

T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIFLARDA İNGİLİZCE ÖĞRENME
VE ÖĞRETME SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLARIN
İNCELENMESİ: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Özlem GÖK ÇATAL

Danışman

Doç. Dr. Harun ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Burdur, 2015

T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIFLARDA İNGİLİZCE ÖĞRENME
VE ÖĞRETME SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLARIN
İNCELENMESİ: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Özlem GÖK ÇATAL

Danışman

Doç. Dr. Harun ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Burdur, 2015



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 20/08/2015 tarih ve 114/2 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 27/08/2015 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Özlem GÖK ÇATAL 'ın "İlköğretim 6, 7 Ve 8. Sınıflarda İngilizce Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi: Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Doç. Dr. HARUN ŞAHİN
(Tez Danışmanı)

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Mustafa ŞEVİK

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../.....
tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

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

[Tarih ve İmza]

Özlem GÖK ÇATAL

ÖZET

İlköğretim 6, 7 Ve 8. Sınıflarda İngilizce Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi: Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Özlem GÖK ÇATAL

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci ve öğretmenler açısından karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir.

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçe merkezindeki ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında görev yapan 15 İngilizce öğretmeni ve bu sınıf düzeylerinde öğrenim gören 2114 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada örneklem tabakalı örnekleme ile seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini, evrende bulunan 15 İngilizce öğretmenin tamamı ve okullarda öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık beşte biri; 133 (%34,1) altıncı sınıf, 114 (%29,2) yedinci sınıf ve 143 (%36,7) sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Bu araştırma betimsel yaklaşıma dayalı nitel bir çalışmadır. Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak hazırlanan görüşme formları ile mevcut durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Veri analiz sürecinde ilk olarak görüşme formları katılımcılara ve sınıf düzeylerine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonrasında katılımcılardan öğretmenlerin görüşme formları incelenmiş ve öğretmenlerin İngilizce öğretim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerilerine işaret eden temalar belirlenmiştir. Daha sonra görüşme formlarındaki her cümle ayrı ayrı incelenerek ilgili görülen temaya yerleştirilmiştir. Katılımcı öğrenciler için de aynı süreç uygulanmıştır. Sonraki aşamada ise temalara yerleştirilen cümlelerin görülme sıklığı SPSS paket programından yararlanılarak frekans ve yüzde dağılımı şeklinde tablolaştırılmıştır. Verilerin analizinde ayrıca katılımcıların görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığının belirlemek için One-Way Anova testi ve tamamlayıcı olarak Post Hoc analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, öğretmen ve öğrencilerin karşılaştıkları ortak sorunlar, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar olmak üzere üç ayrı başlık altında kategorize edilmiştir.

Araştırma sonuçları, öğretmen ve öğrencilere göre İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan en önemli ortak sorunun sınav odaklı ders işlenmesi olduğunu

ortaya çıkarmıştır. Öğretmen ve öğrenciler tarafından karşılaşılan diğer sorunlar ise ders kitaplarına, öğretim programına, öğretim ortamına, teknolojik donanım eksikliğine ilişkin sorunlardır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken öğretmenlerin mesleki deneyimlerine ilişkin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelendiğinde okul teması içinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir fark bulunmazken öğrencilerin buldukları sınıf düzeylerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında öğretmen ve öğrenci kaynaklı sorunlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaştıkları en önemli soruna getirdikleri çözüm önerisi ise İngilizce derslerinde sadece sınav odaklı çalışmaya yer verilmeyerek dilin iletişim aracı olarak ön plana çıkartılması ve sınav kaygısının ortadan kaldırılmasıdır. Ayrıca öğretmen ve öğrenciler tarafından karşılaşılan sorunlardan; ders kitaplarına, öğretim programına, öğretim ortamına, teknolojik donanım eksikliğine ilişkin sorunlara da çözüm önerileri geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çözüm Önerileri, İngilizce Öğretim Programı, Sorunlar, Yabancı Dil Öğretimi

ABSTRACT

Examination of the Problems Encountered in English Learning and Teaching Process in 6th,7th and 8th Grades in Primary Schools: Teacher and Student Opinions

Özlem GÖK ÇATAL

The purpose of this research is to identify the problems encountered by students and teachers during English learning and teaching process and to determine suggested solutions in 6th,7th and 8th grade students in primary schools.

The research population is composed of 15 teachers of English who worked in primary schools and 2114 students who had English class in 6th,7th and 8th grades in the district of Bucak, in Burdur in 2013-2014 academic year. The sample in this study was selected by using stratified sampling. The sample of the research consisted of 15 teachers of English in all population and nearly one-fifth of students:133 (34,1%) 6th grade, 114 (29,2%) 7th grade and 143 (36,7%) 8th grade students in these schools.

This research is a qualitative study based on a descriptive approach. In the process of collecting data, the interview form developed by the researcher was used. Via interview forms, the current situation was tried to be revealed. In the analysis of data, content analysis was used. In the process of data analysis, firstly, interview forms were classified according to participants and education level. Secondly, the interview forms of teacher participants were examined and the themes, pointing the problems faced by teachers in the process of teaching English and the possible solutions to the problems, were identified. Then each sentence was analyzed separately and placed in the relevant theme. Same process was applied to student participants' forms. In the next step, the incidence of the sentences placed on themes were presented by converting the data into frequency, percentage distributions and tables via SPSS program. Also, to determine whether there were significant differences in the views of participants One-Way Anova Test and Post-Hoc Analysis were used in the analysis of data.

Research results were categorized under three headings namely; common problems faced by teachers and students, the problems faced by only teachers and the problems faced by only students.

The research results revealed that the most important common problem encountered in the process of learning and teaching English by both teachers and students was teaching the lesson for the examinations and tests. The other problems faced by teachers and students are related to textbooks, curriculum, teaching environment, the lack of technological equipment.

When it was examined whether there was a significant difference between the gender of teachers and the problems encountered, it was concluded that statistically there was no significant difference whereas when it was examined whether there was a significant difference between the teachers' professional experience and the problems encountered, it was concluded that statistically there was a significant difference in the theme of "school".

While there was no significant difference between the gender of students and the problems, it appeared that there was a significant difference in teacher and student related problems between the students' grade level and the problems.

The solution proposals that both students and the teachers brought to the most important common problem are bringing the language as a means of communication into forefront and eliminating of the anxiety of the exams. In addition to that, solution proposals were developed related to problems such as textbooks, curriculum, teaching environment, lack of technological equipment encountered by teachers and students.

Key words: Solution Proposals, English Curriculum, Problems, Foreign Language Teaching

TEŞEKKÜR

Yüksek lisansa başladığım andan itibaren ve tez çalışmam boyunca kendisinden çok şey öğrendiğim, beni her zaman destekleyerek bana her konuda rehberlik eden ve bu çalışmayı en iyi şekilde bitirmemi sağlayan değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Harun ŞAHİN' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hem yüksek lisans ders döneminde hem de çalışmam sırasında değerli görüş ve birikimlerinden yararlandığım, yardımlarını esirgemeyen, değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Fethi ÇELİK ve Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR' e teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmam sırasında görüşme formlarımın toplanmasında bana yardımcı olan ve desteğini esirgemeyen Ömer BAYSAL' a teşekkür ederim.

Yüksek lisans boyunca her konuda görüşlerimizi paylaştığımız, benden yardımlarını esirgemeyen Rıza YALÇIN' a teşekkür ederim.

Şu ana kadar elde ettiğim tüm başarılarda ve yüksek lisans süreci boyunca her zaman yanımda olan aileme, özellikle sevgili anneme ve babama sonsuz teşekkürler.

Tez çalışmamın her aşamasında bana yardımcı olan ve bu çalışmada benim kadar emeği olan, benden desteğini esirgemeyen sevgili eşim Halil İbrahim ÇATAL' a sonsuz teşekkürler.

Tez yazma sürecimde bu çalışmayı en iyi şekilde bitirme konusunda beni motive eden ve hayatımıza yeni bir renk katan ailemizin en küçük üyesi canım oğlum Gökalp' e teşekkür ederim.

Özlem GÖK ÇATAL

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	x
TABLOLAR DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
BÖLÜM I	
Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.2.1. Alt problemler.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar.....	8
BÖLÜM II	
Kuramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar.....	10
2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi	10
2.2. İngilizce Öğretim Programı	11
2.3. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Derslerinin Niceliği Ve Niteliği	12
2.4. Türkiye’de Okullarda Okutulan Ders Kitapları ve Dyned (Dynamic Education) İngilizce Dil Eğitim Sistemi (Eğitim Yazılımı).....	15
2.5. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	16
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	16
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	20

BÖLÜM III

Yöntem	22
3.1. Araştırma Modeli	22
3.2. Araştırmacının Rolü ve Özellikleri	22
3.3. Katılımcılar (Evren Ve Örneklem)	22
3.4. Veri Toplama Süreci (Pilot Ve Asıl Uygulama)	23
3.5. Veri Toplama Teknikleri	24
3.6. Verilerin Analizi	24

BÖLÜM IV

Bulgular Ve Yorumlar	25
4.1. Öğretmenler Açısından Bulgular ve Yorumlar	25
4.1.1. İngilizce Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar	27
4.1.1.a. Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı	29
4.1.1.b. Cinsiyete göre öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?	32
4.1.1.c. Öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?	33
4.1.1.d. Öğretmenlerinin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?	34
4.2. Öğrenciler Açısından Bulgular ve Yorumlar	36
4.2.1. İngilizce Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar	41
4.2.1.a. İngilizce Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı Nasıldır?	43
4.2.1.b. Cinsiyete göre öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?	46
4.2.1.c. Öğrencilerin buldukları sınıf düzeylerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?	47
4.2.1.d. Öğrencilerin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?	48

4.3. Alt Probleme (3) Ait Bulgular Ve Yorumlar.....	50
4.3.1. Öğretmen Ve Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar Açısından Farklılıklar Var Mıdır?.....	50
4.4. Alt Probleme (4) Ait Bulgular Ve Yorumlar.....	52
4.4.1. Öğretmen Ve Öğrenciler Arasında İngilizce Öğrenme Ve Öğretmede Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Getirilen Öneriler Farklılıklar Göstermekte Midir?	52
BÖLÜM V	
Sonuçlar Ve Öneriler	55
5.1. Sonuçlar.....	55
5.1.1. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Karşılaştıkları Ortak Sorunlara İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	55
5.1.2. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	55
5.1.3. Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	56
5.2. Öneriler	58
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	65
EK 1: İzin Yazısı	65
EK 2: Veri Toplama Aracı (Öğretmenler İçin)	69
EK 3: Veri Toplama Aracı (Öğrenciler İçin)	72
ÖZGEÇMİŞ	75

SİMGELER VE KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
Akt.	Aktaran
DYNED	Dynamic Education/ Aktif Eğitim
ELP	Avrupa Dil Pasaportu
F	Anova testi için F deđeri
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
f	Frekans
NATO	Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü
NLP	Nörolingüistik Programlama
ODTÜ	Ortaođu Teknik Üniversitesi
OKS	Ortaođretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı
OECD	İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
p	Anlamlılık Düzeyi
s	sayfa
SS	Standart Sapma
TDK	Türk Dil Kurumu
%	Yüzde
\bar{x}	Aritmetik Ortalama

TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>		<u>Sayfa</u>
2.1.	Eurydice 2013/14 Verilerine Göre Avrupa'da Genel Zorunlu Eğitim Sürecinde Birinci Zorunlu Yabancı Dil Öğretimi İçin Önerilen Toplam Saat İle Bu Öğretimin Kaç Yıl Devam Ettiğinin Karşılaştırılması	13
4.1.	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Betimsel İstatistikler	25
4.2.	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Ders İşlerken Kullandıkları Oturma Düzenine İlişkin Betimsel İstatistikler	26
4.3.	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Dersliklerin Donanımı Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	26
4.4.	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Yabancı Dil Dersine Ayrılan Haftalık Ders Saatlerini Süre Olarak Yeterli Bulup Bulmadıklarına İlişkin Betimsel İstatistikler	27
4.5.	Öğretmenlere göre İngilizce Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Dağılımları	28
4.6.	İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması	32
4.7.	İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Karşılaştıkları Sorunların Farklılaşması	33
4.8.	Öğretmenlere göre İngilizce Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri ve Betimsel İstatistikleri	34
4.9.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikler	36
4.10.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Buldukları Sınıfın Mevcuduna İlişkin Betimsel İstatistikler	37
4.11.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "Sizce Yabancı Dil (İngilizce, Almanca, Fransızca vb.) Bilmek Gerekli Midir?" Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler	37
4.12.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "Yabancı Dil (İngilizce, Almanca, Fransızca vb.) Bilmek Neden Gereklidir?" Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler	38
4.13.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "İngilizce Dersinde En Çok Hangi Durumda (Dört Dil Becerisinde) Zorlanıyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler	39

4.14.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "İngilizce Dersine Çalışırken Sınavdan İyi Not Alıp Sınıfı Geçmeyi Amaçlıyorum" Maddesine Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler	40
4.15.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "İngilizce Dersine Çalışırken İngilizceyi Öğrenmeyi Amaçlıyorum." Maddesine Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler	40
4.16.	41Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "Bulduğunuz Sınıfa Kadar Olan İngilizce Derslerinize Branş Dışı Öğretmen Girdi Mi? Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler	41
4.17.	İngilizce Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı	42
4.18.	46Araştırmaya katılan öğrencilerin karşılaştıkları sorunların cinsiyet değişkenine göre farklılaşması	46
4.19.	Araştırmaya katılan öğrencilerin karşılaştıkları sorunların buldukları sınıf kademelerine göre farklılaşması	47
4.20.	48Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlara getirdikleri çözüm önerilerinin dağılımı	48
4.21.	Öğretmen ve Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar	50
4.22.	53Öğretmen Ve Öğrencilerce Tarafından İngilizce Öğrenme Ve Öğretmede Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Getirilen Öneriler	53

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
4.1. Öğretmenlerin İngilizce Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Temel Sorunlara İşaret Eden Temalar	29
4.2. Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Temel Sorunlara İşaret Eden Temalar	43

BÖLÜM I

Giriş

1.1. *Problem Durumu*

Yabancı dil öğrenmeye duyulan ihtiyaç ve gün geçtikçe yabancı dil öğrenmenin artan önemi, dil öğrenme ve öğretme sürecini çağın gereklerine ve bireylerin ihtiyaçlarına uygun olarak sürekli izlemeyi ve geliştirmeyi gerektirmektedir.

Günümüzde, iletişim çok yönlü ve farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir. Yabancı dil bilmek başka uluslarla iletişim kurmada kuşkusuz önemli bir yere sahiptir. Ülkelerin, uluslararası ilişkilerini, sosyal, siyasal, ekonomik, eğitim ve kültürel alanlarda daha ileri götürmek için yabancı dil bilen insanlara ihtiyacı vardır (Arıbaş ve Tok, 2008).

Dil bireyler arasında iletişimi sağlayan önemli bir olgu olmasına karşın, gelişen dünya koşulları içerisinde salt ana dil iletişimi sağlamada yeterli olmamakta, bireyler kendilerini yabancı dil öğrenme zorunda hissetmektedirler. İlk öğrenilen dile ana dil ya da birinci dil adı verilirken, daha sonra öğrenilen dillere ise yabancı dil denilmektedir. Ana dil bilinçaltı işlemlerle edinilirken, yabancı dilin bilinçli bir şekilde öğrenildiği belirtilmektedir (Özdemir, 2006).

Dünyanın birçok ülkesinde, özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde, ilköğretimde yabancı dil eğitimi önem kazanmıştır. Avrupa ülkeleri genelinde ilköğretim seviyesinde en çok öğretilen yabancı dil İngilizcedir. İngilizcenin öğretilme oranı Avrupa genelinde %71'dir (Şevik, 2008).

Türkiye'de yabancı dil eğitimi denince de öncelikle İngilizce, Almanca ve Fransızca akla gelmektedir. Bu dillerin en çok öğrenileni ve öğretileni İngilizcedir (Özdemir, 2006).

Blisener (1997), Almanya'da otuz yıl önce başlatılan bir programla İngilizce ve Fransızca öğretiminin 3. sınıftan itibaren (8 yaşında) başlatılması uygulamasının yaygınlaştırıldığını, örneğin aşağı Saksonya'da 1994'den beri tüm öğrencilerin 3.sınıftan itibaren İngilizce öğrenmelerinin zorunlu olduğunu açıklamaktadır (akt. Karhan, 2001).

Crystal (2000), yabancı dil öğrenmenin son yıllarda daha da önem kazandığını özellikle, İngilizcenin hızlı bir şekilde dünya dili rolünü üstlendiğini, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Avustralya gibi ülkelerde ana dili olarak 320-380 milyon insanın,

Hindistan, Singapur gibi ülkelerde de resmi ve ikinci dil olarak yaklaşık 150-300 milyon insanın, diğer ülkelerle birlikte yaklaşık olarak 570 milyon insanın İngilizceyi anadili veya anadiline yakın bir hâkimiyet içinde kullandıklarını belirtmektedir (akt. Mersinligil, 2002).

Bugün dünya nüfusunun %60'ının iki ya da çok dilli olduğu tahmin edilmektedir. Günümüzde iki ya da daha fazla yabancı dili konuşma ayrıcalıktan çok bir kural halini almıştır (Richards ve Rodgers, 2001).

Yabancı dil öğretiminin yaygınlaşmasında Avrupa'nın sanayileşmesiyle ortaya çıkan ekonomik ve teknik gelişmeler etkili olmuştur. Ticaretin ve ulaşım imkânlarının artmasıyla da yabancı dil, iletişim aracı olarak önem kazanmaya başlamıştır. Yabancı dil olarak İngilizcenin yayılma süreci, İkinci Dünya Savaşı öncelerinde, İngiliz İmparatorluğu ve Amerikan sömürgecilerinin Asya ve Afrika'nın büyük bölümü üzerinde sömürge kurmalarıyla başlamış, İkinci Dünya Savaşı sonrasında dünyanın sömürge altında olmayan ülkelere de yayılmıştır (Doğançay-Aktuna, 1998, akt. Gömleksiz ve Elaldi, 2011).

Yabancı dilin evrensel değerlerin süzgecinden geçen bir dünya görüşü edinmemizdeki önemi ile birlikte, dünya çapında oluşturulan kuruluşlarda yer almak ve o kuruluşlarda iletişim sağlamak için de yabancı dilin önemi yadsınamaz (Kocaman, 1983).

Demirel (2003), Türkiye'nin başta Birleşmiş Milletler örgütü olmak üzere Avrupa Konseyi, NATO, OECD ve daha birçok organizasyonlara üye olduğunu, uluslar arası organizasyonlarda ortak iletişim aracı olarak birçok ulusun dili kullanıldığı ve özellikle NATO gibi Türkiye açısından önemli olan uluslararası organizasyonlarda resmi dil olarak "İngilizcenin" kullanılmasından dolayı dil bilmenin bu tür organizasyonlarda kolaylık sağlayacağını vurgulamaktadır. Ayrıca Demirel (2003), uluslararası ilişkilerin yoğunluk kazanması Türkiye'de başka dillerin özellikle uluslar arası örgütlerde resmi dil olarak kabul edilen batı dillerinin öğrenilmesi bir gereksinme olarak ortaya çıkmış ve bunun sonucu olarak yabancı dillerin öğretiminin okul programlarında yer aldığı görüşünü ileri sürmektedir.

Günümüzde bireyler sadece kendi toplumları içindeki diğer bireylerle iletişim kurmakla yetinmemekte aynı zamanda diğer toplumlarda yaşayan bireylerle iletişim kurmakta ve bu iletişimin yoğunluğu her geçen gün artarak devam etmektedir. Özellikle bilim ve teknolojiye baş döndürücü gelişme ve değişme kültürlerarası

etkileşimi eskiye oranla daha çok etkilemekte, dünyanın herhangi bir yerinde üretilen bilgiye ulaşmayı zorunluluk haline getirmektedir (Sevinç, 2006).

Yabancı dil öğrenme ihtiyacı, toplumlar arası ilişkilerin yoğunluk kazanması ile birlikte kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artış göstermekte ve dün olduğu gibi bugün de güncelliğini korumaktadır (Er, 2006).

“Türkiye’de yabancı dil öğretimine gösterilen ilginin asıl nedeni; yabancı bir dil öğreniminin bir meslek öğrenimi yerine geçmesidir. Dil öğrenmek isteyen öğrencilerin ve velilerin asıl amacı genellikle çağdaş ve çok kültürlü kişiler olmak, uluslararası bilim ve sanat dünyasını tanımak, o dilde başarı elde etmek değil; eğitimleri sonunda kolayca ve istedikleri gibi bir işe girmek ve daha çok para kazanabilmektir” (Doltaş, 1989).

Songün (1983) kültürümüzde dilin çok önemli bir yere sahip olduğu gerçeğini belirterek, ülkemizde yabancı dil öğretiminin çağdaşlaşma, uygarlaşma atılımlarının vazgeçilmez bir zorunluluğu olarak ortaya çıktığı ve geliştiğini vurgulamaktadır.

Ülkemizde yabancı dilin önemi, gerek devlet ve gerekse toplum tarafından benimsenmiş olup, açılan yabancı dil kursu sayısındaki artış bu ilginin en büyük göstergesidir. Bu konuda başarıyı yakalayıp, az zamanda daha çok bilgi ve beceri kazandırmayı hedefleyen kurumlar yarış halindedir (Aydoslu ve Büyükyavuz, 2005).

Türkiye’de yabancı dil bilmenin önemi ve zorunluluğu öne sürülerek eğitim yapılanmasında da değişiklikler yapılmıştır. Yabancı dil öğrenmenin yabancı dille öğretimle gerçekleştirilebileceği düşünülerek, gerek ortaöğretimde gerekse yükseköğretimde yabancı dille öğretim yapan eğitim kurumları açılmıştır. Bu kurumlara alınan öğrencilerin hem vasatın çok üzerinde olmaları, hem de bu okulların teknik donanımları göz ardı edilerek, bu okullardan yetişen öğrencilerin yabancı dili diğer öğrencilere göre daha çabuk ve iyi öğrendikleri ve de çok başarılı oldukları iddiasıyla bu tür kurumların sayısı zamanla daha da çoğalmıştır (Çelebi, 2006).

Yabancı dil eğitimi veren kurum sayısının artması ve zorunlu yabancı dil eğitimine öğretim programında yer verilmeye başlanması ile yabancı dil öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan sorunlar da gündeme gelmeye başlamıştır. Bu sorunlar hakkındaki görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Paker (2006) yabancı dil (İngilizce) öğrenmeye yönelik ihtiyaçlarımızı çok iyi bilmemize rağmen, bunu gerek ilköğretim, gerek ortaöğretim ve hatta yükseköğretim düzeyinde başarılı bir şekilde gerçekleştiremediğimizi ve bunun altında yatan birçok nedenin var olduğunu belirtmiştir. Bu nedenlerden en önemlilerini kısaca, yeterli düzeyde ve sayıda öğretmen, materyal ve donanım eksikliği ile öğrenci motivasyonu olarak üç grupta toplamıştır.

Özen'e (1978) göre yabancı dil öğretimindeki sorunlar şunlardır: Öğretmen yetersizliği, kitapların nicel ve nitel yetersizliği, zaman yetersizliği, öğretim ortamlarının yetersizliği, öğrencinin kişisel yetersizliği, salt sınıf geçmeye yönelik düşünce ve davranışların baskınlığı, kalabalık sınıflar, uygun araç gereç noksanlığı, ders programlarının hazırlanışındaki noksanlıklar, yabancı dil öğrenmenin amacını algılamadaki yetersizlik, yönetmeliklerdeki yetersizlikler (akt. Aküzel, 2006).

Cem (1978) ise bu sorunlara daha farklı bir bakış açısı getirmiş, yabancı dil politikalarına ve çalışmalarına değinmiştir. Türkiye'de yabancı dil öğretiminin kökenlerine inilecek, şu anki konumu ortaya çıkaracak sosyal bilimsel araştırmalar yapılmadığını belirten Cem öneri ve düşüncelerin sadece yakınma boyutunda kaldığını vurgulamış; çözümüne gidilemeyen bu sorunlara yönelik "pratik" çözüm yolları getirecek ciddi araştırmaların yapılmamasını yabancı dil öğrenimi açısından büyük bir eksiklik olarak nitelemiştir (akt. Akkuş, 2006).

Sözer (1974) ise, yabancı dil öğretiminde gözlenen etkisizliğin nedenlerin beş başlık altında toplamıştır: Kalabalık sınıflar, başarıya götüreceği daha yeni ve iyi yöntemlerin bulunamaması, izlenen ders kitaplarının eski ve yetersiz olması, eğitim ve öğretim programlarının yetersizliği, haftalık ders saatlerinin azlığı. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil öğrenmede karşılaştığı güçlükleri: Ses ve söyleyiş ile ilgili güçlükler, dilbilgisine ilişkin güçlükler, sözlüksel güçlükler ve sözcük bilgisi, kültürel güçlükler (iki değişik dili konuşanların konuşma biçimlerinde, yaşamlarında ve dünya görüşlerindeki farklılıklar) olarak dört başlık altında toplamıştır.

"Yabancı dil öğretim yöntemleri içinde en çok tartışılan konuların başında dilbilgisi öğretimi gelir. Bu yüz yılın başlarında dil öğrenmek, gramer öğrenmek şeklinde anlaşılmıştır. Buna tepki olarak bazı dilciler, anadilini öğrenen bir çocuğu örnek vererek dilbilgisine gerek olmadığını ileri sürmüşlerdir. Bu görüş yeni öğretim yöntemleri arayışlarına sebep olmuştur"(Demirel, 1990; Hengirmen,1993).

“Dilbilgisi amaç değil, araçtır. Ancak, yüzyıllar boyu bu durum yanlış anlaşılmiş ve dilin kendisi öğretilmesi yere, dilbilgisi kuralları öğretilmiştir. Amaç, araç durumuna gelmiş dilin kurallarını bilen, ama öğrendiği dili konuşamayan, okuduğunu anlamayan insanlar yetiştirilmiştir. Günümüzde bile orta ve yükseköğretimde bu yanlış yol izlendiği için yabancı dil öğretimi bir çıkmaza girmiştir. Gençlerin enerjileri, zamanları ve devletin milyarları boşa harcanmaktadır” (Aydın, 2000).

Yabancı dil öğreniminde dilbilgisi öğreniminin gereksiz olduğunu söylemek yanlıştır. Ancak dil öğrenmek demek, o dilin gramer kurallarını ezberlemek de değildir. “Dilbilgisini, öğrenilen dilin temel kurallarını, işleyiş düzenini kavramaya yardımcı olacak kadar öğretmek yeterlidir” (Hengirmen, 1993). Burada sorulması gereken sorular yalnızca şunlardır: Dilbilgisi nerede, ne zaman, ne kadar gereklidir? Yabancı dilin öğrenilmesi veya öğretilmesi pek çok iç ve dış faktörden etkilenen çok uzun ve zahmetli bir süreçtir. Özet olarak öğrenci, öğretmen ve veli tutumu, ders saati, program, sınıf-okul gibi çevresel etmenler, yöntem ve teknikler, geçmiş tecrübeler, kültür vb. pek çok faktör bunlardan yalnızca birkaçıdır (akt. Aküzel, 2006).

Ülkemizde ilköğretim düzeyinden yükseköğretim düzeyine kadar yabancı dil öğretimi için sarf edilen zaman, emek ve maliyete bakıldığında hedeflenen sonuçlara ulaşılamadığı görülür. Bu olumsuzluğun nedenleri arasında ülkemizdeki yabancı dil edinimi için gerekli koşulların yeterli olmadığı ve yabancı dil edinim sürecini etkileyen olumsuzlukların varlığı öne sürülür. Bu olumsuzlukların iyi analiz edilmemesi ise ülkemizde yanlış çözüm önerilerinin ortaya atılmasına neden olmaktadır. Oysa çağdaş koşul ve olanaklardan en iyi şekilde yararlanmak bu sorunun çözümlenmesine katkıda bulunabilir (Aslan, 2003).

Demirel (2007) “Yabancı dili öğrenemiyoruz” başlıklı bir röportajında Anadolu liseleri ve kolejlerde öğrencilerin 1500-2000 saat arası yabancı dil dersi gördüğünü ancak büyük bir kısmının ODTÜ, Boğaziçi gibi üniversitelerin hazırlık sınıfında başarılı olmadığını belirtmektedir. Bu yüzden öğretim metodunun tartışılması gerektiğini vurgulayarak, öncelikle dilin kuralları yerine çocukların konuşmayı, dilin kendisini öğrenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Demirel bu röportajında aynı zamanda İngilizce öğretiminde zamanın büyük bir çoğunluğunun dil bilgisi yapılarına ayrıldığını ve ölçme-değerlendirme boyutuna dinleme ve konuşma becerilerinin dâhil edilmediğini eleştirmektedir.

Ekmekçi (2003) yabancı dil öğrenimini etkileyen faktörlerden bahsederken ilk sırayı öğrencinin niteliğine, ikinci sırayı ise ana dilin yapısına vermiştir. “Avrupa Birliğine

Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları” Sempozyumunda, Avrupa’da üç dil konuşulduğunu vurgularken, bu dillerin aslında yapı olarak benzediklerini ama Türkçenin bu dillerden oldukça farklı olduğunu ve dolayısıyla Türk çocuklarının yabancı dil öğrenmede bu açıdan zorluk yaşadıklarını belirtmiştir (akt: Akkuş,2009).

Akyel (2003) ise İngilizce öğretiminde kaliteyi yakalama çabalarına engel olarak gördüğü noktaları; devlet okullarındaki kalabalık sınıflar, farklı okul tiplerinde İngilizce ders saatlerinin ayarlanmasındaki eşitsizliklerin oluşturduğu olumsuz sonuçlar, eğitim araçlarının yetersiz kaldığı noktalarda öğretmenlerin çeşitli sebeplerle ek ders malzemesi hazırlayamaması, eğitim teknolojisinden çeşitli nedenlerle yararlanılamaması, derslerde İngilizcenin anlamlı bir bağlama oturtulamaması ve gramer ağırlıklı öğretime yer verilmesi ve öğrenciye etkin öğrenme olanaklarının sağlanamaması şeklinde sıralamıştır.

Işık (2008)’a göre Türkiye’de yabancı dil eğitiminde, sarf edilen bunca kaynak ve emeğe rağmen, istenilen seviyede verim alınamadığını ileri sürmektedir. Bunun nedeni olarak, öteden beri devam eden geleneksel dil öğretme alışkanlıkları, yabancı dil eğitimi planlamasındaki eksiklikler ve bunların doğurduğu yöntem, etkinlik, malzeme ve ölçme-değerlendirmedeki yetersizlikler ya da yanlışlar şeklinde belirtmiştir.

Bu araştırmanın amacı ve önem doğrultusunda, yanıtı aranacak problem aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

1.2. *Problem Cümlesi*

İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci ve öğretmenler açısından karşılaşılan sorunlar nelerdir?

1.2.1. *Alt problemler*

İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde;

1. Öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar nelerdir?

a) Öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların dağılımları nasıldır?

b) Cinsiyete göre öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

c) Öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

d) Öğretmenlerinin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

2. Öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

a) Öğrencilerin karşılaştıkları sorunların dağılımları nasıldır?

b) Cinsiyete göre öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

c) Öğrencilerin buldukları sınıf düzeylerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

d) Öğrencilerin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

3. Öğretmen ve öğrencilerin İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlar açısından farklılıklar var mıdır?

4. Öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında İngilizce öğrenme ve öğretmede karşılaşılan sorunların çözümüne getirilen öneriler farklılıklar göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Ülkemizde İngilizce öğretiminin amacı, ana dilleri aynı olan Türklerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamak değil, Türk vatandaşlarının diğer ülke vatandaşları ile iletişim kurmalarını ve anlaşmalarını sağlamak için ortak bir dili etkin şekilde kullanmalarına hizmet etmek ve bu sayede ülkemizin politik, bilimsel, askeri, ekonomik ve sosyal alanlarda hak ettiği ileri düzeye çıkmasını kolaylaştırmaktır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Bu amaç doğrultusunda etkin bir şekilde yabancı dil edinimini sağlamak için süreci iyi takip etmek ve süreçte karşılaşılan problemlere etkili çözüm önerileri sunmak gerekmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci ve öğretmenler açısından karşılaşılan sorunları belirlemek ve çözüm önerileri geliştirmektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Her geçen gün ulusal sınırlar dışına çıkmak kolaylaşmakta, hızla gelişen dünyada yabancı dil bilenler daha avantajlı duruma gelmektedirler. "Bugün Türkiye'de ilköğretimden üniversiteye kadar tüm eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimine önem verilmekte ve farklı program uygulamaları ile başarıya ulaşmanın yolları

aranmaktadır. Okullarda yabancı dil öğretimi için harcanan zaman ve çabaya karşılık elde edilen sonuçların yeterli olmadığı konusunda tartışmalar yoğunluk kazanmaktadır. Bu tartışmalar 'yabancı dil nasıl etkili bir şekilde öğretilir?' sorusuna cevap aramaya yöneliktir"(Demirel, 1998, akt. Yaman, 2010). İngilizce dünyada kazandığı önemi, ülkemizde de özellikle Avrupa Birliği ile ilişkilerin gerektirdiği bir sonuç olarak kazanmış, çeşitli düzenlemelerle hemen hemen tüm okullarda yabancı dil olarak İngilizce derslerine yer verilmiş. İngilizce ders saatleri artırılmış; fakat ne yazık ki Türk eğitim tarihinde başarılı bir İngilizce öğretimi gerçekleştirilememiştir (Oğuz1999; Özen 1978; Soytekin 1979; Sözer 1974). Bu araştırmanın, ilköğretim kurumlarında İngilizce öğrenme ve öğretim sürecini etkileyen sorunları belirleyip çözüm önerilerinde bulunarak İngilizcenin etkili bir şekilde öğrenilmesine ve öğretim sürecini etkili bir biçimde geliştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır. Bu çalışma ile İngilizce öğretim sürecinde yaşanan başarısızlık nedenleri incelenecek, sorunlar tespit edilecek ve çözüm çabalarına katkı sağlanacaktır.

1.5. Sayıltılar

Araştırma sürecinde aşağıda belirtilen sayıltılar doğrultusunda hareket edilecektir.

1. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri ve öğrenciler sorulara doğru, içten ve yansız cevap vermişlerdir.
2. Türkiye’de İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan sorunlar vardır.
3. İngilizce öğretimi ile ilgili sorunların belirlenmesinde İngilizce öğretmenleri, 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri alınabilir.
4. Araştırmanın örneklemini evreni temsil etmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın dayandığı sınırlılıklar aşağıda verilmiştir.

1. Araştırma Burdur ili Bucak ilçesinde bulunan 8 merkez devlet ilköğretim okulları,
2. Bu okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri ve 6, 7 ve 8.sınıf öğrencileri,
3. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı birinci dönemi bilgi ve bulguları,
4. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formları ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

İngilizce Öğretmeni: İlköğretim ve Ortaöğretim düzeylerindeki bireylerin yabancı dil olarak İngilizce becerilerinin gelişmesine yardım eden, öğretmenlik için mesleğin gerektirdiği İngilizce Öğretmenliği Bölümü programını başarıyla tamamlayarak öğretmenlik yapma yetkisine sahip kişidir.

Öğrenci: Öğrenim görmek amacıyla ders alan kimse, okul çocuğu (TDK). Bu tezde İngilizce öğrenen, öğrenmekte olan veya öğrenmiş öğrenciyi ifade etmektedir.

Öğretim programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2010).

Yabancı Dil: Ana dilin dışında olan dillerden her biri. Öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla anadili dışında öğretilen dil (TDK).

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar

2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Türkiye’de yabancı dil öğretim süreci günün koşullarına göre farklılık göstermiştir. İlköğretimde yabancı dil eğitiminin miladı olarak I. Abdülhamit (1774-1789)’in vakfiyesinde yer alan “yetenekli çocuklara Arapça ve Farsça öğretileceği” ibaresi gösterilebilir. Eğitim tarihinde batı dillerinin öğretilmeye başlanması da yine eğitimde yenileşme dönemi olan 18. Yüzyılda askeri okulların açılması ve buralarda batı dillerinin (Fransızca ve İngilizce) programlara girmesiyle olmuştur (Akyüz, 2008, 89). Tanzimat’a kadar geçen devrede Sübyan okulları ve Enderunlarda yabancı dil eğitimi yapılmıştır. Sübyan Okulları’nda Arapça ikinci dil olarak öğretilmiş, Enderunlarda ise Türkçe dışında Arapça ve Fransızca öğretilmiştir. Tanzimat Dönemi’nde Fransızca öğretimi öncelik ve güncellik kazanırken, Meşrutiyet Dönemi’nde Almanca, İkinci Dünya Savaşını izleyen dönemde de İngilizce ülkede etkinlik ve güncellik kazanmıştır. (akt. Çelik, 2009)

Türkiye’de yabancı dil eğitiminin tarihsel gelişim süreci içinde 20. Yüzyılın son yılları içinde (1990–1999), iki gelişme ön plana çıkmıştır. Bunlar; 1997 yılında, ilköğretimin 8 yıla çıkmasıyla, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda İngilizce dersinin zorunlu olarak okutulmaya başlanması ve bu uygulama ile yabancı dil öğrenimine 9 yaşında başlanmasına olanak sağlanması, ikinci yabancı dil öğretimine başlanmasıdır. (Çelik, 2009)

İngilizce öğretimini ilköğretim birinci kademedede başlatan ilk program 1997-1998 yılında uygulamaya konmuş ve böylelikle dil öğretimi çocuklarda daha erken yaşa çekilmiştir. Dünya ile entegrasyon ve AB standartları dikkate alınarak Türkiye’de ilköğretim düzeyindeki derslerin programlarında yapılan değişiklik ve yenilikler 2005-2006 öğretim yılında tüm ilköğretim okullarının birinci kademesinde uygulanmaya konmuştur. Programlarda yapılan değişikliklerin gerekçelerinden bazıları eğitimde kaliteyi artırmak ve değişimi sağlamak, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerleri de dikkate alarak geliştirilmesi ihtiyacı ve çocuklarımızın ülke çapında ya da uluslararası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi olarak ifade edilmektedir. Bu yeniliklerin yabancı dildeki yansıması olarak 2006 yılında “İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı” 4., 5., 6., 7., 8. Sınıfları kapsayacak şekilde geliştirilmiştir.(Demirel, 2007)

Programın uygulanması aşamalı bir şekilde gerçekleşmiştir. Öncelikle 2006/2007 öğretim yılıyla birlikte 4. Sınıflarda yeni program uygulanmaya başlanırken, 2007/2008 öğretim yılında 5. Sınıflar yeni programla tanışmış, 2008/2009 öğretim yılıyla birlikte de 6. 7. ve 8. Sınıflarda Yeni İlköğretim İngilizce öğretim programı uygulanmaya başlamıştır (Yaman, 2010).

Ülkemiz ilköğretim ve ortaöğretim okullarında yabancı dil dersleri yıllardan beri AB'nin dil eğitimi ve öğretimi politikaları öznesinde yürütülmektedir (Çetintaş, 2010). AB dil politikalarına uyum bağlamında, okullarımızda uygulanan yabancı dil dersleri 31. 05. 2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği" çerçevesinde düzenlenmektedir. Söz konusu yönetmeliğin ikinci bölüm madde 6(1) a, b bendine göre;

Yabancı dil öğretim programları ile ilgili olarak;

a) İlköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması esastır.

b) Eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

Ve madde 7(1) a bendine göre;

"(1) Öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamalarında dikkate alınacak esaslar şunlardır:

a) İlköğretim kurumlarında;

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

Yönetmelikteki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamaları incelendiğinde birinci ve ikinci yabancı dil derslerinin dördüncü sınıftan itibaren başladığı ve ortaöğretimde Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu diğer okullarda ise seçmeli olarak devam ettiği anlaşılmaktadır (Çetintaş, 2010).

2.2. İngilizce Öğretim Programı

Okullarda okutulan yabancı dil öğretim programları, Atatürk İlkeleri, T.C. Anayasası, hükümet programları, beş yıllık kalkınma plânları ve yıllık programlar, Milli Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat ve görevlerini belirleyen kanun hükmünde kararname, Milli Eğitim Şuraları ile Talim ve Terbiye Kurulu kararları gibi temel unsurlarla

yönlendirilmektedir. Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu ile Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği'nin de dikkate alındığı eğitim plân ve programlarını hazırlamak görevi Talim ve Terbiye Kurulu'na verilmiştir (MEB, 1999).

Yabancı dil öğretiminde yeni program ve yaklaşımlarda, dikkatin 'ürün 'den çok 'sürece kaydığı görülmektedir. Son yıllarda öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara geçilmesi program tasarılarında da süreç odaklı yaklaşımların benimsenmesini gerektirmiştir.

Yeni programda amaç, öğrencinin dili doğru ve uygun kullanma yeteneğini artırmak olduğu için, program geliştirme yaklaşımlarının güçlü yönleri bir araya getirilerek, hepsinden faydalanılmıştır. Böylece ortaya çıkan yaklaşıma da karma yaklaşım adı verilmektedir. Yeni programda yapısal (dilbilgisi yapıları), durumsal (iletişim ortamları), konu odaklı, kavramsal, işlevsel (dilbilgisi kuralları/ kavramlar + yapılar ve kullanım / tutarlı söylemde işlevler), süreç ve görev odaklı (öğrencinin gerçek dünyadaki dil problemleriyle ilgili görevler) ve beceri odaklı (dilsel ve akademik beceriler) yaklaşımlarından yararlanılmıştır (MEB, 2006).

Karma tip program geliştirme modeli kullanıldığında, Avrupa Dil Pasaportunu (ELP)'nin programla kolayca bütünleşebileceği görülmektedir. ELP, öğrencilerin iletişim yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan her yabancı dil programını desteklemektedir. Dolayısıyla programda iletişimsel yön (işlevler ve kavramlar) bulunmalıdır. Ayrıca, ELP'in pedagojik işlevleri – dil öğrenme sürecini öğrenciler için daha saydam yapmak, düşünme ve kendini değerlendirme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olmak ve böylece yavaş yavaş onların kendi öğrenimleri için daha çok sorumluluk üstlenmelerini sağlamak – dil öğretimindeki çağdaş yaklaşım ve yöntemlerde vurgulanan öğrenme ve eleştirel düşünceyi geliştirme konularıyla da örtüşmektedir. Bundan dolayı, gerek dil gerekse çalışma becerileri ve görevler programda yer almalıdır (MEB, 2006).

Nitekim İngilizce öğretim programında, sarmal programlama yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu formatın tercih edilme sebebi öğrencilerin ve öğretmenlerin, aynı konuyu birden fazla çalışabilmelerini sağlamasıdır. Aynı konu değişik zamanlarda, değişik görünümle tekrar edilerek pekiştirilmesi sağlanır (MEB, 2006).

2.3. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Derslerinin Niceliği Ve Niteliği

2012-2013 eğitim ve öğretim yılından itibaren öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilköğretim, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul şeklinde

kademelendirilmiştir. İlkokullar ile ortaokullara ilköğretim veya ilköğretim kurumları denilmeye devam edilmektedir. Talim ve Terbiye Kurulu tarafından İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programının, 2013-2014 Öğretim Yılından itibaren 2 ve 5. ; 2014-2015 Öğretim Yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7. ; 2015-2016 Öğretim Yılından itibaren 8. sınıflarda uygulanmak üzere kabul edildiği kararlaştırılmıştır (MEB, 2013).

Tablo 2.1.

Eurydice 2013/14 Verilerine Göre Avrupa'da Genel Zorunlu Eğitim Sürecinde Birinci Zorunlu Yabancı Dil Öğretimi İçin Önerilen Toplam Saat İle Bu Öğretimin Kaç Yıl Devam Ettiğinin Karşılaştırılması

Ülke	Birinci zorunlu yabancı dil öğretimi için önerilen toplam saat	Birinci zorunlu yabancı dil öğretiminin kaç yıl sürdüğü
Almanya	1110	10
Avusturya	486	6
Belçika (Fransız toplumu)	485	5
Belçika (Alman toplumu)	1080	9
Belçika (Flaman toplumu)	437	5
Bulgaristan	551	8
Çek Cumhuriyeti	602	7
Danimarka	570	7
Estonya	551	9
Finlandiya	456	7
Fransa	936	10
G. Kıbrıs Rum Yön.	451	9
Hırvatistan	528	8
İspanya	952	10
İsveç	480	9
İtalya	891	10
İzlanda	45	4
Letonya	612	9
Lihtenştayn	620	8
Litvanya	480	7
Lüksemburg	536	4
Macaristan	719	9
Malta	1364	11
Norveç	590	10
Polonya	361	6
Portekiz	569	7
Romanya	502	10
Slovakya	708	10
Slovenya	493	6
Türkiye	912	11
Yunanistan	431	7
Ortalamalar	629,29	8

Tablo 2.1.'deki veriler incelendiğinde zorunlu eğitim süreci içerisinde en çok birinci zorunlu yabancı dil saatinin önerildiği ilk üç ülkenin Malta (1364 saat), Almanya (1110 saat) ve Belçika'da yaşayan Alman toplumu (1080 saat) olduğu görülmektedir. Türkiye (912 saat) ise altıncı sırada yer almaktadır. Son üç ülke ise

İzlanda (45 saat), Polonya (361 saat) ve Yunanistan'dır (431 saat). Zorunlu eğitim sürecinin genelinde birinci zorunlu yabancı dil öğretiminin verildiği yıl bakımından ilk sırada Malta ve Türkiye (11 yıl) bulunmakta olup, bu ülkeleri Almanya, Fransa, İspanya, İtalya, Slovakya, Norveç ve Romanya (10 yıl) takip etmektedir.

Yabancı dil dersinde nicelik, öğretim programında bu derse ayrılan haftalık ders saatleri ile ölçülmektedir. İlkokullar ve ortaokullar (İlköğretim kurumları) haftalık ders çizelgesine göre birinci yabancı dil ilkokul 2. 3. ve 4.sınıflarda zorunlu ders olarak ikişer saat okutulmaktadır. Ortaokul 5. ve 6. sınıflarda haftada üçer saat; 7. ve 8. sınıflarda ise haftada dörder saat okutulmaktadır. Seçmeli ders olarak yabancı dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) öğretimi ise ortaokullarda her kademedede (5, 6, 7, 8. Sınıflarda) ikişer saat okutulmaktadır.

Günümüzde niceliği belirleyen diğer önemli bir kriter ise, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve programında yer alan dil düzeyi ölçütleridir. Bu ölçütlere göre; A1, A2 başlangıç düzeyini, B1, B2 orta düzeyi ve C1, C2 ileri düzeyi kapsamaktadır (Çetintaş, 2010).

Yabancı dil derslerinde nitelik, öğrencilere bu derste kazandırılan bilgi ve becerilerle ölçülmektedir. Beceriler, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı"nda yer alan dil becerileri ölçekleri ile değerlendirilmektedir. Dinleme, okuma, üretimsel/etkili konuşma, iletişimsel/karşılıklı konuşma ve yazma olmak üzere beş ayrı dil becerisi ölçeği bulunmaktadır. (Çetintaş, 2010).

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programına dayalı olarak geliştirilen bu program aşağıdaki hedef ve ilkeleri gözetmektedir:

Öğrenci ve öğrenme merkezli yaklaşımın benimsenmesini,
 Öğrenileni başka alanlara uygulayabilme ilkesinin benimsenmesi,
 Öğrenme strateji ve tekniklerinin bilinçli verilmesini,
 İletişimsel dil kullanımı için ortam yaratılmasını,
 Öğrencinin bilgi sahibi olduğu konuları temel almasını,
 Bireysel farklılıkları göz önünde tutan farklı tip alıştırmaların kullanılmasını,
 Teknolojik araçları kullanma becerisinin geliştirilmesini,
 Simulasyon ve dramatizasyon etkinliklerinin kullanılmasını,
 Oyun, popüler şarkı, bilmece, bulmaca, fıkra gibi çeşitli etkinliklerin kullanılmasını,
 Öğrenci otonomisini artıracak beceri geliştirme ve eleştirel düşünme çalışmalarına olanak sağlanmasını,
 Öğretmen konuşma süresinin en aza indirgenmesini ve öğrenci konuşma süresinin artırılmasını,
 Türkçe kullanımından kaçınılmasını" (Çetintaş, 2010).

MEB öğrencileri, Dil Pasaportu hazırlamaları konusunda teşvik etmektedir. Dil Pasaportu, öğrencinin “okul içinde ya da dışında yabancı dil öğrenimi süreci boyunca kendisinin hangi düzeyde ve hangi becerileri geliştirmesi gerektiğini kavrayabilmesini ve planlamadan değerlendirmeye kadar tüm yabancı dil öğretimi sürecine katılımını sağlayan bir araçtır” (Mirici, 2009).

2.4. Türkiye’de Okullarda Okutulan Ders Kitapları ve Dyned (Dynamic Education) İngilizce Dil Eğitim Sistemi (Eğitim Yazılımı)

Derslerde okutulan kitaplar programlara uygun olarak yazılmıştır. Deneyimli Türk yabancı dil öğretmenleri ve yabancı danışmanlardan oluşan komisyonlara yazdırılan bu kitaplar, genelde resmi okulların birçoğunda okutulmaktadır (Yaman, 2010).

İlköğretim İngilizce kitapları yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını ele alır. Dil öğretimine iletişimsel olarak bakar. Kitaplarda beyin temelli öğrenme, çoklu zeka, duygusal zeka, drama, NLP gibi yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Günümüzde Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve programında yer alan dil düzeyi ölçütlerine uygun kitaplar yazılmakta ve öğrencilere dil pasaportu kavramı benimsetilmektedir.

Ayrıca günümüzde ilköğretim öğrencilerinde dört dil becerisini geliştirmek için hazır bir aktif eğitim programı vardır. Bu program şöyle tanımlanmaktadır: Günümüzde uluslararası iletişim dili olan İngilizceyi konuşmak, anlamak ve bu dilde iletişim kurabilmek bir gerekliliktir. Ancak, İngilizce öğrenmek geliştirilmesi gereken bir beceridir ve klasik eğitim yöntemleri yeterince etkili olmamaktadır. Diğer taraftan, bilgisayarların yaygınlaşması, internetin artık hayatımızın bir parçası olması ve yeni teknolojilerin yardımı ile uzaktan eğitim teknolojileri gelişmiş ve İngilizce eğitiminde yeni olanaklar doğmuştur. Dyned, dil eğitimi bilgisayar aracılığıyla bireylerin kendi kendilerine İngilizce öğrenmelerini sağlayan bir eğitim sistemidir.

DynEd İngilizce Dil Eğitim Sistemi ilköğretimin 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında uygulanan İngilizce öğretim programlarını destekler niteliktedir. Ayrıca, öğrencilere, okul veya evlerinde bilgisayarları başında çalışma imkânı sunmakta, öğrencilerin çalışmalarının sonuçlarının öğretmenleri tarafından izlenmesi ve onlara rehberlik edilmesine olanak sağlamaktadır. Dyned Dil Eğitim sistemi 2007-2008 eğitim-öğretim yılından beri uygulanmaktadır. mebides.meb.gov.tr

2.5. İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akkuş (2009) “Türkiye’de İngilizce Öğrenim ve Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar” isimli çalışmasında Türkiye’de İngilizce eğitiminde yaşanan başarısızlık nedenlerini inceleyip çalışma ile Türkiye’deki İngilizce öğretimi sorunlarını tespit etmiş ve çözüm önerilerinde bulunmuştur. Araştırma bulguları doğrultusunda, özellikle öğretim yöntemi, kullanılan ders kitapları, öğrencinin psiko-sosyal durumu, ders saatleri, öğretmen yetersizliği, teknolojik donanım eksikliği gibi konularda sistemde çeşitli düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade edip çözüm önerileri geliştirmiştir.

Yılmaz (2008) ilk ve ortaöğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunları irdelemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmek amaçlı yaptığı çalışmasında öğrencilerin kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimini genel olarak benimsemediklerini, genellikle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflardaki sorunların sınıftaki öğrenci sayısı artışına paralel olarak ortaya çıktığına inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın kalabalık sınıflarda dil öğretimi ile ilgili teorik bilgiler ve çalışmada kullanılan araştırma verilerine göre kalabalık sınıflarda da mevcudu az olan sınıflardaki gibi etkin İngilizce eğitimi sağlanabileceğini ifade etmiştir.

Işık (2008) “Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?” başlıklı makalesinde Türk yabancı dil eğitimindeki iki temel sorun olarak belirttiği yabancı dil öğretmen yetiştirme sistemi ve bundan kaynaklanan yöntemsel hatalar ve dil planlamasındaki eksiklikler üzerinde durmuştur. Işık (2008) makalesinde sonuç olarak Akademik yeterliliğe sahip bir kurulun yönlendirmesi ile ortam ve gereksinim çözümlenmesi yapılarak yabancı dil eğitimi ile ilgili nesnel veriler toplanması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu veriler ile yabancı dil eğitiminin resmi bir bütün olarak görülebilmesi gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda bu veriler ışığında, dil planlaması çalışmaları yapılarak gerçekçi özel ve genel amaçlar ortaya konması gerektiği ve bu amaçları gerçekleştirmek için nasıl bir yabancı dil öğretim yöntemi ya da yöntemleri izlenebileceğinin de belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Aküzel (2006) “İlköğretim 4–8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerini incelemiştir. Aküzel başarısızlık faktörleri olarak yabancı dil dersi programından kaynaklanan aksaklıklar, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknik hataları, öğretmen yetersizliğinden yabancı

dil derslerinin boş geçmesi yada derse branş dışı öğretmenlerin girmesi, yabancı dil derslerinin görsel işitsel araçlarla yeterince desteklenememesi, ders saatlerinin yetersizliği, yabancı dil öğretimine uygun olarak düzenlenmemiş kalabalık sınıflar, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı ilgisi ve tutumu, veli desteğinin yetersizliği, öğrencilerin Türkçe bilgisinin yetersizliği, OKS sınavında yabancı dil sorusu olmadığından özellikle 7 ve 8.sınıflarda öğrenci ve velilerin yabancı dil dersini diğer dersler kadar önemsememeleri olarak özetlemiştir.

Çelebi (2006) Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi başlıklı makalesinde anadili öğretimi, yabancı dil öğretimi ve yabancı dilde eğitim üzerinde durmuştur. Çelebi çalışması sonucunda yapılması gerekenleri şöyle sıralamıştır:

1. Dilin yaşanılarak öğrenilen bir beceri olduğu unutulmamalı ve izlenceler bu ilkeye göre hazırlanmalıdır.
2. Oluşturulan öğrenme yaşantıları yaşama ve öğrenci özelliklerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
3. Dil öğrenmenin iki yönü olduğu (anlama ve anlatım) unutulmamalı ve bu becerilere derslerde yeterince yer verilmeli, “programın yetişmesi gerekir” kaygısı taşınmamalıdır.
4. Öğrenciyi öğretilen dilde daha fazla meşgul etmek için okul dışı etkinliklere yer verilmeli.
5. Ders izlenceleri hazırlanırken mutlaka uyaran sayısını fazla tutmaya, pekiştireçleri artırmaya özen gösterilmeli.
6. Amaca uygun ölçme araçları hazırlamalı, özellikle dil öğretiminde test yoluyla ölçme tekniğine sık başvurulmamalıdır.
7. Dil öğrencilerinin derse girmeden önce mutlaka ve mutlaka planlı olarak gitmesi gerekmektedir.

Sevinç (2006) “İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimleri sırasında alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi eğitimlerinin niteliğini belirlemeye çalışmış. İngilizce öğretiminde öğretim ortamından kaynaklanan sorunlar, İngilizce ve Türkçenin farklı kültürlere ait diller olmasından kaynaklanan özelliklerin İngilizce öğretimini nasıl etkilediği ile ilgili görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. İngilizce öğretimini daha etkili ve verimli bir hale getirmek için ilgililere ve uygulayıcılara önerilerde bulunmayı amaçlamıştır.

Paker (2006) Denizli ili Çal bölgesindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki İngilizce öğretimine yönelik sorunları tespit etmek ve bu sorunlara yönelik çözüm

önerileri oluşturmak amacıyla bölgede çalışan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, İngilizce öğretiminde belli başlı sorunların; çağdaş dil öğretim yöntemlerini iyi bilen nitelikli öğretmen sayısının yetersizliği, okulların fiziki donanım ve materyallerinin eksik oluşu, öğrencilerin çoğunluğunun İngilizce öğrenmeye karşı motivasyonlarının eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergüç (2004) ilköğretim 4 ve 5.sınıflarda yabancı dil olarak öğretilen İngilizce derslerinde okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunları ortaya çıkarmak ve bu sorunlara çözüm olabilecek öneriler sunmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Ergüç çalışmasında, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun branş öğretmeni yerine sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine girmesini uygun bulmadıklarını ve sınıf öğretmenleriyle devam ettirilen İngilizce derslerinde başarıya ulaşamayacağına inandıklarını tespit etmiş ve ilköğretimin ilk kademesinde İngilizce derslerine giren sınıf öğretmenlerinin yeterli formasyona sahip olmadıklarını saptamıştır.

Tok ve Arıbaş (2004) ilköğretim okulları birinci kademesinde okuyan öğrencilerin yabancı dil dersinde (İngilizce) karşılaştıkları sorunları saptamak, elde edilen bulguların ışığında öneriler geliştirilerek dersin işlenişinde verimliliği artırmak amacıyla yaptıkları araştırmada yabancı dil dersinde işlenen konuların öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu, araç ve gereçlerin özel ilköğretim okullarında daha çok kullanıldığı, resmi ilköğretim kurumlarında öğretmenlerin başka kaynaklardan daha çok yararlandığı, öğretim yöntemlerinin yeterli kullanılmadığı, resmi ilköğretim okullarında ise haftalık ders saatinin yetersiz olduğu, yeterli değerlendirme araçlarının kullanılmadığı, ödev ve alıştırmaya yöntemlerinin yeterli düzeyde kullanılmadığı ve bu okullarında branş öğretmenlerin derse girmediği sonucuna varmışlardır. Elde edilen sonuçlar ışığında şu önerilerde bulunmuşlardır :

1. Öğretmenler çağdaş öğretim yöntemleri kullanabilir düzeye getirilmelidir. Örgün eğitimin ilk basamağı olan ilk öğretim okullarının birinci kademesinde yabancı dil dersleri için branş öğretmenleri görevlendirilmelidir.
2. Öğrencilerin yabancı dil dersinde öğrendikleri sözcükleri yazabilmeleri için çeşitli araç-gereç, teknikler kullanılmalı ve okudukları diyalogları anlama durumları güçlendirilmelidir.
3. Yabancı dil dersinde kullanılan eğitim araçları günün koşullarına göre yenilenmeli, görsel-işitsel eğitim araçlarından, özellikle günümüzde her alanda kullanılan bilgisayarlardan faydalanılmalıdır.

Video, CD player gibi teknolojik araç ve gereçlerin kullanılmasına özen gösterilmelidir.

4. Öğrencilerin ulaşacağı genel kavramlar ve konular soyut yaklaşımlardan çok çevre ile bağlantılı olarak ele alınmalıdır.

5. Yöntem seçiminde yaş grubunun ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır. Bu yöntemlerin çok çeşitli olması ve sık sık değiştirilmesi dersin karakteristik özelliğidir. Başarısız öğrencilerde derse katılmalarını sağlamak için değişik faaliyetler uygulanmalıdır. Derslerde uygulanacak teknikler öğrenci seviyesine uygun olmalı. Ders anlatılırken Rol yapma, Drama, Canlandırma, Eğitsel oyunlarla öğretim tekniklerine başvurulmalıdır.

6. İlköğretim okullarındaki öğrencilerin yabancı dile karşı ilgileri oldukça yüksek olduğundan resmi ilköğretim okullarında haftalık ders saati artırılmalıdır.

7. İlköğretim birinci kademesinde yabancı dil dersinde aşağıdaki faaliyetlerin yapılmasına özen gösterilmelidir.

Diyalog rollerini üstlenme-Sözcük baş harflerini alarak sözcük üretme ödevleri-Sözlü olarak resim anlatma-Karışık verilen kelimelerden düzgün cümle yapma-Öğrendiği kelimelerle cümle kurma eşleştirme ödevleri-Dinlediğini duyduğunu anlama testleri-Dikteler-Sözcük baş harflerini alarak sözcük üretme alıştırmaları-Ödev verme.

Özdemir (2000) "Denizli'deki ilköğretim okullarında yabancı dil derslerinde karşılaşılan sorunlar nelerdir ve bu sorunlar öğretmen performansını nasıl etkiliyor?" sorusuna cevap aramak için bir çalışma yapmıştır. Özdemir öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların dersleri üzerine etkilerini, öğretmenlerin branşlarına, kıdemlerine ve görev yaptıkları kademelere göre değerlendirmiştir. İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları altyapı ile ilgili sorunlar, programla ilgili sorunlar ve öğretmenlerin kendisiyle ilgili sorunlar olmak üzere üç grupta toplamıştır.

Oğuz (1999) "İlköğretimde Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi Sorunları" isimli yüksek lisans çalışmasını Kocaeli genelindeki ilköğretim okullarında yürütmüş olup; sekiz yıllık kesintisiz eğitimle birlikte 4 ve 5. sınıftan itibaren eğitim sisteminde yerini alan İngilizce öğretimine ilişkin sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Oğuz, okul mevcutlarının İngilizce derslerinde U şeklinde oturmaya uygun olmadığını, İngilizce derslerinin büyük çoğunluğunun öğretmensizlik nedeniyle boş geçtiğini, okulların İngilizce öğretimi için yeterli donanıma sahip olmadığını, öğretmenlerin yeterince öğretim materyali kullanmadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda öğretim yöntemlerinin geleneksellikten uzaklaşmadığını, öğretimin çoğunlukla kitaptan yapıldığını, katılımcıların kitapları ve kullanılan ölçme araçlarını yetersiz bulduğunu, bazı öğretmenlerin mesleki ve alan bilgilerinin düşük olduğunu, okullarda yabancı dil ile ilgili yeterli kaynağın bulunmadığını belirtmiştir.

İşeri (1996) "Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi" başlıklı araştırmasında dil öğretiminde karşılaşılan güçlükler geçmişte olduğu gibi günümüzde de güncelliğini korumakta, dil öğretimiyle ilgili çeşitli sorunlar varlığını her durumda sürdürmekte olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadaki amaçlarının dil ve dil öğretimi sorunlarının belirlenmesinin yanında belirledikleri sorunlara bir çözüm önerisi ya da önerileri üretmek, yabancı dil öğretiminin amaç mı, yoksa araç mıdır? sorusuna yanıt bulmaya çalışmak amaçlanmıştır. Bunları yaparken de dilin tanımını, ekin ile olan ilişkisini, ülkemizde yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin sorunlar ve çözüm yollarının ne(ler) olabileceği ve son olarak da yabancı dilin öğrenimi, hangi alan(lar)da kullanılabileceği ve bugünkü yabancı dil öğretim yöntemlerinin yeterliliği konularına değinilmiştir. İşeri'nin araştırmasına göre orta ve yüksek öğretim kurumlarında öğrenci sayısının fazlalığı, ders saatinin azlığı, çağdaş dil laboratuvarı koşullarının olmaması yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlardandır. Araştırma sonucunda, orta ve yüksek öğretimde uygulanan yabancı dil öğretiminin yetersiz olduğu, harcanan zamanın ve emeğin karşılığı alınamadığı belirtilmiştir. Altı yıl orta, bir yıl da yüksek öğretimde okutulan yabancı dil dersleri sonucunda varılan noktanın bir hiçten öteye gidemediği, dilin insanla birlikte var olduğu düşünülüyorsa, insana verilen değer kadar dile değer vermek gerektiği vurgulanmıştır.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hüllen (2006) başarılı bir yabancı dil eğitimi için linguistik ve psikolojik açıdan araştırmalara ihtiyaç olduğunu, geleneksel yöntemlerle yabancı dilin öğretilmeyeceğini belirttiği çalışmasında, sınıf içi dilbilgisi ağırlıklı öğretim yerine daha özel ve tatmin edici yöntemlerin bulunduğunu vurgulamıştır. Pedagojik planlama, dil öğretim sürecini doğal akışına bırakıp, dil öğrenmeyi doğal bir yeti olarak algılamak değil; dil öğrenim süreciyle ilgili amaçlar belirleyip dili bir kültür olarak algılamaktır diyen araştırmacı, Almanya'da ilk kurlarda İngilizce öğretiminde sorunların çok olmadığını, fakat ileri seviye öğrencilerine İngilizce öğretmekte zorlanıldığını belirtmektedir.

Palladino ve Cornoldi (2004) 7 ve 8. sınıfta okuyan İtalyan öğrencilerin ikinci dil olarak öğrendikleri İngilizce derslerinde yaşadıkları hafıza sorunlarını ele aldıkları çalışmalarında, örnekleme yer alan öğrencileri yaş, okul, sınıf ve dil zekâsı gibi değişkenler çerçevesinde oluşturulan kontrol grubuyla denetlemiştir. Birinci deneylerinde sözel ve görsel hafıza üzerine odaklanarak hafızanın dil öğrenme zorluklarındaki rolünü, ikinci deneylerinde ise hafıza problemlerinin dil edinim sürecinde yaşanan sorunlarda ne kadar etken olduğunu bulmayı amaçlamışlardır.

Hayes (1997) çalışmasında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan başlıca problemler üzerinde durmuştur ve bu problemleri aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

1. Rahatsızlık: Pek çok öğretmen sınıfın büyüklüğünden kaynaklanan fiziki kısıtlamalardan rahatsız olmaktadır. Bu öğretmenler böyle sınıflarda yeterli hareket alanı olmadığından öğrenci etkileşimini sağlayamadıklarını düşünmektedirler. Bazı öğretmenler de kalabalık sınıflarda öğretmenlik yapmanın çok yorucu olduğu kanısındadırlar.
2. Kontrol: Öğretmenler genelde büyük sınıflarda disiplinle ilgili sorunlar yaşamaktadır. Öğretmenler sınıf içindeki olayları kontrol edemediklerini ve sınıfın çok gürültülü olduğunu düşünmektedirler.
3. Bireysel ilgi: Birçok öğretmen, öğrencilerinin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenememekten kaygı duymaktadır.
4. Değerlendirme: Öğretmenler öğrencilerinin tüm çalışmalarını gözden geçirme sorumluluğunu üstlenmelerinden dolayı, bu görevlerini yerine getirememeleri durumunda üzüntü duyarlar.
5. Öğrenme etkinliği: Bütün öğretmenler öğrencilerinin İngilizce öğrenmelerini arzu ederler. Hangi öğrencisinin ne öğrendiğini bilmemek öğretmenleri rahatsız eder.

BÖLÜM III

Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Psikoloji, sosyoloji, antropoloji, eğitim gibi sosyal bilim alanlarında insan ve toplum davranışları incelenmektedir. Bu davranışları sayılarla açıklamak zordur. Ölçümler bize kaç kişinin nasıl davrandığını gösterir, ama "niçin?" sorusuna cevap veremez.

İnsan ve grup davranışlarının "niçin"ini anlamaya yönelik araştırmalara niteliksel ("qualitative") araştırma denir (Ergün, 2005).

Bu araştırma betimsel yaklaşıma dayalı nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek 2006).

Araştırmada; betimsel yaklaşıma uygun olarak yabancı dil öğretimine yönelik ilgili alan yazından elde edilmiş bulgular ve İngilizce öğretmenlerine ve öğrencilere İngilizce öğretim ve öğrenim sürecinde karşılaşılan sorunların ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerin elde edilmeye çalışıldığı ölçme aracı olarak hazırlanan görüşme formları ile mevcut durum ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.2. Araştırmacının Rolü ve Özellikleri

Nitel verilerin görünürdeki basitliğinin ardında, araştırmacının dikkatli ve uyanık olmasını gerektiren büyük bir karmaşıklık vardır (Miles ve Huberman, 1994).

Punch'a göre (2005) Nitel araştırmada araştırmacının rolü, araştırma konusu olan bağlamın-mantığı, düzenlemeleri, zımnî ve açık kurallarının-'bütüncül' bir görünümüne erişmektir. Araştırmacı, yoğun bir dikkat, empatik kavrayış, tartışılan mesele hakkındaki önceden sahip olunan kavrayışların ertelenmesi veya 'paranteze alınması' nı gerektiren bir işlemlerle yerel aktörlerin kavrayışlarına, 'içerden bakış' a dayanan verileri yakalamaya çalışır.

3.3. Katılımcılar (Evren Ve Örneklem)

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Burdur ili Bucak ilçe merkezindeki ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında görev yapan 15 İngilizce öğretmeni ve bu sınıf düzeylerinde öğrenim gören 2114 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu çalışmada örneklem tabakalı örnekleme ile seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini Bucak ilçesinde bulunan 8 resmi merkez ilköğretim okulu, bu okullarda görev yapan tüm İngilizce öğretmenleri ile bu okullarda okuyan 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerinin toplam öğrenci sayısına oranı alınarak belirlenen her okuldan %15 öğrenci oluşturmaktadır. Her okula düşen öğrenci sayısı ile her öğrenciye sayı verilerek random yolla öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini, evrende bulunan 15 İngilizce öğretmenin tamamı ve okullarda öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık beşte biri; 133 (%34,1) altıncı sınıf, 114 (%29,2) yedinci sınıf ve 143 (%36,7) sekizinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 390 öğrenci oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci (Pilot Ve Asıl Uygulama)

Veri toplama aracı olan görüşme formlarının geliştirilmesi sürecinde ilk olarak alan yazındaki İngilizce öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara odaklanan çalışmalar ve hazırlanan görüşme formları incelenmiş ve görüşme formunun açık uçlu olan temel soruları belirlenmiştir. Daha sonra 2011-2012 eğitim-öğretim yılında araştırmacının bu süreçte öğretmenlik yaptığı Bucak Cumhuriyet İlköğretim Okulunda bulunan 6,7 ve 8. Sınıfta öğrenim görmekte olan random yolla seçilmiş birer sınıfa (90 Öğrenci) İngilizce öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerilerini yazmalarının istendiği görüş alma formu uygulanmıştır. Bu sırada ilçe öğretmenleri zümre kuruluna katılan tüm İngilizce öğretmenlerinin (10 İngilizce öğretmeni) İngilizce öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara çözüm önerilerini yazmaları istenmiştir. Bu aşamadan sonra elde edilen veriler incelenerek açık uçlu temel soruların cevaplandırılmasında katılımcıya yardımcı olmak amaçlı hazırlanan ipuçları ile görüşme formunun soruları oluşturulmuştur. Bu aşama sonrasında hazırlanan görüşme formları uzman görüşlerine sunulmuştur. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Yabancı Diller Meslek Yüksekokulunda görev yapan dört öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Bu süreçten sonra oluşturulan veri toplama araçları pilot uygulama olarak araştırmacının o süreçte görev yaptığı okulun 6, 7 ve 8. sınıflarından birer sınıfa uygulanarak ayrıntılı ve derinlemesine bilgiler toplanmıştır. Aynı süreçte bu okulda görev yapan İngilizce öğretmenlerine uygulanarak görüşleri ve önerileri alınmıştır ve görüşme formları gözden geçirilmiştir. Pilot uygulama doğrultusunda soruların açık ve anlaşılır olduğu, verilerin kararlı özellik taşıdığı, hazırlanan veri toplama araçlarının hedeflenen amaca hizmet ettiği belirlenmiştir. Bu çalışmada, veri toplama aracının geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla nitel araştırmalarda kullanılan "uzman incelemesi", "katılımcı teyidi" ve "derinlik odaklı veri toplama" stratejilerinden yararlanılmıştır.

Asıl uygulama ise Burdur ili Bucak ilçesinde 8 resmi merkez ilköğretim okulunda görev yapan 15 İngilizce Öğretmeni ile bu okullarda öğrenim gören 133 altıncı sınıf, 114 yedinci sınıf ve 143 sekizinci sınıf öğrencisinin katılımıyla yapılmıştır.

3.5. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırmada gerekli bilgileri toplamak amacıyla, nitel araştırmalarda sık kullanılan veri toplama araçlarından biri olan görüşme türlerinden “standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği” kullanılmıştır. Katılımcılar için ayrı ayrı görüşme formları düzenlenmiştir. Bu yaklaşımda özenle hazırlanmış ve belirli bir sıraya yerleştirilmiş bir dizi soru kullanılır ve görüşülen herkese bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur (Patton 1987, akt: Akkuş, 2009).

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla, bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlemler birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek 2006).

Veri analiz sürecinde ilk olarak görüşme formları katılımcılara ve öğretim kademelerine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma işlemi sonrasında katılımcılardan öğretmenlerin görüşme formları incelenmiş ve öğretmenlerin İngilizce öğretim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerilerine işaret eden temalar belirlenmiştir. Daha sonra görüşme formlarında her cümle ayrı ayrı incelenerek ilgili görülen temaya yerleştirilmiştir. Katılımcı öğrenciler için de aynı süreç uygulanmıştır. Sonraki aşamada ise temalara yerleştirilen cümlelerin görülme sıklığı SPSS paket programından yararlanılarak frekans ve yüzde tablolarına dönüştürülerek sunulmuştur. Ayrıca katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Post-Hoc analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilere ilişkin bulgulara ve bu bulguların yorumuna yer verilmiştir. Öncelikle öğretmen görüşme formunun ilk bölümünü kapsayan kişisel bilgilere ait betimsel istatistikler verilmiş olup daha sonra alt problemlere ait bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Daha sonra öğrenci görüşme formundaki kişisel bilgilere ait betimsel istatistikler verilmiş olup daha sonra alt problemlere ait bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Öğretmenler Açısından Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlere ait kişisel bilgilere Tablo 4.1.'de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.

Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Betimsel İstatistikler

		f	%
Cinsiyet	Kız	11	73,3
	Erkek	4	26,7
Yaş Aralığı	27-32	12	80,0
	33-38	3	20,0
Eğitim Düzeyi	Lisans	14	93,3
	Yüksek Lisans	1	6,7
Mesleki Deneyim	1-5	2	13,3
	6-10	11	73,4
	11-15	2	13,3
Yurt Dışı Deneyim	Evet	4	26,7
	Hayır	11	73,3
Hizmet İçi Eğitim	Evet	11	73,3
	Hayır	4	26,7

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 11'i (%73,3) kız, 4'ü (%26,7) erkektir. Öğretmenlerden 12'si (%80) 27-32 yaş, 3'ü (%20) 33-38 yaş aralığındadır. Buradan Bucak ilçesinin ilköğretim kurumlarında çalışan İngilizce öğretmenleri bakımından genç bir kadroya sahip olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyleri incelendiğinde ise sadece bir (%6,7) öğretmenin yüksek lisans eğitimi

aldığı görülmektedir. Öğretmenlerden 2'si (%13,3) 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahiptir.6-10 yıl arası hizmet veren öğretmen sayısı 11 (73,3) ve 10 yıl üzeri (11-15 yıl) mesleki deneyime sahip sadece 2 (%13,3) öğretmen vardır.

İngilizce öğretmenlerinin sadece 4'ü (%26,7) eğitim-öğretim amaçlı yurt dışına gitmiştir. Yurt dışına çıkan iki öğretmen Comenius Hizmet içi Eğitim programı ile diğer iki öğretmen de Avrupa Birliği Gençlik Projeleri Comenius Okul Ortaklıkları programı ile yurt dışına çıkmıştır. 11 (%73) öğretmen ise eğitim-öğretim amaçlı yurt dışına çıkmamışlardır. Öğretmenlerinin 11'i (%73,3) hizmet içi eğitim seminerlerine katıldığını belirtirken (%26,7) öğretmen hizmet-içi eğitim seminerlerine katılmadığını söylemiştir.

Tablo 4.2.

Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Ders İşlerken Kullandıkları Oturma Düzenine İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
Geleneksel oturma düzeni	13	86,7
U-şekli oturma düzeni	2	13,3
Toplam	15	100,0

Tablo 4.2.'ye göre araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin 13'ü (%86,7) geleneksel oturma düzeni kullanırken 2 (%13,3) öğretmen U şekli oturma düzenini kullanmaktadır. Öğretmenlerden biri sınıfın fiziki şartları uygun olmadığı ve sınıflar kalabalık olduğu için geleneksel oturma düzenini kullanmak zorunda kaldığını belirtmiştir.

Tablo 4.3.

Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Dersliklerin Donanımı Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Derslik donanımı	f	%
Evet-yeterli	3	20,0
Hayır-yetersiz	12	80,0
Toplam	15	100,0

Tablo 4.3.'te İngilizce öğretmenlerinin derslik donanımlarının yeterlilik derecesi konusunda ciddi sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir. 12 (%80) öğretmen dersliklerde gerekli materyal, araç-gereçlerin olmadığını ve iki öğretmen bilgisayar, internet ve buna bağlı donanımları kendi şahsi eşyalarından karşıladıklarını, öğrencilere tablolar hazırlattıklarını ve bazı sınıflarda projeksiyon kullanabildiklerini ancak yeterli olmadığını dile getirmiştir. 3 (%20) öğretmen ise dersliklerin donanımının yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 4.4.

Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Yabancı Dil Dersine Ayrılan Haftalık Ders Saatlerini Süre Olarak Yeterli Bulup Bulmadıklarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	F	%
Evet-yeterli	3	20,0
Kısmen	7	46,7
Hayır-yeterli değil	5	33,3
Toplam	15	100,0

Tablo 4.4.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerine "Yabancı dil dersine ayrılan haftalık ders saatlerini süre olarak yeterli buluyor musunuz?" sorusuna 3 (% 20) öğretmen evet yeterli buluyorum cevabını vermiştir. 7 (%46,7) öğretmen ders saatlerinin kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Haftalık ders saatlerinin süresinin yeterli olmadığını düşünen 5 (% 33,3) öğretmen bulunmaktadır.

4.1.1. İngilizce Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar

İngilizce öğretmenlerinin öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlara Tablo 4.5.'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5.

Öğretmenlere göre İngilizce Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Dağılımları

Sorunlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.Sınav odaklı ders işlenmesi	11	73,3
2. Öğrencilerin ekonomik, kültürel ve sosyal özelliklerinin yetersiz olması	10	66,7
3. Kitaplar: Dil açısından açık ve anlaşılır olmaması, görsel ve içerik açısından yetersiz kalması	9	60,0
4.Programın yoğunluğu	8	53,3
5.Ders saatlerinin yetersizliği	7	46,7
6.Dilin sadece ders olarak görülüp iletişim aracı olarak günlük hayatta kullanılmaması ve pratik olanağının bulunmaması	7	46,7
7.Derslerin gramer ve vocabulary ağırlıklı işlenmek zorunda kalınması	6	40,0
8.Okulun ve sınıfın fiziksel ve teknolojik donanımın yetersizliği	5	33,3
9.Dört temel beceriye yeterince değinilmemesi	5	33,3
10. Öğrencilerin test odaklı ders çalışması	5	33,3
11.Öğrencinin derse karşı ilgisiz ve isteksiz olması	4	26,7
12.İngilizce dersi içeriğinin seviyenin üstünde olması	4	26,7
13.Sınıf içinde geri kalmış öğrenciyi yetiştirmek için yeterli zamanın olmaması	3	20,0
14.Ailelerin ekonomik açıdan yetersiz olması, bölünmüş ailelerin çok olması,	2	13,3
15.Derslere geçici ya da ücretli öğretmenlerin girmesi, öğretmenin kendini geliştirememesi	2	13,3
16.Ders kitabı olarak yabancı yayınların kullanılmaması	2	13,3
17.Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olması	2	13,3
18.Ailelerin ilgisizliği	1	6,7
19.Sınıfların kalabalık olması	1	6,7
20.Öğretmenin disiplini sağlayamaması	1	6,7

Öğretmenlerin İngilizce öğretim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlara işaret eden temalar Şekil 4.1.'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Öğretmenlerin İngilizce Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Temel Sorunlara İşaret Eden Temalar

Şekil 4.1.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara işaret eden yedi tema belirlenmiş ve görüşme formlarındaki her cümle ayrı ayrı incelenerek bu yedi temaya yerleştirilmiştir. Örneğin; bir öğretmen görüşme formunda yer alan "Kitapların öğrencilerin seviyesine uygun olarak hazırlanmaması, aktivitelerin sıkıcı olması." cümlesi "kitaplar" temasına "Dil açısından açık ve anlaşılır olmaması, görsel ve içerik açısından yetersiz kalması" şeklinde yerleştirilmiştir.

4.1.1.a. Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı

Tablo 4.5.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin İngilizce öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde en önemli sorunun sınav odaklı ders işlenmesi olduğu görülmektedir: 11 öğretmen (%73,3) sınav odaklı ders işlemek zorunda kaldığı için İngilizce öğretim sürecinde sorunlarla karşılaştıklarını, dil edinimini tam anlamıyla sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin (%66,7) dil öğretim sürecinde karşılaştıkları ikinci sorun ise öğrencilerin ekonomik, kültürel ve sosyal özelliklerinin yetersiz olmasıdır. Bu konuda öğretmenler genellikle maddi sıkıntılardan dolayı öğrencilerin gerekli materyalleri alamadığını, dili kültürün bir parçası olarak

görmediklerini ve sosyal çevrede dili kullanma fırsatlarının olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %60'ı kitaplar konusunda büyük sorunların olduğunu dile getirmiştir. Kitapların dil açısından açık ve anlaşılır olmaması, görsel ve içerik açısından yetersiz kalması, kitaplarda özellikle yönergelerin öğrenciler için anlaşılır olmaması ve on altı ünite ve her üniteye gereğinden fazla etkinliğin bulunması gibi sorunlar öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Buna ek olarak, 2 öğretmen ders kitabı olarak yabancı yayınların kullanılmamasını sorun olarak ifade etmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin (%53,3) karşılaştığı dördüncü en büyük sorun ise programın yoğun olmasıdır. Öğretmenlerin programın yoğunluğu hakkında görüş formlarındaki ifadelerinden bazıları şöyledir: "Program yoğunluğu en büyük sıkıntımız, sınıf içinde geri kalmış öğrenciyi yetiştirmek veya etkinlik yapmak için yeterli zamanı bulamıyorum." "Programın yoğun olmasından dolayı bir ders saatinde öğretilebilecek kelime vb. daha fazlasını vermek verimli olmuyor." Bunun yanı sıra programla ilgili başka bir sorunu bir öğretmenimiz "Özellikle 7 ve 8. sınıf müfredatı öğrenci kapasitelerinin üzerinde. Sadece dil öğrenme yeteneği olan öğrencilere hitap ediyor. Diğer öğrencilerde ciddi sorunlar yaşanıyor. Öğrencinin şevki kırılıyor." şeklinde belirtmiştir. Öğretmenler (%46,7) programın uygulanması ile ilgili bir diğer sorunu ise ders saatlerinin yetersizliği olarak dile getirmişlerdir. İngilizce öğretimine ayrılan sürenin yetersiz olduğu kanısındadırlar.

Dilin sadece ders olarak görülüp iletişim aracı olarak günlük hayatta kullanılmaması ve pratik olanağının bulunmaması öğretmenler (%46,7) tarafından belirtilen sorunlar arasındadır ki bunun sebebi olarak; ilçenin çok fazla turizm potansiyelinin olmaması, veli, anne-baba ve diğer ortam yetersizliklerinden kaynaklanan İngilizceyi günlük hayatta kullanma olanaksızlığı söylenebilir. Bu durum öğrencinin İngilizce öğrenme ihtiyacı hissetmemesine ve gereksinim duymamasına neden olmaktadır.

Derslerin gramer ve vocabulary ağırlıklı işlenmek zorunda kalınması öğretmenlerin (%40) yakındıkları konulardan biridir. Öğretmenler bunun sebebi olarak yoğun bir programı yetiştirmeye çalışmalarını, sınavların gramer ve vocabulary ağırlıklı olmasını, ders saatlerinin yetersizliğini, teknolojik donanımın yetersiz olmasını ve çevrenin İngilizce dersine sadece sınav odaklı bakmasının verdiği bir baskının olduğunu ileri sürmektedirler. Burada ortaya çıkan diğer bir sorun ise öğrencilerin test odaklı ders çalışmasıdır. Derslerin gramer ve vocabulary ağırlıklı işlenmek zorunda kalınması beraberinde dört temel dil becerisine yeterince değinilmemesini

sorununu meydana getirmektedir. Öğretmenler (%33,3) özellikle konuşma ve dinleme becerilerine yeterince yer veremediklerini belirtmiştir. Öğretimin okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan oluşan dört dil becerisine yer vermeden, pratiğe değil teoriye yönelik işlenmesi ve iletişimci bir öğretim yönteminin kullanılmaması aslında yabancı dil öğretiminde karşılaşılan en büyük sorundur denilebilir (Akkuş,2009).

Okulun ve sınıfın fiziksel ve teknolojik donanımın yetersizliği İngilizce öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlardan bir diğeridir. Bu konuda öğretmenlere görüşme formunda yöneltilen "Dersliklerinizin donanımı İngilizce dersleri için yeterli mi?" sorusuna öğretmenlerin %80'i hayır cevabını vermiştir. Hayır cevabını veren öğretmenlerden biri bilgisayar ve interneti kullanabildiklerini ancak yeterli olmadığını ifade etmiştir. İki öğretmen bilgisayar, internet ve buna bağlı donanımları kendi şahsi eşyalarından karşıladıklarını, öğrencilere tablolar hazırlattıklarını ve bazı sınıflarda projeksiyon kullanabildiklerini ancak yeterli olmadığını dile getirmiştir. "Okulunuzda yabancı dil laboratuvarınız var mı?" sorusuna ise % 100 oran ile hayır cevabı verilmiştir. Öğretmenlerin teknolojik donanım yetersizliği yüzünden sıkıntılar çektiği açıkça görülmektedir. Yabancı dilin sadece sistematik bir yapı değil, aynı zamanda iletişim olduğu düşünüldüğünde teknolojik donanım kullanmak ve eğitimi görsel-ışitsel materyallerle gerçekleştirmek öğretimin etkinliğini artırmaktadır (Titone, 1992). Tıfarioğlu ve Öztürk (2007)'ün yaptığı araştırma sonuçlarına göre Türkiye'de İngilizce öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (% 84,6) teknolojik donanım kullanmamaktadır (akt. Akkuş,2009).

Öğretmenlerin (%26,7) karşılaştıkları sorunlardan biri öğrencinin derse karşı ilgisiz ve isteksiz olmasıdır. Bunun sebepleri arasında öğrencinin dili günlük hayatta kullanamadığı için öğrenme gereği duymaması, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olması yer almaktadır. Öğretmenlerin %26,7 sı İngilizce dersi içeriğinin seviyenin üstünde olduğunu belirterek sınıf içerisinde geri kalmış öğrencileri yetiştirmek için öğretmenler (%20) yeterli zamanı bulamadıklarını ifade etmiştir.

Derslere geçici ya da ücretli öğretmenlerin girmesi, öğretmenin kendini geliştirememesi ise iki öğretmen tarafından sorun olarak ön plana çıkarılmış bu konuda öğretmenler öğrencilerin bir üst kademeye geçişte yeterli hazır bulunuşluk seviyesini yakalayamadıklarını bu yüzden sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çevresel etkenler incelendiğinde öğretmenlerin %13,3'ü ailelerin ekonomik açıdan

yetersiz olmasını, bölünmüş ailelerin çok olmasını ve ailelerin ilgisizliğini İngilizce öğretim sürecinde başarısızlık nedeni olarak görmektedir.

Bu sorunların yanı sıra bir öğretmen kendisini ders yönetiminde yetersiz görerek, disiplin yönetmeliğinin yetersiz olduğunu, sınıfın huzurunu bozan öğrenciler sınıfta olduğu sürece onlarla uğraşmaktan ders işleyemediğini belirtmiştir. Ayrıca, sınıfların kalabalık olması bir öğretmen tarafından sorun olarak ifade edilmiştir. Kalabalık sınıflarda, derste her öğrenciye söz hakkı vermek mümkün değildir. Bu yüzden öğrenciler derste yeterince aktif bir biçimde kendini ifade edip, aktif bir rol alamamaktadır.

4.1.1.b. Cinsiyete göre öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların cinsiyet değişkenine göre farklılaşması Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

Sorunlar	Grup	f	\bar{X}	Ss	F	p																																																															
Aile	Kız	11	,8182	,40452	,074	,789																																																															
	Erkek	4	,7500	,50000			Program	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248	Erkek	4	,5000	,57735	Öğretmen	Kız	11	,0909	,30151	2,107	,459	Erkek	4	,2500	,50000	Kitap	Kız	11	,7273	,46710	,028	,109	Erkek	4	,2500	,50000	Öğrenci	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248	Erkek	4	,5000	,57735	Okul	Kız	11	,7273	,46710	,028	,936	Erkek	4	,7500	,50000	Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705	Erkek
Program	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248																																																															
	Erkek	4	,5000	,57735			Öğretmen	Kız	11	,0909	,30151	2,107	,459	Erkek	4	,2500	,50000	Kitap	Kız	11	,7273	,46710	,028	,109	Erkek	4	,2500	,50000	Öğrenci	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248	Erkek	4	,5000	,57735	Okul	Kız	11	,7273	,46710	,028	,936	Erkek	4	,7500	,50000	Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705	Erkek	4	,7500	,50000								
Öğretmen	Kız	11	,0909	,30151	2,107	,459																																																															
	Erkek	4	,2500	,50000			Kitap	Kız	11	,7273	,46710	,028	,109	Erkek	4	,2500	,50000	Öğrenci	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248	Erkek	4	,5000	,57735	Okul	Kız	11	,7273	,46710	,028	,936	Erkek	4	,7500	,50000	Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705	Erkek	4	,7500	,50000																			
Kitap	Kız	11	,7273	,46710	,028	,109																																																															
	Erkek	4	,2500	,50000			Öğrenci	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248	Erkek	4	,5000	,57735	Okul	Kız	11	,7273	,46710	,028	,936	Erkek	4	,7500	,50000	Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705	Erkek	4	,7500	,50000																														
Öğrenci	Kız	11	,8182	,40452	2,359	,248																																																															
	Erkek	4	,5000	,57735			Okul	Kız	11	,7273	,46710	,028	,936	Erkek	4	,7500	,50000	Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705	Erkek	4	,7500	,50000																																									
Okul	Kız	11	,7273	,46710	,028	,936																																																															
	Erkek	4	,7500	,50000			Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705	Erkek	4	,7500	,50000																																																				
Çevre	Kız	11	,6364	,50452	,780	,705																																																															
	Erkek	4	,7500	,50000																																																																	

Tablo 4.6.'da İngilizce öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One-way Anova testi) sonucunda; karşılaşılan sorunlar (aile,

program, öğretmen, kitap, öğrenci, okul ve çevre) ile İngilizce öğretmenlerinin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [(F=0,074; p=0,789>0,05), (F=2,359; p=0,248>0,05), (F=2,107; p=0,459>0,05), (F=0,028; p=0,109>0,05), (F=2,359; p=0,248>0,05), (F=0,028; p=0,936>0,05), (F=0,780; p=0,705>0,05)]. Buna göre İngilizce öğretmenlerinin karşılaştığı aile, program, öğretmen, kitap, öğrenci, okul ve çevre kaynaklı sorunların İngilizce öğretmenlerinin cinsiyetleri ile arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

4.1.1.c. Öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.7.'de araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkenine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One-way Anova testi) sonucunda:

Tablo 4.7.

İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Karşılaştıkları Sorunların Farklılaşması

Sorunlar	Mesleki Deneyim (Yıl)	f	\bar{X}	ss	F	p
Aile	1-5	2	1,0000	,00000	,600	,564
	6-10	11	,7273	,46710		
	11-15	2	1,0000	,00000		
Program	1-5	2	,5000	,70711	,676	,527
	6-10	11	,8182	,40452		
	11-15	2	,5000	,70711		
Öğretmen	1-5	2	,0000	,00000	1,381	,289
	6-10	11	,0909	,30151		
	11-15	2	,5000	,70711		
Kitap	1-5	2	1,0000	,00000	,693	,519
	6-10	11	,5455	,52223		
	11-15	2	,5000	,70711		
Öğrenci	1-5	2	1,0000	,00000	,563	,584
	6-10	11	,7273	,46710		
	11-15	2	,5000	,70711		
Okul	1-5	2	1,0000	,00000	4,756	,030
	6-10	11	,8182	,40452		
	11-15	2	,0000	,00000		
Çevre	1-5	2	1,0000	,00000	,567	,582
	6-10	11	,6364	,50452		
	11-15	2	,5000	,70711		

Okul teması içindeki sorunlar ile İngilizce öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda 11-15 yıllık mesleki deneyime sahip İngilizce öğretmenlerinin, kendilerinden daha az mesleki deneyime (1-5 ve 6-10 yıllık mesleki deneyim) sahip İngilizce öğretmenlere göre öğrencilerin İngilizce öğrenmelerinde ve öğretim sürecinde okul teması içindeki sorunlarının önemli bir etken olmadığı ortaya çıkmıştır.

Diğer karşılaşılan sorunlar (aile, program, öğretmen, kitap, öğrenci ve çevre) ile İngilizce öğretmenlerinin mesleki deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [(F=0,074; p=0,789>0,05), (F=0,676; p=0,527>0,05), (F=1,381; p=0,289>0,05), (F=0,693; p=0,519>0,05), (F=0,563; p=0,584>0,05), (F=0,567; p=0,582>0,05)].

Buna göre okul teması dışında İngilizce öğretmenlerinin karşılaştığı aile, program, öğretmen, kitap, öğrenci ve çevre kaynaklı sorunların İngilizce öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

4.1.1.d. Öğretmenlerinin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

İngilizce öğretim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara getirdikleri çözüm önerileri Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Öğretmenlere göre İngilizce Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri ve Betimsel İstatistikleri

Çözüm Önerileri	Frekans (N)	Yüzde (%)
1.Kitaplar yeniden incelenerek içerikleri öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilerek eğlenceli ve hedef dilin kültürüne uygun olmalı	9	60,0
2.Teknolojik donanımlı yabancı dil sınıfları oluşturulmalı	7	46,7
3.Program yoğunluğu azaltılmalı ve programda değişiklikler yapılmalı	7	46,7
4.Dil iletişim aracı olarak ön plan çıkartılmalı ve konular günlük hayat ile ilişkilendirilmeli	7	46,7
5.Ders saati arttırılmalı	5	33,3
6.Dersler dört dil becerisini de (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) kapsar şekilde pratiğe yönelik işlenmeli	4	26,7
7.Kaynaklar (kitap, CD vb.) öğretmenler tarafından belirlenmeli	3	20,0

8. Sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılmalı	2	13,3
9.Aile bilinçlendirilmeli ve İngilizceye olan yaklaşımları değiştirilmeli	2	13,3
10.Sınav kaygısı ortadan kaldırılmalı	2	13,3
11.Öğretmenler yurtdışına gönderilmeli	2	13,3
12.Dört dil becerisinin sınıandığı sınavlar yapılmalı	2	13,3
13.Öğretmenler düzenli olarak dil sınavına girmeleri teşvik edilerek bilgileri taze tutulmalı ve öğretmenler kendilerini geliştirmeli	2	13,3
14.Ders kitabı olarak uygun yabancı yayınlar kullanılmalı	2	13,3
15.Öğrenciler yurtdışına gönderilmeli	2	13,3
16.Yabancı öğretmenlerin okullarda çalıştırılmasına olanak sağlanmalı	1	6,7
17.Avrupa Birliği projeleri daha çok desteklenmeli	1	6,7
18. Dil eğitimi sadece gönüllü öğrencilere not kaygısı olmadan verilmeli	1	6,7

Tablo 4.8.'e göre 9 öğretmenin (%60) kitapların yeniden incelenerek içerikleri öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilerek eğlenceli ve hedef dilin kültürüne uygun olması gerektiği görülmektedir. Öğretmenlerden birisinin kitaplarla ilgili çözüm önerisinde yer alan ifade şöyledir: "7 ve 8. sınıflarda özellikle kitaplardaki uzun okuma parçaları öğrencinin gözünü korkutuyor. Onun yerine kısa ama her ünite için iki ya da üç okuma parçası etkili olur." Ayrıca 2 öğretmen (%13,3) ders kitabı olarak uygun yabancı yayınların kullanılmasını önermişlerdir.

Teknolojik donanımlı yabancı dil sınıfları oluşturulması, program yoğunluğunun azaltılması ve programda değişiklikler yapılması ve dilin iletişim aracı olarak ön plan çıkartılması ve konuların günlük hayat ile ilişkilendirilmesi gerektiği 7'şer öğretmen (%46,7) tarafından öneri olarak sunulmuştur.

5 öğretmen (%33,3) ders saatinin artırılması gerektiğini söylemiştir. Derslerin dört dil becerisinin de (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) kapsar şekilde pratiğe yönelik işlenmesi gerektiği yönünde 4 öğretmen (%26,7) fikir beyan etmiştir. Öğrencinin iletişim yeterliğine ulaşması ve bu yeteneğini geliştirmesi (Hymes 1972; Canale ve Swain 1980) yönünde bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünen öğretmenler, okullardaki dil eğitiminin değişmesi gerektiği yönünde fikir beyan etmişlerdir. 3 öğretmen (%20) kaynakların (kitap, CD vb.) öğretmenler tarafından belirlenmesi gerektiğini düşünmektedir.

2 öğretmen (%13,3) sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılması gerektiğini kalabalık sınıflarda disiplin sorunu yaşandığını ifade etmektedir. 2 öğretmen (%13,3) aile bilinçlendirilmesini ve İngilizceye olan yaklaşımları değiştirilmesini önermiştir. Öğrenciler yabancı dil öğrenmeye boş bir levha olarak başlamazlar; aile ve

arkadaşlarla paylaşılan fikirler, çevre ve öğrenilen dilin toplumuyla ilgili kişisel deneyimlerden oluşan tutumlarını da yanlarında getirirler (Chambers 1999).

2 öğretmen (%13,3) sınav kaygısının ortadan kaldırılması gerektiğini söylemişler ve öğretmenlerden biri ise buna ek olarak "Dil eğitimi sadece gönüllü öğrencilere not kaygısı olmadan verilmelidir" ifadesini kullanmıştır. Diğer yandan 2 öğretmen (13,3) sınavların yapılması gerektiğini ancak bu sınavların dört dil becerisinin ölçüldüğü sınavlar şeklinde olması gerektiğini beyan etmişlerdir.

2 öğretmen (%13,3) kendilerini geliştirmek ve bilgilerini taze tutmak için düzenli olarak dil sınavına girmelerinin teşvik edilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Yine 2 öğretmen (%13,3) kendilerinin belirli sürelerde yurtdışına gönderilmelerin gerekliliğini ifade etmişlerdir. 2 öğretmen (%13,3) öğrencilerin yurtdışına gönderilmesinin dil öğrenmelerinde faydalı olacağını söylemiştir. Ayrıca 1 öğretmen de (%6,7) Avrupa Birliği projelerinin daha çok desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. 1 öğretmen (%6,7) ise yabancı öğretmenlerin okullarda çalıştırılmasına olanak sağlanmasının yararlı olacağını söylemiştir.

4.2. Öğrenciler Açısından Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.9.'da öğrencilere ait cinsiyet ve sınıf düzeyleri bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 4.9.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikler

Cinsiyet		f	%
Cinsiyet	Kız	205	52,6
	Erkek	185	47,4
Sınıf Düzeyi	6. sınıf	133	34,1
	7. sınıf	114	29,2
	8. sınıf	143	36,7

Tablo 4.9.'da görüldüğü gibi araştırmaya 205 (%52,6) kız öğrenci ve 185 (%47,4) erkek öğrenci olmak üzere toplam 390 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden: 133'ü (%34,1) 6. sınıfta, 114 (%29,2) öğrenci 7. sınıfta ve 143 (%36,7) öğrenci 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 4.10.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Buldukları Sınıfın Mevcuduna İlişkin Betimsel İstatistikler

Öğrenci Sayı Aralığı- Sınıf Mevcudu	f	%
1-20	45	11,5
20-25	70	17,9
26-30	180	46,2
31-35	95	24,4
Toplam	390	100,0

Tablo 4.10.'da araştırmaya katılan öğrencilerin buldukları sınıflardaki öğrenci sayısı incelendiğinde 45 (%11,5) öğrencinin sınıf mevcudunun 1-20 öğrenci arasında olduğu görülmektedir. 70 (%17,9) öğrenci sınıf mevcudlarının 20-25 öğrenciden oluştuğunu belirtmiştir. 180 (%46,2) öğrenci sınıflarının 26-30 öğrenci aralığında olduğunu ifade etmiştir ve 95 (%24,4) öğrenci sınıflarının 31-35 öğrenciden oluştuğunu belirtmiştir. Şekil.' de görüldüğü gibi katılımcıların neredeyse yarısı (%46,2) si 26-30 kişilik sınıflarda eğitim görmektedir. %24,4'ü kapsayan 31-35 kişilik sınıflar ise ideal sınıf ortamının olmadığını göstermektedir. Yılmaz (2008) ilk ve ortaöğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunları irdelemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmek amaçlı yaptığı çalışmasında öğrencilerin kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimini genel olarak benimsemediklerini, genellikle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflardaki sorunların sınıftaki öğrenci sayısı artışına paralel olarak ortaya çıktığına inandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 4.11.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "Sizce Yabancı Dil (İngilizce, Almanca, Fransızca vb.) Bilmek Gerekli Midir?" Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
Gerekli	363	93,1
Gereksiz	13	3,3
Hiçbir fikrim yok	14	3,6
Toplam	390	100,0

Tablo 4.11.'e göre Araştırmaya katılan öğrencilerin "Sizce yabancı dil (İngilizce, Almanca, Fransızca vb.) bilmek gerekli midir?" sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında 363 (%93,1) öğrenci yabancı dil bilmenin gerekli olduğunu söylemiştir. 13 (%3,3) öğrenci yabancı dil bilmenin gereksiz olduğunu ifade ederken 14 (%3,6) öğrencinin bu konuda hiçbir fikri yoktur.

Öğrencilerin yukarıda "Sizce yabancı dil (İngilizce, Almanca, Fransızca vb.) bilmek gerekli midir?" sorusuna verdikleri 'gereklidir' cevabına ilişkin olarak "Gerekli olduğuna katılıyorsanız, neden gereklidir?" sorusu sorulmuştur.

Tablo 4.12.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "Yabancı Dil (İngilizce, Almanca, Fransızca vb.) Bilmek Neden Gereklidir?" Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
İyi bir iş bulabilmek için	35	9,0
Yabancılarla/turistlerle konuşabilmek için	45	11,5
İyi bir eğitim almak için	45	11,5
Yurtdışına gidebilmek için	8	2,1
Yabancı filmleri izlemek/müzikleri anlamak için	3	,8
Hepsi	227	58,2
Cevap Vermeyen	27	6,9
Toplam	390	100,0

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 363 (%93,1) öğrenci tarafından yabancı dil bilmenin gerekli olduğunu yukarıda ifade edilmiştir. Toplam 363 öğrenciden 35'i (%9) 'İyi bir iş bulabilmek için' gerekli olduğunu ifade ederken 45 (%11,5) öğrenci 'İyi bir eğitim almak için' ve yine 45(%11,5) öğrenci 'Yabancılarla/Turistlerle konuşabilmek için' yabancı dil bilmenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. 8 (%2,1) öğrenci 'yurt dışına gidebilmek için' gereklidir cevabını verirken 3 (% 0,8) öğrenci 'Yabancı filmleri izlemek/müzikleri anlamak için' cevabını vermiştir. 227 (%58,2) öğrenci Tablo:4.12'de verilen tüm cevapların ('İyi bir iş bulabilmek için' , 'İyi bir eğitim almak için', 'Yabancılarla/Turistlerle konuşabilmek için', yurt dışına gidebilmek için', Yabancı filmleri izlemek/müzikleri anlamak için')

yabancı dil öğrenmek için gerekli olduğunu belirtmiştir. 27 (%6,9) öğrenci ('gereksiz' veya 'hiçbir fikrim yok' diyen öğrenciler) bu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.13.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "İngilizce Dersinde En Çok Hangi Durumda (Dört Dil Becerisinde) Zorlanıyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
Konuşurken zorlanıyorum	99	25,4
Dinlerken zorlanıyorum	30	7,7
Söylenenleri yazarken zorlanıyorum	47	12,1
Okuduğumu anlamada zorlanıyorum	57	14,6
Hepsinde zorlanıyorum	39	10,0
Hiçbirinde zorlanmıyorum	27	6,9
Söylenenleri yazarken ve okuduğumu anlamada zorlanıyorum	10	2,6
Konuşurken ve dinlerken zorlanıyorum	10	2,6
Konuşma ve okuduğumu anlamada zorlanıyorum	29	7,4
Konuşurken ve söylenenleri yazarken zorlanıyorum	21	5,4
Dinlerken ve söylenenleri yazarken zorlanıyorum	8	2,1
Dinlerken ve okuduğumu anlarken zorlanıyorum	11	2,8
Cevap Vermeyenler	2	,5
Toplam	390	100,0

Tablo 4.13. incelendiğinde araştırmaya katılan 99 (%25,4) öğrenci konuşma becerisinde zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin belirttiği sorunlardan biri de konuşma için yeterli zaman ayıramadıklarıdır. Katılımcıların dörtte birinin (%25,4) konuşmada zorlanması öğretmenlerinin cevaplarını desteklemektedir.

57 (%14,6) öğrenci okuduğunu anlamada zorlandığını, 47 (%12,1) öğrenci söylenenleri yazarken yani yazma becerisinde zorlandığını belirtmiştir. 39 (%10) öğrenci bu dört becerinin hepsinde zorlandığını ifade ederken 27 (%6,9) öğrenci hiçbir dil becerisinde zorlanmadığını söylemiştir. Dinleme becerisinde zorlanan öğrenci sayısı 30' (%7,7) dur.

Birden fazla dil becerisinde zorlanan öğrencilerin verilerine bakıldığında 29 (%7,4) öğrenci konuşmada ve okuduğunu anlamada zorlanırken, 21 (%5,4) öğrenci konuşma ve yazma becerisinde zorlandığını dile getirmiştir. Dinleme ve okuduğunu anlamada zorlanan 11 (%2,8) öğrenci iken yazma ve okuduğunu anlama ile

konuşma ve dinleme becerisinde zorlanan 10 (%2,6)'ar öğrencidir. Dinleme ve yazma becerisinde zorlanan 8 (%2,1) öğrenci vardır. Bu soruya yanıt vermeyen 2 (% 5) öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 4.14.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “İngilizce Dersine Çalışırken Sınavdan İyi Not Alıp Sınıfı Geçmeyi Amaçlıyorum” Maddesine Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
Evet	368	94,4
Hayır	7	1,8
Cevap Vermeyen	15	3,8
Toplam	390	100,0

Tablo 4.14.'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin 368 (%94,4)'i sınavdan iyi not alarak sınıfı geçmek için İngilizce dersine çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu oran (%94,4) öğrencilerin sınav kaygısı olduğu için ders çalıştıklarını göstermektedir ve bu yüzden sadece sınav odaklı bir yapıda yani dört dil becerisine yer verilmeden İngilizce öğrenilmeye çalışılmaktadır. 7 (%1,8) öğrenci sınavdan iyi not alıp sınıf geçme gibi bir kaygısının olmadığını belirtirken 15 (%3,8) öğrenci bu maddeyi göz ardı etmiştir.

Tablo 4.15.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “İngilizce Dersine Çalışırken İngilizceyi Öğrenmeyi Amaçlıyorum.” Maddesine Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
Evet	367	94,1
Hayır	11	2,8
Cevap Vermeyen	12	3,1
Toplam	390	100,0

Tablo 4.15.'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin 367(%94,4)'si İngilizce dersine çalışırken İngilizce öğrenmeyi amaçladıklarını belirtmiştir. Bu oran (%94,4) bir önceki görüşme maddesi ile aynıdır, yani öğrenciler bir taraftan sınavdan iyi not alarak geçme kaygısı yaşarken bir taraftan da İngilizceyi öğrenmeyi amaçlamaktadırlar. 11 (%2,8) öğrenci ders çalışırken İngilizceyi öğrenmeyi amaçlamadıklarını belirtirken 12 (%3,1) öğrenci bu görüşme maddesine yanıt vermemiştir.

Tablo 4.16.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin "Bulduğunuz Sınıfa Kadar Olan İngilizce Derslerinize Branş Dışı Öğretmen Girdi Mi? Sorusuna Verdikleri Cevaplara İlişkin Betimsel İstatistikler

	f	%
Evet	27	6,9
Hayır	363	93,1
Toplam	390	100,0

Tablo 4.16.'ya göre araştırmaya katılan 363 (%93,1) öğrenci buldukları sınıfa kadar İngilizce derslerine hep İngilizce branşında öğretmenlerin girdiğini söylemiştir. 27(%6,9) öğrenci ise İngilizce derslerine branş dışı öğretmenlerin girdiğini belirtmiştir. Bu öğrencilere ikinci bir soru olarak hangi branşa sahip öğretmenlerin İngilizce dersine girildiği sorulduğunda Fransızca, Din Kültürü, Beden Eğitimi ve çoğunlukla sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine girdiğini ifade etmişlerdir.

4.2.1. İngilizce Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar

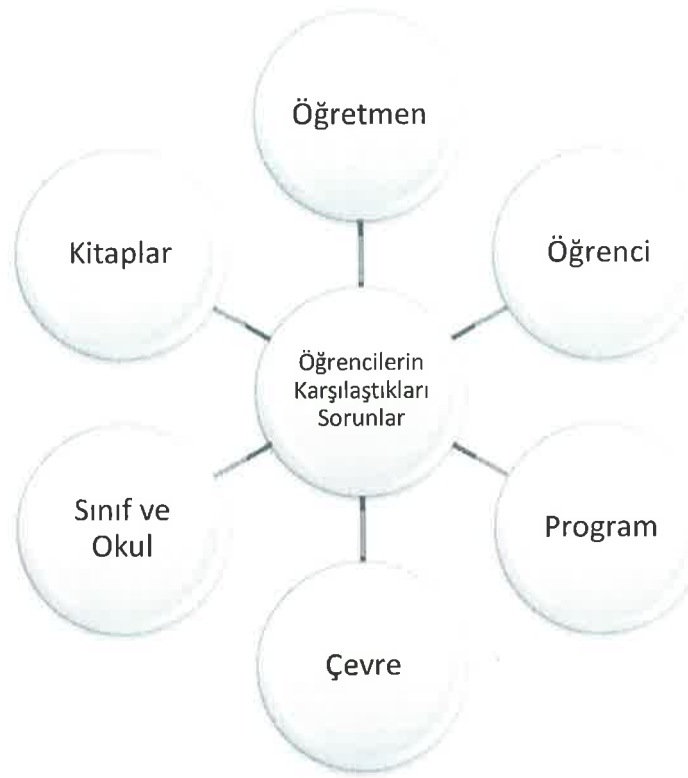
İngilizce öğretmenlerinin öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlara Tablo 4.17.'de yer verilmiştir.

Tablo 4.17.

İngilizce Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı

Sorunlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.Ders kitaplarından kaynaklı (dili ağır, eğlenceli etkinlikler sınırlı, anlaşılır değil, etkinlikler zor vb.)	197	50,5
2.Çok fazla kelime bilmiyor olma, kelimelerin bellekte kalıcı olmaması	184	47,2
3.Sınıfımızda dil öğrenmek gerekli malzemeler yok (projeksiyon, cd çalar, internet, bilgisayar vb.) Teknolojik donanım yetersiz	161	41,3
4.Program kaynaklı (Ders süresi-saati yeterli değil/az konular ağır)	87	22,3
5. Öğretim ortamı – Dil öğrenmek için dil laboratuvarımız yok. Sınıfın kalabalık olması vb.	82	21,0
6. Sürekli İngilizce öğretmeni değişmesi	63	16,2
7.Ölçme değerlendirmeden kaynaklı-Sınav odaklı ders işlenmesi	36	9,2
8. Öğretmen kaynaklı (öğretmen gramere ağırlık veriyor vb.)	33	8,5
9.Sorun yok	26	6,7
10. Öğretmenin dersleri Türkçe anlatması	9	2,3
11.Diğer öğrencilerden kaynaklı-Öğrencilerin dersin huzurunu bozması	8	2,1
12.İngilizcenin günlük hayatta kullanılmaması ve pratik olanağının olmaması.	1	0,3

Tablo 4.17.'de ifade edilen sorunlara göre öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde karşılaştıkları temel sorunlara işaret eden temalar Şekil 4.2'de belirtilmiştir.



Şekil 4.2. Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Temel Sorunlara İşaret Eden Temalar

Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara işaret eden altı tema belirlenmiş ve görüşme formlarındaki her cümle ayrı ayrı incelenerek bu altı temaya yerleştirilmiştir. Örneğin; bir öğrenci görüşme formunda yer alan "Ders süreleri kısıtlı bu yüzden konularımız geç bitiyor" cümlesi "Program" temasına "Program kaynaklı (Ders süresi-saati yeterli değil/az konular ağır)" şeklinde yerleştirilmiştir.

4.2.1.a. İngilizce Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı Nasıldır?

Tablo 4.17.'de görüldüğü gibi öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde en önemli sorunun ders kitaplarından kaynaklı olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 390 öğrenciden 197 (%50,5)'si ders kitaplarıyla ilgili sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Öğrenciler ders kitaplarının dil açısından açık ve anlaşılır olmadığını, etkinliklerin zor olduğunu, okuma parçalarının çok uzun ve sıkıcı olduğunu, eğlenceli etkinliklerin sınırlı olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin (%47,2) İngilizce öğrenirken karşılaştıkları ikinci sorun ise çok fazla kelime bilmiyor olma ve kelimelerin bellekte kalıcı olmamasıdır. Bu sorunu belirten öğrenciler bunun ders çalışmamaktan kaynaklandığını, yani sorunun tamamen öğrenci kaynaklı olduğunu ve derse karşı ilgisiz kaldıklarını, konu tekrarı yapmadıklarını bu yüzden İngilizce öğrenemediklerini dile getirmişlerdir. Bir öğrenci dersi fazla sevmediğini bu yüzden yeteri kadar çalışmadığını belirtmiştir. Buradan öğrencilerin dil öğrenmek için yeterli motivasyona sahip olmadığı anlaşılmaktadır. Bilindiği gibi motivasyon dil öğrenmede öncelikli itici güç olup, sürecin işlenmesini ve devam etmesini sağlar. Yeterli motivasyona sahip olmayan birey eğitim programının hedeflerine ulaşmada güçlük çeker (Akkuş, 2009; Dornyei 1998).

161 (%41,3) öğrenci teknolojik donanımın eksikliğinin çok büyük bir sorun olduğunu ifade ederek sınıflarında dil öğrenmek için gerekli malzemeler olmadığını (projeksiyon, cd çalar, internet, bilgisayar vb.), İngilizce öğretmenin konuyu projeksiyondan göstermediğini, sınıflarında bilgisayar olmadığını ve çok fazla etkinlik yapamadıklarını, sınıfta internet olsaydı internetten eğlenceli ve eğitici İngilizce program açabileceklerini ama maalesef internet olmadığını bu yüzden de dersin sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir.

87 (%22,3) öğrenci ders süresinin yetersiz olduğunu ve konuların çok ağır olduğunu söyleyerek program kaynaklı sorunlardan bahsetmişlerdir. Bir öğrenci "Ders sürelerimiz kısıtlı bu yüzden konularımız geç bitiyor, yılsonunda konu tekrarı yapmak yerine konuları yetiştirmeye çalışıyoruz." şeklinde hem ders saatlerinin azlığını hem de konuların çok olduğunu dile getirmiştir.

36 (%9,2) öğrenci ölçme değerlendirme kaynaklı sorunların olduğunu, çok ödev yaptıklarını ve ödevleri yetiştiremediklerini, sınavı iyi bir notla geçmeyi amaçladıkları için İngilizce çalıştıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin %94,4'ü sınav kaygısı olduğu için ders çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bu yüzden sadece sınav odaklı bir yapıda yani dört dil becerisine yer verilmeden İngilizce öğrenilmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin "İngilizce dersinde en çok hangi durumda (dört dil becerisinde) zorlanıyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar bu konuda yaşanan sıkıntıları açıkça göstermektedir. Bunun yanı sıra 33 (%8,5) öğrenci öğretmenden kaynaklı sorun olarak öğretmenlerinin gramere ağırlık verdiğini, görsel materyaller kullanmadığını ifade etmiştir. Öğretmenler ise görüşme formlarında %86,7'lik bir oranla iletişimsel yaklaşımı (Commuicative Approach) benimsediklerini ve farklı yöntemler kullandıklarını ifade etmişlerdir. 8 öğretmen dilbilgisi-çeviri yöntemini (Grammar-

Translation Method), 8 öğretmen seçmeli yöntemi (Eclectic Method) kullandığını, 5 öğretmen Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemini (Audio-Lingual Method) kullandığını ifade etmiştir. 3'er öğretmen Düzvarım (Dolaysız) Yöntemini (Direct Method) ve Bilişsel yaklaşımı (Cognitive Method) kullandığını, 2 öğretmen Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemini (Community Language Learning) ve yine 2 öğretmen Tüm Fiziksel Tepki Yöntemini (Total Physical Response) kullandığını dile getirmiştir.

Öğretim ortamından kaynaklı sorunlar olduğu 82 (%21,0) öğrenci tarafından belirtilmiştir. Dil öğrenmek için dil laboratuvarlarının olmadığını, sınıflarının kalabalık olduğunu bu yüzden ders işlemekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sınıfın kalabalık olması konusunda görüş formlarındaki ifadelerinden bazıları şöyledir: "Sınıf mevcudumuz 28 kişi olduğu için bazen fazla gürültü oluyor. Dersi anlamada ve kavramada zorluk çekiyorum." "Öğretmenin söylediğini duyamıyorum, çok fazla ses oluyor."

Sınıfların kalabalık olmasının yanı sıra öğrenciler (%2,1) sınıftaki diğer öğrencilerden kaynaklı sorunlar da yaşamaktadırlar. Bir öğrenci sınıftaki bazı kişilerden dolayı dikkatinin dağıldığını, derse odaklanamadığını dile getirirken diğer bir öğrenci arkadaşlarının sürekli dersi böldüğünü başka bir öğrenci ise arkadaşlarının, kendisinin yanlış bir şey söylemesi durumunda alay edeceklerinden çekindiğini ve derse katılamadığını ifade etmiştir. Buradan da anlaşılacağı gibi sınıfların kalabalık olması, sınıfta disiplinin öğretmen tarafından yeterince sağlanamaması öğrencilerin dil öğrenmelerini engelleyen önemli sorunlardandır.

Öğrencilerin 63 (%16,2)'ü sürekli İngilizce öğretmeni değiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda öğrencilerin ifadeleri şöyledir: " Kaç sene boyunca İngilizce öğretmenimiz değişti. İlk öğretmenimiz konuyu farklı anlatıyordu, yeni gelen öğretmenimiz farklı anlatıyor." "Bence tek sorun sürekli öğretmen değişmesi, o kadar çok değişiyor ki alışmak zaman alıyor."

Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin %93,1'i buldukları sınıfa kadar derslerine hep İngilizce branşında öğretmenlerin girdiğini söylerken 27(%6,9) öğrenci ise İngilizce derslerine branş dışı öğretmenlerin girdiğini belirtmiştir. Bu öğrencilere ikinci bir soru olarak hangi branşa sahip öğretmenlerin İngilizce dersine girildiği sorulduğunda Fransızca, Din Kültürü, Beden Eğitimi ve çoğunlukla Sınıf Öğretmenlerinin İngilizce derslerine girdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenin dersi Türkçe anlatması 9 (%2,3) öğrencinin karşılaştığı bir problemdir.

Ayrıca araştırmaya katılan 26 (%6,7) öğrenci İngilizce öğrenirken hiçbir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmiştir.

4.2.1.b. Cinsiyete göre öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin karşılaştıkları sorunların cinsiyet değişkenine göre farklılaşması Tablo 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4.18.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

Çözüm Önerileri	Grup	f	\bar{X}	SS	F	p
Öğretmen	Kız	205	1,7463	,43617	,375	,540
	Erkek	185	1,7730	,42005		
Okul	Kız	205	1,4390	,49748	,690	,407
	Erkek	185	1,4811	,50100		
Program	Kız	205	1,7268	,44668	,413	,521
	Erkek	185	1,6973	,46067		
Kitap	Kız	205	1,5220	,50074	,830	,369
	Erkek	185	1,4757	,50076		
Çevre	Kız	205	2,0000	,00000	-	-
	Erkek	185	2,0000	,00000		
Öğrenci	Kız	205	1,4488	,49859	3,287	,071
	Erkek	185	1,5405	,49971		

Tablo 4.18.'de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One-way Anova testi) sonucunda; karşılaşılan sorunlar (öğretmen, okul, program, kitap, çevre ve öğrenci) ile araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [(F=0,375; p=0,540>0,05), (F=0,690; p=0,407>0,05), (F=0,413; p=0,521>0,05), (F=0,830; p=0,369>0,05), (F=3,287; p=0,071>0,05)]. Buna göre öğrencilerin karşılaştığı öğretmen, okul, program, kitap, çevre ve öğrenci kaynaklı sorunların öğrencilerin cinsiyetleri ile arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

4.2.1.c. Öğrencilerin buldukları sınıf düzeylerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı farkın olup olmadığına ait verilere Tablo 4.19.'da yer verilmiştir.

Tablo 4.19.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunların Buldukları Sınıf Kademelerine Göre Farklılaşması

		f	\bar{X}	Ss	F	P
Öğretmen	6.Sınıf	133	1,8872	,31752	14,299	,000
	7.Sınıf	114	1,7807	,41560		
	8.Sınıf	143	1,6224	,48650		
	Toplam	390	1,7590	,42826		
Okul	6.Sınıf	133	1,5263	,50119	2,876	,058
	7.Sınıf	114	1,4737	,50151		
	8.Sınıf	143	1,3846	,48821		
	Toplam	390	1,4590	,49895		
Program	6.Sınıf	133	1,6992	,46032	,449	,638
	7.Sınıf	114	1,6930	,46329		
	8.Sınıf	143	1,7413	,43948		
	Toplam	390	1,7128	,45303		
Kitap	6.Sınıf	133	1,5038	,50188	,565	,569
	7.Sınıf	114	1,5351	,50097		
	8.Sınıf	143	1,4685	,50076		
	Toplam	390	1,5000	,50064		
Çevre	6.Sınıf	133	2,0000	,00000	-	-
	7.Sınıf	114	2,0000	,00000		
	8.Sınıf	143	2,0000	,00000		
	Toplam	390	2,0000	,00000		
Öğrenci	6.Sınıf	133	1,5338	,50074	6,458	,002
	7.Sınıf	114	1,5877	,49442		
	8.Sınıf	143	1,3776	,48650		
	Toplam	390	1,4923	,50058		

Tablo 4.19. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin buldukları sınıf kademesine göre karşılaştıkları sorunların anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One_Way Anova) sonucunda

grup ortalamaları (öğretmen ve öğrenci) arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc analizi sonucunda, 8.sınıf kademesinde bulunan öğrencilerin -6. Ve 7.sınıf kademelerindeki öğrencilere oranla- çoğunluğu İngilizce öğrenmedeki sorunlarının kaynağı olarak öğretmen ve öğrenci teması altındaki sorunların önemli bir etken olduğunu beyan etmişlerdir. Öğretmenden kaynaklanan sorunların sürekli İngilizce öğretmenlerinin değişmesini, öğretmenin dersi Türkçe anlatması ve derste kullandığı öğretim yöntemlerinin olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler kendilerinden kaynaklı sorunlar olarak, çok fazla kelime bilmiyor olmalarını, dersin akışını engelleyen öğrencilerin var olmasını ve İngilizceyi tekrar etmeyip yeterli ders çalışmamalarını belirtmişlerdir.

4.2.1.d. Öğrencilerin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Öğrencilerin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri Tablo 4.20.'de yer verilmiştir.

Tablo 4.20.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara Getirdikleri Çözüm Önerilerinin Dağılımı

Çözüm Önerileri	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.Öğretim ortamı- Dil öğrenmek için gerekli malzemeler (akıllı tahta, projeksiyon, CD çalar, internet, bilgisayar vb.)sınıflarda bulunmalı.	170	43,6
2.Ders kitapları açık ve anlaşılır olmalı, tek kaynak yerine farklı kaynaklardan ders işlenmeli.	162	41,5
3.Daha çok konuşma ve dinleme etkinliği yapılmalı, evde ders tekrarı yapmak için CD'ler verilmeli.	152	39,0
4.Ders saati arttırılmalı, farklı yöntemler kullanılmalı.	66	16,9
5.Öğretmen derste İngilizce konuşmalı.	34	8,7
6. Çözüm önerisi yok.	27	6,9
7. Ders çalışmalıyım. Tekrar etmeliyim.	20	5,1
8.Öğretmen değişmeli.	3	0,8
9.Konular daha eğlenceli olmalı, ders içeriği hafifletilmeli.	3	0,8
10. Dil iletişim aracı olarak ön plana çıkarılmalı ve konular günlük hayat ile ilişkilendirilmeli	1	0,3
11.Dersin düzenini bozan öğrenciler için bir şeyler yapılmalı	1	0,3

Tablo 4.20.'de incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlara getirdikleri çözüm önerileri: 170 (%43,6) öğrenci dil öğrenmek için gerekli malzemeler (akıllı tahta, projeksiyon, CD çalar, internet, bilgisayar vb.) sınıflarda bulunmalı önerisinde bulunmuştur. Buradan da anlaşılacağı gibi okullarda ve dersliklerde teknolojik donanım ve gerekli materyallerin eksikliği öğrencilerin İngilizce öğrenimini engelleyen en büyük sorunlardandır.

162 (%41,5) öğrenci ders kitaplarıyla ilgili çözüm önerisinde bulunmuşlardır. Bu öğrencilere göre ders kitapları açık ve anlaşılır olmalı, tek kaynak yerine farklı kaynaklardan ders işlenmeli, daha eğlenceli kitaplar basılmalı, okuma parçaları, paragraflar uzun olmamalı.

152 (%39) öğrenci öğretim yöntemlerini ve programı eleştirerek derslerde daha çok konuşma ve dinleme etkinliği yapılmalı, evde ders tekrarı yapmak için CD'ler verilmeli şeklinde çözüm önerileri getirmişlerdir. Bir öğrenci "İngilizceyi daha iyi anlayabilmek için MEB bir internet sitesi kurabilir" şeklinde bir öneride bulunmuştur.

66 (%16,9) öğrenci ders saatinin artırılması gerektiği görüşünde olup aynı zamanda ders süresince farklı yöntemler kullanılması gerektiğini dile getirerek öğretmenlerinin kullandıkları yöntemleri yetersiz bulmaktadırlar. 34 (%8,7) öğrencinin öğretmenleri ile ilgili karşılaştıkları sorunlardan birine getirdikleri çözüm önerisi de öğretmen derste İngilizce konuşmalıdır şeklindedir. Bir öğrenci ise "öğretmen gerektiği zaman İngilizce gerektiği zaman Türkçe konuşmalı" şeklinde bir çözüm önerisinde bulunmuştur.

3 (%0,8) öğrenci öğretmenin değişmesi gerektiğini savunurken 20 (%5,1) öğrenci çözüm önerisi olarak özeleştiride bulunmuş ve ders çalışmalı ve tekrar yapmalıyım şeklinde bir çözüm önerisi sunmuşlardır. 3 (%0,8) öğrenci konuların daha eğlenceli olması ve ders içeriğinin hafifletilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Dil iletişim aracı olarak ön plana çıkarılmalı ve konular günlük hayat ile ilişkilendirilmeli şeklinde çözüm önerisi getiren sadece bir öğrenci bulunmaktadır. 1 (%0,3) öğrenci dersin düzenini bozan öğrencileri eleştirerek şöyle ifade etmiştir. "Sınıftaki bazı arkadaşlar uyarılmalı, kimse kimsenin hakkını yememeli, dersi bölen arkadaşlar ciddi şekilde uyarılmalı." Buradan bazı sınıflarda öğretmenin disiplini sağlayamadığı, öğrenmek isteyen öğrencilerin öğrenme özgürlüğünün kısıtlandığı anlaşılmaktadır.

Ayrıca 27 (%6,9) öğrenci ise hiçbir çözüm önerisinde bulunmamışlardır.

4.3. Alt Probleme (3) Ait Bulgular Ve Yorumlar

4.3.1. Öğretmen Ve Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar Açısından Farklılıklar Var Mıdır?

Tablo 4.21.'de öğretmen ve öğrencilerin İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaştıkları ortak sorunlara, sadece öğretmenleri karşılaştığı sorunlara ve yalnızca öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara yer verilmiştir.

Tablo 4.21.

Öğretmen ve Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Ve Öğretme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

Sorunlar	Öğretmen		Öğrenci	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.Sınav odaklı ders işlenmesi	11	73,3	36	9,2
2. Ders kitapları: Dil açısından açık ve anlaşılır olmaması, ağır olması, görsel ve içerik açısından yetersiz kalması,	9	60,0	197	50,5
3.Program kaynaklı: Ders süresi-saati yeterli değil, konular ağır	8	53,3	87	22,3
4.Dilin sadece ders olarak görülüp iletişim aracı olarak günlük hayatta kullanılmaması ve pratik olanağının bulunmaması	7	46,7	1	0,3
5.Derslerin gramer ve vocabulary ağırlıklı işlenmek zorunda kalınması	6	40,0	33	8,5
6.Okulun ve sınıfın fiziksel ve teknolojik donanımın yetersizliği	5	33,3	161	41,3
7. Öğrencilerin ekonomik, kültürel ve sosyal özelliklerinin yetersiz olması	10	66,7	-	-
8.Dört temel beceriye yeterince değinilmemesi	5	33,3	-	-
9. Öğrencilerin test odaklı ders çalışması	5	33,3	-	-
10.Öğrencinin derse karşı ilgisiz ve isteksiz olması	4	26,7	-	-
11.İngilizce dersi içeriğinin seviyenin üstünde olması	4	26,7	-	-
12.Sınıf içinde geri kalmış öğrenciyi yetiştirmek için yeterli zamanın olmaması	3	20,0	-	-
13.Ailelerin ekonomik açıdan yetersiz olması, bölünmüş ailelerin çok olması,	2	13,3	-	-
14.Derslere geçici ya da ücretli öğretmenlerin girmesi, öğretmenin kendini geliştirememesi	2	13,3	-	-
15.Ders kitabı olarak yabancı yayınların kullanılmaması	2	13,3	-	-
16.Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olması	2	13,3	-	-
17.Ailelerin ilgisizliği	1	6,7	-	-
18.Sınıfların kalabalık olması	1	6,7	-	-
19.Öğretmenin disiplini sağlayamaması	1	6,7	-	-
20.Çok fazla kelime bilmiyor olma, kelimelerin bellekte kalıcı olmaması	-	-	184	47,2
21.Sürekli İngilizce öğretmeni değişmesi	-	-	63	16,2
22.Öğretmenlerin dersi Türkçe anlatması	-	-	9	2,3
23.Öğrencilerin dersin huzurunu bozması	-	-	8	2,1
24.Sorun yok	-	-	26	6,7

Tablo 4.21.'deki görüşler incelendiğinde, İngilizce eğitiminde karşılaşılan sorunların katılımcı gruplara göre değişiklik gösterip göstermediği incelendiğinde öğretmen ve öğrencilerden oluşan katılımcıların aynı görüşte olduğu sorunların var olması dikkat çekmektedir.

Sınav odaklı ders işlenmesi, ders kitaplarının dil açısından açık ve anlaşılır olmaması, görsellik ve içerik açısından yetersiz kalması, program kaynaklı sorunların olması, okul ve sınıfın fiziksel ve teknolojik donanımının İngilizce öğrenme ve öğretme sürecindeki yetersizliği, İngilizcenin sadece ders olarak görülüp iletişim aracı olarak günlük hayatta kullanılmaması ve pratik olanağının bulunmaması, derslerin dilbilgisi ağırlıklı işlenmesi gibi sorunlar tüm katılımcılar tarafından ortak sorunlar olarak ifade edilmiştir.

Hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından İngilizce öğrenmede en büyük sorun kaynağı olarak ders kitapları olduğu görülmektedir. Ders kitaplarının dil açısından açık ve anlaşılır olmaması, ağır olması, görsel ve içerik açısından yetersiz kalması öğretmenlerin %60,0'ı ve öğrencilerin yarısı (%50,5'i) tarafından sorun olarak görülmektedir.

Öğrenciler, eğitim sürecinde görsel ve işitsel materyallerin kullanılmasının gerektiğini düşünmekte ve öğrencilerin %41,3'ü sınıflarında dil öğrenmek için yeterli materyalin bulunmadığını, öğretim ortamı olarak dil laboratuvarlarının olmamasının dil öğrenmeleri açısından önemli bir sorun olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenlerin %33,3'ü okulun ve sınıfın fiziksel ve teknolojik donanımın yetersizliğinin dil öğrenim sürecinde sorun olduğunu belirtmişlerdir.

Dersler konuların ağır olmasına karşın programda öğrencilere bu ders konularının tam olarak işlenebilecek kadar yeterli ders saatinin ayrılmamasını öğretmenler (%53,3'ü) ve öğrencilerce (%22,3'ü) dil öğrenmede bir sorun kaynağı olarak görmektedirler. Bununla birlikte derslerin gramer ve vocabulary ağırlıklı işlenmesi öğretmenlerin %40'ı ve öğrencilerin %8,5 i tarafından sorun olarak görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %73,3'ü derslerin sınav odaklı işlenmesinin büyük bir sorun olduğunu ifade etmelerine rağmen öğrencilerin %9,2'si bu görüştedir. Yine bununla bağlantılı olarak öğretmenlerin %46,7 si dilin sadece ders olarak görülüp iletişim aracı olarak günlük hayatta kullanılmaması ve pratik olanağının bulunmamasının dil

öğrenmede bir engel olduğunu düşünürken, öğrencilerin sadece 1 kişi (%0,3) aynı görüşü beyan etmiştir.

Katılımcı gruplarından birinin dil öğrenmede büyük bir sorun kaynağı olduğunu ifade ettikleri hususlar diğer grup tarafından sorun kaynağı olarak bahsedilmediği görülmektedir. Öğretmenlerce öğrencilerin ekonomik, kültürel ve sosyal özelliklerinin yetersiz olması (%66,7) sorun olarak görülmekte iken öğrencilerce bundan hiç bahsedilmemiştir. Öğrenciler tarafından çok fazla kelime bilmiyor olmaları ve kelimelerin belleklerinde kalıcı olmaması (%47,2) sorun olarak görülmekte iken öğretmenlerin bu hususta bir beyanları olmamıştır.

Bu sorun kaynakları dışında öğretmenler dört temel beceriye yeterince değinilememesi (%33,3), öğrencilerin test odaklı ders çalışması (%33,3), öğrencinin derse karşı ilgisiz ve isteksiz olması (%26,7), İngilizce dersi içeriğinin seviyenin üstünde olması (%26,7), sınıf içinde geri kalmış öğrenciyi yetiştirmek için yeterli zamanın olmaması (%20,0), ailelerin ekonomik açıdan yetersiz olması, bölünmüş ailelerin çok olması (%13,3), derslere geçici ya da ücretli öğretmenlerin girmesi, öğretmenin kendini geliştirememesi (%13,3), ders kitabı olarak yabancı yayınların kullanılmaması (%13,3), öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olması (%13,3), ailelerin ilgisizliği (%6,7), sınıfların kalabalık olması(%6,7), öğretmenin disiplini sağlayamaması (%6,7) sorun olarak görülürken öğrencilerin bu yönde görüşüne rastlanılmamıştır. Ayrıca öğrenciler tarafından sürekli İngilizce öğretmeni değişmesi (%16,2), öğretmenlerin dersi Türkçe anlatması (%2,3), öğrencilerin dersin huzurunu bozması (%2,1), sorun olarak görülmekte iken öğretmenlerce bu hususlarda bir beyana rastlanılmamıştır.

4.4. Alt Probleme (4) Ait Bulgular Ve Yorumlar

4.4.1. Öğretmen Ve Öğrenciler Arasında İngilizce Öğrenme Ve Öğretmede Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Getirilen Öneriler Farklılıklar Göstermekte Midir?

Tablo 4.22.'de öğretmen ve öğrenciler tarafından İngilizce öğrenme ve öğretmede karşılaşılan sorunların çözümüne getirilen önerilerine yer verilmiştir.

Tablo 4.22.

Öğretmen Ve Öğrencilerce Tarafından İngilizce Öğrenme Ve Öğretmede Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Getirilen Öneriler

Çözüm Önerileri	Öğretmen		Öğrenci	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.Kitaplar yeniden incelenerek içerikleri öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilerek eğlenceli ve hedef dilin kültürüne uygun olmalı	9	60,0	162	41,5
2.Teknolojik donanımlı yabancı dil sınıfları oluşturulmalı	7	46,7	170	43,6
3.Dil iletişim aracı olarak ön plan çıkartılmalı ve konular günlük hayat ile ilişkilendirilmeli	7	46,7	1	0,3
4.Ders saati arttırılmalı	5	33,3	66	16,9
5.Dersler dört dil becerisini de (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) kapsar şekilde pratiğe yönelik işlenmeli	4	26,7	152	39,0
6.Program yoğunluğu azaltılmalı ve programda değişiklikler yapılmalı	7	46,7	-	-
7.Kaynaklar (kitap, CD vb.) öğretmenler tarafından belirlenmeli	3	20,0	-	-
8. Sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılmalı	2	13,3	-	-
9.Aile bilinçlendirilmeli ve İngilizceye olan yaklaşımları değiştirilmeli	2	13,3	-	-
10.Sınav kaygısı ortadan kaldırılmalı	2	13,3	-	-
11.Öğretmenler yurtdışına gönderilmeli	2	13,3	-	-
12.Dört dil becerisinin sınındığı sınavlar yapılmalı	2	13,3	-	-
13.Öğretmenler düzenli olarak dil sınavına girmeleri teşvik edilerek bilgileri taze tutulmalı ve öğretmenler kendilerini geliştirmeli	2	13,3	-	-
14.Ders kitabı olarak uygun yabancı yayınlar kullanılmalı	2	13,3	-	-
15.Öğrenciler yurtdışına gönderilmeli	2	13,3	-	-
16.Yabancı öğretmenlerin okullarda çalıştırılmasına olanak sağlanmalı	1	6,7	-	-
17.Avrupa Birliği projeleri daha çok desteklenmeli	1	6,7	-	-
18. Dil eğitimi sadece gönüllü öğrencilere not kaygısı olmadan verilmeli	1	6,7	-	-
19.Öğretmen derste İngilizce konuşmalı.	-	-	34	8,7
20. Ders çalışmalıyım. Tekrar etmeliyim.	-	-	20	5,1
21.Öğretmen değişmeli.	-	-	3	0,8
22.Konular daha eğlenceli olmalı, ders içeriği hafifletilmeli.	-	-	3	0,8
23.Dersin düzenini bozan öğrenciler için bir şeyler yapılmalı	-	-	1	0,3
24. Çözüm önerisi yok.	-	-	27	6,9

Tablo 4.22. incelendiğinde araştırmada her iki katılımcı grup tarafından da ortak sorun olarak görülen sorun kaynaklarının çözümü için getirilen çözüm önerilerinin benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Katılımcı gruplara göre dil öğrenme açısından büyük bir sorun kaynağı olan kitaplar hakkında çözüm önerisi olarak kitapların yeniden incelenerek içerikleri öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilerek eğlenceli ve hedef dilin kültürüne uygun olması gerektiğini, öğretmenlerin %60'ı ve öğrencilerin %41,5'i ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %46,7'si ve öğrencilerin (%43,6)'sı dil öğreniminde teknolojik donanımlı yabancı dil sınıfları oluşturulmasını önermişler. Bunun yanı sıra dersler dört dil becerisini de (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) kapsar şekilde pratiğe yönelik işlenmesi gerektiğini öğretmenlerin %26,7'si söylerken bu oranın öğrencilerde %39'a çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin %33,3'ü yeterli ders saati sorunun çözümü olarak ders saatinin artırılmasını ifade etmiş, öğrencilerde ise bu oran %16,9'da kalmıştır. Dil iletişim aracı olarak ön plan çıkartılmalı ve konular günlük hayat ile ilişkilendirilmesi öğretmenlerin %46,7'si tarafından önerilir iken sadece 1 öğrenci (%0,3) bunu önermiştir.

Program yoğunluğu azaltılmalı ve programda değişikliklerin yapılması gerektiği öğretmenlerin yarısına yakını tarafından (%46,7'si) önerilmişken öğrenciler bu konuda bir çözüm önerisi getirmemişlerdir.

Ayrıca öğretmenler kaynaklar (kitap, CD vb.) öğretmenler tarafından belirlenmeli (%20), sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılmalı (%13,3), aile bilinçlendirilmeli ve İngilizceye olan yaklaşımları değiştirilmeli (%13,3), sınav kaygısı ortadan kaldırılmalı (%13,3), öğretmenler yurtdışına gönderilmeli (%13,3), dört dil becerisinin sınındığı sınavlar yapılmalı (%13,3), öğretmenler düzenli olarak dil sınavına girmeleri teşvik edilerek bilgileri taze tutulmalı ve öğretmenler kendilerini geliştirmeli (%13,3), ders kitabı olarak uygun yabancı yayınlar kullanılmalı(%13,3), öğrenciler yurtdışına gönderilmeli (%13,3), yabancı öğretmenlerin okullarda çalıştırılmasına olanak sağlanmalı (%6,7), Avrupa Birliği projeleri daha çok desteklenmeli (%6,7), ve dil eğitimi sadece gönüllü öğrencilere not kaygısı olmadan verilmeli (%6,7) önerilerini getirmişlerken, öğrenciler; öğretmen derste İngilizce konuşmalı (%8,7), ders çalışmalıyım ve tekrar etmeliyim (%5,1), öğretmen değişmeli (%0,8), konular daha eğlenceli olmalı, ders içeriği hafifletilmeli (%0,8) ve dersin düzenini bozan öğrenciler için bir şeyler yapılmalı (%0,3) önerilerini sunmuşlardır.

BÖLÜM V

Sonuçlar Ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Karşılaştıkları Ortak Sorunlara İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

1. Öğretmenlerin %73,3 'ü ve öğrencilerin %9,2 'sinin görüşleri sonucunda sınav odaklı ders işlendiği için dil ediniminin tam anlamıyla sağlanamadığı görülmüştür.
2. Öğretmenlerin %60,0 'ı ve öğrencilerin %50,5 'ine göre İngilizce ders kitaplarının yetersiz olduğu; ders kitaplarının dil açısından açık ve anlaşılır olmadığı, görsellik ve içerik açısından yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.
3. Öğretmenlerin %53,3 'ü ve öğrencilerin %22,3 'üne göre İngilizce öğretim programı hakkında büyük sorunların olduğu: İngilizce öğretim programının yoğun olduğu, öğrencilerin kapasitesinin üzerinde konuların yer aldığı, verimliliğin sağlanamadığı, ders saatlerinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.
4. Öğretmenlerin %46,7 'si ve öğrencilerin %0,3 'üne göre dil sadece bir ders olarak görülerek günlük hayatta kullanılmadığı ve ilçede pratik yapma olanağı bulunmadığı ortaya çıkmıştır.
5. Öğretmenlerin %40,0 'ı ve öğrencilerin %8,5 'ine göre derslerin dilbilgisi ağırlıklı olarak pratiğe değil, teoriye yönelik işlendiği görülmüştür.
6. Öğretmenlerin %33,3 'ü ve öğrencilerin %41,3 'üne göre dil öğreniminde görsel ve işitsel materyaller kullanılmadığı ve okulların hiçbirinde dil laboratuvarının bulunmadığı ve fiziksel ve teknolojik donanım yönünden yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır.

5.1.2. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

1. Öğretmenlerin %66,7' sine göre öğrencilerin ekonomik, kültürel ve sosyal özelliklerinin yetersiz olduğu, maddi sıkıntı yaşayan öğrencilerin gerekli materyalleri edinemedikleri, sosyal çevrede dili kullanma fırsatları olmadığı için dili kültürün bir parçası olarak görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

2. Öğretmenlerin üçte birinin görüşleri sonucunda; İngilizce öğretim sürecinde dört temel beceriye yeterince değinilmediği ve öğrencilerin test odaklı ders çalıştığı ortaya çıkmıştır.
3. Öğretmenlerin %26,7' sine göre öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz olduğu, İngilizce dersi içeriğinin seviyenin üstünde olduğu sonucuna varılmıştır.
4. Öğretmenlerin beşte birinin görüşleri sonucunda öğretmenlerin program yoğunluğundan dolayı sınıf içinde geri kalmış öğrenciyi yetiştirmek için yeterli zamanı bulamadıkları ortaya çıkmıştır.
5. Öğretmenlerin %13,3'üne göre sorun olarak derslere geçici ya da ücretli öğretmenlerin girdiği, öğretmenlerin kendini geliştireme olanağı bulamadığı, ders kitabı olarak yabancı yayınların kullanılmadığı, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Öğretmenlerin %6,7'sinin görüşleri sonucunda; sınıfların kalabalık olduğu, ailelerin ilgisiz oldukları, sınıfların fiziki şartları uygun olmadığı için geleneksel oturma düzenini kullanmak zorunda kaldıkları ve öğretmenlerin bazı sınıflarda disiplini sağlayamadığı ortaya çıkmıştır.
7. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında okul teması içindeki sorunlar ile öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda 11-15 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerinin, kendilerinden daha az mesleki deneyime (1-5 ve 6-10 yıllık mesleki deneyim) sahip öğretmenlere göre öğrencilerin İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde okul teması içindeki sorunlarının önemli bir sorun olmadığı ortaya çıkmıştır.
8. Öğretmenlerin cinsiyetine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.3. Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

1. Öğrencilerin %47,2'si göre çok fazla kelime bilmedikleri, kelimeleri belleklerinde kalıcı olarak tutamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Öğrencilerin %16'sına göre sürekli İngilizce öğretmeni değişikliği olduğu ve öğrencilerin %6,9'una göre İngilizce derslerine branş dışı öğretmen girdiği ortaya çıkmıştır.

3. Öğrencilerin %2,3'üne göre öğretmenlerin dersi Türkçe anlatmasının sorun olarak ortaya çıktığı görülmüştür.

4. Öğrencilerin %2,1'ine göre diğer öğrencilerin dersin huzurunu bozduğu, etkili bir şekilde ders işleyemedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

5. Öğrencilerin buldukları sınıf düzeylerine göre karşılaştıkları sorunların anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) sonucunda grup ortalamaları (öğretmen ve öğrenci) arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc analizi sonucunda, 8.sınıf kademesinde bulunan öğrencilerin -6. Ve 7.sınıf kademelerindeki öğrencilere oranla- çoğunluğu İngilizce öğrenmedeki sorunlarının kaynağı olarak öğretmen ve öğrenci teması altındaki sorunların önemli bir etken olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmen kaynaklı sorunlar olarak: Sürekli İngilizce öğretmenlerinin değişmesini, öğretmenin dersi Türkçe anlatması ve derste kullandığı öğretim yöntemlerinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kendilerinden kaynaklı sorunlar: Çok fazla kelime bilmiyor olmaları, dersin akışını engelleyen öğrencilerin var olması ve İngilizceyi tekrar etmeyip yeterli ders çalışmamaları olarak ortaya çıkmıştır.

6. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova testi) sonucunda; cinsiyet değişkenine göre karşılaşılan sorunlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elde edilen sonuçlar alan yazında yer alan bazı araştırmalar tarafından da desteklenmektedir. Örneğin; Parker'in(2006) çalışmasında da benzer sonuçlar elde edilmiş ve elde edilen verilere göre İngilizce öğretiminde belli başlı sorunlar, çağdaş dil öğretim yöntemlerini iyi bilen nitelikli öğretmen sayısının yetersizliği, okulların fiziki donanım ve materyallerinin eksik oluşu, öğrencilerin çoğunluğunun İngilizce öğrenmeye karşı motivasyon eksikliği olarak belirlenmiştir.

Arıbaş ve Tok'un (2004) "İlköğretimin Birinci Kademesinde Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi" çalışmasında benzer sonuçlar elde edilerek resmi ilköğretim okullarında ise haftalık ders saatinin yetersiz olduğu ve bu okullarda branş öğretmenlerin derse girmediği saptanmıştır.

Benzer biçimde Oğuz (1999) yüksek lisans çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır: Okulların İngilizce öğretimi için yeterli donanıma sahip olmadığını, öğretmenlerin yeterince öğretim materyali kullanmadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda öğretim yöntemlerinin geleneksellikten uzaklaşmadığını, katılımcıların kitapları yetersiz bulduğunu, okullarda yabancı dil ile ilgili yeterli kaynağın bulunmadığını belirtmiştir.

5.2. Öneriler

1. Öğretmenler ve öğrenciler açısından en önemli sorun sınav odaklı ders işlenmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin bu soruna getirdikleri çözüm önerilerine dayanarak şu önerilerde bulunulabilir: İngilizce derslerinde sadece sınav odaklı çalışmaya yer verilmeyerek dil iletişim aracı olarak ön plana çıkartılmalı ve sınav kaygısı ortadan kaldırılmalıdır. Dört dil becerisinin de ölçülmeye çalışıldığı sınavlar yapılmalıdır.
2. İkinci en önemli ortak sorun olan ders kitaplarının yetersizliğinin giderilmesi için öğretmen ve öğrencilerin getirmiş olduğu çözüm önerileri göz önüne alındığında ders kitapları incelenerek ve bu konuda öğretmenlerin görüşleri alınarak kitaplardaki eksiklikler bulunmalı, öğretmenlere farklı kitap seçim hakkı verilmelidir. Ders kitapları açık ve anlaşılır olması, görsel öge zenginliği ile öğrencilere hitap etmelidir. Dört dil becerisini de içeren eğlenceli alıştırmalara yer verilmelidir.
3. İngilizce öğretim programından kaynaklı sorunların giderilmesi açısından ders programlarının yoğunluğu azaltılmalı ve programda öğrenci ihtiyaçlarına göre değişiklikler yapılmalıdır. Hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerinden ders saatlerinin uygulanmakta olan programlara göre yetersiz kaldığı görüldüğünden İngilizce ders saatlerinin artırılması faydalı olacaktır.
4. Dersliklerin fiziksel ve teknolojik donanımının yetersiz olması öğretmen ve öğrencilerce karşılaşılan bir diğer önemli sorundur. Olanaklar el verdiğince okullarda yabancı dil öğretimi için ayrı derslikler kurularak dil öğretiminde kullanılan gerekli görsel-işitsel materyaller temin edilmeli ve bu materyallerin kullanımı öğretmenler tarafından takip edilmelidir. Sınıf içi etkileşimi daha kolay sağlamak ve verimliliği arttırmak için sınıflar, U- tipi oturma düzenine uygun olmalıdır.
5. Dilbilgisi ağırlıklı ders işlenmesi öğretmen ve öğrenciler açısından sorun olarak görülmektedir. Derslerde dört dil becerisinin de etkin şekilde kullanımını sağlayan iletişim temelli yaklaşımlar kullanılarak; dil öğretimi, dil bilgisi ağırlıklı olmaktan çıkıp

öğrencilerin yaparak-yaşayarak dört dil becerisini de edindiği kendini rahatça ifade edebileceği şekilde işlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye’de İngilizce Öğrenim Ve Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aküzel, G. (2006). *İlköğretim 4–8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Akyel, A. (2003). *Yabancı Bir Dil olarak İngilizce Eğitimi ve Öğretiminde Yaşanan Sorunlar, Çözümleri ve Gelişmeler*. (Editör: İrfan Erdoğan), Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları. İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları, ss: 97-102.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2008*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık 13. Baskı
- Arıbaş, S., Tok,H., (2004). *İlköğretimin Birinci Kademesinde Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya
- Arıbaş, S., Tok,H., (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 9 Sayı: s:205–227*.
- Aslan, O. (03.02.2003), *“Türkiye’de Yabancı Dil Öğretme Ve Öğrenmede Karşılaşılan Sorunları Çözölmeye Yönelik Bir Öneri: Yabancı Dil Öğretimi Ve Öğreniminde İnternet Kullanımı”*. Akademik Bilişim Konferansı, Çukurova Üniversitesi.
- Aydın, M. Z. (2000). *“Arapçayı Nasıl Öğretelim?”*, MEB İstanbul 2000:s.53-68
- Aydoslu, U., Büyükyavuz, O. (2005). *Burdur’da İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar*, I Burdur Sempozyumu.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cem, C. (1978). *Kamu Yönetimi ve Toplumsal Dilbilim Açısından: Türkiye’de Kamu Görevlilerinin Yabancı Dil Sorunları*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Çelebi, M. D. (2006) *Türkiye’de Anadili Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi*, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 21 Yıl : 2006/2 (285-307 s.)*

- Çelik, İ. G. (2009). *İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Aydın.
- Çetintaş, B. (2010). "Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminin ve Öğretiminin Sürekliliği". *Journal of Language and Linguistic Studies* Vol.6, No.1, April
- Demirel, M. (2007). *İlköğretim 1. Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programındaki Gelişme ve Değişmeler*, Ankara:2007
- Demirel, Ö. (1999). *Yabancı dili öğrenemiyoruz*. Erişim tarihi: 03 Mayıs 2014
<http://www.hurriyet.com.tr/egitim/anasayfa/6607825.asp?gid=171>. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/anasayfa/6607825.asp>
- Demirel, Ö. (2003-2010) *Yabancı Dil Öğretimi*, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Doğançay Aktuna, S. (1998). "The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, C. 19, S. 1, s. 23-39.
- Doltaş, D. (1989). "Sorun Yabancı Dilde Değil Eğitim Sisteminde", Cumhuriyet:18 Eylül 1989
- Ekmekçi, Ö. (2003). *Dünden Bu Güne Türkiye'de Yabancı Dil*. (Editör: İrfan Erdoğan) Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları. İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları, ss: 37-44
- Er, K. O. (2006). *İlköğretim 4.ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergüç, B. (2004). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıflarda Yabancı Dil(İngilizce)Öğretimi İle İlgili Okul Yönetiminin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ergün, M. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nitel Araştırma <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>. Erişim tarihi: 11.08.2014
- Eurydice (2014), *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2013/14*, <http://bookshop.europa.eu/uri?target=eub:notice:ecak15001:en> Erişim tarihi : 03.08.2015

- Gömlüksiz, M., N.-Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi., *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/2 Spring 2011, p. 443-454.
- Hayes, D. (1997). "Helping Teachers to Cope with Large Classes", *ELT Journal*, 51(2): ss.106-116, Oxford University Press, London.
- Hengirmen, M. (1993). "Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri", *Engin Yayınevi*, Ankara:1993
- Hullen, W. (2006). Foreign Language Teaching :A Modern Building on Historical Foundations. *International Journal of Applied Linguistics*. Sayı: 16, No. 1, ss: 2-15.
- Işık, A. (2008).Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies* Vol.4, No.2.
- İşeri, K. (1996). Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi. *Dil Dergisi*, 43, s.21-27'deki makale
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*: Ankara: Nobel Yayınları, 2002.
- Karhan, İ. (2001). *İlköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıflarında görev yapan alan ve alan dışı İngilizce öğretmenlerinin öğretme öğrenme sürecine ve sınıf yönetimine iliksin yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kocaman A. (1983). Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler. *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı XLVI*.
- MEB *Tebliğler Dergisi*, (1999). 2504, 573.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). "Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı". http://ogm.meb.gov.tr/prog_dyr.asp Erişim tarihi: 10/04/2012
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013).). "Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim İngilizce Dersi (2,3,4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı". Erişim tarihi: 13/02/2013
- mebides.meb.gov.tr- DYNED (DynamicEducation)İngilizce Dil Eğitim Sistemi. Erişim tarihi:10/04/2011
- Mersinligil, G. (2002). *İlköğretim dört ve beşinci sınıflarda uygulanan İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesi (Adana ili Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Miles, M.B. ve Huberman, A.M.(1994). *Qualitative Data Analysis*. 2. Baskı, Thousand Oaks, CA: Sage
- Mirici, İ. , H. (2009). *Türk Milli Eğitiminde İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Uygulanmakta Olan İngilizce Programına Bakış Ve Öneriler*. Kırıkkale Üniversitesi: Kırıkkale.
- Oğuz, E. (1999). *İlköğretimde Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, B. (2000). *Denizli'deki İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir ve Bu Sorunlar Öğretmen Performansını Nasıl Etkiliyor?* Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 2:1, s. 28-35'teki makale.
- Özen, A. (1978). "Yabancı Dil Öğretiminin Gerisindeki Sorunlar", *İzlem Dergisi*, s.1, Eskişehir.
- Paker, T. (2006). *Çal Bölgesindeki Okullarda İngilizce Öğretiminin Sorunları Ve Çözüm Önerileri*. Çal Sempozyumu, Denizli.
- Palladino, P. ve Cornoldi C. (2004). *Working Memory Performance of Italian Students with Foreign Language Learning Difficulties*. Learning and Individual Differences. Sayı: 14, ss: 137–151
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. (Çev. Bayrak,D. Arslan H.B., Akyüz, Z.) Ankara: Siyasal Kitabevi
- Richards, J.C. ve Rodgers, T,S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second Edition. New York: Cambridge University Press.
- Sevinç, K. Ü. (2006). *İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır: Diyarbakır Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Songün, R. (1983). "Doğu Anadolu Orta Dereceli Okullarda İngilizce Öğretmen, Öğrencilerinin Öğretim, öğrenim ve ilişkileri", *Türk Dili Dil Öğrenim Özel sayısı*, ss 102, Ankara.
- Soytekin, B. (1979). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi. *İzlem Dergisi*, Sayı:2, ss: 1-5.
- Sözer, E. (1974). "Yabancı Dil Öğretimi İle İlgili Bir Takım Sorunlar", *İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Dergisi*, cilt:10, Eskişehir.

- Şevik, M. (2008). Avrupa Ülkelerinde Birinci Kademe Zorunlu Yabancı Dil Öğretiminin Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 41, (1), s. 135-162'deki makale
- Tılfarlıoğlu, F. Y. ve ÖZTÜRK, A. R. (2007). An Analysis of ELT Teachers' Perceptions of Some Problems Concerning the Implementation of English Language Teaching Curricula in Elementary Schools. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Sayı: 3, No.1, ss: 202- 216.
- Titone, R. (1992). *The Role of Audio-Visual Aids In Language Teaching*. (Editör: Robert Lugton) English as a Second Language. Current Issues. Philadelphia: The Centre for Curriculum Development Inc, ss: 155-159.
- Yaman, S. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Örneği)* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Yıldırım, A. and Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, C. (2008). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Kalabalık Sınıflarda İngilizce Öğretimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim*, 178, s.204-213'teki makale.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Özlem GÖK ÇATAL
Doğum Yeri ve Tarihi : 12.01.1987- ANTALYA

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Dokuz Eylül Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrenimi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri : Çelik, F. , Yalçın, R., Gök Çatal, Ö., Aydın, A., (2014)
Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Bazı
Değişkenler Açısından İncelenmesi, Mehmet Akif Ersoy
Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Aralık 2014, Sayı 32,
114 - 129

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :Bağsaray İlköğretim Okulu Çeltikçi/Burdur- 2009/2011
Cumhuriyet İlköğretim Okulu Bucak/Burdur-2011/2013
Sincan Halk Eğitim Merkezi / Ankara- 2013/Halen

İletişim

E-Posta Adresi : gokozlem@yahoo.com