

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**



**İLKOKULLARDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE
YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Oğuzhan TOKER

Danışman: Doç. Dr. Mehmet TURAN

Elazığ, 2018

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

**İLKOKULLARDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Oğuzhan TOKER

Danışman: Doç. Dr. Mehmet TURAN

Elazığ, 2018

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Oğuzhan TOKER'in hazırlamış olduğu "İlkokullarda Yabancı Dil Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../..... tarih ve..... sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından .../.../..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans tezini oy birliği ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1: Doç. Dr. Mehmet TURAN

2: Dr. Öğr. Üy. Pınar ERTEN

3: Dr. Öğr. Üy. Gyp. ROZKUR

4.

5.

İmza



P.ET

E.ROZKUR

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Mehmet TURAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “İlkokullarda Yabancı Dil Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

(imza)
Oğuzhan TOKER

05/04/2018

ÖN SÖZ

Bu çalışma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünü araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar; araştırmanın ikinci bölümünü, kavramsal çerçeve, araştırmanın literatür bilgileri ve ilgili araştırmalar; araştırmanın üçüncü bölümünü araştırmanın yöntemi, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi; araştırmanın dördüncü bölümünü, araştırmanın bulguları ve yorumları; araştırmanın beşinci bölümünü de sonuç, tartışma ve öneriler oluşturmaktadır.

Araştırma konusunun seçilmesinde, araştırmanın yönlendirilmesinde ve geliştirilmesinde yapıcı eleştirileri ve tavsiyeleriyle desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet TURAN'a, tez aşamasında her konuda yardımlarını ve tecrübelerini esirgemeyen Sayın Dr. Öğr. Üyesi Alpaslan GÖZLER'e teşekkür ederim.

Oğuzhan TOKER

Elazığ-2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKOKULLARDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Oğuzhan TOKER

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Elazığ, 2018, Sayfa: XVI+113

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda İngilizce dersinde yaşanan sorunlara ilişkin sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma, tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir. Araştırmada veriler, 58 maddeden oluşan anket formu hazırlanarak elde edilmiştir.

Araştırmanın evrenini 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinin Viranşehir ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf ve İngilizce branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Şanlıurfa ilinin Viranşehir ilçesinde tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 176 sınıf ve 25 İngilizce öğretmeni olmak üzere toplam 201 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmada elde edilen verileri çözümlemede SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde (%), frekans, aritmetik ortalamadan faydalanılmıştır. Ayrıca demografik verilere dayalı görüşler arası anlamlı farkın olup olmadığını tespit için ise bağımsız gruplar t testi ve varyans analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce eğitiminde % 19,4'ü kendilerini yeterli, % 44,3'ü kısmen yeterli, ve % 36,3'ü ise kendilerini yeterli görmemektedirler. Ayrıca sınıf öğretmenleri birleştirilmiş sınıflarda

işlenen İngilizce dersinde hedeflenen kazanımlara ulaşmada, zorluk çekmekte ve zaman problemi yaşanmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, İngilizce öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamları daha fazla sunmaktadır. Yine İngilizce öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, ilkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, öğrencilerle iletişimi İngilizce olarak daha çok sağlamaktadırlar. Ayrıca sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenlerine göre ilkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde konuları yetiştirme konusunda daha fazla zaman problemi yaşamaktadırlar.

İngilizce öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, ilkokul İngilizce dersi müfredatının, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine daha uygun olduğunu ve İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin artırılması gerektiğini düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre, birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinde öğrencilerin eksik olduğu temel derslerin (Türkçe, matematik) öğretimini daha çok işlemektedirler.

İlkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar, yabancı dil öğretiminde kullanılan temel dil öğretim alanlarının (Okuma, yazma, dinleme, konuşma) dikkate alındığı ayrı ayrı araştırmalar yapılabilir. İngilizce dersinin ilkokul birinci sınıflarda yer alıp almamasına yönelik öğrenci, öğretmen, idareci, akademisyen ve veli gibi birçok paydaşın örnekleme dahil edilmesi ile geniş çaplı bir durum çalışması da yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, İngilizce Öğretimi, Sınıf Öğretmeni, İngilizce Öğretmeni, Yabancı Dil Öğretimi.

ABSTRACT

Master Thesis

TEACHERS' VIEWS ON PROBLEMS ENCOUNTERED IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT PRIMARY SCHOOLS

Oğuzhan TOKER

Fırat University

The Institute of Education Sciences

Department of Primary Education

Field of Primary School Teaching

Elazığ, 2018, Page: XVI+113

The main aim of this study is to determine the views of English language teachers and class teachers about problems encountered in English lesson at primary schools. This study is a screening model and it is a descriptive study. In this study, the data was obtained from a questionnaire form consisting of 58 items.

The population of the study consists of English language teachers and class teachers working at primary schools in Viranşehir District, Şanlıurfa Province in 2016-2017 academic year. The participants of the study consist of 201 teachers, 176 of them are class teachers and 25 of them English language teachers who were selected by random sampling method in Viranşehir District, Şanlıurfa Province.

SPSS 22.0 program was used in order to analyse the data obtained in the study. Arithmetic mean, frequency and (%) were used for data analysis. Furthermore independent samples t test and variance analysis were performed in order to determine whether there is a significant difference between the views based on demographic data.

According to the results of the study; among the teachers participated in the study 19,4% of them find themselves sufficient, 44,3% of them find themselves partly sufficient and 36,3% of them find themselves insufficient for English language

teaching. Moreover, class teachers have problems about lack of time and find it difficult to reach the learning outcome targeted in English lesson at multi-grade classes.

According to the results of the study, English language teachers provide an environment for students to make speaking activities with each other in the classroom more than class teachers do. English language teachers communicate with students in English during the lesson time at primary schools more than class teachers do. Furthermore, class teachers have problems about lack of time for completing the learning outcomes in English lesson at primary school more than English language teachers have.

When compared to class teachers, English language teachers think the curriculum of English lesson at primary school is more convenient for the students' age level in terms of their foreign language development and they think that the number of English lesson hours is needed to be increased in the curriculum of English lesson.

Female teachers participated in the study teach other lessons such as Turkish and Mathematics during the English lesson time at multi-grade classes more than male teachers teach.

Other studies can be conducted about the problems encountered in English language teaching at primary schools by considering the four basic language teaching skills (reading, writing, listening and speaking) used in foreign language teaching. A case study can be widely conducted in order to determine whether English lesson must be taught at first grade at primary schools with the views of a large group of participants including students, teachers, administrators, academicians and parents.

Key words: Primary school, English Language Teaching, Class Teacher, English Language Teacher, Foreign Language Teaching,

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	II
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlılar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	7
2.1. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri	7
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler	7
2.2.1. Dört Temel Beceriyi Geliştirme	7
2.2.2. Öğretim Etkinliklerini Önceden Plânlama	8
2.2.3. Basitten Karmaşığa Somuttan Soyuta Doğru Öğretme	8
2.2.4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma	8
2.2.5. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma	9
2.2.6. Bir Seferde Bir Tek Yapıyı Sunma	9
2.2.7. Verilen Bilgilerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama	10
2.2.8. Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılmalarını Sağlama	10
2.2.9. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma	10

2.2.10. Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme.....	11
2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	11
2.3.1. Temel Yöntemler	11
2.3.1.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi	11
2.3.1.2. Düzevarım Yöntemi (Doğal Yöntem)	13
2.3.1.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (İşitsel-Dilsel Öğretim Yöntemi).....	13
2.3.1.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı	14
2.3.1.5. Doğal Yöntem.....	14
2.3.1.6. İletişimci Yaklaşım	15
2.3.1.7. Seçmeli Yöntem (Seçmeci Yöntem).....	16
2.3.1.8. Çoklu Zeka Dil Öğretim Yaklaşımı.....	16
2.3.1.9. Danışmanlı Dil Öğretim Yaklaşımı	17
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Görsel-İşitsel Araçlar	18
2.5. Yabancı Dil Dersinin İşlenişi.....	18
2.5.1. Dinleme Öğretimi	19
2.5.2. Konuşma ve Telaffuz Öğretimi	20
2.5.3. Okuma Yazma ve Sözcük Öğretimi	20
2.5.4. Yazma Öğretimi.....	21
2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımı	21
2.7. Araştırmanın Literatür Bilgileri	23
2.8. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	31
III. YÖNTEM	31
3.1. Araştırmanın Modeli.....	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Verilerin Toplanması	31
3.4. Verilerin Analizi	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	34
IV. BULGULAR VE YORUMLAR	34
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	34
4.2. İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri	36
4.3. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Genel Görüşler	37

4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	56
4.5. Branş Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	58
4.6. Okulda İngilizce Dersliği (Lab) Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	64
4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	67
4.8. Öğretmenlik Türü Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler.....	72
4.9. Yabancı Dil Öğretiminde Yer Alan Temel Dil Öğretim Alanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	79
4.10. Öğretmenlerin Konuya İlişkin Farklı Görüşleri.....	81
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	85
V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	85
5.1.Sonuçlar	85
5.1.1.Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	85
5.1.2. Öğretmenlerin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar	86
5.1.3. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Sonuçlar	86
5.1.4. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar.....	90
5.1.5.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar.....	91
5.1.6. Öğretmenlerin Okulda İngilizce Dersliği Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar.....	92
5.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar	93
5.1.8. Öğretmenlerin Öğretmenlik Türü Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar	94
5.1.9. Yabancı Dil Öğretiminde Yer Alan Temel Dil Öğretim Alanlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Sonuçlar	95

5.2. Öneriler	96
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	96
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	97
KAYNAKLAR	99
EKLER	110
ÖZGEÇMİŞ	113



TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna İlişkin Bulgular.....	34
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumlarına İlişkin Bulgular	34
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Programlara İlişkin Bulgular	35
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Öğretmenlik Türüne İlişkin Bulgular.....	35
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	36
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıfa İlişkin Bulgular.....	36
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşleri I.....	36
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşleri II.....	37
Tablo 9. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin Birinci Ögesi <i>Amaca</i> Yönelik Maddeler).....	38
Tablo 10. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin İkinci Ögesi <i>İçeriğe</i> Yönelik Maddeler).....	41
Tablo 11. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin Üçüncü Ögesi Eğitim Durumuna Yönelik Maddeler).....	47
Tablo 12. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin Dördüncü Ögesi Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Maddeler)	51

Tablo 13. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Genel Maddeler).....	53
Tablo 14. Cinsiyet Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	56
Tablo 15. Branş Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	58
Tablo 16. İngilizce Dersliği Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler.....	64
Tablo 17. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşler.....	68
Tablo 18. Öğretmenlik Türü Değişkenine Göre İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşler.....	72
Tablo 19. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Dinleme” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular	79
Tablo 20. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Konuşma” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular	80
Tablo 21. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Okuma” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular	80
Tablo 22. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Yazma” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular	81

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Düzevarım Yönteminde Öğretilecek Yeni Kelime Örneği12



EKLER LİSTESİ

Ek-1. İlkokullarda Yabancı Dil Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi	105
Ek-2. Tez İntihal Raporu	110
Ek-3. Kaymakamlık İzin Onayı Formu	112



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Bu bölümde Araştırmanın Problemi, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Sayıtlar, Sınırlılıklar ve Tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Küreselleşen dünyada artan yoğun ilişkiler, yabancı dil öğrenim ve öğretimini hem eğitimde hem de günlük hayatta öncelikli hedefler arasına koymuştur. Birey insanlığın ortak sorunlarını paylaşma, bu sorunların çözümüne katkıda bulunmak veya en azından duyarsız kalmamak zorundadır. Bireyin evrenselleşmesi anlamına gelen teknolojik ve ekonomik bütünlük, meleke düzeyinde iyi bir yabancı dilbilgisine sahip olmayı kaçınılmaz hale getirmiştir (Candemir, 2012,s.15). Yabancı dil konusunda gelişmekte olan ülkemizde de ilkokul çağından başlanıp üniversite sonuna kadar yabancı dil eğitiminin öğrencilere verildiği görülmektedir. Bu kadar uzun bir eğitim-öğretim süresi geçmesine rağmen ülkemizde yabancı dil öğrenme ve konuşma konusunda ciddi problemlerin yaşandığını görmekteyiz. Yapılan araştırmalara göre bu problemler gerek eğitim-öğretimin kalitesinden, gerek materyal ve imkân yoksunluğundan, gerekse de öğretmenlerin ve öğrencilerin bu konuya gerekli önemi vermemesinden kaynaklanmaktadır.

Çocuklar bilişsel ve duygusal gelişim düzeylerine uygun etkinliklere ilgi gösterirler. Öğrencilerin yabancı dile karşı tutumları oldukça önem arz etmektedir. Onların bu tutumları yabancı dille ilgili gelecekteki kariyerlerini etkileyecektir. Öğrencilerin belli dil yapılarını veya kelime hazinesini edinmemeleri ileride telafi edilebilir. Ancak yabancı dile karşı olumsuz tutumlarının telafisi güçtür (MEB, 2016). Ülkemizde, özellikle de ülkemizin kırsal bölgelerinde, yabancı dil öğretim faaliyetlerinde bazı aksaklıklar olduğu tüm araştırmacılar tarafından kabul edilen bir gerçektir. Son yıllarda yapılan araştırmalara baktığımızda bu konunun nedenlerinin

etraflica araştırıldığı görülmektedir. Araştırmalar sonucu çok farklı çözüm önerileri sunulmasına rağmen özellikle de ülkemizin kırsal kesimlerindeki ilkokullarda henüz yabancı dil seviyesi istenilen düzeye gelememiştir. Araştırmacılar bunu okullardaki İngilizce öğretmen sayısının eksikliğine, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin İngilizceye karşı ilgisizliğine, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin önceliklerinin Türkçe, matematik gibi dersler olmasına bağlamaktadır. Özellikle de birleştirilmiş sınıflarda yürütülmeye çalışılan yabancı dil faaliyetlerinden istenilen verim alınamamaktadır. Sınıfların kalabalık olması, 4 farklı seviyedeki sınıfın aynı ortamda aynı anda öğrenim görmeleri bu problemleri daha da elzem bir duruma getirmektedir.

Ülkemizdeki ilkokullarda, özellikle de kırsal bölgelerde, yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerindeki sorunlar İngilizce öğretimini de önemli derecede etkilemektedir. Gerek imkânların kısıtlılığı gerekse de eğitim-öğretim faaliyetlerinin önceliklerinin farklı olması İngilizce öğretimine bu derece önem verilmesine rağmen, İngilizce öğretimini ikinci plâna düşürmektedir.

Tüm bu sorunlara baktığımızda, bu çalışmamızda ülkemizde yabancı dil öğretimindeki sorunlara, ilkokul seviyesinde program, konu alanı, eğitim durumu, ölçme değerlendirme alanlarındaki eksikliklerin neler olduğu konusunun önemi, yabancı dil öğrenmenin ülkemize sağlayacağı yararlar konusuna açıklık getirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilkokullarda İngilizce öğretiminde yaşanan problemlerin sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesidir. Ayrıca ilkokullarda işlenen İngilizce dersinin Milli Eğitimin yabancı dil öğretim amaçlarından olan dinleme-anlama, okuma-anlama, konuşma ve yazma faaliyetlerine uygunluğunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

- 1. İlkokullarda görev yapan sınıf ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine göre İngilizce öğretiminde ne tür problemler yaşanmaktadır?**

Bu problemler program geliştirmenin 4 temel alt alanına dayalı olarak aşağıdaki boyutlarla ele alınacaktır.

- a. İlkokul İngilizce programında yer alan kazanımlara ilişkin görüşler,

b.İlkokul İngilizce programına göre konu alanına ilişkin görüşler,
c.İlkokul İngilizce programına göre eğitim durumuna ilişkin görüşler,
d. İlkokul İngilizce programına göre ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşler,
olarak program geliştirmenin 4 temel alt alanına dayalı belirlenecektir.

2. İlkokullarda görev yapan sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde ne tür problemler yaşadıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, branş türü, mesleki kıdem vb. değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

3. İlkokullarda İngilizce dersleri öğretim sürecinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma açısından ne oranda işlenmektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil bilmek günümüz Türkiye'sinde hem sosyal hayatta hem eğitim hayatında hem de iş hayatında donanımlı bir birey olmak için aranan ölçütlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gerçeğin bilincinde olan ülkemizin eğitim yöneticileri günümüzde Dünya dili olarak kabul görülen İngilizce dilini ülkemizin 1.yabancı dili olarak belirlemişler ve yıllardan beri eğitim programlarını bu temel üzerine oturtmaya çalışmışlardır. Küreselleşen Dünya'da, gelişmiş ülkelerin seviyesine ulaşmak için yabancı dil bilmenin gerekliliğinin farkında olan uzmanlar yabancı dil öğretim müfredatını ilköğretim 2.sınıftan başlatarak yükseköğretime kadar öğrencilere sunmuşlardır. Fakat yabancı dil öğretimi ilköğretim 2.sınıftan başlamasına rağmen ülkemizde yabancı dil bilen ve konuşan birey sayısında ciddi bir artış yaşanmamıştır. Yabancı dil öğretimine bu kadar önem verilmesine rağmen eğitim seviyesinin düşük olması uzmanları yabancı dil öğretim konusunda bir eksikliğin olduğunu düşündürmektedir. Bu eksikliğin giderilmesi için ciddi çalışmalar yapılmaktadır. Bu araştırmamızla ülkemizde yabancı dil bilmenin önemi, yabancı dil öğretiminin neden asgari düzeyde kaldığının üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde farklı eğitim politikaları izlenerek yabancı dil öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Yine de hedeflenen öğrenme çıktısı gerçekleştirilememiştir (Çelebi,2006).

Küreselleşen dünyada artan yoğun ilişkiler, yabancı dil öğrenim ve öğretimini hem eğitimde hem de günlük hayatta öncelikli hedefler arasına koymuştur. Birey insanlığın ortak sorunlarını paylaşma, bu sorunların çözümüne katkıda bulunmak veya en azından duyarsız kalmamak zorundadır. Bireyin evrenselleşmesi anlamına gelen teknolojik ve ekonomik bütünlük, melek düzeyinde iyi bir yabancı dilbilgisine sahip olmayı kaçınılmaz hale getirmiştir (Candemir, 2012,s.15).

İngilizcenin günümüzde neredeyse tüm dünyanın ortak lisanı olduğu ve bütün ülkelerde bu lisanın en hızlı ve en iyi şekilde öğretilmesinin büyük bir mesele olduğu bilinen bir gerçektir. Eğitim hayatım boyunca İngilizcenin bizim için neden kanayan bir yara olduğu, kullanılan bütün İngilizce programlarının ülkemiz insanları için uygun olmadığı görüşünü savunmuşumdur (Balkaya,2003).

Ülkemizdeki çeşitli kurumlar, ülkemizin de dünyadaki gelişmiş batı ülkeleri arasındaki yerini bir an önce alabilmesi için, o ülkelerdeki başarıya ulaşan uygulamaları göz önünde bulundurarak bünyesinde benzer yenilikler gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı da bu kurumlardan birisidir. Türk Milli Eğitimi'nin amaç ve hedeflerine uygun olabilecek nitelikteki uygulamalar benimsenerek, ülkemiz gençlerinin de gelişmiş batı ülkelerindeki insanların sahip oldukları olanak ve niteliklere uygun yetişmelerine çalışmaktadır (MEB,1996).

Ülkemizdeki eğitim-öğretim faaliyetlerinde yabancı dil öğretimi oldukça önem arz etmektedir. Ancak; yabancı dil öğrenme ve bunu etkili bir biçimde kullanma söz konusu olduğunda yabancı dil eğitimi gören insanların birçoğunun bu konuda oldukça yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu duruma neden olan etmenlere bu çalışmamızla bir nebze de olsa katkıda bulunmaya çalışılmıştır. Plânlanacak olan yabancı dil öğretim faaliyetleri araştırmamıza katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda daha etkili ve verimli bir şekilde oluşturulabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan sınıf ve İngilizce branş öğretmenleri sorulan soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

2. Veri toplama aracı, tüm yetkileri kapsayacak ve araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarabilecek niteliktedir.

3. Yapılan araştırma, Türkiye’deki ilkokullarda görev yapan sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin, ders sırasında yaşadıkları sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır.

4. Örneklem, evreni temsil etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma anketteki sorularla sınırlıdır.
2. Araştırmanın konusu ilkokullarda görev yapan sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, Şanlıurfa ilinde görev yapan toplam 201 sınıf ve İngilizce branş öğretmeniyle sınırlıdır.
4. Araştırma verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretim: Önceden belirlenmiş bilgi, beceri ve tutumları öğretmek için tasarlanmış materyallerin belli bir plan çerçevesinde öğrenciye sunulmasıdır (Bakla,2012).

Dil: Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan, toplumları bir arada tutan ve bu kanunlar çerçevesinde gelişen, duygu ve düşüncesini kelimelerle oluşturup diğer insanlara aktaran, canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin,1989; Barın,2004).

Yabancı Dil: Birinci dil veya ana dilden sonra veya ana dili dışında edinilen ve öğrenilen dildir (Oruç,2016).

Tek dilin kullanıldığı bir ortamda baskın olarak ders yoluyla kontrollü bir biçimde öğretilmesi (Henrici, Riemer, 2007).

Yabancı dil öğrenimi, kişinin ana dili dışında başka bir dil ve kültürle tanışması demektir (Barın, 2004).

Yabancı dil bireyin doğup büyüdüğü ortamdaki dilden farklı olarak, bireyin sonraki yaşamında karşılaştığı dil olarak tanımlanabilir.

Yabancı Dil Öğretimi: Öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla ana dili dışında öğretilen dil demektir (TDK, 2017). Yabancı dil öğretimi bireyin anadilinden farklı bir dilin farkına varması ve bu farklı dili öğrenmek için çaba harcaması olarak tanımlanabilir.

Eğitim Teknolojisi: Bilimsel bilginin, öğretme ve öğrenme problemlerinin çözümü esnasında kullanılması (Heinich,1993).

Öğretim Teknolojisi: Süreç ve kaynakları öğrenme için tasarlama, geliştirme, kullanma, yönetme ve değerlendirme teorisi ve uygulaması (Seels ve Richey,1994).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri

Eğitimin her alanında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de takip edilmesi gereken bazı ilkeler vardır. Yabancı dil öğretiminin verimli bir şekilde yürütülmesi açısından yabancı dil öğretimindeki temel ilkelerin bilinmesi gerekmektedir. Bu ilkelere göre düzenlenecek olan eğitim-öğretim ortamlarında öğrencileri güdüleyecek etkinliklere yer verilerek daha etkili bir sınıf ortamı oluşturulacaktır.

2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

Yabancı dil öğrenim-öğretiminde sıkı sıkıya bir yöneme bağlılığın mümkün olmadığı, tek yöntemli öğretim uygulamalarının zor ve daima başarısızlık sebebi olduğu uygulamalarla doğrulanmıştır (Doğan,2012,s.43).

İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Başka bir deyişle ilke, bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kuraldır (Oğuzkan,1974). Bu tanıma uygun olarak aşağıda yabancı dil öğretimine ilişkin ana kurallardan bazılarına yer verilmiştir.

2.2.1. Dört Temel Beceriye Geliştirme

Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Özellikle ilköğretim okullarında temel yabancı dil bilgisi verilmesi söz konusu olduğundan bu becerilerin gelişmesine ağırlık verilmelidir (Demirel,1998,s.29).

2.2.2. Öğretim Etkinliklerini Önceden Plânlama

Öğretim etkinlikleri günlük, ünite ve yıllık olarak çeşitlendirilmektedir. Dikkatli bir plânlamanın başarılı bir öğretimin temel koşulu olduğunu unutmamalıyız (Demirel,1998,s.30). Bu nedenle öğretmenin ders esnasında zaman kaybını en aza indirebilmesi ve dersten en fazla verimi alabilmesi için dikkatli ve özenli bir plânlama eğitim-öğretim faaliyetleri açısından hayati önem taşımaktadır.

2.2.3. Basitten Karmaşığa Somuttan Soyuta Doğru Öğretme

Öğretilecek konular belli bir sıraya konulmalıdır. Bu konular basitten başlayarak karmaşığa doğru, somut kavramlardan soyut kavramlara doğru öğretilmelidir. Yabancı dil öğretiminde öncelikle basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklanması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan, sınıf içindeki ve yakın çevredeki nesnelerden başlayıp soyut kavram ve düşüncelere sonra geçilmelidir (Demirel,1998,s.30).

2.2.4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma

Yabancı dil öğretim ortamının sağlıklı olması, öğretim etkinliklerinin tasarlanıp başarılı uygulanmasına, öğretim araç ve gereçlerinin etkili kullanılmasına, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamasına ve ilgilerini uyandırmasına bağlıdır (Doğan,2012).

Günümüzde eğitim-öğretim alanının vazgeçilmez bir unsuru olarak karşımıza çıkan teknoloji kullanımı yabancı dil öğretiminde de vazgeçilmez bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda özellikle öğretmen yeterlilikleri oldukça önem arz etmektedir. Öğretmenin görsel-işitsel alanları yani teknolojiyi etkili ve verimli bir şekilde kullanması herkes tarafından kabul edilen bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çeşitli alanlarda öğretmen yeterlilikleri incelendiğinde teknoloji okuryazarlığı önemli bir yeterlilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bugünün eğitim-öğretim dünyasında teknolojik imkânlardan olabildiğince yararlanabilen öğretmenlerin, öğrenci merkezli

öğretim yapabilmeleri ve yaptıkları işten doyum sağlayabilmeleri daha olasıdır (Sarıçoban, Bakla,2012).

Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar, öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrenci ilgisini derse çekmekte verbalizmi(bir kelimeyle söylenecek bir şeyi gereksiz olarak uzatma) azaltmakta ve özellikle sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına zemin hazırlamaktadır. ‘*Bir resmin bin sözcük değerinde*’ olduğu gerçeği özellikle yabancı dil öğretim uygulamalarında kendini daha çok göstermektedir (Demirel,1998,s.30).

Çocuklar anlamı hızlı kavrarlar. Çocuklar yabancı dilde duydukları kelimeyi anlamadan önce iletişimin taşıdığı genel anlamı anlayabilirler. Bu nedenle çocuklar görsel araç-gereçler aracılığıyla, jest, mimiklerle ve gösterme yoluyla daha iyi kavrarlar (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

2.2.5. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma

Yabancı dil derslerinde öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve kullanmaları esas olmalıdır. Bu nedenle öğretmen, öğrencinin daha çok konuşmasına olanak tanınmalıdır. Başlangıçta öğrencilerin anadillerini kullanmalarına izin verilmeli ancak temel gramer kuralları ve kelimeler öğrenildikten sonra yabancı dil dersinde anadili kullanmaya sınır getirilmelidir (Demirel,1998,s.30).

Yabancı dil öğrenimi, bir bakıma anadil edinimi deneyimlerinden doğrudan etkilenir. Bunun için yabancı dil öğretiminde, öğrencinin anadil durumu mutlaka göz önünde bulundurulur. Öğrencinin toplumsal, ruhsal, bilişsel ve duyuşsal alanlarda edindiği deneyimler de öğrenmeyi olumlu veya olumsuz etkileyen önemli etmenlerdir (Doğan,2012).

2.2.6. Bir Seferde Bir Tek Yapıyı Sunma

Sınıf-içi uygulamalarda, her seferinde bir tek sözcüğü, sonunu ya da cümle yapısını öğretmek temel ilke olmalıdır. Aynı anda birden çok sözcük ya da cümle kalıbı öğretmek hem etkili olmaz, hem de karışıklığa neden olabilir. Diğer bir deyişle tam

öğrenme sağlanamaz. Bir sözcük ya da cümle kalıbı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir (Demirel, 1998,s.31).

2.2.7. Verilen Bilgilerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama

Sınıf içinde öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağını öğrencilere öğretilmesi gerekir. Sınıf-içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının verilmesi uygun olur (Demirel,1998,s.31).

Yabancı dil öğretim programı, öğrenci ihtiyaç odaklı hazırlanır. Öğretim ortamının öğrenmeyi olumlu etkileyecek şekilde hazırlanması, öğrenme sürecini kolaylaştırır (Brooks,1960).

Yabancı dil öğrenimi bir bakıma anadil edinimi deneyimlerinden doğrudan etkilenir. Bunun için yabancı dil öğretiminde, öğrencinin anadil durumu mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin toplumsal, ruhsal, bilişsel ve duyuşsal alanlarda edindiği deneyimler de öğrenmeyi olumlu veya olumsuz etkileyebilen önemli etmenlerdir (Doğan,2012).

2.2.8. Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılmalarını Sağlama

Tüm öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımları sağlanmalıdır. Tekrar alıştırmaları, soru cevap, rol yapma, grup tartışması, simülasyon gibi tekniklerle öğrencilerin derse daha etkin katılmaları sağlanmalıdır (Demirel,1998,s.31).

2.2.9. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Bazı öğrenciler daha çabuk öğrenirken diğerleri yavaş öğrenir, bazıları duyduğunu iyi anlarken diğerleri gördüğü zaman daha iyi anlayabilir. Bütün bu özellikler dikkate alındığında, öğretmen öğretim etkinliklerine çeşitlilik getirmeli, sınıf içerisinde zengin öğrenme ortamları sağlamalıdır (Demirel,1998,s.31).

Yabancı dil öğretiminin plânlanması ve uygulanmasında öğrenci, daima merkezi bir konumdadır. Öğrenciler arasındaki zekâ ve yetenek farklılığı, her öğrenciye hitap eden zengin bir öğrenme ortamının oluşturulmasını gerektirir (Doğan,2012).

2.2.10. Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme

Güdülemenin başarıyı olumlu yönde etkileyen temel amacı, baskı ve zorlama olmadan bireylerin istekli, verimli ve etkin çalışmalarını sağlamaktır. İnsanlar temel beklentileri karşılandığı sürece daha verimli çalışacak, motivasyonları da yüksek olacaktır (sakarya.edu.tr.).

Güdüleme, bir bakıma öğrenci ile öğrenilecek konu arasında psikolojik bir bağ kurmadır. Bu bağ kurulmadan öğretime başlanırsa yapılan etkinliklerin yararlı olmadığı gözlenmektedir (Demirel,1998,s.32).

Öğretmen, başarılı bir öğretimle öğrencinin bireysel çabasını artıracak olumlu bir ortam oluşturabilmelidir. Bunun için öğrencilerden gelen olumlu tepkilere duyarlı davranarak kısa sürede öğrencilerle yakınlık ve sevgi bağları geliştirirse öğrenciler başarılı olur (Doğan,2012). Bu sayede öğretmen öğrencilerini derse karşı güdüleyecek ve derse katılım konusunda cesaretlendirecektir.

2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

2.3.1. Temel Yöntemler

2.3.1.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi

Bu yöntem Latince öğretiminde yaygın olarak kullanılmış, herhangi bir kurama dayandırılmamıştır ve akla dayalı çözüm ile kural öğretme vardır. Bu yöntemde dilin kurallarını öğrenmeden ziyade taklide (imitation), tekrara (repetition) ve hem okuma hem de yazmada pek çok uygulamanın yapılmasına önem verilmiştir. Rönesans devri dilbilimci Comenius'un ortaya çıkardığı bu yöntem onun '*Orbis Pictus*' adlı eseriyle ilk kez dil öğretimini resimli bir duruma getirmiştir (Demirel,1998,s.36).

Öğrenen-öğreten ilişkisinin ilk olarak kullandığı yöntem olarak bilinen dilbilgisi-çeviri, yabancı dil öğrenim ve öğretiminde kullanımı hâlâ süren ve tarihi süreç içinde öğrenime önemli katkılar sağlayan bir yöntemdir. Bugün uygulanan yabancı dil öğretim yöntemleri ise, bir bakıma değişen şartların gerektirdiği bir sistem olarak, bir bakıma da dilbilgisi-çeviri yöntemiyle bağlantılı olarak ortaya çıkmıştır (Doğan,2012,s.66).

19.yüzyılın tanınan dilbilimcilerinden biri olan François Gouin dilbilgisi-çeviri yönteminden yola çıkarak, çocuğun dil kullanımına yönelik, özel yabancı dil yaklaşımı geliştirdi. Gouin'e göre (1894) dil öğrenimi, bir seri bağlantılı eylemlerden oluşan olaylarla başa çıkma becerisi olduğundan dolayı dilin kullanılarak kazanılması gerekir.

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin Kullanım Özellikleri:

- İlk olarak okutulan paragrafların gramer kalıbı öğretilir.
- Öğretim genellikle anadilin kullanımı ile yapılır.
- Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi önemli bir konudur.
- Çeviri işlemleri okuma eyleminden sonra yapılır. Çeviride kolaydan zora doğru bir yol izlenir.
- Metnin içeriği ve telaffuz çok önem taşımaz (Demirel,1998).

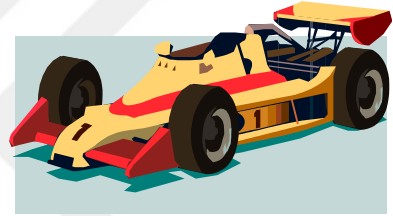
Yabancı dil öğretiminde çalışmalarıyla tanınan Thornbury'e göre (1999) dil öğretiminde dilbilgisi oldukça önemli bir yer edinmektedir. Thornbury bunu şu sözleriyle dile getirmektedir: Dilbilgisi, dil öğrenenlere sınırsız dilbilimsel üretim imkânı sağlayan bir çeşit cümle kurma makinesidir. Yabancı dil öğrenenler, dilbilgisinin sunduğu kuralları ve yeteneklerini kullanarak pek çok yeni cümle kurabilirler. Dilbilgisi bilmeyen öğrencilerin dilbilimsel becerileri, dilbilgisi bilenlere göre daha kısa sürede kaybolur. Dilin sınırları çok geniş olmamasına rağmen öğrenciye karışık ve zor görünür. Ancak dilbilgisinin dili sınırlandırması, düzenlemesi ve sınıflandırması sayesinde, karışıklık ve zorluk giderilir, daha anlaşılır bir hale getirilebilir.

2.3.1.2. Düzvarım Yöntemi (Doğal Yöntem)

Doğal yöntem, ihtiyaç kaynaklı ve kendiliğinden ortaya çıkan, yüzyıllardır tüccar, esir ve göçmenler gibi hedef dil toplumu içinde yaşayanların kullandıkları bir yabancı dil öğrenim yöntemidir. (Doğan,2012,s.88).

Doğal yöntemde, yabancı dili öğrenme, “o dili ana dili olarak kullananlar gibi tepkide bulunma olarak görülür” (Krashen,1982). Öğretiminde farklı bir dilin aracılığına gerek duyulmaz ve çocuklar ile yetişkinler arasında bir ayrım yapılmaz. En belirgin özellik olarak ders sürecinde öğrenenin kendi dilini kullanmasına müsaade edilmez.

Car
(Öğretilecek Yeni
Kelime)



Şekil 1. Düzvarım Yöntemine Göre Öğretilecek Kelime Örneği

2.3.1.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (İşitsel-Dilsel Öğretim Yöntemi)

1950’li yıllarda ortaya çıkan bu yöntem, yabancı dil öğretiminde sözel becerilere ağırlık verip ve bunun sonucu olarak da öğrenciye mükemmel bir dinleme ve konuşma alışkanlığı kazandırmaktadır. Sınıfta yabancı dil konuşma zorunluluğu getirdiği için yabancı dili kendi kuralları ve açıklamalarıyla öğretir. Gramer cümle içinde öğretilir. (Demirel,1998,s.40). Bu yöntem yoğunluklu olarak dinleme-anlama ve konuşma becerilerinin kullanımıyla yabancı dilin öğretimini hedefleyen bir yöntemdir. Davranışçı psikoloji etkisinde gelişen işitsel-dilsel yöntem, dili davranışlar dizgesi olarak kabul eder. Bunun için dil öğrenme; doğru cevapların pekiştirilmesiyle etki-tepki bağının güçlendirilme süreci olarak görülür (Doğan,2012,s.110).

Doğan (2012,s.112) kulak-dil alışkanlığı yöntemini şu şekilde açıklamaktadır; dil öğrenimi, kelime öğrenimi değil, konuşma becerisi edinimidir. Öğretimde okuma ve yazma becerisi sonraki dönemlere bırakılır. Dört temel beceri hedef düzeye erişinceye kadar, dinlenen anlama, konuşma, okuma ve yazma sırası izlenir. Brooks (1964) ise bu

açıklamadan önce kulak-dil alışkanlığı yöntemini; söz, dilin üretici olan yanı, yazı ise onun bir türevidir ifadesiyle belirtmektedir. Yani dil öğreniminde öncelikle işittiğini anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Daha sonrasında ise okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

2.3.1.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı

Bilişsel yaklaşım, öğrenmeyi bütüncül bir eylem olarak gören Gestalt teorisini esas alır ve öğrenme davranışlarının her birisinin yapı veya sistemin bir parçası olarak görür. Sistem parçalarının bütünle bağlantısının kavranmasıyla öğrenme olayı gerçekleşir. Dil sistemin üretken kurallarıyla biçimlenir ve bütünü birbiriyle bağlantılı olarak işlediğinden dönüşümlü işleyen dilbilgisi kuralları çok iyi bilinmeden, dilin doğru kullanımı asla mümkün olmaz. Anadil öğrenim sistemi, yabancı dil öğrenimine aktarılır ve cümle kalıplarını öğrenme yerine, ilk karşılaşılan yeni bir iletişim durumuna uygun cümleleri üretebilen bir sistem öğrenilerek hedef dilde hâkimiyet sağlanır (Doğan, 2012,s.172).

Dilbilgisi sistemi, sonsuz sayıda cümlenin üretim ve anlaşılmasını sınırlı sayıda kuralla gerçekleştirir. Henüz hiç kurulmamış sonsuz sayıda cümlenin varlığı, yapısal sistem yerine, üretimsel sistemin öğretiminin gerektiğini belirtir (Demircan,1990).

2.3.1.5. Doğal Yöntem

Yabancı dilin anadile benzer bir şekilde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntemdir. Doğal yöntem öğrencilere, başından itibaren yalnızca öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir olacak ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek olarak tanımlanabilir (Demirel,1998,s.46).

Doğal yaklaşım, dili sözvarlığından oluşan bir sistem olarak kabul ettiğinden öğretimde kelime bilgisini önemser ve dilbilgisini de yalnızca cümleler üretmek için söz varlığını kullanım aracı olarak görür (Doğan, 2012).

Doğan (2012,s.97), doğal yöntemde yabancı dil öğretim uygulamalarını şu hedefleri gerçekleştirecek biçimde özetler:

- *Temel Sözlü İletişim Becerisi Edinimi,*
- *Temel Yazılı İletişim Becerisi Edinimi,*
- *Akademik Söz Becerisi Edinimi,*
- *Akademik Yazı Becerisi Edinimi.*

2.3.1.6. İletişimci Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre dil kurallardan çok bir iletişim aracı olarak kullanılmalıdır. Dilin iletişim süreci içerisinde belirli bir işlevi vardır, bu işlev belli kavramların iletilmesi amacıyla kullanılır. Sözcükler ve cümleler kavramların iletilmesi için birer araçtır. Diğer bir deyişle, dilin gramer kurallarından çok konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. Bu nedenle önce dilin kuralları daha sonra da dilin kullanımı üzerinde durulmalıdır (Demirel,1998,s.48).

İletişimsel dil öğretimi, yabancı bir dilin öğrenimini anadil işlevlerine benzer türden işlevlerini, yazılı ve sözlü olarak yerine getirmeyi sağlayacak melekelerin edinim işlevidir (Koç,1979; Doğan, 2012).

Dil öğretimi, iletişim olayının ancak çeşitli ortam ve aşamalara göre cümlelerin uygun bir ifadeye dönüştürüldüğünde gerçekleşir (Widdowson, 1978).

İletişimsel yaklaşıma göre, dil öğretimi hiçbir zaman kalıplar halinde ortaya konulmamalı, öğrenenler tarafından bir zihinsel süreç içerisinde deneme-yanılma yoluyla gerçekleştirilmelidir (Brumfit, 1978).

Dil gelişiminde; konuşmanın öğrenilmesi ile başlayan dil kullanımının en üst düzeyinin iletişim becerilerini kazanma olduğu söylenebilir. Dil gelişiminde konuşma sesleri, sözcükler, sözcüklerin birleştirilmesi ve gramer kurallarına uygun konuşma şeklinde bir sıralama izlenmektedir (Yöndem ve Taylı, 2011).

2.3.1.7. Seçmeli Yöntem (Seçmeci Yöntem)

Bu yaklaşımla, yabancı dil öğretimlerinin daha iyi ve etkili yapılabileceği söylenebilir (Demirel,1998,s.57). Doğal olarak seçmeci yönteme mahsus dil öğrenim ve öğretim yaklaşımları yoktur. Bununla beraber kendine özgü bir dil yaklaşımının olmaması, uygulamada pek çok güçlükleri beraberinde getirirken, yönteminin değişik ülkelerde, değişik uygulanmasına da sebep olmuştur. Almanya’da eklektik-düzvarım karışımı bir karakter gösterirken, Fransa’da aktif yöntemle bağdaştırılarak karma bir biçimde uygulanmıştır. Öğrencilerin seviyeleri, derse karşı ilgileri ve diğer öğrenim şartlarıyla bağlantılı olarak ortam ve şartlara uygun tüm yöntemler harmanlanarak kendi özel şartlara uygun bir uyarlama ürünüdür (Doğan,2012,s.203).

2.3.1.8. Çoklu Zeka Dil Öğretim Yaklaşımı

İnsanların farklı biçimlerde öğrendiklerinin belirlenmesiyle öğretim odaklı geleneksel eğitim, hızla öğrenme odaklıya dönüştü. Bu dönüşüm içinde öğretmenin denetçi ve akıl hocası rolü de değişerek yardım eden, yol gösteren, örnek olan ve öğrenmeye yüreklendiren şeklini aldı. Öğrencilerin kişisel öğrenme profiline en uygun öğrenme fırsatlarının sunumu eğitimin temel görevi sayıldığından yabancı dilin kolay ve etkili öğretimi araştırılmaya başlandı. Çoklu zekâ dil öğretimi yaklaşımı, öğrencinin öğrenim özerkliğini ve kişisel gereksinimlerini savunan drama, NLP, duygusal ve ruhsal zekâ gibi özellikleri öğretimde ön plana çıkaran insancıl bir yaklaşımdır (Doğan,2012,s.320).

Çoklu zekâ yabancı dil öğretim yaklaşımı, akademik zihinsel zeka (IQ)’nın bir alternatifi değil, gelişmiş bir şeklidir. Yabancı dil öğretiminin verimli yapılabilmesi için zihinsel zeka (IQ), duygusal zeka (EQ) ve ruhsal zekayı (SQ) kapsayan çoklu zeka sistemi izlenmelidir. Çoklu zeka yabancı dil öğretim yaklaşımı, zeka türlerinin birbirinin görevini yapma yerine, birbirini karşılıklı dengeleyen ve telafi edici rol aldıklarını kabul eder (Doğan, 2012,s.329).

2.3.1.9. Danışmanlı Dil Öğretim Yaklaşımı

Danışmanlı dil öğretimi yaklaşımı, dil eğitiminde üst düzey bilgi seviyesine ulaşmış öğrencilerin öğrenme sürecinin başında bulunan öğrencilere mentörlük faaliyeti gibi yol gösterme sürecidir (Başaran, 2012).

Danışmanlı dil öğretimi yaklaşımının gelişmesinde büyük katkıları olan Charles Arthur Curran (1976)'a göre, öğretmen için öğrencilerin dil öğrenme korkularını yenmesinin tek yolunu bir dil danışmanı olmasına bağlamaktadır. Curran(1976)'a göre dil danışmanı kavramı, öğrencilerin gayretlerinin farkında olan ve öğrenciyi dil öğrenimiyle yüz yüze getiren kişidir

Danışmanlı dil öğretim yöntemi, öğretime “bütünsel bir yaklaşım” getirir. Bunu da gerçek dil öğreniminin hem bilişsel hem de duyuşsal yolla öğretilmesi şeklinde örgütler. Öğrencinin dil, öğrenim ve öğretmen üçlüsüyle ilişkilerini bir bütün olarak geliştirmesi temel ilkedir. Öğretmen açısından da aynı üçlünün bir bütün olarak öğretimi zorunludur (Doğan,2012,s.288).

Danışmanlı yöntem, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin gelişimini beş aşamalı bir süreç içinde tamamlar. Bu aşamalar:

- **Tam Bağımlılık Evresi**, ilk aşamada öğrenciler, yabancı dilin hiçbir şeyini bilmez ve tamamen öğretmene bağlıdır.
- **Yarı Bağımlılık Evresi (Kendini Gösterme Aşaması)**, dil bakımından çocuk gibi olan öğrenciler, hedef dil hakkında bilgi edinmek için ana-baba konumundaki öğretmenden yardım isterler. Yetenekleri geliştikçe yavaş yavaş bağımsızlaşır, istediğinde danışmandan yardım alarak gelişimini hızlandırırlar. Öğrenci düşüncesini anadilde söyler.
- **Bağımsız Eylem Evresi (Ayrı Varlık Aşaması)**, öğrenci yardımsız basitçe konuşmaya başlar ve bilgilerini değerlendirir. Yanlış yapsa da eylemini sürdürür, isterse anadile çeviri yapar, danışman sınıfın dışında ve gerektiğinde yardım alabilir. Danışman artık grup ile hedef dilde doğrudan konuşur.
- **Rol Değişme Evresi**, öğrenciler kendilerini ifade ederler, eleştiriye hoşgörülü olur ve kendine güven kazanır. Bilgi eksiklerinin farkına varır, biçim ve dilsel uygunluk bilgisini geliştirir, öğretmen gerek görürse

dilbilgisi, telaffuz hatalarını düzeltir. Danışman sadece telaffuz ve dil bilgisi hatalarında müdahale eder.

- **Tam Bağımsızlık Evresi**, öğrenciler bağımsız öğrenir ve dilde yetişkin sayılır, daha zayıf öğrencilere danışmanlık yapabilirler. İleri yapılar, uygun kelime, deyim ve üslup dışında danışman pek karışmaz (Curran,1976).

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Görsel-İşitsel Araçlar

Öğrenme ile duyu organları arasındaki ilişki, psikoloji ve eğitim bilimlerinde her zaman dikkati çeken önemli konuların başında yer almıştır. Söz konusu araştırmalar içinde bulunulan zaman ve kültüründe etkisiyle büyük oranda görme ve işitme duyularını öne çıkarmıştır (Akpınar, Ersözlü,2008).

Öğrencilerin, öğrenme stratejilerini tanımaları, türlerini bilmeleri, özelliklerini ayırt edebilmeleri ve bunları nasıl, ne zaman ve nerede kullanabileceklerini bilmeleri öğrencileri özellikle okul yaşantısında başarıya götürecektir (Senemoğlu, 1997).

Yapılan bu araştırmalar eğitim-öğretim faaliyetleriyle birleştirilirse, özellikle dersin işleniş aşamasında görsel-ışitsel araçlara oldukça geniş yer verilmesi sonucunun ortaya çıktığını görürüz. Klasikleşen düz anlatım tekniklerinin yerine, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun materyallerle dersi anlatmak eğitim-öğretim faaliyetlerini daha verimli bir duruma getirecektir.

2.5. Yabancı Dil Dersinin İşlenişi

Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde anadil öğrenmede olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır. Yabancı dil öğretiminde doğru yöntemin kullanılması, öğrencilerin ön yargılarının ortadan kalkmasına neden olmakta ve olumlu düşüncelere yöneltmektedir. Diğer bir deyişle yabancı dil öğrenen kişi önce duyacak, sonra konuşacak, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenecektir (Demirel, 1998; Darancık, 2012).

2.5.1. Dinleme Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinden en zor gelişeni dinleme becerisidir. Bunun yanı sıra yabancı dil derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye dönük sınıf içi çalışmalara yeterince zaman ayrılmadığı gözlenmektedir. (Demirel,1998)

Çakır'a (2000) göre yabancı dil öğretiminde iletişimsel becerinin geliştirilmesinde toplumsal, kültürel, sosyal, psikolojik ve pragmatik öğelerin önemli rol oynar ve bu unsurlar iletişimi etkiler.

Dinleme eğitiminde izlenecek sırayı Demirel (1998,s.98), İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi adlı kitabında şu şekilde sıralamaktadır:

a.Dinleme Öncesi Etkinlikler

a1.Tanıtma: Dinlenecek konu hakkında genel bilgi verilir.

a2.Kestirme: Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve diğer ipuçları verilerek dinlenecek metnin ne hakkında olacağını kestirmeleri istenir.

a3.Sahnenin Oluşturulması: Dinlenecek metinde geçen olayın görsel araçlarla canlandırılmasıdır. Bunda amaç öğrencilerin duyduklarını görsel olarak da görmelerini sağlamaktır.

a4.Yeni Sözcüklerin Öğretimi: Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler ve gerekirse yeni cümle yapıları öğretilir.

a5.Genel Soruların Yöneltilmesi: Dinlenecek metinle ilgili çok genel 2-3 soru sorulur. Soruların tahtaya yazılması ya da dikte ettirilmesi daha iyi olabilir.

b.Dinleme Anındaki Etkinlikler

b1.Öğretmen metni yüksek sesle okur. Varsa teyp ya da kasetçaları kullanır.

b2.Öğrenciler metni dinlerken kimi sesleri tanımları istenir.

b3.Bu aşamada öğretmen, başlangıç düzeyindeki öğrencilere ders veriyorsa tekrar alıştırmalarına yer verebilir. Bu çalışma, daha çok telaffuzun doğru olarak öğrenilmesine yardımcı olur.

c.Dinleme Sonrası Etkinlikler

c1.Dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorulara cevap verilir.

c2.Dinlenen metnin sözlü ya da yazılı olarak özeti çıkarılır.

c3.Dinlenen metinle ilgili eğitsel oyunlarla, iletişimsel çalışmalara yer verilir.

Dinleme öğretiminde etkinlikler sırasında önerilen en etkili yöntemlerden birinin “*Şarkı Öğretim*” olduğu görülmektedir. Şarkı ile bir dilin müzikalini de öğrenmek mümkündür.

2.5.2. Konuşma ve Telaffuz Öğretimi

Konuşma öğretiminde en önemli faktör telaffuz öğretimidir. Telaffuz, seslerin ve sözcüklerin söyleniş biçimidir (Demirel,1998,s.102). Dil öğrenme, o dildeki sesleri çıkarmakla ve sonrasında sözcükleri çıkarmakla başlar. Fakat yabancı dil derslerinin işlenişinde telaffuz öğretimine çok zaman ayrılmasına gerek görülmemekte, yeri geldikçe ve öğrenciler telaffuz hatası yaptıklarında bu öğretime yer verilmesi uygun görülmektedir.

Telaffuz öğretiminde izlenecek bazı aşamalar vardır bu aşamalar:

1. Dinleme
2. Ayırt Etme
3. Tanıma
4. Sesi Telaffuz Etme
5. Düzeltme

2.5.3. Okuma Yazma ve Sözcük Öğretimi

Okuma bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma öğretiminin amacı öğrencilerin ilgi, yetenek ve yabancı dil düzeylerine göre farklılık gösterebilir. Ortak amaçlar ise Demirel (1998,s.109)’e göre şunlardır:

- Doğru, sürekli ve anlayarak okuma becerisi kazandırmak,
- Sözcük hazinesini zenginleştirmek,
- Okumanın bilgi kazanmanın yollarından biri olduğunu kavramak,
- Doğru ve güzel dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek.

Ortner (1998)'a göre okuma metinleri, gerçeklere dayalı, biçim ve içerik açısından zengin ve ölçülü bir uzunlukta olmalıdır. Bunun yanı sıra öğrencilerin ve öğretmenlerin de ilgisini çekmelidir.

Sözcük öğretiminde ise dikkat edilecek birkaç önemli husus vardır. Bunlardan biri, bir ders saatinde öğretilecek sözcük sayısının belirlenmesidir. 40-50 dakika arasında olan bir ders saatinde 5-10 sözcük öğretilmesi uygun görülmektedir. Grubun niteliğine ve ilgi alanlarına göre bu sayı 20-30 sözcüğe kadar çıkabilmektedir (Demirel,1998).

2.5.4. Yazma Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olarak **yazma becerisi** bulunduğu kabul edilmektedir (Demirel,1998). Sınıf içinde yer alacak yazma çalışması şu üç aşamada ele alınabilir:

1.Kontrollü Yazma: Bu çalışmayla öğrencilerden verilen sözcükleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Kontrollü yazma çalışmaları ile öğrencilere amaç dildeki sözcükleri ve yapıları doğru şekilleriyle yazma olanağı sunulmaktadır.

2.Güdümlü Yazma: Güdümlü yazma çalışmalarıyla öğrencilerin öğrendikleri sözcükleri ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenmektedir.

3. Serbest Yazma: Serbest yazma çalışmalarıyla öğrencilerden duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir. Genellikle iki ya da daha çok konuda verilen başlıklardan biri seçilip bir kompozisyon yazılması istenir.

2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımı

Yapılan araştırmalara göre eğitim-öğretimin her alanında olduğu gibi, yabancı dil öğretiminde de dikkat edilmesi gereken en önemli konulardan birinin teknoloji kullanımından oluştuğunu görmekteyiz. Bu konuda Sarıçoban ve Bakla (2012) görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir:”çeşitli alanlarda öğretmen yeterlilikleri

incelendiğinde teknoloji okuryazarlığı önemli bir yeterlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bugünün eğitim-öğretim dünyasında teknolojik imkânlardan olabildiğince yararlanabilen öğretmenlerin, öğrenci merkezli öğretim yapabilmeleri ve yaptıkları işten doyum sağlayabilmeleri daha olasıdır. Diğer taraftan, **eğitim teknolojilerini** yeterince kullanamayan öğretmenlerin, bugünün eğitim dünyasında yerlerini alabilmeleri pek mümkün değildir.”

Heinich (1993) ise **eğitim teknolojisini**, “bilimsel bilginin öğretme ve öğrenme problemlerinin çözümü esnasında kullanılan yöntemler olarak” tanımlamaktadır. Vural (2003) ise **eğitim teknolojisini** “öğrenme-öğretme ortamlarını etkili bir şekilde tasarımıyayan, öğrenme ve öğretmede meydana gelen sorunları çözen, öğrenme ürününün kalitesini ve kalıcılığını artıran bir akademik sistemler bütünü olarak tanımlamıştır. Eğitim teknolojisinin modern tanımını Sarıçoban ve Bakla (2012) sadece araç-gereç kullanımını içeren sığ bir tanım olmaktan ziyade eğitimi türlü boyutları ile ele alan bütüncül bir bakış açısı olarak yorumlamaktadır.

Vural (2003) eğitimde teknoloji kullanımının faydalarını şu şekilde aktarmaktadır:

1. Öğrenmede serbesti sağlama
2. Bilgiye birincil kaynaktan ulaşma olanağı
3. Fırsat eşitliği
4. Çeşitlilik ve kalite
5. Yaratıcılık
6. Bireysel gelişim
7. Modellenen sistem ve evrensel kitle eğitimi
8. Üretken eğitim ve hızlı öğrenme
9. Somutlaştırma
10. İlgi çekme
11. Araç-gerecin zamandan tasarrufu sağlaması
12. Güvenli gözlem yapma olanağı
13. Bireysel ihtiyaçların karşılanması
14. Materyallerin tekrar kullanılabilirliği

15. Eğitim materyallerinin seviyesini hedef kitleye göre ayarlama

Eğitim teknolojisinin doğrudan ve dolaylı bütün faydaları göz önüne alındığında yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımına karşı olumlu tutum geliştirme konusunda çaba gösterilmesi ve teknoloji kullanımının yaygınlaşması için eğitim ve öğretim etkinliklerinde rol oynayan bütün paydaşların teknolojinin önemi ve modern teknolojiyi kullanma konusunda eğitilmesi önem arz etmektedir (Sarıçoban ve Bakla,2012).

2.7. Araştırmanın Literatür Bilgileri

İngilizce dilini bilmek günümüzde donanımlı bir birey olmak için olmazsa olmaz bir olgudur. Türk Eğitim Sistemi göz önüne alındığında güncellenen eğitim programına göre, ilkokul 2.sınıftan itibaren İngilizce öğretimine başlandığı görülmektedir. İngilizce öğretimine bu kadar erken başlanmasına rağmen İngilizce dilini konuşma seviyesinin ülkemizde yetersiz olması, bu çalışmanın yapılmasını elzem bir duruma getirmiştir. Dil öğrenmeye ilkokulda başlanması gerektiği düşünüldüğünden dolayı da geleceğimizin yapıtaşı olan bireylerin donanımlı bir birey olarak yetişmesi için, ilkokullarda İngilizce öğretiminde yaşanan sorunların belirlenmesi gerekir. Bu çalışmada bu konuya açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

Dil genel tanımıyla insanlar arasındaki iletişimi sağlayan, onların duygu, düşünce ve isteklerini birbirlerine aktarmasını gerçekleştiren bir araçtır. İnsanların birbirleriyle sürekli etkileşim halinde oldukları düşünüldüğünde dil insan hayatının olmazsa olmaz bir parçası haline gelmiştir. İlk çağlardan beri insanların birbirlerine ihtiyaç duydukları ama ortak bir konuşma kültürlerinin olmadığından dolayı daha doğrusu konuşmayı bilmediklerinden dolayı oldukça zor şartlar altında iletişime geçtikleri bilinmektedir. Ne zamanki insanlar arasındaki bazı engeller ortadan kaldırılmış, birbirlerini anlamak için zamanla konuşmayı öğrenmişler o zaman insanların ve bunun sonunda da medeniyetlerin gelişimi hız kazanmıştır. Başkan'a göre, insan dili ilk insanla birlikte bundan 1 milyon yıl önce ortaya çıkmıştır (Başkan, 1969).

Dilin işlevi ve önemi hakkında pek çok şey söylemek mümkündür. Çünkü insan ilişkilerinin kökeninde 'dil' vardır. İnsanı diğer canlılardan ayrıcalıklı kılan akıl-düşünce-dil ayrılmazdır (Elbir, 2011).

Dil gelişiminde; konuşmanın öğrenilmesi ile başlayan dil kullanımının en üst düzeyinin iletişim becerilerini kazanma olduğu söylenebilir. Dil gelişiminde konuşma sesleri, sözcükler, sözcüklerin birleştirilmesi ve gramer kurallarına uygun konuşma şeklinde bir sıralama izlenmektedir (Yöndem ve Taylı, 2011).

İnsanların hedef toplum içinde yaşamak zorunda kalmasıyla ilk yabancı dil öğreniminin başladığı sanılır. Seyahat ve ticaret maksadıyla toplumlar arası ilişkiler sonucu ortaya çıkan iletişim ihtiyacı, yabancı dil öğrenme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir (Doğan,2012,s.42).

İnsanların çok eski çağlardan beri bir yabancı dil öğrenmeye çalışması bu eylemin gerekliliğinin yadsınamaz bir gerçek olduğunu gözler önüne sermektedir. Gerek antik Yunanda gerek Osmanlı İmparatorluğu'nda ve daha nice birçok büyük imparatorluklar döneminde yabancı dil bilmenin ayrıcalığı en etkili bir şekilde kullanılmıştır. Bu ayrıcalık özellikle sosyal hayatta, ticaret hayatında, devlet ilişkilerinde kendini göstermiş olup yabancı dil bilen insanların önemini daha da arttırmıştır. Yabancı dilin önemi konusunda geçmişten günümüze yaşanan tüm bu tecrübelerle rağmen ne yazık ki ülkemizde yabancı dile verilen önem ancak son yıllarda kendini göstermiştir. Bununla birlikte yabancı dil öğretimi ilköğretim öğrencilerinin eğitim-öğretim müfredatına eklenmiş olup, yabancı dil etkililiği yüksek olan bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir.

Uluslararası eğitim, endüstri, ekonomi ve yönetim alanındaki işbirliğinin gelişmesi ve buna bağlı olarak serbest dolaşımın artması, mesleki ve özel maksatlı yerleşim fırsatlarının doğması, yabancı dil bilmeyi toplumsal bir zorunluluk haline getirdi. Dilleri ve kültürleri farklı insanların bir arada yaşama zorunluluğundan dolayı yabancı dil öğrenim ve öğretimi, devletler düzeyinde ele alınarak desteklenme gereği ortaya çıktı (Doğan,2012,s.15).

Demirel (2014), “Son yıllarda, bilim ve teknolojide hızlı gelişmelerin olması, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, dış turizmin önem kazanması, kültürel ve ticari ilişkilerin artması, uluslararası ilişkileri giderek yoğunlaştırmış ve dünya ulusları arasında bu ilişkilerin kurulması ve iletişimin sağlanması” gerekçeleri ile yabancı dil öğretimi zorunlu ders olarak okul programlarında yer alması gerektiğini söylemiştir.

İngilizcenin günümüzde neredeyse tüm dünyanın ortak lisanı olduğu ve bütün ülkelerde bu lisanın en hızlı ve en iyi şekilde öğretilmesinin büyük bir mesele olduğu bilinen bir gerçektir (Balkaya,2003). Ülkemizde de yabancı dilin önemi gün geçtikçe artmaktadır. İnternetin gelişmesi ve dış ticaret ilişkilerinin artması, yabancı dil öğrenmenin önemini arttırmaktadır (Vahapoğlu,2003).

Hızla gelişen dünyada özellikle, bilim ve teknolojiye hızlı gelişmelerin olması, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması ve küreselleşmenin yakalanması gibi daha birçok sebep başka ülkelerin dillerini öğrenme bir gereksinme olarak ortaya çıkarmış ve yabancı dili ön koşul haline getirmiştir. Türk eğitim sisteminde de gençlerin, en az bir yabancı dili öğrenerek yetişmeleri önemli görüldüğünden yabancı dil öğretimi zorunlu ders olarak okul programlarında yer almıştır (Çakmak, 2001; Demirel, 2007).

Ülkemizde ilkokuldan üniversiteye kadar tüm kademelerde yabancı dil öğrenimine önem verilmekte ve farklı programlar uygulanmaktadır. Buna rağmen verilen çabanın karşılığı alınamamaktadır. Bu tartışmalar bizi “*yabancı dil nasıl etkili bir şekilde öğretilir?*” sorusuna cevap aramaya yöneltmektedir (Demirel,2007).

Ülkemizdeki çeşitli kurumlar, ülkemizin de dünyadaki gelişmiş batı ülkeleri arasındaki yerini bir an önce alabilmesi için, o ülkelerdeki başarıya ulaşan uygulamaları göz önünde bulundurarak bünyesinde benzer yenilikler gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı da bu kurumlardan birisidir. Türk Milli Eğitimi’nin amaç ve hedeflerine uygun olabilecek nitelikteki uygulamalar benimsenerek, ülkemiz gençlerinin de gelişmiş batı ülkelerindeki insanların sahip oldukları olanak ve niteliklere uygun yetişmelerine çalışmaktadır (MEB,1996).

Eğitim sistemimizde yabancı dilin öğretiminin önemli ve güncel bir konu olduğu bilinmektedir. Yabancı dil öğrenmenin gerekliliği ülkemizde anlaşıldıktan sonra bu konuya verilen önem Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da artırılmıştır. Özellikle de yabancı dilin, okullardan mezun olan öğrencilerin iş hayatlarında bir engel olarak karşılına çıkması Milli Eğitim Bakanlığını bu konuda harekete geçirmiş ve ülkemizde yaygın olarak kullanılan İngilizce dilini ilkokul müfredatına eklettirmiştir. Bazı dilbilimciler öğrencilerin birdenbire zor bir dil öğretimi sürecine girmelerinin kendileri üzerinde dil öğrenimi yönünden olumsuz etkiler bırakacağına inanmaktadırlar (Özoğlu, 1983; Yüksel, Ercan ve Çetin, 2001; İstiklal İlkokulu Seminer Çalışma Raporu, 2015).

Geçmişten günümüze bilim adamlarının yaptıkları çalışmalar incelendiğinde ulaşılan ortak sonuç yabancı dil eğitiminin küçük yaşlarda başlaması gerektiğidir. Eğitim sistemleri gelişmiş farklı ülkelerde yapılan araştırmalara bakıldığında ise bu yaştan çok bariz olamamakla birlikte farklılık gösterdiğini gözlemleyebiliriz. Buna göre yabancı dil öğretiminin ilköğretim yaşı (ülkeden ülkeye farklılık gösteriyor) olan 6-9 yaşlar arasında başladığı görülmektedir. Bu yaş aralığı bazı ülkelerde 2. bazı ülkelerde 3. sınıfa denk gelmektedir. Bu durum eğitim sistemi gelişmiş ülkelerde yabancı dile verilen önemi bir kez daha açık bir şekilde göstermektedir.

Çift dilli eğitim modellerinde ulaşılan ortak sonuçlara göz attığımız zaman, iki dil aracılığıyla eğitim verilmesinin, öğrencilerin çoğunluk dilindeki akademik başarısı üzerinde uzun dönemli herhangi bir kötü etki olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, oldukça değişen sosyodilsel ve sosyopolitik bağlamlarda ve çok farklı kurumsal yapıları olan programlarda, hem azınlık hem de çoğunluk dilini konuşan öğrenciler arasında ortaya çıkmaktadır (Kangas, Phillipson, Mohanty, Panda, 2009).

Cameron, yetişkinlerin ve ergenlerin aksine çocukların yabancı dil öğreniminde bazı farklılıklar olduğunu ileri sürmektedir. Bunun, çocukların daha coşkulu ve öğrenmeye daha yatkın olmalarından kaynaklanan bir durum olduğunu söylemektedir. Bu durum yine çocukların öğretmenden ziyade akran gruplarını memnun etmek istemelerinden de kaynaklanmaktadır (Cameron, 2001).

Yabancı dil öğretimine ilişkin yapılan çalışmalardan ortaya çıkan ortak yargı yabancı dil eğitime çocuk yaşlarda başlanması gerektiğidir (5-6 yaş). Bu yaşlardaki bireylerin anadili tam olarak gelişmediğinden 2. bir dili öğrenmeleri yetişkinlere göre daha kolay olmaktadır. Çünkü bireyin beynindeki dil merkezinde anadili sağlam bir temelle öğrenilmişse, sonraki yıllarda öğrenilen 2.bir dil bu merkeze girmekte zorlanacaktır. Bu da çocuk yaştaki bireylerin yetişkinlere göre 2.bir dili daha kolay öğrenmelerine olanak tanımaktadır.

Mirici (2001)'ye göre, insan gelişimi ile ilgili olarak, gerek fiziksel gerekse biyolojik nedenlerle, dil edinimi ve öğrenme süreçleri öğrenenlerin yaş gruplarına göre farklılıklar göstermektedir. Birçok araştırmacı ve bilim adamına göre, çocuklar bu dili yetişkinlerden çok daha çabuk ve kolayca öğrenebilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde yaşanan zorluklara bakıldığında, yabancı dilin anadille çatışması ilk olarak göze çarpar. Bunu yabancı dildeki 'duyma' açısından çekilen zorluk

izler (Başkan, 1969). Anadille, yabancı dilin genelde farklı gramer kurallarıyla oluşturulması birey açısından bir dezavantaj oluşturmaktadır. Birey farklı yöntemlerle bunun üstesinden gelse bile bu defa da karşısına konuşulanı anlama olarak tabir edilen duyma zorluğu çıkmaktadır ki bu insanların iletişime geçmeleri açısından en önemli aşamadır. Yani sadece yabancı dilin kurallarını öğrenmek o dili bilmek anlamına gelmez, aynı zamanda iyi bir telaffuzla birlikte o dili kurallarına uygun bir şekilde öğrenmek gerekir. Eğer gerçekten bir dil öğreneceksek, buna gereken önemi de vermeliyiz. Dilbilimcilere göre bir dil, üç aşamada öğrenilir. Daha sonraki zamanlarda o dil geliştirilir. Bir dili öğrenmek için şunlara gereksinim vardır; 1.Öğrenme isteği, 2.Zaman, 3.İyi öğretmen ya da kitap (her ikisi de varsa daha iyi olur), 4.Çalışmak (Hasdemir, 2006).

Ülkemizde özellikle geçmiş yıllarda yabancı dil öğretimine gerekli önemin verilmeyişi de bu konuda karşımıza çıkan en önemli sorunlardandır. Yabancı dilin öneminin yeni yeni anlaşıldığından bu konu ilköğretim müfredatlarına girmiş ve ilkokul yağındaki bireylere yabancı dil eğitimi başlamıştır.

Ülkemizdeki ilköğretim İngilizce müfredatında öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler “sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular – Örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine – aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir.” olarak belirlenmiş olup sınıf içi etkinliklerin buna göre düzenlenmesi öngörülmüştür (İlköğretim Okulları İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2013).

Yabancı dil, anadile karşı savaşıan bir ikinci dil durumundadır. Anadili öğrenirken bulunan ‘dil çevresi’ yabancı dil için artık bulunmamaktadır. Yabancı dil öğrenmek için gerekli olan zaman, güç, para çocuklukta kendiliğinden öğrenilen anadile oranla, büyük kısıtlamalar meydana getirmektedir. Bu durum karşısında, yabancı dil öğretimine ait programların köklü olarak gözden geçirilmeleri ve geleneksel dil öğretiminde, bir yeniden düzenlemeye gidilmesi iyiden iyiye gerekmektedir (Başkan, 1969).

Yabancı dil öğrenmek için en önemli şeylerin başında kişinin bu ihtiyacı hissetmesi gerekir. Çünkü bu ihtiyaca bağılı olarak ortaya çıkan öğrenme isteğı bir

motivasyon yaratır. Dolayısıyla öğrenme ihtiyacı olduğuna inanan kişi bu ihtiyacını mutlaka somutlaştırmalı. Yani “1 sene içinde şu işi yapabilmek için İngilizce öğrenmeliyim” denilmesi gerekir. Bu hedefin gerçekten ulaşılabilir mantıklı bir hedef olması gerekir. Konsantrasyon geliştirmek de, İngilizce öğrenmede yapılması gereken ön çalışmalardan biridir (Kalkavan,2003).

Yapılan araştırmalara göre eğitim-öğretimin her alanında olduğu gibi, yabancı dil öğretiminde de dikkat edilmesi gereken en önemli konulardan birinin teknoloji kullanımından oluştuğunu görmekteyiz. Bu konuda Sarıçoban ve Bakla (2012) görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir: “Çeşitli alanlarda öğretmen yeterlilikleri incelendiğinde teknoloji okuryazarlığı önemli bir yeterlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bugünün eğitim-öğretim dünyasında teknolojik imkânlardan olabildiğince yararlanabilen öğretmenlerin, öğrenci merkezli öğretim yapabilmeleri ve yaptıkları işten doyum sağlayabilmeleri daha olasıdır. Diğer taraftan, eğitim teknolojilerini yeterince kullanamayan öğretmenlerin, bugünün eğitim dünyasında yerlerini alabilmeleri pek mümkün değildir.”

Heinich (1993) ise eğitim teknolojisini, “bilimsel bilginin öğretme ve öğrenme problemlerinin çözümü esnasında kullanılan yöntemler olarak” tanımlamaktadır. Vural (2003) ise eğitim teknolojisini “öğrenme-öğretme ortamlarını etkili bir şekilde tasarımıyan, öğrenme ve öğretmede meydana gelen sorunları çözen, öğrenme ürününün kalitesini ve kalıcılığını artıran bir akademik sistemler bütünü” olarak tanımlamıştır. Eğitim teknolojisinin modern tanımını Sarıçoban ve Bakla (2012) sadece araç-gereç kullanımını içeren sığ bir tanım olmaktan ziyade eğitimi türlü boyutları ile ele alan bütüncül bir bakış açısı olarak yorumlamaktadır.

2.8. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Yabancı dil öğretimi çok ögeli ve sürekli değişimlere açık tutulması gereken bir süreçtir. Bu sürecin açık yapısı siyasal, kültürel ve toplumsal her yeni olgu ve gelişme ile değişimleri gerekli kılar. Avrupa birliği oluşumu da bu bağlamda yabancı dil öğretiminin program, öğretmen yetiştirilmesi gibi temel öğelerinde yenileşmeyi kaçınılmaz kılmıştır (Güler,2005).

Öğretmenler ilköğretim İngilizce dersi programında kullanımı önerilen İngilizce öğretim yöntemlerini, ilköğretim birinci kademe öğrencisi için uygun ancak sınıf ortamında uygulanamaz nitelikte bulmaktadırlar. İlköğretim programında yer alan örnek ders planındaki işleyişin kendilerine yeterince yol gösterdiği ve programda kullanımı önerilen öğretim yöntemlerinin kendilerine yeterince rehberlik ettiği konusunda öğretmenler görüş birliğindedirler. Bu durumda öğretmenlerin genel olarak ilköğretim birinci kademe İngilizce programının işleyiş boyutundan memnun oldukları söylenebilir (Büyükduman, 2005).

Yabancı dil öğrenmede karşılaşılan problemlerin başında okuduğunu anlayamamak gelir ki bu da yeterli kelime hazinesine sahip olmamaktan kaynaklanmaktadır. Öğrencinin ilk defa karşılaştığı, kendi ana dilinde farklı ifade edilen ve öğrenmekte zorluk çekilen kelimelerin düzgün yöntemlerle öğretimi yabancı dil öğretiminin sonraki aşamaları için temel oluşturmaktadır (Başören, 2015). Bu paragraftan da anlaşılacağı üzere özellikle ilköğretim seviyesindeki çocuklar ve onların kelime hazinesinin yeterince gelişmediği düşünüldüğünde, bir de etkisiz bir şekilde yabancı dil öğretmeye çalışmak eğitim-öğretim açısından olumlu sonuçlar vermeyecektir. Gerek kelime hazinesinin geliştirilmesinde gerekse İngilizce öğretiminin diğer aşamalarında ilköğretim öğrencilerinin seviyesine uygun bir sınıf ortamı hazırlanıp gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Demircioğlu (2008), çocuklara kelimeleri öğretirken dramının etkisini araştırmıştır. Demircioğlu'nun araştırması Ankara'da bir ilkokul seçilerek oluşturulmuştur. Bu araştırmaya göre, drama ile kelime öğretimi yöntemi öğrencilerde iletişim becerilerini arttırdığı, öğrencilere uzun süreli kelime öğrenme olanağı sunduğu ve öğrencileri İngilizce öğrenmeye motive ettiği belirtilmiştir.

Uçar (2012), ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmek için literatürde belirtilen kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin hangilerinden haberdar olduklarını ve bu yöntem teknikleri kullanma sıklığını tespit etmek amacıyla İzmir ilinde bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, mevcut sınıf öğretmenleri İngilizce öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin çoğundan haberdar olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çevik (2006), yabancı dil öğretiminde kullanılan tekniklerden biri olan dramanın tanıtılmasını amaçladığı çalışmasında dramanın, sınıflarda uygulanan ders programlarına yardımcı bir etkinlik ve çocuklar için eğlenceli olduğu ve dört temel dil becerisi öğrettiğinden dolayı kalıcı bir öğrenme sağladığını vurgulamıştır.

Eğitim fakültesi mezunu yabancı dil öğretmenlerinin İngilizce derslerine yönelik tutumlarının ve çabalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte mezun olunan fakülte türünün etki türünün ise küçük olduğu tespit edilmiştir (Şad, 2011,s.231).

Yabancı dil öğretimindeki uygulamalara bakıldığında; ilköğretimde başlayan yabancı dil derslerinin ortaöğretimde süreklilik ilkesi ile devam etmediğini, derslerin başlangıç seviyesinden yeniden başladığını ve daha önceden edinilen bilgi ve becerilerin büyük ölçüde tekrarlandığını görmekteyiz. Bu uygulama, Avrupa standartlarına ulaşmak için yabancı dil öğretiminin erken yaşlarda başlatılmasına yönelik yıllardan beri verilen uğraşları, yapılan reform çalışmalarını da boşa çıkarmaktadır. Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına ilköğretim ve ortaöğretim dersleri, ders programları, ders kitapları tanıtılmalı, her iki kurumda staj yapmaları sağlanmalıdır (Çetintaş, 2010,s.71).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evreni ve örneklemini açıklanarak, veri toplama araçlarının nasıl hazırlandığına ilişkin bilgiler ile verilerin toplanmasında ve analizinde uygulanan istatistiklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokullarda yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunları belirlemeye yönelik sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir. Betimsel araştırma; herhangi bir ilişkinin varlığı ya da yokluğu araştırılır. Betimsel araştırmalar olgularda nelerin neler ile birlikte olduğunu bildirirler (Çetin,2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinin Viranşehir ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Viranşehir ilçesinde tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 176 sınıf ve 25 İngilizce öğretmeni olmak üzere toplam 201 öğretmen oluşturmaktadır. Tesadüfi örnekleme yöntemi, araştırmacının saptanan örneklem büyüklüğüne göre herhangi bir şekilde evrenin bir parçasını seçmesidir (Kılıç,2013).

3.3. Verilerin Toplanması

Veriler, araştırmacı tarafından sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerine anket uygulanarak elde edilmiştir. Bunun için araştırmacı tarafından hazırlanan anket bu gruplara uygulanmıştır.

Araştırma anket formunun güvenilirlik-geçerlilik çalışmasında döndürülmemiş temel bileşenler analizinden (Unrotated Factor Solution) yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmış ve toplam 58 madde işler durumda gözükmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda işler durumda bulunan 58 madde için tekrar faktör analizi işlemleri yapılmıştır. İkinci analiz sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.959, Bartlett Testi 12068.255 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı, Cronbach Alpha .914 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından da yararlanılmıştır. Anketin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması tamamlandıktan sonra anket son halini almış ve araştırmada uygulanmıştır.

Araştırmanın anket formları 3 bölümden oluşmaktadır. Anketin 1. bölümünde kişisel bilgilerle ilgili sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerine yönelik 6 soru bulunmaktadır. Anketin 2. bölümünde, sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama, görev yaptıkları okullarda İngilizce dersliği bulunup bulunmama durumlarıyla birlikte öğretmenlerin İngilizce öğretiminde kendini yeterli bulma durumlarını belirlemek için 4 soru bulunmaktadır. Anketin 3. bölümünde ise sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin ilkokulda yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 58 maddeli beşli likert ölçeği yer almaktadır. Likert tipi ankette yer alan “tamamen katılıyorum” seçeneğine 5, “katılıyorum” seçeneğine 4, “kısmen katılıyorum” seçeneğine 3, “katılmıyorum” seçeneğine 2, “hiç katılmıyorum” seçeneğine 1, sayısal değeri verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Ankete katılan sınıf ve İngilizce branş öğretmenlerinin görüşleri alınırken anket formu ile elde edilen verilerin istatistiksel analizi için aşağıda belirtilen sıra izlenmiştir.

Ankete cevap veren örneklem grubunun ilkokullarda yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan ankete verdikleri cevaplardan elde edilen veriler 1–5 derecelendirme ölçeğinde SPSS 22.0 istatistiksel paket programında bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

1. Anketin birinci bölümünde verilen cevapların analizinde, frekans ve yüzde dağılımları kullanılmıştır.

2. Anketin ikinci bölümünde yer alan sorulara verilen cevapların analizinde yüzde ve frekans dağılımları kullanılmıştır.

3. Anketin üçüncü bölümünde yer alan likert tipi sorulara verilen cevaplar analiz edilirken %, frekans, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Ayrıca 2'li karşılaştırmalarda t testi kullanılmıştır.

Araştırmada uygulanan likert tipi ölçek, beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme ölçeği, eşit ortalamalar esas alınarak;

Hiç Katılmıyorum	: 1,00 - 1,80
Katılmıyorum	: 1,81 - 2,60
Kısmen Katılıyorum	: 2,61 - 3,40
Katılıyorum	: 3,41 - 4,20
Tamamen Katılıyorum	: 4,21 - 5,00

şeklinde puanlandırılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda cevap aranan sorulara ilişkin toplanan verilerin çözümlenerek yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerden cinsiyet, meslekteki kıdem, mezun olunan program, öğretmenlik türü, öğretmenlik branşı ve görev yeri değişkenlerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	100	49,8
Erkek	101	50,2
Toplam	201	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerinin % 49,8'inin (100) kadın, % 50,2'sinin (101) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumlarına İlişkin Bulgular

Mesleki Kıdem	Frekans	Yüzde
1-5 Yıl	142	70,6
6-10 Yıl	31	15,4
11 Yıl ve Üzeri	28	14,0
Toplam	201	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70,0'inin (142) 1-5 yıl, % 15,4'ünün (31) 6-10 yıl, % 14,0'ünün (28) 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Programlara İlişkin Bulgular

Mezun Olunan Okul Türü	Frekans	Yüzde
Yüksek Lisans (Sınıf Öğrt.)	9	4,5
Yüksek Lisans (İng. Öğrt.)	1	0,5
Lisans (Sınıf Öğrt.)	144	71,6
Lisans (İng. Öğrt.)	24	11,9
Diğer Lisans Prog.	21	10,4
Ön Lisans	2	1,1
Toplam	201	100,0

Tablo 3'e baktığımızda, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4,5'inin (9) sınıf öğretmenliği yüksek lisans mezunu, % 0,5'inin (1) İngilizce öğretmenliği yüksek lisans mezunu, % 71,6'sının (144) sınıf öğretmenliği lisans mezunu, % 11,9'unun (24) İngilizce öğretmenliği lisans mezunu, % 10,4'ünün (21) diğer lisans programları mezunu ve % 1,1'inin (2) ise ön lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Öğretmenlik Türüne İlişkin Bulgular

Öğretmenlik Türü	Frekans	Yüzde
Kadrolu	145	72,1
Ücretli	34	16,9
Sözleşmeli	22	10,9
Toplam	201	100,0

Tablo 4'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 72,1'inin (145) kadrolu, % 16,9'unun (34) ücretli ve % 10,9'unun (22) ise sözleşmeli öğretmenlik yaptıkları görülmektedir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlik Branşı	Frekans	Yüzde
Sınıf Öğretmeni	176	87,6
İngilizce Öğretmeni	25	12,4
Toplam	201	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 87,6'sının (176) sınıf öğretmeni, %12,4'ünün (25) ise İngilizce öğretmeni olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıfa İlişkin Bulgular

Görev Yapılan Sınıf	Frekans	Yüzde
Müstakil Sınıf	134	66,7
BSÖ Kadrolu	43	21,4
BSÖ Ücretli	24	11,9
Toplam	201	100,0

Tablo 6'ya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 66,7'sinin (134) müstakil sınıfta, % 21,4'ünün (43) kadrolu olarak birleştirilmiş sınıfta, % 11,9'unun (24) ücretli olarak birleştirilmiş sınıfta öğretmen olarak görev yapmaktadır.

4.2. İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin bazı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşleri I

M	İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşler	N	Katılma Derecesi			
			Evet		Hayır	
			f	%	f	%
1	İngilizce eğitimine yönelik hizmet içi eğitim aldım.	201	19	9,5	182	90,5
2	Okulumuzda yabancı dil derslerinin işlendiği, özel bir derslik mevcuttur.	201	29	14,4	172	85,6

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 90,5'i (182) İngilizce eğitimine ilişkin herhangi bir hizmet içi eğitim almazken, % 9,5'i (19) ise eğitim aldığı görülmektedir. Karcı ve Akar-Vural (2011,s.601)'da yaptıkları

çalışmalarında, “mevcut öğretmenlerin tamamına yakınının ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimin 1.sınıfında temel İngilizce haricinde herhangi bir İngilizce dersi almadıkları veya hizmet içi eğitim almadıkları ve İngilizce dil kursuna gitmedikleri” sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 7’de, öğretmenlerin % 85,6’sının okulunda yabancı dil derslerinin işlendiği özel bir derslik bulunmazken, % 14,4’ünün (29) ise özel bir derslikleri olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşleri II

M	İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşler	N	Katılma Derecesi					
			Evet		Kısmen		Hayır	
			f	%	f	%	f	%
3	İngilizce eğitiminde kendimi yeterli buluyorum.	201	39	19,4	89	44,3	73	36,3
4	İlkokul İngilizce yazılı-yoklama sorularında internet sitelerinden faydalaniyorum.	201	90	44,8	50	24,9	61	30,3

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 19,4’ü (39) İngilizce eğitiminde kendilerini yeterli bulduklarını, % 44,3’ü (89) kısmen yeterli olduklarını, % 36,3’ü (73) ise kendilerini yeterli bulmadıklarını ifade ettiği görülmektedir. Ünal, Taşkaya ve Özdemir (2016,s.37)’de çalışmalarında “dil öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görmediklerini belirttikleri” sonucuna ulaşmışlardır

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,8’i (90) İngilizce yazılı-yoklama sorularında internetten yararlandığı, % 24,9’ü (50) kısmen yararlandığı, % 30,3’ü (61) ise internetten yararlanmadığı görülmektedir.

4.3. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Genel Görüşler

Bir öğretim programı **amaç, içerik, yöntem ve ölçme-değerlendirme** aşamalarından oluşmaktadır. Bu aşamalar belirlenirken, yabancı kaynaklardan ithal edilerek değil, bilimsel veriler ışığında pilot uygulamalardan sonra uygulama aşamasına geçilmelidir. Kullanılan araç-gereç ve özellikle ders kitapları özellikle de içeriği, Türk insanının kültürüne, düşünce yapısına, öğrenme stillerine özen gösterilerek belirlenmelidir. Ütopik bir takım uygulamalardan kaçınılarak, ülkenin sosyo-ekonomik

gerçeklerinden hareket edilmelidir. Unutulmamalıdır ki, çoğu yabancı dil dersi öğretim kitapları 20-25 kişilik sınıflar dikkate alınarak hazırlanan kitaplardır ve Türkiye’de yıllardır bu kitaplar okutulmaktadır (Çelebi, 2006,s.304).

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, İngilizce öğretiminde karşılaştığı sorunlara yönelik hazırlanan ankete program geliştirmenin 4 temel ögesi olan ‘hedef, içerik, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme’ başlıklarına göre oluşturulan anket uygulanmıştır. Program geliştirmenin 4 temel ögesine göre oluşturulan anket maddeleri tablolar oluşturularak, öğretmenlerin bu maddelere verdiği cevaplar yorumlanmıştır.

Tablo 9. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin Birinci Ögesi *Amaca* Yönelik Maddeler)

Anket Maddeleri	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		HK	KM	KK	K	TK		
2	201	11,4	24,4	24,9	29,4	9,9	2,94	1,14
3	201	10,9	26,9	32,8	18,9	10,5	2,85	1,10
4	201	8,5	19,4	25,9	31,8	14,4	3,18	1,14
5	201	16,4	12,4	20,4	30,3	20,5	3,22	1,34
7	201	7,0	16,4	28,4	39,8	8,4	3,23	1,04
16	201	1,5	6,0	19,4	45,3	27,8	3,89	0,91
17	201	9,5	15,9	23,9	29,9	30,8	3,33	1,23
19	201	6,8	14,9	18,9	41,3	18,4	3,47	1,13

TK : Tamamen Katılıyorum, K : Katılıyorum KK: Kısmen Katılıyorum
 KM : Katılmıyorum HK : Hiç Katılmıyorum

Tablo 9’a göre, 2. madde olan “Ders ortamında öğrencilerin İngilizce konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerini gerçekleştirecekleri ortamlar sağlarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 2,95) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ders ortamında öğrencilere İngilizce konuşma ve dinleme becerilerine yönelik ortamların oluşturulmasına öğretmenlerin % 64,2’si tamamen katılıyorum, katılıyorum ve kısmen katılıyorum düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Burada önemli olan ve göze çarpan % 35,8 oranında katılmıyorum ve hiç katılmıyorum görüşlerinin çıkmasıdır. Bu durum, farklı yeterlikteki öğretmenler, farklı imkânlara sahip okullar ve öğrenci yeterlilikleri ile açıklanabilir. Nitekim dinleme becerisinin geliştirilmesi için gerekli teknolojinin olmaması bile bu sonuçlara sebep olabilir.

Tablo 9 incelendiğinde, 3.madde olan “Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 2,85$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin İngilizce becerilerinin farklı alanlarda kullanılabilmesi için farklı etkinliklerin yapılması müfredatın ötesinde biraz daha öğretmen fedakârlığı isteyen bir durum olarak değerlendirilebilir. Nitekim öğretmenlerin % 62,2’sı katılıyorum, kısmen katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtirken % 37,8’i de katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre bu konuda bir belirsizliğin olduğu söylenebilir.

Tablo 9 incelendiğinde, 4. madde olan “Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,18$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık dörtte biri (% 27,9) öğrencilere görsel ve işitsel araçlar yardımıyla İngilizce yapı ve kelime öğretimini sağlamadığını belirtmiştir. Zaten genel görüş olarak da kısmen katılım görülmektedir. Bu durum, okullardaki teknolojik ve alt yapı eksikliğinden kaynaklanıyor olabilir. Bir sınıfta bilgisayar, ses sistemi, internet bağlantısı, projeksiyon gibi teknoloji ve alt yapının bulunmaması durumunda hedef maddeye katılım düzeyinin düşük olması normal bir durumdur.

Tablo 9’a baktığımızda 5. madde olan “Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,22$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim sürecindeki amacının müfredatın uygulanıp bitirilmesi değil de öğrencilerle olan iletişimi derinleştirmek olduğu görüşü her ne kadar kısmen katılıyorum düzeyinde olsa da öğretmenlerin % 28,8’i bu duruma katılmıyorum ve hiç katılmıyorum düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin önceliğinin müfredatı bitirmek mi, yoksa öğrenci iletişimini derinleştirmek mi? olduğu konusunda bir belirsizliğin olduğu söylenilebilir.

Tablo 9’a göre, 7. madde olan “Öğrencileri okulda ve okul dışında yabancı dillerini geliştirebilecekleri ürünler ortaya koymaları için teşvik ederim.” ifadesine,

araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,23$) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin okulda ve dışında İngilizcelerini geliştirmeleri için farklı alanlarda onları teşvik etmek, cesaretlendirmek ve onlara yol göstermek bir öğretmen için olması gereken ve olmamasını gerektiren durumların çok az olduğu bir konudur. Dolayısıyla bu görüş maddesine katılımın daha fazla olması beklenirdi.

Tablo 9 incelendiğinde, 16. madde olan “İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,89$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokul seviyesinde derslerde somut ve gereksinimleri karşılayan konuların öğretilmesinin hedeflenmesi öğretmenler tarafından benimsenen bir durum olduğu görülmektedir. İlkokul düzeyinde yapılan öğretim faaliyetlerinde önemli bir yer tutan “bilinenden bilinmeyene” ve “somuttan soyuta” ilkelerinin uygulama noktasında öğretmenler tarafından benimsenmiş olması önemli bir bulgu olarak değerlendirilebilir. İnam Çelik (2009,s.95)’te araştırmasında “öğretmenler, içeriğin somut örneklerle dayandığını, çocuklara yönelik ve ilgi çekici olduğu”sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 9 incelendiğinde, 17. madde olan “İlkokul İngilizce dersinde, müfredatta yer alan konuların dışına çıkmam.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,33$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin İngilizce dersinde müfredat dışına çıkmamasına düşük düzeyde bir katılım gözükse de % 25,4 oranında katılmıyorum ve hiç katılmıyorum görüşü bulunmaktadır. Öğretmenler arasındaki bu farkın iki nedeninin olabileceği düşünülmektedir. Birincisi müfredata uygun davranmak isteyen ve resmi konuların önemine inanılma durumudur. İkincisi ise, müfredatın yanı sıra sınıf dışı öğrenme, okul dışı öğrenme ve informal öğrenme diye tarif edilen öğrenme yaklaşımının benimsenmesidir. Dolayısıyla öğretmenlerin yaklaşık dörtte birinden fazlasının müfredata bağlı kalmaması ve alternatif öğrenme ve öğrenme ortamlarına zemin hazırlaması 21. yüzyılda gerçekleştirilen öğretmenliğin bir sonucu olsa gerek diye düşünülmektedir.

Tablo 9’a bakıldığında, 19. madde olan “İngilizce öğretiminde öğrencilere bir kazanımı tam olarak kazandırmadan bir başka kazanıma geçmem.” ifadesine,

araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,47$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin bir kazanımı kavramadan diğer kazanımlara geçilmemesine katılım, kısmen katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeydedir. Buradan da anlaşılacağı üzere bazı öğretmenler, bir başka kazanıma geçmek için önceki kazanımın her öğrenci tarafından benimsenmesini beklenmemektedir. Bu duruma neden olan birçok etmen olabilir. Müfredatı yetiştirme kaygısı, öğrencilerin bir kısmının rahat ilerlerken bazılarının geride kalması gibi.

Tablo 9 incelendiğinde, 26. madde olan “Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,35$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, İngilizce dersinde konuşma etkinliklerinin hazırlanmasına orta düzeyde katılım göstermektedir. Bu tür etkinliklerin zaman alıcı olması ve öğrencilerin yeterli düzeyde olamaması, bu görüşe katılma oranını düşürdüğü söylenebilir.

Tablo 10. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin İkinci Ögesi *İçeriğe* Yönelik Maddeler)

Anket Maddeleri	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		HK	KM	KK	K	TK		
1	201	16,4	29,4	22,9	22,9	8,4	2,70	1,16
8	201	14,4	20,4	17,9	32,8	14,5	3,28	1,28
9	201	2,5	6,5	16,4	46,3	28,3	3,88	0,95
15	201	2,5	5,0	19,9	44,8	27,8	3,87	0,94
18	201	7,5	8,5	16,9	48,8	18,3	3,59	1,10
23	201	21,4	12,9	20,4	39,3	6,0	2,91	1,25
24	201	18,9	18,4	20,4	32,8	9,5	2,90	1,25
27	201	20,4	12,4	22,4	33,8	11,0	3,00	1,30
36	201	14,9	20,4	10,4	14,9	39,4	3,42	1,53
37	201	25,4	23,9	13,4	18,4	18,9	2,78	1,45
38	201	55,7	19,4	6,5	9,0	9,4	1,93	1,32
41	201	2,0	5,0	6,5	36,3	50,2	4,26	0,93
43	201	2,0	3,5	11,4	29,9	53,2	4,26	0,94
44	201	6,0	12,9	16,9	22,9	41,3	3,78	1,26
48	201	19,9	12,9	23,9	35,3	8,0	2,95	1,25
50	201	22,4	16,4	27,9	24,9	8,4	2,76	1,24
51	201	6,0	5,5	10,9	47,8	29,8	3,88	1,07
TK : Tamamen Katılıyorum,		K : Katılıyorum		KK: Kısmen Katılıyorum				
KM : Katılmıyorum		HK : Hiç Katılmıyorum						

Tablo 10'a göre, 1. madde olan "Ders ortamında öğrencilerle iletişimi mümkün olduğunca İngilizce sağlarım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kısmen Katılıyorum" ($\bar{x}= 2,70$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin % 45,8'i ders ortamında iletişimi İngilizce sağlanmadığı belirtmiştir. Sınıf ortamında iletişimin İngilizce sağlanması belirli bir yeterlilik istemektedir. Dolayısıyla örneklem grubundaki öğretmenlerin yeterliliklerinin bu durumu etkileyen önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. MEB'in (2013) ilkokul İngilizce öğretim müfredatında geçen "ilkokul 2.sınıf İngilizce öğretim programında iletişimin mümkün olduğunca İngilizce yürütülmesi ve ana dilin ancak karmaşık yönergeler kullanılması gerektiği" maddesi göz önüne alındığından dolayı araştırmamızdan böyle bir sonuç çıkması ilkokul İngilizce programının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde, 8. madde olan "Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kısmen Katılıyorum" ($\bar{x}= 3,28$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokul düzeyinde İngilizcenin önemi konusunda velilerin bilgilendirilmesine öğretmenlerin % 34,8'i katılmıyorum ve hiç katılmıyorum düzeyinde görüş bildirmiştir. Ortalama düzeyde bir katılım söz konusudur. Bu durumun nedeni olarak bu konuda veli bilgilendirilmesinin önemli olduğuna pek fazla inanılmadığı söylenebilir.

Tablo 10 incelendiğinde, 9. madde olan "Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x}= 3,88$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce dersinde konuların bilinenden bilinmeye ilkesine göre düzenlenmesine öğretmenlerin % 9'unun dışındaki herkes katılmaktadır. Bu bulguya göre öğretmenlerin İngilizce öğretiminde bilinenden bilinmeyene ilkesini benimsedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 10 incelendiğinde, 15. madde olan "Bir sonraki üniteye öğretilecek olan konuları daha önceki ünitelerde öğretilen konularla ilişkilendiririm." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x} = 3,87$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, önceden öğrenilen konuları yeni konularla ilişkilendirmesi maddesine yüksek düzeyde katılmaktadır. Bu bulgu da olası bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim bilgi kümülatiftir. Kartopu gibi artarak ilerler. Bu bilginin öğretmen uygulamalarına yansımaları olumlu bir sonuç olarak nitelendirilebilir.

Tablo 10’u incelediğimizde, 18. madde olan “İlkokul seviyesindeki öğrencilerle İngilizce dersi işlerken eğitim-öğretim faaliyetlerini genellikle müfredata uygun düzenlerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,59) düzeyinde görüş bildirdiklerini görmekteyiz. İngilizce dersinin müfredata bağlı kalınarak işlenmesine öğretmenler katılmaktadır. Ancak öğretmenlerin % 16’sı bu duruma katılmamaktadır. Bu oran, öğretmenlerin müfredatı tamamen yok saydığını göstermediğini göstermektedir. Öğretmenlerin sadece müfredata bağlı kalmadıklarını ifade ettikleri de düşünülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde, 23. madde olan “İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 2,91) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce müfredatındaki konuların hedeflenen kazanımlarla örtüştüğünü düşünen öğretmenler ile örtüşmediğini düşünen öğretmenler arasında nicelik olarak çok bir fark yoktur. Dolayısıyla öğretmenler arasında bir kararsızlığın olduğu göze çarpmaktadır. İlkokul İngilizce dersi müfredatının bu anlamda bir kez daha değerlendirilmesi önerilebilir. Alkan ve Arslan’ın (2014,s.96) araştırmalarındaki “‘Milli Eğitim Bakanlığı’nın okullara gönderdiği ders kitaplarının, programın genel hedefleri ile uyumlu olmadığını belirtmesi düşündürücüdür.’” sonucu araştırmamızın bu maddesinin sonucuyla örtüşür niteliktedir.

Tablo 10’a bakıldığında, 24. madde olan “İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 2,90) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, ilkokul İngilizce müfredatının öğrencilerin yaş seviyesine uygunluğuna orta düzeyde bir katılım göstermektedir. Öğretmenler arasındaki bu görüş farkına sebep olabilecek bazı etmenler vardır. Öğrencilerin bireysel özellikleri, hazırbulunuşlukları velilerin sosyo-ekonomik durumu vs. Örneğin anaokuluna gitmiş ve orada temel düzeyde (renkler, sayılar, meslekler vs.) İngilizce öğrenen öğrenciler ile ilkokula kadar İngilizce kelime duymayan öğrenciler arasında farkın olması doğaldır. Nitekim bu durum da öğretmen görüşlerine yansımaktadır. Bulut’ta (2016,s.266) “‘içerik temasında bulunan kodlamalarda, katılımcıların yaklaşık üçte birinin içeriğin kazanımlara, öğrenci düzeyine ve öğrenme ilkelerine uygun olduğu yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir.’”

sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonucuyla örtüşür bir nitelik arz etmektedir. Ayrıca İnam Çelik'te (2009,s.96) “programda önerilen yöntemlerin öğretmenlere yeterince rehberlik ettiği ve İngilizcenin bu yaş grubuna öğretiminde uygun olduğu ”sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 10'a göre, 27. madde olan “Müfredat programında yer alan 2-4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir. İfadesini doğru buluyorum” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}=3,00$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Müfredatın ana hedefinin dinleme ve konuşma becerilerini kazandırmak olduğu görüşünü doğru bulan ve bulmayan öğretmenler arasında nicelik olarak ciddi bir fark yoktur. Dolayısıyla müfredatın sadece dinleme ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olması konusunda bir konsensüsün olmadığı söylenebilir.

Tablo 10 incelendiğinde, 36. madde olan “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,42$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce dersinin ilköğretim düzeyinde 2 ve 3. sınıflarda zorunlu olmamasına öğretmenler kısmen katılıyorum düzeyine yakın düzeyde katılmaktadır. Ancak öğretmenlerin % 35,3'ü ise bu maddeye katılmamaktadır. Bu durum, İngilizce dersinin ilköğretim ilk yıllarında zorunlu olması konusunda öğretmenlerde görüş farklılığının olduğunu göstermektedir. Anşın'de (2006,s.9) araştırmasındaki “çocuğun erken yaşlarda yabancı dil öğrenme gerekliliğini temellendirecek birçok neden vardır. Bunların başında; yabancı dil öğrenme olgusunun çocuk üzerinde düşünsel gelişim olarak olumlu sonuçlar vermesi ve çocuğun zihinsel gelişimini düzenlemesidir. Erken yaşta yabancı dil öğretimi çocukta düşünmeye yönelik kıvraklık ve esnekliği, dinleme yetisini ve hassasiyetini geliştirir.” sonucuyla yabancı dilin ilköğretim de zorunlu olması gerektiği görüşünü savunmuştur.

Tablo 10'a göre, 37. madde olan “İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin artırılması gerekir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}=2,78$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokul düzeyindeki İngilizce ders saatlerinin artırılmasına düşük düzeyde bir öğretmen katılımı mevcuttur. Genel kanının mevcut ders saatlerinin yeterli olduğu üzerine olduğu söylenilebilir.

Tablo 10 incelendiğinde, 38. madde olan “İngilizce dersi ilkököl 1. sınıflarda da zorunlu olmalıdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılmıyorum” ($\bar{x} = 1,93$) düzeyinde görüş bildirdikleri görölmektedir. İngilizce dersinin ilkököl 1. sınıflarda zorunlu olması görüşüne öğretmenler katılmamaktadır. Ancak öğretmenlerin % 24,9’u ilkököl 1. sınıflarda İngilizce dersinin zorunlu olmasını kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum düzeyinde desteklemektedirler.

Tablo 10’u incelediğimizde, 41. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda işlenen İngilizce dersinde hedeflenen kazanımlara ulaşmada zorluk çekilmektedir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{x} = 4,26$) düzeyinde görüş bildirdikleri görmekteyiz. Birleştirilmiş sınıflar, avantaj ve dezavantajları olan bir uygulamadır. Ülkemizde de özellikle Doğu ve Güneydoğu Bölgelerinde olmak üzere tüm bölgelerde bu uygulamaya rastlanmaktadır. Alanyazında bu sınıflarda karşılaşılan sorunlara yönelik birçok çalışma mevcuttur. Karcı ve Akar-Vural (2011,s.599)’da “İngilizce dersinin birleştirilmiş sınıflarda da bağımsız sınıflı okullarda olduğu gibi zorunlu olması gerektiğini, ancak birleştirilmiş sınıflarda programın yetişmesinin mümkün olmadığı” sonucuna ulaşmışlardır. Birleştirilmiş sınıflarda en büyük sorunlardan bir tanesi de zamandır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersi hedeflerine ulaşamadığı görüşünün tahmin edilebilir bir durum olduğu söylenebilir.

Tablo 10 incelendiğinde, 43. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{x}= 4,26$) düzeyinde görüş bildirdikleri görölmektedir. Öğretmenlerin % 94,5’i birleştirilmiş sınıflarda zaman probleminin yaşandığına katılıyorum, kısmen katılıyorum ve tamamen katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Alanyazında birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan araştırmanın birçoğunda ortak bir problem olarak zaman probleminin olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bu problemin İngilizce öğretiminde de ortaya çıkması olası bir durum olarak değerlendirilebilir. Karcı ve Akar-Vural (2011,s.599)’da araştırmalarında “öğretmenlerin tamamının birleştirilmiş sınıflarda programın yetişmesinin mümkün olmadığı şeklinde görüş bildirdikleri” sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 10 incelendiğinde, 44. madde olan “Birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinde, öğrencilerin eksik olduğu temel dersler (Türkçe, matematik) işlenmektedir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,78$)

düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde diğer derslerin işlendiği görüşüne yükseğe yakın düzeyde katılım görülmektedir. Ancak bu durumun aksini iddia eden öğretmenlerin oranı ise % 18,9'dur.

Tablo 10'a göre, 48. madde olan "İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygundur." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kısmen Katılıyorum" ($\bar{x}= 2,95$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokul İngilizce dersinde kullanılan ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmasına öğretmenler kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum düzeyinde % 67,2 oranında katılmaktadırlar. Ancak bu görüşe katılmayan öğretmenlerin oranı ise % 32,8'dir. Dolayısıyla ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygunluğu konusunda görüş farklılıklarının olduğu görülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde, 50. madde olan "2-4. sınıf İngilizce müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusunda yeterlidir." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kısmen Katılıyorum" ($\bar{x}= 2,76$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokulda yer alan İngilizce dersi müfredatının İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusundaki yeterliliğine öğretmenler düşük düzeyde katılmaktadır. Ülkemizde sıkça gündeme gelen erken yaşta İngilizce öğretimi konusunun önemi düşünüldüğünde ders materyallerinin çocukların ilgisini çekecek ve bu dersi onlara sevdirecek şekilde olması beklenir. Dolayısıyla daha çok öğretmenin bu görüş maddesini desteklemesi beklenirdi.

Tablo 10'a göre, 51. madde olan "2-4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında öğrencilerin sadece temel İngilizce becerileri olan harfler, rakamlar, renkler, meyveler, organlar vb. nesneleri öğrenmelerini doğru buluyorum." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x}= 3,88$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokul düzeyindeki İngilizce müfredatının içeriğine yönelik olan bu maddeye öğretmenler yükseğe yakın düzeyde bir katılım göstermektedir.

Tablo 11. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin Üçüncü Ögesi Eğitim Durumuna Yönelik Maddeler)

Anket Maddeleri	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		HK	KM	KK	K	TK		
6	201	19,4	21,9	21,9	22,9	13,9	2,83	1,30
10	201	5,0	9,5	18,4	45,8	21,3	3,65	1,05
11	201	3,0	6,5	14,4	49,3	26,8	3,87	0,96
12	201	7,0	12,9	14,4	44,8	20,9	3,56	1,15
13	201	5,5	10,4	17,4	43,3	23,4	3,65	1,10
14	201	18,9	13,9	25,4	25,4	16,4	3,02	1,33
20	201	6,5	9,0	23,4	41,8	19,3	3,55	1,08
21	201	6,0	10,4	20,4	45,3	17,9	3,55	1,07
22	201	7,0	8,0	9,5	51,7	23,8	3,75	1,10
25	201	10,0	18,4	23,9	22,9	24,8	3,29	1,28
28	201	4,0	8,0	10,0	48,3	29,7	3,89	1,03
40	201	5,0	6,5	10,4	32,3	45,8	4,06	1,12
42	201	2,5	5,5	9,0	30,8	52,2	4,23	1,00
46	201	0,5	9,5	6,5	31,3	52,2	4,23	0,97
57	201	5,5	9,5	10,0	39,8	35,2	3,87	1,14
58	201	4,5	9,0	12,9	38,8	34,8	3,88	1,11
TK	: Tamamen Katılıyorum,		K	: Katılıyorum		KK: Kısmen Katılıyorum		
KM	: Katılmıyorum		HK	: Hiç Katılmıyorum				

Tablo 11 incelendiğinde, 6. madde olan “Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurarken hata yapmaları halinde onları uyarmam, düzeltmem, iletişimin devamlılığına odaklanarak hatalarını daha sonra düzeltmelerini sağlarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 2,83) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde kurdukları iletişimde ortaya çıkan hataların anında değil de sonradan düzeltilmesi noktasında öğretmenler kararsız bir görüş sergilemişlerdir. Bu durumun nedeni olarak iki görüş benimsenmiş olabilir. Birincisi, hatanın yapıldığı anda anında düzeltilmesi, hatanın ortadan kalkmasında daha etkili olacağı görüşüdür. İkincisi ise, sınıf ortamında oluşan güzel iletişimin hata düzeltmek amacıyla bozulmaması gerektiği görüşüdür. Araştırmamızın bu maddesini MEB’in (2013) ilkökul İngilizce programında “çocukların yaptıkları hataların anında düzeltilmemesi, iletişimin devamlılığının sürdürülmesi, hataların not edilerek daha sonra düzeltilmesi” şeklinde bir öneri olarak öğretmenlerimize sunulmaktadır.

Tablo 11 incelendiğinde, 10. madde olan “İngilizce öğretiminde yaş seviyelerine uygun kolay ve zevkli etkinlikler düzenlerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,65$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde uygun kolay ve zevkli etkinliklerin düzenlenmesine katılım yüksek sayılabilecek düzeydedir. Nitekim her bir öğretmenin elindeki imkânlar nispetinde uygun etkinliklerden yararlandıkları söylenilebilir.

Tablo 11’e göre, 11. madde olan “Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,87$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin daha önceden işlediği konuları sürekli tekrar etmesine katılım oranı normal düzeydedir. Nitekim öğrenmenin tanımında da tekrarın önemi aşikârdır. Kalıcı öğrenme için geçmiş öğrenmelerin tekrar edilmesi öğretmenler tarafından da benimsenmiştir. Özüdoğru’da (2017,s.204) araştırmasında “‘çocuklar tekrar ederek daha etkili öğrendikleri için önceki konu ve etkinliklerin tekrar edilmesinin öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.’”sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 11’e bakıldığında, 12. madde olan “Dinleme alışkanlığı kazandırmada İngilizce şarkılardan faydalanırım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,56$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, İngilizce şarkıları ders ortamında kullanılmasına orta düzeyde katılsa da % 19,9 oranda da katılmamaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin bireysel farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü müzik, özel yetenek isteyen ve çoğunlukla doğuştan gelen bir yetenek ile desteklenir. Bu konuda yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin dersinde bu teknikten yararlanmak istememesi normal olarak değerlendirilebilir.

Tablo 11 incelendiğinde, 13. madde olan “Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,65$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce dersinde şarkılardan yararlanma maddesinde olduğu gibi burada da orta düzeyde bir katılımın olması olası bir sonuç olarak düşünülebilir. Bu durumun da öğretmenin bireysel farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 11 incelendiğinde, 14. madde olan “Öğrencilere şarkı sözlerini öğretirken okuma ve yazma yolunu tercih etmem, etkinlikleri dinleme ve konuşma faaliyetlerine uygun olarak düzenlerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen

Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,02$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin İngilizce dersinde şarkı öğretirken okuma ve yazma yerine dinleme ve konuşma faaliyetlerini tercih etme görüşlerinin kararsız düzeyde olduğu söylenebilir. Bu durum da normal olarak ifade edilebilir. Kimi öğretmenler okuma ve yazma ağırlıklı öğretme metodu tercih ederken kimilerinin de konuşma ve dinleme odaklı çalışmalar yapması olası bir durum olarak değerlendirilebilir.

Tablo 11’e göre, 20. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersini eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaşacakları temel sorunların üstesinden gelecekleri şekilde düzenlerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,55$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce dersinin öğrencilerin günlük hayattaki problemlerini çözebilecek şekilde öğretilmesi öğretmenler tarafından benimsendiği söylenebilir.

Tablo 11 incelendiğinde, 21. madde olan “İngilizce öğretiminde planladığım tüm etkinlikleri çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlarını harekete geçirecek şekilde düzenlerim” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,55$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce öğretiminde kullanılan etkinliklerin öğrencileri farklı yönlerden harekete geçirecek şekilde düzenlenmesine öğretmenler çoğunlukla katılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin öğrenci merkezli bir eğitimi benimsediklerini göstermektedir.

Tablo 11’i incelediğimizde, 22. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce öğretiminde materyal seçerken görsel-işitsel materyallerin seçimine dikkat ederim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,75$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce öğretiminde kullanılan materyallerin seçiminde hem görsel hem de işitsel özellik taşımasını tercih etmek kalıcı öğrenmeyi destekleyecek olmasından dolayı öğretmenlerin bu maddeye katılım oranının daha fazla olması gerektiği düşünülmektedir. Fakat daha önce de ifade edildiği üzere alt yapı ve teknolojik imkânsızlıklar bu duruma sebep olabilmektedir. Büyükduman’ın (2005,s.63) “İlköğretim yabancı dil programında kullanımı önerilen teyp ve kasetlerin tüm okullarda bulunması sağlanmalıdır.” sonucu araştırmamızın bu sonucunu destekler niteliktedir. Ayrıca, Büyükduman’ın (2005) yaptığı, İlköğretim Okulları İngilizce Öğretmenlerinin Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programına İlişkin Görüşleri, adlı çalışmanın sonuç kısmında bu konuyla ilgili olarak şu ifadesi bu konuda önem arz

etmektedir: “İlköğretim yabancı dil programında kullanımı önerilen teyp ve kasetlerin tüm okullarda bulunması sağlanmalıdır.” bu sonuçtan da anlaşılacağı üzere özellikle ilköğretim öğrencilerinin seviyelerine uygun bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak için görsel-işitsel materyaller hayati önem taşımaktadır.

Tablo 11 incelendiğinde, 25. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,29$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce konuların yetiştirilmesinde zaman probleminin yaşanmasına öğretmenler arasında farklı görüşler bulunmaktadır. Düşük düzeyde bir zaman probleminin olduğu görüşü hâkimdir.

Tablo 11 incelediğimizde, 28. madde olan “İlkokul sınıflarında İngilizce dersinde mümkün olduğunca çizgi film, şarkı, fabl, masal vb. çocuk ürünlerinden faydalanırım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,89$) düzeyinde görüş bildirdikleri görmekteyiz. İngilizce öğretiminde öğretmenlerin farklı ürünlerden faydalanması tamamen katılıyorum dercesine yakın bir düzeyde katılım görmektedir. Bu tür etkinlik ve ürünlerin derslerde kullanılıyor olması ve öğretimin çeşitlendirilmesi olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Tablo 11’e göre, 40. madde olan “Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 4,06$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu anket maddesine öğretmenler ciddi düzeyde katılım göstermektedir. Özellikle ülkemizin kırsal bölgelerindeki eğitim-öğretim faaliyetleri düşünüldüğünde anadilleri farklı öğrencilerden oluşan köy okullarında İngilizce dersini işlemek hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından oldukça zor bir düzeyde gerçekleşmektedir. Nitekim araştırmamıza katılan öğretmenlerimizin, anketimizin bu maddesine yüksek düzeyde katılım göstermeleri bu sonucu doğrulamaktadır.

Tablo 11 incelendiğinde, 42. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{x}= 4,23$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinin yürütülmesinin zorluğuna yüksek düzeyde katılmaktadır. Bu durumun birçok nedeninin olmasının yanında, birleştirilmiş sınıflarda İngilizce branş öğretmenin olmaması da eklenilebilir.

Tablo 11'e göre, 46. madde olan "Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatı, normal sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Tamamen Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 4,23) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin İngilizce müfredatının farklı olması gerektiğine öğretmenler tamamen katılıyorum düzeyinde katılım göstermektedir. Birçok sorunun veya dezavantajın bulunduğu bu sınıflardaki öğrencilerin bağımsız sınıflarda okuyan öğrencilerle aynı müfredata tabii olması doğal olarak öğretmen görüşlerine bu şekilde yansımıştır.

Tablo 11 incelendiğinde, 57. madde olan "İngilizce öğretim sürecinde video, cd çalar, kasetçalar gibi araç-gereçleri kullanırım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 3,87) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Arıbaş ve Tok (2004)'da araştırmalarında, "yabancı dil dersinde görsel-işitsel eğitim araçlarından, özellikle günümüzde her alanda kullanılan bilgisayarlardan faydalanılmalıdır. Video, CD player gibi teknolojik araç ve gereçlerin kullanılmasına özen gösterilmelidir." sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 11 incelendiğinde, 58. madde olan "İngilizce öğretim sürecinde okulistik, morpa kampüs, eğitimhane gibi web sitelerinden faydalanırım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 3,88) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokulda İngilizce öğretiminde çeşitli web sitelerinden yararlanılmasına görüşüne öğretmenler yüksek düzeyde katılmaktadır.

Tablo 12. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Program Geliştirmenin Dördüncü Ögesi Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Maddeler)

Anket Maddeleri	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		HK	KM	KK	K	TK		
29	201	12,9	11,9	20,4	36,8	18,0	3,28	1,25
30	201	20,4	15,4	16,4	32,8	15,0	3,01	1,36
31	201	22,9	28,9	15,9	21,4	10,9	2,61	1,28
32	201	7,5	11,4	21,4	40,3	19,4	3,48	1,13
33	201	10,9	20,4	25,9	28,9	13,9	3,08	1,18
TK : Tamamen Katılıyorum,		K : Katılıyorum	KK: Kısmen Katılıyorum					
KM : Katılmıyorum		HK : Hiç Katılmıyorum						

Tablo 12 incelendiğimizde, 29. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini proje-portfolyo değerlendirme ölçekleriyle yaparım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,28$) düzeyinde görüş bildirdiklerini görmekteyiz. İngilizce dersinde alternatif değerlendirme yöntemlerinden proje ve portfolyonun tercih edilmesi görüşüne katılım orta düzeydedir. Yani bu yöntemleri tercih eden ve etmeyen öğretmenlerin oranı birbirine yakındır. Birçok değerlendirme yönteminin bulunduğu göz önüne alındığında bu yöntemlerin üst düzeyde tercih edilmemesine neden olmaktadır.

Tablo 12’ye göre, 30. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini dinleme ve konuşma becerilerini de ölçen kalem-kâğıt sınavlarıyla yaparım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,01$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İngilizce dersinde yapılan değerlendirmelerin klasik yöntemdeki kalem-kağıt ile yapılmasına öğretmenler kısmen katılmaktadır. Nitekim öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini de kullandığından sadece bu yöntemin kullanılmaması olası bir durum olarak değerlendirilebilir.

Tablo 12’ye göre, 31. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 2,61$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden öz ve akran değerlendirme ölçeklerini kullanma görüşüne düşük düzeyde katılım göstermiştir.

Tablo 12 incelendiğinde, 32. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öğretmen gözlemleriyle yaparım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,48$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, değerlendirme yaparken öğretmen gözlemlerinin kullanılmasına diğer ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden daha fazla katılmaktadır. Nitekim ilkokul düzeyinde özellikle 2. sınıf seviyesinde öğrenciler için uygun olan fazla değerlendirme yönteminin olmaması da bu sonuca etken olduğu düşünülmektedir.

Tablo 12’ye bakıldığında, 33. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmelerinde müfredat dışında yer alan farklı yöntemleri kullanırım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}= 3,08$) düzeyinde görüş

bildirdikleri görülmektedir. Müfredat dışındaki değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasına öğretmenler kısmen katılmaktadır. Anketin diğer maddeleri dikkate alındığında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin daha fazla kullanılması düşünülse de, bu yöntemlerin güncel müfredatta yer almasından dolayı öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeyini düşük tuttuğu düşünülmektedir.

Tablo 13. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Genel Maddeler)

Anket Maddeleri	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		HK	KM	KK	K	TK		
34	201	3,5	4,5	2,0	22,4	67,6	4,45	0,99
35	201	3,5	6,0	16,4	28,9	45,2	4,05	1,08
39	201	12,4	15,5	10,9	35,3	25,9	3,45	1,35
45	201	12,54	11,9	13,9	22,0	39,8	3,61	1,42
47	201	6,5	6,5	7,0	47,8	32,2	3,90	1,11
49	201	4,5	6,0	9,0	35,3	45,2	4,10	1,08
52	201	2,0	2,0	6,0	47,8	42,2	4,25	0,82
53	201	7,5	14,9	18,4	27,9	31,3	3,57	1,26
54	201	8,0	8,5	11,4	37,3	34,8	3,79	1,22
55	201	20,4	24,9	11,4	21,4	21,9	2,96	1,46
56	201	32,3	20,4	14,4	15,4	17,5	2,70	2,01
TK : Tamamen Katılıyorum,		K : Katılıyorum		KK: Kısmen Katılıyorum				
KM : Katılmıyorum		HK : Hiç Katılmıyorum						

Tablo 13’e bakıldığında, 34. madde olan “İlkokul sınıflarına da İngilizce derslerinde, İngilizce branşı öğretmeni girmelidir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 4,45) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bilindiği gibi ilkokul düzeyinde 2, 3 ve 4. Sınıflarda İngilizce dersi bulunmaktadır. Okulların öğretmen durumlarına göre bazı okullarda bu derslere sınıf öğretmenleri bazılarında ise İngilizce branş öğretmenleri girmektedir. Bu araştırmanın örneklem grubundaki öğretmenlerin hemen hemen yarısı sınıf öğretmeni diğer yarısı ise İngilizce branş öğretmenidir. Bu öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul düzeyindeki İngilizce derslerine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğine tamamen katılım görülmektedir. Dolayısıyla branş öğretmenlerinin bu dersi sürdürmesinin gerektiği konusunda bir fikir birliğinin olduğu söylenilebilir.

Tablo 13'ü incelediğimizde, 35. madde olan “Görev yapan sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde eksiklerinin olduğunu düşünüyorum.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 4,05) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde eksiklerinin olduğu görüşüne öğretmenler tarafından tamamen katılıyorum seçeneğine yakın düzeyde bir katılım görülmektedir. Örneklem grubunun yarısından fazlasını oluşturan sınıf öğretmenlerinin bu durumda öz eleştiri yapmış oldukları düşünülmektedir.

Tablo 13 incelendiğinde, 39. madde olan “Sınıf öğretmenleri adaylarının lisans eğitiminde, ilkököl İngilizce öğretimi dersi programı zorunlu olmalıdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,45) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Mevcut sınıf öğretmenliği lisans programlarında İngilizce öğretimi dersinin bulunmaması ve sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine giriyor olması arasında bir çelişki mevcuttur. Öğretmenlerin % 27,9'unun bu görüşe katılmaması olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Çünkü eğitimi alınmamış bir alan için öğretmenin ders vermesi geleceğimiz olan nesillere ciddi haksızlıklar doğuracaktır.

Tablo 13'e göre, 45. madde olan “Birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgisi azdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,61) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin İngilizce dersine olan ilgisi azdır görüşüne öğretmenlerin % 75,7'si kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum düzeyinde katılmaktadırlar. Bu durumun aksini belirten öğretmenlerin oranı ise % 24,3'tür.

Tablo 13 incelendiğinde, 47. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretimine yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,90) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitimin verilmesini % 87 oranında desteklemektedirler.

Tablo 13 incelendiğinde, 49. madde olan “İngilizce öğretmenliği lisans mezunu olmaksızın ÖSYM'nin yaptığı İngilizce sınavlarında belli bir puan alarak İngilizce öğretmeni olunması, ilkököl öğrencilerinin pedagojik eğitimleri açısından sakıncalıdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılıyorum” ($\bar{x}$ = 4,10) düzeyinde görüş

bildirdikleri görülmektedir. Hemen her branş için söylenebilecek bir durum burada öğretmen görüşlerine göre İngilizce branş öğretmenleri için söylenmektedir. Öğretmenlerin çoğu bu alanın eğitimin almış kişilerin bu dersi yürütmesi gerektiğini düşünmektedir.

Tablo 13'e bakıldığında, 52. madde olan "Sınıf öğretmenleri ile İngilizce branş öğretmenleri, ilkokul sınıflarındaki öğretim sürecini koordineli yürütmelidir." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Tamamen Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 4,25) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokullardaki sınıflardaki İngilizce öğretim sürecinin sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni ile birlikte yürütülmesine öğretmenler tamamen katılıyorum düzeyinde destek vermektedir.

Tablo 13'ü incelediğimizde, 53. madde olan "Normal eğitim yapan ilkokul sınıflarında İngilizce dersine branş öğretmenleri girdiği için, İngilizce derslerinin ilk ya da son ders saatlerine konulmasını isterim." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 3,57) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 13 incelendiğinde, 54. madde olan "Eğitim fakültelerinde temel eğitim bölümü adı altında, ilkokul İngilizce öğretmenliği lisans programının açılması gerekir." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 3,79) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Eğitim fakültelerinde temel eğitim bölümü altında ilkokul İngilizce öğretmenliği lisans programının açılması maddesine öğretmenler, katılıyorum, kısmen katılıyorum ve tamamen katılıyorum düzeyinde % 83,5 oranında destek vermiştir. Bu bulgu ilkokullarda İngilizce öğretimi açısından son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün bu görüşü ile ilkokul düzeyinde İngilizce öğretimine ne kadar önem verdiği görülebilmektedir.

Tablo 13 incelendiğinde, 55. madde olan "İlkokullarda İngilizce ders saatleri artırılmalıdır." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kısmen Katılıyorum" ($\bar{x}$ = 2,96) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. İlkokullarda İngilizce ders saatlerinin artırılmasına öğretmenlerin % 45,3'ü katılmamaktadır. Diğer öğretmenler ise farklı düzeyde katılmaktadır. Bu konu üzerinde görüş birliğinin bulunmadığı net bir şekilde söylenebilir.

Tablo 13'e bakıldığında, 56. madde olan "Okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kısmen Katılıyorum" ($\bar{x}= 2,70$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Okul öncesi eğitiminde İngilizce dersinin olmasına öğretmenler katılmıyorum düzeyine yakın şekilde katılım göstermektedirler. Bu görüş noktasında öğretmenler arasında bir kararsızlığın olduğu söylenebilir.

4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Cinsiyet değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin t-testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir. Burada sadece p 0,05 düzeyinde fark çıkan maddelere yer verilmiştir.

Tablo 14. Cinsiyet Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

MN	Kadın				Erkek		t	p
	N	$\bar{X}$	Ss		$\bar{X}$	ss		
9	100	4,08	0,82	101	3,68	1,03	2,953	0,004*
11	100	4,07	0,83	101	3,67	1,03	2,932	0,004*
16	100	4,10	0,79	101	3,69	0,96	3,193	0,002*
44	100	4,03	1,15	101	3,53	1,34	2,731	0,007*

*P<0,05

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerde, yapılan t testi sonucunda 9, 11, 16 ve 44. maddelerde p<0,05 düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 14'e bakıldığında, 9. madde olan "Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,953$; $p<0,05$). Bu maddeye kadın öğretmenler "katılıyorum" ($\bar{x}= 4,08$) düzeyinde görüş belirtirken; erkek öğretmenler de "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,68$) düzeyinde görüş

belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretim sürecindeki öğretmenin amacını öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olduğuna kadın öğretmenler daha fazla katılmaktadır.

Tablo 14 'e bakıldığında, 11. madde olan “Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,932$; $p<0,05$). Bu maddeye kadın öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 4,07$) düzeyinde görüş belirtirken; erkek öğretmenler de “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,67$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre daha önce işlenen konuların sık sık hatırlatılmasına kadın öğretmenler daha fazla katılmaktadır.

Tablo 14'e göre, 16. madde olan “İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=3,193$; $p<0,05$). Bu maddeye kadın öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 4,10$) düzeyinde görüş belirtirken; erkek öğretmenler de “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,69$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre ilköğretim düzeyinde ders işlenirken daha çok somut ve yalın ifadelerin öğretilmesine kadın öğretmenler daha fazla katılmaktadır.

Tablo 14 incelendiğinde, 44. madde olan “Birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinde, öğrencilerin eksik olduğu temel dersler (Türkçe, matematik) işlenmektedir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,731$; $p<0,05$). Bu maddeye kadın öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 4,03$) düzeyinde görüş belirtirken; erkek öğretmenler de “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,53$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinin yerine öğrencilerin eksik oldukları diğer derslerin işlendiğine kadın öğretmenler daha fazla olmakla birlikte erkek öğretmenler de katılmaktadır.

4.5. Branş Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Branş değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin t-testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir. Burada sadece p 0,05 düzeyinde fark çıkan maddelere yer verilmiştir.

Tablo 15. Branş Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

MN	Sınıf Öğretmeni			İngilizce Öğretmeni			t	p
	N	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	ss		
1	176	2,55	1,10	25	3,86	0,96	5,419	0,000*
2	176	2,85	1,13	25	3,78	0,95	3,762	0,000*
3	176	2,74	1,07	25	3,73	0,96	4,205	0,000*
4	176	3,05	1,11	25	4,13	0,91	4,428	0,000*
5	176	3,15	1,33	25	3,82	1,26	2,273	0,024*
7	176	3,19	1,05	25	3,60	0,83	1,800	0,039*
8	176	3,02	1,29	25	3,60	0,98	2,065	0,016*
9	176	3,83	0,97	25	4,30	0,76	2,237	0,011*
10	176	3,59	1,06	25	4,08	0,94	2,131	0,027*
12	176	3,48	1,15	25	4,08	0,99	2,365	0,013*
13	176	3,59	1,12	25	4,13	0,81	2,203	0,008*
21	176	3,47	1,09	25	4,13	0,75	2,767	0,001*
22	176	3,68	1,12	25	4,21	0,90	2,168	0,015*
23	176	2,86	1,25	25	3,39	1,11	1,926	0,044*
24	176	2,84	1,24	25	3,45	1,26	2,170	0,042*
25	176	3,38	1,27	25	2,56	1,19	2,907	0,005*
26	176	3,29	1,08	25	3,82	1,02	2,208	0,029*
36	176	3,60	1,46	25	2,04	1,30	4,964	0,000*
37	176	2,69	1,44	25	3,50	1,35	2,576	0,011*

*P<0,05

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerde, yapılan t testi sonucunda 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 36 ve 37. maddelerde p<0,05 düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde ise branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 15 incelendiğinde, 1. madde olan “Ders ortamında öğrencilerle iletişimi mümkün olduğunca İngilizce sağlıyorum.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=5,419$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “katılmıyorum” ($\bar{x}= 2,55$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,86$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, ders ortamında İngilizce dersinde öğrencilerle

iletişimi İngilizce sağlamaya sınıf öğretmenleri katılmazken, İngilizce öğretmenleri katılmaktadır.

Tablo 15'e bakıldığında, 2. madde olan "Ders ortamında öğrencilerin İngilizce konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerini gerçekleştirecekleri ortamlar sağlarım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=3,762$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 2,85$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,78$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin İngilizce konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerini gerçekleştirecekleri ortamların hazırlanmasına İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadır.

Tablo 15'e göre, 3. madde olan "Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=4,205$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 2,74$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,73$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarını sağlayacak etkinliklerin hazırlanmasına İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde, 4. madde olan "Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=4,428$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 3,05$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 4,13$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizcedeki yapı ve sözcüklerle öğrencilerin karşılaşması için görsel ve işitsel araçların sağlanmasına İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine kıyasla daha fazla katılmaktadır.

Tablo 15'e baktığımızda, 5. madde olan "Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi

derinleştirmek olarak görürüm.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,273$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,15$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,83$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretim sürecindeki amacın öğrencilerle iletişimi iyileştirmek olduğuna İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadır.

Tablo 15’e bakıldığında, 7. madde olan “Öğrencileri okulda ve okul dışında yabancı dillerini geliştirebilecekleri ürünler ortaya koymaları için teşvik ederim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=1,800$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,19$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,60$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin okul içi ve dışında İngilizcelerini geliştirmeleri için teşvik etmeye İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde, 8. madde olan “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,065$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,02$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,60$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrenci velilerinin İngilizcenin önemi hakkında bilgilendirilmesini İngilizce öğretmenleri daha fazla benimsemişlerdir.

Tablo 15 incelendiğinde, 9. madde olan “Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,237$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,83$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}= 4,30$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersinin bilinenden bilinmeyene ilkesine uygun şekilde işlenmesini İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla benimsemiştir.

Tablo 15'e bakıldığında, 10. madde olan "İngilizce öğretiminde yaş seviyelerine uygun kolay ve zevkli etkinlikler düzenlerim." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,131$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,59$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 4,08$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersinde öğrencilerin seviyesine uygun kolay ve zevkli etkinliklerin düzenlenmesini İngilizce öğretmenleri biraz daha fazla benimsemiştir.

Tablo 15 incelendiğinde, 12. madde olan "Dinleme alışkanlığı kazandırmada İngilizce şarkılardan faydalanırım." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,365$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,48$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 4,08$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, dinleme alışkanlığının kazandırılmasında İngilizce şarkılardan yararlanmayı İngilizce öğretmenleri biraz daha fazla benimsemiştir.

Tablo 15'e göre, 13. madde olan "Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,203$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,59$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 4,13$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce öğretiminde şarkı okurken jest ve mimiklere dikkat etmeye İngilizce öğretmenleri biraz daha fazla olmak üzere sınıf öğretmenleri de dikkat etmektedir.

Tablo 15 incelendiğinde, 21. madde olan "İngilizce öğretiminde planladığım tüm etkinlikleri çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlarını harekete geçirecek şekilde düzenlerim." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,767$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,47$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 4,13$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce öğretimindeki tüm etkinlikleri öğrencilerin

sosyal, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlarını harekete geçirecek şekilde düzenlemeyi İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre biraz daha fazla benimsemiştir.

Tablo 15'e bakıldığında, 22. madde olan "İlkokul sınıflarındaki İngilizce öğretiminde materyal seçerken görsel-işitsel materyallerin seçimine dikkat ederim." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,168$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,68$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri "tamamen katılıyorum" ($\bar{x}= 4,21$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce öğretiminde görsel-işitsel materyallerin tercih edilmesi, sınıf öğretmenlerine göre İngilizce öğretmenlerince daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 15 incelendiğinde, 23. madde olan "İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,926$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 2,86$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri de "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 3,39$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersindeki konuların hedeflenen kazanımlarla örtüşmesine İngilizce ve sınıf öğretmenleri katılsa da İngilizce öğretmenleri daha fazla katılmaktadır.

Tablo 15'i incelediğimizde, 24. madde olan "İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görmekteyiz ($t=2,170$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 2,84$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri de "katılıyorum" ($\bar{x}= 3,45$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersi müfredatının öğrencilerin yaş seviyesine uygun olduğuna İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 15'e bakıldığında, 25. madde olan "İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum." ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,907$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri "kısmen katılıyorum" ($\bar{x}= 3,38$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri de

“katılmıyorum” ($\bar{x}$ = 2,56) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersinde konuların yetiştirilmesi konusunda problem yaşandığına İngilizce öğretmenleri katılmazken, sınıf öğretmenleri bu probleme katılmaktadırlar.

Tablo 15 incelendiğinde, 26. madde olan “Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,208$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,29) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri de “katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,82) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersinde öğrencilerin İngilizce konuşması için uygun ortamların hazırlanmasını İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla benimsemiştir.

Tablo 15’e bakıldığında, 36. madde olan “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=4,964$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,60) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri de “katılmıyorum” ($\bar{x}$ = 2,04) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersinin 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamasına sınıf öğretmenleri katılırken, İngilizce öğretmenleri bu maddeye katılmamaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde, 37. madde olan “İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin artırılması gerekir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,576$; $p<0,05$). Bu maddeye sınıf öğretmenleri “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}$ = 2,69) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce öğretmenleri de “katılıyorum” ($\bar{x}$ = 3,50) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, ilkokul müfredatındaki İngilizce ders saatlerinin artırılmasına İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadır.

4.6. Okulda İngilizce Dersliği (Lab) Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

İngilizce dersliği değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir. Burada sadece p 0,05 düzeyinde fark çıkan maddelere yer verilmiştir.

Tablo 16. İngilizce Dersliği Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

MN	Derslik Mevcut			Derslik Mevcut Değil			t	p
	N	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	ss		
4	29	3,74	1,02	172	3,09	1,14	2,750	0,005*
5	29	4,03	0,80	172	3,11	1,36	3,409	0,000*
6	29	3,38	1,16	172	2,76	1,30	2,279	0,019*
8	29	3,70	1,23	172	2,98	1,26	2,734	0,009*
9	29	4,29	0,95	172	3,83	0,94	2,371	0,025*
11	29	4,25	0,85	172	3,82	0,96	2,198	0,022*
13	29	4,22	0,84	172	3,57	1,11	2,876	0,001*
16	29	4,25	0,85	172	3,85	0,90	2,186	0,029*
27	29	3,51	1,18	172	2,93	1,30	2,250	0,021*
32	29	3,03	1,17	172	3,57	1,11	2,359	0,028*

*P<0,05

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği (lab.) değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerde, yapılan t testi sonucunda 4, 5, 6, 8, 9, 11, 13, 16, 27 ve 32. maddelerde p<0,05 düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde ise İngilizce dersliği değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 16 incelendiğinde, 4. madde olan “Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,750$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliği bulunan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,74$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,09$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmenlerin bulunmayanlara göre görsel ve işitsel araçları daha fazla kullanmasını sağladığı söylenebilir.

Tablo 16'ya bakıldığında, 5. madde olan “Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=3,409$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliği bulunan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 4,03$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,11$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenin öğretim sürecindeki amacının öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olması görüşü, okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmenlerde daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 16'ya göre, 6. madde olan “Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurarken hata yapmaları halinde onları uyarmam, düzeltmem, iletişimin devamlılığına odaklanarak hatalarını daha sonra düzeltmelerini sağlarım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,279$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliği bulunan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,38$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 2,76$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenin öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim hatalarını anında değil de sonradan düzeltmesi gerektiği görüşü, okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmenlerde biraz daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, 8. madde olan “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,734$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliği bulunan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,70$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 2,98$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrenci velilerinin İngilizcenin önemi konusunda öğretmen tarafında bilgilendirilmesi, okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmenlerde daha fazla kabul görmektedir.

Tablo 16'ya bakıldığında, 9. madde olan “Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.” araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir

($t=2,371$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}= 4,29$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliğı bulunmayan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,83$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenin dersi işlenirken konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre işlemesi, okulunda İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler tarafından bulunmayanlara göre daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, 11. madde olan “Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliğı değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,198$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}= 4,25$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliğı bulunmayan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,82$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, daha önce işlenen konuların sık sık tekrar edilmesi, okulunda İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler tarafından bulunmayanlara göre daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 16’ya bakıldığında, 13. madde olan “Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliğı değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,876$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}= 4,22$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliğı bulunmayan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,57$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce şarkıları söylerken öğretmenin jest ve mimiklerine dikkat etmesi, okulunda İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler tarafından bulunmayanlara göre daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, 16. madde olan “İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliğı değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,186$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliğı bulunan öğretmenler “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}= 4,25$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliğı bulunmayan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,85$) düzeyinde görüş

belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersinde öğrencilere somut ve yalın ifadelerin öğretilmesinin hedeflenmesi, okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmenler tarafından bulunmayanlara göre daha fazla benimsenmiştir.

Tablo 16'ya bakıldığında, 27. madde olan “Müfredat programında yer alan ‘2-4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir.’ İfadesini doğru buluyorum.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,250$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliği bulunan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,51$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 2,93$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, ilkokulda İngilizce dersinde asıl amacın dinleme ve konuşma becerisinin geliştirilmesidir ifadesine, okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmen bulunmayanlara göre daha fazla katılmaktadır.

Tablo 16 incelendiğinde, 32. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öğretmen gözlemleriyle yaparım.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t=2,359$; $p<0,05$). Bu maddeye İngilizce dersliği bulunan öğretmenler “kısmen katılıyorum” ($\bar{x}= 3,03$) düzeyinde görüş belirtirken; İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{x}= 3,57$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, İngilizce dersi değerlendirmesinin öğretmen gözlemleriyle yapılması, okulunda İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler tarafından bulunanlara göre daha fazla benimsenmiştir.

4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 17’de verilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 17. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşler

MN	1-5 yıl (a)		6-10 yıl (b)		11 yıl ve üzeri (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	F	p	
8	2,94	1,27	3,09	1,24	3,84	1,14	5,429	0,005*	a-c
24	2,81	1,27	2,87	1,11	3,50	1,21	3,113	0,047	a-c
26	3,38	1,05	2,96	1,15	3,75	1,07	3,636	0,028	b-c
31	2,46	1,28	2,93	1,23	3,13	1,17	3,876	0,022	a-c
36	3,60	1,51	3,32	1,46	2,59	1,47	5,196	0,006	a-c
42	4,32	0,90	4,16	1,09	3,76	1,30	3,577	0,030	a-c
43	4,34	0,84	4,22	1,08	3,78	1,24	3,583	0,030	a-c
46	4,35	0,88	4,06	1,12	3,79	1,21	3,991	0,020	a-c
49	4,25	0,99	4,03	1,04	3,32	1,34	8,469	0,000	a-c
55	2,75	1,49	3,41	1,28	3,53	1,20	5,216	0,006	a-c

*P<0,05

Tablo 17’ye göre, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda 8, 24, 26, 31, 36, 42, 43, 46, 49 ve 55. maddelerde $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde ise mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 17’ye göre, 8. madde olan “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,429$; $p<0,05$). Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm görüşünü 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,84$) 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,94$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendirme görüşünü daha fazla kabul ettikleri söylenebilir.

Tablo 17’ye bakıldığında, 24. madde olan “İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,113$; $p<0,05$). İngilizce dersi müfredatı öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur görüşünü 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=$

3,50), 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,81$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17 incelendiğinde, 26. madde olan “Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,636$; $p<0,05$). Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım görüşünü 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,75$) 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,96$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17’ye göre, 31. madde olan “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,876$; $p<0,05$). İlkokulda İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım görüşünü 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,13$) 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,46$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17’ye bakıldığında, 36. madde olan “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,196$; $p<0,05$). Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır görüşünü 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin

($\bar{x}$ = 3,60), 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}$ = 2,59) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17'ye bakıldığında, 42. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,577$; $p<0,05$). Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur görüşünü 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}$ = 4,32), 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}$ = 3,76) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur görüşünü 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17'ye göre, 43. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,583$; $p<0,05$). Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır görüşünü 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}$ = 4,34), 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}$ = 3,78) daha fazla desteklediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır görüşünü 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17'ye göre, 46. madde olan “Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatı, normal sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,991$; $p<0,05$). Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatı, normal sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır görüşünü 1-5 yıl mesleki

kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}= 4,35$), 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 3,79$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 17'ye bakıldığında, 49. madde olan “İngilizce öğretmenliği lisans mezunu olmaksızın ÖSYM'nin yaptığı İngilizce sınavlarında belli bir puan alarak İngilizce öğretmeni olunması, ilkokul öğrencilerinin pedagojik eğitimleri açısından sakıncalıdır,” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 8,469$; $p<0,05$). İngilizce öğretmenliği lisans mezunu olmaksızın ÖSYM'nin yaptığı İngilizce sınavlarında belli bir puan alarak İngilizce öğretmeni olunması, ilkokul öğrencilerinin pedagojik eğitimleri açısından sakıncalıdır görüşünü 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}= 4,25$), 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 3,32$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir. Büyükduman (2005,s.63)'da yaptığı çalışmada, “İngilizce öğretmenliği bölümlerinden mezun olma şartı aranmadan, İngilizce bilen herkesin birinci kademedeki görev yapabileceği göz önüne alınarak, bu kişilerin yabancı dil öğretme ilkeleri, yaklaşımları ve yöntemleri konusunda hizmet içi kurslara katılmadan derse sokulmaları da bu öğretmenlerin küçük çocuklara yabancı dil öğretme konusunda sıkıntı çekmesinin bir nedeni olabilir.”sonucu da bu konudaki görüşleri destekler niteliktedir.

Tablo 17'ye bakıldığında, 55. madde olan “İlkokullarda İngilizce ders saatleri artırılmalıdır.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,216$; $p<0,05$). İlkokullarda İngilizce ders saatleri artırılmalıdır görüşünü 11 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,53$), 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,75$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, ilkokullarda İngilizce ders saatleri artırılmalıdır

görüşünü 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

4.8. Öğretmenlik Türü Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 18’de verilmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 18. Öğretmenlik Türü Değişkenine Göre İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşler

MN	Kadrolu (a)		Ücretli (b)		Sözleşmeli (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	F	p	
3	2,98	1,13	2,39	,89	2,72	1,07	4,102	,018	a-b
5	3,45	1,21	2,45	1,48	2,90	1,54	8,604	,000	a-b
8	3,24	1,22	2,63	1,43	2,72	1,20	4,139	,017	a-b
14	3,21	1,28	2,39	1,32	2,77	1,37	5,768	,004	a-b
23	3,10	1,20	2,12	1,18	2,81	1,22	8,708	,000	a-b
24	3,03	1,24	2,34	1,23	2,85	1,23	4,081	,018	a-b
25	3,14	1,24	3,90	1,37	3,36	1,21	4,805	,009	b-a
27	3,18	1,26	2,30	1,28	2,90	1,26	6,480	,002	a-b
31	2,75	1,25	2,06	1,34	2,50	1,18	4,056	,019	a-b
36	3,22	1,53	4,21	1,34	3,59	1,43	6,071	,003	b-a
37	3,01	1,40	2,03	1,46	2,40	1,40	7,346	,001	a-b
38	2,16	1,44	1,27	0,62	1,42	0,59	8,395	,000	a-b
40	3,90	1,22	4,48	0,66	4,50	0,67	5,661	,004	b-a
47	4,02	1,01	3,45	1,41	3,86	1,08	3,588	,029	a-b
48	3,06	1,20	2,39	1,27	3,04	1,36	4,101	,018	a-b
50	2,92	1,18	2,24	1,29	2,45	1,29	5,030	,007	a-b
55	3,24	1,37	2,06	1,41	2,45	1,47	11,078	,000	a-b
56	3,00	2,18	1,85	1,15	2,09	1,34	5,862	,003	a-b

*P<0,05

Tablo 18'e göre, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda 3, 5, 8, 14, 23, 24, 25, 27, 31, 36, 37, 38, 40, 47, 48, 50, 55 ve 56. maddelerde $*p<0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde ise öğretmenlik türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 18'e göre, 3. madde olan "Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,102$; $p<0,05$). Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 2,98$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,39$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım görüşünü kadrolu öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, 5. madde olan "Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 8,604$; $p<0,05$). Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,45$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,45$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise bu görüşü daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e göre, 8. madde olan "Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm" görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,139$; $p<0,05$). Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,24$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,63$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm görüşünü kadrolu

öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e göre, 14. madde olan "Öğrencilere şarkı sözlerini öğretirken okuma ve yazma yolunu tercih etmem, etkinlikleri dinleme ve konuşma faaliyetlerine uygun olarak düzenlerim." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,768$; $p<0,05$). Öğrencilere şarkı sözlerini öğretirken okuma ve yazma yolunu tercih etmem, etkinlikleri dinleme ve konuşma faaliyetlerine uygun olarak düzenlerim görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,21$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,39$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e bakıldığında, 23. madde olan "İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 8,708$; $p<0,05$). İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,10$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,12$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, 24. madde olan "İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,081$; $p<0,05$). İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,03$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,34$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e bakıldığında 25. madde olan "İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,805$; $p<0,05$). İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum görüşünü ücretli öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,90$), kadrolu öğretmenlere göre ($\bar{x}= 3,14$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, ilkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum görüşünü ücretli öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, kadrolu öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e göre, 27. madde olan "Müfredat programında yer alan "2-4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir." ifadesini doğru buluyorum." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 6,480$; $p<0,05$). Müfredat programında yer alan '2-4. sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir.' ifadesini doğru buluyorum görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,18$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,30$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e bakıldığında, 31. madde olan "İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,056$; $p<0,05$). İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 2,75$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,06$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e göre, 36. madde olan "Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu

olmamalıdır.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 6,071$; $p<0,05$). Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır görüşünü ücretli öğretmenlerin ($\bar{x}= 4,21$), kadrolu öğretmenlere göre ($\bar{x}= 3,22$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır görüşünü ücretli öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, kadrolu öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, 37. madde olan “İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin arttırılması gerekir.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 7,346$; $p<0,05$). İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin arttırılması gerekir görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,01$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,03$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin arttırılması gerekir görüşünü kadrolu öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18’e göre, 38. madde olan “İngilizce dersi ilkokul 1.sınıflarda da zorunlu olmalıdır.” görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 8,395$; $p<0,05$). İngilizce dersi ilkokul 1.sınıflarda da zorunlu olmalıdır kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 2,16$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 1,27$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, İngilizce dersi ilkokul birinci sınıflarda da zorunlu olmalıdır görüşünü kadrolu öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, 40. madde olan “Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur.” görüş maddesine araştırmaya katılan

öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,661$; $p<0,05$). Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur görüşünü ücretli öğretmenlerin ($\bar{x}= 4,48$), kadrolu öğretmenlere göre ($\bar{x}= 3,90$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur görüşünü ücretli öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, kadrolu öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e göre, 47. madde olan "Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretime yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3,588$; $p<0,05$). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretime yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 4,02$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 3,45$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir. Çetintaş (2010,s.71)'da yaptığı araştırmada, "ilköğretim ile ortaöğretim öğretmenleri arasında iletişim ve diyalog güçlendirilmeli, öğretmenler arası işbirliği hizmet içi eğitim ile pekiştirmelidir" ifadesiyle hizmet içi eğitimin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca Büyükduman (2005,s.63) tarafından yapılan çalışmadaki "MEB tarafından ilköğretim birinci kademede görev yapan İngilizce öğretmenlerine yönelik küçük çocuklara İngilizce öğretimi konusunda hizmet-içi seminerler ve çalıştaylar düzenlenmelidir."sonucu hizmet içi eğitimin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Tablo 18'e göre, 48. madde olan "İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygundur." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,101$; $p<0,05$). İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygundur görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,06$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,39$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, kadrolu öğretmenlerin bu görüşü daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e göre, 50. madde olan "2-4. sınıf İngilizce müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusunda yeterlidir." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,030$; $p<0,05$). 2-4. sınıf İngilizce müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusunda yeterlidir görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 2,92$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,24$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, 2-4. sınıf İngilizce müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusunda yeterlidir görüşünü kadrolu öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18'e bakıldığında, 55. madde olan "İlkokullarda İngilizce ders saatleri artırılmalıdır." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 11,078$; $p<.05$). İlkokullarda İngilizce ders saatleri artırılmalıdır görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,24$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 2,06$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, ilkokullarda İngilizce ders saatleri artırılma görüşünü kadrolu öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

Tablo 18 incelendiğinde, 56. madde olan "Okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir." görüş maddesine araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,862$; $p<.05$). Okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir görüşünü kadrolu öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,00$), ücretli öğretmenlere göre ($\bar{x}= 1,85$) daha fazla benimsediği yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir görüşünü kadrolu öğretmenlerin daha fazla destekledikleri, ücretli öğretmenlerin ise daha az destekledikleri görülmektedir.

4.9. Yabancı Dil Öğretiminde Yer Alan Temel Dil Öğretim Alanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yer alan temel dil öğretim alanlarına ilişkin görüşleri yüzde ve frekans değerleriyle birlikte tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Dinleme” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Dinleme	Frekans	Yüzde
1.Sırada Kullanırım	79	39,4
2.Sırada Kullanırım	37	18,6
3.Sırada Kullanırım	47	23,4
4.Sırada Kullanırım	37	18,6
Toplam	201	100,0

Tablo 19’a bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerden “Dinleme” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 39,4 (79), 2. sırada kullananların oranı % 18,6 (37), 3. sırada kullananların oranı % 23,4 (47) ve 4. sırada kullananların oranı % 18,6 (37) şeklindedir. Bu durum öğretmenlerimizin İngilizce öğretiminde, dinleme öğretimine öncelikli olarak önem verdiğini göstermektedir. Melanlioğlu’da (2015), dinleme etkinliğinin önemini, “Dinleme, bir yabancı dilin öğrenilmeye başlamasında ilk basamağı oluşturur. Öğrenci, bu ilk basamakta ne kadar sağlam temeller oluşturursa diğer beceri ve öğrenmeler için ön bilgisi de o derece gelişir.” ifadesiyle belirtmiş ve dinleme eğitiminin, yabancı dil öğretiminde en önemli basamağı olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 20. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Konuşma” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Konuşma	Frekans	Yüzde
1.Sırada Kullanırım	44	21,9
2.Sırada Kullanırım	55	27,4
3.Sırada Kullanırım	35	17,4
4.Sırada Kullanırım	67	33,3
Toplam	201	100,0

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerden “Konuşma” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 21,9 (44), 2. sırada kullananların oranı % 27,4 (55), 3. sırada kullananların oranı % 17,4 (35) ve 4. sırada kullananların oranı % 33,3 (67) şeklindedir.

Tablo 21. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Okuma” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Okuma	Frekans	Yüzde
1.Sırada Kullanırım	52	25,9
2.Sırada Kullanırım	60	29,9
3.Sırada Kullanırım	62	30,9
4.Sırada Kullanırım	26	13,3
Toplam	201	100,0

Tablo 21’e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden “Okuma” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 25,9 (52), 2. sırada kullananların oranı % 29,9 (60), 3. sırada kullananların oranı % 30,9 (62) ve 4. sırada kullananların oranı % 13,3 (26) şeklindedir.

Tablo 22. Öğretmenlerin İngilizce Öğretiminde “Yazma” Öğrenme Alanını Kullanma Sırasına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Yazma	Frekans	Yüzde
1.Sırada Kullanırım	27	13,6
2.Sırada Kullanırım	48	24,0
3.Sırada Kullanırım	58	28,9
4.Sırada Kullanırım	67	33,3
Toplam	201	100,0

Tablo 22’ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden “Yazma” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 13,6 (27), 2. sırada kullananların oranı % 24,0 (48), 3. sırada kullananların oranı % 28,9 (58) ve 4. sırada kullananların oranı % 33,5 (67) şeklindedir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yazma becerisine gereken önemi vermediğini görmekteyiz. Bu durumun nedenini Çakır’ın (2010) “Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur” isimli çalışmasındaki şu sonucuyla destekleyebiliriz: “Ders süresinin sınırlı olması, dilbilgisi, konuşma ve okuma ağırlıklı etkinliklerin daha çok dil öğretiminde yer alması bu becerinin kazandırılmasını ikinci plana atmaktadır.”

4.10. Öğretmenlerin Konuya İlişkin Farklı Görüşleri

Anket No 36: “Türkiye’nin her tarafındaki öğrencilerin durumu farklı farklıdır. BSÖ’de İngilizce öğretimi çok zordur.” Araştırmamıza katılan öğretmenimiz bu görüşüyle, birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim yapan okullarımızdaki zorluklara dikkat çekerek eğitimde fırsat eşitliği sağlanması yorumunda bulunmuştur. Bu sonuca göre, milli eğitimin temel ilkelerinden olan “eğitimde fırsat eşitliği” her öğrenci için sağlanmalıdır.

Anket No 39: “İlkokul sınıflarında İngilizce dersi olmasını doğru bulmuyorum.”

Anket No 59: “İngilizce dersi ilköğretimde zorunlu olmamalıdır.”

Anket No 62: “İngilizce derslerine branş öğretmenlerinin girmesi dersten alınan verimi ve çocuklarda İngilizce sevgisini arttırabilir.” öğretmenimizin bu görüşüne göre eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yerine getirilmesi için, İngilizce

öğretimini daha iyi yapacağını düşündüğü İngilizce branş öğretmenleri ilkökul İngilizce dersine girmelidir.

Anket No 65: “Eğitim sistemimizde İngilizceyi bu kadar önemli yapan şey nedir? Şayet bir ilkökul öğretmeni olarak bu konuda oldukça rahatsızım. Eğer İngilizceyi dünya dili olarak kabul ediyorsanız o zaman diğer Türk devletlerinde konuşulan yabancı dilleri incelemenizi tavsiye ederim. Özbekistan, Türkmenistan gibi ülkelerde konuşulan yabancı dil Rusçadır. Onlara göre de Rusça dünya dilidir. Dil konusunda Oktay Sinanoğlu’nun kaynaklarından yararlanılması gerektiğini düşünüyorum.”

Anket No 67: “Köy okullarındaki öğrencilerin durumları göz önünde bulundurularak (özellikle taşımali gelen öğrencilerin bulunduğu) müfredatın biraz daha hafifletilmesi gerektiğini düşünüyorum.” öğretmenimizin bu görüşüne göre köy okullarında ve birleştirilmiş sınıfların İngilizce dersi müfredatı, okulların fiziki durumları, okulların olanakları gibi etmenleri de göz önünde bulundurularak normal eğitim yapan sınıfların İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır.

Anket No 68: “Ana dili Türkçe olmayan Güneydoğu bölgelerinde öncelik öğrencilerin Türkçeyi doğru şekilde konuşma ve anlama becerilerini geliştirmek olmalıdır. Aksi takdirde yabancı dil eğitiminin belli bir seviyeye ulaşacağını düşünmüyorum.”

Anket No 70: “Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin diğer dersleri yetiştirmesi bile zorken ana dilimiz olmayan ve çocukların aşına olmadığı bir dili öğrenirken yetersizlikler meydana gelmektedir. Dolayısıyla bu ders oldukça zorlanılan bir ders olmaktadır. İngilizce dersi 3.ve 4.sınıflarda zorunlu olmalıdır ve bu derse branş öğretmenleri girmelidir.”

Anket No 90: “Özellikle 4.sınıfların müfredatına haftada 2 saat İngilizce dersi çok yetersiz. Kazanım çok fazla, yaş grubuna uygun ve yerinde konular. Ancak süre yetersiz geldiği için performans düşük kalıyor.”

Anket No 96: “Öğretmenlerin daha çok materyal kullanabilmesi ve çevresel faktörlerden (peribheral learning), görsellerden, işitsel materyallerden daha iyi faydalanarak ilgi çekici bir sınıf ortamı hazırlayarak daha etkili ders işleyebilmesi için her okulda sadece İngilizce öğretmenine ait bir İngilizce sınıfı oluşturulmalıdır.”

Anket No 105: “İngilizce öğretmeni 1.sınıflardan başlayıp gramer olarak değil de pratikte kullanılan İngilizce eğitimi verilmelidir. Çocuk küçük yaşta pratik konuşmayı öğrenmelidir.”

Anket No 110: “1.sınıflar için anne-babaya İngilizce konusunda eğitim verilmelidir.”

Anket No 122: “İlkokulda İngilizce dersleri branş öğretmenler tarafından verilmelidir. Yazma ile ilgili hiçbir şey yapılmadan sadece duyma ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır. 5.sınıfta çocuklar İngilizce kelimelerin yazılışı ile karşılaşmalıdır. Aksi takdirde İngilizce yazıldığı gibi okunmaya devam edecektir.”

Anket No 131: “Okullarımızda İngilizce’ye ilk başlayan çocuklar ilk tanıştığı öğretmeni olmalıdır. Sadece okulda öğrenilebileceği anlayışından vazgeçilerek okul dışı alanlarda da öğretme planlaması yapılmalıdır. Yanlışlar hemen düzeltilmeden çocuklara cesaret verilmeli ve cümle temelli öğrenme programları denenmelidir.”

Anket No 136: “Öğrencilerimiz okulda öğrendiği yabancı dil konularını günlük yaşamda kullanmadığı için kalıcı öğrenmeleri gerçekleşmemektedir.” anket 136’ya cevap veren bu öğretmenimizin görüşüne dayanarak, İngilizce müfredatının öğrencinin günlük yaşamda kullanabileceği şekilde dinleme ve konuşma etkinliklerine yer vermesi beklenmektedir.

Anket No 154 : “Köy okullarının fiziksel koşulları normal müfredat için bile uygun değilken İngilizce dersinin bir sınıf öğretmeni olarak öğretilmesi olanaksız ve verimsiz olur.” araştırmaya katılan öğretmenimizin verdiği cevaba dayanarak, köy okullarında -özellikle de birleştirilmiş sınıflardaki eğitim-öğretim faaliyetleri göz önüne alınarak- İngilizce öğretiminin normal sınıflarda eğitim-öğretim gören okullardan farklı olması gerektiğini söyleyebiliriz.

Anket No 155: “Şu an çalıştığım okul müstakil sınıf olmasına rağmen birleştirilmiş sınıfta görev yaptığım yılları göz önünde bulundurarak bir sınıf öğretmenin aldıkları eğitim İngilizce öğretmeye yeterli değildir. İngilizce dersinin ilkokulda zorunlu olması hem öğretmen hem de öğrenci açısından verimsiz ve zordur.” araştırmamıza katılan öğretmenimizin belirttiği bu görüşü bize birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin ne derece yetersiz olduğunu bir kez daha belirtmektedir.

Anket No 169: “Meslekteki 2.yılımı doldurmuş bulunmaktayım. Bulunduğum okulda tebeşir, silgi gibi temel eğitim gereçleri bile bulunmazken işitsel ve görsel eğitim vermem bekleniyor. Lisans sınıf öğretmenliği düzeyinde İngilizce öğretimi eğitimi de verilmemektedir. Türkçe öğretmenin bile zor olduğu böyle bir sınıf ortamında İngilizce öğretmemiz bekleniyor. Bu da hem öğretmene hem de öğrenciye eziyet oluyor.” anket 169’dan aldığımız bu görüşe göre sınıf öğretmenlerinin lisans düzeyinde İngilizce öğretimi dersi verilmesi, sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretimi konusunda daha verimli olmasını sağlayacaktır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

Bu araştırmada, ilkokullarda görev yapan toplam 201 sınıf ve İngilizce öğretmenlerinin ilkokullarda İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir.

5.1.1.Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 49,8'i kadın, % 50,2'si erkektir. Mesleki kıdemlerine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70,0'i 1-5 yıl, % 15,4'ü 6-10 yıl, % 14,0'ü 11 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4,5'i sınıf öğretmenliği yüksek lisans mezunu, % 0,5'i İngilizce öğretmenliği yüksek lisans mezunu, % 71,6'sı sınıf öğretmenliği lisans mezunu, % 11,9'u İngilizce öğretmenliği lisans mezunu, % 10,4'ü diğer lisans programları mezunu ve % 1,1'i de ön lisans mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 72,1'i kadrolu, % 16,9'u ücretli, % 10,9'u ise sözleşmeli öğretmendir. Branşlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 87,6'sı sınıf öğretmeni, %12,4'ü ise İngilizce öğretmenidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 66,7'si müstakil sınıfta, % 21,4'ü kadrolu olarak birleştirilmiş sınıfta, % 11,9'u ücretli olarak birleştirilmiş sınıfta öğretmen olarak görev yapmaktadır.

5.1.2. Öğretmenlerin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 90,5'i İngilizce eğitimine ilişkin herhangi bir hizmet içi eğitim almamıştır. Öğretmenlerin % 9,5'i ise hizmet içi eğitim almıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 85,6'sının okulunda yabancı dil derslerinin işlendiği özel bir derslik bulunmamaktadır. Öğretmenlerin % 14,4'ünün okulunda ise özel bir İngilizce dersliği bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 19,4'ü İngilizce eğitiminde kendilerini yeterli bulmaktadır. Öğretmenlerin % 44,3'ü kısmen yeterli bulmaktadır. Yine, % 36,3'ü ise kendilerini yeterli bulmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,8'i İngilizce yazılı-yoklama sorularında internet kaynaklarından yararlanmaktadır. Öğretmenlerin % 24,9'ü kısmen yararlanmakta ve % 30,3'ü ise yazılı-yoklama soruları için internet kaynaklarından yararlanmamaktadır.

5.1.3. İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Ders ortamında öğrencilerle iletişimi mümkün olduğunca İngilizce sağlarım.”, “Ders ortamında öğrencilerin İngilizce konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerini gerçekleştirecekleri ortamlar sağlarım.”, “Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım.”, “Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım.”, “Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.”, “Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurarken hata yapmaları halinde onları uyarmam, düzeltmem, iletişimin devamlılığına odaklanarak hatalarını daha sonra düzeltmelerini sağlarım.”, “Öğrencileri okulda ve okul dışında yabancı dillerini geliştirebilecekleri ürünler ortaya koymaları için teşvik ederim.” ifadelerine kısmen katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.”, “Öğrencilere şarkı sözlerini öğretirken okuma ve yazma yolunu tercih etmem, etkinlikleri dinleme ve konuşma faaliyetlerine uygun olarak düzenlerim.”, “İlkokul İngilizce dersinde, müfredatta yer alan konuların dışına çıkmam.”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir.”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum.”, “Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.” ifadelerine kısmen katıldıkları görülmüştür. Küçüktepe, Eminoğlu Küçüktepe ve Baykın’ın (2014) yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre, İngilizce öğretmenlerinin genel olarak ilkokul ikinci sınıf İngilizce dersi programıyla ilgili olumlu görüşlere sahiptirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Müfredat programında yer alan “2-4. sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir.” İfadesini doğru buluyorum.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini proje-portfolio değerlendirme ölçekleriyle yaparım.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini dinleme ve konuşma becerilerini de ölçen kalem-kâğıt sınavlarıyla yaparım.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmelerinde müfredat dışında yer alan farklı yöntemleri kullanırım.”, “İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin arttırılması gerekir.”, “İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygundur.”, “2-4. sınıf İngilizce müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusunda yeterlidir.”, “İlkokullarda İngilizce ders saatleri arttırılmalıdır.” ve “Okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir.” ifadelerine kısmen katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.”, “. İngilizce öğretiminde yaş seviyelerine uygun kolay ve zevkli etkinlikler düzenlerim.”, “Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım.”, “Dinleme alışkanlığı kazandırmada İngilizce şarkılardan faydalanırım.”, “Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim.”, “Bir sonraki ünite de

öğretilecek olan konuları daha önceki ünitelerde öğretilen konularla ilişkilendiririm.”, “İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim.”, “İlkokul seviyesindeki öğrencilerle İngilizce dersi işlerken eğitim-öğretim faaliyetlerini genellikle müfredata uygun düzenlerim.”, ifadelerine katıldıkları görülmüştür

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “İngilizce öğretiminde öğrencilere bir kazanımı tam olarak kazandırmadan bir başka kazanıma geçmem.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersini eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaştıkları temel sorunların üstesinden gelecekleri şekilde düzenlerim.”, “İngilizce öğretiminde planladığım tüm etkinlikleri çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlarını harekete geçirecek şekilde düzenlerim.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce öğretiminde materyal seçerken görsel-işitsel materyallerin seçimine dikkat ederim.”, “İlkokul sınıflarında İngilizce dersinde mümkün olduğunca çizgi film, şarkı, fabl, masal vb. çocuk ürünlerinden faydalanırım.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öğretmen gözlemleriyle yaparım.”, “Görev yapan sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde eksiklerinin olduğunu düşünüyorum.”, ifadelerine katıldıkları görülmüştür. Aybek (2015) İngilizce öğretmenleri ile ilkokul 2. Sınıf İngilizce dersine yönelik gerçekleştirdiği araştırma sonucunda; İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarının ve içeriğinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu, öğrenci merkezli yöntem ve teknikler ile ölçme-değerlendirme araçlarını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2.ve 3.sınıflarda zorunlu olmamalıdır.”, “Sınıf öğretmenleri adaylarının lisans eğitiminde, ilkokul İngilizce öğretimi dersi programı zorunlu olmalıdır.”, “Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur.”, “Birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinde, öğrencilerin eksik olduğu temel dersler (Türkçe, matematik) işlenmektedir.”, “Birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgisi azdır.”, “Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretimine yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir.” ifadelerine katıldıkları görülmüştür. Karıcı ve Akar Vural (2011) yapmış oldukları çalışmada, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin etkili bir İngilizce dersi yürütemediklerini ve bu konuda

eksikliklerinin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu duruma neden olarak zamanın sınırlı olduğunu ve programların müstakil olduğundan dolayı sorun yaşandığı belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçları ile literatürdeki araştırmalar benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “İngilizce öğretmenliği lisans mezunu olmaksızın ÖSYM’nin yaptığı İngilizce sınavlarında belli bir puan alarak İngilizce öğretmeni olunması, ilkokul öğrencilerinin pedagojik eğitimleri açısından sakıncalıdır.”, “4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında öğrencilerin sadece temel İngilizce becerileri olan harfler, rakamlar, renkler, meyveler, organlar vb. nesneleri öğrenmelerini doğru buluyorum.”, “Normal eğitim yapan ilkokul sınıflarında İngilizce dersine branş öğretmenleri girdiği için, İngilizce derslerinin ilk ya da son ders saatlerine konulmasını isterim.”, “Eğitim fakültelerinde temel eğitim bölümü adı altında, ilkokul İngilizce öğretmenliği lisans programının açılması gerekir.”, “İngilizce öğretim sürecinde video, cd çalar, kasetçalar gibi araç-gereçleri kullanırım” ve “İngilizce öğretim sürecinde okulistik, morpa kampüs, eğitimhane gibi web sitelerinden faydalanırım.” ifadelerine katıldıkları görülmüştür. Karcı ve Akar Vural’a (2011) göre de ilkokullarda İngilizce derslerini branş öğretmenlerinin veya İngilizce öğretebilecek yeterlilikte olan sınıf öğretmenlerinin yürütmesi gerekmektedir. Ayrıca, Aybek (2015) de yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunun araç-gereç yetersizliğinden dolayı İngilizce dersinde sorun yaşadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler “İlkokul sınıflarına da İngilizce derslerinde, İngilizce branşı öğretmeni girmelidir.”, “Birleştirilmiş sınıflarda işlenen İngilizce dersinde hedeflenen kazanımlara ulaşmada zorluk çekilmektedir.”, “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur.”, “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır.”, “Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatı, normal sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır.” ve “Sınıf öğretmenleri ile İngilizce branş öğretmenleri, ilkokul sınıflarındaki öğretim sürecini koordineli yürütmelidir.” ifadelerine tamamen katılmaktadırlar. Haznedar’a (2004,s.25) göre Türkiye’de ilkokul düzeyinde İngilizce dersini yürüten öğretmenlerin; ikinci dil ediniminde dilsel gelişimi ilişkilendirememesi, uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanamaması, çocuk gelişimi ve öz değerlendirme noktasında eksik bilgiye sahip olduğu bilinmektedir. Ayrıca, ilkokullarda İngilizce dersini yürütecek olan

öğretmenlerin gereken formasyona sahip olmaları gerekmektedir (Bayyurt, 2012,s.101). Literatürdeki bu araştırmalar araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenler “İngilizce dersi ilköğretim 1.sınıflarda da zorunlu olmalıdır.” ifadesine katılmamaktadırlar. Karcı ve Akar Vural (2011) sınıf öğretmenleri ile yapmış oldukları araştırma sonucunda, ilköğretim İngilizce dersinin zorunlu olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aybek (2015) ise yapmış olduğu araştırma sonucunda; İngilizce öğretmenlerinin çoğunun ilköğretim ikinci sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesinin olumlu olduğunu ve yabancı dil eğitiminin çocukların ufuklarını genişleteceği sonucuna ulaşmıştır. Benzer sonuçlar diğer araştırmalarda da görülmektedir (Özüdoğru, Adıgüzel, 2014; Aykaç, Kabaran, Atar ve Bilgin, 2014; Küçüktepe, Eminoğlu Küçüktepe ve Baykın, 2014; Aybek, 2015).

5.1.4. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinde, yapılan t testi sonucunda 9, 11, 16 ve 44. maddelerde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Diğer maddelerde ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.”, “Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım.”, “İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim.” ve “Birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinde, öğrencilerin eksik olduğu temel dersler (Türkçe, matematik) işlenmektedir.” ifadelerine kadın öğretmenlerin erken öğretmenlere göre daha çok desteklemektedir.

5.1.5.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinde, yapılan t testi sonucunda 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 36 ve 37. maddelerde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Diğer maddelerde ise branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Ders ortamında öğrencilerle iletişimi mümkün olduğunca İngilizce sağlarım.”, “Ders ortamında öğrencilerin İngilizce konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerini gerçekleştirecekleri ortamlar sağlarım.”, “Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım.”, “Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım.”, “Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.”, “Öğrencileri okulda ve okul dışında yabancı dillerini geliştirebilecekleri ürünler ortaya koymaları için teşvik ederim.”, “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.”, “Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.”, “İngilizce öğretiminde yaş seviyelerine uygun kolay ve zevkli etkinlikler düzenlerim.”, “Dinleme alışkanlığı kazandırmada İngilizce şarkılardan faydalanırım.”, “Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim.”, “İngilizce öğretiminde planladığım tüm etkinlikleri çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlarını harekete geçirecek şekilde düzenlerim.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce öğretiminde materyal seçerken görsel-ışitsel materyallerin seçimine dikkat ederim.”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir.”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.”, “Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.” ve “İlkokul İngilizce müfredatında yer alan

İngilizce ders saatlerinin artırılması gerekir.” ifadelerini İngilizce öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha çok desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum.” ve “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olmamalıdır.” ifadelerine İngilizce öğretmenleri katılmazken, sınıf öğretmenleri katılmaktadır.

5.1.6. Öğretmenlerin Okulda İngilizce Dersliği Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulda İngilizce dersliği değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinde, yapılan t testi sonucunda 4, 5, 6, 8, 9, 11, 13, 16, 27 ve 32. maddelerde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Diğer maddelerde ise İngilizce dersliği değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım.”, “Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.”, “Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurarken hata yapmaları halinde onları uyarmam, düzeltmem, iletişimin devamlılığına odaklanarak hatalarını daha sonra düzeltmelerini sağlarım.”, “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.”, “Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.”, “Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım.”, “Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim.”, “İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim.” ve “Müfredat programında yer alan “2-4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir.” ifadesini

doğru buluyorum.” ifadelerine okulunda İngilizce dersliği bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha fazla katılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce dersliği değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine göre, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öğretmen gözlemleriyle yaparım.” ifadesine okulunda İngilizce dersliği bulunmayan öğretmenler bulunanlara göre daha fazla katılmaktadır.

5.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinde, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda 8, 24, 26, 31, 36, 42, 43, 46, 49 ve 55. maddelerde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Diğer maddelerde ise mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.”, “Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım.” ve “İlkokullarda İngilizce ders saatleri arttırılmalıdır.” ifadelerini 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin, 1-5 yıl görev yapan öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2.ve 3.sınıflarda zorunlu olmamalıdır.”, “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur.”, “Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır”, “Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatı, normal sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır.” ve

“İngilizce öğretmenliği lisans mezunu olmaksızın ÖSYM’nin yaptığı İngilizce sınavlarında belli bir puan alarak İngilizce öğretmeni olunması, ilkökul öğrencilerinin pedagojik eğitimleri açısından sakıncalıdır.” ifadelerini 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin, 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

5.1.8. Öğretmenlerin Öğretmenlik Türü Değişkenine Göre İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlere Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik türü değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinde, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda 3, 5, 8, 14, 23, 24, 25, 27, 31, 36, 37, 38, 40, 47, 48, 50, 55 ve 56. maddelerde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Diğer maddelerde ise öğretmenlik türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılanların öğretmenlik türü değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım.”, “Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.”, “Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.”, “Öğrencilere şarkı sözlerini öğretirken okuma ve yazma yolunu tercih etmem, etkinlikleri dinleme ve konuşma faaliyetlerine uygun olarak düzenlerim.”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir”, “İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.”, “Müfredat programında yer alan “2-4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir.” İfadesini doğru buluyorum”, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım.”, “İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin arttırılması gerekir.”, “İngilizce dersi ilkökul 1.sınıflarda da zorunlu olmalıdır.”, “Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretimine yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir.”, “İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygundur.”, “2-4. sınıf İngilizce

müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmeye konusunda yeterlidir.”, “İlkokullarda İngilizce ders saatleri arttırılmalıdır.” ve “Okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir.” ifadelerini kadrolu öğretmenlerin, ücretli olarak yapan öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılanların öğretmenlik türü değişkenine göre İngilizce öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, “İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum.”, “Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2.ve 3.sınıflarda zorunlu olmamalıdır.” ve “Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur.” ifadelerini ücretli olarak görev yapan öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

5.1.9. Yabancı Dil Öğretiminde Yer Alan Temel Dil Öğretim Alanlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Dinleme” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 39,4, 2. sırada kullananların oranı % 18,6, 3. sırada kullananların oranı % 23,4 ve 4. sırada kullananların oranı ise % 18,6 şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Konuşma” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 21,9, 2. sırada kullananların oranı % 27,4, 3. sırada kullananların oranı % 17,4 ve 4. sırada kullananların oranı % 33,3 şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Okuma” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 25,9, 2. sırada kullananların oranı % 29,9, 3. sırada kullananların oranı % 30,9 ve 4. sırada kullananların oranı % 13,3 şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Yazma” öğrenme alanını; 1. sırada kullananların oranı % 13,6, 2. sırada kullananların oranı % 24,0, 3. sırada kullananların oranı % 28,9 ve 4. sırada kullananların oranı % 33,5 şeklindedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma ile ilkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. İngilizce eğitiminin ilkokullarda direkt uygulayıcısı olan İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri bu anlamda önemli görülmüştür. Bu anlamda, bu araştırmanın sonuçları birçok araştırma için örnek teşkil edecektir. Ayrıca uygulama noktasında birçok proje için de önemli bir kaynak olması beklenmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarından hareketle geliştirilen öneriler, ileride yapılacak araştırmalara yönelik ve uygulamaya yönelik olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin, ilkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunların üstesinden gelebilmeleri için öğretmenlere alanında uzman öğretmenler ve akademisyenler tarafından bu konuda hizmet içi eğitimler verilebilir.

2. Teknoloji dünyasında yaşadığımız bu dönemde teknolojinin imkânlarını İngilizce öğretimi için kullanmak yerinde bir uygulama olacaktır. Bu kapsamda, Milli Eğitim Bakanlığı veya İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından hazırlanacak bir web sitesi ile öğretmenlerin İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunların çözümü noktasında bilgilendirmeler yapılabilir.

3. İlkokul eğitiminde İngilizce öğretiminin nasıl ve ne düzeyde verilebileceği konusunda üniversitelerle iş birliği yapılarak çalıştaylar düzenlenebilir.

4. İlkokullarda İngilizce öğretimini gerçekleştiren öğretmenler tarafından İngilizce öğretiminin önemi konusunda veli bilgilendirme kılavuzu hazırlanabilir veya bilgilendirici veli toplantıları gerçekleştirilebilir.

5. Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel materyallerin kullanılmasının kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirdiği bilinmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin görsel ve işitsel materyallerle İngilizce öğretimi gerçekleştirebilmeleri için gerekli alt yapı ve teknolojik iyileştirme okullarda yapılabilir.

6. İngilizce öğretiminde ilkokul düzeyindeki öğrencilerin sosyal ve bilişsel seviyesine dikkat edilmelidir. Bu anlamda öğrenciler için dikkat çekici olabilecek çizgi film, çeşitli oyunlar, dramalar kullanılarak İngilizce dersi öğrenciler açısından cazip ve eğlenceli hale getirilebilir.

7. İlkokul İngilizce dersi müfredatının ve ders kitaplarının daha verimli kullanılabilmesi için ilgili alan uzmanlarının da görüşü alınarak program ve ders kitapları üzerinde MEB tarafından iyileştirilmeye gidilebilir.

8. Özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda İngilizce dersini sınıf öğretmenleri yürütmektedir. Dolayısıyla eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarında İngilizce öğretimi dersinin yer alması uygun olacaktır.

9. İlkokul düzeyinde verilecek her türlü eğitimin öneminin yanında İngilizce eğitimi de ayrı bir önem arz etmektedir. Bu anlamda özellikle ilkokul düzeyinde bu eğitimi veren öğretmenlerin belirli yeterliliklere ve eğitime sahip olması beklenmektedir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İlkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik sınıf öğretmenleri ve İngilizce öğretmenleri ile yürütülecek nitel bir araştırma ile bu sorunların nedenleri daha derinlemesine bir şekilde incelenebilir.

2. İlkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik farklı bölgelerde belirlenecek örneklemeler üzerinde benzer çalışmalar yürütülebilir. Böylece bu sorunlara ilişkin farklılık veya benzerlikler ortaya çıkarılabilir.

3. Okul öncesi dönemde İngilizce dersinin olup-olmaması gerektiği ile ilgili okul öncesi öğretmenleri ve bu alandaki akademisyenler ile betimsel bir araştırma yapılabilir.

4. Bu araştırmanın bulgularından hareketle İngilizce öğretimi alanında uzman akademisyenler ile sorunların değerlendirilmesi anlamında akademik çalışmalar yürütülebilir.

5. İlkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlara çözüm oluşturabilmek için ilkokul öğrencileri ile nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması ile kurgulanmış bir çalışma gerçekleştirilebilir.

6. İlkokullarda İngilizce öğretimini gerçekleştiren İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine geniş katılımlı bir nicel araştırma gerçekleştirilebilir.

7. Birleştirilmiş sınıfların kendine özgü avantaj ve dezavantajlarının olduğu bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinin birleştirilmiş sınıf avantajlarından yararlanılarak nasıl iyileştirilebileceği üzerine birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ile nitel araştırmalar yapılabilir.

8. İlkokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar, yabancı dil öğretiminde kullanılan temel dil öğretim alanlarının (Okuma, yazma, dinleme, konuşma) dikkate alındığı ayrı ayrı araştırmalar yapılabilir.

9. İngilizce dersinin ilkokul birinci sınıflarda yer alıp almamasına yönelik öğrenci, öğretmen, idareci, akademisyen ve veli gibi birçok paydaşın örnekleme dahil edilmesi ile geniş çaplı bir durum çalışması yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Alkan, M. F., Arslan, M. (2014). İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* /Cilt: 4, Sayı: 7.
- Anşin, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 6, 9-20, Diyarbakır.
- Arıbaş, S. Tok, H. (2004). İlköğretimin Birinci Kademesinde Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Asher, J. J. (1979). Learning Another Language Through Actions. San Jose, California.
- Aybek, B. (2015). *İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Dersinin İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/15 Fall 2015, p. 67-84 DOI Number: [http://dx. doi. org/10. 7827/Turkish Studies. 8765](http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8765) ISSN: 1308- 2140, Ankara.
- Aykaç, N. Kabaran, H. Atar, E. Bilgin, H. (2014). *İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin 4+4+4 Uygulaması Sonucunda Yaşadıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2 Winter 2014, p. 335-348, Ankara.
- Bakla, A. (2012). *Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Öğretimi, Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Balkaya, F. (2003). *İngilizce Gramer*. Kayseri: Balkaya Yayınları.
- Barın, E. (2004). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, Sayı:1, Ankara.
- Başaran, M. A. (2012). Danışmanlı Dil Öğretim Yöntemi ve Türkiye'deki Yabancı Dil Öğretimi Bağlamına Uygunluğu. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Diyarbakır.
- Başgöz, İ. (2016). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*. İstanbul, Pan Yayıncılık
- Başkan, Ö. (1969). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Ve Çözümler*. İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basımevi.

- Başören, M. T. (2015). *Drama Öğretim Tekniğinin Yabancı Dil Kelime Öğretimine ve Öğrencilerin Kelime Öğrenmeye Yönelik tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bayraktaroğlu, S. (2012). [http://www. radikal. com. tr/yorum/yabanci-dil-egitiminde-neden-basarisiziz-1094961/](http://www.radikal.com.tr/yorum/yabanci-dil-egitiminde-neden-basarisiziz-1094961/), İstanbul.
- Bayyurt, Y. (2012). *4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi*. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bulut, İ. (2016). *İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 17, Sayı 3, ss. 257-280.
- Büyükduman, F. İ. (2005). *İlköğretim Okulları İngilizce Öğretmenlerinin Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programına İlişkin Görüşleri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 28: 55-64, Ankara.
- Brooks, N. (1960). *Language and Language Learning*. New York.
- Brooks, N. (1964). *Language and Language Learning: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace.
- Brumfit, C. J. (1978). *Communicative Language Teaching: An Assesment*. In Stevens In Honour of A. S. Hornby. Oxford: Oxford Universty Press.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, London.
- Curran, A. C. (1976). *Counseling-learning in Second Language*. Counseling- Learning Publications.
- Çakmak, M. (2001). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Yabancı Dil Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakır, M. (2000). *Die kulturellen und sozialen Bedigungen der inter- kulturellen Kommunikationsfa ehigkeit und Sprachlernen von Türken in der BRD*, In: 7. Türkischer Germanistik-kongress, Tagungs beitraege. Hacettepe Üniversitesi, s. 253-262, Ankara.
- Çakır, İ. (2010). *Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 28 (s. 165-176).

- Çelebi, M. (2006). *Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:21, Kayseri.
- Çetintaş, B. (2010). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği*. Journal of Language and Linguistic Studies Vol. 6, No. 1.
- Çetin, O. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. oguzcetin. gen. tr/bilimsel- arastirma - yontemleri. html.
- Çevik, H. (2006). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanılması* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Darancık, Y. (2012). *Yabancı Dili Geliştirme Yöntemi İle Yabancı Dil Derslerinde Okuma Becerisinin Geliştirilmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 21, Sayı2, 2012, Sayfa 255-268, Adana.
- Davies, P. Pearse, E. (2000). *Success in English Teaching*, Oxford Universty Press. London.
- Demircan, Ö. (1998). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1986). *Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretimi TED Ankara Koleji Vakfı İlk Kısım I. Bilgisayar Eğitimi Toplantısı*. Ankara.
- Demirel, Ö. (1998). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara, Pegem Akademi.
- Demircioğlu, Ş. (2008). *Teaching English Vocabulary to Young Learners Via Drama*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz Yöndem, Z. Taylı A. (2011). *Eğitim Psikolojisi, Bilişsel Gelişim Ve Dil Gelişimi*. Ankara, Pegem Akademi.
- Doğan, Candemir. (2012). *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul, Ensar Neşriyat.
- Elbir, Z. G. (2011). *Türk Dili Ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara, Data Yayınları.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (1989). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul, Bayrak Yayıncılık.
- Gouin, F. (1894). *The Art of Teaching and Studying Language*. London: G. Philip&Son.

- Güler, G. (2005). *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:6 Sayı:1. Edirne.
- Halis, E. (2005). *Osmanlı Eğitim Sistemi*, <http://www.ilkadimdergisi.com/136/kapakenver.htm>.
- Hasdemir, Y. (2006). *Yeni Başlayanlar İçin İngilizce*. İstanbul, Alfa Yayınları.
- Haznedar, B. (2004). *Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi:İlköğretim Yabancı Dil Programı*. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi. Cilt:21 Sayı:2.
- Henrici, G. Riemer, C. (2007). *’Zweitsprachenerwerbsforschung’* Tübingen Und Basel.
- Heinich, K. (1993). *Instructional Media and The New Technologies of Instruction*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Mirici, İ. H. (2001). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi (İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflar Örneği)*. Ankara, Gazi Kitabevi.
- İnam Çelik, G. (2009). *İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Aydın.
- İstiklal İlkokulu Yıl Sonu Seminer Çalışma Raporu. (2015). *İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Ankara.
- Kalkavan B. (2003). *Yabancı Dil Öğrenme Yolları*. İstanbul: Alfa Kitabevi.
- Karcı, C. Akar-Vural, R. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Zorunlu İngilizce Dersinin Yürütülmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Elementary Education Online*, 10(2), 593-607, 2011. İlköğretim Online, 10(2), 593-607. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Kılıç, S. (2013, Mart). *Örnekleme Yöntemleri*. https://www.researchgate.net/publication/266736936_Ornekleme_Yontemleri_Turkish (Alıntı Tarihi:23/04/2018).
- Koç, S. (1979). ‘‘BAYDÖ’de Öğrencilerin Dil Gereksinimlerinin Saptanması: İşlevsel/İletişimsel Yaklaşım’’. İZLEM. Eskişehir.
- Küçükahmet, L. (1983). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:124.
- Küçüktepe, C. Eminoğlu Küçüktepe, S. Baykın, Y. (2014). *İkinci Sınıf İngilizce Dersi ve Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 11, Sayı 22, 2014-2, s. 55-78.

- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford Pergamon Press.
- Lamouche, K. (1942). *Türkiye Tarihi Başlangıcından Bugüne Kadar*. Çev. Galip Kemali Söylemezoğlu, İstanbul, Ahmet Sait Matbaası.
- Lozanov, G. Gateva, E. (1981). *Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual*. Sofia.
- Melanlıoğlu, D. (2015). *Yabancı Öğrenciler İçin Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı*. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, ÖS-II: 391-404, Erzincan.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, (1973). *Tebliğler Dergisi*. Cilt: 36, Sayı: 1747. Ankara.
- Oğuzkan, A. F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları
- Ortner, B. (1998), *Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. Lerntheoretischer Hintergrund und Praktische Umsetzung* Hueber Verlag., Ismaning.
- Oruç, Ş. (2016). *Ana Dili, İkinci Dil, İki Dillilik, Yabancı Dil*. International Journal of Social Science Doi Number: [http://dx. doi. org/10. 9761/JASSS3411 Number:45](http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3411 Number:45), p. 279-290, Spring III 2016.
- Özoğlu, S. Ç. (1983). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Sorunları*. Ankara, Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Özüdoğru, F. (2017). *İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programı Kapsamında Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Öğretimi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ISSN:1302-8944, Sayı: 42 Sayfa: 189-210, Burdur.
- Özüdoğru, F. Adıgüzel, O. C. (2014). *İlkokul İngilizce Dersine Yönelik Dinleme ve Konuşma Başarı Testinin Geliştirilmesi*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5(4), 375-396, [http://dx. doi. org/10. 14527/pegegog](http://dx.doi.org/10.14527/pegegog). 2015. 021.
- Paker , T. (2001). *Çal Bölgesindeki Okullarda İngilizce Öğretiminin Sorunları Ve Çözüm Önerileri*. Denizli.
- Resmi Gazete, 28261 Sayılı Nüsha. 11 Nisan 2012, Ankara.*

- Sarıçoban, A. Bakla, A. (2012). *Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Kullanımı, Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara, Spot Matbaacılık.
- Sakarya Üniversitesi, Sınıfta Motivasyon. content.lms.sabis.sakarya.edu.tr/Uploads/..../sinif_yonetimi_11._ve_12._hafta.ppt.
- Skutnabb-Kangas, T. Phillipson, R. Mohanty, A. K. Panda, M. (2009). *Social Justice Through Multilingual Education*. New Delhi, India.
- Şad, S. N, (2011). *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programının Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminin Duyuşsal Hedeflerini Gerçekleştirme Düzeyi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Malatya.
- Türk Dil Kurumu Yayınları, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS. 5. (2017).
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Gençlik ve Spor Bakanlığı, (1987). *Bütçe Konuşması*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- T. C. MEB Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 1996:5-35; MEB A. P. K. Kurulu Başkanlığı. 1999:1-24. Ankara.
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı (2009) , *Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği*, 4. 3. 2009/27159, RG Mart 2009/2618. Ankara.
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2012). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar)*. Ankara.
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı (2013), *İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Öğretim Programı*. Ankara.
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, (2016). *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İlköğretim Arapça Dersi, (2, 3, 4, 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar), Öğretim Programı, Değişiklikleri İle Birlikte*. Ankara.

- Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar*, Essex: Pearson Education Limited.
- Uçar, S. (2012). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Kelime Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklerden Haberdar Olma ve Kullanma Sıklıkları Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ünal, K. Taşkaya, S. M. Özdemir, S. M. (2016). *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlerin İncelenmesi*, Turkish Journal of Primary Education, 1, 26-41.
- Vahapoğlu, E. (2003). *Yabancı Dil Öğrenme Yolları*. İstanbul: Alfa Kitapevi.
- Valette, R. Allen E. (1972). *Modern Language Classroom Techniques: Handbook*. New York.
- Vural, B. (2003). *Eğitim-Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Yüksel, S. Ercan, L. Çertin, Ş. (2006). *İlköğretim Okulu Yabancı Dil Öğretim Programı Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

**EK-1: İLKOKULLARDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN
SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ**

**İLKOKULLARDA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
KİŞİSEL BİLGİLER**

CİNSİYET	Kadın ()		Erkek ()			
MESLEKİ KIDEM	1-5yıl ()	6-10yıl ()		11-15yıl ()	16 yıl ve üzeri()	
MEZUN OLUNAN PROGRAM	Yüksek Lisans Sınıf Öğr. ()	Yüksek Lisans İng. Öğr. ()	Lisans Sınıf Öğr. ()	Lisans İng. Öğr. ()	Lisans Diğer Prog. ()	Önlisans ()
ÖĞRETMENLİK TÜRÜ	KADROLU ()	ÜCRETLİ ()		SÖZLEŞMELİ ()		
ÖĞRETMENLİK BRANŞI	SINIFÖĞRETMENİ ()	İNGİLİZCE ()		İNGİLİZCE SERTİFİKALI ()		
GÖREV YERİ	MÜSTAKİL SINIF ()	BSÖ KADROLU ()		BSÖ ÜCRETLİ ()		

*BSÖ(Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi)

Saygıdeğer öğretmenim,

Bu araştırma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans çalışması olarak yürütülmektedir. Katkı ve desteğinizden dolayı teşekkür
ederiz. Lütfen isim yazmayınız.

Oğuzhan TOKER

Doç. Dr. Mehmet TURAN

	Evet	Hayır
İngilizce eğitime yönelik hizmet içi eğitim aldım.		
Okulumuzda yabancı dil derslerinin işlendiği, özel bir derslik mevcuttur.		

	Evet	Kısmen	Hayır
İngilizce eğitiminde kendimi yeterli buluyorum.			
İlkokul İngilizce yazılı-yoklama sorularını internet sitelerinden faydalaniyorum.			

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Ders ortamında öğrencilerle iletişimi mümkün olduğunca İngilizce sağlarım.					
2. Ders ortamında öğrencilerin İngilizce konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerini gerçekleştirecekleri ortamlar sağlarım.					
3. Öğrencilerin gelişen İngilizce becerilerini her alanda kullanmalarına olanak sağlayacak etkinlikler tasarlarım.					
4. Öğrencilerin, görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmalarını sağlarım.					
5. Öğretim sürecindeki amacımı, ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek değil, öğrencilerle kurulan iletişimi derinleştirmek olarak görürüm.					
6. Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurarken hata yapmaları halinde onları uyarmam, düzeltmem , iletişimin devamlılığına odaklanarak hatalarını daha sonra düzeltmelerini sağlarım.					
7. Öğrencileri okulda ve okul dışında yabancı dillerini geliştirebilecekleri ürünler ortaya koymaları için teşvik ederim.					
8. Öğrenci velilerini İngilizcenin önemi konusunda bilgilendiririm.					
9. Dersi işlerken, konuları bilinenden bilinmeyene ilkesine göre düzenlerim.					
10. İngilizce öğretiminde yaş seviyelerine uygun kolay ve zevkli etkinlikler düzenlerim.					
11. Daha önce işlenen konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgilerini canlı tutarım.					
12. Dinleme alışkanlığı kazandırmada İngilizce şarkılardan faydalanırım.					
13. Şarkı sözlerini öğrencilere sesli okurum ve bunu yaparken jest ve mimiklere dikkat ederim.					
14. Öğrencilere şarkı sözlerini öğretirken okuma ve yazma yolunu tercih etmem , etkinlikleri dinleme ve konuşma faaliyetlerine uygun olarak düzenlerim.					
15. Bir sonraki ünite de öğretilecek olan konuları daha önceki ünitelerde öğretilen konularla ilişkilendiririm.					
16. İlköğretim seviyesindeki öğrencilerle ders işlerken öğrencilere, gündelik deyişleri, somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen yalın ifadeleri öğretmeyi hedeflerim.					
17. İlkokul İngilizce dersinde, müfredatta yer alan konuların dışına çıkmam .					
18. İlkokul seviyesindeki öğrencilerle İngilizce dersi işlerken eğitim-öğretim faaliyetlerini genellikle müfredata uygun düzenlerim.					
19. İngilizce öğretiminde öğrencilere bir kazanımı tam olarak kazandırmadan bir başka kazanıma geçmem .					
20. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersini eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaşacakları temel sorunların üstesinden gelecekleri şekilde düzenlerim.					
21. İngilizce öğretiminde planladığım tüm etkinlikleri çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlarını harekete geçirecek şekilde düzenlerim.					
22. İlkokul sınıflarındaki İngilizce öğretiminde materyal seçerken görsel-işitsel materyallerin seçimine dikkat ederim.					

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
23. İlkokul İngilizce dersi müfredatında öğretilmesi gereken konular, hedeflenen kazanımlarla örtüşmektedir.					
24. İlkokul İngilizce dersi müfredatı, öğrencilerin yabancı dil gelişimleri açısından onların yaş seviyelerine uygundur.					
25. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersinde, konuları yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyorum.					
26. Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirleriyle İngilizce konuşma etkinlikleri yapacakları ortamlar sunarım.					
27. Müfredat programında yer alan '2-4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir.' ifadesini doğru buluyorum.					
28. İlkokul sınıflarında İngilizce dersinde mümkün olduğunca çizgi film, şarkı, fabl, masal vb. çocuk ürünlerinden faydalanırım.					
29. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini proje-portfolyo değerlendirme ölçekleriyle yaparım.					
30. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini dinleme ve konuşma becerilerini de ölçen kalem-kağıt sınavlarıyla yaparım.					
31. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öz ve akran değerlendirme ölçekleriyle yaparım.					
32. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmesini öğretmen gözlemleriyle yaparım.					
33. İlkokul sınıflarındaki İngilizce dersi değerlendirmelerinde müfredat dışında yer alan farklı yöntemleri kullanırım.					
34. İlkokul sınıflarına da İngilizce derslerinde, İngilizce branşı öğretmeni girmelidir.					
35. Görev yapan sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde eksiklerinin olduğunu düşünüyorum.					
36. Öğrencilerin Türkçeyi tam olarak öğrenmeden yabancı bir dille karşılaşmaları bakımından İngilizce dersi 2.ve 3.sınıflarda zorunlu olmamalıdır.					
37.İlkokul İngilizce müfredatında yer alan İngilizce ders saatlerinin artırılması gerekir.					
38. İngilizce dersi ilkökul 1.sınıflarda da zorunlu olmalıdır.					
39. Sınıf öğretmenleri adaylarının lisans eğitiminde, ilkökul İngilizce öğretimi dersi programı zorunlu olmalıdır.					
40. Anadili Türkçe olmayan ilkökul öğrencileriyle İngilizce dersi işlemek zordur.					
41. Birleştirilmiş sınıflarda işlenen İngilizce dersinde hedeflenen kazanımlara ulaşmada zorluk çekilmektedir.					
42. Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütmek oldukça zordur.					
43. Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersinde zaman problemi yaşanmaktadır.					
44. Birleştirilmiş sınıflardaki İngilizce derslerinde, öğrencilerin eksik olduğu temel dersler (Türkçe, matematik) işlenmektedir.					
45. Birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgisi azdır.					
46. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatı, normal sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi müfredatından farklı olmalıdır.					

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
47. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretimine yönelik hizmet içi eğitim verilmelidir					
48. İlkokul İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygundur.					
49. İngilizce öğretmenliği lisans mezunu olmaksızın ÖSYM'nin yaptığı İngilizce sınavlarında belli bir puan alarak İngilizce öğretmeni olunması, ilkokul öğrencilerinin pedagojik eğitimleri açısından sakıncalıdır.					
50. 2-4.sınıf İngilizce müfredatında yer alan konular İngilizceyi çocuklara sevdirmek konusunda yeterlidir.					
51. 2-4.sınıf İngilizce dersi öğretim programında öğrencilerin sadece temel İngilizce becerileri olan harfler, rakamlar, renkler, meyveler, organlar vb. nesneleri öğrenmelerini doğru buluyorum.					
52. Sınıf öğretmenleri ile İngilizce branş öğretmenleri, ilkokul sınıflarındaki öğretim sürecini koordineli yürütmelidir.					
53. Normal eğitim yapan ilkokul sınıflarında İngilizce dersine branş öğretmenleri girdiği için, İngilizce derslerinin ilk ya da son ders saatlerine konulmasını isterim.					
54. Eğitim fakültelerinde temel eğitim bölümü adı altında, ilkokul İngilizce öğretmenliği lisans programının açılması gerekir.					
55. İlkokullarda İngilizce ders saatleri arttırılmalıdır.					
56. Okul öncesi eğitimde İngilizce dersinin olması gerekir.					
57. İngilizce öğretim sürecinde video, cd çalar, kasetçalar gibi araç-gereçleri kullanırım.					
58. İngilizce öğretim sürecinde okulistik, morpa kampüs, eğitimhane gibi web sitelerinden faydalanırım.					

Yabancı dil öğretiminde aşağıda yer alan temel dil öğretim alanlarından en çok kullandığınızı (1), en az kullandığınızı (4), olmak üzere alana göre (1'den 4'e kadar) sıralayınız.

Dinleme.....
Yazma.....

Konuşma.....

Okuma.....

Konuya ilişkin başka görüşleriniz varsa lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

İLKOKULLARDA YABANCI DİL EĞİTİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Yazar Oğuzhan Toker

Gönderim Tarihi: 04-Nis-2018 03:08PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 940943248

Dosya adı: O_uzhan_Toker_tez_2.docx (166.33K)

Kelime sayısı: 22339

Karakter sayısı: 163890

Celal YILMAZ

Bilgisayar Uzmanı

İLKOKULLARDA YABANCI DİL EĞİTİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ORJİNALLİK RAPORU

%**21**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**19**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**11**

YAYINLAR

%**7**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

perweb.firat.edu.tr
İnternet Kaynağı

%**5**

2

www.turkishstudies.net
İnternet Kaynağı

%**1**

3

www.pekiyi.net
İnternet Kaynağı

%**1**

4

Submitted to Istanbul Aydın University
Öğrenci Ödevi

%**1**

5

acikarsiv.ankara.edu.tr
İnternet Kaynağı

%**1**

6

www.eab.org.tr
İnternet Kaynağı

%**1**

7

usos2010.firat.edu.tr
İnternet Kaynağı

%**1**

8

www.efdergi.hacettepe.edu.tr
İnternet Kaynağı

%**1**

Celal YILMAZ
Bilgisayar Öğretmeni

EK-3: KAYMAKAMLIK İZİN ONAYI FORMU



T.C.
VİRANŞEHİR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 19149279-44-E.6780520
Konu : Anket Onayı

11/05/2017

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Oğuzhan TOKER'in, Doç. Dr. Mehmet TURAN yönetiminde yürüteceği "İlkokullarda İngilizce Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu tez araştırmasının anket uygulamasını ilçemiz okullarında yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Sinan ATEŞ
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
11/05/2017

Ömer ÇİMŞİT
Viranşehir Kaymakamı

güvenli Elektronik imza
Akl: ile Aynadır
/201...

Ekler:
İlgili Belgeler

Yenişehir Mah. E-90 Karayolu Üzeri 63700 Viranşehir
Elektronik Ağ: viransehir63.meb.gov.tr
E-posta :viransehir63@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Feride ÇELİK - ÖĞRETMEN
Tel: (0414) 511 21 68
Faks : (0414) 511 38 90

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bffc-a7b0-360b-a85f-281c koda ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

1992 yılında Elazığ'da doğdum. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimlerimi Elazığ'da tamamladım. 2011 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Bölümü'nü kazandım. 2015 yılında lisans eğitimimi tamamlayıp aynı yıl Fırat Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladım. 2016 yılında sınıf öğretmeni olarak Şanlıurfa İli Viranşehir İlçesi Kızbeği İlkokulu'na atandım. 2017 yılında evlilik mazeretinden dolayı Gaziantep'e tayin edildim. Şu anda Gaziantep İli Şahinbey İlçesinde Cumhuriyet İlkokulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

e- posta adresi: oguz_tkr_23@hotmail.com