,26'sını Fransızca öğretmenliği, %17,32'sini ise diğer üniversite bölümleri mezunları oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin, İngilizce öğretimi konusunda hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim alma durumunu incelediğimiz zaman, öğretmenlerin %68,42'sinin bu eğitimi aldığı; %31,48'sinin ise İngilizce öğretimi konusunda herhangi bir hizmet içi veya öncesi eğitime katılmadıkları görülmektedir. Görüldüğü üzere; örnekleme giren öğretmenlerin yarısından çoğu, İngilizce öğretimiyle ilgili bir eğitime katılmıştır.



Öğretmenlerden İngilizce öğretimi ile ilgili hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimlere katılanlarının, %44,62'si Milli Eğitim Bakanlığı'nın, %43,08'i üniversitenin, %9'u İl Eğitim Araçları Merkezi'nin, %3,08'si diğer kurumlarda bu tür eğitimlere katıldıklarını ifade etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve üniversitelerin düzenledikleri İngilizce öğretimi ile ilgili hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimlerine katılımının oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

### **3.2. İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Yeterlilikleri**

#### **3.2.1. Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri**

Tüm örneklem grubunu oluşturan İngilizce öğretmenlerinin, anketin eğitim durumunda yöntem-teknik kullanma yeterliliklerine ilişkin maddelerden aldıkları puanların yüzdeler dağılımları, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5'ten anlaşılacağı gibi "*Öğretim etkinliklerini önceden planlama*" yeterlilikleri konusunda, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %32,7'si "yeterliyim", %37,9'u "oldukça yeterliyim" ve %29,5'i ise "tamamen yeterliyim" olarak belirtmişlerdir. "Tamamen yetersizim" ve "yetersizim" seçenekleri hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir. Örneklem grubundaki öğretmenler "öğretim etkinliklerini önceden planlama" konusundaki yeterliliklerini, ağırlıklı olarak "oldukça yeterliyim" olarak belirtmişlerdir. "Yetersizim" seçeneklerinin işaretlenmemiş olması öğretmenlerin kendilerini bu konuda yetersiz görmediklerini ortaya koymaktadır.

	TAMAME N YETERLİ YİM		OLDUKÇ A YETERLİ YİM		YETERLİ YİM		YETERSİ ZİM		TAMAME N YETERSİ ZİM		X	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	1. Öğretim etkinliklerini önceden planlama.	28	29,5	36	37,9	31	32,7	-	-	-		
2. Planda hedef davranışları açık ve net bir biçimde ifade etme.	31	32,6	30	31,6	33	34,7	1	1,1	-	-	3,96	,849
3. İçeriği öğrenci düzeyine göre düzenleme.	35	36,8	35	36,8	20	21,1	4	4,2	1	1,1	4,05	,921
4. İçeriği somuttan soyuta uygun olarak düzenleme.	32	33,7	36	37,9	23	24,2	3	3,2	1	1,1	4,03	,899
5. İçeriği basitten karmaşığa uygun olarak düzenleme.	30	31,6	41	43,2	20	21,1	4	4,2	-	-	3,85	,971
6. Hedef davranışlarla gerçek yaşam arasında ilişki kurma.	24	25,3	43	45,3	20	21,1	5	5,3	3	3,2	3,98	,862
7. Öğrencilerin derse katılımlarını sağlayıcı uygun pekiştiriciler sunma.	31	32,6	34	35,8	30	31,6	-	-	-	-	3,89	,836
8. Öğrenci düzeyine uygun somut ipuçları sunma.	25	26,3	37	38,9	33	34,8	-	-	-	-	3,73	,868
9. İçeriğe uygun yöntem-teknik seçme.	18	18,9	41	43,2	28	29,5	8	8,4	-	-	3,66	,809
10. Yabancı dil öğretimindeki geleneksel öğretim yöntemlerini kullanma.	15	15,8	36	34,7	41	37,9	3	3,1	-	-	3,54	,920
11. Öğrencilerin günlük iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik iletişimci yaklaşım yöntemini kullanma.	15	15,8	33	34,7	36	37,9	10	10,5	1	1,1	3,79	,823
12. Birçok yöntemin sentezi olan seçmeli yöntemi kullanma.	20	21,1	39	41,1	32	33,7	4	4,2	-	-	3,73	,994
13. Farklı bir takım yöntemlerden (olay, anı, fıkra, espri yapma vb.) yararlanarak öğrencilerin dikkatini konuya çekme.	27	28,4	25	26,3	33	34,7	10	10,5	-	-	4,08	,775
14. Öğrencilere neyi, nasıl öğrenecekleri konusunda bilgi verme.	32	33,7	38	40	25	26,3	-	-	-	-	4,18	,717
15. Yeni yapıyı sunmadan önce basit örnekler sunma.	40	42,1	40	42,1	15	15,8	-	-	-	-	4,27	,718
16. Yeni cümle kalıplarını bilinen sözcüklerle öğretme.	44	46,3	37	38,9	14	14,7	-	-	-	-	4,04	,818
17. Sınıfta net ve anlaşılır İngilizce açıklamalarda bulunma.	31	32,6	38	40	24	25,3	-	-	-	-	4,32	,847
18. Sınıf içinde sık sık konuşma aktivitelerine yer verme.	23	24,2	28	29,5	32	33,7	11	11,6	-	-	3,48	2,14
19. Öğrenilen dildeki basit cümlelerle iletişim kurmalarına özen gösterme.	27	23,4	33	34,7	31	32,6	4	4,2	-	-	3,88	1,07
20. Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarını sağlama.	22	23,2	37	37,9	26	27,4	7	7,4	3	3,2	3,72	,963
21. Dil kurallarının doğru kullanımını teşvik edici yazma etkinliklerine yer verme.	19	20	37	38,9	29	30,5	8	8,4	2	2,1	3,67	1,09
22. Duyduğunu ya da okuduğunu anlama becerilerini geliştirici, soru-cevap tekniğini kullanma.	32	33,7	39	41,1	24	25,3	-	-	-	-	4,07	,809
23. Sınıf içi etkinliklerde, drama uygulamalarına yer verme.	15	15,8	29	30,5	31	32,6	15	15,8	5	5,3	3,36	1,08
24. Yeni yapı veya kavramları, eğitsel oyunlar yoluyla kazandırma.	17	17,9	28	29,5	33	34,7	16	16,8	1	1,1	3,47	1,11
25. Öğrencilerin ilgisini çekmek için İngilizce şarkılardan yararlanma.	22	23,2	14	14,7	37	38,9	20	21,1	2	2,1	3,36	1,09

“*Planda hedef davranışları açık ve net bir biçimde ifade etme*” yeterliliği konusunda, öğretmenlerin %1,1’i “yetersizim”, %34,7’si “yeterliyim”, %31,6’sı “oldukça yeterliyim” ve %32,6’sı ise “tamamen yeterliyim” şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Tamamen yetersizim” seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir. Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi öğretmenler ağırlıklı olarak kendilerini ”yeterli” olarak görmektedirler.

“*İçeriği öğrenci düzeyine göre düzenleme*” yeterliliğine, örnekleme alınan öğretmenlerin %1,1’i “tamamen yetersizim”, %4,2’si “yetersizim”, %21,1’i “yeterliyim”, %36,8’i “oldukça yeterliyim”, %36,8’i “tamamen yeterliyim” olarak sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, kendilerini bu konuda yeterli görmektedirler. Sadece öğretmenlerin %5,3’lük bir kısmı kendilerini yetersiz görmektedir.

“*İçeriği somuttan soyuta uygun olarak düzenleme*” yeterliliğine, öğretmenlerin %1,1’i “tamamen yetersizim”, %3,2’si “yetersizim”, %24,2’si “yeterliyim”, %37,9’u “oldukça yeterliyim”, %33,7’si “tamamen yeterliyim” olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu konuda ağırlıklı olarak “oldukça yeterli” olduklarını düşünmektedirler. Bu konuda, öğretmenlerin %4,3’ü kendilerini yetersiz görmektedirler. Özellikle ilköğretim okullarındaki öğrencilerin yaş seviyeleri düşünüldüğünde; içeriğin bilişsel gelişimlerine uygun olarak somuttan soyuta doğru düzenlenmesi önemlidir.

“*İçeriği basitten karmaşığa olarak düzenleme*” yeterliliğine, öğretmenlerin %4,2’si “yetersizim”, %21,1’i “yeterliyim”, %43,2’si “oldukça yeterliyim”, %31,6’sı “tamamen yeterliyim” olarak sahip olduklarını belirtmişlerdir. “Tamamen yetersizim” seçeneği öğretmenlerce işaretlenmemiştir; fakat %4,2’si bu konuda kendilerini ”yetersiz” olarak görmektedir. Küçük yaştaki öğrencilerin algılama düzeyleri dikkate alındığında, öğretmenlerin yabancı dildeki kavram ve yapıları basitten karmaşığa doğru düzenlemesi oldukça önemlidir. Örnekleme oluşturan öğretmenler bu konuda ağırlıklı olarak “ oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemiştir.

“Hedef davranışlarla gerçek yaşam arasında ilişki kurma” yeterliliğine, öğretmenlerin %3,2’si “tamamen yetersizim”, %5,3’ü “yetersizim”, %21,1’i “yeterliyim”, %45,3’ü “oldukça yeterliyim”, %25,3’ü “tamamen yeterliyim” olarak sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemiştir. Fakat toplam olarak öğretmenlerin %8,5’i bu konuda “yetersiz” olduklarını belirtmişlerdir. Sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekir.

“Öğrencilerin derse katılımlarını sağlayıcı uygun pekiştiriciler sunma” yeterliliğine, öğretmenlerin %31,6’sı “yeterliyim”, %35,8’i “oldukça yeterliyim”, %32,6’sı “tamamen yeterliyim” olarak sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbiri “tamamen yetersizim” veya “yetersizim” seçeneklerini işaretlememişlerdir. Bu da öğretmenlerin bu konuda yeterli olduklarının göstergesidir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemiştir.

“Öğrenci düzeyine uygun somut ipuçları sunma” yeterliliğine, öğretmenlerin %34,8’i “yeterliyim”, %38,9’u “oldukça yeterliyim”, %26,3’ü “tamamen yeterliyim” olarak sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin hiçbiri “tamamen yetersizim” veya “yetersizim” seçeneklerini işaretlenmemiş olması öğretmenlerin bu konuda yeterli olduklarını ortaya koymaktadır. Sınıf içinde iyi bir ortamın hazırlanması, öğretmenin öğrencilerini cesaretlendirmesine bağlıdır. Bunun için de öğretmenin ipuçlarını, pekiştiricileri ve düzeltmeleri iyi kullanması gerekir.

Tablo 5’ten anlaşılacağı gibi “İçeriğe uygun yöntem-teknik seçme” konusunda öğretmenlerin %8,4’ü “yetersizim”, %29,5’i “yeterliyim”, %43,2’si “oldukça yeterliyim”, %18,9’u “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. “Tamamen yetersizim” seçeneğinin işaretlenmemesine karşın öğretmenlerin %8,4’ü “yetersizim” seçeneğini işaretleyerek, bu konuda yetersiz

olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğretmenler ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir.

“*Yabancı dil öğretimindeki geleneksel öğretim yöntemlerini (düz varım yöntemi, doğal yöntem) kullanma*” konusunda, öğretmenlerin %3,1’i “yetersizim”, %37,9’u “yeterliyim”, %34,7’si “oldukça yeterliyim”, %15,8’i “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, “tamamen yetersizim” seçeneğini işaretlememişlerdir fakat kendilerini bu konuda yetersiz görenlerin oranı %3,1’dir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlediklerini göz önünde bulundurursak; genel olarak öğretmenlerin bu konuda kendilerini yeterli gördüklerini söylenebilir.

“*Öğrencilerin günlük iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik iletişimci yaklaşım yöntemini kullanma*” konusunda, öğretmenlerin %1,1’i “tamamen yetersizim”, %10,5’i “yetersizim”, %37,9’u “yeterliyim”, %34,7’si “oldukça yeterliyim”, %15,8’i “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin %11,6’lık kısmının kendilerini “yetersiz” görmeleri dikkat çekicidir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir.

“*Birçok yöntemin sentezi olan seçmeli yöntemi kullanma*” konusunda, öğretmenlerin %4,2’si “yetersizim”, %33,7’si “yeterliyim”, %41,1’i “oldukça yeterliyim”, %21,1’i “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbirinin “tamamen yetersizim” seçeneğini işaretlememesinin yanında %4,2’si “yetersizim” seçeneğini işaretleyerek bu konuda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir.

“*Farklı birtakım yöntemlerden yararlanarak (olay, anı, espri) öğrencilerin dikkatini konuya çekme*” konusunda, öğretmenlerin %10,5’i “yetersizim”, %34,7’si “yeterliyim”, %26,3’ü “oldukça yeterliyim”, %28,4’ü “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbirinin “tamamen yetersizim”

seçeneğini işaretlememesine karşın %10,5'inin “yetersizim” seçeneğini işaretlemeleri, bu konudaki yetersizliklerine dikkat çekmektedir.

“*Öğrencilere neyi, nasıl öğrenecekleri konusunda bilgi verme*” konusunda, öğretmenlerin %26,3'ü “yeterliyim”, %40'ı “oldukça yeterliyim”, %33,7'si “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbirinin “tamamen yetersizim” ve “yetersizim” seçeneklerini işaretlememesi, kendilerini bu konuda yetersiz görmediklerini ortaya koymaktadır. Ağırlıklı olarak öğretmenlerin “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemesi, kendilerini bu konuda yeterli bulduklarının göstergesidir.

“*Yeni yapıyı sunmadan önce basit örnekler sunma*” konusunda, öğretmenlerin %15,8'i “yeterliyim” %42,1'i “oldukça yeterliyim”, %42,1'i “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbirinin “tamamen yetersizim” ve “yetersizim” seçeneklerini işaretlememesi kendilerini bu konuda yetersiz görmediklerini ortaya koymaktadır. Ağırlıklı olarak öğretmenlerin “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemesi, kendilerini bu konuda yeterli bulduklarının göstergesidir.

“*Yeni cümle kalıplarını bilinen sözcüklerle öğretme*” konusunda, öğretmenlerin %14,7'si “yeterliyim”, %38,9'u “oldukça yeterliyim”, %46,3'ü “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbiri yetersizim seçeneklerini işaretlememiştir. Öğretmenlerin bu alanda kendilerini yeterli gördükleri görülmektedir.

Yukarıdaki tablo 5'ten anlaşılacağı gibi “*Sınıfta net ve anlaşılır İngilizce açıklamalarda bulunma*” konusunda, öğretmenlerin % 25,3'ü “yeterliyim”, %42,1'i “oldukça yeterliyim” ve %32,6'sı ise “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbiri “tamamen yetersizim” ve “yetersizim” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Ağırlıklı olarak öğretmenlerin “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemeleri kendilerini yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır.

“*Sınıf içinde sık sık konuşma aktivitelerine yer verme*” konusunda, öğretmenlerin %12,7’si “yetersizim”, %33,7’si “yeterliyim”, %29,5’ i “oldukça yeterliyim”, %24,2’si ise “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Ağırlıklı olarak öğretmenler “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir ancak bu konuda öğretmenlerin %12,7’sinin kendini yetersiz görmesi dikkat çekicidir. Bu bulgu, Piller ve Skillings’in (2005) “İlköğretim Okulu Öğretmenleri Tarafından Kullanılan İngilizce Dil Öğretim Stratejileri” konulu araştırmalarının bulguları ile tutarlı değildir. Yaptıkları çalışmada; öğretmenlerin, çocukların günlük hayattaki deneyimlerine dayalı olarak aktiviteler düzenleyerek konuşma becerilerini geliştirdikleri; öğrencilerin dili kullanmalarına imkan sağlayarak iletişim becerilerini geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

“*Öğrenilen dildeki basit cümlelerle iletişim kurmalarına özen gösterme*” konusunda, öğretmenlerin %4,2’si “yetersizim”, %33,6’sı “yeterliyim”, %35,7’si “oldukça yeterliyim” ve %26,3’ü ise “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir; bu da onların kendilerini yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda “yetersizim” seçeneğinin işaretlenmiş olması dikkat çekicidir. En iyi yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerine en çok konuşma ortamı yaratan onların dilde öğrendikleri kalıplarla iletişim kurmalarına yardımcı olan ve teşvik edendir (Demirel 1999).

“*Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarını sağlama*” konusunda, öğretmenlerin %3,2’si “tamamen yetersizim”, %7,4’ü “yetersizim”, %27,4’ü “yeterliyim”, %37,9’u “oldukça yeterliyim” ve %23,2’si “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bunun yanında, öğretmenlerin %10,6’sının kendilerini yetersiz görmesi dikkat çekicidir.

“*Dil kurallarının doğru kullanımını teşvik edici yazma etkinliklerine yer verme*” konusunda, öğretmenlerin %2,1’i “tamamen yetersizim”, %8,4’ü “yetersizim”, %30,5’i “yeterliyim”, %38,9’u “oldukça yeterliyim” ve %20’si “tamamen

yetersizim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğinin işaretlenmesi, öğretmenlerin kendilerini yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır; fakat öğretmenlerin %10,5’inin kendilerini bu konuda yetersiz görmesi dikkat çekicidir.

Tablo 5’ten anlaşılacağı gibi “*Duyduğunu ya da okuduğunu anlama becerilerini geliştirici, soru-cevap tekniğini kullanma*” konusunda, öğretmenlerin %25,3’ü “yeterliyim”, %41,1’i “oldukça yeterliyim”, %33,7’si “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbiri “yetersizim” ve “tamamen yetersizim” seçeneklerini işaretlememiş; ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu da öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz görmediklerinin ve oldukça yeterli olduklarının göstergesidir.

“*Sınıf içi etkinliklerde, drama uygulamalarına yer verme*” konusunda, öğretmenlerin %5,3’ü “tamamen yetersizim”, %15,8’i “yetersizim”, %32,6’sı “yeterliyim”, %30,5’i “oldukça yeterliyim” ve %15,8’i ise “tamamen yeterliyim” şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemesine rağmen öğretmenlerin %21,1’inin kendilerini yetersiz görmesi önemlidir.

“*Yeni yapı veya kavramları, eğitsel oyunlar yoluyla kazandırma*” konusunda, öğretmenlerin %1,1’i “tamamen yetersizim”, %16,8’i “yetersizim”, %34,7’si “yeterliyim”, %29,5’i “oldukça yeterliyim” ve %17,9’u ise “tamamen yeterliyim” şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Fakat öğretmenlerin %18,8’inin kendilerini yetersiz görmesi dikkat çekicidir.

Tablo 5’ten anlaşılacağı gibi “*Öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekmek için İngilizce şarkılardan yararlanma*” konusunda, öğretmenlerin %2,1’i “tamamen yetersizim”, %21’i “yetersizim”, %38,9’u “yeterliyim”, %14,7’si “oldukça yeterliyim” ve %23,2’si “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneği



işaretlemelerinin yanında öğretmenlerin %23,1'inin kendilerini bu konuda yetersiz görmesi oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin anket maddelerinden aldıkları puanların ağırlıkları ortalamalarına dikkat edersek; öğretmenlerin sadece 10, 18, 21, 23, 25 numaralı maddelerden düşük ortalamalar aldıklarını görmekteyiz. Bu bulgu doğrultusunda; yabancı dil öğretimindeki geleneksel öğretim yöntemlerini (düzvarım yöntemi, doğal yöntem) kullanmadıkları, sınıf içinde konuşma aktivitelerine gerektiği kadar yer vermediği; dil kurallarının doğru kullanımını teşvik edici yazma etkinliklerini uygulamada arzulanan ölçüde yeterli olmadıkları; sınıf içi etkinliklerde drama uygulamalarına yeterince yer vermedikleri; öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekmek için İngilizce şarkılardan yararlanma konusunda kendilerini tam olarak yeterli görmedikleri söylenebilir.

Ortalama puanın 4'ten fazla olduğu maddeler ise 3, 4, 13, 14, 15, 16, 22 numaralı maddelerdir. Ortalama puanlarının oldukça yüksek olduğu göz önüne alınırsa, bu maddelerin ifade ettiği noktalarda öğretmenlerin kendilerini başarılı buldukları söylenebilir.

17. maddenin ortalamasının oldukça yüksek olması ( $\bar{X} = 4,32$ ), öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıfta net ve anlaşılır İngilizce açıklamalarda bulduklarını göstermektedir. Anketin bu bölümünde en yüksek ortalamanın gözleendiği bu maddeden elde edilen bulgu doğrultusunda; öğretmenlerin öğrencilerin küçük yaşta olmalarını dikkate alarak, dilin doğru örneklerini duymaları ve görmeleri açısından sınıf içinde iletişim kurarken doğru, akıcı ve yalın bir dil kullandıkları söylenebilir.

En yüksek ortalama olarak 17. maddeden alınan puandan hemen sonra 15. ( $\bar{X} = 4,27$ ) ve 14. ( $\bar{X} = 4,18$ ) maddelerden alınan ortalama puanlar gelmektedir. Ondördüncü madde, öğrencilere neyi nasıl öğretecekleri konusunda öğretmenlerin öğrencileri bilgilendirip bilgilendirmediğini sorgulamaktadır. Bu maddenin yüksek değerdeki ortalamasına bakarsak ( $\bar{X} = 4,18$ ), öğretmenlerin derse başlamadan önce

öğrencileri hedeften haberdar ettikleri ve böylece öğretimi öğrenciler için daha anlamlı kıldıkları söylenebilir. Bu konuda yapılan benzer bir araştırmada (Karhan 2001) öğretmenlerin dersin başında öğrenciyi hedeften haberdar ettiği ve derse başlamada kendilerini oldukça başarılı buldukları ifade edilmiştir.

En düşük ortalamaya sahip maddeler ise 23 ve 25 ( $\bar{X} = 3,36$ ) numaralı maddelerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekmek için İngilizce şarkılardan yeterince yararlanmadıklarını ve sınıf içi drama uygulamalarında arzulanan ölçüde yeterli olmadıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu konularda eğitim ve rehberliğe gereksinim duydukları söylenebilir. Bu bölümün toplam puanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 3,84$ ), öğretmenlerin yöntem-teknik kullanımı konusunda yeterli olduklarını göstermektedir. Fakat bazı anket maddelerinin ortalamasının arzulanan ölçüde yüksek olmaması, öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler konusunda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.2.2. Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri

Tablo 6'da, tüm örneklem grubunu oluşturan İngilizce öğretmenlerinin anketin eğitim durumunda araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterliliklerine ilişkin maddelerden aldıkları puanların yüzdelik dağılımları, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**Tablo 6: İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç kullanma düzeyleri**

	TAMAMEN YETERSİZİ		OLDUKÇA YETERLİYİ		YETERLİYİ M		YETERSİZİ M		TAMAMEN YETERSİZİ		$\bar{X}$	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
26. İçeriğe uygun araç-gereç (teknoloji) seçme.	18	18,9	19	20	32	33,7	25	26,3	1	1,1	3,3 0	1,0 9
27. Öğrenci seviyesine uygun araç-gereç (teknoloji) seçme.	15	15,8	23	24,2	34	35,8	23	24,2	-	-	3,3 2	1,0 1
28. Kullanılacak yöntem ve tekniğe göre teknoloji seçme.	16	16,8	30	31,6	27	28,4	21	22,1	1	1,1	3,4 2	1,0 4
29. Planda, hangi araç ve gereçlerin ne zaman kullanılacağını belirtme.	14	14,7	29	30,5	38	40	14	14,7	-	-	3,4 6	,91 9
30. Görsel araçları (resim, flaşkart, gerçek nesne) öğrencinin dikkat ve ilgisini çekecek biçimde kullanma.	35	36,8	32	33,7	25	26,3	3	3,2	-	-	4,0 5	,87 4
31. Sınıfı, kullanılacak teknolojiye uygun olarak düzenleme	15	15,8	30	31,6	24	25,3	26	27,4	-	-	3,4 6	1,0 5
32. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için teyp ve cd çalar gibi işitsel araçlardan yararlanma.	30	31,6	21	22,1	22	23,2	19	20	3	3,2	3,5 0	1,2 1
33. Öğrencilerin ilgisini çekecek film ya da çizgi filmlere yer verme.	18	18,9	17	17,9	26	27,4	25	26,3	9	9,5	3,1 1	1,2 5
34. Yeni kavram ve kelimeleri öğretirken, gerçek obje ya da resimli kartlardan yararlanma.	35	36,8	29	30,5	25	26,3	6	6,3	-	-	4,0 5	1,1 7
35. Sınıf içinde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarında bulunma.	11	11,6	10	10,5	29	30,5	32	33,7	13	13,7	2,7 3	,94 5

Tablo 6'dan anlaşılacağı gibi “*İçeriğe uygun araç-gereç (teknoloji) seçme*” konusunda, öğretmenlerin %1,1'i “tamamen yetersizim”, %26,3'ü “yetersizim”, %33,7'si “yeterliyim”, %20'si “oldukça yeterliyim”, %18,9'u “tamamen yeterliyim” şeklinde yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir; fakat öğretmenlerin %27,4'lük önemli bir oranı da kendilerini yetersiz görmektedir.

“*Öğrenci seviyesine uygun teknoloji (araç-gereç) seçme*” konusunda, öğretmenlerin %24,2'si “yetersizim”, %35,8'i “yeterliyim”, %24,2'i “oldukça yeterliyim”, %15,8'i “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin hiçbiri “tamamen yetersizim” seçeneğini işaretlememiştir; fakat %24,2'lik önemli bir oranının bu konuda kendini yetersiz bulduğu anlaşılmaktadır. Derste kullanılacak araç-gereçler, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Öğrenci seviyesine uygun olmayan araç-gereç kullanımı, öğrenme-öğretme etkinliklerinin istedik düzeyde gerçekleşmesine fayda sağlamayabilir. Bu konuda yapılan benzer araştırmalarda (Karakoç 1998; Başar 1999) ise öğretmenlerin derslerde araç-gereç kullanma yönünden yetersizlikleri gözlemlenmiştir.

“*Kullanılacak yöntem ve tekniğe göre teknoloji seçme*” konusunda, öğretmenlerin %1,1'i “tamamen yetersizim”, %22,1'i “yetersizim”, %28,4'ü “yeterliyim”, %31,6'sı “oldukça yeterliyim” ve %16,8'i ise “tamamen yeterliyim” olarak yeterliliklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemeleri, kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini göstermektedir. Fakat öğretmenlerin %23,2'lik kısmının kendini yetersiz bulması, öğretmenlerin bu konuda eksikliklerinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6'dan anlaşılacağı gibi “*Planda, hangi araç ve gereçlerin ne zaman kullanılacağını belirtme*” konusunda, öğretmenlerin %14,7'si “yetersizim”, %40'ı “yeterliyim”, %30,5'i “oldukça yeterliyim” ve %14,7'si “tamamen yeterliyim”

şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Ancak “yetersizim” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranıyla, “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranının eşit olması düşündürücü ve dikkat çekicidir.

“*Görsel araçları (resim, flaşkart, gerçek nesne) öğrencinin dikkat ve ilgisini çekecek biçimde kullanma*” konusunda, öğretmenlerin %29,5’i “yeterliyim”, %33,7’si “oldukça yeterliyim” ve %36,8’i “tamamen yeterliyim” olarak yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbiri “yetersizim” ve “tamamen yetersizim” seçeneklerini işaretlememiştir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak “oldukça yeterliyim” seçeneğini işaretlemesi, tüm öğretmenlerin, “görsel araçları (resim, flaşkart, gerçek nesne) öğrencinin dikkat ve ilgisini çekecek biçimde kullanma” konusunda yeterli olduğunu ortaya koymaktadır.

“*Sınıfı kullanılacak teknolojiye uygun olarak düzenleme*” konusunda, öğretmenlerin %27,4’ü “yetersizim”, %25,3’ü “yeterliyim”, %31,6’sı “oldukça yeterliyim”, %15,8’i “tamamen yeterliyim” şeklinde yanıtlamışlardır. Öğretmenler “tamamen yetersizim” seçeneğini işaretlememişlerdir fakat %27,4 gibi büyük bir oranda öğretmen, kendini bu konuda yetersiz bulmaktadır. Ayrıca “yetersizim” seçeneğinin oranının, “yeterliyim” seçeneğinin oranından daha fazla olması dikkat çekicidir.

“*Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için teyp ve cd çalar gibi işitsel araçlardan yararlanma*” konusunda, öğretmenlerin %3,2’si “tamamen yetersizim”, %20’si “yetersizim”, %23,2’si “yeterliyim”, %22,1’i “oldukça yeterliyim” ve %31,6’sı “tamamen yeterliyim” şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “tamamen yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir, ancak kendilerini yetersiz bulan öğretmenlerinin oranı ise %23,2’dir.

“*Öğrencilerin ilgisini çekecek film ya da çizgi filmlere yer verme*” konusunda, öğretmenlerin %9,5’i “tamamen yetersizim”, %26,3’ü “yetersizim”, %27,4’ü “yeterliyim”, %17,9’u “oldukça yeterliyim”, %18,9’u “tamamen yeterliyim” olarak

yeterlilik düzeylerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kendini bu konuda yetersiz bulma oranı %35,8'tir. Öğretmenler, ağırlıklı olarak “yeterliyim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Fakat öğretmenlerin yetersizlik düzeyleri oldukça yüksektir; bu durum öğretmenlerin sınıf ortamında eğitimsel amaç taşıyan film ve çizgi filmlere yer vermediği ya da bu tür filmlere ulaşamadığı ve sınıf ortamında etkili bir biçimde kullanma konusunda sıkıntılar yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 6'dan anlaşılacağı gibi “*Yeni kavram ve kelimeleri öğretirken, gerçek obje ya da resimli kartlardan yararlanma*” konusunda, öğretmenlerin %32,6'sı “yeterliyim”, %30,5'i “oldukça yeterliyim” ve %36,8'i “tamamen yeterliyim” olarak yeterliliklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hiçbirinin “tamamen yetersizim” ve “yetersizim” seçeneklerini işaretlememiş olması, kendilerini “yeni kavram ve kelimeleri öğretirken, gerçek obje ya da resimli kartlardan yararlanma” konusunda yetersiz bulmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak “tamamen yeterliyim” seçeneğini işaretlemeleri bu konuda yeterli olduklarını ortaya koymaktadır.

“*Sınıf içinde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarında bulunma*” konusunda, öğretmenlerin %13,7'si “tamamen yetersizim”, %33,7'si “yetersizim”, %30,5'i “yeterliyim”, %10,5'i “oldukça yeterliyim” ve %11,6'sı “tamamen yeterliyim” olarak yeterliliklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ağırlıklı olarak “yetersizim” seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz hissettikleri açıkça görülmektedir.

Öğretmenlerin ağırlıklı ortalamaları 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35 numaralı maddelerde düşüktür. Bu bulgu doğrultusunda; öğretmenlerin, içeriğe uygun teknoloji (araç-gereç) seçme; öğrenci seviyesine uygun teknoloji (araç-gereç) seçme; kullanılacak yöntem ve tekniğe göre teknoloji seçme; planda, hangi araç ve gereçlerin ne zaman kullanılacağını belirtme; sınıfı, kullanılacak teknolojiye uygun olarak düzenleme; öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için teyp ve cd çalar gibi işitsel araçlardan yararlanma; öğrencilerin ilgisini çekecek film ya da çizgi filmlere yer verme ve sınıf içinde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarında

bulunma konularında kendilerini arzulanan ölçüde yeterli görmediklerini ortaya koymaktadır.

Ortalama puanın 4'ten fazla olduğu maddeler ise 30, 34 numaralı maddelerdir. Ortalama puanın oldukça yüksek olduğu göz önüne alındığında, görsel araçları (resim, flaşkart, gerçek nesne) öğrencinin dikkat ve ilgisini çekecek biçimde kullanma ve yeni kavram ve kelimeleri öğretirken, gerçek obje ya da resimli kartlardan yararlanma konularında öğretmenlerin kendilerini başarılı buldukları söylenebilir. Tüm grubun bu maddelerden aldıkları ortalama puan ( $\bar{X}=4,05$ ) öğretmenlerin çoğunun dersi görsel açıdan destekledikleri yönünde yorumlanabilir. Bu konuda Ergin (1989) tarafından yapılan benzer bir araştırmada ise yabancı dil öğretmenlerinin projeksiyon makineleri başta olmak üzere birçok görsel araçlardan ya çok az ya da hiç yararlanmadığı, en çok kullanılan araçların duvar resimleri olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

En düşük ortalamaya sahip olan madde ise 35 ( $\bar{X}=2,73$ ) numaralı maddedir. Bu bulgu öğretmenlerin sınıf içinde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarında bulunma konusunda yetersiz olduklarını ortaya koymaktadır. Bu konuda Berigel ve Karal (2004) tarafından yapılan benzer bir araştırmada ise, İngilizce öğretmenlerinin, internet ve teknolojiye eğitim ortamlarında yeterince yararlanmadığı; öğretmenlerin materyal eksikliği duydukları ve eğitim ortamlarında bulunan materyalleri kullanım yeterliliklerinin az olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

### 3.3. İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri İle Mesleki Kıdem ve İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki

#### 3.3.1. İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri İle Mesleki Kıdem Arasındaki İlişki

Bu bölümde, ilköğretim okulu 1. kademe 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin yöntem-teknik kullanma yeterlilikleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır.

**Tablo 7: Öğretmenlerin yöntem-teknik kullanmalarının mesleki kıdemlerine ilişkin değerleri**

ALT BOYUTLAR	VARSAYI N	KARELER TOPLAMI	S D	KARELER ORTALAMA SI	F	P	ANLAMLI FARK
Kıdem	Gruplar Arası	880,393	3	293,464	1,67	.17	Anlamlı
	Gruplar İçi	15963,29	91	175,421	3	8	Farklılık
	Toplam	16843,68	94				Yok
			4				

Tablo 7’de görüleceği üzere, öğretmenlerin yöntem-teknik kullanma yeterlilik puanlarının, örneklemini oluşturan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda [  $F ( 3-91) - 1,673 p > .05$  ] gruplar arasında istatistiksel açıdan bir farklılık saptanmamıştır.



Bu araştırmaya benzer yapılan bir araştırmada da, öğretmenlerin yöntem-teknik kullanımına ilişkin görüş ve yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Karhan 2001).

### 3.3.2. İngilizce Öğretmenlerinin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri İle İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki

Bu bölümde, ilköğretim okulu 1. kademe 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin yöntem-teknik kullanma yeterlilikleri ile yabancı dil eğitimi konusunda herhangi bir hizmetiçi eğitim alıp almama durumu arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır.

**Tablo 8: Öğretmenlerin yöntem-teknik kullanmalarının hizmetiçi alıp almama durumlarına ilişkin “t” değerleri**

HİZMETİÇİ EĞİTİM	N	$\bar{X}$	SK	SD	T	P
Evet	65	53,76	13,80	93	-,753	.453
Hayır	30	56	12,52			

Tablo 8’den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin yöntem-teknik kullanma yeterlilik puanlarının, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “yabancı dil öğretimi konusunda herhangi bir hizmetiçi eğitim alma durumu” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, hizmetiçi eğitim alan grup ile almayan grubun ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

### 3.4. İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri İle Mesleki Kıdem Ve İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki

#### 3.4.1. İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri İle Mesleki Kıdem Arasındaki İlişki

Bu bölümde, ilköğretim okulu 1. kademe 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konmuştur.

**Tablo 9: İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç kullanma yeterliliklerinin mesleki kıdemlerine ilişkin değerleri**

ALT BOYUTLAR	VARSAYIN KAYNAĞI	KARELER TOPLAMI	SD	KARELER ORTALAMASI	F	P	ANLAMLI FARK
Kıdem Arası	Gruplar	249,870	3	83,290	1,298	.280	Anlamlı
	Gruplar İçi	5841,014	91	64,187			Farklılık Yok
	Toplam	6090,884	94				

Tablo 9’da görüleceği gibi öğretmenin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilik puanlarının, örnekleme oluşturan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda [ F ( 3-91)- 1,298 p> .05 ] istatistiksel açıdan bir farklılık saptanmamıştır.

Bu araştırmaya benzer yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin araç-gereç kullanımına ilişkin görüş ve yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Uzunahmet 1996; Korkmaz 1997; Gökmen 2001).

### **3.4.2. İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri İle İngilizce Öğretimi İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Arasındaki İlişki**

Bu bölümde, ilköğretim okulu 1. kademe 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri ile yabancı dil eğitimi konusunda herhangi bir hizmetiçi eğitim alıp almama durumu arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konmuştur.

**Tablo 10: İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç kullanma yeterliliklerinin hizmetiçi eğitim alıp almama durumlarına ilişkin “t” değerleri**

HİZMETİÇİ EĞİTİM	N	$\bar{X}$	SK	SD	T	P
Evet	65	25,32	8,11	93	,717	.475
Hayır	30	26,60	7,96			

Tablo 10’dan anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilik puanlarının, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “yabancı dil öğretimi konusunda herhangi bir hizmetiçi eğitim alma durumu” değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, hizmetiçi eğitim alan grup ile almayan grubun ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

### 3.5. İngilizce Alan Mezunu Öğretmenler İle Alan Dışından Mezun Olan Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri ve Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri Açısından Karşılaştırılması

#### 3.5.1. İngilizce Alan Mezunu Öğretmenler İle Alan Dışından Mezun Olan Öğretmenlerin Yöntem-Teknik Kullanma Yeterlilikleri Açısından Karşılaştırılması

Bu bölümde, ilköğretim okulu 1. kademe 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin yöntem-teknik kullanma yeterlilikleri açısından alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konmuştur.

**Tablo 11: İngilizce öğretmenlerinin yöntem-teknik kullanma yeterliliklerinin mezun oldukları alana ilişkin “t” değerleri**

YÖNTEM-TEKNİK KULLANMA	N	$\bar{X}$	SK	SD	T	P
İngilizce Öğretmenliği	63	54,71	13,94	93	,245	.807
Diğer Bölümler	32	54	12,40			

Tablo 11’den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin yöntem-teknik kullanma yeterlilik puanlarının, örneklemi oluşturan alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

### 3.5.2. İngilizce Alan Mezunu Öğretmenler İle Alan Dışından Mezun Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri Açısından Karşılaştırılması

Bu bölümde, ilköğretim okulu 1. kademe 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri açısından alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konmuştur.

**Tablo 12: İngilizce Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Yeterliliklerinin Mezun Oldukları Alana İlişkin “t” Değerleri**

ARAÇ-GEREÇ KULLANMA	N	$\bar{X}$	SK	SD	T	P
İngilizce Öğretmenliği	63	25,82	8,21	93	,167	.867
Diğer Bölümler	32	25,53	7,83			

Tablo 12’den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilik puanlarının, örnekleme oluşturan alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuç

İlköğretim 1. kademesi 4. ve 5. sınıflarında yürütülmekte olan İngilizce programının uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin, eğitim durumunda yöntem-tekni ve araç-gereç (teknoloji) kullanma konularındaki yeterliliklerini saptama, alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenleri bu açılardan karşılaştırma ve bu yeterlik alanlarının, mesleki kıdem ve alınan hizmet içi eğitim değişkenleri açılardan değerlendirilmesi amacı ile yürütülen bu araştırmanın sonuçları aşağıda özetlenmiştir:

1. Araştırma sonucunda ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun yabancı dil öğretimi konulu hizmetiçi eğitime katıldığı saptanmıştır.

2. Yabancı dil öğretimi konulu hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bu eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerden almışlardır.

3. İlköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıflarda görev yapan öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinde yer alan yöntem-tekni kullanımı becerileri açısından kendilerini yeterli görmektedirler. Ancak sınıf içinde konuşma aktivitelerine gerektiği kadar yer verme; dil kurallarının doğru kullanımını teşvik edici yazma etkinliklerini uygulamada; sınıf içi etkinliklerde drama uygulamalarına yer verme; öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekmek için İngilizce şarkılardan yararlanmada

kendilerini diğer öğretmen davranışlarını göstermede olduğu kadar başarılı bulmamaktadırlar.

4. Öğretmenler araç-gereç kullanma konusunda kendilerini genel olarak yeterli bulmaktadırlar. Ancak bu alandaki yeterlik düzeyleri yöntem-teknik kullanma alanındaki yeterlilikleri kadar yüksek değildir.

5. Öğretmenler, öğrencinin dikkat ve ilgisini çekecek biçimde araç-gereç kullanma ve yeni kavram ve kelimeleri öğretirken, gerçek obje ya da resimli kartlardan yararlanma konularında kendilerini başarılı bulmaktadırlar.

6. Öğretmenler, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için teyp ve cd çalar gibi işitsel araçlardan yararlanma; öğrencilerin ilgisini çekecek film ya da çizgi filmlere yer verme ve özellikle sınıf içinde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarında bulunma konularında kendilerini oldukça yetersiz bulmaktadırlar.

7. Yabancı dil öğretiminde yöntem-teknik kullanma becerileri öğretmenlerin kıdem özelliklerinden etkilenmemektedir.

8. Öğretmenler arasında, yöntem-teknik kullanma becerileri açısından; İngilizce öğretimi ile ilgili hizmetiçi eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. Yöntem-teknik kullanma becerileri açısından alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

9. Yabancı dil öğretiminde araç-gereç (teknoloji) kullanma becerileri öğretmenlerin kıdem özelliklerinden etkilenmemektedir.

10. Öğretmenler arasında, araç-gereç (teknoloji) kullanma becerileri açısından; İngilizce öğretimi ile ilgili hizmetiçi eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. Araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri açısından alan öğretmenleri ile alan dışı öğretmenlerin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

## **Öneriler**

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirmiş olduğumuz öneriler şunlardır:

### **Uygulayıcılar İçin Öneriler**

1. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirmelerine olanak tanımak üzere, İngilizce bilgilerini geliştirmelerine ve kendilerini çocuklara İngilizce öğretimi konusunda bilgi ve becerilerle donatmalarına olanak sağlayacak seminer, hizmet içi eğitim kursu vb. çalışmalar yaygınlaştırılmalıdır.

2. Araç-gereç (teknoloji) kullanımı ve düzenlenmesi konusunda öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim kursları ve seminerleri düzenlenmelidir.

3. Çocuklara yabancı dil öğretiminde şarkı kullanımı konusunda öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim kursları ve seminerler düzenlenmelidir.

4. Çocuklara yabancı dil öğretiminde drama uygulamaları konusunda öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim kursları ve seminerler düzenlenmelidir.

5. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının donanım ve araç-gereç eksikliklerinin giderilmesi gereklidir.

6. Yabancı dil öğretmenlerinin yöntem-teknik ve teknoloji kullanma konularındaki yeterlik algılarının elde edilmesi, yabancı dil öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarının, öğretmen adaylarının niteliğini artırma yönünde verilecek eğitimin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.



### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

**1.** Bu araştırma, Çanakkale ilindeki resmi ilköğretim okullarında yapılmıştır. Değişik illerdeki resmi ve özel ilköğretim okullarında benzer bir araştırma yapılabilir.

**2.** Bu araştırmada, öğretmenlerin yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanımı konularındaki görüşleri alınmıştır. Benzer bir araştırma ile okul müdürlerinin ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri alınabilir.

**3.** Öğretmen yeterliliği konusundaki araştırmalar, anketin yanı sıra ders izleme ve görüşme teknikleri kullanılarak da yapılabilir.

**4.** İlköğretim okulu 1. kademe öğretmenlerine yönelik olarak yapılan bu araştırma, ilköğretim okulu 2. kademe ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenler için de yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Kamile  
1998 **Etkili Öğrenme ve Öğretme.**  
İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- ALKAN, Cevat  
1997 **Eğitim Teknolojisi.**  
Ankara: Anı Yayıncılık.
- ALKAN, C. ve M. KURT  
1998 **Özel Öğretim Yöntemleri: Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi.**  
Ankara: Anı Yayıncılık.
- AŞILIOĞLU, Bayram  
2005 “İngilizce Öğretmen Adaylarının Öğretim Yöntem ve Teknikleri Konusundaki Yeterliliklerine İlişkin Algıları”. **EJER** Kış 22. Sayı
- BAŞAR, Hüseyin  
1999 **Sınıf Yönetimi.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- BERİĞEL, M. ve H. KARAL  
2005 **Yabancı Dil Eğitim Ortamlarının Bilişim ve İletişim Teknolojileri Kullanılarak Zenginleştirilmesi.** Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Yayınları
- BLISENER, Ulrich  
1997 **Children and Foreign Languages: Survey of Plenary Presentations.** European Education
- BLOOM, B. S.  
1979 **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme.** (Çev. Durmuş Ali Özçelik).  
Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- BROWN, H. Douglas  
1994 **Teaching by Principles: An Integrative Approach to Language Pedagogy.** New Jersey: Prentice Hall Regents.
- BROWN, H. ve C. MC INTYYRE  
1993 “Making Sense of Teaching” M. PIERSON ve M. SKILLINGS (Ed. ),  
**English Language Teaching Strategies Used by Primary Teachers in One New Delhi, India School .**  
TESL. EJ December 2005, 9, 3

- BRUNER, J.S.  
1966 **Toward a Theory of Instruction.**  
New York: W. W. Norton.
- BURKE, F. W. ve C. SOURCE  
1993 “Effective Teaching and Beyond”. **Journal of Instructional Psychology.** June Cilt 20 Sayı 2
- CELEP, Cavit  
1997 “Öğretmen Yeterlilik Duygusu”. Z.K.Ü Fen edebiyat Fak. Eğitim Bilimleri Bölümü. **Yaşadıkça Eğitim.** 50, 27-32
- CLARK, L. H. ve I. S. STARR  
1986 **Secondary and Middle School Teaching Methods**  
New York: Macmillian
- CORNWELL, S. ve S. TOSHIKO  
1996 “Crossing Burders”. **Proceedings of the Annual JALT International Conference on Language Teaching and Learning 23rd.**  
**Hiroshima Japan.** November On Jalt
- CROSS, David  
1999 **A Practical Handbook of Language Teaching.** V. JAMES (Ed. )  
Longman
- CURTAIN, H. ve C. PESOLA  
1994 **Languages and Children: Making the Match.** White Plains, NY:  
Longman
- ÇAKMAK, M. ve M. EROL  
2001 “Öğrencilerin Gelişim Özellikleri” L. KÜÇÜKAHMET (Ed. ),  
**Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu 4-8.**  
Ankara: Nobel Yayınevi, V. Bölüm
- ÇİLENTİ, Kamuran  
1988 **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.** Ankara: Kadioğlu Matbaası
- ÇİLENTİ, Kamuran  
1975 “İlköğretim Seviyesinde Fen Eğitimi Gerçekleştirmede Eğitim Teknolojisinin Yeri”. **TDTAK: Bilim Kongresi Tebliğleri**
- DEMİRCAN, Ömer  
1988 **Türkiye’de Yabancı Dil.** İstanbul: Evrim Matbaacılık
- DEMİREL, Özcan  
1999 **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

- DEMİREL, Özcan  
2004 **Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan  
1999 **Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan  
1991 **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: USEM Yayınları
- DEMİREL, Özcan  
1989 “Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlilikleri”. Ankara: **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Sayı 4
- ERGİN, Akif  
1990 “Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Araçlarından Yararlanma”. Ankara: **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt 23 Sayı 2
- FİDAN, Nurettin  
1986 **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Gül Yayınevi
- GÖKMEN, Süleyman  
2001 İlköğretim Okulları 1. Kademe Öğretmenlerinin Eğitim Ortamlarını Düzenleme Yeterlilikleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- GROVER, Whitehurst  
2002 “Improving Teacher Quality”. **Spectrum, The Journal of State Government** .US: Summer 12-14
- HARMER, Jeremy  
1998 **How to Teach English**. Longman, Pearson Education
- HAZNEDAR, Belma  
2003 **Türk Eğitim Sistemi’nde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları, Özel Okullar Derneği**. İstanbul: Özyurt Matbaacılık
- HENGİRMEN, Mehmet  
1993 **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi**. Ankara: Engin Yayınevi
- HOUSTAN, W. Robert ve HOWSAM, Robert B.  
1972 **Competency- Based Teacher Evaluation**. US: Chicago Science Research Associates, Inc.

- KARAKOÇ, H. Sabri  
1998 Çanakkale İli İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Yeterlilikleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- KARASAR, Niyazi  
1998 **Araştırmalarda Rapor Hazırlama.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 9. Basım
- KARHAN, İlknur  
2001 İlköğretim Okullarının Dördüncü ve Beşinci Sınıflarında Görev Yapan Alan ve Alan Dışı İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine ve Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlilikleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi
- KOÇ, S. ve B. BRIAN  
1997 **English Language Teaching.** Ankara: YÖK, Dünya Bankası
- KORKMAZ, Hünkar  
1997 İlkokul Fen Öğretiminde Araç-Gereç Kullanımı ve Laboratuvar Uygulamaları Açısından Öğretmen Yeterlilikleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- KRASHEN, ve TERREL  
1983 **The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom.** Oxford: Oxford Press
- LITTLEWOOD, William  
1998 **Foreign and Second Language Learning.** Cambridge: Cambridge University Press
- Mc DONOUGH, J. ve C. SHAW  
1998 **Materials and Methods in ELT. A Teacher's Guide.** Cambridge: Blackwell
- MEB EARGED  
2000 **Türk Milli Eğitiminde İlköğretim 4. 5. Sınıflarında Uygulanmakta Olan İngilizce Programlarına Bakış ve Öneriler.** Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- MEB EARGED  
2006 "21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili". <http://earged.meb.gov.tr> sayfasından 20/03/2007 tarihinde indirilmiştir.

- MEB.  
2002 **Öğretmen Yeterlilikleri**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- MEB.  
2006 **İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı**.  
Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- MET, Jordon  
1989 “Walking on Water and Other Characteristics of Effective Elementary School Teachers”. London: **Foreign Language Annals**,  
Sayı 22 175- 183
- MİRİCİ, İsmail H.  
2001 **Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi (İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Örneği)**. Ankara: Gazi Kitabevi
- MOORE, Kenneth D.  
1999 **Öğretim Becerileri**. (Çev. Nizamettin Kaya Ed: Ersin Altuntaş)  
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- NUNAN, David  
1991 **Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers**  
Prentice Hall
- ODABAŞI, Ferhan H.  
1997 **Yabancı Dil Eğitiminde Bilgisayar Kullanımı**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 45 1-28 58-64
- OYEG Müdürlüğü  
1998 “Öğretmen Rollerini.” **Milli Eğitim Dergisi**,  
Sayı:137 (Ocak, Şubat, Mart) Syf:40-44
- PIERSON, M. ve G. BITTER  
2002 **Using Technology in the Classroom**.  
USA: Allyn ve Bacon
- PILLER, B ve M. SKILLINGS  
2005 “English Language Teaching Strategies\_Used by Primary Teachers in One New Delhi, India School”. **TESL. EJ** December Cilt 9 Sayı 3
- REED, Carol  
1998 “The Challenge of Teaching Children”.  
**English Teaching Professional**. 7-10

- RESMÎ GAZETE  
1987 31 Aralık
- RICHARD, J. C. ve T. RODGERS  
1986 **Approaches and Methods in Language Teaching.** Cambridge:  
Cambridge University Press
- RIVERS, Wilga  
1981 **Teaching Foreign Language Skills.**  
Chicago: The University of Chicago Press
- SAVILLE-TROIKE, Muriel  
1976 **Foundations for Teaching English as a Second Language .**  
New Jersey: Prentice Hall
- SEBÜKTEKİN, Hikmet  
1981 **Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri.**  
İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- SELDİN, James.  
1989 **Using student feedback to improve teaching. In New Directions for Teaching and Learning; The Department Chairperson's Role in Enhancing College Teaching** (ed. A. F. Lucas ). San Francisco, CA: Jossey-Bass, Inc
- SENEMOĞLU, Nuray: VI.,  
2001 **Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri Eğitimde Yansımalar.** Ankara: Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, 11-13 Ocak
- SHULMAN, Lee S.  
1987 "Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform".  
**Harvard Educational Review 57**
- SÖNMEZ, Veysel  
1994 **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.**  
Ankara: Anı Yayıncılık
- STRONGE, James  
2002 **Qualities of Effective Teachers.** Alexandria, Va, Association for Supervision and Curriculum Development
- THOMAS, Andrew L.  
1987 **Language Teacher Competence and Language Teacher Education. (Ed. Bowers Rogers) In Language Teacher Teacher Education: An Integrated Programme for EFL Teacher Training,** London: Modern English Publications

- TOK, H. ve S. ARIBAŞ  
 2003 “İlköğretimin Birinci Kademesinde Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi”. Dicle Üniversitesi **Eğitim Fakültesi 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildirileri Kitabı** 109-110
- TOMLINSON, Brian  
 2001 **Materials Development in Teaching English to Speakers of Other Languages**. Cambridge: Cambridge University Press
- UR, Penny  
 1996 **A Course in Language Teaching**. Cambridge University Press
- UŞUN, Salih  
 2000 “Öğretmenlerin Eğitim Ortamında Araç-Gereç Kullanımı Açısından Sahip Olmaları Gereken Yeterlilikler”. Çanakkale: **Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu** (10-11-12 Mayıs)
- UZUNAHMET, Barış  
 1996 KKTC Akademik Liselerinde Öğretmenlerin Eğitim Araçlarından Yararlanma Durumu ve Eğitim Araçları Konulu Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi
- WOOLFOLK, Anita  
 1993 **Educational Psychology**. New Jersey: Prentice Hall. Eaglewood Cliffs
- WRIGHT, Tony  
 1987 **Roles of Teachers and Learners** (ed. Candlin, C. ve Widdowson, H.G.) Oxford University Press



**EKLER**

**EK – 1: Anket Formu**

**EK – 2: Uygulama İzni**

Sayın öğretmen,

Bu anket, Çanakkale il merkezi ve merkez ilçelerde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarının ilköğretim birinci kademe İngilizce öğretmenlerinin, eğitim durumunda yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterliliklerini belirlemek amacı ile yürütülen yüksek lisans tezi için gerekli verileri toplamak amacı ile hazırlanmıştır.

Elinizdeki anket 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler ile ilgili olarak 5 soru yer almaktadır. İkinci bölümde ilköğretim birinci kademe İngilizce öğretmenlerinin, eğitim durumunda yöntem-teknik ve araç-gereç (teknoloji) kullanma yeterlilikleri konusunda 35 soru yer almaktadır.

Anket formu ile elde edilecek bilgilerden sadece bilimsel amaçlı bir çalışmada yararlanılacak, bilgiler başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Vereceğiniz doğru ve samimi yanıtlar, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olmasını sağlayacaktır.

Sizden istenen, anket maddelerine uygun gördüğünüz seçeneğin karşısında bulunan boşluğa ( X ) işareti koymanızdır.

Katıldığınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Adres: Atatürk İlköğretim Okulu  
Çanakkale-Merkez  
İngilizce Öğretmeni  
ozlemozdemir17@gmail.com

Özlem ÖZDEMİR

**BİRİNCİ BÖLÜM****KİŞİSEL BİLGİLER**

1) Cinsiyetiniz

 Bayan  Bay

2) Meslekteki kıdeminiz

 1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16 yıl ve üstü

3) En son mezun olduğunuz okul

 İngilizce Öğretmenliği Bölümü Almanca Öğretmenliği Bölümü Fransızca Öğretmenliği Bölümü Diğer ( lütfen belirtiniz ) .....

4) İngilizce öğretimi konusunda hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim aldınız mı?

 Evet  Hayır

5) Yukarıdaki soruya yanıtınız “Evet” ise, söz konusu eğitim hangi kurum (kuruluş) tarafından verildi?

 Üniversite MEB Eğitim Araçları Merkezi Diğer (lütfen belirtiniz)...



**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

**SAYI** : B.30.2.ÇAÜ.0.E1.00.00/290 6565

14.12.2006

**KONU**: Anket Uygulaması

**Sayın Özlem ÖZDEMİR**

'İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Durumunda Yöntem-Teknik ve Araç-Gereç (Teknoloji) Düzenleme Yeterlilikleri " konulu tez çalışmanız ile ilgili anket çalışma isteğiniz Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 21.11.2006 tarih ve ...1322-4881 sayılı yazısı ile uygun bulunmuştur.

Gereğini rica ederim.

  
Yrd. Doç. Dr. Enstitü Müdürü