



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

TÜRKİYE, SİNGAPUR VE NORVEÇ İLKÖĞRETİM İNGİLİZCE
ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Sera Suzan IRELAND

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

TÜRKİYE, SİNGAPUR VE NORVEÇ İLKÖĞRETİM İNGİLİZCE
ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

A COMPARATIVE ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL
ENGLISH LANGUAGE CURRICULA OF TURKEY, SINGAPORE AND NORWAY

Sera Suzan IRELAND

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Sera Suzan IRELAND'ın hazırladığı: "T¼rkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştiri.

J¼ri Başkanı

Prof. Dr. H¼nkar KORKMAZ

J¼ri Üyesi (Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Esed YAĞCI

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Gürc¼ ERDAMAR

J¼ri Üyesi

Dr. Öğr. Nevriye YAZÇAYIR

J¼ri Üyesi

Dr. Öğr. Gülçin TAN ŞIŞMAN

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 19 / 06 / 2018 tarihinde uygun gör¼lm¼ş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / /tarihinde kabul edilmiştiri.

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu araştırmanın amacı; Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemlerini, bu ülkelerde ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özelliklerini ve bu ülkelerin ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumlarını incelemek ve aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak karşılaştırmaktır. Araştırma için gerekli veriler, resmi, akademik ve bilimsel kaynaklardan doküman incelemesiyle elde edilmiş ve betimsel analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; Türkiye’de İngilizce öğretimi ilköğretimin ikinci sınıfında başlarken Singapur ve Norveç’te birinci sınıfta başlamaktadır. Türkiye’de İngilizce dersine ayrılan haftalık ders saati Singapur ve Norveç’e kıyasla oldukça azdır. Türkiye ve Singapur’da hedefler dört temel dil becerisine göre gruplandırılmış ancak Norveç’te hedefler içeriği oluşturan konulara göre sınıflandırılmıştır. Türkiye’de ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda okuma ve yazma becerilerine ilişkin hedef bulunmazken Singapur ve Norveç’te birinci sınıftan itibaren dört temel beceriye ilişkin hedeflere yer verilmiştir. Türkiye’de öğrenme etkinliklerine yer verilmiş fakat hangi etkinliğin hangi hedef için uygulanabileceğinden bahsedilmemiştir. Singapur ve Norveç’te ise hedef-yaşantı ilişkisi açıkça görülebilmektedir. Singapur öğretim programında öğretim yöntem, teknik ve stratejileri ile ilgili detaylı öneriler getirilmiştir. Türkiye ve Norveç’te ise uygun öğretim yöntemlerine ilişkin bir bilgiye rastlanmamıştır. Singapur ve Norveç’te ürün değerlendirmesine daha çok ağırlık verilirken Türkiye’de süreç değerlendirmesinin üzerinde daha çok durulmuştur. Çalışmanın sonunda Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının geliştirilmesine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar sözcükler: İngilizce öğretim programı, Türkiye, Singapur, Norveç, karşılaştırmalı eğitim

Abstract

The aim of this study is to compare the education systems, the characteristics of primary school English language education and the objectives, contents, teaching-learning processes and evaluation systems of the primary school English language curricula of Turkey, Singapore and Norway by identifying the similarities and differences among them. The data of this research has been gathered from official, academic and scientific resources through document review and examined through descriptive analysis. According to the results, while English language education starts at the second grade of primary school in Turkey, it starts at the first grade in Singapore and Norway. The weekly course hours allocated for English in Turkey is considerably less than Singapore and Norway. The objectives are classified based on the four basic skills in Turkey and Singapore; however, they are grouped based on the topics covered in the content in Norway. There are no objectives addressing reading or writing skills at the second, third and fourth grades in Turkey; however, this is not the case for Singapore and Norway. Turkish curriculum includes classroom activities but unlike Singapore and Norway, there is no reference on which activity should be done to reach which objective. Suggested teaching methods, techniques and strategies are indicated in detail in Singapore's curriculum but not in Turkey's or Norway's. While the summative assessment is more emphasized in Singapore and Norway, the formative assessment is stressed more in Turkey. Some recommendations on improving the Turkish curriculum are given at the end of this study.

Keywords: English language curriculum, Turkey, Singapore, Norway, comparative education

Teşekkür

Yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve tecrübeleriyle kendimi geliştirmemi sağlayan ve bu çalışmanın ortaya çıkmasında önemli katkıları bulunan sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Esed YAĞCI'ya,

Yaşam tecrübeleriyle ufku açan, yüksek lisans eğitimimi donanımlı olarak bitirmemde büyük emeği bulunan ve bu süreçte karşıma çıkan engelleri aşmamda yardımcı olan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ'a,

Bu çalışmanın şekillenmesini ve ortaya çıkmasını sağlayan değerli jüri üyesi hocalarım Doç. Dr. Gürcü ERDAMAR, Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR ve Dr. Öğr. Üyesi Gülçin TAN ŞİŞMAZ'a,

Tez yazma sürecinin tam ortasında dünyaya gelerek bana hayatımın en güzel hediyesini veren tatlı kızım Daphne IRELAND'a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve bu araştırma süresince desteklerini ve yardımlarını her zaman hissettiğim sevgili eşim Craig IRELAND ve canım annem Evin ALTAN'a,

ve Bilkent Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu çalışma arkadaşlarıma destekleri için sonsuz teşekkürler...

Tezimi 30.12.2015'te kaybettiğim canım babam Yalın ŞENGİL'e ithaf ediyorum...

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	4
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi.....	5
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	8
Araştırmanın Kuramsal Temeli.....	8
İlgili Araştırmalar.....	23
Bölüm 3 Yöntem.....	29
Araştırmanın Yöntemi.....	29
Araştırmanın Deseni.....	30
Veri Seti.....	30
Veri Toplama Araçları.....	30
Veri Toplama Yöntemi.....	31
Veri Analiz Yöntemi.....	32

İşlem Basamakları	32
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar	34
Türk, Singapur ve Norveç Eğitim Sistemleri.....	34
Türkiye, Singapur ve Norveç'te İlköğretim Kademesinde Verilen İngilizce Öğretiminin Genel Özellikleri	53
Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Hedefleri	60
Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının İçerikleri	84
Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Öğrenme-Öğretme Süreçleri.....	92
Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Sınama Durumları	103
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	125
Sonuçlar.....	125
Öneriler	130
Kaynaklar	135
EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	139
EK-B: Etik Beyanı	140
EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	141
EK-Ç: Thesis Originality Report.....	142
EK-D: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	143

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Hedefler Bakımından Karşılaştırılması</i>	82
Tablo 2 <i>Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programının Konular ve Temaları</i> ...	85
Tablo 3 <i>Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programının İçerikleri</i>	86
Tablo 4 <i>Singapur İlköğretim İngilizce Öğretim Programının İçerikleri</i>	88
Tablo 6 <i>Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programının Öğrenme Etkinlikleri</i> ...	93
Tablo 7 <i>Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Öğrenme-Öğretme Süreçleri Bakımından Karşılaştırılması</i>	99
Tablo 8 <i>Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programındaki Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri</i>	109
Tablo 9 <i>Norveç'te İngilizce Dersi Genel Başarı Değerlendirmesi</i>	120
Tablo 10 <i>Norveç'te İngilizce Dersine İlişkin Sınavlar</i>	120
Tablo 11 <i>Norveç'te İngilizce Dersine İlişkin Dışarıdan Gelen Öğrencilere Yönelik Sınavlar</i>	120
Tablo 12 <i>Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Sınama Durumları Bakımından Karşılaştırılması</i>	121

Şekiller Dizini

Şekil 1. Norveç eğitim sistemi.....	49
Şekil 2. Singapur'da ilköğretim kademesinde İngilizce öğretiminin yöntem ve teknikleri	95
Şekil 3. Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının öğretme süreçleri	96
Şekil 4. Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının değerlendirme planı	115

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

- CCA:** Co-Curricular Activities (Müfredatı Destekleyen Etkinlikler)
- CCE:** Character and Citizenship Education (Karakter ve Vatandaşlık Eğitimi)
- CEFR:** Common European Framework of Reference (Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi)
- CI:** Centralised Institute (Merkezileştirilmiş Enstitü)
- CIP:** Community Involvement Programmes (Toplumsal Katılım Programları)
- EPI:** English Proficiency Index (İngilizce Yeterlik Endeksi)
- EURYDICE:** Education Information Network in Europe (Avrupa Birliği Bilgi Ağı)
- ITE:** Institute of Technical Education (Teknik Eğitim Enstitüsü)
- JC:** Junior College (üniversitelerin birinci ve ikinci sınıf öğretim programlarını uygulayan okul)
- LGS:** Liseye Geçiş Sınavı
- LYS:** Lisans Yerleştirme Sınavı
- MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı
- MSP:** Merkezi Sınav Puanı
- NUS:** The National University of Singapore (Singapur Devlet Üniversitesi)
- NTU:** The Nanyang Technological University (Nanyang Teknoloji Üniversitesi)
- OECD:** Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
- PISA:** Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
- PSLE:** Primary School Leaving Examination (İlköğretimi Bitirme Sınavı)
- SBS:** Seviye Belirleme Sınavı
- SEAB:** Singapore Examinations and Assessment Board (Singapur Sınav ve Değerlendirme Kurulu)
- SIT:** The Singapore Institute of Technology (Singapur Teknoloji Enstitüsü)

SMU: The Singapore Management University (Singapur İşletme Üniversitesi)

SUTD: The Singapore University of Technology and Design (Singapur Teknoloji ve Tasarım Üniversitesi)

VG: Vocational Education Programme (Mesleki Eğitim Programı)

YGS: Yükseköğretime Geçiş Sınavı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

Giriş

Günümüzde yaşanan ekonomik ve teknolojik gelişmeler, bir iletişim aracı olan dili yalnızca aynı dili konuştuğumuz insanlarla değil, farklı dillerde konuşan insanlarla da bilgi alışverişi yapabilmek, ekonomik ilişkilerimizi yürütebilmek ve duygu ve düşüncelerimizi ifade edebilmek amacıyla kullanmayı gerekli kılmıştır. Hızla gelişen ve değişen dünyada, bireylerin anadillerinden başka en az bir yabancı dili bilmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir. Neredeyse bütün ülkelerde konuşulan ve diğer ülkelerle olan ilişkilerde kullanılan en yaygın dil ise bir 'dünya dili' olarak kabul edilen İngilizcedir. Bu nedenle, özellikle de ana dili İngilizce olmayan ülkelerde bu dilin öğretilmesi ve yetiştirilen bireylerin eğitimlerini tamamladıklarında bu dilde yeterlik kazanmaları oldukça önemli bir hale gelmiştir. Ülkemizde İngilizce öğretiminin üzerinde uzun yıllardır durulmaktadır (Serengil, 2007).

Günümüzde bilgiye ulaşmaya oldukça önem verilmekte, hatta yaşadığımız dönem 'bilgi çağı' olarak adlandırılmaktadır. Küreselleşen dünyamızda teknolojik gelişmelerle birlikte bilgiye ulaşmak çok daha kolay bir hale gelmiştir. Yalnızca görsel ve yazılı basın aracılığıyla değil, internet ortamında da bireyler ve toplumlar arasındaki iletişimde eskiye oranla bir artış söz konusudur. Bilgisayar yardımıyla gerçekleşen bu küresel iletişimin ortak dili ise İngilizcedir. Bilgi kaynaklarına ulaşmak eskisine oranla daha kolay olsa da ortak dil İngilizce olduğundan çağı yakalamak, çağdaş bir insan olabilmek ve diğer ülkelerle ekonomik ve kültürel ilişkiler kurabilmek için İngilizce öğrenmek artık bir gerekliliktir. Ülkemizde yalnızca öğrenciler değil, işadamları, politikacılar, yöneticiler ve başka birçok sektörde çalışan kişiler İngilizce öğrenmeye ihtiyaç duymakta ve bu durum İngilizce öğrenmeye olan talebin artmasına yol açmaktadır. İngilizce öğrenmeye ihtiyaç duyan bireylerin bu dilde yeterlik kazanmasında öğretim programları önemli bir rol oynamaktadır (Serengil, 2007).

Bu araştırma, 2017 yılında yayınlanan İngilizce Yeterlik Endeksi (English Proficiency Index – EPI) araştırmasının sonuçlarından yola çıkılarak hazırlanmıştır. Ana dili İngilizce olmayan ülkeler üzerinde yapılan EPI araştırmasının sonuçları, bu araştırma için Türkiye, Singapur ve Norveç'in seçilmesinde ve bu ülkeler arasında karşılaştırma yapılmasına karar verilmesinde önemli bir rol oynamıştır. EPI araştırmasının geçerli ve güvenilir bir araştırma olduğunu göstermek amacıyla bu araştırmayla ilgili detaylı açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

İngilizce Yeterlik Endeksi, dünya çapında ana dili İngilizce olmayan ülkelerde yaşayan yetişkinlerin internet üzerinden ücretsiz olarak İngilizce Yeterlik Sınavı'na girdiği ve aldıkları puanlara göre katıldıkları ülke bazında sıralandıkları bir araştırmadır. Bu araştırmaya konu olan ve 2017 yılında yayınlanan İngilizce Yeterlik Endeksi araştırması, bir milyondan fazla yetişkinin 2016 yılında İngilizce Yeterlik Sınavı'na girmesiyle elde edilen verileri temel almıştır. İngilizce Yeterlik Sınavı, katılımcıların İngilizce okuma ve dinleme becerilerini ölçen, standartlaştırılmış, tarafsız olarak ölçme ve değerlendirme yapan ve katılımcıların dil becerilerini Common European Framework of Reference (Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi) tarafından belirlenen birden altıya kadar olan düzeyde sınıflandıran bir sınavdır. Sınav sonuçlarının değerlendirilmesi ve katılımcıların birbiriyle kıyaslanmasında geçerli ve güvenilir bir yöntemin belirlenmesi amacıyla sınava giren 48,200 katılımcı üzerinde bir araştırma yapılmış ve sınav sonuçlarının derlenerek ülke bazında sıralama yapılmasında kullanılacak yöntem, bu araştırma sonuçlarına göre belirlenmiştir (EF Education First, 2018).

Sınava giren katılımcıların %47,8'ini kadınlar oluşturmaktadır. Sınava giren katılımcıların ortalama yaşı 26'dır. Katılımcıların %79'u 35 yaşın altında, %99'u 60 yaşın altındadır. Sınava katılan kadınlar ve erkeklerin ortalama yaşı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. En az 400 katılımcının sınava girdiği ülkeler/bölgeler söz konusu endekse dâhil edilmiş ancak çoğu durumda katılımcılar bu sayıyı fazlasıyla aşmıştır. Bu endekste toplam 80 ülke yer almaktadır. Bu endekste yer alan katılımcı nüfusu, sınava girmeyi kendisi isteyen katılımcılardan oluşmakta, dolayısıyla katılımcılar katıldıkları ülkenin tamamını temsil etmemektedirler. Yalnızca İngilizce öğrenmek amacıyla olan ya da sahip olduğu İngilizce becerilerin düzeyini merak edenler bu sınava girmişlerdir. Bu durum, o ülkenin genel nüfusunun alacağı sonucun altında ya da üstünde sınav

puanlarının elde edilmesine yol açmış olabilir. Katılımcıların kopya çekerek ya da sınava yoğun bir şekilde hazırlanarak yüksek sınav puanı elde etme hedefleri bulunmamaktadır çünkü sınav sonrasında katılımcıya herhangi bir sertifika verilmemekte ya da sınav sonucuna göre katılımcı herhangi bir programa kabul edilmemektedir (EF Education First, 2018).

2016 yılında uygulanan İngilizce Yeterlik Sınavı, internet ortamında ücretsiz olarak uygulanmış olduğundan internet bağlantısı olan herkes sınava katılabilmektedir. Katılımcıların neredeyse tamamını çalışan yetişkinler ya da eğitim hayatını bitirmek üzere olan genç yetişkinler oluşturmuştur. İnternet erişimi olmayan kişiler sınava girememiştir. Bu nedenle, internet kullanımının düşük olduğu ülkelerde sınava giren insanların sayısının daha az olması dikkat çekmiştir. Bu sınava girebilmek için internet erişimi gerektiğinden, ekonomik gücü çoğunluğa göre daha düşük insanların sınava girememesi ortalama sınav puanını yukarıya çekmiş olabilir. Ayrıca sınava girmek isteğe bağlı olduğundan İngilizce seviyesi düşük olan kişilerin sınava katılmak istememesi de sınav sonuçlarının yüksek çıkmasına sebep olmuş olabilir. Yine de, herkese açık olan ve internet üzerinden yapılan sınavların genel olarak etkililiği dünya genelinde kabul görmekte ve bu gibi sınavlar aracılığıyla ülkelerin İngilizce yeterlik düzeylerine ilişkin pek çok veri toplanarak çeşitli araştırmalar yürütülmektedir (EF Education First, 2018).

2016 yılında uygulanan İngilizce Yeterlik Sınavı'nın sonuçları, dünya çapında geçerliliği olan TOEFL İBT'nin 2016 yılı sınav sonuçları ve IELTS Akademik Sınavı'nın 2015 yılı sınav sonuçlarıyla örtüşmektedir (EF Education First, 2018). Bahsedilen bu üç sınav sonucu arasındaki yakın ilişki, sınavların farklı tasarlanmış olması ve sınava giren katılımcıların farklı özelliklere sahip olmasına rağmen, sınava dâhil olan 80 ülkede yaşayan bireylerin İngilizce yeterlik düzeylerine ilişkin elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. İngilizce Yeterlik Endeksi, gazeteciler, eğitimciler, resmi kurumlarda çalışanlar ve yöneticiler tarafından giderek artan oranda güvenilir bir kaynak olarak kullanılmakta ve referans gösterilmektedir (EF Education First, 2018).

Aşağıda EPI araştırmasından yola çıkarak belirlenen problem durumuna ve bu araştırmanın yapılmasının gerekçelerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

2016 yılında uygulanan ve 80 ülkenin katıldığı İngilizce Yeterlik Sınavı sonuçlarına göre Hollanda birinci, İsveç ikinci, Danimarka ise üçüncü olmuştur. Bu araştırmaya dâhil edilen ülkeler olan Norveç dördüncü sıraya yerleşirken, Singapur ise beşinci sırada yer almıştır. Türkiye ise bu sınavda 80 ülke arasından altmış ikinci olmuştur (EF Education First, 2018). Sınav sonuçlarına bakıldığında Türkiye’den sınava giren katılımcıların ortalama İngilizce yeterlik düzeylerinin yetersiz kaldığı ve Türkiye’nin bu sınavda, sınava giren ülkelerin çoğunluğuna kıyasla daha başarısız bir sonuç elde ettiği sonucuna varmak mümkündür.

Bu araştırmaya Singapur, Norveç ve Türkiye dâhil edilmiştir. Hollanda’nın seçilmemiş olmasının sebebi; ilköğretim kademesinde merkezi bir İngilizce öğretim programı uygulamaması ve bu nedenle diğer ülkelerle karşılaştırılmasında zorluk yaşanabileceğinin öngörülmesidir. İsveç ve Danimarka’nın ise ilköğretim İngilizce öğretim programları araştırılmış ancak yeterli resmi, akademik ve bilimsel kaynağa ulaşamamıştır. Singapur ve Norveç ise hem 2016 yılında uygulanan İngilizce Yeterlik Sınavı’nda üstün başarı elde ettiğinden, hem de ilköğretim kademesinde merkezi bir İngilizce öğretim programı uyguladığından, bu araştırmaya dâhil edilmeye uygun bulunmuştur. Bu iki ülkenin seçilmesiyle birlikte Türkiye’nin 80 ülke arasından altmış ikinci sıraya yerleşmesinin, Türkiye’nin eğitim sistemi, Türkiye’de ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri veya Türkiye’nin ilköğretim İngilizce öğretim programından kaynaklanıp kaynaklanmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Türkiye, Singapur ve Norveç’in İngilizce öğretim programları arasından ilköğretim kademesine ilişkin öğretim programının seçilmesindeki neden ise; İngilizce öğrenimi ile yaş faktörü arasındaki yakın ilişkidir. Bebekler doğar doğmaz buldukları ortamda konuşulan dile ilişkin sesleri duymaya ve bir süre sonra bu sesleri taklit ederek tekrar etmeye başlarlar (Yıldız, 2015). Krashen (1973), beyindeki dil gelişiminin iki yaşında başladığını ve bu sürecin ergenlik çağına kadar devam ettiğini ifade etmiştir. Bu dönemde öğrenilen yabancı dilin, ana dil gibi konuşulabileceğini belirtmiştir. Lambert ise (1972), bir çocuğun kritik dönem bitmeden yabancı dil öğrenmesinin, onun eğitim yaşamının ilerleyen yıllarında akranlarına göre yabancı dil öğrenmede daha başarılı olmasını sağlayacağını

ifade etmektedir. Ayrıca dil ile zihinsel süreçlerin içe içe geçmiş olması sebebiyle erken çocukluk döneminde öğrenilen yabancı dilin, çocuğun bilişsel gelişimine büyük katkı sağladığı düşünülmektedir (Yıldız, 2015). Yapılan araştırmalar, beynin sol yarımküresindeki belirli bir bölümün doğuştan itibaren dil öğrenmede oldukça önemli bir rol oynadığını, bu aktifliğin ergenliğin başlangıcı olan 10-14 yaşlarına kadar devam ettiğini ortaya koymaktadır. Beynin hem sağ hem de sol yarımkürelerinin gelişimi ergenlik döneminde sona erdiğinden, dil öğrenimi bu yaşlardan itibaren zorlaşmaktadır. Bu nedenle 10-14 yaş arasına kadar olan dönem dil öğreniminde 'kritik dönem' olarak kabul edilmiş ve bu dönemin varlığı birçok araştırmayla ispatlanmıştır. 'Kritik dönem' fikrini başlatan Lenneberg (1967), bebeklikten ergenliğe kadar olan süreçte dilin kolaylıkla öğrenilebileceğini ifade etmiştir. Yukarıda açıklanan sebeplerden ve bu konuda yapılan araştırmaların sonuçlarından dolayı bir çocuğun dil öğrenmesinde ilköğretim çağı büyük önem taşımaktadır çünkü bu dönem 'kritik dönem' bitmeden dilin kolaylıkla öğrenilebilmesine olanak sağlamaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada ilköğretim kademesindeki İngilizce öğretim programlarının incelenmesi uygun bulunmuştur.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı; Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemlerini, bu ülkelerde ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özelliklerini ve bu ülkelerin ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumlarını incelemek ve aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak karşılaştırmaktır.

Araştırma Problemi

Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Alt problemler.

1. Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

2. Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
3. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedefler bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
4. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının içerik bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
5. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
6. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının sınav durumları bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

Sınırlılıklar

Bu araştırmada yer alan Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemlerine ilişkin bilgiler, Eurydice (2017) ve ilgili ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

Bu araştırmada yer alan Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özelliklerine ilişkin bilgiler, ilgili ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

Bu araştırmada yer alan Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumlarına ilişkin bilgiler, ilgili ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden erişilen güncel İngilizce öğretim programlarıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretim Programı: "Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir" (Demirel, 2011, s. 6).

Hedef: “Öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir” (Demirel, 2011, s. 105).

İçerik: Belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla öğrencilere öğretilecek konuların belirlenmesi ve düzenlenmesidir (Demirel, 2011).

Öğrenme-Öğretme Süreci: Öğrencilerde istenen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının etkili bir biçimde düzenlenmesidir (Demirel, 2011).

Sınama Durumları: Öğrencilere kazandırılmak istenen istendik davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığı hakkında yargıya varma işidir (Demirel, 2011).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelini oluşturan eğitim ve öğretim kavramı, eğitim ve öğretim programı arasındaki farklar, eğitim programının öğeleri ve karşılaştırmalı eğitim konularına değinilmiş ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Kuramsal Temeli

Ertürk (2013) eğitim kavramını “normal fakat istenmedik insan davranışını istedik yönde değiştirme ya da insana yeni davranışlar kazandırma işinin en verimli ve nasıl yapılabileceği ile ilgili bütün bilgi, beceri ve uygulamaları kapsayacak bir disipline işaret edecek biçimde kullanılmak” olarak tanımlamaktadır (s. 10). Kısaca “eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 2013, s. 13). Öğretim ise “herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyetidir” (Ertürk, 2013, s. 87). Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin davranışında kendi yaşantısı yoluyla değişim meydana gelmesi ve eğitim faaliyetlerinin öğrenciye dönük olarak hazırlanması gerekmektedir. Her yaşantı ürünü öğrenme olarak kabul edilmemektedir. Öğrenme niteliğindeki davranış değişikliğinin hem yaşantı ürünü hem de kalıcı izli olması gerekmektedir (Ertürk, 2013).

Variş'a göre (1988) eğitim programı, “bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar” (s. 18). Ders dışı yapılan tüm etkinlikler, özel günlerin kutlandığı faaliyetler, okulun düzenlediği geziler, kurslar, sunduğu rehberlik ve sağlık hizmetlerinin yanı sıra uyguladığı öğretim faaliyetlerinin tümü eğitim programına dâhildir (Variş, 1988). Öğretim programı ise, “belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük programdır (Variş, 1988, s. 18). Ders programı ise belirli bir disiplin ya da faaliyet alanına yönelik olarak hazırlanan, verilmesi istenen eğitimin amaçları ile doğru orantılı olan, ilgili konunun alt kategorilerini ve değerlendirme yöntemlerini de içeren ve eğitim-öğretime ilişkin ilkeleri öğrenci davranışına dönüştüren programdır (Variş, 1988).

Demirel'e göre (2011) eğitim programı, konuların ve öğretim materyallerinin listelendiği, ders içeriklerinin yer aldığı, çalışmaların programlandığı, derslerin sıralandığı, hedef davranışların gruplandırıldığı, okul içinde ve dışında öğretilen her şeyi kapsayan ve okul personeli tarafından planlanan programdır. Kısaca Demirel (2011) eğitim programını "öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği" olarak tanımlamıştır (s. 6). Demirel'e göre (2011) öğretim programı ise, okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Ders programı ise, "bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır (Demirel, 2011, s. 6).

Ertürk (2013) eğitimin planlı ya da plansız olabileceğini belirtmiş, plansız eğitimin gelişigüzel bir yapıda olmasına karşılık, planlı eğitimde "kültürel muhtevaya dayalı, öğrenci yaşantılarını kültürel bütüne yöneltici ve düzene sokucu" bir özellik taşıdığını belirtmiştir (s. 13). Eğitim programını yetişek olarak adlandıran Ertürk (2013), eğitim programını "öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp sıraya konması, bu davranışları geliştirici eğitim durumlarının düzenlenmesi, eğitim durumlarının (ve öğrenme yaşantılarının) istedik ve beklendik davranışları geliştirmedeki etkililik derecesinin yani değerlendirilmesinin araştırılması" ve tüm bunların düzgün bir şekilde işlediğinin sürekli olarak kontrol edilmesi işi olarak tanımlamıştır (s. 14).

Eğitim programı ve öğeleri. Eğitim programının temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve sınav durumları, aynı zamanda program geliştirmenin de temelini oluşturmaktadır. Program geliştirme denince akla ilk olarak eğitim programının bu dört temel öğesi gelmektedir. Bu bölümde, programın temel öğelerinin tanımları ve bu öğelerin nasıl tasarlanması gerektiğine yer verilmiştir.

Hedef. Öğretim programının öğelerinden ilki olan hedefler, yetiştirilecek insanda bulunması gereken ve eğitim yoluyla kazandırılması mümkün olan istedik özelliklerdir. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak Bloom ve arkadaşlarının Bloom Taksonomisi adı verdikleri sınıflandırma yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemle göre belirli bir disiplin ya da konu ile ilgili hedefler

basitten karmaşığa doğru sıralanır. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılması, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç alanda yapılır (Demirel, 2011).

Ertürk'e göre ise (2013) "hedef, bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir" (s. 26). Hedefler, üç düzeyde düşünülebilir. Bunlar; uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerdir. Uzak hedefler, eğitim hizmetlerinin ne yönde olacağı ile ilgili bilgi vererek eğitim politikasının ne olacağını tanımlar. Genel hedefler ise; eğitimin genel hedefleri ve okulun genel hedefleri olarak iki düzeyde düşünülebilir. Eğitimin genel hedefleri tayin edilirken şimdiki ülke şartları ve varılmak istenen şartlar göz önünde bulundurulmalı ve hedefler bu analiz sonucunda belirlenmelidir. Diğer taraftan okulun hedefleri ise; genel hedefler çerçevesinde okulun yetiştireceği insan gücünün hangi niteliklere sahip olması gerektiğini tanımlar ve okulun eğitim felsefesi bu amaçlar doğrultusunda belirlenmiş olur. Özel hedefler ise; belirli bir çalışma alanı ya da disiplin ile ilgili öğrenciye kazandırılması istenen özelliklerdir. Öğrencinin yetiştirilmesi için gerekli eğitim durumları ve değerlendirme faaliyetlerinin belirlenmesinde bu hedefler göz önünde bulundurulur. Bir başka deyişle, program öğelerinden ilki olan hedefler ile anlatılmak istenen özel hedeflerdir (Ertürk, 2013).

Variş'a göre (1988) amaçların program geliştirmede önem teşkil etmesinin birçok nedeni vardır. Öncelikle amaçlar okulun rolünü belirler. Okulun sorumluluğu ve fonksiyonu ile ilgili bilgi verir. Öğrencilere kazandırılacak davranışlar, amaçlar aracılığıyla tanımlanır. Amaçlar aynı zamanda okulun politikası ile ilgili de bilgi verir. Bu nedenle okulun politikasının belirlenmesine de katkıda bulunur. Program geliştirmenin bir sonraki aşaması olan öğrenim tecrübelerinin seçimine de amaçlar rehberlik eder. Programın değerlendirilmesi, amaçlar temel alınarak yapılır. İstendik davranışların gelişip gelişmediğine yani amaçlara ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak program değerlendirilir ve geliştirilir. Böylelikle amaçlar, programın gelişmesine de olanak sağlar (Variş, 1988).

Variş'a göre (1988) amaçların saptanmasında bir takım ölçütler vardır. Öncelikle eğitim amaçlarının, toplumun şartlarına ve ihtiyaçlarına cevap vermesi gerekmektedir. Amaçların toplumsal boyutunun yanı sıra bireysel boyutu da göz

önünde tutulmalıdır. Bireylerin temel ihtiyaçlarının da amaçlar yoluyla karşılanması, amaçların tayin edilmesi aşamasında önem arz etmektedir. Amaçlar, aynı zamanda, demokratik ideallere de uygun olmalıdır. Amaçlar, birbiri ile çelişmemeli ve gerçekleştirilecek nitelikte olmalıdır (Varış, 1988).

İçerik. Program geliştirmedeki ikinci önemli aşama, amaçlara uygun içerik ve faaliyetlerin seçimidir. İçerik, amaçların gerçekleştirilmesi için kullanılan kaynak ya da kaynaklardır. İçeriğin ezberlenmek için ansiklopedik bir şekilde bir araya getirilen olgu ve olaylardan değil, anlam ifade eden ve yaşama katkıda bulunan bölümlerden oluşması önemlidir. Bu nedenle içerik, belli bir disiplinde anlam taşıyan bölümleri kapsamalı, aktif çaba ile düzenlenmeli ve bilim adamlarının çalışmaları ve yapıtlarıyla ilişki kurmalıdır. Program geliştirme ile ilgilenenlerin içerik seçiminde dikkat ettiği bazı kriterler bulunmaktadır. Bunların başında *toplumsal fayda* gelir. Bir ülkenin gelişmesine katkıda bulunacak olan çocuklar ve gençlerin, hangi bilgi ve becerilerle donanması gerektiği konusu muhtevanın içeriğini belirlemede önemli rol oynamaktadır. *Bireysel fayda* ise bir diğer önemli kriterdir. Öğrencilerin bir meslek edinmeleri için öğrenmeleri gereken ve çalışma biçimlerini etkileyecek düşünce ve davranışlar, bu başlık altında incelenmelidir. Bir diğer kriter olan *öğrenme ve öğretim* ise öğrencilere öğretilen bilgilerin anlam ifade etmesi, onların ilgi alanlarını yansıtması ve geçerli olması gibi konuları içermektedir. *Bilgi strüktüründe içeriğin işgal ettiği yer* ise yerleşmiş disiplinlerle ilgilenmekte olup bu disiplinlerin öğrenciler tarafından hangi ölçüde öğrenileceğini açıklar. Bu kriterler uygulanarak içerik ve faaliyetlerin, bir diğer deyişle muhtevanın seçilmesi, program geliştirme modelinde önemli bir yer tutmaktadır (Varış, 1988).

Öğrenme-öğretme süreçleri. Hedeflerin saptanmasının ardından bu hedeflerin davranışlara çevrilmesi gerekmektedir. Bu davranışların, yani muhtemel öğrenme yaşantılarının, dolayısıyla da eğitim durumlarının neler olabileceğinin kararlaştırılması, Ertürk'ün eğitim programı modelinde ikinci aşamayı oluşturmaktadır. Öğrenme yaşantıları ile eğitim durumlarının bazı önemli özellikleri bulunmaktadır. Bunlar; *hedefe görelilik, öğrenciye görelilik, ekonomiklik ve diğer yaşantılara görelilik*, bir başka deyişle, *kaynaşıklıktır* (Ertürk, 2013). Ertürk'e göre (2013) bir eğitsel yaşantının geçerli olabilmesi için öncelikle hedefe hizmet etmesi, yani hedefe göre olması gerekmektedir. Bu nedenle hedefleri belirlerken hangi davranışların ortaya çıkmasının istendiği düşünülmeli ve o davranışın ortaya

çıkması için gerekli koşullar sağlanmalıdır. *Öğrenciye görelilik* ilkesi ise öğrenme yaşantılarının öğrenci için tatmin edici olması ve öğrencinin seviyesine uygun olması olarak iki düzeyde düşünülebilir. Öğrenme yaşantılarının *ekonomik* olması da bir diğer önemli konudur. Yaşantının ucuza mal edilmesi, “bir taşla iki kuş vurması” ve istenmedik yan etkilerden arınmış olması göz önünde bulundurulması gereken konulardır. Son olarak *diğer yaşantılara görelilik, kaynaşıklık* ilkesi üzerinde çalışılırken, öğrenme yaşantısının tekrarlanırlık özelliğine sahip olması dikkate alınmalı, yalnızca bir kere yapılmış olması değil, istendik davranışın öğreni haline gelmesi için birden fazla yapılması sağlanmalıdır. Kaynaşıklık ilkesinin bir diğer önemli konusu ise öğrenme yaşantısının aşamalı olması, yani her yaşantının bir önceki yaşantı üzerine inşa edilmesi ve öğrenmenin yavaş ve birikimli bir süreç haline getirilmesi ile ilgilidir. Kaynaşıklığın kapsadığı diğer bir özellik ise; öğrenme yaşantısının dayanışık olması, yani yaşantının diğer yaşantılar ile aynı hedefi pekiştirmeye yönelik olmasıyla öğrenme yaşantısının etkileme gücünün artırılması konusudur (Ertürk, 2013).

Sinama durumları. Eğitim programının son ögesi değerlendirme faaliyetleri ya da sinama durumları olarak adlandırılır. Yaşantıların gerçekten istenen değişimleri meydana getirip getirmediğini anlamak için kanıtlara ihtiyaç vardır. Bu kanıtların toplanabilmesi için öğrenci davranışlarının gözlem yoluyla düzenli olarak yoklanması ve ortaya çıkan davranış değişikliği ile arzu edilen davranış değişikliği arasında karşılaştırma yapılması gerekmektedir. Bu çalışma, program modelinin son aşaması olan değerlendirme sürecini oluşturmanın yanı sıra eğitim programını tamamlayıcı ve onarıcı bir nitelik taşımaktadır (Ertürk, 2013).

Sinama durumları, öğrencilerin gözlenerek istendik davranışları kazanıp kazanmadıkları konusunda yargıya varma sürecidir. Her davranışın ölçülerek öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin ortaya konması gerekmektedir. Sinama durumları düzenlenirken önce belirtke tablosu hazırlanmalı ve bu tabloda hedefler ve içerik birlikte verilmelidir. Bu işlemin ardından değerlendirmenin hangi amaçla yapılacağı belirtilmelidir. Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların niteliklerine ve davranışın düzeyine göre belirlenen değerlendirme yöntemine uygun soru tipleri hazırlanmalıdır. Soru hazırlama kurallarına dikkat edilmeli ve sınav ortamının uygun nitelikleri barındırdığına emin olunmalıdır (Demirel, 2011).

Eğitimde program değerlendirme. Demirel (2011), program değerlendirmeyi, programın etkililiği hakkında karar verme süreci olarak tanımlamıştır. Ertürk ise (2013) program değerlendirmeyi, yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak görmüş ve eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini belirleme süreci olarak ifade etmiştir.

Program geliştirme sürecinde genelde, programa dayalı eğitim kaynaklarının kabul edilmesine, değiştirilmesine veya ortadan kaldırılmasına dair bilgiler sunulur. Değerlendirme sonuçlarına göre program değerlendirme uzmanları programa devam etme, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme konusunda gerekli kararı verir. Bu nedenle program değerlendirme ile ilgili araştırmaların sonucunda elde edilen veriler, program geliştirme uzmanlarına karar vermede, sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları bilgiye dayandırmada bir takım yetkiler vermektedir (Demirel, 2011).

Demirel (2011) program değerlendirmeyi öğretimin değerlendirmesi olarak ele almıştır. Bloom ve arkadaşlarına göre ise program değerlendirme sürecinde öğretim ve değerlendirme, istendik davranışın oluşmasının iki önemli bileşenidir. Onlara göre değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında karar vermek olanaksızdır. Değerlendirme, hedeflerle belirlenen değişmelerin olup olmadığını ve olmuşsa gerçekleşme derecesini belirleyen kanıtların toplanma ve yargılanma sürecidir (Demirel, 2011).

Demirel (2011), bir eğitim programının başarılı sayılabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerektiğini ancak bunun her zaman mümkün olmadığını ifade etmiştir. Bu nedenle program geliştirme uzmanlarına düşen görev, programın uygulanması sonucunda yetersiz kalan ya da ters işleyen öğelerin olup olmadığı; varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla programı değerlendirmektir. Buradan yola çıkarak eğitim programının etkililiği konusunda değerlendirme yapılırken veri toplamak, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlamak ve etkililik hakkında karar vermek gerekmektedir. Eğitim programı değerlendirilirken programın tüm öğelerine tek tek bakmak önemlidir (Demirel, 2011). Program değerlendirme konusunda farklı görüş ve yaklaşımlar bulunmaktadır.

Değerlendirme çeşitleri. Değerlendirme çeşitli hususlara göre sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırmalardan biri, gelişigüzel değerlendirme ve düzenli değerlendirmedir. Gelişigüzel değerlendirmede hedefler tutarsızlık gösterir ve sübjektif yargılar öne çıkar. Düzenli değerlendirmede ise belli ölçütler, planlı ve düzenli gözlemler, kontrollü karşılaştırmalar ve standartlaştırılmış sınav yolları vardır (Ertürk, 2013).

Düzenli değerlendirmede görülen yetersizlikler veya düzenli değerlendirme hakkında yeterince bilgilendirilmemek, bazılarını gelişigüzel değerlendirmeye yöneltebilir ancak bu durum, düzenli değerlendirmedeki yetersizlikleri giderici bir yol olmadığı gibi, var olan sorunu da çözmez. Düzenli değerlendirmedeki yetersizlikler, gelişigüzel değerlendirmeyi destekleyici sebepler değildir. Yapılması gereken, düzenli değerlendirmeyi daha iyi öğrenmek ve yetersizliklerini giderici çareler bulmaktır (Ertürk, 2013).

Değerlendirme, kullanılan kıyaslama esasına göre de sınıflandırılabilir. Kıyaslama esasına göre iki türlü değerlendirme söz konusudur; norma dayalı değerlendirme ve hedefe dayalı değerlendirme (Ertürk, 2013). Norma dayalı değerlendirmede bireyleri birbirleriyle karşılaştırma ve seçme söz konusu olduğundan program değerlendirme açısından yeterli olarak kabul edilmez. Programın hedefe dayalı olarak değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır çünkü program değerlendirme açısından önemli olan öğrencilerin birbirlerine göre olan durumları değil, istedik özellikleri kazanıp kazanmadıklarıdır (Ertürk, 2013).

Değerlendirmede kullanılan başka bir sınıflandırma da yönelik olduğu amaca göre sınıflamadır. Bu daha çok programa girişte, süreçte ve çıkışta yapılan bir değerlendirmedir ve tanılayıcı değerlendirme (diagnostic evaluation), biçimlendirici değerlendirme (formative evaluation) ve düzey belirleyici değerlendirme (summative evaluation) olarak kendi içinde üçe ayrılır (Demirel, 2011). Bu üç değerlendirmeden ilk bakışta yalnızca üçüncüsü program değerlendirmesi gibi görülebilir fakat üç değerlendirme yönteminin de program değerlendirmede önemli bir yeri vardır. Her biri farklı açılardan katkı sağlayıcı ve birbirini tamamlayıcı niteliktedir (Ertürk, 2013). Aşağıda bu üç program değerlendirme türüne ayrı başlıklar altında detaylı olarak yer verilmiştir.

Tanılayıcı değerlendirme (diagnostic evaluation). *Tanılayıcı değerlendirme*, öğrencilerin ön-koşul niteliğindeki mevcut davranışlarını belirlemek amacıyla programa başlamadan önce ya da öğrenme güçlüğü hissedildiği durumlarda program aralarında uygulanan değerlendirme türüdür. Öğrencileri tanımak için yapılan bu değerlendirmede, bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alandaki davranışlar ile psikolojik ve çevresel faktörler incelenir. Değerlendirme araçları, standartlaştırılmış tanıma ve erişim testleri, ölçme aletleri ve gözlemleri içerir (Ertürk, 2013).

Biçimlendirici değerlendirme (formative evaluation). *Biçimlendirici değerlendirme*, program devam ederken öğrencilerin mevcut öğrenme hızı veya güçlüklerini saptamak, telafi yapabilmeyi mümkün kılmak ve eğitim durumlarındaki yetersizlikler ve hataları öğretim devresi içinde keşfetmek amacıyla yapılan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirmede, bilişsel alandaki davranışları esas alan ölçme ve gözleme aletleri kullanılır (Ertürk, 2013). Biçimlendirici değerlendirme, programa sürekli olarak dönüt sağlar ve iyileştirici önlemlerin alınmasını sağlayan bir kontrol mekanizması oluşturur (Demirel, 2011).

Düzyer belirleyici değerlendirme (summative evaluation). *Düzyer belirleyici değerlendirme*, program sonunda öğrencilerin kazandığı davranış, özellik ve becerileri ölçmeye yarayan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme ile programın yeterli olup olmadığına karar verilebilir. Değerlendirme aracı olarak daha çok başarı testleri ya da yeterlilik testleri kullanılır (Demirel, 2011). Program tamamlandıktan sonra öğrenciye kazandırılmak istenen tüm özellikleri test eden bütüne dönük bitirme sınavları, ağırlık verilen davranışların örnekleme göre geliştirilebilir.

İnsanların farklı kültürlerde ve toplumlarda yaşaması ve farklı politik sistemlerle yönetilip farklı inançlara sahip olmaları eğitim sistemlerinin de farklılaşmasına ve çeşitlenmesine yol açmıştır. İnsanlar zamanla var olan eğitim sistemlerini inceleyerek kendi uyguladıkları eğitim sistemleriyle karşılaştırmışlardır. Eğitim alanında ilerleme ve eğitim sistemlerini geliştirme çabasının bir sonucu olarak yapılan bu kıyaslamalar karşılaştırmalı eğitim alanının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Araştırmanın bu bölümünde karşılaştırmalı eğitimin tanımına, tarihsel gelişimine, amaçlarına ve bu alanda karşılaşılan güçlüklerle yer verilmiştir.

Karşılaştırmalı eğitim. Karşılaştırmalı eğitim, çeşitli toplumlarda, ülkelerde ve bölgelerde değişik dönemlerde uygulanmış olan eğitim sistemlerinin kimi zaman tamamının kimi zaman ise bir bölümünün karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkların tespit edilerek elde edilen sonuçlarla eğitim teorisi ya da uygulamalarına, eğitim politikalarına, eğitimin planlanmasına, eğitim reformlarına ve ülkeler arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesi ve güçlendirilmesine katkı sağlamayı amaçlayan bir bilimdir (Ergün, 1985).

Karşılaştırmalı eğitim aynı zamanda farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenerek bu ülkelerde eğitime ilişkin sorunların tespit edilmesi ve yapılan karşılaştırmalar sonucunda ortaya konan benzer ve farklı yönlerle, belirlenen sorunlara çözüm yolları bulunmasını da sağlayan bir bilim dalıdır (Tatlı ve Adıgüzel, 2012).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında eğitime etki eden faktörler doğal ve sosyal faktörler olmak üzere ikiye ayrılır. En önemli doğal faktör coğrafi konum ve özelliklerdir. Bir ülkede eğitimin merkezileşmesinde o ülkenin coğrafi yapısı önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal faktörler arasında ise demografik özellikler (nüfus artışı ve yapısı), dil (bir ya da birden fazla resmi dilin konuşulması), din (bir ya da birden fazla dinin benimsenmesi ve laiklik anlayışı), ırk, sosyal sınıf, ekonomik ve teknolojik faktörler yer almaktadır. Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında bu faktörler ayrı olarak değil bir bütün olarak ele alınarak eğitime olan etkilerine bakılmaktadır (Demirel, 2000).

Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili araştırmalarda örnek olay, problem ve deneysel yöntem yaklaşımları kullanılmaktadır. Örnek olay yaklaşımında bir ülkedeki özel bir eğitim deneyiminin gözlem ve incelemesi yapılır. Aynı araştırma farklı ülkeler için de yapılabilir fakat ülkeler arasında karşılaştırma yapılmaz. Bu yaklaşımda yorum ve karşılaştırma okuyucuya bırakılır. Örnek olay yaklaşımının bir diğer sınırlı tarafı ele alınan örnek olayın toplumsal ve tarihsel bir bütün içine yerleştirilmesinde yaşanan zorluktur. Problem yaklaşımında ise belirli bir ülkede eğitim ile ilgili yaşanan sorunlar sistematik olarak analiz edilir. Ele alınan sorunlar arasında kız çocukların eğitimi, dil öğretimi, öğretmenlerin çalışma koşulları, eğitime ayrılan bütçe vb. konular yer alır. Deneysel yöntem ise sistematik,

kontrollü, deneysel ve hipotezleri belirleyen nicel araştırmalara dayalı nesnel ve bilimsel bir araştırma yöntemidir (Demirel, 2000).

Karşılaştırımlı eğitim tarihi ve gelişimi. Karşılaştırımlı eğitim ile ilgili çalışmalar, 1800'lerin başında Marc Antoine Jullien'in eğitim kurumları hakkında sistematik bilgi toplamasıyla başlamıştır. Jullien, çeşitli eğitim kurumları ve bu kurumlardaki uygulamalar hakkında veri toplayarak karşılaştırmalar yapmış ve bu tip karşılaştırımlı çalışmaların eğitimin kalitesini artırdığını belirtmiştir. Jullien yalnızca eğitim kurumlarının yapısal durumunu incelemekle kalmamış, aynı zamanda eğitim kurumlarının diğer sosyal kurumlarla olan ilişkisini de değerlendirmiştir. Topladığı verileri bu iki amaç doğrultusunda analiz etmiş ve yorumlamıştır (Demirel, 2000).

19. yüzyılda karşılaştırımlı eğitim çalışmaları daha çok eğitim yöneticileri tarafından analitik yöntem kullanılarak yapılmıştır. Bu kişiler Jullien'den farklı olarak eğitim kurumlarını özerk kurumlar olarak görmüş ve diğer kurumlarla olan ilişkilerine değerinmemişlerdir. Bu dönemin karşılaştırımlı eğitimcileri; Amerika'dan Horace Mann, Henry Barnard, Calvin Stowe ve John Griscom, İngiltere'den Robert Morent, Henry Matthew Arnold, Michael Sadler ve Josgoh Kay, Fransa'dan ise Victor Cousin olmuştur. 19. yüzyılda karşılaştırımlı eğitimle ilgili çalışmalara Michael Sadler öncülük etmiş, 20. yüzyılda ise I. L. Kandel yaptığı çalışmalarla karşılaştırımlı eğitimin önde gelen isimlerinden biri haline gelmiştir. Robert Ulich ve Nicholas Hans ise 20. yüzyılın bu alandaki diğer önemli araştırmacılarıdır. Hans'a göre, bir ülkenin eğitim sistemi ile diğer sistemleri arasında yakın ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemi incelenerek diğer sistemler hakkında bilgi toplanabilir. Hans aynı zamanda, eğitim ile ilgili çalışmaların toplumu olumlu yönde değerıştirmesi ve geliştirmesi gerektiğini savunmuştur (Demirel, 2000).

Karşılaştırımlı eğitimin amaçları. Demirel (2000) karşılaştırımlı eğitimin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Farklı ülkelerde eğitim ile ilgili yaşanan sorunları tespit etmek, bu ülkelerde uygulanmakta olan eğitim sistemlerini araştırmak ve bu sistemlerin etkinliğini incelemek,

- Eğitim kavramını yerel, ulusal ve uluslararası bir olgu olarak ele alarak çeşitli hipotezler geliştirmek ve uygun yöntem ve teknikler sunarak elde edilen sonuçları yorumlamak,
- Eğitimin etkinliğini sağlayan temel öğelerin çeşitli ülkelerdeki tarihsel gelişimi ve uygulamalarını incelemek ve eğitim politikasının saptanmasını sağlayan görüşü kazandırmak,
- Belirli bir ülkenin kendi eğitim sistemini oluşturmasına katkıda bulunmak amacıyla kuramsal ve uygulamalı araştırma sonuçları sunmak,
- Ülkeler arasında iyi ilişkiler kurulmasına yardımcı olmak ve ülkeler arası iletişimi sağlamak,
- Eğitim biliminin bilimsel olarak gelişmesini sağlamaktır (Demirel, 2000).

Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında ortaya çıkan güçlükler.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları son yıllarda büyük bir ivme kazanmıştır. Buna sebep olarak Birleşmiş Milletler UNESCO teşkilatının dünyanın her yerinde eşit koşullarda eğitim olanakları sağlamak ve dünyadaki cehaleti yenmek adına yaptığı çalışmalar, Avrupa Birliği düşüncesinin yaygınlaşması ve ülkeler arasındaki ikili ilişkilerin güçlenmesi gösterilebilir (Demirel, 2000). Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında yaygın olarak ortaya çıkan güçlükler ise şu şekilde sıralanabilir;

- Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili çalışmalar yapan araştırmacıların bazı ülkelere olan olumlu ya da olumsuz önyargıları yapılan bilimsel çalışmaların tarafsızlığını etkilemekte ve bilgilerin yanlış aktarılmasına yol açmaktadır.
- Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili çalışmalarda ele alınan ülkelerin eğitim sistemlerinin yanı sıra bu ülkelerin sosyal yapısı, tarihsel gelişimi ve yaşam koşullarının da analiz edilmesi ve eğitime etki edebilecek diğer etmenlerin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Özellikle de birbirinden oldukça farklı olan ülkelerin karşılaştırılmasında araştırmanın sınırlarının dikkatlice belirlenmesi önemlidir.

- Ülkelerin eğitim sistemlerinde farklılıklar bulunduğundan kullanılan terim ve kavramlara dikkat edilmelidir. Bir ülkenin eğitim sisteminde yaygın olarak kullanılan bir terimin karşılığı başka bir ülkede olmayabilir ya da farklı düzeyde bir eğitim için kullanılıyor olabilir. Birbirine denk olduğuna emin olunan eğitim düzeyleri birbiriyle kıyaslanmalı ve uygun kelimelerle ifade edilmelidir.
- Kullanılan verilerin güvenli ve geçerli olduğuna dikkat edilmelidir. Karşılaşılan bir başka güçlük de özellikle son yıllara ait istatistiksel verilere ulaşılamamasıdır.
- Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda ele alınan ülkelerin ana dilini iyi derecede bilmek birincil kaynakları iyi anlayabilmek için oldukça önemlidir. Bu nedenle yabancı dil bilgisinin bu kaynakları anlayabilecek düzeyde olması gerekmektedir.
- Karşılaştırmalı eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlarının iyi belirlenmesi, çok kısıtlı ya da çok genel yargılara varmakla sonuçlanabilecek araştırmalardan kaçınılması gerekmektedir (Demirel, 2000).

Karşılaştırmalı eğitime ilişkin bahsedilen teorik bilgilerin ışığında yabancı dil öğretimi alanında da farklı ülkelerdeki uygulamaları incelemek, karşılaştırmalar yapmak ve böylelikle yabancı dil öğretimin gelişmesine katkıda bulunmak mümkündür. Araştırmanın bu bölümünde, yabancı dil öğretiminin temel ilkeleri ile Türkiye ve dünyada İngilizce öğretiminin genel özellikleri sunulmuştur.

Yabancı dil öğretiminde temel ilkeler. Yabancı dil öğretimine ilişkin kuramsal bilgilerden faydalanarak uygun öğretim ilke ve yöntemlerinin seçilmesi ve uygulanması tavsiye edilmektedir. Sınıf içi öğretim etkinliklerinin başarılı olmasında temel alınan ilke ve yöntemlerin etkisinin olduğu ve eğitimin niteliğinin de bu ilke ve yöntemlerle yakından ilişkili olduğu bilinmektedir (Demirel, 2014).

Temel bir düşünce veya kanıya ilke adı verilmektedir. İlke, bireysel olarak alınan karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel bir biçimde değerlendirilmesini sağlayan ana kuraldır (Demirel, 2014). Bu tanımdan yola çıkarak, yabancı dil

öğretiminin ana kurallarından, yani ilkelerinden, en önemli olanları aşağıda sıralanmış ve her birine ilişkin kısa açıklamalara yer verilmiştir.

Dört temel beceriyi geliştirme. Dil, dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan oluşmaktadır. Bu dört temel becerinin işlevsel bir bütünlüğü vardır. Bir iletişim aracı olan dili öğrenmek için bu dört temel becerinin eşzamanlı olarak öğretilmesi gerekmektedir. Özellikle de temel dil bilgisinin verildiği ilköğretim kademesinde bu becerilerin geliştirilmesi daha da önem taşımaktadır (Demirel, 2014).

Öğretim etkinliklerini önceden planlama. Günlük, yıllık ve ünite planları olmak üzere üç aşamada planlanan öğrenme etkinlikleri, öğretmenin öğretecek dersi önceden yaşamasına benzetilebilir. Öğretmenlerin dersin konusuna hâkim olması ve derste yapılacakları önceden planlaması oldukça önemlidir. Öğretim faaliyetlerinin başarılı olması dersin önceden planlanmasıyla yakından ilişkilidir (Demirel, 2014).

Basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru öğretme. Öğretilecek konuların basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru sıralanması gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde ilk olarak basit cümle yapılarının öğretilmesi, daha sonra karmaşık cümle kalıplarına geçilmesi önemlidir. Kelime öğretirken uygulanması gereken yöntem ise kelimenin önce açıklanması ve işaret ederek gösterilmesi ve önce kolay olan, yakın çevrede bulunan nesnelere isimlerinin öğretilmesi, daha sonra soyut kavram ve düşüncelere geçilmesidir. Bilinenden bilinmeyene doğru düzenlenmiş öğretim biçimi benimsenmelidir (Demirel, 2014).

Görsel ve işitsel araçları kullanma. Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçların kullanımının öğretimi daha etkili hale getirdiği bilinmektedir. Bu nedenle öğretilen sözcük, kavram ve cümle yapılarının daha kolay anlaşılmasını sağlamak amacıyla görsel araçlardan faydalanılmalıdır. Öte yandan, doğru dil kullanma alışkanlıklarının kazandırılmasında ve tekrar alıştırmalarının yapılmasında işitsel araçlar kullanılabilir.

Anadili gerekli durumlarda kullanma. Yabancı dil öğrenmede her ne kadar hedef dilin mümkün olduğu kadar çok kullanılması tavsiye edilse de özellikle de başlangıç seviyesinde öğrencilerin ana dili kullanmalarına izin verilmeli ancak

gerek duyulmadıkça ana dilin kullanımına zaman ayrılmamalıdır. Anadil kullanılarak yapılan açıklamalar kısa tutulmalı ve öğrenciler mümkün olduğunca hedef dili kullanmaya teşvik edilmelidir (Demirel, 2014).

Bir seferde bir tek yapıyı sunma. Sınıf içi etkinliklerin planlanması sırasında tek seferde bir sözcük, sorun ya da cümle yapısının öğretilmesi oldukça önemlidir. Aynı anda birden fazla sözcük ya da cümle kalıbını öğretmeye çalışmak etkili olmadığı gibi öğrencilerin aklının karışmasını yol açabilir. Dolayısıyla, tam öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün olmaz. Öncelikle belirlenen sözcük ya da cümle kalıbının öğrenildiğine emin olunmalı, daha sonra bir başka sözcük ya da cümle kalıbına geçilmelidir. Öğretilen bilgiler öncelikle başlangıç ve temel düzeyde verilip daha sonra ayrıntılara geçilmelidir (Demirel, 2014).

Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama. Öğretmenler öğrettikleri bilginin gerçek yaşamda nasıl kullanılacağını öğrencilere açıklamalıdır. Öğrenmenin kalıcı olabilmesi için günlük yaşamdan örneklerin verilmesi ve öğretilen bilginin uygulanabileceği fırsatların yaratılması gerekir (Demirel, 2014):

Öğrencilerin derse etkin olarak katılmalarını sağlama. Öğrencilerin derse daha etkin olarak katılmasını sağlayan birçok yöntem vardır. Bunlardan bazıları tekrar alıştırmaları, soru-cevap yöntemi, rol yapma, sınıf içi tartışma, ikili ve grup çalışmalarıdır. Bu etkinlikler sırasında öğretmen yapılan hataları hemen düzeltmelidir ancak iki-üç dakikalık kesintisiz konuşmalarda konuşma bittikten sonra düzeltme yapılmalıdır (Demirel, 2014).

Bireysel farklılıkları dikkate alma. Öğretmenler öğretim etkinliklerini öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızlarına göre çeşitlendirmelidir. Öğretmenlerin bunu yapabilmesi için öğrencileri iyi gözlemlemesi ve onlarla yakından ilgilenmesi gerekir. Böylelikle öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak öğrenme ortamı zenginleştirilebilir (Demirel, 2014).

Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme. Güdülemenin başarıyı olumlu yönde etkilediği ve özellikle derse başlamadan önce öğrencilerin güdülenmesinin öğretmenin başlıca görevlerinden biri olduğuna inanılmaktadır. Böylelikle öğrenci ile öğrenilecek konu arasında bağ kurulduğu, işlenen konuların daha iyi anlaşıldığı ve öğrencilerin derse daha çok katıldığı görüşü yaygındır. Bu nedenle

öğretmenlerin ipuçları, pekiştirenler, dönüt ve düzeltmeleri doğru ve zamanında kullanması oldukça önemlidir (Demirel, 2014).

Türkiye’de İngilizce öğretiminin genel özellikleri. Türkiye’de ‘soylular dili’ olarak kabul gören Fransızcanın önemini kaybetmesi ve II. Dünya Savaşı sonrasında Amerika’nın etkisinin artmasıyla İngilizce öğretimi yükselişe geçmiş ve günümüze kadar zorunlu olarak öğretilen tek yabancı dil olma statüsünü korumuştur. Sekiz yıllık zorunlu eğitimin yasa haline getirilmesiyle İngilizce öğretimi ilköğretimin ikinci sınıfından itibaren verilmeye başlanmıştır ancak bazı özel okullarda daha erken verilmesi mümkün olabilmektedir. 1997 yılında genel liselerin dört yıla çıkarılmasıyla birlikte ise İngilizcenin ağırlıklı olarak öğretildiği hazırlık sınıfı kavramı kaldırılmış ve İngilizce derslerine ayrılan haftalık ders saatleri artırılmıştır. Birçok üniversite öğrencilerin İngilizce yeterlik sınavına girmesini şart koşarak lise öncesi hazırlık sınıfı okumuş olsalar dahi, bu sınavdaki İngilizce yeterliklerinin ön koşullara uymaması halinde bir yıl süreyle yoğun İngilizce programına alınmalarını zorunlu kılmaktadır. İngilizce yeterlik sınavını geçen öğrenciler ise sekiz yarıyıl boyunca seçtikleri alanlarda öğrenimlerine devam ederken İngilizce okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri ile İngilizce dil bilgisi, Amerikan/İngiliz edebiyatı, İngilizcenin tarihi ve yapısıyla ilgili dersler almaktadırlar. Günümüzde İngilizcenin önem kazanmasıyla birlikte birçok özel dil kursu faaliyet göstermekte, cep telefonu uygulamaları ve internet aracılığıyla çok sayıda dil eğitim sitesine ulaşılabilir. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı da bilgisayar ortamında İngilizce öğretilmesiyle ilgili çeşitli projeler yürütmektedir.

Dünyada İngilizce öğretiminin genel özellikleri. 2002 yılı itibariyle İrlanda ve İskoçya hariç tüm Avrupa ülkelerindeki öğrenciler İngilizce dersini zorunlu olarak seçmek durumundadır. İrlanda’da öğrenciler İrlanda dili ve İngilizceye hâkimdir; bu nedenle gereksinimlerine bağlı olarak İngilizce öğrenmeye ilköğretimde başlayabilirler ancak İngilizce dersi zorunlu değildir. Belçika, Slovakya, İngiltere ve Bulgaristan’da ise İngilizce öğretimi ilköğretimde başlar. Avrupa’daki bazı ülkelerde ilköğretimin birinci sınıfından itibaren İngilizce dersi zorunlu iken, bazılarında ikinci sınıf itibariyle zorunludur. İspanya’nın bazı bölgelerinde ise İngilizce öğretimi ilköğretimden bile önce başlamaktadır. Estonya, Hollanda, Finlandiya ve İsveç gibi ülkelerde ise İngilizce öğretiminin hangi sınıfta

başlayacağı okullara bırakılmıştır. Eğitimin merkezi bir yapıda olmaması ve okulların özerk bir yapıda olmasından dolayı öğrenciler ilköğretimin ilk yıllarında İngilizce dersini almak zorunda değillerdir. Ancak Lüksemburg, Malta ve Norveç'te ilköğretimin ilk senesi itibariyle İngilizce dersi zorunludur (Tok ve Arıbaş, 2008).

Eğitim alanında yapılan reformlarla birlikte İngilizce öğretime verilen önem artmış ve zorunlu ders olarak ilköğretim programlarına dâhil edilmiştir. Bulgaristan'da 2003, Belçika'da ise 2004 yılı itibariyle ilköğretimde İngilizce dersi zorunludur. Danimarka'da İngilizceyi öğrenme yaşı 9, Yunanistan'da 8 olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Günümüzde Belçika, Almanya, İtalya ve Avusturya'da ilköğretimin birinci yılından itibaren İngilizce öğretilmesi zorunludur. İtalya'da ve İngiltere'de Galler bölgesi hariç tüm öğrencilerin zorunlu eğitimlerini tamamlayabilmeleri için İngilizce öğrenmesi gerekmektedir (Tok ve Arıbaş, 2008).

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında karşılaştırmalı eğitim alanında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar çeşitli ülkelerin eğitim sistemleri, ilköğretim kademesinde verdikleri İngilizce öğretiminin genel özellikleri ya da ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumları bakımından karşılaştırılmasını konu alan araştırmalardır. Yapılan bu araştırmaların özetine aşağıda kronolojik sıralamayla yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar. Haznedar (2004) araştırmasında; Türkiye'de ilköğretim kademesinde yabancı dil öğretime ilişkin eğitim politikaları ile güncel eğitim programını, yabancı dil öğretimi üzerine yapılmış araştırmalar ışığında incelemiştir. Araştırmasında öncelikle ilköğretim kademesinde yabancı dil öğretiminin temel özelliklerine yer veren Haznedar, araştırmasının ilerleyen bölümlerinde 1997 yılında yürürlüğe giren ilköğretim dördüncü sınıf eğitim programını teorik, öğretim yöntemleri, hedeflenen dil düzeyi ve ölçme-değerlendirme bakımından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; Türkiye'nin ilköğretim dördüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programının çağın gerisinde kalan, klasik çizgilerin dışına çıkamayan ve temel olarak dilbilgisi kurallarının öğretime ağırlık veren bir program olduğu ifade edilmiştir. Öğretim programının kapsadığı

dilbilgisi kurallarının basitten karmaşığa doğru sıralandığı ancak İngilizce öğretimi alanında yapılan araştırmalarda bu yaklaşımın doğru olmadığı belirtilmiştir. Türkiye’de eğitim programı geliştirme çalışmalarına hız verildiği ancak İngilizce öğretimine ilişkin son gelişmelerin yeterince takip edilmediği ifade edilmiştir.

Er (2006) araştırmasında; Türkiye’nin ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf İngilizce dersi öğretim programını hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınav durumları bakımından değerlendirmiştir. Araştırmasını Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinden on dört şehir üzerinde uygulayan Er, seçilen şehirlerdeki İngilizce öğretmenleri ve müfettişlerin görüşlerini almıştır. Araştırmanın sonunda; seçilen şehirlerden araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri ve müfettişlerin görüşleri hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınav durumları bakımından ayrı olarak gruplandırılmış ve programın güçlü ve zayıf yanları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Mustafa (2011) araştırmasında; Türkiye, Almanya ve Hollanda’nın genel eğitim sistemlerini ve bu ülkelerin ilköğretim İngilizce öğretim programlarını hedef, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme sistemleri bakımından karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda; Türk eğitim sisteminin Almanya ve Hollanda’ya kıyasla daha merkezi bir yapıya sahip olduğu ve Türkiye’nin ilköğretim İngilizce öğretim programının diğer iki ülkeye oranla daha kapsamlı ve ayrıntılı olduğu ifade edilmiştir. Hedefler açısından bakıldığında Almanya’da uygulanan programın çerçeve program niteliğinde olduğu, Hollanda’da ise ulaşılması gereken hedeflerin ayrıntılı bir biçimde ifade edildiği belirtilmiştir. Türkiye’de ise konuşma becerilerine ilişkin hedeflere ağırlık verilmiş, dinleme ve okuma becerisine yönelik hedefe rastlanmamıştır. İçerik açısından incelendiğinde ise, Almanya ve Hollanda’da öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak içerik şekillenirken, Türkiye’de öğretmenler öğretim programında ayrıntılı olarak ifade edilen içeriğe uymak zorundadır. Öğretim süreçlerine bakıldığında, Almanya ve Hollanda’da uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejilerin seçimi öğretmenlere bırakılırken, Türkiye’de öğretim programında bu konuya ilişkin bilgiye yer verilmiş ancak bunların hangi hedef ve içerik için kullanılacağı belirtilmemiştir. Son olarak değerlendirme sistemleri incelenmiş ve üç ülkede de ürün ve süreç değerlendirilmesine yer verildiği ifade edilmiştir.

Sak (2013) araştırmasında; Avrupa Birliği Ortak Çerçeve Programı'na göre Türkiye ve Finlandiya temel İngilizce öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada Türkiye'de 2006 yılında hazırlanan temel İngilizce öğretim programının dört temel becerisine ilişkin kazanımlar ile Finlandiya'nın temel İngilizce öğretim programının kazanımları karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır. Karşılaştırma yaparken kazanımların aynı zamanda CEFR'ye uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı da incelenmiştir. Araştırmanın sonunda; İngilizcenin dört temel becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin sonuçlar ayrı olarak listelenmiş ve araştırmaya konu olan alt problemlere göre gruplandırılmıştır. Son olarak, Türkiye'de uygulanmakta olan temel İngilizce öğretim programının geliştirilmesine ve Türkiye'de İngilizce öğretimine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Solak (2013) araştırmasında; Türkiye ve Finlandiya'da ilkokul kademesindeki yabancı dil öğretimini ilke, hedefler, müfredat ve yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi bakımından inceleyerek karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda; iki ülkede de yabancı dil eğitime başlama yaşı ve CEFR çerçevesinde belirlenen hedeflerin benzerlik gösterdiği belirtilmiş ancak öğrenci ve veli odaklı esnek program, ders araç ve gereçlerinin kullanımı ve öğretmenlerin sosyal hayat ve eğitim sisteminde oynadıkları rol bakımından farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Konuya ilişkin iki ülke arasındaki benzerlik ve farklılıklar araştırmanın sonunda detaylı olarak ele alınmıştır.

Demir ve Yavuz (2014) araştırmasında; Finlandiya, Kore, Çin (Şangay) ve Türkiye'nin İngilizce dersi öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada OECD tarafından 2012'de yapılan PISA okuma testi sonuçları temel alınmış ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten ülkeler arasından bu sınavın okuma testinde en yüksek puan alan ilk dört ülke (Çin, Kore, Finlandiya ve Japonya) ile ortalamanın altında bir puan alan Türkiye'nin İngilizce öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda; bahsedilen ülkelerde İngilizce dersi için belirlenen hedeflerin benzer olduğu ancak içerik, eğitim durumları ve sınav durumları bakımından benzerliklerin yanı sıra farklılıkların da bulunduğu tespit edilmiştir. Bahsedilen ülkelerdeki farklılıklar arasında İngilizce öğrenimine başlama yaşı ve İngilizceye ayrılan haftalık ders saati yer alırken, benzerlikler arasında eğitim faaliyetlerinin

temel amacının iletişim kurabilmek olması ve dilbilgisi öğretiminden çok, dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirilmesine ağırlık verilmesi yer almaktadır. Öğrenme sürecinde öğrencinin aktif rol oynaması, İngilizcenin günlük yaşamda kullanılabilmesi ve İngilizcenin bir iletişim aracı olarak benimsenmesi ise bahsedilen ülkelerin İngilizce dersi öğretim programlarının diğer ortak özellikleridir. Bahsedilen ülkelerden Finlandiya ve Japonya dışındaki ülkelerde alternatif değerlendirme yöntemleri ve değerlendirme sürecine öğrencinin de katılabilmesine ilişkin veriler bulunmuştur. Ancak Finlandiya'daki İngilizce öğretim programının "çekirdek program" olduğu vurgulanmaktadır.

Karataş, Bademcioğlu, Eskici, Savaş, Bastan ve Karakoyun (2016) araştırmasında; Çin (Hong Kong), Finlandiya, Güney Kıbrıs, Japonya ve Türkiye'nin güncel yabancı dil (İngilizce) öğretim programlarını inceleyerek karşılaştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda; adı geçen ülkelerin sahip oldukları farklı ekonomik, kültürel ve sosyal statüler sebebiyle yabancı dil öğretiminde farklı hedefler belirledikleri ifade edilmiştir. Ancak bahsedilen tüm ülkelerin önceliği dili iletişim kurmak ve uluslararası ilişkileri yürütmek için kullanmaktır. Araştırmada aynı zamanda, Japonya ve Türkiye'de yabancı dil eğitiminin erken kabul edilen bir yaşta başlamadığından dezavantajlı durumda oldukları belirtilmektedir. Bahsedilen ülkeler arasında Finlandiya'nın yabancı dil eğitimi alanında en başarılı ülke olduğu ifade edilirken, bu başarının, öğrencilerin yabancı dil eğitimi sırasında desteklenmesi olduğu sonucuna varılmıştır. Son olarak tüm ülkelerin yabancı dil öğretiminde farklı yöntemler kullandıkları ancak kullanılan tüm yöntemlerin öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif birer rol oynamalarını sağladığı belirtilmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar. Prpic (2009) araştırmasında; dokuz Avrupa ülkesinin (Hırvatistan, Almanya, Hollanda, Avusturya, Slovenya, Finlandiya, Norveç, İngiltere ve İskoçya) güncel ortaöğretim yabancı dil öğretim programlarının uygulanmasında iletişimsel yeterliliğin işlevini araştırmıştır. Prpic araştırmasında özellikle Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR) ve Avrupa Konseyi'nin belirlediği dil politikasıyla olan benzerliklere odaklanmıştır. Araştırma sonucuna göre; incelenen ortaöğretim yabancı dil programlarının çoğu, CEFR ya da dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve Avrupa Konseyi'nin tavsiyeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hırvatistan'da uygulanmakta olan ortaöğretim yabancı dil

öğretim programında CEFR'nin sistematik olarak kullanımına rastlanmazken, dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve Avrupa Konseyi'nin dil politikasının kullanıldığına ilişkin veriler bulunmuştur. Prpic, Hırvatistan'da yeni hazırlanacak olan ortaöğretim yabancı dil öğretim programında, özellikle de iletişimsel yaklaşım ve bilginin düzeylerinin tanımlanmasında CEFR'nin kullanılmasını tavsiye etmekte ve yabancı dil öğretim programını hazırlayacak olan eğitimcilerin yetiştirilmesinin özellikle üzerinde durulmasını önermektedir. Slovenya'da uygulanan model ise yukarıda bahsedilen özellikleri taşıyan ve istikrarlı bir biçimde uygulayan iyi bir örnek olarak sunulmuştur.

Suarman (2011) araştırmasında; Endonezya'da 2004 yılından beri uygulanmakta olan kazanım odaklı İngilizce öğretim programı (CBC) ile Filipinler'de 2010 yılından beri yürürlükte olan ortaöğretim İngilizce öğretim programını (SEC) karşılaştırmış ve aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ile birbirlerine göre zayıf ve güçlü yanlarını ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmanın sonunda; hedefler, sınav durumları ve öğrenme-öğretme sürecinin benzer olduğu ancak öğretim programı tasarımında farklılıklar olduğu görülmüştür. Endonezya'da tür odaklı yaklaşım benimsenirken, Filipinler'de tür odaklı yaklaşımın yanı sıra metin analizine ağırlık veren metin odaklı ve içerik odaklı yaklaşımları da kullanılmakta ve böylece öğrencilerin edebiyatı sevmeleri ve yeterli kazanmaları amaçlanmaktadır. İki ülke arasında ortaöğretime ayrılan süre de farklılık göstermektedir. Endonezya'daki lise eğitimi üç yıl sürerken, Filipinlerde dört yıl sürmektedir. Araştırmada aynı zamanda, Filipinler'de İngilizce öğretiminde edebi eserlere daha çok ağırlık verildiği, Endonezya'da ise pek çok farklı türde İngilizce metnin öğretim materyali olarak kullanıldığı belirtilmiştir.

Tuswadi (2016) araştırmasında; Endonezya ve Japonya'nın ilköğretim İngilizce öğretim programları arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak bu iki ülkedeki İngilizce öğretiminin gelişimini daha iyi anlayabilmeyi hedeflemiştir. Araştırmada her iki ülkede de ilköğretim kademesinde İngilizce öğretiminin hızlı bir gelişim gösterdiği ve iki ülkede de zorunlu ders olmayan İngilizce dersine ilişkin öğretim programlarının geliştirilmesine önem verildiği ifade edilmektedir. Araştırmanın sonunda; Japonya Eğitim Bakanlığı'nın İngilizce dersinde okutulacak ders kitabını seçerek tüm ilköğretim kurumlarında hangi İngilizce etkinliklerinin yapılacağını belirlediği, Endonezya Eğitim Bakanlığı'nın ise bu kararı okullara

bıraktığı belirtilmiştir. Japonya'nın ilköğretim İngilizce öğretim programında ana dili İngilizce olan insanların ya da İngilizceyi ana dili gibi konuşan yerel halkın da öğrenme-öğretme sürecine dâhil edilmesi vurgulanırken Endonezya'da İngilizceyi iyi konuşan insanların öğrenme sürecine dâhil edilmesinden bahsedilmemiştir. Bu nedenle araştırmanın sonunda; Endonezya'nın öğrencileri teşvik etmek amacıyla ana dili İngilizce olan yabancıları ya da İngilizceyi ana dili kadar iyi konuşan yerlileri öğrenme-öğretme sürecine dâhil etmeleri önerilmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmanın deseni, veri seti, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, veri analiz yöntemi ve işlem basamaklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Bir karşılaştırmalı eğitim araştırması olan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve var olan durum olduğu gibi ortaya konmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi yöntemleri kullanılarak algı ve olayların doğal ortamda var oldukları haliyle gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konduğu bir araştırma yöntemi olarak tanımlanabilir (Yıldırım, 1999). Araştırmada nitel bilgi yöntemi olarak ise doküman analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliğinin sağlanması amacıyla Türkiye, Singapur ve Norveç ile ilgili elde edilen her verinin, ilgili ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi ve güncel internet sitelerinden teyit edilmesine özen gösterilmiş ve bulguların birbirleriyle tutarlı ve anlamlı bir ilişki içinde olmasına dikkat edilmiştir. Bu araştırmada yer alan ülkelerin eğitim sistemleri, ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri ve ilköğretim İngilizce öğretim programlarına ilişkin bilgiler, başka araştırmalarda farklı ülkelerle karşılaştırma yapmaya da olanak sağlamaktadır. Bunun nedeni elde edilen verilerin gerçeğe ve resmi kaynaklara dayalı ve güncel oluşudur. Karşılaştırmalarda kullanılan tablolar ise çeşitli akademik ve bilimsel kaynaklardan derlendiği ve uzman görüşü alınarak şekillendirildiğinden geçerli olup, farklı araştırmalarda kullanılabilirdiğinden nitel araştırmalarda dış geçerlilik koşulunu sağlamaktadır.

Araştırmanın iç güvenilirliği, doküman analizi yöntemiyle elde edilen verilerin herhangi bir yorum katılmadan sunulması ve yorumun daha sonraya bırakılmasıyla sağlanmıştır. Araştırma sonuçları sunulurken yalnızca araştırma sorularının gerektirdiği biçimde amaca yönelik yorumlar yapılmış ve sonuçların toplanan verilerle uyum içinde olmasına dikkat edilmiştir. Son olarak dış güvenilirliğin

sağlanması amacıyla teyit incelemesi stratejisi kullanılarak toplanan veriler ulaşılan sonuçlarla teyit edilerek elde edilen veriler kontrol edilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Araştırma deseni “araştırmanın yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamalarının bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden bir strateji olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 67). Bir başka deyişle araştırma deseni “sistemik, sınırları ve aşamaları açık-seçik bir biçimde belirlenmiş bir süreci çağırır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 67). Bu araştırmanın deseni bütüncül çoklu durum desenidir. Bütüncül çoklu durum deseninde öncelikle her bir durum kendi içinde bütüncül olarak değerlendirilir, daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada da ülkeler bütüncül olarak ayrı ayrı ele alındıktan sonra karşılaştırmalar yoluyla aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Veri Seti

Araştırmanın veri setini Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemleri, bu ülkelerde ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri ve bu ülkelerin güncel ilköğretim İngilizce öğretim programları oluşturmaktadır. Karşılaştırmalarda kullanılan tablolar ise hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumlarının temel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal temeli ve ilgili araştırmalara ilişkin bilgiler alanyazın taramasıyla, kütüphanelerden, yerli ve yabancı dergi ve makalelerden, internet ortamındaki resmi, akademik ve bilimsel kaynaklardan ve daha önce benzer konuda yazılmış olan tezlerden elde edilmiştir. Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemleri, bu ülkelerde ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri ve bu ülkelerin güncel ilköğretim İngilizce öğretim programlarına ilişkin bilgiler ise ilgili ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden sağlanmıştır. Öğretim programlarının karşılaştırılmasında kullanılan tablolarda yer alan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumlarına ilişkin

maddeler ise alanyazın taramasıyla kütüphanelerden elde edilen çeşitli kaynaklardan derlenmiştir.

Veri Toplama Yöntemi

Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 187). Nitel araştırmalarda doküman analizi araştırmanın geçerliliğini artırmak amacıyla görüşme ve gözlem yöntemleri ile birlikte ek bir bilgi kaynağı olarak ya da tek başına bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitekim bu araştırmada da gözlem ve görüşme yapmaya ihtiyaç duyulmamış, yalnızca doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Bu araştırmada doküman analizinin aşamaları takip edilmiştir. Bunlar; (1) dokümanlara ulaşma, (2) özgünlüğü (orijinallik) kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme ve (5) veriyi kullanmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Dokümanlara ulaşma aşamasında araştırma problemi ve alt problemler göz önünde bulundurularak araştırmaya ışık tutacak dokümanlar saptanmış, bu dokümanların nasıl elde edilebileceği tespit edilmiş ve araştırmanın amacına hizmet edecek verilerin toplanmasına dikkat edilmiştir. Bu araştırma, Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının karşılaştırılmasına dayalı olduğundan, öncelikle araştırmaya konu olan öğretim programlarının elde edilmesine odaklanılmıştır. Türkiye, Singapur ve Norveç’in eğitim bakanlıklarının resmi internet sitelerinden öğretim programlarına ulaşılmış, araştırmaya fayda sağlayacak diğer verilerin de birincil kaynaklardan elde edilmesine özen gösterilmiştir. Elde edilen dokümanlar araştırmanın amacına göre içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinin aşamaları gereği öncelikle öğretim programlarının tamamının bir bütün olarak kullanılmasına gerek duyulmamış, araştırmanın problemi ve alt problemleri göz önünde bulundurularak programların ihtiyaç duyulan bölümlerinden örneklem alınmıştır. Daha sonra ise öğretim programlarından elde edilen veriler, öğretim programının temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumları olmak üzere dört ana kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretim programının bu dört temel öğesinin ilgili ülkelerde nasıl ele alındığı incelenmiş,

böylelikle temaların farklı içerik ve ülkelerdeki ele alınış biçimi analiz edilmiştir. Doküman analizinin son aşaması olan verilerin kullanılması aşamasında ise herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşun zarar görmemesi ya da fayda sağlamamasına dikkat edilmiş, yorumlar tarafsız bir üslupla aktarılmıştır.

Veri Analiz Yöntemi

Bu araştırmada veri analiz yöntemi olarak betimsel analiz kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler öncelikle araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenir ve sistematik bir biçimde betimlenir. Daha sonra ise betimlemeler neden-sonuç ilişkisine göre açıklanır, yorumlanır ve bazı sonuçlara ulaşılır. Betimsel analiz (1) çerçeve oluşturma, (2) çerçeveye göre verileri işleme, (3) bulguları tanımlama ve (4) bulguları yorumlama olmak üzere dört aşamadan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu araştırmada betimsel analizin aşamaları takip edilerek öncelikle araştırma sorularının kavramsal çerçevesinden yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre bahsedilen ülkelerin öğretim programları hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınama durumları temalarına göre düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Daha sonra ise oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve düzenlenmiştir. Önemli olan veriler araştırmaya dâhil edilirken bazı veriler araştırmanın dışında bırakılmıştır. Son aşamada düzenlenen veriler kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanarak açıklamalar, ilişkilendirmeler ve anlamlandırmalar yapılmıştır. Tablolar aracılığıyla karşılaştırmalar yapılarak yorumların daha nitelikli olmasına çaba gösterilmiştir.

İşlem Basamakları

Araştırmaya konu olan ülkelerin belirlenmesinin ardından alanyazın taraması yapılmış ve karşılaştırmalı eğitim ile ilgili kaynakların yanı sıra bu alanda yapılmış çeşitli araştırmalar incelenmiştir. Daha sonra Türkiye, Singapur ve Norveç'in eğitim sistemleri, bu ülkelerde ilköğretim kademesindeki İngilizce eğitiminin genel özellikleri ve ilköğretim İngilizce öğretim programına ilişkin veriler toplanmış ve araştırma sorusu ile alt problemler doğrultusunda araştırmaya dâhil edilebilecek bilgilere ulaşılmıştır. Bu süreçte internet ortamındaki resmi, akademik

ve bilimsel kaynaklardan faydalanılmıştır. Daha sonra ise öğretim programını oluşturan temel öğeler olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumlarına ilişkin birçok basılı ve basılı olmayan kaynak incelenerek alanyazın taraması yapılmış ve bu öğelerin temel özelliklerinden yola çıkılarak ilgili ülkelerin karşılaştırılmasında kullanılacak tabloların maddeleri oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınarak tabloları oluşturan maddelerde gerekli değişiklikler yapılmış ve araştırmaya konu olan ülkeler hakkında toplanan veriler ışığında tablolar doldurulmuştur. Tablolarda ilgili maddenin işaret ettiği verinin öğretim programında yer alması durumunda “Evet”, ilgili öğretim programının incelenmesinin ardından tabloda yer alan maddeye ilişkin herhangi bir bilgiye ulaşılamaması durumunda ise “Hayır” seçeneği işaretlenmiş ve ardından her maddenin yorumuna yer verilmiştir. Tabloların yorumlanmasında yalnızca ilgili ülkelerin öğretim programları değil, araştırmaya konu olan ülkelere ait resmi internet sitelerinden alınan veriler de kullanılmış ve yorumların daha nitelikli olması sağlanmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde doküman analizi yöntemiyle elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemiyle incelenerek araştırmanın alt problemlerine göre sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Türk, Singapur ve Norveç Eğitim Sistemleri

Birinci alt problem: Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Bu bölümde Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemlerine ilişkin elde edilen bulgular eğitim kademeleri çerçevesinde incelenmiştir. Türk eğitim sistemi; erken çocukluk eğitimi, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaokul eğitimi, üst ortaöğretim eğitimi ve yükseköğretimden oluşan eğitim kademeleri çerçevesinde incelenirken Singapur eğitim sistemi ise; okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, ortaöğretim sonrası eğitim, üniversite öncesi eğitim ve yükseköğretim boyutlarında incelenmiştir. Norveç eğitim sistemi ise; okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, üst orta eğitim ve yükseköğretim kategorilerinde incelenmiştir. Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemlerinin ayrı ayrı incelenmesinin ardından bahsedilen ülkelerin eğitim sistemleri karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türk eğitim sistemi. Türkiye’de eğitim merkezi bir yapıdadır ve tüm eğitim etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenmektedir. Türk eğitim sisteminin kapsadığı eğitim kademeleri; erken çocukluk eğitimi, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaokul eğitimi, üst ortaöğretim eğitimi ve yükseköğretimden oluşmaktadır (Eurydice, 2017).

Türkiye’de zorunlu eğitim 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibariyle on iki yıla çıkarılmış ve üç kademeye ayrılarak her bir eğitim kademesinin dört yıldan oluştuğu 4+4+4 sistemi getirilmiştir. Bu yeni sisteme göre birinci ve dördüncü sınıf arası ilköğretim, beşinci ve sekizinci sınıf arası ortaokul, dokuzuncu ve on ikinci sınıf arası ise lise eğitimi olmak üzere yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için ilköğretim, ortaokul ve lisenin yanı sıra okul öncesi eğitim de zorunlu hale getirilmiştir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler özel eğitim

programları uygulayan özel eğitim kurumlarında eğitim görmekte ve bu okullar Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir (Eurydice, 2017).

Erken çocukluk eğitimi. Erken çocukluk eğitimi, 0-36 aylık çocuklara kreş ve gündüz bakımevlerinde verilen ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından denetlenen eğitimidir. Ayrıca yine 0-36 aylık olup özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara da özel eğitim anaokullarında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün denetiminde erken çocukluk eğitimi verilmektedir (Eurydice, 2017).

Okul öncesi eğitim. Türkiye'de zorunlu olmayan okul öncesi eğitim, 36-66 aylık çocukların ilköğretime başlamadan aldıkları eğitimi kapsamaktadır. 36-66 aylık çocuklara okul öncesi eğitim, anasınıflarında ve uygulama sınıflarında verilirken, 48-66 aylık çocuklara örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılan ana sınıflarında okul öncesi eğitim verilmektedir. Erken çocukluk eğitimine benzer şekilde okul öncesi eğitimde de özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için özel eğitim veren anaokulları bulunmaktadır. Türkiye'de okul öncesi eğitim Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir. Okul öncesi eğitiminin amacı; çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini desteklemek, iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak, Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına yardımcı olmak ve ilkokul eğitimine hazır hale getirmektir (Eurydice, 2017).

İlkokul eğitimi. Zorunlu olan ilkokul eğitimi 66 ay ile 10 yaş arası çocukları kapsamakta ve Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için de özel eğitim ilkokulları faaliyet göstermekte ve bu okullar Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir. Türkiye'de ilkokul eğitimi devlet okullarında ücretsiz olarak verilmektedir (Eurydice, 2017).

Ortaokul eğitimi. 10-14 yaş grubundaki öğrencileri kapsayan ortaokul eğitimi ortaokullar ve imam hatip okullarında verilmektedir. Ortaokullar Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından denetlenirken imam hatip ortaokulları Milli Eğitim Bakanlığı Din Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için özel eğitim ortaokulları

bulunmakta ve bu okullar da Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir. Türkiye’de ortaokulların temel amaç ve görevleri; öğrencilere ortaokul düzeyinde genel kültür vererek onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, bu sorunları çözme becerileri kazandırmak ve ülkenin iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmalarını sağlayacak bilinç ve gücü kazandırmaktır. Ortaokullar aynı zamanda öğrencileri üst ortaöğretim eğitimine de hazırlamakla yükümlüdürler (Eurydice, 2017).

Üst ortaöğretim eğitimi. Üst ortaöğretim eğitimi 14-18 yaşları arasındaki öğrencileri, mesleki eğitim merkezi programı uygulayan okullarda ise 18 yaş üstü yetişkinleri kapsayan eğitimidir. Üst ortaöğretim eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir. Türkiye’de üst ortaöğretim eğitimi Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Mesleki ve Teknik Programları yürüten mesleki ve teknik ortaöğretim okul ve kurumları ile Anadolu İmam Hatip Liseleri’nde verilmektedir. Önceki eğitim kademelerinde de olduğu gibi özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu), özel eğitim iş uygulama merkezi (okulu) ve özel eğitim meslek liseleri bulunmakta ve bu okullar Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından denetlenmektedir (Eurydice, 2017).

Yükseköğretim. Türkiye’de yükseköğretim 17 yaş ve üzeri bireyleri kapsayan, üst ortaöğretime ve çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanan ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan devlet ve vakıf üniversitelerinde verilmektedir. Kamu tüzel kişiliğine ve bilimsel özerkliğe sahip olan üniversiteler; fakülteler, enstitüler (lisansüstü okullar), yüksekokullar vb. öğretim ve araştırma birimlerinden oluşurken, ileri teknoloji enstitüleri ise üniversite düzeyinde teknoloji ağırlıklı programlar uygulamaktadır. Bazı yüksek teknoloji enstitüleri üniversitelere benzer öğretim ve araştırma birimlerine sahip olabilmektedirler. Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında verilen eğitim, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından denetlenmektedir (Eurydice, 2017).

Singapur eğitim sistemi. Singapur Eğitim Bakanlığı'nın temel hedefi; öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmelerini, potansiyellerinin farkına vararak en üst noktaya çıkarmalarını ve hayat boyu sürecek öğrenme arzusu geliştirmelerini sağlamaktır. Güçlü bir eğitim sistemine sahip olan Singapur, öğrencileri yüksek hedefler belirlemek ve iyi sonuçlar almak konusunda teşvik etmektedir. Singapur okulları, okul yöneticileri ve imkânları dünya sıralamasında en iyiler arasında yer almaktadır. Okulların görevi yalnızca öğrencilerin becerilerini geliştirmek değil, aynı zamanda onların karakter ve değer yargılarını da geliştirici bir eğitim vermektir (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Singapur eğitim sistemi son yıllarda daha esnek ve çeşitli bir yapıya bürünmüştür. Buradaki amaç; öğrencilerin sahip olduğu farklı ilgi alanları ve öğrenme stillerine hitap edebilmek için onlara seçenekler sunabilmektir. Singapur eğitim sisteminin son yıllarda geçirdiği değişimlerden biri de eskiye oranla daha geniş tabanlı bir eğitim vermesidir. Geniş tabanlı eğitimin amacı; sınıf içi ve sınıf dışında öğrencileri bütünsel bir yaklaşımla değerlendirebilmektir. Singapur eğitim sistemi, soru soran ve cevap arayan, farklı yollardan düşünmeye istekli, problem çözen ve kendine yeni fırsatlar yaratan bir nesil yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bunların yanı sıra, öğrencilerde değer sistemi oluşturarak karakterlerinin gelişmesine yardımcı olmak ve gelecekte yaşamın getirdiği zorluklar karşısında umutsuzluğa kapılmadan hayallerini gerçekleştirmek için çok çalışmaya yönelik istek duymalarını sağlamaktır (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Singapur eğitim sisteminin genel amaçları arasında; öğrencilerin öz farkındalığını geliştirmek, ahlaki değerleri öğretmek ve gelecekte karşılarına çıkabilecek zorluklarla başa çıkabilmede gerekli olan bilgi ve becerilerle donatmak yer almaktadır. Öğrenciler aynı zamanda ailelerine, topluma ve ülkelerine karşı sorumluluk bilincine de sahip olmalıdırlar. Etraflarındaki dünyanın güzelliklerinin farkında olan, sağlıklı bir zihin ve bedene sahip olan ve yaşamdan keyif alan bireyler olmalıdırlar (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017). Kısaca;

- Kendine güvenen,
- Öğrenme sürecini kendi yöneten,
- Aktif olarak katkıda bulunan,

- Sorumluluk sahibi vatandaş olmalıdırlar.

Okul öncesi eğitim (pre-school education). Singapur eğitim sistemine göre çocukların bütünsel gelişiminde yaşamın ilk yılları büyük önem taşımaktadır. Kaliteli bir okul öncesi eğitim, çocukların öz güvenlerini geliştirmelerini sağlayan birçok fırsat sunmalı, sosyal becerilerini geliştirmeli ve öğrenme stillerini ortaya çıkarmalıdır. Tüm bunlar çocukların gelecekteki öğrenmelerine sağlam bir temel oluşturur. Singapur Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarının temel hedefleri; Singapur vatandaşlarına kaliteli ve ucuz okul öncesi eğitimi sağlamak, öğrenme ve öğretmeye ilişkin kaynaklar üretmek ve başarıyla sonuçlanan uygulamaları okul öncesi eğitim sektörü ile paylaşmaktır. Singapur Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan ve ilkokullar ya da kamu alanlarının içinde faaliyet gösteren on beş anaokulu bulunmakta ve bu anaokullarında işbirlikçi yaklaşım uygulanmaktadır. Bu anaokulları, kendine güvenen, güçlü sosyal becerileri olan ve okur-yazarlık ve matematik alanlarında sağlam bir temele sahip olan çocuklar yetiştirmek için bütünsel bir yaklaşım benimsemiştir. Anaokulu programı yarım günlük (dört saatlik) bir programdır. Dört saatlik program, *Kindergarten 1* ve *Kindergarten 2* olmak üzere iki ayrı program şeklinde sunulmaktadır. Bu programlar beş ve altı yaşındaki çocuklara uygulanmaktadır. Mevcut on beş anaokulunun on iki tanesi, isteyen aileler için tam zamanlı program da sunmaktadır. Bu programa ise *Kindergarten Care (KCare)* adı verilmektedir (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Singapur'un okul öncesi öğretim programı iki temel programa ayrılmaktadır. Bunlar; *The HI-Light Programme* ve *The Starlight Literacy Programme* olarak adlandırılır. *The HI-Light Programme* bütünsel bir yaklaşım uygulayarak çocukların bütünsel gelişimine odaklanmakta ve onların öğrenme sürecinden keyif almasını sağlamaya çalışmaktadır. Bu program çocukların bütünsel gelişimini altı alanda ele almaktadır (Ministry of Education Singapore, 2017). Bunlar;

- Estetik ve Yaratıcı İfade,
- Dünyayı Keşfetme,
- Dil ve Okur-yazarlık,
- Motor Becerilerin Gelişimi,
- Matematiksel Beceri,

➤ Sosyal ve Duygusal Beceri'dir.

Bu program, çocukların deneyimler yoluyla bütünsel olarak öğrendiği ve öğrendiklerini bölümlere ayırmadıkları görüşüne dayanmaktadır. *The HI-Light Programme* çocukların dünyayı anlamlandırmalarına yardımcı olan bir program olarak hazırlanmıştır. *The Starlight Literacy Programme* ise erken çocukluk döneminde iki dilliliğe odaklanmaktadır. Bu program, çocukların dil öğrenme sürecine güçlü bir temel oluşturmak için onların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. İngilizce ve ana dilde sunulan bu program, çocukların hem İngilizceyi hem de ana dillerini sevmesini sağlayan fırsatlar sunarak onların kendine güvenen, rahat iletişim kuran ve kültürel örf ve adetlerin farkına varan bireyler olmalarını sağlamaktadır. Kültürel içeriğe sahip kitaplar, şarkılar ve oyunların yer aldığı çok çeşitli ve zengin kaynaklar kullanılarak çocukların dil öğrenme süreci eğlenceli hale getirilmeye çalışılmaktadır. Velilerin de dâhil olduğu etkinlikler sayesinde çocuklar aileleriyle de bir araya gelmektedir. Bu program, çocukların dinleme, konuşma ve erken okur-yazarlık becerilerini geliştirerek onların gelecek yıllardaki dil öğrenme süreçlerine sağlam bir temel oluşturmaktadır (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

İlköğretim (primary education). İlköğretim, birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar süren dört yıllık temel eğitim ve beşinci sınıftan altıncı sınıfa kadar süren iki yıllık uyum eğitiminden oluşur. Singapur'da altı yıllık ilköğretim zorunlu ve ücretsizdir. İlköğretimin temel amacı; öğrencilere iyi bir İngilizce, ana dil ve matematik eğitimi vermektir. Öğrencilerin güçlü yönleri göz önünde bulundurularak standart ve temel konuların karışımından oluşan konu-odaklı bir eğitim sunulmaktadır. İlköğretimin sonunda merkezi bir sınav olan *Primary School Leaving Examination (PSLE)* uygulanmaktadır. Öğrenciler, öğretim programına yardımcı nitelikte olan *Co-Curricular Activities (CCA)* ve yaşadıkları topluma katkıda bulunmalarına sağlayan *Community Involvement Programmes (CIP)* programlarına katılmaları için teşvik edilmektedir (Ministry of Education Singapore, 2018).

İlköğretimin genel amaçlarından ilki; kendine güvenen bireyler yetiştirmektir. Doğru ile yanlış ayırt edebilen, çevresine uyum sağlayabilen, güçlükleri yenme yeteneği olan, kendini tanıyan, eleştiriye açık, özgür ve eleştirel düşünebilen ve

etkili iletişim kurabilen bireyler yetiştirmektir. İkinci amaç ise; soru sorabilen ve cevap verebilen, azimli ve öğrenme sürecinde sorumluluk alabilen öz yönetimli öğrenciler yetiştirmektir. Üçüncü genel amaç; grup çalışmasına yatkın, yenilikçi, girişken, risk alabilen ve mükemmeli arayan öğrenciler yetiştirerek onların aktif birer katılımcı olmalarını sağlamaktır. Dördüncü ve son genel amaç ise; Singapur'a bağlı, güçlü bir vatandaşlık duygusuna sahip, Singapur ve dünya hakkında bilgi sahibi ve çevresindeki insanların yaşamlarını iyileştirmede aktif rol üstlenen öğrenciler yetiştirmektir (Ministry of Education Singapore, 2018).

Singapur İlköğretim Çerçeve Programı üç temel beceriyi kapsamaktadır. Bunlar; temel değerler (saygı, sorumluluk ve çocukların gelişiminde önemli rol oynadığı düşünülen tüm beceriler), sosyal ve duygusal beceriler (öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve karar verebilme) ve 21. yüzyılda önem kazanan becerilerdir. Çerçeve programa göre 21. yüzyılda önem kazanan beceriler; eleştirel ve yaratıcı düşünebilme, iletişim kurabilme, işbirliği yapabilme, vatandaşlık bilgisine sahip olma ve küresel ve kültürlerarası bilinç geliştirebilme olarak tanımlanmıştır. Tüm bu değerler ve beceriler ilköğretim programının ayrılmaz birer parçalarıdır. Bu değer ve beceriler, karakter ve vatandaşlık eğitimi olan *Character and Citizenship Education (CCE)* adı altında öğretim programında yer alan dersler aracılığıyla ve öğretmenlerin bu eğitimde etkin olarak yer almasıyla geliştirilir. İlköğretim kademesinde aynı zamanda öğrencilerin kendi ilgi alanları ve yeteneklerini keşfetmeleri sağlanır (Ministry of Education Singapore, 2018).

Ortaöğretim (secondary education). Singapur'da öğrenciler ortaöğretime geçtiklerinde PSLE'deki performanslarına göre *Hızlı (Express)*, *Normal Akademik (Normal Academic)* ya da *Normal Teknik (Normal Technical)* programlarından birine yerleştirilirler. Öğrenciler, öğrenme hız ve stillerine göre yerleştirildikleri bu programlardan daha sonra ilgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda ayrılarak başka bir programa geçiş yapabilirler. Ortaöğretimde farklı programların tasarlanmasındaki amaç, öğrencilerin farklı ilgi alanlarına ve becerilere sahip olduklarını vurgulamaktır. Singapur'da ortaöğretim 4-5 yıllık bir eğitimi kapsamaktadır. Ortaöğretimde öğrenciler iyi bir öz farkındalık ve vicdan duygusu geliştirirken, gelecekte karşılarına çıkabilecek zorluklarla baş edebilmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerle donatılırlar. Ailelerine, yaşadıkları topluma ve ülkeye karşı sorumluluk duygusu geliştirirler. Sağlıklı bir zihin ve bedene sahip

olarak yaşamanın ve yaşam boyu öğrenmenin önemini öğrenirler (Ministry of Education Singapore, Ekim 2017).

Ortaöğretimde dil, sanat ve müziğe ilgi duyan öğrenciler, geniş bir yelpazede sunulan seçmeli derslerden ilgi alanlarına göre seçim yaparlar. Seçmeli dil programlarından bazıları; *Yüksek Seviye Ana Dil Öğretim Programı*, *Malay Dili Seçmeli Öğretim Programı* ve *Yabancı Diller Öğretim Programı* (Çince, Malayca, Tamilce, Bahasa Dili, Arapça, Fransızca, Almanca, Japonca ve İspanyolca)'dır. Singapur eğitim sisteminde iki dillilik esastır ve İngilizce dersi zorunlu derstir. Sanat ve müziğe ilgi duyan öğrenciler için hazırlanan öğretim programları ise orta ve yüksek seviye olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Spora ilgi duyan öğrenciler için de değişik spor dallarında beden gelişimi programları sunulmaktadır (Ministry of Education Singapore, Ekim 2017).

Ortaöğretim sonrası eğitim (post-secondary education). Singapur'da ortaöğretim sonrası eğitim veren okullar üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar; üniversitelerin birinci ve ikinci sınıf öğretim programlarını uygulayan ve iki yıllık eğitim veren *Junior Colleges (JCs)*, üç yıllık eğitim veren *Centralised Institute (CI)*, çeşitli dallarda eğitim veren teknik okullar olan *Polytechnics* ve teknik eğitim veren *Institute of Technical Education (ITE)*'dir. Akademik alanda başarılı ve gerekli koşulları sağlayan öğrencilere yönelik olan *Junior Colleges* ve *Centralised Institute*, uyguladıkları öğretim programlarını öğrencilerin özel yetenek ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurarak tasarlamaktadır. *Polytechnics* ise uygulamalı ve deneyim kazanmaya yönelik eğitim almak isteyen ve gerekli koşulları sağlayan öğrencilere yönelik okullardır. Üç yıl süren eğitimi yüksek başarı ortalaması ile tamamlayan *Polytechnic* mezunları üniversitede yükseköğrenim görmeye hak kazanırlar. *Institute of Technical Education* ise gerekli koşulları sağlayan öğrencilere 1-2 yıllık teknik ya da mesleki eğitim veren okullardır. Yüksek not ortalamasına sahip öğrenciler eğitimlerine *Polytechnics* okullarının diploma programlarında devam edebilirler. Diploma programını başarıyla tamamlayan öğrenciler gerekli koşulları yerine getirmeleri durumunda üniversitelere kabul alabilirler (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Üniversite öncesi eğitim (pre-university education). Singapur'da üniversite öncesi eğitimin amacı; öğrencileri *Junior College*'da verilen iki yıllık

eğitimin ve *Centralised Intitute*'ta verilen üç yıllık eğitimin sonunda uygulanan bitirme sınavına hazırlamaktadır. 2-3 yıl süren üniversite öncesi eğitimini tamamlayan öğrencilere mezuniyet sertifikası verilmektedir. Singapur'da *Independent Junior Colleges* denilen iki yıllık özel okullar da bulunmaktadır. Tüm öğrenciler en az bir tane bitirme sınavına katılmalıdır. Bitirme sınavında elde edilen başarı üniversitelerin kabul koşulları arasındadır (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Üniversite öncesi eğitimde uygulanan öğretim programı üç farklı başlıkta incelenebilir. Bunlar; *yaşam becerileri*, *bilgi becerileri* ve *akademik disiplinler*dir. *Yaşam becerileri*, öğrencilerin sorumluluk sahibi bireyler ve aktif rol üstlenen vatandaşlar olabilmelerini sağlayan değer yargıları ve becerilerdir. *Bilgi becerileri* ise öğrencilerin düşünme, bilgiyi işleme ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan becerilerdir. Bu beceriler öğrencilerin analiz etme, bilgiyi kullanma ve düşüncelerini açık ve etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlar. *Bilgi becerileri*, beceri geliştirmeye yönelik akademik disiplinlerde başarılı olmada esastır. *Akademik disiplinler* ise *beşeri bilimler ve sanat*, *dil öğretimi* ve *matematik ve bilim* olmak üzere üçe ayrılır. *Beşeri bilimler ve sanat* eğitiminin içerdiği konulardan bazıları sanat, ekonomi, İngiliz edebiyatı, coğrafya, tarih, müzik, tiyatro ve dramadır. *Dil öğretimi*, ana diller (Çince, Malayca ve Tamilce) ve yabancı dillerin (Fransızca, Almanca ve Japonca) öğretimini kapsarken, *matematik ve bilim* ise biyoloji, kimya, fizik, matematik ve hesaplama gibi dersleri içermektedir (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Yükseköğretim (higher education). Singapur'da beş tane devlet üniversitesi ve bir tane özel üniversite bulunmaktadır. *The National University of Singapore (NUS)* ve *the Nanyang Technological University (NTU)* birçok yenilikçi program yürütmektedir. Bu üniversitelerin amaçlarından bazıları lisans eğitimini daha kapsamlı hale getirmek, okutulan derslerin ana bir tema etrafında birleştiği bir öğretim programı hazırlamak, en iyi yabancı üniversitelerle işbirliği yapmak ve disiplinler arası çalışan merkezlerin kurulmasına yardımcı olmaktır. *The Singapore Management University (SMU)*, *the Wharton School of the University of Pennsylvania*'nın uyguladığı öğretim programını model alan geniş-tabanlı bir işletme öğretim programı sunmaktadır. *The Singapore University of Technology and Design (SUTD)* ise *the Massachusetts Institute of Technology* ve *Zhejiang*

University işbirliğinde kurulmuş olup, topluma teknik bilgiye sahip liderler ve girişimciler kazandırma amacındadır. *The Singapore Institute of Technology (SIT)* ise dünyaca ünlü üniversitelerin ortaklığında 2009 yılında kurulmuş olup, politeknik eğitimini ilerletmek isteyen öğrenciler için endüstri odaklı üniversite eğitimi vermektedir. *SIT*, 2014 yılında özerk bir üniversite haline gelerek aynı yıl içinde uygulamalı öğretim programları sunmaya başlamıştır. Singapur'daki devlet üniversitelerinin tümü devlet tarafından finansal olarak desteklenmekte fakat özerk yapılarını korumaktadırlar. Böylelikle stratejilerini belirlemekte, yenilenmekte ve farklılaşmakta daha esnek hareket edebilmekte ve eğitim, araştırma ve hizmette daha yüksek amaçlara ulaşmayı hedefleyebilmektedirler (Ministry of Education Singapore, Aralık 2017).

Norveç eğitim sistemi. Norveç Eğitim Sistemi "herkes için eğitim" ilkesi üzerine kuruludur. Çocuk ve gençlerin yaşadıkları yer, cinsiyet, sosyal ve kültürel özelliklerine bakılmaksızın eşit koşullarda eğitim alması hedeflenmektedir. Norveç'teki devlet okulları parasızdır ancak anaokulları ailelerden belirli miktarda ücret talep etmektedir. Norveç'teki eğitim anlayışına göre toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılayabilmek için yaşam boyu öğrenme bakış açısına sahip olmak esastır. Norveç'te uygulanan eğitime ilişkin çerçeve program ve hedefler, Norveç Parlamentosu (*the Storting*) ve hükümet tarafından belirlenmektedir. Eğitim ve Araştırma Bakanlığı ise ulusal eğitim politikasının yürütülmesi görevini üstlenmiştir. Eğitim ile ilgili yasalar, düzenlemeler, eğitim programı ve çerçeve programı planlarına göre ulusal standartlar belirlenir (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te yaşayan 4,5 milyon kişiden 900.000'den fazlası halen eğitim görmeye devam etmektedir. Yaklaşık 1 milyon kişi ise her yıl yetişkin eğitime katılmaktadır. Norveç'te yaşayan ve 16 yaşından büyük olan kişilerin yaklaşık %32'si ilköğretim, %44'ü ortaöğretim ve %25'i üniversite ya da yüksekokul mezunudur.

2006 verilerine göre yaklaşık 235.000 çocuk anaokuluna gitmektedir. Norveç eğitim sisteminde okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte isteyen herkesin anaokuluna gitme fırsatına sahip olması hedeflenmektedir (Norwegian Ministry of Education, 2007).

2006-2007 eğitim öğretim yılında yaklaşık 607.500 öğrenci ilköğretim ve ortaokul eğitimini devlet kurumlarında parasız olarak almıştır. Yaklaşık 10.000 öğrenci ise özel ilköğretim ve ortaokullarda eğitim görmüştür. Norveç'te daha önceki yıllarda hiç bu kadar ilköğretim ve ortaokul öğrencisi olmamıştır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

2006-2007 eğitim öğretim yılında 180.000'den fazla öğrenci devlet liselerinde, yaklaşık 14.000 öğrenci ise özel liselerde öğrenim görmüştür. Yaklaşık 32.000 lise öğrencisi ise staj yapmıştır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç üniversite ve yükseköğretim kurumlarında (hem devlet hem özel) yaklaşık 195.000 öğrenci bulunmaktadır. Norveç'teki yaklaşık 142.000 öğrenci devletten öğrenim kredisi almaktadır. Yaklaşık 140.000 Norveçli öğrenci yükseköğretimin tamamını yurtdışında almak için kredi almakta, 8.000 öğrenci ise yurtdışındaki değişim programlarına katılmak ya da yükseköğretimin bir kısmını yurtdışında almak için kredi almaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

2003 verilerine göre OECD ülkelerinde gayri safi milli hasılanın eğitime ayrılan kısmı ortalama %5,9 iken, Norveç'te bu oran %6,6'dır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Okul öncesi eğitim (pre-school education). Norveç'te yaklaşık 6.440 anaokulu (yaklaşık %55'i özel anaokulu), anaokuluna giden yaklaşık 235.000 çocuk (yaklaşık %46'sı özel anaokuluna giden) ve Norveç'in 2006 yılına ait istatistiksel verilerine göre yaklaşık 69.700 anaokulu çalışanı bulunmaktadır. Çocuk ve gençlerin eğitiminde tutarlık ve devamlılığın sağlanması için geçmişte Çocuk ve Aile İşleri Bakanlığı'na bağlı olan anaokulları, 2005 sonbaharında Eğitim ve Araştırma Bakanlığı'na bağlanmıştır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'teki anaokullarında uygulanan tüm eğitim faaliyetleri Anaokulu Yasası'na bağlıdır. Anaokullarının amacı, okul öncesi çocukların gelişimlerinde ve yapacakları etkinliklerde onlara fırsatlar sunacak birer eğitim kurumu olmaktır. Anaokulları hem çocuklar için olumlu koşullar sağlamakta hem de çalışan ya da eğitim gören ailelere ihtiyaç duydukları hizmeti sunmaktadır. Anaokulları rehberlik ve bakım hizmeti sunmanın yanı sıra eğitim de vermektedir. Anaokulları çocuklara güvenli ve ilham verici bir ortam sunarak kişiye özel destek ve bakım sağlamaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Çocuklar için olumlu ve güvenli bir çocukluk dönemi ve eğitim ortamı yaratmak için anaokullarının yaygınlaşmasını sağlamak, Norveç'te devletin önemli görevlerinden biridir. Devletin anaokulu eğitiminin yaygınlaşmasını sağlamadaki temel hedefi; tüm çocuklar için yüksek kalite ve düşük ücrete sahip anaokulları açmaktır. Anaokulu öğretim programının kapsadığı içerik ve eğitim durumlarına ilişkin çerçeve planı, 1 Mart 2006'da Eğitim ve Araştırma Bakanlığı'nın kabul ettiği yasal düzenleme ile 1 Ağustos 2006'da yürürlüğe girmiştir. Çerçeve plan, anaokulu öğretim programında yer alan temel değerler, içerik ve eğitim durumlarını kapsamakta ve anaokulu çalışanlarına, ailelere, anaokulu sahiplerine ve rehberlik eden kurumlara görev ve sorumluluklarını belirten bir çerçeve sunmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Anaokullarında verilen eğitimin kalitesinin artırılması, yönetimi ve finanse edilmesi ile anaokullarının yönetsel ihtiyaçlarını karşılamak için fonlar ayrılmasına ilişkin tüm sorumluluk devlet yönetiminde bulunmaktadır. Kaymakamlar, Eğitim ve Araştırma Bakanlığı ile anaokulları arasındaki iletişimi sağlama görevini üstlenmişlerdir. Anaokullarına ilişkin politikaların yürütülmesinde belediyelere destek olarak anaokullarını geliştirme, yönetme, denetleme ve rehberlik etme görevlerini üstlenmişlerdir (Norwegian Ministry of Education, 2007).

İlköğretim ve ortaöğretim (primary and lower secondary education).

Norveç'te yaklaşık 3.100 ilkokul ve ortaokul (yaklaşık %4,7'si özel okul), yaklaşık 620.000 öğrenci (yaklaşık %2,2'si özel okula giden) ve yaklaşık 64.000 öğretmen bulunmaktadır. Norveç'te zorunlu olan ilköğretim ve ortaöğretim on yıl sürmekte ve çocuklar okula altı yaşında başlamaktadırlar. İlköğretim ve ortaöğretim, öğrencilere adapte edilmiş ve tüm öğrenciler için eşitlik ilkesi üzerine kurulmuş Ulusal Öğretim Programı'nı temel alan bir okul sistemi üzerine kurulmuştur. Tüm çocuklar ve gençler, ortak bilgi, kültür ve değerlere sahiptirler (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te çocuklar için yaygın eğitim 1739 yılında başlamıştır. 1889 yılında zorunlu eğitim yedi yıl olarak belirlenmiş fakat 1969 yılında dokuz yıla çıkarılmıştır. 1997'de ise 1991 ve daha geç yıllarda doğan tüm çocuklar için zorunlu eğitimin on yıl olmasına karar verilmiştir (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te zorunlu eğitim ilkokul (1. – 7. sınıf) ve ortaokul (8. – 10. sınıf) olmak üzere iki ana basamağa ayrılmaktadır. Norveç'te dağınık halde bulunan bir nüfus söz konusu olduğundan ilkokul ve ortaokullar küçüktür. 100'den az öğrenciye sahip olan okulların yüzdesi 1997 yılından itibaren %40'tan %35'e düşmüştür. Öğrencilerin yalnızca %9'u bu okullara devam etmektedir. Öğrencilerin %53'ü 300'den fazla öğrenciye sahip okullara gitmektedir. Bu okullar ise Norveç'teki ilköğretim ve ortaöğretim okullarının %26'sını oluşturmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

The Knowledge Promotion adı verilen okul reformu 2006 yılının sonbaharında yürürlüğe girmiştir. *The Knowledge Promotion*, ilköğretim ve ortaöğretimin tüm kademelerinde uygulanmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretime ilişkin hedefler ve kalite çerçeve programı, *The National Curriculum for the Knowledge Promotion* adı verilen ulusal öğretim programında belirtilmiş olup aşağıdaki bölümlerden oluşmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

- Temel dersler
- Kalite çerçeve programı
- Bireysel değerlendirme
- Ders müfredatı
- Derslerin öğretim süresi

Ders müfredatı, belirli sınıfların sonunda her öğrencinin sahip olması gereken becerileri içerir. Tüm dersler dördüncü, yedinci ve onuncu sınıfların sonunda ve lise eğitimindeki her düzey bitiminde sahip olunması gereken becerileri içermektedir. Bazı dersler için ikinci sınıfın sonunda sahip olunması gereken beceriler de bulunmaktadır. Ders müfredatında yer alan beş beceri, her derse özel olarak uyarlanmış ve entegre edilmiştir. Bu beceriler; okuyabilme, kendini sözlü olarak ifade edebilme, kendini yazı ile ifade edebilme, matematiksel beceriye sahip olma ve dijital araçları kullanabilmedir (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç Parlamentosu (*the Storting*) ile işbirliği yapılarak Norveç sınırlarındaki bölgelerde farklı ilköğretim ve ortaöğretim programları geliştirilmiştir. Bazı derslerin öğretim programı farklılık göstermekle beraber, müzik gibi bazı derslerde ortak müfredat uygulanmaktadır. Bu öğretim programı öğrencilere hem ilköğretim ve ortaöğretime Norveççe almalarını sağlamakta, hem de Norveç'in

hangi bölgesinde yaşarlarsa yaşasın Norveççeyi öğrenme fırsatı sunmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretimin kapsadığı dersler şu şekilde sıralanmıştır (Norwegian Ministry of Education, 2007):

- Norveççe
- Matematik
- Sosyal bilimler
- Hıristiyanlık, din ve ahlak eğitimi (CREE)
- Sanat ve el becerisi
- İngilizce
- Yabancı diller / geniş kapsamlı dil eğitimi
- Beslenme ve sağlık
- Müzik
- Beden eğitimi
- Öğrenci konseyi çalışması
- Seçmeli ders

Norveç'te İngilizce eğitimi birinci sınıftan itibaren zorunludur. Öğrenciler ilkokulda İngilizcenin yanı sıra başka bir dili ya da İngilizce, Norveççe ya da Sami dilinden birini geniş kapsamlı öğrenmeyi seçebilirler. İlköğretim öğrencileri için özel olarak belirlenmiş zaman aralıklarında yapılması planlanan öğrenci konseyi çalışması bulunmaktadır. İşitme engelli öğrenciler için ana dil olarak işaret dili, işaret dilinin geniş kapsamlı öğretimi ve Norveççe, İngilizce ve drama ve ritim alanına uyarlama yapılmış olan öğretim programı bulunmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

1 Ocak 1999'dan itibaren tüm belediyelerin 1. – 4. sınıfa devam eden çocuklara okul öncesi ve sonrasında bakım hizmeti sunması zorunlu hale getirilmiştir. Bu hizmet çocuklara oyun oynama ve yaşlarına, işlevsel düzeylerine ve ilgi alanlarına uygun kültürel ve boş zaman etkinliklerine katılma fırsatı sunmaktadır. Bakım hizmeti aynı zamanda engelli çocukların gelişimi için de uygun bir ortam yaratmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Üst orta eğitim (upper secondary education). Norveç'te yaklaşık 450 üst ortaokul (yaklaşık %16'sı özel okul), yaklaşık 190.000 öğrenci (yaklaşık %6'sı özel okula giden), yaklaşık 34.000 stajyer öğretmen ve yaklaşık 23.000 öğretmen bulunmaktadır. Üst orta eğitim, ortaöğretim düzeyinin üzerinde ve yükseköğretim düzeyinin altında olan yeterliklere sahip dersleri kapsamaktadır. İlköğretim ve ortaöğretimi tamamlayan öğrenciler üç yıl süren üst orta eğitimi almaya hak kazanırlar. Üst orta eğitim, yükseköğretim programlarına başvuru yapabilmeyi ve

mesleki yeterliklere ya da temel becerilere sahip olmayı sağlar. Tüm öğrenciler yukarıda sözü edilen üç alternatif programdan başvurdukları birine yerleştirilir ve iki yıllık ek bir eğitime tabi tutulurlar. Mesleki eğitim gören öğrenciler, genel üniversite başvuru sertifikasına sahip olabilmek için tamamlayıcı bir öğretim programından geçerek üniversitelere başvuruda gerekli olan becerilere sahip olabilmektedirler. İlçe müdürlükleri, 16-21 yaş arasındaki gençlerden hiçbir eğitim görmeyen ya da çalışmayanları izlemekle yükümlüdür (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin ortaöğretime ilişkin hedeflere ulaşabilmeleri için ihtiyaç duyduklarında ek olarak iki yıllık üst orta eğitimi görme hakları bulunmaktadır. Bu hak aynı zamanda işaret dili ya da kör alfabesi öğrenme hakkına sahip öğrencileri de kapsamaktadır. Üst orta öğretimini tamamlamayan ve 1 Ocak 1978'den önce doğan yetişkinlerin bu eğitimi tamamlama hakkı bulunmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Her öğrenciye eşit olanaklarda eğitim verebilmek amacıyla ülkenin her yerinde üst orta eğitimi almak mümkündür. Geçmişte üst orta eğitimi veren farklı tip okullar bulunsa da, 1976'dan itibaren Norveç'te genel ve mesleki eğitim arasında eşgüdüm sağlayan birleşik bir üst orta eğitim yapısı oluşturulmuştur (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Üst orta eğitim üç yıl sürmekte ve üç aşamadan oluşmaktadır: *Vg1*, *Vg2* ve *Vg3* (nadiren *Vg4* aşamasıyla birlikte dört yıl sürebilmektedir). Mesleki eğitim, genellikle iki yıllık eğitimin sonunda herhangi bir işletmede bir yıllık hizmet içi eğitimin tamamlanmasının ardından öğrencilerin esas olarak bir el becerisi kazanması ya da kalfalık belgesi alması ile sonuçlanmaktadır. Mesleki eğitim gören bir öğrencinin staj yapmak üzere bir kuruluşa yerleştirilememesi durumunda ilgili ilçe müdürlüğü okulda uygulanmak üzere bir *Vg3* programı sunmak zorundadır. Nihai beceri ya da kalfalık sınavı, bir kuruluştaki gerçekleşen staj sonucunda uygulanan sınav ile aynı niteliktedir (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te genel eğitim üç yıl sürmekte ve bu eğitim sonunda öğrencilere genel üniversite başvuru sertifikası verilmektedir. Mesleki eğitimin *Vg1* ve *Vg2* programlarını tamamlayan öğrenciler, *Vg3* tamamlayıcı öğretim programını

tamamlamaları durumunda genel üniversite başvuru sertifikasına sahip olabilirler. Üst orta eğitim, on iki farklı eğitim programı sunmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007):

Genel eğitim programları:

- Genel Eğitimde Uzmanlaşma Programı
- Spor ve Beden Eğitimi Programı
- Müzik, Dans ve Tiyatro Programı

Mesleki eğitim programları:

- Yapı ve İnşaat Programı
- Tasarım, Sanat ve El Becerisi Programı
- Elektrik ve Elektronik Programı
- Sağlık ve Sosyal Bakım Programı
- Medya ve İletişim Programı
- Tarım, Balıkçılık ve Ormancılık Programı
- Restoran ve Besin İşleme Programı
- Servis ve Ulaştırma Programı
- Teknik ve Endüstriyel Üretim Programı

Yükseköğretim (higher education). Norveç'te yedi devlet üniversitesi, yalnızca bazı alanlarda lisans düzeyinde eğitim veren ancak üniversite statüsünde olmayan altı eğitim kurumu (bir tanesi özel), yirmi dört yüksekokul (college), iki özel üniversite, iki ulusal sanat enstitüsü, akredite yükseköğretim programları sunan otuz bir özel kurum (yirmi iki tanesi devlet desteği almaktadır) ve yaklaşık 24.500'ü özel üniversitelerde eğitim gören yaklaşık 195.000 öğrenci bulunmaktadır. Yükseköğretim çoğunlukla üç yıl sürer. Norveç'te yükseköğretim araştırmaya dayalıdır ve üst orta eğitimi tamamlayıcı niteliktedir. Yükseköğretim kurumlarının çoğu devlet tarafından yönetilmesine rağmen verdikleri eğitimin kalitesi, yaptıkları araştırmalar ve bilgiyi aktarma yöntemleri gibi konularda bağımsızdırlar. Öğrencilerin yaklaşık %12,5'i özel bir kurumda öğrenim görmektedir. 2001'den bu yana 25 yaş üstü yetişkinlere de örgün ve yaygın eğitim

sonucu kazandıkları yeterlikleri (toplam yeterlikler) belgelemeleri durumunda yükseköğretim alma imkânı sunulmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te yedi devlet üniversitesi bulunmaktadır. Bunlar; *University of Oslo* (en eski ve en büyüğüdür), *University of Bergen*, *Norwegian University of Science and Technology*, *University of Tromso*, *University of Stavanger*, *Norwegian University of Life Sciences* ve *University of Agder*'dir. Aynı zamanda yalnızca belirli alanlarda uzmanlaşma imkânı sunan ancak üniversite statüsünde olmayan altı eğitim kurumu (beşi devlete bağlı biri özel) bulunmaktadır. Devlete bağlı eğitim kurumları; *Norwegian School of Economics and Business Administration*, *Norwegian Academy of Music*, *Norwegian School of Sport Sciences*, *Norwegian School of Veterinary Science* ve *Oslo School of Architecture and Design*'dir. *Norwegian School of Theology*, teoloji alanında uzmanlaşmayı sağlayan üniversite düzeyindeki tek özel eğitim kurumudur (Norwegian Ministry of Education, 2007).

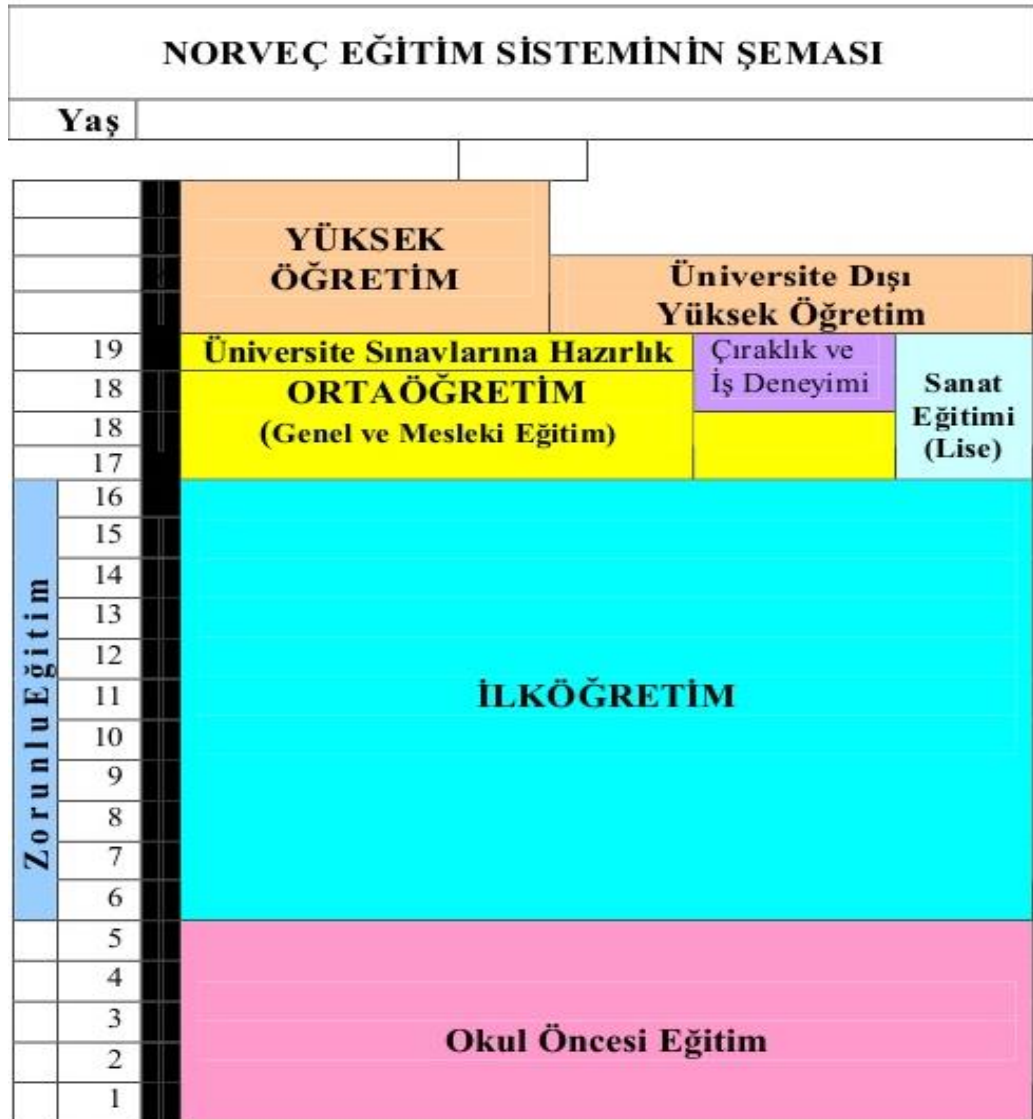
Üniversiteler ve belirli alanlarda lisans düzeyinde eğitim veren kurumların eğitim verme ve bilgiyi aktarma görevlerinin yanı sıra, doktora programları aracılığıyla araştırma yapma ve araştırmacılar yetiştirme gibi özel sorumlulukları da bulunmaktadır. Geleneksel yapıya sahip dört üniversite (Oslo, Bergen, NTNU ve Tromso) aynı zamanda Norveç'teki müzelerden de sorumludur (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te yirmi dört devlet yüksekokulu (college) ve iki özel üniversite bulunmaktadır. Üniversite statüsünde olmamalarına rağmen yüksekokulların yükseköğretimin merkezileşmesinde önemli bir rolü vardır. Yüksekokullar çoğunlukla üç yıllık profesyonel lisans derecesi sunmaktadırlar (mühendislik, hemşirelik, sosyal hizmet, vb.). Öğretmen eğitimi ve işletme gibi alanlarda bir yıldan beş yıla kadar değişen sürede profesyonel öğretim programları da bulunmaktadır. Bazı yüksekokullar yüksek lisans programları da sunmaktadır. Bu yüksekokullardan üç tanesi bir ya da daha fazla alanda doktora derecesi vermektedir. Yüksekokullar aynı zamanda araştırma ve geliştirme faaliyetleri de yürütmektedirler (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Oslo ve Bergen'de birer *Sanat Enstitüsü* bulunmaktadır. Her ikisi de devlete bağlı olmakla birlikte görsel sanat ve tasarım alanında geniş bir yelpazede dersler

sunmaktadırlar. Oslo'da bulunan *The National Institute of the Arts* dramatik sanatlar (tiyatro, opera ve bale) dersleri de sunmaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).

Norveç'te yalnızca bazı alanlarda uzmanlaşmayı sağlayan ve bu alanlarda lisans düzeyinde eğitim veren bazı özel eğitim kurumları da bulunmaktadır. Üniversite statüsünde olmayan bu özel eğitim kurumlarının yanı sıra Norveç'te iki özel üniversite ve yirmi beş özel yüksekokul (college) da bulunmaktadır. Özel yüksekokullar sundukları tüm ya da bazı yüksek lisans düzeyindeki programlar için devlet desteği almaktadır (Norwegian Ministry of Education, 2007).



Şekil 1. Norveç eğitim sistemi.

Kaynak: <https://www.slideshare.net/serdargukrer/ab-egitim-29802944>

Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. Türk Singapur ve Norveç eğitim sistemleri incelendiğinde okul öncesi eğitimin üç ülkede de isteğe bağlı ve ücretli olduğu, yine de çocukların özellikle de sosyal becerilerinin gelişmesinde ve ilköğretim düzeyine hazır hale gelmesinde okul öncesi eğitim almaları gerektiği vurgulanmaktadır. Türkiye’de okul öncesi eğitim, anaokullarında ve uygulama sınıflarında verilmekte ve her iki seçenekte de aynı eğitim programı uygulanmaktadır. Singapur’da ise anaokullarında verilen okul öncesi eğitim öncelikle yarı-zamanlı ve tam-zamanlı olarak ikiye ayrılmaktadır. Yarı-zamanlı programda 5-6 yaş arasındaki çocuklara *Kindergarten 1* ve *Kindergarten 2* olmak üzere iki farklı öğretim programı uygulanmaktadır. Tam-zamanlı olan programlar ise *The HI-Light Programme* ve *The Starlight Literacy Programme* olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. *The HI-Light Programme* birçok alanda temel bilgiyi kapsarken, *The Star-Light Programme* daha çok dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Norveç’te ise Türkiye’ye benzer şekilde okul öncesi eğitimde tek tip öğretim programı uygulanmaktadır. Üç ülkede de okul öncesi eğitimin öneminden bahsedilmekte ve aileler çocuklarını anaokuluna gönderme konusunda teşvik edilmektedir.

İlkokul ve ortaokulu kapsayan ilköğretim ise üç ülkede de zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olan ilköğretim kademesi Türkiye’de sekiz yıl (4+4), Singapur’da altı yıl (4+2), Norveç’te ise on yıl (7+3) sürmektedir. Türkiye’de öğrenciler ilköğretimde daha çok görsel ve işitsel becerileri geliştirmeye odaklanan bir müfredatla eğitilmektedirler. Öğrenciler ilköğretime başladıklarında okula adapte olabilmeleri için üç aylık bir okula hazırlık programına alınmaktadır. İlkokulda zorunlu dersler; Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilimler, İngilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, oyun ve fiziki etkinlikler, trafik güvenliği ve insan hakları ile yurttaşlık ve demokrasi dersleridir. Türkiye’de İngilizce dersleri ikinci sınıfta, bilim dersleri üçüncü sınıfta, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ise dördüncü sınıfta başlamaktadır. Singapur’da ilköğretim programının daha az ders içerdiği ancak bu derslerde işlenen konuların ayrıntılarına inildiği, Norveç’te ise Türkiye’ye benzer şekilde öğrencilerin ilköğretim kademesinde birçok farklı alanda yetiştirildiği görülmektedir. Norveç’te zorunlu dersler; Norveççe, matematik, sosyal bilimler, din ve ahlak eğitimi, sanat ve el becerisi, İngilizce, beslenme ve sağlık, müzik, beden

eğitimi, öğrenci konseyi çalışması ve bir seçmeli derstir. Singapur'da ilköğretimin temel amacı; öğrencilerin İngilizce, ana dil ve matematik becerilerini geliştirmektir. İlköğretim kademesinde standart ve temel konuların karışımından oluşan konudaklı eğitim verilmektedir. Türkiye'de ise özellikle ilköğretimin ilk yıllarında sanat ve oyun temelli etkinliklere ağırlık verilmektedir. Türkiye'de ilköğretimin sonunda uygulanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) 2017 yılında kaldırılmış, onun yerine sözel ve sayısal olmak üzere iki bölümden oluşan ve öğrencilerin aldıkları merkezi sınav puanına göre bir ortaöğretim kurumuna yerleştirildikleri merkezi bir sınav getirilmiştir. Bu sınav Bakanlık tarafından 2018 itibariyle uygulanmaya başlanmıştır. Singapur'da ise ortaöğretime geçişte İlköğretimi Bitirme Sınavı (PSLE) uygulanırken, Norveç'te ilkokulun sonunda (yedinci sınıf) ve ortaokulun sonunda (onuncu sınıf) merkezi olarak hem yazılı hem de sözlü sınav uygulanmaktadır.

4+4+4 eğitim sistemine geçişle birlikte dört yıl süren ortaöğretim, Türkiye'de 2013 yılında, Norveç'te üç yıl süren ortaöğretim ise 1997'de zorunlu hale getirilmiştir. Türkiye, Singapur ve Norveç'teki devlet okullarında ortaöğretim ücretsizdir. Singapur'da 4-5 yıllık bir dönemi kapsayan ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamında değildir. İlköğretimi bitiren öğrenciler PSLE sınavından aldıkları sonuçlara göre *Hızlı (Express)*, *Normal Akademik (Normal Academic)* ya da *Normal Teknik (Normal Technical)* programlarından birine yerleştirilirler. Öğrenciler bu programlardan birinde bir süre eğitim gördükten sonra ilgi alanlarına ve becerilerine göre farklı bir programa geçiş yapabilirler. Ortaöğretimde sanat ve spora ilgi duyan öğrenciler için farklı öğretim programları uygulayan okullar mevcuttur. Singapur'daki birbirinden farklı öğretim programlarının tümü iki dillilik esasına dayalı olduğundan, ortaöğretimde İngilizce zorunlu derstir ve öğrencilerin başka bir dili de seçmeli ders olarak alması gerekmektedir. Türkiye'de ise ortaöğretim kademesinde pek çok farklı öğretim programına rastlamak mümkündür. Birbirinden farklı ortaöğretim programları uygulayan öğretim kurumları; Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Mesleki ve Teknik ortaöğretim okul ve kurumları ile Anadolu İmam Hatip Liseleridir. Nüfusun az olduğu bölgelerde birden fazla öğretim programını uygulayan çok programlı liseler de bulunmaktadır. Ortaöğretim kurumları LGS (Liseye Geçiş Sınavı) adı verilen merkezi bir sınavla öğrenci almaktadır.

Ortaöğretimi istediği yer ve zamanda almak isteyen öğrenciler için de Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi bulunmaktadır. Norveç'te ilköğretimin devamı niteliğinde olan ortaöğretim, ilköğretim kademesindeki derslerle aynı dersleri kapsamakta ve İngilizce öğretimine ağırlık vermektedir. Birinci sınıftan itibaren zorunlu ders olarak okutulan İngilizcenin yanı sıra öğrenciler başka bir dili daha seçmeli ders olarak almak ya da İngilizce, Norveç ya da Sami dilinden birini geniş kapsamlı olarak öğreten bir sermeli dersi almak zorundadırlar.

Singapur ve Norveç'te ortaöğretim ile yükseköğretim arasında bir eğitim kademesi daha bulunmaktadır. Singapur'da bu kademe *üniversite öncesi eğitim (pre-university education)* olarak adlandırılırken, Norveç'te bu kademe ortaöğretimin devamı niteliğinde olduğundan *üst ortaöğretim (upper secondary education)* olarak adlandırılmaktadır. Türkiye'de ise ortaöğretim ile yükseköğretim arasında bir eğitim kademesi bulunmamaktadır. Singapur'da 2-3 üç yıl süren üniversite öncesi öğretim, üç ana başlığa ayrılan bir öğretim programı uygulamaktadır. *Yaşam becerileri, bilgi becerileri ve akademik disiplinler* ana başlıkları altında birçok ders alan öğrenciler, bu eğitim kademesi süresince bitirme sınavına hazırlanmakta ve yükseköğretime hazır hale gelmektedirler. Norveç'te de öğrenciler yükseköğretime hazırlanmak amacıyla üç yıllık bir eğitimden geçerler ancak bu düzeyde Singapur'dan farklı olarak iki ana başlığa ayrılan bir öğretim programıyla yetiştirilmektedirler. Üst ortaöğretim programının ilk ana başlığı olan *Genel Öğretim Programları* daha sonra üç dala ayrılırken, *Mesleki Öğretim Programları* dokuz farklı dala ayrılmaktadır. Norveç'te öğrenciler bazı programlarda yeterliğe sahip olabilmek için üç yıllık bir üst ortaöğretim programını bitirdikten sonra iki yıllık ek bir eğitime tabi tutulabilirler.

Yükseköğretimde ise üç ülkede de hem devlet hem de özel üniversiteler bulunmakta ve bu üniversitelerden bazıları lisans programlarının yanı sıra yüksek lisans ve doktora programları da sunmaktadır. Lisans programları Singapur ve Norveç'te genellikle üç yıl sürerken, Türkiye'de dört yıl sürmektedir. Türkiye'ye benzer şekilde Singapur'da da devlet üniversitelerinin tümü devlet tarafından finansal olarak desteklenmekte ancak özerk yapılarını korumaktadır. Norveç'te de yükseköğretim kurumlarının çoğu devlet tarafından yönetilmesine rağmen, üniversiteler verdikleri eğitimin kalitesinden, yürüttükleri araştırma faaliyetlerinden ve bilgiyi aktarma yöntemlerinden sorumludurlar. Norveç'te verilen yükseköğretim,

araştırmaya dayalı ve üst ortaöğretimin devamı niteliğindedir. Türkiye’de de yükseköğretimin ortaöğretime dayalı olduğu belirtilmekte ve bu düzeyde çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayalı ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim verildiği vurgulanmaktadır.

Türkiye, Singapur ve Norveç’te İlköğretim Kademesinde Verilen İngilizce Öğretiminin Genel Özellikleri

İkinci alt problem: Türkiye, Singapur ve Norveç’te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Bu bölümde Türkiye, Singapur ve Norveç’te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri, bahsedilen ülkelerde İngilizce öğretiminin amacı ve önemi, İngilizce öğrenmeye başlama yaşı, İngilizce öğretim programının CEFR’nin ilkelerine olan uygunluğu ve İngilizce öğretim programı aracılığıyla geliştirilmesi hedeflenen beceriler boyutlarında ele alınarak incelenmiştir. Türkiye, Singapur ve Norveç’te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özelliklerinin ayrı ayrı incelenmesinin ardından bahsedilen ülkeler arasında karşılaştırma yapılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türkiye’de ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri. Türkiye’de değişen eğitim sistemi ile birlikte öğrencilerin İngilizce dersini zorunlu olarak alma yaşı da değişmiştir. Geçmişte 8+4 eğitim sistemi uygulanmakta ve dördüncü sınıftan itibaren İngilizce zorunlu olarak okutulmakta iken, yeni eğitim sistemi olan 4+4+4’ün yürürlüğe girmesi ile birlikte İngilizce dersi ikinci sınıftan itibaren zorunlu hale getirilmiş ve dile ilişkin temel bilgiler ikinci ve üçüncü sınıf İngilizce dersleriyle vermeye başlanmıştır. Bu durum ikinci ve üçüncü sınıflarda uygulanacak yeni İngilizce öğretim programlarının hazırlanmasını, dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadarki İngilizce öğretim programlarının ise ikinci ve üçüncü sınıfta öğretilen bilgilerin devamı niteliğinde olacak şekilde yeniden düzenlenmesini gerekli kılmıştır. Eğitim sistemindeki bu değişiklikle birlikte öğrencilerin İngilizce öğrenmeye başlama yaşı 8 - 8,5 iken 6 - 6,5 olmuştur. Ortaya çıkan bu yaş farkı sebebiyle özellikle ikinci ve üçüncü sınıf

İngilizce öğretim programlarının hazırlanmasında daha küçük yaştaki öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını dikkate alma gereği duyulmuştur (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018).

İlköğretim İngilizce öğretim programı hazırlanırken Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR)'de belirtilen ilkelere bağlı kalınmıştır. CEFR'de özellikle üzerinde durulan konulardan biri; öğrencilerin İngilizceyi doğru ve akıcı bir biçimde kullanabilmeleri ve öğrendiklerini akılda tutabilmeleri için becerilerin gerçek yaşam deneyimleri yoluyla kazandırılmasıdır. Bu nedenle, yeni geliştirilen ilköğretim İngilizce öğretim programında İngilizcenin gerçek yaşama dayalı ve iletişim odaklı öğrenme yaşantıları yoluyla kazandırılmasına önem verilmiştir. Birbirinden farklı öğrenme stillerine sahip olan ve çeşitli öğrenme süreçlerinden geçen öğrencilerin ihtiyaçlarına tek bir dil öğretme yöntemi cevap veremeyeceğinden İngilizce öğretiminde eklettik yaklaşım benimsenmiştir. Öğrencilerin İngilizceyi bir ders olarak değil, bir iletişim aracı olarak görmesini sağlayacak eylem odaklı öğrenme ve öğretme yaklaşımına ağırlık verilmiştir. Böylelikle, her türlü sınıf içi etkileşimde İngilizce kullanımı desteklenmekte ve öğrencilerin birer yabancı dil öğrencisi değil, dil kullanıcısı haline gelmeleri hedeflenmektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018).

CEFR'ye göre öğrencilerin erken yaşlardan itibaren İngilizceye ilişkin olumlu tutum geliştirmesi ve bu tutumu yaşamları boyunca sürdürmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle Türkiye'nin ilköğretim İngilizce dersi öğretim programında öğrencileri rahat hissettiren ve öğrenmeye teşvik eden eğlenceli ve motive edici öğrenme ortamlarının oluşturulmasına özen gösterilmektedir. Gerçeğe dayalı öğrenme etkinlikleri, oyunlar, canlandırmalar ve uygulamalı alıştırmalar içeren öğrenme yaşantıları ile İngilizcenin özellikle iletişime dayalı yönü üzerinde durulmaktadır. İkinci ve üçüncü sınıf İngilizce öğretim programlarında öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri geliştirilmekte iken, ileri sınıflarda yine dinleme ve konuşma becerileri geliştirilmekte fakat okuma ve yazma becerileri daha çok ön plana çıkmaktadır. İletişim becerisinin temeli sayılan öğrenci özerkliği ve problem çözme becerisi ise her sınıfta, uygun öğrenme etkinlikleri ile geliştirilmektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018).

Singapur'da ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri. Singapur'da %77'si Çinli, %14'ü Malezyalı ve %8'i Hintli olmak üzere üç temel etnik grup yaşamaktadır. 1900'lerden bu yana oran olarak hemen hemen aynı kalan bu üç etnik grubun yaşadığı Singapur, 1959'da bağımsızlığını kazandıktan sonra dört dili resmi olarak kabul etmiştir. Bu diller İngilizce, Mandarin Çincesi, Malay dili ve Tamil dilidir. Etnik gruplar arası iletişimde ortak dil olarak İngilizce kullanılırken diğer resmi diller "ana dil" olarak kabul görmektedir. 1965'te bağımsızlığını kazanan Çinliler Singapur'da ana dil olarak Mandarince konuşurken 1957'de Hintlilerin %60'ı Tamil dilini ana dil olarak benimsemiştir. İlginçtir ki, Singapur'da tarihten bu yana yalnızca Malezyalılar kendi dillerini konuşmaya devam etmiştir (Dixon, 2005).

1966'da tüm resmi dillerde (İngilizce, Mandarince, Malay ve Tamil dili) eğitim mümkün olabilmekte ve aileler çocuklarına istedikleri resmi dilde eğitim imkânı sunabilmekteydi. Ancak İngilizce eğitim vermeyen kurumlarda İngilizce zorunlu ders olarak okutulmaktaydı. Hükümet daha sonra tüm öğrenciler için matematik ve bilim derslerinin İngilizce okutulmasını zorunlu hale getirdi. 1979'dan itibaren hiçbir ailenin Malay ve Tamil dilinde eğitim veren kurumları tercih etmemeye başlaması, Çince eğitim veren kurumların tercih edilme oranının ise %10'lara kadar gerilemesi üzerine hükümet, eğitim sisteminde iki dillilik ilkesini benimseyerek Singapur'da eğitim gören tüm öğrencilerin bütün dersleri İngilizce olarak almasını kararlaştırdı. Ana diller olan Mandarince, Malay ve Tamil dillerinde ise yeterlik şartı kondu (Dixon, 2005).

İki dillilik esasına dayanan Singapur eğitim sisteminin eğitim dili İngilizcedir. Öğrenciler ilköğretim ve ortaöğretimde tüm dersleri İngilizce olarak almanın yanı sıra diğer derslerden ayrı olarak bir de zorunlu İngilizce dersi almaktadırlar. Yerel düzeyde farklı etnik ve kültürel grupları birbirine bağlayan İngilizce, küresel düzeyde ise internet, bilim, teknoloji ve dünya ticareti alanlarında ortak iletişim dili olarak kabul edildiği için Singapurluların bilgi temelli ekonomide kendilerine yer bulabilmesinde İngilizce esastır. Singapur'un bilgi temelli ekonomiye geçiş yapması, teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi, yeni nesil gençlerin yaşadığı dil değişimi ve uluslararası arenada artan rekabet, Singapurlu öğrencilerin İngilizce yeterliliğini oldukça önemli bir hale getirmiştir (Ministry of Education Singapore, 2010).

Singapur'da ilköğretim kademesinde İngilizce öğretiminde sözlü iletişime (dinleme ve konuşma becerisi) çok büyük bir önem verilmektedir. İngilizce dersinin tüm düzeylerinde öğrenciler konuşarak, betimleme yaparak, tartışarak ve sunum hazırlayarak sözlü iletişim becerilerini çeşitli öğrenme yaşantıları yoluyla ortaya koyarlar. Singapur'un ilköğretim İngilizce öğretim programında yazılı metinlere ilişkin üst dil ve dil bilgisel öğelerin öğretilmesinden ziyade, dilin eğlenerek öğretilmesi ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin İngilizce okumadaki akıcılığı ve kavrayışını artırabilmek için ses bilimsel farkındalığa, ses okuma bilgisine ve erken okuryazarlığa önem verilmektedir. Tüm düzeylerde kelime bilgisinin geliştirilmesi ve kullanılmasının yanı sıra yazma becerilerinin ve öğrenme stratejilerinin geliştirilmesine de odaklanılmaktadır (Ministry of Education Singapore, 2010).

Norveç'te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri. Norveç okullarında İngilizce dersinin zorunlu hale gelmesi oldukça eskiye dayanmaktadır. 1960'larda beşinci sınıftan itibaren zorunlu ders olarak okutulan İngilizce dersi, 1974'te ise üçüncü sınıftan itibaren zorunlu ders haline getirilmiş ve üçüncü sınıf İngilizce öğrenmeye başlangıç yılı olarak tasarlanmıştır. 1997'de gerçekleştirilen son okul reformu ile İngilizce, ilköğretimin ilk yılında zorunlu yabancı dil dersi olarak verilmeye başlanmıştır. Norveç'te öğrenciler yabancı dil olarak İngilizce dışında başka bir yabancı dil daha öğrenirler. Öğrenciler ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli dersler arasından istedikleri dili seçme hakkına sahipken, birinci yabancı dil olarak İngilizceyi almak zorundadırlar. İlköğretimde zorunlu olan İngilizce dersi, meslek liseleri de dâhil olmak üzere ortaöğretimde de zorunludur (Norwegian Ministry of Education and Research, 2003).

Norveççenin yalnızca küçük bir topluluk tarafından konuşuluyor olması ve Norveçlilerin dünyanın farklı ülkelerindeki insanlarla iletişim ve etkileşim içerisinde olma ihtiyacı, Norveç'te İngilizce öğretiminin önemini artırmaktadır. Norveç ilköğretim programında İngilizcenin üstünlüğü Norveç Ulusal Öğretim Programı'nda da açıkça belirtilmektedir. Programda İngilizcenin en önemli dünya dili olması ve Norveç'in coğrafi ve kültürel özelliklerinin yanı sıra dil tarihi bakımından da en sıkı bağlara sahip olduğu dil bölgesinin İngilizce olmasından dolayı Norveçli öğrencilere ilk yabancı dil olarak İngilizcenin öğretilmesinin doğal bir sonuç olduğu ifade edilmektedir. Programda aynı zamanda İngilizce

öğretiminde ana dil ve kültür ile ilişki kurulduğu ve dil öğretiminin yalnızca beceri kazandırma olarak görülmediği, aynı zamanda eğitsel bir süreç olarak da kabul edildiğinden bahsedilmektedir. İngilizce öğretim programı, bireyin ana dilini öğrenmesi sırasında geçirdiği süreçler göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ana dil öğrenirken kazanılan deneyimler, beceriler ve öğrenme stilleri, Norveç'teki İngilizce öğretim programının temelini oluşturmaktadır (Norwegian Ministry of Education and Research, 2003).

Norveç'te İngilizce öğretim programı dört temel alanı kapsamaktadır. Bunlar; *konuşma ve yazı dili ile karşılaşma, dili kullanma, İngilizceyi ve İngilizcenin yer aldığı kültürel ortamı bilme ve kendi dil öğrenimini bilmedir*. Norveç'te henüz İngilizce öğretim programının okullarda uygulanmasına odaklanan bir çalışma yapılmamıştır. Norveç'te İngilizce öğretimi (öğrencilerin yeterlikleri, öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin uygunluğu vb.) halen devam eden önemli bir tartışma konusudur. Diğer Avrupa ülkelerinde de olduğu gibi Norveç'te de İngilizce, müzik ve medyanın etkisiyle günlük yaşamda etkisini gösteren baskın bir dildir. Filmler çoğunlukla dublajlı olarak değil altyazılı olarak gösterilmektedir. Norveç'te çocuklar küçük yaştan itibaren İngilizce duymaya alışkındır. Hatta bazı çocuklar okul çağına gelmeden İngilizceyi öğrenir. (Norwegian Ministry of Education and Research, 2003).

Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özelliklerinin karşılaştırılması. Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesinde İngilizce öğretime bakıldığında genel olarak benzerlikler görülse de, detaylı olarak incelendiğinde bazı önemli farklılıklar göze çarpmaktadır. Üç ülkede de ilköğretim kademesinde İngilizce zorunlu ders olarak öğretim programında yer almakta ancak Türkiye'de öğrenciler ikinci sınıfta İngilizce dersi almaya başlarken, Singapur ve Norveç'te birinci sınıfta başlamaktadırlar. Daha önce de belirtildiği gibi, Singapur'da dört resmi dilden biri İngilizcedir ve 1966'da matematik ve bilim dersleri İngilizce olarak öğretilmeye başlanmış, 1979'dan itibaren ise tüm derslerin İngilizce olarak verilmesi kararlaştırılmıştır. Bu nedenle Singapur'da öğrenciler İngilizce dersi dışındaki derslerde de İngilizceyi kullanmakta ve geliştirmektedirler. Norveç'te ise yine daha önce ifade edildiği gibi, çok küçük bir topluluk Norveççe konuşmakta, çocuklar küçük yaştan itibaren İngilizce öğrenmeye başlamaktadırlar. Günlük yaşamın bir

parçası haline gelen İngilizce, Norveç'te yaşayan birçok çocuğun ilköğretime başlamadan aşına oldukları bir dildir. Türkiye için ise aynı şeyi söylemek güçtür. Türkiye'de yaşayan çocukların çoğu, okul öncesi dönemde İngilizceyi bir iletişim dili olarak kullanabilecek düzeyde İngilizce bilgisine sahip olamamakta, İngilizce öğrenme fırsatını ancak ilköğretimin ikinci sınıfında bulabilmektedirler. Bahsedilen ülkeler arasındaki bu farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye'de zorunlu İngilizce dersinin birinci sınıftan itibaren öğretim programına dâhil edilmesi ve öğrencilerin günlük yaşamda dil becerilerini kullanabilecekleri fırsatlar sunulması gerektiğini söylemek mümkündür. Uzun vadede ise diğer alanlarda uzman öğretmenlerin İngilizce dil bilgi ve becerilerinin artırılması ve ilköğretim kademesindeki diğer derslerin de İngilizce olarak verilmesi sağlanabilir.

Üç ülkenin de öğretim programında İngilizce, ilköğretim kademesindeki her öğrencinin alması gereken zorunlu ders olsa da, bir akademik yılda İngilizceye ayrılan öğretim süresi incelendiğinde çok ciddi farklılıklar göze çarpmaktadır. Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan tam zamanlı eğitimde derslere ayrılan öğretim sürelerinin incelendiği 2017/18 raporuna göre; Türkiye'de İngilizceye ayrılan süre ikinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar yılda kırk sekiz saat, beşinci ve altıncı sınıfta yetmiş iki saat, yedinci ve sekizinci sınıfta ise doksan altı saattir (European Commission, 2018). Bu durumda Türkiye'de ilköğretim kademesindeki öğrenciler ikinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar haftada yalnızca iki saat, beşinci ve altıncı sınıfta üç saat, yedinci ve sekizinci sınıfta ise haftada yalnızca dört saat İngilizce dersi almaktadırlar. Aynı raporda Norveç'te birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar bir yılda İngilizceye ayrılan süre yüz otuz sekiz saat olarak ifade edilirken, beşinci sınıftan yedinci sınıfa kadar olan süreçte yıllık İngilizce ders saati iki yüz yirmi sekiz saattir (European Commission, 2018). Singapur'da ise birinci ve ikinci sınıfta öğrenciler haftada on dört saat İngilizce dersi alırken, üçüncü sınıfta on beş, dördüncü sınıfta ise on üç saat İngilizce dersi almaktadır. Beşinci ve altıncı sınıfta ise, öğrencilerin öğrenim gördüğü programa göre haftalık İngilizce ders saati değişiklik göstermekte ancak yine de İngilizce dersine ayrılan süre haftada on iki saatten az olmamaktadır (Altın, t.y.). Bu durumda Türkiye'de öğrenciler ilk dört yılda haftada iki saat İngilizce dersi alırken Singapur'da ilk iki yıl on dört saat, sonraki iki yıl on üç ila on beş saat, Norveç'te ise haftada altı saat İngilizce dersi almaktadır. Beşinci ve altıncı sınıfta Türkiye'de haftalık İngilizce ders saati üç, yedi

ve sekizinci sınıfta ise dört iken, Singapur'da beşinci ve altıncı sınıfta verilen İngilizce ders saati haftada en az on iki saat, Norveç'te ise on saattir. Elde edilen bulgular incelendiğinde Singapur ve Norveç'te İngilizce dersine ayrılan yıllık ders saatlerine oranla Türkiye'de İngilizceye ayrılan yıllık ders saatinin oldukça az olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'de ilköğretim kademesinde zorunlu İngilizce derslerinin artırılması gerektiği açıkça görülmektedir.

Öte yandan Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının üçünde de İngilizcenin önemi vurgulanmaktadır. Türkiye'de ekonomik, politik ve sosyal gelişimin uluslararası düzeyde etkili iletişim kurabilmeye bağlı olduğu ve bu nedenle İngilizcede yeterlik kazanmanın oldukça önemli olduğu ifade edilmektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Singapur'da ise, İngilizcenin yerel düzeyde farklı etnik ve kültürel grupların iletişimde büyük bir rol oynadığı, küresel düzeyde ise internet, bilim, teknoloji ve dünya ticareti alanlarında ortak dil olarak kullanılması sebebiyle Singapurluların bilgi temelli ekonomide kendilerine yer bulabilmesi için bu dili bilmesinin gerekli olduğu ifade edilmektedir. Singapur'un bilgi temelli ekonomiye geçiş yapması, teknolojinin hızla gelişmesi, iki dillilik politikası ve uluslararası arenadaki yüksek rekabet gibi faktörler, Singapur'da öğrencilerin İngilizce yeterliğini önemli hale getirmiştir (Ministry of Education Singapore, 2010). Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında ise İngilizcenin uluslararası bir dil olduğu, farklı ülkelerden gelen insanlarla iletişim kurmada önem teşkil ettiği ve günlük yaşamda sıklıkla kullanılan bir dil olduğu vurgulanmaktadır. Öğrencilerin araştırma yaparken de ihtiyaç duydukları bir dil olarak ifade edilen İngilizce, Norveç'te eğitim ve çalışma hayatında da giderek daha çok yaygınlaşan bir dildir (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013). Yukarıda verilen bilgiler ışığında üç ülkenin de ilköğretim İngilizce öğretim programlarında İngilizce öğretimine önem verildiği ve öğrencilerin bu alanda yeterlik kazanmasının gerekli görüldüğü anlaşılmaktadır.

Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesindeki İngilizce öğretim programları incelendiğinde ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrencilerin kullanması ve geliştirmesi istenen becerilerde farklılıklara rastlanmıştır. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda konuşma ve dinleme becerilerine daha çok ağırlık verildiği ifade edilmiş ancak bu sınıflar için okuma ve yazma becerilerine ilişkin hiçbir hedef yazılmadığı

görülmüştür (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bu durumda, Türkiye’de belirtilen sınıflarda yalnızca sözlü iletişim becerilerine (dinleme ve konuşma) odaklanıldığı, yazılı iletişim becerilerinin (okuma ve yazma) göz ardı edildiğini söylemek mümkündür. Singapur’da ise Türkiye’ye benzer şekilde öğrencilerin nesnelere işaret edip betimleyerek, sınıf içi tartışmalara katılarak, bir düşünceyi savunarak / açıklayarak, piyeslerde rol alarak ve sunumlar yaparak tüm düzey ve sınıflarda sözlü iletişim becerilerini (dinleme ve konuşma) geliştirmeye ağırlık verildiği ifade edilmiştir. İlköğretimin alt seviyesi olarak kabul edilen birinci ve ikinci sınıf ile orta seviyesi olan üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrencilerin metinlere ilişkin üstdil ve dilbilgisi kurallarından önce dili eğlenerek ve zevk alarak öğrenmesine özen gösterildiğinden bahsedilmektedir. İlköğretimin alt ve orta seviyesinde öğrencilere daha çok kelime ve cümle düzeyinde dil bilimsel yapılar sunulurken, ilköğretimin üst düzeyi olarak kabul edilen beş ve altıncı sınıflarda metin düzeyindeki dil bilimsel yapılar odaklanıldığı belirtilmiştir (Ministry of Education Singapore, 2010). Norveç’te ise her sınıf için dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin hedefler yazılmış ve hangi sınıfta hangi beceriye daha çok ağırlık verileceğine ilişkin bir ifadeye rastlanamamıştır (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013). Özetle; Türkiye’de ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda yazılı iletişim becerilerine ilişkin hedeflere rastlanamamakta, tüm ağırlığın sözlü iletişim becerilerine verildiği anlaşılmaktadır. Singapur ve Norveç’te ise birinci sınıftan itibaren tüm temel becerilere ilişkin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) hedeflere yer verilmiştir.

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Hedefleri

Üçüncü alt problem: Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedefler bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

Bu bölümde Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedefleri, bahsedilen ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden erişilen güncel İngilizce öğretim programlarında yer aldığı şekilde aktarılmıştır. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının hedefleri, ilköğretim kademesindeki sınıflara göre kategorilere ayrılarak ve beceriler boyutlarında incelenmiş, Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının

hedefleri, İngilizce dersine ilişkin beceri ve bilgiler boyutlarında ele alınmıştır. Norveç'te ise sınıflara göre kategorilere ayrılarak sunulan hedefler, İngilizce dersine ilişkin beceriler boyutunda analiz edilmiştir. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedeflerinin ayrı ayrı incelenmesinin ardından bahsedilen ülkelerin İngilizce öğretim programları hedefler bakımından karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının hedefleri.

2. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Türkçe ve İngilizcede ortak olan kelimeleri anlayabilme,
- Tanışma ve selamlamada kullanılan basit ifadeleri anlayabilme,
- Kendini tanıtan bir kişiyi anlayabilme,
- Kısa ve basit yönergeleri anlayabilme ve takip edebilme,
- Sınıftaki bazı eşyaların isimlerini anlayabilme,
- 1'den 10'a kadar olan rakamları anlayabilme,
- Eşyaların sayısını anlayabilme,
- Eşyaların renklerini anlayabilme,
- Kısa ve basit tavsiyeleri anlayabilme,
- Vücudun bölümlerini anlayabilme,
- Bazı evcil / evcil olmayan hayvanların isimlerini anlayabilme,
- Evcil hayvanların isimleri ve buldukları yerler ile ilgili kısa ve basit sözlü yönergeleri anlayabilme ve takip edebilme,
- Meyvelerin isimlerini anlayabilme,
- Beceriler ile ilgili yaygın olarak kullanılan ifadeleri anlayabilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Belirli nesne, insan ve hayvanları uygun kelimeler kullanarak betimleyebilme,
- Tanışma ve selamlamada kullanılan basit ifadeleri kullanabilme,
- Birinin ismini sorabilme,
- Birinin iyi olup olmadığını sorabilme,
- Kendini basitçe tanıtabilme,
- Başkalarına sınıfta nasıl davranılması gerektiğini söyleyebilme,

- Karşıdakini daha iyi anlayabilmek için söylediğini tekrar etmesini isteyebilme,
- Teşekkür edebilme ve teşekkürü karşılık verebilme,
- Sınıftaki eşyaların isimlerini doğru olarak söyleyebilme,
- 1'den 10'a kadar sayabilme,
- Eşyaların sayısını söyleyebilme,
- Eşyaların renklerini söyleyebilme,
- Sevdiği renkler hakkında konuşabilme,
- Eşyaların sayısını söyleyebilme,
- Basitçe tavsiye verebilme,
- Basitçe soru sorabilme ve cevap verebilme,
- Vücudun bölümlerini söyleyebilme,
- Kısa ve basit yönergeler verebilme,
- Bazı evcil / evcil olmayan hayvanların isimlerini söyleyebilme,
- Hayvanların buldukları yeri işaret ederek söyleyebilme,
- Sevdiği meyveler hakkında konuşabilme,
- Başkalarına meyveler ile ilgili yapması gerekenleri işaret ederek söyleyebilme,
- Sevdiği / sevmediği hayvanlar hakkında konuşabilme,
- Beceriler hakkında konuşabilme.

3. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Tanışma ve selamlamada kullanılan basit ifadeleri anlayabilme,
- Alfabeyi anlayabilme,
- 1'den 20'ye kadar olan rakamları anlayabilme,
- Akrabalık ilişkileri ile ilgili kelimeleri (aile üyeleri ile ilgili terimleri) anlayabilme,
- Kısa ve basit yönergeleri takip edebilme,
- İnsanların fiziksel özelliklerini anlayabilme,
- Duygulara ilişkin kelimeleri anlayabilme,
- Basit tavsiyeleri anlayabilme,
- Oyuncak isimlerini anlayabilme,
- Oyuncaklar ile ilgili kısa ve basit konuşmaları anlayabilme,
- Şekillerin özelliklerini anlayabilme,
- Evin bölümlerini anlayabilme,

- Şekil ve boyutlar ile ilgili kısa ve basit yönergeleri takip edebilme,
- Bir şehirde bulunan bölge ve bina isimlerini anlayabilme,
- Bir şehirde bulunan bölge ve binalar ile ilgili kısa ve basit yönergeleri takip edebilme,
- Çeşitli vasıta araçlarının isimlerini anlayabilme,
- Ulaşım ile ilgili kısa ve basit konuşmaları anlayabilme,
- Ulaşım ile ilgili kısa ve basit yönergeleri takip edebilme,
- Çeşitli hava durumlarını ifade eden kelimeleri anlayabilme,
- Doğa ve hayvanlar ile ilgili kelimeleri anlayabilme,
- Doğa ve hayvanlar ile ilgili kısa ve basit yönergeleri takip edebilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Biriyle basitçe tanışabilme,
- Kendini basitçe tanıtabilme,
- İsmi kodlayabilme,
- 1'den 20'ye kadar olan rakamları söyleyebilme,
- Aile üyelerinin birbirleriyle olan ilişkileri ile ilgili soru sorabilme ve cevap verebilme,
- Aile üyelerini basitçe tanıtabilme,
- İnsanların fiziksel özellikleri hakkında konuşabilme,
- Beceriler hakkında konuşabilme,
- Duyguları / hissettikleri hakkında konuşabilme,
- Basitçe tavsiye verebilme,
- Eşyaların sayısını söyleyebilme,
- Sahip olduğu oyuncakların rengini ve sayısını söyleyebilme,
- Eşyaların şekilleri hakkında konuşabilme,
- Evin bölümleri hakkında soru sorabilme ve cevap verebilme,
- Evin bulunduğu yeri sorabilme ve tarif edebilme,
- Sahip olduğu eşyalar hakkında konuşabilme,
- Bir şehir haritası üzerinde bina ve diğer yerlerin buldukları yerleri söyleyebilme,
- İnsanların buldukları yerleri söyleyebilme,
- Özür dileyebilme,
- Çeşitli vasıta araçlarının buldukları yerleri söyleyebilme,
- Ulaşım araçlarının kullanımı hakkında konuşabilme,

- Hava durumu hakkında konuşabilme,
- Doğa ve hayvanlar hakkında konuşabilme,
- Doğa ve sevdiği / sevmediği hayvanlar hakkında konuşabilme.

4. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Talepte bulunan bir kişinin kısa ve anlaşılır ifadelerini anlayabilme,
- İzin isteyen bir kişinin kısa ve anlaşılır ifadelerini anlayabilme,
- Basit sınıf içi yönergeleri anlayabilme,
- 1'den 50'ye kadar olan rakamları anlayabilme,
- Başkaları ile ilgili bilgileri anlayabilme,
- Başkalarının milliyetlerini anlayabilme,
- Başkalarının becerileri ile ilgili basit bir konuşmanın ana fikrini anlayabilme,
- Başkalarının sahip olduğu eşyalarla ilgili anlaşılır, kısa ve yavaş bir konuşmayı anlayabilme,
- Sevilen / seilmeyen şeyler ile ilgili bir konuşmanın ana fikrini anlayabilme,
- Günlük faaliyetler ile ilgili kısa bir konuşmanın ana fikrini ve detaylarını anlayabilme,
- Kısa bir konuşmada geçen zaman ile ilgili ifadeleri anlayabilme,
- Kısa yönergeleri anlayabilme ve takip edebilme,
- Mekânlar ile ilgili ifadeleri / açıklamaları anlayabilme,
- İnsanların meslekleri ve sevdikleri / sevmedikleri şeyler ile ilgili kısa ve basit konuşmaları anlayabilme,
- Hava durumu ve hava durumuna uygun kıyafetler ile ilgili kısa konuşmaları anlayabilme,
- Mevsimlerin isimleri ve kıyafetler ile ilgili kısa konuşmaları anlayabilme,
- Başkalarının özelliklerini tarif eden kısa, anlaşılır ve basit kısa mesaj ve duyuruları anlayabilme,
- Başkalarının sahip olduğu eşyalar ile ilgili kısa konuşmaları anlayabilme,
- Yiyecek ve içecekler ile ilgili basit kelimeler ve ifadeleri anlayabilme,
- Temel ihtiyaçlar ile ilgili teklifleri anlayabilme,
- Başkalarının ihtiyaç ve duyguları ile ilgili kısa konuşmaları anlayabilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Kısa ifadeler kullanarak sınıf arkadaşlarından izin isteyebilme ve izin verebilme,
- Basit ifadeler kullanarak sınıf arkadaşlarından bir ricada bulunabilme,
- Basit yönergeler verebilme ve kendisine söylenen yönergelere karşılık verebilme,
- 50'ye kadar sayabilme,
- Ülkeler ve milliyetler hakkında konuşabilme,
- Şehirlerin buldukları yerler hakkında konuşabilme,
- Başkalarının ve kendisinin sahip olduğu eşyalar hakkında konuşabilme,
- Ön hazırlık yaptıktan sonra beceriler ile ilgili kısa ve basit bir konuşma yapabilme,
- Sevdiği / sevmediği şeyler hakkında bilgi verebilme,
- Sevdiği / sevmediği şeyler hakkında başkasıyla karşılıklı olarak basitçe konuşabilme,
- Başkasından konuya açıklık getirmesini isteyebilme ve kendisi konuya açıklık getirebilme,
- Günlük faaliyetlerinden bahsedebilme,
- Saati söyleyebilme,
- Kısa ve basit yönergeler verebilme,
- Eşyaların buldukları yerleri tarif edebilme,
- Başkalarının meslekleri ve sevdiği / sevmediği şeyler ile ilgili basitçe konuşabilme,
- Hava durumu hakkında konuşabilme,
- Mevsimlerin isimlerini söyleyebilme,
- Hava durumu ve kıyafetler ile ilgili basitçe soru sorabilme ve cevap verebilme,
- Ödünç alma ile ilgili basit bir ricada bulunabilme,
- Arkadaşlarını ve başkalarını (akrabalar, öğretmenler, vb.) betimleyebilme,
- Başkalarının fiziksel özellikleri ile ilgili soru sorabilme ve cevap verebilme,
- Başkalarının ve kendisinin sahip olduğu eşyalar hakkında konuşabilme,
- Temel ihtiyaçları ve duyguları hakkında konuşabilme,
- Başkalarının duyguları ve ihtiyaçları hakkında konuşabilme.

5. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Basit kişisel bilgileri anlayabilme,

- Bir yerden başka bir yere gitmek ile ilgili basit yönergeleri anlayabilme,
- Bir konuya açıklık getirmede kullanılan evet / hayır cevaplı soru kalıplarını anlayabilme,
- Hobiler, sevilen / sevilmeyen şeyler ve beceriler ile ilgili basit konuşmaları anlayabilme,
- Günlük faaliyetler ile ilgili kısa bir konuşmayı detayları ile anlayabilme,
- Saat söylendiğinde anlayabilme,
- Yaygın hastalıklar ve bu hastalıklar için verilen bazı tavsiyeleri anlayabilme,
- Film karakterleri ve film türlerini anlatan yavaş bir konuşmayı takip edebilme,
- İzin isteme ile ilgili soru ve cevaplar içeren basit bir konuşmayı anlayabilme,
- Spor etkinlikleri ile ilgili basit bir konuşmayı anlayabilme,
- Spor etkinlikleri ile ilgili verilen tavsiyeleri anlayabilme,
- İnsanların / hayvanların şimdiki zamanda yaptıkları eylemler ile ilgili verilen bilgileri anlayabilme,
- Dünyanın farklı bölgelerinde düzenlenen festivaller ile ilgili basit konuşmaları anlayabilme,
- 100'den 1000'e kadar olan rakamları anlayabilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Kendini tanıtabilme ve başkalarıyla tanışabilme,
- Basit kişisel bilgiler verebilme,
- Eşyalar ve insanların buldukları yerleri basitçe tarif edebilme,
- Basitçe yol tarifi yapabilme,
- Hobiler, sevilen / sevilmeyen şeyler ve beceriler hakkında basitçe konuşabilme,
- Başkalarının hobileri, sevdiği / sevmediği şeyleri ve becerileri hakkında basitçe bilgi verebilme,
- Günlük faaliyetler hakkında konuşabilme,
- Aile bireyleri ve arkadaşlarının günlük faaliyetlerini basitçe anlatabilme,
- Saati söyleyebilme ve 1'den 100'e kadar sayabilme,
- Yaygın hastalıkların isimlerini söyleyebilme,
- Hastalıklarla ilgili temel ihtiyaçlar ve duyguları ifade edebilme,
- Film ve film karakterleri ile ilgili kişisel görüşünü basitçe ifade edebilme,
- Bir olayın gerçekleştiği saati söyleyebilme,
- Basitçe izin isteyebilme ve izin isteğine basitçe cevap verebilme,

- Basitçe selam verebilme ve veda edebilme,
- Bir olayın gerçekleştiği tarihi söyleyebilme,
- Teşekkür edebilme ve teşekkür karşılık verebilme,
- Bazı spor etkinlikleri ile ilgili tavsiye verebilme,
- Tavsiyeleri basitçe kabul edebilme veya reddedebilme,
- Karşıdakini daha iyi anlayabilmek için söylediğini tekrar etmesini isteyebilme,
- İnsanların / hayvanların şimdiki zamanda yaptıkları eylemleri anlatabilme,
- İzin isteyebilme,
- Başkalarının şimdiki zamanda yaptıkları eylemleri basitçe anlatabilme,
- Bir festivalde gerçekleşen olayları basitçe anlatabilme,
- 100'den 1000'e kadar sayabilme.

C. Okuma becerisine ilişkin hedefler:

- Kişisel bilgiler veren resimli hikâyeler, konuşmalar ve resimli kartları okuyabilme ve anlayabilme,
- Derstlerin zaman çizelgesini anlayabilme,
- Önemli turistik yerler ile ilgili yazılı bilgileri anlayabilme,
- Resimli basit bir hikâyeyi takip edebilme,
- Günlük faaliyetler ile ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Hastalıklar, ihtiyaçlar ve duygularla ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Film ve film karakterleri ile ilgili basit yapılar ve cümlelerin kullanıldığı poster ve reklamları anlayabilme,
- Resimli kartlar, posterler ve doğum günü kartları gibi resimli kısa metinleri anlayabilme,
- Spor etkinlikleri ile ilgili kısa metinleri anlayabilme,
- İnsanların / hayvanların şimdiki zamanda yaptıkları eylemlerle ilgili kısa metinleri anlayabilme,
- Dünyanın farklı yerlerinde düzenlenen festivallerle ilgili resimli kısa metinleri anlayabilme.

6. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Sıkça yapılan eylemlerle ilgili sözcük öbekleri, kelimeler ve ifadeleri anlayabilme,
- Bir konuşmada geçen farklı yiyecek isimlerini anlayabilme,

- Şimdiki zamanda gerçekleşen olaylarla ilgili kelime ve ifadeleri anlayabilme,
- Bir konuşmada geçen karşılaştırma bildiren ifadeleri anlayabilme,
- Hava durumu ve duygularla ilgili kısa bir konuşmayı detaylarıyla anlayabilme,
- Duyguları ifade eden kelimeleri anlayabilme,
- Meslekler ile ilgili basit ifadeleri anlaşılır bir şekilde söylendiğinde anlayabilme,
- Saat, gün ve tarihi anlayabilme,
- Tatilde yapılan etkinlikleri anlayabilme,
- Yönergeleri dinleyerek bir eşyanın yerini bulabilme,
- Geçmiş zamanda gerçekleşen olayları anlayabilme,
- Enerji tasarrufu yapmak ve çevreyi korumak için uygun olan davranışların anlatıldığı bir konuşmayı anlayabilme,
- Çevrenin korunması ile ilgili tavsiyelerin verildiği bir konuşmayı anlayabilme,
- Demokrasi kavramının bazı temel özelliklerini anlayabilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Sıkça yaptığı eylemler hakkında konuşabilme,
- Sıkça yaptığı eylemler ile ilgili sözcük öbekleri ve basit ifadeler kullanabilme,
- Saati ve tarihi söyleyebilme,
- İnsanlara yiyecek tercihleri ile ilgili soru sorabilme,
- Sevdiği ve sevmediği yiyecekleri söyleyebilme,
- İnsanlara şu anda ne yaptıklarını sorabilme,
- İnsanlardan karşılaştırma yapmasını isteyebilme,
- Farklı işler yapan insanları tarif edebilme,
- İki eşya arasında karşılaştırma yapabilme,
- İnsanlara hava durumunu sorabilme,
- Hava durumu ve hissettiği duygular hakkında basitçe konuşabilme,
- Bazı mekânlar / durumlar ile ilgili konuşabilme ve duygu ve düşüncelerini ifade edebilme,
- Bazı mekânlar / durumlar ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade ederken farklı basit ifadeler kullanabilme,
- Meslekler ile ilgili konuşabilme,
- Kişisel sorular sorabilme,
- Tatilde ne yaptığını anlatabilme,
- Geçmişte yaptığı eylemleri ve kişisel deneyimlerini anlatabilme,

- İnsanlar ve nesnelerin buldukları yerleri tarif edebilme,
- Geçmişte belirli bir zamanda gerçekleşen olayları anlatabilme,
- Çevrenin korunması ile ilgili tavsiyeler verebilme,
- Çevrenin korunması ile ilgili konuşabilme,
- Sınıf başkanı seçiminin oy verme basamakları ile ilgili konuşabilme,
- Geçmişte ya da şimdiki zamanda gerçekleşen olaylar ile ilgili kısa bilgiler verebilme,
- Demokrasi kavramı hakkında konuşabilme.

C. Okuma becerisine ilişkin hedefler:

- Tekrarlanan eylemleri içeren kişisel hikâyeler vb. kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Yiyecekler ve yemek tercihleri ile ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Yiyeceklerin üzerindeki etiketleri anlayabilme,
- Resimli kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Hava durumu ve duygular ile ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Bazı mekânlar / durumlar hakkındaki kişisel duygu ve düşüncelerin yazılı olduğu metinlerin ana fikrini anlayabilme,
- Belirli bir yer için hazırlanmış bir posterdeki bilgileri detaylarıyla anlayabilme,
- Meslekler ile ilgili basit kelime ve cümleleri anlayabilme,
- Geçmiş zaman ile ilgili kısa ve basit cümle ve ifadeleri anlayabilme,
- Çevrenin korunması ile ilgili metinleri anlayabilme,
- Kısa ve basit yönergeleri takip edebilme,
- Demokrasi kavramı ile ilgili basit kelime ve ifadeleri anlayabilme.

D. Yazma becerisine ilişkin hedefler:

- Meslekler ile ilgili yazabilme,
- Tatil türleri ile ilgili kısa ve basit bir yazı yazabilme,
- Geçmiş zamanda gerçekleşen olaylar ile ilgili yazabilme,
- İnsanların ve eşyaların bulunduğu yerler ile ilgili yazabilme,
- Çevrenin korunması ile ilgili basit bir yazı yazabilme,
- Demokrasi kavramı ile ilgili basit bir yazı yazabilme.

7. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- İnsanların fiziksel ve kişisel özelliklerinin açık ve anlaşılır bir şekilde anlatıldığı bir konuşmayı anlayabilme,
- Basit bir konuşmada geçen sıklık zarflarını anlayabilme,
- Geçmiş zamanda geçen olayların anlatıldığı bir konuşmayı detaylarıyla anlayabilme,
- Geçmiş ve şimdiki zamanda geçen olayların anlatıldığı bir konuşmayı anlayabilme,
- Basit bir konuşmada geçen vahşi hayvan isimlerini anlayabilme,
- Günlük yaşam ve tercihler ile ilgili basit konuşmaları anlayabilme,
- Öneriler, ihtiyaçlar ve eşyaların sayısı / miktarı ile ilgili ifadeleri anlayabilme,
- Basit bir konuşmada yer alan gelecek zamana yönelik tahmin ve olayları anlayabilme,
- Kamu binalarının isimlerini anlayabilme,
- Sebepleriyle birlikte verilen açıklamaları anlayabilme,
- Çevre ile ilgili yaygın olarak kullanılan kelime ve ifadeleri anlayabilme,
- Basit bir sürecin anlatıldığı bir konuşmayı anlayabilme,
- Popüler bilim ile ilgili yapılan basit bir tartışmayı anlayabilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- İnsanların dış görünüş ve karakterleriyle ilgili konuşabilme,
- Olayların yaşanma sıklığı ile ilgili soru sorabilme,
- Günlük faaliyetler ile ilgili sıklık zarfları kullanarak ve sebepleriyle birlikte açıklama yaparak konuşabilme,
- Geçmiş zamanda geçen olaylar hakkında basitçe konuşabilme,
- Geçmiş zamanda yaşadığı olayları ve edindiği deneyimleri anlatabilme,
- Vahşi hayvanların özellikleriyle ilgili soru sorabilme,
- Basit tavsiyeler verebilme,
- Başkalarının tercihleri ile ilgili soru sorabilme,
- Kendi tercihlerini belirtebilme,
- Olayların oluş sırasını söyleyebilme,
- Eşyaların sayısını / miktarını söyleyebilme,

- İhtiyaçlarından bahsedebilme,
- Basit tahminler yapabilme,
- Sebep göstererek açıklama yapabilme,
- Sorumluluklarını ifade edebilme,
- Belirli bir süreç ile ilgili basit bir sunum ya da açıklama yapabilme,
- Basit karşılaştırmalar yapabilme,
- Genel gerçekler ile ilgili çeşitli biçimlerde rapor verebilme.

C. Okuma becerisine ilişkin hedefler:

- İnsanların dış görünüş ve karakterleriyle ilgili karşılaştırmalar ve açıklamalar içeren basit bir metni anlayabilme,
- Spor ile ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Geçmiş zaman ile ilgili metinlerde geçen isim ve tarihleri anlayabilme,
- Geçmiş ve şimdiki zamanda geçen olaylar ile ilgili açıklamalar içeren basit metinleri anlayabilme,
- Basit bir metinde yer alan vahşi hayvan isimlerini anlayabilme,
- Günlük faaliyetler ve tercihlerle ilgili basit metinleri anlayabilme,
- Geçmiş zamanda geçen olaylar ile ilgili basit metinleri detaylarıyla anlayabilme,
- Kutlamalar ile ilgili basit metinleri anlayabilme,
- Gelecek zamana ilişkin tahminleri içeren kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Açıklamaların yer aldığı bir metinde yaygın olarak kullanılan kelime ve ifadeleri anlayabilme,
- Çevre ile ilgili farklı türdeki metinleri detaylarıyla anlayabilme,
- Gerçek olaylar ve genel gerçeklerle ilgili farklı türdeki metinleri detaylarıyla anlayabilme.

D. Yazma becerisine ilişkin hedefler:

- İnsanları birbirleriyle karşılaştıran kısa bir yazı yazabilme,
- Sıklık zarfları kullanarak günlük faaliyetler ile ilgili yazabilme,
- Geçmiş zamanda geçen olaylarla ilgili kısa ve basit bir rapor yazabilme,
- Vahşi yaşamı anlatan bir yazı yazabilme,
- Günlük faaliyetler ve tercihlerle ilgili bir yazı yazabilme,
- Davetiye hazırlayabilme,
- Gelecek zamanda gerçekleşmesi öngörülen olaylar hakkında yazabilme,

- Yazılı olarak açıklama yapabilme,
- Çevre ile ilgili kısa ve basit bir yazı yazabilme,
- Bir süreci kısaca betimleyebilme,
- Gerçek olaylar ve genel gerçekleri kısaca betimleyebilme.

8. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Bir teklif ya da daveti kabul ya da reddetmek, özür dilemek ve basit taleplerde bulunmak gibi günlük faaliyetler ilgili kısa konuşmaları detaylarıyla anlayabilme,
- Gençlerin düzenli olarak yaptığı eylemler ile ilgili kelime ve ifadeleri anlayabilme,
- Kısa, anlaşılır ve basit olarak anlatılan bir süreci ana hatlarıyla anlayabilme,
- Bir telefon konuşmasını anlayabilme,
- Bir konuşmanın ana fikrini anlayabilme,
- Macera konusu üzerine yapılan bir tartışmayı anlayabilme,
- Basit mesajların ana fikrini anlayabilme,
- Kısa ve basit konuşmaları detaylarıyla anlayabilme,
- İnsanların sorumluluklarını anlatan kısa bir konuşmanın ana fikrini anlayabilme,
- İnsanların sorumlulukları, sevdiği ve sevmediği şeyler ile ilgili çeşitli türlerdeki konuşmaları anlayabilme,
- Gerçek olaylarla ilgili kısa konuşmalarda konu değişimini takip edebilme,
- Bilim ile ilgili kısa konuşmaların ana fikrini ve önemli bölümlerini anlayabilme,
- Doğal afetler ile ilgili televizyon haberlerinin ana fikrini anlayabilme.

B. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Bir teklif ya da daveti kabul ya da reddetmek, özür dilemek ve basit taleplerde bulunmak gibi konuları içeren yapılandırılmış durumlar ve kısa konuşmalarda rahat iletişim kurabilme,
- Basit bir talepte bulunmak ve sebep göstererek açıklama yapmak amacıyla bir konuşmayı biçimlendirebilme,
- Gençlerin düzenli olarak yaptığı eylemler hakkında konuşabilme,
- Tercihleri, sevdiği ve sevmediği şeyleri ifade edebilme,
- Günlük faaliyetleri basitçe anlatabilme,
- Bir süreçle ilgili bir konuda soru sorabilme, sorulara cevap verebilme ve fikir / bilgi alışverişi yapabilme,

- Bir süreci kısaca anlatabilme,
- Basit bir telefon görüşmesi yaparak soru sorabilme ve sorulara cevap verebilme,
- Konuşma sırasında aldığı kararları ifade edebilme,
- İnternet kullanma alışkanlıkları hakkında konuşabilme,
- İnternet ile ilgili fikir alışverişinde bulunabilme,
- Basit ifadeler ve cümleler kullanarak bir teklif ya da daveti kabul ya da reddedebilme ve nedenini söyleyebilme,
- Kısa konuşmalarda rahat iletişim kurabilme,
- Karşılaştırmalar yapabilme ve tercihlerini sebep göstererek ifade edebilme,
- Spor ve oyunlar ile ilgili betimsel dil kullanarak karşılaştırmalar yapabilme,
- Turizm ile ilgili bilgi alışverişi yapabilme,
- En sevdiği turistik bölgeler hakkında detay vererek konuşabilme,
- Belirli turistik bölgelerle ilgili tercihlerini sebep göstererek ifade edebilme,
- Farklı turistik bölgeler arasında basit karşılaştırmalar yapabilme,
- Doğrudan bilgi alışverişi yaparak iletişim kurmayı gerektiren basit ve rutin öğrenme etkinlikleri sırasında iletişim kurabilme,
- Sorumluluklarını, sevdiği ve sevmediği şeyleri basitçe ifade edebilme,
- Geçmiş ve şimdiki zamanda geçen olaylar ile ilgili konuşabilme,
- Bilimsel buluşlar ile ilgili basit tartışmalarda yer alabilme,
- Şimdiki zamanda gerçekleşen olayları anlatabilme,
- Bilimsel buluşlar ile ilgili basit bir sunum yapabilme,
- Dünyanın geleceği ile ilgili tahminlerini söyleyebilme,
- Doğal afetler ile ilgili tahminlerini destekleyen neden ve sonuçları tartışabilme.

C. Okuma becerisine ilişkin hedefler:

- Arkadaşlık ile ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Davet mektubu, kart ve e-postada yazılı olan metinleri anlayabilme,
- Gençlerin düzenli olarak yaptığı eylemler ile ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Bir sürecin betimlemesini yapan kısa metinlerin ana fikrini anlayabilme,
- Bilmediği kelimelerin anlamını metinden çıkarabilme,
- Kısa ve basit metinleri ve bu metinlerde kullanılan kelimeleri anlayabilme,
- İnternet kullanma alışkanlıkları ile ilgili kısa ve basit metinlerin ana fikrini anlayabilme,

- İnternet ile ilgili çeşitli metinleri detaylarıyla anlayabilme,
- Macera konusu ile ilgili kısa ve basit metinlerin ana fikrini anlayabilme,
- Turizm ile ilgili çeşitli metinleri detaylarıyla anlayabilme,
- Sorumluluklar ile ilgili çeşitli kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Geçmiş ve şimdiki zamanda geçen olayların anlatıldığı kısa ve basit metinleri anlayabilme,
- Bilim ile ilgili kısa metinlerin ana ve destekleyici fikirlerini anlayabilme,
- Doğal afetler ile ilgili basit metinleri detaylarıyla anlayabilme.

D. Yazma becerisine ilişkin hedefler:

- Bir parti davetine özür dileyerek ve mazeret belirterek katılamayacağını söyleyen kısa ve basit bir mektup yazabilme,
- Gençlerin düzenli olarak yaptıkları eylemler ile ilgili kısa ve basit bir paragraf yazabilme,
- Bir süreci anlatırken basit ifadeler, cümleler ve bağlaçlar kullanabilme,
- Kısa ve basit diyaloglar yazabilme,
- İnternet kullanma alışkanlıkları ile ilgili basitçe bir paragraf yazabilme,
- İki nesneyi karşılaştıran kısa ve basit bir paragraf yazabilme,
- En çok sevdiği turistik bölge / bölgeler ile ilgili bir broşür, reklam ya da kartpostal tasarlayabilme,
- Duygularını ve sorumluluklarını anlatan kısa ve basit şiirler / kısa hikâyeler yazabilme,
- Bilimsel buluşları anlatan kısa bir paragraf yazabilme,
- Doğal afetlerin neden ve sonuçlarını anlatan kısa ve basit bir paragraf yazabilme.

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının hedefleri.

A. Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Dikkatini vererek ve anlamlandırarak olumlu dinleme yaklaşımı ve davranışı gösterebilme,
- Metinleri anlayabilmek için uygun beceri ve stratejileri kullanabilme,
- Metinleri değerlendirebilmek için uygun beceri ve stratejileri kullanabilme,
- Farklı yazınsal ve bilgilendirici / işlevsel metinleri dinleyebilme ve inceleyebilme.

B. Okuma becerisine ilişkin hedefler:

- Okuma becerisine ilişkin hazır bulunma ve kelime tanımlama becerilerini kullanabilme,
- Yaşa ve seviyeye uygun metinlerde yer alan direkt ve dolaylı anlatımlı ifadeleri anlayabilme,
- Dolaylı anlatım, ileri seviye düşünme, muhakeme ve değerlendirmeye odaklanarak eleştirel bir bakış açısıyla okuyabilme,
- Yazınsal alan / içerik ve sözcüksel / dil bilgisel öğelerin yazınsal alan ya da içerikteki kullanımını anlayabilmek amacıyla farklı yazınsal ve bilgilendirici / işlevsel metinleri eleştirel bir bakış açısıyla okuyabilme,
- Keyif alarak okuyabilme ve bağımsız okuma ve öğrenme yaklaşımı gösterebilme.

C. Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Sözlü anlatım ve dilbilgisine ilişkin bilgiyi ortaya koyabilme,
- Doğru telaffuz ve uygun tonlama ile konuşabilme,
- Sahip olduğu bilgi ve fikirleri farklı amaçlarla planlayabilme ve sunabilme,
- Etkileşim sırasında sözlü ifadeleri planlayabilmek ve iletebilmek amacıyla uygun beceri, strateji ve dili kullanabilme,
- Dilbilgisel anlamda geçerli, akıcı ve birbiriyle ilişkili sözlü ifadeleri planlı ya da plansız olarak kullanabilme.

D. Yazma becerisine ilişkin hedefler:

- Doğru ve akıcı bir şekilde yazabilmek için yazma becerisine ilişkin hazır bulunma ve yazarlık becerisi geliştirebilme,
- Yazım kurallarını doğru ve istikrarlı bir şekilde uygulayabilme,
- Yazı yazmaya uygun fikirler üretebilme ve fikirler arasından seçim yaparak bu fikirleri farklı amaçlar doğrultusunda, farklı kitlelere, içerik ve kültürlere sunabilme,
- Yazarak tutarlı ve birbiriyle uyumlu fikirler geliştirebilme, düzenleyebilme, ifade edebilme ve bu fikirleri farklı amaçlar doğrultusunda, farklı kitlelere, içeriğe ve kültürlere sunabilme,
- Yazı yazma ve yazılı ifade becerisini geliştirmek amacıyla yazıyı gözden geçirebilme, yazıda değişiklik yapabilme ve hataları düzeltebilme,
- Yaratıcı, kişisel, akademik ve işlevsel amaçlı yazı türlerine uygun ifade ve üslup kullanarak farklı metinler üretebilme.

E. Dilbilgisine ilişkin hedefler:

- Dil yapılarını öğrenme ve kullanma sırasında üst dilbilgisini gösterebilme,
- Dilbilgisine ilişkin kuralları sözcük ve sözcük öbekleri düzeyinde uygulayabilme,
- Dilbilgisine ilişkin kuralları cümle düzeyinde uygulayabilme,
- Dilin amaca yönelik olarak kullanımının metni anlamadaki etkisini kavrayabilme.

F. Kelime bilgisine ilişkin hedefler:

- Kelime bilgisini geliştirme ve kullanma sırasında üst dilbilgisini gösterebilme,
- Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeye yardımcı olan zengin bir kelime bilgisine sahip olabilmek,
- Amaca, hedef kitleye, içeriğe ve kültüre uygun kelimeler kullanabilme.

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının hedefleri.

Norveç 2. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dil öğrenimine ilişkin hedefler:

- İngilizce dil becerilerini göstermeye uygun durumlar ile ilgili örnek verebilme,
- İngilizce ve ana dilinde ortak olan kelime ve ifadeleri tespit edebilme,
- İngilizce kullanımına olanak sağlayan dijital kaynaklardan faydalanabilme.

B. Sözlü iletişim becerisine ilişkin hedefler:

- Temel İngilizce sesbilim ve dil ritmini, pratik-estetik ifade biçimleri aracılığıyla kullanabilme,
- Basit İngilizce yönergeleri anlayabilme,
- Çocuk şarkıları, kelime oyunları, şarkılar, peri masalları ve hikâyelerde yer alan İngilizce kelime ve ifadeleri anlayabilme,
- Yaşadığı çevre ve ilgi duyduğu konular hakkındaki sıklıkla kullanılan İngilizce kelime, ifade ve cümle kalıplarını anlayabilme ve kullanabilme,
- İnsanlarla tanışabilme, basit sorular sorabilme, sorulan basit sorulara cevap verebilme ve görüşünü kibarca ifade edebilme,
- Yaşadığı çevre ve ilgi duyduğu konular hakkında daha önceden çalışılmış veya kendiliğinden gelişen diyaloglar kurabilme,
- Yaşadığı çevre ve ilgi duyduğu konular hakkında rakamsal veriler kullanabilme.

C. Yazılı iletişim becerisine ilişkin hedefler:

- Kelimelerin yazılışları ve okunuşları arasındaki ilişkiyi anlayabilme,
- Yaşadığı çevre ve ilgi duyduğu konular ile ilgili okuduğu bir metne ilişkin İngilizce kelimeler, ifadeler ve basit cümleler içeren bir yazı yazabilme.

D. Kültür, toplum ve edebiyata ilişkin hedefler:

- İngilizce konuşulan bazı ülkelerde yaşayan çocukların günlük yaşamlarının farklı yönleri hakkında konuşabilme,
- İngilizce konuşulan ülkelere gelen çocukların kültürünü, kelimeler, resimler, müzikler ve hareketler kullanarak betimleyebilme.

Norveç 4. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dil öğrenimine ilişkin hedefler:

- İngilizce öğrenmenin fayda sağlayabileceği alanları tespit edebilme,
- Kendi İngilizce öğrenme süreci hakkında yorum yapabilme,
- İngilizce ve kendi ana dili arasındaki benzer kelime ve ifadeleri tespit edebilme,
- İngilizceyi bir dil olarak keşfetmek amacıyla dijital kaynaklar ve diğer kaynak ya da araçlardan faydalanabilme.

B. Sözlü iletişim becerisine ilişkin hedefler:

- Temel dinleme ve konuşma stratejilerini uygulayabilme,
- Duyduğu kelime ve ifadelerin anlamlarını içerikten çıkarabilme,
- Kendi ihtiyaçları ve duyguları, günlük yaşamı, boş zaman etkinlikleri ve kişisel ilgi alanları ile ilgili İngilizce kelime, ifade ve cümle kalıplarını anlayabilme ve kullanabilme,
- Çocuk şarkıları, kelime oyunları, şarkılar, peri masalları ve hikâyelerin temel içeriğini anlayabilme,
- Kibar ifadeler ve basit sözcük öbekleri kullanarak başkasından bir konuya açıklık getirmesini isteyebilme veya kendisi bir konuya açıklık getirebilme,
- Yaşadığı çevre ve ilgi duyduğu konular ile ilgili daha önceden çalışılmış veya kendiliğinden gelişen diyaloglar kurabilme,
- Alfabeyi İngilizce olarak tekrar edebilme ve birinin adını ve yaşadığı şehrin harflerini sırasıyla söyleyebilme,

- Günlük yaşam, boş zaman etkinlikleri ve kişisel ilgi alanları ile ilgili konularda iletişim kurarken eşyaların fiyatı, miktarı, şekli ve büyüklüğüne ilişkin kelime ve ifadeleri anlayabilme ve kullanabilme.

C. Yazılı iletişim becerisine ilişkin hedefler:

- Temel dinleme ve konuşma stratejilerini kullanabilme,
- Kelimelerin yazılışları ve okunuşları arasındaki ilişkiyi anlayabilme ve sesleri oluşturan harfleri bir araya getirerek bir kelime oluşturabilme,
- Kelime ve ifadelerin anlamlarını içerikten çıkarabilme,
- Kendi ihtiyaçları ve duyguları, günlük yaşamı, boş zaman etkinlikleri ve kişisel ilgi alanları ile ilgili İngilizce kelime, ifade ve cümle kalıplarını okuyabilme, anlayabilme ve kullanabilme,
- Aşına olduğu konular ile ilgili basit metinlerin ana fikrini anlayabilme,
- Kişisel görüşünü ve ilgisini belirten kısa metinler yazabilme ve bir konuyu yazılı olarak betimleyebilme, açıklayabilme ve sorgulayabilme,
- Sıklıkla kullanılan bazı kısa kelimeleri kullanabilme ve yazım kuralları ile cümle yapılarını doğru olarak uygulayabilme,
- Bilgiye ulaşmak ve özgün bir metin oluşturmaya çalışmak amacıyla dijital araçlardan faydalanabilme.

D. Kültür, toplum ve edebiyata ilişkin hedefler:

- İngilizce konuşulan ülkelerden ve bu ülkelerde yaşayan ünlü insanlardan örnekler verebilme,
- Norveç ve İngilizce konuşulan ülkeler arasında yaşam biçimi, gelenek ve görenekler açısından karşılaştırma yapabilme,
- İngilizce çocuk şarkıları, kelime oyunları, kısa piyesler ve hikâyelere katılım gösterebilme,
- İngiliz edebiyatı ve çocuk kültürü ile ilgili konularda kendi fikrini ve düşüncelerini söyleyebilme,
- İngiliz edebiyatı ve çocuk kültüründen ilham alarak kendi metinlerini yazabilme.

Norveç 7. sınıf İngilizce dersi hedefleri.

A. Dil öğrenimine ilişkin hedefler:

- İngilizce dil becerisini geliştirmek için farklı durumlar yaratabilme ve kullanabilme,

- İngilizce öğrenme sürecinde ortaya çıkardığı ürünleri anlatabilme,
- Ana dili ve İngilizce arasındaki bazı dilbilimsel benzerlikler ve farklılıkları tespit edebilme,
- Dil öğrenme sürecinde dijital ve dijital olmayan kaynaklardan faydalanabilme.

B. İletişim becerisine ilişkin hedefler:

- Temel dinleme ve konuşma stratejilerini uygulayabilme,
- Aşına olduğu konularla ilgili kelimeleri anlayabilme ve kullanabilme,
- Aşına olduğu konularla ilgili konuşmaların ana fikrini anlayabilme,
- Farklı konular ve durumlara uygun kibar ve uygun ifadeler kullanabilme,
- Farklı durumlarda konuyu anlayabilmek ve anlaşılabilirlik amacıyla yardım isterken kendini ifade edebilme,
- Aşına olduğu konularla ilgili görüşünü neden belirterek ifade edebilme,
- Aşına olduğu bir konuyla ilgili bir konuşmayı başlatabilme, sürdürebilme ve bitirebilme,
- Telaffuz, tonlama, yazım, dilbilgisi ve çeşitli cümle yapıları ile ilgili temel kural ve kalıpları uygulayabilme,
- Günlük yaşamla ilgili konular hakkında konuşurken basit hesaplamalar yaparak ve para / ölçü birimleri kullanarak kendini ifade edebilme.

C. Yazılı iletişim becerisine ilişkin hedefler:

- Okuma ve yazma stratejilerini uygulayabilme,
- Aşına olduğu konularla ilgili kelimeleri anlayabilme ve kullanabilme,
- Kendi seçtiği bir metnin ana fikrini anlayabilme,
- Farklı kaynaklardan alınmış ve farklı zorluk derecesine sahip farklı türdeki metinleri okuyabilme ve anlayabilme,
- Farklı türlerde metin yazabilmek amacıyla not alabilme,
- Kendi deneyimlerini ve düşüncelerini anlaşılır bir biçimde yazılı olarak ifade edebilme,
- Yazım kuralları, çekim ekleri, cümle ve metin yapısına dikkat ederek yazabilme,
- İlgili bilgiye ulaşabilmek ve farklı türlerde metin yazabilmek amacıyla dijital ve dijital olmayan kaynaklardan faydalanabilme.

D. Kültür, toplum ve edebiyata ilişkin hedefler:

- İngilizce konuşulan ülkelerde bulunan tarihi yerler, düzenlenen etkinlikler ve yaşayan insanlar hakkında konuşabilme,
- İngilizce konuşulan ülkelerde yaşayan farklı kültürlere sahip insanlarla Norveç'te yaşayan insanların (Sami kültürü de dâhil olmak üzere) yaşam biçimi ve sosyal hayatlarını karşılaştırabilme,
- Çocuklar ve gençlere yönelik İngilizce edebi eserleri okuyabilme ve içerik hakkında tartışabilme,
- Farklı tür ve medya araçlarından seçilmiş İngilizce edebi eserlerden ilham alarak kendini yaratıcı bir biçimde ifade edebilme,
- Kendi seçtiği bir konu hakkında kısa bir yazı yazabilme.

Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedefler bakımından karşılaştırılması. Türkiye ve Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programlarında dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisine ilişkin hedefler ayrı olarak verilmiştir. Norveç'te ise hedeflerin dört temel beceriye göre değil, içeriği oluşturan konulara göre düzenlendiği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, Norveç öğretim programında yer alan hedefler, *Dil Öğrenimi, Sözlü İletişim, Yazılı İletişim ve Kültür, Toplum ve Edebiyat* olmak üzere dört ana başlık halinde sunulmuştur. Norveç öğretim programında hedeflerin içeriğe göre yazılması aşamasında dört temel becerinin geliştirilmesine de dikkat edildiği ifade edilmiş ancak yine de becerilere göre hedef yazılmamıştır. Programda temel beceriler olarak ifade edilen *Konuşma Becerisi, Kendini İfade Edebilme Becerisi, İngilizce Dilinde Okuyabilme Becerisi, İngilizceye İlişkin Matematiksel Beceri ve İngilizceye İlişkin Dijital Beceri* ile ilgili kısa açıklamalara yer verilmesinin yanı sıra her beceriye uygun hedeflerin ilgili içerik başlığı altında yer almasına özen gösterildiği görülmektedir.

Türkiye'de ilköğretim kademesindeki hedefler her sınıf için ayrı olarak düzenlenmiş ve hedeflerin hangi içerikle ilgili olduğu belirtke tablosu üzerinde belirtilmiştir. Singapur'da ise dört temel dil becerisine ilişkin hedeflerin yanı sıra öğrenme stratejilerine ilişkin hedefler de yer almaktadır. Singapur'da ilköğretim kademesinde İngilizce dersinin hedefleri ortak olarak verilmiş, öğrenme stratejilerine ilişkin hedeflerin hangi sınıf için geçerli olduğu da belirtilmiştir. İçerik,

hedefler ve öğrenme stratejilerine ilişkin hedefler aynı belirtke tablosu üzerinde sunulmuştur. Norveç'te ise ilköğretim düzeyine ilişkin ikinci, dördüncü ve yedinci sınıfın sonunda öğrencilerin ulaşması gereken hedefler belirtilmiş ve bu hedefler, içeriği oluşturan konu başlıklarının altında sunulmuştur. Öğretim programında belirtke tablosu yer almamakta ancak hedef-içerik ilişkisi açıkça görülebilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi Norveç'te hedefler, dört temel dil becerisine göre değil, içeriğe göre düzenlenmiştir.

Türkiye'de ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf hedefleri incelendiğinde, yazma ve okuma becerilerine yer verilmediği görülmektedir. Programdaki açıklamalarda bu durumun sebebi detaylarıyla açıklanmıştır. İkinci sınıfta öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yeni başladıkları ve bu nedenle bu dönemde dil öğrenmeyi sevmelerinin oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırmak ve dil öğrenme sürecini daha zevkli hale getirmek amacıyla oyun temelli yaklaşımın benimsendiği ve öğrencilerin daha çok sözlü iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanıldığı ifade edilmektedir. Bu nedenle okuma ve yazma becerilerine ilişkin hedeflere yer verilmemiş, bu becerilere ilişkin etkinlikler ev ödevi, proje ve portfolyo çalışmaları gibi ders dışı etkinlikler aracılığıyla programa dâhil edilmiştir.

Singapur'da ise hedefler sınıflara göre düzenlenmediği ve ilköğretim düzeyinin tamamını kapsadığı için hangi sınıfta hangi becerilere daha çok ağırlık verildiği ve Türkiye'deki gibi bir durumun olup olmadığı anlaşılamamaktadır. Sınıflara göre düzenlenen öğrenme stratejilerine ilişkin hedeflere bakıldığında ise ilköğretim birinci sınıftan itibaren dört temel beceriyi geliştirmeye yönelik hedeflerin yer aldığı ancak hedefler açısından sınıflar arası farkın çok az olduğu görülmektedir. Yalnızca birkaç öğrenme stratejisine ilişkin hedefin bazı sınıflarda yer almadığı, hemen hemen tüm hedeflerin ilköğretim kademesindeki tüm sınıflar için geçerli olduğu görülmektedir.

Singapur'a benzer şekilde Norveç'te de ilköğretimin başından itibaren dört temel dil becerisine de odaklanıldığı ve her beceriyi ifade eden hedeflere yer verildiği ancak diğer iki ülkeden farklı olarak İngilizce konuşulan ülkelerin kültürel özelliklerini ve toplumsal yapılarını anlamaya yönelik hedeflerin de bulunduğu göze çarpmaktadır.

Öğretim programını oluşturan öğelerin ilki olan hedefler ile ilgili farklı kaynaklardan derlenen ölçütler dikkate alınarak aşağıdaki Tablo 1’de Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedefler bakımından karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 1

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Hedefler Bakımından Karşılaştırılması

	Türkiye			Singapur			Norveç		
	E	K	H	E	K	H	E	K	H
1. Uzak hedeflere yer verilmiştir.	■			■			■		
2. Genel hedeflere yer verilmiştir.	■			■			■		
3. Özel hedeflere yer verilmiştir.	■			■			■		
4. Hedefler aşamalı olarak sınıflandırılmıştır.	■			■					■
5. Hedefler, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların niteliklerine göre belirlenmiştir.				■	■		■		
6. Hedefler, öğrencinin ne yapması gerektiğini ifade etmektedir.	■			■			■		
7. Hedefler öğrenme sürecine yöneliktir.				■			■		■
8. Hedefler öğrenme ürününe yöneliktir.	■			■			■		
9. Hedefler, tek tip öğrenme ürününe ifade etmektedir.		■			■			■	
10. Hedefler, öğrencilerin kazanacağı davranışları gösteren bir eylemle ifade edilmektedir.	■			■			■		
11. Hedeflerin hangi içerikle ilgili olduğu belirtilmektedir.	■			■			■		
12. Hedefler binişik değil, tamamlayıcı yani bitişiktir.	■			■			■		
13. Hedefler, ilgili alanın niteliklerine ve basamaklarına uygundur.	■			■			■		
14. Hedefler mantıksal açıdan tutarlıdır.	■			■			■		
15. Hedefler birbirlerini desteklemektedir.	■			■			■		

Not: (E) Evet (K) Kısmen (H) Hayır

Tablo 1’de sunulan bulgulara bakıldığında Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedefler açısından benzerlikleri ve farklılıkları bulunmaktadır. Her üç ülkenin öğretim programında da uzak, genel ve özel hedeflere yer verildiği ancak özel hedeflerin aşamalılık ilkesine göre sıralanması konusunda farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Norveç’te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce dersine ilişkin hedefler incelendiğinde hedeflerin

aşamalı olarak sıralanmadığı görülmektedir. Örneğin; *İngilizce olarak verilen basit yönergeleri anlayabilme* hedefi *çocuk şarkıları, kelime oyunları, şarkılar, peri masalları ve hikâyelerde yer alan İngilizce kelime ve ifadeleri anlayabilme* hedefinden önce gelmektedir. Oysa yönergeleri anlayabilmek cümle düzeyinde bir beceri olduğundan, kelime düzeyindeki bir beceriden sonra gelmelidir çünkü öğrenciler için cümle düzeyindeki bir hedefe ulaşmak kelime düzeyindeki bir beceriye ulaşmaktan daha zordur. Bu nedenle, Norveç'te hedeflerin basitten karmaşığa doğru aşamalı bir şekilde sıralandığını söylemek mümkün değildir. Singapur'da ise hedeflerin sınıflara göre düzenlenmemiş olması ve ilköğretim düzeyinin tamamını kapsayacak şekilde yazılmış olması, hedeflerin aşamalılık ilkesine uygun olup olmadığını belirlemeyi zorlaştırmaktadır. Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programında hedeflerden çok, hedeflere ulaşmada kullanılacak yöntem, teknik ve stratejilere ağırlık verilmiş ve hangi sınıfta hangi stratejinin kullanılacağı açıkça belirtilmiştir. Ancak daha önce de ifade edildiği gibi hemen hemen tüm yöntem, teknik ve stratejilerin her sınıfta uygulanabileceği ifade edildiğinden, sınıflar arasındaki fark çok azdır. Yine de belirtke tablosunda belirtilen hedefler ve hedeflere ilişkin yöntem, teknik ve stratejilerin aşamalılık ilkesine uygun olduğu söylenebilir. Türkiye'de ise ilköğretim kademesindeki her sınıf için hedefler ayrı olarak belirtilmiş ve hedeflerin basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene ve somuttan soyuta doğru düzenlenmesine dikkat edilmiştir. Tüm bunların yanı sıra üç ülkede de hedeflerin, ait oldukları alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olarak hazırlandığı, sürece değil ürüne yönelik olarak yazıldığı, mantıksal açıdan birbiriyle tutarlı ve birbirlerini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Singapur ve Norveç öğretim programlarında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların özelliklerine uygun hedefler bulunduğu ancak Türkiye'de duyuşsal alana ilişkin hedefe yer verilmediği görülmektedir. Hedefler incelendiğinde her üç ülkede de hedef cümlelerinin öğrencinin kazanacağı davranışı ifade eden bir eylemle bitmesine dikkat edilmiştir. Bu nedenle, hedeflerin öğrenci davranışına dönük olduğu söylenebilir. Üç ülkede de hedeflerin öğrencilerin yaş, gelişim düzeyi ve İngilizce seviyesine uygun olduğu görülmektedir. Türkiye ve Singapur'da hedefler belirtke tablosu üzerinde içerikle birlikte yer alırken, Norveç'te belirtke tablosu hazırlanmamış ancak hedef-içerik ilişkisine yer verilmiştir.

Üç ülkede de çoğu hedef tek tip öğrenme ürününü ifade etse de, bazı hedeflerde iki öğrenme ürününün aynı hedef cümlesi içerisinde yazıldığı görülmektedir. Örneğin; Singapur öğretim programında *keyif alarak okuyabilme ve bağımsız okuma ve öğrenme yaklaşımı gösterebilme* hedefi aslında birbirinden farklı iki beceriyi ifade ederken, Norveç'te ise *insanlarla tanışabilme, basit sorular sorabilme, sorulan basit sorulara cevap verebilme ve görüşünü kibarca ifade edebilme* hedefi birbirinden farklı dört beceriyi içermektedir. Türkiye'de ise *karşılaştırmalar yapabilme ve tercihlerini sebep göstererek ifade edebilme* gibi birden fazla beceriyi içinde bulunduran hedefler yer almakta ve bunların birbirlerinden ayrılarak farklı birer hedefe dönüştürülmesi gerekmektedir. Bunun dışında Türkiye'de belirli bir konuda soru sorma ve o konuya ilişkin bir soruya cevap vermeyi içeren becerilerin aynı hedef cümlesi içerisinde ifade edildiği durumlar da söz konusudur ancak İngilizcede soru cümlesi kurabilmek ile soruya cevap veren bir cümle kurabilmek arasında fark bulunduğundan, bu tip becerilerin de birbirinden ayrı olarak ifade edilmesi gerekmektedir.

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının İçerikleri

Dördüncü alt problem: Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının içerik bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

Bu bölümde Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının içeriği, bahsedilen ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden erişilen güncel İngilizce öğretim programlarında yer aldığı şekilde aktarılmıştır. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının içeriği, sınıflara göre kategorilere ayrılarak konular ve temalar boyutlarında incelenirken, Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının içeriği, İngilizce dersine ilişkin dört temel dil becerisine göre analiz edilmiştir. Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının içeriği ise programda yer alan dört temel konu boyutunda ele alınmıştır. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının içeriğinin ayrı ayrı incelenmesinin ardından bahsedilen ülkelerin İngilizce öğretim programları içerik bakımından karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının içeriği. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında konular, birbirleriyle ilişkili on tema şeklinde düzenlenmiştir. Her sınıfa ait tema aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2

Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programının Konular ve Temaları

Sınıf	Konular / Temalar
2. Sınıf	Kelimeler, Arkadaşlar, Sınıf, Sayılar, Renkler, Çocuk Parkı, Vücudun Bölümleri, Evcil Hayvanlar, Meyveler, Hayvanlar
3. Sınıf	Selamlaşma, Ailem, Sevdiğim İnsanlar, Duygular, Oyunlar ve Oyuncaklar, Yaşadığım Ev, Yaşadığım Şehir, Taşıtlar, Hava Durumu, Doğa
4. Sınıf	Sınıf Kuralları, Milliyetler, Çizgi Film Karakterleri, Boş Zaman Etkinlikleri, Günlük Faaliyetler, Bilim, Meslekler, Giysilerim, Arkadaşlarım, Yiyecekler ve İçecekler
5. Sınıf	Selamlaşma, Yaşadığım Şehir, Oyunlar ve Hobiler, Günlük Faaliyetlerim, Sağlık, Filmler, Parti Zamanı, Spor, Hayvan Barınağı, Festivaller
6. Sınıf	Yaşam, Lezzetli Kahvaltı, Şehir Merkezi, Hava Durumu ve Duygular, Sergi, Meslekler, Tatiller, Kitap Kurdu, Gezegeni Korumak, Demokrasi
7. Sınıf	Dış Görünüş ve Kişilik, Spor, Biyografi, Vahşi Hayvanlar, Televizyon Programları, Kutlamalar, Hayaller, Kamu Binaları, Çevre, Gezegenler
8. Sınıf	Arkadaşlık, Gençlik, Yemek Pişirme, Telefonda Görüşme, İnternet, Macera, Turizm, Ev İşleri, Bilim, Doğal Afetler

Kaynak: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327>

Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında yukarıda listelenen konular / temaların hangi içerikte sunulacağına ilişkin öneriler getirilmiştir. İçerikler, temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine uygun olarak ya da ünitelere ayrılarak sunulmamış, programın başında açıklama olarak verilmiştir. Önerilen içeriklerin her ünite ve her beceriyi geliştirmek amacıyla kullanılabilirliği ifade edilmiştir. Türkiye’de ilköğretim kademesinde verilen

İngilizce öğretiminde hedeflere ulaşmada faydalanabilecek içerikler şu şekilde sıralanmıştır.

Tablo 3

Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programının İçerikleri

➤ Reklamlar	➤ Haber Raporları
➤ Biyografik Metinler	➤ Notlar ve Mesajlar
➤ İnternet Günlükleri	➤ Duyurular
➤ Broşürler	➤ Kişisel Mektuplar
➤ Altyazılar	➤ Telefon Görüşmeleri
➤ Kartlar	➤ Resimli Sözlükler
➤ Resimli Kartlar	➤ Tiyatro Oyunları
➤ Kataloglar	➤ İnternet Yayınları
➤ Çocuk Şarkıları	➤ Şiirler
➤ Tablolar	➤ Kartpostallar
➤ Günlükler	➤ Posterler
➤ Sözlükler	➤ Gerçek Nesnelere
➤ E-postalar	➤ Formlar / Anketler
➤ Hayvan Hikâyeleri (Fabllar)	➤ Radyo Kayıtları
➤ Peri Masalları	➤ Yemek Tarifleri
➤ Resmi Mektuplar	➤ Raporlar
➤ Fıkralar	➤ Göstergeler
➤ Çizimler	➤ Hikâyeler
➤ Yönergeler	➤ Tekerlemeler
➤ Şakalar	➤ Televizyon Programları / Haberleri
➤ Listeler	➤ Videolar
➤ Haritalar	➤ Hava Raporları
➤ Mönüler	➤ İnternet Siteleri

Kaynak: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327>

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının içeriği. Singapur öğretim programında programın içerik boyutu ile ilgili detaylı açıklamalara yer verilmiş ve içerikler dört temel dil becerisinin özelliklerine uygun olarak her bir beceri için ayrı olarak düzenlenerek belirtke tablosu üzerinde hedeflerle birlikte sunulmuştur. Öğretim programındaki içerikler Faaliyet Alanları (Focus Areas) olarak ifade edilmiş ve her bir beceri için (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ayrı olarak yazılmış ancak sınıflara göre düzenlenmemiştir. Bu nedenle, hangi sınıfta hangi içeriğin önerildiği açık değildir. İçerikler hedeflerle birlikte belirtke tablosunda yer almakta ve gerekli açıklamalar öğretim programının başında sunulmaktadır. Temel becerilere göre düzenlenen içerikler aşağıda belirtilmiştir:

Dinleme becerisine ilişkin faaliyet alanları (focus areas):

- Aktif olarak dinlemeye ilişkin olumlu yaklaşım,
- Dinleme becerileri ve stratejileri,
- Kapsamlı dinleme.

Okuma becerisine ilişkin faaliyet alanları (focus areas):

- Okuduğunu anlama becerileri ve okuma stratejileri, yaklaşımları ve davranışları,
- Farklı türlerdeki zengin metinleri okuma,
- Kapsamlı okuma.

Konuşma becerisine ilişkin faaliyet alanları (focus areas):

- Konuşma dilinin özellikleri,
- Konuşma ve sunum yapma becerileri ve stratejileri,
- Konuşma dilinin türleri.

Yazma becerisine ilişkin faaliyet alanları (focus areas)

- Yazma teknikleri,
- Yazma ve yazılı olarak betimleme becerileri ve stratejileri,
- Metin türleri.

Singapur öğretim programında dört temel dil becerisine uygun olarak her bir beceri için ayrı olarak kullanılması önerilen öğretim materyalleri de belirtilmiştir. Programda temel becerilerin geliştirilmesinde kullanılması önerilen içerikler aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4

Singapur İlköğretim İngilizce Öğretim Programının İçerikleri

➤ DVD'ler / VCD'ler	➤ Grup sunumları
➤ Dijital dinleme dosyaları (CD'ler, MP3 dosyaları vb.)	➤ Sınıf arkadaşını değerlendirme
➤ İnternet siteleri	➤ Geri bildirim yapma
➤ Radyo yayınları	➤ Görsel ve işitsel zengin öğretim materyalleri
➤ İnternet yayınları	➤ Duygularını, düşüncelerini, bakış açısını, fikirlerini ve kişisel görüşünü ifade etmeye uygun içerikler
➤ Canlı sunumlar / performanslar	➤ Konuşma diline örnek oluşturan öğretim materyalleri
➤ Hayvan hikâyeleri (fabllar)	➤ Şiirler
➤ Peri masalları	➤ Kişisel anlatımlar
➤ Kurgusal hikâyeler	➤ Hikâyeler
➤ Destanlar	➤ Listeler
➤ Mitolojik hikâyeler	➤ Prosedürler
➤ Çağdaş gerçekçi kurmaca	➤ Notlar
➤ Çocuk edebiyatı (ödüllü yazarlar)	➤ Mektuplar
➤ Yerel yazarların eserleri	➤ Elektronik postalar
➤ Farklı kültürleri anlatan eserler	➤ Duyurular
➤ Farklı türlere ait eserler (düz yazı, şiir, drama, vb.)	➤ Gerçeğe dayalı ifadeler
➤ Biyografiler	➤ Bilgi raporları
➤ Günlükler / İnternet günlükleri	➤ Açıklamalar
➤ Antolojiler	➤ Yorumlar
➤ Bireysel sunumlar	

Kaynak: <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/english-language-and-literature/files/english-primary-secondary-express-normal-academic.pdf>

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının içeriği. Norveç'in ilköğretim İngilizce öğretim programı dört temel konuyu kapsamaktadır. Bunlar; *Dil Öğrenimi, Sözlü İletişim, Yazılı İletişim ve Kültür, Toplum ve Edebiyat*'tır. Norveç'te

ilköğretim kademesinde verilen İngilizce dersleri tasarlanırken bu dört temel konunun yanı sıra öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler de dikkate alınır. İngilizce dersinin içerdiği konuların diğer öğretim programları ile ilişkili olması ve diğer derslere adapte edilebilir olmasına özen gösterilmektedir (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

İlköğretim İngilizce öğretim programında yer alan dört temel konudan biri olan *Dil Öğrenimi*, öğrencilerin yeni bir dil öğrenirken hangi süreçlerden geçecekleri hakkında bilgi sahibi olması ve İngilizce ile ana dilleri ve diğer diller arasında ilişki kurmasını hedeflemektedir. *Dil Öğrenimi*, dilbilgisi, dil kullanımı ve ana dilin daha iyi kavranması konularını kapsamaktadır. İngilizceyi öğrenme ve kullanma sürecinde öğrencilerin kendi dil kullanımlarını değerlendirmeleri, öğrenme ihtiyaçlarının farkına varmaları ve uygun öğrenme stratejisi ve çalışma metodunu seçmeleri için gereken beceriler kazandırılmaktadır (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Sözlü İletişim ise öğretim programının diğer temel konusudur. *Sözlü İletişim*, dinleyerek, konuşarak, sohbet ederek ve uygun iletişim stratejilerini kullanarak İngilizceyi anlamak ve kullanmakla ilişkilidir. Öğrenciler kelime bilgilerini artırarak sözlü iletişimde deyimsel ve dilbilgisel yapıları kullanırlar. Bu alan aynı zamanda daha anlaşılır konuşmayı ve konuşurken doğru tonlama yapmayı da kapsamaktadır. Sözlü iletişim gerekli olduğu farklı durumlarda öğrencilerin İngilizceyi duyarak, anlayarak kullanması, nezaket kurallarını göz önünde bulundurarak iletişim kurması ve toplumsal normların farkına varması da bu alanın ele aldığı önemli konu başlıklarındandır. Dili amaca yönelik olarak kullanabilme, dili alıcıya uygun hale getirebilme ve resmi ve resmi olmayan konuşma dili arasındaki farkı ayırt edebilme de *Sözlü İletişim*'in kazandırmayı amaçladığı beceriler arasındadır. *Sözlü İletişim*'de öğrenciler farklı medya araçları ve kaynakları kullanır ve aldıkları diğer dersler ve karşılaştıkları diğer konularda kullanmak üzere dil bilgisel dağarcıklarını geliştirirler (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Yazılı İletişim, öğrencinin okuyarak, yazarak ve uygun okuma ve yazma stratejilerini kullanarak İngilizceyi anlaması ve kullanması ile ilişkilidir. Bu öğrenme alanı, öğrenciyi okurken zevk almaya teşvik etmek, dili daha iyi anlamasını

sağlamak ve bilgi edinmesine yardımcı olmak amacıyla İngilizce dilinde yazılmış çeşitli ve birbirinden farklı metinleri okumayı içerir. Aynı zamanda yazılı iletişimin gerekli olduğu farklı durumlara yönelik farklı İngilizce metinler yazmak da bu öğrenme alanının gereklilikleri arasındadır. Farklı türlerde metinler okumak öğrencinin kişisel gelişim, olgunlaşma ve yaratıcılık süreçlerine temel oluşturmakta ve kendi metinlerini yazmak için gereken ilhamı almasını sağlamaktadır. *Yazılı İletişim*, aynı zamanda resmi ve resmi olmayan yazılı dil arasındaki farkları ayırt ederek dili anlamlı hedeflere ve dinleyiciye uyarlamayı da içermektedir. Bu öğrenme alanı, öğrencinin kelime bilgisini geliştirerek ve yazım, deyimsele ifadeler ve dilbilgisel yapıları yazı dilinde kullanmasını sağlar. Öğrencinin yazılı metinlerin yapısını ve ana fikrini oluşturabilmesi de bu öğrenme alanı ile ilişkilidir (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Kültür, Toplum ve Edebiyat, öğrencide geniş anlamda kültürel bir anlayış geliştirmeye odaklanmaktadır. İngilizce konuşulan ülkeler ve bu ülkelere ait sosyal konular, edebiyat ve diğer kültürel ifade biçimlerini ele almaktadır. Bu konu alanı, İngilizcenin birçok kullanım alanı olan bir dünya dili olduğunu anlamaya yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, İngilizce konuşulan ülkelerdeki insanların yaşamlarını ve kültürlerini anlamak için farklı kitle iletişim araçları kullanarak bu kültürler hakkında bilgi edinmek, onları anlamak ve onlara saygı duymak amacıyla bilgilendirici, edebi ve kültürel birçok sözlü ya da yazılı öğretim materyalini incelemektedirler (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının içerik bakımından karşılaştırılması. Öğretim programını oluşturan öğelerin ikincisi olan *içerik* ile ilgili ölçütler dikkate alınarak aşağıdaki Tablo 5'te Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının *içerik* açısından karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 5

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının İçerik Bakımından Karşılaştırılması

	Türkiye	Singapur	Norveç
	E K H	E K H	E K H
1. İçerik hedeflerle tutarlıdır.	■	■	■

2. İçerik seçiminde toplumsal fayda göz önünde bulundurulmuştur.	■	■	■
3. İçerik seçiminde bireysel fayda göz önünde bulundurulmuştur.	■	■	■
4. İçerik seçiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur.	■	■	■
5. İçeriği oluşturan kavramlar arasında denge bulunmaktadır (denge ilkesi).	■	■	■
6. İçeriği oluşturan bilgi türleri arasında ilişki bulunmaktadır (bağımlılık ilkesi)	■	■	■
7. İçerik, öğrencinin kısa zamanda öğrenmesini sağlayacak şekilde örgütlenmiştir (öğrenme).	■	■	■
8. İçerik, bireyin yaşamına dönük, onun problem çözme becerisini geliştirecek niteliktedir (fayda).	■	■	■
9. Yeni bir içerik, önceden öğrenilen yapının içinde verilmektedir (kapsama ilkesi).	■	■	■
10. İçeriğin sunumunda önce genel yapılar ortaya konmakta, sonra ayrıntılara inilmektedir (tümdengelim ilkesi).	■	■	■
11. Ön öğrenmeler yeni öğrenileceklere temel oluşturmaktadır (önkoşul ilkesi).	■	■	■
12. İçerikte yer alan davranışsal özellikler basitten karmaşığa doğru yapılandırılmıştır.	■	■	■
13. İçeriğin örgütlenmesi / düzenlenmesinde ön örgütleyicilerden yararlanılmıştır.	■	■	■
14. İçeriğin örgütlenmesi ve sunulmasında sentezleyicilerden yararlanılmıştır.	■	■	■
15. İçerik, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgi ile uyumludur.	■	■	■
16. İçerik, konunun özelliğine göre aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmaktadır.	■	■	■

Not: (E) Evet (K) Kısmen (H) Hayır

Yukarıdaki Tablo 5'te de görüldüğü gibi, Türkiye, Singapur ve Norveç öğretim programlarındaki hedef-içerik ilişkisi incelenmiş ve üç ülkede de sunulan içeriklerin hedeflerle yakından ilgili ve tutarlı olduğu görülmüştür. Singapur'da belirtke tablosu hazırlanmış, bu tablo üzerinde hangi hedeflerin hangi tür içeriklerde verilebileceğine ilişkin öneriler getirilmiş ve önerilen içeriklerin hedeflerle tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Norveç'te ise belirtke tablosu hazırlanmamış ancak ilköğretim kademesindeki İngilizce dersine ilişkin hedefler ve konularla ilgili yapılan detaylı açıklamalar incelenmiş ve hedef-içerik ilişkisinin tutarlı olduğu görülmüştür. Türkiye'de ise belirtke tablosu üzerinde her ünitenin ismi yazılmış ve konular her sınıf için ayrı olarak belirtilmiştir. Hedef-içerik ilişkisine

bakıldığında ise tutarlılık bulunduğunu söylemek mümkündür. İngilizce dersinin konularına bakıldığında ise Singapur öğretim programındaki içeriklerin, öğrencilerin yaşına, İngilizce seviyesine, ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına uygun olarak hazırlandığı anlaşılmakta ancak toplumsal faydanın gözetildiğine dair bir bilgiye ulaşılamamaktadır. Türkiye’de ise öğretim programında *Demokrasi* gibi konulara yer verilmiş ve İngilizcenin toplumsal konularda da kullanılmasına olanak sağlanmıştır. Norveç’te ise *Yazılı İletişim* konusu öğrencilerin bireysel faydasına odaklanırken, *Sözlü İletişim, Kültür, Toplum ve Edebiyat* gibi konularda bireysel faydanın yanı sıra toplumsal faydanın da gözetildiği görülmektedir. Türkiye, Singapur ve Norveç öğretim programlarında önerilen içeriklerin öğrenci-merkezli olmasına ve öğrencinin kısa zamanda öğrenmesini sağlayacak şekilde örgütlenmesine özen gösterilmiş ve öğrencilerin gerçek yaşamına uygun ve onların problem çözme becerilerini geliştirebilecek nitelikte planlandıkları görülmüştür. Üç ülkede de içeriği oluşturan kavramlar arasında denge bulunurken, içeriği oluşturan bilgi türleri arasında da ilişki bulunmaktadır. Aynı zamanda üç ülkede de planlanan içeriklerin çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgi ile uyumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Türkiye, Singapur ve Norveç öğretim programlarında hedef-içerik ilişkisini görmek mümkün olsa da, içerikler (konular) arasındaki ilişki açık ve net değildir. Üç ülkede de içerikler (konular) incelendiğinde, basitten karmaşığa ya da genelden özele doğru bir yapılanmaya rastlanmamıştır. İçerikler arasında aşamalılık bulunduğunu ya da herhangi bir konunun bir diğerinin önkoşulu olduğunu söylemek de güçtür. Yeni bir içeriğin önceden öğrenilen bir yapının içinde verildiğine ya da ön öğrenmelerin yeni öğrenileceklerle temel oluşturduğuna dair bir bilgiye de rastlanmamıştır. Son olarak üç ülkenin öğretim programında da ön örgütleyici ve sentezlere yer verilmediği anlaşılmaktadır.

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Beşinci alt problem: Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

Bu bölümde Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri, bahsedilen ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden elde edilen güncel İngilizce öğretim programlarında yer aldığı şekilde aktarılmıştır. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının öğrenme-öğretme süreçleri öğrenme etkinlikleri boyutunda incelenirken, Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının öğrenme-öğretme süreçleri, öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenme etkinlikleri boyutunda incelenmiştir. Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının öğrenme-öğretme süreçleri ise İngilizce öğretimine ilişkin yöntem ve yaklaşımlar, öğrenme süreçleri, öğrenme stratejileri, öğrenme yaşantıları, öğretim materyalleri, ilköğretim kademesinde İngilizce dersine ayrılan ders saati ve öğrenme etkinlikleri boyutlarında incelenmiştir. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçlerinin ayrı ayrı incelenmesinin ardından bahsedilen ülkelerin İngilizce öğretim programları öğrenme-öğretme süreçleri bakımından karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının öğrenme-öğretme süreçleri.

Tablo 6

Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programının Öğrenme Etkinlikleri

• Sanat eserleri ve el sanatları	• Bilgi Paylaşımı
• Şarkılar	• Etiketleme
• Yarışmalar	• Kukla Yapma
• Drama (Canlandırma, Taklit, Pantomim)	• Soru Sorma ve Cevaplandırma
• Çizme ve Boyama	• Sıraya Dizme
• “Bil Bakalım Kim?” Oyunu	• Hikâye Anlatma
• Oyunlar	• Eşanlımlı ve Zıt Anlamlı Kelimeler Bulma
• Tahmin Etme	• <i>Doğru Bilgi / Yanlış Bilgi / Bilgi Yok</i> Alıştırmaları

Kaynak: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327>

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının öğrenme-öğretme süreçleri. Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programında temel olarak altı öğretim yöntem ve tekniğinden bahsedilmektedir. Bunlar; *bağlamlama*, *öğrenci-merkezlilik*, *öğrenme merkezli etkileşim*, *bütünleşme*, *süreci yönlendirme* ve *sarmal ilerlemedir* (Ministry of Education Singapore, 2010).

Bağlamlama ilkesine göre öğrenme etkinlikleri anlamlı ve gerçeğe dayalı yaşantılar kullanılarak tasarlanacaktır. Dersler hedefe, içeriğe ya da öğretim materyaline göre planlanacak ve öğrencilerin sözel ya da yazınsal dilbilgisi öğelerini / yapılarını ve kelimeleri, amaca, hedef kitleye, içeriğe ve kültüre uygun olarak kullanması sağlanacaktır. Hedefler, öğretmenlerin açık ve anlaşılır yönlendirmesi ve ilgili izleme faaliyetleri ile pekiştirilecektir (Ministry of Education Singapore, 2010).

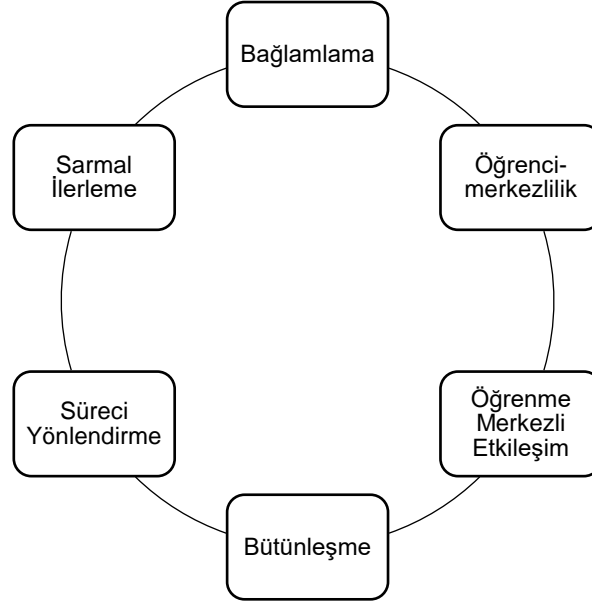
Öğrenci-merkezlilik ilkesine göre öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecinin merkezindedirler. Bu nedenle öğretme süreci, öğrencilerin ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve ilgi alanlarına göre farklılaştırılacaktır. Öğrencilerin derse katılımını sağlamak ve dil gelişimlerini desteklemek amacıyla etkili öğretim yöntem ve teknikleri kullanılacaktır (Ministry of Education Singapore, 2010).

Öğrenme merkezli etkileşim ilkesine göre öğretmenler, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek ve öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlamak amacıyla iletişim kurmaya uygun, zengin bir öğrenme ortamı oluşturacaklardır. Aynı zamanda öğretmenler, öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılımını sağlayacak, öğrenme sürecinde onları teşvik edecek, dil kullanımına ilişkin özgüvenlerini artıracak ve farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip öğrenciler arasındaki işbirliğini organize edeceklerdir (Ministry of Education Singapore, 2010).

Bütünleşme ilkesine göre algılayıcı beceriler (the receptive skills), üretken beceriler (the productive skills), dilbilgisi (grammar) ve kelime bilgisi (vocabulary) birbiriyle bütünleşik olarak öğretilecek ve öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırmak, bilgi ve beceriler arasında anlamlı ilişkiler kurabilmelerini sağlamak amacıyla basılı ya da elektronik formattaki kaynaklar kullanılacaktır (Ministry of Education Singapore, 2010).

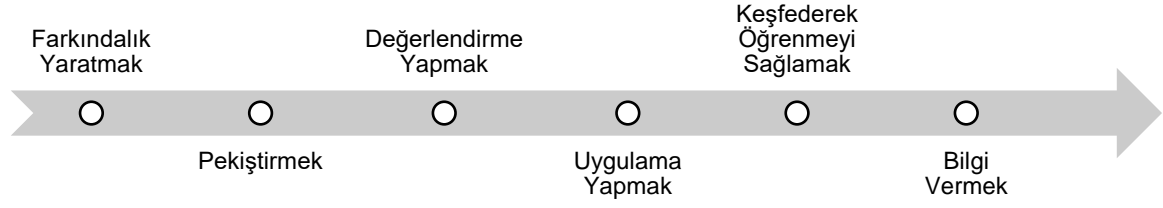
Süreci yönlendirme ilkesine göre dilbilgisi ve becerilerinin gelişimi, öğrenme-öğretme süreçlerinin öğretilmesini kapsamaktadır. Öğretmenler, öğrenme öğretme süreçlerine model oluşturacak ve öğrencilere bu süreçlerde gerekli desteği vereceklerdir. Aynı zamanda öğretmenler, öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçleri sonunda ortaya çıkaracakları sözel, yazınsal ve / veya çoklu özelliklere sahip ürünlerin ortaya çıkmasına rehberlik edeceklerdir (Ministry of Education Singapore, 2010).

Sarmal ilerleme ilkesine göre ise beceriler, dilbilgisel öğeler, yapılar ve çeşitli türdeki konular zorluk derecesi ve kapsamı artacak şekilde öğretilecek, pekiştirilecek ve yeniden değerlendirilecektir. Böylelikle öğrencilerin dil kullanımı açısından temel düzeyden yüksek seviyeye gelişimi sağlanacaktır (Ministry of Education Singapore, 2010).



Şekil 2. Singapur'da ilköğretim kademesinde İngilizce öğretiminin yöntem ve teknikleri

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programında İngilizce derslerinin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini planlama ve uygulama sırasında öğretmenlerin takip etmesi gereken *öğretme süreçleri* belirtilmiştir. Buna göre; öğretmenler *farkındalık yaratmalı, pekiştirmeli, öğrenmeye temel oluşturacak değerlendirme yapmalı, uygulama yapmalı, keşfederek öğrenmeye kılavuzluk etmeli ve açık ve anlaşılır bilgiler vermelidir* (Ministry of Education Singapore, 2010).



Şekil 3. Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının öğretme süreçleri

Öğretim programına göre *farkındalık yaratmak* için öğretmenler, öğrencileri öğrenmeye teşvik edecek ve onların öğrenecekleri konuya olan ilgilerini artırmaya çalışacaklardır. Öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilerle ilişki kurmalarına yardımcı olacaklardır. *Pekiştirmek* için öğrenilen bilgiye geri dönerek ve üzerinden geçerek öğrencilerin pekiştirmesine olanak sağlayacaklardır. *Öğrenmeye temel oluşturacak değerlendirme yapmak* için öğrencilerin ihtiyaçlarını, yeteneklerini ve ilgi alanlarını tespit edeceklerdir. Öğrenme eksikliklerini belirleyecek, öğrenme sürecinde onları gözlemleyecek, onların öğrenme sürecine katkıda bulunmak ve öz değerlendirme yapmalarını sağlamak amacıyla doğru zamanda, yararlı dönüt vereceklerdir. *Uygulama sürecinde* de öğretmenler, hedef dili gerçeğe dayalı içerik içerisinde sunacak ve dilin kullanımında iyi birer model olacaklardır. *Keşfederek öğrenmeye kılavuzluk etmek* için öğrencilerin herhangi bir ön bilgiye sahip olmadıkları ya da belirgin bir yönergenin bulunmadığı bir beceriyi, stratejiyi, süreci ya da kuralı öğrenme süreçlerinde yalnızca sürece katkıda bulunarak onları teşvik edecek, onlara sorular yöneltecek ve keşfetmelerine olanak sağlayacaklardır. Son öğretme süreci olan *açık ve anlaşılır bilgiler vermek* için ise öğretmenler, bir beceri, strateji ya da süreci doğrudan ve sistematik bir şekilde açıklayacak ve bilgiyi anlamlı bir içerik dâhilinde sunacaklardır (Ministry of Education Singapore, 2010).

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının öğrenme-öğretme süreçleri. Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programı'nda İngilizcenin her yerde kullanılan bir dil olduğu, Norveç'te ve yurtdışında farklı ülkelerden gelen insanlarla iletişim kurmanın ancak İngilizce ile mümkün olduğu vurgulanmaktadır. İngilizcenin filmlerde, edebiyatta, şarkılarda, sporda, iş dünyasında, üretimde, ticarete ve eğlence sektöründe kullanıldığı ve birçok İngilizce kelime ve ifadenin bu kanallar

aracılığıyla başka dilleri de etkilediği belirtilmektedir. Kişisel ya da mesleki sebeplerle edinilmek istenen bilginin çoğu zaman İngilizce olarak araştırıldığı ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra Norveç'te ve birçok ülkede İngilizcenin eğitim ve iş yaşamında giderek daha fazla kullanıldığına dikkat çekilmektedir. Yukarıda bahsedilen sebeplerden dolayı Norveç öğretim programının temel yaklaşımı, İngilizceyi iyi bilmek ve bu dili uluslararası ve bireylerarası düzeyde etkin bir biçimde kullanabilme üzerine kuruludur (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

İngilizcenin sesbilim, dilbilim ve metin yapılanmasını içeren dil sistemlerini kullanabilmek için gerekli olan kelime bilgisi ve becerileri geliştiren öğrenme süreçleri öğretim programında önemli bir yere sahiptir. Temel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın yanı sıra farklı konu, ilgi alanı ve iletişim platformlarına uygun dil kullanımına ilişkin öğrenme süreçleri de yer almaktadır. Konuşma ile yazma dilini ve resmi ile resmi olmayan dili birbirinden ayırt edebilmek de bir diğer öğrenme sürecidir. Son olarak dili bir iletişim aracı olarak kullanırken dilin konuşulduğu toplumun kültürel özellikleri, örf ve adetlerini de göz önünde bulundurmaya ilişkin öğrenme süreçlerine de yer verilmiştir (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Öğretim programında yer alan öğrenme stratejileri dili anlamak ve dili kullanırken anlaşılacak üzerine kuruludur. Bu stratejilerin kullanılmasıyla dil öğreniminin daha kolay ve anlamlı olacağından bahsedilmektedir. Aynı zamanda bireylerin kendi öğrenme hedeflerini belirlemeleri, bu hedeflere nasıl ulaşacaklarını planlamaları ve öz değerlendirme yaparak kendi dil kullanımlarını değerlendirmeleri de öğrenme stratejileri arasında yer almaktadır. İngilizce öğrenmenin, kişinin ana dili ve bildiği diğer yabancı dillere ışık tutarak kişisel gelişimine katkıda bulunacağı ve bireyin iletişim becerilerinin gelişmesini sağlayacağı vurgulanmaktadır (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programı'nda yalnızca dili öğrenmeye ilişkin yaşantılar değil, aynı zamanda bireyin kendisinin ve diğer insanların yaşayış biçimlerini, hayata bakış açılarını, değerlerini ve kültürlerini anlamaya yönelik öğrenme yaşantıları da bulunmaktadır. İngilizce konuşulan bir ülke ile ilgili bilgi

toplamayı gerektiren ve böylelikle bireyin dünyayı ve İngilizcenin nasıl bir dünya dili haline geldiğini kavramasına yardımcı olan yaşantılara yer verilmiştir. Öğretim programında yer alan İngilizce dersi, hem bilgi edinmeye hem de kişisel farkındalığı artırmaya ilişkin yaşantılar seçilerek tasarlanmıştır. Öğrencilerin kişisel, sosyal, edebi ve disiplinler arası konularda başkalarıyla iletişim kurabilmesini sağlayacak öğrenme etkinlikleri planlanmıştır. Bu konular, İngilizce konuşulan ülkelerde yaşayan insanların düşünce yapıları ve yaşam biçimlerine ışık tutmaktadır. Bireyin iletişim becerisini geliştirecek ve kültürel farkındalığını artıracak yaşantılardan geçmesi, onun farklı kültürlerden gelen insanlarla daha iyi etkileşim kurmasını, onları daha iyi anlamasını ve onlara daha çok saygı duymasını sağlamaktadır. Öğretim programında yer alan dilbilimsel ve kültürel yeterliliği hedefleyen yaşantılar, öğrencileri kişisel olarak gelişmeye, demokrasi kavramına bağlı kalmaya ve sorumluluk sahibi birer vatandaş olmaya teşvik etmektedir (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Öğretim materyalleri arasında çocuk şiirlerinden Shakespeare'in sonelerine kadar uzanan geniş bir yelpazede İngilizce dilinde yazılmış edebi eserler ve öğrencinin okuma zevki geliştirerek hem kendisini hem de başkalarını daha iyi anlamasını hedefleyen öğrenme etkinlikleri bulunmaktadır. Öğretim materyalleri olarak seçilmiş İngilizce metinler, şarkılar ve diğer sanat eserleri ise öğrencinin kendi sanatsal anlatımını ve yaratıcılığını farklı türlerde ve medya kanalları aracılığıyla ifade etmesine yardımcı olmaktadır (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında İngilizce dersine ayrılan ders saati belirtilmiştir. Buna göre; ilköğretim kademesinde birinci sınıftan yedinci sınıfa kadar İngilizce dersi yılda üç yüz yirmi sekiz saat, ortaöğretim kademesinde sekizinci sınıftan onuncu sınıfa kadar iki yüz yirmi yedi saat, genel liselerde yüz kırk saat, meslek liselerinde ise meslek lisesinin türüne göre değişmekle birlikte elli dört ila seksen dört saat İngilizce dersine ayrılmıştır (Norwegian Ministry of Education and Research, 2013).

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında yer alan öğrenme-öğretme süreçleri incelendiğinde, dil öğretiminde vurgulanan öğretme yaklaşımı, öğrenme etkinlikleri (yaşantılar), öğrenme stratejileri, işlemler ve süreçler, öğretim

materyalleri ve İngilizce dersi için ayrılan öğrenim zamanı belirtilmiş fakat kullanılması önerilen yöntem ve teknikler, fiziki düzenlemeler, sınıf mevcudu, ilginç ve etkili yaşantılar, öğrenme ortamı, farklı yetenekteki öğrencilere yaklaşım, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, öğrencileri tanıma, öğrencilerin sürece aktif olarak katılmasını sağlama ve öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulları (uyarıcılar) düzenleme gibi öğrenme-öğretme sürecini oluşturan diğer önemli etmenlerle ilgili bilgilere yer verilmemiştir. Bu anlamda, Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin açıklamaların yetersiz olduğu söylenebilir.

Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçleri bakımından karşılaştırılması. Öğretim programını oluşturan öğelerin üçüncüsü olan *öğrenme-öğretme süreçleri* ile ilgili ölçütler dikkate alınarak aşağıdaki Tablo 7’de Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının *öğrenme-öğretme süreçleri* açısından karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 7

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Öğrenme-Öğretme Süreçleri Bakımından Karşılaştırılması

	Türkiye			Singapur			Norveç		
	E	K	H	E	K	H	E	K	H
1. Yaşantılar hedeflerle tutarlıdır.			■	■			■		
2. Yaşantıların seçiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur.	■			■			■		
3. Yaşantılar öğrencilerin seviyesine uygundur.			■			■	■		
4. Yaşantıların seçiminde maliyetler göz önünde bulundurulmuştur.	■					■			■
5. Bir öğrenme yaşantısı birçok öğrenmeye birden vesile olacak niteliktedir.			■	■			■		
6. Yaşantılar, istenmedik yan ürünlerden arınmıştır.			■			■			■
7. Her yaşantı başka yaşantılarla bağlantılıdır.			■	■			■		
8. Davranışın tekrarlanmasına ve daha ileride kullanılmasına imkân veren başka yaşantılar bulunmaktadır.	■			■					■
9. Yaşantılar, geçmiş yaşantılara dayalıdır.			■	■					■
10. Yaşantılar, gelecek yaşantılara hazırlayıcı niteliktedir.			■	■			■		
11. Yaşantılar birbirleriyle dayanışmalıdır.	■			■			■		
12. Uygun öğretim yöntemleri önerilmiştir.			■	■					■

13. Öğretim yöntemleri öğrenci davranışına dönüktür. ■ ■ ■

14. Uygun eğitim araç ve gereçleri önerilmiştir. ■ ■ ■

Not: (E) Evet (K) Kısmen (H) Hayır

Türkiye, Singapur ve Norveç öğretim programları *öğrenme-öğretme süreçleri* açısından değerlendirilmiş ve öncelikle hedef-içerik ilişkisi incelenmiştir. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında öğrenme etkinliklerine yer verilmiş fakat hangi etkinliğin hangi hedef için uygulanabileceğinden bahsedilmemiştir. Hedef ve içeriğin yer aldığı belirtke tablosunda her ünite (konu) için çeşitli öğrenme etkinlikleri listelenmiş ancak bu etkinliklerin hangi hedef için nasıl uygulanacağı öğretmene bırakılmıştır. Bu nedenle, öğretim programına bakarak yaşantıların hedeflerle tutarlı olup olmadığını anlamak güçtür. Programda yalnızca hangi çeşit yaşantılar kullanılabilmesine yer verilip, bu yaşantılar ile ilgili detaylı açıklama yapılmadığından, yaşantıların öğrencilerin İngilizce seviyesine uygun olup olmadığı da bilinmemektedir. Ancak öğrencilerin yaşı ve gelişim seviyesi göz önünde bulundurulduğunda, öğrenme etkinliklerinin öğrencilere uygun olduğu söylenebilir. Yaşantıların seçiminde maliyetlerin göz önüne alınıp alınmadığı ile ilgili bir açıklama yer almazken, neredeyse her öğrenme etkinliğinin uygulanabilmesi için bazı malzemelere ihtiyaç duyulduğu ve bu malzemeler olmadan yaşantının uygulanmasının mümkün olamayacağı anlaşılmaktadır. Her ne kadar gereken malzemeler ucuz da olsa öğrenme-öğretme sürecinin planlanmasında maliyetlerin göz önünde bulundurulmadığı ve öğrenme etkinliklerinin pratikliğinin düşünülmediği sonucuna varılmaktadır. Sınıfta hali hazırda bulunan malzemeler ya da hayali ürünlerden ise faydalanılmamıştır. Programda hedefler ve sınav durumları ile ilgili oldukça detaylı bilgilere yer verirken, yaşantılar ile ilgili yalnızca bazı öğrenme etkinlikleri önerilmiş ve bunlar ana başlıklar halinde listelenmiştir. Örnek yaşantılara yer verilmediğinden, yaşantıların geçmiş, gelecek ya da başka yaşantılarla bağlantılı, dayanışık, istenmedik yan ürünlerden arınık ve birçok öğrenmeye vesile olacak nitelikte planlandığını söylemek mümkün değildir. Ancak belirtke tablosu üzerinde yaşantıların farklı ünitelerde (konularda) tekrarına olanak sağlayacak şekilde belirli aralıklarla yeniden uygulandığı görülmektedir. Böylelikle öğrenme etkinlikleri öğrenme sürecinin ilerleyen dönemlerinde yeniden kullanılacak nitelikte

planlanmakta ve öğrencilerin yaşantıyı farklı konu ve ilgi alanlarında uygulayarak bilgiyi transfer etmeleri sağlanmaktadır. Programda öğrenme yöntem, teknik ve stratejileri ile öğretim araç ve gereçleri önerilmemiştir.

Singapur'da yaşantıların hedeflerle tutarlı olacak şekilde planlandığını söylemek mümkündür. Öğrenme-öğretme süreçlerinden *bağlamlama ilkesine* göre dersler, hedefe, içeriğe ve öğretim materyaline göre planlanmaktadır. Dolayısıyla, yaşantılar ile öğretim programını oluşturan diğer öğeler arasındaki tutarlılığa dikkat edilmektedir. *Bağlamlama ilkesine* göre öğretmenlerin izleme faaliyetleri aracılığıyla davranışın tekrarlanmasına ve pekiştirilmesine olanak sağladığı da ifade edilmektedir. *Öğrenci-merkezlilik* ilkesi incelendiğinde ise, yaşantıların öğrencilerin ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve ilgi alanlarına göre farklılaştırıldığı ve buna uygun öğretim yöntemleri uygulandığı belirtilmektedir. Ancak yaşantıların öğrencilerin yaşı, gelişim düzeyi ve İngilizce seviyesi dikkate alınarak hazırlanıp hazırlanmadığı ile ilgili bir açıklamaya rastlanamamıştır. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin merkezinde oldukları ve derse katılımlarını teşvik eden öğretim yöntem ve tekniklerin kullanıldığı göz önünde bulundurulduğunda ise öğretim yöntemlerinin öğrenci davranışına dönük olduğu söylenebilir. *Bütünleşme ilkesi* ile ilgili açıklamalara bakıldığında ise algılayıcı ve üretken beceriler ile dil ve kelime bilgisine ilişkin hedeflerin bütünleşik olarak hazırlanan yaşantılar aracılığıyla öğrencilere kazandırılacağı ifade edildiğinden, bir öğrenme yaşantısının birçok öğrenmeye vesile olacak nitelikte planlandığını, yaşantıların başka yaşantılarla bağlantılı olduğunu, dolayısıyla yaşantıların birbirleriyle dayanışık olduğunu söylemek mümkündür. *Sarmal ilerleme ilkesine* göre ise yaşantıların zorluk derecesi ve kapsamı giderek artmaktadır. Dolayısıyla, yaşantılar geçmiş yaşantılara dayalı olduğu gibi gelecek yaşantılara da hazırlayıcı niteliktedir. Singapur'da yaşantı örneklerine yer verilmediğinden uygulanan öğrenme faaliyetlerinin istenmedik yan ürünlerden arınık olup olmadığını ve yaşantıların seçiminde maliyetlerin dikkate alınıp alınmadığını söylemek güçtür. Uygun eğitim araç ve gereçleriyle ilgili bilgiye de rastlanamamıştır.

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında, kelime bilgisi ve becerileri geliştiren öğrenme yaşantıları büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda temel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın yanı sıra öğrencileri farklı konu, ilgi alanı ve iletişim platformlarında İngilizce kullanmaya teşvik eden

yaşantılara da yer verilmiştir. İngilizcenin hem yazılı hem de sözlü iletişimde etkin bir biçimde kullanılmasını ve İngilizce konuşulan toplumların kültürel ve sosyal özelliklerini anlamayı sağlayan öğrenme faaliyetleri de bulunmaktadır. Bu anlamda, yaşantıların öğretim programında belirtilen hedeflerle tutarlılık gösterdiğini ve yaşantıların seçiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerden kendi öğrenme hedeflerini belirlemeleri, bu hedeflere nasıl ulaşacaklarını planlamaları ve öz *değerlendirme* yaparak kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri istenmektedir. Bu bilgiye dayanarak öğrenme sürecinin, öğrencilerin öğrenme hızına göre belirlendiğini, dolayısıyla yaşantıların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim materyali olarak ise çocuk şiirlerinden Shakespeare'in sonelerine birçok edebi eserin yanı sıra farklı yazılı öğretim materyali ve şarkıya yer verildiğinden, uygun öğretim araç ve gereçlerinin sunulduğu söylenebilir. Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında yer alan açıklamalara göre, öğrenciler İngilizce öğrenirken kendi ana dilleri ve öğrenmekte oldukları diğer yabancı dilleri de daha iyi anlayarak iletişim becerilerini geliştirmektedirler. Yaşantılar, öğrencilerin yalnızca İngilizce öğrenmesini değil, İngilizce konuşulan ülkelerdeki insanların yaşayış biçimleri, hayata bakış açıları, değerleri ve kültürleri hakkında da bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır. Yaşantılar yoluyla öğrenciler bir dünya dili olan İngilizceyi, dolayısıyla dünyayı daha iyi anlamaktadırlar. Bu bakış açısıyla yaşantılar değerlendirildiğinde, öğrenme etkinliklerinin birçok öğreniyeye vesile olacak şekilde planlandığını ve yaşantıların başka yaşantılarla ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Yaşantıların disiplinler arası geçerliliği olacak şekilde planlandığı ifade edildiğinden öğrencilerin İngilizce dersinde edindikleri bilgiyi transfer etmesi ve farklı konularda kullanabilmesi beklenmektedir. Bu nedenle yaşantıların birbiriyle dayanışık olduğu söylenebilir ancak yaşantıların tekrarlanmasına ve daha ilerde kullanılmasına imkân veren başka yaşantıların bulunduğu ilişkin bilgiye rastlanamamıştır. Öğretim programında örnek yaşantılara yer verilmediğinden, yaşantıların önceki yaşantılara dayalı, istenmedik yan ürünlerden arınık ve ekonomik olup olmadığı bilinmemektedir. Öğretim yöntem, teknik ve stratejileri hakkında da bilgiye de yer verilmediğinden, öğretim yöntemlerinin öğrenci davranışına dönük olup olmadığı tespit edilememiştir.

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Sınama Durumları

Altıncı alt problem: Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının sınama durumları bakımından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

Bu bölümde Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının sınama durumları, bahsedilen ülkelerin eğitim bakanlıklarına ait resmi internet sitelerinden erişilen güncel İngilizce öğretim programlarında yer aldığı şekilde aktarılmıştır. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının sınama durumları ilköğretim kademesindeki sınıflar ve kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri boyutlarında incelenirken, Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının sınama durumları, değerlendirmenin amacı, değerlendirme yöntemleri, değerlendirme esasları, değerlendirme çeşitleri ve değerlendirme planı boyutlarında ele alınmıştır. Singapur'un İlköğretimi Bitirme Sınavı (PSLE) da amaç, hedef ve içerik boyutlarında ayrıca incelenmiştir. Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının sınama durumları ise *haritalama sınavları (mapping tests)*, *ulusal beceri sınavları* ve *genel sınavlar* boyutlarında incelenmiştir. Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının sınama durumlarının ayrı ayrı incelenmesinin ardından bahsedilen ülkelerin İngilizce öğretim programları sınama durumları bakımından karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının sınama durumları.

2. sınıf İngilizce dersi sınama durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,
- Hayali karakterleri sembolize eden maskeler hazırlama ve kendini tanıtarak diğer öğrencilerle tanışma,
- İnsanların birbirleri ile nasıl tanıştıklarını gösteren bir poster hazırlama,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- İkili çalışma yaparak rakamlardan oluşan bir yapboz hazırlama,
- Renkli kâğıtları kesip yapıştırarak bir renk yelpazesini oluşturduktan sonra sözlü olarak bir sunum yapma,

- Grup çalışması yaparak öğrendiği eylemlerin resmini çizme ve ismini yazma,
- Vücudun bölümlerini isimleriyle birlikte gösteren bir fotoğraf getirme ya da resmini çizme,
- Öğrendiği evcil hayvanların resimlerini çizerek bir poster hazırlama ve posteri sınıf duvarına asma,
- İçinde sevdiği meyvelerin bulunduğu bir sepet resmi çizme ve meyvelerin isimlerini yazma,
- “Bil bakalım kim?” isimli oyunu oynayarak sınıf arkadaşlarına sevdikleri ve sevmedikleri meyveleri sorma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme,
- Grup çalışması yaparak hayvan maskeleri hazırlama ve maskeleri boyama.

3. sınıf İngilizce dersi sınavı durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,
- Aile fotoğrafını getirme ya da ailesinin resmini çizme ve küçük bir poster hazırlayarak ailesini tanıtmaya,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- Süper kahramanların yapabildikleri ve / veya yapamadıkları şeyleri gösteren / yazan bir poster hazırlama,
- Farklı duyguları gösteren bir poster hazırlama ve posteri sınıf duvarına asma,
- En sevdiği oyuncakçı sınıfa getirme ve oyuncakçı İngilizce olarak sınıf arkadaşlarına tanıtmaya,
- Sınıfa reklamlardan kestiği fotoğrafları getirme ve fotoğraflarda gösterilen odaları anlatma,
- Sınıfa yaşadığı şehrin / ilçenin / köyün haritasını getirme ve grup çalışması yaparak haritayı sınıf arkadaşlarına anlatma,
- Vasıta araçları ile ilgili bir poster hazırlama ve posteri sınıf duvarına asma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme,
- Grup çalışması yaparak hayvan maskeleri hazırlama ve maskeleri boyama.

4. sınıf İngilizce dersi sınavı durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,
- Küçük kuklalar hazırlama ve bu kuklaları kullanarak izin isteme ve izin verme durumlarında ne söyleneceğini uygulayarak gösterme,
- Sınıf kurallarını, basit yönergeler ve görseller kullanarak gösteren bir poster hazırlama,
- Farklı ülkelere ait parmak kuklalar hazırlama ve bu kuklaları kullanarak doğduğu ve yaşadığı ülkeyi kısa diyaloglar ile anlatarak alıştırmaya yapma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- Sevdiği süper kahramanların kuklasını yapma ve bu kuklaların yapabildikleri ile ilgili bir sunum yapma,
- Sınıftaki öğrencilerin hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyleri öğrenmek amacıyla bir anket hazırlama,
- Sınıftaki öğrenciler arasında en popüler olan boş zaman etkinlikleri ve hobileri gösteren bir çizelge hazırlama,
- Gün içinde ne yaptığını gösteren bir zaman çizelgesi hazırlama ve sınıfa sunma,
- Saati söylemek ve rakamları öğrenmek amacıyla bir el sanatları etkinliği olarak saat yapma,
- Basit yönergeleri olan bilimsel bir deneyin aşamalarını gösteren bir poster hazırlama,
- İnsanların mesleklerini ve nerede çalıştıklarını anlatan bir poster hazırlama,
- Anne ve babalarının mesleklerini gösteren bir poster (fotoğraf ve çizimler içeren) hazırlama,
- Mevsimsel hava durumunu gösteren bir çizelge / tablo hazırlama ve giydiği kıyafetleri uygun mevsimin altında gruplama,
- Mevsimsel kıyafetler giyen bir kukla hazırlama ve bu kuklayı sınıfa anlatma,
- Bir arkadaş ya da aile üyesini fotoğraflar ve basit ifadeler kullanarak tanıtan bir poster hazırlama,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme,
- Çizimler ve resimler kullanarak hayali bir restoran için bir menü hazırlama.

5. sınıf İngilizce dersi sınama durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,
- Ders saatlerini gösteren bir zaman çizelgesi hazırlama,
- Grup çalışması yaparak yaşadığı semtin bir haritasını çizme ve haritadaki farklı yerler ile ilgili sınıf arkadaşlarına yol tarifi verme,
- Hobilerini ve sevdiği oyunları gösteren bir poster hazırlama,
- Günlük faaliyetlerini anlatan resimli bir poster hazırlama ve sınıf arkadaşlarına anlatma,
- Komşu, ebeveyn ya da bir öğretmenle mülakat yapma, bu kişiden sıradan bir gününü anlatmasını isteme ve aldığı cevapları sınıfla paylaşma,
- Hastayken hissettikleri ve ihtiyaç duydukları şeyleri anlattığı resimli bir hikâye hazırlama ve grup çalışması yaparak resimli hikâyede yer alan bilgileri paylaşma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- Grup çalışması yaparak bir film posterini hazırlama ve filmdeki karakterleri anlatma,
- Grup çalışması yaparak bir anket hazırlama ve bu anketi kullanarak sınıftaki öğrenciler arasında en çok sevilen filmleri araştırma,
- Bir arkadaşının doğum gününü kutlayan bir kart hazırlama,
- Ailesinin ve arkadaşlarının doğum günlerini belirten İngilizce bir takvim hazırlama,
- Bir doğum günü partisi için alışveriş listesi hazırlama,
- Sınıf arkadaşlarına bir hayvanın taklidini yapma (diğer öğrenciler hangi hayvan olduğunu tahmin etmeye çalışırlar),
- Yaşadığı bölgede hayvanlara nasıl yardım edebileceğini gösteren bir poster hazırlama,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme,
- Grup çalışması yaparak bir festivali anlatan bir poster hazırlama ve bu posterini sınıf arkadaşlarına anlatma.

6. sınıf İngilizce dersi sınama durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,

- Sınıf arkadaşlarının okul içinde ve okul sonrasında yapmayı en sevdikleri etkinlikleri araştıran bir anket uygulama ve sonuçları bir poster üzerinde gösterme,
- Kahvaltıda yediği ve içtiği farklı besinleri gösteren ve sınıflandıran bir poster hazırlama,
- İkili çalışma yaparak sevdiği / sevmediği yiyecekler ve içecekler hakkında konuşma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- Yaşadığı caddenin ya da semtin sabah saatlerindeki fotoğrafını çekme ya da resmini çizme ve insanların neler yaptığını anlatma (insanların mesleklerini de anlatabilir),
- Yaşadığı şehri başka bir şehirle karşılaştıran bir poster hazırlama,
- Bir hava tahmin raporu hazırlama ve görsellerle destekleme,
- Çeşitli durumlarda farklı duyguları yansıtarak hava durumlarını canlandırma,
- Grup çalışması yaparak bir fuar için poster hazırlama ve poster ile ilgili duygu ve düşüncelerini grup arkadaşlarıyla paylaşma,
- Aile üyelerinin mesleklerini öğrenme ve topladığı bilgileri yazarak özetleme,
- Bir kartpostal hazırlama ve tatilde ne yaptığını yazma,
- Yaşadığı ülkenin farklı bölgelerindeki farklı tatil etkinliklerini gösteren bir kitapçık hazırlama,
- Enerji tasarrufu ile ilgili sloganlar, notlar ya da posterler hazırlama ve bunları okulun duvarlarına asma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme,
- Grup çalışması yaparak sınıf başkanlığı için bir seçim kampanyası posterini hazırlama.

7. sınıf İngilizce dersi sinama durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,
- Sevdiği ünlü bir kişinin posterini hazırlayarak bu ünlünün dış görüntüsü ve kişiliğini tarif etme,
- Seçtiği ünlü bir sporcunun günlük faaliyetlerini yazarak özetleme,
- Seçtiği bir bilim adamı ya da tarihi bir kişiliğin hayatı hakkında araştırma yapma ve bu kişinin kısa bir biyografisini yazma,

- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- Seçtiği iki vahşi hayvanı anlatan bir poster hazırlama ve vahşi hayvanların korunması ile ilgili tavsiyeler verme,
- Sıkça izlediği iki televizyon programı ile ilgili bir poster hazırlama ve bu programlar ile ilgili bilgi verme,
- Bir doğum günü partisi organize etme, ihtiyaç / konuk / yemek listesi hazırlama ve davetiye kartı tasarlama,
- Gelecekte beklentilerini ve hayallerini anlatan kısa bir mektup yazma,
- Yaşadığı semtte bulunan kamu binalarını ve diğer binaları gösteren bir harita hazırlama ve bu binalara hangi amaçla gidildiğini yazma,
- Çevreyi koruma yöntemlerini anlatan bir poster hazırlama,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme,
- Güneş sistemini gösteren bir poster hazırlama ve gezegenler ile ilgili bilgi verme.

8. sınıf İngilizce dersi sınavı durumları.

- Öğrendiği İngilizce kelimeleri gösteren resimli bir sözlük hazırlama,
- Bir müzik grubu ile ilgili kısa ve basit bir paragraf yazma ve grubun özelliklerini tanıtmaya,
- En sevdiği yemek ile ilgili bir poster hazırlama ve bu yemeğin hazırlık sürecini anlatma,
- Grup çalışması yaparak çağrı merkezi temalı bir drama çalışması yapma, seçtiği rol kartında yazılı olan görevi yerine getirmeye çalışma ve çağrı merkezini arayarak yaşadığı sorunu anlatma,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü genişletme,
- İnternet kullanma alışkanlıkları ile ilgili bir poster hazırlama ve sınıf duvarına asma,
- İnternet üzerinde araştırma yaparak Türkiye’de tehlikeli sporların (extreme sports) yapılabileceği şehirleri araştırma ve seçtiği üç tehlikeli sporu anlatan bir poster hazırlama,

- Sınıf arkadaşlarıyla mülakat yaparak onların tatil tercihlerini öğrenme ve haritalar/fotoğraflar kullanarak tatil bölgelerini birbirleriyle karşılaştıran bir tatil planı hazırlama,
- Aile üyelerin sorumluluklarını anlatan kısa bir paragraf yazma,
- Bilimsel buluşlar ve keşifler ile ilgili bir poster hazırlama,
- Öğrendiği yeni kelimeleri ekleyerek önceden hazırlamaya başladığı resimli sözlüğü tamamlama ve sözlüğün son hali ile ilgili derinlemesine düşünme.

Tablo 8

Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programındaki Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri

Dil Becerileri	Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri*	Sınav Hazırlama Önerileri
Konuşma	İşbirlikçi ya da bireysel tiyatro performansı yapma (canlandırma, rol yapma, rehberlik etme), münazaralara katılma, grup tartışması / ikili tartışma yapma, resim / video / hikâye, vb. hakkında tartışma, belirli durumlarda kısa cevaplar verme, bilgi verme, yorum yapma, olay / hikâye anlatma, kısa sunumlar yapma, resim / tablo / çizelge / vb. hakkında konuşma.	<ul style="list-style-type: none"> - Öğrencileri değerlendirirken güvenilir değerlendirme yöntemleri kullanıldığından emin olunmalıdır. - Sınav kaygısı ve sınav kuralları sorunlara yol açabilir. Bu nedenle sınav sırasında rahat bir ortam sağlanmalıdır. - Mümkün olduğu kadar öz ve akran değerlendirmesi uygulanmalıdır.

Farklı eşleştirme teknikleri kullanma (cümleleri paragraflarla eşleştirme, resimleri cümlelerle eşleştirme, vb.), sesbirimler arasındaki farkı ayırt etme, konuşmacının amacını ve ima ettiği düşünceyi anlama, dinleme ve bir eylemi yerine getirme / tamamlama (dinleme ve resim çizme / boyama, dinleme ve eşleştirme, dinleme ve sıraya dizme, dinleme ve hatayı bulma, vb.), dinleme ve işaretleme (kelimeler, konular, durumlar ya da olaylar, insanlar, vb.), konuyla ilgisi olmayan bilgiyi çıkarma, sıraya dizme / yeniden sıralama, sesbirimsel değişimleri fark etme, biçimsel yapı ve eklemelere odaklanarak dinleme, *doğru bilgi / yanlış bilgi / bilgi yok* seçeneklerini içeren dinleme etkinlikleri yapma, bir konuşmayı genel olarak anlama, bir konuşmadaki destekleyici ayrıntıları anlama, bir konuşmaya ilişkin soruları cevaplama.

- Hem aşağıdan yukarıya, hem de yukarıdan aşağıya dinleme tekniklerinin kullanılmasını gerektiren sınavlar uygulanmalıdır.

- Aşağıdan yukarıya okuma teknikleri biçimsel dinamiklere, kelimelere, eşdizimlere, temel dilbilgisel yapılara ve yazılı dilin diğer bileşenlerine odaklanır.

- Yukarıdan aşağıya teknikler ise şemayı etkinleştirmek, çıkarım yapmak, bir metin hakkında genel bir bilgi sahibi olmak ve bir metni yorumlamak ile ilişkilidir.

Okuma

Farklı eşleştirme teknikleri kullanma (cümleleri paragraflarla eşleştirme, resimleri cümlelerle eşleştirme, vb.), detaylı okuma, metne başlık bulma, ana fikir ve destekleyici fikirleri bulma, yoğun okuma, okuma ve bir eylemi yerine getirme / tamamlama (okuma ve metindeki sözcük birimlerin anlamını tahmin etme, okuma ve resim çizme / boyama, okuma ve bir bulmacayı çözme, vb.), bir sorunu çözme, metne ilişkin yapıları tespit etme (atıfta bulunma, bir kelimenin yerine başka bir kelime kullanma, farklı eksiltme yöntemlerine başvurma), *doğru bilgi / yanlış bilgi / bilgi yok* seçeneklerini içeren okuma etkinlikleri yapma, metni bir tabloya / çizelgeye geçirme (bilgi transferi), yazarın niyetini anlama, metne ilişkin soruları cevaplama.

- Hem aşağıdan yukarıya, hem de yukarıdan aşağıya okuma tekniklerinin kullanılmasını gerektiren sınavlar uygulanmalıdır.

- Aşağıdan yukarıya okuma teknikleri, biçimsel dinamiklere, kelimelere, eşdizimlere, temel dilbilgisel yapılara ve yazılı dilin diğer bileşenlerine odaklanır.

- Yukarıdan aşağıya okuma teknikleri ise şemayı etkinleştirmek, çıkarım yapmak, bir metin hakkında genel bir bilgi sahibi olmak ve bir metni yorumlamak ile ilişkilidir.

Yazma

Bir resmi / çizimi / videoyu / vb. betimleme, form doldurma (otele giriş formu, iş başvuru formu, vb.), not alma / hazırlama, taslak hazırlama, liste hazırlama (alışveriş listesi, yapılacaklar listesi, vb.), bir tablo ya da çizelgeyi açıklama, başka kelimelerle ifade etme, yeniden yazma, kısa notlar alma, girdi ve cevap yazma, paragraf / e-posta / günlük defter girişi / vb. yazma, konu cümlesi / tez cümlesi yazma.

- Öğrencileri değerlendirmek için hazırlanan yönergelerin güvenilir olduğuna emin olunmalıdır.

- Tür (neyin yazılacağı), okuyucu kitlesi (kime yazılacağı) ve amaç (ne için yazılacağı) her bir yazılı değerlendirme için belirtilmelidir.

- Mümkün olduğu kadar öz ve akran değerlendirmesi uygulanmalıdır.

Metni özetleme (dinleme, okuma ve yazma), not alma (dinleme ve yazma), bir olayı anlatma (dinleme, okuma ve konuşma), yorum yapma (dinleme, okuma ve yazma), kavram haritası hazırlama (okuma, dinleme ve yazma), cümle tamamlama ve c-testini tamamlama (okuma ve yazma), dikte etme (dinleme ve yazma), bir metni okuma ve sunma (okuma ve konuşma), metin yazma ve sunma (yazma ve konuşma), bir metnin ana hatlarını belirleme (okuma ve yazma).

- İletişimsel sınama yapabilmek için gerçeğe dayalı veya gerçeğe yakın değerlendirme yöntemleri uygulama,
- Öğrencilerin mevcut düşünsel ve bilişsel olgunluk düzeylerinin üzerinde değerlendirme yöntemleri uygulamaktan kaçınma,
- Dil kullanımı yoluyla örnekler sunarak değerlendirme etkinliğini tamamlamaya teşvik etme.

Portfolyo değerlendirmesi, proje değerlendirme, performans değerlendirme, yaratıcı drama etkinlikleri, sınıf gazetesi, sosyal medya projeleri, günlük defter performansı, vb.

- İçerik, değerlendirme ölçütleri, notlandırma ölçütleri ve çözümleyici analiz yöntemleri önceden dikkatlice kararlaştırılmalı ve açıklanmalı, sonra uygulamadan önce tüm bu bilgiler öğrencilerle paylaşılmalıdır. Öğrencilerin yukarıdaki açıklamaları anladığından ve değerlendirme yöntemine ilişkin kuralları kabul ettiğinden emin olunmalıdır.
- Tüm dil becerilerinin eğitim ağırlık ve değerinde portfolyo içeriğine dâhil edilmesine dikkat edilmelidir.
- Dönüt verilmezse portfolyo değerlendirme sürecinin eksik ve yararsız olacağı unutulmamalıdır.

* Yukarıdaki tabloda yer alan ölçme ve değerlendirme teknikleri yalnızca öneri niteliğinde olup öğretmenler, ders kitaplarının yazarları ve materyal geliştirme uzmanları tarafından iletişimsel sınama felsefesine uygun farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılabilir.

Kaynak: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327>

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının sinama durumları.

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programında değerlendirmenin amacı, değerlendirme yöntemleri, değerlendirme esasları, değerlendirme çeşitleri ve değerlendirme planına ilişkin açıklamalara yer verilmiş ve öğretmenlerin bu açıklamalara uygun sinama durumları tasarımları ve uygulamaları gerektiği belirtilmiştir (Ministry of Education Singapore, 2010). Öğretim programında değerlendirme ile ilgili açıklamalar şu şekilde sunulmaktadır:

A. Değerlendirmenin amacı:

- Öğrencileri öğrenmeye teşvik etmek ve onları geliştirmek,
- Öğretim programında belirtilen hedefleri göz önünde bulundurarak İngilizceyi öğrenen bireyler olarak öğrencilerin kazanabilecekleri becerileri tespit etmek,
- Öğrencilerin basılı ya da basılı olmayan çeşitli yazınsal ve bilgi verici / işlevsel metin ya da konuşmaları eleştirel bir bakış açısıyla ve duyarlılıkla dinlemesi, okuması, anlaması ve keyif almasını sağlamak,
- Öğrencilerin farklı amaçlar, hedef kitleler, içerikler ve kültürlere uygun, dilbilgisel olarak doğru, akıcı, anlaşılır, uluslararası olarak kabul edilebilir düzeyde ve eleştirel bir bakış açısıyla İngilizce (Standart İngilizce) kaynakları dinleyebilmesi, okuyabilmesi ve inceleyebilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin farklı amaçlar, hedef kitleler, içerikler ve kültürlere uygun, dilbilgisel olarak doğru, akıcı, anlaşılır, uluslararası olarak kabul edilebilir düzeyde İngilizce (Standart İngilizce) konuşabilmesini, yazabilmesini ve kendini ifade edebilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin İngilizce konuşan ve yazan kişilerin iletişim kurmak ve karşı taraf üzerinde etki yaratmak amacıyla kelimeleri ve dili kullanım biçimlerini inceleyebilmesinin yanı sıra uluslararası olarak kabul edilebilir düzeyde İngilizce (Standart İngilizce) dilbilgisi ve kelimeleri anlayabilmesi ve kullanabilmesini sağlamaktır.

B. Değerlendirme yöntemleri:

- Öğretme stratejileri ve etkinliklerinin değiştirilebilmesi ve öğrenciye adapte edilebilmesi için öğrencilerin ihtiyaç ve eksikliklerini tespit etmek,
- Öğrencilerin gelişimlerini gözlemleyebilmek, raporlayabilmek ve velilere aktarabilmek amacıyla onlara gerçeğe dayalı ve anlam ifade eden etkinlikler ve

ödevler vererek beceri ve kazanımlarını ortaya koymalarını sağlayacak çeşitli fırsatlar sunmak,

- Öğrencilerin öğrenme sürecindeki bir sonraki aşamaya geçebilmelerine yardımcı olabilmek için neyi yapabilecekleri ve neyi yapmaları gerektiğine ilişkin kapsamlı, nitel ve biçimlendirici dönüt vermek,
- Öğrencilerin öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yapması için onlar tarafından kolay anlaşılır değerlendirme kriterleri sunarak onları öğrenme sürecine aktif olarak dâhil etmektir.

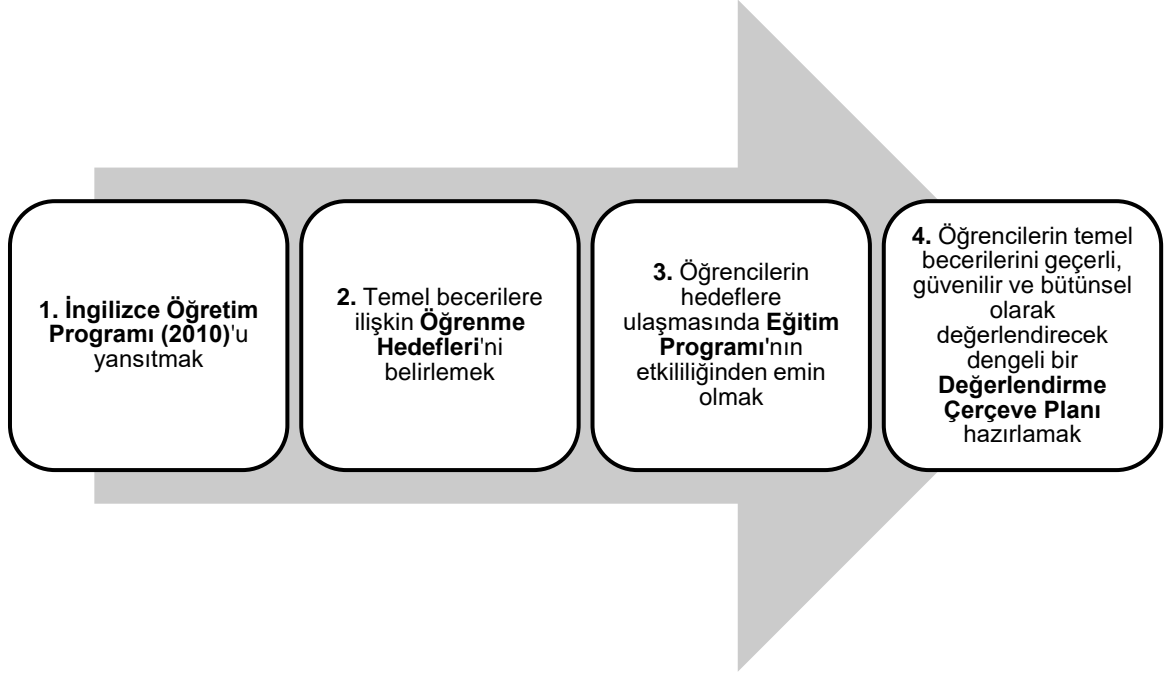
C. Değerlendirme esasları:

- Ölçme araçlarının, dil öğrenimine ilişkin temel becerileri (dinleme, okuma, konuşma, yazma, dilbilgisi ve kelime bilgisi) yansıttığına emin olmak,
- Ölçme araçlarının, farklı metin çeşitlerini (yazınsal, bilgilendirici ve işlevsel) kapsadığına emin olmak,
- Ölçme araçlarının, çeşitli basılı ve basılı olmayan kaynakları kapsadığına emin olmak,
- Hedeflerle tutarlı ölçme araçları kullanmak,
- Öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine ve dili ne kadar doğru ve akıcı kullandıklarına bakarak farklı yaşantılarda çeşitli ölçme araçları ve etkinlikleri kullanmak,
- Hem süreci hem de ürünü ölçmek,
- Gerçeğe dayalı ortam ve yaşantılar düzenleyerek anlamlı ve doğru dil kullanımını değerlendirecek ölçme araçları belirlemek,
- Öğrencilerin dilbilgisi, sözcük, cümle ve metinsel düzeyde kelime bilgisini değerlendirecek ölçme araçları belirlemektir.

D. Değerlendirme çeşitleri:

- Birkaç ünitenin sonunda zaman sınırı olmayan bağımsız ödevler şeklinde uygulanabilecek *resmi olmayan sınav veya küçük imtihanlar*,
- Öğrencilerin rol yapma ya da sunum yapma gibi beceriyi gerçekleştirme düzeyini ölçen *performans değerlendirmeleri*,
- Öğrencilerin kazanımlarını, öğretmenlerin yorumlarını ve öğrencilerin düşüncelerini içeren ve öğrencilerin kendi seçtiği yazılı veya çoklu ortamlı ürünlerden veya öğrenme günlüklerinden oluşan *portfolyalar*,

- Öğretmenlerin *kontrol listesi* kullanarak ya da *ders gözlemi* yaparak veya öğrencinin *öz değerlendirmesini* raporlayarak ortaya koyduğu *öğrenci profilleri*,
- Yazılı bir ürün / anlatıma ilişkin çeşitli ölçütler kullanarak ya da belirli yorumlar getirilerek yapılan *öğretmen-öğrenci görüşmelerini* içermektedir.



Şekil 4. Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programının değerlendirme planı

Singapur ilköğretim İngilizce öğretim programında *süreç değerlendirmesi* ya da *ürün değerlendirmesine* ilişkin örnek sınamaya durumlarına yer verilmemiştir. Ancak ilköğretim sonunda uygulanan İlköğretimi Bitirme Sınavı'nın (PSLE) İngilizce ile ilgili bölümüyle ilgili Singapore Examinations and Assessment Board (2018) tarafından yayınlanan dokümanda detaylı açıklamalara yer vermiştir. Bu açıklamalara göre İngilizce sınavının amacı, hedefleri ve içeriği şu şekilde sunulmaktadır (Singapore Examinations and Assessment Board, 2018):

Singapur ilköğretimi bitirme sınavı (PSLE).

A: İngilizce sınavının amacı:

PSLE İngilizce Sınavı'nın amacı Singapur İlköğretim İngilizce Öğretim Programı'nda belirtilen hedeflere uygun olarak öğrencilerin yeterliğini ölçmektir.

B: İngilizce sınavının hedefleri:

Yazma becerisine ilişkin hedefler:

- Açık ve anlaşılır biçimde amaca, okuyucuya ve içeriğe uygun yazabilme,
- Farklı türlerin özelliklerine uygun ton ve biçimde yazabilme,
- Dilbilgisi, noktalama ve yazım kurallarına uygun yazabilme,
- Farklı kelimeleri doğru olarak kullanabilme.

Kelime bilgisi ve kullanımına ilişkin hedefler:

- Dolaylı ve dolaysız anlatıma sahip çeşitli metinleri anlayabilme,
- Metinlerdeki dolaylı anlatımda ima edilen ifadeleri anlayabilme, bir yargıya varabilme, değerlendirebilme, detaylı olarak ya da eleştirel bir biçimde okuyabilme,
- Sözcüksel ve dilbilgisel yapıların içerikteki kullanımının metnin anlamını nasıl şekillendirebildiğini anlayabilme,
- Dilbilgisel yapı ve kelimeleri noktalama ve yazım kurallarını dikkate alarak içeriğe uygun olarak kullanabilme,

Dinleme becerisine ilişkin hedefler:

- Dolaylı ve dolaysız anlatıma sahip bir konuşmanın içeriğini anlayabilme,
- Bir konuşmanın ana fikrini, önemli bölümlerini ve detaylarını anlayabilme,
- Eleştirel bir bakış açısıyla dinleyerek bir konuşmadan sonuç çıkarabilme.

Konuşma becerisine ilişkin hedefler:

- Bir metinde yer alan bilgi, fikir ve duyguları, kelimeleri doğru olarak telaffuz ederek, anlaşılır bir biçimde konuşarak ve doğru tonlama yaparak okuyabilme,
- Bir metni uygun hızda ve akıcı olarak okuyabilme,
- Kişisel fikrini, düşüncelerini ve deneyimlerini açık ve anlaşılır olarak ifade edebilme,
- Akıcı olarak konuşabilme ve dilbilgisel yapı ve kelimeleri doğru olarak kullanabilme.

C: İngilizce sınavının içeriği:

Yazma sınavı:

Yazma sınavı, *Duruma Dayalı Yazma* ve *Kompozisyon Yazma* olmak üzere 2 bölümden oluşmaktadır. *Duruma Dayalı Yazma* bölümünde öğrencilerden amaca,

okuyucuya ve içeriğe uygun işlevsel kısa bir metin (mektup, e-posta, rapor vb.) yazması istenmektedir. *Kompozisyon Yazma* bölümünde ise öğrencilerden verilen konu hakkında en az 150 kelime kullanarak bir kompozisyon yazması istenmektedir. Konu ile ilgili yoruma açık 3 resim sunulmaktadır. Öğrencilerin konuya ilişkin olarak kendi yorumlarını katmaları beklenmektedir. Bu sınavda yalnızca açık uçlu sorular sorulmaktadır. Sınavın toplam sınav notuna olan etkisi %27,5 olup sınav süresi 1 saat 10 dakika olarak belirlenmiştir.

Kelime bilgisi sınavı:

Kelime bilgisi sınavında öğrencilerin farklı kelimeleri doğru olarak kullanma ve görsel veya metinsel kaynaklarda yer alan kelimeleri anlama becerileri değerlendirilmektedir. Bu sınavda hem çoktan seçmeli hem de açık uçlu sorular bulunmaktadır. Sınavın toplam sınav notuna olan etkisi %47,5 olup sınav süresi 1 saat 50 dakika olarak belirlenmiştir.

Dinleme sınavı:

20 adet çoktan seçmeli soruyu içeren bu sınavda öğrencilerin İngilizceyi anlama becerileri değerlendirilmektedir. Bu sınavda yalnızca çoktan seçmeli sorular bulunmaktadır. Konuşma sınavı, haber sunumları, duyurular, reklamlar, yönergeler, açıklamalar, karşılıklı konuşmalar, demeçler ve hikâye anlatımlarını içermektedir. Sınavın ilk 7 sorusu grafik anlatımı ile ilgilidir. Öğrenciler her bir konuşmayı 2 kere dinlemektedir. Konuşmaları dinlemeden önce öğrencilere ilgili soruyu okumaları için süre verilmektedir. Sınavın toplam sınav notuna olan etkisi %10 olup sınav süresi yaklaşık 35 dakika olarak belirlenmiştir.

Konuşma sınavı:

Konuşma sınavı *Sesli Okuma* ve *Uyarana Dayalı Sözlü İletişim* olmak üzere 2 bölümden oluşmaktadır. *Sesli Okuma* bölümünde öğrencilerin kelimeleri anlaşılır bir biçimde ve doğru olarak telaffuz etme, uygun ifadeleri doğru tonlama yaparak kullanma ve akıcı olarak konuşma becerileri değerlendirilmektedir. *Uyarana Dayalı Sözlü İletişim* bölümünde ise öğrencilerin görsel bir uyarana kişisel bir cevap verme ve konuya uygun olarak uyarana ile sözlü iletişim kurma becerisi değerlendirilmektedir. Bu sınavda yalnızca açık uçlu sorular sorulmaktadır.

Sınavın toplam sınav notuna olan etkisi %15 olup sınav süresi yaklaşık 10 dakika (5 dakika hazırlık yapma, 5 dakika sınav) olarak belirlenmiştir.

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programının sınama durumları.

Norveç'te öğrenci performansının değerlendirilmesi karmaşık ve çok yönlü bir yapıya sahiptir. Değerlendirme faaliyetleri büyük oranda okul öğretmenleri tarafından yapılır. *Süreç değerlendirmesi* düzenli olarak sınıf içinde uygulanırken *ürün değerlendirme* ise ilköğretim ve ortaöğretimin sonunda merkezi olarak yapılmaktadır. Öğrenciler eğitim hayatları boyunca gelişimleri ve değerlendirme sonuçları ile ilgili bilgi ve rehberlik hizmeti alma hakkına sahiptirler. Eğitim Bakanlığı okullara ve okul yöneticilerine değerlendirme faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesi ile ilgili destek vermekle yükümlüdür. Norveç'te öğretmene dayalı sınıf içi değerlendirme faaliyetlerini tamamlayıcı üç ulusal ölçme ve değerlendirme faaliyeti bulunmaktadır. Bunlar; *haritalama sınavları (mapping tests)*, *ulusal temel beceri sınavları* ve *genel sınavlardır* (Nusche, Earl, Maxwell ve Shewbridge, 2011).

Haritalama sınavları zorunlu eğitimin birinci ve üçüncü sınıflarında ve ortaöğretimin ilk senesinde yapılır. Bu değerlendirme faaliyetleri sözel ve sayısal beceriyi ölçmekte olup İngilizce becerisini ölçmemektedir. *Haritalama sınavları* "erken müdahale stratejisi" olarak kabul görmekte ve öğrencilerin özel ihtiyaçlarını belirleyerek onlara destek olabilmek amacıyla öğrencilere, öğretmenlere, okullara ve okul yöneticilerine gerekli tanılayıcı bilgi sağlamaktadır. *Haritalama sınavlarından* alınan sonuçlar yerel kullanıma yönelik olup ulusal veri sistemine kayıt edilmemektedir (Nusche vd., 2011).

Ulusal Temel Beceri Sınavları zorunlu eğitimin beşinci, sekizinci ve dokuzuncu yıllarında uygulanır ve öğrencilerin okuma, matematik ve İngilizce alanlarındaki temel becerilerini ölçmektedir. Ulusal sınavların temel amacı okul yöneticilerine okul başarısı ile ilgili bilgi sağlamaktır. Bu sınavların bir diğer temel amacı ise akademik yıl boyunca öğrenci ve okulların gelişimine katkıda bulunmaktır (Nusche vd., 2011).

Genel sınavlar zorunlu eğitimin sonunda (onuncu sınıf) ve ortaöğretimde (birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar) öğrencilere verilen *ürün değerlendirme* faaliyetleridir. Birçok alanda öğrenciler belirli sayıdaki sözel ya da uygulamalı ve merkezi yazılı sınavlara girerler. Genel sınavların sonuçları, öğrencilerin okul

derslerindeki başarısını ifade eden genel başarı notundan ayrı olarak diplomada belirtilir. Bu sınavların temel amacı; öğrenci başarısını bireysel düzeyde sertifikalandırmaktır ancak sonuçlar aynı zamanda ulusal değerlendirme sisteminin bir parçası olarak da kabul görmektedir (Nusche vd., 2011).

Yukarıda belirtilen ulusal ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine ek olarak bazı okul yöneticileri, okulun bulunduğu coğrafyanın ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kendi sınavlarını da uygulamaktadır. Özellikle Oslo'da bulunan okul yöneticileri, ortaöğretimin birinci ve dördüncü yılında bilim, bilişim ve iletişim teknolojileri gibi alanlarda ulusal istatistik verileri tamamlayıcı nitelikteki yerel sınavları da ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine dâhil ederek oldukça gelişmiş bir *performans yönetim sistemi* uygulamaktadırlar (Nusche vd., 2011).

Ulusal ve haritalama sınavları hariç ilköğretimde (birinci sınıftan yedinci sınıfa kadar) uygulanan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri sınıf öğretmeni tarafından hazırlanarak uygulanmakta ve öğrenciyi öğrenmeye teşvik ederek öğrencinin yeterliliği ile ilgili ona sürekli olarak bilgi sağlama amacını taşımaktadır. İlköğretim kademesinde öğrenciye not verilmez. Bu düzeydeki değerlendirme faaliyetleri büyük oranda süreci değerlendiren ve devam etmekte olan bir değerlendirme biçiminde olup öğretim yöntemlerinin öğrenciye uyarlanması ve uygun dönüt verilmesini sağlamaktadır. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme stillerini anlamak için birçok farklı öğretim metodundan (örneğin; gözlem yapma, ödev verme, sınav yapma vb.) faydalanabilirler. İlköğretimde önerilen değerlendirme faaliyetleri arasında *öz değerlendirme* de bulunmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin her yarıyıl için *süreç değerlendirmesini* yapmak, her öğrenciyle ayrı olarak görüşmek ve veliyi öğrencinin gelişimi konusunda bilgilendirmekle yükümlüdür. *Süreç değerlendirmesi* öğretmenlerin öğrencilere dönüt vererek onların öğrenme sürecini desteklemek, onlara kendilerini geliştirmeleri ve farklı öğrenme fırsatlarını değerlendirmeleri için tavsiyelerde bulunmak ve kendi gelişimlerini ve öğrenme ürünlerini değerlendirmek amacıyla tasarlanmıştır (Nusche vd., 2011).

Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında İngilizce dersine ilişkin yalnızca *sonuç değerlendirme* faaliyetlerine yer verilmiş, *süreç değerlendirmesinin* nasıl yapılacağı ile ilgili herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Buna göre; zorunlu eğitimin sonunda (onuncu sınıf) birer yazılı ve sözlü sınavı içeren genel bir başarı

değerlendirmesi yapılmakta ve öğrencilere sınav sonucuna göre bir not verilmektedir. Mesleki eğitim programlarında ise birinci ve ikinci yılda genel başarı değerlendirilmesi uygulanmakta ve öğrenciler hem yazılı hem de sözlü sınava girmektedirler. Yazılı sınavlar merkezi olarak hazırlanıp uygulanırken sözlü sınavlar yereldir ve bölgelere göre farklılık gösterebilir. Sınavlar, Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında belirtilen tüm öğrenme hedefleri ve konuları kapsamaktadır. (Nusche vd., 2011).

Tablo 9

Norveç'te İngilizce Dersi Genel Başarı Değerlendirmesi

YIL	KOŞULLAR
10. Sınıf	Öğrenciler bir yazılı bir de sözlü sınavı içeren genel başarı değerlendirilmesi sonucunda not alırlar.
Mesleki Eğitim Programı 1	
Mesleki Eğitim Programı 2	Öğrenciler genel başarı değerlendirilmesi sonucunda not alırlar.

Kaynak: <http://data.udir.no/ki06/ENG1-03.pdf?lang=eng>

Tablo 10

Norveç'te İngilizce Dersine İlişkin Sınavlar

YIL	KOŞULLAR
10. Sınıf	Yazılı sınav için öğrenciler arasından seçim yapılabilir. Yazılı sınavlar merkezi olarak hazırlanır ve notlandırılır. Sözlü sınav için de öğrenciler arasından seçim yapılabilir. Sözlü sınavlar yerel olarak hazırlanır ve notlandırılır.
Mesleki Eğitim Programı 1	
Mesleki Eğitim Programı 2	Yazılı sınav için öğrenciler arasından seçim yapılabilir. Yazılı sınavlar merkezi olarak hazırlanır ve notlandırılır. Sözlü sınav için de öğrenciler arasından seçim yapılabilir. Sözlü sınavlar yerel olarak hazırlanır ve notlandırılır. Sınavlar tüm konuları kapsar (140 ders saati).

Kaynak: <http://data.udir.no/ki06/ENG1-03.pdf?lang=eng>

Tablo 11

Norveç'te İngilizce Dersine İlişkin Dışarıdan Gelen Öğrencilere Yönelik Sınavlar

YIL	KOŞULLAR
10. Sınıf	Yetişkinler için ilköğretimde yürürlükte olan koşullara bakınız.

Mesleki Eğitim Programı 1	Dışardan gelen adaylar yazılı ve sözlü sınavlara girebilirler. Yazılı sınavlar merkezi olarak hazırlanır ve notlandırılır. Sözlü sınavlar ise yerel olarak hazırlanır ve notlandırılır. Sınavlar tüm konuları kapsar (140 ders saati).
Mesleki Eğitim Programı 2	

Kaynak: <http://data.udir.no/kl06/ENG1-03.pdf?lang=eng>

Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının sınama durumları bakımından karşılaştırılması. Öğretim programını oluşturan öğelerin sonuncusu olan *sınama durumları* ile ilgili ölçütler dikkate alınarak aşağıdaki Tablo 12'de Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının *sınama durumları* açısından karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 12

Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Sınama Durumları Bakımından Karşılaştırılması

	Türkiye			Singapur			Norveç		
	E	K	H	E	K	H	E	K	H
1. Sınama durumları hedeflerle tutarlıdır.		■		■			■		
2. Sınama durumlarının amacı belirtilmiştir.			■	■			■		
3. Sınama durumları, açık, seçik ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmiştir.	■			■					■
4. Belirtke tablosu düzenlenmiştir.	■					■			■
5. Sınama durumları, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların niteliklerine göre belirlenmiştir.	■			■					■
6. Her bir sınama durumu yalnızca bir davranışı ölçmektedir.	■			■					■
7. Hedefleri yoklayan ölçme araçları bulunmaktadır.	■			■					■
8. Sınama durumları, hedef davranışları ölçmeye uygun soru tipleri içermektedir.			■	■					■
9. Sınama durumları öğrencilerin yaşına, sınıf düzeyine ve sözcük dağarcığına uygundur.	■			■			■		
10. Sınama durumları basitten karmaşığa doğru sıralanmaktadır.	■					■			■
11. Tanıma ve yerleştirmeye dönük değerlendirme mevcuttur (ör. seviye tespit sınavı)			■			■			■
12. Biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme mevcuttur (ör. izleme testi, tarama testi, ünite testi vs.)	■			■			■		
13. Düzey belirlemeye dönük değerlendirme mevcuttur (ör. final sınavı)	■			■			■		
14. Güvenilir, geçerli ve kullanışlı ölçme araçları önerilmiştir.		■			■				■

Not: (E) Evet (K) Kısmen (H) Hayır

Tablo 12’de görüldüğü gibi Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programları sınamaya durumları bakımından karşılaştırıldığında, Türkiye’de sınamaya durumlarının hedeflerle kısmen tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Her sınıf ve her ünite için sınamaya durumları ayrı ayrı ve detaylı bir biçimde belirtilmiş olmasına rağmen, her hedefe karşılık gelen bir sınamaya durumuna yer verilmediği açıkça görülmektedir. Özellikle dinleme becerisine ilişkin birçok hedef bulunmasına rağmen, bu beceriye karşılık gelen herhangi bir sınamaya durumunun bulunmaması dikkat çekmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi Türkiye’de ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta yalnızca dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin hedefler yer almakta, beşinci ve altıncı sınıfta bu hedeflere okuma becerisine ilişkin hedefler de dâhil olmakta, yedinci ve sekizinci sınıfta ise dört temel beceriyi de ele alan (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) hedeflere yer verilmektedir. Ancak sınamaya durumları incelendiğinde, yedinci ve sekizinci sınıflarda bile konuşma becerisini ölçen değerlendirme faaliyetlerine diğer becerilere kıyasla çok daha fazla ağırlık verildiği, dinleme becerisine ilişkin herhangi bir sınamaya durumunun planlanmadığı, okuma ve yazma becerisini değerlendirmede yetersiz sayıda sınamaya durumuna yer verildiği görülmektedir. Özellikle yedinci ve sekizinci sınıflara ait hedefler incelendiğinde, herhangi bir beceriye daha çok ağırlık verildiği görülmezken, sınamaya durumlarında ağırlığın konuşma becerisine verildiği açıktır.

Singapur’da öğretmenin rolüne ilişkin yapılan açıklamalarda öğretmenlerin hedeflerle tutarlı ölçme araçları kullanması gerektiğine değinilmiş ve özellikle *sınıf içi değerlendirme* ve *süreç değerlendirmesine* ilişkin her türlü ölçme ve değerlendirme faaliyetinin tasarlanması ve uygulanması öğretmenlere bırakılmıştır ancak örnek sınamaya durumlarına yer verilmediğinden, hedeflerle tutarlı ölçme araçlarının kullanılıp kullanılmadığı anlaşılamamaktadır. Fakat *ürün değerlendirmesi* amacıyla yapılan İlköğretim Bitirme Sınavı’nın (PLSE) hedeflerle tutarlılık gösterdiği ve her hedefe karşılık gelen bir ölçme ve değerlendirme aracını içerdiği söylenebilir. *Süreç değerlendirmesi* ile ilgili bir bilgiye rastlanmasa da, *ürün değerlendirmesi* amacıyla yapılan bu bitirme sınavının içeriğiyle ilgili detaylı bilgilere ulaşmak mümkündür. PSLE sınavına ilişkin örnek soru tiplerinin yanı sıra sınav sorularının ölçtüğü beceriler, sunulan içerikler, soru sayısı, soru başına düşen puan ve sınav süresi ile ilgili bilgilere ulaşmak mümkündür. Türkiye ve Norveç’te ise *ürün değerlendirmesinde* kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları

ile örnek soru tiplerine ilişkin açıklamalara yer verilmediğinden, ürünü değerlendiren sınama durumlarının hedeflerle tutarlılık gösterip göstermediği bilinmemektedir.

Singapur'da ilköğretim kademesinde uygulanan *süreç değerlendirme faaliyetleri* daha önce de belirtildiği gibi öğretmenlere bırakıldığından, geçerli ve güvenilir ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılıp kullanılmadığı anlaşılamamaktadır. Ancak öğretim programında ve SEAB'nin yayınladığı PSLE sınavına ilişkin kaynaklara bakıldığında ölçme ve değerlendirme araçlarının geçerli ve güvenilir olmasını sağlamak amacıyla *Değerlendirme Çerçeve Planı* hazırlanmasının gerekliliğinden söz edilmektedir. Türkiye'de ise belirtke tablosu üzerinde *süreç değerlendirmesine* ilişkin örnekler detaylarıyla anlatılmaktadır. *Süreç değerlendirmesine* ilişkin sınama durumları incelendiğinde geçerli ve güvenilir olmasına dikkat edildiği söylenebilir ancak *ürün değerlendirmesine* ilişkin örnek sorular yer almadığından bu tip değerlendirmede kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının güvenilir olup olmadığını anlamak güçtür. Norveç'te de Türkiye'ye benzer şekilde güvenilir, geçerli ve kullanışlı ölçme araçları önerilmemiştir.

Türkiye'de *süreç değerlendirmesine* ilişkin sınama durumları, hedef ve içerik ile birlikte aynı belirtke tablosunda yer alırken, Singapur ve Norveç öğretim programlarında sınama durumları, hedef ve içerik ile birlikte değil, programın başında ya da sonunda açıklama olarak sunulmaktadır. Türkiye ve Norveç'te değerlendirmenin amacı ile ilgili açıklamalara yer verilmezken, Singapur öğretim programında değerlendirmenin amacı, değerlendirme yöntemleri, değerlendirme esasları, değerlendirme çeşitleri ve değerlendirme planı ile ilgili detaylı bilgiler yer almaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında *süreç değerlendirmesine* ilişkin oldukça detaylı açıklamalar yer alsa da, *ürün değerlendirmesine* ilişkin sınama durumları açık, seçik ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmemiştir. Singapur'da ise *ürün değerlendirmesinin* nasıl yapılacağı PSLE sınavına ilişkin kaynaklarda net olarak ifade edilirken, programda *süreç değerlendirmesinin* nasıl yapılacağına ilişkin bir bilgiye rastlanamamıştır. Norveç'te ise hem *süreç* hem de *ürün değerlendirmesine* ilişkin sınama durumları programda yer almadığından, uygulanan değerlendirme yöntemleri

anlaşılammıştır. Bu nedenle üç ülkede de sınaa durumları yeterince açık, seçik ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmemiştir.

Sınama durumları incelendiğinde Türkiye'deki sınaa durumlarının hepsinin devinişsel alana ait olduğu, bilişsel ve duyuşsal alana ilişkin sınaa durumunun yazılmadığı görölmektedir. Singapur'da uygulanan PSLE sınavı üç alana ilişkin sınaa durumlarını da kapsarken, Norveç'te örnek sınaa durumlarına yer verilmediğinden ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin ilgili alanın niteliklerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı bilinmemektedir. Türkiye'de *süreç değerlendirme* faaliyetlerine bakıldığında sınaa durumlarının birden çok davranışı içerdiği ve basitten karmaşığa doğru sıralanmadığı dikkat çekmektedir. Singapur'da uygulanan PSLE sınavına bakıldığında ise her bir sınaa durumunun yalnızca bir davranışı ölçtüğü açıkça görölmektedir ancak sınaa durumlarının basitten karmaşığa doğru gittiğine ilişkin bir bilgiye rastlanammıştır (Singapore Examinations and Assessment Board, 2018). Norveç'te örnek sınaa durumlarına yer verilmediğinden böyle bir durumun söz konusu olup olmadığı bilinmemektedir.

Norveç'te *tanıma ve yerleştirmeye dönük değerlendirme* yapabilmek amacıyla sözel ve sayısal beceriyi ölçen *haritalama sınavları (mapping tests)* uygulanmakta fakat bu sınavlar İngilizce dil becerisini ölçmemektedir. Türkiye ve Singapur'da da bu amaçla yapılan bir ölçme ve değerlendirme faaliyetine rastlanammıştır. Singapur'da *biçimlendirmeye ve yetiştirmeye dönük değerlendirmenin* yapıldığına ilişkin bilgiler yer alsa da bu amaca yönelik sınaa durumu örneklerine rastlanammıştır. Norveç'te *süreç değerlendirmesine* önem verildiği belirtilmiş, öğrencilerin yaşı ve gelişim düzeyi göz önünde bulundurularak not verilmediği konusuna dikkat çekilmiş ve *süreç değerlendirme* faaliyetlerinin *ürün değerlendirme* yöntemleri ile desteklendiği belirtilmiş olsa da bu ölçme ve değerlendirme araçları ile ilgili detaylı bilgi verilmemiştir. Türkiye'de *süreç değerlendirmesine* daha çok vurgu yapılmış ve buna gerekçe olarak öğrencilerin yaşı ve gelişim düzeyleri sebebiyle final sınavının uygulanmadığı belirtilmiştir. Singapur'da ise *ürün değerlendirme* üzerinde daha çok durulmuş ve PSLE sınavına ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmiştir.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde Türk, Singapur ve Norveç eğitim sistemleri ile bu ülkelerde ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri ve ilköğretim İngilizce öğretim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sinama durumları bakımından karşılaştırılması sonucunda ulaşılan sonuçların özetine ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçların özetine yer verilmiştir.

- Türkiye, Singapur ve Norveç'te eğitim merkezi bir yapıya sahiptir. Türkiye'de okul öncesinden yükseköğretime kadar olan tüm eğitim ve öğretim programlarının tasarlanması, uygulanması, güncellenmesi ve denetlenmesi görevi Milli Eğitim Bakanlığı'na verilmiştir. Türkiye'ye benzer şekilde Singapur'da bu görevi Singapur Eğitim Bakanlığı, Norveç'te ise Norveç Eğitim ve Araştırma Bakanlığı yürütmektedir.
- Türkiye'de yükseköğretim kurumlarının yürüttüğü öğretim faaliyetlerinin planlanması, düzenlenmesi, yönetilmesi, denetlenmesi, yönlendirilmesi ve geliştirilmesi görevi ise Yükseköğretim Kurulu'na (YÖK) verilmiştir. Singapur ve Norveç'te ise benzer bir kurula rastlanmamıştır.
- Türkiye, Singapur ve Norveç'te Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programları ulusaldır. Okulların türlerine göre öğretim programları farklılık gösterse de aynı tür okullarda aynı öğretim programı uygulanmaktadır.
- Türkiye, Singapur ve Norveç'te okul öncesi eğitim isteğe bağlı ve ücretlidir. Üç ülkede de okul öncesi eğitime önem verilmekte ve aileler bu konuda teşvik edilmektedir.
- Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilkokul ve ortaokulu kapsayan ilköğretim zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Türkiye'de

ilköğretim sekiz yıl, Singapur'da altı yıl, Norveç'te ise on yıl sürmektedir.

- Türkiye ve Norveç'te birinci sınıftan itibaren birçok dersin programa dâhil edildiği ve zorunlu ders sayısının on ikiye ulaştığı görülmektedir. Singapur'da ise ilköğretim kademesinde daha az dersin daha yoğun olarak işlendiği ve bu düzeyde öğrencilerin yalnızca İngilizce, ana dil ve matematik becerilerini geliştirmeye odaklanıldığı dikkat çekmektedir.
- Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretimin sonunda merkezi bir sınav uygulanmaktadır. Türkiye'de sözel ve sayısal becerileri ölçen yazılı bir sınav uygulanırken, Singapur'da İlköğretimi Bitirme Sınavı (PSLE), Norveç'te ise ilköğretim kademesinin sonunda hem yazılı hem de sözlü olmak üzere iki sınav uygulanmaktadır.
- Ortaöğretim Türkiye'de dört yıl, Singapur'da dört ila beş yıl, Norveç'te ise üç yıl sürmektedir. Norveç'te ortaöğretim zorunlu iken, Türkiye ve Singapur'da zorunlu değildir. Üç ülkede de ortaöğretim devlet okullarında ücretsizdir.
- Üç ülkede de ortaöğretim ile yükseköğretim arasında bir eğitim kademesi daha bulunmaktadır. Türkiye'de bu eğitim dört yıl, Norveç'te üç yıl, Singapur'da ise 2-3 yıl sürmektedir. Norveç'te bu kademedeki iki farklı öğretim programı, Singapur'da ise üç farklı öğretim programı uygulanmaktadır. Türkiye'de ise lisenin türüne göre (Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Mesleki ve Teknik Programları yürüten mesleki ve teknik ortaöğretim okul ve kurumları ve Anadolu İmam Hatip Liseleri) birçok farklı öğretim programı bulunmaktadır.
- Türkiye, Singapur ve Norveç'te hem devlet hem de özel üniversiteler bulunmaktadır. Singapur ve Norveç'te yükseköğretim genellikle üç yıl sürerken, Türkiye'de dört yıl sürmektedir.

- Türkiye’de İngilizce dersi ilköğretimin ikinci sınıfından itibaren zorunlu ders olarak öğretim programında yer alırken, Singapur ve Norveç’te birinci sınıftan itibaren zorunlu İngilizce dersi verilmektedir.
- Türkiye’de İngilizce dersi dışındaki dersler devlet okullarında Türkçe olarak okutulurken, Singapur’da ülke genelindeki tüm okullarda İngilizce dışındaki dersler de İngilizce olarak okutulmaktadır. Norveç’te ise İngilizce günlük yaşamın bir parçası olduğundan birçok öğrenci henüz ilköğretime başlamadan İngilizce bilmektedir.
- Türkiye’de öğrenciler ilköğretimin ilk dört yılında haftada iki saat İngilizce dersi alırken, Singapur’da ilk iki yıl haftada on dört saat, sonraki iki yıl on üç ila on beş saat, Norveç’te ise haftada altı saat İngilizce dersi görmektedir. Beşinci ve altıncı sınıfta Türkiye’de haftalık İngilizce ders saati üçüncü, yedinci ve sekizinci sınıfta ise dört iken, Singapur’da beşinci ve altıncı sınıfta verilen İngilizce ders saati haftada en az on iki saat, Norveç’te ise on saattir.
- Türkiye, Singapur ve Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programlarının üçünde de İngilizcenin önemi vurgulanmakta ve öğrencilerin İngilizce dilinde yeterlik kazanmasının gerekliliği ifade edilmektedir.
- Türkiye ve Singapur’da *hedeflerin* dört temel dil becerisine göre gruplanarak verildiği ancak Norveç’te *hedeflerin* içeriği oluşturan konulara göre sınıflandırıldığı görülmektedir.
- Türkiye ve Singapur’da *hedefler* ve *içerik* belirtke tablosu üzerinde gösterilirken, Norveç’te belirtke tablosu düzenlenmemiştir.
- Singapur’da dört temel dil becerisine ilişkin *hedeflerin* yanı sıra öğrenme stratejilerine ilişkin hedefler de belirtke tablosunda belirtilmiştir. Türkiye ve Norveç öğretim programlarında ise öğrenme stratejilerine ilişkin hedefler belirtke tablosunda yer almamaktadır.
- Türkiye’de ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda yalnızca dinleme ve konuşma becerilerine odaklanıldığı, bu nedenle okuma ve yazma becerilerine ilişkin *hedef* yazılmadığı dikkat çekmektedir. Singapur ve

Norveç'te ise birinci sınıftan itibaren dört temel becerinin geliştirilmesine önem verildiği ve bu nedenle tüm becerilere ilişkin *hedeflere* yer verildiği görülmektedir.

- Singapur ve Norveç öğretim programlarında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların özelliklerine uygun *hedeflere* yer verilirken, Türkiye'de duyuşsal alana ilişkin *hedefler* bulunmamaktadır.
- Üç ülkede de İngilizce dersine ilişkin konuların basitten karmaşığa ya da genelden özele doğru sıralandığını söylemek güçtür.
- Üç ülkede de yeni bir içeriğin önceden öğrenilen bir yapının içinde sunulduğuna ya da ön öğrenmelerin yeni öğrenileceklere temel oluşturduğuna dair bir bilgiye rastlanmamıştır.
- Üç ülkede de ön örgütleyici ve sentezleyicilerin kullanıldığına dair bir bilgi yer almamaktadır.
- Türkiye'nin ilköğretim İngilizce dersi öğretim programında öğrenme etkinliklerine yer verilmiş fakat hangi etkinliğin hangi hedef için uygulanabileceğinden bahsedilmemiştir. Singapur ve Norveç'te ise *hedef-yaşantı* ilişkisi açıkça görülebilmektedir.
- Singapur ve Türkiye'de davranışın tekrarlanmasına ve daha ileride kullanılmasına olanak sağlayan başka yaşantıların bulunduğu görülmüştür. Norveç'te ise böyle bir bilgiye rastlanmamıştır.
- Üç ülkede de yaşantıların seçiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur.
- Singapur öğretim programında belirtke tablosu üzerinde *hedeflere* uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejileri ile ilgili detaylı öneriler getirilmiştir. Türkiye ve Norveç'te uygun öğretme yöntemlerine ilişkin bir bilgiye rastlanmamıştır.
- Üç ülkede de yaşantıların istenmedik yan ürünlerden arınık olduğuna ilişkin bir bilgiye rastlanmamıştır.
- Norveç'te uygun eğitim araç ve gereçleri önerilirken, Türkiye ve Singapur'da böyle bir bilgiye rastlanmamıştır.

- Türkiye ve Norveç'te değerlendirmenin amacı ile ilgili açıklamalara yer verilmezken, Singapur öğretim programında değerlendirmenin amacı, değerlendirme yöntemleri, değerlendirme esasları, değerlendirme çeşitleri ve değerlendirme planı ile ilgili detaylı bilgiler yer almaktadır.
- Singapur ve Norveç'te ürün değerlendirmesine daha çok ağırlık verildiği, Türkiye'de ise süreç değerlendirmesinin üzerinde daha çok durulduğu dikkat çekmektedir.
- Türkiye'de süreç değerlendirmesinin nasıl yapılacağı detayları bir şekilde belirtilmiş ancak ürün değerlendirmesine ilişkin sınama durumlarına yer verilmemiştir. Singapore Examinations and Assessment Board (2018) tarafından yayınlanan dokümanda ise Singapur'da ilköğretim kademesinde verilen İngilizce dersine ilişkin ürün değerlendirmesinin nasıl yapılacağı belirtilmekte ancak süreç değerlendirmesine ilişkin sınama durumları öğretim programında yer almamaktadır. Norveç ilköğretim İngilizce öğretim programında ise örnek sınama durumlarına yer verilmediğinden uygulanan değerlendirme yöntemleri anlaşılamamıştır. Bu nedenle üç ülkede de sınama durumlarının açık, seçik ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmediği sonucuna varılmıştır.
- Türkiye'de hedef-sınama durumları arasındaki ilişki belirtke tablosu üzerinde açıkça belirtilmiştir. Singapur ve Norveç'te ise sınama durumları belirtke tablosunda değil, programın başında ve sonunda değerlendirme faaliyetlerine ilişkin yapılan açıklamalar yoluyla ifade edilmiştir.
- Türkiye'de her hedefe karşılık gelen bir sınama durumu bulunmamaktadır. Özellikle de dinleme becerisine ilişkin birçok hedef bulunmasına rağmen, bu beceriyi ölçen herhangi bir sınama durumuna yer verilmemiş olması dikkat çekicidir. Türkiye'de konuşma becerisini ölçen sınama durumlarına ağırlık verildiği açıktır. Singapur'da ise PSLE sınavının hedeflerle tutarlılık gösterdiği ve sınavda her beceriyi ölçen bir bölümün yer aldığını söylemek

mümkündür (Singapore Examinations and Assessment Board, 2018). Norveç'te ise örnek sınav durumlarına yer verilmediğinden hedeflerle tutarlı olup olmadığı bilinmemektedir.

- Singapore Examinations and Assessment Board (2018) tarafından yayınlanan dokümanda Singapur'da uygulanan PSLE sınavına ilişkin örnek soru tipleri, soruların ölçtüğü beceriler, sunulan içerikler, soru sayısı, soru başına düşen puan ve sınav süresi ile ilgili bilgiler yer alırken, Türkiye ve Norveç'te ilköğretim sonunda uygulanan İngilizce sınavına ilişkin herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır.
- Üç ülkede de sınav durumlarının basitten karmaşığa doğru sıralanmadığı görülmektedir.
- Türkiye'de sınav durumlarının bir kısmının birden çok davranışı ölçtüğü görülürken, Singapur'da uygulanan PSLE sınavında her bir sınav durumunun yalnızca bir davranışı ölçtüğü söylenebilir (Singapore Examinations and Assessment Board, 2018). Norveç öğretim programında örnek sınav durumlarına yer verilmediğinden ölçülen davranışlar hakkında yorum yapmak güçtür.

Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak Türkiye'nin eğitim sistemi, ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminin genel özellikleri ve 2018 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim İngilizce öğretim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınav durumlarına ilişkin aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Dil öğrenme ile yaş faktörü arasındaki yakın ilişkiyi ortaya koyan ve dil öğrenmede kritik döneme dikkat çeken bilimsel çalışmalar sebebiyle Singapur ve Norveç'e benzer şekilde Türkiye'de de ilköğretim kademesinde İngilizce dersi zorunlu ders olarak ikinci sınıftan itibaren değil, birinci sınıftan itibaren öğretim programına dâhil edilebilir.

- Singapur ve Norveç'le kıyaslandığında Türkiye'de ilköğretim kademesindeki haftalık İngilizce ders saati oldukça az olduğundan, İngilizce dersine ayrılan haftalık ders saati artırılabilir.
- Singapur ve Norveç'e benzer şekilde Türkiye'de de İngilizcenin dört temel becerisine ilişkin hedefler birinci sınıftan itibaren öğretim programına dâhil edilebilir. Türkiye'nin mevcut ilköğretim İngilizce öğretim programına göre ilköğretim kademesinin ilk yıllarında yalnızca dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin hedefler yer almakta, okuma ve yazma becerilerine ilişkin hedefler yer almamaktadır. İlköğretimin ilk yıllarından itibaren dört temel beceriyi de kapsayan hedeflere yer verilmesi değerlendirilebilir.
- Singapur ve Norveç'e benzer şekilde Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında da duyuşsal alana yönelik hedeflere yer verilebilir.
- Singapur'a benzer şekilde Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında yer alan belirtke tablosunda hedeflerin yanı sıra öğretim yöntem, teknik ve stratejileri ile ilgili önerilere de yer verilebilir.
- Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında hedef ve sınav durumlarına ilişkin oldukça detaylı açıklamalara yer verilirken, içerik ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bilgilerin yetersiz kaldığı gözlenmiştir. Öğretim programını oluşturan önemli öğeler olan içerik ve öğrenme-öğretme süreçleri hakkında daha çok bilgiye yer verilmesi ve bu öğelerin diğer öğeler olan hedefler ve sınav durumları ile olan ilişkisinin daha açık ve anlaşılır bir biçimde ifade edilmesi dikkate alınabilir.
- Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programındaki konular, basitten karmaşığa ve genelden özele doğru sıralanacak şekilde yeniden sıralanabilir.
- Singapur ve Norveç'e benzer şekilde Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında da hangi öğrenme etkinliğinin hangi hedefe uygun olduğu belirtilebilir.

- Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında kullanılması önerilen öğretim materyallerine yer verilmediği gözlenmiştir. Öğretim programında uygun öğretim materyallerine yer verilebilir.
- Norveç'e benzer şekilde Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında da uygun öğretim araç ve gereçlerine yer verilebilir.
- Singapur'a benzer şekilde Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında da değerlendirmenin amacı, değerlendirme yöntemleri, değerlendirme esasları, değerlendirme çeşitleri ve değerlendirme planına ilişkin açıklamalara yer verilebilir.
- Türkiye'de ürün değerlendirmesine ilişkin açıklamaların yetersiz olduğu gözlenmiştir. Öğretim programında ürün değerlendirmesine ilişkin açıklamalara ve örnek sınav durumlarına da yer verilebilir. Singapur ve Norveç'te ise süreç değerlendirilmesine ilişkin açıklamaların yetersiz olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle, bu iki ülkenin öğretim programında süreç değerlendirmesinin nasıl yapıldığına ilişkin daha açık ve anlaşılır bilgilere yer verilebilir.
- Türkiye'de dört temel beceriyi de ölçen sınav durumuna yer verilmesi önerilir. Ayrıca her sınav durumunun yalnızca bir davranışı ölçecek şekilde yeniden düzenlenmesi önerilir.
- Türkiye'de sınav durumlarının basitten karmaşığa doğru yeniden sıralanması önerilir.
- Türkiye'de ilköğretim kademesinin sonunda uygulanan sınavda İngilizce dersine ilişkin becerilerin ölçülebilmesi için yazılı sınav tek başına yeterli olmayabileceğinden sözlü sınavın da uygulanması önerilir. Sınava dört temel beceriyi de ölçen (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) soruların dâhil edilmesi ve konuşma sınavını yürütecek İngilizce öğretmenlerine gerekli eğitimin verilmesi önerilir.
- Singapur'a benzer şekilde Türkiye'nin ilköğretim İngilizce öğretim programında da ilköğretim sonunda uygulanan İngilizce sınavına ilişkin örnek soru tipleri, soruların ölçtüğü beceriler, sunulan içerikler,

soru sayısı, soru başına düşen puan ve sınav süresi ile ilgili bilgilere yer verilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak yapılacak yeni araştırmalar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Bu araştırmaya konu olan Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programı 2018'de uygulanmaya başlanan yeni bir öğretim programı olduğundan, programda belirtilen hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınav durumlarının sınıf ortamında uygulanmasına yönelik bir araştırma yapılabilir.
- Bu araştırmaya konu olan Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programı 2018'de uygulanmaya başlanan yeni bir öğretim programı olduğundan, programda belirtilen hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınav durumları ile ilgili öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin alınıp karşılaştırıldığı ve programın bu görüşlere göre değerlendirildiği bir araştırma yapılabilir.
- Bu araştırmaya konu olan ve Türkiye'de 2018 yılından itibaren uygulanmaya başlanan ilköğretim İngilizce öğretim programı, Singapur ve Norveç dışındaki ülkelerin ilköğretim kademesinde uyguladıkları öğretim programlarıyla karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmada, Türkiye'de 2018 yılından itibaren uygulanmaya başlanan İngilizce öğretim programının yalnızca ilköğretimin ilk kademesi Singapur ve Norveç'in öğretim programlarıyla kıyaslandığından, gelecekte yapılacak araştırmalarda ilköğretimin ikinci kademesine ilişkin öğretim programları bahsedilen ya da farklı ülkelerle karşılaştırılabilir.
- Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesinde verilen İngilizce öğretiminde kullanılan ve öğretim üzerinde önemli etkileri olan ders kitaplarının içeriği ve etkinliği nicel ve nitel olarak karşılaştırılabilir.

- Türkiye, Singapur ve Norveç'te ilköğretim kademesindeki İngilizce öğretmenlerine uygulanan öğretmen yetiştirme faaliyetleri ve hizmet içi eğitim programları karşılaştırılabilir.

Kaynaklar

- Altın, R. (t.y.) Singapur. *Ulusal referans noktası*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara. <http://urn.meb.gov.tr/ulkelerpdf/S%C4%B0NGAPUR.pdf> adresinden erişildi.
- Demir, Y. ve Yavuz, M. (2014). Finlandiya, Japonya, Kore, Çin (Şangay) ve Türkiye'deki İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4(1), 115-128.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dixon, L. Q. (2005). The bilingual education policy in Singapore: implications for second language acquisition. *Harvard University Graduate School of Education*. <http://www.lingref.com/isb/4/047ISB4.PDF> adresinden erişildi.
- EF Education First. (2018). EF English proficiency index. <https://www.ef.com.tr/epi/> adresinden erişildi.
- Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı eğitim*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü. <https://mustafaergun.com.tr/wordpress/wp-content/uploads/2015/11/kegitim-1.pdf> adresinden erişildi.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- European Commission.(2018). *Recommended annual instruction time in full-time compulsory education in Europe – 2017/18*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/it_2017_2018_internet_0.pdf adresinden erişildi.
- Eurydice. (2017). *Türk eğitim sistemi – 2017*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_Sistemi_2017/TES_2017.pdf adresinden erişildi.
- Haznedar, B. (2004). Türkiye'de yabancı dil öğretimi: ilköğretim yabancı dil programı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21(2), 15-29.

- Karataş, H., Bademcioğlu, M., Eskici, C. T., Savaş, D., Bastan, G. E. ve Karakoyun, Y. (2016). A comparative analysis of English as foreign language education programmes. *International Journal of Humanities and Social Sciences Invention*, 5(11), 35-39. [http://www.ijhssi.org/papers/v5\(11\)/version-2/F05011023539.pdf](http://www.ijhssi.org/papers/v5(11)/version-2/F05011023539.pdf) adresinden erişildi.
- Kasapçopur, A. (2007). *Avrupa birliği ülkelerinde eğitim denetimi*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı. <https://www.slideshare.net/serdargukrer/ab-egitim-29802944> adresinden erişildi.
- Krashen, S. (1973). *Lateralization, language learning and critical period: some new evidence*. Los Angeles, CA: University of California Press.
- Lambert, W.E. (1972). *Language, psychology and culture*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundation of language*. New York: Wiley.
- Ministry of Education Singapore. (Aralık 2017). Education. <https://www.moe.gov.sg/education> adresinden erişildi.
- Ministry of Education Singapore. (2010). *English language syllabus – primary & secondary*. Singapur: Curriculum Planning & Development Division. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/english-language-and-literature/files/english-primary-secondary-express-normal-academic.pdf> adresinden erişildi.
- Ministry of Education Singapore. (2018). *Primary school education – preparing your child for tomorrow*. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/primary/files/primary-school-education-booklet> adresinden erişildi.
- Ministry of Education Singapore. (Ekim 2017). *Secondary school education – shaping the next phase of your child’s learning journey*. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/secondary/files/secondary-school-education-booklet.pdf> adresinden erişildi.

- Mustafa, S. (2011). Türkiye, Almanya ve Hollanda ilköğretim yabancı dil (İngilizce) öğretim programlarının karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Norwegian Ministry of Education and Research (2007). *Education in Norway – from kindergarten to adult education*. https://www.udir.no/globalassets/upload/brosjyrer/5/education_in_norway.pdf adresinden erişildi.
- Norwegian Ministry of Education and Research (2013). *English subject curriculum*. <http://data.udir.no/kl06/ENG1-03.pdf?lang=eng> adresinden erişildi.
- Norwegian Ministry of Education and Research. (2003). *Language education policy profile Norway*. <https://rm.coe.int/language-education-policy-profile-norway/16807b3c33> adresinden erişildi.
- Nusche, D., Earl, L., Maxwell, W. ve Shewbridge, C. (2011). *OECD reviews of evaluation and assessment in education Norway*. <https://www.oecd.org/norway/48632032.pdf> adresinden erişildi.
- Prpic, M. (2009). Foreign language curricula in higher secondary education in Europe – a comparative study. *Metodika*, 18(1/2009), 272-289.
- Sak, Ö. (2013). *Avrupa birliği ortak çerçeve programına göre Türkiye ve Finlandiya temel İngilizce öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi* (Doktora Tezi). Bolu: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sel, V. G. (2004). Dünyada ve Türkiye’de karşılaştırmalı eğitim: kavram, kapsam ve eğilimler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/344.pdf> adresinden erişildi.
- Serengil, U. (2007). Yabancı dil öğrenmenin önemi ve gerekliliği. *ABMYO Dergisi*, 7(2007), 65-80.
- Singapore Examinations and Assessment Board. (2018). *PSLE English language – implemented from the year of examination 2015*. https://www.seab.gov.sg/docs/default-source/national-examinations/syllabus/psle/2018_psle_subject_info/0001_2018.pdf adresinden erişildi.

- Solak, E. (2013). Finlandiya ve Türkiye’de ilkokul düzeyinde yabancı dil öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(28), 296-301.
- Suarman, A. (2011). *The comparison between Indonesian 2004 CBC and Philippine 2011 SEC of English*. Bandung, Endonezya: Universitas Pendidikan Indonesia. http://www.academia.edu/3082705/The_comparison_of_English_Curriculum_of_Indonesian_and_Philippine adresinden erişildi.
- Tatlı, S ve Adıgüzel, O.C. (2012). Türkiye’deki lisansüstü karşılaştırmalı eğitim tezlerinin çok boyutlu bir incelemesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 142-150.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *İngilizce dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> adresinden erişildi.
- Tok, H. & Arıbaş, S. (2008). Avrupa birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205-227.
- Tuswadi, T. (2016). Comparative analysis of the primary English curricula of Japan and Indonesia. *Tarbiya: Journal of Education in Muslim Society*, 3(1), 96-106.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi kuram ve teknikler*. Ankara: Eylül Yayıncılık.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2015). *Okul öncesi dönemde yabancı dil öğretiminin önemi*. <http://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/17365-okul-oencesi-doenemde-yabanc-dil-oegretiminin-oenemi.html> adresinden erişildi.

EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Form: 40

Tez Çalışması Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu

01 / 09 / 2017

Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığı'na

Tez Başlığı / Konusu: TÜRKİYE, SINGAPUR VE NORVEÇ İLKÖĞRETİM İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmam:

1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır.
2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.
3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.
4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.

Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Komisyondan/Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.


SERASUZAN IRELAND
(Öğrencinin Adı Soyadı, İmzası)

Öğrenci Bilgileri

Adı Soyadı	SERA SUZAN IRELAND
Öğrenci No	N15224267
Anabilim Dalı	EBB
Programı	EPÖ
Statüsü	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Dr.

Danışman Görüşü ve Onayı


Dr. Öğretim Üyesi Esed Yağcı
(İmza)
(Danışmanın Ünvanı, Adı ve Soyadı)

EK-B: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

08/11/2018



Sera Suzan IRELAND

EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

08/11/2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Türkiye, Singapur ve Norveç İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
05/11/2018	147	258293	19/06/2018	%7	1033284882

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Sera Suzan IRELAND

Öğrenci No.: N15224267

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Programı: Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza



DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

Dr. Öğretim Üyesi Esed YAĞCI



EK-Ç: Thesis Originality Report

08/11/2018

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Curriculum and Instruction

Thesis Title: A Comparative Analysis of Primary School English Language Curricula of Turkey, Singapore and Norway

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below:

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defence	Similarity Index	Submission ID
05/11/2018	147	258293	19/06/2018	%7	1033284882

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Sera Suzan IRELAND
Student No.: N15224267
Department: Graduate School of Educational Sciences
Program: Curriculum and Instruction
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature



ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Assistant Prof. Dr. Esed YAĞCI



EK-D: Yayınlanma ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesi'ne verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.⁽¹⁾
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren...ay ertelenmiştir.⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.⁽³⁾

08/11/2018



Sera Suzan IRELAND

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması ve ya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü ana bilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. Şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü ana bilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. Konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü ana bilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

