

**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
İÇİNDE YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE
ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
BİR PROGRAM TASARISI**

Doktora Tezi

Halime Özge Bahar Güner

Eskişehir 2019

**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI İÇİNDE YABANCI DİL OLARAK
İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR PROGRAM TASARISI**

Halime Özge BAHAR GÜNER

DOKTORA TEZİ

**Eğitim Programları ve Öğretim Programı / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Meral GÜVEN**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran 2019**

Bu tez çalışması BAP komisyonunca kabul edilen 1509E609 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Halime Özge BAHAR GÜNER'in "Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Tasarısı" başlıklı tezi 31.05.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Meral GÜVEN

Üye : Prof.Dr. Aytunga OĞUZ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Cem BABADOĞAN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Meltem GÖKDAĞ BALTAOĞLU

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hülya İPEK

Prof.Dr. Hanım DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI İÇİNDE YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR PROGRAM TASARISI

Halime Özge BAHAR GÜNER

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2019

Danışman: Prof. Dr. Meral GÜVEN

Bu araştırmada, sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik bir program tasarısı ortaya koymak amaçlanmıştır. Yönetmelik uyarınca gereksinimin İngilizce öğretmenleri tarafından karşılanamaması durumunda İngilizce derslerini sınıf öğretmenleri yürütmekle yükümlüdür. Ancak sınıf öğretmenliği lisans programında öğretmen adaylarına çocuklara İngilizce öğretimi yeterliklerini kazandırmayı amaçlayan herhangi bir ders bulunmamaktadır. Bu durum sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik bir program tasarısının hazırlanması yönünde bir gereksinim doğurmuştur. Karma araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme, yazılı görüşme formu, yansıtma kağıtları ve ölçek yoluyla sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ve sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanlarından toplanmıştır. Araştırma bulguları, literatür incelemesi ve belge incelemesi yoluyla sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik bir program tasarısının hazırlanmıştır. 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde tasarının pilot uygulamasını yapmak üzere Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programında Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersi açılmış ve dersi alan 27 öğretmen adayından dönem başında, içinde ve sonunda programın uygulanmasına yönelik görüşler alınmış ve öğretmen adaylarının çocuklara İngilizce öğretme konusunda yeterliklerinin ve özgüvenlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Program tasarısı, Çocuklara yabancı dil öğretimi, Sınıf öğretmenliği, Öğretmen eğitimi, Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimi.

ABSTRACT

A CURRICULUM DESIGN OF TEACHING ENGLISH TO YOUNG LEARNERS IN ELEMENTARY EDUCATION UNDERGRADUATE PROGRAM

Halime Özge BAHAR GÜNER

Department of Educational Sciences
Programme in Curriculum Development and Instruction
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2019

Supervisor: Prof. Dr. Meral GÜVEN

The aim of the present study is to design an instructional curriculum of teaching English to young learners in elementary education undergraduate program. As regulated by the law, elementary school teachers have to teach English to children when the English teachers are not sufficient in number. However, as a result of the document analysis conducted it has been found out that the undergraduate teaching program does not prepare the prospective teachers to teach English at primary level, which results in a need to design a curriculum of teaching English to young learners in elementary education undergraduate program. The data of this mixed method study were collected through semi-structured interview, written interview, reflection paper and a scale from elementary school teachers and lecturers from from language education and elementary education departments. The curriculum designed based on the interview results, literature review and document analysis was applied to 27 third grade elementary education undergraduate students studying at Kütahya Dumlupınar University. To get feedback about the application of the design, reflection papers were collected at the beginning, middle and end of the term from the student teachers who took the course opened to do the pilot study of the design. As a result, it was found out that the prospective teachers' self-confidence and competencies of teaching English to young learners have increased.

Keywords: Curriculum design, Teaching English to young learners, Elementary education, teacher training, teaching English as a foreign language in Elementary Education Program.

TEŞEKKÜR

Doktora tezimin her aşamasında, akademik ve manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim; bu uzun süreçte beni her daim yüreklendiren; çalışkanlığı, özverisi ve nezaketiyle örnek aldığım değerli danışmanım Prof. Dr. Meral GÜVEN'e çok teşekkür ederim.

Tez İzleme Komitesinde yer alan, değerli görüşleri ve yapıcı önerileriyle beni motive eden, tez izleme toplantılarını benim için verimli öğrenme ortamlarına dönüştüren değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Cem BABADOĞAN ve Dr. Öğr. Üyesi Hülya İPEK'e teşekkür ederim. Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora yapmam için beni yönlendiren ve tez savunma jürimde yer alan Prof. Dr. Aytunga OĞUZ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Meltem GÖKDAĞ BALTAOĞLU'na tezime katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca desteklerini her zaman hissettiğim çalışma arkadaşlarım Doç. Dr. Turgay ALAKURT, Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ÖZDEN, Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN, Arş. Gör. Handan KILIÇ ŞAHİN, Öğr. Gör. Eda KARABACAK ve canım arkadaşım Arş. Gör. F. Çağlin AKILLIOĞLU'na; görüş ve önerileri ile tezime katkı sağlayan öğretim elemanı ve öğretmenlere ve programın pilot uygulamasına katılarak süreci şevkle yürütmemi sağlayan öğretmen adaylarına çok teşekkür ederim.

Sevgi ve desteklerinden güç aldığım, emek ve çalışkanlıklarıyla yolumu aydınlatan ilk öğretmenlerim annem Şengül BAHAR, babam İlyas BAHAR ve kardeşlerime, bu uzun yolda yanımda olan eşim Halil GÜNER'e ve onunla daha fazla oynayabilmem için sabırla bekleyen, tezimle büyüyen biricik oğlum Mehmet Ömer GÜNER'e çok teşekkür ederim.

Mehmet Ömer'e

Halime Özge BAHAR GÜNER

Eskişehir 2019

28/06/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Halime Özge BAHAR GÜNER

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii
1. GİRİŞ	1
1.1. Yabancı Dil Öğrenenler Olarak Çocuklar.....	3
1.2. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi İlkeleri.....	5
1.3. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılabilecek Yaklaşım ve Yöntemler	9
1.3.1. İletişimsel dil öğretimi	10
1.3.2. Görev-temelli dil öğretimi	11
1.3.3. Tüm-fiziksel tepki yöntemi.....	12
1.4. İlkokul İngilizce Öğretim Programı	12
1.5. Program Geliştirme Süreci	16
1.5.1. Program geliştirme sürecinin aşamaları.....	19
1.5.1.1. Planlama	19
1.5.1.1.1. Gereksinimlerin Belirlenmesi	20
1.5.1.1.1.1. Gereksinim Belirlemede Kullanılan Teknikler.....	22
1.5.1.2. Program Tasarımı.....	24
1.5.1.3. Uygulama	26
1.5.1.4. Değerlendirme	27
1.5.2. Program geliştirme modelleri	27

1.5.2.1. Tyler Program Geliştirme Modeli	29
1.5.2.2. Saylor, Alexander ve Lewis Program Geliştirme Modeli	31
1.5.2.3. Taba Program Geliştirme Modeli	32
1.5.2.4. Weinstein ve Fantini Program Geliştirme Modeli	33
1.5.2.5. Eisner Program Geliştirme Modeli	35
1.5.2.6. Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli	36
1.5.2.7. MEB Program Geliştirme Modeli	38
1.5.2.8. Demirel Program Geliştirme Modeli (DEPGEM)	39
1.5.3. Eğitim programının öğeleri	41
1.5.3.1. Amaçlar	41
1.5.3.2. İçerik	44
1.5.3.3. Öğrenme-Öğretme Süreci	45
1.5.3.4. Değerlendirme	46
1.6. İlgili Çalışmalar	46
1.6.1. Çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin çalışmalar	47
1.6.2. Çocuklara yabancı dil öğretiminde öğretmeni temel alan çalışmalar	50
1.6.3. İlkokul İngilizce öğretim programına ilişkin çalışmalar	51
1.6.4. İngilizce Öğretmenliği Programında yer alan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersine ilişkin çalışmalar	56
1.6.5. Sınıf Öğretmenliği Programında yabancı dil öğretimine ilişkin çalışmalar	57
1.7. Sorun	60
1.8. Amaç	62
1.9. Önem	62
1.10. Sınırlılıklar	64
1.11. Tanımlar	64
2. YÖNTEM	66
2.1. Araştırma Modeli	66
2.2. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu	70
2.2.1. Nitel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grubu	71
2.2.1.1. Sınıf öğretmenleri	71

2.2.1.2. İngilizce Öğretmenliği Programı öğretim elemanları.....	73
2.2.1.3. Sınıf Öğretmenliği Programı öğretim elemanları.....	74
2.2.1.4. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları.....	75
2.2.2. Nicel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grubu	78
2.3. Veri Toplama Araçları	78
2.3.1. Araştırmada kullanılan nitel veri toplama araçları.....	80
2.3.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme formları	80
2.3.1.2. Yansıtma kağıtları.....	81
2.3.1.3. Araştırmacı günlüğü.....	82
2.3.2. Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları	82
2.4. Veri Toplama Süreci.....	84
2.4.1. Nitel verilerin toplanması.....	84
2.4.2. Nicel verilerin toplanması	90
2.5. Verilerin Analizi.....	91
2.5.1. Nitel verilerin analizi.....	91
2.5.1.1. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin yapılan geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları.....	92
2.5.2. Nicel verilerin analizi	94
2.6. Araştırma Etiği.....	94
2.7. Araştırmacının Rolü	96
3. BULGULAR VE YORUM.....	97
3.1. Sınıf öğretmenlerinin Gereksinim Halinde İngilizce Derslerini Yürütmesine Yönelik Görüşler ve Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular...	97
3.1.1. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik görüşlerine ilişkin görüşme bulguları.....	97
3.1.2. İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerine ilişkin görüşme bulguları.....	104

3.1.3. Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerine ilişkin görüşme bulguları.....	107
3.1.4. Sınıf öğretmeni adaylarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerine ilişkin görüşme bulguları.....	109
3.1.5. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerine ilişkin görüşme bulguları.....	113
3.1.6. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerine ilişkin ölçek bulguları.....	121
3.1.6.1. <i>İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme yeterlik alanına ilişkin bulgular.....</i>	123
3.1.6.2. <i>Dil Becerilerini Geliştirme yeterlik alanına ilişkin bulgular.</i>	123
3.1.6.3. <i>Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme yeterlik alanına ilişkin bulgular</i>	125
3.1.6.4. <i>Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma yeterlik alanına ilişkin bulgular.....</i>	126
3.1.6.5. <i>İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama yeterlik alanına ilişkin bulgular</i>	127
3.2. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanacak Bir Program Tasarısının Amaç, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Öğretmen ve Öğretim Elemanlarının Görüşleri.....	128
3.2.1. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gerektiği düşünülen dersler	128
3.2.1.1. <i>Sınıf Öğretmenliği Programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gereken derslere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri</i>	128

3.2.1.2. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gereken derslere ilişkin İÖPÖE görüşleri.....	134
3.2.1.3. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gereken derslere ilişkin SÖPÖE görüşleri.....	135
3.2.2. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin görüşler	138
3.2.2.1. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.....	138
3.2.2.2. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri.....	142
3.2.2.3. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri.....	143
3.2.3. Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin görüşler	144
3.2.3.1. Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.....	145
3.2.3.2. Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri.....	148
3.2.3.3. Program tasarısının içerikboyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri.....	150
3.2.4. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin görüşler.....	152
3.2.4.1. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri	152
3.2.4.2. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri.....	156
3.2.4.3. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri.....	160
3.2.5. Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin görüşler	162
3.2.5.1. Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.....	162

3.2.5.2. Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri.....	165
3.2.5.3. Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri.....	168
3.3. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanacak Bir Program Tasarısında Amaçlar, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci ve Değerlendirmenin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular.....	169
3.3.1. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi” dersleri öğretim programı tasarısı	171
3.3.1.1. Program tasarısında benimsenen program modeli	171
3.3.1.2. Sınıf Öğretmenliği Programı için geliştirilen “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” dersi öğretim programı tasarısında benimsenen yaklaşım.....	172
3.3.1.3. Gereksinimlerin belirlenmesi	173
3.3.1.4. Programın olası genel amaçları ve öğrenme çıktıları	175
3.3.1.5. Süzgeçler	181
3.3.1.6. İçeriğin belirlenmesi	181
3.3.1.7. Öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi	182
3.3.1.8. Değerlendirme.....	185
3.3.1.9. Pilot uygulamanın yapılması.....	186
3.3.1.10. Pilot uygulaması yapılan programın değerlendirilmesi.....	186
3.3.1.11. Programın sürdürülmesi ve yaygınlaştırılması.....	187
3.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının İngilizce Derslerini Yürütmeye Hazır Olma Durumlarına İlişkin Görüşme Bulguları	235
3.4.1. İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşme bulguları.....	237
3.5. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanan Bir Program Tasarısının Pilot Uygulamasının Nasıl Gerçekleşeceğine İlişkin Bulgular	246

3.5.1. Öğretmen adaylarının “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” dersine ilişkin beklenti ve endişelerine yönelik bulgular.....	247
3.6. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanan Program Tasarısının Uygulanmasına Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine İlişkin Bulgular	252
3.6.1. İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterlikler.....	252
3.6.2. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerine girme konusunda kendilerini yeterli görme durumlarına ilişkin görüşme bulguları.....	255
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	266
4.1. Sonuç.....	267
4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesine yönelik görüşler ve yeterlik düzeylerine ilişkin sonuçlar.....	267
4.1.2. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin sonuçlar.....	269
4.1.2.1. Programın amaç boyutuna ilişkin sonuçlar.....	269
4.1.2.2. Programın içerik boyutuna ilişkin sonuçlar.....	270
4.1.2.3. Programın öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin sonuçlar.....	271
4.1.2.4. Programın değerlendirme boyutuna ilişkin sonuçlar.....	272
4.1.3. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarına ilişkin sonuçlar.....	273
4.1.4. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir program tasarısının pilot uygulamasının nasıl gerçekleşeceğine ilişkin sonuçlar.....	275

4.1.5. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sonuçlar.....	276
4.2. Tartışma.....	276
4.3. Öneriler.....	287
KAYNAKÇA.....	289
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Çocukların öğrenme sürecini destekleyen fikirler	8
Tablo 1.2. 2-8. Sınıf düzeyinde İngilizce derslerinin dağılımı ve vurgulanan beceriler	14
Tablo 1.3. Program geliştirmede tümevarımcı ve tümdengelimci modeller.....	28
Tablo 2.1. Karma yöntem desenleme matrisi.....	68
Tablo 2.2. Nitel ve nicel verilerin toplanması için oluşturulan evren, örneklem ve çalışma grubu.....	70
Tablo 2.3. Görüşmeye katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler.....	72
Tablo 2.4. İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler.....	74
Tablo 2.5. Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler.....	75
Tablo 2.6. Dönem başında gerçekleştirilen görüşmeye katılan sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin bilgiler.....	76
Tablo 2.7. Dönem sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler.....	77
Tablo 2.8. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler.....	79
Tablo 2.9. İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği güvenirlik sonuçları.....	83
Tablo 2.10. Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler.....	85
Tablo 2.11. İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler.....	87
Tablo 2.12. Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler.....	88
Tablo 2.13. Sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler...	89

Tablo 3.1. Sınıf öğretmenlerinin gereksinim halinde İngilizce dersine girmeye ilişkin görüşleri.....	97
Tablo 3.2. İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleri.....	104
Tablo 3.3. Sınıf öğretmeni adaylarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleri.....	109
Tablo 3.4. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersini yürütme konusunda kendilerini yeterli görme durumları.....	114
Tablo 3.5. Çalışma grubuna ilişkin betimsel veriler.....	121
Tablo 3.6. Sınıf öğretmenlerinin “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” puanlarına ait dağılımlar.....	122
Tablo 3.7. İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları.....	123
Tablo 3.8. Dil Becerilerini Geliştirme yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları.....	124
Tablo 3.9. Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları.....	125
Tablo 3.10. Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları.....	126
Tablo 3.11. İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları.....	127
Tablo 3.12. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Öğretim Programının Dört Boyutu Arasındaki İlişki.....	189

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1.1. Çocuklara yabancı dil öğretiminde anahtar unsurlar.....	6
Şekil 1.2. Dinamik bir sistem olarak eğitim programı.....	19
Şekil 1.3. Tyler Modeli.....	30
Şekil 1.4. Saylor, Alexander ve Lewis Modeli.....	31
Şekil 1.5. Taba Modeli.....	33
Şekil 1.6. Weinstein ve Fantini Modeli.....	34
Şekil 1.7. Eisner Modeli.....	35
Şekil 1.8. Taba-Tyler Modeli.....	37
Şekil 1.9. MEB Program Geliştirme Modeli.....	38
Şekil 1.10. Demirel Program Geliştirme Modeli.....	40
Şekil 1.11. Programın amacı ve öğrenme çıktıları.....	44
Şekil 2.2. İç içe desende tasarlanan araştırma süreci.....	69

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

İÖPÖE	: İngilizce Öğretmenliği Programında Görevli Öğretim Elemanı
SÖPÖE	: Sınıf Öğretmenliği Programında Görevli Öğretim Elemanı
AB	: Avrupa Birliği
CEFR	: Common European Framework of Reference for Languages
AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
İÖSPD	: İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme
DBG	: Dil Becerilerini Geliştirme
DGİD	: Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme
OATİY	: Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma
İAMGS	: İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama

1. GİRİŞ

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, güncel eğitim araştırmaları ve bu araştırmaların sonucunda ortaya konulan öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları, toplumların geçirdiği sosyal, kültürel, ekonomik, siyasi ve ideolojik değişimler ve küreselleşme eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Dünyada yaşanan gelişmeler çok dillilik ve çok kültürlülük kavramlarını vurgulanır hale getirmiş (Avrupa Komisyonu, 1995); bu da çok dilli ve çok kültürlü dünyada var olmanın ön koşulu ve kişisel gelişimin bir gereği olarak en az bir yabancı dil bilme gereksinimini doğurmuştur (Erişkon-Cangil, 2004, s. 274). Bu durum yabancı dil öğrenme ve öğretmeye daha fazla önem verilmesini gerekli kılmıştır.

Avrupa Komisyonunca 1995'te yayınlanan Öğrenen Topluma Doğru başlıklı çalışmada, çok dilliliğin Avrupalı kimliğinin/Avrupa vatandaşlığının ve öğrenen toplumun bir parçası olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla, Avrupa Birliği vatandaşlarının ana dillerinin yanı sıra en az iki Avrupa dilini yeterli düzeyde kullanabilmelerinin gerekli olduğu; bunu sağlamak için de yabancı dil öğrenmeye okul öncesi dönemde başlanmasının gereği bildirilmiştir (s. 47). Eurydice tarafından 2005 yılında yayınlanan raporda AB üyesi çoğu ülkede öğrencilerin ilkokuldan itibaren bir yabancı dil öğrenmek zorunda oldukları, ortaöğretimden itibaren de ikinci yabancı dil derslerinin zorunlu olduğu belirtilmektedir (<http://europa.eu>). 2006 yılında da Avrupa Paramentosunca belirlenen yaşamboyu öğrenme temel yeterlikleri arasında “yabancı dilde iletişim kurabilme” yeterliğine yer verilmiş ve bu yeterlik şu şekilde tanımlanmıştır: Kavram, düşünce, duygu, gerçekler ve fikirleri anlama, kişinin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda, uygun sosyal ve kültürel bağlamlarda (eğitim-öğretim, iş, ev, okul, boş vakit) kendini sözlü ve yazılı olarak (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ifade etme ve yorumlama becerisidir (s. 16).

Avrupa Birliği adayı Türkiye’de pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da Birliğe uyum adına çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Bunlardan biri de yabancı dil öğretiminin daha erken yaşlara çekilmesidir. Türkiye’de erken yaşta yabancı dil öğretimi ancak 1997-1998 öğretim yılında uygulamaya konulan sekiz yıllık zorunlu kesintisiz eğitim reformuyla gerçekleştirilmiştir (Tan, 1998, akt. Demirezen, 2012, s.111). Bu uygulama ile yabancı dil dersleri 4. sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Oysa AB ülkelerinin çoğunda yabancı dil eğitimi anaokulu ya da ilkokul 1. sınıfta başlamaktadır (Bayyurt, 2012, s. 119). Ülkemizde 2012-2013 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan ve 4+4+4 olarak adlandırılan uygulama ile 12 yıllık kademeli zorunlu eğitim

kapsamında yabancı dil dersleri 2. sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Uygulamada, yabancı dil dersleri ilkokul 2, 3 ve 4. sınıflarda haftada 2 saat, ortaokulda ise haftada 4'er saat olacak şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2012).

Başka bir ülkeye taşınan ailelerde, o ülkenin dilini öğrenmede güçlük çeken ebeveynlerine karşın çocukların çok daha hızlı ve çaba harcamadan öğrenmeleri, çocukların yabancı dil öğrenmede yetişkinlerden daha iyi oldukları kanısına yol açmıştır. Bu da 'ne kadar erken, o kadar iyi' anlayışının yaygınlaşmasına (Cameron, 2003, 106) ve İngilizce'nin ilkokulda hatta okul öncesinde öğretilmeye başlamasına neden olmuştur (Pinter, 2006, s.28-29). Diğer taraftan politikacılar, ekonomik küreselleşme ve dijital teknolojiadaki gelişmeler sonucu artan küresel bağlantıların olduğu bir dünyaya ayak uydurabilecek çok dilli vatandaşların önemine vurgu yaparak; yetişkinliğe kadar yabancı dilde akıcı hale gelebilmek için öğrenmeye çocuklukta başlanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bu durum ailelerde de erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlamanın bir avantaj olduğu yönünde kanı oluşmasına neden olmuştur (Enever, 2016, s. 17). Bu durum, tüm dünyada etkili olduğu gibi özellikle Avrupa'da İngilizce öğrenmeye başlama yaşının düşmesine neden olmuştur. Eurydice'nin (2017, s. 2) verilerine göre Avrupa Birliği üyesi ülkelerde, ilkokulda yabancı dil olarak İngilizce öğrenme 2005'ten bu yana %18,7 artarak %79,4'e ulaşmıştır. Bu veri, yabancı dil öğrenmeye başlama yaşının, geçmişe kıyasla daha erkene indiğini kanıtlar niteliktedir.

Doğru yapılandırılmış yabancı dil öğretimi çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlayarak, bakış açısını ve dünya görüşünü genişletmekte, kişilik ve kimlik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (goethe.de, akt. Aslan, 2008, s. 3). Haznedar da (2003, s. 123; akt. Bayyurt, 2012, s. 117) erken yaşta öğrenilen yabancı dilin çocuğun algısını geliştirdiğini, farklı kültürleri tanıyıp farklılıklara hoşgörülü ve saygılı olmasını sağladığını ve kendi kültürünü daha iyi tanımasına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ancak erken yaşta dil öğretiminin etkili olabilmesi için öğretmenlerin küçük çocuklarla çalışabilecek şekilde eğitilmeleri, sınıf mevcutlarının kalabalık olmaması, öğrenme materyallerinin ve programa ayrılan sürenin yeterli olması gerekmektedir (Edelenbos, Johnstone ve Kubanek, 2006, s. 13). Diğer yandan, erken yaştaki çocuklar için hazırlanacak yabancı dil derslerinin programlarının da çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak, onlara dil öğrenmeyi sevdirecek şekilde düzenlenmesi önemlidir.

1.1. Yabancı Dil Öğrenenler Olarak Çocuklar

Günümüzde dil öğrenmeye gittikçe daha fazla önem verilmesi ile yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı da düşmüş (Strakova, 2015, s. 2437; Mirici, 1999, s.53; Enever, 2016, s. 13) ve erken yaşta yabancı dil öğrenenler kavramının yanında çok erken yaşta yabancı dil öğrenenler kavramı ortaya çıkmıştır (Bekleyen, 2011, s. 256). Kimi araştırmacılar 5 yaş altındaki öğrenenleri *çok erken yaşta yabancı dil öğrenenler* olarak adlandırırken, bazıları 7 yaş altındaki öğrenenleri bu şekilde adlandırmaktadır (Shin, 2014, s.4). *Erken yaşta yabancı dil öğrenen* kavramı ise 5-12 ya da 7-12 yaşları arasındaki yabancı dil öğrenenler için kullanılmaktadır (Bekleyen, 2016, s. 2). Bazı araştırmacılar ise bu kavramı okul öncesi ve ilkokul çağındaki öğrenenleri kapsayacak şekilde kullanmaktadırlar (Copland ve Garton, 2014, s. 224). Bu çalışmada, ülkemizde ilkokul çağındaki çocukları kapsayan *erken yaşta yabancı dil öğrenenler* için *yabancı dil öğrenen çocuklar* kavramı tercih edilmiştir.

Her ne kadar farklı araştırmacılar tarafından erken yaşta ya da çok erken yaşta dil öğrenenler için farklı yaş aralıkları önerilse de Ellis (2014, s. 75) fiziksel, psikolojik, sosyal, duygusal, kavramsal ve bilişsel gelişmedeki büyük farklılıklar nedeniyle en azından 11-12 yaş öncesi ve sonrası için bir ayırım yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu durum, öğretim programında ve programın uygulanışında yaşa özgü farklılıkların yansıtılmasını gerekli kılmaktadır.

Literatürde dil öğrenmenin yaşla ilişkisini ortaya koyan pek çok çalışma bulunmaktadır (Johnstone, 2009; Chiswick ve Miller, 2008; Pinter, 2006; Demirezen, 2003; Cameron, 2001). Bu çalışmalar, dil öğrenmede yaşla birlikte beynin esnek yapısının kaybolduğunu ortaya koyan biyolojik temelli bulgular ve yaşla birlikte problem çözme gibi becerilerin etkililiğinin azaldığını savunan bilişsel temelli bulgular ortaya koyan çalışmalardır (Chiswick ve Miller, 2008, s. 16). Lenneberg'in 1967 yılında ortaya koyduğu ve ergenlik çağına kadar, beynin esnek yapısının dil öğrenmeye yardımcı olduğunu savunan kritik dönem hipotezi (Pinter, 2006, s. 29) erken yaşta yabancı dil öğrenmenin önemine vurgu yapan ve sonraki araştırmaları etkileyen en önemli çalışmalardan biridir. Bu hipoteze göre, ergenlik sonrası beyindeki sinir dokularının esnekliğini kaybetmeye başlaması nedeniyle, dil öğrenme gerçekleşse de özellikle sesletim (pronunciation) ve bükülmlemede (intonation) mükemmelliğe ulaşamamaktadır (Demirezen, 2003, s.8; Cameron, 2001, s. 13). Johnstone'a (2009, s. 34) göre yabancı dil öğrenmeye erken yaşta başlayan çocuklar hem telaffuz hem de

büklümlleme konusunda yetişkinlere göre daha rahattırlar ve dil kaygıları daha azdır. Çocuklar sahip oldukları bu avantajların yanı sıra yaşları ilerledikçe yetişkinlerin sahip oldukları avantajlara da kavuşup, yabancı dil öğrenmeye yetişkinlikte başlayanlara göre daha üstün duruma gelmektedirler.

Dil öğrenmede Kritik Dönem hipotezine ilişkin araştırmalar, çocukların yabancı dil öğrenmesine ilişkin birtakım bulguları da beraberinde getirmiştir. Bu bulgular şu şekilde sıralanabilir (Nikolov ve Djigunović, 2006, s. 242):

1. Çocuklar yabancı dil gelişiminde daha yavaş olduklarından ergenlerin ya da yetişkinlerin daha kısa sürede başarabildikleri seviyeye gelebilmek için daha uzun zamana gereksinim duyarlar.
2. Anlam-odaklı etkinlikler çocuklar için daha faydalıdır.
3. Çocuklar, açıkça belirtilmiş kuralları ve bilgiyi, tümevarım ya da tümdengelimci akıl yürütme becerilerini kullanmayı pek tercih etmezler.
4. Kendi hafızalarından ve yordama becerilerinden daha fazla yararlanırlar.
5. Çocuklar yabancı dilin kullanıldığı ortamlarda, uzun vadede yetişkinleri gölgede bıraktıkları için, yabancı dil öğrenme ortamlarında doğal ikinci dil öğrenme ortamlarına benzer fırsatların sunulması önemlidir.
6. Erken yaşta dil öğrenmek çocukların bilişsel kontrolünü artırabilir.
7. Erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlamak çocukların tutum ve güdülerine olumlu etki yaparak, ileride dil yeterliklerinin iyi olmasını sağlar.
8. Öğretmenler hem anadili hem de hedef dili yetkin şekilde kullanabilmeli ve yaşa uygun yöntemleri uygulayabilmelidirler.

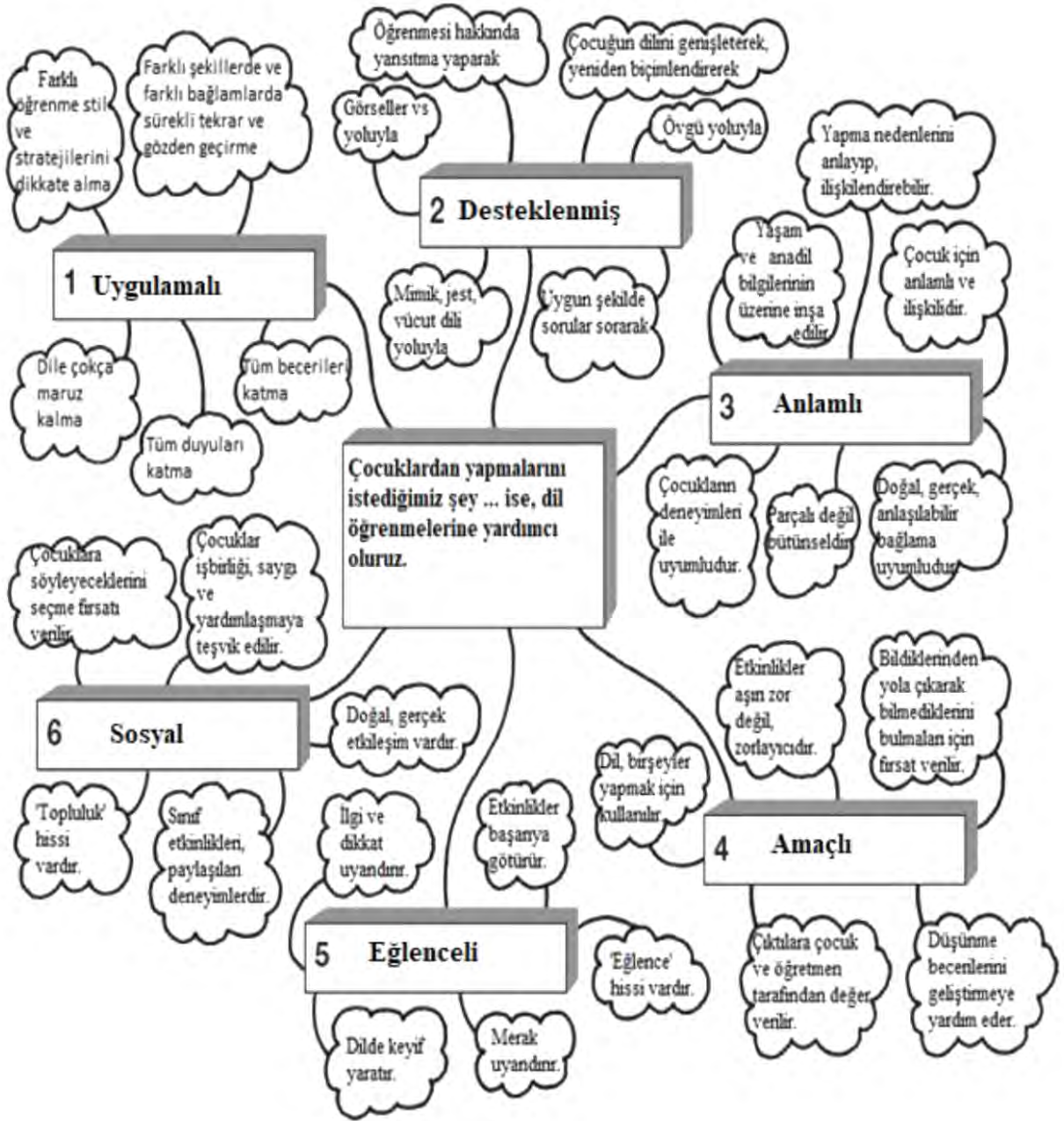
Her ne kadar araştırmalar, erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlayan çocukların yetişkin öğrenenlere kıyasla birtakım avantajları olduğunu, özellikle sesletim ve büklümlleme konusunda anadilini konuşanlara yakın bir performans gösterdiklerini ortaya koysa da bu noktada en önemli etkenin “öğretmen” olduğu yadsınamaz. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin sayıca yeterli olmasının yanı sıra, nitelikli şekilde eğitilmeleri (Baldauf, Kaplan, Kamwangamalu ve Bryant, 2011, s. 317), yabancı dil bilgi ve becerileri, yabancı dile ilişkin tutumu, kullandığı öğretim yöntem, teknik ve materyalleri, bunların hedef kitleye uygunluğu ve yabancı dil öğretim becerileri öğrenmeyi etkileyen etkenler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, çocukların bir dili nasıl edindiğini ve öğrendiğini ve yetişkin öğrenenlerden farklarını bilmek; öğretim programlarını hazırlarken bu

farklılıkları dikkate almak, öğretmen adaylarını da hedef kitlenin özelliklerine uygun bir eğitim programından geçirmek önemli görülmektedir.

1.2. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi İlkeleri

Farklı yaşlardaki öğrenenlerin farklı gereksinimleri, yeterlikleri ve bilişsel becerileri bulunmaktadır. Dolayısıyla çocuk ve yetişkin öğrenenlerin özellikleri birbirinden farklılık göstermektedir (Harmer, 2001, s. 37). Gelişim ve öğrenme alanının önde gelen araştırmacıları, çocukların öğrenme özelliklerini şu şekilde ortaya koymuşlardır: Çocuklar etken öğrenen ve düşünenlerdir (Piaget); sosyal etkileşim yoluyla öğrenirler (Vygotsky); yetişkinlerin desteğiyle etkili şekilde öğrenirler (Bruner). Bu bağlamda, çocukların etkin katılımına ve birbirleriyle etkileşimine imkân veren, gerektiğinde öğretmen gibi yetişkinlerin desteklediği öğrenme ortamlarının oluşturulması önemlidir.

Halliwell (1993, ss. 3-7) çocukların dil öğrenme özellikleri arasında konuşma dışı iletişim öğeleri olan tonlama, jest, mimik, eylemler ve durumlardan yola çıkarak bilmedikleri kelime ya da kalıpların anlamını çıkarmakta başarılı ve dili kullanmada yaratıcı olduklarını, çocukların anadillerinde kullandıkları bu dolaylı öğrenme özelliklerini, yabancı dil öğrenirken de kullandıklarını, ancak yeni bir dil öğrenmede, doğrudan öğrenmelerin de önemli olması nedeniyle sınıf içi uygulamaların her ikisine de fırsat tanıyacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini ve çocukların oyun ve eğlenme içgüdüleri ile kuvvetli hayal güçlerinin dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Halliwell'in dikkat çektiği noktalara ek olarak McKay (2006) de ilköğretim düzeyindeki bir dil öğretim programının çocukların ilgisini çeken konular, hikayeler, oyunlar, eğlenceli etkinlikler, şarkılar, kafiyeli dizeler, ikili çalışma ya da grup çalışmasını gerektiren görevler içermesi gerektiğini belirtmiştir. Çocukların dikkat sürelerinin kısa olması sebebiyle öğretim, tüm öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlayacak şekilde çok yönlü olmalıdır (Chou, 2014, s. 285). Bu bağlamda, öğretmenlerin, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal, bireysel ve dilsel gelişimleri hakkında bilgi sahibi olmaları ve derslerini çocukların gelişimsel özelliklerini dikkate alarak planlamaları önemlidir. Şekil 1.1'de Read'ın (1998, s. 10) hazırladığı çocukların öğrenme özellikleri ve onlara dil öğretimi ile ilgili anahtar hususları içeren bir zihin haritası görülmektedir.



Şekil 1. 1. Çocuklara yabancı dil öğretiminde anahtar unsurlar

Şekil 1.1'de yer alan zihin haritasında görüldüğü üzere Read, çocuklara dil öğretiminde en etkili yolun doğru desteklenmiş, anlamlı, amaçlı, eğlenceli, sosyal etkileşime ve bolca uygulamaya fırsat veren etkinliklere çocukların katılımını sağlamaktan geçtiğini düşünmektedir. Benzer şekilde Shin de (2014, s. 555) sosyal, amaçlı, yaratıcı, ilginç ve ilişkili uygulamalı etkinlikler yoluyla çocukların ilgi, hayal gücü ve meraklarının uyandırılarak derse ilgilerinin sürdürülmesi gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar yalnızca öğretmenin açıklamaları yoluyla değil, gördükleri, işittikleri,

dokundukları ve etkileşime girdikleri her şeyden öğrenme potansiyeline sahip oldukları için (Harmer, 2001, s. 38), öğretmenin bilgiyi görsel, işitsel ve dokunsal hale getirerek çocuklar için daha anlaşılır hale getirmesi, öğrenme sürecini destekleyici stratejiler kullanması ve farklı öğrenme stillerini ve zekâ türlerini dikkate alan etkinliklere yer vermesi öğrenme sürecini destekleyecektir. Tablo 1.1’de de çocukların öğrenme sürecini bu yönde destekleyen fikirlerle yer verilmiştir (Shin, 2014, s. 559).

Şekil 1.1 ve Tablo 1.1’de yer alan, Read (1998) ve Shin’in (2014) ortaya koyduğu, çocuklara İngilizce öğretirken göz önünde bulundurulması gereken ilkeler incelendiğinde yalnızca sözlü anlatımın yeterli olmadığı, farklı duylara hitap eden bolca etkinlikle desteklenmesi gerektiği, gerektiğinde görsel materyallerin hazırlanmasına çocukların da katılmasının dile ilgi uyandırmak ve öğrenmede kalıcılığı sağlamak açısından önemli olduğu, çeşitli etkinlikler yoluyla dili deneyimleyerek öğrenmenin önemli olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca, çocuk öğrenenlerin ilgi ve dikkatini çekmek, farklı öğrenme stillerine ve zekâ türlerine hitap edebilmek için derslerde hareket, dans, oyun, elişi, şarkı, diyalog, tekerleme gibi etkinliklerle oyuncak, kukla, karikatür, poster, broşür, menü, reklam, bulmaca, gibi renkli materyallere bolca yer verilebilir (Shin, 2014, 558-560).

Diğer taraftan, çocukların yapıdan ziyade anlama odaklandıkları bilinmektedir. Bu içgüdüsel davranış, dil öğrenme açısından faydalı olduğu için öğretmenlerce teşvik edilmelidir. (Moon, 2005, s. 31). Bu noktada, dile ilişkin öğelerin (özellikle kalıplar ve dilbilgisi kuralları) biçimsel olarak ve doğrudan öğretilmesi yerine öğrencilerin bu öğeleri kullanmasını gerektirecek etkinlikler ve tekrarlar yoluyla aşına olmalarını, bilgiyi kendilerinin yapılandırmalarına imkân tanıyarak, kullanmalarını sağlamak gerekmektedir.

Çocukların ne öğrendiği ile öğretimin nasıl gerçekleştirildiği arasında sıkı bağlantı vardır. Öğrencilere sunulan dil deneyimleri ne kadar geniş ve zengin olursa, öğrenme olasılığı o kadar artar (Cameron, 2002, s. 20). Bu nedenle, öğretmenin kullandığı teknik ve materyallerden uyguladığı etkinliklere hatta ses tonuna kadar çeşitlik sağlaması önemlidir. Ancak, birbiriyle ilişkisiz bir etkinlikten diğerine geçiş dersin odak noktasının kaybolmasına neden olabilir. Bu yüzden, öğrenilen dili farklı etkinlikler yoluyla kullanmalarına, tekrar etmelerine ve pekiştirmelerine imkân tanıyan belirli bir tema etrafında yapılandırılmış bir plan kullanılması önerilmektedir (Shin, 2006, s. 4).

Tablo 1. 1. Çocukların öğrenme sürecini destekleyen fikirler

Bilgiyi Anlaşılır Kılmaya Yardımcı Teknikler	Öğrenme Sürecini Desteklemeye Yardımcı Stratejiler	Farklı Zekâ Türlerini Dikkate Alan Etkinlikler
- Resim, şimşek kart gibi görseller kullanma - Jest ve vücut hareketlerini kullanma - T-cetveli, Venn şeması, zihin haritaları, zaman çizelgeleri gibi grafik düzenleyicileri kullanma - Gerektiğinde zor kelimeleri tercüme etme - Tanım, eş anlam, zıt anlam verme - Kelime ya da ifadeyi açıklama - Gösterme (demonstrate) - Örnek verme - İlgili ögeyi cümle içinde kullanma - Kelimeleri net olarak telaffuz etme - Doğal akışı bozmayacak şekilde yavaş konuşma - Tekrarlama, başka şekilde yeniden ifade etme - Kısa ve basit cümle ve tamlamalar kullanma - Beklenen ifade ve cevaplara örnek verme - Öğrencilerin önbilgilerine bağlantı kurma.	- Bilinen kelimeleri tekrar etme - Yeni kelimeleri önden öğretme (preteach) - Bilgiyi anlaşılır kılmak için çeşitli teknikler kullanma - Tekrarlamak ve gözden geçirmek için derste imkân sunma - Öğrenme araçlarını nasıl yapıp kullanacağını öğretme (ör. Mini kitaplar) - Beklenen çıktı ve cevaplara örnek verme - Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmaya teşvik etme (ör. Öğrencilere şimşek kart hazırlatma) - Yeni öğrenilenleri pekiştirmek için aynı dil yapılarını farklı metin türlerinde kullanma (ör. Şarkı ve yemek tarifi gibi) - Aynı yapı içinde dili farklı şekillerde tekrar etme (ör. Aynı şarkıyı farklı yiyecek ya da eylemler için kullanma) - Süreç boyunca öğrencileri övme ve teşvik etme	- Uzamsal-görsel: Parlak renkli resimler, şimşek kartlar, fotoğraflar, posterler, haritalar, çizelgeler ve diğer grafik düzenleyicileri kullanma (ör. Zihin haritaları, T cetveli, Venn şeması) - İşitsel-görsel: Hikâye anlatma, televizyon Showları, film bölümleri, YouTube videoları - İşitsel/Müziksel: şarkılar, kafiyeler, vürmali ritim etkinlikleri, dinleme etkinlikleri - Devinışsel/Dokunsal etkinlikler: Tüm Fiziksel Tepki, hareket, dans, jestler, mimikler, gerçek materyallerle etkileşim - Mantıksal-matematiksel: matematiksel ve mantıksal yapbozlar, oyunlarda skor tutma, dilbilgisi yapılarını anlamak, deneyler, analiz - Dilsel: dilbilgisi yapılarını fark etme, okuma, yazma, kelime ve cümle analizi, kelime oyunları (ör. Bulmacalar, kelime arama, Scrabble) - Kişiler arası: İşbirlikli etkinlikler, tartışma, grup çalışması, takım çalışması, diyaloglar - Öze dönük: Şiir ya da hikâye yazma gibi bireysel çalışmalar, kendi başına çalışma, yansıtımlar - Doğacı: hayvanat bahçesi, park, sahil, orman gezileri; bitkiler, hayvanlar ve çevreyle ilgili konular.

Sınıf rutinlerinin oluşturulması ve öğrenmenin desteklenmesi; etkili öğrenmenin gerçekleşmesi ve çocukların dilsel ve bilişsel gelişimlerinde önemli role sahip dil kullanma stratejileridir (Cameron, 2002, s. 20). Sınıf kurallarının belli olduğu ve derse hep şarkıyla başlamak gibi rutinlerin oluşturulduğu öğrenme ortamlarından öğrencilerin daha fazla faydalandığı ve sınıf yönetiminin daha iyi olduğu görülmüştür (Shin, 2006, s. 5; Scott ve Ytreberg, 2003, s. 6).

Öğrencilerin birbiriyle etkileşimi ve öğretmen desteğinin yanı sıra Shin (2006, ss. 6-8) öğretmen adayı, İngilizce öğrenen lise öğrencileri ya da İngilizce düzeyi iyi ebeveynler gibi toplumdan çeşitli kişilerin zaman zaman derslere gelip, katkıda bulunabileceğini; okuldaki diğer öğretmenlerle iş birliği yapılarak yabancı dilde öğrendikleri konuların ya da etkinliklerin ilişkili tematik planlar yoluyla diğer derslerle bağlantı kurulmasının gerekliliğini ve çocuklara İngilizce öğretimi konusunda uzman profesyonel kuruluşlarla bağlantıda olmanın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Diğer bir deyişle, farklı fikirlere ve uygulamalara açık olmak, iş birliği ve paylaşım, öğretimi ve öğrenmeyi zenginleştiren anahtar etkenlerdir.

Çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal olarak yetişkinlerden farklı özelliklere sahip olmaları öğrenme özelliklerinin de farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, yetişkin öğrenenlerle kullanılabilecek olan bir takım yabancı dil öğretimi yaklaşım ya da yöntemleri, henüz anadilinde gelişimini tamamlamamış, yabancı dille yeni tanışan öğrenenler için uygun olmayabilir.

1.3. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılabilecek Yaklaşım ve Yöntemler

Yabancı dil öğretiminde en etkili yolları bulabilmek adına yürütülen çalışmalar sonucunda bir öncekine tepki olarak ya da onu geliştirmek adına sürekli olarak yeni yaklaşım ve yöntemler ortaya konulmaktadır. Richards ve Rodgers (2002, s. 244-245), yabancı dil öğretiminde İletişimsel Dil Öğretimi, Yeterlik-Temelli Dil Öğretimi, İçerik-Temelli Öğretim, İşbirlikli Öğrenme, Sözcüksel Yaklaşımlar, Çoklu Zeka, Doğal Yaklaşım, Sinir-Dil Programlama, Görev-Temelli Dil Öğretimi ve Tam Dil gibi yaklaşımlar ile Audiolingualism, Danışma-Öğrenme, Durumsal Dil Öğretimi, Sessiz Yol, Telkin Yöntemi ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi gibi yöntemlerin kullanılabileceğini ifade etmiştir. Ancak Strevens'in (1977, s. 5; akt. Celce-Murcia, 2014, s. 10) belirttiği üzere hiçbir yöntemin tek başına tüm durumlarda -farklı öğrenciler, öğretmenler, hedefler, amaçlar, başarı standartları vs. ile- en üstün başarıyı sağlaması beklenemez.

Dolayısıyla, öğrenenlerin özellikleri, öğretim programının gerekleri ve öğrenme ortamının koşulları göz önüne alınarak farklı yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri bir arada kullanılabilir. Bu çalışmada, çocuklarla kullanılması uygun olabilecek ve İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile uyumlu yabancı dil öğretimi yaklaşım ve yöntemlerine yer verilmiştir.

1.3.1. İletişimsel dil öğretimi

İletişimsel dil öğretimi yaklaşımının temel amacı, öğrenenlerin hedef dilde iletişim kurabilmelerini sağlamaktır. Diğer bir deyişle, daha önceden dilin ya da edebi metinlerin analizine, ezberleme, çeviri ve çoktan seçmeli ölçme yöntemlerine vurgu yapan yaklaşımların aksine, iletişimsel yeterlik olarak bilinen dili etkili kullanabilme yeterliğine vurgu yapılmaktadır (Celce-Murcia, 2014, ss. 15-18). İletişimsel Dil Öğretiminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Finocchiaro ve Brumfit, 1983; akt. Brown, 2001, s. 45):

- Dil öğrenmek, iletişim kurmayı öğrenmektir.
- Etkili iletişim ve iletişimsel yeterlik hedeflenir.
- Öğrencilerin iletişim çabaları desteklenir.
- Öğrencilerin bireysel, eşli ya da grup çalışmaları yoluyla diğer kişilerle etkileşim kurması beklenir.
- Anlam, en önemli unsurdur.
- Akıcılık ve kabul edilebilir bir dil temel hedeflerdir.
- Bir kelime ya da ifade uygun bağlam içinde verilir.
- Zaman zaman tekrarlı alıştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ya da faydalanacakları durumlarda çeviri kullanılabilir.

Dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımı destekleyici çok çeşitli materyaller kullanılabilir. İpucu kartları, etkinlik kartları, eşli-iletişim pratik kartları, öğrenci etkileşimi uygulama kitapçıkları gibi görev temelli materyaller ile dergi, reklam, gazete gibi gerçek hayattan dil-temelli özgün materyaller ve etrafında iletişimsel etkinliklerin yapılandırılabilceği harita, resim, sembol, grafik, şekil gibi özgün görsel materyaller bunlardan bazılarıdır (Richards ve Rodgers, 2002, s. 169-170).

İlkokul İngilizce Öğretim Programı (2017, s. 12), dil öğrenmeyi iletişim üzerine yapılandırmıştır. Bu bağlamda, programın uygulanması hususunda iletişimin mümkün olduğunca İngilizce olarak gerçekleştirilmesi, anadilin gerektiğinde kullanılması, iletişimin gerçek anlam oluşturmaya odaklanması, hatalara odaklanmadan iletişimin devamlılığının sağlanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

1.3.2. Görev-temelli dil öğretimi

Görev-Temelli Dil Öğretimi anlam, gerçek iletişim ve sınıf içinde gerçek-benzeri deneyimlere vurgu yapması ile İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı ile ortak noktalara sahiptir (Pinter, 2015, s. 114). Nunan (1991, s. 279) Görev-Temelli Dil Öğretimi Yaklaşımının özelliklerini aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

- Hedef dilde etkileşim yoluyla iletişim kurmayı öğrenmeye vurgu yapılması
- Öğrenmede özgün metinlerin kullanılması
- Öğrenenlerin yalnızca dile değil, öğrenme sürecinin kendisine de odaklanma fırsatlarının sunulması
- Öğrenenlerin kişisel deneyimlerinin sınıf içi öğrenmelere katkı sağlaması
- Sınıf içi öğrenmeler ile sınıf dışı dil kullanımları arasında bağ kurmaya çaba gösterilmesi

Görev-Temelli Dil Öğretiminde, “görev” -en yalın şekliyle- dili kullanarak gerçekleştirilen bir etkinlik ya da hedef şeklinde tanımlanabilir (Richards ve Rodgers, 2002, s. 224). Örneğin, ‘seyahat’ ya da ‘evcil hayvan’ konusuna ilişkin görevler liste yapma, sıralama, ayırma, eşleştirme, karşılaştırma, problemi çözme, kişisel deneyimlerini paylaşma vs. olabilir (Pinter, 2015, s. 117). Lugetke, Müller-Hartman ve Schoker-von Ditfurth (2009, ss. 38-43; akt. Pinter, 2015, s. 118), çocuklara verilen görevlerin meydan okuyucu, etkin, eğlenceli ve yaratıcı katılımı destekleyen, risk almada özgüven ve istekliliği artıran nitelikte olması gerektiğini belirtmişlerdir. Görevler çocukların farklı dil becerilerini kapsamanın yanı sıra mimle anlatma, rol oynama, çizme, kesme, el işi gibi etkinlikleri de kapsayabilir.

İlkokul İngilizce Programında (2017, s. 15), sanat ve el işleri, şarkılar, yarışmalar, drama, çizme ve boyama, ... birini bulma, oyunlar, tahmin etme, bilgi aktarma, bilgi/fikir boşluğu, etiketleme, kukla yapma, eşleştirme, soru-cevap, yeniden sıralama gibi görev ve etkinlik önerilerinde bulunulmuştur. Ayrıca, her bir sınıf düzeyinde, her bir ünite için

“Önerilen Bağlamlar, Görevler ve Ödevler” başlığı altında konuya ilişkin görev/etkinlik önerilerine yer verilmiştir.

1.3.3. Tüm-fiziksel tepki yöntemi

Dil öğrenmenin dinleme ile başlamasından yola çıkılarak ortaya konulan bu yöntemde, çocukların konuşma becerisinden önce hedef dili anlama becerisini geliştirmek amaçlanır. Bunun için somut eylemler sözlü olarak ifade edilip, fiziksel olarak canlandırılır ve öğrencilerin de yapması istenir. Böylelikle, anlam eylemler yoluyla oluşturulur. Dil öğrenmenin, eğlenceli olduğu takdirde daha etkili olduğu anlayışına dayanan Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin (Larsen-Freeman, 1986, s. 109-120) hem işitsel girdi hem de fiziksel etkinliklere yer vermesi sebebiyle iletişim ve etkileşimin hedeflendiği sınıflarda bir etkinlik olarak kullanılabileceği önerilmektedir (Chou, 2014, s. 285). İlkokul İngilizce Öğretim Programında da 2, 3 ve 4. sınıflarda kullanılabilecek temel etkinlik ve stratejilerin başında Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi önerilmiştir (2017, s. 100).

Yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek pek çok yaklaşım ve yöntem bulunmakla birlikte, hedef kitlenin özellikleri ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak, farklı yaklaşım ve yöntemlerin güçlü yanları alınarak bir arada uygulanabilir. Bu bağlamda yapısı, felsefesi ve hedefleri ile kullanılacak yaklaşım ve yöntemlerin seçimini etkileyecek bir diğer unsur da öğretim programıdır. Bir sonra ki bölümde İlkokul İngilizce Öğretim Programı açıklanacaktır.

1.4. İlkokul İngilizce Öğretim Programı

Uluslararası iletişim dili olan İngilizce öğrenmenin öneminin gün geçtikçe artması, İngilizce öğrenme yaşının giderek düşmesi ve İngilizce öğretimindeki gelişmeler Türkiye’de de İngilizce öğretiminin geliştirilmesi için çeşitli çalışmalar yapılmasını ve öğretim programlarının güncellenmesini beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda, 1997 yılında İngilizce derslerinin ilkokul düzeyine indirilmesi yönündeki program geliştirme çalışmalarını 2006, 2013 ve 2018 yıllarındaki program geliştirme çalışmaları izlemiştir.

2006 yılında, 4-8. sınıfları kapsayan ve öğretmen-merkezli bir anlayış yerine öğretmen ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı temel alan, “öğrencinin dili doğru ve uygun kullanma yeteneğini artırma” amacını taşıyan yeni bir İlkokul İngilizce programı yürürlüğe konulmuştur. Bu amaç doğrultusunda farklı program yaklaşımlarının güçlü

tarafları bir araya getirilerek, sarmal ve süreç odaklı bir program hazırlanmıştır (MEB, 2006, s. 2).

2012-2013 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan 4+4+4 modeli olarak bilinen 12 yıllık kademeli zorunlu eğitim modeline geçiş öğretim programlarının da güncellenmesini gerekli kılmıştır. Bu modelde yabancı dil dersleri ile ilgili yapılan düzenleme ile İngilizce dersi önceden olduğu gibi 4. sınıfta değil, 2. sınıftan itibaren verilmektedir. Bu durum ilkokul 2. ve 3. sınıflar için İngilizce öğretim programı gereksinimini doğurmuş, 4-8. sınıflar için var olan programların da gözden geçirilip geliştirilmesi gereksinimini ortaya çıkarmıştır. İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasıyla birlikte yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı 6-6,5'a düşmüş, bu da ilgili yaş grubunun gereksinimlerinin, gelişme ve öğrenme özelliklerinin göz önüne alınarak yeni bir program tasarlanmasını zorunlu kılmıştır. Yeni İngilizce Öğretim Programının güncel eğitim araştırmalarını, uluslararası öğretim yaklaşımlarını ve Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme (CEFR)'nin ilke ve tanımlamalarını ve bu çerçevede vurgulanan öğrenen özerkliği, öz-değerlendirme ve kültürel farklılıklara saygı öğelerini temel aldığı belirtilmektedir (MEB, 2013, ss. II-XVI). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, dil öğretim programları hazırlamada, öğretim-öğrenme materyalleri tasarlamada ve yabancı dilde yeterliği değerlendirmede şeffaf, tutarlı ve kapsamlı bir temel oluşturması amacıyla geliştirilmiş; dil becerilerini tanımlayan ve öğrenmelerin gerçek hayata aktarılması gerektiğini vurgulayan uluslararası bir standarttır (Council of Europe, 2014). Bu bağlamda, programda dilin bir öğrenme konusu olmaktan çok bir iletişim aracı olarak ve özgün iletişim ortamlarında kullanımını desteklemek için eylem odaklı ve çeşitli öğretim tekniklerinin bir arada kullanıldığı bir yaklaşım izlendiği belirtilmiştir. CEFR'a göre dil öğrenme yaşam boyu sürdüğü için küçük yaşlardan itibaren İngilizce'ye karşı olumlu bir tutum geliştirmek önemlidir. Bu nedenle programda, küçük yaşta İngilizce öğrenenler için eğlenceli, güdüleyici ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturulması ve öğrenmenin bir bağlam içinde gerçekleşmesi vurgulanmış; dilbilgisi kuralları yerine etkileşimli ortamlar yaratarak dilin özgün kullanımına yer verilmiştir. Öğrenenlerin yabancı dilde iletişim becerileri ile problem çözme becerilerini geliştirmek ve öğrenen özerkliğini desteklemek için özgün materyaller, drama, rol oynama ve yaparak-yaşayarak öğrenme etkinlikleri önerilmiştir.

Tablo 1.2'de görüldüğü gibi, programda 2, 3, 4. sınıf öğrencileri birinci seviye, 5, 6. sınıflar 2. seviye, 7 ve 8. sınıflar 3. seviyede kabul edilmişlerdir. İlkokul düzeyinde

uygulanan programın seviyesi Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre A1 olarak belirlenmiş ve haftalık 2 ders saati ayrılmıştır. İlkokul 2. ve 3. sınıf seviyesinde konuşma ve dinleme becerileri vurgulanmış, okuma ve yazma becerilerine yönelik etkinliklere üst sınıflarda yer verilmiştir. Ayrıca, 1. düzey için öğrencilerin fiziksel olarak katılımına olanak tanıyan eylem odaklı etkinlik ve stratejiler önerilmiştir. İngilizce derslerinde vurgulanan beceriler Tablo 1.2'de gösterilmiştir.

Tablo 1.2. 2-8. Sınıf düzeyinde İngilizce derslerinin dağılımı ve vurgulanan beceriler (MEB, 2013, s. VI)

Seviye [CEFR] (Saat/Hafta)	Sınıf	Geliştirilmesi Hedeflenen Beceri	Temel Etkinlikler/Stratejiler
1 [A1] (2)	2	Dinleme ve Konuşma	Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi/Sanat ve El İşleri/Drama
	3	Dinleme ve Konuşma	
	4	Okuma ve Yazma (Çok Sınırlı) Dinleme ve Konuşma Okuma ve Yazma (Çok Sınırlı)	
2 [A1] (3)	5	Dinleme ve Konuşma Okuma (Sınırlı) Yazma (Çok Sınırlı)	Drama/Rol Oynama
	6	Dinleme ve Konuşma Okuma (Sınırlı) Yazma (Sınırlı)	
	7	Birincil Beceriler: Dinleme ve Konuşma İkincil Beceriler: Okuma ve Yazma	
3 [A2] (4)	8	Birincil Beceriler: Dinleme ve Konuşma İkincil Beceriler: Okuma ve Yazma	Tema-Odaklı

İlkokul İngilizce Programında her sınıf seviyesi için on örnek üniteye yer verilmiştir. Üniteler, küçük yaşta öğrenenlerin aşına oldukları aile, hayvanlar, boş zaman etkinlikleri gibi konular etrafında yapılandırılmıştır. Erken sınıf düzeylerinde, bilinenden bilinmeyene doğru gitme ilkesini desteklemek amacıyla İngilizce ve Türkçe'de aynı olan kelimelere oldukça yer verilmiştir. Öğrencilerde kültürel farkındalık ve farklı kültürlerle değer verme bilincini geliştirmek amacıyla yerel kültürün öğelerine yer verildiği gibi, diğer kültürler hakkında bilgilere de yer verilmiştir. Öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan etkinlikleri dilbilgisi odaklı etkinlikler şeklinde düzenlemelerini önlemek amacıyla, özellikle 2., 3. ve 4. sınıflar için içinde ders kitabı yanında ders planları, broşürler, bilgi kartları gibi görsel-işitsel materyallerin bulunduğu paketlerin hazırlanması; öğretmenlerin de bu materyalleri farklı konuları öğretmek amacıyla uyarlayarak kullanabileceği düşünülmüştür (2017, ss. 7-9).

Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesini temel alan programda 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıflarda A1 seviyesinde, 7. ve 8. sınıflarda ise A2 seviyesinde dil eğitimi verilmektedir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yeni başladıkları 2. sınıfta ana hedef dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek iken, 3. ve 4. sınıflarda çok sınırlı düzeyde okuma ve yazma etkinliklerine de yer verilmektedir. 2. ve 3. sınıf düzeyinde öğrencilerin defter tutmaları yerine dinleyerek ve tekrar ederek öğrenmeleri esastır. Ancak uygulamada, 2. sınıf seviyesinde dahi öğrencilere defter tutturulması, programın uygulanışı ve çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda öğretmenlerin daha fazla eğitime gereksinim duyduklarını göstermektedir. Programda erken yaşta yabancı dil öğrenenlere yönelik olarak yaparak öğrenmeye dayalı Tüm Fiziksel Tepki yönteminin kullanılması önerilmiştir. Sınıfta iletişimin İngilizce olması, anadilin gerekli durumlarda kullanılması vurgulanmıştır. Bu düzeyde temel hedef iletişim becerilerini geliştirmek olduğundan, öğrencilerin iletişim kurarken yaptıkları hataların düzeltilmemesi, iletişimin devamlılığına odaklanılması üzerinde durulmuştur. İçerikten çok iletişime ağırlık vermek amacıyla 2. sınıf İngilizce öğretim programında sözcük ve yapı çeşitleri az seviyede tutulmuştur. 1. Seviyedeki öğrenciler için (2., 3. 4. sınıf) şarkı, masal, poster, resimli sözlük ve kartpostal gibi metin çeşitlerinin kullanılması; isim sorma, selamlaşma, izin isteme, hava tarifi, insanları ve yerleri tarif etme gibi iletişimsel işlevi olan bilgilerin öğretilmesi önerilmiştir. Öğrenmenin değerlendirilmesi için kâğıt-kalem sınavlarının yanı sıra öz ve akran değerlendirmesi, öğretmen gözlemleri ve proje ve ürün dosyası değerlendirmelerine de yer verilmesi önerilmiştir. Ancak öncelikle dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verildiği belirtilen programın kâğıt-kalem sınavları, hatta çoktan seçmeli sınavlar uygulanması yerine alternatif değerlendirme yöntemleri konusunda daha fazla bilgilendirici ve güdüleyici olması gerektiği görülmektedir.

2013 yılında yürürlüğe konan ilköğretim İngilizce öğretim programı öğretmen, veli ve akademisyen görüşleri doğrultusunda güncellenmiş ve Millî Eğitim Bakanlığının 2018 tarihli, 15 sayılı kanunu ile 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulamaya konmuştur. Yenilenen programın bir önceki programa göre göze en çarpan farklılığı değerler eğitimi vurgu yapmasıdır. Bu bağlamda, çevre farkındalığı, kültürel miras farkındalığı, çalışkanlık, iş birliği, aile ve arkadaşlık, cömertlik, yardımseverlik, şefkat, alçakgönüllülük, özgüven, öz saygı, adalet duygusu ve adil olma, sabır, saygı, sorumluluk, vatanseverlik ve özgürlük değerlerine vurgu yapılmış; değerler her bir üniteye yer alan tema ve konulara yerleştirilmiştir. Programın öğrenme-öğretme ve

değerlendirme süreçlerinde, 2013 yılında yürürlüğe konan İngilizce öğretim programı ile benzer şekilde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınmıştır. Bu bağlamda, İngilizce dil becerilerine vurgu yapılmış, dinleme ve konuşma becerileri ön planda tutulmuştur. Öğrencilerin değerlendirilmesinde ise alternatif değerlendirme yöntemleri ve süreç değerlendirmesine vurgu yapılmıştır. Bir önceki programdan farklı olarak, ders kitabı yazarlarının ve materyal geliştiren kişilerin programda yer verilen değerler ve anahtar becerilere hazırladıkları ders materyallerinde yer vermeleri gereği üzerinde durulmuştur (MEB, 2018, ss. 3-13).

Tüm bunlara dayalı olarak, ülkemizde de program geliştirme çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Öğrencilere nitelikli bir eğitim sunabilmek için öğretim programlarının zaman zaman gözden geçirilerek değerlendirilmesi; çağdaş eğitim araştırmaları ve uluslararası çalışmalarla uyumlu, güncel, bilimsel, uygulanabilir, yaşama uygun, kısaca etkili programların geliştirilmesi önemlidir. Bu noktadan hareketle, bir sonra ki başlıkta program geliştirme süreci açıklanacaktır.

1.5. Program Geliştirme Süreci

Bilgi çağı, gelişme ve kalkınma için nitelik ve nicelik yönünden yeterli insan gücünü gerektirmektedir. Böylesi insan gücünü yetiştirmenin en önemli yolu ise eğitimidir (Tye, 1992, s. Xi; akt. Erişen, 1998, s. 39). Eğitim etkinliklerinin amacına ulaşabilmesi öncelikle kişilerin, kurumların ve toplumların eğitim gereksinimlerine uygun eğitim programları hazırlanmasını ve eğitim etkinliklerinin bu programlara uyumlu şekilde gerçekleştirilmesini gerektirir. Bu noktadan hareketle, öncelikle eğitim programı ve öğretim programı kavramlarını açıklamakta fayda vardır.

Farklı araştırmacılar “eğitim programı” kavramını farklı şekillerde tanımlamışlardır. Graves (1996, s. 3) eğitim programının, tüm programın felsefesini, amaçlarını, tasarımını ve uygulanmasını kapsayan geniş bir kavram olduğunu ortaya koymuştur. Bobbit (1918, s. 43) eğitim programının, (1) bireyin yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan güdümlü ya da güdümsüz tüm deneyimler; veya (2) bireyin yeteneklerini tamamlamak ya da mükemmelleştirmek için okulun bilinçli şekilde yürüttüğü öğrenme deneyimleri şeklinde tanımlanabileceğini ortaya koymuştur. Glatthorn, Boschee, Whitehead ve Boschee (2016, s. 4) eğitim programını okuldaki öğrenmelere rehberlik eden bir dizi plan ve bu planların sınıfta gerçekleştirilmesi şeklinde tanımlamış, öğrenme ortamındaki deneyimlerin öğrenmeyi etkilediğini belirtmişlerdir.

Ornstein ve Hunkins'e (2009, s. 10) göre eğitim programı, amaçları gerçekleştirmek için izlenen plan; Saylor, Alexander ve Lewis'e (1981; akt. Oliva, 2005, s. 135) göre eğitilecek kişilere sunulacak öğrenme fırsatları için hazırlanan bir plan olarak tanımlanabilir.

Varış'a (1994, s. 13) göre "Bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler "eğitim programı" kapsamına girmektedir. Farklı araştırmacıların "eğitim programı" tanımları incelendiğinde, amaçları gerçekleştirmek için planlı şekilde yürütülen öğrenme deneyimleri olgusunun vurgulandığı görülmektedir. Bu bağlamda eğitim programı, tüm eğitsel süreçlerin önemli bir parçası ve izlenilmesi gereken plan olarak tanımlanır.

Toplumsal dinamizm, eğitim programlarının da dinamik olmasını, programların toplum sorun ve gereksinimlerini temele alarak geliştirilmesini gerekli kılmaktadır (Arsal, 1998, s. 20). Bu bağlamda, eğitim programı kavramı içinde ve çoğu kez birbirinin yerine kullanılan bir diğer kavram da öğretim programıdır. Öğretim programı, eğitim programının bir boyutu olup, öğretme-öğrenme süreciyle ilgili tüm etkinlikleri kapsar (Sağlam, 2008, s. 22). Demirel de (2010, s. 6) öğretim programını "okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği" şeklinde tanımlamaktadır. Buna göre, öğretim programı daha dar kapsamlı bir program türü olup, öğretim süreci ile ilgili etkinlikleri kapsamaktadır.

Eğitim programı kavramı açısından önemle üzerinde durulan kavram program geliştirmedir. Değişen sosyal, kültürel, ekonomik, teknolojik, bilimsel ve politik yapılar, eğitim programlarının da yeniden düzenlenmesini ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Varış'a (1994, s. 17) göre program geliştirme okul içinde ve okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik eş güdümlü çalışmaların tümüdür. Demirel (2010, s. 5) ise program geliştirmeyi "eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü" olarak tanımlamaktadır. Büyükkaragöz'e (1997, s. 58) göre çağdaş eğitimde program geliştirme, geliştirilecek olan programın hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre düzeltilmesi basamaklarından oluşan kendine özgü bir araştırma sürecidir. Buna göre, farklı araştırmacıların tanımları incelendiğinde, program geliştirmenin belirlenen amaçları etkili bir şekilde gerçekleştirmek için hazırlanan

içeriğın, uygun yöntem ve teknikler yoluyla uygulanıp, uygulama sonuçlarına göre düzenlenmesi, düzeltilmesi ve geliştirilmesi anlamına geldiğı görölmektedir.

Program geliştirme bir süreçtir ve bu süreçte Sağlam'ın (2008, s. 23) da belirttiğı gibi eğitim programları uygulamada geliştirilir; program geliştirme de uygulamaya yönelik dönütler vererek geleceğı ilişkin düzeltmeler öngörür. Bu durum, eğitim programlarının bilimsel bakış açısıyla ve araştırmacı yaklaşımla sürekli geliştirilmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Varış (1994, s. 16) bu durumu “program geliştirme, düzenlenen programın masa başında değıştirilmesi, bir kısım konuların çıkarılması veya yenilerinin yamanması değıildir.” şeklinde ifade etmiştir. Varış'a (1994, s. 17) göre, eğitim programları aşağıdaki boyutları kapsar ve program geliştirilirken her bir boyutun değıerlendirilmesi ve geliştirilmesi gözlenir:

- Programın geliştirileceğı kurumun amaçları ve işlevi
- Programın genel amaçları
- Programın uygulanacağı hedef kitle
- Programın uygulanma zamanı
- Programın uygulanma mekânı
- Öğrenim alanı
- Davranışsal amaçlar
- Giriş davranışların belirlenmesi
- İçeriğın ve etkinliklerin belirlenmesi
- Öğretim elemanlarının seçim esasları
- Süre, zaman planlaması
- Yöntemlerin belirlenmesi
- Kullanılacak araçlar, yayınlar vs.
- Destek niteliğindeki faaliyetler
- Sosyal faaliyetler
- Programın maliyeti, getirisi
- Değıerlendirme
- Geliştirme programı

Yukarıda göröldüğü üzere, programla ilgili olduğı düşünölen her ögeyle ilgili değıerlendirme ve geliştirme süreçleri gerçekleştirilmektedir. Eğitimde istenilen niteliğıe ulaşılması, uygulanan programın niteliğı ile yakından ilişkilidir. Bu yüzden, uygulanan

eğitim programlarının aksayan ve eksik yönlerinin giderilmesi, toplumsal ve bilimsel gelişme ve değişimler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi, diğer bir deyişle programların sürekli geliştirilmesi gerekmektedir. Programların bu doğrultuda sürekli geliştirilmesi ile eğitimin niteliğinin artması sağlanacaktır (Erden, 1995, s.2).

1.5.1. Program geliştirme sürecinin aşamaları

Program geliştirme çok yönlü bir süreçtir ve çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Bu aşamalar planlama, uygulama ve değerlendirme şeklinde sıralanabilir (Graves, 2014; s. 49; Lunenburg, 2011a, s.1). Bir kişi ya da grup tarafından planlanan program, öğretmenler ve öğrenciler tarafından uygulanır ve sonrasında etkililiği değerlendirilir (Graves, 2014; s. 49). Şekil 1.2’de planlama, uygulama ve değerlendirmenin birbiriyle ve öğretme ve öğrenmeyle ilişkisi gösterilmiştir:



Şekil 1.2. *Dinamik bir sistem olarak eğitim programı (Graves, 2006)*

Şekil 1.2’de yer verilen, program geliştirme sürecinin aşamaları sırasıyla açıklanacaktır.

1.5.1.1. Planlama

Program geliştirme sürecinin ilk aşaması olan planlama, program geliştirme çalışma gruplarının oluşturulması, çalışma planının ortaya konulması, gereksinim belirleme çalışmalarının yapılması ve program öğelerinin nasıl düzenleneceğinin belirlenmesi aşamalarını kapsar (Demirel, 2010, ss. 67-102). Program geliştirme süreci çok boyutlu olduğu, farklı alan uzmanlarının ve ilgili çevrelerin katılımını gerektirdiği için birbirinden bağımsız kişi ya da gruplarca yürütülmesi mümkün değildir (Erişti, 2016, s. 58). Demirel (2010, ss. 68-70) program geliştirmede görev alacak çalışma gruplarını;

program karar ve koordinasyon grubu, program çalışma grubu ve program danışma üyeleri grubu olarak belirlemiştir. Çalışma gruplarının belirlenmesinin ardından program geliştirme çalışmalarının ne kadar süreceği ve ne tür işlemlerin yapılacağı planlanmalıdır. Planlama aşaması program geliştirme sürecinin önemli bir başlangıç noktasıdır. Bu nedenle, sürecin etkili bir şekilde yürütülebilmesi ve zaman, insan ve madde kaynaklarının işlevsel olarak kullanılabilmesi için tüm bileşenlerin ayrıntılı olarak planlanması, iş ve işlem adımlarının belirlenerek çalışma takviminin oluşturulması ve çalışmaların takvime uygun şekilde yürütülmesi gerekmektedir (Erişti ve Polat, 2017, ss. 242-252). Ancak çalışma takviminin gerçekçi ve öngörülemez durumlara müdahale imkânı tanıyacak esneklikte olması önemlidir (Erişti, 2016).

Planlamanın amacı uygulamayı desteklemek ve değerlendirme için bir temel oluşturmaktır. Başarılı bir program planlaması için programın dayandığı rehber ilkeler ortaya konulmalı, programın başarısını etkileyecek olan bağlamsal etkenler incelenmeli ve programın hedef kitlesi olan öğrenenlerin gereksinimleri belirlenmelidir. Böylelikle, rehber ilkeler programda etkili bir öğrenme ve öğretim için temel oluştururken, bağlam analizi ve gereksinim değerlendirme, tasarımın hedef kitle için gerçekçi ve uygulanabilir olmasını sağlar (Graves, 2014; ss. 49-54). Diğer taraftan, programın planlanması aşamasında programın dayandığı felsefeye karar verilmelidir. Goodlad'ın (1984; akt. Demirel, 2010, s. 18) de ifade ettiği üzere felsefe program geliştirmeye karar vermede başlangıç noktasını oluşturur ve sonraki kararlar için de kaynak teşkil eder.

Planlama aşamasının iki önemli unsuru olan gereksinimlerin belirlenmesi ve program tasarımı basamaklarına aşağıda yer verilmiştir.

1.5.1.1.1. Gereksinimlerin belirlenmesi

The Curriculum (1918) ve *How to Make a Curriculum* (1924) adlı kitaplarıyla 'eğitim programı'nın bir bilim alanı olarak gelişmesine öncülük eden Franklin Bobbit, hedefler, ihtiyaçlar ve öğrenme yaşantılarını içeren ilkeler geliştirmiştir. Bu bağlamda, hedeflerin gereksinim belirleme çalışmalarıyla ortaya çıkarılabileceğini belirterek, program geliştirmede gereksinim belirlemenin önemini ortaya koymuş; eğitim programının, öğrenenlerin ve endüstriyel toplumun gereksinimlerine ve bireyin yeterliklerine uyumlu şekilde hazırlanması gerektiğine vurgu yapmıştır (Bobbit, 1918). Eğitim yolu ile çözülebilecek sorunların gerçekçi olarak ortaya konabilmesi için eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Aydın, 2011, s. 86) ve programların çağdaş gelişmelerin

ışığında, bireyin ve toplumun gereksinimleri dikkate alınarak geliştirilmesi gerekmektedir (Arsal, 1998, ss. 20-21). Bu bağlamda, eğitim programlarının gereksinimlere dayalı olarak hazırlanması programların gerçekçi temellere oturmasını; diğer bir deyişle gerçekçi hedeflerin belirlenerek öğrenme-öğretme süreci, içerik ve değerlendirmenin hedeflerle uyumlu ve etkili şekilde düzenlenmesine katkı sağlar.

Bu noktada, ‘gereksinim’, ‘gereksinim belirleme’ ve ‘eğitim gereksinimi’ kavramlarını tanımlamakta fayda vardır. ‘Gereksinim’, “eksikliği duyulan şey, ihtiyaç” (www.tdk.gov.tr, 2019); var olan durumla istenen durum arasındaki fark (Budrich, 2012, s. 28) şeklinde; ‘gereksinim belirleme’ ise hedef kitlenin sorunlarını ve olası çözümleri tanımlama süreci şeklinde tanımlanırken (Budrich, 2012, s. 28), ‘eğitim gereksinimi’ ‘bireyin kendinin, kurumunun ya da toplumun iyiliği için öğrenmesi gereken şey’ (Mazmanian, 1977, s. 6; akt. Budrich, 2012, s. 35) ya da eğitsel açıdan bir boşluk ya da eksikliği ifade eder ve eksik olan ve istenilen duruma ulaşmak için gereken anlayış, tavır ve becerilere karşılık gelir (Atwood ve Ellis, 1971, ss.11-12; akt. Arsal, 1998, s. 19). Eğitim programı kapsamındaki eğitim gereksinimi ise “öğrenci davranışının kabul edilebilir durumu ile gözlenen durum arasındaki fark” şeklinde ifade edilmektedir (Mc Neil, 1985, s. 92; akt. Arsal, 1998, s. 20). Kısaca ifade etmek gerekirse, eğitim gereksinimi bireyin mevcut yeterlik durumu ile etkili bir performans için sahip olması beklenen beceriler arasındaki farktır ve bu farkın çeşitli yöntemlerle belirlenerek giderilmesi önemli görülmektedir.

Gereksinimlerin belirlenmesinde farklar yaklaşımı, demokratik yaklaşım, betimsel yaklaşım ve analitik yaklaşım gibi yaklaşımlar ile anket, görüşme, gözlem, test, Progel-Dacum, Delphi ve belge incelemesi gibi çeşitli teknikler kullanılabilir. Farklar yaklaşımında mevcut başarı düzeyi ile beklenen başarı düzeyi arasındaki fark incelenerek, sorun ortaya konur ve çözüm aranır. Demokratik yaklaşımda, bazı referans gruplarının çoğunluğu tarafından istenilen değişiklikler incelenerek gereksinimler ortaya konur. Betimsel yaklaşım ise bir nesnenin veya durumun eksikliğinde ortaya çıkacak zarar ile varlığının sağlayacağı yarardan hareketle gereksinim belirleme sürecidir (Demirel, 2010, ss. 78-79). Analitik yaklaşımda da gelecekte ortaya çıkma ihtimali olan durumlardan yola çıkılarak gereksinimler belirlenir (Gözütok, 1994, s.13).

Gereksinimlerin belirlenmesinde kullanılan yöntemler arasında veri kaynağını temel alan (birincil veya ikincil veri) sınıflandırmalar da bulunmaktadır. Birincil veriler, ilgili gereksinimden doğrudan etkilenen kişilerden alan araştırması yoluyla toplanırken;

ikincil veriler, konuyla ilgili bilgi sağlayan yazılı belgelerin kapsamlı şekilde araştırılması yoluyla elde edilir. Nüfus sayımı belgeleri, önceki çalışmalar, araştırma raporları, monografiler, (internet) veritabanları, medya araştırmaları, idari kayıtlar ve ilgili soruna ilişkin veri sağlayabilecek her türlü yazılı belge ikincil veri kapsamında düşünülebilir (Budrich, 2012, ss. 59-60). Çalışmanın bu bölümünde gereksinimlerin belirlenmesinde kullanılabilecek tekniklere yer verilmiştir.

1.5.1.1.1.1. Gereksinim belirlemede kullanılan teknikler

Gereksinimlerin belirlenmesinde kullanılan veri toplama teknikleri arasında anket, görüşme, gözlem, Progel (Dacum), Delphi, testler ve belge incelemesi sıralanabilir. Bu bölümde, tekniklerin her birine kısaca değinilecektir.

Anket, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inanç ve tutumlarını belirlemeye yönelik hazırlanan soru listesinin (Thomas, 1998; akt. Büyüköztürk vd, 2008, s. 123) bireylere uygulanarak genel eğilimlerin ortaya çıkarılmasını sağlar (Aydın, 2011, s. 89). Anketlerin ardından görüşme yapılarak anket verileri hakkında daha derinlemesine bilgi elde edilebilir. Büyük gruplara uygulanabilmesi bakımından anket gereksinimlerin belirlenmesinde önemli rol oynar.

Görüşme, bilgi elde etmek amacıyla bir kişi veya grupla yapılan konuşmalar şeklinde tanımlanabilir (Given, 2008, s. 470; Bloor ve Wood, 2006, s. 104; Berg, 2001, s. 66). Günlük konuşmalardan farklı olarak araştırma amacıyla yapılan görüşmelerde; görüşülen kişinin sahip olduğu biricik bilgi ya da yoruma ulaşmak, farklı kişilerden bilgi elde etmek ve araştırmacının kendisinin gözlemleyemediğı konular hakkında bilgiye erişmek amaçlanır (Stake, 2010, s. 95).

Gözlem, özellikle görme ve işitme duyularının kullanılarak ilgilenilen olguya ilişkin sistemli ve amaçlı şekilde bilgi toplanılmasıdır. Kendi başına da kullanıldığı gibi, araştırmalarda sıklıkla görüşme ve belge inceleme gibi tekniklerle birlikte kullanılmaktadır (Given, 2008, s. 573).

Progel (DACUM), İngilizce Developing a Curriculum, Türkçe’de ise program geliştirme kelimelerinin kısaltılmış halidir ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, program geliştirme, iş tanımlarının yapılması, çalışan değerlendirmesi, beceri testi geliştirme ve eğitim-rehberlik çalışmalarında kullanılmaktadır (Demirel, 2010, s. 90). Bu teknik, en başarılı çalışanların bir meslek için önemli olan görevler hakkında en fazla

bilgiye sahip olduğu varsayımından yola çıkarak uygulanır (Witkin ve Altschuld, 1995, s. 189).

Delphi tekniği, dikkatlice tasarlanmış ardışık sormacalar yoluyla belirli bir konu hakkında sistemli olarak bilgi toplayarak (Turoff, 1970; akt. Reeves ve Jauch, 1978, s. 158), farklı fikirlerin sınıflandırılıp görüş birliğinin sağlanması amacıyla yapılır (Arsal, 1998, s. 30). Dephi, gereksinimlerin belirlenmesinden, öncelikli alan ve hedeflerin saptanmasına, eğitim politikalarının hazırlanmasına kadar program geliştirmenin her aşamasında kullanılabilir (Semerci ve Semerci, 2001, s. 242).

Testler, öğrencilerin bilişsel giriş davranışlarını, becerilerini ve öğrenme eksikliklerini belirlemek amacıyla kullanılır. Testlerden elde edilen sonuçlarla öğrencilerin eğitim gereksinimleri ortaya konur (Demirel, 2010, s. 100).

Belge incelemesi (doküman analizi), “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 187). Gereksinimlerin belirlenmesinde otobiyografi, mektup, günlük, bülten, çalışan dosyaları, öğrenci kayıtları ve raporları, videolar ve filmler gibi kişisel, resmi ya da popüler kültür belgelerine başvurulabilir (Bogdan ve Biklen, 2007, s.133). Ancak hangi belgelerin önemli olduğu ve hangi belgelere başvurulması gerektiği araştırma problemi ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 188).

Bu araştırmada, gereksinimlerin belirlenmesinde belge incelemesi tekniğine başvurulmuştur. Bunun için YÖK tarafından ortaya konulan sınıf öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği lisans programları ve üniversitelerin web sayfalarında yer alan ilgili iki alana ilişkin öğretim programları incelenerek gereksinimler belirlenmeye çalışılmıştır. Belge incelemesi sonucunda, yönetmelik gereği ihtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin gireceği belirtilmiş olmasına rağmen, sınıf öğretmenlerinin bu yeterliklere sahip olacak şekilde bir eğitim almadıkları ve sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarımına gereksinim duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1.5.1.2. Program tasarımı

Program geliştirme sürecinin ilk aşaması olan programın planlanması sürecini programın tasarlanması izlemektedir. Önemli veriler toplanıp analiz edildikten sonra, öğrencilere sunulacak öğrenme fırsatları için genel bir yapı oluşturulmasına program tasarımı adı verilmektedir (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981; akt. Lunenburg, 2011a, s. 6). Taba'ya (1962; akt. Johnson, 1969, s. 3) göre program tasarımı, programın öğelerini belirleyip öğelerin birbiriyle ilişkisini gösterir; ayrıca kullanılması gereken kaynakları ve uygulanacak ilkeleri de açıkça ortaya koymalıdır. Benzer şekilde Ornstein ve Hunkins de (2009, s. 16) program tasarımının, program geliştirilirken yönlendirme ve rehberlik yapması açısından programın ana bileşenlerinin nasıl düzenlendiği ve programın nasıl kavramsallaştırıldığı ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Johnson (1969, s. 5), program tasarımına ilişkin farklı tanımlar olduğunu ortaya koymuştur. Farklı görüşlere göre program tasarımı;

- a. öğretim yoluyla başarılması hedeflenen; seçilmiş ve sıralanmış öğrenme çıktılarının düzenlenmesidir.
- b. öğretim ortamında sunulacak, seçilmiş ve sıralanmış öğrenme yaşantılarının düzenlenmesidir.
- c. öğrenme yaşantılarını planlamak ve sunmak için bir şemadır.

Johnson (1969, s. 6), program tasarımı tanımlarında yer verilen plan ve düzenleme vurgusuna karşılık, programın kendisinin bir plan veya tasarım olduğunu; bu bağlamda program tasarımının da planın planı ya da plan için plan olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, program tasarımı gereksinimlere dayalı olarak, öğretim yoluyla ulaşılması beklenen hedeflerin öğrencilere sunulacak öğrenme fırsatları yoluyla düzenlendiği bir plan olarak tanımlanabilir. Pratt (1978, s. 136), program tasarımının özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Program tasarımı, bilgi işleme ve karar verme sistemidir.
- Program tasarımının girdileri gerçekliğe ilişkin bilgiler ve yaratıcı düşüncelerdir.
- Program tasarımının çıktısı programdır.
- Program tasarımı, eğitsel planlamanın bir alt sistemidir.
- Program tasarımı için en fazla önem taşıyan çevresel sistemler politik, kültürel ve sosyal sistemlerdir.

Eğitim programı tasarımları, programın temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına farklı ağırlıklar verilmesiyle oluşur. Böylece, tasarımcının kendine özgü bir program tasarımı ortaya çıkmış olur. Örneğin, süreç değerlendirmeyi ön planda tutan bir program tasarımında öğrenme yaşantıları daha fazla vurgulanırken, ürün değerlendirmeyi ön planda tutan bir program tasarımında ise ölçme teknikleri ağırlık kazanmaktadır (Demirel, 2010, s. 47). Ya da program geliştirmede teknik yaklaşımları benimseyen biri program tasarımında konu alanına vurgu yaparken, bütüncül yaklaşımları benimseyen bir program geliştirmeci ise öğreneni ön planda tutar (Ornstein ve Hunkins, 2009, s. 212). Bu araştırmada, öğrenme yaşantılarını ve süreç değerlendirmeyi öne çıkaran bir program tasarımına yer verilmiştir.

Başarılı bir program tasarımı, güçlü bir iş birliğinin olması gereken uzun bir süreci gerektirmektedir (Williams vd., 2009, s. 128). Program tasarımı süreci yapılandırılırken aşağıdaki basamaklar izlenebilir (Kemp vd., 1999; Valke, 2000; akt. Lunenberg, 2002, s. 265):

1. Problemin tanımlanması
2. Bağlamanın analiz edilmesi
3. Tasarım sürecinin organize edilmesi; paydaşlar ve uzmanların rolünün tanımlanması
4. Amaçların açık şekilde ifade edilmesi
5. Yöntemlerin açıkça belirtilmesi
6. Tasarımın oluşturulması (prototip)
7. Denenmesi
8. Sonuçların analiz edilmesi
9. Tasarımın gözden geçirilip düzeltilmesi; iyileştirilmesi

Lunenberg'in (2002, s. 265) ortaya koyduğu üzere öğretim programı tasarım süreci problemin tanımlanmasından başlayarak, oluşturulan tasarımın denenip, ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda programın yeniden gözden geçirilip gerekli düzeltmelerin yapılmasını gerektiren oldukça kapsamlı ve uzun bir süreçtir.

Bu araştırmada, araştırma probleminin ortaya konulmasının ardından, oluşturulacak program tasarımının hangi bağlamda kullanılması gerektiği belirlenmiş (gereksinimlere dayalı olarak hedef kitle, sınıf düzeyi, programın süresi vs.), araştırmacının yanı sıra eğitim programları ve öğretim alanından iki uzman ile yabancı dil eğitimi alanından bir uzmandan oluşan bir danışma kurulu oluşturulmuştur. Programın

amaçları belirlenerek, amaçlar doğrultusunda programın diğer ögeleri olan içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları tanımlanmış, ortaya konulan program tasarısı uzman görüşüne sunulmuştur. Danışma kurulunun görüş ve önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak program tasarısının pilot uygulaması yapılmış, katılımcılardan süreç başında, içinde ve sonunda dönütler alınarak, elverişli olanlar program yeniden gözden geçirilirken dikkate alınmıştır. Bologna Süreci ile üniversitelerde, akademik denklik sistemi olan Avrupa Kredi Transfer Sistemi'nin uygulanması AKTS nedeniyle, tasarısı oluşturulan programın bilgilerine de yer verilmiştir.

1.5.1.3. Uygulama

“Programın uygulanması, değişimi uygulamaya koyma sürecidir.” (Demirel, 2010, s. 187). Bu bağlamda program tasarısı değişimin ilk adımı olup, tasarımın uygulanması değişimin vücut bulmasına olanak sağlar. Saylor, Alexander ve Lewis'e (1981; akt. Lunenburg, 2011a, s. 6) göre programın uygulanması, program planının uygulamaya konulmuş hali olan öğretimle ilgili kararları içerir; öğretim, program planlama çalışmalarını özetler niteliktedir. Diğer bir deyişle, programın uygulanması program geliştirme çalışmalarının çok önemli bir basamağıdır.

Program tasarısının dikkatlice planlanması kadar, programın uygulamasının da planlanması önemlidir. Demirel (2010, s. 188), programın denenmesinde izlenecek adımları uygulamanın planlanması, denemenin yapılacağı okul ve sınıflara karar verilmesi, okul yöneticisi ve öğretmenlerin seçilmesi, yönetici ve öğretmenlere programın tanıtılması, hazırlanan program ve öğretim materyallerinin uygulanması ve denenilen program ve öğretim materyallerinin değerlendirilmesi şeklinde sıralamıştır. Uygulama olmadığında tasarı, bir dizi plan ya da bir belge olmaktan öteye gidemez. Tasarının da başarılı bir öğrenme ve öğretimi desteklemesi için programın kullanıcıları olan öğretmenler ve öğrenciler için gerçekçi olması gerekmektedir (Graves, 2014; s. 52).

Öğretmenlerin gereksinimlerinden yola çıkılarak ortaya konulan bu araştırmada tasarlanan programın pilot uygulamasında Demirel'in ortaya koyduğu adımlar dikkate alınmıştır. Bu bağlamda, program danışma kurulu ile uygulamanın her adımı planlanmış, denemenin araştırmacının görev yapmakta olduğu yüksek öğretim kurumunda sınıf öğretmenliği lisans programı 3. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Programın seçmeli ders olarak uygulanması teklif edilerek, dersin gerekçesi ve öğretmen

adaylarına sağlayacağı katkılar kurum yöneticilerine açıklanmıştır. Pilot uygulama 2017-2018 akademik yılının bahar döneminde yapılmış olup, öğretmen adaylarından alınan dönütler ve danışma kurulunun görüşleri doğrultusunda programa son şekli verilmiştir.

1.5.1.4. Değerlendirme

Program geliştirme, uygulama ve programın devamlılığında program değerlendirme önemli bir yere sahiptir (Ornstein ve Hunkins, 2009, s. 273). Program değerlendirme, geliştirilmiş olan bir programın, bilimsel araştırma süreçleri yoluyla ‘doğruluğu, gerçekliği, yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı’ gibi özellikleri hakkında karar verme sürecidir (Uşun, 2012, s.10). Erden (1995, s.10) program değerlendirmeyi, çeşitli ölçme araçları yoluyla eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğini gösteren ölçütlerle karşılaştırarak yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, program değerlendirme çalışmalarının program geliştirme çalışmalarına katkı sağladığı söylenebilir.

Saylor, Alexander ve Lewis (1981; akt. Lunenburg, 2011a, s. 7) program değerlendirmenin biçimlendirici ve özetleyici olmak üzere iki şekilde yapılabileceğine yer vermişlerdir. Biçimlendirmeci değerlendirme, program geliştirmenin her aşamasında, dönütler doğrultusunda yapılan düzenleme ve iyileştirmelere imkân verirken, özetleyici değerlendirme süreç sonunda yapılan ve program planının tamamına yönelik olarak yapılan değerlendirmedir. Literatürde, farklı yaklaşımları temel alan çeşitli program değerlendirme modelleri bulunmaktadır. Bunlardan bazıları Hedef Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı, Sistemlere Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı, İşbirlikçi Değerlendirme Yaklaşımı, Katılımcı Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı, Rakip Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı, Niteliksel Değerlendirme Yaklaşımı, Uzmanlık Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı, Müşteri Yönelimli Değerlendirme Yaklaşımı ve Postmodern Değerlendirme Yaklaşımıdır (Uşun, 2012). Ortaya konulan programın değerlendirilmesi bu araştırmanın kapsamı dışındadır.

1.5.2. Program geliştirme modelleri

Program planı geliştirmenin bir yolu, eyleme rehberlik eden yapı niteliğinde olan bir program modeli oluşturmaktır (Lunenburg, 2011b, s. 1; Oliva, 2005, ss. 126). Modeller karmaşık olan süreci anlaşılabilir ve uygulanabilir kılmaları bakımından

işlevseldirler (Büyükkaragöz, 1997, s. 212). Program geliştirmede bir modelden faydalanmak daha verimli ve üretken bir sonucun ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır (Oliva, 2005, s. 127). Bu bağlamda literatürde pek çok program geliştirme modeli bulunmaktadır. Ancak Oliva'nın (2005, s. 127) da belirttiği gibi modellerin her biri bir diğerinin gözden geçirilip yeniden düzenlenmiş hali niteliğindedir. Diğer bir deyişle, modeller arasındaki benzerlikler farklılıklardan daha baskındır.

Program geliştirme modelleri, teknik ve teknik olmayan ya da tümdengelimci ve tümevarımcı gibi çeşitli yaklaşımlar altında sınıflandırılabilir. Program geliştirmeyi teknik bir bakış açısıyla ele alan modeller, program geliştirme sürecinin büyük ölçüde nesnel, evrensel ve mantıklı olması gerektiğini savunurken, öğrenenlerin öğrenme çıktılarının belirli olduğu konuları öğrenmelerine vurgu yapar. Diğer taraftan, teknik olmayan (bütüncül) program geliştirme modelleri öznel, kişisel, estetik, sezgisel ve ilişkisel boyutlara vurgu yapmakta, öğrenme çıktısından ya da konudan çok öğrenme sürecinin aktif katılımcıları olarak gördükleri öğrenene önem vermektedir (Ornstein ve Hunkins, 2009, ss. 212-221). Tümdengelimci olarak nitelendirilebilecek program geliştirme modelleri genelden başlayarak özele doğru (örneğin; toplum gereksinimlerinin belirlenmesinden öğretim amaçlarının belirlenmesine) giderler (Lunenburg, 2011a, s. 1). Tümevarımcı modeller ise program materyallerinin geliştirilmesinden başlayarak genele doğru giden bir yaklaşım izlerler (Lunenburg, 2011b, s. 2). Tablo 1.3'te Lunenburg'un (2011a,b) tümdengelimci ve tümevarımcı olarak nitelediği program geliştirme modelleri görülmektedir.

Tablo 1.3. *Program geliştirmede tümevarımcı ve tümdengelimci modeller*

Tümdengelimci Modeller	Tümevarımcı Modeller
Tyler Program Geliştirme Modeli	Taba Program Geliştirme Modeli
Beauchamp Program Geliştirme Modeli	Weinstein ve Fantini Program Geliştirme Modeli
Saylor, Alexander ve Lewis Program Geliştirme Modeli	Eisner Program Geliştirme Modeli

Bu çalışmada, Lunenburg'un (2011a, 2011b) yaptığı sınıflama dikkate alınarak tümdengelimci yaklaşımla hazırlanmış program geliştirme modellerinden Tyler'ın program geliştirme modeli (1949) ile Saylor, Alexander ve Lewis'in program geliştirme modeli (1981); tümevarımcı program geliştirme modellerinden Taba program geliştirme modeli (1962), Weinstein ve Fantini program geliştirme modeli (1979) ve Eisner program geliştirme modeline (1991) yer verilmiştir. Ayrıca program geliştirme alanına büyük

katkıları olan Taba ve Tyler'in modellerinin ortak yönlerini alarak oluşturulan Taba-Tyler modeli ile Türkiye'de yaygın olan MEB program geliştirme modeli (2004) ile Demirel modeline (1995) yer verilmiştir.

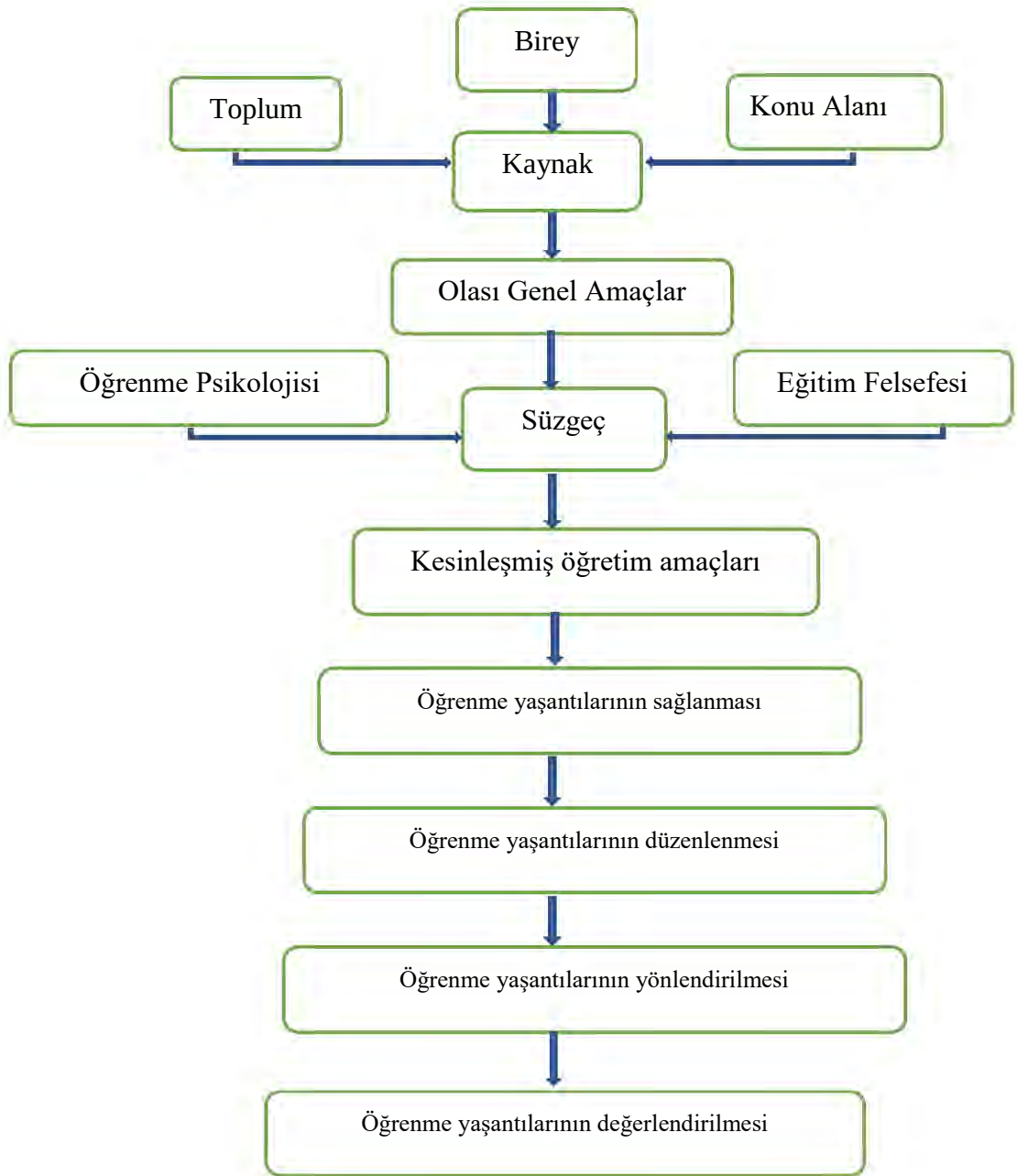
1.5.2.1. Tyler Program Geliştirme Modeli

Tyler'in program geliştirme modeli en fazla bilinen modellerden biridir. Tyler'a (2013, s. 1) göre program geliştirilirken ya da öğretim planlanırken şu 4 temel soru sorulmalıdır:

1. Okulun ulaşması gereken eğitim amaçları nelerdir?
2. Bu amaçlara ulaşmak için hangi eğitsel deneyimler sağlanmalıdır?
3. Bu eğitsel deneyimler en etkili şekilde nasıl düzenlenmelidir?
4. Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı nasıl belirlenebilir?

Tyler ortaya koyduğu sorularla bir eğitim programının dört ana ögesine vurgu yapmaktadır. Kendisi program geliştirme modelini şekilsel olarak ortaya koymuş olmasa da, daha sonra Tyler'ın modeli başka araştırmacılar tarafından görselleştirilmiştir (Ornstein ve Hunkins, 2009, s. 214). Tyler'ın modeline göre program geliştirme süreci Şekil 1.3'teki gibidir.

Şekil 1.3'te görüldüğü üzere program geliştirme sürecinde amaçların belirlenmesine birey, toplum ve konu alanı kaynaklık etmektedir. Bu kaynaklardan elde edilen veriler öğrenme psikolojisi ve eğitim felsefesi süzgeçlerinden geçirilerek kesinleşmiş öğretim amaçları belirlenmektedir. Bu amaçları gerçekleştirmek üzere öğrenme yaşantılarının seçilmesi, düzenlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesi aşamaları gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda modelin tümdengelimci bir yaklaşım benimsediği görülmektedir.



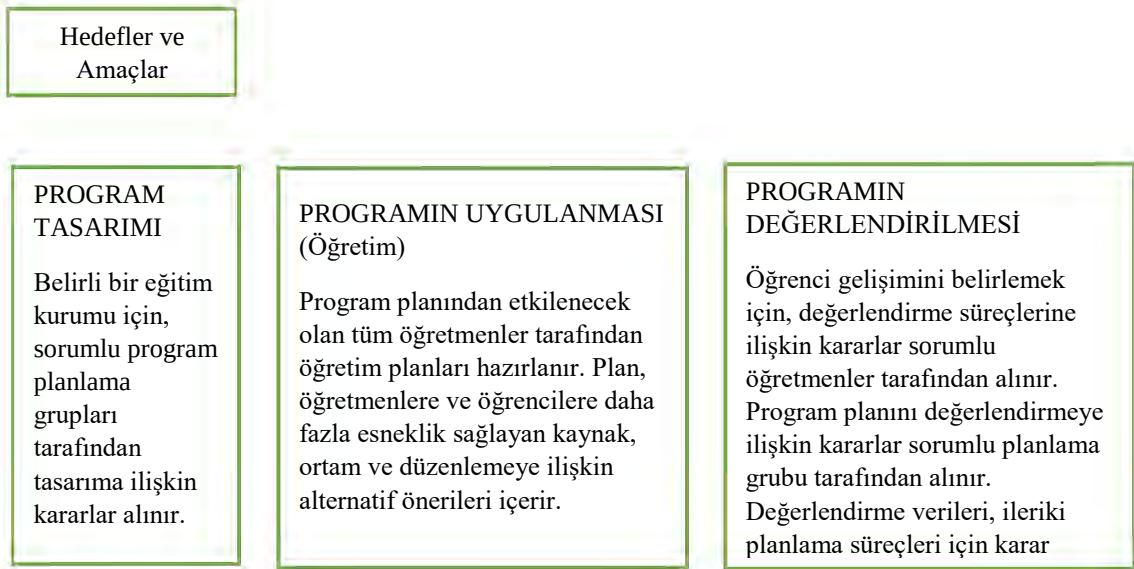
Şekil 1.3. Tyler Modeli (Demirel, 2010, s. 54)

Tyler'ın program geliştirme modeli kuralcı bir yapıya sahiptir; ne yapılması gerektiğini aşama aşama ortaya koyar (Lunenburg, 2011a, s. 2). Sheehan (1986, s. 673), öğrenme deneyimlerinin beklenen çıktıların davranışsal amaçlar olarak önceden belirlenmesi nedeniyle modeli sonuç odaklı bir model olarak nitelemektedir. Model aynı zamanda doğrusaldır. Diğer bir ifade ile, başlangıçtan sonuna kadar belirli bir sırayı takip eder. Ancak model çok fazla doğrusal, nesnellğe ve neden-sonuç ilişkisine fazla bağlı

olduğu ve tüm eğitsel deneyimlerin hedeflere dayandırıldığı gerekçesiyle eleştirilmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2009, s. 214). Her ne kadar Tyler'ın ortaya koyduğu model basit, sabit ve teknokratik olduğu gibi nedenlerle de eleştirilse de rasyonel (akılcı), sistemli ve kolay anlaşılır yapısıyla pek çok program geliştirme çalışmasını etkilemiştir (Ornstein ve Hunkins, 2009, s. 97).

1.5.2.2. Saylor, Alexander ve Lewis Program Geliştirme Modeli

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) program geliştirmede yönetsel bir yaklaşım benimsemişlerdir. Program planını sonuçlar ve araçların ilişkisi ve başlangıçtan sonuna kadar etkinlik ya da prosedürlerin akışı ile açıklamışlardır (Lunenburg, 2011a, s. 5). Saylor, Alexander ve Lewis'e (1981; akt. Oliva, 2005, s. 136) göre program tasarısı tek bir belge olmaktan çok programın ayrı ayrı bölümleriyle ilgili çok sayıdaki küçük planlardır. Araştırmacıların program geliştirme modeli Şekil 1.4'te görülmektedir.



Şekil 1.4. Saylor, Alexander ve Lewis Modeli (Oliva, 2005, s. 136)

Şekil 1.4'te görüldüğü üzere Saylor, Alexander ve Lewis'in program geliştirme modeli hedef ve amaçların belirlenmesiyle başlar. Hangi öğrenme fırsatlarının nasıl ve ne zaman sunulacağına karar verildikten sonra, tasarlanan programın uygulamasına geçilir. Uygulaması gerçekleştirilen program öğretmenler ve program geliştirmeciler tarafından değerlendirilir.

Saylor, Alexander ve Lewis'in ortaya koydukları modelde program ve öğretimi ilişkilendirdikleri görülmektedir. Program tasarımı, sorumluların belirli bir hedef kitle

için aldığı kararları öğrencilere sunulacak öğrenme fırsatları bağlamında ortaya koyar. Öğretim yoluyla program tasarısının uygulaması gerçekleştirilir. Program değerlendirme ise yalnızca tüm program tasarısının değerlendirilmesini değil, yine öğretimle ilişkili olarak, öğrenme hedeflerine erişiyi de kapsamaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde tümevarımcı yaklaşımla geliştirilen program modellerine yer verilecektir.

1.5.2.3. Taba Program Geliştirme Modeli

Tyler gibi, Taba'nın eğitim programı ve program geliştirmeye bakış açısı da modernist-bilimsel bir geleneğin yansıması olarak kabul edilebilir. *Program Geliştirme: Teori ve Uygulama* adlı kitabında program geliştirmenin belirli bir sırası olduğunu ve bu sırayı takip ederek daha dinamik bir programa ulaşılacağını belirtmiştir (Hunkins ve Hammill, 1994, s. 9). Taba'nın (Ornstein ve Hunkins, 2009, s. 215) yedi aşamalı program geliştirme modeli Şekil 1.5'te gösterilmiştir.

Taba'ya göre programların yenilenmesi kısa süreli değil, yıllar alan uzun süreli bir çabadır (Krull, 2003, s. 488). Model incelendiğinde; amaçların belirlenmesi, öğrenme yaşantılarının seçimi, düzenlenmesi ve değerlendirilmesi aşamalarının Tyler modeli ile benzer olduğu, program geliştirmede Tyler modelinde olduğu gibi doğrusal, teknik-bilimsel bir yaklaşım izlenildiği, ancak Tyler'dan farklı olarak gereksinimlerin belirlenmesi ile başlayan tümevarımsal bir yaklaşımın izlendiği görölmektedir. Taba'nın Tyler'dan farklı olduğu bir diğer nokta da, programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin program geliştirme sürecinde yer almaları gerektiğini savunmasıdır. Taba, bu konudaki eksikliğin uygulama ve bilimsel bilgi arasındaki uçurumu daha da genişlettiğini belirtmiştir (1953, s. 434).



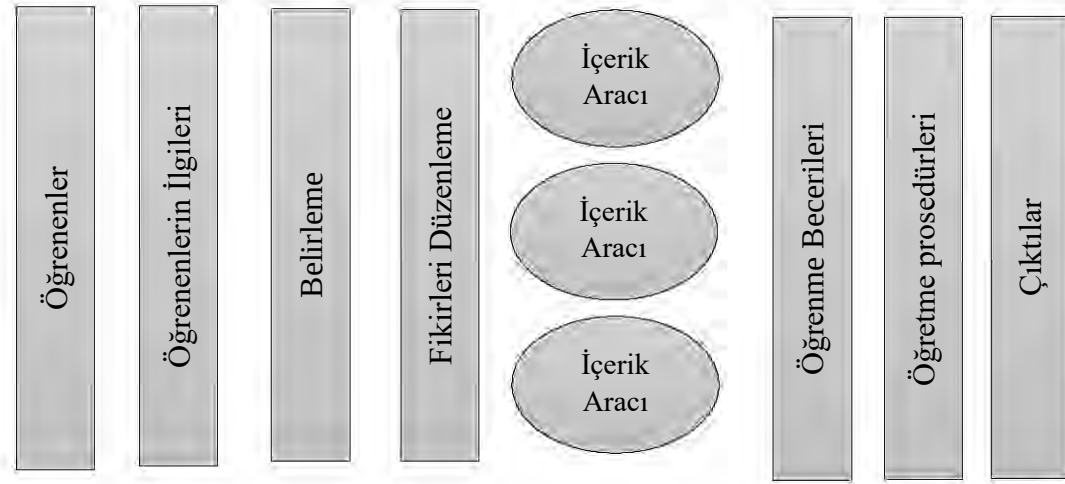
Şekil 1.5. Taba Modeli

1.5.2.4. Weinstein ve Fantini Program Geliştirme Modeli

Duyuşsal Model olarak adlandırılan Weinstein ve Fantini'nin program geliştirme modeli teknik ve bilimsel olmayan (nontechnical, nonscientific) bir yaklaşıma sahiptir (Seda, 1996, s. 18). Onlara göre eğitim programı, öğrencilerin isteklerini başarmalarına, korku ve endişelerinin üstesinden gelmelerine yardımcı olan yollar sunmalıdır (Bolton,

1976, s. 551). Şekil 1.6’da Weinstein ve Fantini’nin program geliştirme modeli yer almaktadır.

Modelin birinci aşamasında öğrenenlerin özellikleri -yaş, sınıf seviyesi, kültürel ve etnik özellikleri vs.- belirlenerek, öğrenenlerin gereksinimleri, ilgileri, benlik algıları ve

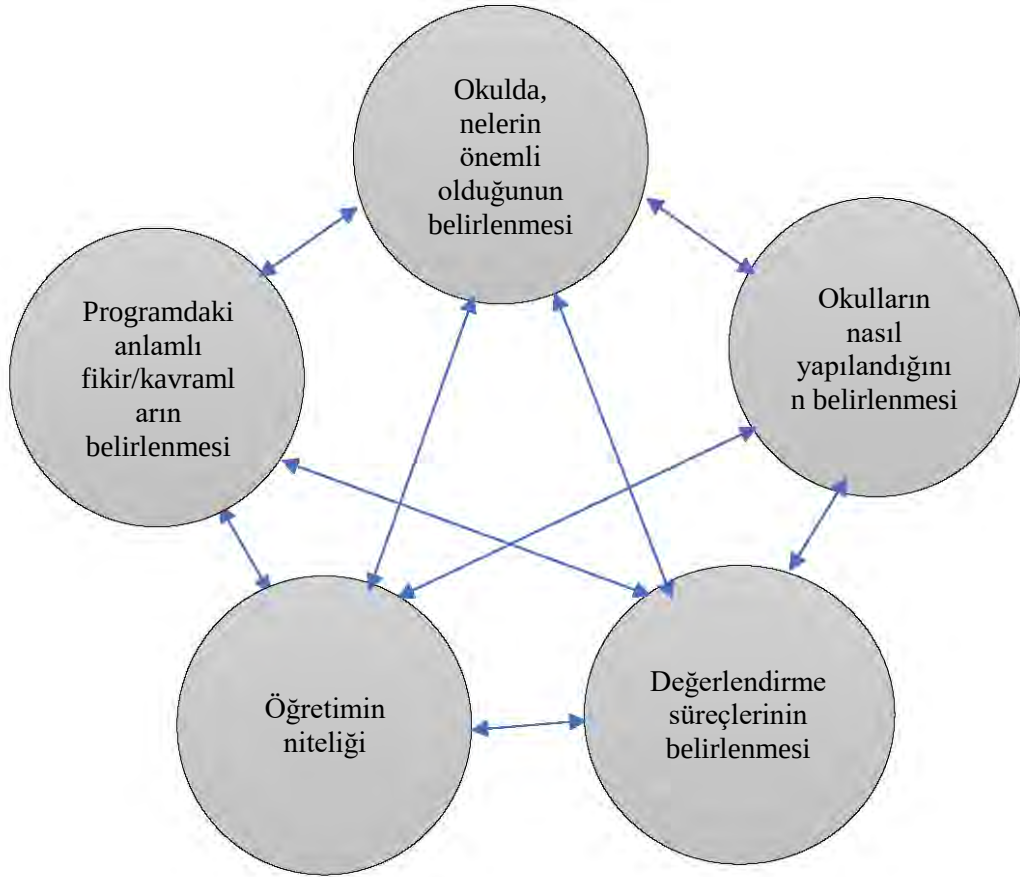


Şekil 1.6. Weinstein ve Fantini Modeli (Lunenburg, 2011, s. 5)

öz-farkındalıkları saptanır. Belirleme/teşhis yoluyla öğretmen öğrenenlerin ilgilerine cevap verecek öğretim stratejileri geliştirir ve öğrenen ilgileri kapsamında tema ve konuları seçerek düzenler. İçerik, Weinstein ve Fantini’nin araçlar diye adlandırdığı öğrenenlerin yaşam tecrübeleri, tutum ve duyguları ve yaşadıkları sosyal bağlam dikkate alınarak düzenlenir. Öğrenme becerileri ise öğrenmeyi öğrenme becerisi, farklı alanlarda sorun çözme becerisi, öz-farkındalık becerisi ve kişisel beceriler gibi becerileri kapsamaktadır. Öğrenme becerileri, içerik araçları ve fikirleri düzenleme aşamaları için öğretme prosedürleri geliştirilir. Modelin son aşamasında ise programın çıktılar (bilişsel ve duyuşsal amaçlar) değerlendirilir. Değerlendirme ögesi, tümdengelimci modellerin değerlendirme ögesi ile benzerlik gösterse de Weinstein ve Fantini’nin modelinde öğrenenlerin gereksinimleri, ilgileri ve benlik algılarına, diğer bir deyişle duyuşsal çıktılara, daha fazla vurgu yapıldığı görülmektedir (Lunenburg, 2011b, ss. 5-6)

1.5.2.5. Eisner Program Geliştirme Modeli

Elliot Eisner (1991), program planlama modelini oluşturmak için davranışsal prensiplerle estetik öğeleri birleştiren sistemik ve boyutsal bir program modeli ortaya koymuştur (Lunenburg, 2011b, s. 6). Eisner'ın ortaya koyduğu model Şekil 1.7'de gösterilmiştir.



Şekil 1.7. Eisner Modeli (Lunenburg, 2011b, s. 6)

Şekil 1.7'de görüldüğü üzere, Eisner'a (1991, s. 80) göre Amerika ihtiyacı olan okullara ulaşmak istiyorsa şu beş boyutu göz önünde bulundurması gerekmektedir: maksat boyutu, yapısal boyut, program boyutu, pedagojik boyut ve değerlendirme boyutu. Maksat boyutu, okullarda nelerin önemli olduğunun ciddi şekilde araştırılmasını kapsar. Örneğin, çocuklarda eleştirel düşünmenin geliştirilmesi isteniyorsa okullarda eleştirel düşünmeyi sağlayacak fırsatların bulunması gerekir. Bu bağlamda, maksatların gerçekleştirilebilmesi için programın özellikleri, öğretim özellikleri, değerlendirme uygulamaları ve işyerinin doğası gibi özellikler dikkate alınmalıdır. Dikkate alınması gereken ikinci boyut olan yapısal boyut okulların nasıl yapılandırıldığı, rollerin nasıl tanımlandığı ve zamanın neye nasıl tahsis edildiğiyle ilişkilidir. Eisner, okulların

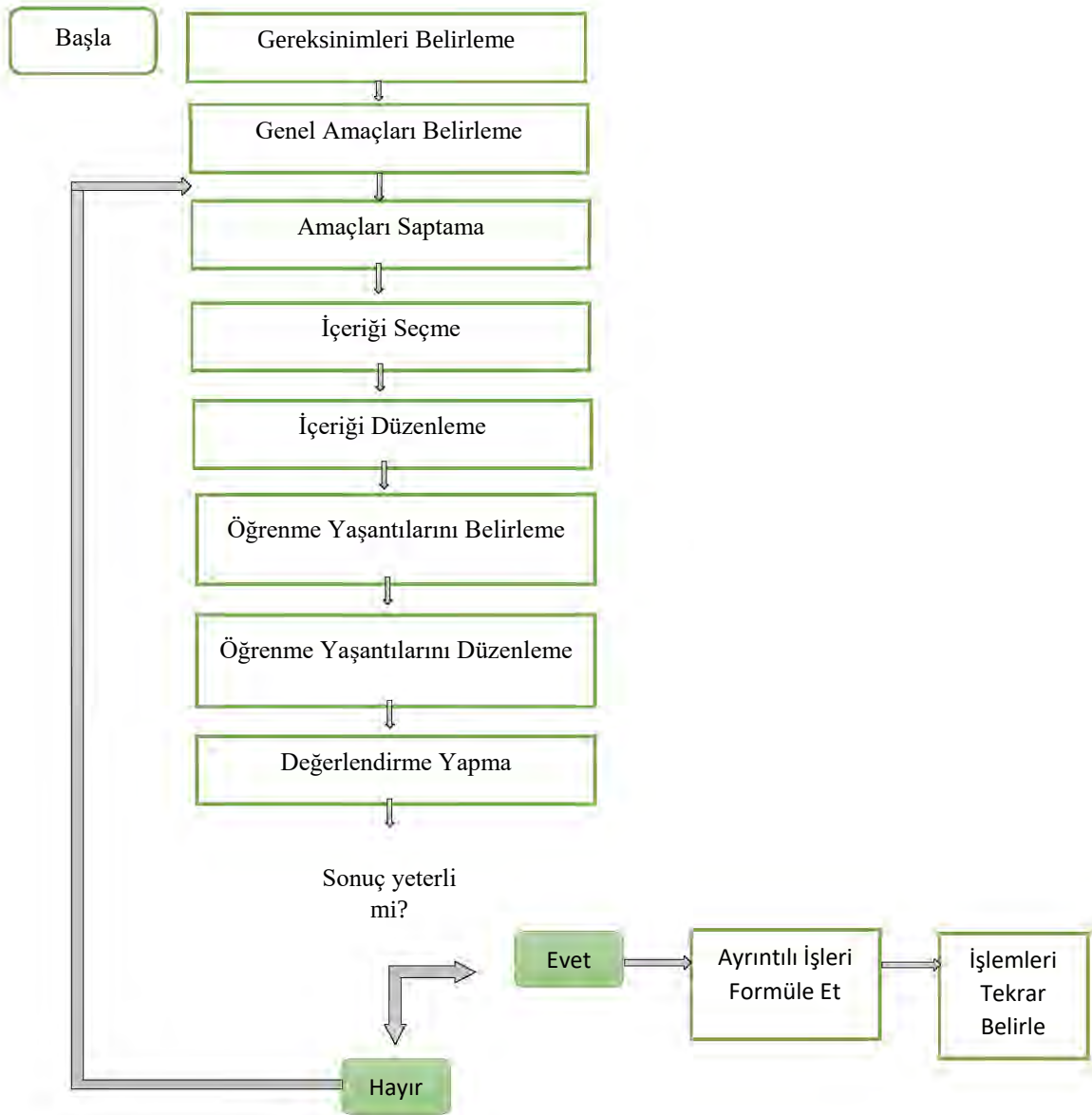
başlayış-bitiş dönemi, eğitim kademelerinin süresi, alınacak dersler ve haftalık saatleri, sınıf mevcudu, değerlendirme şekli ve sıklığı, hatta öğretmen masasının yeri gibi yapısal unsurların geçmişten günümüze pek de bir değişikliğe uğramadığını, bunun da kısıtlayıcı olduğunu belirtmiştir.

Eisner'in dikkat çektiği ve çok önemli olduğunu vurguladığı diğer boyut, program boyutudur. Program tasarımı önemli fikirlere, becerilere ve öğrencilerin ve programların etkileşimini sağlayan araçlara dikkat çekmelidir. Ancak ne kadar iyi tasarlanmış olursa olsun hiçbir program kendi kendine öğretmez. Bu bağlamda, pedagojik boyut göz ardı edilemez. Program ne kadar nitelikli olursa olsun, öğretim zayıf olursa sonuç olumlu olmayacaktır. Bu yüzden okullar öğretmenin gelişimine hizmet etmelidir ki, öğretmenler de öğrencilere hizmet edebilsinler. Dikkat çekilen son boyut ise değerlendirme boyutudur. Eisner'a göre değerlendirme yalnızca öğrencileri notlandırma yolu gibi görülmemeli; okulun gelişimi için önemli bir kaynak olduğu göz ardı edilmemelidir.

1.5.2.6. Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli

Taba ve Tyler'ın program geliştirme modelleri bir arada ele alınarak ortaya konulmuş olan Taba-Tyler modeli rasyonel planlama olarak da bilinmektedir (Demirel, 2010, s. 55) Model Şekil 1.8'de yer aldığı gibidir.

Şekil 1.8'de görüldüğü üzere Taba-Tyler modeli gereksinimlerin belirlenmesi ile başlamakta, gereksinimlere dayalı olarak genel amaçların belirlenmesi ile devam etmektedir. Amaçlarla tutarlı olarak belirlenen içerik düzenlenip, öğrenme yaşantıları belirlenmekte ve düzenlenmektedir. Daha sonra programın değerlendirme boyutuna geçilip, değerlendirme sonuçları yeterli ise işlemler tekrar belirlenip bitirilir, ancak sonuçlar yeterli değil ise amaçlar basamağına tekrar dönülüp eksiklikler giderilir. Bu işlem basamaklarından, modelin güçlü yanının iç kontrol mekanizmasına sahip olması olduğu söylenebilir.

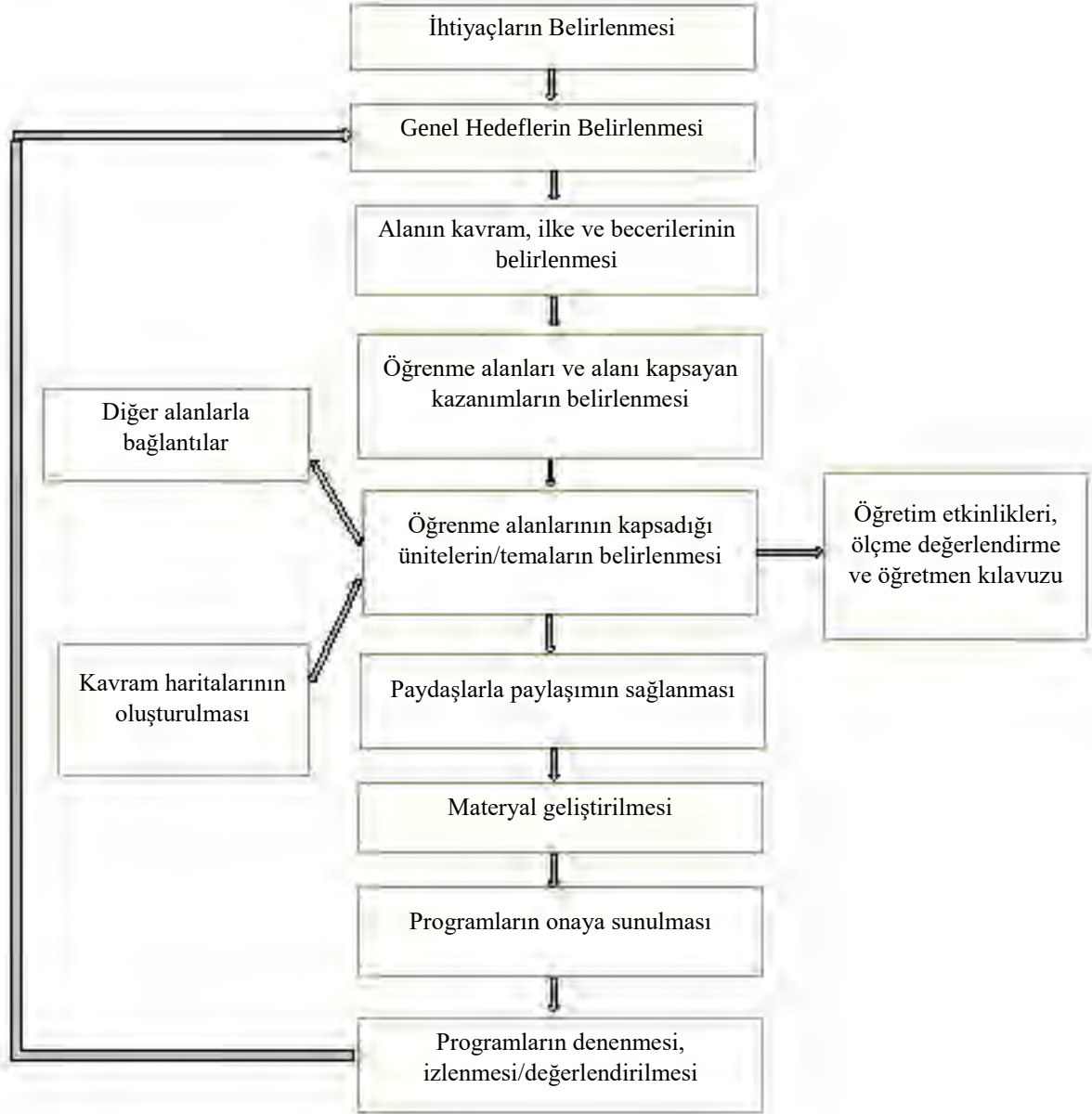


Şekil 1.8. Taba-Tyler Modeli (Demirel, 2010, s. 55'ten uyarlanmıştır.)

1.5.2.7. MEB Program Geliştirme Modeli

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında ortaya konulan MEB Program Geliştirme Modelinin Taba-Tyler modelinden etkilendiği görülmektedir. Modelin boyutları ve boyutlar arası ilişkiler Şekil 1.9’da gösterilmiştir.

Şekil 1.9. MEB Program Geliştirme Modeli, 2004 (Demirel, 2010, s. 63)



Şekil 1.9’da görüldüğü üzere MEB program geliştirme modeli gereksinimlerin belirlenmesi ile başlayıp, hedeflerin belirlenmesi, alanla ilgili kavram, ilke ve becerilerin belirlenmesi, öğrenme alanları ve alanla ilişkili kazanımların, ünite ve temaların belirlenmesi, paydaşlarla paylaşımın gerçekleştirilmesi, materyallerin geliştirilmesi ve programın onaya sunulması ve değerlendirilmesi süreçlerini kapsamaktadır.

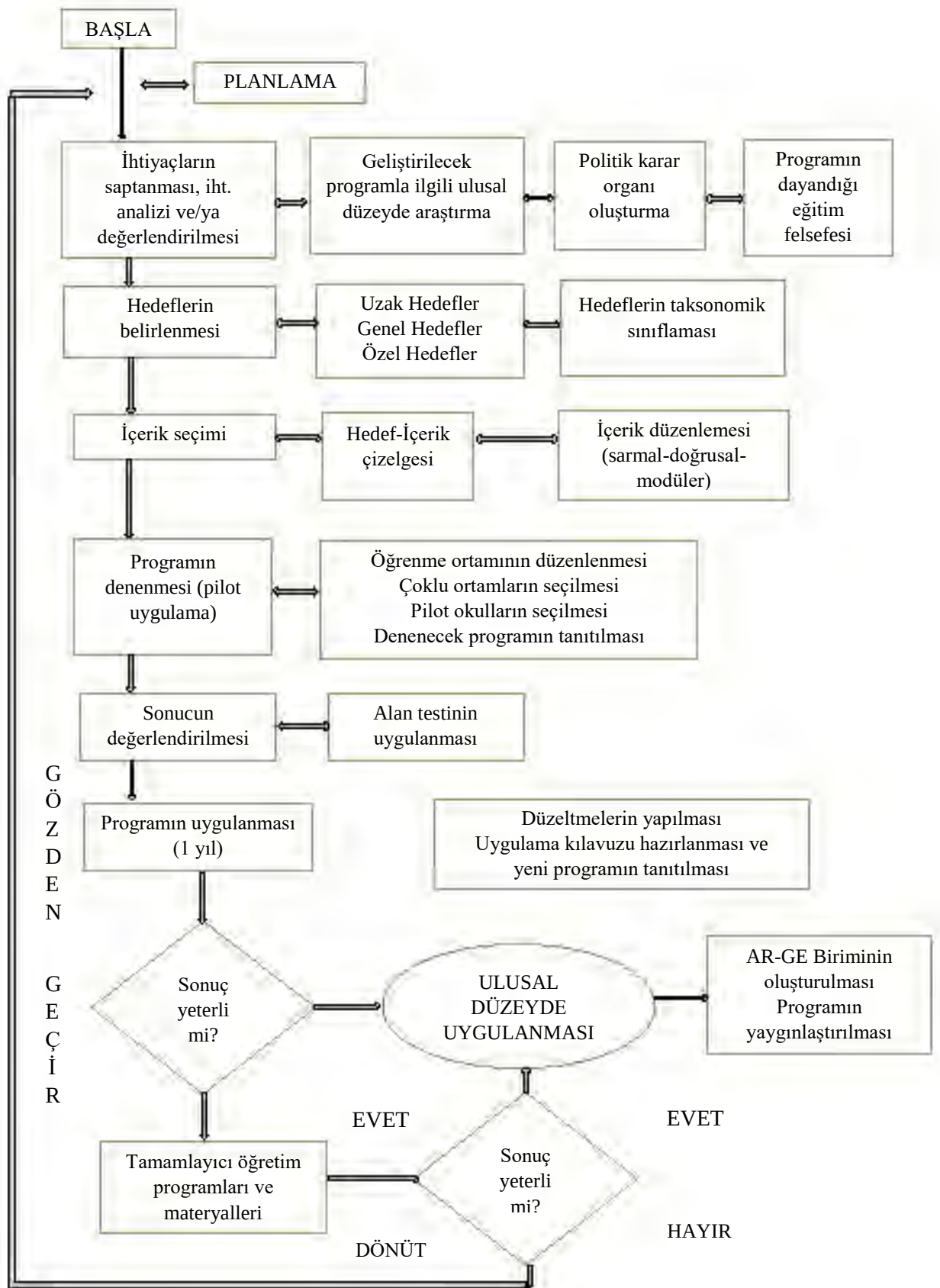
Bu programda, önceki modellerden farklı olarak hedef, amaç veya hedef davranış yerine kazanım; içerik yerine ise öğrenme alanı kavramlarının kullanıldığı dikkat çekmektedir.

1.5.2.8. Demirel Program Geliştirme Modeli (DEPGEM)

Demirel tarafından geliştirilen modelin Taba-Tyler program geliştirme modeli ile benzer olduğu ve daha çok öğretmen eğitimi programlarının hazırlanmasından yola çıkılarak ortaya konduğu söylenebilir (Demirel, 2010, s. 64). Taba-Tyler Modelinden farklı olarak DEPGEM program geliştirme modelinde programın pilot uygulamasına yer verildiği görülmektedir. Modele göre, programın pilot uygulamasından elde edilen sonuçlar doğrultusunda programın ulusal düzeyde uygulanmasına ya da tamamlayıcı öğretim programları ve materyalleri ile programın geliştirilmesine karar verilir. Bu bağlamda dönüt model için bir kontrol mekanizması sağlamaktadır. Modelin basamakları ve ögeler arası ilişkiler incelendiğinde, modelin dinamik bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Demirel program geliştirme modeli Şekil 1.10’da görüldüğü gibidir (Demirel, 2010, s. 65).

Şekil 1.10’da görüldüğü üzere Demirel’in program geliştirme modelinin ilk aşaması planlamadır. Daha sonra gereksinim belirleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilir. Gereksinimler doğrultusunda program taslağının hedeflerine karar verilir ve hedeflerle tutarlı bir içerik oluşturulur. Sonraki aşamada taslak programın pilot uygulaması yapılarak, elde edilen sonuçlar değerlendirilir ve program bir süreyle denenir. Programdan elde edilen sonuçlar yeterli görüldüğü takdirde ülke çapında uygulanmaya başlanır. Ancak yetersizlikler tespit edilmesi durumunda, tamamlayıcı öğretim programları ve materyalleri ile desteklenerek geliştirilir ve ulusal düzeyde kullanılmaya başlanabilir.

Alanyazında benzerlikleri ve farklılıkları olan pek çok program geliştirme modeli bulunmaktadır. Bu çalışmada ise bir öğretim programının dört temel boyutunu kapsamı bakımından Tyler Modeli temel alınarak, öğretmen eğitimi programlarında kullanılması hedeflendiğinden Demirel’in “Eğitimde Program Geliştirme Modeli”nde yer alan basamaklar dikkate alınmıştır. Çalışmanın bu bölümünde, bir eğitim programının ögelerine yer verilecektir.



Şekil 1.10. Demirel Program Geliştirme Modeli

1.5.3. Eğitim programının ögeleri

Eğitim programı amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme-süreci (eğitim durumları) ve değerlendirme (sınama durumları) olmak üzere birbiri ile ilişkili dört temel ögeden oluşmaktadır. Bu bölümde, bir eğitim programını oluşturan ögelerin özellikleri ve işlevlerine yer verilmiştir.

1.5.3.1.Amaçlar

Amaçlar, “öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir ya da yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen eğitim yoluyla kazandırılabilir özelliklerdir (Sağlam, 2008, s. 29). Literatürde, ‘amaç’ için ‘hedef’ ya da ‘öğrenme çıktısı’ kavramlarının da yer aldığı, kimi kullanımlarda bu kavramlar arasındaki ayrımların gözetildiği, kimi zaman da kavramların birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Hedefler eğitimin genel, uzun süreli istendik sonuçlarını ifade ederken, amaçlar özel, kısa süreli sonuçları ifade etmektedir (Tyler, 1949; Pace, 1958; Taba, 1962; Lindwall, 1964; Saylor ve Alexander, 1974; akt. Wise, 1976, s. 280; Herring III ve Williams, 2000, s. 6). Programın hedefleri, felsefesinden, eğitimin hedeflerinden ve gereksinimlerin değerlendirilmesinden yola çıkılarak oluşturulur. Amaçlar ise hedeflerden yola çıkarak oluşturulan, özel, ölçülebilir çıktılarını ifade etmektedir (Oliva, 2005, s. 222). Bir hedef birden fazla amaçla ilişkili olabilirken, amaçlar da hedefi ayrıntılı şekilde ortaya koymaya yardım ederler. Bu bağlamda, hedefler ve amaçlar birbirinin karşısı değil, birbirini tamamlayan ögelerdir (Wise, 1976, s. 280).

Amaçlara ilişkin tartışmalar Bobbit’in eğitim programına ilişkin araştırmalarından bu yana program çalışmalarının konusu olmuştur (Wise, 1976, s. 280). Bobbit amaçların seçimi için şu yöntemleri önermektedir: (1) Yalnızca birkaç öğrenciye değil, tüm öğrencilere hitap eden amaçların seçilmesi, (2) yetişkin yaşantısı ve başarı için önemli olan amaçların vurgulanması, (3) uygulamaya dönük amaçlar seçilmesi, (4) topluma ters düşen amaçları seçmekten kaçınılması, (5) amaçların seçiminde toplumun da dahil edilmesi ve (6) amaçlar için kriterlerin belirlenmesi (Kelting-Gibson, 2013, s. 42). Varış (1994, s. 7) ise amaçların belirlenmesinde aşağıdaki ölçütlerin temel alınması gerektiğini belirtmiştir:

Amaçlar;

- Toplumun koşullarına ve gereksinimlerine cevap vermelidir.

- İnsanların temel gereksinimlerini karşılayacak şekilde hazırlanmalıdır.
- Demokratik ideallere uygun olmalıdır.
- Birbiriyle tutarlı olmalıdır.
- İstenilen davranış değişikliğini açıklayacak şekilde ifade edilmelidir.
- Gerçekçi, gerçekleşebilecek nitelikte olmalıdır.

Gainen ve Locatelli (1995, s. 51; akt. Herring III ve Williams, 2000, s. 4) amaçların öğrencilerden beklenen performansı ortaya koymasını ve aşağıda yer verilen sorulara cevap verecek şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir:

- İçerik- Öğrencilerin neleri bilmesi gereklidir?
- Eylem- Öğrencilerin bilgiyi nasıl kullanmalarını istiyoruz?
- Bağlam- Hangi durumlarda öğrencilerin bilgiyi göstermeleri beklenmektedir?
- Performans- Öğrencilerin performansı hangi standartlara göre değerlendirilecektir?

Herring III ve Williams'ın ortaya koyduğu, amaçlar hazırlanırken cevaplanması gereken sorular incelendiğinde, amaçların programın temel öğeleri dikkate alınarak hazırlanması gerektiği görülmektedir. Bu durumu, program geliştirme sürecini amaçların belirlenmesi ile başlatan Tyler (2013, s. 3), bir eğitim programı planlanacaksa ve onu iyileştirme yönünde devamlı çabalar ortaya konacaksa ulaşılmak istenen hedeflerin belirlenmesinin çok önemli olduğu, zira eğitsel amaçların materyallerin seçimi, içeriğin oluşturulması, öğretim prosedürlerinin geliştirilmesi ve sınavların hazırlanmasında ölçüt niteliğinde olduğunu ortaya koymuştur.

En genel ifade ile amaçlar, örgün eğitim etkinliklerinin dayanağıdır (Demirel, 2008, s. 37). Varış (1994, s. 6) amaçların işlevlerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Amaçlar okulun rolünü belirler.
- Amaçlar karar vermeye rehberlik eder.
- Amaçlar okulda öğrenme deneyimlerine rehberlik eder.
- Amaçlar öğrenci motivasyonunun artırılmasına hizmet eder.
- Programların değerlendirilmesinde, amaçlar temel alınır.
- Amaçlar programın geliştirilmesine imkân tanır.

Programın birinci boyutu olan amaçlar yatay ve dikey olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Dikey boyutta uzak, genel ve özel amaçlar yer alırken, yatay boyutta

bilişsel, duyuşsal ve psikomotor amaçlar yer almaktadır (Demirel, 2008, s. 40). Bilişsel amaçlar, öğrenilmiş davranışlardan zihinsel yönü ağır basanları kapsarken duyuşsal amaçlar ilgi, tutum, güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi duygusal özelliklerin baskın olduğu bireysel özellikleri; devinişsel amaçlar da zihin-kas koordinasyonu gerektiren öğrenilmiş becerileri kapsar (Sönmez, 2009, ss. 34-51).

Amaçlar öğretmenin değil, öğrencinin ne yapması gerektiğini ortaya koymalıdır (Cleaver, 1970, s. 476). Bu durumda, amaçların öğrenci davranışı cinsinden ifade edilmesi gereklidir. Demirel (2008, s. 42) bunun, amaçların daha işevuruk hale getirilmesine, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların daha açık ve anlaşılır olmasına ve amaçların değerlendirmeye rehberlik etmesine katkı sağlayacağını; aksi takdirde, amaçların programda bir süs olmaktan öte gidemeyeceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Cleaver (1970, s. 476) da davranışsal amaçların öğrenme ve öğretimde öncelikleri belirlemede karar verme sürecine; öğrenme ve öğretim arasındaki sebep-sonuç ilişkisinin ortaya konulmasına ve başarısız olunan noktaların teşhisine; içerik ve öğretim yöntemlerinin seçilmesine katkı sağladığını ve değerlendirmeye kaynaklık ettiğini ortaya koymuştur.

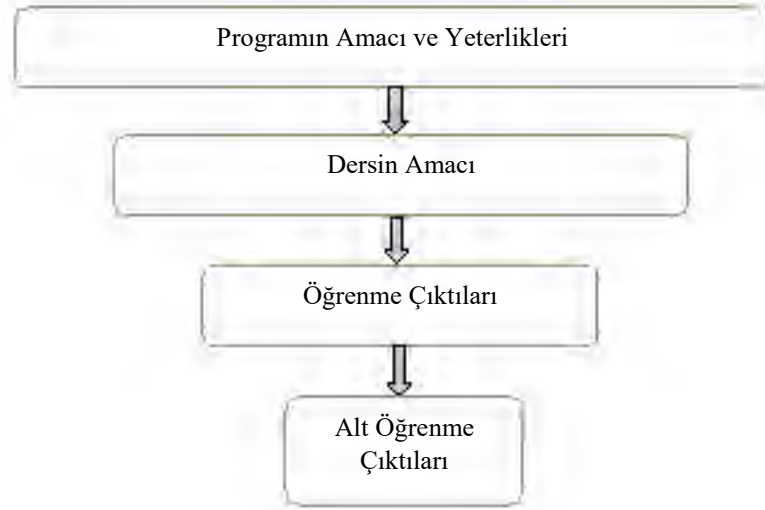
Amaçlar, davranış olarak ifade edilirken aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir (Ertürk, 1994, ss. 56-57):

Davranışlar;

- hedef alanını kaplamalıdır.
- binişik olmamalı, her biri bir özelliğin ayrı bir yönünü yansıtmalıdır.
- kapsamlı olmalıdır.
- gözlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır.
- hedef kitlenin özelliklerini dikkate almalıdır.
- kavramın tanımıyla çelişmeyecek şekilde ifade edilmelidir.

Diğer taraftan, Bologna Süreci ile ‘öğrenme çıktısı’ kavramı ön plana çıkmaya başlamıştır. Öğrenme çıktıları, bir ders veya modül şeklinde olabilecek ‘bir öğrenme sürecini tamamlayan öğrencinin neleri bileceği, anlayacağı ve/veya yapabileceğini açıklayan’, gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde tanımlanmış bilgi, beceri ve tutumları gösteren ifadelerdir (Ankara Üniversitesi, 2010, s. 2). Öğrenme çıktıları, öğretmenin ne öğreteceğinden ziyade öğrenenin ne kazanacağını gösteren, öğrenci merkezli ifadelerdir (Atalay, Yurdakul, Başbay ve Kömleksiz, 2010, s. 17). Öğrenme çıktılarının programın

amaç ve yeterlikleri ile uyumlu olması gerekmektedir. Şekil 1.11’de programın amacı ve öğrenme çıktıları arasındaki ilişki gösterilmektedir.



Şekil 1.11. Programın amacı ve öğrenme çıktıları (Ankara Üniversitesi, 2010, s. 2)

Şekil 1.11’de görüldüğü üzere, dersin öğrenme çıktıları, programın amaç ve yeterlikleriyle bağdaşmalıdır. Sonuç olarak, amaçların programın tasarlanmasında ve nitelikli şekilde yürütülmesinde büyük rol üstlendiği söylenebilir. Her ne kadar öğrencilerin ulaşması beklenen tüm amaçların önceden belirlenmesi mümkün olmasa da amaçların programın belkemiği olduğu göz önünde bulundurularak özenle saptanması önemli görülmektedir.

1.5.3.2. İçerik

Programın ikinci boyutu ‘Ne öğretilim?’ sorusuna yanıt veren içeriktir. İçerik, program hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünlüğünü ifade eder (Demirel, 2008, s. 42). Diğer bir deyişle, “hedef-davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak ele alınabilir” (Sönmez, 2008, s. 3). Belirlenen içerik “açık, anlaşılır, her durumda uygulanabilen, değerlendirilebilen ve güvenilir” (Sağlam, 2008, s. 32); “çağdaş, bilimsel, sanatsal, felsefi bilgiyle donanık, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun” (Sönmez, 2008, s. 3); “hedef ve davranışlara, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, öğrencinin yaşantılarına uygulanabilir, sosyal ve kültürel gerçeklerle tutarlı, kapsamlı ve sınırlı, geçerli, önemli ve öğrenilebilir” olmalıdır (Büyükkaragöz, 1997, s. 44). Dolayısıyla, içerik amaçları gerçekleştirirmede bir araç

olduğundan içeriğin seçilmesi ve düzenlenmesine özen göstermek gerektiği görülmektedir.

Eğitim programlarında içeriğin seçilmesinde toplumsal fayda, bireysel fayda ve öğrenme-öğretme ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır (Varış, 1994, ss. 115-116). İçeriğin düzenlenmesinde somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ilkeleri dikkate alınmalıdır (Sönmez, 2008, s.3). İçeriğin düzenlenmesinde de farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Demirel (2010, ss. 143-145) bu yaklaşımları şu şekilde özetlemiştir: Birbiri ile ardışık sıralı, yakın ilişkili ve önkoşul öğrenmeleri gerektiren konuların düzenlenmesinde doğrusal programlama yaklaşımı; içeriğin zaman zaman tekrar edilmesini gerektiren ve özellikle dil öğretim programlarının düzenlenmesinde sarmal yaklaşım; kendi içinde anlamlı bütünlerden oluşan modüllerin kullanıldığı modüler programlama yaklaşımı; içeriğin ilk yıllarda geniş tabanlı ortak konulardan oluşup, ileriki yıllarda uzmanlaşmayı sağlayacak şekilde daraldığı piramitsel yaklaşım; içeriğin ilk yıllarda ortak çekirdek konulardan oluştuğu, ileriki yıllarda öğrencinin ilgi duyduğu alanlardan ders alabilmesine olanak tanıyan çekirdek programlama yaklaşımı; içeriğin belirli bir zaman çizelgesi dahilinde öğrencilerin kendi kendilerine ya da gruplar halinde projeler hazırlayarak öğrenildiği konu-ağı proje yaklaşımı ve içeriğin öğrencilerin soruları doğrultusunda oluşturulduğu sorgulama merkezli programlama yaklaşımı şeklindedir.

1.5.3.3. Öğrenme-Öğretme Süreci

Eğitim programının üçüncü boyutunda öğrenme-öğretme süreci (öğrenme yaşantıları/eğitim durumları) yer almaktadır. Bu aşamada ‘Nasıl öğretilim?’ sorusunun yanıtı aranır. Demirel (2008, s. 44), öğrenme bu boyutta gerçekleşeceği için ‘öğrenme-öğretme süreci’ boyutunun programın en önemli boyutu olduğunu vurgulamıştır. Öğrenme-öğretme süreci, eğitim programının uygulama boyutunu oluşturduğundan öğrencilerde istendik davranış değişikliklerinin oluşabilmesi için öğrenme yaşantılarının etkili şekilde düzenlenmesi önemlidir. Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi öğretmenin sorumluluğu olduğu için bu aşama öğretme yaşantılarının düzenlenmesi olarak da düşünülebilir (Sağlam, 2008, s. 33). Bu bağlamda, öğretmenlerin programın bu boyutunu dikkatli şekilde okumaları, uygulanabilir buldukları etkinlik önerilerini ders planlarına almaları, değilse kendi etkinliklerini oluşturmaları önerilmektedir (Demirel, 2008, s. 44).

1.5.3.4. Değerlendirme

Eğitim programının son ögesi değerlendirme ya da sinama durumları olarak adlandırılmaktadır. Bilimsel ilkeler ışığında ve önceki denemelerin ortaya koyduğu bulgulardan yola çıkılarak oluşturulmuş bir eğitim programının istendik davranışı oluşturma bakımından işlerlik derecesinin sürekli olarak araştırılması gerekmektedir (Ertürk, 1994, s. 107). Bu da değerlendirme ile mümkün olmaktadır. Değerlendirme, programın değeri hakkında yargıya varma (Scriven, 1967); programı etraflıca betimleme (Stake, 1967); program amaçlarına ne derece ulaşıldığını ortaya koyma (Tyler, 1942); karar vericilere program hakkında faydalı bilgi sağlama (Stufflebeam, 1969) gibi farklı şekillerde tanımlanmıştır. Değerlendirme bu tanımların hepsi, birleşimi ve daha fazlasıdır (Grotelueschen ve Gooler, 1971-1972, s. 7).

Değerlendirmenin amacı, öğrenenlere ve öğretmenlere öğrenenlerin gelişimleri ve başarı durumları hakkında güvenilir bilgi sunarak, öğrenenlerin başarılı oldukları hususlar ya da gereksinimleri konusunda bilgi edinmelerini sağlamak, öğretmenlerin de öğretimlerini bu doğrultuda düzenleyecekleri veriler sağlamaktır (Graves, 2014, s. 60). Dolayısıyla değerlendirmenin hem öğrenenler hem de öğretmenler için veri sağladığından her iki paydaş için de önem teşkil ettiği söylenebilir.

Uygulanan eğitim programının etkililiği hakkında bilgi veren programın değerlendirme boyutunda, kullanım amacına göre yerleştirmeye dönük değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme, tanılayıcı değerlendirme ve özetleyici değerlendirme gibi farklı değerlendirme türleri kullanılabilir. Öğrenme sürecinin başında, öğrenci giriş performansını belirleyebilmek için yerleştirmeye dönük değerlendirme; öğrenme süreci boyunca öğrenci ve öğretmene öğrencinin gelişimi hakkında sürekli dönüt sağlamak için biçimlendirici değerlendirme; öğrenme sürecinde öğrenme güçlüklerini teşhis edebilmek için tanılayıcı değerlendirme ve öğrenme sürecinin sonunda başarıyı değerlendirmek için özetleyici değerlendirme kullanılabilir (Gronlund, 1985, ss. 12-13). Ne şekilde sınıflandırılırsa sınıflandırılırsın değerlendirmenin temel amacı programın amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koymaktır. Nitekim, değerlendirme sonuçlarının yetersiz olması, programın önceki boyutlarının tekrar gözden geçirilmesini gerektirir.

1.6. İlgili Çalışmalar

İlkokulda İngilizce öğrenmeye başlayan çocukların sayısındaki artışla birlikte, çocuklara İngilizce öğretimi -gerekçesi, kullanılması gereken yöntem, teknik ve

materyaller, beklenen öğrenme çıktıları, İngilizce öğrenmeye başlama yaşı vb.- konusundaki çalışmalarda da artış görülmektedir. Alanyazında, çocuklara yabancı dil öğretimi üzerine çok sayıda ulusal ve uluslararası çalışma bulunmakta iken (Akbulut, 2014; Bucur ve Popa, 2013; Gimenez ve Tonelli, 2013; Garton, Copland ve Burns, 2011; Hashemi ve Azizinezhad, 2011; Arıkan ve Ulaş-Taraf, 2010; Musthafa, 2010; Ara, 2009; Aldabbus, 2008; Wei-Pei, 2008; Anşın, 2006; Akdoğan, 2004; Çakır, 2004), yabancı dil derslerini vermesi beklenen sınıf öğretmenlerinin yetiştiği programlarda yabancı dil öğretimine dönük oldukça sınırlı sayıda çalışma (Güven ve Bahar-Güner, 2018; Pan ve Akay, 2015; Genç ve Kaya, 2011; Aydoslu, 2005) bulunmaktadır.

İlkokul İngilizce öğretim programına ilişkin çalışmaların genellikle programın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi şeklinde olduğu görülmektedir (Özkan-Elgün, 2018; Dinçer, 2016; Kandemir, 2016; Çankaya, 2015; Alkan ve Arslan, 2014; Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014; Merter, Şekerci ve Bozkurt, 2014; Süer, 2014; Ekuş ve Babayigit, 2013). Diğer taraftan çocuklara İngilizce öğretiminde öğretmenin rolünü irdeleyen ve ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkıda bulunmayı amaçlayan, bu bağlamda öğretmeni temel alan çalışmalar ile (Şimşek, 2007; İşpınar, 2005; Onat-Stelma, 2005; Yağmur-Sarı, 2004) İngilizce Öğretmenliği Programında okutulan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini konu alan çalışmalara da rastlanmaktadır (Güngör, 2016; Gören, 2008).

Aşağıda bu araştırma ile ilgili olduğu düşünülen ve yukarıda yer verilen çalışmalara ilişkin bilgiler sunulmuştur. Araştırmacıların verdiği bilgiler doğrultusunda her bir çalışmanın amacı, katılımcıları, yöntemi ve sonuçlarına ilişkin bilgi verilmiştir.

1.6.1. Çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin çalışmalar

Alanyazında çocuklara İngilizce öğretimine yönelik ulusal ve uluslararası pek çok çalışma bulunmaktadır. Bunlardan bir kısmına kronolojik sıralama dikkate alınarak aşağıda yer verilmiştir.

Arıkan (2015) tarafından gerçekleştirilen “An Autoethnography of Teaching English to Young Learners: From Theory to Practice” (Çocuklara İngilizce Öğretiminin Bir Otoetnografisi: Kuramdan Uygulamaya) başlıklı çalışmasında araştırmacı otoetnografik araştırma tasarımı yoluyla çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin kendi kuramsal ve uygulamaya dönük bilgisini incelemiştir. Daha önce öğretmen adaylarına çocuklara İngilizce öğretimi konusunda dersler veren araştırmacı, bu kez bizzat çocuklara

İngilizce öğretme görevini üstlenmiştir. Bu nedenle, teori-güdümlü sonuçların ilkökul İngilizce sınıflarında gerçekte ne derece işe yaradığını anlamak için araştırmacı bir devlet ilkökulunda dört ay boyunca öğretim ve teorik bilgisi üzerindeki duygu ve düşünceleri kapsayan otoetnografik kayıtlar tutmuştur. Araştırmacının notları, araştırmacının sınıf yönetimi, etkinliklere öğrencilerin ilgisini çekme, sınıfta anadil kullanımı ve çok fazla öğretim materyali kullanma konusunda zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur.

Akbulut (2014) tarafından yürütülen “Göreve Dayalı Dil Öğretimi Metodu ile Çocuklara İngilizce Öğretimi” konulu çalışmada çocukların dil becerilerinin İngilizce öğretim programında yer alan içeriğe uygun olarak hazırlanan görevlerle geliştirilip geliştirilemeyeceğini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yirmi bir 6. Sınıf öğrencisi ile 10 hafta boyunca bir eylem araştırması yürütülerek nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Her dersin ardından, araştırmacı tarafından o dersi değerlendiren form ile öğrenciler tarafından o dersle ilgili dönüt formu doldurulmuştur. Ayrıca uygulamanın 5. ve 10. haftalarında seçkisiz olarak belirlenen 10 öğrenci ile görüşme yapılmış, uygulamanın ilk ve son haftasında öğrencilere motivasyon anketi uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları doğrultusunda Göreve Dayalı Dil Öğrenme Yönteminin çocuklar üzerinde ve sınıf atmosferinde yabancı dil öğrenmeye olumlu etki oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Aldabbus (2008) tarafından gerçekleştirilen “An Investigation into the Impact of Language Games on Classroom Interaction and Pupil Learning in Libyan EFL Primary Classrooms” (Dil Oyunlarının Libya’da İlkokul Sınıflarında Sınıf Etkileşimi ve Öğrencilerin Öğrenmesine Etkisi Üzerine Bir Araştırma) başlıklı doktora tez çalışmasının amacı Libya’daki ilkökullarda sınıf etkileşiminin doğasını ve dil oyunlarının bunu nasıl etkilediğini ve öğretmenlerin dil oyunlarını kullanma ve öğrenmeye etkisi hakkındaki görüşlerini araştırmaktır. Çalışma iki devlet okulunda ikisi dil oyunları sınıfı, ikisi geleneksel sınıf olmak üzere dört sınıfa ayrılan 11 yaşındaki yüz ilkökul öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Veriler derslerin gözlenmesi, video kayıtları, uyarılmış hatırlama, öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme ve farkları bulma oyunu esnasındaki öğrenci konuşmaları yoluyla toplanmış ve dil oyunlarının kullanıldığı ve kullanılmadığı sınıflardaki etkileşim karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, dil oyunlarının kullanıldığı sınıflardaki öğrencilerin İngilizce olarak daha fazla ve daha uzun ifadeler kullanmada ve birbirlerini desteklemede diğerlerinden daha başarılı oldukları; dil oyunlarının sınıf etkileşimine ve öğrenmeye olumlu etki yaptığı ve çalışmaya katılan

öğretmenlerinin dil oyunlarının kullanımı konusunda olumlu tutum geliştirdikleri bulunmuştur.

Wei-Pei (2008) “Teaching English to Young Learners in Taiwan: Issues Relating to Teaching, Teacher Education, Teaching Materials and Teacher Perspectives” (Tayvan’da Çocuklara İngilizce Öğretimi: Öğretmen Eğitimi, Öğretim Materyalleri ve Öğretmen Bakış Açlarına İlişkin Hususlar) başlıklı doktora tez çalışmasında Tayvan’da 2005 yılında İngilizce derslerinin 3. sınıftan itibaren başlatılmasına ilişkin uygulamayla ilgili sorunları Tayvan’da çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılan kitapların analizi ve ilkokul İngilizce derslerinin gözlemlenmesi yoluyla ortaya koymayı amaçlamaktadır. Tayvan’da ilkokullarda çalışan 166 öğretmene uygulanan anket sonucunda öğretmenlerin yalnızca % 27sinin İngilizce öğretme vasfına sahip olduğu, % 25inin ise ne İngilizce öğretmenliği ne de sınıf öğretmenliği vasfına sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenler, İngilizcenin ulusal düzeyde (%29), yerel düzeyde (%24) ve kendi okullarında uygulanmasında (%17) İngilizce öğretime ilişkin politikaların hayata geçirilmesindeki memnuniyetsizliklerini dile getirmişlerdir. Resmî belgeler iletişimsel dil öğretiminin kullanılmasını uygun gördüğü halde katılımcıların %62si bu yaklaşımı kullanırken, %18inin dilbilgisi-çeviri yöntemini kullandığı görülmüştür. Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere ilişkin algılarını belirlemek üzere anket ve 10 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. On öğretmen de resmi olarak ilkokulda İngilizce öğretmek üzere eğitim görmüş olmalarına rağmen eğitimin türü ve kapsamının çok farklılık gösterdiği, öğretmenlerinden tatmin olmadığı ve eğiticilerin de çocuklara İngilizce öğretimi konusunda yeterli olmadıkları görüşünü paylaştıkları görülmüştür. Ayrıca, Tayvan’da üretilen üç farklı ders kitabı incelenmiş ve kitapların düzen, bağlam ve görseller açısından yetersizlikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, video kaydı alınan 20 dersten 6sının dökümü yapılarak analiz edilmiştir. İzlenen derslerde, dersin odağı, aşamaları, kavramların tanıtımı, kontrolü, etkinliklerin başlatılması ve yürütülmesinde sorunlar olduğu görülmüştür. Özetlemek gerekirse, Tayvan’da çocuklara İngilizce öğretime yönelik politikaların hayata geçirilişinde öğretmen eğitiminden, materyal tasarımına, derslerin planlanmasından sunumuna kadar çeşitli aşamalarda sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1.6.2. Çocuklara yabancı dil öğretiminde öğretmeni temel alan çalışmalar

Alanyazında, çocuklara İngilizce öğretiminde öğretmeni temel alan sınırlı sayıda çalışma olduğu; bu çalışmaların da öğretmenin rolünü irdeleyen ya da ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkıda bulunmayı amaçlayan çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan bir kısmına aşağıda yer verilmiştir. Şimşek (2007) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyinde İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Öğretmen Geliştirme Eylem Araştırması” başlıklı çalışmada Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 1999 yılında programa konulan ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki İngilizce derslerine eğitim verilmeden girmesi istenen öğretmenlere yönelik “İlköğretim 4-5 düzeyine İngilizce Öğretimi” adlı bir öğretmen geliştirme programı uygulanarak sonuçları irdelenmiştir. Çalışma sonunda, ilköğretim 1. kademedeki görev yapan bir İngilizce öğretmeninde bulunması gereken özelliklere yönelik öğretmen görüşlerinde yapısal ve içeriksel değişikliklerin olduğu saptanmıştır.

İşpınar (2005) tarafından gerçekleştirilen “Çocuklara İngilizce Öğretiminde Öğretmenlerin Farkındalığı Üzerine Bir Çalışma” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilkokul dördüncü sınıflara İngilizce öğreten öğretmenlerin öğrencilerinin özelliklerinin farkında olup olmadıkları ve çocuklara yabancı dil öğretimi konusundaki düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın 2. amacı doğrultusunda 70 İngilizce öğretmenine anket uygulanmış, anketlerden elde edilen bulguları desteklemek amacıyla 20 öğretmen derste gözlemlenmiş ve gözlemden hemen sonra görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, çocuklara yabancı dil öğretiminin yetişkinlerden farklı öğretim yöntemleri, materyaller ve özel öğretim becerileri gerektirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olmasına rağmen, çocuklara İngilizce öğretimine dönük herhangi bir eğitim almadıkları ve dilbilgisi kurallarına odaklanan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi gibi geleneksel yöntemleri kullanarak ders işledikleri görülmüştür.

Onat-Stelma (2005) tarafından gerçekleştirilen “Moving from Teaching Older Learners to Young Learners: Cases of English Language Teachers in Turkey” (Büyükler Öğretimden Çocuklara Öğretime Geçiş: Türkiye’deki İngilizce Öğretmenlerinin Durumu) başlıklı doktora tez çalışmasında liselerde ya da dil okullarında İngilizce öğretmekte olup çocuklara İngilizce öğretmeye başlayan dört İngilizce öğretmenin deneyimlerini araştırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, öğretmenler ilkokuldaki ilk

yıllarında izlenmiş ve İngilizce öğretimi yaklaşımlarında geçirdikleri değişimler ortaya konularak bu değişimler üzerindeki etkenler belirlenmiştir. Çalışmanın dayanağını, Türkiye’de İngilizcenin ilkokul programında yer almasıyla birlikte İngilizce öğretmeni açığının ortaya çıkması ve bu açığın farklı kademelerdeki öğretmenlerin ilkokullarda görevlendirilmesiyle kapatılmaya çalışılması yönündeki uygulamalar oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden üçü ilkokulda göreve başlamadan önce liselerde görev yapmış, biri ise bir dil okulunda yetişkinlere İngilizce öğretmiştir. Veriler, öğretmenlerle sistematik olarak gerçekleştirilen görüşmeler ve ders yılı boyunca yapılan gözlemler yoluyla toplanmıştır. Yıl sonunda öğretmenlerin tamamının ilkokulda öğretmenlik yapmaya devam etmek istedikleri, çocuklara İngilizce öğretmeye uyum sağlama sürecinde özellikle sınıf yönetimi stratejileri geliştirmeye odaklandıkları, ancak hedef dili öğrenme fırsatlarını artırmaya odaklanmadıkları ve öğretmenlerin değişimindeki temel etmenlerin hizmet-içi eğitim, ders kitapları ve meslektaş etkileşimi ve desteği olduğu görülmüştür.

Yağmur-Sarı (2004) tarafından gerçekleştirilen “Çocuklara İngilizce Öğretiminde Öğretmenin Rolü” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında çocuklara İngilizce öğretiminde dil öğretmenin rolünü belirleyerek, yabancı dil öğretmenlerine somut ipuçları sunmak amaçlanmıştır. Araştırma verileri 8-11 yaş aralığındaki ilkokul öğrencilerine uygulanan anket ve gözlemler yoluyla elde edilmiştir. Çocukların bir İngilizce öğretmeninde bulunması gerektiğini düşündükleri en temel özelliğin ‘nezaket’ olduğu, onu ‘arkadaş canlısı’, ‘sabırlı’ ve ‘sempatik’ özelliklerinin takip ettiği, ‘kaba’ ve ‘sert’ özelliklerinin ise en az istenen özellikler olduğu bulunmuştur.

1.6.3. İlkokul İngilizce öğretim programına ilişkin çalışmalar

Çalışmanın bu bölümünde, 2018 ve 2013 yıllarında uygulamaya konan İngilizce öğretim programlarına ilişkin çalışmalara yer verilmiş, önceki programlarda İngilizce dersleri ilkokul 4. sınıftan itibaren yer aldığı için aşağıda değinilmemiştir. 2013-2018 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmalar kronolojik sıraya göre aşağıdaki şekildedir.

Özkan-Elgün (2018) tarafından gerçekleştirilen “İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Eklektik Modele Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında 2013-2014 öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eklektik modele göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, karma yöntem desenlerinden “kısmi karma sıralı eşit statülü” desen kullanılmış; veriler, dinleme

ve konuşma becerisi düzey belirleme testi, “Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminin Duyuşsal Hedefleri Ölçeği”, öğretmen gözlem formu, öğretmen görüşme formu ve program tasarısı değerlendirme formu ile toplanmıştır. Antalya ili Alanya ilçesinde başarı düzeyleri baz alınarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenen üç okul çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda, dinleme becerisi hedeflerine ulaşma düzeyinin okulların başarı düzeyine göre arttığı; konuşma becerisi hedeflerine ulaşma düzeyinin her üç başarı düzeyindeki okulda düşük olduğu; alt başarı düzeyindeki öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin öğretim süreci sonunda olumsuz olarak değiştiği; orta ve üst başarı düzeyindeki öğrencilerin duyuşsal özelliklerinde anlamlı bir değişim olmadığı; öğretmenlerin programı genel anlamda öğrencilerin seviyesine uygun bulunduğunu ancak programın program geliştirme ilkeleri doğrultusunda gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dinçer (2016) tarafından gerçekleştirilen “İlkokul İkinci ve Üçüncü Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Sınıf İçi Uygulamalara Yansımaları” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 2013 yılında kabul edilen ilkokul 2. ve 3. sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının sınıf içi uygulamalara yansımalarını öğretmen görüşleri ve sınıf içi gözlemlere dayanarak ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma, durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, seçilen iki ilkokuldaki yedi sınıf ve üç İngilizce öğretmeni oluşturmuş; veriler görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Araştırma bulguları ışığında, öğretim programında benimsenen iletişimsel yaklaşımın sınıf içi uygulamalara etkili şekilde yansıtılamadığı, sınıf içi uygulamaların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye uygun olmadığını, öğretmenlerin yazma etkinliklerine daha fazla yer verdiği, içeriğin ders saatine oranla yoğun olduğu, derslerin yapı odaklı işlendiği ve iletişim becerilerinin yeterince geliştirilemediği, özetle resmi program ile uygulamadaki program arasında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kandemir (2016) tarafından yürütülen “İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desene dayalı olarak yürütülen çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ve 104 2. sınıf İngilizce öğretmenine uygulanan öğretmen görüşleri anketi, 6 İngilizce öğretmenine uygulanan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu, 8 öğrenciyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış odak

görüşme formu, dört ayrı sınıfta toplam 16 ders saati boyunca tutulan gözlem notları (yarı yapılandırılmış gözlem formu ile) ve bir okul müdürü ile gerçekleştirilen görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel bulguları kapsamında öğretmenlerin programın geneline ilişkin düzeylerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu, programın boyutlarına ilişkin görüşlerinin ise “kararsızım” şeklinde olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel bulgularına dayalı olarak ise öğretmenlerin programı genel anlamda iyi ve uygulanabilir buldukları, ders saatlerinin artırılması gerektiği, etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlenerek ve sayıca artırılarak, ders kitaplarının güncellenmesi, sınıf öğretmeni, veli ve okul yöneticilerinin bu derse olan tutum ve algıları iyileştirilmesinin programın başarıya ulaşmasına katkı sağlayacağı, sınıf mevcutlarının artırılarak teknolojik donanımın iyileştirilmesi gerektiği ve öğretmenlerin zaman zaman programla örtüşmeyen uygulamalar da gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çankaya (2015) tarafından gerçekleştirilen “An Evaluation of the Primary Third Grade English Language Teaching Program: Tekirdağ Case” (İlkokul 3. Sınıf Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Tekirdağ Örneği) başlıklı yüksek lisans çalışmasında ilkokul 3. sınıf İngilizce Öğretim Programını genel özellikleri, içeriği, amacı, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarında İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Tekirdağ merkezde bulunan 20 devlet okulunda görevli 38 öğretmenin katılımıyla; programın genel özellikleri ve dört temel boyutunu değerlendiren bir anket ve altı öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin programla ilgili hizmet-içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmelerine rağmen programın geneliyle ilgili olumlu tutuma sahip oldukları; programın konuşma ve dinleme becerileriyle ilgili kazanımlarının sınıfların kalabalık olması, donanımın yetersiz olması gibi sebepler yüzünden erişilebilir olmadığı; içeriğe ilişkin olarak olumlu görüşe sahip oldukları; öğrenme-öğretme süreci boyutunda etkinliklerin öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun olduğu ancak donanım yetersizliği yüzünden tam olarak uygulanamadığı ve sınıf dışı öz ve akran değerlendirmesi ile dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinin kalabalık sınıf ortamı, donanım yetersizliği ve belirgin olmayan değerlendirme kriterleri yüzünden tam olarak gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Alkan ve Arslan (2014) tarafından gerçekleştirilen “İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada 2013-2014 öğretim yılında

uygulamaya konulan 2. sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma verileri, çalışmaya katılan 163 öğretmene uygulanan anket yoluyla elde edilmiş ve programın hedeflerinin gözden geçirilmesi gerektiği, öğretim programının öğretmenlere tanıtılmasının yetersiz kaldığı ve programın uygulanmasında okulların fiziki olanaklarının geliştirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın (2014)'ın gerçekleştirdiği “İkinci Sınıf İngilizce dersi ve Programına ilişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada 2013-2014 öğretim yılında uygulamaya konan ilkökul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Türkiye'nin çeşitli bölgelerinden çalışmaya katılmaya gönüllü 30 öğretmenle gerçekleştirilen yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler programın kazanımları ve içeriğinin uygun veya kısmen uygun olduğunu düşünmekte, programın öğrenme-öğretme ve değerlendirme boyutlarında ifade edilen unsurlara uygun yöntem ve teknikler kullandıklarını ancak ikinci sınıf düzeyine uygun öğretim ve sınıf yönetimi gibi hususlarda sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür.

Merter, Şekerci ve Bozkurt (2014) tarafından gerçekleştirilen “İngilizce Öğretmenlerinin İkinci Sınıf İngilizce Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada ilkökul 2. sınıfta derse giren 12 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla, öğretmenlerin 2. sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında, öğretmenlerin İngilizce derslerinin 2. sınıfta başlamasına ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları, İngilizce öğretiminde şarkı ve dinleme metinlerinin kullanılmasına yönelik olarak genel anlamda olumlu görüşe sahip oldukları, ancak ders kitaplarında yer alan kart, poster gibi materyaller ile bir kısım etkinlikleri işlevsel bulmadıkları, okulların yetersiz teknolojik donanımı ve fiziki koşulları gibi etkenlerin dil öğretimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Süer (2014) tarafından gerçekleştirilen “İlkökul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada 2013-2014 eğitim-öğretim yılında yürütölmeye başlanan ilkökul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Diyarbakır'da görev yapmakta olan ve 2. sınıf İngilizce dersini yürüten

141 öğretmeninden “İlkokul 2. Sınıf Dersi Öğretim Programını Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verileri kapsamında, öğretmenlerin programın genel özellikleri, hedefleri, içeriği, eğitim durumları, sınav durumları ve programın tamamına ilişkin ‘Kararsız’ oldukları yönünde sonuca ulaşılmıştır. Bu da ilgili programın tekrar gözden geçirilmesi ve öğretmenlerin program konusunda bilgilendirilmeleri gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunluğunun lisans döneminde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini almış olduğu, dil öğreniminin ilkokul 2. sınıftan başlamasını yararlı bulduğu, ancak haftalık ders saatini yetersiz bulduğu, ilgili ders için okulların koşullarının yetersiz olduğu, sınıf mevcutlarının çok kalabalık olduğu ve öğrencilerin İngilizce öğretmenlerine uyum sağlayabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ekuş ve Babayigit (2013) tarafından gerçekleştirilen “İlkokul 2. Sınıftan İtibaren Yabancı Dil Eğitimi Verilmesine İlişkin Sınıf ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışma tarama modelinde yürütülmüş olup, araştırma verileri 10 sınıf ve 10 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışma bulguları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %90’ının ilkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesinin çocuk için faydalı olduğunu düşündüğü, İngilizce öğretmenlerinin ise tamamının bu görüşü desteklediği; sınıf öğretmenlerinin yarısının ilkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin vermesi gerektiğini düşündüğü, İngilizce öğretmenlerinin ise tamamının ilgili dersin İngilizce öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiğini düşündükleri; sınıf öğretmenlerinin %70’i yabancı dil eğitimine ilkokul 2. Sınıfta başlanmasının erken olmadığı görüşünü taşıırken, İngilizce öğretmenlerinin tamamının yabancı dil öğrenmeye 2. Sınıfta başlamanın erken olmadığını, hatta geç kalındığını (%30) düşündükleri; sınıf öğretmenlerinin ve İngilizce öğretmenlerinin tamamının ilkokul 2. sınıfta yabancı dil dersi için 2 saatin yeterli olduğu görüşünü paylaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, ilkokul İngilizce öğretim programına ilişkin oldukça fazla çalışma bulunduğu ancak çalışmaların genellikle programın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi şeklinde olduğu görülmektedir.

1.6.4. İngilizce Öğretmenliği Programında yer alan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersine ilişkin çalışmalar

Öğretmenlere ve ilkokul İngilizce öğretim programına ilişkin çalışmaların yanı sıra çocuklara İngilizce öğretebilmek için İngilizce Öğretmenliği lisans programında alınması gerekli Çocuklara İngilizce Öğretimi dersini konu alan çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan biri Güngör (2016) tarafından gerçekleştirilen “Çocuklara İngilizce Öğretiminde Yetkin Öğretmen Yetiştirmek: İkinci Dil Öğretmen Eğitiminde Çok Yönlü Bir Çalışma” başlıklı doktora tez çalışmasıdır. Çalışmanın amacı öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretmen eğitimcilerinin çocuklara yabancı dil öğretimi alanında karşılaştıkları sorunları ve gereksinimlerini belirleyerek, iki dönemlik yeni bir Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Dersi Programı geliştirmektir. Çalışmaya beş farklı üniversitenin İngiliz Dili Eğitimi ABD’de öğrenim görmekte olan ve ilgili dersi almış ya da almakta olan iki yüz seksen üç 3. ve 4. sınıf öğrencisi ile Muğla ve Nevşehir’de ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan 25 İngilizce öğretmeni ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini vermekte olan üç öğretim elemanı katılmıştır. Çalışma karma desenle tasarlanmış olup, nicel veriler üç katılımcı grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Nitel veriler ise öğretmen adaylarının yazdıkları günlükler, araştırmacının gözlem notları, örnekleme dahil edilen beş üniversitede verilen ilgili dersin öğretim programı ile 2013 yılında yürürlüğe konan ilkokul ve ortaokul İngilizce öğretim programının doküman analizinden oluşmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamında çocuklara İngilizce öğretimi becerileri, öğretmenlik uygulamalarında öğretim pratiği eksikliği, derste çocuklara yabancı dil öğretimi ilkelerinin uygulamaya konulması ve mikro öğretim uygulamaları sonucunda öğretim elemanlarından yetersiz dönüt alma gibi hususlarda sıkıntı yaşadıkları; ilgili dersin kazanımlarının ve içeriğinin İİÖP’ye ve Avrupa Birliği Ortak Başvuru Metninde yer alan kazanımlara yeterince hazırlamadığı; öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları bu dersin onları farklı sınıflarda öğretim yapmaya yeterince hazırlamadığı, daha önce ilkokulda görev yapmamış öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini ilkokul öğrencilerine göre uyarlamada sorun yaşadıkları ve mesleki gelişim fırsatlarından yeterince yararlanamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, hem hizmet öncesi hem de hizmet içi öğretmen eğitiminde kullanılmak üzere iki adet ders tasarımı yapılmıştır.

Gören (2008) tarafından gerçekleştirilen “Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümündeki Çocuklara İngilizce Öğretimi Dersinin Yeni İlköğretim İngilizce Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezidir. Çalışmanın verileri Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde görevli ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi (ÇYDÖ) dersini veren öğretim elemanları ve ilköğretimde görevli İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ve GÜ İngilizce Öğretmenliği 4. Sınıf öğrencilerine uygulanan anket yoluyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının gereksinimlerine cevap verebilmek için ÇYDÖ dersinin geliştirilmesi gerektiği, öğretmen adaylarının derste ilköğretim İngilizce programı ve kullanılan kitaplar hakkında da bilgi sahibi olmak istedikleri, derste anadil kullanımı konusunda ikilem yaşadıkları, Avrupa Dil Portfolyosu hakkında ve ilköğretimdeki değerlendirme sistemi hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Çalışmanın ortaya koyduğu en önemli bulgulardan biri de öğretmen adaylarının ÇYDÖ dersini meslek yaşantıları için önemli görmeleri ve en azından iki dönem alınması gerektiğini düşünmeleridir.

1.6.5. Sınıf Öğretmenliği Programında yabancı dil öğretimine ilişkin çalışmalar

Çalışmanın bu bölümünde sınıf öğretmenliği programında yabancı dil öğretimine ilişkin çalışmalar kısaca özetlenmiştir.

Güven ve Bahar-Güner (2018) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin, Sınıf Öğretmenlerinin İngilizce Öğretebilmek için Lisans Döneminde Nasıl Bir Eğitimden Geçmeleri Gerektiğine İlişkin Görüşleri” konulu çalışma ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretebilmek için lisans döneminde nasıl bir eğitimden geçmeleri gerektiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma verileri, Kütahya’daki özel okullarda görev yapmakta olan 14 İngilizce öğretmeni ile devlet okullarında görev yapmakta olan 12 sınıf öğretmeninden araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenliği programına “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi” dersinin konulması, İngilizce için “Öğretmenlik Uygulaması” dersinin konulması ve İngilizce mikro-öğretim uygulamalarına yer verilmesi; sınıf öğretmenlerinin temel düzeyde İngilizce bilgisi ve çocuklara yabancı dil öğretimi yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olması; eğlenerek öğrenme ortamının oluşturulmasına önem verilmesi, teknolojinin öğretim amaçlı kullanımı, derslik dışı alan ve zamanların da öğrenme ortamına

dönüştürülmesi ve dil öğrenmede okul-aile iş birliğinin sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlhan Beyaztaş'ın (2018) “Sınıf Eğitimi Öğrencilerinin İngilizce Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları” başlıklı çalışmasında sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının İngilizce öğretimi konusundaki öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü 30 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun İngilizce öğretme konusunda kendisini yetersiz bulduğu; özellikle konuşma-sesletim, cümle kurma-yazma ve derse uygun hazırlık yapma hususunda sorun yaşayacaklarını düşündükleri; İngilizce öğretimi konusundaki öz-yeterlik inançlarının düşük olmasını etkileşim ve uygulamaya izin vermeyen, dilbilgisi ağırlıklı, teorik ve ezbere dayalı eğitim sistemine bağladıkları görülmüştür.

Pan ve Akay (2015) tarafından gerçekleştirilen “Eğitim Fakültesinde Yabancı Dil Dersi Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Yönelik Tutumlarının ve Sınıf Kaygılarının İncelenmesi” konulu çalışma, eğitim fakültesi 1. sınıfta yabancı dil olarak dersi alan öğretmen adaylarının İngilizce dersine yönelik tutumları ve yabancı dil sınıf kaygısı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın verileri Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. sınıfta İngilizce dersini alan 280 öğretmen adayından, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve açık uçlu sorular formu, Aydoslu (2005) tarafından geliştirilen “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilip, Türkçe’ye Aydın (1999) tarafından uyarlanan “Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda, İngilizce dersini alan eğitim fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin derse ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları ancak kaygı düzeylerinin yüksek olduğu; özellikle ebeveyn eğitim düzeyinin öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısını etkilediği, anne-baba eğitim düzeyi düşük öğrencilerin daha kaygılı oldukları; öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile yabancı dil sınıf kaygıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur.

Genç ve Kaya (2011) tarafından gerçekleştirilen “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yabancı Dil Derslerine Yönelik Tutumları ile Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışma, meslek hayatında yabancı dil derslerini yürütmek durumunda olabilecek sınıf öğretmeni adaylarının, üniversitede aldıkları İngilizce

derslerine yönelik tutumlarını belirleyerek, derse ilişkin akademik başarı düzeylerini saptama ve konuya ilişkin öneriler ortaya koyma amacını taşımaktadır. Bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmenliği 4. Sınıf öğrencisi olan 151 öğretmen adayına “İngilizce Dersi Tutum Ölçeği” ve “Yabancı Dil Akademik Başarı Testi” uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinin 4. ve 5. sınıflardaki İngilizce derslerini öğretmeye yetecek düzeyde olmadığı; tutum ile başarı arasında doğru orantı olduğu, başarı düzeyi arttıkça tutumun da olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Aydoslu (2005) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)” başlıklı tez çalışmasının amacı üniversite birinci sınıf öğrencisi öğretmen adaylarının ortak zorunlu ders olan İngilizce’ye yönelik tutumlarını belirlemek ve öğretmen adaylarının tutumlarını çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmaktır. Araştırmanın çalışma evrenini Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan tüm 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma betimsel tarama modelinde nicel bir çalışma olup veriler çalışma evreninde belirtilen öğretmen adaylarından (f: 601) araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda, kız öğrencilerin duyuşsal ve davranışsal boyuttaki tutum düzeyinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD’de okuyan öğrencilerin tutum düzeylerinin diğer anabilim ve ana sanat dallarında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu; I. Öğretimde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu; özel lise mezunu öğrencilerin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu; öğrencilerin çoğunluğunun dersten geçmek için İngilizce çalıştığı, derse ve sınava hazırlanmak dışında İngilizce çalışmak için zaman ayırmadıkları görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil yeterliklerinin belirlenmesine ve sınıf öğretmenliği lisans programındaki yabancı dil eğitiminin niteliği ve iyileştirilmesine dönük çalışmalar yapılması sınıf öğretmenlerinin yabancı dil yeterliklerine katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir. Oysaki alanyazın incelendiğinde, gereksinim halinde yabancı dil derslerini vermesi beklenen sınıf öğretmenlerinin yetiştiği programlarda yabancı dil öğretimine dönük oldukça sınırlı sayıda çalışma bulunduğu ve bu alanda yapılacak çalışmalara gereksinim olduğu görülmektedir.

1.7. Sorun

Öğrencilerin iş yaşamında ve hayatta başarılı olabilmek için sahip olmaları gereken 21. yüzyıl temel becerilerinden biri de İngilizce ve dünya dilleri becerileridir. Dolayısıyla, eğitim programlarında ve öğretimde bu becerilerin gelişimine katkı sağlayacak fırsatlara yer verilmesi gerekmektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2009). Yaşanan gelişmeler doğrultusunda öğretim programlarının güncellenmesi kadar bu programların uygulayıcısı olacak öğretmen adaylarının yetiştiği öğretmen eğitimi programlarının da güncellenmesi önemlidir.

Hizmet öncesi eğitimin niteliği öğretmenlerin iyi yetiştirilmesini etkileyen en önemli etkidir. Hizmet öncesi eğitimin temelini de eğitim programı oluşturmaktadır (Çoban, 2010, s. 960). Bu bağlamda, kişilerin, kurumların, toplumların gereksinimleri ve ülke gerçekleri göz önünde bulundurularak eğitim programlarının geliştirilmesi ve program geliştirmede sürekliliğin sağlanması öğretmen niteliklerinin artırılmasına, uzun vadede de toplumun kalkınmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, yeni eğitim reformu ile erken yaştaki öğrencilere yabancı dil dersi verecek formasyona sahip öğretmenlere gereksinim duyulmakta ve öğretmen yetiştirme programlarının bu gereksinime cevap verecek şekilde geliştirilmesi gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 64. maddesinde 21.07.2012 tarihinde yürürlüğe giren değişiklik ile ilkokullarda yabancı dil derslerine girecek öğretmenler şu şekilde belirtilmiştir:

İlkokullarda yabancı dil dersi ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin alan öğretmenlerince okutulması esastır. Ancak, ihtiyacın alan öğretmenlerince karşılanamaması durumunda bu dersler, yüksek öğrenimlerini söz konusu alanlarda yapan sınıf öğretmenleri veya sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından ders değişimi yolu ile okutulabilir. Bunun da mümkün olmadığı durumlarda bu dersler sınıf öğretmenince okutulmaya devam edilir (Resmî Gazete, 2012).

Çocuklara yabancı dil öğretimi özel bir uzmanlık alanıdır (Haznedar, 2010, s. 747). Avrupa ülkelerinde hem sınıf hem de alan öğretmenleri ilköğretim kademesindeki yabancı dil derslerini öğretebilmekte iken ortaöğretimde bu dersler genellikle alan öğretmenleri tarafından yürütülmektedir (Eurydice, 2012, s.13). Eurydice (2012, s. 85) verilerine göre ilkokulda İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi en yaygın durumken, yalnızca altı ülkede -Bulgaristan, Yunanistan, İspanya, Portekiz, Slovakya ve Türkiye- bu ders alan uzmanı öğretmenler tarafından, Danimarka'da ise yarı uzman

öğretmenler (en az üç alanı öğretmeye yeterli) tarafından yürütülmektedir. Ülkemizde yabancı dil derslerinin ilkokul 4. sınıf yerine 2. sınıftan itibaren verilmeye başlanması var olan yabancı dil öğretmeni ihtiyacını artırmış, bu durum da ilgili derslerin sınıf öğretmenleri tarafından da verilebilecek şekilde yeni bir düzenlemeye gidilmesine neden olmuştur. Diğer taraftan, sınıf öğretmenlerinin ilkokul kademesindeki tüm derslere girmesine dayalı sistem 2006 yılında kaldırılmasına ve alan derslerini ilgili alanın öğretmenlerinin yürütmesi kararlaştırılmasına rağmen, birinci kademedeki İngilizce dersleri içinde yeterli İngilizce öğretmeni bulunmayan okullar mevcuttur. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin yabancı dil derslerine de girmelerini gerekli kılmaktadır (Genç ve Kaya, 2011, s. 19). Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin yabancı dil becerilerini öğrencilerine kazandırabilmeleri, onlara sunulan nitelikli bir yabancı dil öğretimi programı ile mümkün olacaktır.

2015 yılı Şubat atamalarına göre 1430 kişi, Eylül ayı atamalarına göre de 3964 kişi ile en çok atanan öğretmen adayları İngilizce öğretmenleri olmasına rağmen (MEB, 2015) ve 2018 yılı öğretmen atama verilerine göre sınıf öğretmenlerinden sonra en fazla sözleşmeli öğretmenin (2002 öğretmen) İngilizce branşından atanması (www.mebpersonel.com) ilkokullarda İngilizce öğretmeni açığı olduğunu ve sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce bilgisine ve İngilizce öğretebilecek becerilere sahip olacak şekilde yetiştirilmelerinin önemini ortaya koymaktadır. Ancak sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, YÖK tarafından sunulan zorunlu Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II dersleri dışında yabancı dil dersi bulunmadığı, sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil öğretimi ya da çocuklara yabancı dil öğretimi üzerine herhangi bir ders almadıkları görülmektedir. Bu gereksinim, 2018 yılında yenilenen sınıf öğretmenliği lisans programına “İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi” dersinin eklenmesi ile giderilmeye çalışılmıştır. Ders, alan eğitimi dersi olarak sınıf öğretmenliği lisans programının VII. yarıyılında yer almaktadır. Ders kapsamında “Türkçe ve İngilizce öğretimin karşılaştırılması, ilkokul düzeyinde İngilizce öğretiminde kullanılan yaklaşım, yöntem, teknik ve uygulamalar, ilkokul yabancı dil dersi 2, 3 ve 4. sınıf öğretim programındaki ilgili konular, kazanımlar ve bunlara uygun etkinlik örnekleri” konuları yer almaktadır. Bu bağlamda, dersin okutulacağı hedef kitle olan ilkokul öğrencileri için hazırlanan İngilizce öğretim programının da incelenerek, sınıf öğretmenliği lisans programında açılan dersin programı ile uyumunun gözetilmesi önemli görülmektedir.

1.8. Amaç

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısı hazırlamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik görüşleri ve yeterlik düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısında;
 - a. Amaçlar
 - b. İçerik
 - c. Öğrenme-öğretme süreci ve
 - d. Değerlendirme

nasıl olmalıdır?

4. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumları nasıldır?
5. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir program tasarısının pilot uygulaması nasıl gerçekleşir?
6. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?

1.9. Önem

Ülkemizde, yabancı dil öğretimi konusunda dünyadaki gelişmeler doğrultusunda pek çok uygulamaya gidilmiştir. Bu uygulamalardan biri de yabancı dil derslerinin ilkokul 2. sınıfta verilmeye başlanmasıdır. İngilizce yeterlik endeksi çalışmasına göre Türkiye'nin 44 ülke arasında 43. sırada yer alması ve geç tanışılan dersin 8 yıllık toplam ders saatinin diğer ülkelere göre ortalama 90 saat daha az olması Bakanlığı hem ders saatlerini artırmaya hem de yabancı dil derslerini daha erken yaşlarda başlatmaya sevk

etmiştir (www.cnnturk.com, 2012). Ne var ki Bakanlığın bu uygulaması ile YÖK'ün çalışmaları arasında tam bir paralellik olduğu söylenemez. Şöyle ki, yabancı dil olarak İngilizce dersine İngilizce öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin girmesi esastır. Ancak bu programlar, ayırım olmaksızın hem ilköğretim hem de ortaöğretim kademesi için İngilizce öğretmeni yetiştirmektedirler. Ancak gelişimsel özellikleri birbirinden tamamen farklı iki öğrenci grubuna da ders verebilmesi beklenen İngilizce öğretmeni adayları için, lisans programlarında erken öğrenenlere yönelik yalnızca Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I-II dersleri yer alırken, alan öğretmenlerinin yeterli olmadığı durumlarda yabancı dil derslerini yürütmeleri beklenen sınıf öğretmenlerinin yetiştirildiği lisans programlarında çocuklara yabancı dil öğretime yönelik bir ders ancak 2018-2019 akademik yılında uygulamaya konan yenilenmiş lisans programlarında yer bulmuştur. İlgili ders lisans programının VII. yarıyılında yer almakta olup, 2021 yılından önce mezun olan öğretmen adayları konuya ilişkin herhangi bir eğitimden geçmeden görevlerini yerine getirmek durumunda kalmışlardır.

2014 yılında dördüncüsü yayınlanan EF İngilizce Yeterlik Endeksine göre Türkiye 'çok düşük yeterlik' seviyesi ile 63 ülke arasında 47. sırada, Avrupa ülkeleri arasında da son sırada yer almıştır (EF English Proficiency Index, 2014). Yıllar içinde durum değişmemiş, 2018 verilerine göre 88 ülke arasında 73. sırada yer almıştır (EF English Proficiency Index, 2018, s.7). Bu durum, ülkemizde yabancı dil öğretime ve öğretmen yetiştirmede niteliğin artırılmasına yönelik çabaların daha nitelikli ve işlevsel hale getirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Alanyazında erken yaştaki öğrencilere yabancı dil öğretimi üzerine çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, yabancı dil derslerini vermesi beklenen sınıf öğretmenlerinin yetiştigi programlarda yabancı dil öğretime yer veren bir eğitim programı bulunmamaktadır. Ancak gerektiği durumlarda İngilizce öğretim programlarının da uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin yetiştigi programları sınıf öğretmenlerini yabancı dil öğretmeye hazırlama durumları konusunda değerlendiren ya da sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretime yönelik bir model ortaya koyan çalışmalara rastlanmamıştır. Oysa, böylesi bir program sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil becerilerini kazanabilmeleri ve bu becerileri öğrencilerine de kazandırabilmeleri bakımından önemlidir. Bu çalışma, alanyazında belirtilen eksiklikten hareketle gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen yetiştirme süreçlerinde niteliğin artırılması, öğretmen adaylarının ve onların yetiştireceği öğrencilerin niteliklerinin artırılmasında önemlidir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik bir program önerisi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma ile; belirtilen eksikliklerin giderilerek, MEB ile YÖK'ün uygulamaları arasında paralellik sağlanmasına, İngilizce derslerini yürütecek sınıf öğretmenlerinin ilkökul öğrencilerine daha nitelikli dil eğitimi verebilmesine ve Türkiye'nin İngilizce yeterlik endeksinde daha üst sıralarda yer bulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.10. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Çalışmada kullanılan “yabancı dil” dersleri ifadesi ile yalnızca İngilizce dersleri kastedilmektedir. Diğer yabancı diller çalışmanın kapsamı dışındadır.
- Karma desenle gerçekleştirilen bu araştırmanın verileri, 2015-2016 öğretim yılında Kütahya il merkezine bağlı okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden; 2016-2017 öğretim yılında Anadolu Üniversitesinde görev yapmakta ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi derslerini yürüten öğretim elemanlarından, 2017-2018 öğretim yılında Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarından ve sınıf öğretmeni adaylarından elde edilmiş olup; sonuçlar belirtilen katılımcıların görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ölçek yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçları katılımcılardan elde edilen bulgularla sınırlıdır.
- Programın pilot uygulaması 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Dumlupınar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olup, programın uygulamasına ilişkin veriler dersi alan öğrencilerin görüşleriyle sınırlıdır.

1.11. Tanımlar

Program Tasarımı: Belirlenen gereksinimler doğrultusunda, programın öğelerinin belirlenip öğrenenlere sunulacak öğrenme deneyimleri için bir yapı oluşturulmasıdır.

Erken Yaşta Yabancı Dil Öğrenen: 5-12 ya da 7-12 yaşları arasındaki yabancı dil öğrenen ilkökul çağındaki çocuklardır.

Çocuk: 5-12 ya da 7-12 yaşları arasındaki ilkokul çağındaki bireylerdir.

Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi

Programı: Sınıf öğretmeni adaylarının çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve beceriler kazanmalarına olanak tanıyan öğretim programıdır.

Gereksinim Belirleme: Hedef kitlenin sorunlarını ve olası çözümleri tanımlama sürecidir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları ve süreci, verilerin analizi, araştırma etiği ve araştırmacının rolüne ilişkin bilgiler sunulmuştur.

2.1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik bir program önerisi ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma karma araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırması; araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulama genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini (örnek, nitel ve nicel bakış açıları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Johnson ve diğ. 2007, s. 123; akt. Cresswell ve Plano-Clark, 2015, s. 4). Her ne kadar karma yöntem araştırmaları hem nitel hem nicel verilerin toplanıp analiz edilmesini kapsayan ampirik araştırmalar (Punch ve Oancea, 2014, s. 338) olarak nitelendirilse de paradigmaların, felsefi varsayımların ve teorik bakış açılarının da karışımını kapsadığı için yalnızca nitel ve nicel araştırmaların birleştirilmesinden daha fazlasını ifade etmektedir (Ary, Jacobs, Sorensen ve Razavieh, 2010, s. 561). Literatürde karma yöntem araştırmalarının farklı şekillerde adlandırıldığı da görülmektedir. Örneğin, sağlık bilimlerinde çoklu-yöntem araştırması (multi-method research), bilginin birleştirilmesi ya da karıştırılmasından hareketle bütünleşik araştırma (integrated research), çalışmanın tek başına nitel ya da nicel olmamasından hareketle melez araştırma (hybrid research), nitel ve nicel yöntemlerin güçlü ve zayıf yanlarının birbirini dengelemesinden hareketle üçgenleme (triangulation), nitel ve nicel yaklaşımların birleşimi olmasından hareketle birleşik araştırma (combined research), birden fazla yöntemin karışımı olmasından hareketle karma araştırma (mixed research) gibi kavramlar kullanıldığı görülmektedir (Given, 2008, s. 528). Bu araştırmada ise karma yöntem kavramı tercih edilmiştir.

Araştırmalarda karma yöntem tercih edilmesinin nitel ve nicel yöntemi birlikte kullanarak bulguları doğrulamak, detaylandırmak ya da netleştirmek, yorumları geliştirmek, zıtlıkları araştırmak ya da çalışmanın genişliğini veya derinliğini artırmak gibi çeşitli sebepleri bulunmaktadır (Ary, Jacobs, Sorensen ve Razavieh, 2010, s. 561). Karma yöntem, genel düzeyde nicel ve nitel yöntemlerin güçlü yönlerini kullanıp sınırlılıklarını en aza indirdiği; uygulama düzeyinde araştırmacının hem nicel hem nitel veriye erişiminin olduğu durumlarda araştırmaya çok yönlü bir yaklaşım getirdiği ve

prosedürel düzeyde de araştırma problemleri ya da sorularına da daha eksiksiz ve kapsamlı bir bakış açısı ve anlayış sağladığı için tercih edilmektedir (Cresswell, 2014, s. 218). Greene, Caracelli ve Graham (1989; akt. Ary, Jacobs, Sorensen ve Razavieh, 2010, ss. 561-562) araştırmalarda karma yöntem tercih edilmesinin gerekçeleri arasında üçgenleme (triangulation), tamamlayıcılık (complementarity), geliştirme (development), başlatma (initiation) ve genişletmeye (expansion) yer vermiştir. *Üçgenleme* aynı olguyu ele alan farklı yöntemlerden elde edilen bulguların tutarlılığını inceler, ya da bir yöntemden elde edilen bulguların farklı bir yöntemle elde edilenlerle güçlendirilmesini amaçlar. *Tamamlayıcılık*, bir yöntemle elde edilen bulguların detaylandırılması, örneklendirilmesi, geliştirilmesi ve açıklığa kavuşturulmasında farklı bir yöntemden elde edilen sonuçları kullanılmasıdır. *Geliştirme*, nitel ya da nicel yaklaşımla elde edilen sonuçların diğer yaklaşımı geliştirmek için kullanılmasıdır. *Başlatma*, bulgulardaki tutarsız ya da birbiriyle çelişen sonuçları ortaya çıkararak, bu duruma bir açıklama getirmek üzere karma yöntemin başlatılmasıdır. *Genişletme* ise çalışmanın farklı ögeleri için farklı yöntemler kullanılarak araştırmanın kapsamının genişletilmesidir.

Cresswell ve Clark'a (2011, s. 9) göre karma yönteme uygun araştırma problemleri, tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu, araştırma sonuçlarının açıklanması, bulguların genelleştirilmesi ya da birinci yöntemi geliştirmek için ikinci yöntemin gerektiği, araştırma amacına birden fazla aşama ya da proje ile ulaşılabildiği araştırma problemleridir. Bu bağlamda, karma yöntemin yalnızca nitel ya da nicel araştırma yöntemlerine göre soruna daha kapsamlı bir bakış açısı sağlayacağı, birden fazla yöntem ve veri toplama tekniğinin araştırma amacına daha fazla katkı sağlayacağı ve araştırmanın daha güçlü hale geleceği düşüncesinden hareketle bu çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, karma yöntem desenlerine ilişkin farklı sınıflamaların olduğu (Punch ve Oancea, 2014; Edmonds ve Kennedy, 2013; Cresswell ve Clark, 2011) ancak bu desenler tanımlanırken nitel ve nicel veri toplama ve analiz süreçlerinin zaman sırası bakımından “eşzamanlı ya da sıralı” ve paradigma vurgusu bakımından “eşit veya baskın” statülü olma ölçütü dikkate alındığı görülmektedir. Zamanlama ve paradigma vurgusuna göre karma yöntem desenleri Şekil 2.1'deki matriste gösterilmiştir.

Tablo 2.1. *Karma Yöntem Desenleme Matrisi (Christensen, Johnson ve Turner, 2015)*

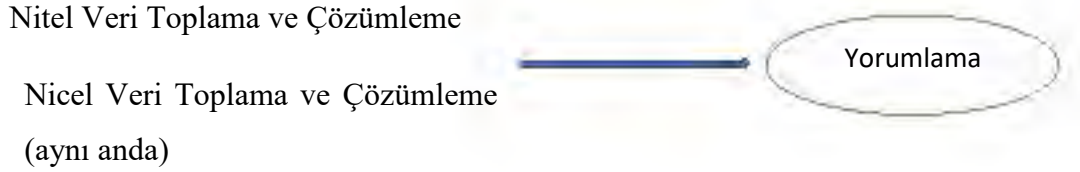
Paradigma Vurgusu	Zaman Sırası	
	Eşzamanlı	Sıralı
Eşit Statü	NİCEL+NİTEL	NİTEL → NİCEL
		NİCEL → NİTEL
Baskın Statü	NİTEL + nicel	NİTEL → nicel
		Nitel → NİCEL
	NİCEL + nitel	NİCEL → nitel
		nicel → NİTEL

Bu çalışma kapsamında nitel yöntemin baskın olduğu eşzamanlı karma yöntem deseni tercih edilmiştir (NİTEL + nicel). Diğer bir ifade ile, araştırmada nitel yöntemlere vurgu yapılırken nicel yöntem ikincil durumda olup, nitel ve nicel aşamalar aynı anda gerçekleştirilmiştir.

Nitel ve nicel yöntemlerin zamanlama ve paradigma vurgusuna bağlı olarak yapılan sınıflamalar şu şekilde örneklendirilebilir: Cresswell ve Plano Clark (2015) karma yöntem desenlerini yakınsayan paralel desen, açımlayıcı/açıklayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, iç içe desen, dönüştürücü desen ve çok aşamalı desen şeklinde; PUNCH ve Oancea (2014) üçgenleme deseni, gömülü/iç içe desen, açımlayıcı/açıklayıcı desen ve keşfedici desen şeklinde; Edmonds ve Kennedy (2013) ise yakınsayan paralel yaklaşım (paralel veri tabanları deseni, veri dönüştürme deseni, veri doğrulama deseni, çoklu düzeyli desen), gömülü/iç içe yaklaşım (gömülü-deneysel desen, gömülü-korelasyonel desen, gömülü durum çalışması deseni), açımlayıcı/açıklayıcı-ardışık yaklaşım (tamamlayıcı açıklamalar tasarımı, katılımcı seçme tasarımı) ve keşfedici-ardışık yaklaşım (araç geliştirme tasarımı, teori geliştirme tasarımı, işlem geliştirme tasarımı) şeklinde sınıflandırmaktadır.

Bu araştırmanın tasarımında, Cresswell ve Plano Clark'ın (2015) sınıflaması esas alınarak iç içe karma desen kullanılmıştır. İç içe karma desen, genel deseni geliştirmek amacıyla nitel bir aşama içine nicel bir aşama eklenmesi ya da nicel bir aşama içine nitel bir aşama eklenmesi şeklinde gerçekleştirilir. İç içe desen bir veri türünün (NİTEL ya da NİCEL) araştırmacı için diğer veri türünden (nitel ya da nicel) daha önemli olduğu, bir veri türünün araştırmada ikincil rol oynadığı ve diğer veri seti ile birleştirildiğinde anlam kazandığı ve farklı araştırma sorularının farklı tür veriyi gerektirdiği durumlarda kullanılır (Edmonds ve Kennedy, 2013, s. 157). Bu çalışmada, araştırmanın alt

problemlerinin farklı veri toplama yöntemlerini gerektirmesi (1. Soru: nicel ve nitel; 2. Soru: nitel; 4. Soru: nitel; 6. Soru: nitel) ve nicel verilerin yalnızca nitel verileri desteklemek amacıyla kullanılması nedeniyle iç içe desen tercih edilmiştir. Şekil 2.2’de iç içe desen dikkate alınarak tasarlanan araştırma sürecinin görselleştirilmiş biçimi bulunmaktadır.



Şekil 2.2. İç içe desende tasarlanan araştırma süreci

Şekil 2.2’de görüldüğü üzere nitel ve nicel verilerin toplanması ve analizi eşzamanlı olarak gerçekleştirilmiş, bulgular yorumlama aşamasında birleştirilmiştir. Araştırmada öncelikle sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeyleri ve görüşlerini belirlemek üzere öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşme verilerini desteklemek üzere sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretmeni yeterliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek üzere ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik olarak sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısının hazırlanmasında öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması ve görüşme verilerine dayalı olarak bir program tasarısı hazırlanmıştır. Tasarının pilot uygulamasının hemen öncesinde 4. alt probleme ilişkin olarak sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumları yazılı görüşme formları yoluyla belirlenmeye çalışılmış ve tasarının pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, uygulamalara ilişkin araştırmacı günlükleri tutmuştur. Son olarak, sınıf öğretmeni adaylarının hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yansıtma kağıtları yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır.

2.2. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısı ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada farklı veri kaynaklarını içeren nitel ve nicel araştırma yaklaşımları bir arada kullanıldığından araştırmanın evren ve örnekleme de buna uygun olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda gerekli veriler araştırmanın katılımcıları olan öğretmenler, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarından toplanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel verilerin toplanmasına ilişkin belirlenen evren, örneklem ve çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. *Nitel ve nicel verilerin toplanması için oluşturulan evren, örneklem ve çalışma grubu*

Veri Türü	Veri Toplama Aracı Türü	Veri Toplama Aracının İlgili Olduğu Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracının Uygulandığı Grup
NİTEL	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik görüşleri ve yeterlik düzeyleri nedir?	Sınıf öğretmenleri (n=35)
		Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?	Sınıf öğretmenleri (n=35) İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanları (n=5) Sınıf Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanları (n=2)
		Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları (n=8)
	Yazılı Görüşme Formu	Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumları nasıldır?	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları (n=27)
NİCEL	Yansıtma Kağıtları	Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları (n=26; 22)
	Ölçek	Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeyleri nedir?	Sınıf Öğretmenleri (n=297)

Tabloda yer verilen, verilerin toplanması için başvuru evren ve örnekleme ilişkin detaylı bilgilere çalışmanın bu bölümünde değinilecektir.

2.2.1. Nitel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grubu

Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısı hazırlanmasında sınıf öğretmenlerinin ve eğitim fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği programlarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanlarına ilişkin bilgi verilecektir.

2.2.1.1.Sınıf öğretmenleri

Görüşmelerin gerçekleştirileceği sınıf öğretmenlerinin belirlenmesine öncelikle okulların belirlenmesi ile başlanmıştır. Okulların seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, okulların içinde bulundukları sosyo-ekonomik düzey bir çeşitlilik alanı olarak kabul edilmiş, araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin belirlenmesinde görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyi göz önüne alınmıştır. Bunun için, Kütahya il merkezinde bulunan 57 ilkokul, 20 yılın üzerinde süredir Kütahya’da yaşamakta olan ve Kütahya ilini sosyo-ekonomik bakımdan iyi tanıyan bir okul yöneticisi, bir ilkokul öğretmeni ve araştırmacıdan oluşan bir komisyon tarafından, bölgelere (üst, orta ve alt sosyo-ekonomik bölge) ayrılmıştır. Her sosyo-ekonomik bölgeden seçkisiz olarak belirlenen okullara izin yazısı ile gidilerek, görüşmeler için okul yöneticilerinin de izni istenmiştir. Okulda görevli sınıf öğretmenleri hakkında kısaca bilgi alındıktan sonra, çalışmanın amacı ve kapsamı öğretmenlere açıklanmış ve çalışmaya katılmaya gönüllü olanlarla bir görüşme saati belirlenerek, görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Bir kadın ve bir erkek öğretmenle görüşmenin pilot uygulaması yapılmış ve öğretmenlerin önerileri doğrultusunda sorular daha anlaşılır olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Görüşmeler Kütahya il merkezinde bulunmakta olan toplam 57 okuldan yedi tanesinde görev yapmakta olan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Belirlenen örnekleme yöntemi doğrultusunda alt (f: 12), orta (f: 9) ve üst (14) sosyo-ekonomik tabakayı temsil eden okullarda çalışan toplam 35 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı için kod isim olarak katılımcı numarası (Katılımcı 1, Katılımcı 15 vs.) verilmiş, kişinin kimliğini ortaya çıkaracak bilgiler kullanılmamıştır. Tablo 2.2’de öğretmenlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.3. Görüşmeye katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler

No	Kod İsim	Cinsiyet	Mezun Olunan Okul Türü	Meslekteki Kıdem Yılı	Çalıştığı Okulun Sosyo- Ekonomik Düzeyi	İlkokul İngilizce Öğretim Programını İnceleme Durumu
1		Kadın	Eğitim Fakültesi	11-15 yıl	Alt	Hayır
2		Kadın	Eğitim Fakültesi	11-15 yıl	Alt	Hayır
3		Kadın	Edebiyat Fakültesi	16-20 yıl	Alt	Hayır
4		Kadın	Eğitim Fakültesi	16-20 yıl	Alt	Hayır
5		Kadın	Ziraat Fakültesi	20 yıl ve üzeri	Alt	Hayır
6		Erkek	Eğitim Fakültesi	6-10 yıl	Alt	Hayır
7		Kadın	Eğitim Enstitüsü (İki Yıllık)	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
8		Erkek	Eğitim Enstitüsü (İki Yıllık)	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
9		Erkek	Fen Edebiyat Fakültesi	16-20 yıl	Üst	Hayır
10		Erkek	Eğitim Fakültesi	11-15 yıl	Üst	Hayır
11		Kadın	İktisadi-İdari Bilimler Fakültesi	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
12		Erkek	Eğitim Enstitüsü (İki Yıllık)	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
13		Erkek	Eğitim Yüksekokulu	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
14		Erkek	Eğitim Enstitüsü	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
15		Erkek	İktisadi-İdari Bilimler Fakültesi	16-20 yıl	Üst	Hayır
16		Kadın	Eğitim Yüksekokulu	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
17		Kadın	Eğitim Fakültesi	6-10 yıl	Üst	Hayır
18		Erkek	Eğitim Yüksekokulu	20 yıl ve üzeri	Üst	Hayır
19		Kadın	Eğitim Fakültesi (Kimya Öğrt. Böl.)	16-20 yıl	Üst	Hayır
20		Kadın	Ziraat Fakültesi	16-20 yıl	Üst	Hayır
21		Erkek	Eğitim Fakültesi	20 yıl ve üzeri	Orta	Hayır
22		Erkek	Eğitim Fakültesi	20 yıl ve üzeri	Orta	Hayır
23		Erkek	Eğitim Yüksekokulu+Lisans Tamamlama (AÖF İktisat Böl.)	20 yıl ve üzeri	Orta	Hayır
24		Erkek	İktisat Fakültesi	16-20 yıl	Orta	Hayır
25		Erkek	Eğitim Enstitüsü	20 yıl ve üzeri	Orta	Hayır
26		Erkek	Eğitim Fakültesi	11-15 yıl	Orta	Hayır
27		Kadın	Eğitim Yüksekokulu+Lisans Tamamlama (AÖF Türkçe Böl.)	20 yıl ve üzeri	Orta	Hayır
28		Erkek	Eğitim Fakültesi, İşletme Fakültesi	20 yıl ve üzeri	Orta	Hayır
29		Kadın	Fen-Edebiyat Fakültesi	11-15 yıl	Alt	Hayır
30		Kadın	Eğitim Fakültesi	16-20 yıl	Orta	Hayır
31		Erkek	İktisadi-İdari Bilimler Fakültesi	16-20 yıl	Alt	Hayır
32		Kadın	Eğitim Fakültesi	6-10 yıl	Alt	Hayır
33		Kadın	Eğitim Fakültesi	6-10 yıl	Alt	Hayır
34		Kadın	Eğitim Fakültesi	6-10 yıl	Alt	Evet
35		Kadın	Eğitim Fakültesi	6-10 yıl	Alt	Hayır

Tablo 2.3'te görüldüğü üzere, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 17'si erkek, 18'i kadındır. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türleri incelendiğinde 16 öğretmenin eğitim fakültesi mezunu olduğu, 5 öğretmenin eğitim enstitüsü, 5 öğretmenin eğitim yüksek okulu mezunu olduğu, 9 öğretmenin de diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlerin 4'ü iktisat fakültesi ya da iktisadi idari bilimler fakültesi mezunu, 3'ü edebiyat ya da fen-edebiyat fakültesi mezunu, 2'si ise ziraat fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin 2'si çift lisans dercesine sahipken, 3'ü de yüksek lisans derecesine sahiptir. Öğretmenlerin kıdem yılları incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenler arasında 1-5 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmeni bulunmazken, 6-10 yıl arasında kıdeme sahip 6 öğretmen, 11-15 yıl arası kıdeme sahip 5 öğretmen, 16-20 yıl arası kıdeme sahip 9 öğretmen ve 21 yıl ve üstünde kıdeme sahip 15 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Görüşmede 1-5 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmeni bulunmaması, mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerin genellikle kırsal kesimlere atanması; 20 yıl ve üzeri öğretmenlerin sayıca çok olması ise deneyimli öğretmenlerin taşra görevini tamamlayıp şehir merkezinde çalışıyor olmaları ile açıklanabilir. Öğretmenlerin çalıştığı okulun yer aldığı çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi incelendiğinde; 12 öğretmenin alt, 9 öğretmenin orta ve 14 öğretmenin üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okullardan katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin ilkökul İngilizce öğretim programını inceleme durumları göz önüne alındığında çalışmaya katılan 35 öğretmenden 34'ünün programı incelemediği, yalnızca bir öğretmenin incelediği görülmektedir.

2.2.1.2. İngilizce Öğretmenliği Programı öğretim elemanları

Araştırmanın nitel verilerinin toplanacağı bir diğer paydaş da İngilizce Öğretmenliği lisans programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarıdır. Görüşmelerin Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile gerçekleştirilmesi planlanmış, görüşmeye katılacak öğretim elemanlarının belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda ölçüt, öğretim elemanının Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve Yabancı Dil Öğretimi II derslerini vermesi olarak belirlenmiştir. Toplam 23 öğretim elemanından bu ölçütü sağlayan beş öğretim elemanı ile 16.02.2017-10.03.2017 tarihlerinde yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Tablo 2.4'te öğretim elemanlarının kişisel ve eğitime ilişkin bilgileri yer almaktadır.

Tablo 2.4. *İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler*

No	Kod İsim	Ünvan	Mezun Yüksek Programı	Olunan Öğretim	Meslekteki Kıdem Yılı	İlkokul İngilizce Öğretim Programını İnceleme Durumu	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Yürüttüğü Dersler
1	Lale	Okutman Doktor	İngilizce Öğretmenliği		20 ve üzeri	Kısmen	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II
2	Sinem	Yardımcı Doçent Doktor	İngilizce Öğretmenliği		20 ve üzeri	Hayır	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II
3	Ayşe	Öğretim Görevlisi	İngiliz Dili ve Edebiyatı		20 ve üzeri	Hayır	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II
4	Damla	Yardımcı Doçent Doktor	İngilizce Öğretmenliği		20 ve üzeri	Evet	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II
5	Hande	Doçent Doktor	İngiliz Dili ve Edebiyatı		20 ve üzeri	Evet	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II

Tablo 2.4'te görüldüğü üzere görüşmeye katılan öğretim elemanlarından 1'i doçent doktor, 2'si yardımcı doçent doktor, 1'i okutman doktor ve 1'i öğretim görevlisi olup; 3'ü İngilizce Öğretmenliği, 2'si de İngiliz Dili ve Edebiyatı mezunudur. Görüşmeye katılan beş öğretim elemanı da 20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretim elemanlarının ilkökul İngilizce öğretim programını inceleme durumlarına bakıldığında 2 öğretim elemanının programı incelediği, 1'inin kısmen incelediği, 2'sinin ise programı incelemediği görülmektedir. Çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin öğretim elemanlarının yürüttüğü dersler incelendiğinde, tamamının İngilizce Öğretmenliği Programında okutulan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II derslerini verdiği görülmektedir.

2.2.1.3. Sınıf Öğretmenliği Programı öğretim elemanları

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında Sınıf öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşlerine de başvurulmuştur. Görüşme yapılacak öğretim elemanlarının seçilmesinde ölçüt, öğretim elemanının alanının sınıf öğretmenliği olması şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan 11 öğretim elemanından bu ölçütü sağlayan iki öğretim elemanı ile 17.10 2017-24.10.2017 tarihlerinde görüşme yapılmıştır. Öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler Tablo 2.5'te sunulmuştur.

Tablo 2.5. *Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler*

No	Kod	İsim	Ünvan	Mezun Yüksek Programı	Olunan Öğretim	Meslekteki Kıdem Yılı	İlkokul İngilizce Öğretim Programını İnceleme Durumu
1		Murat	Yardımcı Doçent	Sınıf Öğretmenliği		11-15 yıl	Hayır
2		Serap	Doktor Araştırma Görevlisi	Sınıf Öğretmenliği		11-15 yıl	Hayır

Tablo 2.5’te görüldüğü üzere Sınıf Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan biri erkek, biri kadın iki öğretim elemanı ile görüşme yapılmış olup, öğretim elemanlarının mesleki kıdemi 11-15 yıl arasındadır. Katılımcılardan yardımcı doçent olanı sınıf öğretmenliği programı mezunu olup, yüksek lisans ve doktora da bu alandadır. Araştırma görevlisi olan katılımcı lisans ve yüksek lisans derecesini sınıf öğretmenliği alanında almış, doktora derecesini tamamlamak üzeredir. Her iki katılımcı da ilkokul İngilizce öğretim programını incelememiştir.

2.2.1.4. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersi Sınıf Öğretmenliği Programı 3. sınıf öğrencilerine verilmek üzere planlanmıştır. Dersin pilot uygulamasını yapmak üzere Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında 2017-2018 bahar yarıyılında seçmeli ders olarak açılması önerilmiştir. Seçmeli dersler 4. sınıf öğrencilerine sunulduğundan ve dersin 3. sınıf öğrencileriyle yürütülmesi planlandığından, üst dönemden ders alabilmek için 3.00 not ortalaması ölçütünü sağlayan öğrenciler öğrenci bilgi sisteminden belirlenmiş ve danışmanları tarafından ders hakkında bilgilendirilmiştir. Bu durumda 3. sınıfta öğrenim gören toplam 98 öğretmen adayından üstten ders alabilme şartını sağlayan ve Çocuklara İngilizce Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini almaya istekli, 3. sınıf öğrencisi 27 öğretmen adayı örnekleme dahil edilmiştir.

Öğretmen adayları ile dönem başında ve dönem sonunda olmak üzere iki görüşme gerçekleştirilmiştir. Dönemin ilk dersinde, dersin gerekçesi, amacı, öğrenme öğretme süreci gibi hususlarda bilgi vermeden, dersi alan tüm öğretmen adaylarının İngilizce öğretmenlerinin sayıca yeterli olmadığı durumlarda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusundaki görüşlerini, İngilizce derslerini yürütmeye hazır

olma durumlarını ve derse yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla yazılı görüşme formu verilerek soruları yanıtlamaları istenmiştir. Formun dersin en başında verilmesinin sebebi, öğretmen adaylarının öğretim elemanının görüş ve açıklamalarından etkilenmeden giriş düşüncelerini belirlemektir. Öğretmen adaylarının düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri için formun üzerine gerçek isim yerine takma isim yazmaları istenmiştir. Tablo 2.6'da dönem başında gerçekleştirilen görüşmeye katılan sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.6. *Dönem başında gerçekleştirilen görüşmeye katılan sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin bilgiler*

No	Kod İsim	Cinsiyet	İngilizce Hazırlık Eğitimi Alıp Almama Durumu	İngilizce I ve II Derslerindeki Başarı Durumu	Ağırlıklı Genel Not Ortalaması	İİÖP'nı İnceleme Durumu
1	Gül	Kadın	Hayır	AA, BA	3,63	Hayır
2	Kartal	Erkek	Evet	BA, BB	3,41	Hayır
3	Nergis	Kadın	Hayır	AA, CC	3,10	Hayır
4	Sara	Kadın	Evet	BB, CB	3,53	Hayır
5	Arya	Kadın	Hayır	AA, AA	3,14	Hayır
6	Çağla	Kadın	Evet	AA, CB	3,13	Hayır
7	Elif	Kadın	Hayır	AA, BB	3,16	Hayır
8	Candost	Erkek	Evet	AA, AA	3,62	Hayır
9	Güneş	Kadın	Evet	BA, BB	3,07	Hayır
10	Pelin	Kadın	Hayır	AA, BB	3,13	Hayır
11	Kevser	Kadın	Evet	AA, BB	3,50	Hayır
12	Derin	Kadın	Hayır	AA, CB	3,02	Hayır
13	Nermin	Kadın	Evet	AA, BB	3,38	Hayır
14	Ekin	Kadın	Evet	AA, BA	3,11	Hayır
15	Ümmühan	Kadın	Hayır	AA, AA	3,32	Hayır
16	Endam	Kadın	Hayır	AA, BA	3,06	Hayır
17	Başak	Kadın	Hayır	AA, AA	3,65	Hayır
18	Arzu	Kadın	Hayır	AA, AA	3,35	Hayır
19	Tuğba	Kadın	Hayır	AA, CC	3,13	Hayır
20	Çimen	Kadın	Hayır	AA, AA	3,34	Hayır
21	Yelda	Kadın	Hayır	BB, CB	3,35	Hayır
22	Naz	Kadın	Hayır	BA, CB	3,22	Hayır
23	Doğa	Kadın	Hayır	AA, BB	3,48	Hayır
24	Bensu	Kadın	Hayır	AA, AA	3,72	Hayır
25	Nejat Alp	Erkek	Hayır	BA, CB	3,30	Hayır
26	Melda	Kadın	Hayır	AA, BB	3,28	Hayır
27	Fidan	Kadın	Evet	DC, BA	3,29	Hayır

Tablo 2.6'da görüldüğü üzere, Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini alan 27 sınıf öğretmeni adayı dönemin ilk dersinde uygulanan yazılı görüşme formunu cevaplamış olup, katılımcıların 3'ü erkek, 24'ü kadındır. Öğretmen adaylarının dokuz tanesi üniversite eğitimlerinin ilk yılında İngilizce

hazırlık eğitimi almış olup, 18'i almamıştır. Katılımcıların, lisans programının 1. ve 2. döneminde alınan İngilizce I ve İngilizce II derslerindeki başarı ortalamaları incelendiğinde İngilizce I dersinin ortalamasının AA-DC aralığında değiştiği; İngilizce II dersinin ortalamasının ise AA-CC aralığında olduğu görülmektedir. Dersi alan öğrencilerin ağırlıklı not ortalamaları incelendiğinde, en yüksek not ortalamasının 3,72, en düşük ortalamasının 3.02 olduğu; sınıf ortalamasının ise 3.31 olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının çıkış düşüncelerini belirlemek amacıyla 2017-2018 akademik yılı bahar yarıyılıının son iki ders haftasında (25 Nisan ve 7 Mayıs 2018 tarihlerinde) yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirileceği öğretmen adaylarının belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmış; öğrencilerin ara sınavdan aldıkları puan aralıkları bir çeşitlilik alanı olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda, 68-77, 78-87 ve 88-97 olmak üzere üç puan aralığı belirlenmiş, sınavdan en yüksek puanı (98) alan öğretmen adayı aralık dışında bırakılmıştır. Görüşme yapmak üzere her bir puan aralığından ikişer öğretmen adayı seçkisiz olarak belirlenerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ancak orta düzey puan aralığından görüşme yapılan bir öğretmen adayı sınırlı veri sağladığı için 3. bir kişiyle daha görüşme yapılmıştır. Ayrıca, puan aralıklarının dışında tutulan, sınavdan en yüksek notu alan öğretmen adayının da görüşlerini belirlemek çalışma açısından önemli görüldüğünden, onunla da görüşme yapılması kararlaştırılmış ve toplam 8 öğretmen adayı ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tablo 2.7’de dönem sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.7. *Dönem sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler*

No	Kod İsim	Cinsiyet	İngilizce Hazırlık Eğitimi Alıp Almadığı Durumu	İngilizce I ve II Derslerindeki Başarı Durumu	ÇYDÖ Almadan İİÖP’nı Durumu	Dersini Önce İnceleme
1	Candost	Erkek	Evet	AA, AA	Hayır	
2	Nejat Alp	Erkek	Hayır	BA, CB	Hayır	
3	Endam	Kadın	Hayır	AA, BA	Hayır	
4	Arzu	Kadın	Hayır	AA, AA	Hayır	
5	Nermin	Kadın	Evet	AA, BB	Hayır	
6	Çimen	Kadın	Hayır	AA, AA	Hayır	
7	Gül	Kadın	Hayır	AA, BA	Hayır	
8	Melda	Kadın	Hayır	AA, BB	Hayır	

Tablo 2.7’de görüldüğü üzere dönem sonunda 2 erkek ve 6 kadın öğretmen adayı ile görüşülmüş olup, öğretmen adaylarından ikisi İngilizce hazırlık eğitimi almıştır. İngilizce I ve II derslerindeki başarı durumlarının ise harf notu düzeyinde CB ve üzerinde olduğu, hiçbir öğretmen adayının Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini almadan önce İlkokul İngilizce Programını incelemediği görülmektedir.

2.2.2. Nicel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grubu

Araştırmanın nicel verilerini toplamak üzere “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Yönetmelik uyarınca, gereksinim halinde İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi gerektiğinden, ölçek sınıf öğretmenlerinin İngilizce özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının ortaya konulması amacıyla Kütahya’da görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya il merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapmakta olan 638 sınıf öğretmeni oluşturmakta olup, araştırmacının ulaşabildiği ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 297 öğretmene Nisan 2016-Haziran 2016 tarihleri arasında ölçek uygulanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtı aranan sorular için gereken veriler araştırmanın katılımcıları olan öğretmenler, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarından çeşitli nitel ve nicel veri toplama araçları yoluyla toplanmıştır. Tablo 2.8’de, araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan verilerin türü, veri toplama araçlarının türü, uygulanma amaçları ve uygulandıkları gruba ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.8’de görüldüğü gibi araştırmada nitel veri toplama araçlarından Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Görüşme Formu I ve II, Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Formu, İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanlarına Yönelik Görüşme Formu ve Sınıf Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanlarına Yönelik Görüşme Formu; nicel veri toplama araçlarından da İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde her bir veri toplama aracına ilişkin bilgi verilecektir.

Tablo 2.8. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler

Veri Türü	Veri Toplama Aracı Türü	Veri Toplama Aracının Adı	Veri Toplama Aracının Uygulama Amacı	Veri Toplama Aracının Uygulandığı Grup
NİTEL	Yazılı Görüşme Formu	Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Görüşme Formu I	Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarını belirlemek	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları (n=27)
		Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Formu	Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeyleri ve görüşlerini belirlemek	Sınıf öğretmenleri (n=35)
		Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Formu		Sınıf öğretmenleri (n=35)
	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanlarına Yönelik Görüşme Formu	Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen ve öğretim elemanı görüşlerini belirlemek	İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretim Üyeleri (n=5)
		Sınıf Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanlarına Yönelik Görüşme Formu		Sınıf Öğretmenliği Programı Öğretim Üyeleri (n=2)
		Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Görüşme Formu II	Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemek	Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adaylarından örneklemde yer alanlar (n=8)
	Yansıtma Kağıtları	Öğretmen Adayı Yansıtma Kağıdı		Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları (n=27)
NİCEL	Araştırmacı Günlüğü	Araştırmacı Günlüğü	Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir program tasarısının pilot uygulamasına ilişkin dersi yürüten öğretim elemanının görüşlerini belirlemek	Dersi veren öğretim elemanı
	Ölçek	İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği	Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerini belirlemek	Sınıf Öğretmenleri (n=297)

2.3.1. Araştırmada kullanılan nitel veri toplama araçları

Araştırmada nitel verilerin toplanması amacıyla sınıf öğretmenleri adaylarına, sınıf öğretmenlerine, sınıf öğretmenliği programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarına ve İngilizce öğretmenliği programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarına uygulanmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Aşağıda bu formların hazırlanışı ve yapısı hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.3.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme formları

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenliği programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının ve İngilizce öğretmenliği programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının İngilizce derslerine gereksinim halinde sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerini ve sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik tasarlanacak bir programa ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Sorular, ilgili yönetmelik maddesinden yola çıkılarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesi hakkındaki görüşlerini ve doküman incelemesi sonucunda ortaya konulan, ilgili programın eksikliği nedeniyle sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik tasarlanacak bir programa ve programın uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek üzere hazırlanmıştır.

Formlar, Kişisel ve Eğitime Yönelik Bilgiler ile Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerine uygulanan formda cinsiyet, mezun olunan okul türü, meslekteki kıdem yılı ve İlkokul İngilizce Öğretim Programını inceleyip incelemediklerine ilişkin bilgi sorulmuş; öğretim elemanlarına uygulanan görüşme formlarında ise unvan, mezun olunan yüksek öğretim programı, meslekteki kıdem yılı ve İlkokul İngilizce öğretim programını inceleyip incelemediklerine ilişkin sorular yer almaktadır. Diğer tüm görüşme formlarından farklı olarak, İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarına Çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hangi dersleri yürüttükleri de sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerine yönelik görüşme formu yalnızca sınıf öğretmenlerine uygulandığı için unvan bilgisi istenmemiştir. Sınıf öğretmenleri adaylarına uygulanan görüşme formunda ise cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, İngilizce hazırlık eğitimi alıp almama durumu, İngilizce I ve II derslerindeki başarı notu ve İlkokul İngilizce öğretim programını

inceleyip incelememe durumuna ilişkin sorular yer almaktadır. Dönem başında, bu bilgiler dersi alan tüm öğretmen adaylarından gerçek isimleri ile değil takma isimleriyle alındığı için dönem sonunda örnekleme katılan öğretmen adaylarından aynı bilgiler istenmiştir.

Görüşme formunun yarı yapılandırılmış sorular bölümünde, sınıf öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği bölümünde görev yapmakta olan öğretim elemanlarına aynı sorular yöneltilmiş ve gereksinim halinde sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine girmesi, sınıf öğretmenliği programı içinde İngilizce öğretime yönelik hazırlanacak bir programın nasıl olması gerektiği, programın uygulanmasına yönelik önerileri ve programın uygulayıcısı olacak sınıf öğretmenlerine yönelik önerileri sorulmuştur. Bu sorulara ek olarak, söz konusu durumdan etkilenen paydaşlar sınıf öğretmenleri olduğundan, sınıf öğretmenlerine uygulanan görüşme formunda kendi deneyimlerinden ya da gözlemlerinden yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersine girmesinin program ya da öğrenci açısından sorun yaratıp yaratmayacağına dair görüşlerini isteyen bir soruya da yer verilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları için hazırlanan görüşme formunda da diğer katılımcıların formunda olduğu gibi gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerini belirlemeyi isteyen soruya ek olarak bu konudaki mesleki yeterliklerini sorgulayan sorulara da yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının dersi almadan önce ve aldıktan sonra bu konuda görüşlerinde değişiklik olup olmadığını belirlemek amacıyla belirtilen sorulara dönem başında ve dönem sonunda uygulanan her iki görüşme formunda da yer verilmiştir. İlk görüşme formunda, tasarlanan programa öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda şekil vermek amacıyla çocuklara yabancı dil öğretime ilişkin bir dersten beklentilerine ilişkin bir soruya da yer verilmiştir. İkinci görüşme formunda ise öğretmen adaylarının, pilot uygulaması gerçekleştirilen programa ilişkin görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlayan sorulara da yer verilmiştir.

2.3.1.2. Yansıtma kağıtları

Yıldırım ve Şimşek'in (2011, s. 301) belirttiği üzere bir ders kapsamında yazılan yazılar ve öğrencilerin yansıtma ya da yorum yapmasına fırsat veren ödevler öğrencilerin tutum, algı, duygu ve tepkilerinin ortaya konmasında önemli veri kaynakları olabilir. Bu nedenle, 'Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi' dersinin pilot uygulaması sürecinde öğrencilere çeşitli sorular sorularak duygu ve düşüncelerini

yazmaları istenmiştir. İlk olarak, dönemin birinci haftasında ‘Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersine ilişkin beklentileriniz ve varsa endişeleriniz nelerdir?’ şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve bu soruya ilişkin görüşlerini yazmaları istenmiştir. Daha sonra, pilot uygulaması yapılan program tasarısına ilişkin dönüt alabilmek adına, öğretmen adaylarından dönem boyunca iki sefer derse ilişkin yansıtma yazmaları istenmiştir. Yansıtma kağıtlarında öğretmen adaylarından dersin işlenişi, etkinlikler ve kullanılan dilin çocuklara ve kendilerine uygunluğuna ilişkin duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmiştir.

2.3.1.3. Araştırmacı günlüğü

Günlükler, bireysel duygu, düşünce, gözlem, yorum ve tepkilere ulaşmada faydalı olabilecek veri kaynaklarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 301). Pilot uygulama sürecinde, dersin öğretim elemanı her hafta dersin ardından o haftaki derse ilişkin araştırmacı günlüğü tutmuştur. Araştırmacı o derste neler yapıldığını özetleyen ve ders sırasında dikkatini çeken noktalar, dersin güçlü ve zayıf yönleri, karşılaştığı sorunlar gibi hususlara ilişkin duygu, düşünce ve eleştirilerini yansıtıcı günlükler tutmuştur.

2.3.2. Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları

Araştırmanın nicel verilerini toplamak üzere “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. MEB ÖYEGM tarafından hazırlanan ve TTKB tarafından onaylanan İngilizce öğretmeni özel alan yeterliklerinde yer alan 5 yeterlik alanı ve 26 alt yeterlik, ifadelerin aslı bozulmadan Odabaş-Kararmaz (2013) tarafından uyarlanarak yüksek lisans tezinde kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmakta olup, 1. bölümde kişisel bilgiler, 2. bölümde ise İngilizce öğretmeni özel alan yeterlikleri olan İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme (İÖSPD), Dil Becerilerini Geliştirme (DBG), Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme (DGİD), Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma (OATİ) ve İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama (İAMGS) yer almaktadır. Ölçek maddeleri “tamamen katılıyorum” (5), “katılıyorum” (4), “kararsızım” (3), “katılmıyorum” (2) ve tamamen katılmıyorum” (1) şeklinde beşli derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 130, en düşük puan ise 26’dır.

Ölçeğin deneme formu 2010-2011 öğretim yılında 83 ilkokul İngilizce öğretmenine uygulanmış, yapı geçerliğini ortaya koymak için madde-toplam korelasyonu

hesaplanmıştır. Güvenirlik için Cronbach Alpha katsayısına bakılmış, alt yeterliklerin her biri faktör olarak alınmıştır. Ölçeğe ilişkin güvenirlilik analizi sonuçlarına Tablo 2.9’da yer verilmiştir.

Tablo 2.9. *İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği güvenirlilik sonuçları*

	İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme (İÖSPD)	Dil Becerilerini Geliştirme (DGB)	Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme (DGİD)	Okul Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma (OATİBY)	İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama (MGS)
Madde Sayısı	5	7	4	6	4
Madde Toplam Korelasyonu	0,611-0,749	0,566-0,822	0,720-0,848	0,483-0,767	0,704-0,867
Cronbach Alfa	0,873	0,907	0,897	0,852	0,896

Tablo 2.9’da faktörlerin madde toplam korelasyon aralıkları ve ilgili çalışmada elde edilen güvenirlilik katsayıları yer almaktadır. Ölçekte yer alan birinci faktör İÖSPD’dir. Bu faktör toplam beş maddeden oluşmakta olup, maddelerin toplam korelasyonlarının 0,611-0,749 arasında değiştiği; Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0,873 olduğu bulunmuştur. Ölçeğin ikinci faktörü yedi maddeden oluşan DGB’dir. Bu faktörde maddelerin toplam korelasyonu 0,566-0,822 arasında olup, iç tutarlık katsayısı 0,907 olarak bulunmuştur. Ölçeğin üçüncü faktörü olan DGİD dört maddeden oluşmakta olup, maddelerin toplam korelasyonunun 0,720-0,848 arasında değişmekte olduğu ve iç tutarlık katsayısının 0,897 olduğu bulunmuştur. Dördüncü faktör olan OATİBY altı maddeden oluşmakta olup, madde toplam korelasyonlarının 0,483-0,767 arasında değiştiği ve iç tutarlık katsayısının 0,852 olduğu görülmüştür. Ölçeğin beşinci faktörü olan MGS dört maddeden oluşup, madde toplam korelasyonlarının 0, 704-0,867 arasında değiştiği ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0,896 olduğu bulunmuştur. Elde edilen sonuçların, ölçeğin geçerlik ve güvenirliliği için yüksek sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir. Bu bakımdan, bu çalışmada ölçeğe ilişkin yeniden bir geçerlik ya da güvenirlilik çalışması yapılmamıştır. Ölçeğin bu araştırmada kullanılabilmesi için tez yazarına ulaşılammış olup, tez danışmanından elektronik posta yoluyla izin alınmıştır.

Yönetmelik uyarınca sınıf öğretmenlerinin gereksinim halinde İngilizce derslerini yürütmeleri gerektiğinden, İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği sınıf öğretmenlerine uygulanarak, sınıf öğretmenlerinin İngilizce özel alan

yeterliklerine ilişkin algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Ancak bu durum, sınıf öğretmenini özel alan yeterliklerinin, yabancı dil yeterliklerini de kapsayacak şekilde yeniden belirlenmesini ve gerektiğinde İngilizce derslerine de girmesi beklenen sınıf öğretmen adaylarının ilgili bir eğitim programından geçerek mezun olmaları gereksinimini ortaya koymaktadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Bu başlık altında nitel ve nicel verilerin toplanma sürecine ilişkin bilgi verilmiştir.

2.4.1. Nitel verilerin toplanması

“Öğretmenler, devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikaları etkileyen ve toplumun istediği insan tipinin yetiştirilmesi sorumluluğunu üzerine alan bir meslek grubunu oluşturmaktadırlar” (Varış, 1973, s. 48; akt. Erişen, 1998, s. 39). Bu düşünceden hareketle, öğretmenlerin programın uygulayıcıları ve programdan etkilenen paydaşlardan biri olduğu göz önünde bulundurularak ve araştırmaya konu olan sorunu yaşayan ve bu duruma ilişkin yansıtma yapabilecek olan grup öğretmenler olduğu için veri toplama sürecine sınıf öğretmenleri ile başlanmıştır.

Görüşme formlarının pilot uygulaması için mesleki kıdemi 20 yılın üzerinde olan biri kadın diğeri erkek iki sınıf öğretmenini ile 15.04.2016 tarihinde görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde 1. ve 4. sorunun anlamsal açıdan yeniden düzenlenmesi gerektiği görülmüş ve 1. soru “İngilizce öğretmenlerinin yeterli olmadığı durumlarda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?” yerine “İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?” şeklinde yeniden düzenlenmiştir. 4. Soru ise “İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerini yürütmek durumunda olan sınıf öğretmenlerine neler önerirsiniz?” şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Görüşmelerin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınmıştır. Her sosyo-ekonomik bölgeden seçkisiz olarak belirlenen okullara izin yazısı ile gidilerek, görüşmeler için okul yöneticilerinin de izni istenmiştir. Okulda görevli sınıf öğretmenleri hakkında kısaca bilgi alındıktan sonra, çalışmanın

amacı ve kapsamı öğretmenlere açıklanmış ve çalışmaya katılmaya gönüllü olanlarla bir görüşme saati belirlenerek, görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler 26.04.2016 ve 31.05.2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşmeden önce, öğretmenlere “Sınıf Öğretmeni Gönüllü Katılım Formu” verilerek okuyup imzalamaları istenmiş, kabul ettikleri takdirde verilerin daha hızlı ve güvenilir şekilde kaydedilebilmesi için ses kaydı alınacağı belirtilmiştir. Görüşmeler dijital ses kayıt cihazı ve akıllı telefon ile kaydedilmiştir. Ancak bir katılımcı ses kaydı alınmasına izin vermemiştir. Bu katılımcının verileri el ile not edilerek kayda geçirilmiştir. Tablo 2.10’da sınıf öğretmenlerinden verilerin toplanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.10. *Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler*

Katılımcı No	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Başlama-Bitiş	Görüşme Süresi (dakika)
1	26.04.2016	Müdür Odası	10:20-10:35	14,59
2	26.04.2016	Müdür Odası	10:45-10:55	10,37
3	26.04.2016	Müdür Odası	11:10-11:19	8,44
4	26.04.2016	Müdür Odası	11:30-11:45	15,16
5	26.04.2016	Müdür Odası	12:55-13:12	17,33
6	26.04.2016	Müdür Odası	13:40-13:51	11,34
7	28.04.2016	Öğretmenler Odası	09:00-9:11	10,21
8	28.04.2016	Öğretmenler Odası	09:25-09:35	10,03
9	28.04.2016	Boş Bir Sınıf	09:50-09:59	9,21
10	28.04.2016	Boş Bir Sınıf	10:10-10:25	15,21
11	28.04.2016	Boş Bir Sınıf	10:35-10:47	10,15
12	28.04.2016	Boş Bir Sınıf	11:00-11:19	9,21
13	02.05.2016	Müdür Odası	14:03-14:17	14
14	03.05.2016	Müdür Yard. Odası	14:42-15:01	19,21
15	03.05.2016	Müdür Yard. Odası	15:20-15:32	12,06
16	03.05.2016	Öğretmenler Odası	15:40-15:53	13,04
17	03.05.2016	Öğretmenler Odası	16:14-16:20	6,16
18	04.05.2016	Müdür Odası	15:22-15:29	6,4
19	04.05.2016	Okul Bahçesi	15:41-16:04	18,42
20	04.05.2016	Hizmetli Odası	16:13-16:27	14,04
21	10.05.2016	Öğretmenler Odası	09:35-09:47	11,52
22	10.05.2016	Öğretmenler Odası	09:54-10:16	22,1
23	10.05.2016	Öğretmenler Odası	10:19-10:25	5,5

Tablo 2.10. (Devam) *Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler*

Katılımcı No	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Başlama-Bitiş	Görüşme Süresi (dakika)
24	10.05.2016	Öğretmenler Odası	10:26-10:43	17,09
25	12.05.2016	Öğretmenler Odası	09:22-09:32	10,1
26	12.05.2016	Öğretmenler Odası	09:34-09:48	13,4
27	12.05.2016	Öğretmenin Sınıfı	11:25-11:35	6,12
28	12.05.2016	Öğretmenler Odası	12:11-12:24	13,14
29	24.05.2016	Öğretmenler Odası	10:49-11:05	16,14
30	24.05.2016	Kütüphane	13:43-13:54	11,03
31	31.05.2016	Boş Bir Sınıf	09:42-09:48	6,22
32	31.05.2016	Boş Bir Sınıf	10:00-10:08	8,03
33	31.05.2016	Boş Bir Sınıf	10:15-10:44	28,41
34	31.05.2016	Boş Bir Sınıf	11:05-11:21	15,34
35	31.05.2016	Boş Bir Sınıf	11:25-11:38	13,23

Tablo 2.10’da görüldüğü gibi çalışmaya 35 sınıf öğretmeni katılmıştır. Verilerin tekrar ettiği ve veri doygunluğuna ulaşıldığı görüldüğünde, sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerin tamamlanmasına karar verilmiştir. Görüşmeler ortalama 12,6 dakika sürmüştür. En uzun görüşme 28.41’, en kısa görüşme ise 5,50’ sürmüştür. Sınıf öğretmenlerinin genelde boş saatlerinin olmaması sebebiyle görüşmeler genellikle teneffüs saatlerinde yapılmış, bir kısım öğretmenle ise teneffüs dışında İngilizce dersinin olduğu saatlerde ya da randevu verilen zaman dilimlerinde yapılmıştır. Görüşmelerin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için araştırmacı ve görüşme yapılan öğretmenin baş başa kalabileceği sessiz ortamlar tercih edilmiş; okulun şartlarına göre görüşmeler idareci odası, boş sınıf, öğretmenler odası, hizmetli odası ya da okul bahçesi gibi idarecilerin ya da öğretmenlerin belirlediği yerlerde gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin, görüşmenin 2. sorusunu cevaplarken heyecanlandıkları, araştırmacıdan kaydı durdurmasını, birkaç dakika düşünüp, fikirlerini toparlamak istedikleri görülmüştür. Görüşmenin, programın boyutlarına ilişkin sorusunu (2. soru) sınıf öğretmenleri ilkökul İngilizce öğretim programı ve uygulanmasına yönelik olarak cevaplama eğilimi göstermişlerdir. Bu durumda araştırmacı soruyu farklı şekillerde yeniden ifade ederek, sorunun doğru anlaşılmasını sağlamaya ve amacından sapmasını önlemeye çalışmıştır.

Araştırmanın nitel verilerini toplamak için yarı yapılandırılmış görüşmelerin yapıldığı diğer katılımcılar da İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim üyeleridir. Görüşmeler için Anadolu Üniversitesi Etik Kurulundan izin alınarak, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce öğretmenliği programında görev

yapmakta olan ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi II derslerini veren öğretim elemanları belirlenmiştir. İlgili öğretim elemanları tezin konusu ve amacı hakkında bilgilendirildikten sonra görüşme için kendilerinden izin istenmiştir. Örnekleme yer alan tüm öğretim elemanları görüşmeyi kabul etmiş ve görüşmeler randevu verilen gün ve saatlerde 16.02.2017- 10.03.2017 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşmeden önce, öğretim elemanlarına “Öğretim Elemanı Gönüllü Katılım Formu” verilerek okuyup imzalamaları istenmiş, izin verdikleri takdirde ses kaydı alınacağı belirtilmiştir. Tüm öğretim elemanları ses kaydına izin vermiş ve görüşmeler dijital ses kayıt cihazı ve akıllı telefon ile kaydedilmiştir. Tablo 2.11’de öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelerin tarihi, yeri, başlangıç-bitiş zamanı ve süresine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.11. *İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler*

Katılımcı No	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Başlama-Bitiş	Görüşme Süresi (dakika)
1	16.02.2017	Öğretim Elemanı Odası	10:10-10:44	34,24
2	16.02.2017	Seminer Odası	14:28-14:48	19,55
3	16.02.2017	Seminer Odası	15:01-15:26	24,56
4	16.02.2017	Seminer Odası	14:00-14:15	15,13
5	10.03.2017	Öğretim Elemanı Odası	11:21-11:41	20,38

Tablo 2.11’de görüldüğü üzere İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 22,7 dakika sürmüştür. En uzun görüşme 34,24 dakika, en kısa görüşme ise 15,13 dakika sürmüştür. İki öğretim elemanı görüşmeyi kendi odalarında yapmayı tercih ederken, diğer üç katılımcı ile seminer odasında görüşülmüştür.

Görüşme yapılan diğer öğretim elemanları da sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanlarıdır. Anadolu Üniversitesi’nden alınan etik kurul izni ile Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anadalı’nda görev yapmakta olan öğretim elemanları ile görüşme yapmak üzere fakülte idaresinden izin alınmıştır (sözlü olarak). Görüşmeleri gerçekleştirmek üzere sınıf öğretmenliği mezunu ve lisansüstü çalışmalarını bu alanda gerçekleştiren öğretim elemanları belirlenerek görüşme için randevu alınmıştır. Öğretim elemanları, Öğretim Elemanı Gönüllü Katılım Formunu okuyup imzaladıktan sonra, görüşmenin ses kaydının alınması için kendilerinden izin alınmıştır. Görüşmeler öğretim elemanlarının kendi

odalarında Ekim 2017 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 2.12’de sunulmuştur.

Tablo 2.12. *Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler*

Katılımcı No	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Başlama-Bitiş	Görüşme Süresi (dakika)
1		Öğretim Elemanı Odası		
2		Öğretim Elemanı Odası		

Tablo 2.12’de görüldüğü üzere görüşmeler Ekim 2017 tarihinde, öğretim elemanlarının kendi odasında gerçekleştirilmiş olup ortalama 21 dakika sürmüştür.

Program tasarısının pilot uygulamasını gerçekleştirmek üzere açılan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan sınıf öğretmeni adayları ile akademik dönemin ilk dersinde ve dönem sonunda olmak üzere iki görüşme gerçekleştirilmiştir. Birinci görüşme 12 Şubat 2018 tarihinde yazılı görüşme formu yolu ile dersi alan tüm öğretmen adaylarına, dersin alındığı derslikte uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının, öğretim elemanının görüş ve düşüncelerinden etkilenmemeleri için dersin gerekçesi ve amacı hakkında bilgi verilmeden; İngilizce öğretmenlerinin sayıca yeterli olmadığı durumlarda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusundaki görüşlerini, İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarını ve ilgili derse yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla yazılı görüşme formu ve Öğretmen Adayı Gönüllü Katılım Formu öğretmen adaylarına dağıtılmıştır. Tüm öğretmen adayları formları cevaplamayı kabul etmişlerdir ancak katılımcıların kendilerini çekinmeden ifade edebilmeleri için kod ad kullanmaları istenmiştir. Formlar toplandığında bazı katılımcıların kod ad, bazılarının ise kendi adlarını kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Öğretmen adaylarının, Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini aldıktan sonra çocuklara İngilizce öğretimine dönük yeterlikleri ve derse ilişkin çıkış düşüncelerini belirlemek amacıyla ders döneminin son iki haftasında (25.04.2018 ve 07.05.2018) örnekleme yer alan sekiz öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce Öğretmen Adayı Gönüllü Katılım Formunu imzalamaları istenmiş ve ses kaydı için izin istenmiştir.

Görüşmeye katılan sekiz öğretmen adayı da ses kaydına izin vermişlerdir. Tablo 2.13'te görüşmelere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.13. *Sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler*

Katılımcı No	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Başlama-Bitiş	Görüşme Süresi (dakika)
1	25.04.2018	Öğretim El. Odası	16:55-17:10	14,46
2	25.04.2018	Öğretim El. Odası	17:19-17:28	8,56
3	07.05.2018	Derslik	15:17-15:28	10,59
4	07.05.2018	Derslik	15:33-15:43	10,27
5	07.05.2018	Derslik	15:56-16:04	8,04
6	07.05.2018	Derslik	16:08-16:17	9,44
7	07.05.2018	Derslik	16:23-16:30	7,08
8	07.05.2018	Derslik	16:35-16:45	10,00

Tablo 2.13'te yer verildiği üzere, görüşmeler 25.04.2018 ve 07.05.2018 tarihlerinde, öğretim elemanı odasında veya ders sonrası, ilgili derslikte yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 9,8 dakika sürmüş olup, en uzun görüşme 14,46', en kısa görüşme 7,08' sürmüştür.

Tüm katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerde, her bir görüşme tamamlandıktan sonra kaydın bir kısmı ilgili katılımcıya dinletilmiş ve tamamının kullanılıp kullanılmayacağı konusunda tekrar rızası sorulmuştur. Görüşme sonrası katılımcıların hiçbirini değiştirmek ya da çıkarmak istedikleri kısımlar olduğu yönünde dönüş yapmamış, böylelikle verilerin tamamı analizde kullanılmıştır. Ses kayıt cihazı kullanılan görüşmelerde, her bir katılımcı ile gerçekleştirilen görüşme ayrı bir ses dosyası olarak kaydedilmiş ve bilgisayar ortamında ve harici bellekte yedeklenmiştir. Her bir katılımcı için kod isim olarak katılımcı numarası (Katılımcı 3, Katılımcı 5 vs.) verilmiş, kişinin kimliğini ortaya çıkaracak bilgiler kullanılmamıştır.

Araştırma sürecinde yapılan tüm görüşmeler araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme formlarında yer alan sorular, her bir katılımcıya aynı sırayla sorulmuş; sorunun yanlış anlaşıldığı ya da konu dışına çıkıldığı görüldüğünde soru tekrarlanarak, odak noktasına vurgu yapılmıştır. Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde, hazırlanacak bir eğitim programı ve programın öğelerine ilişkin soruları öğretmenlerin ilkökul İngilizce programını düşünerek cevaplama eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı ilgili soruyu tekrarlayarak sorunun doğru anlaşılmasını sağlamıştır.

Öğretmen adaylarından pilot uygulama sürecinde ve sonunda toplanan verilerin yanı sıra, dönemin ilk haftası ‘Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersine ilişkin beklentileriniz ve varsa endişeleriniz nelerdir?’ şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Soru hakkında düşünebilmeleri ve cevabı yazmak için zaman kısıtlaması olmaması adına yansıtma kağıtları bir sonraki hafta derste toplanmıştır. Dersi alan tüm öğrenciler (27 öğretmen adayı) bu soruya ilişkin görüşlerini yazmışlardır.

Pilot uygulaması yapılan program tasarısına ilişkin dönüt alabilmek adına, dönem boyunca öğrencilerden iki sefer derse ilişkin yansıtma yazmaları istenmiştir. Yansıtma kağıtlarında öğretmen adaylarından dersin işlenişini, etkinlikleri ve kullanılan dili çocuklara ve kendilerine uygunluğu bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Yansıtma, 3. ve 7. ders haftasında (26.02.2018 ve 09.04.2018 tarihlerinde) işlenen dersin hemen ardından sınıfta yazdırılmıştır. İlk yansıtma kağıdını ilgili tarihte derste bulunan 26 öğrenci, ikincisini ise derste bulunan 22 öğrenci yazmıştır.

Pilot uygulama sürecinde, dersin öğretim elemanı haftalık olarak her dersin ardından o haftaki derse ilişkin araştırmacı günlüğü tutmuştur. Günlüklerde, araştırmacı dersin işlenişine ilişkin duygu ve düşüncelerini, eleştirilerini, o derste neler yapıldığını, aynı dersi tekrar planlarsa neleri değiştireceğini, dersin güçlü ve aksayan yönlerini ele almıştır. Her dersin öncesinde ders planları eğitim programları ve öğretim alanında uzman bir başka araştırmacıya gönderilmiş ve dersin planlanmasına ilişkin görüşleri alınmıştır. Aynı zamanda ilgili haftanın dersi işlendikten sonra o haftaya ilişkin araştırmacı günlüğü, derste yapılan etkinliklere ilişkin fotoğraf ve video görüntüleri uzman tarafından incelenerek dersin işlenişine yönelik görüşleri alınmıştır.

2.4.2. Nicel verilerin toplanması

MEB ÖYEGM tarafından hazırlanan ve TTKB tarafından onaylanan “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. İngilizce öğretmeni özel alan yeterliklerinde yer alan yeterlik alanları ve alt yeterlikler, Odabaş-Kararmaz (2013) tarafından ölçek şeklinde uyarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden Nisan 2016 tarihinde alınan bilgiye göre Kütahya il merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapmakta olan 638 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izin belgesi ile ilkokullara gidilerek, öncelikle okul yöneticisi ile görüşülerek, çalışma hakkında bilgi verilmiş ve veri toplama aracının uygulanması izin alınmıştır. Çalışma kapsamında öğretmenlerin tamamına ulaşılmaya çalışılmış; araştırmaya katılmaya gönüllü olan 297 öğretmene Nisan 2016-Haziran 2016 tarihleri arasında ölçek uygulanmıştır. Araştırmacı veri toplama sürecini kendisi yürütmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Bu başlık altında, araştırmanın nitel ve nicel verilerinin analiz sürecine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.5.1. Nitel verilerin analizi

Program tasarısının oluşturulmasında sınıf öğretmenleri ile İngilizce Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği programlarında görevli öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen; tasarının pilot uygulaması öncesinde ve sonrasında da sınıf öğretmeni adayları ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizinde izlenen yol aşağıdaki gibidir:

- Verilerin Yazıya Dökülmesi: Farklı katılımcılarla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları dinlenerek Microsoft Word programında dökümü yapılmıştır. Verilerin dökümünde eksik ya da yanlışların olmaması için diğer araştırmacı da ses kayıtlarını dinleyerek metinlerin kontrolünü yapmıştır. Daha sonra metinler NVivo 11Pro nitel analiz programına yüklenmiştir.
- Analiz Birimlerinin Belirlenmesi: Verilerin analizinde sınıf öğretmenlerinin, öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının görüşleri analiz birimi olarak kabul edilmiştir.
- Verilerin Kodlanması: Verilerin analiz programına aktarılmasının ardından, genel bir bakış açısı kazanmak açısından metinler birkaç kez okunmuştur. Görüşme soruları ve soruların yanıtlarını kapsayacak seçenekler dikkate alınarak veriler her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış; katılımcılar için de kod isimler kullanılmıştır.
- Kodlamanın Karşılaştırılması ve Güvenirlik: Verilerin toplanması, analizi ve raporlaştırılması aşamalarında geçerlik ve güvenilirliği sağlamak açısından

inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kriterlerinin karşılanmasına dikkat edilmiştir.

- Bulguların Tanımlanması: Veriler, araştırma soruları doğrultusunda doğrudan alıntılarla desteklenerek bulgular ortaya konulmuştur.
- Bulguların Yorumlanması: Belirlenen temalar altındaki kodların birbiriyle ilişkisi, farklı katılımcılardan elde edilen kodların benzerlik ve farklılıkları açıklanarak yorumlanmış, alanyazınla ve doğrudan alıntılarla desteklenerek neden-sonuç ilişkileri irdelenmeye çalışılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarına pilot uygulama öncesi verilen yazılı görüşme formlarının analizi ise formların bir kopyası alınarak el ile yapılmıştır. Verilerin analiz programına aktarılması dışındaki tüm aşamalar, bu formların analizinde de uygulanmıştır.

2.5.1.1. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları

Nicel araştırma yöntemlerinde kullanılan iç geçerlik, dış geçerlik, iç güvenirlik ve dış güvenirlik kavramlarının yerine, nitel araştırma yöntemlerinin doğasına daha uygun olacak şekilde sırasıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik kavramlarının kullanıldığı görülmektedir (Lincoln ve Guba, 1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 264). Bu bölümde, belirtilen kriterleri sağlayabilmek için çalışmada hangi adımların atıldığı anlatılacaktır.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi gibi stratejiler kullanılabilir (Lincoln ve Guba, 1985; akt. Yıldırım ve Şimşek). Bu çalışmada, araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri toplama aracı ve tekniği kullanılması ve farklı bakış açılarının ortaya çıkarılabilmesi amacıyla farklı katılımcıların çalışmaya dahil edilmesiyle veri ve katılımcı çeşitliliği sağlanmış, böylece araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır. Diğer bir deyişle, program tasarısının hazırlanmasında sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşme (nitel) ve ölçek (nicel) ile sınıf öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği programında görev yapmakta olan öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerden; program tasarısının pilot uygulaması aşamasında da öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşmelerden (nitel), yansıtma kağıtlarından (nitel) ve araştırmacı günlüklerinden (nitel) faydalanılmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığının artırılması için alınabilecek önlemlerden bir diğeri ise, araştırma hakkında bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesidir (Yıldırım ve Şimşek). Bu çalışmada da, veri toplama araçlarının geliştirilmesinden, katılımcıların belirlenmesine, verilerin tekrar okunarak analiz edilmesine ve araştırma raporunun eleştirel bir bakış açısıyla okunmasına kadar nitel araştırma konusunda uzman bir diğeri araştırmacının görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanın görüş ve önerileri doğrultusunda gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapılarak araştırmanın her aşamasının geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmada aktarılabilirliği sağlamanın yollarından biri ayrıntılı betimlemedir. Bunun için katılımcıların özellikleri, çalışmanın gerçekleştirildiği ortam, araştırma süreci, örneklem seçimindeki kısıtlılıklar gibi hususların ayrıntılı olarak açıklanması önemlidir (Miles, Huberman ve Saldaña, 2014, s. 314; Cresswell, 2013, s. 252). Bu çalışmada katılımcılarının sayısı, özellikleri, seçim ölçütleri; görüşmelerin yapıldığı yer, tarih, saat ve süresine ilişkin bilgiler ile araştırmada kullanılan veri toplama ve analiz tekniklerine ayrıntılı olarak yer verildiği söylenebilir. Ayrıca bulguların sunumunda da ayrıntılı betimlemeler yapılmalı (Cresswell, 2014, s. 202); ham veriler, elde edilen kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş şekilde, yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğunca sadık kalınarak aktarılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 270). Bu çalışmada da veriler yorum yapılmadan sunulmuş; veri analizi sonucunda elde edilen temalar ve alt temalar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Amaçlı örnekleme yönteminin kullanılması aktarılabilirliği sağlamanın bir diğeri yoludur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 271). Çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ve ölçüt örnekleme yöntemleri kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2011, s. 272) araştırmanın doğrulanabilirliğini sağlamak adına veri toplama araçlarının, verilerin, kodlamaların, notların ve algılara, çıkarımlara ilişkin yazıların saklanması önermektedir. Bu çalışmada da ham verilerin saklanmasına özen gösterilmiş, görüşmelerin analizinde bilgisayar destekli analiz programı (Nvivo 11pro) kullanılarak araştırmanın şeffaflığının artırılması amaçlanmıştır.

Çalışmanın güvenilirliğini artırmak için veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanarak, analizler karşılaştırılmış; görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formül kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda, araştırmanın güvenilirliği % 92

olarak bulunmuş; sonucun %70'in üzerinde olması durumunda değerlendiriciler arası güvenilirliğin sağlandığı kabul edildiğinden (Miles ve Huberman, 1994, s. 64) çalışmada güvenilir kabul edilmiştir.

2.5.2. Nicel verilerin analizi

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde PASW Statistics 18 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analiz sürecine başlamadan önce sınıf öğretmenlerinden alınan tüm formlar tek tek incelenerek, yönergede belirtilen şekilde doldurulup doldurulmadığı kontrol edilmiştir. Daha sonra formlara 1'den başlanarak 297'ye kadar numara verilmiş ve numaralandırılan formlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Ölçeğin 1. Bölümünde yer alan cinsiyet, kıdem yılı ve mezun olunan okul türüne ilişkin kişisel bilgiler kodlanarak analiz programına aktarılmıştır. 2. bölümde yer alan İngilizce öğretmeni özel alan yeterliklerine ilişkin olarak “tamamen katılıyorum” seçeneğine 5, “katılıyorum” seçeneğine 4, “kararsızım” seçeneğine 3, “katılmıyorum” seçeneğine 2 ve tamamen katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilmiştir. Bu durumda ölçekten alınabilecek en yüksek puan 130, en düşük puan ise 26'dır. Verilerin analizinde ölçekte yer alan her bir madde için frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretmeni yeterliklerine sahip olma durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2.6. Araştırma Etiği

Araştırma sürecinde etik ilkelere bağlılık konusunda özen gösterilmiş; bu konuda aşağıda yer verilen önlemler alınmıştır:

- Araştırma desenine karar verilip, veri toplama araçları geliştirildikten ve çalışmanın katılımcıları belirlendikten sonra Anadolu Üniversitesi Bilimsel Etik Kurulu'ndan araştırmanın etik ilkelere uygunluğu konusunda onay alınmıştır (Ek 1). Daha sonra Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden sınıf öğretmenleri ile görüşme yapmak ve ölçek uygulamak için araştırma izni alınmıştır. Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgelerine ve Etik Kurul kararlarına Ek 2'de yer verilmiştir.

- Araştırmaya katılmada gönüllülük esas alınmış, katılımcılardan araştırmaya katılmayı kabul edip etmedikleri ve ses/görüntü kaydı alınması konusunda sözlü ve yazılı izin alınmıştır. Tüm katılımcılar Gönüllü Katılım Formunu (EK-3, 4,5,) imzalayarak çalışmaya katıldıklarını beyan etmişlerdir.
- Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilecek görüşmeler için öncelikle okul yöneticileri ile iletişime geçilerek araştırma izni hakkında bilgi verilmiş, kendilerinin de izni dahilinde çalışmaya katılmaya gönüllü öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmeler, Etik Kurul Onayı dolayısıyla ilgili üniversitelerin birimlerinin bilgisi kapsamında olup, sınıf öğretmeni adaylarından toplanacak veriler için de Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı bilgilendirilmiş, ders seçme aşamasında öğretmen adaylarından yapılacak çalışmalara ve veri toplama sürecine katılma konusunda sözlü izin alınmış, derslerin ilk haftasında da yazılı izin alınmıştır.
- Formda yazılı olarak ve ayrıca sözlü olarak katılımcılara çalışmanın amacı, veri toplama ve kayıt yöntemleri, verilerin gizliliği, katılımcıların gizliliği, verileri inceleme hakkı, istenildiğinde çalışmadan çekilme hakkı, verilerin çalışma amacı dışında kullanılmayacağı gibi hususlarda bilgi verilmiştir.
- Araştırma sürecinde katılımcılara ilişkin elde edilen bilgi ve veriler farklı depolama araçlarında saklanmış ve gizlilik ilkesi gereği araştırmacı, danışman öğretim üyesi ve Tez İzleme Komitesinde yer alan öğretim üyeleri dışındaki kişilerle paylaşılmamıştır.
- Ayrıca katılımcılara, çalışmada yer almaması gerektiğini düşündükleri veriler konusunda araştırmacı ile iletişime geçebileceklerinin bilgisi verilmiş ve araştırmacının iletişim bilgileri katılımcılarla paylaşılmıştır.
- Araştırmanın raporlaştırılmasında katılımcıların kimliğini açığa çıkararak bilgilere yer verilmemiş, kod isimler kullanılmıştır.
- Araştırma sürecinde ‘yansızlık’ ilkesine bağlı kalınmaya çalışılmış; toplanan verilerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.
- Araştırmanın tamamlanmasının ardından, araştırma raporunun çalışmanın katılımcılarıyla ve veri toplanan kurumlarla paylaşılması planlanmaktadır.

2.7. Araştırmacının Rolü

Bu araştırmanın katılımcıları, çalışmada konu edilen ‘ihtiyaç halinde ilkokullarda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi’ durumunu bizzat deneyimleyen kişiler olarak sınıf öğretmenleri; sınıf öğretmenlerinin ilgili dersi verebilmeleri için nasıl bir eğitimden geçmeleri gerektiğine yönelik olarak hazırlanacak program taslağı için görüşüne başvurulmuş İngilizce öğretmenliği programı öğretim elemanları, sınıf öğretmenliği programı öğretim elemanları ile sınıf öğretmenleri ve hazırlanan program taslağının pilot uygulaması sürecinde görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmeni adaylarıdır.

Araştırmacı, çalışmanın tüm aşamalarında verileri kendisi toplamıştır. Veri toplama sürecinde araştırmacının düşüncelerinin katılımcıları etkilememesi amacıyla araştırmacının kendi görüşlerini ortaya koyacak ya da katılımcıları yönlendirebilecek söz ve davranışlardan kaçınılmıştır. Görüşmelerde ve katılımcılarla gerçekleştirilen diğer tüm etkileşimlerde etkin dinlemeye özen gösterilmiş; görüşme dışı süreçlerde katılımcıların ortaya koyduğu ve araştırma için önemli olabilecek ifadeler de görüşmelere not olarak eklenmiş ya da araştırma günlüklerinde yer verilmiştir.

Araştırmacı İngilizce Öğretmenliği Programı mezunu olup, Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora yapmakta ve on yedi yıldır bir devlet üniversitesinde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Araştırmacının bugüne kadar yürütmüş olduğu İngilizce, mesleki İngilizce, Özel Öğretim Yöntemleri, Materyal Tasarımı ve Uyarlama ve Öğretmenlik Uygulaması derslerindeki mesleki deneyimi göz önünde bulundurularak tasarlanan öğretim programının pilot uygulamasını kendisinin yapması uygun görülmüştür. Bu nedenle, araştırmacı çalışmanın pilot uygulama aşamasında hem ilgili programı uygulamış hem de araştırma verilerini toplamıştır. Ayrıca, doktora öğrenimi süresinde eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, etkili öğretim uygulamaları, eğitim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, öğretim tasarımı, nitel ve nicel araştırma süreçlerine ilişkin dersler almış; nitel verilerin analizinde bilgisayar programlarının kullanılmasına ilişkin bir eğitime katılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır. Bulgular, araştırmada yanıtı aranan soruların sırasına göre sunulmuştur.

3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Gereksinim Halinde İngilizce Derslerini Yürütmesine Yönelik Görüşler ve Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt amacı çerçevesinde sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce derslerini yürütmeye yönelik görüşlerini belirlemek üzere sınıf öğretmenleri, öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, ayrıca İngilizce öğretme yeterliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmış ve ölçek uygulanmıştır.

3.1.1. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik görüşlerine ilişkin görüşme bulguları

Öğretmenler, ihtiyaç halinde İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesine yönelik olarak olumlu, kısmen olumlu ya da olumsuz görüş bildirmişlerdir. Oluşturulan alt temalar ve bu temalara ilişkin kodlar Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. *Sınıf öğretmenlerinin gereksinim halinde İngilizce dersine girmeye ilişkin görüşleri*

Katılma	○ Derslerin boş geçmesinden sınıf öğretmeninin girmesi ○ İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması ○ İngilizce öğrenmeye ilgi ve isteklilik duyma ○ Öğrenciyi branş öğretmeninden daha iyi tanıma ○ İlkokul İngilizce Öğretim Programının içeriğinin ağır olmaması
Kısmen Katılma	○ Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin sağlanması koşulu ile
Katılmama	○ İngilizce bilgi ve becerilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmaması ○ İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmama

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere, sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmesine ilişkin olarak olumlu görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri “derslerin boş geçmesinden sınıf öğretmeninin girmesi”, sınıf öğretmenlerinin “İngilizce

bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması”, “İngilizce öğrenmeye ilgi ve isteklilik”, “öğrenciyi branş öğretmeninden daha iyi tanıma” ve “Program içeriğinin ağır olmaması” şeklindedir.

Konuya ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, “Derslerin boş geçmesinden sınıf öğretmenin girmesi”ni K 33 şu şekilde desteklemektedir: “şimdi belki biraz daha kendini yetiştirirse öğretmen, bir şekilde teknolojinin de yardımıyla en azından boş geçmesinden iyi olur diye düşünüyorum.” Bu konuya ilişkin diğer öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K 13: Zorunlu durumlarda yürütmesi lazım çünkü çocuğun hiç ders görmemesinden hani öğretmenin bilgisi kadar derse açığı kapatması bence uygun. Yani tamamen çocuklar açıkta kalmasin açısından. Yoksa hani o çalışmanın tam verimli olup olmayacağı konusunda birşey diyemem.

K 16 da benzer bir görüş dile getirmiştir:

K 16: Sınıf öğretmenliği tabi tüm şeyleri bilmek zorunda bir nevi. Eskiden bu yoktu. İngilizce yoktu. İngilizce de gelince onlara ayrı bir ekstradan bir yük veya diyelim ya onu öğrenmek zorunda. Yani İngilizceyi de atlıyorum da diyemez. Düşünün köyde veya tek öğretmenli bir yerde İngilizce, o dersi de vereceksin.

K 35 ise bu görüşlere ek olarak tüm öğrencilerin TEOG’da İngilizce dersinden de sorumlu olduğuna vurgu yaparak, sınıf öğretmenlerinin bu sorumluluğu da yerine getirmek adına üzerine düşeni yapmaları gerektiğini belirtmiştir:

K 35: Bir şekilde olabilir diye düşünüyorum. Dersler çünkü boş geçmesi dahilinde daha kötü çünkü TEOG, TEOG’da İngilizce soruluyor. Çocuklar muaf tutulmuyor kesinlikle ve eşit seviyede giriyorlar, eşit şartlarda giriyorlar. Yani bir özel okuldaki çocukla veya iyi bir devlet okulundaki çocukla köy okulundaki bir çocuk aynı şartlarda giriyor veya kenar mahallelerde. Bu yüzden bence kesinlikle girilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmelerine ilişkin olumlu görüş bildiren öğretmenlerden bir kısmı da İngilizce bilgilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerden K 22, İngilizce bilgilerinin bir ilkokul İngilizce dersini yürütmeye yetecek düzeyde olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

K 22: Yani tabi ki öncelikle sınıf öğretmenin o konudaki yeterliliği önemli. Dil olarak yeterli bilgiye sahipse rahatlıkla yapabilir... Ben hazırlık okuduğum için İngilizce bilgisine sahibim, rahatlıkla yapabiliyorum. Yani kendini geliştirmiş sınıf öğretmeni rahatlıkla verebilir diye düşünüyorum. Hiçbir sakıncası yok. Önemli olan İngilizce konusunda bilgisinin olması ve çocuklara

bunu nasıl aktaracağını bilmesi.” şeklinde; K 29 da “Ben daha önce, 27 yıllık öğretmenim, daha önce İngilizce derslerine girdim ve verimli olabildim yani çocuklara. Onun için benim için uygun yani. İngilizce öğretmenin olmadığı durumlarda sınıf öğretmeni girebilir.

Sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmelerine ilişkin olumlu görüş bildiren öğretmenlerden bir kısmı sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri branş öğretmenlerinden daha iyi tanıdıklarını gerekçe olarak sunmuşlardır. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K 23: Şimdi branş öğretmenlerimiz ne yazık ki sadece derslerini bildiklerine, derslerinin konusunun yetişmesine baktıklarından dolayı çocukları fazla tanımıyorlar. Düşünün burada 30 tane sınıf. 30 tane sınıf, 30 küsur sınıfın hepsine ayrı ayrı giren bir İngilizce öğretmeni öğrencinin tamamını tanınması mümkün değil. Biz şu anda ailesine kadar, kardeşlerine kadar hepsini tanıdığımız için çocuğun ne sorunu var ne derdi var, ne ile ilgili, neyi daha çok seviyor bunları bildiğimizden dolayı sınıf öğretmenin daha faydalı olacağına inanıyorum.

K 36: Çocuklar bize daha fazla, yüzümüze daha fazla alışkın oldukları için yeni gelen bir öğretmenimiz hocamız ne kadar da iyi olsa da ilk başta çocuklar yabancı görüyorlar onu. Yani onuna iletişime geçmek istemiyorlar, problemlerini anlatmak istemiyorlar. Onun için o hocamız durumunda da, öğrencilerimiz durumunda ilk başta böyle bir patinaj durumları olabiliyor yani. Onun için sınıf öğretmenlerinin vermesi daha mantıklı, daha güzel olur diye düşünüyorum. Çünkü aradaki iletişim daha kuvvetli, hoca da öğretmen de zaten sınıf öğretmenimiz de zaten kendini yeterli görüyorsa on numara olur diye düşünüyorum yani.

Bu görüşlere ek olarak K 32, ilgili yaş grubunu daha iyi tanıyan sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenlerinin ortak çalışmalar yapması yönünde öneride bulunmuştur:

K 32: İlkokul öğretmenleri o çocukla sürekli irtibat halinde olduğu için ve etkinlik üzerine hep çalışmalarını yaptıkları için belki de daha faydalı bile olabilirler. Ben bazen hani gözlemliyorum çok İngilizce öğretmenlerimizi kendi çocuklarımdan, sınıflarımdan, tecrübelerimden. İngilizceyi ezbere bir şekilde öğretme çabası içerisindeler. Ama o kadar soyut kalıyor ki o yaş grubu için, bence çok soyut kalıyor. Daha çok etkinlik, boyama, maketler gibi çalışmalarla. Sınıf öğretmeni yeterli olmasa da İngilizcede bu çalışmalar ortaklaşa belki yapılarak daha etkili bir şey ortaya çıkabilir.... Neyi kastediyorum: O sınıfı ben tanıyorum. O derste öğretmen sınıftayken ben zaten okuldayım. Benim mecburiyetim var, okulda olma mecburiyetim var. Ben sabahleyin ilk 2 dersim İngilizce bile olsa, öğretmenle birlikte o saatte ben de okuldayım. Etkinliklerde yararlanabilir öğretmen sınıf öğretmenleri biliyor çünkü o yaş grubunun şeyini- özelliklerini. Etkinlikleri hazırlamada, nasıl çalışmalar yapılabileceğinde ortaklaşa, birlikte bile girilebilir bence. Ben rahatsız olmam.

Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinden bir kısmı İngilizce öğrenmeye ilgi ve isteklilik duyan sınıf öğretmenlerinin dersi yürütebileceklerine dair olumlu görüş bildirmişlerdir. K 30 bu durumu kendi kişisel deneyiminden örneklerle açıklamıştır:

K 30: Burada ilgisi olan, herhangi bir eğitim almış öğretmenlerin katılımını ben uygun görüyorum çünkü yıllar önce 1996-2006 yılları arasında ben de sınıf öğretmeni olarak İngilizce derslerine girmiştım. Ama tabi ben o derslere girmeden önce kendim bazı kurslara katılmışım. Orada bilgiler edindim. Daha sonra o bilgilerin üzerine kendimi sürekli yenileyerek, hatta gramer bilgilerini dahi öğrencilere vermişim. Yani çok isteyen birisi, istekli olan birisi çalışarak bu İngilizce derslerine girebilir. Kişisel ilgim de vardı. Sonra onunla ilgili kendim kaynak kitaplar araştırdım. Kaynak kitaplardan çalıştım. Üstüne devamlı olarak bilgilerimi yenileye yenileye çoğalta çoğalta girdim.

K 31 de benzer görüşler dile getirmiştir: “Ben olumlu görüyorum yani sınıf öğretmenleri özellikle yeterli bir hizmet içi eğitim alırlarsa bu işi sağlıklı bir şekilde yürütebileceklerini düşünüyorum. Ben de aynı şekilde ilgi duyuyorum ve yapabileceğime inanıyorum.”

Olumlu görüş bildiren öğretmenlerden biri de gerekçe olarak İlkokul İngilizce öğretim programının içeriğinin ağır olmamasını göstermiştir. K 12 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Çok ağır bir müfredat da olmamakla beraber şimdi biliyorsunuz 2. sınıflardan itibaren İngilizce dersi verilmeye başlandı...hani o düzeyde kendimiz de az çok biliyoruz, formasyonumuz da olduğu için. Hani öğretme sıkıntımız da olmayacaktır.”

Sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmeleri konusunda olumlu görüş bildiren öğretmenlerin bu konudaki eğitim gereksinimlerine vurgu yapmaları dikkat çekicidir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 32: Bunların eğitimlerini de lisans döneminde öğretmenler almalı yani. Sınıf öğretmenleri bu yeteneklerle geliştirilmeli. Biz çünkü müzik, resim, beden eğitimi, din kültürü her derse girme şeyimiz var. İngilizceye de var. Ben şu an mecbur kaldığımda girmeliyim. Bunun eğitimini lisansta almış olmalıyım.

K 34: İhtiyaç durumunda tabi ki katılmalıyız ama hani bir İngilizce öğretmeni kadar yeterli ve başarılı olabileceğimizi düşünmüyorum. Ama bunu sağlamak için yani üniversitede eğitim fakültelerinde İngilizce derslerine biraz ağırlık verilirse biz de daha iyi yetişiriz. Ve hizmet içi eğitimlerle.

K 21: Koyunun olmadığı yerde keçiye Abdurrahman Çelebi derler. Hiç İngilizce öğretmenin bulunmadığı yerler var. Onların olmadığı yerlerde de sınıf öğretmenleri bu işi yürütmeli ancak sınıf öğretmeni olacak kişilerin de ya milli eğitim destekli ya da üniversitelerde ciddi olarak İngilizce eğitimine önem verilmeli diye düşünüyorum ben.

K 16: Olabilir bu İngilizce öğretmeni olmadığı zaman. Tabi merkezlerde daha çok olabilir de köylerde İngilizce dersini ayrıca İngilizce öğretmeni-branş öğretmeni- olmadığı için haliyle oradaki sınıf öğretmenleri yürütebilir onlar. Ya sadece bu dil konusu farklı birşey olduğu için onun eğitimini alması lazım veya o programı adapte etmesi lazım.

K 35 de “eğitim konusunda biraz daha bence gerekli destek verilmeli diye düşünüyorum.” şeklinde eğitime olan gereksinime dikkat çekmektedir.

Konuya ilişkin kısmen olumlu görüş bildiren öğretmenler “hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin sağlanması koşulu ile” sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girebileceklerini ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini K 35 şu şekilde ifade etmiştir:

K 35: Yani kesinlikle bunu yaparken bence hizmet içi eğitime tabi tutulmalı, ya da dediğim gibi her öğretmen İngilizce dersine girmemeli. Sınıf öğretmenleri içerisinde işte hazırlık okuyan olabilir, ya da işte İngilizce sertifikası olan olabilir, ya da ne bileyim eğitim-öğretim durumuna bakılıp da seçilmeli.”

Benzer şekilde K 16 da hizmet içi eğitimlerin gerekliliğine vurgu yapmıştır: "Ek bir kurs açılır, hizmet içi kurs alır. Öyle birşey olursa, tüm sınıf öğretmenleri de bu kursu alırsa niye olmasın? Onlar da girebilir.“

K 16’nın hizmet içi eğitimler yanında vurgu yaptığı bir diğer husus da İngilizce ve diğer alan derslerine, alan öğretmenlerinin girmesiyle sınıf öğretmenlerinin ders yükünün ve ücretlerinin azalması olmuştur:

K 16: Öğretmen gelmedi mi İngilizce öğretmeni gelmedi, ne yapacak mecbur? Sınıf öğretmeni onu o yönde kendini nasıl bir sınıf öğretmenliği yapıyorsa, aynı şekilde yabancı dil de öğrenmeli. Yani bunu tabi bakanlık veya üniversite iş birliğiyle mi olur bu iş? Böyle birşey tüm sınıf öğretmenlerine bu bana kalırsa açılmalı; bu tür bir eğitim verilmeli ve de bu hani nasıl olsa İngilizce dersi varsa, zorunlu da olmalı. Mesela burada ne oluyor? Eskiden beden eğitimine de sınıf öğretmeni giriyordu veya şimdi artık branş öğretmeni giriyor. Şimdi bizim burada din kültürüyle İngilizceye giriyor branş. Ama müzik olsa veya beden eğitimi olsa, bunları da şey yapıyordu, branş öğretmenleri. O zaman ne olacak? Sınıf öğretmenin ders sayısı azalıyor bu yönde.

Sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmelerine ilişkin olumsuz görüşe sahip öğretmenlerin görüşleri “İngilizce bilgi ve becerilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmaması” ve “İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmama” şeklindedir. Konuya ilişkin olumsuz görüşe sahip öğretmenler, İngilizce bilgi ve becerilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin, K 27 “Şimdi bu görüşe pek katılamayacağım. Çünkü sınıf öğretmeni yeterli bilgiye sahip olması gerekiyor ve o donanımda olmadığı için de öğrencilere gerekli bilgileri veremeyeceği kanısındayım.” yönündeki görüşü ile sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersine girmesini olumlu karşılamadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı bu duruma sebep olarak öğrenim hayatlarında aldıkları İngilizce eğitimin dersi vermeleri için yeterli olmadığını göstermişlerdir. Örneğin;

K 28: Şu an çevremizdeki en az 10 yıllık kıdemi olan öğretmenler için konuşayım, yeterli İngilizce altyapısı yok. 10 yıldan sonrakileri bilemem...ama İngilizcede bizim aldığımız, üniversitede

aldığımız dersle, verilmesi çok zor. Ben üniversiteye kadar zaten hiç İngilizce öğretmeni görmedim hayatımda. İlk kez üniversitede tanıştım. İngilizce bilmediğim için de tanışmam zor oldu. Yani öğretmenlerde öyle bir altyapı olduğunu düşünmüyorum ben şahsen.

K 20: Tam olarak yabancı dil öğretmeni derslerimize girmedi. Yani diyelim ki orta 1. sınıfta girmişse, 2’de girmedi. 3’te eczacı girdi, 4’te orman mühendisi girdi, 5’te bilmem ne girdi, 7 ile 8’de lisede farklı girdi. Bundan kaynaklandığı için şu anda Fransızca da olsa ders, ben Fransızca’yı da tam olarak veremem. Veremem yani çünkü temelimde bunlar yok, eksik.

Öğretmenlerin İngilizce bilgi ve becerilerindeki eksiklik konusunda özellikle sesletim konusundaki eksikliklerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin, K 11 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

K 11: Yani şöyle, Türkiye’de eğitim almış öğretmenler olarak İngilizce derslerinin zamanında çok yeterli verilmediğini düşünüyorum. O yüzden birçok sınıf öğretmenimiz İngilizce konusunda yetersiz; özellikle diksiyon konusunda, telaffuz konusunda, kelimeler konusunda çok fazla eğitim almadık. Ben bunlar arasında kendimi biraz daha şanslı görürüm aslında çünkü İngilizce için benim ayrıca çabam oldu ama herkes için, bütün sınıf öğretmenleri için, bunu söyleyemeyiz. Bu durumda da hani sınıf öğretmenlerinin İngilizceyi vermesini ben çok doğru bulmuyorum; özellikle eğitim almadılarsa bu konuda çok da doğru bulmuyorum çünkü hani siz de biliyorsunuz ki yanlış öğrenilmiş bir şeyi düzeltmek sıfırdan öğretmekten çok daha zor.

K19 da benzer görüşleri paylaşmaktadır:

K 19: Kendim gittim halk eğitimlerin verdiği İngilizce kurslarına belge aldım, sertifika aldım. Aldım yani kötü sayılmam ama daha iyi yani İngilizce eğitimini küçük yaşlarda özellikle telaffuz da çok önemli ya, o aldığım eğitimlerde benim çok yeterli telaffuz becerisi de kazanamadığımı düşünüyorum. O yüzden çok uygun olduğunu düşünmüyorum. Yani branş öğretmenlerinin girmesi daha uygun olur.

Sınıf öğretmenleri sesletim açısından yetersiz olduklarına vurgu yaparak, yanlış öğrenilenleri düzeltmenin yeni bir bilgi öğretmekten daha zor olduğuna dikkat çekmiş ve dersin İngilizce öğretmenlerince yürütülmesi gerektiğini savunmuşlardır.

İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmama, olumsuz görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin gösterdiği bir diğer sebeptir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K 24: Ben sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi vermesine katılmıyorum çünkü yapamıyoruz. Yarım yamalak bir şeyler oluyor. Bilen arkadaş yani İngilizce öğretmeni bunun metodunu, tekniğini, kelimesini, her şeyini bildiği için onun düzeltmesi de kolay oluyor. Bizim bozduğumuzu mesela ortaokuldaki branş öğretmenleri belki zor düzeltir. Ben o açıdan yani sınıf öğretmenlerinin bunu yürütmesi taraftarı değilim. Yapamayız yani... Bizim hem temelden İngilizce eğitimimiz eksik hem de İngilizce eğitiminin nasıl olacağına dönük yöntem tekniğimiz de eksik. Ben hatta velilere de söyledim, dedim “beni şikâyet edin, öğretmen İngilizce öğretmeyi bilmiyor”, kurtulmak için.

K 25: Bence sınıf öğretmenini İngilizce dersini veremez çünkü İngilizce öğretiminin ayrı bir öğretim yöntemi varsa sınıf öğretmeni yapabilecek olsa sınıf öğretmenine verilir bu görev. Sınıf öğretmenine verilmediğine göre bence İngilizce öğretmeni gelmeli.

K 9: Nasıl bir sınıf öğretmenin branş öğretmeni dersini yönetemeyecekse, sınıf öğretmenin de İngilizce dersini yönetemeyeceği inancındayım... Her şeyin bilen kişi tarafından yapılmasını ben istiyorum. Şimdi bile yetersiz geliyor bizim çocuklarımıza branş öğretmenleri girdiği halde. Haftada 2 saat var; 2 saatte o bile yetersiz geliyor ki hele sınıf öğretmeni girdiği zaman o derslerin hiç sıfır olacağı kanısındayım. Hani mümkün değil... erbabına bırakmak lazım, o işi bilene. Yapmak için yapılmasın. Göstermelik istemiyorum...yürüttüklerine inanmıyorum, o derste matematik yapıyorlardır, o derste fen bilgisi işliyorlardır, eksik ders tamamlıyorlardır çünkü hiçbir şey yapamayacakları için. Bence de en güzelini yapıyorlar. Bilmediği şeyi çocuğa öğretmektense, kendi konularını tekrarlamaları benim için daha avantajlı olur... sevilmesi gereken bir dil olması lazım. Bir şeyi öğretirken de sevdirecek öğretmemiz lazım, tiksindirerek değil. Bir sınıf öğretmeni yarım bilgisiyle girip çocuklara yeterli olmazsa o çocuk onu sevmiyor çünkü kendi oğlumdan biliyorum ben... benim oğlum İngilizceyi sevmiyor. İlkokulda da sevmeyi, pek verimli değildi. Dediğim gibi o zamanlarda böyle işte sınıf öğretmeni tamamlıyordu.

Sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmelerine ilişkin olumsuz görüşe sahip öğretmenlerden bir kısmı gerekçe olarak branş öğretmenlerinin, öğrencilere sınıf öğretmenlerinden daha faydalı olmalarını göstermişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K33: İngilizce öğretmeni olursa daha iyi olur. Yani sınıf öğretmenlerine bırakılmasın diye düşünüyorum çünkü önemli bu. Branş öğretmeni onun eğitimini alıyor, şeyini alıyor. Onun için İngilizce öğretmeni olursa daha iyi olur. Pek zorunlu kalmasın diye düşünüyorum.

K 16: ... branş öğretmenin daha faydalı olabileceğini de sanıyorum yani. İngilizce o yönde, branşlaşmış artık. O uzmanlaşmış kendi alanında. Din kültürü öğretmeni, o da öyle yani o konuda. Diğer sınıf öğretmeni tamam sınıf öğretmeni her şeye yetmesi de zor.

K 17: Ben her zaman işi ehline vermek taraftarıyım. Sadece bu işi dünyada gelişmeler uzmanlaşmaya yönelmiş. Bence bütün herkes uzmanlık alanında ilerlerse daha başarılı olur. Bir İngilizce öğretmeni olabilir, resim öğretmeni ilkokullar için olabilir, müzik öğretmeni olabilir. Çocukların ufkunu açacağı kanaatindeyim.

K 20: Bana göre yeterli olmaz diyorum ben... Çünkü biz şu anda mesela resimde yetersiz kalıyoruz. Beden eğitiminde bazen beden eğitimi derslerinde şu anda oyun ve fizik etkinlikleri derslerinde yetersiz kalıyoruz. Müzik dersinde çok yabancı kalıyoruz. Burada mesela bunların hiçbir tanesi yabancı dil değil, hepsi Türkçe olmasına rağmen bunlar branş olduğu için biz yetersiz kalıyoruz yani. Şu anda mesela branş öğretmeni oldu mu daha farklı oluyor. Yani o yüzden bir sınıf öğretmenin İngilizce dersi vermesi çok zor. Yani hatta imkânsız gibi bir şey bence.

K 4: Onaylamıyorum. Bir İngilizce öğretmeni kadar olamayız asla. Sınıf öğretmeni olduğum için kendimi yeterli görmüyorum. Önceden bi çalışıp girmem gerekiyor. Çalışmadan yapabileceğimi düşünmüyorum. Bir İngilizce öğretmeni kadar olabileceğimi düşünmüyorum. Onun için İngilizce öğretmenlerinin girmesi taraftarıyım.

Konuya ilişkin olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde her bir dersin ilgili alanda öğrenim görmüş öğretmenler tarafından verilmesi gerektiğini, sınıf öğretmenlerinin “yabancı” bir dil olan İngilizceyi öğretmekte yetersiz kalacaklarını düşündükleri görülmektedir.

3.1.2. İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerine ilişkin görüşme bulguları

İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının, sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinden farklı olarak yalnızca “kısmen katılma” ve “katılmama” alt temalarına ulaşıldığı, öğretim elemanlarının ilgili görüşü desteklemediği görülmüştür. Öğretim elemanlarından elde edilen alt temalar ve ilişkili kodlar Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. *İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleri*

Kısmen Katılma	○ Hazırbulunuşluk ▪ İngilizce eğitim alma ▪ Derse ön hazırlık yapma ▪ Öğretmenlik meslek bilgisine sahip olma ○ İngilizce öğretmeni ihtiyacı
Katılmama	○ İngilizce öğretmeni yeterliklerine sahip olmama ▪ İngilizce öğretim yöntemleri bilgisi ▪ Alan bilgisi ○ İngilizce öğretmenlerinin atama için sayıca yeterli olması

Sınıf öğretmenlerinin gerekli durumlarda İngilizce dersini yürütmesi fikrine kısmen katılan öğretim elemanlarının, öğretmenlerin İngilizce öğretmeye hazırbulunuşluk durumunu ve İngilizce öğretmeni ihtiyacını göz önünde bulundurdıkları görülmektedir. İngilizce öğretebilmek için sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluğunun bulunması gerektiğini ifade eden öğretim elemanlarından ikisi bunun için eğitim alınması gerektiğini

ifade etmiştir. Örneğin Damla Hanım bu durumu “Sınıf öğretmeni bu konuda donanımlı yetiştirilecekse önce bir yıl yoğun hazırlık dönemi geçirmesi lazım. Yani hazırlıkta o yabancı dili bir okuması lazım; ki dili öğrenecek.” şeklinde ifade etmiştir. Lale Hanım da ilgili dersi öğretebilmek için öncelikle eğitim alınmasının önemine şu şekilde vurgu yapmıştır:

Lale Hanım: Sınıf öğretmeni olabilir mi? çok pozitif bakmamakla birlikte eğer kendini geliştirdiyse, bir şekilde bir training’ten geçtiyse, bu konuda kendisi de bir şeyler yaptıysa, ‘belki’ diyorum; belki hani, çok, dediğiniz gibi, kırsal alanda hakikaten İngilizce hocası olmuyor. Tek başına bir öğretmen bütün sınıfları yürütmek zorunda kalıyor. O durumda, kendini geliştirmesi şartıyla, bir şekilde bir eğitim alması şartıyla olabilir.

Ayşe Hanım ise dersi verebilmek için sınıf öğretmenlerinin ön hazırlık yapması gerektiğini “Sınıf öğretmenleri de hani belli bir belki bir kitabı takip ederse, öncesinde çalışıp dersine girerse yapabilirler diye de düşünüyorum açıkçası.” şeklinde ifade etmiştir. Ayşe Hanım, İngilizce dersine farklı alan uzmanlığına sahip öğretmenlerin girmesini onaylamamakla birlikte sınıf öğretmenlerinin çocuklara nasıl öğretileceği konusunda bilgileri olması nedeniyle gereksinim halinde dersi verebileceklerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ayşe Hanım: Sınıf öğretmeni yani normal şartlarda ben aslında buna karşıyım. Yani bir başka bir branştaki bir hocanın İngilizce dersi yapmasına karşıyım, fakat böyle çok zor durumlarda, mecbur kalındığı durumlarda sınıf öğretmeni de hani yapabilir diye düşünüyorum. Yani sınıf öğretmeni zaten kendi ilköğretimde çocuklara nasıl eğitim vereceğini biliyordur. Yani onların daha ilgisini çekecek tarzda şeylerin yapılması gerektiğini, sadece okuma-yazma olmadığını, daha mesela drama da işin içine sokması gerektiğini falan bunları zaten biliyorlardır kendi eğitimlerinden.

Diğer taraftan, gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi fikrine katılmayan öğretim elemanları, sınıf öğretmenlerinin “İngilizce öğretmeni yeterliklerine sahip olmama”sını ve “İngilizce öğretmenlerinin atama için sayıca yeterli olması”nı gerekçe göstermişlerdir. Örneğin, Damla Hanım ilgili alanın öğretmen yeterliklerine sahip olabilmek için o alanda eğitim görmek gerektiğine dikkat çekmiştir.

Damla Hanım: Herkes her işi yapamaz... Şimdi eğer branşlaşma varsa; ki var, ve olmalı da, herkes kendi branşına girmeli. Nasıl matematik dört yıl matematik öğretmenliğinden mezun olduktan sonra bu işi yapıyorsa, bir sınıf öğretmeni dört yıl okuyup bundan mezun olduktan sonra bu işi yapıyorsa, bir yabancı dil öğretmeni, bir İngilizce öğretmeni de dört yıl okuduktan sonra mezun oluyor ve bu işi yapıyor... Çünkü her konunun kendine özelliği vardır. Herkes kendine ait olan şeyi bilir. Bir de işin içine yabancı dil bilgisi girdiği zaman yabancı dil bir birikim meselesidir.

Hande Hanım da benzer görüşlere sahiptir: “Herkes kendi alanında, kendi eğitim gördüğü alanda derslere girerse öğrencilere çok daha faydalı olunur diye düşünüyorum.”

Öğretim elemanları bir İngilizce öğretmeninin sahip olması gereken yeterlikler arasında “İngilizce öğretim yöntemleri bilgisi” ve “alan bilgisi”ne vurgu yapmışlardır. İngilizce öğretebilmek için İngilizce öğretim yöntemleri bilgisine sahip olunması gerektiğine dikkat çeken öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Sinem Hanım: İngilizce dersini nasıl öğretilmesine dair yeterli bilgisi olmayan öğretmenlerin yaptığı dersler ve asıl branşı İngilizce olan öğretmenlerin yaptığı dersler arasında muazzam farklar olacaktır içerik açısından.

Damla Hanım: Ayrıca dil öğretimi diğer öğretim yöntemlerinden yani diğer becerilerin, hayattaki diğer becerilerin öğretiminden farklı bir alandır. Farklı bir beceridir... biz elimizdeki bir şeyin nasıl öğretilbileceği konusunda ders planı hazırlıyoruz. Bence bu diğer branşlarda da öyle. Bir matematik öğretmeninin bir gece önce, dersten önce matematik öğrendiğini sanmıyorum ben, öğrenebileceğini de sanmıyorum. Sadece iki üç problemi ezberleyip, gidip çözebilir; dersi doldurur. Olay ders doldurmaksa ders zaten herhangi bir şekilde dolar ama bence sanıyorum burada sorun ders doldurmak değil, öğretilcek bir şeyin öğretilmesi.

Hande Hanım: Nasıl öğreteceklerini okul süreçleri içinde öğrenmediklerini düşünüyorum...İngilizce yabancı bir dil. Öğretimini ne kadar biliyorlar, bununla ilgili şüphelerim var.

Öğretim elemanları, İngilizce öğretim yöntemleri bilgisine ek olarak İngilizce öğretecek bir öğretmenin alan bilgisine de sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konudaki öğretim elemanı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ayşe Hanım: Bir sınıf öğretmenin aynı zamanda bu dili iyi bilmesi de lazım. Hani çok mükemmel olması gerekmiyor ama en azından daha temel şeyleri İngilizce adına bilmesi lazım kendisi kullanabiliyor olması lazım diye düşünüyorum. Yani İngilizce bilmeyen bir hoca, sınıf öğretmeni, bunu nasıl yürütür açıkçası bilemiyorum... İngilizce bilmeden bu iş olmaz.

Hande Hanım: Hem İngilizce seviyelerinin yetmeyeceğini düşünüyorum... öğretmenler kendi alanlarında yetişmiş olabilirler ama yani İngilizceleri ne kadar yeterli?

Damla Hanım: Önce dili çok iyi bilmek lazım. Dili iyi bilmek gerekiyor ki öğretebilmek lazım... olayın şeyine baktığımız zaman, özüne baktığımız zaman, Türkiye’de yetişen kaç tane sınıf öğretmeni İngilizce öğretecek kadar İngilizce biliyordu? Bir de işin içine yabancı dil bilgisi girdiği zaman yabancı dil bir birikim meselesidir... yabancı dil akşamdan on kere okunarak yapılacak bir şey değildir. Çünkü biz ders hazırlarken İngilizce öğrenmiyoruz. Biz ders planlarımızla İngilizce öğrenmiyoruz.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine girmesi fikrine Katılmayan öğretim elemanları, sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretme ve alan bilgisi gibi yeterliklere sahip olmadıklarını belirtmenin yanında İngilizce öğretmenlerinin atanmak için sayıca yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Damla Hanım'ın bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

Damla Hanım: Yani ben İngilizce öğretmenliğinde açığın sınıf öğretmeniyle kapanacağına inanmıyorum çünkü İngilizce öğretmeni var yeteri kadar ve İngilizce öğretmenliğinde açığın kapanması isteniyorsa, sınıf öğretmenleriyle doldurulması değil İngilizce öğretmenlerinin atanması sağlanmalı.

İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarıyla yapılan görüşme bulguları incelendiğinde, İngilizce öğretmeni yetiştiren öğretim elemanları olarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesi fikrine Katılan hiçbir öğretim elemanı olmadığı, Kısmen Katılanların ise ihtiyacı gidermek adına sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkate alınması gerektiğini, ancak ihtiyacın sınıf öğretmenlerini görevlendirerek değil ataması yapılmamış öğretmenlerin atanması yoluyla giderilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

3.1.3.Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerine ilişkin görüşme bulguları

Sınıf Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının, sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç halinde İngilizce dersine girmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde, yalnızca “kısmen katılma” alt temasına ulaşılmış ve sınıf öğretmenlerinin “yabancı dil yeterliklerine sahip olma koşulu ile” ve “sınıf öğretmenliği lisans programında düzenleme yapılması koşulu ile” gereksinim halinde İngilizce dersine girebileceklerini vurguladıkları görülmüştür.

“Yabancı dil yeterliklerine sahip olma koşulu ile” sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersine girebileceğini ifade eden sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları (SÖPÖE), İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları (İÖPÖE) ile benzer olarak “İngilizce öğretim yöntemleri bilgisi” ve “alan bilgisi”ne sahip olunması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Örneğin, Serap Hanım sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce öğretim yeterliklerini kazanmadan mezun olduklarını, bu nedenle sınıf öğretmenliği lisans programında buna dönük bir düzenleme yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Serap Hanım'ın görüşleri şu şekildedir:

Serap Hanım: Açıkçası zaten birçok ilkokulda İngilizce öğretmenleri yeterli olmuyor. Özellikle sınıf öğretmenliği için söylüyorum. Örneğin birleştirilmiş sınıflı köy okulları gibi okullarda İngilizce öğretmeni olmadığı için zaten sınıf öğretmenleri mecburen bu dersi yürütüyor. İhtiyaç durumunda yürütmeleri evet muhtemel ama şöyle bir problem var; lisans programlarımızı düşündüğümüzde öğretmen yetiştirme lisans programlarımızı düşündüğümüzde İngilizce öğretimi ile ilgili bir ders olmadığı için ben açıkçası bunu bir eksiklik olarak görüyorum. Evet Yabancı Dil 1 ve Yabancı Dil 2 derslerini alıyor öğrenciler ama hani bu temelin üzerine belki biraz da yabancı dil eğitimi ile ilgili bir formasyon almaları gerektiğini düşünüyorum. Birçoğuyla örneğin öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında ya da kendi deneyimlerimizin kapsamında görüştüğümüzde ya da fikir alışverişinde bulunduğumuzda İngilizce derslerinde aslında çok başarılı olmadıklarını söylüyorlar. Hani ihtiyaç durumunda evet sınıf öğretmeni tabî ki gerektir ama lisans programlarında bir iyileştirilmeye gidilmesi gerekiyor. Şimdi tabî yenilenen programlarda artık buna yönelik bir ders var ama bundan önceki öğrenciler için bunu bir kayıp olarak görüyorum.

Murat Bey ise İngilizce alan bilgisine vurgu yapmıştır ve merkezi sınavlarda yeterli İngilizce bilgisine sahip sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretme sertifikası ve yetkisine sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Murat Bey’in görüşleri şu şekildedir:

Murat Bey: Sınıf öğretmenleri disiplinler arası yetiştigi için pek çok derste öğretim verme konusunda bir yetkinliğe sahip olmaları bekleniyor ancak pratikte bunu yapabilmesi için İngilizce yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi lazım. Yani sadece sınıf öğretmenliği lisans programına sahip olmak, İngilizce eğitim vermek için yeterli olduğunu düşünmüyorum. Peki o yeterlilik alanları nasıl belirlenebilir? Bunun için kurum içi değerlendirme sınavları yapılabilir. Merkezi sınavlarda öğretmenlerin sahip olduğu İngilizce dil yeterliliklerinin ne olduğu belirlenebilir. Var ise uluslararası yapılan... ve dil sınavlarında ama uygulamaya dönük sonuçları olan sınavların dikkate alınarak çocukların dil yeterliliklerinin kazandırılabilceğini düşünüyorum. Ancak dediğim gibi her sınıf öğretmenin İngilizce dil eğitimi verme konusunda yetkin olduğunu söylemek zordur... kurum içi sınavdan kastım şu; İngilizce konusunda yetkin olan alan uzmanlarının hazırlayacağı veya kurumların hazırlayacağı merkezi sınavlar ile milli eğitim ile üniversitelerin iş birliği kapsamında olabilir bu sınavlar. Öğretmenlerin dil yeterlilikleri ya da İngilizce dil yeterlilikleri belirlenebilir. Sahip oldukları alan bilgisi oranında da öğretim yapmalarına izin verilebilir. Bir tür sertifikasyondan bahsediyorum aslında.

Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, diğer katılımcılardan farklı olarak “Katılma” ya da “Katılmama” alt temalarına ulaşılmadığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak sınıf öğretmenlerinin halihazırda zaten İngilizce derslerini de yürüttükleri ve öğretim elemanlarının da mevcut durumu iyileştirmeye yönelik önerilerde bulundukları söylenebilir.

3.1.4.Sınıf öğretmeni adaylarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşlerine ilişkin görüşme bulguları

Sınıf öğretmeni adayları ile dönem başında gerçekleştirilen görüşmede gereksinim halinde İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesine ilişkin olarak “katılma”, “kısmen katılma” ve “katılmama” alt temalarına ulaşılmıştır. Konuya ilişkin temalar ve kodlara Tablo 3.3’te yer verilmiştir.

Tablo 3.3. *Sınıf öğretmeni adaylarının gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleri*

Katılma	○ İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması, ○ Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri almaları, ○ Sınıf öğretmenlerinin farklı alanların öğretimini yapabilme becerisine sahip olmaları gereği, ○ Öğrenciyi branş öğretmeninden daha iyi tanıma.
Kısmen Katılma	○ Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması koşulu ile, ○ Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi koşulu ile.
Katılmama	○ Öğretmenlerin uzmanı oldukları alanda çalışmaları gereği ○ Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmaması, ○ Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmaması.

İngilizce öğretmenlerinin sayıca yeterli olmadığı durumlarda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna 16 öğretmen adayı katılırken, 7 öğretmen adayı kısmen katılmakta, 4 öğretmen adayı ise hiç katılmamaktadır. Konuya ilişkin olumlu görüş bildiren 16 öğretmen adayının çoğu (f: 10) “İngilizce bilgilerinin ilkökul düzeyindeki İngilizce derslerini yürütecek yeterlikte” olduklarını düşünmektedirler. Örneğin öğretmen adayı Pelin “Bu konuda olumlu düşünüyorum. Sonuçta sınıf öğretmenleri de iki dönem boyunca İngilizce dersi alıyor ve yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünüyorum. Sonuç olarak İngilizce öğretmenin olmadığı durumlarda sınıf öğretmeni dersi yürütebilir.” şeklindeki ifadesiyle özellikle üniversitede aldıkları İngilizce eğitime vurgu yaparken, öğretmen adayı Nermin tüm eğitim hayatı boyunca alınan İngilizce eğitiminin verdiği bilgi birikiminin ilkökulda İngilizce öğretmek için yeterli olacağını, ancak İngilizce öğretim yöntemleri konusunda oluşabilecek bilgi eksikliğinin de kişisel çalışma ve araştırma ile giderilebileceğini belirtmiştir. Öğretmen adayının görüşleri şu şekildedir:

Nermin: İlkokulda İngilizce öğretimi daha basit düzeyde olduğu için ve her öğrenci ilkökoldan üniversiteye kadar İngilizce eğitimi aldığı için temel bilgileri verebilir. Ama bu bilgileri nasıl

verebileceğini, öğrencilere ne şekilde aktaracağı konusunda yetersiz kalabilir. Bunu da kendisi araştırarak, öğrenerek geliştirebilir.

Benzer şekilde öğretmen adayı Endam da sınıf öğretmenlerinin yabancı dil seviyesinin yeterli olacağını düşünürken, öğretmen adayı Nermin'den farklı olarak çocuklara ilişkin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerinin İngilizce öğretimine olumlu katkı sağlayacağını düşünmektedir: “Sınıf öğretmenlerinin aldığı eğitimin buna yetebileceğini düşünüyorum. Özellikle sınıf öğretmenlerinin oyun yoluyla bunu daha iyi yerine getirebileceklerini umuyorum.” Görüşme yapılan öğretmen adaylarından dokuzu İngilizce hazırlık eğitimi almıştır. Öğretmen adayı Kevser bunun ilkokulda İngilizce dersi verebilmek için yeterli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: “Dersler o dersin alanında eğitim almış öğretmenler tarafından verilmeli diye düşünmekteyim. Ben bir sınıf öğretmeni adayıyım ve İngilizce hazırlık eğitimi aldım. İlkokul düzeyindeki öğrencilere verecek bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.” Öğretmen adayının ifadesinden anlaşıldığı üzere “alanında eğitim almış olmak”tan kastı İngilizce öğretimi alanında eğitim almış olmak değil, İngilizce dil eğitimi almış olmaktır.

İhtiyaç durumunda ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna katılan öğretmen adaylarının belirttiği bir diğer unsur da öğrenim gördükleri Sınıf Öğretmenliği Programında “öğretmenlik meslek bilgisi derslerini almaları”dır. Örneğin, öğretmen adayı Tuğba bu derslerde edindikleri bilgileri İngilizce öğretimine aktarabileceğini düşünmektedir: “Sınıf öğretmenleri gerekli görüldüğü yerlerde derslere girebilir. Materyal tasarımı ve bununla ilgili dersleri gördükleri için rahatlıkla yürütebilirler.” Endam bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Endam: Sınıf öğretmenlerinin aldığı eğitimin buna yetebileceğini düşünüyorum. Özellikle sınıf öğretmenlerinin oyun yoluyla bunu daha iyi yerine getirebileceklerini umuyorum. Sınıf öğretmenleri, alanlarının da gerektirdiği yaratıcı oyunlar, dersi sevdirebilme, materyal oluşturma alışkanlıklarıyla kelime öğretimi konularında başarılı olabilirler.

Bilindiği üzere sınıf öğretmenlerinin Türkçe, matematik, hayat bilgisi gibi farklı alanlardan derslerin öğretimini yapmaları gerekmektedir. Dolayısıyla, gereksinim halinde ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusunda olumlu görüş bildiren öğretmen adaylarının belirttikleri bir diğer unsur da “sınıf öğretmenlerinin farklı alanların öğretimini yapabilme becerisine sahip olmaları gereği”dir. Bu konuda öğretmen adayı Güneş'in görüşleri şu şekildedir: “Bir sınıf öğretmeni her konuda ve derste bilgi sahibi olmalıdır. İngilizce dersinin öğretimini de almamız çok iyi olacaktır. Böylece İngilizce öğretmenin olmadığı durumlarda biz, sınıf

öğretmenleri, bu dersleri öğrencilere verebiliriz.” Öğretmen adayının belirttiği ‘İngilizce dersinin öğretimi’ ise seçmiş oldukları ‘Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri’ dersidir. Öğretmen adayı bu dersin, İngilizce öğretim becerilerine katkı sağlayacağını düşünmektedir.

Olumlu görüş bildiren öğretmen adaylarının, görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle örtüşen bir diğer husus da “sınıf öğretmenlerinin öğrenciyi branş öğretmeninden daha iyi tanması”dır. Öğretmen adayı Candost’un bu konudaki görüşleri şöyledir:

Candost: İlkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi kanaatindeyim. Direkt olarak sınıf öğretmenleri vermelidir. Sınıfla arasında hali hazırda bir bağ bulunan sınıf öğretmenlerinin bu dersi vermesi dersi daha akademik olarak başarılı olmasına katkı sağlayacaktır.

İhtiyaç durumunda ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna “kısmen katılan” öğretmen adaylarının belirttikleri koşullar iki başlık altında toplanabilir:

- Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması koşulu ile,
- Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi koşulu ile.

Konuya kısmen katılan öğretmen adaylarının (f: 7) en fazla dile getirdikleri husus (f: 6) sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması durumunda ihtiyaç halinde İngilizce dersini yürütebilecekleridir. Bu konuda öğretmen adayı Arya “Bu öğretmenin altyapısıyla alakalı bir durumdur. Eğer gereken altyapı öğretmende mevcutsa dersi verebilir.” diyerek sınıf öğretmenin İngilizce bilgi birikimine vurgu yapmaktadır. Benzer şekilde, “Sınıf öğretmenin İngilizce seviyesine göre durum değişebilir.” şeklinde görüş bildiren Çimen’in ifadesinden İngilizce düzeyi yeterli olmayan öğretmenlerin bu dersi yürütmemeleri gerektiği anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin olarak öğretmen adayı Ümmühan “Zor durumlarda tabi ki de uygulanabilir. Fakat derse girecek olan sınıf öğretmenin de en az bir İngilizce öğretmeni kadar dil biliyor olması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde, öğretmen adayı Bircan da “Hazırlık eğitimi alan hocaların bu dersi vermesi gerektiği kanaatindeyim. Tabi kaliteli bir hazırlık eğitiminden bahsediyorum.” diyerek dil bilgisine vurgu yapmışlardır. Bu durum, olumlu görüş bildiren öğretmen adaylarının çoğunluğunun İngilizce bilgilerinin ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini yürütecek seviyede olduğunu düşündükleri için olumlu görüş bildirmeleri ile de örtüşmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmen adayları İngilizce

derslerini yürütebilme konusunda en önemli faktörü İngilizce bilgisinin yeterliği olarak görmektedirler.

İhtiyaç durumunda ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna kısmen katılan öğretmen adaylarından (f: 7) yalnızca bir tanesi sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi durumunda İngilizce dersini yürütebileceğini belirterek, İngilizce öğretmenlik meslek bilgisine vurgu yapmıştır. Buna ilişkin olarak öğretmen adayı Fidan'ın görüşleri şöyledir: “Sınıf öğretmenlerinin bu dersi İngilizce öğretmeni olmadığı durumlarda vermesi mantıklı ama sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretimi konusunda geliştirilmesi gerekiyor.” Öğretmen adayının belirttiği ihtiyaç, sınıf öğretmenliği programında çocuklara yabancı dil öğretimi ne yönelik bir dersin yer bulması ile giderilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının gereksinim halinde ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna ilişkin olumsuz görüşleri şu şekilde temalandırılabilir:

- Öğretmenlerin uzmanı oldukları alanda çalışmaları gereği
 - Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmaması,
 - Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmaması.

İhtiyaç durumunda ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna katılmayan öğretmen adayları (f: 4) öğretmenlerin uzmanı oldukları alanda çalışmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmen adayı Elif'in görüşleri şu şekildedir: “Doğru bulmuyorum. Herkesin uzmanı olduğu alanda çalışması gerekli. Sınıf öğretmenlerinin üzerine ekstra bir sorumluluk daha eklenirse bu onun kendi alanında verimsizleşmesine yol açacaktır.” Öğretmen adayı Elif'in görüşlerinden sınıf öğretmenlerinin İngilizce konusunda uzman olmadıkları, farklı alanların öğretimini yaptıkları halde buna bir de yabancı dil öğretiminin eklenmesinin sınıf öğretmenlerinin performansını olumsuz yönde etkileyeceğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

Yapılan görüşmeler sonucunda, gereksinim halinde İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesine katılmayan sınıf öğretmeni adayları, sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmamasını gerekçe olarak göstermişlerdir. Bu konuda Nejat Alp'in görüşleri şu şekildedir: “Bence yürütemezler... sadece eğitim hayatında 2-3 yıl İngilizce eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin yeterli

olamayacağını düşünüyorum.” Benzer şekilde öğretmen adayı Sara da, sınıf öğretmenlerinin yabancı dil seviyesindeki yetersizliğe dikkat çekmektedir:

Sara: Doğru bulmuyorum çünkü lisans eğitimindeki derslerimiz arasında İngilizce eğitimini, bir öğrenciye aktarabilecek düzeyde almıyoruz. İngilizce derslerine kesinlikle, bu bölümde okumuş öğretmenler girmeli. Eğer ilköğretimde öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımların kazanılmasını istiyorsak bu derse İngilizce eğitim almış öğretmenler girmeli.

Sınıf öğretmenlerinin gerekli durumlarda İngilizce derslerine girmemesi yönünde görüş bildiren öğretmen adaylarının dile getirdiği bir diğer unsur da sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmamasıdır. Bu konuda Melda'nın görüşleri şöyledir: “Kişilerin uzmanlık alanına göre eğitim vermesi düşüncesindeyim. Sonuçta dersin nasıl öğretilmesi konusunda eğitim alanlar İngilizce öğretmenleri. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin yeteri kadar donanımı olmadan eğitim vermesi doğru değildir.”

İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi durumunda sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine girebileceğini belirten yalnızca bir öğretmen adayı olduğu gibi, ilgili yöntem ve tekniklerin bilgisine sahip olmadığı için sınıf öğretmenlerinin bu dersi yürütemeyeceğini söyleyen de yalnızca bir öğretmen adayı bulunmaktadır. İhtiyaç durumunda ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusuna katılan, kısmen katılan ve katılmayan tüm öğretmen adaylarının cevapları incelendiğinde, öğretmen adaylarının İngilizce dersine girme konusunda en önemli ya da gerekli gördükleri unsurun İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması olduğu görülmektedir.

3.1.5. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerine ilişkin görüşme bulguları

35 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerine ilişkin olarak, yönetmelikte belirtilen hususlar dikkate alınarak; öğretmenlerin bildikleri ya da eğitimini aldıkları yabancı dillerin neler olduğu, İngilizceye ya da İngilizce öğretimine dönük olarak hizmet içi eğitim alıp almadıkları, daha önce bir İngilizce kursuna katılmış olma durumları, kendilerini İngilizce dersine girme konusunda yeterli görme durumları ve daha önce İngilizce dersi yürütüp yürütmedikleri ilişkin sorular sorulmuştur. İlgili sorulara katılımcıların verdiği cevaplar Tablo 3.4'te görülmektedir.

Tablo 3.4. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersini yürütme konusunda kendilerini yeterli görme durumları

Katılımcı No	Daha Önce İngilizce Dersi Yürütmüş Olma Durumu	Bildiği/Eğitim Aldığı Yabancı Dil	İngilizceye/İngilizce Öğretimine Dönük HİE Alma Durumu	Daha Önce Bir İngilizce Kursuna Katılmış Olma Durumu	Kendini İngilizce Dersine Girme Konusunda Yeterli Görme Durumu
1	Pilot				
2	Pilot				
3	√	İngilizce	X	√	YeterSİZ
4	√	İngilizce	X	X	YeterSİZ
5	√	Almanca	X	X	Kısmen YeterLİ
6	X	İngilizce	X	√	YeterSİZ
7	√	İngilizce	X	X	Kısmen YeterLİ
8	√	İngilizce	X	X	Kısmen YeterLİ
9	X	Almanca	X	X	YeterSİZ
10	X	İngilizce	X	X	YeterSİZ
11	√	İngilizce	X	X	YeterLİ
12	√	Almanca	X	X	YeterLİ
13	√	İngilizce	X	X	Kısmen YeterLİ
14	X	Fransızca	X	X	YeterSİZ
15	X	Almanca	X	X	YeterSİZ
16	X	İngilizce	X	X	YeterSİZ
17	√	İngilizce	X	X	YeterLİ
18	√	İngilizce	X	X	YeterLİ
19	X	İngilizce	X	√	Kısmen YeterLİ
20	X	Fransızca	X	X	YeterSİZ
21	√	İngilizce	X	√	Kısmen YeterLİ
22	İlkokul X Yetişkinlere √	İngilizce	X	X	YeterLİ
23	X	Fransızca	X	X	YeterSİZ
24	√	İngilizce	X	X	YeterSİZ
25	X	Almanca	X	X	Kısmen YeterLİ
26	√	İngilizce	√	X	Kısmen YeterLİ
27	√	Almanca	X	X	YeterSİZ
28	√	İngilizce	X	X	YeterSİZ
29	√	İngilizce	√	X	YeterLİ
30	√	İngilizce	X	√	YeterLİ
31	X	İngilizce	X	√	YeterLİ
32	X	İngilizce	√	X	YeterSİZ
33	X	İngilizce	X	X	YeterSİZ
34	√	İngilizce	X	X	Kısmen YeterLİ
35	√	İngilizce	X	X	YeterLİ
36	√	İngilizce	X	X	YeterLİ
37	X	Almanca	X	√	YeterSİZ

Tabloda görüldüğü üzere, görüşmeye katılan 35 sınıf öğretmeninden 14'ü daha önce hiç İngilizce dersine girmediğini, 20 öğretmen bu dersi daha önce yürütmüş olduklarını, bir öğretmen ise ilkokul seviyesinde yürütmediğini ancak yetişkinlere yönelik bir kursta İngilizce dersine girdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden 25'i bildiği yabancı dilin İngilizce olduğunu belirtirken, 7 öğretmen Almanca bildiğini, 3 öğretmen ise Fransızca bildiğini bildirmiştir. Görüşme yapılan 35 öğretmenden yalnızca 3'ü daha önce İngilizce öğrenmeye ya da İngilizce öğretimine dönük bir hizmet içi eğitim programına katılmış olduğunu belirtirken, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f: 32) böyle bir eğitim almadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca 35 öğretmenden yalnızca 7'si daha önce bir İngilizce kursuna katılmış olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerinin 16'sı kendini İngilizce dersine girme konusunda yeterli görmezken, yalnızca 12 öğretmenin bu konuda kendini yeterli gördüğü, 7 öğretmenin ise kısmen yeterli olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik'in (16.06.2016) 5. maddesinde belirtildiği üzere:

"İlkokullarda bütün derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması esastır. Ancak Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri okulun kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. Okulda kadrolu alan öğretmeni bulunmaması durumunda; bu dersler aynı eğitim bölgesinde, yoksa diğer eğitim bölgelerindeki kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. İhtiyacın kadrolu alan öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, bu dersleri okutmak üzere, mezun olduğu yükseköğretim programı itibarıyla atamaya esas olan alana öğretmen olarak atanabilme şartlarını taşıyanlar ek ders karşılığı görevlendirilebilir. Bu şekilde de ihtiyacın karşılanamaması durumunda bu dersler yükseköğrenimlerini söz konusu alanlarda yapan sınıf öğretmenleri veya sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından ders değişimi yolu ile de okutulabilir. Bunun da mümkün olmadığı durumlarda bu dersler sınıf öğretmenince okutulur."

İlgili yönetmelik maddesinde belirtilen esaslar incelendiğinde çalışmanın bulgularının oldukça dikkat çekici olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan 35 öğretmen lisans eğitiminde bir İngilizce öğretim programından geçmemiş olmalarına rağmen bu öğretmenlerin çoğunluğu (f: 20) meslek hayatlarının belirli dönemlerinde İngilizce dersine girmek zorunda kalmışlardır. Öğretmenlerin bir kısmı çalıştıkları okulda İngilizce öğretmeni bulunmadığından dersi yürütmek üzere kendilerinin görevlendirildiğini belirtmişlerdir. Örneğin, K 21 bu durumu "Daha önce çalıştığım okulda İngilizce öğretmeni yoktu ve İngilizce derslerine ben girmiştım." şeklinde; K 28 de "Daha önce İngilizce dersi birleştirilmiş sınıfta beş sınıf bir aradayken 4 ve 5'lere gösterdim. Onun

haricinde yine 4., 5. sınıflarda bağımsız sınıflarda öğretmen yetersiz olduğundan dolayı girdim.” şeklinde ifade etmiştir. K 30 ise “yıllar önce 1996-2006 yılları arasında ben de sınıf öğretmeni olarak İngilizce derslerine girmiştım.” diyerek 10 sene boyunca İngilizce derslerine kendisinin girdiğini ifade etmiştir.

Katılımcıların bir kısmı ise İngilizce öğretmenin raporlu ya da izinli olduğu durumlarda ya da okula bir branş öğretmeni atanıncaya kadar daha kısa süreli olarak dersi yürütme görevinin kendilerine verildiğini belirtmişlerdir. Örneğin, K 13 İngilizce öğretmeni tekrar görevine dönünceye kadar kısa süreli olarak bu dersi yürüttüğünü aşağıdaki gibi belirtmiştir:

K 13: Yürüttüm, kısa süreli. Öğretmenimiz rahatsızlandığında derse girip "şunu şunu anlatabilirsin" dediğinde anlattım.”; K 17 ise “bir önceki grubumda öğretmenimizin gelmediği günler olmuştu, ara sıra girdiğimiz oldu. Onlarda da kısa bir süre, öyle sürekli bir programa uygun değildi. Eksik tamamlama şeklindeydi.”

İlgili yönetmelik uyarınca ihtiyacın kadrolu alan öğretmenleri tarafından karşılanamaması durumunda İngilizce öğretmeni olarak atanma şartlarını taşıyanların ek ders ücreti karşılığında görevlendirileceği belirtilmiştir. Ancak yönetmelik ile uygulamanın örtüşmediği durumların yaşandığı görülmektedir. Bu durumu K 8 şu şekilde ifade etmiştir:

K 8: 4. Sınıflarda yürüttüm, bir de 5. sınıflarda yürüttüm, birer yıldan ikişer, iki yıl yürüttüm. İngilizce öğretmeni yoktu. Bir de şöyle bir sorun vardı o zamanlar; ücretli öğretmenler sınıf öğretmenlerinin yerine giremiyordu. Okulumuzda ücretli İngilizce öğretmeni vardı, ücretli İngilizce öğretmeni de ilkokulların dersine giremez denildi, ben kendim girdim.

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin 14 tanesi meslek yaşamlarında daha önce İngilizce dersine girmediklerini belirtmişlerdir. Derse girmemiş olan öğretmenlerin meslekteki kıdem yılları incelendiğinde 8 öğretmenin 20 ve üzeri kıdem yılına, 3 öğretmenin 16-20 yıl arası kıdeme, 1 öğretmenin 11-15 yıl arası kıdeme ve 2 öğretmenin de 6-10 arası mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Diğer bir deyişle İngilizce dersini daha önce hiç yürütmemiş olan öğretmenlerin çoğunluğu kıdem yılı yüksek öğretmenler olup, bu durum kıdem yılı yüksek öğretmenlerin daha çok il merkezlerinde çalışmasıyla ve bu okullarda ilgili derslere branş öğretmenlerinin girmesiyle, mesleğe ilk başladıkları yıllarda ise ilkokullarda İngilizce derslerinin olmamasıyla ilişkilendirilebilir. Bu durumu K 9 ve K 15 şu şekilde şu şekilde ortaya koymuştur:

K 9: Sadece sınıf öğretmenliği çünkü o zamanlar yoktu. İhtiyaç yoktu, yani dil dersi yoktu. Ortaokulda da öyle bir okulda çalışmadığım için. Sonradan ilköğretim oldu ama çalıştığım okullar

da hep gözde okuldu. Burada Atatürk İlköğretim’de çalıştım. Onlarda da branş öğretmenimiz haddinden fazla vardı. Bizlere gerek duyulmadı yani. İyi ki duyulmadı.

K 15: Hayır okutmadım. 25 yılın da üstünde bir süredir öğretmenlik ve idarecilik yapmaktayım. Merkezde çalıştığım okullarda böyle bir şeye ihtiyaç olmadı, branş öğretmenleri okulumuzdaki ihtiyacı karşılıyordu. Diğer çalıştığım yerlerde de arkadaşların dil yeterlikleri iyiydi. İhtiyaç olduğunda İngilizce derslerine onlar girdiler.

İngilizce dersine daha önce hiç girmediğini belirten 14 öğretmenden 6’sı İngilizce dışında farklı dillerin (Fransızca, f:3; Almanca, f:3) eğitimini aldıklarını belirtmişlerdir. Diğer taraftan bildiği yabancı dil Almanca olduğu halde öğretmenliklerinin belirli dönemlerinde İngilizce dersine girmiş olan öğretmenler olması (K 5, K 12, K 27) dikkat çekicidir. Öğretmenlerden biri bildiği yabancı dilin İngilizce olmaması sebebiyle öğrencilere faydalı olamadığını düşünürken K 27: “Önceki sınıflarda girdiğimiz şeyler oldu ama herhangi bir çünkü zaten benim daha önceki şeyim Almanca. Yani İngilizceyle hiçbir .. yani lise, üniversite şeylerinde Almanca dersi gördüm. İngilizce benim için yani hiçbir faydam olmadı yani bu konuda.”, iki öğretmen İngilizce ve Almancanın aynı dil ailesinden gelmesinden kaynaklı olarak İngilizceyi anlamakta ya da öğretmekte zorluk çekmediklerini belirtmişlerdir:

K 5: Evet İngilizce öğretmeni olmadığı için o derse girmiştım evet. Fakat yabancı dil biliyorum Almanca biliyorum batı dilleri olduğu için birbirine çok yakın. Kısmen anlıyorum ama kendimi geliştirmem gerekiyor.

K 12: Ben kendim lisede Almanca görmeme rağmen İngilizce dersini tek öğretmenlik yaptığım zaman veya iki kişi birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yaptığım zamanlarda öğrettim mecburen ama çok da zorlanmadım. Hemen bir baktığım zaman öğretebilecek düzeydeydim.

Yönetmelikte belirtildiği üzere İngilizce öğretmeni ihtiyacının karşılanamaması durumunda bu dersler “sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından“ okutulur. Ancak yapılan görüşmeler ortaya koymaktadır ki 35 öğretmenden yalnızca 3’ü İngilizce’yle ilgili bir hizmet içi eğitime katılmıştır. Bu konuda K 26 şunları söylemiştir:

K 26: Hizmet içi eğitime ben kendim gittim bir kere. Evet, İngilizceyle ilgili. Bu DYNED falan birşeyler vardı bir ara. Öyle şey çıktığı zaman gittim yani. Toplu olarak verildi. Birçoğu İngilizce öğretmeni idi. İşte benim gibi bir iki kişi vardı. Öyle bir gittik ama... Yani o zaman bizim sınıfta vardı İngilizce 4’te, 5’te. Öylelikle gittik yani. Mesela 3. sınıf öğretmeni olsaydım, gitmeyecektim. O şekilde yani. Gittik, kısa süreli oldu. Fikir edindik. Kısa sürede çok şey öğrenebildik mi? Hayır yani... İşte o İngilizce dersi o zaman ilk gelmişti yanlış hatırlamıyorsam. İşte müfredatıyla ilgili bilgi verildi. Artı DYNED’le de ilgili bilgi verilmişti yani.

K 29 ise verilen hizmet içi eğitimin süreç olarak zevkli olduğunu ancak kısa süreli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: “Verildi ama çok kısa bir süreydi. Çok zevkli geçmişti aslında, bir hafta falandı herhalde. Öyle, yanlış hatırlamıyorsam... Tabi ki yine genel konular, temel konularıydı. Pratiğe yönelik değildi. Çok kısa süreliydi, yeterli değildi yani.” Gerektiği durumlarda tüm sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersini yürütmekle görevlendirilebilecekken, katılımcıların ifadeleri verilen eğitimlerin tüm sınıf öğretmenlerini kapsamadığını ve eğitimlerin tam olarak verimli olamadığını ortaya koymaktadır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin yarısına yakını (f: 16) İngilizce dersini okutma konusunda kendilerini yeterli görmemektedir. Öğretmenlerin bir kısmı bu durumu daha önce aldıkları İngilizce derslerinin ve yabancı dil temelinin yetersiz oluşuna bağlamaktadırlar. Bu durumu K 28 şu şekilde ifade etmiştir:

K 28: Bizim aldığımız, üniversitede aldığımız dersle, verilmesi çok zor. Ben üniversiteye kadar zaten hiç İngilizce öğretmeni görmedim hayatımda. İlk kez üniversitede tanıştım. İngilizce bilmediğim için de tanışmam zor oldu. Yani öğretmenlerde öyle bir altyapı olduğunu düşünmüyorum ben şahsen.

Benzer şekilde K 4 de İngilizce altyapısının eksik olması sebebiyle dersi yürütme konusunda kendini yetersiz görmektedir. Öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

K 4: Onaylamıyorum. Bir İngilizce öğretmeni kadar olamayız asla. Sınıf öğretmeni olduğum için kendimi yeterli görmüyorum... Bence öncelikle temel önemli. Bizim zamanımızda ortaokulda İngilizce vardı. Onda da zaten İngilizce öğretmenleri yetersiz olduğu için din dersi öğretmenim girdi. İngilizce dersi işlemiyordu din dersi işliyordu. Temel olmayınca. E lisede de zaten kredili istem mezunuyum. İngilizce dersi görmedim. Pat diye üniversitede gördüm. Öyle de olunca yeterli olmadı benim.

Öğretmenlerin bir kısmı ise kendilerini yeterli görmemelerini, idari görev yürüttükleri için derslere girmemelerine bağlamışlardır. Örneğin K 16 bu konudaki durumunu şu şekilde ifade etmiştir: “Ama ben uygulayıcı değilim, daha çok ben girmedığım için ben bilmiyorum. Ben hani idarecilik uzun süredir olduğumdan, derse hemen hemen 20 yıldır idareciyim ben. Öyle olunca derslere uzağım ben.” Diğer taraftan, daha önce öğrenmiş oldukları yabancı dil İngilizce ’den farklı bir dil olduğu için kendini yetersiz gören öğretmenler de bulunmaktadır. K 37 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Ben kendim şahsım adına yabancı dilim başka bir dildi. Almancaydı. Ben mesela faydalı olamam.” K 15 de benzer bir durumdan söz etmiştir: “Benim yabancı dilim Almanca

ancak dili kullanmadığımız için çoğu şeyi unuttuk. Eğer ben İngilizce dersi okutsaydım, kitabı alıp ilkokul çocuğu gibi çalışırdım.” İngilizceden farklı bir dilin eğitimini almış olup da görüşmeye katılan öğretmenlerin yanısıra İngilizce bilmediği için görüşmeye katılmayı kabul etmeyen öğretmenlerin de sayıca çok olduğunu eklemek gerekir.

Diğer taraftan, İngilizce dersini okutma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri halde yönetmelikte belirtilen durumlardan dolayı derse girmiş öğretmenlerin (K 3, K 4; K 12, K 24, K 27, K 28) bulgusuna ulaşılmıştır. K 24 bu sorunu aşağıdaki gibi dile getirmiştir:

K 24: Hayır yani şimdi diplomamızda yazıyor ya; diplomamız İngilizce, diğer arkadaşın Almanca, öbürünün de Fransızca olduğu için müdür bey otomatik olarak ‘sen gireceksin 4’lerin İngilizcesine’ dedi. Olay bu yani. Benim bu konudaki yeteneğim nedir, yetim nedir onu hiç sormadı. Ben zaten şeyden beri, ortaokul 2. sınıftan beri, bu konuya bir yeteneğim yoktur yani.

Uygulamada yaşanan bu gibi sıkıntılar sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dile dönük bir program hazırlanmasının gereğini ve gereksinimini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin yarıya yakını kendilerini ilkokuldaki İngilizce derslerini yürütme konusunda yetersiz gördükleri halde yalnızca 7 öğretmen daha önce bir İngilizce kursuna katılmıştır. Ancak bir katılımcı dışında (K 30), öğretmenlerin söylediklerinden, aldıkları kursun böyle bir görevi yürütmelerine yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. K 21: “Geliştirmek için daha sonradan dışarıdan kurslara katılıp 2-3 kur geçtim ama bu iş için bunun bile çok yeterli olduğunu düşünmüyorum.” K 37 de benzer görüşleri paylaşmaktadır: “O zamanlar hani sertifika alırsanız belki sizin dediğiniz gibi meslek hayatınızda derse girersiniz diye söylemişlerdi bilgisayar ve İngilizce’de. O kurslara giderek sertifika aldım ama o da çok tabi 1 yıl çok faydalı bir eğitim almadım.”

Görüşme yapılan 35 sınıf öğretmeninden 10’u kendini İngilizce derslerine girme konusunda yeterli görmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı bunu kendi öğrenim hayatlarında nitelikli dil eğitimi almalarına bağlamışlardır. Örneğin K 2 “Ben kendi sınıfımda uyguluyorum. Mesela çocuklar İngilizce konusunda -İngilizce bilgim iyi olduğu için- şey olarak direk dönüşümlü olarak konuşuyoruz...Ben hazırlık okuduğum için İngilizce bilgisine sahibim, rahatlıkla yapabiliyorum.” demiş, K36 da aldığı İngilizce eğitimi sayesinde İngilizce derslerine girme konusunda kendini yeterli gördüğünü şöyle ifade etmiştir:

K 36: Ben Anadolu Lisesi mezunuyum. İlkokuldan sonra kazananlardı ben. Ortaokulumu, lisemi tamamen İngilizce eğitim olarak geçirdim. Ha çok üst düzey İngilizcem mi var diye sorarsanız- hayır. Bu da benim yetersizliğim. Benim çok da fazla dersi sevmememle ilgili. İlkokul

seviyesinde anlatabilir misiniz dersiniz, çok da güzel anlatırım yani. Ama bir lise konusunu dersiniz sıkıntı yaşayabilirim. Yani şöyle, o konuda kendimi daha çok geliştirmek zorunda kalabilirim. Gerçekten bunun telafisini yaparsam verebileceğime inanıyorum ama ilköğretim düzeyinde şu an için bana deseler ki “hocam, şu dersi verebilir misiniz?” gayet de iyi bir şekilde verebileceğimi düşünüyorum yani.

Bir kısım öğretmen ise eğitimin yanı sıra kişisel ilgileri dolayısıyla kendilerini İngilizce konusunda yeterli görmektedirler. K 30 bu konuda şunları söylemiştir:

K 30: İngilizce derslerine girdim. Ama tabi ben o derslere girmeden önce kendim bazı kurslara katılmışım. Orada bilgiler edindim. Daha sonra o bilgilerin üzerine kendimi sürekli yenileyerek, hatta gramer bilgilerini dahi öğrencilere vermişim. Yani çok isteyen birisi, istekli olan birisi çalışarak bu İngilizce derslerine girebilir.

K 11 de benzer görüşler dile getirmiştir:

K 11: İngilizceye, yabancı dile daha doğrusu, benim özel bir ilgim var. Kitap setleri alarak, ondan sonra İngilizceden böyle metinler çevirerek, kişisel olarak da benim teknolojiye karşı özel bir ilgim var; kullanım kılavuzlarını özellikle İngilizce bölümlerinden okumaya çalışarak ben kendimi bu alanda biraz yetiştirdim. Bir de şanslıydık bizim lise dönemimizde özellikle birçok sınıfın İngilizce öğretmeni yokken bizim öğretmenimiz sürekli devam etti ve diğer sınıflara göre biz biraz daha ileri düzeyde İngilizce aldık.

Kendilerini ilköğretimdeki İngilizce derslerini yürütme konusunda kısmen yeterli gören öğretmenler bu durumu kendi dil bilgilerinin düzeyine bağlamış, alt sınıflarda dersi yürütebileceklerini ancak özellikle ilköğretim son sınıfta bir İngilizce öğretmeni kadar yeterli olamayacaklarını ifade etmişlerdir. K7 bu durumu şu şekilde özetlemiştir:

K 7: Belki, 2. sınıftan itibaren başlıyor ya, 2. sınıfta ben yeterli olabilirim, ben 3'te de olurum ama diğer sınıflarda 4'te falan yeterli olamam. O nedenle branşa branşçılar girecek; ben öyle düşünüyorum...Ben de girdim ama ben 4-5'te yeterli olamam. Kesinlikle eminim olamam. Bu sefer vicdanım elvermez. Ben 4'te, 5'te başka kendi branş öğretmeni girsin isterim. 2'yi belki yürütebilirim, 3'ü de belki yürütebilirim ama gerisini yürütemem.

K 19 da benzer bir durumdan söz etmiştir: “Hani belki 2., 3. sınıfta yeterli gelebilirim ama hani basit şeyleri renkleri, sayıların öğretimi gibi ama diğer üst düzey kazanımlarda yeterli gelebileceğimi düşünmüyorum.” K 8'in “Üniversitedeki aldığım ders bir İngilizce dersini yürütecek kadar yeterli değildi. Kendim Anadolu Lisesi mezunu olmam hasebiyle, altyapıdan biraz bilgimin olmasıyla bu dersi bu şekilde yürüttüm.” şeklindeki ifadeleri bir sınıf öğretmenin İngilizce dersini üniversitede edindiği bilgilere dayanarak değil, önceki kademedeki aldığı yabancı dil temeline dayalı olarak yürüttüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum sınıf öğretmenliği programı için yabancı dile dönük bir program hazırlanmasının gerekli olduğunu göstermektedir.

3.1.6. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerine ilişkin ölçek bulguları

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerini belirlemeye dönük olan 1. bölümünden elde edilen veriler Tablo 3.5’te sunulmuştur.

Tablo 3.5. Çalışma Grubuna İlişkin Betimsel Veriler

Kişisel Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kadın	153	48,5
	Erkek	144	51,5
Mesleki Kıdem	1-5	14	4,7
	6-14	86	29,0
	15-20	80	26,9
	21 yıl ve üzeri	117	39,4
Mezun Olunan Okul Türü	Öğretmen Okulu	1	0,3
	Yüksekokul (İki Yıllık) veya Eğitim Enstitüsü	58	19,5
	Lisans (Eğitim Fakültesi veya Yüksekokul)	198	66,7
	Lisans Alan Dışı	40	13,5

Tabloda görüldüğü üzere katılımcıların 153’ü (%48,5) kadın, 144’ü (%51,5) erkektir. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip 14 (%4,7), 6-14 yıl arası kıdeme sahip 86 (%29), 15-20 yıl arası kıdeme sahip 80 (%26,9) ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip 117 (%39,4) öğretmen araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olması, 1-5 yıl arası kıdeme sahip yalnızca 14 öğretmenin çalışmaya katılmış olması mesleğe yeni atanmış sınıf öğretmenlerinin genellikle taşrada görev yapması, bu görevini tamamlamış ve dolayısıyla daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin ise il merkezinde görevlendirilmesiyle açıklanabilir. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okul türü incelendiğinde ise yalnızca bir öğretmenin (%0,3) öğretmen okulu mezunu olduğu, 58 öğretmenin (%19,5) iki yıllık yüksekokul veya eğitim enstitüsü mezunu olduğu, 198 öğretmenin (%66,7) eğitim fakültesi veya yüksekokul mezunu olduğu, 40 öğretmenin ise (%13,5) sınıf öğretmenliği dışında bir lisans programından mezun olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmen okulu, iki yıllık yüksek okul ya da eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin sayıca az olması, bu öğretmenlerin yaş itibarı ile emekli olmasıyla ve günümüzde sınıf öğretmeni olarak atanmak için en az lisans derecesine sahip olma gereğiyle açıklanabilir.

Öğretmenlerin “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği”nden elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları tüm ölçek ve ölçeğin alt boyutları bazında Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. *Sınıf öğretmenlerinin “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Değerlendirme Ölçeği” puanlarına ait dağılımlar*

	N	Min.-Max.	$\bar{X}$	ss
İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme Alt Faktörü (5 madde)	297	5 – 25	15,57	6,302
Dil Becerilerini Geliştirme Alt Faktörü (7 madde)	297	7 – 35	21,48	7,791
Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme Alt Faktörü (4 madde)	297	4 – 20	11,52	4,669
Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma Alt Faktörü (6 madde)	297	6 – 30	21,93	5,441
İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama (4 madde)	297	4 – 20	13,38	4,299
Tüm Ölçek (26 madde)	297	26 – 130	83,88	24,957

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere, İngilizce öğretmeni özel alan yeterliklerine sahip olma bakımından sınıf öğretmenlerinin en fazla katılım gösterdikleri boyutlar sırası ile Okul Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma ($\bar{X} = 21,93$), Dil Becerilerini Geliştirme ($\bar{X} = 21,48$), İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme ($\bar{X} = 15,57$), İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama ($\bar{X} = 13,38$) ve Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme ($\bar{X} = 11,52$)’dir. Ölçek verileri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin en fazla Okul Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma konusunda kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir. Bu durum, ilgili yeterliğin bir İngilizce özel alan yeterliği olmayıp genel öğretmen yeterliklerinden biri olmasıyla açıklanabilir. Öğretmenlerin kendilerini en yeterli hissettikleri ikinci alt boyut ise Dil Becerilerini Geliştirme’dir. Bu bulgu, görüşme bulgularıyla karşılaştırıldığında dikkat çekicidir. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin 12’si (%34,2) İngilizce derslerini yürütme konusunda kendilerini yeterli, 7’si kısmen yeterli (% 20) ve yarıya yakını (f: 16, % 45,7) yetersiz gördüklerini belirttikleri halde ve sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesine katılmayan öğretmenlerin (f: 17) en fazla dile getirdiği gerekçe İngilizce bilgi ve becerilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmaması iken öğretmenlerin, öğrencilerinin dil becerilerini geliştirme konusunda kendilerini oldukça yeterli görmeleri dikkat çekicidir.

3.1.6.1. İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme yeterlik alanına ilişkin bulgular

Araştırmada kullanılan ölçekteki İÖSPD yeterlik alanının alt yeterliklerine ilişkin olarak elde edilen puanların frekans ve yüzde değerleri Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7. İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları

İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme		Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	İngilizce öğretimine uygun planlama yapabilirim.	44	14,8	72	24,2	50	16,8	76	25,6	55	18,5
2.	İngilizce öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilirim.	46	15,5	93	31,3	41	13,8	72	24,2	45	15,2
3.	İngilizce öğretim sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilirim.	49	16,5	101	34,0	41	13,8	66	22,2	40	13,5
4.	İngilizce öğretim sürecine uygun yöntem teknikleri kullanabilirim.	51	17,2	72	24,2	59	19,9	66	22,2	49	16,5
5.	İngilizce öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilirim.	60	20,2	112	37,7	36	12,1	55	18,5	34	11,4

Tablo 3.7. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin “İngilizce öğretimine uygun planlama yapabilirim.” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin “katılmıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, “İngilizce öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme”, “İngilizce öğretim sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme”, “İngilizce öğretim sürecine uygun yöntem teknikleri kullanabilme” ve” İngilizce öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilme” alt boyutlarında ise “katılıyorum” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

3.1.6.2. Dil Becerilerini Geliştirme yeterlik alanına ilişkin bulgular

Dil Becerilerini Geliştirme (DBG) yeterlik alanının alt yeterliklerine ilişkin olarak elde edilen puanların frekans ve yüzde değerleri Tablo 3.8’de yer almaktadır.

Tablo 3.8. Dil Becerilerini Geliştirme yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları

Dil Becerilerini Geliştirme			Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	Öğrencilerin etkili dil öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardım edebilirim.		37	12,5	96	32,3	68	22,9	57	19,2	39	13,1
2.	Öğrencilerin İngilizce'yi doğru, anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlayabilirim.		26	8,8	80	26,9	64	21,5	76	25,6	51	17,2
3.	Öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini geliştirebilirim.		45	15,2	117	39,4	56	18,9	44	14,8	35	11,8
4.	Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilirim.		34	11,4	103	34,7	59	19,9	64	21,5	37	12,5
5.	Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilirim.		34	11,4	119	40,1	49	16,5	55	18,5	40	13,5
6.	Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilirim.		39	13,1	114	38,4	53	17,9	53	17,8	38	12,8
7.	İngilizce öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabiliyim.		23	7,7	56	18,9	78	26,3	88	29,6	52	17,5

Tablo 3.8 incelendiğinde, dil becerilerini geliştirmeye yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin “Öğrencilerin etkili dil öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardım edebilme”, “Öğrencilerin İngilizce’yi doğru, anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlayabilme”, “Öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini geliştirebilme”, “Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilme”, “Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme” ve “Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilme” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. “İngilizce öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme” alt boyunda ise “katılmıyorum” görüşünün daha fazla çıkması özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için özel eğitim alınması gereğiyle ve sınıf öğretmenlerinin bu konuda kendilerini yetersiz görmeleriyle açıklanabilir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden, sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesine katılmayanların (f: 17) “İngilizce bilgi ve becerilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmaması” ve “İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmama”yı gerekçe gösterdikleri halde, ölçekte İngilizce öğretim süreçlerine ve dil becerilerini geliştirmeye yönelik alt boyutlardan “Katılıyorum” sonucunun elde edilmesi dikkat çekicidir.

3.1.6.3. Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme yeterlik alanına ilişkin bulgular

Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme DGİD yeterlik alanının alt yeterliklerine ilişkin olarak elde edilen puanların frekans ve yüzde değerleri Tablo 3.9.’da yer almaktadır.

Tablo 3.9. *Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları*

Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. İngilizce öğretimine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilirim.	28	9,4	72	24,2	69	23,3	77	25,9	51	17,2
2. İngilizce öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim.	24	8,1	99	33,3	68	22,9	57	19,2	49	16,5
3. Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geri bildirim sağlayabilirim.	24	8,1	78	26,3	76	25,6	69	23,2	50	16,8
4. Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme değerlendirme sonuçlarını uygulamalarıma yansıtabilirim.	31	10,4	71	23,9	73	24,6	73	24,6	49	16,5

Tablo 3.9. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun “İngilizce öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme” ve “Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme sonuçlarını yorumlayabilme ve geri bildirim sağlayabilme” alt yeterliklerine ilişkin olarak “katılıyorum” yönünde görüş

bildirdiği; “İngilizce öğretimine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme” ve “Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilme” alt boyutlarına ilişkin olarak “katılmıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca “Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilme” alt boyutunda “kararsızım” ve “katılmıyorum” şeklinde görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin eşit sayıda (f: 73, %24,6) olduğu görülmüştür.

3.1.6.4. Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma yeterlik alanına ilişkin bulgular

Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma (OATİY) yeterlik alanının alt yeterliklerine ilişkin olarak elde edilen puanların frekans ve yüzde değerleri Tablo 3.10’da yer almaktadır.

Tablo 3.10. Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları

Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma	Tamamen katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle işbirliği yapabilirim.	48	16,2	138	46,5	49	16,5	41	13,8	21	7,1
2. Öğrencilerin yabancı dil kullanmanın önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişilerle iş birliği yapabilirim.	41	13,8	132	44,4	53	17,9	49	16,5	22	7,4
3. Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilirim.	84	28,3	135	45,5	35	11,8	34	11,4	9	3,0
4. Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilirim.	91	30,6	118	39,7	36	12,1	39	13,1	13	4,4
5. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla işbirliği yapabilirim.	81	27,3	127	42,8	41	13,8	37	12,5	11	3,7
6. Toplumsal liderlik yapabilirim.	55	18,5	137	46,1	55	18,5	39	13,1	11	3,7

Tablo 3.10’da görüldüğü üzere, sınıf öğretmenleri OATİY yeterlik alanının tüm alt boyutlarına (“Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle işbirliği yapabilme”, “Öğrencilerin yabancı dil kullanmanın önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişilerle iş birliği yapabilme”, “Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilme”, “Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme”, “Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla işbirliği yapabilme” ve “Toplumsal liderlik yapabilme”) ilişkin olarak görüşlerinin “katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin kendilerini İngilizce öğretmenliğine özel bir yeterlik alanı olmayan okul, aile ve toplumla işbirliği yapma konusunda yeterli gördüklerini göstermektedir.

3.1.6.5. *İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama yeterlik alanına ilişkin bulgular*

İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama (İAMGS) yeterlik alanının alt yeterliklerine ilişkin olarak elde edilen puanların frekans ve yüzde değerleri Tablo 3.11’de yer almaktadır.

Tablo 3.11. *İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama yeterlik alanındaki alt yeterliklere ilişkin öğretmen algıları*

İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama	Mesleki	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim.		58	19,5	121	40,8	49	16,5	42	14,1	27	9,1
2. İngilizce öğretimine yönelik kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim.		33	11,1	114	38,2	71	23,9	45	15,2	34	11,4
3. Mesleki gelişimime yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilirim.		40	13,5	115	38,7	73	24,6	43	14,5	26	8,8
4. Mesleki gelişimime yönelik araştırmalarımı uygulamalarıma yansıtabilirim.		40	13,5	119	40,1	67	22,6	44	14,8	27	9,1

OATİY yeterlik alanına ilişkin olarak elde edilen bulgularla benzer şekilde, “İngilizce Alanında Mesleki Gelişimi Sağlama” yeterlik alanının tüm alt boyutlarına (“Mesleki yeterliklerini belirleyebilme.”, “İngilizce öğretimine yönelik kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme”, “Mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme.” ve “Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarını uygulamalarına yansıtabilme”) ilişkin öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

3.2. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanacak Bir Program Tasarısının Amaç, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Öğretmen ve Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Program tasarısının hazırlanmasında sınıf öğretmenleri, İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapan öğretim elemanları ve Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gerektiğini düşündükleri ders ya da dersler ile programın boyutlarına ilişkin görüşme yapılmıştır. Elde edilen bulgular, katılımcıların önerdikleri dersler ve programın boyutları temel alınarak sunulmuştur.

3.2.1. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gerektiği düşünülen dersler

Çalışmanın bu bölümünde sırasıyla sınıf öğretmenleri, İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanları ve Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları ile sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gerektiğini düşündükleri derslere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.2.1.1. *Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gereken derslere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*

Görüşmeye katılan 35 öğretmenden elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Programında yer verilmesi gerektiğini düşündükleri dersler aşağıda sunulmuştur:

- Konuşma (f: 16)
- Çocuklara İngilizce Öğretimi (f:13)
- Genel İngilizce (f: 6)
- Ölçme ve Değerlendirme (f: 2)
- Türkçe (f: 2)
- Program Hazırlama (f: 1)
- Çocuk Gelişimi (f: 1)
- Drama-Oyun (f: 1)

Sınıf öğretmenlerinin programda yer alması hususunda en fazla görüş belirttikleri ders (f: 16) Konuşma dersidir. Konuşma’ya diğer becerilerle birlikte Genel İngilizce dersinin içinde yer verilebileceği gibi öğretmenlerin özellikle tek başına Konuşma ve sesletime vurgu yapmaları nedeniyle ayrı bir alt tema olarak yer verilmiştir. Öğretmenler ülkemizde İngilizce derslerinde dilbilgisi öğretimine ağırlık verilirken, konuşma becerilerinin göz ardı edilmesini eleştirmiş; ilkokul öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının günlük konuşma becerilerinin geliştirilmesi gereğini vurgulamışlardır. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

K 15: Konuşmaya dönük dersler olabilir. Öğretmen adayının günlük hayatta gerekli konuşma becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenebilir dersler.”

K 21: Öğretmenlere önce ne verilmeli bence? Bu konuşmayı, günlük konuşmayı, günlük hayatta yaptıkları veya eğitim alanında yaptıkları konuşmaları seri bir şekilde düzgünce yapabilecek şeyi sağlayacak bir eğitim programı hazırlanmalı bence. Nasıl diyeyim...Konuşma becerisi ağırlıklı. Ben öyle düşünüyorum. Şimdi şöyle bir şey var. Ne yapıyoruz? Bütün zamanları biliyoruz, bütün kalıpları biliyoruz ama kelime hazinemiz çok iyi. Kelime hazinemizi genişletiyoruz ama o kalıp oraya mı konulmalıydı, buraya bu kelimeyi mi koymalıydık, hangisinde “was, were” vardı, hangisinde şu vardı “do, did” vardı, bilmem ne derken biz ne yapıyoruz, böyle bakıp kalıyoruz, bunu kaçırmıyoruz. Normal bir konuşma, girdiği ortamda veya gerekli yerlerde bunun seri konuşmasını sağlayabilecek bir program olmalı. Konuşmaya yönelik.

K 31: Daha güncelleştirerek mesela ders olarak dersiniz konuşmaya yönelik hani günlük diyaloglar şeklinde geliştirilmesini tavsiye edebilirim, bilmiyorum ifade edebildim mi?

Konuşma dersine yer verilmesi gerektiğini belirten katılımcılardan K 32, programın disiplinler arası bir yaklaşımla hazırlanıp etkinlik temelli olması gerektiğini şöyle ifade etmiştir: “Hep gramer alıyoruz. Evet, konuşmaya dönük dersler görsel sanatlar ve müzikle birleştirilip, daha çok etkinlik ağırlıklı. Biz öyle çalışıyoruz normalde; sınıf

öğretmenlerinin çalışma şeyi öyle olmalı daha doğrusu. Herkes nasıl çalışıyor bilemem de İngilizcede o şekilde olmalı.”

Sınıf öğretmenlerinin programda yer alması hususunda en fazla görüş belirttikleri (f: 12) bir diğer ders de konuşma becerisinin bir parçası olan Sesletim’dir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K 21: Ne olabilir? Mesela zamanlar, kalıplar, şeylerle uğraşmak yerine telaffuz üzerine çalışmalar yapılabilir.

K 28: Birincisi bence öğretmenlerin şey alması lazım: diksiyon. Biz okunuşlarını bilmiyoruz. Hiçbir kelimenin okunuşunu doğru düzgün bilmiyoruz...Telaffuz yok bizde. Yazılışı bir şekilde oluyor ama telaffuz olması lazım.

K 3: Kelime telaffuzu çok önemli bence. Çünkü çocuğun ilk aklında kalan belki yıllar boyu gidiyor. İlk öğrenen çevrilmesi zor oluyor. Telaffuzu iyi olmalı.

K 37: Biliyorum ama telaffuz etmekte mesela çok zorlanıyorum çünkü hiçbir eğitimini almadığım için bir de yazıldığı gibi okunmadığı için telaffuz konusu çok sıkıntı. Ona biraz daha ağırlık verilebilir konuşma derslerine hani.

Sesletim, konuşma becerisinin bir parçası olduğu ve hedef kitlenin sınıf öğretmeni adayları olduğu göz önüne alındığında bunun için programda ayrı bir derse yer vermektense, Konuşma dersi içinde sesletime ilişkin bilgi ve becerileri geliştirecek uygulamalara yer verilebilir.

Görüşmeye katılan öğretmenler (f: 13) programda “Çocuklara İngilizce Öğretimi”ne dönük derslerin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin lisans döneminde, ilkokul programında yer bulan tüm derslerin öğretimine ilişkin dersler aldıkları ancak İngilizce öğretimine dönük hiçbir ders almadıkları için bu konuya yönelik eğitim gereksinimleri olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bu program tasarısının belirtilen gereksinimleri karşılamada katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Programda Çocuklara İngilizce Öğretimi’ne dönük derslere yer verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerden bir kısmı şu şekildedir:

K 8: Biz sınıf öğretmeni olarak diğer derslerin –diğer dersler dediğim hayat bilgisi, matematik, Türkçenin- öğretimi adı altında dersler gördük ama İngilizce öğretimi adı altında bir ders görmedik. Gördüğümüz sadece normal İngilizce dersi... Hani dediğim gibi İngilizcenin öğretimi konusunda. İlkokulda şu an 2. sınıfta İngilizce dersi başlıyor ama bir sınıf öğretmenin 2. sınıf seviyesine inip de o çocuklara İngilizce dersini öğretmesi bence çok zor. Yani bunun da üniversitelerde sınıf öğretmenlerine bilhassa bu görev düşüyor çünkü İngilizce öğretmenlerinin

yeterli olmadığı yerlerde sınıf öğretmenleri o görevi üstlendiği için sınıf öğretmenlerine bu konunun öğretimi konusunda derslerin olmasını isterim açıkçası... Şimdi bir İngilizce dersini görecektir üniversitede okuyan bir öğrenci normal İngilizce dersini görecektir, bir de bunun öğretimini almasını.

K 28: Mesela biz Türkçe öğretimi dersi, matematik öğretimi dersi, okuma-yazma dersi, işte hayat bilgisi öğretimi dersi, bütün müfredattaki derslerin öğretimini aldık; beden eğitimi dahil. Ama İngilizce öğretimi diye bir ders biz almadık. Şimdi de bu ders yok zaten.

K 25: İngilizce öğretime dönük bence İngilizcenin ayrı bir öğretim yöntemi vardır... İlkokullarda çocuk okula geldiğinde biz ona okumayı, yazmayı, temel bilgi ve becerileri veririz ama İngilizce ayrı bir dil. Farklı. Efendim, öğretme yöntemi, yazı yöntemi mutlaka özel, kendine has özellikleri vardır. Mutlaka öğretim yöntemlerinin öğretilmesi gerekir.

K 37: Çocuklara İngilizce öğretime dönük. Hani bunu sınıf öğretmenlerine de vermeleri çok faydalı olur bence. Hani ola ki tabi öğretmenin olmadığı yerlerde sınıf öğretmeni de bu yeteneği, becerisi olması çok hoş birşey olur yani. Mesela kendim adına şu anda onu eksiklik olarak görüyorum yani ben.

K 3: Biz nasıl ilkokul öğretmeniyken matematik öğretimi diye bir ders vardı... Sınıf öğretmenlerinde İngilizce Öğretimi diye bir dersin olması lazım o zaman. Yani sayfalarca 2+2 çocuğa nasıl öğretilir, onun analizini yapıyorduk sınıfta; bir çocuğa nasıl öğretilir. O yüzden İngilizce öğretiminin de olması lazım... Sadece kendi donanımımızdan hariç bunu çocuğa nasıl aktarabiliriz, onun da olması gerekiyor bence.

K 25: İlkokullarda çocuk okula geldiğinde biz ona okumayı, yazmayı, temel bilgi ve becerileri veririz ama İngilizce ayrı bir dil. Farklı. Efendim, öğretme yöntemi, yazı yöntemi mutlaka özel, kendine has özellikleri vardır. Mutlaka öğretim yöntemlerinin öğretilmesi gerekir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, İngilizcenin ayrı bir disiplin olduğu, kendine özel öğretim yöntem ve tekniklerinin bulunduğu ancak sınıf öğretmenliği lisans programında öğretmen adaylarına bu alanda yeterliklerin kazandırılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenliği programında çocuklara İngilizce öğretime yönelik bir derse gereksinim duyulduğu açıktır.

Görüşmeye katılan sınıf öğretmenleri (f: 6), İngilizce öğretebilmek için öncelikle öğretmen adaylarının İngilizce bilgi birikimlerinin ve yabancı dil becerilerinin olması gerektiğini düşünmektedirler. Bunun için programda “Genel İngilizce” gibi İngilizce bilgi ve becerilerini kazanacakları bir derse yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K 30: Bir öğretmen olarak en azından İngilizce dersini yeterli seviyede konuşabilmesi ve öğrencilere verebilecek bir kapasite olması gerekiyor. Çok da üniversite mezunu olan bir öğrenci, sınıf öğretmenliğinden mezun olan bir öğrencinin, gittiği yerde İngilizce derslerini verebilecek kadar bilgisinin olması gerekiyor. Olmadığı zaman kırsal kesimde bunu veremezsin.

K 3: İngilizcenin giriş kısmının çok iyi olması lazım eğer biz ilkokul öğretmeniysek. Yani ilkokul öğrencisine yetecek, bir-iki-üç-dördüncü sınıfta yetecek.

K 5: Varsa bir temeli tabii ki geliştirebilirler yoksa eğitim tamamen eğitim almaları gerekiyor bence.

İngilizce bilgisi olarak öğretmenlerin özellikle dil bilgisine vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin, K 19 “gramer bilgisi ağırlıklı”, K 27 “Dilbilgisi çalışması programı” şeklinde bir program hazırlanması gerektiğini, K 30 ise lisans düzeyindeki dil eğitiminin daha detaylı ve konuşma becerisini de geliştirecek şekilde verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. K 30’un görüşleri şu şekildedir:

K 30: Üniversitede okuyan yani sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilere İngilizce dersleri biraz basit veriliyor gibi geldi bana üniversitede... Ya o dili İngilizce derslerini bence konuşma, telaffuzuyla, grameriyle çok detaylı olarak öğrenirlerse, bu İngilizce derslerini mezun olan öğrenciler, sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğrenciler, kırsal kesimlerde mutlaka İngilizce derslerine girebilirler çünkü kırsal kesimlere fazla İngilizce öğretmeni atanmıyor. Orada kendilerinin edindiği bilgilerle öğrencilere faydalı olacağını düşünüyorum.

Diğer taraftan bazı sınıf öğretmenlerinin ise sınıf öğretmenliği programında yer verilecek dersin kesinlikle dilbilgisi ağırlıklı olmaması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K3: Biz belki hep gramerde takılı kaldığımız için o bize zor geldiği için umursamıyoruz ya da sallıyoruz İngilizceyi. Öncelikle ilk adımları önemli diye düşünüyorum... biz profesyonel bir İngilizce öğretmeyeceğiz. Ben öyle düşünüyorum. İlk adım olacak. Biz de o adımla hazırlanırsak. Çünkü biz de onu hiç yaşamadık. Hep lise, üniversite boyunca hep kelimeler, gramer. Böyle yoğun bir İngilizce içine girdik ama çıkamadık. Belki boğulduk çoğumuz.

K15: İngilizceyi öğretmekten gramer öğretmeyi anlıyoruz. Ne yazık ki ülkemizde dil öğretiminde sorun var. Öğrettiğimiz dilin uygulama alanı yok. Oysa ki dil uygulamayla öğrenilir.

K 22: Gramer olarak ben düşünmüyorum. Öncelikle konuşma olarak düşünüyorum İngilizce anlamında... Grameri her şekilde öğrenir ama gramer konuşmada kullanmıyoruz hiçbir şekilde. Ben öyle görüyorum çünkü. Gramersiz rahatlıkla iletişim kurabiliyorsun.

Öğretmenler dersin dilbilgisi odaklı olmaması, uygulamaya dönük olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Yalnızca bir öğretmen tüm dil becerilerine ilişkin derslerin programda ayrı ayrı yer alması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

K 35: Kelime bilmiyoruz. Kelime bilmemiz için de pratik yapmamız gerekir. Pratik yapmamız için de uygulamalı derslerin olması gerekir. Bu listening dersi, writing dersi, reading dersi bunların da konulması gerekir. Bunlar çünkü ben ortaokul döneminde 11 yaşındayken ağır bir İngilizce eğitime tabi tutuldum. Reading, listening, writing hepsi vardı ve gerçekten konuşuyorsunuz çünkü

bunların hepsi var sizde. Yabancı bir kitabı okuyup onu çevirebiliyorsunuz, onla ilgili sorular sorabiliyorsunuz. Bence reading dersi de olmalı lisans eğitiminde. Writing dersi de olmalı. Listening dersi de olmalı. Tabi ki bu İngilizce eğitimindeki öğretmenin gördüğü eğitim kadar ağır olmamalı ama o da olmalı çünkü bunlar hep iç içe. Writing’i bilmeyen bir insan reading yapamaz; reading yapamayan writing yapamaz. Ya listening yapamayan bir insan konuştuğunu anlayamaz. Bunlar hep bir bütündür. Yani bence bunlar konulmalı. Ayrı ayrı, uygulama dersleri adı altında listening, writing, reading uygulama dersi adı altında konulmalı diye düşünüyorum. Yani bence en az 10 saat olmalı. Yani pratiğe dökülebilmesi için çünkü haftada 2 saat çok çok yetersiz.

Dil bilgisi, becerileri ve öğretimine ilişkin derslerin yanı sıra, öğretmenler “Ölçme ve Değerlendirme” (f: 2), “Türkçe” (f: 2), “Program Hazırlama” (f: 1), “Çocuk Gelişimi” (f: 1) ve “Drama-Oyun” (f: 1) derslerinin hazırlanacak olan programda yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 13: Çocukları ölçme ve değerlendirmeye yönelik de dersler konulmalı.

K 5: İngilizce tabi ki eğer İngilizce eğitimi verilecekse 11 yani verecekse öğretmen İngilizce değerlendirme, program hazırlama olabilir.

K 20: Türkçeyi iyi yapmalı ki İngilizceyi de yapmalı yani. İkisi de yani birlikte olması gerekir yani. Türkçe dersi olması gerekir. Türkçeyle İngilizce iç içe yapılması gerekir.

K 12: Çocuk gelişimi dersi olabilir.

K 37: Nasıl mesela drama dersleri alıyoruz, oyun dersleri alıyoruz sınıf öğretmenliğinde. Hani aynı versiyonun İngilizcesi olabilir mesela. O şekilde daha faydalı olacağını düşünüyorum.

Öğretmenlerin önerdikleri dersler incelendiğinde, “Ölçme ve Değerlendirme” dersinin “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” olarak sınıf öğretmenliği lisans programında zaten var olduğu, ancak öğretmenin çocukları ölçme ve değerlendirmeye yönelik ders vurgusu yaptığı dikkat çekmektedir. “Türkçe” dersinin programda “Türk Dili I ve II” şeklinde, “Program Hazırlama” dersinin seçmeli “Eğitimde Program Geliştirme” şeklinde, “Drama” dersinin “İlkokulda Drama” ve seçmeli “Eğitimde Drama” şeklinde, “Oyun” dersinin “Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi” şeklinde sınıf öğretmenliği programında zaten var olduğu, “Çocuk Gelişimi”nin ise ayrı ders olarak yer almayıp “Eğitim Psikolojisi” dersi içinde ilgili konuya yer verildiği görülmektedir.

3.2.1.2. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gereken derslere ilişkin İÖPÖE görüşleri

Çalışmanın bu bölümünde, görüşme yapılan İngilizce Öğretmenliği Programında görevli beş öğretim elemanının programda yer alması gereken derslere ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre dersler aşağıda görüldüğü gibidir:

- How to Teach English to Children / Çocuklara İngilizce Öğretimi (f: 3)
 - How to Teach Vocabulary / Kelime Öğretimi (f: 2)
 - How to Use Stories in Classroom / Derste Hikâye Kullanımı (f: 1)
- Language Teaching Theories / Dil Öğretim Kuramları (f: 1)

Derslere ilişkin bulgular incelendiğinde İÖPÖE, sınıf öğretmenliği programı içinde “Çocuklara İngilizce Öğretimi” ve “Dil Öğretim Kuramları” derslerinin yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Programda “Çocuklara İngilizce Öğretimi” dersinin olması gerektiğini düşünen öğretim elemanlarının (f: 3) görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Sinem Hanım: Çocuklara yabancı dil nasıl öğretilir konusunda mutlaka metodolojiyi içeren bir ders olması gerekir çünkü dil öğretimi çocuklara yönelik olduğunda çok daha farklı metotlar, teknikler, malzemeler hazırlanıyor. Ama yetişkinlere ve ortaöğretimde öğretildiği zaman çok daha farklı teknikler ve materyaller ve içerikler oluşuyor. Dolayısıyla çocuklara dil öğretimi, normal dil öğretiminden oldukça farklı bir doğaya sahip ve öğretmen adayları da buna yönelik bilgileri çok iyi kazanmaları ve öğrenmeleri lazım...daha çok metodolojiye yönelik dersler olmalı; ‘çocuklara yabancı dil nasıl öğretilir’e yönelik dersler olmalı.

Ayşe Hanım: İngilizce I, İngilizce II gibi kendi İngilizcelerine yönelik, gelişimlerine yönelik dersleri var ama tabi ki çocuklara yönelik nasıl, neler öğretilabilir, hangi konuları içerir, içermeleri gerekir, bunlarla ilgili dersleri yok sanırım... Nasıl öğreteceklerine dair, evet... Yani dersin adı nasıl olur, ne olur bilemeyeceğim ama "Temel İngilizce Öğretimi"mi olur, şu anda aklıma geldi yani nasıl adlandırılır, isimlendirilir bilmiyorum... Bunlar da yani 2. bir derse gerek var mı, yani Classroom Language diye ayırmış olsam diye düşünüyorum, ı işte bu Temel İngilizce Öğretimi diye ayırsam diyorum, olabilir de, ama ikisi bir arada da yürüyebilir açıkçası.

Hande Hanım: İngilizce nasıl öğretilir, yabancı dil nasıl öğretilir bununla ilgili özel dersler alması gerekiyor... Ama dil öğretmek diğer konulardan biraz daha farklı bir şey. Bununla ilgili özel tekniklerin öğretilmesi gerekiyor. Dil öğretiminde özellikle işte buna özel derslerin konulması gerekiyor: Dil nasıl öğretilir, hangi teknikler kullanılır, öğrencilerle ne gibi aktiviteler yapılır? Bunlara yönelik pek çok çalışmanın da pek çok dersin de eklenmesi gerekiyor bu durumda derslerine.

“Çocuklara İngilizce Öğretimi” dersinin yanı sıra iki öğretim elemanı da programda “Kelime Öğretimi” dersinin yer alması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ayşe Hanım: Böyle bir ders açılacak olsa yani... ne bileyim işte kelime öğretimine yönelik dersler açılabilir. Kelimeler nasıl öğretilir, bu kelimeler daha -nasıl diyeyim- context içinde nasıl kullanılabilir, eğlenceli halde öğretilir daha doğrusu. Kelime şimdi veriyorlar Türkçesini veriyorlar öğretmenlerimiz. Bunun tabi ki farklı yöntemleri var. Yani kelime önce bir resimle veya herhangi bir objeyle gösterilir. Arkasından öğrenciler bunun ne olduğu söylenir. Arkasından öğrenciler bunu tekrar eder. Öncelikle hani yazılı halini görmeden sadece sözel olarak bunu pronunciation dediğimiz olayı tam olarak yerleştirmeye çalışılır. Daha sonra öğrenci hani gerekiyorsa yazı, yani kelimeyi yazmayı öğrenir.

Lale Hanım: Kesinlikle “how to teach vocabulary”, “how to use stories in classroom”. Bu iki ders kesinlikle olmalı. Gramere falan hiç gerek yok. Bence hocanın da –sınıf öğretmenin de- gramer bilmesine gerek yok. Bu ikisinin tekniklerini, işte belli başlı hikayeleri ezberlese bence zaten yeter. Görüldüğü üzere Lale Hanım “Kelime Öğretimi” dersinin yanı sıra “Derste Hikâye Kullanımı” dersinin de programda yer alması gerektiğini düşünmekle birlikte, bazı sınıf öğretmenleri ile benzer şekilde programda dilbilgisine yer verilmesine gerek olmadığını ifade etmiştir.

Bir öğretim elemanı ise öğretmen adaylarının öncelikle “Dil Öğretim Kuramları”na yönelik bir ders almaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretim elemanının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Damla Hanım: Alması gereken de öncelikle bir dil öğretim kuramlarına yönelik bir ders çünkü öğrenme kuramları genel öğrenmeyi anlatır, betimler ve ona yönelik çalışmayı sağlar. Diğer yandan dil öğretimi diğer öğrenme kuramlarından daha farklıdır. Şeye de bakarsanız yani eğitim bilimlerine veya eğitim bilgilerine, eğitim kuramlarına bakarsanız öğrenme kuramları çıkmıştır; bu öğrenme kuramları sonradan dil öğretimine uygulanmıştır. Veya dil öğretiminde herhangi bir öğrenim kuramından yola çıkılmayan bazı yaklaşımlar vardır. Bu da zaten dil öğretiminin kendi içinde farklı bir bünyesi olduğunu, farklı bir doğası olduğunu gösteriyor. Bu nedenle dili bildiğini varsaydığımız sınıf öğretmenlerinin bu konuda yardımcı olabilmesi için öncelikle dil öğretim kuramlarını bilmesi gerekiyor.

3.2.1.3. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine dönük hazırlanacak bir programda yer alması gereken derslere ilişkin SÖPÖE görüşleri

Çalışmanın bu bölümünde görüşme yapılan, Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının programda yer verilmesini düşündükleri derslere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretim elemanlarına göre programda yer alması gereken dersler aşağıdaki gibidir:

- Çocuklara İngilizce Öğretimi (f: 2)

- Dile İlişkin Bilgi ve Becerileri Kazanacakları Dersler (f: 1)

Öğretim elemanlarının önerdikleri derslere ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Murat Bey: Yabancı dil eğitime dönük olarak aslında bunun pek çok boyutu olabilir. Yanıt vermek zor diye düşünüyorum. Dolayısıyla ülkenin eğitim öncelikleriyle veya ekonomik öncelikleriyle de ilgili olduğunu düşünüyorum. Evet günümüzde evrensel olarak kabul gören dil, yabancı dil alanı İngilizce ve bu bakımdan evet İngilizceye dönük bir öğretim programı ya da İngilizcenin nasıl öğretilceğine yönelik çalışmalar yapılmalı.

Serap Hanım: Özelde de İngilizceyi düşündüğümüzde evet gramer kesinlikle olmalı ama işte bunların öğretilmesine yönelik dersler olmalı. Mesela İngilizcenin günlük yaşam becerileri olarak ya da bir yabancı dilin günlük yaşam becerileri olarak kullanımına yönelik dersler ya da İngilizcenin kendi içindeki becerileri... bilmiyorum konuşma, okuma, yazma, dinleme belki. Bunların ayrı ayrı önce öğrencinin öğrenmesi sonra öğretilmesine yönelik dersler olması gerektiğini düşünüyorum. Ama temel olarak ilkokuldaki öğrencinin yaşam becerisi olarak çünkü 21.yüzyıldayız artık. Bu yüzyılın gerektirdiği bazı beceriler var. Bazı yeterlilikler var. Bunlar kapsamında kişilerarası iletişim ya da yabancı dil yabancılarla iletişim gibi konularda işte dünyayı takip etme, günlük yaşam becerileri olarak kullanma. Bunlara yönelik öğretim dersleri olabilir diye düşünüyorum.

SÖPÖE'nin görüşleri incelendiğinde, öğretim elemanlarının önerdiği “Dile İlişkin Bilgi ve Becerileri Kazanacakları Dersler” in sınıf öğretmenleri tarafından önerilen “Genel İngilizce” dersi ile örtüştüğü, “Çocuklara İngilizce Öğretimi” dersinin de sınıf öğretmenleri, İÖPÖE ve SÖPÖE tarafından önerilen ortak ders olduğu görülmektedir.

Katılımcıların, programın türü ve süresine ilişkin önerileri incelendiğinde ise açılacak derslerin dört yıla yayılması (f: 4), İngilizce ders saatlerinin artırılması (f: 4), öğretmen adaylarının İngilizce hazırlık programına tabi tutulması (f: 1) ve açılacak dersin iki dönemlik olarak planlanması (f: 1) şeklinde önerilerde bulundukları görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenler, İngilizce'ye yönelik derslerin yalnızca lisans 1. sınıfla sınırlı olmaması, dört yıla yayılarak dil yeterliklerinin ve kalıcılığının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 4: En azından bir yıl olmamalı İngilizce, fazla olmalı bence. Bir yıl yetersiz bence ve temel kalıplar veriliyor. Konuşma, diyalog zaten olmuyor. Sınavlar yazılı oluyor, birebir konuşarak zaten olmuyor. O da yetersiz geldiğini düşünüyorum. Bence bir sene olmamalı, birkaç sene olmalı bence.

K 13: Yani normalde İngilizce üniversitede 4 yıl okutuluyor diğer bölümlerde ama sınıf öğretmenliğinde bir yıl... İşte 4 seneye yayılarak İngilizcelerini geliştirebilirler.

K 19: Lisans programlarında 1'den 4'e kadar verilmesi lazım... Ben çok emin değilim ama ya bir yıl ya iki yıl aldık biz, yeterli değildi. Çok yeterli bir İngilizce değildi.

K 30: Bence İngilizceyi gerçekten iyi öğrenmek istiyorsak her dönemde bir sefer olsun bence İngilizce dersi almalı öğrenciler... önceden bir sene mi iki sene mi görüyorlardı; o da yeterli olduğunu düşünmüyorum.

Öğretmenler ayrıca sınıf öğretmenliği lisans programındaki İngilizce ders saatlerinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 19: Ders saatlerinin de daha fazla olması lazım.

K 22: Yani o.. tabi ben bu konuda çok uzman olmadığım için doğru birşey söylemem çok belki olmaz ama yani bence en az günde bir iki saat İngilizce öğretmeninden ders almalı veya onlarla ilgili etkinlikler yapabilmeli... Yani şöyle: bir günde İngilizce dersi almayla olmaz. Düzenli ve sürekli bir eğitim alması gerekiyor. Bunu işte gün içerisinde 2 saat olabilir veya bir saat -60 dakika- olabilir. O program nasıl hazırlanacak, diğer ders durumuna göre. O şekilde ayarlanabilir diye düşünüyorum.

K 34: Üniversitede eğitim fakültelerinde İngilizce derslerine biraz ağırlık verilirse biz de daha iyi yetişiriz. Ve hizmet içi eğitimlerle.

K 35: Çok az veriliyor yani haftada 2 saati-3 saati. Zaten sınıf öğretmeni olduğu için giren öğretmen arkadaş da çok fazla irdeleniyor çünkü ilerde onlara gerekli olmayacak mantığıyla ama ne kadar uygulama dersleri olsun birebir işte daha sıkı tutulursa dört yılda insanlar İngilizceyi öğrenebilirler.

K 18 ise sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce hazırlık programına katılmaları gerektiğini ifade etmiştir: „Gerçekten hazırlık gerekiyor gibi. Ben öyle düşünüyorum. O şekilde daha yararlı olur diye düşünüyorum. En azından dile yatkın olur.” Öğretim elemanı Sinem Hanım da program da yer verilecek dersin iki dönemlik planlanmasını ve alınmasını önermiştir.

Sinem Hanım: Yani İngilizce öğretmenlerine bu dersi iki dönem veriyoruz; güz dönemi ve bahar dönemi olmak üzere ve 3er saat haftada. Dolayısıyla branş öğretmenleri 2 dönem, haftada 3er saat ders alıyorsa, bu şeylerin de, İngilizce, sınıf öğretmenlerinin de benzer şekilde içeriğe ve donanımına sahip olmaları gerekir diye düşünüyorum.

K 28 de öğretmen adaylarının hazırbulunuşluk düzeylerindeki farklılıklara işaret ederek, hazırlanacak programın verimli olabilmesi için katılımcıların dil seviyelerinin dikkate alınması ve dil seviyelerine göre bir programa tabi tutulmaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenin görüşleri şu yöndedir:

K 28: Yabancı dil programında bence öğretilirken seviye grupları olması lazım. Herkesi aynı kefeye koymamak lazım. Konuştuğumuz gibi 58 kişilik bir sınıftan 2 kişi belki ileri düzey İngilizce biliyor ama diğerleri halini hatırını bile söyleyemeyecek kadar İngilizce bilmiyor. Bunların

ayrılması bence daha faydalı olur. Hiç İngilizce öğretmeni görmeyenler için çok alt seviyeden başlanabilir, ekstra ders verilebilir, hazırlık olabilir. Yani ekstra bir çalışma lazım.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenliği lisans programında sadece 1. sınıfta yer alan 3 saatlik İngilizce dersinin İngilizce öğretebilmek için yeterli olmadığı, programda yer verilecek ders ya da derslerin ders saatlerinin mevcut olana göre artırılması, 1. sınıfla sınırlı kalmayarak lisans eğitime yayılması ya da öğretmen adaylarının zaten yoğun olarak İngilizce öğretilen bir İngilizce hazırlık programında okuduktan sonra lisansa başlamaları; İngilizce öğretime yönelik açılacak dersin ise iki dönemlik bir ders olarak planlanması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının dile getirdikleri hususlar mevcut öğretim programının öğretmen adaylarını gerektiğinde İngilizce öğretmeye hazırlamadığını, gereken yeterlikleri kazandıracak bir eğitim programına gereksinim duyulduğunu göstermektedir.

3.2.2. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin görüşler

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretime ilişkin hazırlanacak bir programda yer verilmesi planlanan dersin amaçlarına ilişkin sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ve sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, programın amaç boyutuna ilişkin olarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.2.2.1. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretime ilişkin hazırlanacak bir programda yer verilmesi planlanan dersin amaçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve tekniklerini kullanabilme
- Çocuklara İngilizceyi sevdirebilme
- İngilizce konuşma becerilerini geliştirme
- Yabancı dil bilgisini geliştirme
- Kendi kültürünün ve hedef dilin kültürel değerlerinin farkına varma, saygı gösterme

Sınıf öğretmenleri hazırlanacak programın amaçlarından birinin “çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve tekniklerini kullanabilme” olması gerektiğini

belirtmişlerdir. K 35 bunu “neyi nasıl anlatacağını bilmeli” şeklinde ifade etmiş; K 37 de “Çocuklara İngilizce öğretimine dönük. Hani bunu sınıf öğretmenlerine de vermeleri çok faydalı olur bence. Hani ola ki tabi öğretmenin olmadığı yerlerde sınıf öğretmeni de bu yeteneği, becerisi olması çok hoş birşey olur yani.” şeklinde dile getirmiştir. K 21, dersin sınıf öğretmeni adaylarına çocuklara kelime öğretebilme yeterliğini kazandırmasını amaçlaması gerektiğini şöyle ifade etmiştir: “Bu kalıplardan daha çok mesela ilköğretim seviyesinde ne olabilir çocuklara daha eğlenceli hale getirip, kelime hazinelerini mümkün mertebe geliştirecek şekilde, öğretmeni de bunu yapabilecek şekilde yetiştirilmeli bence.” K 19 İngilizce öğretiminde oyunlar yoluyla çocukların dikkatini çekmenin ve onları derste etkin hale getirebilmenin amaçlanması gerektiğini şöyle ifade etmiştir: “Ya öğretebilme becerisini kazanmak lazım, öğrenmenin de dışında, çocuğa eğlenceli şekilde çünkü İngilizce soyut kalıyor. Aktif hale getirdikçe, oyunlara dönüştürdükçe çocuğun dikkatini çekiyor.” K 8 de, dil öğretiminde hedef kitle olan çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinışsel özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir: Dedğim gibi, 2. sınıftan başladığı için o çocukların seviyesine inip de onların seviyesinde, çocuklara bu işi sevdirecek yaptırmak olmalı bence amacımız. Küçük yaşta 6 yaşında çocuk okula başladığında 7 yaşında İngilizceyle tanışıyor.

Sınıf öğretmenleri, ilgili dersin amacının “Çocuklara İngilizceyi sevdirebilme” olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 11: Yani en başta İngilizceyi böyle sıkmadan öğretmeyi amaçlamalı, sevdirmeyi amaçlamalı, günlük hayatta kurabilecekleri iletişimde hani onu sevdirmeyi amaçlamalı bence... Amacı bence biraz daha o dili sevdirmek, günlük hayatta nerelerde kullanıldığına yönelik biraz daha onları güdülemek adına o şekilde düşünüyorum yani.

K 21: Şimdi öğretmenlere şimdi bu ne için verilecek? Gidip de turistik gezilerde rahat konuşsunlar diye değil de sınıfa girdiklerinde öğrenciye dili sevdirebilsinler ve dili öğrenmeleri için gerekli çabayı -ne yapsınlar- göstermelerini sağlayabilsinler diye... Bu kalıplardan daha çok mesela ilköğretim seviyesinde ne olabilir çocuklara daha eğlenceli hale getirip, kelime hazinelerini mümkün mertebe geliştirecek şekilde, öğretmeni de bunu yapabilecek şekilde yetiştirilmeli bence.

K 8: 2. Sınıftan başladığı için o çocukların seviyesine inip de onların seviyesinde, çocuklara bu işi sevdirecek yaptırmak olmalı bence. Amacımız; küçük yaşta 6 yaşında çocuk okula başladığında 7 yaşında İngilizceyle tanışıyor. Yani başka bir yerde görmediyse 7 yaşında İngilizceyle tanışıyor. Şimdi siz bunu 7 yaşında ilk tanıştığında bunu sevdirense, ömür boyu İngilizceyle devam ediyor. Çocuk bunu severse ileriye dönük gayet güzel ilerler, devam eder ama siz bu çocuğa 7 yaşında bunu bir sevdiremediğiniz takdirde çocuk her gördüğünde İngilizceden nefret eder.

Öğretmenlerin, dersin amacının çocukların yabancı dille ilk tanıştıkları basamak olan ilkokulda İngilizceyi sevdirecek şekilde öğretmen adaylarını yetiştirmek olması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenler, dersin bir diğer amacının ise “İngilizce konuşma becerilerini geliştirme” olması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna yönelik öğretmen görüşlerinden bir kısmı aşağıdaki gibidir:

K 33: Artık nasıl diyeyim; daha pratik İngilizce konuşulacak bir ders olabilir. İsmi ne olur onu bilemem de. Hani normal bizim gördüğümüz İngilizceden farklı, içeriği biraz daha şey günlük yaşamla ilgili, ne o, bilmem tense'lere, kurallara girmeden cümle öğretimi gibi falan yapılırsa bence öyle bir ders olabilir. Artık ismi ne olur bilmiyorum.

K 13: Konuşmaya yönelik, evet, evet. Lisans programında öğretilirse yani o öğretmeni de kurtarmış olursunuz, o da kendini ifade etmeyi öğrenir. Bir dış ülkeye gidiyoruz, pasaportumuzu bile alırken zorlanıyoruz yani. Yani illa birileri olmalı ya da işaret diliyle konuşulmalı. Bence "kendini ifade etme"; amaç o olmalı yani en başta.

K 18: Bu derslerin amaçları bence konuşabilme, ben gerçekten onu çok önemsiyorum kendim de öyle. Hani bir yabancı birisi hani geldiğinde karşılıklı rahat bir şekilde konuşabilmeliyiz. Biraz bu konuda sıkıntıdayız diye düşünüyorum genel anlamda Türk insanı olarak. Dediğim yere geliyoruz, işte okullar hep kurallı öğretildiği için İngilizce sanki karşımızdaki insanla da sürekli yanlış mı yaparız, hata mı, şunu şuraya koydum mu, fiili yanlış yerde mi, sonda mı başta mı diye, konuşacağına.. normal konuşmayı daha rahat yapıyor olmamız gerek. Ben en çok onun üzerinde duruyorum. Diğer kısmı biraz kişinin kendi gelişimiyle de ilgili. İlgi ve isteğine göre geliştirebilir kendini.

K 24: Onun için yani anlamaya yönelik müfredat olmalı. Biz tatil yöresine gittiğimiz zaman bize bir İngiliz eczane sorduğunda, eczaneyi yer olarak tarif edebilmeliyiz, cevap verebilmeliyiz ama bu sistem öyle değil bence.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, İngilizce derslerinin günlük yaşam gereksinimlerini karşılamaktan uzak olduğu ve konuşma becerilerini geliştirmediği bu nedenle hazırlanacak programın günlük yaşama dönük konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlamasını istedikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin dile getirdikleri bir diğer amaç da öğretmen adaylarının “yabancı dil bilgisini geliştirme”dir. Buna yönelik öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 3: Öncelikle İngilizceden aramızdaki buzların erimesini sağlamalı bence. Çünkü herkesin İngilizceye karşı bir şeyi vardır ya da kullanılmayan bir şey olduğu için çabuk unutulur diye öncelikle o buzların ısıtılması gerekiyor bence. Bizim de ona bir yatkınlığımız olması gerekiyor. Bizi çok böyle profesyonel İngilizceci gibi düşünmemeleri gerekiyor. Daha böyle alt seviyeden ilk adımlardan başlaması lazım bence.

K 15: Sınıf öğretmenliği programında öğretmen adayının akademik düzeyde İngilizce öğrenmesine gerek yok. Öğreteceği sınıf seviyesinin biraz üzerinde İngilizce bilgisi edinmeli. Evet, çok ileri düzeyde ya da akademik düzeyde bir eğitime gerek olmadığını düşünüyorum. Öğretmenler öğretmeleri gereken konuları hakkıyla öğrensinler ki dersi vermeleri gerektiğinde o derste başka dersler işlenmesin.

K 10: Ne olabilir? İ, ikinci bir dili geliştirme yönünde olabilir, mesela tercümanlık olabilir

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, hazırlanacak olan programın İngilizce öğretmenliğinde yer alan programdan daha farklı olması gerektiği, programın hedef kitleleri olan sınıf öğretmenlerinin gereksinimlerine ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olması gerektiği anlaşılmaktadır. Ancak K 10'un dile getirdiği “ikinci dili geliştirme”, hele ki çeviri becerilerini geliştirme sınıf öğretmenliğinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir programın kapsamı dışındadır.

Sınıf öğretmenleri, hazırlanacak programın amaçları arasında “Kendi kültürünün ve hedef dilin kültürel değerlerinin farkına varma, saygı gösterme”ye yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 14: Ya amaçları önce ne olursa olsun insan olsun, insanlığa hizmet etsin. Ama bizde mesela bugün bendense hemen artı puanla başlar; benden değilse eksi puanla başlar. Yani herkesin herkesle, her grubun her gruptan her milletten öğreneceği bazı şeyler vardır. Bunları öğrenirken de kendi kültüründen de kopmaması gerekir diye düşünüyorum.”

K 26: İngilizce eğitimi İngilizlerin kültürünü yansıtan bir eğitim değil, dilin eğitimini yansıtan bir eğitim olması gerekiyor... Yani İngilizce öğretimiyle ilgili eğitim dilin öğretimiyle ilgili olarak verilmesi gerekiyor. Ama kültür, kültürel değerlerimiz yine bizden olması gerekiyor.

K 26'dan farklı olarak K 5 hedef dilin kültürünü ve düşünme biçimini de öğrenmek gerektiğini şu şekilde belirtmiştir: “Bence yabancıların ya da İngilizlerin yani Avrupa'nın kültürünü anlayabilmek, tanıyabilmek, onlar gibi düşünebilmek, çünkü biliyorsunuz Doğu yani Türkiye arasında düşünme farkı, anlayış farkı var.” Kültürün, dilin ayrılmaz bir parçası olduğu düşünüldüğünde hazırlanacak programda öğretmen görüşleri doğrultusunda gerek hedef dilin gerekse anadilin kültüründen unsurlara yer verilmesi gerektiği ve kültürel değerlere saygı göstermenin programın amaçlarından biri olması gerektiği görülmektedir.

Öğretmenlerin, dersin amaçlarına ilişkin önerilerinin yanı sıra bir öğretmen de dersin hiçbir amacının olamayacağını belirtmiştir. Öğretmenin görüşleri şu şekildedir: K 9 “Valla neyi amaçlayabiliriz ki? Hiç kendim almadığım için, hiç amacım olmadığı için.

Hani her şey küçük yaşta öğrenilir. Temelden gelmesi lazım. Sonradan öğrenilerek hiçbir şeyin öğrenileceğini sanmıyorum. Onun için de amacı, hiç amaç olmayacak gibi geliyor bana.” Burada öğretmenin kendisinin böyle bir dersi almadığı için yorum yapamadığı, diğer taraftan da bu dersin sınıf öğretmenliği içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir programda yer alacağı belirtilmesine karşın lisans döneminde ilk kez alınacak bir Genel İngilizce dersi gibi görüş bildirdiği görülmektedir. Bunda öğretmenin bildiği yabancı dilin Almanca olması ve sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersini yürütmesine karşı olmasının etkisi olduğu düşünülebilir.

3.2.2.2. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin hazırlanacak bir programda yer verilmesi planlanan dersin amaçlarına ilişkin İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Çocuklara yabancı dil öğretimi için uygun yöntem, teknik ve materyalleri kullanabilme
 - İlkokul İngilizce öğretim programında yer alan konulara ve nasıl öğreteceğine ilişkin bilgi ve becerileri edinme
- Dil öğrenme kuramlarını çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinışsel özelliklerini dikkate alarak uygulayabilme
- Hedef dili kullanabilme

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine benzer olarak, İÖPÖE hazırlanacak programın amaçlarından birinin “Çocuklara yabancı dil öğretimi için uygun yöntem, teknik ve materyalleri kullanabilme” olması gerektiğini belirtmişlerdir. Hande Hanım’ın bu konudaki görüşleri şöyledir:

Hande Hanım: İngilizce öğretimine yönelik derslerde öğrencilerin seviyesine göre hangi materyaller kullanılır, nasıl teknikler kullanılır, hangi araçlarla dil en iyi şekilde nasıl öğretilir, bunlara yönelik dersler olması gerekiyor. Sınıf ortamının ona göre ayarlanması gerekiyor. Dil öğretimine ilişkin hem teknik açıdan hem de aktivite bazında birçok dersin yer alması gerekiyor.

Diğer taraftan, programın sınıf öğretmeni adayının “ilkokul İngilizce öğretim programında yer alan konulara ve nasıl öğreteceğine ilişkin bilgi ve becerileri edinme”sini amaçlaması gerektiği belirtilmiştir. Buna ilişkin olarak Ayşe Hanım’ın görüşleri şöyledir:

Ayşe Hanım: Kitapların içeriğini de bilmediğim için tam birşey diyemeyeceğim, ama en azından basit cümleler, işte ismini söylemek gibi ve yaşını söylemek gibi, işte birşeyin nerede olduğunu söyleyebilmek gibi, herhalde öyle yapılar da vardır elbet içinde. Hani renk söyleyebilmek gibi. Bu tür şeyler varsa ona yönelik de eğitim alabilirler yani çok basit düzeyde alabilirler diye düşünüyorum ben... Nasıl öğreteceklerine dair... Ve bu dersin sonucunda, bir ders aldıktan sonra yani bir İngilizce bölümünden mezun olmamış, olmayan bir kişi olarak yine de o derse girdiğinde en azından bir ikinci sınıfın, üçüncü sınıfın dersine girdiğinde hani kitabın içindeki konuları en azından işleyebilecek ve bunu doğru şekilde, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde, sıkmayacak, onları İngilizceden nefret ettirmeyecek şekilde uygulamaları gerekiyor. Yani o seviyeye gelebilmeleri lazım diye düşünüyorum bu ders sonucunda en azından.

Çocuklara uygun yöntem, teknik ve materyallerin kullanılabilmesi için öncelikle dil öğrenme kuramları hakkında bilgi sahibi olmak ve bu “kuramları çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini dikkate alarak uygulayabilmek” gerekmektedir. Buna ilişkin olarak Damla Hanım “dil öğrenme kuramlarını özümsemeliler ve o kuramsal bilgileri çocukların kişisel, duyuşsal, psikomotor gelişimlerini dikkate alarak uygulamaları gerekiyor.” demiştir. Bu bulguya yalnızca İÖPÖE ile yapılan görüşmelerde ulaşılmış olması, ilgili öğretim elemanlarının İngilizce Öğretmenliği Programında Çocuklara İngilizce Öğretimi ve diğer özel öğretim yöntemleri derslerini yürütüyor olmaları nedeniyle alana ilişkin bilimsel birikimlerini ortaya koymalarıyla açıklanabilir.

İÖPÖE dersin bir diğer amacının “hedef dili kullanabilme” olması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna yönelik Ayşe Hanım öğretmen adaylarının hedef dilde sınıf dilini kullanabilme, yönergeler verebilme ve daha genel anlamda İngilizce konuşabilme becerilerini kazanmaları gerektiğini şu şekilde dile getirmiştir:

Ayşe Hanım: Sınıf içinde "classroom language" nasıl kullanılır, classroom language sınıf dili işte dediğimiz "otur", "kalk", "yaz", işte "tahtaya yaz" gibi instructionları yani yönergeleri de İngilizce olarak söyleyebilmeleri de tabi ki çok iyi olur... Mümkün olduğunca çok, ne kadar İngilizce konuşabiliriz'i öğrenmelerini, daha ayrıntılı öğrenmelerini istiyoruz.

3.2.2.3. Program tasarısının amaç boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri

Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanlarının program tasarısının amaç boyutuna ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Yabancı dil becerilerini kullanabilme
 - Yabancı dilde iletişim kurabilme
 - Yabancı dili kullanarak görsel ve basılı medyayı takip edebilme

Öğretim elemanları programın temel amacının “yabancı dil becerilerini kullanabilme” olması gerektiğini belirtmişlerdir. Murat Bey’in bu konuyla ilişkili görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Murat Bey: Genel olarak birinci önceliğim yazmadan önce konuşmadır. Konuşma becerisi geliştirmeye dönük olmalıdır. Evet konuşmanın olabilmesi için yani bir iletişim sürecinin olduğunu düşünürsek dinleme becerisi muhakkak bu derslerde kazandırılmalıdır. Yazma becerisi elbette önemlidir ancak yazmanın niteliği sınıf öğretmeni arkadaşlar için belki çok üst düzeyde olmayabilir ancak temel düzeyde tıpkı Türkçe öğretiminde olduğu gibi temel düzeyde öğrencinin kendisini ifade etmesini sağlayacak veya nasıl söyleyeyim kendi düşüncelerini organize bir şekilde yani tipik bir kompozisyon bütününde bulunması gereken özellikleri içerecek şekilde ifade etmesini sağlayacak yazma becerileri kazandırılabilir. Yani bu bağlamda konuşma, dinleme, yazma ve elbette ki okuma becerisine dönük bir eğitim programı hazırlanmalıdır.

Bu noktada Serap Hanım yabancı dilde iletişim kurabilme becerisinin kazandırılması gerektiğini şöyle belirtmiştir: “Bir yaşam becerisi olarak kullanabilme, etkin kullanabilme, iletişim -diğerleriyle, yabancılarla kolay ve rahat iletişim kurabilme, etkin iletişim kurabilme.” Buna ek olarak, Serap Hanım öğretmen adaylarının “yabancı dili kullanarak görsel ve basılı medyayı takip edebilme” yeterliğini kazanması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Serap Hanım: ...medyayı, sosyal medyayı, yabancı kaynaklı medyayı, dünyayı takip edebilme. Medyadan kastım sadece sosyal medya değil. Gazete, dergi vs. gibi elektronik ya da basılı kaynakları takip edebilme, eleştirel gözle inceleyebilme belki. Yabancı dil olarak İngilizce öğretildiğinde medya okur-yazarlığının da bilgi okur-yazarlığının da ben daha üst seviyeye çıkabileceğini düşünüyorum. Belki bunları etkin bir şekilde kullanabilme her biri için ayrı ayrı bir hedef yazıldığında ya da kazanım yazıldığında bunları etkin kullanabilme olabilir amaçlar.

Çalışma bulguları incelendiğinde, programın amaçları arasında tüm paydaşların dile getirdiği “yabancı dil becerilerini kullanabilme” noktasında SÖPÖE’nın tüm dil becerilerine vurgu yaparken, İÖPÖE’nın ve sınıf öğretmenlerinin konuşma becerisinin geliştirilmesine vurgu yaptıkları görülmektedir.

3.2.3. Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin görüşler

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin hazırlanacak bir programın içeriğinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ve sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, programın içerik boyutuna ilişkin olarak elde edilen bulgular

sunulmuştur.

3.2.3.1. *Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri*

Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıda yer aldığı gibidir:

- Günlük hayata dönük bir içerik
- İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile örtüşen bir içerik
- Disiplinler arası yaklaşımla hazırlanmış bir içerik
- Basitten zora doğru düzenlenmiş bir içerik
- Türk kültürüyle örtüşen içerik

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede programın içeriğine ilişkin olarak en fazla (f: 23) “günlük hayata dönük bir içerik” alt temasına ulaşılmıştır. Aşağıda bu konudaki öğretmen görüşlerine örnekler yer almaktadır:

K 3: Daha günlük hayatta kullanılabilen konuşmalar olabilir ya da faydaya yönelik konular. En çok karşılaşılan problemlerdendir belki bir tatil beldesinde gördüğümüz turistle iki cümle konuşamayabiliriz ama ortaokuldan beri İngilizce dersi görmüşüzdür. Ya da bir kursa gitmişizdir ama bir İngilizle karşı karşıya geldiğimizde iki cümleyi bir araya getirip merakımızı anlatamayabiliriz. Faydaya yönelik konular olması bence iyidir diye düşünüyorum.

K 12: Günlük yaşamdan olabilir. Tabi bir de malum, çocukların çevresinden –çevresellik şeyi vardır- bilirsiniz hani çocuklar özellikle; bunu kullanılabilir. Yani yakın çevresinden başlayarak, bu şekilde olabilir.

K 14: Öncelikle günlük yaşantımızdaki sorunlar İngilizce olarak öğretilir. Nasıl ki mesela, diyelim ki adını soyadını, nasılsın, bugün hava nasıl gibi basit cümlelerle verebiliyorsak günlük kullandığımız dil içerisinde bunu yaygınlaştırabiliriz.

K 21:...çocukları günlük hayatta konuşacakları dile hazırlayacak şekilde öğretmen de o şekilde hazırlanırsa – da gördüğünü öğretecek- daha kolay olur diye düşünüyorum ben.

K36: İçerik olarak daha çok çocukların veya işte eğitim vereceğimiz kişilerin hayatını kolaylaştıracak yani yine şeye döneceğiz aslında ihtiyaçlarımızı görürken.. en başta o var çünkü. Mesela diyelim ki yabancı bir ülkeye gideceğiz. O anda işte adını soyadını söylemek, nereli olduğunu söylemek. Atıyorum yani hani iletişim kurabileceğin tarzdaki eğitimleri ilk başta vererek –temel olarak onları verirsek- en önemlisi o diye düşünüyorum ben. Yani bir yere gittiğinde bir insanın mağdur olmaması bence.

K 7: İşte günlük, kendisinin konuşabileceği, derdini anlatabileceği bu tür şeyler olması lazım.

K 18: Bir de günlük hayattan yararlanabileceği şekilde olmalı. Edebiden ziyade en basit düzeyden başlamalı, tabi zaman içinde artarak devam edebilir konular.

Öğretmenlerin içeriğe dönük önerileri incelendiğinde günlük hayatla ilişkili, işe vuruk, konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bir içeriğe vurgu yapıldığı; konuların günlük yaşamda gerekli olan kendini tanıtmaya, selamlaşma, hal hatır sorma, hava durumu hakkında konuşma, renkler, saati sorma-söyleme, sayılar, sık kullanılan basit sıfatlar, yemek tarifi ve yön tarifi gibi günlük yaşamda gereksinim duyulan konuların içeriğe dahil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Programın içerik boyutuna dönük olarak sınıf öğretmenlerinin bir diğer önerisi de “İçeriğin ilkököl İngilizce dersleri içeriğiyle örtüşmesi”dir. Buna yönelik öğretmen görüşlerinden bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

K 26: Şimdi diyelim ki sınıf öğretmeni oldu bu. Gelecek öğrencilere ne verecek, İngilizce verecek. Buna işte orada öğretilecek İngilizce bu öğrencilere vereceği İngilizce olması lazım. Yoksa gidip işte üst düzey İngilizce vermek anlamsız yani. Çünkü şeyi yok, mezun oldukları zaman kullanma durumları yok. Gereksiz. Yani öğrenciyle muhatap olduğunda ne lazımsa, öğretmene de o öğretilmeli.

K 28: En azından bize öğretilecek dersin müfredata uygun olması lazım. Yani 2. sınıfta bunları bunları yapacaksınız, 3. sınıfta bunları bunları yapacaksınız.

K 35: Kesinlikle mesela kazanımlar ele alınacak.

K 6: Hatta İngilizce öğretmenliği okuyan arkadaşlarımdan bile ben çok duydum hani “okulda öğrendiğimiz, İngilizce öğretmenliği okurken öğrendiğimiz programla öğretmen olduktan sonraki çok farklı.” Bu çelişkinin ortadan kalkması lazım. Yani ilkökulda amaç ne? Çocuğun İngilizce konuşabilmesi mi? Gramer bilmesi mi? Yoksa bir turistle karşılaştığında kendini üç beş cümleyle ifade edebilmesi mi? Hangi, amaç hangisiyse lisans düzeyindeki öğrencinin de yani eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının da aynı şekilde İngilizce dersine tabi tutulursa daha verimli olacağını düşünüyorum. En azından atandıktan sonra böyle bir durumla karşılaştığında ne yapacağını bilir. Yani programı inceler ve ne yapacağını konusunda daha kararlı olur... Hani ben oradaki gösterilecek olanla öğretmen olduktan sonra devletin kitabını incelediğinde gösterilecek olanın ... paralel olması.

K 30: Bence ilkökul 5’te başlayıp, 6’ya kadar olan, 6. sınıf dahil, konular verilmeli bence programın içeriğinde... Tabi ki. Onları edindiği zaman ilkökulda çocukların seviyesine göre en basitten en zora kadar çocuklara verebilir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının ilkökul İngilizce öğretim programında yer alan konuların bilgisine sahip olarak, diğer bir deyişle ilkökul programının kazanımlarına erişmiş olacak şekilde yetişmeleri; dolayısıyla hazırlanacak programın içeriğinin ilkökul İngilizce programıyla örtüşmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir sınıf öğretmeni ise öğretmen adaylarının öğretecekleri konulardan zorluk

bakımından bir üst seviyede bilgiyi kazanacakları şekilde içeriğin düzenlenmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğunun (f: 23) günlük hayatta gerekli konuşma becerilerini kazandıracak bir içeriğe yer verilmesini ve dilbilgisi odaklı yaklaşımın bunu engellediğini (f: 5) dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K 21: Adamların gramerini her şeyini sonuna kadar öğrenmek yerine öncelikle, öncelik çalışması, dediğim gibi hani kelime hazinesi geniş olmalı, telaffuzu düzgün olmalı ve evet gerektiği kadar da zamanları, kişileri kullanabilecek kadar da gramer öğrenmeli ama şurada şunu yapacaksın, burada bunu yapacaksın yerine çocukları günlük hayatta konuşacakları dile hazırlayacak şekilde öğretmen de o şekilde hazırlanırsa – da gördüğünü öğretecek- daha kolay olur diye düşünüyorum ben.

K 28: İşe yarayan yani iletişim kurmaya yarayacak bir İngilizce olması lazım. Yoksa zamanları falan çok detaylı öğreniyoruz ama aklımızda kalmıyor kullanmadığımız için...konu olarak biz az önce de belirttiğim gibi genelde hep şeyine giriyoruz yapısına, dilbilgisine giriyoruz. Dilbilgisinin çok önemli olduğuna çok inanmıyorum ben açıkçası. Dilbilgisinin dışında işte günlük hayatta kullanılacak İngilizce olması lazım.

K 29: İşimize yarayacak şekilde uygulama olmalı bence. Sadece belli kalıplar veriliyor, onları günlük hayatta kullanamıyoruz.

K 33: Artık nasıl diyeyim; daha pratik İngilizce konuşulacak bir ders olabilir. İsmi ne olur onu bilemem de hani normal bizim gördüğümüz İngilizceden farklı, içeriği biraz daha şey günlük yaşamla ilgili, ne o, bilmem tense'lere, kurallara girmeden cümle öğretimi gibi falan yapılırsa bence öyle bir ders olabilir.

K 34: Hani daha sık kullanılan mesela konular yer alabilir. Genelde biz hep dilbilgisi yönünden öğretiyoruz. Bir turist geldiğinde çocuğun konuşabileceği daha güncel konular, basit konular. Hani bir yerde de okumuştum; genelde İngilizce öğreniyoruz ama bir turist geldiğinde konuşamıyoruz. Genelde ezberci eğitim.

Yukarıdaki görüşlerin aksine yalnızca bir öğretmen de içeriğin dilbilgisi ağırlıklı olması gerektiğini söylemiştir. K 19'un görüşleri şöyledir: "Gramer ağırlıklı olmalı genellikle çünkü bilgi veriyoruz hani normal sokak ağzıyla konuşmadığımız için." Öğretmenin sözleri konuşma becerisinin dilbilgisinden soyutlanamayacağı, okulda daha akademik bir birikim elde edilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bazı öğretmenler ise içeriğin, öğretmen adayının kelime bilgisini geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, K 19'un görüşleri şöyledir: "Kelime bilgisini geliştirici olması gerekiyor. Az çok biz de kelime biliyoruz ama kelime bilgimiz yok. Bilsek de yeterli gelmiyor." Öğretmenlerin görüşlerinden, özellikle konuşma becerisini

ve onun bir parçası olan kelime bilgisini geliştirecek nitelikte bir içeriğe gereksinim duyulduğu çıkarılabilir.

Öğretmenler, hazırlanacak programın içeriğinin “disiplinler arası yaklaşımla hazırlanmış bir içerik” olması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, K 31 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

K 31: Hangi konular yer almalıdır. İşte yetersiz olunan konulardan yola çıkarsak, daha çok bu yaşa yönelik etkinliklerin artırılması. Mesela dramalarla- dramalarla- birleştirilip. Bizim serbest etkinlikler diye bir derslerimiz var. Onlarla kazanımlar örtüştürülebilir. Aynı şekilde yine oyun ve fiziki etkinlikler dersiyle örtüştürülüp çocukların en rahat olduğu, öğrenmeye en açık olduğu derslerle birlikte, onlar incelenerek, paralelinde yürütülebilir diye düşünüyorum. Müzik değerlendirilebilir, oyun ve fiziki etkinlikler, serbest etkinlikler, ayrıca seçtiğimiz bazı okulların işte drama dersleri; bunların çok katkıları olur diye düşünüyorum. Onların İngilizce olarak yürütülebilir.

K 32: Evet, konuşmaya dönük dersler görsel sanatlar ve müzikle birleştirilip, daha çok etkinlik ağırlıklı. Biz öyle çalışıyoruz normalde; sınıf öğretmenlerinin çalışma şeyi öyle olmalı daha doğrusu. Herkes nasıl çalışıyor bilemem de İngilizcede o şekilde olmalı.

Sınıf öğretmenleri içeriğin “basitten zora doğru” bir anlayışla düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunu K 26 “Basitten zora doğru öğretilmesi gerekiyor yani. Biz mesela yabancı dil eğitimi alan bir insan, daha önce hiç görmediyse mesela okuma yazma öğrenen bir çocuk gibi yani. Basitten zora doğru olması gerekiyor.” şeklinde, K 18 de “Edebiden ziyade en basit düzeyden başlamalı, tabi zaman içinde artarak devam edebilir konular.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğretmen ise diğerlerinden farklı olarak “Türk kültürüyle örtüşen bir içerik” olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenin (K 26) görüşleri şöyledir:

K 26: Yani biz Türksek kendi kültürümüzle yoğrulmalıyız. Dolayısıyla İngilizce eğitimi İngilizlerin kültürünü yansıtan bir eğitim değil, dilin eğitimini yansıtan bir eğitim olması gerekiyor... Şimdi dersin içeriği kültürel yönden kendi kültürümüze uygun olmalı. İngilizce verilirken de mesela hani diyelim ki bazı değerler kullanılacak mesela Nasrettin Hoca kullanılсын, Keloğlan kullanılсын, Hacivat-Karagöz kullanılсын. Gidip de İngilizler'in, onların da vardır bizim gibi değerleri, onların değerleri kullanılmasın yani.

Öğretmenin görüşleri öğretimde yakın çevreden uzak çevreye ilkesiyle örtüşse de dil ve kültürün ayrılmaz öğeler olduğu kaçınılmazdır.

3.2.3.2. Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri

Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin olarak İngilizce Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen alt

temalar aşağıdaki gibidir:

- Çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve teknikleri
- İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile örtüşen bir içerik

İÖPÖE'nin belirttiği üzere hazırlanacak programın içeriğinde “çocuklara İngilizce öğretimi”, konularına yer verilmesi ve “İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile uyumlu” olacak şekilde hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. “Çocuklara İngilizce öğretimi”yle ilişkili konuların programın içeriğinde yer alması gerektiğini düşünen Hande Hanım: “Örneğin, reading nasıl öğretilir? Değişik skill’lerde yani listening nasıl öğretilir, bunlarla ilgili öğrencilere özel, öğretmenlere nasıl bunları nasıl öğretecekleri ile ilgili derslerin verilmesi gerekiyor.” şeklinde, Damla Hanım da “Dil alanının ve dil becerilerinin öğretimi yer almalıdır.” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Sinem Hanım ise İngilizce Öğretmenliği Programında yürüttüğü Çocuklara İngilizce Öğretimi dersinden yola çıkarak, öncelikle çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinışsel özelliklerine ve çocukların doğasına uygun konuların içeriğe dahil edilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Sinem Hanım: Şimdi öncelikle çocukların özelliklerini öğretiyoruz biz verdiğimiz derslerde. Dolayısıyla çocuklar tamamıyla farklı bir doğaya sahipler, daha enerjikler, daha çabuk sıkılıyolar, daha hareketliler, daha böyle oyunlarla, şarkılarla, hikâyelerle, drama aktiviteleriyle öğrendikleri için içeriğin de tamamen bunlara uygun ve çocukların doğasına uygun olmaları gerekiyor... çocuk nedir, nasıl öğrenir gibi özellikleri önceden biz temel olarak veriyoruz.

İçeriğin ilkökul İngilizce Öğretim Programı ile uyumlu olarak düzenlenmesi sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde de elde edilmiş olan bir alt temadır. Sinem Hanım’ın bu konudaki görüşleri şöyledir:

Sinem Hanım: Şimdi çok erken evrelerde daha çok vocabulary bazında, kavramlar bazında, işte sayılar olabilir, renkler olabilir, çok temel kavramları içeren ama hep böyle oyunlarla öğretilen, hareketlerle öğretilen çünkü çocuklar doğaları gereği çok hareketli ve enerjik oldukları için yapılan her aktivitenin içinde mutlaka onları fiziksel olarak da aktif hale getirecek aktiviteler olması gerekir... İşte çabuk öğrenirler, çabuk unuturlar. Ne yapmamız gerekiyor? Tekrarlar yapmamız gerekiyor sık sık. Görerek öğrenirler, ne yapmamız gerekiyor? Bol bol görseller kullanmamız gerekir. Yapararak öğrenir, ne yapmamız gerekiyor? Yaptırarak öğretmemiz, onları fiziksel olarak da işin içine katmamız gerekiyor. Dolayısıyla çocukların doğalarıyla, öğrenme tarzlarıyla, verilen eğitim paralel ve uygun olması gerekir. Aksi takdirde, dediğim gibi, çok anlamlı işler, ürünler ortaya çıkmayacaktır. Ayşe Hanım da benzer görüşlere sahiptir: Okullardaki içeriklerle paralel olması lazım. Mesela 2. sınıfta kelime herhalde öğretimi ile başlıyor. Kelime öğretimi olduğu için orada yani lisanstaki dersin içeriğinde de kelime nasıl öğretilir, nasıl eğlenceli hale getirilir, nasıl kalıcı hale getirilebilir bunları alması gerekir diye düşünüyorum.

İÖPÖE ile yapılan görüşmelerde, program içeriğinde çocuklara İngilizce öğretimi yöntem

ve tekniklerinin yer alması, konuların da ilkökul İngilizce öğretim programında yer alan konularla örtüşmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.2.3.3. *Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri*

Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin olarak Sınıf Öğretmenliği Programında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen alt temalar aşağıdaki gibidir:

- Günlük yaşamda gereksinim duyulan konular
- İçeriğin bağlam içinde sunulması
- Çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve teknikleri
- İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile örtüşen bir içerik

Sınıf öğretmenlerinden elde edilen bulgulara paralel olarak, SÖPÖE da programın içeriğinde “Günlük yaşamda gereksinim duyulan konular”a yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda Serap Hanım’ın düşünceleri şöyledir:

Serap Hanım: Hangi konular yer almalı? Öncelikle sanırım sosyal yaşamlarıyla ilgili konular yer almalı yani öğrencilerin sosyal yaşamda nelere ihtiyaç duyacağı, hangi becerilere hangi yeterliliklere ihtiyaç duyacağı içerik anlamında bunlar olabilir. Bunun dışında akademik olarak ihtiyaç duyacağı becerilere ilişkin konular olabilir. Farklı kültürleri tanıma, kendi kültürünü farklı kültürleri tanıma, ortaklıkları farklı yönleri keşfedebilme, farklı coğrafyaları keşfedebilme. Belki bunlarla ilgili içerikler olmalı.

Serap Hanım günlük yaşama dönük konuların yanı sıra dersin hedef kitlesi lisans öğrencileri olduğu için akademik becerilere ilişkin konular ve farklı kültür ve coğrafyaları tanımaya dönük konuların da içeriğe dahil edilebileceğini belirtmiştir. Murat Bey de içerikte yer verilecek konuların akademik olmayan, gündelik yaşamda sıkça karşılaşılan konularla ilişkilendirilerek sunulması gerektiğini şöyle dile getirmiştir: “Tipik olarak içeriğini aslında spor, siyaset, 11 efendim moda, popüler kültür veya öteki bileşenlerle çok akademik olmayan öteki 11 şekilde gündelik yaşamda bireyin karşısına sıkça çıkacak olay ve olgularla ilişkilendirilmesi lazım.”

Öğretim elemanı Murat Bey Türkiye’de içeriğin bağımsız olarak sunulması sorununa dikkat çekerek bağlam içinde verilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Murat Bey: İçeriği nasıl düzenlenmelidir konusunu şöyle açıklayabilirim: Bizim temel olarak öğretim derslerinde başarısız olduğumuz noktalardan bir tanesi içeriğin öğrenen için ilgi çekici hale getirememektir. Getirememek. Bu bakımdan klasik olarak bağlamından kopuk bir içerik tasarımı yerine öğretmen adaylarının belli bir konuyu gündelik bir olguyla ilişkilendirebilecekleri bir öğretim

tasarımı olmalı, içerik organizasyonu, yapılandırması olmalı.

Murat Bey ayrıca içeriğin düzenlenmesinde özgün materyallerden faydalanılması gerektiğini belirtmiştir: “Bu bağlamda yine içeriğin oluşturulmasında özellikle Türkiye’de hazırlanan değil ama yurt dışı kaynaklı işte uluslararası dergiler, gazeteler, internet sayfaları, yine o içeriğin örgütlenmesinde destek olarak kullanılabilir diye düşünüyorum.”

İÖPÖE ile gerçekleştirilen görüşmelerden de elde edilen bulgularla örtüşen şekilde SÖPÖE de içerikte “çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve teknikleri”ne yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Murat Bey’in Bu konudaki görüşleri şöyledir:

Murat Bey: İkinci aşamada ise daha çok işte özel öğretim yöntemleri gibi İngilizcenin hedef kitle olan ilkokul öğrencilerine nasıl öğretilceğine dönük program yapısını tanıtan, etkinlik özelliklerini tanıtan veya işte kendilerinin bağımsız olarak içerik oluşturma becerilerini geliştirebilecek nasıl öğretim sorusuna yanıt verecek bir tasarı olmalı. İki boyutlu, iki aşamalı olduğunu düşünüyorum. Birinci aşamada kendileri yetkinliklerini geliştirmeli. İkinci aşamada ise özel öğretim yöntemleri gibi bir ders başlığı altında yabancı dilin öğretimi başlığında öğretim yeterlilikleri geliştirilmelidir.

İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile örtüşen bir içerik” alt temasına hem sınıf öğretmenleri hem de İÖPÖE ile yapılan görüşmelerde ulaşılmıştır. Ancak öğretim elemanı Murat Bey’in bu konudaki görüşleri farklıdır:

Murat Bey: Kişisel olarak benim kanaatim öğrencilerin öğreneceği konulara dönük olmaması ya da nasıl söyleyeyim öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilmek ayrıdır. Ancak o öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun bir öğretim vermeye dönük yetkinlik kazandırmak ayrı bir süreçtir. Bu bakımdan buradaki öğretmen adaylarına İngilizce öğretimine dönük bir yetkinlik kazandıracak isek hiç kuşku yok ki öğretim etkinliklerinin önemli bir bölümü kendi düzeylerine uygun olmalı. Bu noktada şunu söyleyebilirim öncelikli olarak öğretmen adaylarının İngilizceyi alan bilgisi olarak keşfetmelerini zemin hazırlayacak içerik olmalı yani ya da kendilerinin çıkarsama yapacakları veya gelecekteki öğretmenlik yaşantılarında kullanmalarına rehberlik edecek bir öğrenme deneyimleri olmalı. Bu birinci aşaması.

Murat Bey’in görüşleri incelendiğinde her iki programın hedef kitlesinin farklı olduğu göz önünde bulundurularak, program içeriğinin ilkokul İngilizce öğretim programında yer alan içerikten farklı olması gerektiği, öğretmen adaylarının alan bilgisine doğrudan maruz kalmak yerine bilgiyi keşfedecekleri ve hitap edecekleri yaş grubunun özelliklerini bilerek ona uygun öğretim yapma yeterliklerini kazanabilecekleri bir içerik düzenlemesine gidilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

3.2.4. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin görüşler

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin hazırlanacak bir programın öğrenme-öğretme sürecinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ve sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, programın öğrenme-öğretme sürecini boyutuna ilişkin olarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.2.4.1. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri

Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı
- Üniversite-okul iş birliği

Sınıf öğretmenleri öğrenme-öğretme sürecinde “çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı”na yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 15: Öğretmen adayları, çocukların seviyesine uygun etkinlikler, oyunlar, şarkılar kullanılarak dili öğrenmeli. Böylece hem İngilizce öğrenir hem de dersi nasıl işleyebileceği, derste neler kullanabileceğini öğrenmiş olur.

K 19: Yine lisans programında yöntemleri anlatırken ya somut şeylerle, aktif oyunların içine katarak, oyunlu öğretimle ilgili olması gerekir.

K 3: Oyunlaştırma olabilir. Oyunlaştırarak çünkü bunlar çok küçük çocuklar ve bizim gibi böyle kırsal kesimde öğretilen daha da işleri zor çünkü hani ana sınıfında İngilizce gören çocuklar var ya da televizyonda gördüklerini bilenler var. O yüzden oyunlaştırarak öğretim konuları olabilir.”

K 37: Yani, materyal ağırlıklı olması.. mesela görsel materyaller hazırlanabilir. 11 özellikle küçük sınıflarda daha renkli, daha büyük materyaller- hani göze hitap edebilecek, çocukların küçük kaslarını kullanabileceği materyaller birlikte yapılabilir. Hani bunun eğitimini alırsa adaylar çocuklara da o şekilde yaptırabilirler.

K 7: Onlar da işte dediğim gibi normal pratikte konuşabileceği şeyleri mesela örnek alıp da ona göre materyal hazırlanabilir. İşte mesela geçen arkadaş yapmıştı hoşuma gitti; bir Türkiye haritası yapmış, hazırlamış keçeden. Ondan sonra üzerine tarihi yerler, nerede bulunduğu onunla ilgili yine bir materyal hazırlamış. Türkiye haritasını işte İstanbul’da ne var? Hemen oraya materyalini oraya götür. Kütahya’da ne var? Mesela Aizonai var kültürel; onun resmini gidip oraya yapıştırıyor. O

şekilde benim hoşuma gitti. İngilizce öğretmeni hazırlamış. Sonra geçen gün o da hoşuma gitti, bir ağaç yapmış, ağaca yine mıknaşlı meyveler. Çocuk oradan 2. sınıf öğrencisi, artık 2-3 hangisi bilmiyorum, gidiyor ağaca muz gidip mesela, üzümü mesela işte nerede ne ise onları gidip yerleştiriyor. O da hoşuma gitti. Güzel şeyler. Ayları mesela yaparken bir takvim şeklinde hazırlamış. Çocuk gidiyor, ayı günü hepsini yerleştiriyor İngilizce olarak. Hoşuma gitti materyalleri. Öyle materyaller hazırlanabilir.

K 35 öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen adaylarının mikro-öğretim yaparak, öğrendikleri yöntem, teknik ve materyalleri kullanmayı deneyimlemeleri gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenin görüşleri şöyledir:

K 35: Uygulamaya dönük dersler olmasından kastettiğim şu: sınıf öğretmenliğinde zaten 3. sınıftan itibaren öğretim derslerinin hepsini birebir uygulamalı olarak görüyoruz. Sınıftaki arkadaşlarımız öğrenci oluyor, biz mesela ilk okuma yazma derslerini bu şekilde yürütüyoruz. İngilizcede aynı şekilde uygulama dersi konulabilir. Yine öğretmen arkadaşlarımız öğrenci, siz öğretmen siz mesela bir İngilizcenin mesela “vegetables” sebzeleri anlatıyorsunuz. Bunu nasıl verebilirsiniz? Farklı materyaller geliştirerek bu öğrencilere sunulabilir. Yani sınıfta birebir uygulama yapılabilir.

K6 ise daha çok öğretmen adaylarının İngilizce becerilerini geliştirmelerine yönelik önerilerde bulunmuştur:

K 6: Konuşma becerisini geliştirme anlamında kişiyi daha çok diyaloglara yönlendirmek veya işte o öğrenme-öğretme sürecinde İngilizce metinler yazmak, onları canlandırmak, belki drama yöntemiyle öğretmenleri karşılıklı konuşturmak, belki onun üzerinden diğer hani katılımcıların oradaki sözcük hatalarını, anlam hatalarını, çeviride bulmalarını sağlamak daha verimli olur diye düşünüyorum.

K 32 kendi deneyimlerinden yola çıkarak İngilizce öğretiminde gözlemlediği eksiklikleri dile getirmiş ve İngilizce öğretiminin nasıl daha etkili gerçekleştirilebileceğine ilişkin önerilerde bulunmuş ve öncelikle öğretmen adayının çocuklarla kullanabileceği yöntem, teknik ve materyallerin bilgisini alması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenin görüşleri şu yöndedir:

K 32: Ben bazen hani gözlemliyorum çok İngilizce öğretmenlerimizi kendi çocuklarımdan, sınıflarımdan, tecrübelerimden. İngilizceyi ezbere bir şekilde öğretme çabası içerisindeler. Ama o kadar soyut kalıyor ki o yaş grubu için, bence çok soyut kalıyor. Daha çok etkinlik, boyama, maketler gibi çalışmalarla... Daha farklı –boyamalarla olabilir, kartlarla olabilir, oyunlarla olabilir, küplerle olabilir, yani mutlaka böyle etkinliklerle eğlenceli hale getirilmeli. Biz 2. sınıfta çocuğa İngilizce göreceksiniz dediğimizde çok heyecanlanıyorlar ama baskıyla ezbere bir sistemin içine girdiklerinde, bizi gördüklerinde sarılır hale geliyorlar. İşkenceye dönüşüyor gibi oluyor...Yani programdaki bütün çalışmaların örneklerini kendi de yapmalı önden. Oyunlar hazırlayabilir kendisi. Biz mesela şu an bazı çarpmadır işte matematikte falan oyunlarla, kendi hazırladığımız oyunlarla, çok daha güzel öğrendiklerini keşfediyoruz. Kart oyunları mesela, ahşap bloklarla, üzerlerine

yazarak ya da işte ritim çubuklarıyla kelime ezberletilebilir. Çarpmayı biz mesela ritim çubuğuyla da yapıyoruz. Şarkılarla ezberletilebilir, yani ezberletmekse amaç. Ya da eğlenceli hale getirilmeli mutlaka...Önce bir evet kendisi onun bilgisini almalı, onu öğrenmeli. Kendi önce öğrenmeli.

Öğretmenler, günlük yaşamda en çok gereksinim duydukları beceri olan konuşma becerisinde yetersiz hissettiklerini ve program içeriğinin buna dönük düzenlenmesi gerektiğini belirttikleri gibi öğrenme-öğretme sürecinde de öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K 12: ...bizim okulumuz için söyleyeyim; bizde Iraklı şeyler var veya Suriyeli Iraklı öğrenciler. Onlar İngilizceyi biliyorlar, onlar da görüyorlar İngilizce. Mesela onlar kullanılabilir, özellikle derslerde, bu çevremizde de çoktur onlar. O şekilde onlar kullanılarak veya başka bir ilde örneğin tatil turistik yörelerde diğer yabancı turistlerle konuşturarak, o şekilde.

K 20: Gerektiği zaman İngilizceyi bilen kişilerle konuşma şeyleri veya internetten konuşma şeyleri yapılmalı egzersizleri yapılmalı, bu şekilde pekiştirilmeli.

K 6: Yani pratik şeyler öğrenildikten, işte belli bir kelime hazinesi oluştuktan sonra pratik yapılabilir. Belki yurtdışından hani birileri getirilip, onlarla konuşma, diyalog sağlanabilir. Veya üniversitelerde ya üniversitelerin bütçesinden ya da kişilerin kendi bütçesinden, yurtdışına turlar düzenlenebilir böyle hafta sonlarına yönelik. Hani kişinin tamamen hani dil becerisini ortaya çıkarabilecek, Türkçe konuşmanın belki yasak olabileceği şekilde bir uygulamalar olabilir. Yani bunun pratiklik anlamında daha fayda sağlayacağını düşünüyorum. Ha uygulamada yazıyorsunuz, çiziyorsunuz, ezberliyorsunuz, sınava giriyorsunuz; bütün dersler için üç aşağı beş yukarı hani uygulama aynı. Ama dilin pratikte gelişmesi herhalde konuşmayla olacağı için.

K 18: Yurtdışına da imkanlar sağlanıp gönderilmeli öğretmenlerimiz. Sadece İngilizce bazında değil de diğer dilleri de artık hani dünya gerçekten küçüldü dedikleri gibi ben buna inanıyorum. Hani kesin birkaç dili bilerek öğretmenlerimizin mezun olması, gerçek anlamda bilerek ama. Biz de gördük ama yani konuşmada sıkıntı çekiyor bizim Türk insanı genel anlamda gördüğüm kadarıyla; dili konuşmada yabancılarla. Çekingenlik de oluyor ve kurallı çalışıldığı için. Farklı sistemleri de olmalı. Mesela karşılıklı konuşmalar.

K 13: Valla önce bence bütün öğretmenleri bir yurtdışı üç aylık, iki aylık programa gönderirlerse daha güzel olur. Bence...Evet, eğitim programı altında zaten onun için ödenek falan veriyor üniversiteler başvurursa. Yurtdışı programları oluyor. Toplu şekilde gidilip toplu şekilde geliyorlar, üniversiteler kendileri başvuruyor... Üniversite öğrencisiyken. O şekilde zorunlu tutulabilir hani bu öğretmenler. Hem dimağları açılır.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının ilgili programda çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek oyun, rol oynama, mikro-öğretim, video, akıllı tahta, internet, boyama, kartlar, küpler, maketler gibi yöntem, teknik ve materyallere ilişkin bilgi edinerek, onları kullanmayı tecrübe etmeleri gerektiğine vurgu

yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler ayrıca öğrenme-öğretme sürecini desteklenmesine ve öğretmen adaylarının İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak yabancı öğrencilerle ya da turistlerle konuşma etkinliklerinin yapılması, yurtdışı gezilerinin düzenlenmesi, hizmet öncesinde ve hizmet içinde yurtdışı dil eğitim programlarına katılma olanaklarının sağlanması gibi öneriler getirmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesine ilişkin önerilerinden bir diğeri de “Üniversite-okul iş birliği”dir. Örneğin, K 6 lisans öğrencileri ile daha alt kademelerde İngilizce gören öğrencilerin birlikte etkinlikler gerçekleştirmelerini önermiştir. Öğretmenin bu konudaki görüşleri şöyledir:

K 6: İllerde, her ilde artık üniversite var, üniversiteler mesela hani bunu öğretme sürecinde, lisans düzeyindeki öğrencilere öğretirken mesela şey yapabilir hani birkaç okul seçip, orada İngilizce gören öğrencilerle üniversitede işte lisans düzeyindeki öğretmen adayı öğrencileri buluşturabilir. Karşılıklı diyaloglar halinde hani belli seminerler, seminer demeyeyim de, etkinlikler hazırlayabilirler. Hem orada okuyan öğretmen adayı için bir tecrübedir, hem çocuklar için o dili konuşmanın hani bir şenlik havasında üniversitenin içinde eminim bu çevredeki çocuklar için çok farklı olacaktır diye düşünüyorum. Böyle etkinliklere yönelik, daha böyle dışa açılmalı, daha böyle diyalog sürecinde dili kullanmaya yönelik çalışmaların olması başarıyı getirir diye düşünüyorum.

Öğretmenler, üniversite-okul iş birliğinin sağlandığı noktalardan biri olan öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının İngilizce derslerini de gözlemlmeleri ve ders anlatmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 37: İşte hani aynı şekilde staj günlerinin daha fazla olarak ve İngilizce derslerine de girerek yani çocuklarla da birebir o öğrendiklerini, yaptıklarını, oyunları, materyalleri birebir uygulayarak hani staj döneminde de o şekilde değerlendirilebilir diye düşünüyorum. Yoksa sadece sınavlarla veya işte o materyalleri hazırlayıp, gidip üniversite hocalarıyla hani not alarak değil de hani o zaman çünkü faydası olmuyor, bir de pratiğe dönüştürülemiyor.

K 17: Bu programlar birebir okulla, yani pratikle teoriyi birleştirilerek yapılırsa üniversitedeki eğitimde, çok daha oradaki öğretmen adayları çok daha başarılı olur... pratikten kastım teori orda uygulama yaparken, aynı uygulamayı burada öğrencilerle beraber yapılması. Üniversite hocalarımızın burada bizim fikirlerimizi alarak, öğretmenlerin fikirlerini alarak, çünkü onlar biraz işin dışında kalıyorlar üniversitede oldukları için... Öğretmen adayları bence bütün her şeyi gözlemeli. Şimdi benim ilk yıldaki tecrübelerimle, 19. yılım bu benim, 19. yıldaki tecrübelerim bambaşka. Aday öğretmenim var. Aday öğretmenime orda onları öğretmeye çalışıyoruz... Bu aday öğretmenleri birçok öğretmenlere giriyorlar. Oradan taktik alıyorlar. En azından nasıl öğretileceğini.

Çok yararlı olacağı kanaatindeyim ama dediğim sadece üniversitede hocalar tarafından bu iş yapılarak öğrenilmesi çok çok zor. Yani eğitim verilerek bu işin kapatılması gerçekten zor.

K 35: Uygulamaya gittiğimiz okullarda İngilizce derslerine de öğretmen girebilir, sınıf öğretmenleri (öğretmen adaylarını kastediyor). Çünkü onun haricinde uygulama olmadığı sürece sadece hani “What’s your name’i” bilmek önemli değil çünkü uygulamaya dökmek önemli. Bizim sınıf öğretmenlerimizin ya da eğitim fakültelerimizdeki en büyük eksik o. Uygulamaya dökemiyoruz. Biz öğreniyoruz her şeyi çok iyi öğreniyoruz ama pratiğe dökemiyoruz yani. Pratiğe dökemediğimiz için eksik kalıyoruz. Yani biz aslında asıl tecrübeyi maalesef okulda öğreniyoruz. Bu da bizim için acı bir tecrübe oluyor.

Bir öğretmen ise ilkokuldaki İngilizce derslerinin daha verimli geçmesi için çocukların yaş özelliklerini bilen sınıf öğretmenleri ile dil öğretim yöntemlerini bilen İngilizce öğretmenlerinin iş birliği yapmalarını önermiştir. Öğretmenin görüşleri şöyledir:

K 32: Sınıf öğretmeni yeterli olmasa da İngilizcede bu çalışmalar ortaklaşa belki yapılarak daha etkili bir şey ortaya çıkabilir... O sınıfı ben tanıyorum. O derste öğretmen sınıftayken ben zaten okuldayım. Benim mecburiyetim var, okulda olma mecburiyetim var. Ben sabahleyin ilk 2 dersim İngilizce bile olsa, öğretmenle birlikte o saatte ben de okuldayım. Etkinliklerde yararlanabilir öğretmen sınıf öğretmenleri biliyor çünkü o yaş grubunun şeyini- özelliklerini. Etkinlikleri hazırlamada, nasıl çalışmalar yapılabileceğinde ortaklaşa, birlikte bile girilebilir bence. Ben rahatsız olmam.

Öğretmenin görüşleri, sınıf öğretmenlerinin ilgili yaş grubundaki öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel özelliklerini hem aldığı eğitim hem de öğrencilerle geçirdiği sürenin daha fazla olması sebebiyle daha iyi tanıyor olması; hem de ilkokullarda İngilizce dersinin olduğu saatlerde sınıf öğretmenlerinin zaten okulda bulunmak zorunda olmalarıyla açıklanabilir.

3.2.4.2. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri

Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin İÖPÖE’nin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı
- Üniversite-okul iş birliği

İÖPÖE’nin programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik görüş ve önerileri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinden elde edilen alt bulgularla örtüştüğü görülmektedir.

Bu bağlamda, İÖPÖE’ndan da “çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı” ve “çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı” alt temalarına ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının kendi verdikleri Çocuklara İngilizce Öğretimi dersinden yola çıkarak örnekler ve öneriler verdikleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının programın öğretme-öğretme sürecinin düzenlenmesine ilişkin görüşlerinden biri “çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı”dır. Öğretim elemanlarının kullanılabilecek yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri incelendiğinde Damla Hanım’ın öğrenme-öğretme sürecinin konu temelli olacak şekilde düzenlenerek, farklı dil becerilerinin öğretimini kapsaması gerektiği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Damla Hanım’ın görüşleri şöyledir:

Damla Hanım: “aa ona bir tane yöntem-teknik diyemeyiz, materyallerde bir tane değildir çünkü dil öğretiminde, çocuklara olan dil öğretiminde, dil öğretimi alan ve beceri bazlı değil, topic bazlı gider; konu konudur. Aile der ve onun içine bütün dil becerilerini, dil alanlarını alır. O yüzden şöyle veya böyle diyemeyiz.biz burada yapmaya çalıştıklarımız mesela çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, işte okuma nasıl öğretilir, bu okuma bilen çocuklar için, sözcük öğretimi nasıl olmalıdır? Dinleme nasıl öğretilir, story telling dediğimiz hikâye anlatımının öğretimi, çocuklara öğretimi, büyük bir yer kazanmaktadır; onların nasıl öğretilmesi gerektiği, okuma ve şey yazma ve konuşmaların nasıl olması; tabi yazma ve okuma okuma bilen çocuklar için oluyor. Diğerleri konuşma, dinleme, sözcük öğretimi diğer yaştaki çok küçük çocuklar için de söz konusu oluyor.”

Öğretim elemanı Hande Hanım ise öğretmen adaylarının teorik bilgiyi edindikten sonra, gerçek sınıf ortamında kullanabilecekleri materyal ya da etkinliklerle modellemeler yapmasını önermiştir. Hande Hanım’ın görüşleri şöyledir:

Hande Hanım: Modelleme olabilir, yani öğrencilerin, şey, sınıfta yapacağı aktiviteler üzerine modellemeler yapılabilir. Teorik bilgi zaten şart. Önce teorik bilgi, teorik bilginin üstüne modellemeler yapılabilir, sınıfta nasıl davranacaklarına, aktiviteleri nasıl yapacaklarına dair modellemeler olabilir.

Ayşe Hanım da program tasarısının öğrenme-öğretme sürecinin ilkökul İngilizce öğretim programının içeriğine cevap verecek şekilde olması gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

Ayşe Hanım: Mesela 2. sınıfta kelime herhalde öğretimi ile başlıyor. Kelime öğretimi olduğu için orada yani lisanstaki dersin içeriğinde de kelime nasıl öğretilir, nasıl eğlenceli hale getirilir, nasıl kalıcı hale getirilebilir bunları alması gerekir diye düşünüyorum. Eğer ki hani şarkı öğretimi varsa, ki kitaplarda şarkı da var. Şarkının da öyle "haydi şarkıyı söyleyelim" diye söylemek doğru değil. Onun da bir yolu var...Oyunlarla dili öğrenebilirler. Oyun oynamak da dediğim gibi "haydi haydi

şunu yapacaksınız" demek değil, onun da belli kuralları var. Ya da oyun kuralı demiyorum da öğretim kuralları, var; onları da bilmeleri gerekir diye düşünüyorum. Mesela hikaye anlatımı; bunlar da çocuklarda çok etkili... yazma da öyle çocukların canı sı.. yani sıkılacakları şekilde "haydi on defa yazalım, haydi yirmi defa yazalım" değil de, işte farklı aktivitelerle, kelimeleri verip aralarda harf boşlukları bırakıp "buralara hangi harf gelecek?" şeklinde, ilgisini çekecek tarzda şeyle yapılması gerekir diye düşünüyorum. Yani bizim de bunlar genelde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersinde öğrettiğimiz şeyler.

Öğretim elemanları ayrıca ilgili düzeyde kullanılabilecek materyallerin nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin bilgi edindikten sonra, materyallerin öğretmen adayları tarafından hazırlanarak öğrenme-öğretme sürecinde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğretim elemanı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Sinem Hanım: Biz kendi lisans dersimizde, derslerin içinde işte çocuklar nasıl öğrenirler, ne tür malzemelerle öğrenirler, bunları bizzat yaptırarak öğretiyoruz. Mesela kuklalar çocukların çok ilgisini çekeceğinden biz lisans dersimizde öğrencilerimize kukla yaptırıyoruz ve o kuklalarla ders anlatmayı gösteriyoruz. Uygulamalı, yani derslerimiz sadece teorik değil, aynı zamanda öğrendiklerini bizzat hayata geçirecek şekilde sınıf içi küçük uygulamaları da içeriyor. Masallar anlatıyorlar kuklalarıyla, işte drama aktiviteleri yapıyorlar kuklalarıyla, sorma-cevap verme gibi kuklalar aracılığıyla. Dolayısıyla bütün bu öğretilen materyaller aslında sınıfta hem gerekçeleriyle, teorik boyutuyla hem de uygulamalı olarak hayata geçirerek, uygulamalı, sınıf-içi mini demolarla, sunumlarla gerçekleştiriliyor. Sınıf öğretmenlerine de bu tür uygulamaların yapılması gerekir. Yani bizzat malzemeyi üretiyorlar, o malzemeyi kullanarak ders anlatıyorlar. Ve neden böyle bir malzeme olması gerektiğinin de background'ını alıyorlar.

Ayşe Hanım: Mesela kukla kullanımı. 2. sınıflarda kukla çok etkili bir araç. Sonuçta orada öğretmenleriyle konuşmak istemeyen çocuk belki kuklayla çok rahat bir iletişim kuracaktır diye düşünüyorum. Kukla kullanımı da öyle haydi getirip konuşturmak değil de onun da bir eğitimini almak gerekiyor. Onu biz de öğrencilerimize vermeye çalışıyoruz burada.

Damla Hanım: Şimdi bu beceri ve alanlardan gidiyoruz; yanı sıra materyal kullanımı. İşte mesela en önemlilerden bir tanesi class mascot dediğimiz sınıf maskotu dediğimiz puppetların kullanımı çok ilgilerini çekiyor. Hem de farklı pozitif yanları var. onun dışında bir sürü visual -görsel- malzeme hazırlama çünkü çocukların bütün duyularına hitap etmek gerekiyor. Bu yani bu duyuşsal malzemeleri, visual malzemeleri, görsel malzemeleri kullanmak her türlü dil öğretiminde önemli her yaşta ama çocuklarda daha da önemli oluyor. Artı kinesthetic olduğu için çocuklar... arekete yönelik, hareketli. Çocuklar kinesthetic olduğu için de her öğrettiğimiz öğrenin içine mutlaka bir kinesthetic şey koymaya çalışıyoruz. Bir de mesela multiple intelligence, çok yönlü zekayı da işin içine alıyoruz; onunla da çalışıyoruz. Çünkü farklı zekalara hitap edecek şekilde aktiviteler yapılması, materyaller hazırlanması gerekiyor. Bir de şey -unuttum dur- drama mesela. Drama bu işin içinde yaratıcı drama dediğimiz tabi tiyato değil, yaratıcı drama. Zaten bu aktiviteleri hazırladıkları zaman işte görsel, duyuşsal malzemeler, kinestetiğe yönelik olduğu zaman drama bir

şekilde işin içinde yer almış oluyor. Biz bunların hepsini incorporate ederek malzeme ve aktivite hazırlamalarını sağlıyoruz.

Öğretim elemanları, derslerde demolar, modellemelerin yanı sıra mikro-öğretim etkinliklerine yer verilmesini önermişlerdir. Sinem Hanım bu konuyu kendi yürüttüğü dersten örnek vererek açıklamıştır:

Sinem Hanım: ...anlatıyorlar ama kendi sınıf arkadaşları çocuk rolüne giriyorlar ve çocuk gibi davranıyorlar. Mesela öğretmen çok ağır bir dil kullandığında “Öğretmenim, ben anlamadım” diye çocukça sorular sorabiliyor ya da kalkıp dolaşabiliyor çünkü çocuklar doğaları gereği uzun süre yerlerinde oturamazlar. Dolayısıyla bunu da mümkün olduğunca canlandırma yaparak, o role bürünerek, çok gerçekçi olmasa da gerçekçi bir sınıf ortamı yaratmaya çalışıyoruz. Hedef kitle gibi davranıyoruz.

Öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesine ilişkin önerilerinden bir diğeri de “üniversite-okul iş birliği”dir. Örneğin, Hande Hanım sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerinde İngilizce derslerini de gözlemlemesini önermiştir. Öğretim elemanının görüşleri şöyledir: “Staj olabilir; yapan öğretmenleri gözlemleyebilirler İngilizce derslerine giderek ders programı boyunca, şey, gözlem yapabilirler kendileri açısından.” Lale Hanım ise öğrenme-öğretme sürecinin seminer şeklinde teorik ve uygulamalı olarak düzenlenebileceğini; dersin öğretim elemanı ve öğretmen tarafından ortaklaşa yürütülebileceğini söylemiştir. Lale Hanım’ın görüşleri şöyledir:

Lale Hanım: ...gerçekten Milli Eğitimde bir şekilde dediğim bu vocabulary teaching'i sık sık yapan ve çok güzel yapan, aynı şekilde story telling'i yapan, uygulayan ve çok güzel yapan bu insanların gelip bu dersleri vermesi gerektiğini düşünüyorum... üniversite hocası olmak zorunda değil. Seminer şeklinde olabilir ders. Diyelim iki hafta üniversite hocası vocabulary teaching nasıl yapılır, teknikleri nelerdir, işte, metot nedir, ne yapmalıyız, ne yapmamalıyız bunu üniversite hocası verebilir. Bu teorik bazı ama mesela demo kısmında mutlaka dışarıdan mesela özel okullarda çalışan çok yetenekli, yılların tecrübesi olan ve vocabulary teaching'i muhteşem yapan hocalarımız var; onları getirip demoyu onlara yaptırmak gerekiyor. Yani böylece programdaki çocuklar da "aa yani bu da milli eğitim hocası, ben de milli eğitim hocası olacağım. İşin teorisi bu, uygulamasını da ne güzel yapıyor"; bunu görmesi gerekiyor. Ama bunu akademisyen olan buradaki hocalardan değil, oradaki hocadan görmesi gerekiyor.

Programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak İÖPÖE'nın görüşleri incelendiğinde sürecin Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımına, yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkân tanıyacak; çeşitli görsel, işitsel ve devinişsel etkinlik ve materyallerin kullanılarak farklı zeka türlerine hitap edecek şekilde düzenlenmesi gerektiği; dersin öğretim elemanı ve öğretmenlerle

teorik ve uygulamalı olarak iş birliği içinde yürütülmesi, öğretmen adaylarına da staj döneminde gerçek İngilizce derslerini gözlemleme fırsatı verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

3.2.4.3. Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri

Program tasarısının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin SÖPÖE'nin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Öğrenme-öğretme sürecinin çağdaş öğretim yaklaşımlarına uygun olarak düzenlenmesi
- İngilizce konuşan bireylerle etkileşim kurma

Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları programın öğrenme öğretme sürecinin “çağdaş öğretim yaklaşımlarına uygun olarak düzenlenmesi” gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, Serap Hanım bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Serap Hanım: Öğrenme öğretme süreci hani mutlaka çağdaş öğretim yaklaşımlarıyla düzenlenmeli. Hani hep diyoruz öğrenci merkezli olmalı, öğretmen rehberliğinde olmalı ama bunların da ötesinde gerçekten öğrencinin bunu bir beceri haline dönüştürebilmesini sağlayacak bir öğrenme öğretme yaklaşımı olmalı. Uygulamalı, aktif öğrenme süreçlerine dayalı ve birçok becerinin etkin halde kullanılacağı birçok becerinin aynı halde etkin halde kullanılacağı bir yaklaşım benimsenmeli. Yapılandırmacılık ya da işte çoklu zekâ vs. hangisi o içerikte belirlenen konuya hangi yaklaşım uygunsa böyle bir yaklaşım tercih edilmeli ama tabii ki güncel ve çağdaş eğitim öğretim yaklaşımları tercih edilmeli öğretme öğrenme sürecinde. Mesela şöyle bir örnek vermek istiyorum. Hep günlük yaşam becerileri diyoruz ya işte örneğin bir içerikte şöyle bir konu cooking yemek pişirmeyle ilgili bir şey. Farklı kültürlerin yemeklerini tanıyor mesela işte bunu uygulamalı yapmak için okulda böyle çok basit malzemelerle işte bir tortilla ekmeğiyle, bir iki baharatla ya da bir iki malzemeye bir yemek üretmek. Eğer üretime uygunsa içerik bunları gerçekten uygulamalı. Temelde bizim somut malzemelerle çalışarak aslında söylediğim şey bu. Somut malzemelerle çalışarak uygulamalı bir yaklaşım öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum... Uygulamalı aktif öğrenme gibi yaklaşımlar olması gerektiğini düşünüyorum”

Murat Bey de benzer şekilde “yaparak yaşayarak öğrenme”, “öğrenci-merkezli öğretim” kavramlarına vurgu yapmıştır. Murat Bey'in öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Murat Bey: Öğrenme öğretme sürecinde boyutunu düşünürsek aslında hiç kuşku yok ki dil öğrenmek etkileşime dayalı bir süreç olduğu için adaylar öğretmen adaylarının nasıl denir yani o klişe olarak ifade edersek yaparak yaşayarak öğrenme deneyimlerine sahip olması gerekmekte ancak bunun nasıl tasarlanacağını sanırım tartışmamız lazım... Gene bu süreçte öğrenci merkezli kimi

yaklaşımlar olan işte drama, rol oynama gibi tekniklerden de faydalanılabilir ve belirli bağlamlar canlandırılarak ne bileyim bir uçak firmasından bilet alma yetkinliği olabileceği gibi ya da ne bileyim bir sokakta ne bileyim taksiye işte gideceği yeri söyleyebilme becerilerinde olduğu gibi öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanılabilir. Ayrıca bu tür etkinliklerde kullanılan kimi alana özgü ya da etkinliğe özgü şeyin tanımlamaların, betimlemelerin kalıcı olacağını düşünmekteyim.

Hem sınıf öğretmenleri hem de İÖPÖE ile yapılan görüşmelerde elde edildiği gibi SÖPÖE de öğrenme-öğretme sürecine mikro-öğretim uygulamalarının dahil edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Murat Bey’in bu konudaki düşünceleri şöyledir: “Bu kapsamda yapılabilecek kimi yetkinlikler olabilir örneğin mikro öğretim uygulamalı olabilir. Mikro öğretim uygulamaları yoluyla 11 öğretmen adayları 11 dil öğretimine ilişkin kendi yeterliliklerini kendi sınıf içerisindeki arkadaşlarıyla anlatarak beceri kazanabilirler.” Mikro-öğretimin öğretim becerilerini uygulamaya koyma, öğretmen adayının öz eleştiri yapmasına fırsat verme, akranların ve öğretim elemanının görüş ve önerileri doğrultusunda öğretim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunma gibi olumlu yönleri bulunması dolayısıyla hem öğretmenler hem de öğretim elemanları tarafından vurgulandığı düşünülebilir.

SÖPÖE’nin öğrenme-öğretme sürecine dahil edilmesi gerektiğini düşündükleri bir diğer husus da “İngilizce konuşan bireylerle etkileşim kurma”dır. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri şöyledir:

Serap Hanım: Konuşmaysa örneğin farklı kültürlerdeki insanlarla sosyal medya üzerinden aynı yaş grubundan öğrencileri konuşturabiliriz ya da bir akademik anlamda düşündüğünüzde ya da iş hayatında düşündüğünüzde bir meslek grubundan, yabancı birinden bahsediyorum tabii ki İngilizce konuşan birini. Öğrencileri o kişiyle konuşmak, iletişim kurmak durumunda bırakabiliriz. Yani temel olarak uygulamalı olması gerektiğini düşünüyorum.

Murat Bey: Okul dışı öğrenme olanakları da verilmeli. Gene sınıf içi üniversiteler evrensel kurumlar olduğu için belki ilgili kurumları ziyaret eden ve dil konusunda İngilizce dilini kullanma konusunda yetkin olan bireyler sınıf ortamına davet edilebilerek onların dil yeterliliklerini geliştirmeye veya belki eğer bunlar bir eğitim bilimciyse onlarla İngilizce dilinin öğretiminin nasıl yapılabileceğine ilişkin tartışmalar yapılabilir.

Her iki öğretim elemanının görüşleri de incelendiğinde, öğretmen adaylarının İngilizce konuşan bireylerle gerek yüzyüze gerek çevrimiçi ortamda gerek okulda gerekse okul dışında İngilizce konuşma yeterliklerini geliştirecekleri hatta akademik paylaşımlarda bulunabilecekleri olanakların tanınmasının önemli olduğu görülmektedir.

3.2.5. Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin görüşler

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin hazırlanacak bir programın değerlendirme boyutunun nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ve sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, programın değerlendirme boyutuna ilişkin olarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.2.5.1. *Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri*

Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Performansa dayalı süreç değerlendirme
- Sonuç değerlendirme
- Farklı değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanılması

Sınıf öğretmenleri programın değerlendirme boyutunda “performansa dayalı süreç değerlendirme” kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Buna yönelik öğretmen görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

K 35: Bence kesinlikle lisans eğitimindeki bu ölçme ve değerlendirmeler kesinlikle uygulama derslerinde yani sadece yazılı olarak olmamalı. Uygulamalara katılmalı öğrenciler ve öğretmenler, oradaki öğretim üyeleri -hocalar- o uygulamalar dahilinde puan vermeli. Kriterler belirlenmeli. O kriterler doğrultusunda puanlama yapılmalı. Yani kesinlikle İngilizce dersinde biz şunu gördük hep sınavında: test uygulaması. Test uygulaması öğretmenin asla ve asla çünkü at-atma yani şans olayı çok yüksektir. Şansı yaver giderse yapar ama uygulama derslerinde o öğretmenin öğrenci daha doğrusu lisans öğrencisi neyi ne kadar yapabildiğini, neyi ne kadar eksik aldığını kriterler dahilinde ölçme değerlendirme kriterleri dahilinde hoca ölçerse daha uygun güzel olur. Bence İngilizcenin kriterleri sadece yazılı olmamalı. Yani test tekniği olmamalı.

K 15: Öğretmen adayları uygulamaya tabi tutulmalı, öğrendiklerini belli bir yerde uygulamalıdır. Örneğin, bir turistik tesise götürüp uygulatmak. Böylece öğrendiklerini günlük hayatta kullanıp kullanamadıkları, konuşmalarının akıcılığı, kelime bilgisi gibi şeyler ölçülmüş olur.

K 20: Değerlendirme boyutu da yine bir mesela bu öğretmenler bunları çocuklara vereceği için bir ferdin mesela bir bakkalda bir alışveriş yapabilecek mi veya bir kendi derdini anlatabilecek mi, bir oteli soracak mı, adresi tarif edebilecek mi? Bu şekildeki çalışmalardan yapılması lazım. Gerçek hayatta yani gerçek hayattan alınması lazım değerlendirmenin.

K 23: ...yapılan sınavlarda telaffuzuna bakmalı, oradaki diksiyonuna bakmalı. İnsanların verdiği konuşma hareketlerini, jest ve mimiklerine kadar ölçülüp, o şekilde yapılmalı diye düşünüyorum...

Yazarak, konuşarak. Konuşmaya dönük, anlamaya dönük. Yazdır, ne bileyim, bir soruyu işaretlet, testle bu işin çözüleceğine inanmıyorum.

K 33: Bence daha çok böyle konuşmayla hani sözlü yapılırsa değerlendirmesi bence biraz daha etkili olur ya da daha güzel şey olur yani diye düşünüyorum. Yani yazılı sınavla değil de..

K 6: Ya değerlendirme boyutu normal diğer derslerdeki gibi işte yazılı sınav .. çok yeterli olacağını düşünmüyorum. Bunun yerine diyalogla, konuşarak veya çeviri yaptırarak daha verimli olacağını düşünüyorum.

Öğretmenlerin programın değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde teorik bilginin ölçüldüğü yazılı sınavlardan çok uygulamaya dönük, özellikle de konuşma becerisini ölçen alternatif değerlendirmelerin yapılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. K 28 ise uygulamaya dönük değerlendirmenin sanal ortamda bireysel değerlendirme şeklinde yapılabileceğini önermiştir. Öğretmenin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K 28: Yani ne bileyim sanal şeyler olabilir, gerçeksi olaylar yaratılabilir, simulasyon gibi bir şeyler yapılabilir. Hani o aşamayı geçtikçe değişik aşamalar çıkan program yapılabilir. Öğrenmeden geçmesin anlamında olabilir yani. Ne olabilir? Mesela merhabalaşmayı öğrenmemişse bir üst aşamaya geçemeyecek bir program olması lazım. Ben geçtim diyorum ya 2.ye, 2.'yi aldım. “How are you?” bilmeden bir üst aşamaya geçtik, “was”lara “were”lere geçtik. Orda hiçbir şey yapamıyorsun artık. Basamak basamak olması bence daha güzel olur.

Öğretmenler performansla dayalı süreç değerlendirme yaklaşımları arasında projelerin de yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, K 30 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: “Projeler yapılabilir İngilizcede. İngilizce projeler gruplar halinde proje yapılır. O projelerden çocuk yaparken kendisi yani bu öğrenciler yaparak, yaşayarak daha iyi öğrenirler.” K 3 de çocuklara İngilizce öğretimine yönelik projeler hazırlanıp sunulabileceğini belirtmiştir. K 3’ün görüşleri şöyledir:

K 3: Bir proje olabilir bence. Yazılı değil de çünkü az çok hepimiz “how are you?” deyince “fine, thanks” demeyi yazabiliriz; ya da kelimenin karşısına yazabiliriz ne anlamı olduğunu. Ama bence proje kapsamında “çocuğa meyveleri nasıl öğretirsin?” gibi. Yani bir sunum. Sunum şeklinde olabilir. Bir proje olabilir. Bu, materyal içerebilir. Bir küçük bir slide hazırlama olabilir. Yani daha çok böyle yazılıdan kurtarmak anlamında. Ürüne, materyale, bir projeye dönük değerlendirme olabilir. Yani öğretmen adayı onu hazırlayıp, hocasına onu sunarak olabilir. Ne olacak, bunu da mesleğe başladığında öğrencisine rahatça uygulayabilir. Benzer şekilde K 19 da öğrenilen bilginin uygulamaya döküleceği sunumlar yoluyla değerlendirme yapılabileceğini şöyle belirtmiştir: Yani sunumlarla olmalı bence. Hani şey aldığı bilgiyi kullanıp, kullanamamakla alakalı bir değerlendirme olmalı diye düşünüyorum.

Öğretmenlerden bir kısmı ise değerlendirmede gözlemden yararlanılması

gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K 17: Ya değerlendirme hiçbir zaman öğrenciyi soğutacak şekilde olmamalı. yani gözleme dayalı da olabilir, çocukların konuşmasına dayalı da olabilir.

K 32: Hımm, lisans döneminde yapılan etkinliklerle değerlendirilir; gözlemleyerek herhalde. Sınavla olmamalı. Her şey kağıt üzerinde olmamalı yani.

K 11: Hımm, değerlendirme boyutu. Yani öğrencinin çok da böyle somut başarısından ziyade derse olan ilgisi de değerlendirme sürecine katılmalı diye düşünüyorum. hevesi, hani çok fazla başarılı olmayabilir, kelime dağarcığı İngilizce anlamında kelime dağarcığı çok fazla gelişmemiş olabilir ama derse olan ilgisi de bence eğitim sürecine ölçme değerlendirmeye katılmalı diye düşünüyorum yani.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, uygulamaya dönük değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra öğrencilerin ilgi ve istekliliklerinin değerlendirmede dikkate alınması, sınıf içi performanslarının gözlemlenmesi gibi alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Diğer taraftan, kağıt-kalem sınavları tarzında “sonuç değerlendirme yöntemleri”nin kullanılmasını savunan öğretmenler de bulunmaktadır. Buna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K 21: Sözlü değerlendirmelerde bir standart olamaz ama yazılı değerlendirme yapılabilir.

K 22: Değerlendirme yani şimdi bu öğretmen bu kadar biliyor veya şey onu ancak işte belirli standart bir sınav olur İngilizce yeterliliği açısından. Bu öğretmen bu derste gerçekten İngilizce verebilir mi veya yeterliliği varsa devam eder. Ama şimdi her öğretmenin İngilizce belirli bir yaş yani mesela yeni mezun öğrenciler için bu sıkıntı değil. Alabilir ama her öğrenci tipi de veya öğretmen aday tipi de farklı. Dile karşı yeteneği ne kadar? Ne yapabilir? Yine bir ölçme değerlendirme üniversitede yapılması lazım. Yani o öğrenci öğretmen olarak mezun olduğu zaman, bir belgesi de olabilir "bu İngilizce dersi verebilecek konumda". Kullanır, kullanmaz; o fırsat durumuna göre olur.

K 14: Valla şimdi derslerin değerlendirmesi bir kere ucu açık sorular değil, net cevaplar olmalı... Mesela kişiye göre cevap değişmemeli. Diyelim ki bir öğretmen, İngilizce öğretmeni, hazırladığı soruyu cevap anahtarını eşine verdiği zaman hata yapmadan okuyabilmeli diye düşünüyorum... Test de olur, öteki de olur... Boşluk doldurma da olur ama kişiden kişiye değişmemeli yani kişiden kişiye değişmemeli. Ve herkes o değerlendirmeyi eline aldığı zaman yapmalı...Tabi daha objektif olmak için.

Diğer taraftan, tek bir değerlendirme yönteminin yeterli bir değerlendirme sağlamayacağını, “farklı değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanılması” gerektiğini

vurgulayan öğretmenler de bulunmaktadır. Buna duruma ilişkin görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

K 26: Ölçmek için tek bir yöntem doğru değil zaten. Yani tek test yöntemi de doğru değil, işte klasik de doğru değil. Hepsinden olması lazım. Yani karma bir değerlendirme şekli olması gerekiyor. Maksat burada öğrenme düzeyini ölçmek. Dolayısıyla bütün yöntemler kullanılabilir.

K 35: Uygulama olmalı, onun haricinde açık uçlu sorular da olmalı; sadece test olmamalı. Mesela şunu sorabilmeli bir öğretmen: İstanbul Boğazı Türkiye için niçin önemli? Örnek veriyorum. Bunun karşılığında kişi kendi için kendi kelime hazinesiyle bir şeyler yazabilmeli, kendini ifade edebilmeli. Biz sadece ezbere yani hazıra veriyoruz. Bunu da yapabiliriz bence. Bu örnek verdiğim bir soru mesela. Düşünmeye de yönelik, kelimeleri kullanmaya yönelik – tek tip sınav olmamalı. Bu daha kaliteli olacağını düşünüyorum bu şekilde.

K 30: Yani uygulama dediğim öğrencilerin telaffuz yapması, telaffuz etmesi, konuşarak, konuşması. Ondan sonra yazılı sınavlar olabilir, quizler olabilir. Mesela quizlerin de onlara faydası olur. Bu şekilde değerlendirmeler yapılabilir.

K 13: Evet, üniversitede değerlendirme. Ne bileyim yazılı sınav ve mülakat ikisi bir arada olabilir. Değil mi? Hem konuşabiliyor mu hem bilgisi var mı, kazanımları öğrenmiş mi diye olabilir.

Programın değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerini özetlemek gerekirse, öğretmenlerini büyük çoğunluğunun öğretmen adaylarının gelişmeye gereksinim duydukları alan olduğunu belirttikleri konuşma becerisini gerçek ortamlarda ya da gerçek kişilerle ortaya koyabilecekleri, uygulamaya dönük, proje ve sunumlarla, öğrencinin derse ilgisine ilişkin öğretmen gözlemlerini kapsayan performansa dayalı süreç değerlendirme yöntemlerine yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Diğer taraftan, azınlıkta olmakla birlikte, değerlendirmelerin daha objektif olması adına yalnız kâğıt-kalem sınavı tarzı sonuç değerlendirmelerin programda yer alması gerektiğini düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı ise daha anlamlı sonuçlar elde edebilmek adına tek bir değerlendirme yaklaşım ya da yönteminin kullanılmasını değil, farklı değerlendirme türlerinin bir arada kullanılmasını önermişlerdir.

3.2.5.2. Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin İÖPÖE görüşleri

Program tasarısının içerik boyutuna ilişkin İÖPÖE'nin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

- Performansa dayalı süreç değerlendirme
- Sonuç değerlendirme ve performansa dayalı süreç değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanımı

İÖPÖE ile gerçekleştirilen görüşmelerde programın değerlendirme boyutuna ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinden elde edilenlerle benzer alt temalara ulaşılmıştır. Bu bağlamda, İngilizce Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları programın değerlendirme boyutunda “performansa dayalı süreç değerlendirme” ile “sonuca ve sürece dayalı değerlendirmenin bir arada kullanılabileceği değerlendirme” yaklaşımlarının benimsenebileceğini belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarından ikisi klasik kâğıt-kalem sınavlarından ziyade öğretmen adaylarının teorik bilgilerini uygulamaya koyabilecekleri alternatif değerlendirme yöntemlerini önermişler, özellikle de çocuklara İngilizce öğretim yöntemlerini kullandıkları mikro-öğretimler yoluyla değerlendirmenin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretim elemanı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Lale Hanım: Sadece uygulamayla. Yani yazılıymış, teori bilgiymiş, bilmem neymiş..hepsi fasafiso. Tamamen uygulama. Zaten veriliyor teori onlara. Niye veriyoruz uygulamada bu teoriyi kullansın; kullanabiliyor mu, kullanamıyor mu? Onun için gerekiyor teori bilgi; her şey için bu böyle. Eğer uygulayamıyorsan, o bilgiyi zaten hazmedememiş demek oluyor. En güzeli uygulama. Vize mi yapıyoruz? Vizede bir tane sunum yapacak. Final mi yapıyoruz, finalde de başka bir sunum yapacak. Yani birisi vocabulary teaching’le ilgili olacak. mesela bir topic vereceksiniz. Bu topic’le ilgili vocabulary’yi “sana 20 dakika süre veriyorum, ya da 15 dakika süre veriyorum. Öğrendiğin teorik bilgileri kullanarak bu teach et bakalım” diyecek. Finalde de daha kapsamlı, story telling tekniklerini görecek, örneklerini görecek, demolarını görecek. “hadi bakalım, şimdi sana şunu veriyorum, şu story’yi veriyorum. Bu story’yi şimdi sen hazırlıyorsun, ders olarak anlatıyorsun.

Ayşe Hanım: Yani bu böyle daha çok pratiğe yönelik olduğu için belki sınıf içi uygulamalar, gerçek ortamda yapmalarına belki şans yani öyle bir imkanları olmayabilir ama kendi sınıf içinde bizim de yaptığımız gibi öğretiyoruz, arkasından da şimdi siz bunu uygulayacaksınız diyoruz. Uyguluyorlar, ona göre bir kriterimiz var, kriterde bunları bunları yapmış mı yapmamış mı diye onlara bakıyoruz. Değerlendirmeyi de öyle kafamızdan değil de işte belli bir kritere göre yapıyoruz. Belki öyle kriterler şeyler hazırlanabilir ona yönelik. Mesela bir kelime öğretiminde işte öncelikle kelimenin anlamını verdi mi, daha sonra telaffuzuyla ilgili çalışma yaptı mı, kelimeyi yazılı olarak gösterdi mi gerekiyorsa, ona yönelik herhangi bir aktivite yaptı mı yapmadı mı diye böyle bir checklist’imiz var her ders için ayrı. Ona göre değerlendirme yapıyoruz. Bir de tabi ki genel bir teorik bilgi açısından da bir değerlendirme. Onu da sınıf içinde sınav olarak yapıyoruz biz. Sınıf öğretmenliğindeki öğrencilere de aynı şey yapılabilir. Yani pratiğe yönelik daha çok şey yapılması gerekiyor -bence- Çünkü bu sınıf içinde sonuçta uygulayacak. Yaşayarak öğrenmesi daha doğru olur sınıfın içinde diye düşünüyorum.

İki öğretim elemanı ise öğretmen adaylarının teorik bilgiyi ne kadar edindiklerinin değerlendirilmesinin ardından, alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması

gerektiğini, bu yöntemlerin tek başına uygulanmasının anlamlı sonuç vermeyeceğini kendi deneyimlerinden yola çıkarak aşağıdaki şekilde ortaya koymuşlardır:

Sinem Hanım: O zaman da bizim değerlendirmemiz lisansta yine şey oluyor: nasıl sınıf-içi mini demolarımız oluyorsa, 3 farklı değerlendirmemiz var. Birincisi aldıkları teoriye yönelik klasik sınavlar, teoriyi ne kadar öğrenmiş? İkinci verdiğimiz not hazırladıkları materyallerden, çocuklara yabancı dil öğretimi materyallerinden. Ve bunun sınıf içi uygulamalarından, sunumlarından alıyorlar. Dolayısıyla öyle bir değerlendirme biçimimiz var. Hem teoriye not veriyoruz, hem uygulamaya not veriyoruz. Finalde de hem uygulamayı, hem de teoriyi içine katacak, hem klasik sorularımız, hem uygulamalı sorularımız oluyor. Finalde de hem uygulamayı, hem de teoriyi içine katacak hem klasik sorularımız, hem uygulamalı sorularımız oluyor. Dolayısıyla buradaki programda da böyle bir değerlendirme sürecinin olması çok daha sağlıklı olacaktır diye düşünüyorum. Çünkü hem teorisini ölçmeliyiz, ne kadar donanımına sahip, bilgiye sahip; artı bu teoriyi ne kadar hayata geçirebiliyor'u görmek açısından böyle bir değerlendirmenin çok daha sağlıklı olduğunu düşünüyoruz biz.

Damla Hanım: Değerlendirme boyutu hem bilgiye hem uygulamaya yönelik olmalıdır. Bilgiye yönelik olan çünkü bu altında yatan bilgileri nedenleri, niye kullanıldığını, öğrenme stillerini, işte çok yönlü zekanın gidebileceği yerleri bilmeleri gerekiyor. Bilmeden uygulama olmaz zaten. Hani bizde Türk, Türkiye'de belki dünyada da vardır bilemeyeceğim ama, mektepli ve alaylı sınıflandırması vardır ya, alaylı bir fırıncı belki alaylı olabilir ama bir öğretmenin kuramları da bilmesi gerekiyor. Sonradan alaya geçmesi gerekiyor. Onun için işin bir kuram boyutu var, teorik boyutu var; onu biliyor mu biz o konuda da sınav yapıyoruz. Bir de uygulamaya yönelik olması lazım çünkü dünyanın en iyi bilgisini bilen bir insan bile olsanız sınıfın içine girdiğiniz zaman o bilgiyi uygulayamıyorsanız, hiçbir işe yaramıyor. Dünyanın en iyi materyalini hazırlayacak kadar yaratıcı bir insan olsanız, hani dikişiniz?şuyunuz buyunuz çok güzel, o materyali nasıl kullanacağınızı bilemezseniz, yine bir işe yaramıyor. Bu yüzden öğrencilerimiz de aynı şeyi yaşıyorlar; sınıfın ortasına çıktıkları zaman “ben yapamadım” diyor. Yapamıyor çünkü malzemeyi düzgün kullanamıyor. Onun için hem dersler hem teorik ve hem pratik uygulamaya yönelik geçiyor; hem de sınavlar, değerlendirmeler de hem teoriye yönelik oluyor hem de uygulamaya yönelik oluyor.

Bir öğretim elemanı ise programın değerlendirme boyutunun programda yer verilecek derse göre değişeceğini belirtmiştir. Hande Hanım'ın görüşleri şöyledir: Hım, dersine göre değişebilir tabi ki. Eğer modelleme ise stajı öğrenciye bir örnek ders yaptırılabilir, yaptırılarak gözlemlenebilir. Ya da teorik dersse normal bildiğimiz klasik bir sınav yapılabilir. Örnek ders planları incelenebilir; mesela onlarla ilgili yorumlar yapılması istenebilir.

Öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin edindikleri bilgi ve becerileri uygulamaya koyabilecekleri

değerlendirme yöntemlerine programda mutlaka yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir.

3.2.5.3. *Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin SÖPÖE görüşleri*

Program tasarısının değerlendirme boyutuna ilişkin SÖPÖE'nin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- Performansa dayalı süreç değerlendirme

Görüşme bulguları incelendiğinde, her iki öğretim elemanının da programda bireye odaklı performansa dayalı süreç değerlendirmeye yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Serap Hanım: Değerlendirme şimdi şöyle ölçme değerlendirmenin ben açıkçası bireyin kendine özgü olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bireysel farklılıklar artık 2018 de yenilenen öğretim programlarındaki en önemli vurgulardan biri. İlkokul programlarının temelinde zaten hepsinde ölçme ve değerlendirmenin bireysel farklılıklar dikkate alınarak yapılması gerektiğini söylüyor. Ürün değerlendirmeden çok evet süreç değerlendirme yani öğrencinin örnek veriyorum eğer yazmaysa içerik -İngilizcede yazmaysa- yazdığı ürünü değil yazdığı metni değil yazarken gerçekleştirdiği sürecin ııı sürecin değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. O süreçte o ürün ortaya çıkarken öğrencinin nasıl bir ilerleme kaydettiği, eksiklikleri, artıları nelerse bunların değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. İşte portfolyo ya da öğrencinin kendi kendini değerlendirdiği bir takım ölçme araçları var. Bunlar gibi ölçme araçları olabilir ama temel nokta bireysel farklılıklara göre öğrencinin kendi ihtiyaçlarına göre bir değerlendirme bir ölçme değerlendirme yaklaşımı olması gerektiğini düşünüyorum.

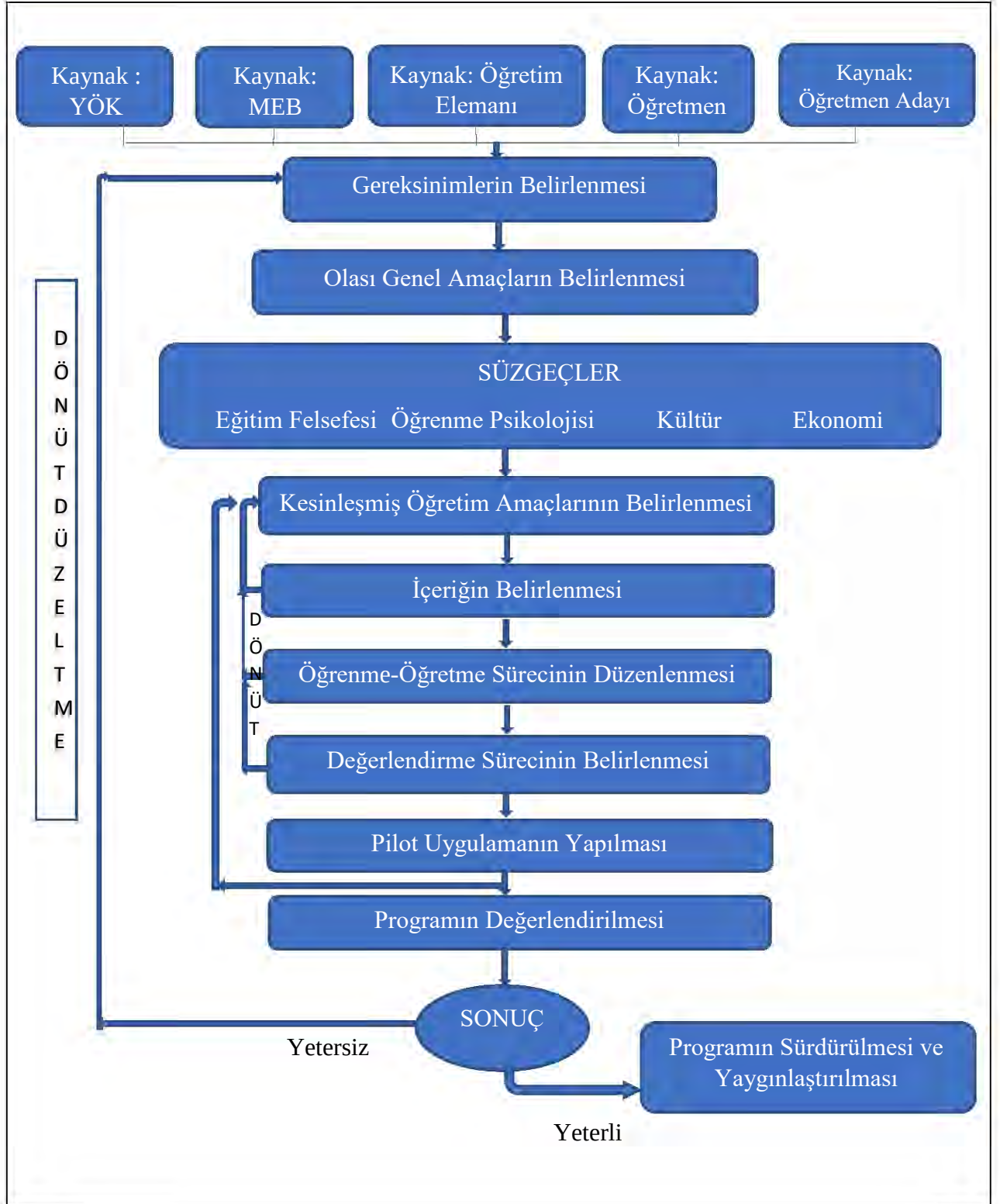
Murat Bey: Dinlemeye, konuşmaya ve yazmaya olanak sağlayacak değerlendirme etkinlikleri yoluyla bizim dil becerilerini ölçmemiz lazım. Bir anlamda bunu TOEFL sınavına benzetebilirim. TOEFL sınavındaki o bileşenlere benzetebilirim. Yani öğretmen adayları hem kendilerini hem de gelecekte yapacakları öğretim uygulamalarında öğrencilerine örneğin bir video beş dakikalık bir video metnini izleyecekleri, dinleyecekleri ve bunun transkriptini yapacakları bir değerlendirme görevi verilebilirler veya gene bu öğretmen adayları kendileri için de geçerli gelecekteki öğrencileri içinde geçerli belirli bir sözcük sayısında diyelim ki iki bin sözcük sayısında yaş düzeyine göre veya öğrencilerin kelime dağarcıklarına göre değişebilir. Bin beş yüz sözcükten oluşan ne bileyim bir gazete haberi hazırlamaları istenebilir... Yani o dört temel dil becerisinde ama kesinlikle konuşmanın, dinlemenin ve yazmanın daha ağırlıkta olduğu bu becerilerdeki yetkinliklerini belirleyebileceğimiz dolayısıyla varsa aksaklıkları geliştirebileceğimiz bu söylediğim değerlendirme etkinlikleri yapabilir. Özetle, yani performans veya bir ürün ortaya koymalarını sağlayacak ve ortaya koydukları o performans ve ürün niteliğine göre bireysel olarak gelişimlerini sağlayabilecekleri bir ölçme değerlendirme süreci benimsenmelidir diye düşünüyorum.

Görüşme bulgularından, sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanlarının her ikisinin de öğretmen adaylarının İngilizce dil becerilerini kullanmalarını gerektirecek ve bireysel gelişimlerini göz önünde bulunduran süreç değerlendirmeye programda yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir.

3.3. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanacak Bir Program Tasarısında Amaçlar, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreci ve Değerlendirmenin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanlarından elde edilen veriler ve alan yazına dayalı olarak araştırmanın 3. alt problemi olan sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısında amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme nasıl olmalıdır sorusuna ilişkin olarak sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısı hazırlamıştır. Tasarının bu bölümünde, program modeli ve programa ilişkin bilgiler sunulmuştur.

**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI İÇİNDE “ÇOCUKLARA YABANCI DİL
ÖĞRETİMİ UYGULAMA ÖRNEKLERİ” DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
TASARISI**



3.3.1. Sınıf öğretmenliği programı içinde “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” dersi öğretim programı tasarısı

Araştırmacıların hazırladığı Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” Dersi Öğretim Programı Tasarısına aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1.1. Program tasarısında benimsenen program modeli

Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi” Öğretim Programı Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Model, üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Sınıf Öğretmenliği Programı 3. sınıf, 6. yarıyılında gerçekleştirilecek olan eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik olup, uygulamada öğretim elemanlarına rehber olma amacı taşımaktadır.

Modelde, Taba-Tyler modeli ile örtüşen ve öğretmen eğitimi programlarının hazırlanmasından yola çıkılarak ortaya konan ve Türkiye’de benimsenmiş olan Demirel’in “Eğitimde Program Geliştirme Modeli” (Demirel, 2010, s. 64) ile Tyler’ın program geliştirme modelleri temel alınmıştır. Hedef programda, bir öğretim programının dört temel boyutunu kapsaması bakımından Taba-Tyler Modeli temel alınarak, öğretmen eğitimi programlarında kullanılması hedeflendiğinden Demirel’in “Eğitimde Program Geliştirme Modeli”nde yer alan basamaklar dikkate alınmıştır. Ancak Demirel Modeli’nden farklı olarak bu modelde gereksinimlerin ve gereksinimlere dayalı olarak olası genel amaçların belirlenmesi için Tyler modelinde olduğu gibi çeşitli kaynaklara başvurulmuştur. Ortaya konan program modelinin kaynağını YÖK’ün ve MEB’in uygulamaları ile, öğretim elemanları, öğretmenler ve öğretmen adayları oluşturmaktadır. Programın takip eden basamakları, bir öğretim programının dört ana boyutunu kapsayacak şekilde düzenlenmiş, Tyler’ın program geliştirme modelinde olduğu gibi süzgeçlere yer verilmiştir. Programın olası genel amaçları Eğitim Felsefesi, Öğrenme Psikolojisi, Kültür ve Ekonomi süzgeçlerinden geçirilerek öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreci belirlenir. Programın bu dört boyutu arasında Demirel Modeli’nde olduğu gibi kontrol- dönüt-düzeltilmelere yer verilerek programa esnek ve döngüsel bir yapı kazandırılmak amaçlanmıştır. Programı daha işlevsel kılmak adına bu tasarıda Demirel Modeli’nden daha az işlem basamağı yer almaktadır.

3.3.1.2. Sınıf öğretmenliği programı için geliştirilen “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” dersi öğretim programı tasarısında benimsenen yaklaşım

İlkokul İngilizce Öğretim Programında CEFR’ın ilke ve tanımlayıcılarının esas alındığı göz önünde bulundurularak, Sınıf Öğretmenliği Programı için geliştirilen “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” dersi öğretim programı tasarısında da CEFR’ın ilkeleri dikkate alınmıştır. Bu bağlamda, CEFR’da belirtildiği üzere bu programda da dil yapılarının, kavramların ve işlevlerin doğrusal bir şekilde öğretildiği bir izlenim yerine, gereksinim analizine dayalı, gerçek yaşamla ilişkili görev, kavram ve işlevlerin etrafında yapılandırılmış; odak noktasının dil değil, dili kullanmak olduğu amaçlı ve işbirlikli görevlerden oluşan eylem odaklı bir yaklaşım (CEFR, 2017, ss. 26-27) benimsenmiştir.

Program tasarısında ilköğretim İngilizce öğretim programında da benimsenen yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş öğrenme ortamları, öğrenenin bilişsel süreçleri etkin olarak kullandığı aktif katılımlı (hands-on) öğrenme ve problem çözme etkinliklerine dayalı öğrenen merkezli ortamlardır (Seyyedrezaie ve Barani, 2013, s. 62). Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanan bir programın merkezinde öğrenenin yer aldığı söylenebilir. Dolayısıyla, bu program tasarısında öğrenen merkezli bir yaklaşım benimsenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlanan bir programın amaçları üst düzey düşünme becerilerine ve gerçek yaşamda kullanılabilecek becerilere odaklanırken, içerik öğrenenlerin ilgilerinden ve gereksinimlerinden yola çıkılarak oluşturulmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde ise öğrenenlerin öğrenme sorumluluğunu üstlendiği ve özgün bilgi yapılarını oluşturacakları ortamların düzenlenerek, öğrencilerin kendi gelişimlerini yansıtmaları ve bütüncül olarak süreci değerlendirmeleri gerekmektedir (Yurdakul, 2005, ss. 47-54).

Programın tasarısında, yapılandırmacı yaklaşımda olduğu gibi öğreneni merkeze alan ve öğrenenin sürece etkin katılımını vurgulayan; program içeriğinin öğrenci ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda oluşturulduğu, içerik belirleme ve değerlendirme süreçlerinin öğrencilerle birlikte planlandığı ilerlemecilik felsefesi dikkate alınmıştır. Ayrıca, program tasarısında disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu sayede, öğrenenlerin çocuklara yabancı dil öğretimini hem diğer disiplinlerle ilişkilendirmesi hem de diğer disiplinlere ilişkin bilgisini ilgili dersler kapsamında kullanabilmesini

amaçlamaktadır. Bu bağlamda, ilkokul öğretim programları incelenerek, tasarlanan program için gerekli çıkarımlar yapılmıştır. Programın hem farklı disiplinlerle ilişkilendirilmesi hem de ilerlemecilik felsefesine dayanması bakımından bilişsel amaçların yanı sıra devinişsel ve duyuşsal amaçlara da vurgu yapılmıştır.

Türkiye’de öğrencilerin dil hakkında çok şey öğrenirken, dili kullanmayı öğrenemedikleri görülmektedir (Paker, 2012, ss.89-90). Oysa, dil öğretim yöntemlerinin amacı, öğrenenlerin hedef dili kullanabilmelerini sağlamaktır. Bu yüzden öğretmen adaylarının mezun olduklarında benimsemeleri beklenen yaklaşım ve uygulamaları istenen yöntemlerin bilgisi yanında nasıl kullanıldıklarını öğretmen eğitimi programlarında tecrübe etmeleri önemlidir. Bu sorundan hareketle, bu program tasarımı öğretmen adaylarının ilkokul İngilizce öğretim programında benimsemeleri beklenen yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak, yabancı dil öğretim yaklaşımlarından biri olan iletişimsel yaklaşım benimsenmiştir. İletişimsel yaklaşımın amacı öğrencilerin iletişim yeterliklerini geliştirerek, farklı sosyal ortamlarda dili uygun bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır (Larsen-Freeman, 1986, s. 131). Bunun için öğrenenin dildeki biçim, işlev ve anlamların bilgisine sahip olması gerekmektedir (Larsen-Freeman, 1986, s. 133). Bu bakımdan, bu programda önerilen derslerin sınıf öğretmenliği 1. sınıfta alınan İngilizce I ve İngilizce II derslerinden 1 olmuş ve en az B1 düzeyinde İngilizce bilen öğrenciler tarafından alınması öngörülmektedir. Diğer taraftan, bu dersleri alacak öğrencilerin eğitim bilimleri ile ilişkili kavram ve olguların bilgisine sahip olmaları beklendiğinden, program sınıf öğretmenliği lisans programı 6. dönemi için önerilmektedir.

3.3.1.3. Gereksinimlerin belirlenmesi

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik’in (16.06.2016) 5. Maddesinde belirtildiği üzere:

"İlkokullarda bütün derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması esastır. Ancak Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri okulun kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. Okulda kadrolu alan öğretmeni bulunmaması durumunda; bu dersler aynı eğitim bölgesinde, yoksa diğer eğitim bölgelerindeki kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. İhtiyacın kadrolu alan öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, bu dersleri okutmak üzere, mezun olduğu yükseköğretim programı itibarıyla atamaya esas olan alana öğretmen olarak atanabilme şartlarını taşıyanlar ek ders karşılığı görevlendirilebilir. Bu şekilde de ihtiyacın karşılanamaması durumunda bu dersler

yükseköğrenimlerini söz konusu alanlarda yapan sınıf öğretmenleri veya sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından ders değişimi yolu ile de okutulabilir. Bunun da mümkün olmadığı durumlarda bu dersler sınıf öğretmenince okutulur."

Çocuklara yabancı dil öğretimi özel bir uzmanlık alanıdır (Haznedar, 2010, s. 747). Avrupa ülkelerinde hem sınıf hem de alan öğretmenleri ilköğretim kademesindeki yabancı dil derslerini öğretebilmekte iken ortaöğretimde bu dersler genellikle alan öğretmenleri tarafından yürütülmektedir (Eurydice, 2012, s.13). Ülkemizde ise yabancı dil derslerinin ilkokul 4. sınıf yerine 2. sınıftan itibaren verilmeye başlanması var olan yabancı dil öğretmeni ihtiyacını artırmış, bu durum da ilgili derslerin sınıf öğretmenleri tarafından da verilebilecek şekilde yeni bir düzenlemeye gidilmesine neden olmuştur. Diğer taraftan, sınıf öğretmenlerinin ilkokul kademesindeki tüm derslere girmesine dayalı sistem 2006 yılında kaldırılmasına ve alan derslerini ilgili alanın öğretmenlerinin yürütmesi kararlaştırılmasına rağmen, birinci kademedeki İngilizce dersleri içinde yeterli İngilizce öğretmeni bulunmayan okullar mevcuttur. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin yabancı dil derslerine de girmelerini gerekli kılmaktadır (Genç ve Kaya, 2011, s. 19). Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin yabancı dil becerilerini öğrencilerine kazandırabilmeleri, onlara sunulan nitelikli bir yabancı dil öğretimi programı ile mümkün olacaktır.

2015 yılı Şubat atamalarına göre 1430 kişi, Eylül ayı atamalarına göre de 3964 kişi ile en çok atanan öğretmen adayları İngilizce öğretmenleri olmasına rağmen (MEB, 2015), yönetmelikte İngilizce öğretmenlerinin sayıca yeterli olmadığı durumlarda bu dersleri sınıf öğretmenlerinin yürütebileceğinin belirtilmesi, ilkokullarda İngilizce öğretmeni açığı olduğunu ve sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce bilgisine ve İngilizce öğretebilecek becerilere sahip olacak şekilde yetiştirilmelerinin önemini ortaya koymaktadır. Belirtilen gereksinimlerden yola çıkılarak, Sınıf Öğretmenliği Programında çocuklara yabancı dil öğretimine dönük bir program gereksinimi olup olmadığını ortaya koymak amacıyla 2015-2016 akademik yılında bünyesinde Sınıf Öğretmenliği Programı bulunan eğitim fakültelerinin internet siteleri incelenmiştir. Bu bağlamda, Kocaeli Üniversitesi (İngilizce 1,2,3,4), Başkent Üniversitesi (Yabancı Dil 1,2,3,4) ve Kastamonu Üniversitesi (seçmeli Mesleki İngilizce) dışında, YÖK tarafından sunulan zorunlu Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II dersleri dışında yabancı dil dersi bulunmadığı görülmektedir. YÖK'çe belirtildiği üzere yabancı Dil I dersinde öğrencilerin kendi alanlarında yürüttükleri her türlü akademik faaliyette dört temel dil becerisi olan okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini belirli bir etkinlikte kullanabilmeleri,

öğrencilerin dil ve iletişim yetilerini geliştirerek yabancı dil yeterliklerini artırmak amaçlanmaktadır. Yabancı Dil II dersinde ise Yabancı Dil I dersinde kazanılan bilgi ve becerilerin bir üst seviyeye çıkarılması hedeflenmektedir (YÖK, 2015). Sınıf Öğretmenliği programlarının internette yer alan seçmeli ders paketleri incelendiğinde ise öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirmeye, yabancı dil öğretimi ya da çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda herhangi bir seçmeli ders sunulmadığı görülmektedir. Bu durum Türkiye’de sınıf öğretmenliği lisans programlarında yabancı dil öğretimine yönelik ders bulunmayıp, öğrencilerin yabancı dil yeterliklerini artırmayı amaçlayan yalnızca Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II derslerine yer verildiğini ortaya koymaktadır. Ancak belirtilen dersler, programın dayandığı “Bir dil hakkında birşeyler öğrenmek” yerine “o dille birşeyler yaparak” İngilizce iletişim becerilerini geliştirmek (MEB, 2013, s. VIII) ilkesini karşılamaktan uzaktır.

3.3.1.4. Programın olası genel amaçları ve öğrenme çıktıları

Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Programının temel amacı; sınıf öğretmeni adaylarının erken yaşta yabancı dil öğrenmenin önemini farkında olmalarını sağlayarak, çocuklara yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin kuramsal temelleri ışığında, uygulama becerilerini geliştirmektir. Ülkemizde yabancı dil öğretiminde her ne kadar dilbilgisi öğretimi ön plana çıksa da dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerileri ve bu becerileri günlük hayatta kullanabilme önemlidir. Bu yüzden, program tasarısında dil becerileri ve bu becerilere dönük uygulamalar önem taşımaktadır. Diğer taraftan, yabancı dile yönelik algı ve tutumların dil öğrenmede etkili olduğu göz önüne alınarak, bu programın tasarısında bilişsel alana dönük amaçlar ve öğrenme çıktıları kadar duyuşsal ve devinişsel alana dönük amaç ve öğrenme çıktılarına yer verilmiştir.

Tasarlanan öğretim programı Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini kapsayacak şekilde düşünülmüş ve programın genel amaçları aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir:

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri Dersi için Beceriler

1. Yabancı dil olarak İngilizce'ye ilişkin duyuşsal özelliklerini geliştirmek,

- 1.1. İngilizce öğrenmeye ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşır (Duyuşsal Alan).
- 1.2. Çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşır (Duyuşsal Alan).
- 1.3. İngilizce bilmenin mesleği açısından öneminin farkındadır (Duyuşsal Alan).
- 1.4. İngilizcenin günlük yaşamla ilişkisinin farkındadır (Duyuşsal Alan).
- 1.5. Öğrencilerde İngilizce öğrenme konusunda merak ve ilgi uyandırır (Duyuşsal Alan).
- 1.6. İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmede İngilizce öğretmenleri ile iletişime açıktır (Duyuşsal Alan).
- 1.7. İngilizce konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmeyi yaşam tarzının bir parçası haline getirir (Duyuşsal Alan).

2. İlkokul İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgileri kullanmak,

- 2.1. İlkokul İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarını tanır (Bilişsel Alan).
- 2.2. İlkokul İngilizce dersi öğretim programını diğer derslerle ilişkilendirir (Bilişsel Alan).
- 2.3. İlkokul İngilizce dersi öğretim programı ile Sınıf Öğretmenliği Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersi öğretim programını ilişkilendirir (Bilişsel Alan).
- 2.4. İlkokul İngilizce dersi öğretim programının temele aldığı İletişimsel Yaklaşımı ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemini kullanmaya önem verir (Duyuşsal Alan).
- 2.5. İlkokul 2., 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitaplarını inceler (Bilişsel Alan).

3. Yaşam becerilerini geliştirmelerini sağlamak,

- 3.1. Plan yapma becerilerini geliştirir (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Çocukların seviyesine uygun bir ders planı hazırlar.
- Etkinlikler arasında akıcı ve bağlantılı bir geçiş tasarlar.

- 3.2. Zamanı etkili kullanır (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Öğretim programını akademik takvimle uyumlu şekilde uygular.

- Dersin farklı aşamaları için gerekli süreyi planlar.

3.3. İşbirliği yapma becerilerini geliştirir (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Sınıf arkadaşları ile birlikte ders planı ve etkinlik hazırlar.
- Etkinlik önerilerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaya isteklidir.

3.4. Boş zamanlarını etkili şekilde değerlendirmeye önem verir (Duyuşsal Alan).

Performans Göstergeleri:

- İngilizce öğretim becerilerini geliştirmek için çocuklara İngilizce öğretimiyle ilgili siteleri inceler.

3.5. Düşünme becerilerini geliştirir (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanabileceği yaratıcı materyaller tasarlar.
- Çocuklara İngilizce öğretimi için hazırlanmış etkinlik ve materyalleri bilimsel açıdan eleştirir.

4. Çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin temel kuramsal bilgilerini geliştirmek,

4.1. Anadil edinimi ve yabancı dil öğrenme arasındaki farkı açıklar (Bilişsel Alan).

4.2. Çocuklarda bilişsel gelişim ve dil gelişimini ilişkilendirir (Bilişsel Alan).

4.3. Dil öğrencisi olarak çocukların ergenlerden ve yetişkinlerden farkını ayırt eder (Bilişsel Alan).

4.4. Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemini açıklar (Bilişsel Alan).

Performans göstergeleri:

- Erken yaşta yabancı dil öğrenmeye ilişkin gelişim ve öğrenme psikolojisinin verilerini açıklar.
- Erken yaşta yabancı dil öğretimini çokdillilik ve kültürlerarası yeterlik gibi kriterler açısından yorumlar
- Erken yaşta yabancı dil öğrenmenin olumlu ve olumsuz yönlerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirir.

4.5. Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek geleneksel ve güncel yaklaşımları açıklar (Bilişsel Alan).

Performans göstergeleri:

- Tüm Fiziksel Tepki, İletişimsel Yaklaşım, Konu-Odaklı Yaklaşım, Görev-Temelli Öğrenme gibi geleneksel ve güncel dil öğrenme yaklaşımlarını karşılaştırır.
- Bu yaklaşımların, çocuklara yabancı dil öğretmede güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir.

4.6. Küçük yaş gruplarına uygun bir sınıf dili kullanır.

Performans göstergeleri:

- Çocukların bilişsel ve dil gelişimlerine uygun kelimelerle kısa ve tekrarlı cümleler kurar, açıklamalar yapar.
- Gerektiğinde hedef dilden ana dile, anadilden hedef dile geçiş yapar.

4.7. Yabancı dil öğretiminde teknolojinin önemini açıklar (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Yabancı dil öğretiminde teknolojiyi kullanır.
- Mesleki gelişimi için online video konferanslardan yararlanır.
- Çocuklara yabancı dil öğretimi ile ilgili blog, forum ve diğer sosyal ağları etkili kullanır (Devinişsel Alan).

4.8. Küçük yaş gruplarında etkili sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiğini açıklar (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Sık karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirir.
- Sınıfta kullanılan dili yönetir.
- Zamanı etkili yönetir.
- Etkinlikler arası geçişleri yönetir.
- Farklı durumlara uygun oturma düzeni oluşturur.

4.9. İlkokul İngilizce Öğretim Programını değerlendirir (Bilişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- İngilizce öğretim programı ile okullardaki gerçek uygulamaları karşılaştırır.
- İngilizce öğretim programı ile ders kitaplarının uyumunu değerlendirir.

5. Yabancı dil öğretimini günlük yaşamla ilişkilendirebilmek,

5.1. Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanabileceği dergi, hikâye, çizgi film, şarkı gibi özgün materyallerin farkında olur (Bilişsel Alan).

5.2. Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanabileceği özgün materyalleri bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirir (Bilişsel Alan).

5.3. Günlük hayatta bulabileceği özgün materyallerden, çocuklara dil öğretimi için uygun olanlarını seçer (Bilişsel Alan).

5.4. Yabancı dili günlük yaşamının bir parçası haline getirir (Bilişsel Alan, Devinişsel Alan).

Performans Göstergeleri:

- Dinlediği İngilizce şarkıları derslerinde ne şekilde kullanabileceğini planlar.
- Akıllı telefonda çeşitli uygulamalar yoluyla İngilizce bilgisini sürekli geliştirir.

5.5. Çocuklara yabancı dil öğretiminde karşılaştığı sorunları günlük yaşamla ilişkilendirerek çözer (Bilişsel Alan).

6. Çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin uygulama becerilerini geliştirmek,

6.1. Çocuklara dil becerileri, kelime ve dilbilgisi öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin farkında olur (Bilişsel Alan).

6.2. Çocuklara yabancı dil öğretiminde uygun yöntem ve teknikleri uygular (Devinişsel Alan).

6.3. İlkokul İngilizce öğretim programının kazanımlarına uygun etkinlikler tasarlar (Bilişsel ve Devinişsel Alan).

6.4. Derslerini CEFR'ın temel ilkeleriyle örtüşecek şekilde düzenler (Bilişsel ve Devinişsel Alan).

6.5. Çocuklara yabancı dil öğretiminde öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanır (Bilişsel Alan).

6.6. Çocuklara İngilizce öğretiminde işbirlikli etkinlikler düzenler (Bilişsel Alan).

6.7. Çocukların İngilizce iletişim becerilerini geliştiren etkinlikler kullanır (Devinişsel Alan).

6.8. Çocuklara İngilizce öğretiminde durumsal, görev odaklı ve beceri temelli dersler hazırlar (Bilişsel Alan).

6.9. Farklı izlence türlerini bir arada etkili bir şekilde uygular (Devinişsel Alan).

6.10. Özgün materyalleri çocuklara İngilizce öğretimine uygunluğu açısından değerlendirir (Bilişsel Alan).

6.11. Çocuklara İngilizce öğretimi için tasarlanmış materyalleri bilimsel bir bakış açısıyla eleştirir (Bilişsel Alan).

6.12. Materyal tasarım ilkeleri ışığında çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek materyaller tasarlar (Bilişsel ve Devinişsel Alan).

6.13. Çocuklara İngilizce öğretiminde etkileşimli tahta, bilgisayar, projeksiyon, internet gibi araç-gereçleri kullanır (Devinişsel Alan).

6.14. Çocuklara İngilizce öğretiminde hedef dil ve anadile ilişkin kültürel öğeler kullanır (Bilişsel ve Devinişsel Alan).

6.15. Öğrenci ürün dosyası, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi gibi süreç odaklı değerlendirme yöntemlerini uygular (Bilişsel Alan).

6.16. Çocukların (ilkokul 4. sınıf öğrencileri) gelişimlerine uygun kâğıt-kalem sınavları hazırlar (Bilişsel Alan).

7. Çocuklara yabancı dil öğretiminin diğer disiplinlerle ilişkisini kurabilmek,

7.1. Yabancı dil öğretiminin Türkçe öğretimi ile ilişkisini açıklar (Bilişsel Alan).

7.2. Çocuklara yabancı dil öğretiminde çeşitli kavramları resmeder (Devinişsel Alan).

7.3. İlkokul İngilizce öğretim programının kazanımları ışığında uygun şarkılar seçer (Bilişsel Alan).

7.4. Yakın çevresinde karşılaştığı olayları çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanır (Bilişsel Alan).

7.5. İlkokul İngilizce öğretim programında yer alan bir konuya ilişkin bir şiir yazar (Bilişsel Alan).

7.6. İlkokul İngilizce öğretim programının kazanımları kapsamında bir eğitsel drama hazırlar (Bilişsel Alan).

7.7. İlkokul İngilizce kitaplarında yer alan okuma parçalarını rol oynama yoluyla canlandırır (Devinişsel Alan).

7.8. İlkokul İngilizce öğretim programında yer alan hedef kelime ya da tamlamaların öğretiminde fiziksel etkinlikler veya oyunlar kullanır (Devinişsel Alan).

7.9. Çocuklara yabancı dil öğretimi için geliştirdiği materyalleri estetik bir duyarlılıkla hazırlar (Devinişsel Alan).

7.10. Çocukların farklı derslerde öğrendikleri bilgileri de kullanabilecekleri materyaller tasarlar (Bilişsel Alan).

7.11. İngilizce bilgisini, diğer disiplinlere ilişkin bilgilerini artırmada bir araç olarak kullanır ve edindiği bilgileri çocuklara İngilizce öğretimine transfer eder (Bilişsel Alan).

8. Çocuklara yabancı dil öğretimine dönük bir mikro-öğretim tasarlamak,

8.1. Çocuklara yabancı dil öğretimine dönük bir ders planlar (Bilişsel Alan).

8.2. Planladığı dersi bir mikro-öğretim uygulaması olarak kendi akranlarına sunar (Bilişsel ve Devinişsel Alan).

8.3. Planladığı dersi gerçek sınıf ortamında uygular (Devinişsel Alan).

3.3.1.5. Süzgeçler

Programın olası genel amaçları ve öğrenme çıktıları eğitim felsefesi, öğrenme psikolojisi, kültür ve ekonomi süzgeçlerinden geçirilerek, uzmanlar tarafında her bir alan için uygunluğu değerlendirilecektir.

3.3.1.6. İçeriğin belirlenmesi

Program içeriğinin oluşturulmasında; İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde okutulan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II derslerinin içerikleri, Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi kitapları ve kitap bölümleri, program paydaşları ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler göz önünde bulundurulmuştur. İçerik aşağıda sunulmuştur:

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri Ders İçeriği:

1. Çocukların özellikleri
 - a. Çocuklarda bilişsel gelişim ve dil gelişimi
 - b. Ana dil edinimi, yabancı dil öğrenme
 - c. Dil öğrencisi olarak çocuklar
2. Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemi
 - a. Gelişim ve öğrenme psikolojisinin verileri
 - b. Çokdillilik ve kültürlerarası yeterlik
3. Küçük yaş gruplarında sınıf dili
4. İlkokul İngilizce Öğretim Programının incelenmesi
5. Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek geleneksel ve güncel yaklaşımlar (Tüm Fiziksel Tepki, İletişimsel Yaklaşım, Konu-Odaklı Yaklaşım, Görev-Temelli Öğrenme)
6. Çocuklara dinleme öğretimi

7. Çocuklara konuşma öğretimi
8. Çocuklara okuma öğretimi
9. Çocuklara yazma öğretimi
10. Çocuklara kelime öğretimi
11. Çocuklara telaffuz öğretimi
12. Çocuklara dilbilgisi öğretimi
13. Çocuklar için İngilizce öğretim materyallerinin tasarlanması
 - a. Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek materyaller
 - b. Materyal tasarımında dikkat edilmesi gereken hususlar
 - c. Tasarlanan materyallerin değerlendirilmesi
14. Çocuklarda yabancı dil öğrenmeyi değerlendirme

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersi program tasarısı, karma izlenceye (mixed syllabus) uygun şekilde düzenlenmiştir. Karma izlence, öğretmen ve öğrenenlere en üst düzeyde faydalı olabilmek için farklı izlence türlerinin çeşitli yönlerini kendinde barındıran daha kapsamlı bir izlence türüdür (Ur, 1996, s. 178). Ancak program tasarısına, tüm izlence türleri değil özellikle İletişimsel Yaklaşımla uyumlu durumsal (situational), görev-odaklı (task-based), ve beceri-temelli (skills-based) izlence türleri dahil edilmiştir. Durumsal izlence, dilin gerçek yaşamdaki kullanımlarını temele alan, dersin bölümlerinin ‘Yemek Yemek-Eating a Meal’ gibi bir durum ya da ‘Caddede-In the Street’ gibi yer isimleriyle adlandırıldığı bir izlence türüdür (Ur, 1996, s. 178). Görev odaklı öğretim yaklaşımın kullanıldığı izlencede ise dil öğretiminin planlanması ve uygulanmasında kullanılan temel birimler görevlerdir. Bu izlenceye göre, gerçek iletişimin sağlandığı anlamlı görevler öğrenmeye yardımcı olur (Richards ve Rodgers, 2002, s. 223). Ayrıca, programın tasarımında dört ana dil becerisini temel alan beceri-temelli yaklaşım da kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre düzenlenen izlence, durumlar ve iletişim amacı taşıyan etkileşimler ile öğrenenlerin ana dil becerileri yanında mikro dil becerilerini kazanmalarını ve kullanmalarını sağlayan görevler etrafında şekillendirilir (Graves, 2014, s. 51; in Celce-Murcia, Brinton ve Snow).

3.3.1.7. Öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi

Öğretmen adaylarının öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde, iletişim becerilerini geliştirecek yöntem, teknik ve etkinliklere vurgu yapılarak; gözlem ve incelemeler yoluyla çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek her türlü etkinlik, materyal ve

diğer kaynaklar eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilecektir. Öğretmen adaylarının İngilizce öğretim becerilerini geliştirmek amacıyla mikro öğretimler ve gerçek sınıf ortamlarında ders anlatımları gerçekleştirilecek; hazırlanan ders planının makro öğretimi ise 4. sınıfta Öğretmenlik Uygulaması dersinde gerçekleştirilmek üzere planlanacaktır. Önerilen program tasarısı, İngilizce I ve II derslerinden belirli düzeyde başarı elde etmiş öğrencilerin alabileceği seçmeli bir dersten oluşmaktadır. Bu bağlamda, esnek bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleştirilebilmesi için öğretim elemanlarının dikkate alması gereken ilkeler aşağıda belirtilmiştir:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce bilmesinin ve İngilizceye yönelik ilgilerini devam ettirmelerinin önemi vurgulanmalıdır.
2. Öğrenme ortamı ve süreci, öğretmen adaylarının dil öğrenmeye karşı oluşturdıkları psikolojik engelleri kaldırmaya yönelik şekilde düzenlenmelidir.
 - ° Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının birbirleriyle ve öğretim elemanı ile daha rahat iletişim kurabildikleri U biçiminde oturma düzeni oluşturularak, etkinlikler esnasında fonda etkinliğe uygun veya rahatlatıcı bir müzik çalabilir. Bunun için öğrenme ortamında sabit ve ağır sıraların olmaması önerilmektedir. Diğer taraftan öğrenci çalışmaları sınıf panosuna ya da duvarlara asılarak, öğrencilerin yaptıklarına daha fazla önem vermeleri ve kendilerine değer verildiğini hissetmeleri sağlanabilir. Öğrenme ortamı, öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini ve rahat şekilde çalışabilmelerini sağlayarak, duyuşsal engelleri ortadan kaldıracak veya en aza indirecek şekilde düzenlenmelidir.
3. Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeyini, ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini dikkate alan etkinlikler düzenlenmelidir.
4. Öğretmen adaylarının öğrenme sürecine etkin katılımlarını sağlayan uygulamalara ağırlık verilmelidir.
5. Öğrenme ortamlarının hazırlanmasında öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, stratejileri ve çoklu zekâ kuramının verileri dikkate alınarak, öğrenme sürecinin düzenlenmesinde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.
6. Farklı duyu organlarına hitap eden etkinlik ve materyaller tasarlanmalıdır. Öğrenme-öğretme sürecinde amaçlı ve öğretmen adayları için anlamlı etkinlikler kullanılmalıdır.

7. Öğrenme-öğretme süreci öğretmen adaylarının düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir.
8. Öğrenme etkinlikleri, öğretmen adaylarının araştırma becerilerinin gelişimine katkıda bulunmalıdır.
9. Öğrenme-öğretme süreci farklı izlence türlerini dikkate alarak düzenlenmelidir.
10. Öğrenme etkinlikleri hedef dilde gerçekleştirilmeli, gerektiğinde anadilde açıklamalar yapılmalıdır.
11. Öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımlarını teşvik eden, yapıcı ve güdüleyici bir dil kullanılmalıdır.
12. Öğrenme etkinlikleri ilkokul öğrencilerine uygulanabilecek şekilde, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak planlanmalıdır.
13. Öğretmen adaylarının hazırladıkları materyal, etkinlik ve mikro-öğretim uygulamalarına, uygulama öncesinde ve sonrasında dönüt verilmelidir.
14. Öğretmen adaylarının hem dil becerilerinin hem de hazırladıkları materyal, etkinlik ve mikro-öğretim uygulamalarının gelişimi için önerilerde bulunulmalıdır.
15. Hedef dilin kültürünü de öğrenmenin dil öğrenmede önemli olduğu vurgulanmalıdır.
16. Öğrenmede sürekliliği sağlamak adına öğretmen adaylarının ders dışında da hedef dili ve ders dışı öğrenme ortamlarını kullanmaları teşvik edilmelidir.
17. Öğrenme-öğretme sürecinde hedef dilin gerçek yaşamla ilişkisi kurularak, öğrenme anlamlı hale getirilmelidir.
18. Öğretmen adayları, çocuklara İngilizce öğretiminde diğer disiplinlerden nasıl faydalanılabileceği üzerine düşündürülmelidir.

3.3.1.8. Değerlendirme

Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Programı “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” isimli uygulama ağırlıklı bir dersten oluşmaktadır. Dolayısıyla, değerlendirme sürecinde hem sonuç odaklı hem de süreç odaklı değerlendirmeye yer verilecektir. Ancak dil öğrenmek bir süreç olduğu gibi, onun öğretime ilişkin bilgi ve deneyim kazanmak da süreç gerektirmektedir. Bu bağlamda, programın amaçlarıyla örtüşecek şekilde süreç odaklı ve performansa dayalı değerlendirmeye ağırlık verilecektir. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin değerlendirme sürecinde aşağıda yer verilen hususlar göz önünde bulundurulacaktır.

Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Öğretim Programı’nda Değerlendirme Sürecinde Göz Önünde Bulundurulması Gereken Hususlar:

1. Ara sınav ve final sınavı olmak üzere yazılı sınavlar uygulanacaktır.
2. Yazılı sınavlarda farklı soru türlerine yer verilmelidir.
3. Öğretmen adaylarının mezun olduklarında bir İngilizce dersini yürütme konusunda kendilerini ne kadar yeterli gördüklerine ilişkin olarak, süreç başında ve sonunda olmak üzere görüşmeler yapılması önemlidir. Böylece programın etkililiği ve geliştirilmesine dönük geribildirimler elde edilecektir.
4. Öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi alternatif değerlendirme tekniklerine yer verilmelidir.
5. Her öğretmen adayının bir ürün dosyası hazırlaması önemlidir. Ürün dosyasında, öğretmen adaylarının okudukları makaleler ve bunlara ilişkin yansımaları, kütüphane araştırmalarında veya çevrimiçi araştırmalarda buldukları örnek uygulamalar ve materyaller, sanal ortamlarda konuya ilişkin yaptıkları paylaşımlar, her dersin öncesinde ve sonrasında sürece ilişkin yazdıkları yansıtma günlükleri, katıldıkları webinar’lara ilişkin yansıtma kağıtları, ödevler, hazırladıkları etkinlik, çalışma kağıdı gibi materyallerin kopyaları, kendi çalışmalarına ve mikro-öğretimlerine ilişkin değerlendirmeler ve arkadaşlarının ve öğretim elemanının dönüt ve önerilerine yer verilebilir. Ürün dosyasında yer alacak çalışmalar öğretim elemanına öğrenci öğrenmesine dair bildirim sağlaması ve öğretim elemanının öğrenme sürecine ilişkin gerekli düzenlemeleri yapması açısından önemlidir.

6. Değerlendirme sürecinin ardından dönüt verilmelidir. Dönütlerin, özellikle uygulamalı etkinliklerin hemen ardından, araya zaman girmeden verilmesi önemlidir.
7. Değerlendirme ölçütleri, açık ve net biçimde önceden ortaya konulmalı, öğrenciler bu ölçütlerden haberdar edilmelidir.
8. Değerlendirme ölçütlerinin programın amaçları ile uyumlu olacak şekilde ve çocuklara İngilizce öğretimi ilkeleri doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir.
9. Öğrenilenlerin uygulamaya aktarılması amacıyla öğretmen adaylarının mikro-öğretim uygulamaları yapmaları önemlidir. Bu uygulamalar kamera ile kaydedilerek, öğretmen adaylarının öz değerlendirme yapmaları sağlanmalı, ayrıca akran değerlendirmesi ve öğretim elemanının dönütleri değerlendirmede ele alınmalıdır.
10. Öğretmen adaylarının çocuklara İngilizce öğretimine dönük soru ve sorunlarına forum, blog, sosyal medya gibi sanal ortamlarda getirdikleri çözüm önerilerine ilişkin paylaşımlar da değerlendirme kapsamına alınabilir.
11. Değerlendirmede Kahoot, Quizzez gibi sanal uygulamalar kullanılabilir.

3.3.1.9. Pilot uygulamanın yapılması

Hazırlanan program bir Eğitim Fakültesinin Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında uygulanarak, alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılacaktır.

3.3.1.10. Pilot uygulaması yapılan programın değerlendirilmesi

Pilot uygulamanın değerlendirilmesi açısından, program uygulanmadan önce dersi alacak sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirilecek olan sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütme konusundaki görüşlerini ve bu konudaki yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan görüşme, program uygulandıktan sonra programın değerlendirilmesi amacıyla da yinelenenecektir. Ayrıca, dersi yürüten öğretim elemanının öğretim sürecine, programı uygulamada karşılaştıkları güçlük ve programın aksayan yönlerine ilişkin günlük tutması istenebilir. Görüşme ve günlüklerden elde edilen veriler doğrultusunda taslak programda gerekli düzenlemeler yapılarak programın sürdürülebilirliğine karar verilecektir.

3.3.1.11. Programın sürdürülmesi ve yaygınlaştırılması

Programın pilot uygulaması ve değerlendirilmesi sonucunda elde edilen veriler olumlu ise programın sürdürülmesi ve yaygınlaştırılmasına karar verilecektir. Sonuçlar olumsuz ve yetersiz ise gereksinim belirleme aşamasından başlamak üzere program tekrar gözden geçirilecektir. Diğer taraftan, İlkokul İngilizce Öğretim Programında yapılan değişiklikler de programın sürdürülmesi kapsamında, programa yansıtılacaktır.

Tablo 3.12. *Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Öğretim Programının Dört Boyutu Arasındaki İlişki*

Öğrenme Çıktıları	İçerik/Konu Alanı	Öğrenme-Öğretme Süreci	Değerlendirme
1.1. İngilizce öğrenmeye ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşır (Duyuşsal Alan).	Ana dil edinimi, yabancı dil öğrenme Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemi	Program, seçmeli bir dersten oluştuğu ve dersi alacak öğrencilerin İngilizce I ve II derslerinden belirli düzeyde başarı göstermiş olmaları beklendiğinden, programın uygulandığı öğretmen adaylarının İngilizce'ye karşı olumlu tutuma sahip oldukları varsayılmaktadır. Ancak, Gömleksiz (2003) tarafından geliştirilen “İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılabilir.	Tutum ölçeği Yansıtma günlükleri Ürün dosyası
1.2. Çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşır	Ana dil edinimi, yabancı dil öğrenme	Araştırmacılar tarafından geliştirilen, sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütme konusundaki görüşlerini ve bu konudaki yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan görüşme formu uygulanabilir.	Görüşme Yansıtma günlükleri Ürün dosyası

(Duyuşsal
Alan).

Çocukların
özellikleri

Erken yaşta
yabancı dil
öğretiminin
önemi

1.3. İngilizce
bilmenin
mesleği
açısından
öneminin
farkındadır
(Duyuşsal
Alan).

Çocukların
özellikleri

Erken yaşta
yabancı dil
öğretiminin
önemi

1.4.
İngilizcenin
günlük yaşamla
ilişkisinin

Yabancı dil
öğretiminde
teknoloji
kullanımı

farkındadır

(Duyuşsal
Alan).

Çocuklara dil
becerilerinin
öğretimi

1.5.
Öğrencilerde
İngilizce
öğrenme

konusunda
merak ve ilgi
uyandırır
(Duyuşsal
Alan).

Bireysel
Farklılıklar

Yabancı dil
öğretiminde
teknoloji
kullanımı

Çocuklara İngilizce öğretiminde, bilgisayardan ya da internetten şarkı, reklam, çizgi film, kısa film vb materyaller ile çocukların fiziksel olarak katılabilecekleri, oyun, el işi, origami, sessiz sinema gibi etkinliklerden faydalanır.

Çocuklara dil
becerilerinin
öğretimi

1.6. İngilizce
bilgi ve
becerilerini

Çocuklara
yabancı dil
öğretiminde

Çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin forum, blog veya Facebook, Instagram gibi çeşitli sosyal medya ortamlarında çocuklara İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlar veya sınıflarından örnek uygulamalara ilişkin paylaşımlarda bulunarak; diğer

Forum, blog
veya sosyal
ortamlarda

geliştirmede	kullanılabilir	öğretmen veya öğretmen adaylarının dile getirdiği sorunlar için çözüm önerilerinde	çocuklara
İngilizce	ek geleneksel	bulunur. Öğretmen adaylarının katılabileceği Facebook gruplarından biri “İngilizce	İngilizce
öğretmenleri ile	ve güncel	Öğretmenleri Paylaşım Platformu”dur.	öğretimine
iletişime açıktır	yaklaşımlar		ilişkin
(Duyuşsal			yaptıkları
Alan).			paylaşımlar,
	Çocuklara dil		sorunlara
	becerilerinin		getirdikleri
	öğretimi		yaratıcı
			çözüm
			önerileri

1.7. İngilizce (öğretimi) konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmeyi yaşam tarzının bir parçası haline getirir

Öğretmen adaylarının British Council gibi kuruluşların kütüphanelerine üye olmaları sağlanarak, hem kendi İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmeleri, hem de çocuklara yabancı dil öğretimine dönük materyallerden faydalanmaları sağlanabilir. Ayrıca öğretmen adaylarından British Council’in sunduğu ücretsiz kitlesel çevrimiçi açık kurslara kaydolmaları istenerek, “Daha İyi Bir Öğretmen Nasıl olunur?”, “Çocukluk Döneminde İngilizce” gibi konulardaki makale, video ve sınavlara erişimleri sağlanabilir.

Çevrimiçi kurslara aşağıdaki siteden erişilebilir:

(Duyuşsal
Alan).

<https://www.britishcouncil.org.tr/english/mooc>

2.1. İlkokul İlkokul
İngilizce dersi İngilizce
öğretim Öğretim
programının Programının
kazanımlarını incelenmesi
tanır (Bilişsel
Alan).

Öğretmen adaylarının yenilenen İlkokul İngilizce Öğretim Programına
<http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişmeleri ve programı
indirmeleri sağlanır.

2.2. İlkokul İlkokul
İngilizce dersi İngilizce
öğretim Öğretim
programını Programının
diğer derslerle incelenmesi
ilişkilendirir
(Bilişsel Alan).

2.3. İlkokul İlkokul Öğretmen adayları, ilkokul öğretim programlarına İngilizce dersi İngilizce <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişerek, programların öğretim Öğretim kazanımları hakkında bilgi sahibi olabilirler. programı ile Programının Sınıf incelenmesi Öğretmenliği Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersi öğretim programını ilişkilendirir (Bilişsel Alan).

2.4. İlkokul İlkokul Öğretmen adaylarına farklı roller verilerek, karşılıklı konuşmalar gerçekleştirmeleri Sunumlar İngilizce dersi İngilizce istenebilir. Mikro- öğretim Öğretim Örnek Etkinlik: öğretim programının Programının Student A: You want to stay at Jingle Bells Hotel for the new year's holiday. uygulamaları temele aldığı incelenmesi İletişimsel

Yaklaşımı ve
Tüm Fiziksel
Tepki Çocuklara
Yöntemini yabancı dil
kullanmaya öğretiminde
önem verir kullanılabilec
(Duyuşsal ek geleneksel
Alan). ve güncel
yaklaşımlar

Before booking a room, you want to ask the hotel some information about:

- Pets
- Facilities in the hotel
- A room for two adults and a child between 29th December and 2nd January
- Prize per night
- Weather

Telephone the hotel to find out answers to your questions.

Student B: You work in the reception of Jingle Bells Hotel in Hawaii. You answer the telephone and give information about the hotel:

- No pets are allowed
- Two swimming pools, a park for children, free Wi-Fi, Rihanna on stage on the 31st December
- No rooms for the 29th
- £ 500
- Warm, but windy

2.5. İlkokul 2., İlkokul 3. ve 4. İngilizce sınıflarda Öğretim kullanılan Programının İngilizce ders incelenmesi kitaplarını inceler (Bilişsel Alan).	Öğretmen adayları, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) adlı web sitesinden ilkököl İngilizce ders kitaplarını indirip, incelerler. Kitaplara aşağıdaki adresten erişilebilir: http://www.eba.gov.tr/arama?q=ilkokul%20ingilizce%20kitab%C4%B1	Ders kitaplarına ilişkin yansıtınlar
3.1. Sözlü ve Küçük yaş yazılı olarak gruplarında etkili iletişim sınıf dili kurma becerilerini geliştirir (Bilişsel Alan).	Öğretmen adaylarına adres sorma, yer tarif etme, yemek tarifi verme, telefon görüşmesi gerçekleştirme gibi sözlü görevler ile, resmi ve resmi olmayan bir e-posta yazma, yaşadığı şehri tanıtan bir metin yazma gibi yazma etkinlikleri yaptırılabilir.	Sınıf içi etkinliklere katılım
	Çocuklar için İngilizce öğretim materyallerini n tasarlanması	
	Çocuklara dil becerilerinin öğretimi	

3.2. Plan yapma Çocuklara dil Çocuklara yabancı dil öğretiminde bir dersin aşamaları ve bu aşamaları birbiriyle ilişkili Mikro
becerilerini becerilerinin olacak, daha önce öğrenilenleri kullanmalarını sağlayacak şekilde planlama ve dersin öğretim
geliştirir öğretimi her bir aşaması için zamanın nasıl yönetilmesi gerektiği gibi konularda öğretmen
(Bilişsel Alan). adaylarına bilgi verilerek, öğretmen adaylarının verilen görevleri zamanında hazırlayıp
hazırlamadıkları ve mikro öğretiminde zamanı etkili kullanıp kullanamadıklarına
dikkat edilir.

Performans

Göstergeleri:

* Çocukların
seviyesine
uygun bir ders
planı hazırlar.

* Etkinlikler
arasında akıcı
ve bağlantılı bir
geçiş tasarlar.

3.3. Zamanı Küçük yaş Mikro
etkili kullanır gruplarında öğretim
(Bilişsel Alan). sınıf yönetimi

Performans

Göstergeleri:

- Çocuklara dil
- * Öğretim becerilerinin programını öğretimi akademik takvimle uyumlu şekilde uygular.
 - * Dersin farklı aşamaları için gerekli süreyi planlar.

3.4. İşbirliği Çocuklara Öğretmen adaylarının, diğer branş öğretmenleri veya öğretim elemanları ile işbirliği yapma yabancı dil içinde ortak çalışmalar yapmaları istenebilir. Örneğin bir koro oluşturulurken, koroda becerilerini öğretiminde yer alacak şarkıların seçiminde İngilizce ve müzik öğretmenleri ile, bir tiyatro oyunun kullanılabilen ek geleneksel

geliştirir ve güncel sadeleştirilmesinde öğretim elemanları ile ya da oyunun sahnelenmesinde Türkçe ve (Bilişsel Alan). yaklaşımlar İngilizce öğretmenleri ile ortak çalışmalar yapılabilir.

Performans

Göstergeleri:

Küçük yaş
* Sınıf gruplarında
arkadaşları ile sınıf dili
birlikte ders
planı ve etkinlik
hazırlar. Çocuklara dil
becerilerinin
* Etkinlik öğretimi
önerilerini sınıf
arkadaşlarıyla
paylaşmaya
isteklidir.

3.5. Boş Yabancı dil Mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak ücretsiz webinar'lara katılmaları sağlanır. Bu zamanlarını öğretiminde sayede İngilizce öğretimindeki yeni gelişmelerden haberdar olabilir, eğitimi veren etkili şekilde teknoloji uzmanlarla etkileşime geçerek sorular sorabilir, diğer kurum ya da ülkelerdeki değerlendirmey kullanımı öğretmenlerle bağlantı kurabilir ve hizmet sunucunun kütüphanesinden e önem verir faydalanabilirler.

(Duyuşsal Alan). Çocuklara dil Aşağıdaki adreslerden yaklaşan webinar'lar hakkında bilgi edinip, oturumlara katılabilir:

Performans becerilerinin <https://elt.oup.com/feature/global/webinars/?cc=tr&selLanguage=en>

Göstergeleri: öğretimi <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers/webinars/>

* İngilizce
öğretim
becerilerini
geliştirmek için
çocuklara
İngilizce
öğretimiyle
ilgili siteleri
inceler.

3.6. Düşünme Çocuklara dil Öğretmen adaylarının, çocuklara İngilizce öğretiminde yaratıcı etkinliklere ilişkin becerilerini becerilerinin aşağıda kaynakçası verilen makaleyi okumaları istenebilir:

geliştirir öğretimi Carmen Becker & Jana Roos (2016) *An approach to creative speaking*

(Bilişsel Alan).

Performans Çocuklar için 10.3402/
Göstergeleri: İngilizce *activities in the young learners' classroom*, Education Inquiry, 7:1, 27613, DOI:

* Çocuklara öğretim edui.v7.27613

İngilizce materyallerini

öğretiminde n tasarlanması

kullanabileceği

yaratıcı

materyaller

tasarlar.

* Çocuklara

İngilizce

öğretimi için

hazırlanmış

etkinlik ve

materyalleri

bilimsel açıdan

eleştirir.

4.1. Anadil Anadil Öğretmen adaylarından, yakın çevrelerindeki henüz anadilini öğrenen ve yabancı dil Günlükler
edinimi ve edinimi, öğrenen çocukları gözlemleyerek, öğrenme süreçleri arasındaki farklılık ve
yabancı dil yabancı dil benzerliklere ilişkin bir günlük tutmaları istenebilir.
öğrenme öğrenme
arasındaki farkı

açıklar (Bilişsel Alan).

4.2. Çocuklarda Çocukların bilişsel gelişim özellikleri ve dil gelişimini ilişkilendirir (Bilişsel Alan).

Kağıt-kalem (yazılı) sınavları

4.3. Dil Dil öğrencisi Öğretmen adaylarının, çocukların ergen ve yetişkinlerden farkını ayırt eder (Bilişsel Alan).

Öğretmen adaylarının, çocukların ergen ve yetişkinlerden farklarına ilişkin eğitim bilimleri derslerinde ve günlük hayatta edindikleri bilgilerden ve gözlemlerden yola çıkarak, çocukların yabancı bir dil öğrenirken diğer yaş gruplarından ne gibi farklar sergileyeceklerine ilişkin çıkarımlarda bulunup, çocuklara İngilizce öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar tartışılabilir.

Sınıf içi tartışmalara katılım

4.4. Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemini açıkla (Bilişsel Alan). Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemi Öğretmen adayları, erken yaşta yabancı dil öğrenmenin önemini gelişim ve öğrenme psikolojisinin verileri ile açıklayarak, çocuklara yabancı dil öğretiminin önemini tartışmalara çokdillilik ve kültürlerarası yeterlik gibi kriterler bağlamında tartışabilir. Diğer taraftan, öğretmen adaylarından erken yaşta yabancı dil öğrenmeye ilişkin karşıt görüşler hakkında araştırma yapmaları ve sonuçlarını sınıfta paylaşımları istenebilir.

Kağıt-kalem
sınavları

Performans

Göstergeleri:

* Erken yaşta yabancı dil öğrenmeye ilişkin gelişim ve öğrenme psikolojisinin verilerini açıkla.

* Erken yaşta yabancı dil öğretimini çokdillilik ve kültürlerarası

yeterlik gibi
kriterler
açısından
yorumlar.

* Erken yaşıta
yabancı dil
öğrenmenin
olumlu ve
olumsuz
yönlerini
eleştirel bir
bakış açısıyla
değerlendirir.

4.5. Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek geleneksel ve güncel yaklaşımları	Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek geleneksel ve güncel yaklaşımlar	Öğretim elemanı, çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek geleneksel ve güncel yaklaşımlara uygun dersler hazırlar ve uygular. Öğretmen adaylarının ilgili yaklaşımlar hakkında çıkarımda bulunmaları, özelliklerini karşılaştırmaları ve güçlü ve zayıf yanlarını tartışmaları istenebilir. Böylece, öğretmen adayları ilgili yaklaşımlar hakkında bilgiyi öğretmen merkezli sunumlar yoluyla değil, her bir yaklaşıma uygun hazırlanmış derslerin bir parçası olarak ve sürece etkin şekilde katılarak öğrenirler.	Tartışma Sunum Mikro öğretim

açıklar (Bilişsel Alan).

Performans

Göstergeleri:

* Tüm Fiziksel Tepki,
İletişimsel Yaklaşım,
Konu-Odaklı Yaklaşım,
Görev-Temelli Öğrenme gibi geleneksel ve güncel dil öğrenme yaklaşımlarını karşılaştırır.

* Bu yaklaşımların, çocuklara

Benzer şekilde, öğretmen adaylarının da ilgili yaklaşımları temel alan etkinlikler hazırlamaları ve sınıf içinde uygulamaları istenebilir.

yabancı dil
öğretmede
güçlü ve zayıf
yönlerini
değerlendirir.

4.6. Küçük yaş Küçük yaş
gruplarına gruplarında
uygun bir sınıf sınıf dili
dili kullanır.

Performans
göstergeleri:

* Çocukların
bilişsel ve dil
gelişimlerine
uygun
kelimelerle kısa
ve tekrarlı
cümleler kurar,

İlkokul düzeyinde İngilizce derslerini yürüten öğretmenlerden randevu alınarak, sınıfta nasıl bir dil kullandıkları hakkında bir röportaj yapmaları istenebilir. Milli Eğitim Müdürlüğünden ve ilkokullardan izin alınarak, öğretmen adaylarının sınıf öğretmenlerini gözlemeleri ve kullanılan sınıf diline ilişkin bir rapor yazmaları istenebilir.

Öğretmen adayları yaptıkları sunum ve mikro öğretimlerde küçük yaş gruplarına uygun bir sınıf dili kullanır.

Röportaj
kayıtları
veya
dökümleri ve
röportaja
ilişkin
yansıtma lar,

Gözleme
ilişkin rapor
ve
yansıtma lar,
Mikro
öğretim

açıklamalar

yapar.

* Gerekğinde
hedef dilden ana
dile, anadilden
hedef dile geçiş
yapar.

4.7. Yabancı dil
öğretiminde
teknolojinin
önemini açıklar
(Bilişsel Alan).

Yabancı dil
öğretiminde
teknoloji
kullanımı

Öğretmen adaylarının örnek etkinlik ve mikro öğretimlerini hazırlarken teknolojiye faydalanmaları, sunumlarına teknolojiyi de entegre etmeleri ve teknolojiyi etkili şekilde kullanmaları beklenir.

Öğretmen adaylarının, YouTube’da Cambridge English TV, Oxford Online English, BBC Learning English, Learn English with English Class101 TV gibi kanallara kendi kişisel gelişimlerine katkıda bulunmaları veya çocuklara İngilizce öğretiminde bu kanallarda yer alan videolardan yararlanmaları için üye olmaları istenebilir. İlgili kanalların web adresleri aşağıda sunulmuştur:

Sosyal
medya
ortamında
yapılan
paylaşımlar

Performans

Göstergeleri:

* Yabancı dil
öğretiminde
teknolojiyi
kullanır.

<https://www.youtube.com/user/cambridgeenglishtv>

<https://www.youtube.com/user/oxfordonlineenglish>

<https://www.youtube.com/user/bbclearningenglish>

* Mesleki gelişimi için online video konferanslardan yararlanır.

* Çocuklara yabancı dil öğretimi ile ilgili blog, forum ve diğer sosyal ağları etkili kullanır.

<https://www.youtube.com/user/ENGLISHCLASS101>

Öğretmen adayları aşağıda bağlantı adresleri verilen ve diğer benzeri blog ve forumlara katılarak, hem çocuklara İngilizce öğretimi konusundaki gönderileri okuyabilir, hem de yorum yapabilirler. Öğretmen adaylarının belirlenen blog ve forumlara etkin olarak katılmaları teşvik edilebilir.

<https://www.tefl.net/forums/viewforum.php?f=7>

blog.tesol.org/tag/teaching-young-learners/

<https://eltcampus.com/community-forum/>

<https://www.teachingenglish.org.uk/>

Alternatif bir çalışma olarak, öğretmen adaylarının bir proje geliştirmeleri ve projelerini yurtdışında başka sınıflarla paylaşımları sağlanabilir.

4.8. İlkokul İlkokul İngilizce Öğretim Programını değerlendirir (Bilişsel Alan).

Öğretmen adaylarının, İlkokul İngilizce Öğretim Programına Rapor <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=149> adresinden erişerek, programı incelemeleri sağlanır. Ayrıca, ders kitaplarının programla uyumunu karşılaştırmak için ilkokullarda kullanılan ders kitaplarını incelemeleri, öğretmenlerle görüşmeler yaparak, programın uygulanabilirliğine ve kitaplarla uyumuna ilişkin görüşlerini almaları istenebilir. Öğretmen adaylarının elde ettikleri verileri bir rapor halinde sunmaları istenebilir.

Performans

Göstergeleri:

* İngilizce

öğretim

programı ile

okullardaki

gerçek

uygulamaları

karşılaştırır.

* İngilizce

öğretim

programı ile

ders kitaplarının

uyumunu

değerlendirir.

5.1. Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanabileceği dergi, hikâye,

Çocuklara İngilizce öğretiminde

Öğretmen adayları günlük hayatta karşılaşabilecekleri her tür materyali çocukların gelişim ve öğrenme düzeyine ve öğrenme amacına uygun olmak koşuluyla, öğretimlerini desteklemek amacıyla kullanabileceklerini bilirler. Örneğin, aşağıda adresi verilen sitede çocuklara İngilizce öğretirken kullanılabilecek pek çok şarkının

çizgi film, şarkı kullanılabilec videosu iki sevimli karakter yoluyla sunulmuştur (Dave and Ava-Nursery Rhymes and
gibi özgün ek materyaller Baby Songs):
materyallerin <https://www.youtube.com/channel/UC6zhI71atP7YLoZyIyCIGNw>
farkında olur
(Bilişsel Alan).

5.2. Çocuklara Çocuklara Öğretmen adaylarının çeşitli özgün materyalleri sınıfa getirerek çocuklara İngilizce Tartışma
yabancı dil İngilizce öğretimine uygunluklarını bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri, uygun
öğretiminde öğretiminde olmayanların ne şekilde değişikliklerle kullanılabilir hale getirileceği gibi hususları
kullanabileceği kullanılabilec tartışmaları istenebilir.
özgün ek materyaller
materyalleri
bilimsel bir
bakış açısıyla
değerlendirir
(Bilişsel Alan).

5.3. Günlük Çocuklara Ürün dosyası
hayatta İngilizce
bulabileceği öğretiminde
özgün kullanılabilec
materyallerden, ek materyaller

çocuklara dil
öğretimi için
uygun olanlarını
seçer (Bilişsel
Alan).

5.4. Yabancı Yabancı dil Öğretmen adaylarının, bilgisayar ve telefonlarının kullanım dilini İngilizce'ye dili günlük öğretiminde çevirmeleri, *Busuu*, *Speaking Pal English Tutor*, *MyWordBook* gibi uygulamaları yaşamının bir teknoloji telefonlarına indirmeleri istenerek, İngilizce dil becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir. parçası haline kullanımı Ayrıca bir mektup arkadaşlığı sitesine üye olarak, devamlı olarak bir arkadaşla getirir (Bilişsel yazışarak İngilizce'yi günlük yaşamının bi parçası haline getirebilirler. Alan, Devinişsel Çocuklara dil Alan). becerilerinin öğretimi

Performans

Göstergeleri:

* Dinlediği
İngilizce
şarkıları

derslerinde ne
şekilde
kullanabileceği
ni planlar.

* Akıllı
telefonda çeşitli
uygulamalar
yoluyla
İngilizce
bilgisini sürekli
geliştirir.

5.6. Çocuklara Yabancı dil
yabancı dil öğretiminde
öğretiminde teknoloji
karşılaştığı kullanımı
sorunları,
günlük yaşamla
ilişkilendirerek

Yansıtma
günlükleri

çözer (Bilişsel Çocuklara dil
Alan). becerilerinin
öğretimi

6.1. Çocuklara Çocuklara dil
dil becerileri, becerilerinin
kelime ve öğretimi
dilbilgisi
öğretiminde
kullanılabilecek Çocuklara
yöntem, teknik kelime
ve materyallerin öğretimi
farkında olur Çocuklara
(Bilişsel Alan). telaffuz
öğretimi
Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi
Çocuklara
İngilizce

Ürün dosyası

öğretiminde
kullanılabilec
ek materyaller

6.2. Çocuklara yabancı dil öğretiminde uygun yöntem ve teknikleri (Devinişsel Alan).	Çocuklara dil becerilerinin öğretimi	Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve tekniklerin bilgisine sahip olmanın yanı sıra, bunların nasıl uygulanacağına ilişkin bilgi ve fikir sahibi olmak da önemlidir. Bu bakımdan, öğretmen adaylarının çocuklara dil becerileri, kelime ve dilbilgisi öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik, materyal veya etkinliklerin uygulanmasına ilişkin videoları YouTube'dan izlemeleri veya https://www.fluentu.com/blog/educator/ gibi bloglardan okumaları önemlidir.	Ürün dosyasına konulan örnek etkinlikler, web sitesi adresleri
6.3. İlkokul İngilizce öğretim programının kazanımlarına uygun etkinlikler tasarlar (Bilişsel	İlkokul İngilizce Öğretim Programının incelenmesi	Öğretmen adaylarının, İlkokul İngilizce öğretim programının kazanımlarını inceleyerek, ikili gruplar halinde, her grup farklı bir kazanım üzerinde çalışacak şekilde ilgili kazanım için etkinlik tasarımları istenebilir.	Ürün dosyasına konulan örnek etkinlikler, sunumlar, mikro-öğretim

ve Devinişsel Çocuklara dil
Alan). becerilerinin
öğretimi

6.4. Derslerini İlkokul
CEFR'ın temel İngilizce
ilkeleriyle Öğretim
örtüşecek Programının
şekilde düzenler incelenmesi
(Bilişsel ve
Devinişsel
Alan). Çocuklara dil
becerilerinin
öğretimi

Mikro-
öğretim

6.5. Çocuklara Çocuklara dil
yabancı dil becerilerinin
öğretiminde öğretimi
öğrenci
merkezli
strateji, yöntem
ve tekniklerden

Sunum
Mikro-
öğretim

yararlanır

(Bilişsel Alan).

6.6. Çocuklara Çocuklara dil

İngilizce becerilerinin

öğretiminde öğretimi

işbirlikli

etkinlikler

düzenler

(Bilişsel Alan).

6.7. Çocukların Çocuklara dil Örnek ders planı

İngilizce becerilerinin

iletişim öğretimi

becerilerini

geliştiren

etkinlikler

kullanır

(Devinişsel

Alan).

Sunum

Mikro-
öğretim

Sunum

Mikro-
öğretim

6.8. Çocuklara İngilizce öğretiminde durumsal, görev odaklı ve beceri temelli dersler hazırlar (Bilişsel Alan).	Çocuklara dil becerilerinin öğretimi	Farklı izlenç türlerine göre hazırlanmış ders planları incelenerek, her birinin çocuklara İngilizce öğretimi için güçlü ve zayıf yönleri tartışılabilir.	Ürün dosyası Mikro- öğretim
6.9. Farklı izlenç türlerini bir arada etkili bir şekilde uygular (Devinişsel Alan).	Çocuklara dil becerilerinin öğretimi	Mikro-öğretim uygulamasında, farklı öğrencilerden farklı izlenç türlerinde dersler hazırlamaları istenebilir.	Sunum Mikro- öğretim
6.10. Özgün materyalleri çocuklara İngilizce	Çocuklara İngilizce öğretiminde		Yansıtma- ürün dosyası

öğretimine kullanılabilec
uygunluğu ek materyaller
açısından
değerlendirir
(Bilişsel Alan).

6.11. Çocuklara Çocuklara Öğretim elemanı çocuklara İngilizce öğretmek için tasarlanmış hikaye kitabı, video, Tartışma
İngilizce İngilizce PowerPoint sunumu, çalışma yaprağı gibi materyal örneklerini sınıfa getirip, Ürün dosyası
öğretimi için öğretiminde öğrencilerle birlikte bu materyallerin çocukların bilişsel, psikolojik ve dil gelişimlerine
tasarlanmış kullanılabilec uygun olup olmadıklarını bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirirler.
materyalleri ek materyaller
bilimsel bir
bakış açısıyla
eleştirir
(Bilişsel Alan).

6.12. Materyal Çocuklara Öğretmen adayları, materyal tasarım ilkeleri ışığında çocuklara İngilizce öğretiminde Tasarlanan
tasarım ilkeleri İngilizce kullanılabilecek, farklı duyu organlarına ve farklı öğrenme stillerine hitap eden materyaller
ışığında öğretiminde materyaller tasarlar. İstenirse, bu materyaller dönem sonunda sergilenebilir veya
çocuklara kullanılabilec ihtiyacı olan okullara hediye edilebilir.
İngilizce ek materyaller
öğretiminde ilişkin
özdeğerlendirm
e ve akran

kullanılabilecek
materyaller
tasarlar (Bilişsel
ve Devinişsel
Alan).

değerlendirmes
i raporları

6.13. Çocuklara Yabancı dil Öğretmen adaylarının sunumlarında ve mikro-öğretimlerde teknolojik araç gereçlerden İngilizce öğretiminde faydalanması beklenir.
öğretiminde teknoloji
etkileşimli kullanımı
tahta,
bilgisayar,
projeksiyon, Çocuklara dil
internet gibi becerilerinin
araç-gereçleri öğretimi
kullanır
(Devinişsel
Alan).

6.14.Çocuklara
İngilizce
öğretiminde

hedef dil ve
anadile ilişkin
kültürel öğeler
kullanır
(Bilişsel ve
Devinişsel
Alan).

6.15. Öğrenci Çocuklarda Öğretmen adaylarının, çocukları değerlendirme konusunda bilgi sunan “Assessing ürün dosyası, öz yabancı dil Young Learners: A Toolkit for Teacher Development” başlıklı dokümanı incelemeleri değerlendirme, öğrenmeyi istenir. İlgili dokümana aşağıdaki bağlantıdan ulaşılabilir:
akran değerlendirme https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Assessing_young_learners_TEv10.pdf
değerlendirmesi
gibi süreç odaklı
değerlendirme
yöntemlerini
uygular
(Bilişsel Alan).

Ayrıca “Assessing Young Learners” konulu video izletilebilir. Video aşağıdaki sitede mevcuttur:

<https://www.britishcouncil.org/exam/aptis/research/projects/assessment-literacy/assessing-young-learners>

6.16. Çocuklarda İlkokul düzeyinde yazılı ölçme ve değerlendirme süreci 4. sınıftan itibaren Sınav Çocukların yabancı dil başladığından, öğretmen adayları 4. sınıf öğretim programının kazanımlarıyla örtüşen örnekleri (ilkokul 4. sınıf öğrenmeyi kağıt-kalem sınavı hazırlarlar. Bu sınavlar, akranları tarafından değerlendirilerek alınan öğrencileri) değerlendirme dönütler doğrultusunda yeniden düzenlenebilir.

gelişimlerine
uygun kâğıt-
kalem sınavları
hazırlar
(Bilişsel Alan).

7.1. Yabancı dil Çocuklara dil öğretiminin becerilerinin Türkçe öğretimi öğretimi ile ilişkisini açıklar (Bilişsel Alan).

Çocuklara
kelime
öğretimi

Çocuklara
telaffuz
öğretimi

Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

7.2. Çocuklara dil becerilerinin Öğretmen adayları, aşağıda linkleri verilen ve diğer benzeri sitelerden basit çizim tekniklerini öğrenebilirler:

yabancı dil öğretimi

öğretiminde öğretimi

çeşitli

kavramları

resmeder

(Devinişsel

Alan).

<http://www.verbaltovisual.com/how-to-draw-stick-figures-that-express-verbs/>

<https://tr.pinterest.com/explore/stick-figures/?lp=true>

Çocuklara
kelime
öğretimi

Çocuklara
telaffuz
öğretimi

Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

7.3. İlkokul Çocuklara dil
İngilizce becerilerinin
öğretim öğretimi
programının
kazanımları
ışığında uygun Çocuklara
şarkılar seçer kelime
(Bilişsel Alan). öğretimi

Çocuklara
telaffuz
öğretimi

Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

7.4. Yakın Çocuklara dil
çevresinde becerilerinin
karşılaştığı öğretimi
olayları
çocuklara
yabancı dil

öğretiminde
kullanır
(Bilişsel Alan).

7.5. İlkokul Çocuklara dil
İngilizce becerilerinin
öğretim öğretimi
programında
yer alan bir
konuya ilişkin Çocuklara
bir şiir yazar kelime
(Bilişsel Alan). öğretimi

Çocuklara
telaffuz
öğretimi

Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

7.6. İlkokul Çocuklara dil
İngilizce becerilerinin
öğretim öğretimi
programının
kazanımları
kapsamında bir Çocuklara
eğitsel drama kelime
hazırlar öğretimi
(Bilişsel Alan). Çocuklara
telaffuz
öğretimi
Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

7.7. İlkokul Çocuklara dil Öğretmen adaylarından, İlkokul İngilizce kitaplarında yer alan okuma parçalarını veya
İngilizce becerilerinin öğretim elemanının getirdiği metinleri rol oynama yoluyla canlandırır. Veya şiir, haber,
kitaplarında yer öğretimi hikaye gibi farklı türlerdeki metinleri her bir öğrenci farklı bir duyguyu yansıtacak
alan okuma şekilde okuyabilir.
parçalarını rol
oynama yoluyla

canlandırır
(Devinişsel
Alan).

7.8. İlkokul Çocuklara
İngilizce kelime
öğretim öğretimi
programında Çocuklara
yer alan hedef telaffuz
kelime ya da öğretimi
tamamlamaların
öğretiminde Çocuklara
fiziksel dilbilgisi
etkinlikler veya öğretimi
oyunlar kullanır
(Devinişsel
Alan).

7.9. Çocuklara Çocuklara
yabancı dil İngilizce
öğretimi için öğretiminde
geliştirdiği

Bu öğrenme çıktısı kapsamında, öğretmen adayının Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin basamaklarını göz önünde bulunduran etkinlikler hazırlamaları önerilir.

materyalleri kullanılabilec
estetik bir ek materyaller
duyarlılıkla
hazırlar
(Devinişsel
Alan).

7.10. Çocuklara
Çocukların İngilizce
farklı derslerde öğretiminde
öğrendikleri kullanılabilec
bilgileri de ek materyaller
kullanabilecekl
eri materyaller
tasarlar (Bilişsel
Alan,
Devinişsel
Alan).

7.11. İngilizce Çocuklara dil
bilgisini, diğer becerilerinin
disiplinlere öğretimi

Tartışma

ilişkin
bilgilerini
artırmada bir
araç olarak
kullanır ve
edindiği
bilgileri
çocuklara
İngilizce
öğretimine
transfer eder
(Bilişsel Alan).
Çocuklara
kelime
öğretimi
Çocuklara
telaffuz
öğretimi
Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi
Yabancı dil
öğretiminde
teknoloji
kullanımı

8.1. Çocuklara
yabancı dil
öğretimine
dönük bir ders
Çocuklara dil
becerilerinin
öğretimi

Ders planı

planlar (Bilişsel Alan). Çocuklara

kelime

öğretimi

Çocuklara

telafluz

öğretimi

Çocuklara

dilbilgisi

öğretimi

8.2. Planladığı Çocuklara dil

dersi bir mikro- becerilerinin

öğretim öğretimi

uygulaması

olarak kendi

akranlarına Çocuklara

sunar (Bilişsel kelime

ve Devinişsel öğretimi

Alan).

Mikro-
öğretim

Çocuklara
telaffuz
öğretimi

Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

8.3. Planladığı Çocuklara dil
dersi gerçek becerilerinin
sınıf ortamında öğretimi
uygular
(Devinişsel
Alan).

Çocuklara
kelime
öğretimi

Çocuklara
telaffuz
öğretimi

Öz-
değerlendirm
e

Akran
değerlendirmes
i

Çocuklara
dilbilgisi
öğretimi

Küçük yaş
gruplarında
sınıf yönetimi

İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach) ve Görev Odaklı Öğrenme (Task-Based Learning) Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Örnek Ders Planı

SECTION 1

The name of the Course:	Teaching English to Young Learners: Teaching Practices
Subject:	Teaching vocabulary (Kelime öğretimi), Teaching speaking (Konuşma öğretimi)
Recommended Time:	4 lessons

SECTION 2

Learning Outcomes:	In this lesson, it is aimed at developing student teachers' communication and collaboration skills making them aware of the methods, techniques and materials that can be used when teaching English to young learners -focusing on vocabulary and speaking. The lesson applies to the learning outcomes 2.4., 3.1., 3.4., 3.6., 4.10., 5.1., 6.1., 6.6., 6.7. and 6.9.
Learning and Teaching Methods and Techniques:	Task-Based Learning, Communicative Approach; group work, drama, hands-on activities, competition.
Materials and Resources Needed:	Video recorder or mobile phone, projector, computer, newspaper, tape, and straws.

SECTION 3

Learning and Teaching Activities: Lesson 1	Warm-up Activity		Ask students if they like advertisements and their favorite advertisement (Teacher might need to teach the word <i>advertisement</i> by giving examples of the recent ones.).
	Introduce the Topic		Tell students that they will shoot an advertisement at the end of this lesson.
	Practise and Present Vocabulary		Ask students to tell ten objects in a house (eg. wardrobe, carpet, curtain, mug, etc.) and write them on the board. Then, ask students to tell ten materials -what objects are made of (eg. glass, plastic, wooden, golden, etc.). Ask students which ones would match normally (eg. a wooden wardrobe). Later, ask students which ones would be funny or absurd when matched (eg. a golden carpet).
			In this part of the lesson, students can review the previously learned vocabulary. If needed, especially about the material words, the teacher can present the target vocabulary by showing photos or giving examples.
	Introduce the Task		Make groups of four and ask each group to choose an unusual product. Tell them that they are going to shoot an ad for their product.
	Culture Content		Let students watch several advertisements in English to give them an idea about the language used in advertisements and the points to consider when shooting an advertisement. Have students study in groups for 15 minutes and make note of some points about the advertisement of the

	Use the Language	the product. They may include a slogan, description of the product, information about where to buy it, price, etc.
	Reinforce the Language	Have students shoot an advertisement for their product. Let them go out of the class if they like and be ready to help them if necessary.

Learning and Teaching Activities:

Lesson 2

	Introduce the Task	Divide the class into half and make groups of three in each. Tell the first half to talk in their groups about their dream house; what it is like, what is there in it, its location and price, and so on.
	Practice Vocabulary	Give the groups in the second half some newspaper, tape and straws. Ask them to build a house using only the materials provided and decide on the features of their house.

Learning and Teaching Activities:

Lesson 3

Use the language	the	will describe the house they made. The house hunters will say if that house matches their dream house, if they like it or not. After all groups finish this part of the lesson, ask students which house they like best and which one they would buy.

Divide the class into two teams. Take a chair -one for each team, put them facing the class. Get one person from each team to come and sit on the chair with their

**Learning
and
Teaching
Activities:**

Lesson 4

Check
Comprehension

back to the board. As a teacher, have a list of the target vocabulary practised that day and number them. Ask the students to say a number and write the corresponding Word on the board. The student on the chair shouldn't see it. Team mates try to explain the target word using synonyms, antonyms, definitions or examples. The first person who guesses the word right, gets a point for the team.

Follow-up
Study

Tell students to assume that they have been signed up to the couchsurfing website and they want to host couchsurfers from different parts of the world. Ask them to write a post describing their house and the room the couchsurfer will stay in.

3.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının İngilizce Derslerini Yürütmeye Hazır Olma Durumlarına İlişkin Görüşme Bulguları

Araştırmanın 4. alt problemi öğretmen adaylarının mezun olduklarında İngilizce derslerine girme konusunda kendilerini mesleki olarak yeterli görme durumlarına ilişkindir. Araştırma sorusuna ilişkin veriler Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan tüm öğretmen adaylarına uygulanan yazılı görüşme formu yoluyla 2017-2018 akademik yılı bahar döneminin ilk dersinde (12.02.2018) toplanmıştır. Öğretmen adaylarının cevapları aşağıdaki temalar altında toplanabilir:

- İlkokul İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görme,
- İlkokul İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak kısmen yeterli görme,
- İlkokul İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görmeme,
- Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra yeterli olacağını düşünme.

Görüşme yapılan 27 öğretmen adayından 11'i ilkokul İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görmektedirler. Öğretmen adayı Bensu bu konuda kendini şu şekilde ifade etmiştir: “İlkokul öğrencilerinin İngilizceye olan ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamada kendimi yeterli görüyorum. Ayrıca MEB’in kitaplarında da konular zaten verilmiş. Kısa bir ön hazırlık ile derse girebilirim.” Benzer olarak öğretmen adayı Nermin de; “İlkokul 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan sınıflarda İngilizce dersi verebilecek düzeyde bilgim ve yeterliliğim olduğunu düşünüyorum.” şeklindeki ifadesiyle ilkokuldaki İngilizce derslerine girme konusunda yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. İlgili dersi yürütme konusunda yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarından üçü üniversitede İngilizce hazırlık eğitimi almıştır. Bu öğretmen adaylarından Kevser’in görüşleri şöyledir: “Bölümden önce aldığım İngilizce hazırlık eğitimi sayesinde ilkokul düzeyi için yeterli olduğumu düşünüyorum.”

İlkokul İngilizce derslerine girme konusunda yalnızca bir öğretmen adayı kendini mesleki olarak kısmen yeterli görmektedir. Öğretmen adayı Ekin’in bu konudaki görüşleri şöyledir: “Gramer konusunda belki fakat pratik, konuşma kısmında yeterli olduğumu düşünmüyorum.” Ekin’in dilbilgisi konusunda kendini yeterli görmesi İngilizce hazırlık eğitimi almış olmasıyla, pratiğe dönük dil becerilerinde yetersiz

görmesi ise hazırlık eğitiminin üzerinden zaman geçmiş olması sebebiyle bu becerilerin zayıflamış olmasıyla açıklanabilir.

Görüşme yapılan 27 öğretmen adayından 12'si ilkokul İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görmemektedir. Öğretmen adaylarından bir kısmı bu durumu İngilizce derslerinin saatinin ya da süresinin azlığına bağlamıştır. Örneğin, öğretmen adayı Başak bunu şu şekilde açıklamıştır: “Pek görmüyorum. Çünkü sadece üniversite 1. sınıftayken İngilizce dersi almıştık.” Öğretmen adayı Arzu da benzer şekilde düşünmektedir: “Hayır kendimi yeterli görmüyorum çünkü İngilizce dersimiz çok az.” Öğretmen adaylarının çoğunluğu da dil bilgisi ya da becerilerinde kendilerini yetersiz gördükleri için İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görmemektedir. Örneğin, öğretmen adayı Yelda: “Hayır. Özellikle pratik yapmak konusunda büyük yetersizliğim var.” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Bu durum ülkemizde var olan öğrenilen yabancı dilin uygulama alanının bulunamaması sorunuyla paralellik göstermektedir. Öğretmen adayı Nergis bilgi eksikliğine vurgu yapmıştır: “Görmüyorum. Çünkü yeteri kadar bilgiye sahip olmadığımı ve daha önce bildiklerimi de unutmaya başladığımı düşünüyorum.” Nergis’in ortaya koyduğu durum Eğitim Fakültelerinde İngilizce derslerinin yalnızca 1. sınıfta yer alıp, devamlılığının olmamasının bir yansımasıdır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarından 4’ü üniversitede İngilizce hazırlık eğitimi almış olmasına rağmen ilkokulda İngilizce derslerine girme konusunda kendilerini mesleki olarak yeterli görmemektedirler. Öğretmen adayı Kartal bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “Hayır. Hazırlık eğitiminde başarılı oldum ama çoğu bilgimi unuttum. Akıcı bir şekilde İngilizce dersini yürütemem.” Dil bilgisinin ya da becerilerinin kullanılmadığında zayıfladığı hatta köreldiği düşünülürse, kişilerin okulda edindikleri dil becerilerini sürdürmek ya da geliştirmek adına kişisel çaba ortaya koymadıklarında öğretmen adayı Nergis ve Kartal’ın de dile getirdiği üzere unutma gerçekleşmektedir. Bir öğretmen adayı da (Elif), kendini yetersiz görmesinin sebebini ülkemizdeki İngilizce eğitim sistemine bağlamaktadır: “Kendimi bu konuda yeterli görmüyorum. Bunun nedeni ülkemizde doğru bir şekilde yürütülen İngilizce öğretimi olduğunu düşünmemem.”

Görüşme yapılan üç öğretmen adayı ise Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra İngilizce derslerine girme konusunda mesleki olarak yeterli hale geleceğini düşünmektedir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Naz: İngilizce öğretimi dersi aldıktan sonra kendimi yeterli göreceğimi düşünüyorum.

Candost: Bilişsel olarak yeterli görüyorum. Fakat uygulamada yeterlilik konusunda şüphelerim var. Bu dersi almamızın bu uygulama sorunlarını gidereceği ve öğretimi gerçekleştirebileceğim görüşündeyim.

Doğa: Bu dersi aldığımda ilkokul seviyesinde İngilizce dersi verebileceğimi düşünüyorum.

Öğretmen adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarını belirlemek üzere sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik herhangi bir ders alıp almadıkları; aldılarsa bu derslerin yabancı dil öğretmek için yeterli olup olmadığına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşme bulguları incelendiğinde, konuya ilişkin bir ders almış olan hiçbir öğretmen adayının bulunmadığı görülmüştür.

3.4.1. İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşme bulguları

Öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru da “İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının hangi yeterliklere sahip olarak mezun olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının verdiği cevaplardan elde edilen temalara aşağıda yer verilmiştir:

İngilizce Derslerine Girecek Bir Sınıf Öğretmeni Adayının Sahip Olması Gereken Yeterlikler:

- İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma (f: 10)
 - Kelime bilgisi (f: 3)
 - Gramer bilgisi (f: 2)
 - Cümle bilgisi (f: 1)
 - İngilizce konuşma becerisi (f: 10)
 - Telaffuz bilgisi (f: 1)
 - Okuma becerisi (f: 1)
 - Yazma becerisi (f: 1)
- İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma (f: 10)
 - Öğrencilerinde İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirebilme (f: 7)
 - İngilizce öğretme konusunda olumlu tutuma sahip olma (f:3)
- İngilizceye karşı olumlu tutum sahibi olma (f: 4)
- Etkili öğretmenlik özellikleri (f: 2)
- İlkokul İngilizce öğretim programına ilişkin bilgi (f: 1)

Bir sınıf öğretmeninin ilkökul düzeyinde İngilizce derslerini yürütebilmesi için sahip olması gereken yeterlikler arasında sınıf öğretmeni adaylarının en fazla değindiği “İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma”dır (f: 10). Bu veri, gereksinim halinde sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine girmesi konusunda en önemli unsur olarak sınıf öğretmenin “İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması”nı görmeleriyle de örtüşmektedir. Bu konudaki öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Naz: İngilizcesi iyi değilse kurslara gidip kendini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum.

Doğa: Hazırlık okuması veya bir İngilizce kursuna gitmesi.

Nergis: Öğreteceği konulara hâkim olmalı ve İngilizcesini geliştirmiş olmalıdır.

İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olmasına vurgu yapan öğretmen adayları, sahip olunması gereken İngilizce düzeyi hakkında da bilgi vermişlerdir:

Arya: İngilizce seviyesi A2-B1 arasında olmalı.

Güneş: İngilizce derslerine girecek olan öğretmenin A1 ve A2 seviyesini öğrenmiş olmaları yeterli olacaktır.

Gül: Temel anlamda İngilizce bilgisine sahip olması gerektiğini ... düşünüyorum.

Kartal: Orta düzeyde İngilizce seviyesinde olmalıdır.

Çimen: Orta düzeyde bir İngilizceye sahip olması yeterli olur.

Öğretmen adaylarının, sahip olunması gereken İngilizce seviyesi hakkında farklı görüşleri olsa da hiçbir öğretmen adayının ileri seviyede İngilizce bilgisine sahip olma yönünde görüş belirtmemiş olması sebebiyle temel ya da orta düzeyde İngilizce bilgisine sahip olunması gerektiği konusunda hemfikir oldukları söylenebilir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin en azından ilkökul programında yer alan İngilizce konularının bilgisine ve kazanımlara sahip olmaları gerektiği düşünülebilir. Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler de bu görüşü desteklemektedir.

Bir sınıf öğretmeninin İngilizce dersine girebilmek için İngilizce bilgisine sahip olması gerektiğini söyleyen öğretmen adayları kelime bilgisi, dilbilgisi ve cümle bilgisine sahip olunması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerine örnekler aşağıda yer almaktadır:

Endam: Öncelikle en az B1 seviyesinde kelime bilgisine sahip olması gerektiğini düşünüyorum.

Gramer olarak aynı şekilde anlatabilecek kadar hâkim olabilmeli.

Derin: Cümlenin doğru kurulması, kelime bilgisi ...

Öğretmen adayları, bir sınıf öğretmeninin sahip olması gereken dil becerileri arasında konuşma, okuma ve yazma becerilerine yer vermişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda örnek verilmiştir:

Nermin: İngilizce olarak basit düzeyde kitapları okuyabilen, günlük hayatta karşılaşılan yabancı cümleleri anlayan, yabancı birisiyle iletişim kurabilecek niteliklere sahip olmalı.

Yelda: ... konuşma, derdini anlatma ve herhangi bir konuda konuşabilecek düzeyde İngilizce yeterliliğiyle mezun olması gerektiğini düşünüyorum.

Sara: Rahat ve doğru bir biçimde İngilizce konuşabilen

Başak: İngilizceyi akıcı bir şekilde konuşmalı.

Güneş: Tabi ki konuşup yazabilmesi de gerekir.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarının çoğunluğu (f: 10), bir sınıf öğretmeninin İngilizce konuşma becerisine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının konuşma becerisi açısından dile getirdikleri hususlar doğruluk, akıcılık ve rahatlıktır. En fazla dile getirilen konuşma becerisi, öğretmen adaylarının en fazla sıkıntı çektikleri dil becerisinin bir yansıması olabilir. Ayrıca yabancı dili öğretirken öğretmenlerin en fazla kullanması gereken dil becerisinin konuşma olması ve konuşmanın doğru telaffuz bilgi ve becerisini de kapsamıyla daha önemli hale gelmesiyle açıklanabilir. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının dinleme becerisine hiç değinmemiş olmaları ise dinlemenin İngilizce öğretirken doğrudan gereksinim duydukları bir beceri olmamasından kaynaklanabilir.

Bir sınıf öğretmeninin ilkökul düzeyinde İngilizce derslerini yürütebilmesi için sahip olması gereken yeterlikler arasında “İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma”dan sonra en fazla “İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma”ya (f: 8) değinilmiştir.

Öğretmen adaylarının öncelikle yabancı dile ilişkin bilgi ve becerilere sahip olunması yanı sıra bu bilgilerin nasıl öğretileceğine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olunması gerektiğini önemli gördükleri görülmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi gruplandırılabilir:

- İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma (f: 9)
 - Öğrencilerinde İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirebilme (f: 7)
 - İngilizce öğretme konusunda olumlu tutuma sahip olma (f: 3)

Sınıf öğretmeni adaylarının, sınıf öğretmenlerinin sahip olması gerektiğini düşündükleri yeterlik alanlarından biri de İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmaktır. Buna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: Sara “...öğrenciye bilgilerini aktarabilen”, Tuğba “Temel İngilizcenin yanısıra bunları çocuğa verirken çocukların anlayabileceği basit düzeyde ve eğlenceli vermesi gerektiğinden materyal bilgisi, İngilizce bilgisi olması gerekir.”, Melda. “... bilgileri öğrencilere aktaracak kadar donanımına sahip olmalı.”. Ayrıca öğretmen adayları, İngilizce dersine girecek bir sınıf öğretmenin lisansta İngilizce öğretimine yönelik bir ders almalarının faydalı olacağını düşünmektedirler. Örneğin, öğretmen aday Doğa “İngilizce öğretimi dersi alması”, Naz “Ayrıca İngilizce öğretimi dersini almış olması da büyük bir avantaj olabilir dersi nasıl işlemesi gerektiği konusunda.” şeklinde çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin bir dersin gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları, sınıf öğretmenlerinin İngilizceyi öğrencilerine sevdirmeye yönünde bir yeterliğe de sahip olmaları gerektiğini düşünmektedir. Bu konuda öğretmen adayları benzer ifadeler kullanmışlardır: Başak “İngilizceyi sevdirebilmeli öğrencilerine.”, Fidan “Öğrencilere İngilizce dersini sevdirebilmeli”, Ekin “Özellikle çocuklara İngilizce’yi sevdirecek olmalı.” Öğretmen adayı Ümmühan’nun bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Bence bir İngilizce öğretmeni en başta karşısında duran öğrenciyle empati kurabilmeli çünkü o öğrenci yepyeni bir dille karşı karşıya ve önyargılı davranabilir. Öğretmenin bu önyargıyı kırması ve çocuklara dersi sevdirebilmesi gerekir.” Ülkemizde çoğu çocuğun İngilizceyle tanıştığı dönem olan ilkököl döneminde İngilizceye geliştirdiği tutumun onun ileriki yıllarda yabancı dille olan ilişkisini etkilediği, olumsuz tutum geliştirmenin öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği düşünüldüğünde öğretmenin İngilizceyi öğrencilerine sevdirecek yeterliklere sahip olması daha da önemli hale gelmektedir.

Öğretmen adayları, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerde İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerinin yanı sıra kendilerinin de İngilizce’ye karşı olumlu tutuma sahip olmayı önemli görmektedirler. Örneğin, öğretmen adayı Elif’in görüşleri şu şekildedir: “İlk olarak İngilizceyi sevmesi gerektiğini düşünüyorum. İngilizce dersi verebilmesi için kendini bu konuda istekli görmeli ve kendine güvenmesi gereklidir.” Öğretmen adayı Kevser, öğretmenin tutumunun öğrencilere etkisini şu şekilde açıklamıştır: “Öğrencilere İngilizceyi öğretebilmek için öğretmenin İngilizce dersine olumlu tutum geliştirmiş olması gerekir. Bu durumun ilkököl düzeyindeki öğrencilerin İngilizceyle tanıştıklarında

bu dersi sevip, olumlu düzeyde eğilim gerçekleştirmelerinde önemli bir faktör olduğunu düşünüyorum.”

İngilizce öğretim yöntemlerine ilişkin yeterliğe sahip olunması gerektiğini düşünen öğretmen adaylarının yanı sıra, bir öğretmen adayı da genel anlamda öğretim ilke ve yöntemlerinin bilgisi ve uygulama becerisine sahip olunması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen adayı Candost’un görüşü şu şekildedir: “Öğretim ilke ve yöntemlerine yüksek düzeyde hâkim olmasının yanı sıra bunları uygulama ve sınıfla kuracağı bağ da oldukça önemlidir.” Ne var ki, tüm öğretmenlerin öğretim ilke ve yöntemlerinin bilgisi ve uygulama becerisine sahip olmaları gerekir. Bu, sınıf öğretmenlerine özgü bir yeterlik değildir. Ancak, sınıf öğretmenlerinin zaman zaman İngilizce derslerine de girmek durumunda olduğu düşünüldüğünde İngilizce öğretim yöntemlerine ilişkin yeterliğe de sahip olmaları önemli görülmektedir.

Öğretmen adaylarının, sınıf öğretmenlerinin sahip olmaları gerektiğini düşündükleri yeterliklerden biri de etkili öğretmenlik özellikleridir. Örneğin, öğretmen adayı Bensu sınıf öğretmeninin sahip olması gereken yeterlikler arasında etkili öğretmenin özellikleri olarak değerlendirilebilecek “sabırlı, yapıcı, teşvik edici, zorlayıcı olmayan, yönlendiren, vb.” özellikleri sıralamıştır. Yalnızca bir öğretmen adayı da İlkokul İngilizce öğretim programına ilişkin bilgi sahibi olunması gerektiğine değinmiştir: “İlk önce İlkokul İngilizce Öğretim Programını bilmelidir.” Programa ilişkin bilgi sahibi olmak bir yeterlik olmasa da öğretimin etkililiğini artırabilecek bir faktördür.

Öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru da “Bir sınıf öğretmeni adayı olarak İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklenti ya da endişeleriniz nelerdir?” idi. Öğretmen adaylarının verdiği cevaplar doğrultusunda aşağıdaki temalara ulaşılmıştır:

Öğretmen adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarını ve yeterlik düzeylerini belirlemek üzere görüşlerine başvurulmuş bir diğer husus da İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklenti ya da endişelerinin neler olduğudur. Bu kapsamda, öğretmen adaylarından elde edilen bulgulara aşağıdaki temalar altında yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İngilizce Derslerini Yürütmeye İlişkin Beklentileri

- İlkokul İngilizce Öğretim Programına İlişkin Beklentiler
- İlkokul İngilizce Öğretim Programını Uygulamaya İlişkin Beklentiler
 - Temel İngilizce bilgi ve becerilerine sahip olarak öğrencilere katkı sağlayabilme
 - Öğrencilerde İngilizce konusunda olumlu tutum oluşturabilme

- İngilizce öğretim yöntemlerini bilme ve uygulayabilme
- Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmaları
- Öğretmen kitaplarının ayrıntılı olması
- İlkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin değil İngilizce öğretmenlerinin yürütmesi

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İngilizce Derslerini Yürütmeye İlişkin Endişeleri

- İngilizce bilgi ve becerilerinde eksiklik kaynaklı endişeler
- İlkokul İngilizce Öğretim Programını Uygulamaya İlişkin Endişeler
 - İngilizce öğretimi konusunda yetersizlik
 - Dil yapılarındaki farklılık nedeniyle öğrencilerin zorluk çekmesi
 - Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmamaları
 - İngilizce derslerinin dilbilgisiyle sınırlı kalması

Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklentileri “İlkokul İngilizce Öğretimi Programına İlişkin Beklentiler” ve “İlkokul İngilizce Öğretimi Programını Uygulamaya İlişkin Beklentiler” olarak temalandırılmıştır. Bir öğretmen adayı doğrudan programa ilişkin bir beklentisini dile getirmiştir: “İlk beklentim programın üst düzey İngilizce seviyesinde olmamasıdır.” Öğretmen adayı Nejat Alp’in beklentisi İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görmemesi, sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesi konusunda olumsuz düşüncelere sahip olmasıyla ilişkili kaygı kaynaklı bir beklenti olarak görülebilir. Programla ilişkili olarak iki öğretmen adayının “İngilizce derslerinde dilbilgisinin yanı sıra dil becerilerine de ağırlık verilmesi” yönünde bir beklentisi bulunmaktadır. Öğretmen adayı Elif ülkemizde konuya ilişkin probleme parmak basarak, beklentisini dile getirmiştir:

Elif: İlkokuldan bugüne kadar İngilizce dersi görüyoruz fakat aramızda İngilizceyi anadili gibi konuşmayı bırakın, cümle kurmakta zorlanan birçok kişi var. Ülkemizdeki İngilizce eğitiminin yanlış verilmesinden kaynaklı çocuklara yeterli olabileceğimi düşünmüyorum. Bilgilerim sadece gramer üzerine. Ne yazık ki sadece gramer bilgisi ile bir dil öğrenilmiyor. En doğru eğitimle problem ortadan kalkar umarım.”

Öğretmen adayı Melda. da benzer görüşlere sahiptir: “Beklentilerim İngilizce derslerinde ‘gramer’den ileri giderek ‘speaking’ kısmına ağırlık verilmesi.” Her iki öğretmen adayının görüşme verileri incelendiğinde, ikisinin de öğretmenlerinin uzmanlık alanları doğrultusunda derslere girmeleri gerektiği yönünde fikir beyan ettikleri görülmektedir.

Bu durum, sınıf öğretmeni adaylarının bir İngilizce öğretmeni adayı ile benzer bir eğitimden geçmediği, İngilizce dilbilgisi konusunda bilgi sahibi olsalar da dil becerilerinde özellikle de konuşma konusunda sıkıntı çektiklerini dile getirmeleriyle ilişkilendirilebilir. Diğer bir deyişle, öğretmen adayları kendileri sorun olarak gördükleri hususa ilişkin bir beklenti ortaya koymuşlardır.

Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul İngilizce öğretimi programını uygulamaya ilişkin beklentileri ise “Temel İngilizce bilgi ve becerilerine sahip olarak öğrencilere katkı sağlayabilmek” (f: 3), “Öğrencilerde İngilizce konusunda olumlu tutum oluşturabilmek” (f: 3), “İngilizce öğretim yöntemlerini bilme ve uygulayabilme” (f: 2), “İngilizce derslerinde dilbilgisinin yanı sıra dil becerilerine de ağırlık verilmesi” (f: 2), “Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmaları” (f: 1), “Öğretmen kitaplarının ayrıntılı olması” (f: 1) ve “İlkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin değil İngilizce öğretmenlerinin yürütmesi” (f: 1) olarak alt temalara ayrılabilir. “Temel İngilizce bilgi ve becerilerine sahip olarak öğrencilere katkı sağlayabilmek” yönünde beklentisi olan öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: Nermin “İleride yabancı dil eğitiminde öğrencilerime faydalı olabilmek”, Derin “İngilizce öğretmen adayları kadar bilgi sahibi olmasak da öğrencilere yararlı olunabileceğini düşünüyorum.”, Gül “Genel olarak tanışma, renkler, sayılar vb konularda çocuklara yardımcı olabilmeyi beklerim.” Öğretmen adaylarının İngilizce dersine girme konusunda en önemli ya da gerekli buldukları hususun İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması olduğu göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının temel İngilizce bilgi ve becerilerine sahip olarak öğrencilere katkı sağlayabilmek yönünde bir beklentisini olması şaşırtıcı değildir.

Öğretmen adaylarının en fazla dile getirdikleri bir diğer beklenti de “öğrencilerde İngilizce konusunda olumlu tutum oluşturabilmek”tir. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir: Kevser “Çocuklara yeni karşılaştıkları ve yabancı oldukları bir dersi sevdirmekte zorluklarla karşılaşılabilir elbette. Ama çocuklar o dönem hala oyun çağında olacakları için aktivite ve etkinlikler yardımıyla bu zorlukları yenebileceğimi düşünüyorum.”, Pelin “Beklentim çocukların bu dersi sevmesi, ilgi duyması, kendilerini geliştirmesidir. Çünkü günümüz çağında İngilizce önemli bir yere sahiptir. Bundan mahrum kalmaları onları hayatları boyunca etkileyebilir.”, Fidan “İngilizce öğrenmeye karşı tutum ilkökul ve ortaokul zamanlarında başlıyor. Bu yaşlarda çocuklara İngilizce sevdirebilirsek ileride bu derslerden keyif almasını sağlayabiliriz.” Öğretmen adaylarının İngilizce derslerine girebilme konusunda en önemli gördükleri unsurun İngilizce bilgi ve

becerilerine sahip olmanın ardından İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmayı gördükleri anlaşılmaktadır. “İngilizce öğretim yöntemlerini bilme ve uygulayabilme” konusunda öğretmen adayı Güneş’im görüşleri şu şekildedir: “Beklentilerim çocuklara İngilizceyi öğretirken belirli stratejileri öğrenmektir.” Benzer olarak öğretmen adayı Candost da İngilizce öğretim yöntemlerini bilmenin öğretmen olarak kendisine katkılarından söz etmiştir: “Beklentilerim çocuklarla sıkı bir bağ kurabileceğim yönünde. Ama tabi ki İngilizce öğretmedeki uygulamalara hâkim olmak beni bu konudaki endişelerimden kurtaracağı gibi bana ayrı bir katkı da sağlayacaktır.” Bir öğretmen adayının da öğrencilere yönelik bir beklentisi bulunmaktadır: “beklenti olarak öğrencilerin dersi öğrenmeye istekli olmalarını söyleyebilirim.” Ancak bu konuda özellikle ilkokul döneminde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmen adayı Nejat Alp’in beklentisi “... öğretmenlere verilen kitapların ayrıntılı biçimde olması”, diğerlerinden farklı gibi olsa da kendisini İngilizce derslerini yürütme konusunda yetersiz görmesi ve sınıf öğretmenlerinin aldıkları yabancı dil eğitiminin bu dersi yürütmeye yeterli olmadığını düşünmesiyle ilişkilendirilebilir. Öğretmen adayının, detaylı bir öğretmen kitabı ile öğreteceği konular hususunda kendisini desteklemek istediği düşünülebilir. Öğretmen adayı Bensu da, bir sınıf öğretmeni adayı olarak İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklentileri konusunda “İngilizce öğretimini ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin” gerçekleştirmesi” gerektiğini belirtmiştir. Bu durum, yeterince İngilizce öğretmeninin atamasının yapılarak, ihtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanması ile mümkündür.

Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin endişeleri ise “İngilizce bilgi ve becerilerinde eksiklik kaynaklı endişeler” ve “İlkokul İngilizce Öğretimi Programını Uygulamaya İlişkin Endişeler” temaları altında toplanabilir. Öğretmen adaylarının “İngilizce bilgi ve becerilerinde eksiklik kaynaklı endişeler”ine aşağıda örnekler verilmiştir:

Başak: Endişelere gelecek olursak; ben tam anlamıyla akıcı, bilgili bir şekilde İngilizce konuşamıyorken, karşımdaki öğrencilere nasıl İngilizce öğretim bilmiyorum. Önce benim tam anlamıyla İngilizce öğrenmem gerek.

Sara: Anlamını bilmediğim sözcüklerle karşılaşmak ve öğrencilerin beklentilerini karşılayamamak. Dili akıcı bir şekilde konuşamamak ve yanlış telaffuz etmek.

Gül: Endişem ise bu alanda uzman olmadığım için çocuklarda yanlış öğrenmelere sebep olmaktır.

Endam: Her öğretmen adayı kendi alanına daha hakimdir. Sınıf öğretmeni müzik dersi almasına rağmen bu konuda alanını okuyan kadar etkili olamayacak ve her soruyu cevaplayamayacak. Aynı problem İngilizcede sınıf öğretmenin İngilizce dersine girmesiyle de oluşabilir.

Arzu: Aldığımız İngilizce dersi ilk senede kalıyor. Dolayısıyla ben bildiklerimi bile unuttum diyebilirim. Bunun için çok üzülüyorum diyebilirim. Daha iyi seviyelere çıkabilecekken üniversite eğitiminde unutulacak dereceye gelmesi çok kötü.

Öğretmen adaylarının verdiği cevaplar incelendiğinde kendilerinin yeterince İngilizce bilgisine sahip olmamaları, İngilizce dersinin lisans döneminde yalnızca ilk sene olması sebebiyle mezun oluncaya kadar İngilizce bilgilerinin zayıflaması, sadece iki dönem gördükleri İngilizce ile kendilerini o dersi, alan öğretmeni gibi yürütecek yetkinlikte görmemeleri sebebiyle yanlış yapma ve yanlış öğrenmelere sebep olma endişesi taşıdıkları; dil becerileri açısından da konuşma becerisinde sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür. Öğretmen adayı Çimen'in "Sınıf öğretmenin 3. sınıf ve özellikle 4. sınıf İngilizce müfredatında yetersiz kalacağını düşünüyorum." şeklindeki ifadesi görüşme yapılan ve sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersine girmesi fikrine kısmen katılan sınıf öğretmenlerinin 2. ve 3. sınıftaki İngilizce derslerini yürütebilecekleri ancak 4. sınıfta yeterli olamayacakları yönündeki görüşleriyle de örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin endişe duydukları alanlardan biri de ilkökul İngilizce öğretim programını uygulamaya ilişkin endişelerdir. Öğretmen adaylarının bu konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki alt temalar altında toplanabilir:

- İngilizce öğretimi konusunda yetersizlik
- Dil yapılarındaki farklılık nedeniyle öğrencilerin zorluk çekmesi
- Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmamaları
- İngilizce derslerinin dilbilgisiyle sınırlı kalması

Öğretmen adaylarının ilkökul İngilizce öğretim programını uygulamaya ilişkin endişelerinin kaynaklarından biri kendilerini İngilizce öğretimi konusunda yetersiz görmeleridir. Bu noktada, öğretmen adayı Arzu lisans programındaki bir eksiğe dikkat çekmiştir: "Sınıf öğretmenliği alanında bizlere eğitim verilirken İngilizce hariç diğer derslerin öğretim derslerini alıyoruz fakat İngilizceyi almıyoruz." Yönetmelik uyarınca sınıf öğretmenlerinin gereksinim halinde İngilizce derslerine de girmeleri bekleniyorken, lisans döneminde ilgili dersin öğretimine dönük bir ders alınmaması giderilmesi gereken bir eksikliktir. Öğretmen adayı Çağla'nın endişesi ise çocuklara İngilizce öğretim materyalleri hazırlama konusundadır: "Aslında pek bir endişem yok. Sadece çocuklara

materyal hazırlama konusunda endişeliyim çünkü aklımda herhangi bir fikir yok.” Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersi, doğrudan öğretmen adaylarının materyal hazırlama yeterliklerini geliştirmeyi amaçlamasa da uygulamalarda kullanılan materyaller ve mikro öğretimlerde kullanılan materyallerin değerlendirilmesi sonucu öğrencilere katkı sağlanacağı umulmaktadır.

Öğretmen adayları, anadil ve hedef dil yapılarındaki farklılık nedeniyle öğrencilerin zorluk çekeceği yönünde bir endişe duymaktadırlar. Bu konuda öğretmen adayı Naz’ın görüşleri şöyledir: “Çocuğun cümle yapısını veya kelimelerin okunuşunu farklı bulduklarından anlayamamalarından korkuyorum doğrusu.” Öğretmen adayı Doğa’nın da benzer bir endişesi bulunmaktadır: “Çocukların kelimeleri okurken zorlanacaklarını düşünüyorum.” Öğretmen adaylarının öğrencilerle ilişkili bir diğer endişesi de öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmamaları yönündedir. Öğretmen adayı Arya bu durumu kısaca “Endişem ise isteksiz olmaları ve bazı konularda yetersiz kalabilecek olmam.” şeklinde özetlemiştir. Öğretmen adayı Yelda’nın İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin endişesi ise “İngilizce derslerinin dilbilgisiyle sınırlı kalması” yönündedir. Yelda bu konudaki endişesini şu şekilde ifade etmiştir: “Yıllarca bize verilen eğitim gibi bundan sonra da verilecek derslerin de gramer bilgisiyle sınırlı kalması konusunda endişelerim var. Öğrenciler dertlerini anlatabilecek düzeyde İngilizce konuşabilmeli.” Öğrencilerin endişeleri göz önüne alındığında, program tasarısının öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve yabancı dil öğretimine ilişkin özgüvenlerini artıracak şekilde düzenlenerek endişelerinin en aza indirilmesi önemli görülmektedir.

3.5. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanan Bir Program Tasarısının Pilot Uygulamasının Nasıl Gerçekleşeceğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir program tasarısının pilot uygulaması nasıl gerçekleşir?” şeklindeki 5. sorusuna cevap elde etmek üzere ve hazırlanan programın uygulanmasına ilişkin veriler elde etme üzere öğretmen adaylarından dönem başında yansıtma yazmaları istenmiştir.

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersi 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde 3. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları için seçmeli ders olarak açılmıştır. Ders ekle-sil haftasında seçime açıldığı ve haftanın ilk gününde yer aldığı için, ilk hafta derse başlanılmamış; 12.02.2018-7.05.2018 tarihleri

arasında gerçekleştirilmiştir. böyle bir dersin olmasının gerekçesi, Türkiye’de İngilizce öğretiminin kısa bir geçmişi, erken öğrenen kimdir, dil öğrenmede kritik dönem, ilkokul İngilizce programının hangi dönemlerde ne gibi değişimlere uğradığı, programın öne çıkan yönleri, ne tür bir program olduğu, dayanakları ve programın uygulanmasında göz önünde bulundurulması gereken hususlar, dersin dilinin ne olması gerektiği gibi hususlar ilk iki hafta soru-cevap, tartışma, grup çalışması ve oyun gibi teknikler kullanılarak işlenmiş, sonraki haftalarda dil becerilerinin her birinin öğretime ilişkin teorik bilgi paylaşılmış ve becerilere programda ne şekilde yer verildiği öğrencilerle tartışılmış, öğretim yöntemleri düz anlatım yoluyla değil uygulama yaparak işlenmiştir.

Çalışmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının yansıtma kağıtlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.5.1. Öğretmen adaylarının “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri” dersine ilişkin beklenti ve endişelerine yönelik bulgular

12.02.2018 tarihinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin ilki gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanı dersin açılma sebebi, amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları hakkında bilgi verdikten sonra öğrenciler ile öğretim elemanı ve İngilizce arasındaki buzları kıracak nitelikte bir tanışma etkinliği yapılmış ve bu etkinliğin daha sonra gerçekleştirilecek uygulamalara da bir örnek teşkil ettiği, dersin ne şekilde yürütüleceği konusunda bir fikir verebileceği belirtilmiştir. İlk hafta dersin ardından, dersin işlenişini göz önüne alarak öğrencilerden Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersine ilişkin beklentileri ve varsa endişelerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin üzerinde düşünerek yazmaları dersin planlanması ve uygulanması açısından önemli görüldüğünden, bu görev ödev olarak verilmiştir. Öğrencilerin yansıtma kağıtları incelendiğinde, dersten beklentiler üç tema altında gruplanabilir.

Öğretmen Adaylarının Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri Dersinden Beklentileri

- Çocuklara İngilizce öğretimi hakkında eğlenceli uygulamalar yoluyla bilgi sahibi olmak,
- Çocuklara İngilizce öğretimi becerilerini geliştirmek,
 - Çocukların İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacak birikimi edinmek

- İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmek.

Çocuklara İngilizce öğretimi hakkında bilgi sahibi olmak yönünde beklentisi olan öğretmen adaylarının, bu bilgileri kuramsal olarak, öğretmen merkezli ya da sunuş yoluyla öğretim stratejilerinin kullanıldığı öğrenme ortamlarında değil, yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında edinmek istedikleri görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının ‘eğlenceli uygulamalar yoluyla’ ifadesine vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmen adayı Benu bunu “Çocuklara eğlenerek öğrenmelerini sağlayacak İngilizce yöntem ve stratejilerini öğrenmek.”, Derin “Umuyorum ki çocuklara nasıl öğretebileceğimi eğlenceli bir şekilde öğrenebilirim.”, Ümmühan de “Umarım dönem boyunca hem çok eğlenir hem de çok çok öğreniriz.” şeklinde dile getirmiştir. Öğretmen adayı Melda. “İngilizce öğretiminde etkinliklere dayalı bir öğretim işlemimiz dersin hem eğlenceli hem de yaparak yaşayarak yani deneyimleyerek öğretimi öğrenmede daha etkili oluyor. Yani dersin bu yanını seviyor ve faydalı buluyorum.” şeklinde, Candost da “Bu dersin benim açımdan beklentileri olarak etkinlik temelli olmasıdır. İlkokul öğrencilerinin oyun döneminde oldukları bilinen bir şey olduğuna göre dersin daha çok oyun ve etkinlik üzerinden işlenmesi; ... kelimelerin hafıza oyunları, tekerlemeler, şarkılar eşliğinde olmasıdır.” şeklinde beklentilerini ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, çocuklara İngilizce öğretimi hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri ancak bu bilgileri edinirken çocuklara İngilizce öğretimi konusundaki becerilerini de geliştirmek istedikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının eğlenerek öğrenme, eğlenceli uygulamalar yoluyla öğrenme ifadelerine vurgu yapmaları, kağıtlarında belirttikleri üzere İngilizceyi dilbilgisi ağırlıklı olarak öğrenmiş olmaları sebebiyle dilin iletişimsel boyutunun göz ardı edilmiş olması ve öğrendikleri dili kullanamamanın dil öğrenmeye karşı oluşturduğu olumsuz tutum ve önyargıları aşma isteğiyle açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının dersten bir diğer beklentisi de çocuklara İngilizce öğretimi becerilerini geliştirmektir. Öğretmen adayı Büşra P’nin görüşleri şu şekildedir: “İngilizce dersini seviyorum. Kendimi yeterli buluyorum fakat öğreteceğim yaş grubu küçük olduğu için bu bildiklerimi onlara nasıl aktaracağım konusunda tereddütlüyüm. Bu yüzden bu dersi alma gereği duydum.” Benzer şekilde öğretmen adayı Çağla da İngilizce öğretimine dönük aklında yer eden sorulara örnekler vermiştir: “Öncelikle bu derste, öğretmen olduğumda çocuklara İngilizce eğitimi verirken aklımda hiçbir soru işaretinin kalmasını istemiyorum. Örneğin, öğrencilere renkleri anlatırken materyal tasarlamak istiyorum.

Fakat bu materyal nasıl olmalı, ben bunu sınıf içinde nasıl kullanmalıyım? Çocuklara yine bir konuyu anlatırken oyun oynatmak istedim fakat ne derece yararlı olur? Çocuklar eğlenir mi?” Endam ise “Dersin sonunda uygulama konusunda daha başarılı olmayı umuyorum.” şeklindeki ifadesiyle diğer öğretmen adaylarının belirttikleri hususları bir cümle ile özetlemiştir.

Öğretmen adaylarının derse ilişkin bir diğer beklentisi de çocukların İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacak birikimi edinmektir. Bu konuda öğretmen adayı Nejat Alp; “Bu dersten çıktıktan sonra, okulda İngilizce derslerini süre doldurmak için değil de geçekten o derslerde öğrencilere İngilizceye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak tarzda ders işlemek istiyorum. O donanıma sahip olarak bu ders sürecinden çıkmak en büyük beklentim.” şeklinde, öğretmen adayı Ayşe de” Bu dersten sonra İngilizce öğretimine yönelik kendimi yeterli görerek dersi sonlandırmak istiyorum. Öğrencilerin İngilizce öğrenimine yönelik istek ve heyecanlarını pekiştirecek yeterliliğe ulaşmak istiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Elif ise İngilizceye karşı kendi olumsuz deneyiminden yola çıkarak, bu ders yoluyla önyargılarından kurtulup çocuklara İngilizceyi sevdirebilmeyi hedeflediğini belirtmiştir. Öğretmen adayı Elif’in görüşleri şu şekildedir: “Ülkemizdeki malum İngilizce öğretimi dolayısıyla bu dile karşı bir önyargım oluştu. İlköğretimden bu yana İngilizce dersleri görüp bu dili konuşamamak, İngilizce öğretmenlerim bu önyargının oluşmasındaki başlıca sebepler. Fakat ben bugün gelecekteki öğrencilerim için bu önyargılarımdan arınmak ve onlara İngilizceyi sevdirmek için elimden geleni yapmak istiyorum. Bunun da Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersi olarak gerçekleşeceğine inanıyorum. Derste, oyun yöntemi kullanılarak çocuklara İngilizce nasıl sevdinirir, ders nasıl ilgi çekici, eğlenceli hale getirilir bunları görmek istiyorum. Çeşitli şarkılarla, oyunlarla, tekerlemelerle çocuklara bu dili sevdirmek istiyorum”. Öğretmen adaylarının dersten beklentilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, yedi öğretmen adayının çocukların İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacak birikimi edinmek konusuna doğrudan değindikleri, diğerlerinin de dolaylı olarak bahsettikleri görülmüştür. Örneğin, öğretmen adayı Kartal dersten beklentisini şu şekilde dile getirmiştir: “Derste öğrencileri İngilizceye boğmadan onların eğlenebileceği bir ortam oluşturmalıdır. Derste her öğrencinin birbirini dinlediği, hata yaptığında birbirleriyle dalga geçmeden, hata yapmanın doğal olduğunu öğrencilere kavratmalıyız. En önemlisi öğrencinin kendini rahat hissetmesi ve derste eğlenebilmesidir.” Öğretmen adayı Kartal’ın görüşü incelendiğinde ve diğer öğretmen

adaylarının eğlenerek öğrenme olgusuna vurgu yaptıkları göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının öncelikle İngilizceye karşı kendilerinde var olan önyargıları ya da olumsuz tutumları kırmak istedikleri ve bu önyargıların kendi öğrencilerinde de oluşmasını istemedikleri görülmektedir. Öğretmen adayı Nejat Alp'in beklentisi bu durumu destekler niteliktedir. Nejat Alp, "Rahat ve yanlış yapmaktan korkmayan bir sınıf ortamı olmasını istiyorum." şeklindeki kaygı temelli beklentisini dile getirmiştir.

Öğretmen adaylarının dersten bir diğer beklentileri de İngilizce bilgilerini geliştirmektir. Buna ilişkin olarak öğretmen adayı Sümeyye, "Akıcı bir şekilde İngilizce konuşmayı ve gerektiğinde bildiklerimi karşımdaki bireye aktarabilmeyi bekliyorum." şeklinde beklentisini ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmen adayı Endam de "özellikle cümle kurma ve diyalog konusunda ilerleyebilmek istiyorum. Düzenli cümle kurma, kelime bilgisi, gramer konusunda bilgimiz var ama bir konuşma esnasında nasıl konuşmam gerekiyor bilemiyorum." şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Öğretmen adayı Sara da konuşma becerisine vurgu yaparak, "Dili doğru telaffuz edebilmek ve kendimi anlatabilecek, doğru ve rahat iletişim kurabilecek şekilde dili konuşmak." şeklindeki beklentisini ifade etmiştir. Dersi alan öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının bu dersi almaktaki bir hedeflerinin de özellikle İngilizce telaffuz ve onu da kapsayan konuşma becerilerini geliştirmek olduğu görülmektedir. Diğer taraftan öğretmen adayları Benu ve Sara "İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıf kazanımlarını öğrencilere verebilecek düzeyde dil ile ilgili bilgi ve beceriye sahip olmak" yönündeki beklentileriyle dersin hem bilgi boyutuna hem de beceri boyutuna vurgu yapmışlardır. Bu öğretmen adaylarının dersten beklentileri, görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin programın içerik boyutuna ilişkin beklentileri ile örtüşmektedir. Şöyle ki, sınıf öğretmenleri programın içerik boyutunda "İlkokul İngilizce programındaki kazanımların öğretimi" hususunun yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Kazanımların öğretimi ile kastedilen öğretmenlerin, öğretmek durumunda olacakları bilgi ve becerilere öncelikle kendilerinin sahip olmaları gerektiğidir. Buna ilişkin K 13'ün görüşleri şu şekildedir: "İngilizce öğretimiyle ilgili özellikle kazanımların ne olduğu, bunların ne şekilde verileceği, telaffuz ve çocukları ölçme ve değerlendirmeye yönelik de dersler konulmalı... O kazanımları kendileri edinirse çocuklara da iletimi kolay olur." Diğer taraftan, öğretmen adayı Nejat Alp'in beklentisi: "Kendi özelimde ise beklentim, içimde 'öğretim görevlisi olabilmek için dil sınavını geçerim.' diyebilecek özgüven yaratabilmek."tir. Ne var ki, Çocuklara İngilizce Öğretimi Uygulama Öğretimi dersinin

öğretmen adaylarının İngilizce bilgilerini geliştirmek yönünde bir hedefi bulunmamaktadır. Dolayısıyla dersin, öğretmen adaylarının bu yöndeki beklentilerine doğrudan hitap edeceği ve katkı sağlayacağı düşünülemez. Ancak gerek öğretim elemanının uygulamaları gerekse öğretmen adaylarının mikro öğretimleri ilkökul öğrencilerine uygun şekilde tasarlanacağından, sınıf içi etkinliklerin, dönütlerin ve ödevlerin öğretmen adaylarının ilkökul programındaki kazanımları edinmelerine dolaylı yoldan da olsa katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yansıtma kağıtlarında öğretmen adaylarının derse ilişkin endişeleri varsa onları da belirtmeleri istenmiştir. Böylece, derslerin planlanmasında ve yürütülmesinde öğrencilerin kaygı duydukları hususların göz önünde bulundurulması amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarının derse ilişkin endişeleri iki alt temaya ayrılabilir.

Öğretmen Adaylarının Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri Dersine Yönelik Endişeleri

- Dersin dilinin İngilizce olması,
- İngilizce bilgisini geliştirememeye kaygısı.

Görüşme formları incelendiğinde, ilk derste öğretim elemanının derisi İngilizce olarak yürütmesi ve öğrencilerin anlamadığını hissettiği yerlerde Türkçe açıklamalar yapmasının ardından, derisi alan öğrencilerde derisi anlayamayıp başarısız olacakları yönünde endişe oluşmuştur. Bu konuya ilişkin olarak öğretmen adayı Gül “Derste sürekli İngilizce konuşulması beni biraz endişelendiriyor. Türkçe ve İngilizcenin paralel gittiğinde daha yararlı olabileceğine inanıyorum.”; Nejat Alp “Bir de derste İngilizce konuşmanız benim dersten kopmama neden oluyor. Sizi anlayamayınca sürekli arkadaşıma sormak zorunda kalıyorum. Sizi anlamadığım için dersten korkma hissi oluyor. Türkçe konuşursanız benim için ve birçok arkadaşım için daha iyi olabilir.”; Tuğba “Derste Türkçe konuşulursa daha iyi anlaşılacağını düşünüyorum.”; Çimen de “Uzun zamandır İngilizce derisi almadığım için zorlanacağımı düşünüyorum. Bu da beni endişelendiriyor.” şeklinde kaygılarını dile getirmişlerdir. Ancak dil öğrenmenin dilbilgisi öğrenmekten ibaret olmadığı, dil becerilerinin gelişmesinin zaman aldığı ve hedef dile maruz kalmayı gerektirdiği göz önüne alındığında ve öğretmen adaylarının İngilizceyi Türkçe öğreten öğretmenler olmamaları için örnek olmak adına dersin dili İngilizce olarak belirlenmiş, dersler İngilizce olarak planlanmış, yalnızca öğretmen adaylarının anlamakta zorlandığı teorik konularda Türkçe açıklamalar da yapılmıştır. Nitekim, süreç ilerledikçe öğretmen adaylarının derslerin Türkçe işlenmesi yönünde

isteklerinin kalmadığı gözlenmiştir. Bu bağlamda, dersin diline karar verirken belirlenen hedeflere ulaşıldığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının derse ilişkin bir diğer kaygıları ise İngilizce bilgisini geliştirememeye kaygısıdır. Bu kaygıyı, dersten İngilizce bilgilerini geliştirmek yönünde beklentisi olan öğretmen adaylarının dile getirdikleri görülmektedir. Örneğin, Bensu “İngilizcemi aynı düzeyden ileriye taşıyamama korkusu”; Sara da “Bir yıl hazırlık okuyup, hazırlık sınavından 63 puanla kalmış bir öğrenci olarak İngilizceye karşı daha karamsar düşünüyorum. Bu nedenle derste dili istediğim düzeyde öğrenemeyeceğimi ve başarısız olacağım endişelerini taşıyorum.” şeklinde kaygılarını ifade etmişlerdir. Ancak dersin temel amaçları arasında öğrencilerin İngilizce bilgilerini geliştirmek olmadığından, öğrencilerin buna ilişkin kaygıları yersizdir.

3.6. Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Hazırlanan Program Tasarısının Uygulanmasına Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının Çocuklara Yabancı Dil öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonraki düşüncelerini belirlemek amacıyla dönemin son iki haftasında (25 Nisan ve 7 Mayıs tarihlerinde) yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 2017-2018 akademik yılının bahar döneminde açılan Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin etkililiğini değerlendirmek ve dersi aldıktan sonra sınıf öğretmeni adaylarının gereksinim halinde İngilizce derslerine girecek sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikler konusundaki görüşlerini belirlemek amacını taşımaktadır. Bu bağlamda görüşmenin ilk sorusu ve alt soruları dersi alan tüm öğrencilere dönem başında uygulanan görüşme sorularıyla aynı olup, öğretmen adaylarının dersi aldıktan sonra görüşlerinde değişiklik olup olmadığını belirtmeyi amaçlamaktadır. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının derse ilişkin görüşlerini ortaya koymalarını amaçlayan 2. soru ise ilk görüşme formunda yer almamaktadır.

3.6.1. İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterlikler

Öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşmenin 1. sorusu “İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının hangi yeterliklere sahip olarak mezun olması

gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının verdiği cevaplardan elde edilen temalara aşağıda yer verilmiştir:

- İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma
- İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma

Yukarıda görüldüğü gibi görüşmeye katılan sınıf öğretmeni adayları İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının en fazla sahip olması gereken yeterliğin “İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma” olduğunu belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Melda: Yani ilk önce İngilizce alanında bir yeterli bilgiye sahip olması, yani alan bilgisine sahip olması.

Candost: İngilizceciilerin sahip olduğu temel becerilere zaten sahip olması gerekiyor öğretiminde. Örneğin reading, writing ondan sonra speaking, listening becerilerine kesinlikle sahip olması gerektiğini düşünüyorum. Derslerde yaptığımız uygulamalardan da yola çıkacak olursak zaten öncelikle listeningten başlatmamız gerekiyor herhangi bir bilgi ve becerisi olmayan öğrencilere dönük olsun kendi öğrenmemiz açısından olsun önce listening den başlıyoruz daha sonra speaking duyduklarını söyleyebilmeleri açısından. Daha sonra ise reading, writing üzerinde ilerliyoruz. Bu becerilere zaten öncelikle sahip olmaları gerekiyor. Yani bir dili öğretmek istiyorsak bir en az B2 ya da C1e kadar bilgiye sahip olmaları gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bir dili öğrendiğimiz zaman hani telaffuzu oluyor bunun e anlamları oluyor kendi dilimizde dahi olsa farkında olmadan çeşitli mecazlar olmuş oluyor. O yüzden dil becerilerinin olabildiğince hani üst seviyede bir Amerikalı kadar olmasa da en az ona yakın seviyede öğrenilmesi gerektiğini konuşabilmesini becerilerine sahip olması gerektiğini düşünüyorum. B1 konuşur ama biraz daha az kalıyor B2 ya da C1 olursa öğretmenlerin daha aktif olarak dersi yürütebileceğini düşünüyorum.

Arzu: Basit düzeyde de olsa bir takım bilgi-becerilere sahip olması gerekir. En azından konuşma, basit şeyler de olsa, kalıplar da olsa hani bilmesi gerekir ki hani konuşsun yani İngilizce dersini Türkçe olarak işlesin; hep de konuştuğumuz gibi diğer derslerde de. Yani bunları öğrenerek mezun olmasını kesinlikle gerekir diye düşünüyorum.

Öğretmen adayları, İngilizce dersine girecek bir sınıf öğretmeni adayının “İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma” yeterliğine de sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, öğretmen adayı Tuğba’nın bu konudaki görüşleri şöyledir: “Yani çok üst düzey İngilizcesi olmasa bile bunun nasıl öğretileceği konusunda hani derste gördüğümüz gibi bir okuma metni nasıl verilir ya da bir dinleme etkinliği sınıfta nasıl yapılır gibi öğretim metotlarını, yöntemlerini, tekniklerini bilmesi gerektiğini düşünüyorum.” Öğretmen adayı Nejat Alp ve Nermin İngilizce öğretim programından yola çıkarak, öğretmenlerin programı uygulayabilecek yeterliklere sahip olmaları gerektiğine vurgu yapmıştır. Nejat Alp’in görüşleri şöyledir: “İngilizce programını

gözden geçirmiş olmalı, öğrendiği yöntem teknikleri bu program üzerinde uygulayabilmeye hazır olmalı.” Öğretmen adayı Nermin de sınıf içinde yaptığımız uygulamaların referans noktasının İngilizce öğretim programı olmasından yola çıkarak örnek vermiştir: “Öncelikle öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeli. Bunları derste konu ve kazanımlara uygun şekilde uygulayabilmeli. Örneğin biz kazanımlarla ilgili etkinlik oluşturduk. Arkadaşlarımla farklı teknikleri kullanmaya çalıştık. Yani öğrenciye nasıl faydalı olacaksa o şekilde uygulanmalı bence.”

İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterlikler konusunda, “İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma” yeterliğine “İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma” yeterliğine göre daha fazla öğretmen adayının yer vermiş olması öğretmen adaylarının öğretmek için önce bilgiye sahip olunması gerçeğine vurgu yapmaktadır. Diğer taraftan, Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini almış olsalar da olmasalar da, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde öğrendikleri öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgileri İngilizce derslerine uyarlayabileceklerini düşünmeleriyle de açıklanabilir.

Dönem sonunda gerçekleştirilen görüşmenin 1. sorusuna ilişkin bulgular, dönem başında gerçekleştirilen görüşme bulgularıyla örtüşmektedir. Dönem başında en fazla frekansa sahip olan “İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma” ve “İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma” yeterlikleri dönem sonunda yapılan görüşmede de ön plana çıkmıştır. İlk görüşmeden farklı olarak “İngilizceye karşı olumlu tutum sahibi olma”, “Etkili öğretmenlik özellikleri” ve “İlkokul İngilizce öğretim programına ilişkin bilgi” temalarına ulaşılmamıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere öğretmen adayları Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra İngilizce öğretimine ilişkin yeterlikleri ve özgüvenleri artmıştır. Bu durumun, dersi alan öğretmen adaylarının İngilizceye karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine de katkısı olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda öğretmen adayları bu hususa değinmemiş olabilirler. İkinci görüşmede elde edilmeyen bir diğer tema da etkili öğretmenlik özellikleridir. Etkili öğretmenlik özellikleri, alana özgü olmayıp genel öğretmenlik yeterlikleri arasında görülebileceğinden buna ilişkin veri elde edilmemiş olması olağandır. 2. Görüşmede değinilmeyen bir diğer yeterlik de ilkökul İngilizce öğretim programına ilişkin bilgi sahibi olmadır. Bu bir yeterlik alanı olmasa da öğretimi etkileyen bir unsurdur. Her ne kadar 2. görüşmede de iki öğretmen adayı öğretim programını incelemenin önemine değinse de bunu bir yeterlik alanı olarak ortaya

koymamış, uygulama dersinde de yapıldığı üzere, öğretim programı temel alınarak İngilizce öğretim ve tekniklerini uygulayabilmenin önemini vurgulamışlardır. Öğretmen adayı Nejat Alp'in bu konudaki görüşleri şu şekildedir: "İngilizce programını gözden geçirmiş olmalı, öğrendiği yöntem teknikleri bu program üzerinde uygulayabilmeye hazır olmalı." Bu nedenle, program tasarısında ve uygulamada İlkokul İngilizce Öğretim Programına da yer verilmesi önemli görülmektedir.

3.6.2. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerine girme konusunda kendilerini yeterli görme durumlarına ilişkin görüşme bulguları

Görüşmede yer alan bir diğer soru "Mezun olduğunuzda İngilizce derslerine de girme konusunda kendinizi mesleki olarak yeterli görüyor musunuz?" şeklindedir. Görüşme yapılan sekiz öğretmen adayının yedisi Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra İngilizce derslerine girme konusunda kendini yeterli gördüğünü belirtirken, bir kişi kısmen yeterli gördüğünü ifade etmiştir. Kendini bu konuda mesleki olarak yeterli gören öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda örnekler verilmiştir:

Candost: Bu yaptığınız çalışma ve aldığımız bu örnek dersten yola çıkarak söyleyecek olursam, başlarda biraz tereddüt yaşıyordum. Nasıl yaparız çünkü İngilizce biliyoruz az çok, hepimizde bir İngilizce alt yapısı var fakat hani bunların öğretimine ilişkin herhangi bilgi ve beceriye sahip değildik. Önce ne'den başlamamız gerektiğini bilmiyorduk. Nasıl uygulamalar, hani çocukların hazırlanışlarını nasıl harekete geçirebiliriz, dikkatlerini nasıl çekebiliriz bu gibi şeyleri bilmiyorduk. Bu dersten sonra -ve şu dönem de bitiyor ders de bitiyor yavaş yavaş- söyleyebilirim ki ben kendimi İngilizce öğretimine ilişkin yeterli buluyorum artık.

Nejat Alp: Bu dersi aldıktan sonra evet. Gerek programı incelememden dolayı gerek öğrendiğim yöntem teknikleri programdaki kazanımlara uyarlamamdan dolayı hazır hissediyorum.

Endam: Bu dersi görmeden önce evet görmüyordum ama bu dersi gördükten sonra bana çok fazla şey kattı. En önemlisi telaffuzlarımın ne kadar yanlış olduğunu gördüm ve nasıl öğretebileceğimi. Ve burada öğrendiklerimi başka derslere de uygulayabiliyorum. Bu yönden yeterli olduğumu düşünüyorum.

Nermin: Evet. Bu konuda kendimi yeterli görüyorum çünkü İngilizce hazırlık da okudum. Bu dersten önce de İngilizceye karşı olumlu bir tutumum vardı zaten. Bu dersi de aldıktan sonra yeterliklerimin arttığını düşünüyorum. Yani İngilizce derslerine girebilirim.

Yapılan görüşmeler göstermektedir ki, öğretmen adayları Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra bir İngilizce dersini planlama ve yürütme konusunda bilgi ve özgüven sahibi olmuşlardır. Öğretmen adaylarının, bu dersin

İngilizce öğretimine dönük yeterliklerine katkı sağladığını belirtmiş olmaları dersin amacına ulaştığının bir göstergesidir. Görüşmeye katılan öğretmen adaylarından yalnızca bir tanesi kendisini bu konuda kısmen yeterli gördüğünü ifade etmiştir. Öğretmen adayı Melda'nın bu konudaki görüşleri şöyledir: “Yani tam anlamıyla aslında görmüyorum şu anda. Tabi ki dersin çok katkısı oldu, dönem başından beri çok şey öğrendik ama bir İngilizce öğretmeni kadar tabi ki veremeyiz ama zorunlu olduğu durumlarda bu dersi almamış birinden çok daha fazla şeyler katacağımı düşünüyorum.” Öğretmen adayı Melda her ne kadar kendini bir İngilizce öğretmeni kadar yeterli görmediğini belirtse de bir sınıf öğretmeni adayının bir İngilizce öğretmeni ile aynı alan yeterliklerine ve özgüvene sahip olmaması olağandır. Öğrencilerine, ilgili dersi almamış birinden daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor olması, onun da dersi almadan önceki ve aldıktan sonraki yeterlikleri arasında fark olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirilen görüşmenin bir diğer sorusu da “Bir sınıf öğretmeni adayı olarak İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklenti ya da endişeleriniz nelerdir?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının beklentilerine ilişkin temalar şu şekildedir:

- İlkokul İngilizce Öğretim Programını Uygulamaya İlişkin Beklentiler
 - Öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilme
 - Güncel İngilizce öğretim yöntemlerini uygulayabilme
- İlkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi

Öğretmen adayları ile yapılan görüşme verileri incelendiğinde, öğretmen adaylarının temel olarak ilkökul İngilizce öğretim programını uygulamaya ilişkin beklentileri olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının beklentilerinden biri “öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilme”dir. Bu bağlamda, öğretmen adayı Gül'ün görüşleri şu şekildedir. “Bir beklentim; onları İngilizce öğretmenin olmadığı durumlarda da eksik kalmamalarını sağlamak. Yani İngilizce öğretmeni olan bir okula göre daha eksik kalmamalarını sağlayabilmek.” Öğretmen adayı Candost da dil öğrenme süreçlerini dikkate alarak dil öğretimini nasıl planlayacağına ilişkin görüşler sunmuştur. Candost'un görüşleri şöyledir:

Candost: Beklentilerim şu şekilde çocukların iyi bir dil gelişimlerinin hızlı olduğu bir dönemi yeni yeni bitiriyorlar. Yaptığımız bir araştırmada 2-4 yaş arası dil gelişiminin çok hızlı olduğunu biliyoruz ama 7 yaşından sonraki çocukların dil gelişimi de hızlı, sürekli öğrenmeye açlar ve sürekli birşeyler öğrenmek istiyorlar. Bu dersi öğretirken dil becerilerinin olabildiğince geliştirme yönünde bir beklentim var ve çocukları o yönde teşvik edersek, bu yönde çalışmalar yaparsak çocukların dil

gelişimlerini oldukça etkileriz ve bu dersi etkili bir şekilde yönetebiliriz diye düşünüyorum. Çocuklara listening'ten başlayarak işte speaking, reading, writing şeklinde hani çocuklara bir dili gerçekten nasıl öğretebileceksek öyle öğretebiliriz. Çocuklar çünkü önce duyararak başlıyorlar dil öğrenmeye anne babalarından, çevreden aldığı algılarla başlıyorlar. Bu yüzden bizim de hani önce dinleyerek sonra konuşarak yani bir insanın yetişiyormuş gibi hani bu dersi yürütebiliriz. Beklentim bu şekilde.

Öğretmen adaylarının bir diğer beklentisi de “güncel İngilizce öğretim yöntemlerini uygulayabilme” yönündedir. Öğretmen adayı Melda bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Melda: Benim beklentilerim zorunlu bir durumda eğer İngilizce derslerine girersem ileride, daha çok böyle şu ana kadar gördüğümüz geleneksel olarak sadece gramer üzerine yapılan bir şey değil de daha çok hani mesela 2. sınıfta şu an listening ve speaking alanında var ama biz direk böyle yazma üzerine başlıyorduk, hep böyle 4. sınıfta vesaire direk yazıyorduk falan. Hani bu şekilde yapmayı düşünmüyorum hani şu mesela kelime öğretimleri falan bu metotları daha çağdaş şeyleri kullanmak istiyorum ben de; hani programa sadık kalarak. Daha çok çocukların günlük hayatta karşılaştığı şeylerden, daha çok konuşma anlamında dinleme öğretimine yönelik şeyler yaparım.”

Dönem başında yapılan görüşmenin verileri ile karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının dönem sonunda yapılan görüşmede İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin daha az beklenti dile getirdikleri görülmektedir. Bu durum, almış oldukları Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin birtakım beklentilerine cevap vermesiyle açıklanabilir. Örneğin, öğretmen adaylarının dönem sonunda ilköğretim İngilizce öğretim programına ilişkin beklenti dile getirmedikleri görülmektedir. Ders sürecinde programın detaylı olarak incelenmesi, öğretim elemanının yaptığı etkinliklerde öğretim programını esas alması ve öğretmen adaylarının da mikro öğretim uygulamaları için konularını programdan seçmeleri ve programdaki kazanımları temel almalarıyla öğretmen adaylarının programa aşina hale geldikleri; dönem başında ifade ettikleri, programın dili veya detay düzeyine ilişkin endişelerinin giderildiği görülmektedir. Diğer taraftan, “öğrencilerde İngilizce konusunda olumlu tutum oluşturabilme” ve “öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmaları”na ilişkin temaların çıkmaması öğretmen adaylarının görüşmede de belirttikleri üzere dersi aldıktan sonra çeşitli İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrencilerinin dil gelişimlerine katkıda bulunabilecekleri ve öğrencilerde dil öğrenmeye karşı olumlu tutum oluşturabilecekleri yönünde özgüven sahibi olmalarıyla açıklanabilir. Bu doğrultuda, öğretmen adayları öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmaları yönünde bir beklenti dile getirmemişlerdir. Dönem boyunca gerçekleştirilen pek çok uygulama örneği ile öğretmen

adayları öğrencilerin dikkatini çekme, onları güdüleme, öğrenme sürecine katma gibi konularda pekçok örnek görme ve bizzat uygulama fırsatı bulmuşlardır. Bir diğer farklılık da dönem başında öğretmen adayları ile yapılan görüşmede “ilkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin değil İngilizce öğretmenlerinin yürütmesi” yönünde bir tema elde edilmişken, Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra “ilkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi” yönünde bir temanın elde edilmiş olmasıdır. Örneğin, bu konuda öğretmen adayı Candost’un görüşleri şöyledir: “Benim şöyle bir görüşüm var İngilizce dersini iki, üç, dörtte de sınıf öğretmenlerinin öğretmesi daha iyi olabilir. Öğrencilere yakınlık olur veya da etkinlik bağlamında.”

Görüşmede öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru da “Almış olduğunuz Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin beklentilerinizi karşıladığını düşünüyor musunuz?”dur. Görüşmeye katılan tüm öğretmen adayları bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşleri önemli görüldüğünden aşağıda tümünün görüşlerine yer verilmiştir:

Çimen: Birçok şey kattı diyebilirim. Yani en azından bir kelimeyi çocuğa nasıl vereceğimi ya da bir İngilizce hikâyeyi çocuğa nasıl bahsedebileceğim konusunda birçok fikrim var şuanda.

Gül: Düşünüyorum, şu şekilde; en azından bu derse ilişkin eğer bir İngilizce öğretmeni olmazsa ve ben bu dersi yürütmek zorunda kalırsam ne yapabileceğim hakkında bir fikrim oluştu. Yani sıfır değilim.

Endam: Evet çünkü aslında bildiğimi düşündüğüm çok kelimeyi bilmediğimi gördüm. Daha sonra daha rahat konuşmaya başladım. Mesela bir İngilizce ders anlatmak veya İngilizce bir şekilde sınıfı susturmak, komut vermek çok zor geliyordu ama “Raise your finger.” bunu demek bile güzel bir şey çünkü hiç bilmiyordum. “Sessiz olun.”, “Oturun.” Bu kadardı bizimki. “Hoşgeldiniz.”, “İyi günler.” bu kadardı yani. Hani şu an rahatlıkla bir İngilizce evet birazcık baktıktan sonra, çalıştıktan sonra sınıfı idare edebileceğimi düşünüyorum yani.

Candost: Evet mesela şöyle söyleyeyim program İngilizce olabilir fakat programı incelediğimiz zaman artık rahatlıkla 11 şey yapabiliyoruz; etkinlikler tasarlayabiliyoruz çocukların seviyelerine uygun olarak hani bu yüzden daha uzun süre görmek isterdim. Diğer mesela öğretim derslerine kıyasla bu dersin etkili bir şekilde yönetildiğini de düşünüyorum. Mesela Türkçe öğretimi dersi alıyoruz. Biraz konu dışı olabilir ama bu İngilizce öğretiminde daha aktif biz uygulamalar sergiledik. Benim kafamda hani İngilizce öğretimine ilişkin, nasıl yapacağıma dair ilişkin şema var artık kafamda. Ben bu doğrultuda kendi etkinliklerimi planlayabilecek ölçüde kendimi görüyorum. Bu yüzden benim beklentilerimi karşıladı.

Melda: Mesela şu an bir sınıfa girdiğimizde yapacak etkinliklerimiz falan kafamızda hazır olabilir. Mesela hayvanları öğreteceğiz diyelim; sınıfta da çok uygulama yaptığımız için, siz de dönem içerisinde çok uygulama yaptığınız için hani fikirlerimiz var. Hani bu kadar uygulamaya dönük

olacağını tahmin etmiyordum; teorik çünkü sadece birkaç hafta geçti. O yüzden beklentilerimin üzerindeydi ders.

Nejat Alp: Evet net bir şekilde karşıladığını düşünüyorum...En önemli beklentim İngilizce dersine girdiğimde kendini rahat hisseden ve çocuklara öğretebileceği bir şeyler olduğuna inanan bir öğretmen olarak o derse başlamak. İki bu dersi aldıktan sonra yapabileceğime inanıyorum...bu dersi aldıktan sonra kazanımlara daha hakim oldum ve 11 kazanımı verirken hangi sırayla verilmesi gerektiğini, bu kazanımları verirken de hangi yöntemlerin hangi kazanımlara daha uygun olduğunu öğrendim. Bu benim beklentimi karşıladı.

Nermin: Ben daha açıkçası daha basit düzeyde birşeyler bekliyordum ama beklentimin üstünde bir ders oldu. Mesela bu çocuklara yönelik ben de düşünüyordum hani bir resimle anlatırım, şarkıyla anlatırım ama daha farklı etkinlikler gösterdiniz siz bize. Hani arkadaşlarımız yaptıkça daha farklı düşünceler oluştu.

Arzu: Evet, düşünüyorum. Materyallerimiz olsun, anlatma şekillerimiz falan olsun.. sizin de biz gerçi yapıyoruz birşeyler ama siz de dönüt verdiğiniz için ben nerede yaptım hatalarımı, hani kelimeleri yanlış söylediğimi, biliyorum aslında ama yine de insan heyecanlanıyor oraya çıktığında. Siz de bunu tekrardan söylediğimizde kendimiz daha çok düzeltmeye kalkacağız hani ileriki zamanlarda. Yani dönüt olduğu takdirde, biz kendimizi ilerleteceğimizi ve bu dersin iyi olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen adaylarına aldıkları dersle ilgili olarak sorulan bir diğer soru da “Dersin amaçlarının ihtiyaç durumunda İngilizce öğretmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” olmuştur. Bu konuda öğretmen adayları olumlu görüş bildirmişlerdir. Aşağıda öğretmen adaylarının görüşlerine örnekler verilmiştir:

Nermin: Bence ulaştı. Mesela önce siz vizeye kadar bize anlattınız, etkinliklerle uygulamalarla gösterdiniz. Biz de fikir sahibi olduk. Daha sonra biz uygulamalar yaptık. Amacına ulaştı bence.

Nejat Alp: Evet düşünüyorum. Yani dersin amaçları genel olarak sınıf öğretmenine İngilizce dersinin işlem basamaklarındaki hedeflerine hizmet ediyor bence...Çünkü derslerde dersleri teorik olarak değil de etkinlik temelli işlediğimiz için, gerek sizin derslerde işlediğiniz etkinlik örnekleri gerekse mikro öğretim sürecindeki etkinliklerde bunları programa uygulayabilecek düzeyde olduğumuzu düşünüyorum.

Melda: Evet, özellikle uygulama kısmında düşünüyorum hani mikro öğretimler yaptık şu anda da hepimiz. Bir konu verildiğinde herkesin bir öğretim metodu tasarlayacağını düşünüyorum hani giriş, gelişme, değerlendirme aşamalarında. Uygulama açısından evet yeterliydi... Evet, program falan da inceledik sonuçta. Programa karşı da bir bilgimiz var. Mikro öğretim plan da hazırlayabiliyoruz. Plan zaten diğer derslerde de biliyorduk ama İngilizce üzerine de yaptık yani. Evet hepsini aslında öğrendik dönem içerisinde.

Candost: Ya amacın ben olabildiğince etkili şekilde yönetildiğini düşünüyorum. Şöyle söyleyeyim ihtiyaç duyulduğunda biz sınıf öğretmenleri bu dersi rahatlıkla verebilir eğer sınıf İngilizce öğretimi

dersi aldığı zaman...Önemli olanda aslında bi yandan da İngilizce öğretimi dersinin ne kadar etkili olarak alındığı da. Şimdi hani teorik olarak alınıp da hiç bi uygulamaya dökülmeyen İngilizce öğretimi dersinin de bu belirlenmiş amaçlara hizmet edebileceğini düşünmüyorum. Çünkü insanın aklından uçar gider sözler ama yapılan etkinlikler işin koşulu olarak diğer disiplinlerle ilişkiler olsun hani daha etkili bir şekilde olur.

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersine ilişkin bir diğer soru da “Dersin içeriğinin ihtiyaç durumunda İngilizce öğretmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” olmuştur. Görüşme yapılan öğretmen adaylarının tamamı aldıkları dersin temel düzeyde İngilizce öğretmek için yeterli olduğunu belirtmiştir. Örneğin, öğretmen adayı Nejat Alp bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “

Nejat Alp: Evet onda da yeterli olduğunu düşünüyorum... Çünkü derslerde dersleri teorik olarak değil de etkinlik temelli işlediğimiz için, gerek sizin derslerde işlediğiniz etkinlik örnekleri gerekse mikro öğretim sürecindeki etkinliklerde bunları programa uygulayabilecek düzeyde olduğumuzu düşünüyorum... Ya çocuklara İngilizce öğretmek için onların seviyelerine göre uygun olduğunu düşünüyorum. Derslerden tecrübe ettiğimiz kadarıyla- daha önce hiç böyle bir tecrübemiz olmamıştı- en azından o tecrübelerin üzerine bir tık daha koyarak daha iyi öğretebileceğimize inanıyorum.

Öğretmen adayı Arzu'nun görüşleri de benzerdir:

Arzu: Tabi... bir dönem boyunca aldık, birçok şeyler öğrendik. Bunların öğrendiğimizin hani binde birini bile katsak birçok şey öğretiriz bence. Çok fazla şeyler öğrendik çünkü amaçlarından tutun, nasıl anlatacağımız yaş düzeylerine uygun olarak, hani ilk önce bir konuşmalardan, dinlemelerden, daha sonra yazıdan, yazı yazmaya yönelik çalışmalar yapacağımızı öğrendik. Bunları kattığımızda hani bu şekilde anlattığımızda birçok şeyler yaparız. Yeterli oldu bence.

Endam da dersten edindiği kazanımlarına örnekler vererek soruyu açıklamıştır:

Endam: Mesela işte ilk önce duymaları gerekiyor, konuşmaları. Yazı yoktu mesela 2. sınıfta falan. Biz bunları öğrendik şu an ve nasıl şarkılar seçeceğimizi, bize attığımız siteler vardı, oradaki ilgili şarkıları nasıl yapmamız gerektiğini, daha sonra speaking... Mesela biz bunları kazandık şu an. Hani dinleme öncesinde şunları yapacağız, dinleme sonrasında bunları yapacağız diye. Bunu alan bir öğrencinin daha rahat yazabileceğini gördüm ben. Çünkü siz bize dinlettikçe ister istemez birşeyleri anlamaya başladık... Yani bence yeterliyiz şu an. Yaptığımız etkinlikler, evet bütün öğretim programıyla ilgili bir etkinlik tasarlayamam çünkü zaten mevcudumuz buna yetmezdi ama gördüklerimiz çeşitliliği artırdı ve nasıl anlatmamız gerektiğini, yanlışlarımızın nerede olduğunu, hani doğrular kadar yanlışlar da önemli çünkü... Artık şu cümleyi kurduğumda böyle böyle kurabiliyorum çünkü yani bu benim için çok büyük bir gelişme.

Öğretmen adayının burada bahsettiği “bütün öğretim programıyla ilgili bir etkinlik tasarlayamama” durumu ders saatinin haftalık 2 saat olmasıyla ilişkilidir. Diğer taraftan, bu ders hedef kitlesi ilkokul öğrencileri olan ve amacı da onlara İngilizce öğretmek olan

bir ders olmadığından ilköğretim İngilizce öğretim programında yer alan tüm içeriğin ele alınmasının gereği ve mümkünü yoktur. Ancak Endam'ın belirttiği durumu öğretmen adayları Çimen de dile getirmiştir:

Çimen: İçerik kısmında bazı şeyleri verdik şunları şunları öğreneceğiz, şunları şunları yapacağız şeklinde. Öğrendik de ama bunu daha da bunu daha ince ayrıntısına girip yapabiliydik yani daha ayrıntılı bir şekilde yapabiliydik. Bazı şeylerin mesela yüzeysel olarak nasıl yapacağız nasıl anlatacağız bunları öğrendik, uyguladık da ama oturup tek tek mesela birbirimizi burada konuşabiliydik hani birebir direkt bir konuşma olabiliirdi. Hani daha da süre uzun olsaydı... Yani böyle şey oldu bir parça bir parça aldık. Tadımlik tadımlik aldık. Öyle oldu bence.

Bu eleştiri, belirlenen ders saatleri içinde yalnızca örnek uygulamalara yer verilip, mikro öğretim yapan öğretmen adaylarına dönüt vermek için yeterli zaman kalmamasıyla ilişkilidir. Ancak bu durumu iyileştirmek adına öğretmen adaylarından yaptıkları mikro öğretime ilişkin özdeğerlendirme ve akran değerlendirmesi yapmaları istenmiş; ders sonrasında uygulama yapan tüm öğretmen adaylarına dönüt verilerek farkındalık kazandırmak ve yapılan çalışmaların iyileştirilmesi amaçlanmıştır.

Görüşmeye katılan bir öğretmen adayları İngilizce öğretmek için yalnızca ilgili dersin yeterli olmayacağını, İngilizce alan bilgisinin de yeterli olması gerektiğini savunmuştur. Bu durum öğretmen adaylarının, İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterlikler arasında “İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma” yeterliliğini görmeleriyle de ilişkilidir.

Görüşmenin programa ilişkin bir diğer sorusu “Dersin öğrenme-öğretim sürecinin çocuklara İngilizce öğretmek için örnek teşkil ettiğini düşünüyor musunuz?” şeklindedir. Görüşmeye katılan tüm öğretmen adayları bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları Nejat Alp, derslerin ilköğretim İngilizce öğretim programıyla örtüşecek şekilde işlenmiş olmasına vurgu yapmıştır:

Nejat Alp: Evet tabi ki de çünkü programa uygun olarak işledik. Bize öğretmen olduğumuzda da İngilizce öğretim programına uygun olarak ders işleyeceğimize göre bu derslerde öğrendiğimiz gerek etkinlikler gerek programdaki hangi kazanıma hangi yöntemin hangi yönteme hangi etkinliğin daha uygun olduğunu bu derste öğrenmiş bulunduk. Dersimiz de o şekilde işlenmekte.

Öğretmen adayları Çimen yapılan sınıf içi uygulamalara vurgu yapmıştır:

Çimen: Tabi ki de yani sonuçta biz burada video da açtık daha sonra çocuk gibi ortaya geçip oynadık da. Yani öğretim sürecinde işte ilk dedik atıyorum hikâyeye örneğinde de mesela ilk biz çocuk gibi ilk hikâyeye sizin işte motifasyon ederek okudunuz sonra biz onları resmettik falan çocuk gibi. Öğretim sürecinde neler yapılması gerektiğini tek tek inceledik ve bence de bu konuda yeterliydi en azından ne yapacağımızı biliyoruz şu anda.

Öğretmen adayı Arzu da yapılan mikro öğretimlerin kendilerine yapmış olduğu katkılardan bahsetmiştir:

Arzu: Hani sadece kendi düşüncelerimiz değil birçok arkadaşımızı da gördük; onların etkinliklerini yaptık. Farklı hani kendi grup arkadaşlarımızla da fikir birliği yaptık, herkesten fikirlerini aldık. Böylelikle farklı farklı fikirler ortaya çıktı, farklı anlatım materyalleri ortaya çıktı. Kendi yaptıklarımızın dışına onlarınkileri görerek de ileride onları da kullanabiliriz. Bu şekilde hem sizin anlattıklarınızı, ilk zamanlarda, hepsini harmanlayarak çok güzel bir öğretim süreci geçirebiliriz ileride.

Öğretmen adayı Ümmühan ise yapılması gereken ideal uygulamalar ile gerçek hayatta yapılan bir takım yanlış uygulamalar arasındaki çelişkiyi dile getirmiştir:

Ümmühan: Hıhı düşünüyorum. Yani temel düzeyde bir İngilizce öğretimi dersi. Daha çok İngilizce öğretmenlerinin bile yapmadığı şeyleri yaptığımızı düşünüyorum ki ben İngilizce öğretmeniyle de görüşmüştüm bu konuda. Onlar daha çok 2. sınıf konusu olmasına rağmen test falan uyguladığını söylemişti. Bunu çok yadırgamıştım. Hani biz bile burada böyle şeyler yapabiliyorken, gerçekteki öğrencilerle güzel aktiviteler yapılabilmesine karşın böyle yollar izlemesini yanlış bulmuştum.” Tüm öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin dile getirdiği olumlu ifadeler ve öğretmen adayı Ümmühan’ın karşılaştığı durumu yadırgaması dersin amacına ulaştığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Öğretmen adaylarına programa ilişkin yöneltilen bir diğer soru da “Değerlendirme sürecinin, dersin amacına hizmet ettiğini düşünüyor musunuz?” olmuştur. Öğretmen adayları sürece dönük ve birden fazla değerlendirme yönteminin kullanılması konusunda olumlu görüş bildirmiş olup, değerlendirme sürecinin dersin amacına hizmet ettiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Örneğin, öğretmen adayı Melda bunu şu şekilde ifade etmiştir:

Melda: Evet, tek bir değerlendirme ölçütü yoktu. Mesela sadece sınavla bir değerlendirme değil de birçok alanda değerlendirmemiz var. Mesela mikro öğretim bir döneme kadar siz yaptınız, sonrasında sizden sizi gözlediğimiz ya da öğrendiklerimiz sonrasında kendi mikro öğretimimizi planladık. Bu açıdan onu değerlendirdik. Sonra akran değerlendirmesi. Birçok değerlendirme ölçeği ölçmeyi daha güvenilir kılacağından kendimizi değerlendirmemiz, hem akran değerlendirmesi onlar da bence ölçmeyi güvenilir kılıyor.

Öğretmen adayı Arzu’nın görüşleri de benzerdir:

Arzu: Aynen kesinlikle. Bu benim her zaman istediğim birşeydir zaten. Hani eskiden sadece sınava odaklı puanlar alırdık. Ama şimdi bu derste de olduğu gibi ben de ileride de bu şekilde yapmak istiyorum. Sadece sınav değil, her derse aktif katılmamız gerekti ki böylece daha çok öğrendik. Daha çok neler yapmamız gerektiğini fark ettik. Farklı farklı şeyler yazdırdık sizin destekleriniz doğrultusunda, yazacağız da. Bu akran değerlendirmesi- hem eleştiri yaptık, kendimizdeki eksikleri

görmemizi sağlar ya da onlardaki eksikleri görüp kendimizi nasıl daha iyi yapabiliriz şeklinde de düşünebiliriz bunu. Kesinlikle hani iyi ki böyle yaptık diye düşünüyorum.”

Benzer şekilde, öğretmen adayı Candost da kullanılan değerlendirme yöntemlerinin kendilerine olan olumlu katkılarından bahsetmiştir:

Candost: Dersin değerlendirilmesi amaca hizmet ediyor. Çünkü hem akran değerlendirmesi yapıyoruz hem de mikroöğretim gibi uygulamalar yaparak hani hem kendimizi değerlendirmiş oluyoruz hem de arkadaşlarımızı değerlendirmiş oluyoruz. Arkadaşlarımız da bizi değerlendirdiği için hem eksiklerimizi görmüş oluyoruz. Eksiklerimizi telafi ettiğimiz zaman kendimizi daha etkili bir şekilde bu dersi yönetmeye adayabiliriz hani bu şekilde devam edebilir. Dersi değerlendirmede zaten mikroöğretimde de hani siz olsun bizim eksiklerimizi söylüyorsunuz ya da dikkat etmemiz gereken yerlerde bize geri dönütler veriyorsunuz. Bu bağlamda ben değerlendirmenin de ben etkili olduğunu düşünüyorum.

Diğer taraftan, bir öğretmen adayı değerlendirme sürecinin dersin amacına hizmet ettiğini düşünmekle birlikte, değerlendirmede birden fazla unsurun göz önünde bulundurulacak olması süreç boyunca düzenli çalışma ve performans ortaya koymayı gerektirdiğinden, bunun iş verimini azalttığını ifade etmiştir. Bu konuda öğretmen adayı Çimen’in görüşleri şöyledir:

Çimen: Dersin amacına hizmet ediyor ama acaba bize böyle çok şey oldu mı evet böyle çok fazla birşeyden bence şeyden sorumlu olduk gibi hissettim. Yani mı evet yararlı şeyler ama biz kendimizi vererek hepsini yapabildik mi bilmiyorum... Örneğin mesela akran değerlendirmesi yapacağız biz arkadaşlarımıza ama yani yazmış olmak için yazacak çok insanlar var.

Öğretmen adayı Endam da sürecin iyi işlediğini düşünmekle birlikte, mikro öğretim uygulamalarına objektif eleştiri yapmaktan çekindiklerini ve bu yüzden eleştirilerin getireceği kazanımların eksik kaldığını belirtmiştir. Endam’ın görüşleri şu şekildedir:

Endam: Bir kere sınav bence çok kaliteliydi hocam... Hani belki bu kadar uygulama yapmasaydık veya birşeyler havada kalsaydı o sınavı yapamazdık biz. Sınav o konuda iyiydi evet dersin sonunda verdiğiniz geri dönütler çok yararlı ama not kaygısı yüzünden, diğer arkadaşlarımız başkalarına yorum yapmadığı için o konuda birazcık eksik kaldık çünkü mesela bugün çok hızlı komut veren oldu, ondan sonra çok karmaşık veren oldu, telaffuzu yanlış yapan oldu ki mutlaka ben de yapmışımdır; hani bunları gönül isterdi ki söyleyebilesin ama karşıdaki kişi bunu yanlış anlayacağı için söyleyemedik. Sadece bu kısımda biraz hani eksiklik oldu. Geri kalanında bence gayet iyiydi; sizin dönütleriniz, uyarılarınız, daha sonra sınavımız, webinarstan yaptıklarımız.

Mikro-öğretim sonrası, sunum yapan öğretmen adaylarının kendilerini ve katılımcıların da arkadaşlarını eleştirmelerini istenmiştir. Eleştirilerin genellikle olumlu olması ve öğretmen adayı Endam’ın söyledikleri, bu durumun altında not kaygısının yattığını, olumsuz eleştirdiklerinde ya da eleştirildiklerinde notlarının düşeceği endişesini

taşıdıklarını destekler niteliktedir. Ancak öğretmen adayının da belirttiği üzere olumlu eleştiriler yanında olumsuz eleştiriler de öğretmenlik performansını geliştirme anlamında öneme sahiptir.

Görüşmenin son sorusu “Almış olduğunuz Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir?” şeklindedir. Öğretmen adaylarının önerileri aşağıdaki temalar altında toplanabilir.

- Ders süresine ilişkin öneriler
 - Haftalık ders saatinin artırılması
 - Dersin iki dönemlik açılması
- Uygulamalara ilişkin öneriler
 - Mikro öğretim uygulamalarının gerçek hedef kitle ile gerçekleştirilmesi
 - Mikro öğretimlerin grupça değil, bağımsız olarak yapılması
 - Rahat bir sınıf ortamının oluşturulması
- Dersin türüne ilişkin öneriler
 - Dersin zorunlu ders olarak sınıf öğretmenliği programında yer alması

Öğretmen adaylarının önerileri incelendiğinde, en fazla önerinin ders süresine ilişkin olarak getirildiği görülmektedir (f: 4). Bu noktada öğretmen adayları haftalık ders saatinin artırılması gerektiğini ortaya koymuşlardır. Örneğin, öğretmen adayı Endam derslerde ilkökul İngilizce öğretim programında yer alan tüm konulara ilişkin uygulamalar yapılabilmesi adına haftalık ders saatlerinin artırılması gerektiğini belirtmiştir. Endam’ın bu konudaki görüşleri şöyledir:

Endam: Geliştirilmesi için öncelikle mutlaka üç saat olmalı, en azından üç saat olmalı çünkü iki saat yetmiyor... Sınıf ve zaman çok sıkıntı ve öğretim programını gönül isterdi ki gönül hani hepsini yapabilelim -hani en azından belli başlılarını, ne yapmalıyız, hepsinden bir tane etkinlik olsaydı mesela, herşeye vaktimiz yetseydi de bir konu verilseydi, bütün öğretim programını rahatlıkla uygulayabilirdik... Süremiz çok sıkıntı hani 3 saat bile olsa gene yetmezdi.

Melda: Yani önerim aslında bilmiyorum ders saati konusunda şey vardı. Ders saatimiz sanki böyle daha fazla olsa daha şey geçecek... uygulama konusunda böyle süremiz daha uzun olsa sanki daha fazla şey katacak gibiydi çünkü iki ders saati değil mi? O yüzden. Bence süre artırılabilir. Onun dışında içerik olarak uygulamalara, süre arttığında uygulamalara daha fazla yer verilir.

Ne var ki ders, Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersidir. Diğer bir ifadeyle ilkökul öğrencileri için İngilizce dersi değildir. Bu bağlamda, bir sınıf öğretmeni adayının İngilizce öğretirken kullanabileceği yöntem ve teknikler hakkında

bilgi sahibi olmasını, uygulayabileceği etkinliklere örnekler görmesini ve bizzat tecrübe ederek İngilizce öğretimi konusunda deneyim edinmesini amaçlamaktadır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısı ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, karma araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme, yazılı görüşme formu, yansıtma kağıtları ve ölçek yoluyla toplanmıştır. Araştırmada öncelikle YÖK'ün öğretmen yetiştirme lisans programları incelenerek sınıf öğretmenliği programı içinde öğretmen adaylarının yabancı dil becerilerini geliştirmeye dönük zorunlu ya da seçmeli hangi derslerin yer aldığı araştırılmış; daha sonra eğitim fakültelerinin web sitelerinde yer alan öğretim programları incelenmiş ve çocuklara yabancı dil öğretimine dönük bir ders bulunup bulunmadığı araştırılmıştır. Yapılan doküman incelemesi sonucunda, sınıf öğretmenliği programı içinde I. yarıyıl da verilen İngilizce I dersi ile II. yarıyıl da verilen İngilizce II derslerinin yer aldığı, çocuklara İngilizce öğretimine dönük zorunlu ya da seçmeli herhangi bir ders bulunmadığı, İngilizce I ve II derslerinin öğretmen adaylarına çocuklara İngilizce öğretim becerilerini kazandırma amacını gütmmediği, ancak yönetmenlik gereği ihtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamadığı durumlarda yeterlik düzeyleri sorgulanmadan sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesi gereğinden hareketle sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısına gereksinim duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Belirtilen gereksinimden hareketle, öncelikle sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeye yönelik görüşlerini belirlemek üzere sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve yeterlik düzeylerini belirlemek üzere sınıf öğretmenlerine görüşme ve ölçek uygulanmıştır. Daha sonra sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşleri elde etmek üzere sınıf öğretmenleri (f: 35), İngilizce öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları (f: 5) ve sınıf öğretmenliği programında görevli öğretim elemanları (f: 2) ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek katılımcıların görüş ve önerileri doğrultusunda program tasarısı hazırlanmıştır. Hazırlanan programın Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersi kapsamında pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamanın başında sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarını belirlemek üzere ilgili dersi alan tüm sınıf öğretmeni adaylarına (f: 27) yazılı görüşme formu uygulanmıştır. Pilot uygulamanın sonunda ise

sınıf öğretmeni adaylarının hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik görüşlerini belirlemek üzere sekiz öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır.

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar sunulmuş, sonuçlar alanyazındaki ilgili araştırmalar çerçevesinde tartışılmış ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Araştırmada, sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik bir program tasarısı ortaya konulmuştur. Çalışma kapsamında yanıt aranan altı araştırma sorusuna ilişkin olarak, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesine yönelik görüşler ve yeterlik düzeylerine ilişkin sonuçlar

Araştırmanın ilk sorusu kapsamında sınıf öğretmenleri, İÖPÖE ve SÖPÖE ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesine yönelik olarak “Katılma”, “Kısmen Katılma” ve “Katılmama” yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenleri derslerin boş geçmesindense sınıf öğretmeninin girmesi, İngilizce bilgilerinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması, İngilizce öğrenmeye ilgi ve isteklilik duymaları, öğrenciyi branş öğretmeninden daha iyi tanımaları ve ilkökul İngilizce öğretim programının içeriğinin ağır olmaması gibi nedenlerle gereksinim halinde İngilizce dersine girmeye katılmaktadırlar. Benzer şekilde sınıf öğretmeni adayları da İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması ve öğrenciyi branş öğretmeninden daha iyi tanımanın yanı sıra öğretmenlik meslek bilgisi dersleri almaları sebebiyle öğretim becerilerine sahip olmaları ve sınıf öğretmenlerinin farklı alanların öğretimini yapabilme becerisine sahip olmaları gerektiğinden İngilizce’yi de öğretebilmeleri gerektiğine inandıkları görülmüştür.

Sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarından farklı olarak, öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde “Katılma” temasına ulaşılmamış, İÖPÖE “Kısmen Katılma” ve “Katılmama” yönünde görüş bildirirken, SÖPÖE’nin bu duruma yalnızca “Kısmen Katılma” yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. “Kısmen Katılma” yönünde görüş bildiren sınıf öğretmenleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin sağlanması koşulu ile;

SÖPÖE yabancı dil yeterliklerine sahip olma ve sınıf öğretmenliği lisans programında düzenleme yapılması koşulu ile; sınıf öğretmeni adayları sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgisinin dersi vermeye yetecek düzeyde olması ve İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi koşulu ile; İÖPÖE da öğretmenlerin İngilizce eğitim alma, derse hazırlık yapma ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaları durumunda İngilizce öğretmeye hazırbulunuşluk koşulunu sağlamaları durumunda ülkede İngilizce öğretmeni ihtiyacı olması sebebiyle bu görüşe kısmen katıldıkları görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesi konusunda “Katılmama” yönünde görüş bildiren sınıf öğretmenleri, İÖPÖE ve öğretmen adayları benzer gerekçeler ortaya koymuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretmeni yeterliklerine -İngilizce öğretim yöntemleri ve alan bilgisi- sahip olmaması hem sınıf öğretmenleri, hem İÖPÖE, hem de öğretmen adaylarının ortak katılmama nedenidir. Bunlara ek olarak, öğretmen adayları öğretmenlerin uzmanı oldukları alanda çalışmaları gerektiğini, İÖPÖE ise İngilizce öğretmenlerinin atama için sayıca yeterli olduğunu, gerekli atamaların yapılması halinde sınıf öğretmenleri için böyle bir gereksinim duyulmayacağını belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretmeye ilişkin yeterlik düzeylerini belirlemek üzere ise görüşme yapılmış ve ölçek uygulanmıştır. Görüşmeye katılan 35 sınıf öğretmeninden 14’ünün daha önce hiç İngilizce dersine girmemiş olup, 20 öğretmenin bu dersi daha önce yürütmüş olduğu, bir öğretmenin ise yetişkinlere yönelik bir kursta İngilizce dersine girdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bildikleri yabancı diller sorulduğunda ise 25’inin İngilizce, 10 öğretmenin ise İngilizce dışındaki dilleri bildiği, ancak gereksinim halinde İngilizce derslerine girdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yalnızca 3’ü daha önce İngilizce öğrenmeye ya da İngilizce öğretimine dönük bir hizmet içi eğitim programına katılmış olup, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (f: 32) böyle bir eğitim almadığı, yalnızca 7 öğretmenin ise daha önce bir İngilizce kursuna katılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bunlara dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin 16’sı kendini İngilizce dersine girme konusunda yeterli görmezken, yalnızca 12 öğretmen bu konuda kendini yeterli görmekte, 7 öğretmen ise kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. Kendini İngilizce derslerine girme konusunda yetersiz olarak gören öğretmenlerin bunu almış oldukları İngilizce eğitiminin yetersiz oluşuna bağladıkları, aynı şekilde kendini yeterli gören öğretmenlerin ise bunu nitelikli dil eğitimi almış olmalarına ve kişisel ilgileri nedeniyle İngilizce bilgilerini geliştirmiş olmalarına bağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kendini kısmen yeterli gören öğretmenlerin ise İngilizce birikimlerinin ilkokulun 2. veya 3. sınıf düzeyinde yeterli olabileceği ancak sonrasında yetersiz olacağını düşündükleri görülmüştür.

İngilizce öğretmeni özel alan yeterliklerine sahip olma bakımından sınıf öğretmenlerinin en fazla katılım gösterdikleri boyutların sırası ile Okul Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma, Dil Becerilerini Geliştirme, İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme, İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama ve Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin sonuçlar

Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak bir program tasarısının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarının nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen ve öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelerde öncelikle programda hangi ders ya da derslere yer verilmesi gerektiği sorulmuştur. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda en fazla Konuşma ve Çocuklara İngilizce Öğretimi derslerine gereksinim duyulduğu, bunu sırasıyla Genel İngilizce, Ölçme ve Değerlendirme, Türkçe, Program Hazırlama, Çocuk Gelişimi ve Drama-Oyun derslerinin takip ettiği görülmüştür. İÖPÖE Çocuklara İngilizce Öğretimi ve Dil Öğretim Kuramları derslerine yer verilmesi gerektiğini; SÖPÖE ise Çocuklara İngilizce Öğretimi ve Dile İlişkin Bilgi ve Becerileri Kazanacakları Derslerin programa konulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, Çocuklara İngilizce Öğretimi dersinin öğretmenler, İÖPÖE ve SÖPÖE tarafından programda yer alması gerekli görülen ortak ders olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2.1. Programın amaç boyutuna ilişkin sonuçlar

Programın amaç ögesine ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin programın amaçlarının çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve tekniklerini kullanabilme, çocuklara İngilizceyi sevdirebilme, İngilizce konuşma becerilerini geliştirme, yabancı dil bilgisini geliştirme ve kendi kültürünün ve hedef dilin kültürel değerlerinin farkına varma, saygı gösterme şeklinde düzenlenmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin “çocuklara İngilizceyi

sevdirebilme” amacına yer verilmesini istemelerinin sebebinin bireysel gözlem ve deneyimlerine dayandığı söylenebilir. Çocukların yabancı dil öğrenme konusunda önce çok heyecanlandıkları ancak sınıf öğretmenleri olarak daha sonra çocukların İngilizceye karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini gözlemledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İÖPÖE’nin görüşleri incelendiğinde amaçların çocuklara yabancı dil öğretimi için uygun yöntem, teknik ve materyalleri kullanabilme ve bu bağlamda ilkökul İngilizce öğretim programında yer alan konulara ve nasıl öğreteceğine ilişkin bilgi ve becerileri edinme, dil öğrenme kuramlarını çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini dikkate alarak uygulayabilme ve hedef dili kullanabilme şeklinde olması gerektiğini ortaya koydukları görülmüştür. Dil öğrenme kuramlarını çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini dikkate alarak uygulayabilmeye yönelik amacının ise alanın teorik alt yapısına sahip olan İÖPÖE tarafından önerildiği görülmüştür.

SÖPÖE’nin programın amaç ögesine ilişkin olarak önerileri ise yabancı dil becerilerini kullanabilmedir. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının yabancı dilde iletişim kurabilme ve yabancı dili kullanarak görsel ve basılı medyayı takip edebilme yeterliklerini kazanmaları beklenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin “İngilizce konuşma becerilerini geliştirme”, İÖPÖE’nin “hedef dili kullanabilme” ve SÖPÖE’nin “yabancı dil becerilerini kullanabilme” şeklindeki önerileri dikkate alındığında dört dil becerisinden özellikle konuşma becerilerine vurgu yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2.2. Programın içerik boyutuna ilişkin sonuçlar

Programın içerik boyutuna ilişkin olarak katılımcıların görüşleri incelendiğinde, programın amaçlarına ve içeriğe dönük önerilerinin örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin günlük hayata dönük, ilkökul İngilizce öğretim programı ile örtüşen, disiplinler arası yaklaşımla hazırlanmış, basitten zora doğru düzenlenmiş ve Türk kültürüyle örtüşen bir içerik yaklaşımının benimsenmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. İÖPÖE ise amaçlarda belirttikleri üzere içerikte de çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve tekniklerini kapsayan ve ilkökul İngilizce öğretim programı ile örtüşen bir içeriğin hazırlanması gerektiğini; SÖPÖE ise günlük yaşamda gereksinim duyulan konulara dönük, bağlam içinde sunulanı, çocuklara İngilizce öğretimi yöntem ve tekniklerini kapsayan ve ilkökul İngilizce öğretim programı ile örtüşen bir içerik tasarımı yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri ve SÖPÖE, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının günlük

hayatta gereksinimlerini karşılayacak konularda bile İngilizce konuşma becerisine sahip olmadıkları, bu konuda eğitime gereksinim duydukları ve bu noktadan hareketle günlük hayata dönük bir içerik hazırlanmasını vurguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan sınıf öğretmenlerinin, İÖPÖE ve SÖPÖE'nin dile getirdiği ortak husus içeriğin ilkokul İngilizce öğretim programı ile örtüşmesidir. Sınıf öğretmenleri ve İÖPÖE'nden elde edilen bulgular ışığında, ilkokul İngilizce öğretim programındaki konulara hazırlanacak program tasarısında yer verilerek öğretmen adaylarının öğreteceği konuların bilgisine sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılırken, SÖPÖE'nin bu konuda tam tersi görüşlere sahip olduğu görülmüştür. SÖPÖE öğretim etkinliklerinin ilkokul öğrencilerinin seviyesine göre değil öğretmen adaylarının seviyesine uygun olacak şekilde ve İngilizceyi alan bilgisi olarak keşfetmelerini zemin hazırlayacak bir içerik yoluyla sunulması gerektiğini önermişlerdir.

4.1.2.3. Programın öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin sonuçlar

Programın öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin olarak öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının benzer önerilere yer verdiği görülmüştür. Bu bağlamda hem sınıf öğretmenleri hem de İÖPÖE öğrenme-öğretme sürecinde çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımı ile üniversite-okul iş birliğini önerirken, SÖPÖE öğrenme-öğretme sürecinin çağdaş öğretim yaklaşımlarına uygun olarak ve öğretmen adaylarının İngilizce konuşan bireylerle etkileşim kurabileceği şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin ve İÖPÖE'nin görüşleri incelendiğinde, programın öğrenme-öğretme sürecinin çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımına ve yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkân tanıyacak, farklı zeka türlerine hitap edecek çeşitli görsel, işitsel ve devinişsel etkinlik ve materyallerin kullanılacağı şekilde düzenlenmesi gerektiği; üniversite-okul iş birliğinin sağlanarak öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının İngilizce derslerini de gözlemlmeleri ve ders anlatmaları gerektiği

Öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, ilgili programda çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek oyun, rol oynama, mikro-öğretim, video, akıllı tahta, internet, boyama, kartlar, küpler, maketler gibi yöntem, teknik ve materyallere ilişkin bilgi edinerek, onları kullanmayı tecrübe etmeleri gerektiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler ayrıca öğrenme-

öğretme sürecini desteklenmesine ve öğretmen adaylarının İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak yabancı öğrencilerle ya da turistlerle konuşma etkinliklerinin yapılması, yurtdışı gezilerinin düzenlenmesi, hizmet öncesinde ve hizmet içinde yurtdışı dil eğitim programlarına katılma olanaklarının sağlanması gibi öneriler getirmişlerdir.

Programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak İÖPÖE'nin görüşleri incelendiğinde sürecin Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanımına, yaparak-yaşayarak öğrenmeye imkân tanıyacak; çeşitli görsel, işitsel ve devinişsel etkinlik ve materyallerin kullanılarak farklı zeka türlerine hitap edecek şekilde düzenlenmesi gerektiği; dersin öğretim elemanı ve öğretmenlerle teorik ve uygulamalı olarak iş birliği içinde yürütülmesi, öğretmen adaylarına da staj döneminde gerçek İngilizce derslerini gözlemleme fırsatı verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sınıf Öğretmenliği Programında görevli öğretim elemanları da programın öğrenme-öğretme sürecinin çağdaş öğretim yaklaşımlarına uygun olarak düzenlenmesi gerektiğini belirttikleri, bu bağlamda yapılandırmacılık, çoklu zekâ, aktif öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme ve öğrenci-merkezlilik kavramlarına vurgu yaptıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ve SÖPÖE'nin ortak görüşe sahip oldukları husus ise programın amaç ve içerik boyutunda da dile getirdikleri gibi öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılması gerektiği olmuştur. Programın uygulanması sürecinde mikro-öğretim uygulamalarına yer verilmesi ise tüm katılımcıların dile getirdiği bir husus olmuştur.

4.1.2.4. Programın değerlendirme boyutuna ilişkin sonuçlar

Programın değerlendirme ögesine ilişkin olarak katılımcıların benzer görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri performansa dayalı süreç değerlendirme ve sonuç değerlendirme ile farklı değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanılması gerektiğini belirtmiş; İÖPÖE performansa dayalı süreç değerlendirme ile sonuç değerlendirme ve performansa dayalı süreç değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanımını önermiş; SÖPÖE da programda performansa dayalı süreç değerlendirmeye yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların performansa dayalı süreç değerlendirme ile özellikle konuşma becerisini ölçen uygulamaya dönük, öğretmen gözlemleri, proje, mikro-öğretim, öğrencinin derse ilgisi gibi öğrenci performansını ve

bireysel gelişimini dikkate alan süreç odaklı ve alternatif değerlendirme yöntemlerini kastettikleri sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan, değerlendirmede objektifliği sağlayabilmek adına sınıf öğretmenlerinin kağıt-kalem testi gibi sonuç değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını ve farklı sınav türlerine yer verilmesini önerdikleri, İÖPÖE'nin de öğretmen adaylarının öncelikle teorik bilgisini ölçen daha sonra bu bilginin üzerine yapılandırdıkları uygulamalarını değerlendiren sonuç ve süreç odaklı değerlendirmelerin bir arada kullanılması gerektiğini önerdikleri görülmüştür.

4.1.3. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarına ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının mezun olduklarında İngilizce derslerine girme konusunda kendilerini mesleki olarak yeterli görme durumlarına ilişkin olarak Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan tüm öğretmen adaylarına ilk derste uygulanan yazılı görüşme formu yoluyla toplanan veriler ışığında 12 öğretmen adayının ilkokul İngilizce derslerine girme konusunda kendini mesleki olarak yeterli görmediği, bir öğretmen adayının kısmen yeterli gördüğü, 11 öğretmen adayının yeterli gördüğü ve üç öğretmen adayının da Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra yeterli olacağını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adaylarının mezun olduklarında kendilerini İngilizce derslerine girme konusunda yeterli görmemelerinde İngilizce derslerinin sayıca azlığı, yeterli İngilizce bilgisine sahip olmama, mevcut bilgilerinin en son aldıkları dersin lisans 1. sınıfta olması bakımından üzerinden zaman geçmesi ve kullanılmaması nedeniyle unutulmaya yüz tutması gibi etkenlerin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. 12 öğretmen adayından 4'ü üniversite hayatlarının ilk yılında İngilizce hazırlık eğitimi almış olmalarına rağmen, bu eğitimin üzerinden zaman geçmesi ve bilgilerinin kullanılmadıkça körelmesi nedeniyle ilkokul İngilizce derslerini yürütme konusunda kendilerini mesleki olarak yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir.

İngilizce dersini yürütme konusunda yeterli olduğuna inanan 11 öğretmen adayından üçü üniversitede İngilizce hazırlık eğitimi almış ve ilkokul düzeyindeki konuların bilgisine sahip olduklarını ve kısa bir hazırlıkla dersi rahatça yürütebileceklerini belirtmişlerdir. Üç öğretmen adayının ise Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin uygulama becerilerini geliştireceğini, bu nedenle dersi aldıktan sonra ilkokul düzeyinde İngilizce öğretimi konusunda yeterli hale

geleceklerine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan öğretmen adaylarına sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik herhangi bir ders alıp almadıkları sorulmuş ve konuya ilişkin ders alan hiçbir öğretmen adayının bulunmadığı görülmüştür. Bu bulguların sınıf öğretmenliği programı içinde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin konulmasını gerekli kıldığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşleri incelendiğinde en fazla İngilizce bilgisi ve becerilerine sahip olma yeterliğinin vurgulandığı sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce bilgisi kapsamında öğretmen adaylarının sırasıyla kelime bilgisi, dilbilgisi ve cümle bilgisine sahip olmayı gerekli gördükleri, dört dil becerisi arasından da en fazla konuşma becerisine vurgu yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının İngilizce öğretebilmek için önemle vurguladıkları bir diğer husus da İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmadır. Bu noktada, öğretmen adaylarının kendi dil öğrenme deneyimlerinden ve gözlemlerinden yola çıkarak eksikliğin en çok hissedildiğini düşündükleri, öğrencilerde İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirebilme ve İngilizce öğretme konusunda olumlu tutuma sahip olmaya vurgu yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının dile getirdiği yeterlikler arasında İngilizceye karşı olumlu tutum sahibi olma, etkili öğretmenlik özellikleri ve ilkökul İngilizce öğretim programına ilişkin bilgi sahibi olma öğretmen adaylarının dile getirdiği yeterlikler arasında yer almıştır.

Öğretmen adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye hazır olma durumlarını belirlemek üzere görüşlerine başvurulmuş bir diğer husus da İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklenti ya da endişelerinin neler olduğudur. Öğretmen adaylarının ilkökul İngilizce öğretim programına ve programı uygulamaya ilişkin beklentilerinin olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının, programa ilişkin olarak programın üst düzey olmaması ve dilbilgisinin yanı sıra dil becerilerine de yer verilmesi yönünde beklentileri olduğu; programı uygulamaya ilişkin olarak da temel İngilizce bilgi ve becerilerine sahip olarak öğrencilere katkı sağlayabilme, öğrencilerde İngilizce konusunda olumlu tutum oluşturabilme, İngilizce öğretim yöntemlerini bilme ve uygulayabilme, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmaları, öğretmen kitaplarının ayrıntılı olması ve ilkökulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin değil İngilizce öğretmenlerinin yürütmesi yönünde beklentileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin endişeleri incelendiğinde ise öğretmen adaylarının, İngilizce bilgi ve becerilerinde eksiklik kaynaklı endişeler ile ilköğretim İngilizce öğretim programını uygulamaya ilişkin endişeler taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Programı uygulamaya yönelik endişelerinin İngilizce öğretimi konusunda yetersizlik, İngilizce ve Türkçe'nin dil yapılarındaki farklılık nedeniyle öğrencilerin zorluk çekmesi, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli olmamaları ve İngilizce derslerinin dilbilgisiyle sınırlı kalması şeklinde olduğu görülmüştür.

4.1.4. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir program tasarısının pilot uygulamasının nasıl gerçekleşeceğine ilişkin sonuçlar

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan “Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir program tasarısının pilot uygulaması nasıl gerçekleşir?” şeklindeki soruya cevap elde etmek üzere ve hazırlanan programın uygulanmasına ilişkin veriler elde etmek üzere öğretmen adaylarından dönem başında ve dönem içinde yansıtıcı yazmaları istenmiştir. Yansıtıcı yazmaların ilki öğretmen adaylarının çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama örnekleri dersinden beklentileri ve varsa endişeleri üzerinedir. Elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının dersten beklentilerinin çocuklara İngilizce öğretimi hakkında eğlenceli uygulamalar yoluyla bilgi sahibi olmak, çocukların İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacak birikimi edinerek çocuklara İngilizce öğretimi becerilerini geliştirmek ve İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmek şeklinde olduğu görülmüştür. Ancak “İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmek” bu dersin amaçları arasında doğrudan yer almasa da yapılan uygulamalar yoluyla dolaylı olarak İngilizce bilgi ve becerilerine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının derse yönelik kaygılarının ise dersin dilinin İngilizce olması ve İngilizce bilgisini geliştirememeye yönünde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının kendilerini en fazla yetersiz gördükleri alan olan konuşma ve dolayısıyla dinleme becerilerinin gelişebilmesi için, İngilizce duymaya ve en azından ilköğretim düzeyinde kullanabilecekleri yönergelere aşina olmaları ve kullanabilmeleri için özellikle uygulamaların İngilizce yapılmasının önemi açıklandıktan sonra öğrencilerin sürece uyum gösterdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının bir diğer kaygısı ise İngilizce bilgilerini geliştirememeye ilişkindir. Ancak dersin temel amaçları arasında öğrencilerin

İngilizce bilgilerini geliştirmek olmadığından, öğrencilerin buna ilişkin kaygıları yersiz olduğu söylenebilir.

4.1.5. Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sonuçlar

Araştırmanın son alt sorusu olan “Sınıf öğretmenliği programı içinde çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan program tasarısının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aramak üzere sınıf öğretmeni adaylarından dönem içinde iki sefer yansıtma yazmaları istenmiş, dönemin son iki haftasında da belirlenen sekiz öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının, İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterlikler konusunda dönem başında gerçekleştirilen görüşmelere benzer şekilde İngilizce bilgi ve becerilerine sahip olma ve İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmayı önemli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında öğretmen adaylarının Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra İngilizce öğretimine ilişkin yeterliklerinin ve özgüvenlerinin arttığı, bu nedenle ilk görüşmeden farklı olarak “İngilizceye karşı olumlu tutum sahibi olma”, “etkili öğretmenlik özellikleri” ve “ilkokul İngilizce öğretim programına ilişkin bilgi” alt temalarını dile getirmediikleri söylenebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının İngilizce derslerine girme konusunda kendilerini yeterli görme durumlarına ilişkin görüşme bulguları incelendiğinde sekiz öğretmen adayından yedisinin Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra kendileri bu konuda yeterli gördüğü, bir öğretmen adayının ise kısmen yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Tartışma

Yabancı dil öğretiminin ilkokulda hatta okul öncesinde başlatılması Johnstone (2009, s. 33) tarafından “dünyanın ortaya konulan belki de en büyük politikası” şeklinde tanımlanmaktadır. Ancak dünyada İngilizce öğrenme yaşının daha erkene çekilmesi yönünde bir eğilim olmasıyla birlikte bu durum birtakım kısıtlılıkları da beraberinde getirmektedir. Strakova’ya göre (2015, s. 2436) bu kısıtlılıklardan biri, hatta en önemlisi, çocuklara İngilizce öğretme konusunda sayıca yeterli ve nitelikli öğretmenin bulunmamasıdır. Bu durum, çocuklara öğretme konusunda yeterli eğitim almamış ya da

çocuklara İngilizce öğretimi konusunda eğitim almamış öğretmenlerin İngilizce derslerini yürütmesi şeklinde kendini göstermektedir (Copland ve Garton, 2014, s. 226; Copland, Garton ve Burns, 2014, s. 740). Örneğin, Çin’de İngilizce öğrenmeye başlama 7. sınıftan 3. sınıfa indirilmiş olup, bu durum ilkokullarda İngilizce öğretecek ve bu alanda eğitim almış yeterli sayıda öğretmen bulunmadığından derslere sınıf öğretmenlerinin ya da üst kademelerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin girmesi gibi çözüm arayışlarına yol açmıştır (Hu, 2007, ss. 359-372). Benzer şekilde, Slovakya’da İngilizce öğretiminin ilkokul 3. sınıftan itibaren başlatılması, ilkokul düzeyinde İngilizce öğretecek yeterli öğretmen bulunmaması nedeniyle ortaokul öğretmenlerinin ilgili dersi yürütmesi ile sonuçlanmıştır (Straková, 2015, 2439). Benzer bir durum Türkiye’de de görülmektedir. İngilizce derslerinin ilkokul 2. sınıfta başlaması nedeniyle bu dersleri yürütecek yeteri kadar atanmış öğretmen bulunmadığından ya orta öğretim kurumlarında görev yapan İngilizce öğretmenleri ilkokullarda görevlendirilmekte, ya da sınıf öğretmenleri İngilizce derslerini yürütmekle yükümlü kılınmaktadırlar.

Nikolov ve Djigunović (2011, ss. 106-107) pekçok ülkede, ilkokullarda İngilizce öğretmenin ya sınıf öğretmeni olduğu ya da İngilizce öğretmeni olduğunu; sınıf öğretmenlerinin programa aşina oldukları için yabancı dili çocukların aşina olduğu içeriğe katarak sundukları ve çocuklarla sınıf yönetimini sağlamada daha başarılı oldukları, ancak yabancı dil yeterliklerinin zayıf olabileceğini belirtmiştir. Diğer taraftan, İngilizce öğretmenlerinin dil yeterlikleri iyiyken çocuklara uygun yöntemleri uygulamada eksiklerinin olduğu; Japonya gibi bazı ülkelerde ise sınırlı seviyede İngilizce bilen ya da hiç bilmeyen sınıf öğretmenlerinin anadil olarak İngilizce konuşanlarla, dersi birlikte yürüttüğünü belirtmiştir. Straková’nın belirttiği üzere (2015, 2439) Slovakya’daki uygulama, İngilizce öğretmenlerinin çocukların özelliklerini bilmemeleri nedeniyle uygun öğretim tekniklerini kullanmamaları ve çocukların motivasyonunun kırılmasıyla sonuçlanmıştır. Diğer taraftan, İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi ise nitelik açısından soru işaretleri doğurmuştur. Bu nedenle, Slovakya’da üniversiteler ve Eğitim Bakanlığı İngilizce öğretme yeterliğine sahip olmayan sınıf öğretmenleri için çeşitli eğitim programları sağlamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin çocuklarla çalışma konusunda yüksek düzeyde yaratıcılık ve yeterliğe sahip oldukları, diğer alanları öğrenmede işe yarayan etkinlikleri İngilizce’ye transfer etme eğiliminde oldukları ve öğrenme sürecini çocukların gerçek gereksinimleri doğrultusunda yönlendirdikleri görülmüştür. Ancak dil yeterliklerinin düşük olması sebebiyle,

bilgilerini sürekli olarak geliştirebilecekleri, bilgilerini canlandırıcı takviye derslerine gereksinim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmalar, çocuklara İngilizce öğretimi uygulamalarının başarısını etkileyen önemli faktörlerden birinin öğretmen ve öğretim uygulamaları olduğunu göstermektedir (Moon, 2009; akt. Nguyen, 2018, s. 1; Baldauf Jr., Kaplan, Kamwangamalu, Bryant, 2011, s. 309; Straková, 2015, s. 2439; Nikolov ve Djigunović, 2011, ss.106-107). Yapılan görüşmelerde, sınıf öğretmenleri ilkokul öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye başladıklarında güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu ancak zamanla İngilizceye ve İngilizce öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Benzer durum Djigunović ve Krevelj (2010) tarafından Hırvatistan’da ilkokul öğrencileri ile yürütülen çalışmada da görülmüş, çocukların yabancı dil öğrenmeye yeni başladıklarında sınıf içi etkinliklere karşı olumlu tutuma sahip oldukları, etkinlikleri sevdikleri ve keyif aldıkları ve yeni şeyler öğrenmeye istekli oldukları, ancak sınıfların kalabalık olması, haftalık ders saatinin az olması (2 saat), öğretmenlerin İngilizce öğretme yeterliklerine sahip olmaması, ya da ilkokul öğrencileri ile çalışmak için eğitim almamış olması gibi hususlar nedeniyle çocukların zamanla yabancı dil öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirdiği görülmüştür. Bu durum, sınıf mevcudu gibi fiziksel ve ders saati gibi programa ilişkin koşulların yanı sıra dil öğrenmede öğretmenin önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Öyle ki, bu çalışmada İngilizce dersine girecek bir sınıf öğretmenin hangi yeterliklere sahip olması gerektiği sorulduğunda, katılımcıların “İngilizce’yi sevdirmeye” hususuna vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda, Djigunović ve Krevelj’in (2010) çalışmasında da görüldüğü üzere öğretmenin hem İngilizce öğretme yeterliklerine sahip olması hem de ilkokul düzeyinde öğretim yapmak için eğitim alması, öğrencilerin yabancı dil öğrenme güdülerinin devamlılığı açısından önemli görülmektedir.

Cenoz (2003; akt. Bekleyen, 2011, s. 256) çocukların dile karşı olumlu tutuma sahip olmalarına rağmen, yabancı dil öğrenmede daha avantajlı durumda olmadıklarını, bunun öğretmenlerinin kullandığı yöntemlerden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin çocuklara İngilizce öğretimi konusunda daha nitelikli hale gelebilmeleri ve dersine alan öğretmeni giren ve İngilizce öğretmeni bulunmayan öğrenenler arasında fırsat eşitliğini sağlamak adına, sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil öğretimine dönük bir programın hazırlanmasına gereksinim olduğu ve sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretimine dönük olarak sürekli mesleki gelişime gereksinimleri olduğu görülmektedir.

Belirtilen gereksinimden hareketle, sınıf öğretmenliği programlarında İngilizceye ilişkin hangi derslerin yer aldığını belirlemek üzere YÖK'te yer alan ders içerikleri ile eğitim fakültelerinin web siteleri incelendiğinde programda İngilizce öğretimine yönelik herhangi bir ders bulunmadığı görülmüştür. İngilizce I ve II derslerinin kapsamı hakkında bilgi sahibi olmak ve hazırlanacak program tasarısına rehber olması amacıyla İngilizce öğretmenliği programında sunulan Çocuklara İngilizce Öğretimi derslerinin üniversitelerin web sitelerinde yer alan öğretim programları incelenmiştir. Çıray-Özkara'nın (2016) Fen ve Teknoloji Öğretimi I ve II derslerine yönelik olarak gerçekleştirdiği benzer çalışmada da görüldüğü üzere programın amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarından bir ya da birkaçına ya da yalnızca YÖK'ün sayfasında bulunan tanımlamalara yer verildiği görülmüştür. Belirlenen eksikliklerden hareketle, bu araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretimi konusunda bilgi ve beceriler kazandırmak üzere sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik bir program tasarısı ortaya konulmuştur.

Çalışmada sınıf öğretmeni adayları, İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının sahip olması gereken yeterlikler konusunda İngilizce bilgisi ve becerileri ile İngilizce öğretimine ilişkin bilgi ve beceriye sahip olunması gerektiğini belirtmiş; ancak İngilizce bilgi ve becerilerinde eksiklik kaynaklı endişeler ile ilkökul İngilizce öğretim programını uygulamaya ilişkin endişeler taşıdıkları görülmüştür. Bu bağlamda katılımcılar, programın öğretmen adaylarının İngilizce becerilerini ve İngilizce öğretim becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Johnson ve Goettsch (2000; akt. Kömür, 2010, s. 280) öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgiyi içerik bilgisi, pedagojik bilgi ve öğrenenlerin bilgisi şeklinde üç kategoriye ayırmış ve öğretmenlerin konu alanına ilişkin sahip oldukları bilgiyi “içerik bilgisi”, öğretim bilgisini de “pedagojik bilgi” şeklinde tanımlamıştır. “İçerik bilgisi” kavramının YÖK'ün öğretmen yetiştirme programları için önerdiği “alan bilgisi” ile; “pedagojik bilgi”nin de “öğretmenlik meslek bilgisi” ile bağdaştığı söylenebilir. Cameron da (2003, s. 111) çocuklara İngilizce öğreten bir öğretmenin sahip olması gereken bilgi ve becerileri aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

- Çocukların düşünme ve öğrenme şekilleri konusunda anlayışa sahip olma,
- Dersleri sözel olarak yürütebilecek İngilizce konuşma bilgi ve becerilerine sahip olma; dil öğretiminde çocukların ilgilerini göz önünde bulundurma,

- İngilizce okuryazarlık öğretebilecek yeterliklere sahip olma.

Uztosun (2018, s. 558) tarafından çocuklara İngilizce öğreten bir öğretmenin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen Delphi çalışmasında, öğretmenlerden ve öğretmen eğitimcisi akademisyenlerden elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin teorik ve uygulamaya dönük bilgi (çocuklara İngilizce öğretimine ilişkin teknik ve yöntemlerin bilgisi ve bunları uygulama becerisi) sahibi olması, çocukların özelliklerini bilmesi, öğretimi planlama ve düzenleme ve İngilizce dil yeterliğine sahip olmaları gerektiği bulunmuştur. Çalışmalar göstermektedir ki, ilkokul düzeyinde İngilizce derslerine giren bir öğretmenin diğer yeterliklerin yanı sıra İngilizce alan bilgisine ve İngilizce öğretim becerilerine sahip olması gerekmektedir. Ancak, bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin öğretim yapacakları hedef kitle olan ilkokul öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim özellikleri, ilgileri, gereksinimleri gibi unsurlar hakkında bilgi sahibi iken İngilizce'ye ilişkin alan bilgisi ve İngilizce'nin öğretimine ilişkin meslek bilgisinde eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Freeman (1989) ve Tedick ve Walker'ın (1995; akt. Kömür, 2010, s. 280) belirttiği üzere yabancı dil olarak İngilizce öğretmenin eğitimi dilbilgisi, ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizim bilgisi ve kelime bilgisine ilişkin teorik pedagojik bilgiye sahip olmayı gerektiren özel bir alandır. Ancak, sınıf öğretmeni adaylarının aynı yeterliklere sahip olmalarını beklemek gerçekçi olamaz. Bu bağlamda, pilot uygulaması yapılan program tasarısı ile çeşitli etkinlikler yoluyla öğretmen adaylarının temel düzey günlük iletişim becerileri ve uygulamalar yoluyla çocuklara İngilizce öğretimine yönelik bilgi ve becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Görüşmeler sonucunda öğretmen adayları ve sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu, dil becerileri arasında da en fazla konuşma becerisinde, özellikle de sesletim konusunda eksikliklerinin olduğu görülmüştür. Benzer sonuçlara Copland, Garton, Burns (2014) tarafından çocuklara İngilizce öğreten öğretmenlerin en fazla güçlük çektikleri alanları belirlemek üzere gerçekleştirilen çalışmada da ulaşılmış, öğretmenlerin en fazla konuşma ve özellikle de telaffuz öğretimi konusunda güçlük yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacıların yerel düzeyde belirli ülkelerde yürüttükleri aynı çalışmada küresel düzeyden elde edilen sonuçlara benzer olarak Kolombiya, İtalya ve Tanzanya'da en fazla zorlanılan alanın konuşma öğretimi olduğu görülmüştür. Öğrenme ve öğretime katkı sağlayacak hususlar sorulduğunda ise yeni dil öğretim yöntemleri konusunda eğitim

almak öğretmenlerin küresel düzeyde en önemli gördükleri husus olup, Kolombiya'daki öğretmenler tarafından birinci sırada önemli, İtalya, Birleşik Arap Emirlikleri ve Güney Kore'deki öğretmenler tarafından en önemli ikinci faktör olarak sıralanmıştır. İtalya'da ise öğretmenin kendi İngilizce seviyesini geliştirmesi birinci sırada, Güney Kore, Tanzanya ve Kolombiya'da 3. sırada önemli görülmektedir. Bu durum araştırmacılar tarafından, İtalya'da çocuklara İngilizce öğretilmesi yönündeki politikalar hayata geçirildiğinde çoğu öğretmenin kısıtlı İngilizce becerilerine sahip olmasına rağmen İngilizce öğretmek zorunda kalmalarıyla; Güney Kore'de de yakın zamanda hayata geçirilen ve tüm İngilizce öğretmenlerinin alanında nitelikli olmasını zorunlu kılan uygulamaya kadar benzer durumun geçerli olması ile açıklanmıştır. Türkiye'deki durum ise sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil öğretmeye dönük bir eğitim almadıkları için İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olmamaları, lisans düzeyinde ve önceki öğrenim kademelerinde İngilizce dersleri almış olmalarına rağmen, görüşmelerde de belirttikleri gibi derslerin dilbilgisi odaklı olarak yapılandırılması ve öğrenilen dili uygulamaya dökme olanaklarının kısıtlı olması ile açıklanabilir.

Uzun (2016) tarafından İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 90 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmada, anket ve görüşme sonuçlarına göre öğretmen adaylarının aldıkları derslerin kişisel gelişime katkı, mesleki gelişime katkı ve derste öğrendiklerini meslek yaşamında kullanacağını düşünme ölçütleri bakımından en faydalı buldukları dersler sırası ile Öğretmenlik Uygulaması, Okul Deneyimi ve Çocuklara İngilizce Öğretimi I-II derslerinin olduğu görülmüştür. Bu noktada, Çocuklara İngilizce Öğretimi dersinin İngilizce öğretmeni adaylarının da en fazla faydalandıkları derslerden biri olması ve sınıf öğretmenlerinin gereksinimlerine cevap vereceği düşüncesinden hareketle, bu çalışmada öğretmen adaylarının gerçek öğrenme ortamlarında kullanabilecekleri, çocuklara yabancı dil öğretimi yöntem ve tekniklerini yaratıcılıklarını ortaya koyarak ve uygulamalar yoluyla içselleştirecekleri bir program tasarısı ortaya koymak amaçlanmıştır. Programın pilot uygulamasında öğretmen adaylarının mikro öğretimler yapmalarına fırsat tanınsa da gerçek öğrenme ortamlarında çocuklara yönelik dersler planlayarak sunmaları ve bu doğrultuda dönüt almaları önemli görüldüğünden, Öğretmenlik Uygulaması dersinin bu kapsamda düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Başyurt-Tuzel ve Akcan'ın (2009, s. 282) belirttiği üzere öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının gereksinimlerini ve sorunları belirlemelerinde yardımcı olması nedeniyle farkındalıklarını artırıcı bir rol oynamaktadır. Bu nedenle,

öğretmen adaylarının daha gerçek öğretme deneyimleri yaşamaları, eksik ve güçlü yanlarını daha gerçekçi olarak belirleyebilmeleri adına Okul Deneyimi dersi kapsamında ilkokul İngilizce öğretmenlerinin derslerini de gözlemlemeleri, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında da ilkokul öğrencilerine İngilizce dersi anlatarak İngilizce öğretmeni ve öğretim elemanından dönüt almaları önemli görülmektedir.

Zulfikar ve Mujiburrahman'ın (2018) öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının haftalık olarak deneyimlerini, güçlü ve zayıf oldukları noktaları yansıtma günlükleri yoluyla ortaya koymalarını istediği çalışmada, yansıtma günlüklerinin öğretmen adaylarının öğretme farkındalığını artırma ve öğretme performansını geliştirmeye katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yansıtma günlüklerinin öğretmenin kendini değerlendirmesi ve düşüncelerini yansıtmasında önemli bir araç olduğu göz önünde bulundurularak, bu çalışmada da hem öğretim elemanı araştırmacı günlükleri tutmuş, hem de öğretmen adaylarından kendi mikro öğretim performanslarını, akranlarının performanslarını ve pilot uygulaması yapılan dersi değerlendirmelerini isteyen yansıtma günlükleri yazmaları istenmiştir.

Bu çalışmada Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini aldıktan sonra ve özellikle İngilizce mikro-öğretimler yapmaları nedeniyle çocuklara İngilizce öğretimi konusunda öğretmen adaylarının özgüvenlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yeterlik ya da faydalılık duygusunun artması çabanın artması ve sürdürülmesini de sağlamakta, bu da döngüsel olarak daha iyi performans ve daha fazla yeterlik duygusuna neden olmaktadır. Faydalılık duygusunun düşük olması ise daha az çaba gösterme, daha kolay vazgeçme ve zayıf öğrenme çıktılarına neden olmaktadır (Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998, s. 234). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının çocuklara İngilizce öğretimi konusunda özgüven kazanmalarının öğretim performanslarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bekleyen (2011) tarafından gerçekleştirilen ve Çocuklara İngilizce Öğretimi dersini alan öğretmen adaylarının hazırladıkları ders planlarını önce kendi sınıf arkadaşlarına, sonra da anasınıfında uyguladıkları çalışmanın öğretmen adaylarına çeşitli açılardan katkı sağladığı görülmüştür. Örneğin, izlencenin ortaklaşa hazırlanması ile iş birliğini öğrenerek, izlenceyi gerçek sınıf ortamında uygulama fırsatı elde etmişlerdir. Hazırladıkları ders planları hakkında yorumlar yaparak, öğretme beceri ve tekniklerinin geliştirilmesinde işbirlikli olarak çalışmışlar; öğretim uygulamasından sonra da öz-eleştiri yazarak yansıtma yapmışlardır. Uygulama, öğretmen adaylarının deneyimlerini

tartışmalarına ve gerçek öğretim sorunlarıyla başa çıkmalarına fırsat vermiş; küçük yaştaki çocuklara İngilizce öğretimi konusunda öz-güven sahibi olmalarına katkıda bulunmuştur.

Diğer taraftan, dönem sonunda öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde başlarda özellikle dersin dili dolayısıyla zorlansalar da zamanla alıştıkları ve İngilizceyi kullanabilme konusunda kendilerine olan güvenlerinin arttığı görülmüştür. Benzer şekilde Nguyen'in (2018) çalışmasında da ilk başta yaşanan güçlüklerle rağmen, katılımcıların öğretirken İngilizceyi kullanma konusunda zamanla özgüven kazandıkları görülmüştür.

Uluslararası çalışmalar erken yaşta yabancı dil öğrenmenin öğretmen yeterliği, öğretme yöntemleri, diğer alanlarla ilişkilendirme ve devamlılık gibi hususlar dikkate alındığında faydalı olduğunu ortaya koymaktadır (Drew ve Hasselgreen, 2006, s. 10; McKay, 2006, s. 3). Norveç'te "İkinci Yabancı Dile Erken Başlama" başlıklı projenin deneme uygulamasında öğretmenler öğrenenleri etkin kılarak öğrenmeyi eğlenceli hale getirmeye çalışmışlar ve projenin başarıya ulaşmasında kendi iletişimsel dil becerilerinin ve dil öğretim becerilerinin katkısının olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrenenlerin güdülenme düzeylerinin yüksek olması ve İngilizce'yi "kolay" olarak tanımlamaları da öğretimin odak noktasının iletişim olması ile ilişkilendirilmektedir (Speitz ve Simonsen, 2008; akt. Drew ve Hasselgreen, 2008, s. 10). Bu bağlamda, bu çalışmada da öğrenmeyi eğlenceli hale getirecek ve öğretmen adaylarına kendi mesleki yaşantılarında kullanmaları için örnek teşkil edecek, öğreneni merkeze alan pek çok örnek uygulamaya yer verilmiş; uygulamanın ilköğretim İngilizce öğretim programında da olduğu gibi iletişimsel ve etkinlik temelli olmasına özen gösterilmiştir.

Çocuklara dil öğretimi, dilin formal yapılarını öğretmekten çok iletişimsel becerilere odaklanan farklı öğretim yöntemleri gerektirir (Cenoz, 2003; akt. Bekleyen, 2011, s. 257; Cameron, 2003, s. 107). Bu noktada Cameron (2003, s. 107), çocuklara dil öğretiminin "iyi" olarak nitelendirilebilmesi için çocukların anlamlı eylemler ve etkileşimde bulunmalarını sağlayarak, öğrendikleri dilde anlamı yapılandırmaları için fırsatlar sunması gerektiğini belirtmiştir. Bunu sağlamanın yollarından biri de çocuklara İngilizce öğretiminde oyunlardan faydalanmaktır. Krashen ve Terrel (1983; akt. Mirici, 1999, s. 59), öğretmenlerin öğretecekleri konuları oyun şeklinde sunduklarında çocukların daha çabuk katıldıklarını, bu nedenle oyunların ilköğretim programlarında vazgeçilmez bir yere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çocuklar etkinlikleri,

görevleri ve materyalleri ilginç bulduklarında öğrenmeye daha fazla güdülenirler (Nikolov, 1999; akt. Bekleyen, 2011, s. 257). Bu bağlamda, eğitimin ilham veren, zevkli ve eğlenceli olması gerektiği düşüncesinden hareketle (Jackson ve Kennett, 2013, s. 2), eğlence yoluyla eğitimi savunan (<https://en.wikipedia.org>) ve geleneksel eğlence kaynaklarının eğitsel araçlarla birleştirilmesini amaçlayan, İngilizce ‘eğitim’ (education) ve ‘eğlence’ (entertainment) kelimelerinin birleşiminden oluşan “eğiteğlence” (edutainment) kavramı gündeme gelmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, programın amaçları, içeriği ve öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesinde hep İngilizce’yi sevdirmek ve eğlenerek öğrenmeye vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, çocuklara İngilizce öğretiminde ve öğretmen adaylarının bu konuda yetiştirilmesinde “edutainment” kavramına yer verilmesi gerektiği düşünülebilir.

Çalışmanın değerlendirme boyutuna ilişkin olarak ise, Espinosa’nın (2015, s. 2441) da belirttiği üzere “değerlendirmeyi öğretimle bağdaştıran, öğretimi güçlendiren, öğrenenlere dönüt sağlayan ve öğrenenlerin bilgi ve becerilerini geliştiren” bir değerlendirme yaklaşımı benimsenmiş; geleneksel olarak nitelendirilen kâğıt-kalem sınavlarının yanı sıra ve ağırlıklı olarak performansa dayalı değerlendirme yöntemleri kullanılmıştır. Performansa dayalı değerlendirmeler, önceden belirlenmiş koşullara dayalı olarak öğrenenlerin bilgi ve becerilerini, özgün ya da kendileri için anlamlı bir ürün ortaya koymalarını ya da bir görevi yerine getirmelerini gerektirir. Bu noktada, öğretmen adaylarından öz-değerlendirme, akran değerlendirmesi, dersin değerlendirmesi ve katıldıkları webinar için yansıtma günlükleri istenmiş, mikro-öğretim uygulamaları, bu uygulamaların ders planları, “snapwords” (resmederek kelime öğretimi) gibi çeşitli eğlenceli ödevler ve öğretmen adaylarının derse devam ve katılımları değerlendirmeye katılmış; dönem başından sonuna kadar kaydettikleri ilerleme dikkate alınmıştır.

Romeo ve Dyer (2004, s. 10) bir dil programı tasarlarlarken arzulanan ve ideal olanla, sınırlılıkların yer aldığı gerçeklikler arasındaki dengeyi sağlamak güç olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada da, sınıf öğretmenleri adaylarının Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin haftalık ders saatinin artırılması ve iki dönemlik ders olarak programda yer alması gerektiğine ilişkin önerilerine karşın, dersin sınıf öğretmenliği lisans programında yer alması nedeniyle zaman kısıtlılığı ve dersi verecek öğretim elemanının bulunmaması durumunda farklı kurumlardan görevlendirilmesi gibi gerçeklikler göz önünde bulundurularak tek dönemlik ve iki saatlik bir ders olarak planlanmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen dönütler göz önünde

bulundurulduğunda, pilot uygulaması yapılan programın öğretmen adaylarının İngilizce'yi kullanma ve öğretim becerilerine katkı sağladığı ve programın sürdürülmesi gerektiği görülmektedir. Ancak, dersin seçmeli ders olarak açılması ve kendini çocuklara İngilizce öğretimi konusunda geliştirmek isteyen öğretmen adaylarınca tercih edilmesi ve bu öğretmen adaylarından bir kısmının İngilizce hazırlık eğitimi almış olmaları nedeniyle temel İngilizce becerilerine sahip olmalarının, programın başarıya ulaşmasına katkı sağladığı düşünülebilir. Bu nedenle, YÖK'ün yeni öğretmen yetiştirme programlarında yer verdiği üzere İlkokullarda İngilizce Öğretimi dersinin, öğretmen adaylarının dil yeterliği göz önünde bulundurulmaksızın zorunlu ders olarak sunulması, yanlış öğrenmeleri düzeltmenin yeni bir şey öğrenmekten daha zor olduğu, çocuk yaşta yanlış öğrenilen bilgilerin “fosilleşme”ye neden olabileceği dikkate alındığında tekrar üzerinde tartışılması gereken bir husus olduğu görülmektedir.

İlkokulda yabancı dil öğretiminin başarısız olması, çocukların dil öğrenme güdülerini kaybetmelerine, İngilizce derslerinin zor, sıkıcı ve zaman kaybı olduğu şeklinde bir algının oluşmasına ve sonraki öğrenmelerini de olumsuz yönde etkilemesine neden olabilir. Bu noktada, öğretmenin niteliği ön plana çıkmakta (Cameron, 2003, s. 106), gereksinim halinde İngilizce derslerine girmesi beklenen sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil ve çocuklara yabancı dil öğretimi açısından nitelikli şekilde yetiştirilmeleri daha da önem kazanmaktadır.

4.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, uygulamaya ve gelecekteki araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Sınıf öğretmenlerinin ilkökul İngilizce programı hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle sınıf öğretmenlerine ilkökul İngilizce programını tanıtıcı hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin İngilizce ve İngilizce öğretimi konusunda yeterince bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle, özellikle kırsal kesimde ya da birleştirilmiş sınıflara ders vermekte olan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Öğretmenlerin bilgilerini canlı tutmak adına, eğitimler belirli aralıklarla yinelenmelidir.
- İngilizce ders saatlerinde, sınıf öğretmenlerinin ek ders ücretini alabilmek için okulda bulunması gerektiğinden bu saatler sınıf öğretmeni ve İngilizce öğretmenin işbirliği yapacağı şekilde düzenlenebilir.
- Bu çalışmada örnek ders planlarına yer verilmiştir. Ancak öğretim elemanları program tasarısında yer verilen amaçlar doğrultusunda kendi ders planlarını geliştirebilirler.
- Tasarının geliştirilmesi amacıyla ölçme-değerlendirme uzmanı, eğitim teknolojü gibi uzmanlar da çalışmaya dahil edilebilir.
- Geliştirilen programın farklı üniversitelerde pilot çalışmaları yapılabilir. Elde edilen sonuçlara göre programda gerekli düzenlemeler yapılarak; daha sonra programın değerlendirilmesi yapılabilir.
- Tasarının çocuklara İngilizce öğretimi konusunda deneyimli öğretim elemanları tarafından uygulamaya konulması önemli görülmektedir.
- Yanlış öğrenmelerin “fosilleşme” ile sonuçlanabileceği düşünüldüğünde, Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin, tüm sınıf öğretmeni adayları için zorunlu bir ders olması yerine, İngilizce I ve II derslerinden ya da eşdeğeri kabul edilen ulusal ve uluslararası sınavlardan belirli dil yeterliğine sahip olduğunu belgeleyen öğrenciler için seçmeli olarak sunulabilir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının, çocuklara İngilizce öğretimini gerçek ortamda deneyimleyebilmeleri adına Öğretmenlik Uygulaması dersi, İngilizce derslerini de gözlemleme ve İngilizce ders planları hazırlanarak İngilizce ders anlatmaya fırsat

tanıyacak şekilde düzenlenmelidir. Bu bağlamda, sınıf öğretmeni, İngilizce öğretmeni ve öğretim elemanının iş birliği önemli görülmektedir.

- Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersini alan öğretmen adaylarının mezun olduktan sonraki durumları takip edilerek, aldıkları dersin etkililiğine dönük çalışmalar yapılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin gereksinim halinde İngilizce dersine girmesi gerektiği göz önüne alındığında, sınıf öğretmeni özel alan yeterlikleri, yabancı dil yeterlikleri de göz önünde bulundurularak yeniden belirlenmelidir.
- Sınıf öğretmenlerinin çocuklara İngilizce öğretme yeterliklerini belirlemeye dönük bir ölçek geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, N. (2014). *Teaching English to young learners through task-based language teaching*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akdoğan, F. (2004). Yeni projeler ışığında erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 97-109.
- Aldabbus, S. (2008). *An Investigation into the Impact of Language Games on Classroom Interaction and Pupil Learning in Libyan EFL Primary Classrooms*. Doktora tezi. Newcastle University School of Education, Communication, and Language Sciences.
- Alkan, M. F. ve Arslan, M. (2014). İkinci sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 87-99.
- Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Programları Geliştirme Birimi (2010). Ders öğrenme çıktıları yazma Ankara Üniversitesi eğitim programları geliştirme çalışması. http://bologna.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/273/2016/08/ogranme_kazanimi_yazma.pdf (Erişim tarihi: 08.06.2018).
- Anşin, S. (2006). Çocuklarda yabancı dil öğretimi. D.Ü. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20.
- Ara, S. (2009). Use of songs, rhymes and games in teaching English to young learners in Bangladesh. *The Dhaka University Journal of Linguistics*, 2(3), 161-172.
- Arıkan, A. (2015). An autoethnography of teaching English to young learners: From theory to practice. *The Anthropologist*, 20(1-2), 77-85.
- Arıkan, A. and Ulaş-Taraf, H. (2010). Contextualizing young learners' English lessons with cartoons: Focus on grammar and vocabulary. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5212-5215.

- Arsal, Z. (1998). *Program geliştirme sürecinde ihtiyaç analizinin yeri ve nasıl yapıldığına ilişkin program geliştirme uzmanlarının görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., Razavieh, A. (2010). *Introduction to research in education*. Cengage Learning.
- Aslan, N. (2008). Dünyada erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları ve Türkiye'deki durum. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 1-9.
- Atalay, S., Yurdakul, B., Başbay, A., Kömleksiz, M. (2010). *Program Çıktıları, Ders Öğrenme Çıktıları Hazırlama ve Öğrenci İş Yükü Hesaplama Kılavuzu*. Ege Üniversitesi Bologna Süreci Uyum Çalışmaları. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü.
- Aydın, İ. (2011). *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı*. Ankara: PegemAkademi.
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen adaylarının yabancı dil olarak İngilizce dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (B.E.F. Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baldauf Jr., R. B., Kaplan, R. B., Kamwangamalu, N., Bryant, B. (2011). Success or failure of primary second/foreign language problems in Asia: What do the data tell us? *Current Issues in Language Planning*, 12(2), 309-323.
- Başyurt-Tuzel, E. A. and Akcan, S. (2009). Raising the language awareness of pre-service English teachers in an EFL context. *European Journal of Teacher Education*, 32(3), 271-287.
- Bayyurt, Y. (2012, Kasım). 4+4+4 Eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı, Türkiye.
- Bekleyen, N. (2011). Can I teach English to children? Turkish preservice teacher candidates and very young learners. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(3), 256-265.
- Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Ankara: Anı.

- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bloor, M. ve Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods: A vocabulary of research concepts*. London: SAGE.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Cambridge, Massachusetts: The Riverside.
- Bogdan, R. C. and Biklen, S. K. (2007). *Qualitative reasearch for education: an introduction to theories and methods*. Boston, Mass.: Pearson A & B.
- Bolton, C. R. (1976). Humanistic instructional strategies and retirement education programming. *The Gerontologist*, 16(6), 550-555.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. (2nd Ed.). NY: Longman.
- Bucur, N-F. and Popa, O-R. (2013). Teaching English as a foreign language in Romanian primary education. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 78, 31-35.
- Budrich, V. B. (2012). Needs: Theoretical considerations. In Needs analysis and program planning in adult education. (pp. 27-44.).
<https://www.jstor.org/stable/j.ctvbkjvs2.6> (Erisim tarihi: 05.03.2019).
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme* (2. bs.). Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara:PegemAkademi.
- Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, 57(2), 105-112.
- Cameron, L. (2002). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M. (2014). An overview of language teaching methods and approaches. M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, M. A. Snow (Ed.s), in *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 2-14). Boston: National Geographic Learning, HEINLE.

- Chiswick, B. R. and Miller, P. W. (2008). A test of the critical period hypothesis for language learning. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 29(1), 16-29.
- Chou, M. (2014). Assessing English vocabulary and enhancing young English as a Foreign Language (EFL) learners' motivation through games, songs, and stories. *Education*, 42(3), 284-297.
- Cleaver, T. J. (1970). Inquiry objectives in curriculum development. *The American Biology Teacher*, 32(8), 476-479.
- Commission of the European Communities (1995). White Paper on Education and Training Teaching and Learning: Towards the Learning Society. Belçika: Brüksel. http://digm.meb.gov.tr/belge/EU_edu2010_progressreport05.pdf (Erişim tarihi: 05.05.2015).
- Copland, F. and Garton, S. (2014). Key themes and future directions in teaching English to young learners: introduction to the special issue. *ELT Journal*, 68(3), 223-230.
- Copland, F., Garton, S. and Burns, A. (2014). Challenges in teaching English to young learners: Global perspectives and local realities. *TESOL Quarterly*, 48(4), 738-762.
- Council of Europe (2014). Education and languages, language policy. Web: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp (Erişim tarihi: 10.11. 2015).
- Council of Europe (2017). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment- Companion volume with new descriptors.
- Cresswell, J. W. and Plano-Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd Ed.). LA:SAGE.
- Cresswell, J. W. (2014). *Qualitative, quantitative and mixed methods approaches research design*. LA: SAGE.
- Cresswell, J. W. and Plano-Clark, V. L. (2015). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE.
- Çakır, İ. (2004). Designing activities for young learners in EFL classrooms. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 101-112.

- Çankaya, P. (2015). *An evaluation of the primary 3rd grade English language teaching program: Tekirdağ case*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çıray-Özkara, F. (2016). *Sınıf öğretmenliği eğitimi için fen öğretim dersleri öğretim programı tasarısı*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çoban, A. (2010). Türkçe Öğretmenliği Lisans Programlarının değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 958-976.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: PegemAkademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemAkademi.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *Dil Dergisi*, 118, 5-15.
- Demirezen, M. (2012, Kasım). 4+4+4 Yasasının eğitimsel yapısı ve uygulamasındaki olgular. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı, Türkiye.
- Dinçer, A. (2016). İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının sınıf içi uygulamalara yansımaları. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Djigunović, J. M. and Krevelj, S. L. (2010). Instructed early SLA-development of attitudes. *SRAZ LIV*, 137-156.
- Drew, I. and Hasselgreen, A. (2008). Young language learner research: An overview of some international and national approaches. *Acta Didactica Norge*, 2(1), 1-18.
- Edenbolos, P., Johnstone, R. and Kubanek, A. (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners Languages for the children of Europe: Published research, good practice & main principles. (Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study). European Commission.

- Edmonds, W. A. and Kennedy, T. D. (2013). *An applied reference guide to research designs: quantitative, qualitative, and mixed methods*. Los Angeles: SAGE.
- EF English Proficiency Index (2018). <http://www.ef.com.tr/epi/> (Erişim tarihi: 04.12.2018).
- EF English Proficiency Index (2014). <http://www.ef.com.tr/epi/> (Erişim tarihi: 01.05.2015).
- Ekuş, B. ve Babayiğit, Ö. (2013). İlkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesine ilişkin sınıf ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 40-49.
- Ellis, G. (2014). ‘Young learners’: clarifying our terms. *ELT Journal*, 68(1), 75-78.
- Enever, J. (2016). The advantages and disadvantages of English as a foreign language with young learners. J. Bland (Ed.) *Teaching English to young learners: critical issues in language teaching with 3-12 year olds* içinde. London: Bloomsbury.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Erişen, Y. (1998). Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim programlarını geliştirmede eğitim ihtiyacı belirleme süreci. *Milli Eğitim*, 140, 39-43.
- Erişkon-Cangil, B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000li yıllarda Türkiye’de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına bir bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 273-282.
- Erişti, B. (2016). İşletmelerde eğitim ve geliştirme. A. Şimşek ve H. Z. Tonus (Ed.). *İşletmelerde Eğitim ve Geliştirme* içinde (s. 52-80). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 1472.
- Erişti, B. ve Polat, M. (2017). Program geliştirme sürecinin planlanması ve ön uygulama. B. Oral ve T. Yazar (Ed.). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 242-267). Ankara: PegemAkademi.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme* (8. bs.). Ankara: Meteksan.

- Espinosa, L. F. (2015). Effective use of performance-based assessments to identify English knowledge and skills of EFL students in Ecuador. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(12), 2441-2447.
- European Parliament and Council (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, 10-18.
- Eurydice (2005). Language teaching: 50% of young Europeans learn a foreign language from primary school onwards. Brussels. http://europa.eu/rapid/press-release_IP-05-163_en.htm (Erişim tarihi: 05.05.2015).
- Eurydice (2012). Key data on teaching languages at school in Europe. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> (Erişim tarihi: 05.05.2015).
- Eurydice (2017). Key data on teaching languages at school in europe-2017 edition. <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice> (Erişim tarihi: 01.09.2018).
- Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of teaching and related strategies for language teacher education. *TESOL Quarterly*, 23(1), 27-45.
- Garton, S., Copland, F. and Burns, A. (2011). Investigating global practices in teaching English to young learners. *ELT Research Papers* 11-01, British Council.
- Genç, G. ve Kaya, A. (2011). Sınıf öğretmenleri adaylarının yabancı dil derslerine yönelik tutumları ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (26), 19-30.
- Gimenez, T. and Tonelli, J. R. (2013). Building an EFL curriculum for young learners: A Brazilian experience. *International Journal of English Language and Translation Studies*, 1(3), 92-101.
- Given, L. M. (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Volumes 1& 2. SAGE Publications.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., Boschee, B. F. (2016). *Curriculum leadership strategies for development and implementation*. LA: Sage.

- Gören, S. Ç. (2008). An evaluation of the teaching English to young learners course in Gazi University ELT Department with reference to the new English language curriculum for primary education. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gözütok, F. D. (1994). 1,2,3. *Sınıf Hayat Bilgisi dersi ihtiyaç belirleme araştırması*. Ankara: EARGED Yayınları.
- Graves, K. (1996). Teachers as course developers. K. Graves (Ed.) *Teachers as course developers* içinde (s. 1-11). NY: Cambridge University Press.
- Graves, K. (2014). Syllabus and curriculum design for second language teaching. M. Celce-Murcia, D. M. Brinton ve M. A. Snow (Ed.) *Teaching English as a second or foreign language* içinde (s. 46-62). Boston: Heinle.
- Gronlund, N. E. (1985). Measurement and evaluation in teaching. NY: Macmillan.
- Grotelueschen, A. D. and Gooler, D. D. (1971-1972). Evaluation in curriculum development. *Curriculum Theory Network*, 8(9), 7-21.
- Güngör, M. N. (2016). *Educating competent English teachers of young learners: A multi-perspective study in second language teacher education*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, M. ve Bahar-Güner, H.Ö. (2018). İlkokul İngilizce öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretebilmek için lisans döneminde nasıl bir eğitimden geçmeleri gerektiğine ilişkin görüşleri. H. Gür ve H. Şahan (Ed.), Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi (UNESAK 2018): IV(IV), s. 21-38 içinde. Türkiye: Balıkesir.
- Halliwell, S. (1993). *Teaching English in the primary classroom*. Singapore: Longman. https://kupdf.net/download/susan-halliwell-teaching-english-in-the-primary-classroom-longman-handbooks-for-language-teachers-1992_5b0c8f9be2b6f51557096539_pdf (Erişim tarihi: 24.11.2018).
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. (3rd Ed.) China: Longman.

- Hashemi, M. and Azizinezhad, M. (2011). Teaching English to children: A unique, challenging experience for teachers, effective teaching ideas. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 30, 2083-2087.
- Herring III, H. C. and Williams, J. R. (2000). The role of objectives in curriculum development. *Journal of Accounting Education*, 18, 1-14.
- Hu, Y. (2007). China's foreign language policy on primary English education: What's behind it? *Lang Policy*, 6, 259-376.
- Hunkins, F. P. and Hammill, P. A. (1994). Beyond Tyler and Taba: Reconceptualizing the curriculum process. *Peabody Journal of Education*, 69(3), 4-18.
- İlhan-Beyaztaş, D. (2018). Sınıf eğitimi öğrencilerinin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 265-280.
- İşpınar, D. (2005). *A study on teachers' awareness of teaching English to young learners*. Yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jackson, L. and Kennett, B. (2013). Language edutainment on Japanese television: Just what are learners learning? *EJCJS*, 13(1), 1-15.
- Johnson, M. (1969). On the meaning of curriculum design. *Curriculum Theory Network*, 3, 3-9.
- Johnstone, R. (2009). An early start: What are the key conditions for generalized success? (in J. Enever, J. Moon ve U. Raman, (Ed.) *Young learner English language policy and implementation: International perspectives* içinde (s. 31-42). Reading: Garnet Publishing.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. Sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kelting-Gibson, L. (2013). Analysis of 100 years of curriculum designs. *International Journal of Instruction*, 6(1), 39-58.
- Kömür, Ş. (2010). Teaching knowledge and teacher competencies: A case study of Turkish preservice English teachers. *Teaching Education*, 23(1), 279-296.

- Krull, E. (2003). Profiles of famous educators: Hilda Taba. *Prospects*, XXXIII(4), 481-491.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, S. E. ve Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-2(22), 41-58.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford.
- Lunenberg, M. (2002). Designing a curriculum for teacher educators. *European Journal of Teacher Education*, 25(2-3), 263-277.
- Lunenburg, F. C. (2011a). Curriculum development: Deductive models. *Schooling*, 2(1), 1-7.
- Lunenburg, F. C. (2011b). Curriculum development: Inductive models. *Schooling*, 2(1), 1-8.
- McKay, P. (2006). *Assessing young language learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEB (2006). *İlköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB (2012). 12 Yıl zorunlu eğitim sorular- cevaplar. Ankara. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf (Erişim tarihi: 25.12.2014).
- MEB (2013). İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi öğretim programı. Ankara. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/guncellenen-ogretim-programlari/icerik/151#> (Erişim tarihi: 25.12.2015).
- MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü (2015). Sayısal veriler. http://ikgm.meb.gov.tr/sayisal_veriler.asp?ID=207 (Erişim tarihi: 21.10.2015).
- MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar). Ankara. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> (Erişim tarihi: 10.10.2018).

- Merter, F., Şekerci, H. ve Bozkurt, E. (2014). İngilizce öğretmenlerinin ikinci sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 199-210.
- Mirici, İ. H. (1999). Çocuklara yabancı dil programı hazırlamada bazı önemli faktörler. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 53-64.
- Moon, J. (2005). Teaching English to young learners: the challenges and the benefits. *In English*, Winter, 30-34.
- Musthafa, B. (2010). Teaching English to young learners in Indonesia: Essential requirements. *Educationist*, IV(2), 120-125.
- Nguyen, C. D. (2018). The construction of age-appropriate pedagogies for young learners of English in primary schools. *The Language Learning Journal*, 1-14.
- Nikolov, M. and Djigunović, M. (2006). Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 234-260.
- Nikolov, M. and Djigunović, M. (2011). All shades of every color: An overview of early teaching and learning of foreign languages. *Annual review of Applied Linguistics*, 31, 95-119.
- Nunan, D. (1991). Communicative tasks and the language curriculum. *TESOL Quarterly*, 25(2).
- Oliva, P. F. (2005). *Developing the curriculum* (6. bs.). Boston: Pearson.
- Onat-Stelma, Z. (2005). *Moving from teaching older learners to young learners: Cases of English language teachers in Turkey*. Doktora tezi. Leeds: The University of Leeds, School of Education.
- Ornstein, A.C. and Hunkins, F.P. (2009). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Boston: Pearson Publishing. Teaching Young Language Learners. China: Oxford University Press.
- Özkan-Elgün, İ. (2018). *İlkokul 2. Sınıf İngilizce dersi öğretim programının eklektik modele göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(II), 89-94.
- Pan, V. L. ve Akay, C. (2015). Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik tutumlarının ve sınıf kaygılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 79-97.
- Pinter, A. (2006). *Teaching young language learners*. China: Oxford University Press.
- Pratt, D. (1978). System theory, systems technology, and curriculum design. *The Journal of Educational Thought (JET)*, 12(2), 131-152.
- Punch, K. F. and Oancea, A. (2014). *Introduction to research methods in education*. London: SAGE.
- Read, C. (1998). The challenge of teaching children. *English Teaching Professional*, 7, 8-10.
- Reeves, G., and Jauch, L. R. (1978). Curriculum development through Delphi. *Research in Higher Education*, 8(2), 157-168.
- Resmi Gazete (2012). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. 21 Temmuz 2012 tarih ve 28360 sayılı Resmi Gazete. ankara.meb.gov.tr (Erişim tarihi: 05.05.2015).
- Richards, J. and Rodgers, T. (2002). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge.
- Romeo, K. and Dyer, M. (2004). Adapting to changing needs: A teacher-led Japanese FLES program. *Learning Languages*, 10(1), 10-15.
- Sağlam, M. (2008). Eğitim ve öğretim programlarının kapsamı. K. Selvi (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 19-42). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Scott, W. A. and Ytreberg, L. H. (2003) *Teaching English to children*. NY: Longman.
- Seda, E. E. (1996). A social reconstruction model of supervision. The 1996 Annual Conference of the American Educational Research Association’da sunulmuş bildirisi, s.1-30.

- Semerci, Ç. ve Semerci, N. (2001). Program geliştirmede Delphi, Dacum ve meslek analizi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 241-250.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (6. bs). Ankara: PegemAkademi.
- Seyyedrezaie, S. H. and Barani, G. (2013). Constructivism and curriculum development. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research*, 2(1), 62-67.
- Sheehan, J. (1986). Curriculum models: product versus process. *Journal of Advanced Nursing*, 11, 671-678.
- Shin, J. K. (2006). Ten helpful ideas for teaching English to young learners. *English Teaching Forum*, 2, 2-13.
- Shin, J. K. (2014). Teaching young learners in English as a second/foreign language settings. M. Celce-Murcia, D. M. Brinton ve M. A. Snow (Ed.) *Teaching English as a second or foreign language* içinde (s. 550-567). Boston: Heinle.
- Sönmez, V. (2008). *Gelecekteki olası eğitim sistemleri* (Genişletilmiş 3. bs.). Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (3. bs.). Ankara: Anı.
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. NY: The Guilford Press.
- Straková, Z. (2015). Challenges of teaching English at primary level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2436-2443.
- Süer, S. (2014). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değeriendirilmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, H. (2007). *A teacher development program for young learners of English: An action research*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taba, H. (1953). New tools for new trends. *Educational Leadership*, April, 433-437.

- Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. London: The University of Chicago Press.
- Ur, P. (1996). *A Course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge university Press.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme süreçler yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı.
- Uztosun, M. S. (2018) Professional competences to teach English at primary schools in Turkey: A Dephi study. *European Journal of Teacher Education*, 41(4), 549-565.
- Uzun, L. (2016). Evaluation of the latest English language teacher training programme in Turkey: Teacher trainees' perspective. *Cogent Education*, 3, 1-16.
- Variş, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme* (6. bs.). Ankara: Alkım.
- Wei-Pei, W. (2008). *Teaching English to young learners in Taiwan: Issues relating to teaching, teacher education, teaching materials and teacher perspectives*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The University of Waikato.
- Williams, J. B., Williams, S. C., Metcalf, D., Canter, L. L. S., Zambone, A., Jeffs, T., Floyd, K. (2009). From “Big Ideas” to deliberate action: Curriculum revision and alignment in an American special education teacher preparation program. *Teaching and Teacher Education*, 25, 128-133.
- Wise, R. I. (1976). The use of objectives in curriculum planning: A critique of planning by objectives. *Curriculum Theory Network*, 5(4), 280-289.
- Witkin, B. R. and Altschuld, J. W. (1995). *Planning and conducting needs assessments: a practical guide*. Sage: CA.
- www.cnnturk.com (2012, 17 Haziran). İngilizce eğitimi 2. sınıfta başlayacak. <https://www.cnnturk.com/2012/turkiye/06/17/ingilizce.egitimi.2.sinifta.baslayacak/665430.0/index.html> (Erişim tarihi: 06.05.2015).
- www.mebpersonel.com (2018, Temmuz). 2018 yılı sözleşmeli öğretmenlik ataması alan bazı taban puanlar. <http://www.mebpersonel.com/ogretmen-atamaları/20-bin-sozlesmeli-ogretmen-atamaları-sonucu-olusan-minimum-puanlar-aciklandi-h224088.html> (Erişim tarihi: 25.11.2018).

www.yok.gov.tr (2015, Nisan). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı. (Erişim tarihi: 06.05.2015).

Yağmur-Sarı, H. (2004). *Teacher's role in teaching English to young learners*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin.

Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 259-274). Ankara: PegemA.

Zulfikar, T. ve Mujiburrahman (2018). Understanding own teaching: becoming reflective teachers through reflective journals. *Reflective Practice*, 19(1), 1-13.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.

http-1:

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c7e50acc4e437.83457061 (Erişim tarihi: 24.11.2018).

http-2: https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_entertainment (Erişim tarihi: 05.06.2019).

EK-1. Araştırma İzni-Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu Kararı

Kayıt Tarihi: 23.03.2016

Protokol No: 32709



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Meral GÜVEN
TEZ YAZARI:	Halime Özge BAHAR GÜNER
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	—
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

İMZA/ TARİH

29.04.2016

Prof. Dr. Aydın AYBAR

Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK

Fen Bil.(Fen Fak.)

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK

Sağlık Bil.(Ecz. Fak.)

Prof. Dr. Esra CEYHAN

Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)

Prof. Dr. Bülent GÜNİSOY

Sos. Bil.(İkt. Fak.)

Prof. Dr. Münevver ÇAKI

Güz. San. (Güz. San. Fak.)

EK-2. Araştırma İzni-Kütahya Milli Eğitim Müdürlüğü



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.3957548
Konu :H.Özge BAHAR GÜNER'in
Anket Çalışması

07/04/2016

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 25/03/2016 tarihli ve 42827 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi (b) yazısında; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı öğrencisi H.Özge BAHAR GÜNER'in "Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi" konulu tez çalışmasını İlimiz merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve 4. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Müdür V. Hamdi SARIÖZ'ün başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim- öğretime aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hamdi SARIÖZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
07/04/2016

Yüksel KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK-3.Sınıf Öğretmeni Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, “Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi” başlıklı bir araştırma çalışması olup Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretime yönelik bir program önerisi ortaya koyma amacını taşımaktadır. Çalışma, Halime Özge BAHAR GÜNER tarafından yürütölmekte ve sonuçları ile bir program modeli ortaya konacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllölük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, sizden yazılı ve sesli kayıt alınacaktır.
- Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler ses kayıt cihazı, fotoğraf makinası veya akıllı telefona kaydedilerek dökümleri yapılarak korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulundan H. Özge BAHAR GÜNER’e (mail/tel) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: H.Özge BAHAR GÜNER

Adres: Dumlupınar Üniv. YDYO

İş Tel: 02742652031

Cep Tel: 05323603536

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-4.Öğretim Elemanı Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, “Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi” başlıklı bir araştırma çalışması olup Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretime yönelik bir program önerisi ortaya koyma amacını taşımaktadır. Çalışma, Halime Özge BAHAR GÜNER tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile bir program modeli ortaya konacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, sizden sesli kayıt alınacaktır.
- Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler ses kayıt cihazı, fotoğraf makinası veya akıllı telefona kaydedilerek dökümleri yapılarak korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulundan H. Özge BAHAR GÜNER’e (mail/tel) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: H.Özge BAHAR GÜNER

Adres: Dumlupınar Üniv. YDYO

İş Tel: 02742652031

Cep Tel: 05323603536

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-5. Öğretmen Adayı Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, “Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi” başlıklı bir araştırma çalışması olup Sınıf öğretmenliği programı içinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik bir program önerisi ortaya koyma amacını taşımaktadır. Çalışma, Halime Özge BAHAR GÜNER tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile bir program modeli ortaya konacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, hazırlanan program modelinin pilot uygulaması yapılacak olup, uygulamalar sırasında sesli, görüntülü ve yazılı kayıt alınacaktır.
- Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler ses kayıt cihazı, fotoğraf makinası veya akıllı telefona kaydedilerek dökümleri yapılarak korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulundan H. Özge BAHAR GÜNER’e (mail/tel) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: H.Özge BAHAR GÜNER

Adres: Dumlupınar Üniv. YDYO

İş Tel: 02742652031

Cep Tel: 05323603536

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-6. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Formu

Değerli Öğretmen,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Programı doktora öğrencisiyim ve Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi konulu doktora tezim kapsamında sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duymaktayım.

Araştırma için gerekli olan verilerin elde edilmesinde görüşme sorularına vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmanın güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Görüşme sonucunda elde edilecek tüm veriler gizli tutulacağından, isminizi belirtmenize gerek bulunmamaktadır. Görüşme verileri yalnızca bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırmaya yaptığınız katkı ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Halime Özge BAHAR GÜNER
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
hozge.guner@dpu.edu.tr

BÖLÜM I: KİŞİSEL VE EĞİTİME YÖNELİK BİLGİLER

Cinsiyetinizi belirtiniz.

☐ Kadın ☐ Erkek

Mezun olduğunuz okul türünü belirtiniz.

.....

Meslekteki kıdem yılınızı belirtiniz.

☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21 ve üzeri

İlkokul İngilizce Öğretim Programını incelediniz mi? ☐ Evet ☐ Hayır

BÖLÜM II. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?

2.Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir programda hangi ders ya da derslerin yer alması gerektiğini düşünüyorsunuz?

2.1. Bu ders/lerin amaçları neler olmalıdır?

2.2. Programda yer alacak ders/lerin içeriğinde hangi konular yer almalıdır?

2.3.Programın öğrenme-öğretme süreci boyutu nasıl düzenlenmelidir?

2.4. Programda yer alacak ders/lerin değerlendirme boyutu nasıl düzenlenmelidir?

3. Bir sınıf öğretmenin İngilizce derslerini yürütmesi program ve öğrenci açısından sorun yaratmakta mıdır?

4. İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerini yürütmek durumunda olan sınıf öğretmenlerine neler önerirsiniz?

EK-7. İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanlarına Yönelik Görüşme Formu

Değerli Öğretim Elemanı,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Programı doktora öğrencisiyim ve ‘Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi’ konulu doktora tezim kapsamında sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duymaktayım.

Görüşme sonucunda elde edilecek tüm veriler gizli tutulacak ve yalnızca bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Görüşme sorularına verdiğiniz samimi yanıtlar ile araştırmaya yaptığınız katkı ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Halime Özge BAHAR GÜNER
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
hozge.guner@dpu.edu.tr

BÖLÜM I: KİŞİSEL VE EĞİTİME YÖNELİK BİLGİLER

Ünvanınızı belirtiniz.

☐ Prof. Dr. ☐ Doç. Dr. ☐ Yard. Doç. Dr. ☐ Diğer (Belirtiniz)

Mezun olduğunuz yüksek öğretim programını belirtiniz.

☐ İngilizce Öğretmenliği ☐ İngiliz Dili ve Edebiyatı ☐ İngiliz Dil Bilimi
☐ Amerikan Kültürü ve Edebiyatı ☐ Mütercim Tercümanlık ☐
Diğer (Belirtiniz).....

Meslekteki kıdem yılınızı belirtiniz.

☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21 ve üzeri

İlkokul İngilizce Öğretim Programını incelediniz mi? ☐ Evet ☐ Hayır

Çocuklara yabancı dil öğretimine yönelik hangi dersleri yürütüyorsunuz?

.....

BÖLÜM II. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?
2. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir programda hangi ders ya da derslerin yer alması gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - 2.1.Bu ders/lerin amaçları neler olmalıdır?
 - 2.2.Programda yer alacak ders/lerin içeriğinde hangi konular yer almalıdır?
 - 2.3.Programın öğrenme-öğretme süreci boyutu nasıl düzenlenmelidir?
 - 2.4.Programda yer alacak ders/lerin değerlendirme boyutu nasıl düzenlenmelidir?
3. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir programın uygulanmasına ilişkin olarak önerileriniz nelerdir?
 - 3.1. İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerini yürütmek durumunda olan sınıf öğretmenlerine önerileriniz nelerdir?

EK-8. Sınıf Öğretmenliği Programı Öğretim Elemanlarına Yönelik Görüşme Formu

Değerli Öğretim Elemanı,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Programı doktora öğrencisiyim ve ‘Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi’ konulu doktora tezim kapsamında sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duymaktayım.

Görüşme sonucunda elde edilecek tüm veriler gizli tutulacak ve yalnızca bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Görüşme sorularına verdiğiniz samimi yanıtlar ile araştırmaya yaptığınız katkı ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Halime Özge BAHAR GÜNER
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
hozge.guner@dpu.edu.tr

BÖLÜM I: KİŞİSEL VE EĞİTİME YÖNELİK BİLGİLER

Ünvanınızı belirtiniz.

☐ Prof. Dr. ☐ Doç. Dr. ☐ Yard. Doç. Dr. ☐ Diğer (Belirtiniz)

Mezun olduğunuz yüksek öğretim programını belirtiniz.

.....

Meslekteki kıdem yılınızı belirtiniz.

☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21 ve üzeri

İlkokul İngilizce Öğretim Programını incelediniz mi? ☐ Evet ☐ Hayır

BÖLÜM II. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, İngilizce derslerine sınıf öğretmenlerinin girmesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?

2. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir programda hangi ders ya da derslerin yer alması gerektiğini düşünüyorsunuz?

2.1.Bu ders/lerin amaçları neler olmalıdır?

2.2.Programda yer alacak ders/lerin içeriğinde hangi konular yer almalıdır?

2.3.Programın öğrenme-öğretme süreci boyutu nasıl düzenlenmelidir?

2.4.Programda yer alacak ders/lerin değerlendirme boyutu nasıl düzenlenmelidir?

3.Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan bir programın uygulanmasına ilişkin olarak önerileriniz nelerdir?

3.1. İngilizce öğretmenlerinin yeterli olmadığı durumlarda İngilizce derslerini yürütmek durumunda olan sınıf öğretmenlerine önerileriniz nelerdir?

EK-9. SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU I

Değerli Öğretmen Adayı,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Programı doktora öğrencisiyim ve Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi konulu doktora tezim kapsamında sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duymaktayım.

Araştırma için gerekli olan verilerin elde edilmesinde görüşme sorularına vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmanın güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Görüşme sonucunda elde edilecek tüm veriler gizli tutulacağından, isminize belirtmenize gerek bulunmamaktadır. Görüşme verileri yalnızca bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırmaya yaptığınız katkı ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Halime Özge BAHAR GÜNER
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
hozge.guner@dpu.edu.tr

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetinizi belirtiniz. ☐ Kadın ☐ Erkek

Öğrenim gördüğünüz sınıf düzeyini belirtiniz. ☐ 3 ☐ 4

İngilizce Hazırlık eğitimi aldınız mı? ☐ Evet ☐ Hayır

İngilizce derslerindeki başarı notunuz nedir? İngilizce 1: İngilizce 2:

İlkokul İngilizce Öğretim Programını incelediniz mi? ☐ Evet ☐ Hayır

BÖLÜM II. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. İhtiyacın İngilizce öğretmenlerince karşılanamadığı durumlarda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürütmesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?

1.1.Mezun olduğunuzda İngilizce derslerine de girme konusunda kendinizi mesleki olarak yeterli görüyor musunuz?

1.1.1. İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının hangi yeterliklere sahip olarak mezun olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

1.2.Bir sınıf öğretmeni adayı olarak İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklenti ya da endişeleriniz nelerdir?

2. Sınıf Öğretmenliği Programı içinde yabancı dil öğretimine yönelik herhangi bir ders aldınız mı?

2.1.Aldığınız ders/lerin yabancı dil öğretmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

- 3.Çocuklara Yabancı Dil Öğretimine ilişkin bir dersten beklentileriniz nelerdir?

EK-10. SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU II

Değerli Öğretmen Adayı,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Programı doktora öğrencisiyim ve Sınıf Öğretmenliği Programı İçinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi konulu doktora tezim kapsamında sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duymaktayım.

Araştırma için gerekli olan verilerin elde edilmesinde görüşme sorularına vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmanın güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Görüşme sonucunda elde edilecek tüm veriler gizli tutulacağından, isminize belirtmenize gerek bulunmamaktadır. Görüşme verileri yalnızca bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırmaya yaptığınız katkı ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Halime Özge BAHAR GÜNER
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
hozge.guner@dpu.edu.tr

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetinizi belirtiniz. ☐ Kadın ☐ Erkek

Öğrenim gördüğünüz sınıf düzeyini belirtiniz. ☐ 3 ☐ 4

İngilizce Hazırlık eğitimi aldınız mı? ☐ Evet ☐ Hayır

İngilizce derslerindeki başarı notunuz nedir? İngilizce 1: İngilizce 2:

İlkokul İngilizce Öğretim Programını incelediniz mi? ☐ Evet ☐ Hayır

BÖLÜM II. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORM

1.İngilizce derslerine girecek bir sınıf öğretmeni adayının hangi yeterliklere sahip olarak mezun olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

1.1.Mezun olduğunuzda İngilizce derslerine de girme konusunda kendinizi mesleki olarak yeterli görüyor musunuz?

1.2.Bir sınıf öğretmeni adayı olarak İngilizce derslerini yürütmeye ilişkin beklenti ya da endişeleriniz nelerdir?

2.Almış olduğunuz Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin beklentilerinizi karşıladığını düşünüyor musunuz?

2.1.Dersin amaçlarının ihtiyaç durumunda İngilizce öğretmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

2.2. Dersin içeriğinin ihtiyaç durumunda İngilizce öğretmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

2.3.Dersin öğrenme-öğretme sürecinin çocuklara İngilizce öğretmek için örnek teşkil ettiğini düşünüyor musunuz?

2.4.Değerlendirme sürecinin, dersin amacına hizmet ettiğini düşünüyor musunuz?

2.5. Almış olduğunuz Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri dersinin geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir?

EK-11. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEK FORMU

Değerli Öğretmenim,

Bu ölçek formu, sınıf öğretmenlerinin İngilizce özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek, kişisel bilgilerin ve öğretmen yeterliklerini belirleyen ifadelerin yer aldığı beş farklı bölümden oluşmaktadır. Toplam 26 madde vardır.

Sizden, adınızı ve soyadınızı yazmanız istenmemektedir. Size en uygun seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Ayrıca hiçbir ifadeyi YANITSIZ bırakmamanız gerekmektedir.

Toplanacak bilgiler çalışma için bilgi toplamaya yönelik olup sorulara vereceğiniz içten ve dürüst cevaplar, çalışmanın doğru ve güvenilir sonuçlar vermesi açısından büyük önem taşımaktadır. Katılımınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Halime Özge BAHAR GÜNER
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
hozge.guner@dpu.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Görev	Yaptığınız	Okulun	Adı:
.....			
- Cinsiyetiniz: () Erkek () Bayan			
- Kıdem Yılınız: () 1-5 () 6-14 () 15-20 () 21 yıl ve üzeri			
- Mezun olduğunuz Okul Türü:			
() Öğretmen Okulu			
() İki yıllık Yüksekokul veya Eğitim Enstitüsü			
() Lisans (4 Yıllık Eğitim Fakültesi veya Yüksekokul)			
() Lisans (4 Yıllık Sınıf Öğretmenliği Dışında Farklı Branştan Eğitim Alanlar)			

İNGİLİZCE ÖĞRETİM SÜREÇLERİNİ PLANLAMA VE DÜZENLEME						
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	İngilizce öğretimine uygun planlama yapabilirim.					
2	İngilizce öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
3	İngilizce öğretim sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilirim.					
4	İngilizce öğretim sürecine uygun yöntem teknikleri kullanabilirim.					
5	İngilizce öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilirim.					
DİL BECERİLERİNİ GELİŞTİRME						
1	Öğrencilerin etkili dil öğrenme stratejileri geliştirmelerine yardım edebilirim.					
2	Öğrencilerin İngilizce'yi doğru, anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlayabilirim.					
3	Öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini geliştirebilirim.					
4	Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilirim.					
5	Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilirim.					
6	Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilirim.					
7	İngilizce öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilirim.					
DİL GELİŞİMİNİ İZLEME VE DEĞERLENDİRME						
1	İngilizce öğretimine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilirim.					
2	İngilizce öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim.					

3	Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geri bildirim sağlayabilirim.					
4	Öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme değerlendirme sonuçlarını uygulamalarıma yansıtabilirim.					

OKUL, AİLE VE TOPLUMLA İŞ BİRLİĞİ YAPMA

1	Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle işbirliği yapabilirim.					
2	Öğrencilerin yabancı dil kullanmanın önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişilerle iş birliği yapabilirim.					
3	Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilirim.					
4	Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilirim.					
5	Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla işbirliği yapabilirim.					
6	Toplumsal liderlik yapabilirim.					

İNGİLİZCE ALANINDA MESLEKİ GELİŞİMİNİ SAĞLAMA

1	Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim.					
2	İngilizce öğretimine yönelik kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim.					
3	Mesleki gelişimime yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilirim.					
4	Mesleki gelişimime yönelik araştırmalarımı uygulamalarıma yansıtabilirim.					

EK-12.Öğrenci Yansıtma Kağıtlarına Örnekler

Bu haftaki derste yaptığımız etkinlikler beklenildiği kadar başarılı olmaduk. Uygulamaların beklendiği kadar eğlenceli bir şekilde nasıl anlatıldığına değindi. Derste yaptığımız uygulamalar yararlı oldu.
Bu hafta için dersin ilerisinde ters gider, eksik gördüğümüz herhangi bir şey olmadı.

İngilizce derslerinde uygulama olması eğlenceli olarak sağlansa İngilizce cümlelerin daha anlaşılır olması için daha detaylı yazılıp okunsa, telaffuz öğrenilse daha yararlı olacağını düşünüyorum.
Biraz yerlerde sadece cümleler olması anlaşılabilirliğine ne kadar olabiliyor. İlk etkinliği anlatırken ikinci etkinliği çok anlatmadım. Çocuklar oyunlar ve etkinlikler için İngilizce dersine yönelik olumlu tutum geliştirebilirler.

Şahaba hocam öncelikle dersini çok sevdim. Her ne kadar İngilizcem bir noktadan sonra da dersinde hata yapmaktan korkuyordum. Etkinlikler bizi bile eğlenceli yapıyor. İleride de kullanabileceğimiz türden etkinlikler sayesinde fark etmediğim ama unuttuğum kelimeleri hatırladım. Öğrenmenin gerek hem daha eğlenceli hem de daha yararlı.

Genel olarak çok güzel ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda kalıcıda. Çünkü çocuklar bu şekilde oyunlarla da, şekilde öğrendiklerinde daha kalıcı.
İki etkinlikte eminim tüm sınıf bile bu kadar eğleniyor. Çocukları daha fazla eğlendirip öğrenmelerini sağlamak için soruların yanında öğretmenin de becerilerini kullanarak yönlere vermesinde çok etkili. Çünkü diğer soruları anlıyorlar ve bir süre sonra sıkılabiliyorlar. Yaptığımız etkinliklerin hepsi çok güzel.

Genel olarak çok güzel ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda kalıcıda. Çünkü çocuklar bu şekilde oyunlarla da, şekilde öğrendiklerinde daha kalıcı.
İki etkinlikte eminim tüm sınıf bile bu kadar eğleniyor. Çocukları daha fazla eğlendirip öğrenmelerini sağlamak için soruların yanında öğretmenin de becerilerini kullanarak yönlere vermesinde çok etkili. Çünkü diğer soruları anlıyorlar ve bir süre sonra sıkılabiliyorlar. Yaptığımız etkinliklerin hepsi çok güzel.

EK-13. Örnek Ders Planı 1

SECTION 1

The name of the Course:	Teaching English to Young Learners: Teaching Practices
Subject:	Teaching listening
Recommended Time:	2 lessons

SECTION 2

Learning Outcomes:	At the end of this lesson, students will be able to: • Discuss why the listening skill is important; • Explain the difference between bottom-up and top-down listening skills; • Carry out listening activities to develop students' bottom-up and top-down listening skills; • Use classroom instructions that they need in English class accurately; • Choose among variety of activities the ones that are suitable for teaching listening to children; • Design listening activities to realize the objectives of the curriculum; • Modify a story when reading it; • Use the expressions of repetition, comprehension check, clarification requests and confirmation check. • Modify the language of a text, story, etc suitable for the students level.
Learning and Teaching Methods and Techniques:	Brainstorming, Question and answer, Discussion, Total Physical Response Method, demonstration,
Materials and Resources Needed:	Laptop, projector, boardmarker, flashcard, worksheet, pictures, story (print)

SECTION 3

Learning and Teaching Activities: Lesson 1	Introduce the topic	Start the lesson with the question: “Why is it important to develop the listening skill?” Then, explain why you start teaching English skills with teaching listening. Tell the students the difference between bottom-up and top-down listening skills and what can be done to develop students’ related skills.
	Activity I	This part of the lesson is designed according to Total Physical Response Method. Step 1. Go to class with the flashcards about the teacher instructions including “Go to page 25, Open your book, Open your books to page 10, Close your book, Raise your hand/finger, Write it on your notebook, Come to the board, Show your homework, Be quiet, Listen to the Recording, Look at this Picture, Clean/Eraser the board, Repeat after me, Work in Groups, Make groups of three/four’. Although these instructions include the ones in Primary School English curriculum, they are not limited to them. As the target group who take this course is composed of prospective teachers, the instructions that the students may need when they become teachers are also included. Step 2. Show the flashcards of the instructions with the written forms on and show it and do it using body language. Then, give the instruction and ask the students to do it with you. When you’ve done all the instructions several times altogether, give the instructions and ask the students to do them. Make sure that all students respond to your instructions correctly. Step 3. Choose one student and ask him/her to come to the board. In this part, that student is supposed to

		mime the instruction that the teacher gives (it is written on pieces of paper) and the class is supposed to guess it. If students have difficulty in guessing the instruction, the activity can be repeated several times until everybody participates and remembers the related instruction.
	Activity 2	This part of the lesson includes the vocabulary of Body Parts and the language structure ‘telling someone what to do’ in Unit 7. The activity is designed according to Total Physical Response Method. Step 1. The target vocabulary are ‘head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth and nose’. Start with the first word ‘head’, show it on yourself repeating the target word and ask the students to repeat it after you. Make sure that students pronounce each target word accurately. Go on with the next word, show it on your body, say it out loud, ask students to repeat it and go back to the first word. Each time you present the new word, go back to the first word and practise all the words again altogether so that each student can learn the words by heart and hear the correct pronunciation again and again. As the activity goes on, the teacher starts to use instructions such as ‘Close/Open your eyes; raise your hands; touch your knees; Show your toes, Point to your eyes, etc.’ These instructions include the verbs studied in the previous part of the lesson and the new vocabulary. They also take place in Unit 7 of the 2nd grade curriculum as ‘Telling someone what to do’. That way, students get a chance to transfer the existing knowledge to new information. After all the target language has been studied, make the instructions a bit longer, funnier and more challenging like ‘Close your eyes and pull your friend’s ear; Touch your friend’s nose with your left hand’.

	Step 2: Ask students to stand up, give one instruction at a time and ask them to do/show it. If a student cannot respond to the teacher's instructions (like 'touch your ear') correctly, s/he is eliminated and stands in the other side of the class and it goes on until the last student is left. This activity is like 'deve-cüce' that Turkish primary school students are used to playing in classrooms. Step 3: Start singing the song 'Head, Shoulders, Knees and Toes' slowly and touch your related body parts while singing. Then, sing and do it altogether with class starting slowly and get faster and faster. Step 4: Play the video of the song and respond to it physically as a whole class. You can find it in the following address: https://www.youtube.com/watch?v=Bp-rWsBpIUU Step 5: Give students a worksheet with the pictures of a child who is touching his different body parts in each. Say a body part and students are expected to color the part you say. You shouldn't say them in the order of the pictures so that you can check if students color the correct one.
The Importance of Language Modifications	Explain that while students are listening, to avoid or solve misunderstandings it is important to be aware of how to modify language used and to be able to do it by: Repetitions: eg. Can you repeat that, please? Repeat what you've said. Comprehension checks: eg. Have you understood? Are you with me? Do you understand what I'm saying? Clarification requests: eg. What did you say? Confirmation checks: eg. Did you say?

		Read the two versions of the story Fat Cat. Firstly, read it as it is and later read it using language modifications, such as using gestures and mimics and asking comprehension, opinion or guessing questions or showing related pictures while reading. Ask students, which one made them understand better? Talk about the importance of language modifications and share the findings of a related research.
	Closure	Ask questions to check understanding and welcome questions from the students.

EK-14. Örnek Ders Planı 2

SECTION 1

The name of the Course:	Teaching English to Young Learners: Teaching Practices
Subject:	Teaching writing
Recommended Time:	2 lessons

SECTION 2

Learning Outcomes:	At the end of this lesson, students will be able to: • Elaborate on the reasons why the writing skill is practised later than the other language skills; • Explain the difference between controlled, guided and free writing activities; • Comment on how the available materials can be used with different grade levels; • Modify the available materials according to different grade levels • Use writing activities integrated with other skills; • Follow the correct intonation pattern in a written text; • Design writing activities in line with the objectives of the curriculum; • Use writing activities in a fun way.
Learning and Teaching Methods and Techniques:	Question and answer, Discussion, Cliffhanger
Materials and Resources Needed:	Laptop, projector, speakers, boardmarker, Goldilocks and the Three Bears tale (print), flashcards of cat, bat and rat, word puzzle, sentence puzzle, worksheet

SECTION 3

Learning and Teaching Activities: Lesson 1	Introduce the topic	Ask students' opinions about why we study the writing skill later than the other language skills. Depending on the discussions up till today, students are expected to comment on it. Explain students that teaching writing varies from spelling a word correctly to writing a dialogue or a short paragraph depending on the grade level. Ask students to come up with some writing activity suggestions for primary school students, discuss if their suggestions would be suitable for young learners and give examples for what can be used for teaching writing (eg. writing the word/sentence corresponding a picture, solving crossword puzzles, ordering the scrambled letters and finding the word, completing a story with given words or completing it with the words pictures of which are given, etc.). Explain the difference between controlled, guided and free writing activities and ask students to give examples.
	Activity 1	Goldilocks and the Three Bears Step 1: Start the lesson with the video of Goldilocks and the Three Bears. The video is available in the address below: https://www.youtube.com/watch?v=iR2M0QuLPZs The reason for choosing this tale is that the students in Turkey are not familiar with it as they are with Snow White or Cinderella. Do not let the students watch the whole video; play it until 10:41 and stop it then. The aim of letting the students watch the story first is to familiarize them with the topic and vocabulary. Although they might not understand everything they hear, which is quite normal, they can visualize the story in their mind and

		this will help them better understand the story when they read it. Step 2: Give students the print version of the tale, which is very short, simple and supported with pictures, and read it out loud acting the story at the same time. Read the story till the page that Goldilocks come into the house; do not read the whole story. Ask students comprehension questions to make sure that everybody has understood it correctly and wholly. The story can be found in the following address: https://www.greatschools.org/library/cms/46/16646.pdf Step 3: As the students have not watched or read the end of the tale, ask them to write an ending to the story and finish it as they like. After everybody has finished writing, ask them to read their ending out loud one by one. If there is time constraint, only the volunteers can read it. Do not stop the students for mistakes while reading. If they keep doing the same mistakes or if they lack communication, you can correct them after the student has finished reading it. Step 4: Let the students watch the end of the tale. At the end of the video, a moral lesson is given. Ask students to summarize the tale (They can do this in turn, one student talking about just one event, the next continuing.) and tell the moral lesson.
	Activity 2	Cat on the Mat Step 1: Use the story Cat on the Mat by Jennifer Cooper-Trent. The story is available in the following address: http://www.early-reading.com/wp-content/uploads/2012/03/Sample_Book_01.pdf The characters of the story are illustrated big enough. Cut each Picture and color them before the lesson. Show just one picture to the students each time and ask questions

about the Picture like ‘What’s the cat like? Is it thin or fat? Where is it?’. In fact, students will be studying the key words in the story that way and will reach the original phrases or sentences written on the story page themselves. After introducing the three characters -cat, rat and bat- in the story with the pictures, continue forming phrases using the key words again and again and making the sentences longer.

Step 2: Let the students watch the video ‘The Cat on the Mat’:

https://www.youtube.com/watch?v=otuzqt-r_Tg

The video is a good material to revise what the students did themselves before. That is, it starts with introducing the characters and continues saying what they did (eg. *The cat and a rat sat on a mat*). After all the sentences are rehearsed parallel to the animations in the video, the story starts from the beginning with the subtitles, capitalizing the words uttered in line with the stress and intonation. Then, it is the students’ turn. They should read the words in the subtitles as they get big. This will give them a good practise for sentence intonation. Tell students that the content words (nouns, adjectives, verbs, adverbs) are stressed in a sentence and they should not put the stress on the function words. Repeat each phrase or sentence in the story until the students follow the right intonation pattern.

Step 3: Before the class, prepare flashcards on which the pictures of the main target words -cat, rat and bat- and the word itself is there. Cut the pictures into three pieces so that there will be just one part of the picture and only one letter of the word will be on the piece. Ask the students to put the letters in the correct order and find the hidden picture of the word.

		The aim of this activity is to check if students can spell the words studied in the story and video correctly. Although this activity is very much easier than the previous ones, remind them that they can use that kind of one-syllable puzzles with 3rd graders with whom they can use simple and limited writing activities. Step 4: Give students a table with 16 boxes with one word in each. The boxes include the target words as well as some irrelevant ones that rhyme with the target ones. Looking at the picture given, students are expected to find the hidden sentence related to the picture going from up to down or left to right. Step 5: Give students the last page of the story and tell them to summarize the story filling in the blanks with the words studied. In this part of the lesson, they are expected to use the target words in the correct places without looking at pictures or any other clues.
	Extra Activity	Tell students that with lower graders who are just introduced to reading simple stories and simple writing practices, they can use picture stories. While reading the story, students fill in the missing letter/s of the words whose pictures are given. That way they get involved in the story more helping it to be complete and understand the story better as the words are visualized. An example of this is below: https://www.greatschools.org/library/cms/88/22588.pdf
	Closure	Ask students to join the webinar on Making Reading Fun: Using Graded Readers With Young Learners to be held on May 1st and write a reflection paper about what they have learnt, how it contributed to their understanding of teaching reading to young learners, if they think the suggested activities are applicable in Turkey, and so on. Welcome any questions.

EK-15. Bologna Ders İçeriği

Dersin Adı: Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Örnekleri				Kodu:		Fakülte/Y.O: Eğitim Fakültesi Program Adı: Sınıf Öğretmenliği		
Eğitim ve Öğretim İş Yüğü							Krediler	
Teori	Uygulama.	Laboratuar.	Proje/Alan Çalışması	Ödev	Diğer	Toplam	T+U+L = Kredi	AKTS Kredi si
1	1	-		√	√		3	3
Yarıyıl		6		Dili		İngilizce		
Dersin Türü	Seçmeli							
Dersin Amacı	Sınıf öğretmeni adaylarının erken yaşta yabancı dil öğrenmenin öneminin farkında olmalarını sağlayarak, çocuklara yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin kuramsal temelleri ışığında, uygulama becerilerini geliştirmektir.							
Öğrenme Çıktıları ve Yeterlilikler	Bu dersin sonunda öğrenciler; 1.Çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin uygulama becerilerini geliştirebilecektir. 1.1. Çocuklara yabancı dil öğretiminde uygun yöntem ve teknikleri uygular. 1.2. İlkokul İngilizce öğretim programının kazanımlarına uygun etkinlikler tasarlar. 1.3. Çocuklara İngilizce öğretiminde durumsal, iletişimsel, görev odaklı ve beceri temelli dersler hazırlar. 1.4. Materyal tasarım ilkeleri ışığında çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek materyaller tasarlar. 1.5. Yabancı dil öğretimi günlük yaşamla ilişkilendirir. 1.6. Çocukların gelişimlerine uygun kâğıt-kalem sınavları hazırlar. 2. Çocuklara yabancı dil öğretiminin diğer disiplinlerle ilişkisini kurabilir. 3. Çocuklara yabancı dil öğretimine dönük bir mikro-öğretim tasarlayabilir. 3.1. Çocuklara yabancı dil öğretimine dönük bir ders planlar. 3.2. Planladığı dersi bir mikro-öğretim uygulaması olarak kendi akranlarına sunar. 3.3. Planladığı dersi gerçek sınıf ortamında ilkökul öğrencilerine uygular.							
Ders Kitabı ve/veya Kaynaklar	Akdoğan, F. (2004). Yeni projeler ışığında erken yaşta yabancı dil öğretimi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 97-109. Bekleyen, N. (2016). Çocuklara yabancı dil öğretimi, Ankara: Anı Yayınları. Çakır, İ. (2004). Designing activities for young learners in EFL classrooms, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(3), 101-112. Hanbay, O. (2013). Çocuklara yabancı dil öğretimi, Ankara: Anı Yayınları.							

		Scrivener, J. (1998) Learning teaching, Oxford: MacMillan-Heinemann.			
		Woodward, T. (2009). Planning lessons and courses, Cambridge: Cambridge University Press.			
DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ					
Teorik Dersler					
	Varsa (X) olarak işaretleyiniz	Yüzde (%)			
Yarıyıl İçi Sınavlar	X	30			
Kısa Sınavlar					
Ödevler (portfolyo)	X	20			
Dönem Ödevi (mikro öğretim)	X	20			
Laboratuvar					
Yarıyıl Sonu Sınavı	X	30			
Hafta	Konular				
1	1.Çocukların özellikleri				
	a. Çocuklarda bilişsel gelişim ve dil gelişimi				
2	b. Ana dil edinimi, yabancı dil öğrenme				
	c. Dil öğrencisi olarak çocuklar				
3	2. Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemi				
	a. Gelişim ve öğrenme psikolojisinin verileri				
	b. Çokdillilik ve kültürlerarası yeterlik				
4	3. Küçük yaş gruplarında sınıf dili				
5	4. İlkokul İngilizce Öğretim Programının incelenmesi				
6	5. Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek geleneksel ve güncel yaklaşımlar (Tüm Fiziksel Tepki, İletişimsel Yaklaşım, Konu-Odaklı Yaklaşım, Görev-Temelli Öğrenme)				
7	6. Çocuklara dinleme öğretimi				
8	7. Çocuklara konuşma öğretimi				
9	8. Ara Sınav				
10	9. Çocuklara okuma öğretimi				
11	10. Çocuklara yazma öğretimi				
12	11. Çocuklara kelime öğretimi				
13	12. Çocuklara telaffuz öğretimi				
	13. Çocuklara dilbilgisi öğretimi				
	14. Çocuklar için İngilizce öğretim materyallerinin tasarlanması				
	d. Çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılabilecek materyaller				
	e. Materyal tasarımında dikkat edilmesi gereken hususlar				
	f. Tasarlanan materyallerin değerlendirilmesi				
	15. Çocuklarda yabancı dil öğrenmeyi değerlendirme				

14	16. Dönem Sonu Sınavı
Sorumlu Öğretim Elemanları	Öğr. Gör. Halime Özge BAHAR GÜNER
Elektronik Posta	hozge.guner@dpu.edu.tr
Web Adresi	

AKTS Tablosu

Etkinlikler	Sayısı	Süresi	Toplam İş Yüğü
Ders Süresi	14	1	14
Laboratuar	0	0	0
Uygulama	14	1	14
Derse Özgü Staj	3	4	12
Alan Çalışması	0	0	0
Sınıf Dışı Ders Çalışma Süresi	14	1	14
Sunum/Seminer	1	2	2
Proje/Portfolyo	1	10	10
Ödevler	3	1	3
Ara Sınava Hazırlanma Süresi	1	7	7
Dönem Sonu Sınavına Hazırlanma Süresi	1	14	14
Toplam İş Yüğü			90

Ek 16. Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretim İçin Hazırladıkları Materyallerden Bazıları



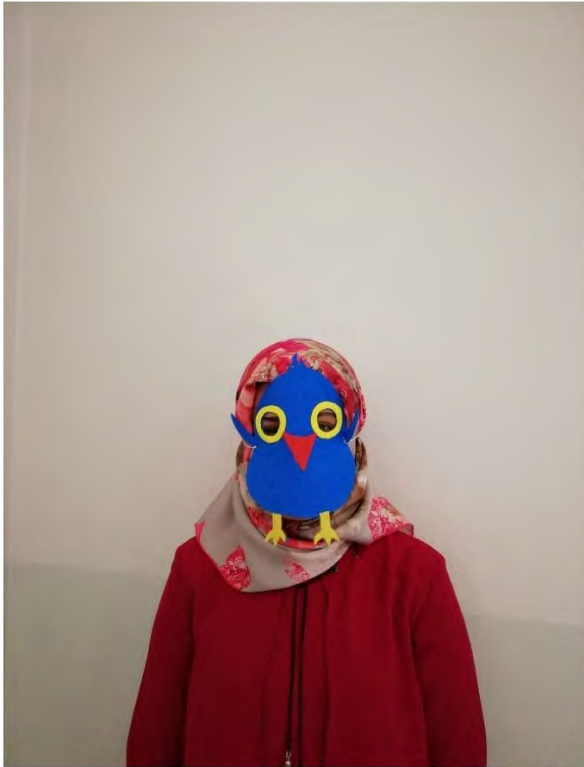


3

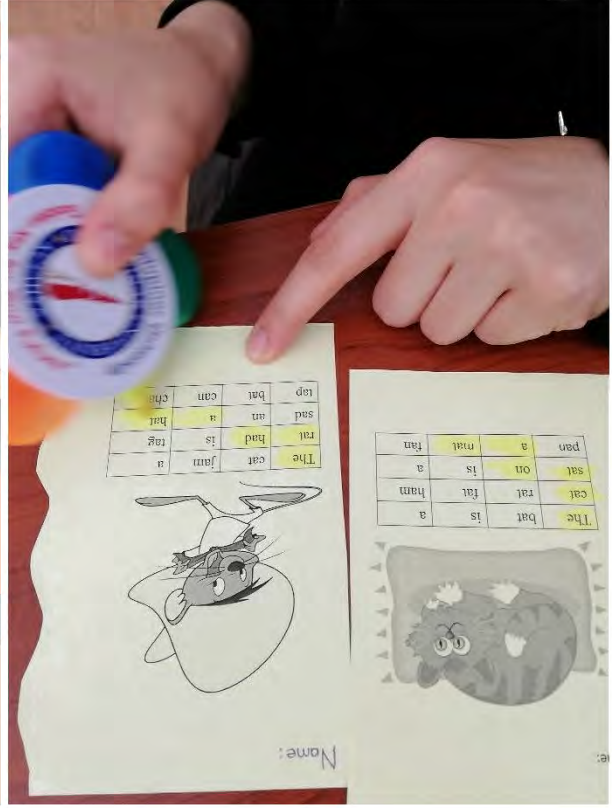
14:54

 goanimate.com





Ek 17. Sınıf İçi Uygulamalara Örnekler



EK-18. Öğretmen Adaylarının Ödevlerine Örnekler-Snapwords

