



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

İNGİLİZCE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK
BİLGİ DÜZEYLERİ, YETERLİK ALGILARI VE DENEYİMLERİ

Yelda YÜCEER ÖZTÜRK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

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

İNGİLİZCE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK
BİLGİ DÜZEYLERİ, YETERLİK ALGILARI VE DENEYİMLERİ

PROSPECTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' KNOWLEDGE,
PERCEIVED COMPETENCIES, AND EXPERIENCES ABOUT ENGLISH
LANGUAGE CURRICULUM

Yelda YÜCEER ÖZTÜRK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Yelda Y¼CEER ¼ZT¼RK'¼n hazırladığı “İngilizce ¼đretmen Adaylarının ¼đretim Programına Y¼nelik Bilgi D¼zeyleri, Yeterlik Algıları ve Deneyimleri” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve ¼đretim Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir

J¼ri Başkanı

Prof. Dr. G¼rc¼ ERDAMAR KOÇ

J¼ri Üyesi (Danışman)

Dr. ¼đr. Üyesi G¼lin TAN şIşMAN

J¼ri Üyesi

Prof. Dr. H¼nk¼r KORKMAZ

Bu tez Hacettepe ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ¼đretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından 10 / 07 / 2019 tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHİN
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

Öz

Bu çalışmanın amacı, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri ve yeterlik algıları ile İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelenmesidir. Yakınsayan paralel karma desende yürütülen bu araştırmanın nicel boyutunda, Ankara ilindeki devlet üniversitelerinin 2018-2019 akademik yılında İngilizce öğretmenliği lisans programlarının son sınıfında öğrenim gören 197 İngilizce öğretmen adayına uygulanan İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi aracılığıyla elde edilen nicel veriler, betimleyici istatistik yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Nitel boyutunda ise, nicel verilerin toplandığı çalışma grubunda yer alan 12 İngilizce öğretmen adayının gönüllü katılımıyla yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler aracılığıyla elde edilen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin ve yeterlik algılarının oldukça düşük olduğu tespit edilirken; İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmaya oldukça önem verdikleri belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına ilişkin oldukça sınırlı düzeyde deneyime sahip olduğu da tespit edilmiştir. Sonuç olarak, İngilizce öğretmen adaylarının, alanlarına özgü öğretim programına ilişkin sahip oldukları bilgi ve beceriler, arzu edilen seviyede değildir. Bu bağlamda, araştırmadan elde edilen sonuçların İngilizce öğretmenliği lisans programının, geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının alanlarına özgü öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilerle donatılması ve daha nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi açısından gelecekte yapılacak iyileştirme çalışmalarına kapsamlı bir temel oluşturması beklenmektedir.

Anahtar sözcükler: öğretim programı bilgisi, yeterlik algısı, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin okuryazarlık, İngilizce öğretmen adayları, hizmet öncesi öğretmen eğitimi

Abstract

The aim of this study was to investigate prospective English teachers' knowledge, perceived competencies, opinions about the importance of having English language curriculum knowledge, and experiences related to the English language curriculum. Employing convergent parallel mixed design, the quantitative part of this study conducted with 197 senior year prospective English teachers and the qualitative part conducted with 12 senior year prospective English teachers enrolled in the department of English language teaching program of the public universities in Ankara during 2018-2019 academic year. The quantitative data was collected through English curriculum knowledge test and the qualitative data was collected through semi-structured interview form. The quantitative data was analyzed by using descriptive statistics and the qualitative data was analyzed by content analysis. The findings of this study revealed that prospective English teachers' knowledge about the English language curriculum was very limited. According to findings, while prospective English teachers thought that having knowledge and skills related to English curriculum was very important, but they felt themselves inadequate about English language curriculum. Furthermore, the findings indicated that during the pre-service teacher education process, prospective English teachers haven't gained enough experience related to English curriculum. All in all, prospective English teachers' knowledge and skills related to the English curriculum are not desired level. Within this context, the results of this study are expected to provide comprehensive basis for pre-service English teacher education program in terms of equipping them with the knowledge and skills related to the curriculum and raising more qualified teachers in future.

Keywords: curriculum knowledge, perceived competence, English language curriculum literacy, prospective English teachers, pre-service teacher education.

Teşekkür

Araştırma sürecimde; bilgi birikimi ve derin vizyonu ile büyük bir sabır ve anlayışla yol gösteren, gece gündüz demeden çalışmaya emek veren ve bu süreçte güçlü duruşu ve güler yüzüyle bana destek olan, sevgili tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Gülçin TAN ŞİŞMAN'a,

Öğrenmenin bitmez, keyifli bir yolculuk olduğunu fark etmemi sağlayan, yüksek lisans öğrenimim boyunca beni cesaretlendiren ve destekleyen, güçlü duruşuyla bana örnek olan ve çalışmama katkılarını sunan tez savunma jürimde yer alarak beni onurlandıran değerli hocam Sayın Prof. Dr. Hünkâr KORKMAZ' a,

Araştırmama değerli görüş ve önerileriyle katkı sunan, tez savunmamda jüri başkanı olarak yer alan Sayın Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR KOÇ'a,

Yüksek lisans öğrenimimde her zaman yanımda olan ve deneyimlerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr. Esed YAĞCI' ya,

Uzmanlıklarından faydalandığım, değerli görüş ve önerileriyle çalışmaya katkıda bulunan Sayın Prof. Dr. Ahmet OK'a, Sayın Dr. Suat Kaya'ya, değerli arkadaşlarım öğretim görevlisi Gülin BALIKÇIOĞLU AKKUŞ'A, Milli Eğitim Uzmanı Murat AKKUŞ'a, Milli Eğitim Uzmanı Bilgen KERKEZ'e, İngilizce öğretmenleri, Merve TÜRKYURT'a ve Yunus ŞENBAY'a,

Veri toplama sürecinde destek olan, Gazi Üniversitesi İngiliz dili eğitimi öğretim üyesi Sayın Prof. Dr. Paşa Tevfik CEPHE'ye, Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngiliz dili eğitimi öğretim üyesi Sayın Doç. Dr. Çiler HATİPOĞLU'na, Hacettepe Üniversitesi İngiliz dili eğitimi öğretim üyesi Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ufuk BALAMAN'a, Gazi Üniversitesi İngiliz dili eğitimi öğretim elemanı değerli arkadaşım araştırma görevlisi Murat ŞÜKÜR'e,

Çalışmaya katılım gösteren Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören son sınıf İngilizce öğretmen adaylarına,

Çalışmamın her aşamasında hem bilgisi hem dostluğu ile her zaman yanımda olan Emrullah ESEN'e,

Eski görev yerim Tuğrul Bey Orta Okulu'ndaki ve halen görev yapmakta olduğum Çokören Satılmış Yılmaz Orta Okulu'ndaki değerli çalışma arkadaşlarıma,

Bugüne kadar benim için her türlü fedakârlıkta bulunan, bana inanan, beni destekleyen ve seven anne, baba ve kardeşime,

Son olarak, çok zor günler geçirmesine rağmen, pes ettiğimde hadi diyen, desteği, ilgisi, tükenmez sevgi ve şefkati ile yanımda olan, o olmadan asla başaramayacağımı bildiğim, çok sevdiğim, değerli eşim Mustafa Burak ÖZTÜRK ve bu zor süreçte yanımızda olan sevimli kedimiz Zekiş'e teşekkürlerimi sunarım

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	7
Araştırma Problemi.....	9
Sayıtlılar.....	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar.....	10
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	11
Eğitim Programı.....	11
Program Geliştirme.....	14
Eğitim Programları Odağında Öğretmen.....	15
Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi.....	18
Türkiye’de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi.....	20
Türkiye’de İngilizce Dersi Öğretim Programları.....	21
Türkiye’de İngilizce Öğretmeni Yetiştirme.....	30
İlgili Araştırmalar.....	36
İlgili Araştırmalar Özet.....	39
Bölüm 3 Yöntem.....	41
Araştırma Deseni.....	41
Çalışma Grubu.....	42
Veri Toplama Süreci.....	45

Veri Toplama Araçları	46
Verilerin Analizi	55
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	57
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar	60
İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular	60
İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programıyla ilgili Bilgi ve Becerilere Sahip Olmanın Öneme Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	72
İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular	75
İngilizce Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitim Sürecinde İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Deneyimleri	78
Araştırma Bulgularının Özeti	81
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	84
İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	84
İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Bilgi ve Becerilere Sahip Olmanın Öneme Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	87
İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Yeterlik Algılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	89
İngilizce Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitim Sürecinde İngilizce Dersi Öğretim Programıyla İlgili Sahip Oldukları Deneyimlere Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	91
Kaynaklar	97
EK-A: İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi	119
EK-B: İngilizce Öğretmen Adaylarına Yönelik Yarı Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Formu	128
EK-C: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	131

EK-Ç: Etik Beyanı.....	132
EK-D: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	133
EK-E: Thesis Originality Report.....	134
EK-F: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	135

Tablolar Dizini

Tablo 1 Küresel Dil Yeterlik Ölçütleri	19
Tablo 2 2018 İngilizce Öğretim Programında 7.Sınıf Holiday Temasına İlişkin Olarak Verilen Açıklamalar	26
Tablo 3 2018 İngilizce Öğretim Programda Yer Alan Temalar	28
Tablo 4 1930-2018 İngilizce Dersi Öğretim Programları.....	29
Tablo 5 1997, 2006, 2018 İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları Ders Saatleri, Kredi, Dersler Kapsamında Karşılaştırılması.....	35
Tablo 6 Ankara İli Devlet Üniversitelerinde 2017 ve 2018 Yıllarına Ait İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Mezun Sayısı	42
Tablo 7 Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Son Sınıf İngilizce Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri	43
Tablo 8 Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Son Sınıf İngilizce Öğretmeni Adaylarının Demografik Özellikleri	45
Tablo 9 Araştırma Problemleri ve Veri Toplama Araçları.....	47
Tablo 10 İÖPBT'nin İkinci Kısımına İlişkin Belirlenen Boyutlar ve Boyutların Kapsamı	48
Tablo 11 Uzman Görüşü Sonrasında Yapılan Örnek Değişiklikler	49
Tablo 12 İÖPBT- Birinci Bölüm.....	50
Tablo 13 İÖPBT İkinci Bölümde Yer Alan Soruların Boyutları ve Kapsamı	50
Tablo 14 Pilot Uygulama Sonrası İkinci Uzman Görüşü Sonrasındaki Örnek Değişiklikler	52
Tablo 15 Nihai İÖPBT Kapsam ve Boyutları.....	53
Tablo 16 Görüşme Formundaki Taslak Sorulara İlişkin Uzman Görüşü	54
Tablo 17 Araştırma Problemleri, Veri Toplama Araçları ve Veri Analizi.....	55
Tablo 18 Örnek Veri Analizi.....	57
Tablo 19 İÖPBT Nihai Teste İlişkin Madde İstatistikleri	58
Tablo 20 İÖPBT'ye İlişkin Bulgular	60
Tablo 21 İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutuna İlişkin Bulgular.....	61
Tablo 22 İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programın Dokümantasyonu Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları.....	61
Tablo 23 İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programın Yapısı Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları	63

Tablo 24 İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Program Yeterlikleri Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları	64
Tablo 25 İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programda Değerler Eğitimi Alt Boyutuna İlişkin Sorular Ve Yanıtların Dağılımları	65
Tablo 26 İÖPBT Programın Öğeleri Boyutuna İlişkin Bulgular	66
Tablo 27 İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Kazanımlar Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları	67
Tablo 28 İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun İçerik Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları.....	68
Tablo 29 İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Öğrenme-Öğretme Durumları Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları	69
Tablo 30 İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Sınama Durumları Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları.....	71
Tablo 31 İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programı ile İlgili Bilgi ve Becerilere Sahip Olmanın Önemine İlişkin Görüşleri	73
Tablo 32 İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Yeterlik Algıları	76
Tablo 33 Lisans Derslerinde İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Deneyim Kazanma Durumuna İlişkin Bulgular	79

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

CEFR: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçevesi (Common European Framework of Reference for Languages)

İÖPBT: İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi

İÖPGF: İngilizce Dersi Öğretim Programı Görüşme Formu

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖABT: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi

TED: Türk Eğitim Derneği

TEPAV: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde araştırmayla ilgili problem durumuna, araştırmacının amacı ve önemine, araştırma problemi ve alt problemlere, sayıltı, sınırlıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

21.yüzyıl, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile birlikte küreselleşmenin hız kazandığı bir çağdır. Bundan dolayı bu yüzyıl bireylerin, çağın getirisi olan bilgi ve beceriler ile donatılarak nitelikli bir şekilde yetiştirilmelerini gerektirmektedir. Bu bağlamda yaşanan gelişmeler ve küreselleşme ile yabancı dil yeterliği; günümüz çağının bireyi olma yolunda ihtiyaç duyulan bilgi ve beceriler arasında yerini almıştır (Adıgüzel ve Özüdoğru, 2014; Cangil, 2004). Yabancı dil yeterliği, devletlerin hem uluslararası hem de ulusal düzeyde refahının artırılmasında, ekonomik gücün kazanılmasında, dünya ile entegrasyonun sağlanmasında ve 21.yüzyıl insan profilinin yetiştirilmesinde anahtar faktörlerden biridir (Akman ve Yumuşak, 2018; Aydoğan ve Çilsal, 2007; Kırkıç ve Boray, 2017). Günümüzde diplomasi, bilim, teknoloji, ticaret gibi birçok farklı alanda düzenlenen uluslararası organizasyon ve faaliyetlerde İngilizce, ortak iletişim dili olarak tercih edilmektedir (Smith, 2003). Bu durum, İngilizce dil yeterliğinin gerekliliğini ortaya koyan önemli göstergelerdendir.

İletişim için ortak dil ihtiyacına cevap veren İngilizcenin kullanımını Kachru (1985, akt. Crystal, 2003); iç, dış ve genişleyen halkalar olmak üzere üç grup altında incelemiştir. Kachru'ya (1985) göre iç halka; Amerika, İngiltere gibi İngilizcenin resmi dil olarak kullanıldığı ülkeleri kapsarken, dış halkada İngilizcenin kolonileşme sonucunda ikinci resmi dil olarak kabul edildiği Singapur gibi ülkeleri kapsamaktadır. Genişleyen halkada ise, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği ülkeler yer almaktadır. Kachru'nun İngilizcenin kullanımı sınıflamasında genişleyen halkada yer alan birçok gelişmiş ülke İngilizce dil yeterliğini 21.yüzyıl gerekliliklerinden biri olarak kabul ederek, erken yaşlardan itibaren İngilizce öğretimini zorunlu dersler kapsamına dâhil etmiştir. Örneğin İngilizce öğretimi; İspanya, Belçika ve Estonya'da okul öncesi eğitimden itibaren (Bozavlı, 2015), Finlandiya'da tercihen okul öncesi ve 1-2.sınıftan itibaren verilmesine rağmen en geç 3.sınıfta (Solak, 2013); Güney Kore'de 3.sınıftan itibaren başlamaktadır (Kim, 2005). Fransa'da ise öğrenciler,

ilkokul 1.sınıftan itibaren İngilizce öğrenmektedir (Şahenk-Erkan, 2013). Eurodyce'nin 2012 yılında yayımladığı Avrupa'da Dil Öğretimi Raporu'nda Finlandiya, İspanya, Estonya, Almanya gibi ülkelerin eğitim programlarında yabancı dil öğretiminin giderek artan bir şekilde zorunlu dersler kapsamına alındığı belirtilmektedir (Eurodyce, 2012). 2013 yılında İngiliz Kültür Derneği tarafından yayımlanan Dil Zengini Avrupa adlı raporda İngilizcenin İsviçre, İtalya, Bulgaristan gibi ülkelerde ilköğretim kademesinde zorunlu ders olarak yer aldığı görülmektedir (İngiliz Kültür Derneği, 2013). Türkiye'de ise, tarihi Robert ve Amerikan Koleji'nin açıldığı 1860'lı yıllara dayanan yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin (Kırkgöz, 2007) ilkokul programlarında zorunlu derslerden biri olarak yer almaya başlaması 1997 yılında sekiz yıllık temel eğitim reformu ile gerçekleşmiştir (Tan, 1998). 1997-1998 eğitim-öğretim yılı kapsamında 4.sınıf düzeyinde okutulmaya başlanan İngilizce dersleri (Haznedar, 2010), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın (TTKB) 1 Şubat 2013 tarihli 6 sayılı kararı doğrultusunda 2013-2014 eğitim-öğretim yılından başlayarak, 2.sınıf düzeyinden itibaren zorunlu dersler kapsamında okutulmaya başlanmıştır (TTKB, 2013). Yabancı dil eğitimini verimli hale getirmek amacıyla yapılan bu değişiklikler sadece İngilizce öğretiminin erken yaşlarda başlatılması ile sınırlı kalmayarak; İngilizce dersi öğretim programlarında da bir dizi değişikliğe gidilmesini gerekli kılmıştır. 1997 yılında ilkokulda zorunlu dersler kapsamına alınan İngilizce dersi, dilbilgisi ağırlıklı ve öğretmen merkezli bir öğretim programı çerçevesinde yürütülürken (Kandemir, 2016); 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ise, tüm öğretim programlarında yapılan yenileme ile birlikte öğrenci merkezli ve süreç temelli bir yaklaşım benimsenmiştir (Haznedar, 2010). 11.04.2012 tarihli 28261 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 6287 sayılı Kanun gereğince, zorunlu eğitim süresi 8 yıldan 12 yıla çıkarılarak eğitimde, sistemsel bir değişikliğe gidilmiştir (Resmî Gazete, 2012). Bu sistemsel değişikliğe ek olarak; zorunlu İngilizce dersi ilkokul 2.sınıf düzeyinden itibaren başlatılmış ve İngilizce dersi öğretim programı da dâhil olmak üzere tüm öğretim programlarında yenileme ve güncellemeler yapılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). 2013 yılında uygulamaya konulan İngilizce dersi öğretim programı, 21.yüzyıl becerileri ve Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçevesi (Common European Framework of Reference for Languages [CEFR]) temelinde hazırlanmıştır (TTKB, 2013). Bu bağlamda, zaman içerisinde değişen taleplere uygun olarak 2017'de programlarda çeşitli iyileştirme ve düzenlemeler yapılmıştır (TTKB, 2017). 2017-2018 eğitim-öğretim yılı kapsamında

kademeli olarak 1, 5, 9.sınıflarda uygulanmaya başlanan öğretim programı, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında tüm sınıf düzeylerinde uygulanmaya başlanmıştır (TTKB, 2017).

Ülkemizde iki yüz yıllık bir geçmişe sahip olan yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin iyileştirilmesine yönelik olarak yürütülen çalışmalara rağmen, ilköğretim seviyesinden yükseköğretime kadar İngilizce öğretiminde hedeflenen başarıya henüz ulaşamamıştır (Çoşkun-Demirpolat, 2015; Demirel, 2003; Işık, 2008). Solak ve Bayar (2015) yabancı dil olarak İngilizcenin öğretimine dair birçok kararın alındığını, yeni yöntem ve yaklaşımların denendiğini fakat istenilen başarı düzeyine erişilemediğini ifade etmiştir. Uluslararası köklü İngilizce eğitim kurumlarından biri olan Education First dil okulunun 88 ülke arasında yaptığı araştırma sonucunda yayımladığı İngilizce Yeterlik İndeksi (2018) raporuna göre, Türkiye'nin oldukça düşük yeterlik kategorisinde yer alması, yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde hedeflenen başarı düzeyinin yakalanamadığını açıkça ortaya koymaktadır (Education First, 2018). Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde hedeflenen yeterlik seviyesine ulaşamaması, birçok araştırmacıyı "Neden yabancı dil öğrenemiyoruz ve öğretemiyoruz?" sorusuna cevap aramaya yöneltmiştir. Fakat alan yazında yürütülen birçok araştırma, İngilizce öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere odaklanmıştır (Akpınar, 2012; Aydın, 2000; Can ve Can, 2014; Çelebi, 2006; Işık, 2008; Paker, 2012). Oysaki dil öğretiminde sadece kullanılan yöntemler üzerine odaklanmak; ülkemizde yaşanan yabancı dil olarak İngilizce öğretimi sorununa tek bir bakış açısı sunacağından dolayı, mevcut sorunların çözümünde yetersiz kalacaktır (Çoşkun-Demirpolat, 2015). Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, birçok öğeden meydana gelen çok boyutlu bir süreçtir. British Council ve TEPAV tarafından 2014 yılında yayımlanan Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi raporunda, Türkiye'de İngilizce öğreniminin düşük seviyelerde kalmasının nedenleri arasında öğretmenlerin dört dil becerisini etkin bir şekilde kullanamamaları, sınıf düzeni, öğrenme-öğretme sürecinin izlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik yetersizlikler, öğretmenlerin öğretim programları yerine sadece ders kitaplarını dikkate almaları gösterilmektedir (British Council ve TEPAV, 2014). İngilizce öğretiminde başarının sırrı diğer derslerde olduğu gibi, birçok bileşenin birbiriyle uyumlu ve sistematik bir şekilde yürütülmesiyle yakından ilişkilidir (Çoşkun-Demirpolat, 2015; Demirel, 2003; Orakçı, 2015; Haznedar, 2010). Bu

bileşenler arasında eğitim programı ve öğretmen niteliği, başarının yakalanması ve sürdürülebilir olmasında en önemli faktörlerdendir.

Nitelikli eğitim programlarının, nitelikli öğretmenlerin tasarladığı öğrenme-öğretme ortamlarında hayat bulması ile hedeflenen bilgi, beceri, değer ve alışkanlıklar öğrenciler tarafından kazanılabilir. Diğer bir deyişle, bir öğretim sürecinin nitelikli kılınması öğretmenlerin, eğitim programlarını doğru bir şekilde yorumlamasına da bağlıdır (Şahan, 2010). Bu döngüsel ve dinamik ilişki, Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment [PISA]), Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (Trends in International Mathematics and Science Study [TIMSS]) gibi uluslararası sınavlarda sürdürülebilir başarıyı yakalamış ülkelerin başarılı olma nedenlerini mercek altına alan çalışmalarda da açıkça ortaya konulmaktadır. Örneğin, 2015 PISA sınavında okuduğunu anlama, fen ve matematik okuryazarlığı olmak üzere tüm alanlarda üst düzeyde performans gösteren ülke olan Singapur'un bu başarısı, eğitim programlarının temelinde araştırma-sorgulama, yaratıcı düşünme, keşfe dayalı derinlemesine öğrenme gibi beceri ve yaklaşımların yer alması, eğitim sistemine yön veren reform ve uygulamalar arasındaki bütünlüğün sağlanması ve nitelikli öğretmen gücüne sahip olması ile ilişkilendirilmektedir (OECD, 2016; Tan-Şişman ve Karsantık, 2017; Yazıcı ve Levent, 2014). Benzer şekilde, TIMSS ve PISA sınavlarında yüksek performans gösteren ülkelere biri olan Güney Kore'nin başarısı, eğitim programlarında 1985 yılından beri yapılan sistematik reformlar ve nitelikli öğretmen kadrosuna dayandırılmaktadır (Levent ve Gökkaya, 2014). Bu bağlamda, iyi yetişmiş nitelikli öğretmenler ve günümüz bilgi çağının gereklilikleri ile harmanlanmış eğitim programları, başarının yakalanması ve sürdürülebilir hale gelmesinde, dolayısıyla 21.yüzyıl insan profilinin yetiştirilmesinde oldukça önemli bir role sahiptir. Yapılan reformların başarıya ulaşmasını sağlamak, 21.yüzyıl becerileri ile donatılmış bireylerin yetişmesini sağlayarak, geleceğe yön vermek, iyi yetişmiş nitelikli öğretmenlere bağlıdır (Bıkmaz, 2006; Darling-Hammond, 2000; Güneş, 2016; Hollins, 2011).

Nitelikli öğretmenin sahip olması gereken özellikler, geçmişten günümüze birçok araştırmanın odağında yer almıştır (Arnon ve Reichal, 2007; Azar, 2011; Curran, Stone, Davidson, Ahrabifard ve Zhanova, 2015; Darling-Hammond ve Bransford, 2007; Kavcar, 2008; Taşkaya, 2012; Yıldırım, 2013). Öğretmen

yeterlikleri, öğretmen özellikleri, öğretmen nitelikleri gibi farklı kavramsal tanımlamalar çerçevesinde yürütülen çalışmalarda vurgulanan ortak nokta, sadece alan bilgisi odaklı öğretmen yetiştirme anlayışının, nitelikli öğretmen eğitimi için yeterli olmadığıdır (Ayas, 2009; Hoover, 2008; Kısakürek, 2009; Rice, 2003; Seferoğlu, 2004; Şişman, 2009; Üstüner, 2004). Nitelikli bir öğretmenin sahip olması gerekenler Cross (1995) tarafından pedagojik ve alan eğitimi konusunda donanımlı olmak, öğrencilere tutum ve davranışlarıyla rol model olmak şeklinde sıralanmaktadır (akt. Hişmanoğlu, 2012). Özcan (2011) nitelikli bir öğretmeni; genel kültür bilgisi, alan bilgisi, öğrenci gelişimi, öğretim stratejileri, iletişim bilgi ve becerileri, öğretimi planlama, değerlendirme ve izleme bilgisine sahip, demokratik ve insan haklarına saygılı, iletişim becerisi yüksek, eleştirel düşünme becerisine sahip, çevre bilinci yüksek kişiler olarak ifade etmektedir.

MEB, ülkemizde nitelikli öğretmen yetiştirme amacına yönelik olarak 2006 yılında Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında Öğretmenlik Mesleği Yeterliklerini, genel ve özel alan yeterlikleri olmak üzere iki temel boyut kapsamında belirlemiştir. 2017 yılında Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri revize edilerek; her bir öğretmenlik branşı için özel alan yeterlikleri yerine tüm branşları kapsayıcı bütünsel yeterlikler oluşturmuştur (MEB, 2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; 'Mesleki Bilgi', 'Mesleki Beceri' ile 'Tutum ve Değerler' olmak üzere üç temel boyut, 11 yeterlik alanı ve 65 göstergeden oluşmaktadır. MEB 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler arasında öğretim programıyla doğrudan ilişkili göstergelere yer verilmiştir. Örneğin; 'Mesleki Bilgi' boyutunda 'Alan Bilgisi Eğitimi' alanında "A2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleri ile açıklar." ve "A2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programı ile ilişkilendirir." ile 'Mesleki Bilgi' boyutunda 'Eğitim Öğretimi Planlama' alanında "B1.1. Planlarını alanın öğretim programına uygun olarak hazırlar." göstergelerinde (MEB, 2017, s.14-15), öğretmen ve öğretim programı arasındaki güçlü ilişkiye vurgu yapılmaktadır. Ayrıca İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya gibi farklı ülkelere ait öğretmenlik meslek standartları incelendiğinde de öğretmen adaylarının öğrettiği alanın öğretim programına ve bu programın uygulanmasına ilişkin yeterliğe sahip olmaları beklenmektedir (Türk Eğitim Derneği [TED], 2009). Bu bağlamda öğretmenlerin, alanlarına özgü öğretim programına ilişkin bilgi, beceri ve yetkinliğe sahip olması, sınıftaki uygulamaların bilinçli ve doğru

yürütülmesini, dolayısıyla öğrenciye sunulacak öğrenme fırsatlarının niteliğini etkilemektedir. Diğer bir deyişle, “öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan, öğretiminden sorumlu olduğu alana özgü öğretim programının ilkeleri, kapsamına yönelik bilgi, deneyim sahibi olması ve bu doğrultuda öğrenme-öğretme ortamını öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre etkili bir şekilde tasarlayabilmesi” oldukça önemlidir (Tan-Şişman, 2017, s.1303). Alan yazında da resmi (yazılı) programların, öğretmenlerin elinde hayat bulduğunu ve bu nedenle öğretmenlerin, öğretim programı ile ilgili farkındalıklarının ve deneyimlerinin artırılması gerektiğini vurgulayan birçok araştırma bulunmaktadır (Ballet ve Kelchtermans, 2008; Brennan, 2011; Hewit, 2006; Huizinga, Handelzalts ve Kennedy, 2010; Kirk ve MacDonald, 2001; Nieveen ve Voogt, 2013; Popa ve Bucur 2016; Yurdakul, 2015; Westbury, 1994; Taole, 2013; You, 2011). Geliştirilen bir öğretim programı ne kadar mükemmel olursa olsun, öğretmenin öncelikle öğretim programının gerekliliklerini doğru bir şekilde hayata geçirebilmesi için öğretim programının doğasını anlaması gerekmektedir. Tan-Şişman (2017) tarafından hizmet öncesi öğretmen eğitimi kapsamında 11 farklı branşın YÖK 2007 lisans programı ders içeriklerinde eğitim programı kavramının nasıl ele alındığının tespiti için yaptığı çalışmada, sadece İngilizce öğretmenliği lisans programında eğitim programı kavramıyla doğrudan ilişkili içeriğe sahip bir derse rastlanmamıştır. Bu durum Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yapılan ve 2018-2019 yılından itibaren uygulanmaya başlanan yenilenen İngilizce öğretmenliği lisans programına zorunlu derslerden biri olarak eklenen “İngilizce Öğretim Programları” dersiyle değişmiş olmasına rağmen, 2007 İngilizce öğretmenliği lisans programına bağlı olarak eğitimlerini sürdüren öğretmen adayları için devam etmektedir. Bu bağlamda, İngilizce öğretmen adaylarının alana özgü öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve deneyimlerinin ortaya konulmasına yönelik araştırmalara ihtiyaç vardır.

Diğer taraftan, İngilizce öğretmen eğitimi alanında yürütülen çalışmaların bazıları öğretmen adaylarının, hizmet öncesi İngilizce öğretmen eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Çakmak, 2009; Eret-Orhan, 2017; İnal ve Büyükyavuz, 2013; Taşkaya, 2012). İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yapılan çalışmalar ise, öğretim programının bir modele göre değerlendirilmesi (Dinçer, 2014; Dizman-Çakır, 2014; Kandemir, 2016; Kaya, 2018; Ceyhan ve

Peçenek, 2010), İngilizce dersi öğretim programının güncellenmesi veya yenilenen İngilizce dersi öğretim programının uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunları ortaya koymaya (Alkan ve Arslan, 2014; Çelik ve Arıkan, 2012; Flores, 2005; Karacaoğlu ve Esin, 2009; Yuan, 2017; Yüceer, Esen ve Yağcı, 2016; Zehir-Topkaya ve Küçük, 2010) odaklanan çalışmalardır. Bu bağlamda incelenen çalışmalar göz önüne alındığında, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve deneyimlerini bütüncül olarak inceleyen herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu kapsamda, başarılı bir yabancı dil öğretimi için öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında uygulanmasından sorumlu oldukları program hakkında yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Bu gereklilik, öğretmenlerin kendilerinden beklenen rol ve sorumluluğu etkin bir şekilde yerine getirmelerini sağlayacak hazır bulunuşluğun kazanılmasıyla yakından ilişkilidir (Cross, Mungadi ve Rouhani, 2002; akt., Tan-Şişman, 2017). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin kazandırılmasında en temel aşama olarak düşünüldüğünde, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri, yeterlik algıları, İngilizce öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri ve deneyimlerinin ortaya konulması hizmet öncesi İngilizce öğretmen eğitiminin derinlemesine ve bütüncül olarak incelenmesi adına gereklidir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı İngilizce öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerinin, yeterlik algılarının, İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerinin ve hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerinin incelenmesidir.

Köklü teknolojik ve bilimsel gelişmelerin yaşandığı 21.yüzyılda gelişmişliğin sembollerinden birisi nitelikli insan gücüdür (Azar, 2011). Yabancı dil edinimi 21.yüzyılda nitelikli insan gücü için önemli gerekliliklerden birisidir. Bu bağlamda, küresel dünyanın ortak iletişim dili olan İngilizcenin öğretimi ve öğrenimi bir ihtiyaç haline gelmiştir. Dünyadaki birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de İngilizce öğretimine duyulan ihtiyaç artarak önem kazanmaya devam etmektedir. Yaklaşık 20

yıldır ilköğretim düzeyinde zorunlu derslerden biri olan İngilizce dersine ilişkin sınıf düzeyleri, ders saatleri, öğretim programları açısından birçok yenileme ve iyileştirme çalışmaları yapılmıştır. Özellikle öğretim programlarında yapılan yenileme ve güncelleme çalışmalarının etkili bir şekilde öğrenme-öğretme sürecine yansıtılabilmesi için öğretmenlerin bu değişiklikleri dikkatle takip etmesi ve doğru bir şekilde anlayıp yorumlaması gerekmektedir (Yurdakul, 2015). TED tarafından 2009 yılında yapılan araştırmada, öğretmenlerin %70'nin öğretim programlarında yapılan değişiklikleri ders kitaplarından veya kılavuz kitaplardan takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (TED, 2009). Bu durum, ders kitabı yazarları tarafından anlaşılan veya yorumlanan programın, öğretmenler tarafından sınıfa yansıtılması ve dolayısıyla hedeflenen programın aslına uygun olarak öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmaması durumunun da ortaya çıkmasına sebep olabilir (Tan-Şişman, 2017). MEB tarafından 2017 yılında revize edilerek yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde, “öğretim programına hâkim olma ve eğitim-öğretimi etkin bir şekilde planlama yeterliklerine” (s.14) yer verilmiştir. Öğretmenlerin uygulamakla yükümlü oldukları öğretim programına ilişkin gerekli yeterlikleri kazanmasında ise hizmet öncesi öğretmen eğitiminin payı büyüktür (Şahan ve Duran, 2016). Yabancı dil eğitiminde başarıya ulaşmak için, öğretimi etkin bir şekilde planlayabilen, uygulayabilen ve değerlendirebilen yeniden yapılandırabilen nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine ihtiyaç vardır (Hişmanoğlu, 2012). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazanmış, nitelikli öğretmenlerin yetiştirmeleri için kilit bir nokta olarak nitelendirilmektedir (Kumral, 2015; Varış, 1998). Bu nedenle, hizmet öncesi öğretmen eğitiminin önemine vurgu yapan Yıldırım (2013) da bu eğitim sürecinin öğretmen niteliğinin artırılmasında öncelikli araştırma alanlarından biri olduğunu belirtmektedir.

Bu bağlamda, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri, yeterlik algıları, programa yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerinin ve hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyimlerinin incelenmesine odaklanan bu çalışmanın, genelde hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının; özelde ise İngilizce öğretmenliği lisans programının daha nitelikli olmasında başta politika yapıcılara, program geliştirme uzmanlarına, öğretmen

eğitimcilerine olmak üzere birçok paydaşa gelecekte yapılacak iyileştirme çalışmalarında kapsamlı bir temel oluşturabileceği beklenmektedir.

Bunlara ek olarak, Ulusal Tez Merkezi, ProQuest Dissertations and Thesis, Google Scholar, ERIC, Web of Science, Proquest, Elsevier-Science Direct, JStor, gibi veri tabanlarında yıl sınırı konulmaksızın yapılan alan yazın taramasında, İngilizce retmen adaylarının İngilizce dersi retim programına ilişkin bilgi düzeylerini, yeterlik algılarını ve programa yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerini ve hizmet öncesi retmen eğitimi sürecinde İngilizce dersi retim programına ilişkin deneyimlerini inceleyen çalışmaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla nicel verilerin nitel verilerle desteklendiği karma yöntem ile yürütülen bu araştırmanın, ilgili alan yazına ve gelecekte yürütülecek olan araştırmalara katkı sunacak çalışmalardan biri olacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Son sınıf İngilizce retmen adaylarının İngilizce dersi retim programına ilişkin bilgi düzeyleri, yeterlik algıları, program hakkında bilgi ve becerilere sahip olmaya verdikleri önem ve hizmet öncesi eğitim sürecinde edindikleri deneyimlere ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu problem doğrultusunda araştırmada yanıt aranan alt problemler aşağıda verilmiştir:

Alt problemler.

1. Son sınıf İngilizce retmen adaylarının İngilizce dersi retim programına ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır?
2. Son sınıf İngilizce retmen adaylarının İngilizce dersi retim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Son sınıf İngilizce retmen adaylarının İngilizce dersi retim programına ilişkin sahip oldukları yeterlik algıları nasıldır?
4. Son sınıf İngilizce retmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi retim programıyla ilgili sahip oldukları deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?

Sayıtlılar

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmen adaylarının veri toplama araçlarında yöneltilen sorulara samimi cevaplar verdiği ve gerçek performanslarını yansıttıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki devlet üniversitelerinde öğrenim gören 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayına uygulanan 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi yoluyla elde edilen nicel bulgular ile 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayının gönüllü katılımıyla yürütülen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler aracılığıyla elde edilen nitel bulgular ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretim programı. “Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel 2015, s.6).

“... 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” (Varış, 1978, s.17).

2018 İngilizce dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar). 2018-2019 eğitim-öğretim yılında TTKB tarafından onaylanarak uygulamaya konulan, <http://mufredat.meb.gov.tr/> adresinden erişim sağlanan, ilkokul ve ortaokul (2-8.sınıf) düzeyinde İngilizce öğretimine ilişkin olarak hazırlanan; programın temel felsefesi, programın temel hedefleri, anahtar yeterlikler, değerler eğitimi, programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, ölçme ve değerlendirmeye yönelik önerilen teknikler, programın yapısı, programın uygulanmasına dair önemli noktalar, tüm sınıf düzeylerinde yer alan kazanımlar, temalar ve Avrupa Dilleri Ortak Ölçütleri dil yeterliklerini içeren toplam 96 sayfadan oluşan yazılı dokümandır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri; eğitim programı, program geliştirme, eğitim programlarının uygulanması ve geliştirilmesi odağında öğretmen, yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, Türkiye’de İngilizce dersi öğretim programları, Türkiye’de İngilizce öğretmeni yetiştirme başlıkları altında ele alınarak; ulusal ve uluslararası alanda yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Eğitim Programı

Etimolojik olarak Latince (curriculum) kökenli olan (Ellis, 2004) eğitim programı kavramının, alan yazında farklı bakış açılarına dayanan tanımları bulunmaktadır. Oliva ve Gordon (2012) eğitim programını “dar anlamda okulda öğretilen konuların listesi; geniş anlamda öğrenenlerin okul yoluyla okul içinde ve dışında kazandıkları tecrübeler” (s.4) olarak tanımlamaktadır. Marsh ve Willis (2007, s.13) eğitim programı kavramını, geniş bir olgu olarak “çağdaş yaşam için en önemli ve yararlı konu bütünü” (s.13) şeklinde tanımlamaktadır. Caswell ve Campell (1935) ise eğitim programını, öğretmen liderliğinde çocukların tüm deneyimleri olarak değerlendirmektedir (akt. Marzano, 2003). Pinar (2010) ise, eğitim programı kavramına farklı bir şekilde yaklaşarak “toplumların sonraki nesillere aktarmak istedikleri veya aktarmak istemedikleri kararlar” (s.736) şeklinde nitelendirmektedir. Smith ve Orlosky (1978) eğitim programını, öğrenenler tarafından yaşına ve seviyesine göre öğrenilmesi beklenen bilişsel ve duyuşsal alanları kapsayan bir plan olarak açıklamaktadır. Ulusal alan yazında da eğitim programının farklı şekillerde kavramsallaştırıldığı görülmektedir. Ertürk (2013) eğitim programını yetişek kelimesiyle özdeşleştirerek “belli öğrencilerin belli bir zaman dilimi içinde yetiştirilmesine düzenli eğitim durumlarının tümü” (s.14) şeklinde nitelendirmiştir. Varış (1978) eğitim programını “Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin tüm etkinlikler” (s.17) olarak tanımlamaktadır. Erden (2009) ise eğitim programını, “bireyin davranışlarında istenen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla tüm etkinliklerin düzenli ve sistemli bir şekilde yürütülmesini sağlayan plan” (s.19) olarak tanımlamıştır. Demirel (2015), eğitim programını

“öğrenenler için okul içinde veya okul dışında planlı etkinlikler aracılığıyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” (s.6) şeklinde açıklamaktadır. Taşpınar (2015) ise eğitim programının sistemli bir süreç olduğuna vurgu yaparak eğitim programını, öğrenmenin gerçekleştirildiği ortamlardaki tüm etkinlikler olarak açıklamaktadır.

Ulusal ve uluslararası alan yazında zaman içinde farklı uzmanlar tarafından farklı şekilde kavramsallaştırılan eğitim sürecinin planlı ve amaçlı bir şekilde yürütülmesinde bir yol haritası olan eğitim programının, “hedefler”, “içerik”, “eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreçleri)” ve “sınama durumları (ölçme-değerlendirme)” olmak üzere dört temel ögesi vardır (Ertürk, 2013).

Hedefler. Programın öğelerinden olan hedefler, Ertürk (2013) tarafından “bir öğrencinin planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığıyla kazanması gereken davranış değişikliği veya davranış, bir özellik” (s.12) şeklinde tanımlanmaktadır. Demirel (2015) ise hedefleri “öğrenciye kazandırılmak istenen özellikler” (s.95) olarak ifade etmektedir. Diğer bir açıdan hedefler, yetiştirilmek istenen bireylerde ulaşılmak istenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin oluşmasına yönelik olarak eğitim programının her bir basamağına rehberlik etmektedir (Güneş, 2011). Hedefler, ülkelerin politik felsefelerini yansıtan uzak hedefler; uzak hedeflerin, eğitim ve okula indirgenerek işe koşulduğu daha somut olan genel hedefler ve belli bir konu alanı içinde öğrencilere kazandırılmak istenen özel hedefler olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır (Erden, 2009; Ertürk, 2013).

İçerik. Programın öğelerinden biri olan içerik, Küçükahmet (2009) tarafından “amaçlara ulaşmak için ne öğretilim sorusuna verilen yanıt” (s.20) olarak açıklanmıştır. Demirel (2000) içeriği “eğitimdeki hedefler çerçevesinde oluşturulan sistemli bağlantılarla yapılandırılan bilgilerin tümü” (s.47) olarak tanımlamıştır. Sönmez (2014) tarafından içerik “hedefleri kazandıracak şekilde ünite ve konuların düzenlenmesi” (s.101) olarak tanımlanmaktadır. Lunenburg (2011) içeriği öğrenilmesi gereken bilgi ve konu alanları olarak ifade etmiştir. Saraçoğlu ve Küçükkoğlu’na (2015) göre içerik, “hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli bir araç” olarak görülmektedir (s.41).

Eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci). Eğitim programının bir diğer ögesi olan eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) Özçelik (2014) tarafından hedeflerin öğrencilere kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarını içeren bir

süreç olarak açıklanmıştır. Demirel (2015) eğitim durumlarını “öğrenme yaşantılarının düzenlenerek hedeflerin öğrencilere kazandırılma aşaması” (s.135) olarak ifade etmiştir. Sönmez (2014) tarafından eğitim durumları “hedeflenen davranışların öğrencilere kazandırılması için gereken uyarıcıların düzenlenmesi ve uygulamaya geçirilmesi” (s.127) olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda, öğrenme ve öğretme süreçleri, eğitim programının uygulamaya dönük öğretim faaliyetlerinin somutlaştığı öğedir. Bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlere önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Sınama durumları (ölçme-değerlendirme). Eğitim programının son ögesi olan sınama durumlarında (ölçme ve değerlendirme) ‘Ne kadar öğrettik?’ sorusuna yoğunlaşmaktadır (Küçükahmet, 2009). Ertürk (2013) ise bu ögeyi “eğitimdeki hedeflerinin ulaşıp ulaşılmadığını belirleme süreci” (s.113) olarak ifade etmektedir. Sönmez (1993) sınama durumlarını “hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini; gerçekleşme derecesini ve gerçekleşmedi ise gerçekleşmeme nedenlerini belirlemek, düzeltmek, onarmak yenilemek ve geliştirmek” (s. 330) olarak açıklamaktadır.

Hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınama durumları olmak üzere dört temel bileşen kapsamında ulusal ve uluslararası alan yazında ele alınan eğitim programı, öğretim programını da kapsamaktadır (Ural-Saltan, 2018). Diğer bir ifadeyle, derin ve çok boyutlu bir kavramsal çerçeveye sahip olan eğitim programı, tek bir konu alanı veya kademeye indirgenemeyebilir ve dolayısıyla eğitim programının belli bir kademeye ve derse/konu alanına özgü yansıması öğretim programı kavramı olarak alan yazında yer bulmuştur. Öğretimin planlı bir şekilde yürütülmesi amacına hizmet eden öğretim programı Demirel tarafından (2015) “Okulda ya da okul dışında bireylere kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği” olarak tanımlanmaktadır (s.6). Büyükalan-Filiz (2014) öğretim programını “...belirli bilgi kategorilerinden meydana gelen eğitim programları kapsamında planlılık esası çerçevesinde bilgi ve becerilerin kazandırılmasına ilişkin program” (s.15) olarak ifade etmektedir. Taşpınar (2015) öğretim programını, eğitim programı çerçevesinde önemli bir yer tutan, okuldaki etkinlikler ile sınırlı bir kılavuz olarak tanımlamaktadır. Görgen (2014) öğretim programını “eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bir bölüm” olarak nitelendirmektedir (s.13). Özetle, eğitim programı geniş bir olgudur öğretim

programını kapsamaktadır. Bu bağlamda öğretim programı, eğitim programının amaçlarının gerçekleştirilmesinde tamamlayıcı bir bileşendir.

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, toplum yapısı daha nitelikli eğitime ulaşma ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Nitelikli bir eğitim için eğitim programlarının ve öğretim programlarının bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile uyumlu bir yapıya kavuşturulması gerekir. Bu bağlamda programlarının başarıya ulaşabilmesi için sistematik ve tüm paydaşların katılımlarıyla bilimsel bir yaklaşım gözetilerek geliştirilmesi gerekir (Özdemir, 2009).

Program Geliştirme

Program geliştirmenin bir bilim alanı olarak kabulü Bobbit'in eseri olan The Curriculum'ın yayımlandığı tarih olan 1918 yılıdır (Klein,1986). 1949 yılı itibariyle program geliştirme çalışmaları, Tyler'in "Basic principles of curriculum and Instruction" adlı eseri ile ilerlemiştir (Null, 2008). Türkiye'de ise 1960'lı yıllara kadar eğitim programlarında düzenlemeler olmasına rağmen, bilimsel anlamda "program geliştirme çalışmaları yerel düzeydeki okullar ve il milli eğitim müdürlüklerince" başlatılmıştır (Çıtak, 2016, s.20). 1961 yılında yayımlanan 222 sayılı İlköğretim Kanunu ile beraber program geliştirme çalışmaları hız kazanmış, 1968 yılında ise üniversitelere bir inceleme alanı olarak girmiştir (Tuncel, 2014).

Demirel (2015) program geliştirmeyi eğitim programının temel öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak açıklamıştır. Program geliştirme çalışmaları eğitim ile ilgili tüm koşulların, süreklilik arz eden bir yapıda iş birliğine dayalı ekip çalışmasıyla geliştirilmesine odaklanan bir süreçtir (Büyükalın-Filiz, 2014; Duman, 2013). Varış (1988) program geliştirmeyi "gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli Eğitim ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür" şeklinde tanımlamaktadır (s.20). Ertürk (2013) program geliştirmeyi hedefler öğrenme yaşantıları ve değerlendirme ile ilişkilendirerek açıklamıştır.

Marsh ve Willis (2007) program geliştirme kavramını, bir süreç kapsamında tüm paydaşların katılımı ile eğitim programında yapılan değiştirme ve güncelleme çalışması olarak açıklamaktadır. Richards (2001) program geliştirmeyi, öğrenenlerin ihtiyaçları doğrultusunda amaçlara, öğrenme-öğretme süreçlerine uygun

yaklaşımlara, materyallere ve ders içeriklerine karar verilen kapsamlı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Taba (1962) program geliştirmeyi ihtiyaçlar doğrultusunda programın temel öğelerinin belirlenmesi ve programın değerlendirilmesi olarak nitelendirmektedir. Alvior (2014) tarafından eğitim sistemi kapsamında olumlu gelişmeler oluşturmak için planlı, ilerlemeci ve amaçlı bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Van den Akker (2004) program geliştirmeyi dar anlamda bir ürün geliştirme, geniş anlamda ise kapsamlı ve devam eden bir süreç olarak açıklamaktadır. Saylor, Alexander ve Lewis (1981) program geliştirme kavramını süreç ile bağdaştırarak açıklamışlardır. Tyler (1949) program geliştirme sürecini, hedeflerin belirlenmesi, hedefler doğrultusunda eğitim yaşantılarının ne olması gerektiğinin seçimi, bu yaşantıların düzeni ve hedeflerin gerçekleşmesinin tespit edilmesi şeklinde dört temel noktaya vurgu yaparak açıklamıştır. Oliva ve Gordon (2012) program geliştirmenin ekip çalışmasına dayanan ve üç aşamada meydana gelen süreç olduğuna değinmişlerdir. Bu aşamalardan birincisi olan program geliştirmenin planlanmasında, çalışma gruplarının oluşturulması, çalışma planının hazırlanması ve ihtiyaçların belirlenmesi yer almaktadır (Demirel, 2015). Program geliştirme aşamalarından biri olan uygulama aşaması taslak programların uygulanarak öğretim sürecinde işe koşulması ve programa ilişkin veri elde edilmesidir (Akpınar, 2013). Program geliştirmenin son aşaması programın etkililiğine karar verildiği değerlendirme aşamasıdır (Demirel, 2015).

Alan yazında program geliştirme kavramı genel olarak ekip çalışmasına dayalı bir süreç ve programın öğeleri arasındaki ilişkilere vurgu yapılarak açıklanmıştır. Program geliştirme eğitim programlarının temel öğelerin birbiriyle uyumlu olmasını sağlayan ve eğitimin niteliğinin üst seviyelere taşınmasını hedefleyen bir süreçtir. Bu süreç, öğretmen, öğrenci ve program arasındaki güçlü bağın sağlıklı bir şekilde kurulmasını gerektirir.

Eğitim Programları Odağında Öğretmen

Değişen koşullar, bilimde ve teknolojide meydana gelen değişimler, eğitim programlarında birtakım reformlar yapılmasını gerekli kılmaktadır. Eğitim programlarında gerçekleştirilen revizyonların, sınıf ortamına yansımada öğretmenler önemli rol oynamaktadır (Bütün ve Gültepe, 2016). Öğretmenin program hakkındaki bilgi ve becerileri, programdaki yeniliklerin hayata

geçirilmesinde etkilidir (Park ve Sung, 2013). Bu bağlamda öğretmenlerin, reformların başarılı bir şekilde hayata geçirilmesinde anahtar görevi üstlendikleri söylenebilir (Kirk ve MacDonald, 2001). Marsh (1997) eğitim programının bir plan olduğunu ancak gerçek sınıf ortamında, öğretmenler aracılığıyla gerçeklik kazandığını vurgulamaktadır.

Resmi bir belge niteliği taşıyan eğitim programlarının amaçları doğrultusunda uygulamaya geçirilebilmesi, öncelikle öğretmenlerce programın doğru algılanması ve program hakkındaki bilgi ve becerilerine bağlıdır (Akınoğlu ve Doğan, 2012). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin elinde hayat bulan eğitim programları, öğretmenler tarafından doğru bir şekilde anlamlandırıldığı ve yorumlandığı zaman sınıf ortamına yansıtılır. Öğretmenlerin programları anlama ve yorumlama becerileri, alan yazında “program okuryazarlığı” kavramı olarak nitelendirilmektedir (Bolat, 2017; Erdem ve Eğmir, 2018, Sural ve Dedeşali, 2018). Keskin ve Korkmaz (2017) bu kavramı, programın anlaşılıp yorumlanabilmesi, sorgulayıcı bir anlayış ile değerlendirilmesi ve şartlara göre adapte edilmesi olarak açıklamaktadır (akt. Erdem ve Eğmir, 2018). Gömleksiz ve Erdem (2018) program okuryazarı kavramını, öğretmenlerin programın temel öğeleri hakkında bilgi sahibi olması ve yorumlaması; bu öğeleri birbiriyle uyumlu olacak şekilde öğrencilerinin seviyelerini göz önünde bulundurarak sınıf ortamına yansıtabilmesi şeklinde ifade etmiştir.

Eğitim programlarının başarılı bir şekilde uygulanmaları için öğretmenlere yalnızca programın uygulayıcıları görevinin verilmesi yerine, program geliştirme sürecinde de görev verilmesi gerekmektedir (Chundry, 2015). Ornstein ve Hunkins (2014) teknik-bilimsel olmayan program geliştirme yaklaşımlarında, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimin programı oluşturduğunu ve öğretmenlerin program geliştirme sürecinde merkezi bir role sahip olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenlerin program geliştirme sürecinde etkin bir rol oynaması, programların uygulanma sürecini de olumlu etkilemesi bakımından önemlidir (Cincioğlu, 2014; Mulenga ve Mwanza, 2019). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin bu sürece aktif katılımı, programların etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sunabilir.

Öğretmenlerin program geliştirme sürecinde yer alması, deneyimlerini bu sürece doğrudan aktarabilmesi açısından önemlidir (Erbil ve Doğan, 2019). Öğretmenler edindikleri deneyimleri programların geliştirilmesi sürecine aktararak, bu süreci daha etkin kılabilirler (Gillard, 1988). Bunlara ek olarak öğretmenler,

programların uygulanması sürecinde edindikleri deneyimlerini, program geliştirme sürecinde paylaşarak; uygulama sürecinde meydana gelebilecek problemlerin ön görülmesini, problemlere çözüm üretilmesini ve yeni fikirlerin ortaya konulmasına katkı sunabilir (Alsubaie, 2016; Yüksel, 1998).

Öğretmenlerin program geliştirme sürecinde yer alması yapılan eğitim programlarındaki revizyonların sağlıklı bir şekilde öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasına olanak sağlar (Kilpatrick, 2009). Program geliştirme sürecinde öğretmenlere yer verilmesi, öngörülen reformlarda öğretmen desteği alınmasını ve bu reformların öğretmenlerce revizyonların içselleştirilerek hayata geçirilmesini sağlar (Kosunen ve Huusko, 2002; Mikser, Karner ve Krull, 2016). Öğretmenlerin desteğinin alınması ve iş birliği yapılması, program geliştirme sürecinin başarıya ulaşmasında önemli rol oynar (Unruh ve Unruh, 1984). Öğretmenler program geliştirme sürecinde ilk aşamadan başlayarak yer aldıklarında, programdaki yenilikleri benimsemelerine fırsat tanır (Handelzalts, 2009).

Program geliştirme sürecine öğretmenlerin katılımı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesine katkı sağlar. Demirel'e (2003) göre öğretmenler, öğrencilerin gelişim düzeyleri ile ilgili bilgi sahibidir ve program geliştirme sürecine bunları aktarabilirler. Gillard (1988) öğretmenlerin, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarını doğru bir şekilde tespit edebilecek bir göreve sahip olduğuna değinmektedir. Oliver (1965) ise öğretmenlerin programları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillendirebileceklerini ve bununda program geliştirme sürecine katkı sunacağını vurgulamaktadır.

Eğitim sürecinin kılavuzu olan öğretmenlere programların geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde önemli görevler düşmektedir (Tan, 2015). Bu bağlamda hem programların geliştirilmesi hem de uygulanması aşamasında görev alacak öğretmenlerin, bu görevlerinin gerekliliklerini yerine getirebilecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir (MacDonald, Hunter ve Carlson, 2002). 1962 yılında 7. MEB Şurası'nda, öğretmenlerin yenilenen programların gerektirdiklerini öğretim ortamına yansıtabilecek şekilde yetiştirilmesi gerektiğine değinilmiştir (Demirel, 2015). MEB 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde öğretmenlerin alanına özgü öğretim programı bilgi sahibi olması ilgili yeterliklere yer verilmiştir.

Öğretmenlerin ilgili öğretim programına yönelik bilgi ve beceri konusunda yetkinlik kazanmaları, öncelikle hizmet öncesi öğretmen yetiştirme süreci ile mümkündür (Bolat, 2017). Bu çerçevede Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi kapsamında, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alan Yeterlikleri incelendiğinde, bilgi başlığı altında öğretmenler için “alanı ile ilgili öğretim programları, öğrenme-öğretme sürecine yönelik yöntem, teknikler ve ölçme ve değerlendirme bilgisine sahiptir” yeterliğine yer verilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim sürecinde donanımlı bir şekilde yetiştirilmesi, öğretim programının hedeflendiği gibi öğretme ve öğrenme sürecine yansıtılması açısından gereklidir. Ayrıca nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi, program geliştirme sürecinin daha etkili olması açısından önemlidir.

Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi

Bilgi toplumlarında çağdaşlaşmanın temel hedefi, evrensel değer ve standartlara sahip olmaktır (Tok ve Arıbaş, 2008). Küreselleşmenin ivme kazandığı çağımızda (Tuysuz ve Başbüyük, 2018) uluslararası iletişim, bu evrensel değer ve standartlara ulaşmak için en önemli araçlardan birisi haline gelmiştir. Bu durum uluslararası iletişim gereksinimini karşılamak için ortak dil arayışını doğurmuştur. İngilizce, 1950’lerden bu yana ortak dil arayışına cevap veren bir küresel dil haline gelmiştir (Northrup, 2013). İngilizcenin küresel dil haline gelmesinin altında birçok neden yatmaktadır. Britanya’nın başarılı deniz gücü ve ekonomik olarak güçlü olması, 19. yüzyılda yaşanan sanayi devrimi ile birlikte ortaya çıkan kolonileşme hareketleri, İngilizcenin ortak dil haline gelmesinin nedenleri olarak kabul edilmektedir (Ekim, 2017). Bu kolonileşme hareketleri ile Britanya, İngilizcenin yayılması için kolonilerinde İngilizce öğretimine büyük önem vermiştir (Northrup, 2013). II. Dünya Savaşı’ndan sonra kurulan uluslararası UNESCO gibi örgütlerin çalışma dilinin İngilizce olması diğer bir sebep olarak gösterilmektedir (Neeley, 2013). Bunlara ek olarak, teknolojinin gelişimi ve internet kullanımının artması, film ve müzik piyasasında Amerika Birleşik Devletleri’nin baskınlığı, basında ve kitap yazımında İngilizcenin diğer dillere oranla daha çok kullanılması, İngilizcenin ortak bir dil haline gelmesinde önemli rol oynamaktadır (Qi, 2009). Demirel (2003) İngilizcenin küresel bir dil haline gelmesini “...iletişimdeki gelişmeler, uluslararası siyaset, ekonomik ve turizme bağlı” (s.28) nedenlerle ilişkilendirerek; bu durumun

yabancı dil öğrenme farkındalığını geliştirdiğini belirtmektedir. Dünyada 50'den fazla ülkenin resmi dili olan İngilizcenin (Crystal, 2003) 300 milyondan fazla insanın ikinci dili, 100 milyondan fazla insanın ise yabancı dili olduğu düşünülmektedir (Mahu, 2012). Evrensel değer ve standartlara ulaşmak isteyen birçok ülkede İngilizce, zorunlu dersler kapsamında yerini almıştır. Avrupa Birliği Komisyonu'nun 2013 yılında yayımladığı rapora göre, İngilizce %94'lük bir yüzde ile ortaokul; %83'lük bir yüzde ile de ilkökul öğrencilerinin öğrendiği yabancı diller sıralamasında birincidir (Kaypak ve Ortaçtepe, 2014). Eurodyce'nin 2012 yılında yayımladığı rapora göre, Estonya, Finlandiya ve İsveç'te yabancı dil olarak İngilizce, 7-9 yaşlarında zorunlu bir dersler kapsamında yer alırken, İspanya'da okul öncesi döneme kadar gitmektedir (Eurodyce, 2012). İngilizce dil edinimine verilen önemin Avrupa'daki yansımaları olarak Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı [Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)], 20 yıldan daha fazla süren araştırmalar sonucunda, yabancı dil öğretimi için öğrenme ve öğretme materyallerinin tasarımı, öğretim programlarının hazırlanması, dil yeterlikleri ve ölçütlerinde standartların oluşturulmasına şeffaf, tutarlı ve kapsamlı bir temel sağlamak amacı ile 2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından geliştirilmiştir (Council of Europe, 2001). Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı incelendiğinde yabancı dilin öğretimi ve her bir dil becerisine yönelik olan öğrenim düzeyleri için gösterge tablosunun, dil yeterlikleri ölçütlerini kapsadığı görülmektedir (Mirici, 2015). Dil yeterlik ölçütleri Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1

Küresel Dil Yeterlik Ölçütleri

Dil Yeterlik Basamakları	Dil Yeterlik Seviyeleri	Beceriler
Yetkin Kullanıcı	C2	Duyduklarını ve okuduklarını kolay bir şekilde anlayabilir, çeşitli kaynaklardan edindiği bilgiyi özetleyebilir, akıcı bir üslupla söyler; tartışma yürütebilir anlam farklarından yararlanabilir
	C1	Uzun ve farklı metinleri anlayabilir, akademik ve mesleki olarak hedef dilden yararlanabilir.
Bağımsız Kullanıcı	B2	Somut ve soyut metinleri anlayabilir, uzmanlık alanında tartışma yürütebilir, zorlanmadan belirli bir ölçüde anadilde iletişim kuran birisi ile anlaşılabilir, bir konuda kendi bakış açısını yansıtabilir.

Tablo 1

Küresel Dil Yeterlik Ölçütleri (devamı)

Dil Yeterlik Basamakları	Dil Yeterlik Seviyeleri	Beceriler
Bağımsız Kullanıcı	B1	Günlük yaşamda karşılaştığı aşına olduğu konuda yazılı ve sözlü metinleri anlayabilir, basit ancak bağlantılı cümleler kurabilir, deneyimlediği olayları aktarabilir, seyahatlerde zorlanmadan iletişim kurabilir.
Temel Kullanıcı	A2	Bildiği konularda anlık gereksinimlerde iletişim kurabilir, yakın çevresindeki kullanılan temel deyimleri anlayabilir, bilgiyi doğrudan aktararak iletişimi basit seviyede yürütebilir.
	A1	Somut ihtiyaçlarını karşılamak adına çok genel deyimleri anlayabilir, kendini veya başkalarını tanıtabilir, çok yavaş konuşulduğunda ve yardımcı olduğunda basit düzeyde iletişim kurabilir

Tablo 1’de yer verilen Küresel Dil Yeterlik Ölçütlerine göre Yetkin, Bağımsız ve Temel kullanıcı olmak üzere üç dil yeterlik basamağı, altı dil yeterlik seviyesi vardır. Her bir dil yeterlik seviyesi için kullanıcıların hedef dilde sahip olması gereken bazı beceriler olduğu görülmektedir. Genel olarak CEFR, eylem tabanlı yaklaşımı esas alan yabancı dil öğretiminde, öğretim programlarının belirlenmesinde ve uygulanması sürecinde, yeterliklerin belirlenmesinde ortak bir payda oluşmasını sağlamaktadır.

Türkiye’de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi

Dünyada artan etkileşim ve değişen koşullar yabancı dil yeterliliğine sahip olma gereksinimini daha da artırmıştır. Cumhuriyetten günümüze farklı dönemlerde ülkemizde öğretilen yabancı dillerin, Almanca, Fransızca, İngilizce ve İtalyanca gibi geniş bir yelpazeye sahip olduğu görülmektedir (Suna ve Durmuşçelebi, 2013). Hangi dönemde hangi yabancı dilin birincil öncelikli olarak öğretildiği, dönemin koşullarına göre değişmektedir. Türkiye’de 1923-1950 yılları arasında birincil olarak Fransızca yabancı dil olarak öğretilmektedir (Demircan, 1988). Bu durum 31 Ocak 1928 yılında değişerek TED Koleji’nin kurulması yabancı dil olarak İngilizce öğretimini ön plana çıkarmasıyla değişse de (Çelebi, 2006) İngilizcenin yabancı dil öğretiminde birinci sıraya yükselmesi 1950 yılından sonra başlamıştır (Doğançay-Aktuna, 1998). Sezer (1988) Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizce öğretilmesinin sebeplerini teknolojik, bilimsel anlamda yaşanan gelişmelere bağlı olarak dünyada ortak dil olarak İngilizcenin kabul görmesi ve Türkiye’nin ticari, bilimsel ve teknolojik

gelişmeler ışığında dünya ile iletişiminin sağlıklı şekilde sürdürebilmesi ihtiyacına dayandırmaktadır. NATO üyeliği ve Avrupa Birliği müzakerelerinin başlaması ile birlikte İngilizce öğretimine verilen önem daha da fazla artmıştır (Coşkun-Demirpolat, 2015). 1955-1956 eğitim-öğretim yılında ortaokul ve lise kademesinde bir yıllık İngilizce hazırlık eğitimi veren Maarif Kolejleri kurulmuştur. 1975 yılında Maarif Kolejlerinin ismi, Anadolu Liseleri olarak değiştirilmiş ve 1997-1998 eğitim öğretim yılında ise ortaokul kısmı kapatılmıştır (Çakır, 2017). Doran'ın (1969) Türkiye de İngilizce öğretimine ilişkin hazırladığı raporda, 1960'lı yıllarda öğrencilerin ikinci kademedeki İngilizce, Almanca ve Fransızca derslerinden birisini zorunlu yabancı dil olarak seçtiğini belirtmiştir. Orta kademedeki eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimi geliştirmeye dönük çalışmalar 1972 yılında MEB bünyesinde kurulan Yabancı Diller Öğretimi Geliştirme Merkezi ile başlamıştır (Demirel, 2005). 1983 yılında ise Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimine ilişkin 2923 sayılı kanun yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Resmi Gazete, 1983). 1988-1989 eğitim öğretim yılında, ikinci kademedeki basamaklı kur sistemi getirilmesiyle beraber İngilizce dersi seçmeli dersler kapsamına alınmıştır, fakat bir yıl sonra uygulamadan kaldırılmıştır (Çelebi, 2006). 12. Millî Eğitim Şurası'nda ise yabancı dil öğretimine ilişkin sorunlar ve yapılacak çalışmalar ele alınarak, Bakanlık temsilcileri ve akademisyenlerden oluşan bir komisyon kurulmuştur (Özkan, Karataş ve Gülşen, 2016). Bu Şura'da "Nasıl daha iyi bir yabancı dil öğretimi sağlanabilir?" sorusuna çözüm önerileri aranarak bazı kararlar alınmıştır (Üçler, 2006). İngilizce öğretimi 1997 yılında yapılan Sekiz Yıllık Temel Eğitim Reformu ile 4.sınıftan itibaren zorunlu dersler kapsamında yer almıştır (Haznedar, 2010). Yapılan reform ile birlikte İngilizce öğretimi 4- 5.sınıfta haftada iki saat olarak belirlenmişken; 6- 8.sınıflarda dörder saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1997). 2012 yılında ise 12 yıllık zorunlu eğitim sistemine geçilmesiyle birlikte İngilizce öğretimine ilkökul ikinci sınıftan itibaren başlanmasına karar verilmiştir (MEB, 2012). Bu bağlamda İngilizce dersi haftalık ders saati çizelgesinde 2- 4.sınıflarda ikişer saat; 5- 6.sınıfta üçer saat; 7-8.sınıfta dörder saat olarak yerini almıştır (MEB, 2018).

Türkiye'de İngilizce Dersi Öğretim Programları

Türkiye'de Cumhuriyetin ilanıyla birlikte, yabancı dil olarak Batı dillerinin öğretilmesine verilen önemin, giderek arttığı Birinci Dünya Savaşı sonrasında ve

TED Koleji'nin kurulmasıyla birlikte, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmeye başladığı görülmektedir (Gatenby, 1947). Fakat İngilizce dersinin ilköğretim 4.sınıftan itibaren zorunlu dersler arasında yer alması 1997 yılı itibariyle gerçekleşmiştir (Gürsoy ve Eken, 2018). Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar eğitim alanında yapılan sistemsel değişiklikler, yabancı dil öğretimi yöntem ve yaklaşımlarında ortaya çıkan yenilikler kapsamında güncellenerek uygulamaya konulan İngilizce dersi öğretim programları kronolojik sıra ile aşağıda kısaca özetlenmiştir. Bu çalışmanın odağı 2018 İngilizce dersi öğretim programı, ayrı bir başlık altında ele alınarak detaylı bilgiler sunulmuştur.

1930 İngilizce dersi müfredat programı. Bu programda İngilizce ders saati haftada beşer saat belirlenmiş olup, 6-8.sınıf düzeylerinde dilbilgisinin uygulamalı öğretimine, özellikle 8.sınıfta ise kelime öğretimi çalışmalarına önem verilmesi gerektiğine değinilmiştir (Maarif Vekâleti, 1930)

1938 İngilizce dersi müfredat programı. Bu programın içeriğinde sadece ders saatlerine vurgu yapılarak erkek, kız ve karma orta kademe okullarında saatler sırasıyla 1.kademede beş saat, 2-3.kademelerde üçer saat olarak belirlenmiştir (Kültür Bakanlığı, 1938)

1949 İngilizce dersi müfredat programı. Talim ve Terbiye Dairesi tarafından yayımlanan 855/11 karara göre kız ve erkek ortaokulları ile karma ortaokulların 1-3.sınıflarında İngilizce dersi haftada üçer saat olarak ortaokul programlarında yer almaktadır (MEB, 1949). Bu programda dil bilgisi, öğrenenlere hedef dili dinletme ve söyleneni taklit etme vurgusu yapılmaktadır (Tekin-Özel, 2011)

1973 Ortaokul İngilizce dersi öğretim programı. 1747 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan bu program, öğrencilere yabancı dilde konuşulanları anlayabilme, anlaşılır şekilde konuşabilme, okuduğunu anlama ve yazma becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Programın genel ilkeler bölümünde öğretmenlere öğrencilere hedef dili sevdirmeleri hususuna yer verilmiştir. Programda öğretim araçları ve öğretim yöntemleri ayrı bölümler olarak ele alınmaktadır (MEB, 1973).

1991 Ortaokul İngilizce dersi öğretim programı. 6-8.sınıflarda haftada üçer saat İngilizce dersine yer verildiği görülmektedir (MEB, 1991). Bu programda, dört temel beceri odağında dil öğretimi yapılması, konuşma ve dinleme becerilerine

ayrıca önem verilmesi, öğrencilerin öğrenme istek ve motivasyonlarının artırılması, eklettik bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Ayrıca bu programda bilişsel ve duyuşsal beceriler ayrı ayrı tanımlanmıştır (MEB, 1991).

1997 İlköğretim İngilizce dersi öğretim programı. İngilizce TTKB tarafından 144 numaralı kararı ile onaylanarak 1997-1998 eğitim-öğretim yılı itibariyle geçerlik kazanarak ilkokulda zorunlu bir ders olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 1997). Bu programa göre oluşturulan haftalık ders saatleri dördüncü ve beşinci sınıfta iki saat; altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfta dört saattir (Tok ve Arıbaş, 2008). Program “öğrencileri ilköğretimi bitirdiklerinde orta seviyeye getirmek, ortaöğretimi tamamladıklarında ise ileri düzeye getirmek” amacını taşımaktadır (MEB, 1997 s.4). Programda yer alan içerik listesi incelendiğinde, programın “açıklamalardan, genel amaçlardan, özel amaçlardan, ünite ve dağılımlarından, konulardan, işlev/yapı/konu tablosu, Türkçe plandan, İngilizce plandan, araç ve gereçlerden, örnek ölçme soruları, yöntem ve teknikler ve değerlendirmeden” oluştuğu görülmektedir (MEB, 1997). Programda genel amaçlar arasında yabancı dil öğrenmeye karşı istekli olma, Türkçeden başka dillerin olduğunun farkına varma, öğrendiği yabancı dilin sözcüklerini okuyabilme ve yazabilme, öğrendiği yabancı dili günlük hayatta kullanabilme yer almaktadır (MEB, 1997). Fakat program incelendiğinde ezberlemenin yöntem ve teknikler arasında yer aldığı (MEB, 1997) ve “dilbilgisi kuralları üzerinde oldukça fazla durulduğu” tespit edilmiştir (Haznedar, 2010 s.16).

2006 İlköğretim İngilizce dersi öğretim programı. Türkiye’de Avrupa Birliği uyum süreci kapsamında programlarda da yenileme çalışmalarına gidilmiş, bu hususta İngilizce öğretim programlarının Avrupa Konseyi Yaşayan Diller Bölümü Standartları’na ve Avrupa Dil Pasaportu’na göre düzenlenmesi yönünde karar alınmıştır (Demirel, 2003). Daha sonra, MEB bünyesindeki Özel İhtisas Komisyonu çalışmalarıyla hazırlanan 2006 İngilizce dersi öğretim programı, TTKB 14 sayılı kararına göre 2006-2007 öğretim yılında 4. sınıftan başlamak üzere kademeli olarak uygulamaya konmuştur (MEB, 2006). 2006 İngilizce dersi öğretim programında haftalık ders saati çizelgesinde 4-5.sınıflarda iki saat diğer kademelerde ise dörder saat olarak yer almıştır (MEB, 2006). 244 sayfadan oluşan bu program öğrencilerin yabancı dili etkili bir şekilde konuşarak ülkemizi bilimde, ekonomide ve sosyal alanlarda ileriye taşımalarını hedeflemektedir (MEB, 2006) Diğer bir amaç ise

öğrencilerde dil ve farklı kültürler konusunda farkındalık uyandırmaktır (MEB, 2006). Programın içindekiler listesi incelendiğinde, “Türk Milli Eğitiminin genel amaçları, programın özelliklerine ilişkin detaylı Türkçe açıklamalar, okullarda İngilizce öğretiminin nedenleri, İngilizce öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemlere dair detaylı açıklamalar, öğrenenlerin gelişimsel özellikleri, çocuklara yabancı dil öğretiminin nedenleri, çocuklara yabancı dil öğretimine ilişkin açıklamalar, etkinlik örnekleri, yabancı dil öğretiminde veli işbirliği, dil edinimi ve dil öğrenimin farklarının açıklaması, ölçme ve değerlendirme örneklerinin” yer aldığı görülmektedir (MEB, 2006). Programda daha önceki programlarda yer almayan çocuk ve ergenlerin özelliklerine, velilerle yapılması gereken iş birliğine, çeşitli etkinlik örneklerine değinilmiştir. Ayrıca programın süreç odaklı ve öğrenci merkezli olmasına vurgu yapıldığı görülmektedir (MEB, 2006).

2013 İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokullar) İngilizce dersi öğretim programı. 2012 yılında 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmesinden sonra İngilizce dersi öğretimine ikinci sınıf düzeyinden başlanmıştır. Bu bağlamda İngilizce dersi öğretim programında da değişikliğe gidilerek, 2013 İngilizce dersi öğretim programı yürürlüğe konmuştur (TTKB, 2013). 93 sayfadan oluşan programın amacı, öğrenene İngilizceyi günlük yaşam ile ilişkilendirerek, öğrenme motivasyonunu artırarak iletişim becerisi kazandırmaktır (MEB, 2013). Programın içindekiler listesi giriş, İngilizcede iletişimsel yetinin gelişmesini açıklayıcı bir bölüm, programın yapısı, İngilizce öğretim programı modeli, sınıftaki öğrenme ortamı ve iletişimsel yaklaşıma dair öneriler bölümü, seviyelere göre metin türleri, değerlendirme çeşitleri, iletişimsel fonksiyonlar ve örnekleri, 2-3.sınıfa yönelik uygulama önerilerinden oluşmaktadır (MEB, 2013). Program incelendiğinde, hedef dilde iletişim yetisinin geliştirilmesi ihtiyacı vurgulanmış, tematik yaklaşıma değinilmiş ve Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (CEFR) dikkate alındığı vurgulanmıştır. Ayrıca programda öğrencilerin hedef dili öğrenme motivasyonlarının artırılması gerektiğinin, öğrendikleri dil ile bir şeyler yapabilmelerinin önemli olduğunun altı çizilmektedir (MEB, 2013).

2018 İlkokul-ortaokul İngilizce dersi öğretim programı. TTKB'nin 19/01/2018 tarihli 40 sayılı kararıyla kabul edilerek 2018-2019 yılında tüm kademelerde uygulanmaya başlamıştır (MEB, 2018). İlköğretim kurumları haftalık

ders çizelgesinde İngilizce ders saatleri; 2-4.sınıflarda ikişer saat, 5. ve 6.sınıfta üçer saat, 7. ve 8.sınıfta ise dörder saat olarak belirlenmiştir (TTKB, 2018).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde, 96 sayfadan oluşan 2018 İngilizce dersi öğretim programındaki bölümler sırasıyla; programın genel felsefesi, genel hedefleri, anahtar yeterlikler, programda değerler, programdaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, tavsiye edilen ölçme-değerlendirme teknikleri, programın yapısı, sınıf içi uygulamaya dönük önemli noktalar, ikinci, üçüncü sınıfa uygun programı uygulama önerileri, referanslar, önerilen bağlam ve etkinlikler, sınıf, ünite bazında kazanımlar, temalar, programının modeli, İngilizce dersinin öğretimine dair önemli hususlar, ders kitabı forma sayılarıdır.

Türkiye’de de İngilizce öğretiminde başarılı olma ve standart bir düzeyin sağlanması için, İngilizce dersi öğretim programları Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı göz önünde bulundurularak geliştirilmektedir (Genç, 2012).Bu doğrultuda bu programda, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (Common European Framework of Reference for Languages) ve eylem temelli yaklaşım benimsenerek, dil öğretiminde tek bir tekniğin benimsenmesi yerine öğrenci ihtiyaç, düzey ve öğrenme stratejilerine göre birden çok öğrenme yöntem ve tekniğine yer verilebileceği belirtilmektedir (MEB, 2018). Bu bağlamda eylem temelli bir yaklaşım doğrultusunda öğrencileri, hedef dilin öğrencileri yerine, hedef dilin kullananları haline gelmelerini sağlamaktır (MEB, 2018). 2018 İngilizce dersi öğretim programında ortaokulu tamamlayan bir öğrencinin dil yeterlik seviyesinin A2 olması beklenmektedir (MEB, 2018).

Programın amacı, Türk vatandaşlarının uluslararası alanda İngilizce iletişim kurabilmelerini sağlamak ve İngilizce dil yeterliğini geliştirmektir. Tüm derslerin öğretim programlarında da yer verilen değerler eğitimi, Avrupa Komisyonunca belirlenen Yeterliklere yönelik vurgu, bu programı geçmişteki diğer İngilizce öğretim programlarından ayrı kılmaktadır. Programda belirtilen kök değerlerin (arkadaşlık, adalet, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, milliyetçilik) ayrı bir öğrenme alanı olarak verilmeden temalar içinde öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2018).

Programda öğretim tasarımı başlığı altında verilen açıklamalar incelendiğinde, ilkökul seviyesinde dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık

verilmesi, Türkçe ve İngilizcedeki benzer kelimeler ile İngilizce dili tanıştırılması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018). 5 ve 6.sınıfta ise dinleme ve konuşma becerilerinin yanı sıra öğrencilerin kısa metinlere maruz bırakılması, ayrıca öğrencilere kontrollü yazma aktiviteleri yaptırılabilmesine değinilmiştir. 7 ve 8.sınıfta ise dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin hepsine ağırlık verilebileceğinin altı çizilmiştir.

2018 İngilizce öğretim programında tüm sınıf düzeyinde yer alan her bir tema için hedef dilin kullanımı ve işlevi (Function and useful language), dil becerileri ve öğrenme çıktıları (language skills and learning outcomes), önerilen bağlam, görevler/aktiviteler ve ödevler (Suggested Contexts, Tasks and Assignment) belirlenmiştir. Tablo 2’de öğretim programında 7.sınıf Holiday temasına ilişkin olarak verilen açıklamalar (MEB, 2018 s.67) sunulmuştur.

Tablo 2

2018 İngilizce Öğretim Programında 7.Sınıf Holiday Temasına İlişkin Olarak Verilen Açıklamalar

Unit /Theme	Functions and Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
7-Holiday	Talking about past events (Making simple inquiries) What did you do in your holiday? —I played with my friends, and I learned skiing.	E6.7. L1. Listening Students will be able to spot the activities about holidays in oral texts.	Contexts Advertisements Tasks/Activities Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Assignments Students prepare a postcard and write about what they did on their holiday.

Tablo 2’de verilen dilin kullanımı ve işlevi (Functions and Useful Language) sütununda, belirtilen tema kapsamındaki kazanımlara uygun iletişimsel fonksiyonları, dilbilimsel dağarcığa katkıda bulunacak yapılar; dil becerileri ve öğrenme çıktıları (Language Skills and Learning Outcomes) sütununda, belirtilen tema kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken hedefler; bağlam, görevler/aktiviteler ve ödevler (Suggested Contexts, Tasks and Assignment) sütununda, öğrencilerin belirtilen kazanımları gerçekleştirebilmeleri için öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılması önerilen bağlamları, aktiviteleri, görev ve ödevlere ilişkin açıklamalar verilmiştir.

Program incelendiğinde 2-3.sınıfta sadece konuşma ve dinleme becerilerine yönelik kazanımlara; 4-5.sınıfta konuşma, dinleme ve okuma becerilerine ait kazanımlara da yer verildiği görülmektedir (MEB, 2018). 6.sınıf düzeyinde ise, konuşma, dinleme ve okuma becerilerine yönelik kazanımların yanı sıra yazma becerilerine ait kazanımlara da yer verilmiştir (MEB, 2018). 6.sınıf düzeyinde konuşma becerilerine ait kazanımların spoken production, spoken introduction olarak iki kısma ayrıldığı görülmektedir (MEB, 2018). 7-8.sınıf düzeylerinde, spoken introduction ve spoken production iletişime ve üretmeye yönelik olarak ikiye ayrılan konuşma, okuma, dinleme ve yazma becerisine ait kazanımlara yer verildiği görülmektedir (MEB, 2018).

Programın içerik yapısı, tüm sınıflar için belirlenen 10 temadan oluşmaktadır. Temalar, bilinenden bilinmeyen ilkesi, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve gelişim özellikleri, günlük yaşam dikkate alarak oluşturulmuştur (MEB, 2018). Ayrıca temalar ile birlikte özellikle ilkökul seviyesinde öğrencilerde dile karşı olumlu bir tutum geliştirmesi ve yabancı dil sevgisi oluşturması sağlanması hedeflenmiştir (MEB, 2018). Temalar tasarlanırken sarmal bir yapı kullanılmıştır (MEB, 2018). Temalar incelendiğinde, 4.sınıfta yer alan My Day, 5.sınıfta yer alan My Daily Routine temaları gibi farklı sınıflarda, benzer temaların olduğu görülmektedir Ayrıca bazı temalar, farklı dersler ile ilişkilendirilmiştir. Örneğin, 4.sınıfta yer alan Fun With Science teması ve 8.sınıfta yer alan Science teması Fen Bilimleri dersi ile 8.sınıfta yer alan Natural Forces teması, Sosyal Bilgiler teması ile ilişkilendirilmiştir. Her sınıf düzeyinde yer alan temalar Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3

2018 İngilizce Öğretim Programda Yer Alan Temalar

2.sınıf	3.sınıf	4.sınıf	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf
Words	Greeting	Classroom Rules	Hello!	Life	Appearance and Personality	Friendship
Friends	My Family	Nationality	My Town	Yummy Breakfast	Sports	Teen Life
In the classroom	People I love	Cartoon Characters	Games and Hobbies	Downtown	Biographies	In the Kitchen
Numbers	Feelings	Free Time	My Daily Routine	Weather and Emotions	Wild Animals	On the Phone
Colors	Toys and Games	My Day	Health	At the Fair	Television	The Internet
At the playground	My House	Fun with Science	Movies	Occupations	Celebrations	Adventures
Body Parts	In My City	Jobs	Party Time	Holidays	Dreams	Tourism
Pets	Transportation	My Clothes	Fitness	Bookworms	Public Buildings	Chores
Fruit	Weather	My Friends	The Animal Shelter	Saving the Planet	Environment	Science
Animals	Nature	Food and Drinks	Festivals	Democracy	Planets	Natural Forces

Programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak, sınıf uygulamalarında gerektiğinde ana dilin kullanılabileceği, iletişimin mümkün olduğunca İngilizce yürütülmesi gerektiği, otantik materyal kullanımı, öğrencilerin hataları sırasında uyarılmaması gerektiği iletişimin devamlılığının esas olması gibi öneri ve açıklamalar vurgulanmıştır. Çocuklara yabancı dil öğretimine ayrıca değinilerek, oyun temelli öğretimden bahsedilmiştir. Önceki öğrenmelerin hatırlatılması gerektiği; hatırlatırken ise şarkılarda ve etkinliklerde yer alan kelimelerden yararlanılması gerektiğinden söz edilmektedir (MEB, 2018).

Programda ölçme ve değerlendirme süreci için öğrenme-öğretme süreciyle uyumlu olması, dört dil becerisini kapsayan bir yaklaşımla yapılandırılması, öğrenci özellikleri açısından çeşitlendirilmesi, olumlu ve faydalı (positive washback effect) etki yaratması, öğrenenlerin gelişimlerine uygun olması, öz değerlendirme (self-assessment), dönüte yer verilmesi ve öğrencilerin zayıf noktalarını görmelerinin sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda programda ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin öneriler sunulmaktadır (MEB, 2018).

Genel olarak, İngilizce dersi öğretim programlarında sistemsel değişiklikler doğrultusunda birtakım güncellemelere gidilmiştir. Bu bağlamda, İngilizce dersi öğretim programlarında yapılan güncellemeler ile hedef dili sevdirmeye ve İngilizce öğretiminin iyileştirmenin amaçlandığı görülmektedir. 1930-2018 İngilizce dersi öğretim programları Tablo 4 'te sunulmaktadır.

Tablo 4

1930-2018 İngilizce Dersi Öğretim Programları

Programlar	Haftalık ders saati	Özellikler
1930	6-8.sınıf 5 saat	Dilbilgisi ve kelime öğretimi odaklı
1938	6.sınıf 5 saat 7-8.sınıf 3 saat	Bilgi verilmemiştir
1949	6-8.sınıf 3 saat	Dilbilgisi vurgusu
1973	6-8.sınıf 3 saat	Hedef dilde konuşulanları anlama ve konuşma, hedef dili sevdirmeye
1991	6-8.sınıf 3 saat	Dört temel dil becerisi ve öğrenen motivasyonunu artırma
1997	4-5.sınıf 2 saat 6-8.sınıf 3 saat	Yabancı dil farkındalığı kazandırma, günlük hayatta dil kullanımı ve dilbilgisi kuralları
2006	4-5.sınıf 2 saat 6-8.sınıf 3 saat	İletişim becerisini geliştirmek, süreç odaklı ve öğrenci merkezli bir anlayış, Avrupa Dil Pasaportu

Tablo 4

1930-2018 İngilizce Öğretim Programları (devamı)

Programlar	Haftalık ders saati	Özellikler
2013	2-4.sınıf 2 saat	İletişim becerisini kazandırma, Avrupa dilleri ortak çerçeve programı, tematik yaklaşım, öğrenme motivasyonunu artırmak
	5-6.sınıf 3 saat	
	7-8.sınıf 4 saat	
2018	2-4.sınıf 2 saat	Dört dil becerisi, Avrupa dilleri ortak çerçeve programı, eylem odaklı yaklaşım, değerler eğitimi, programda vurgulanan yeterlikler
	5-6.sınıf 3 saat	
	7-8.sınıf 4 saat	

Tablo 4'e göre İngilizce dersi ilkökul kademesinde öğretilmeye 1997 yılından itibaren başladığı görülmektedir. 1997 yılına kadar haftalık ders çizelgesinde İngilizce öğretime ayrılan süre benzerlik göstermektedir. Ayrıca 1930 ve 1949 programlarında, dilbilgisi odaklı öğretime vurgu yapıldığı görülmektedir. 1997 ve 2006 İngilizce dersi öğretim programı kapsamında haftalık ders çizelgesinde İngilizce dersine ayrılan süre aynıdır. Fakat 1997 İngilizce dersi öğretim programında yabancı dil farkındalığı kazandırma dilin günlük hayatta kullanımının yanında dilbilgisi kuralları da yerini almıştır. 2006 İngilizce dersi öğretim programında, öğrenci merkezli ve süreç temelli bir yaklaşımı benimsediği görülmektedir. 2013 İngilizce dersi öğretim programında İngilizce dersi öğretimi 2.sınıf düzeyinden itibaren başlamaktadır. 2013 programı ile birlikte haftalık ders çizelgesinde İngilizce dersine ayrılan süre 5.sınıf düzeyinde 1 saat artarken, 6.sınıf düzeyinde ise 1 saat azalmıştır. 2013 İngilizce dersi öğretim programında Avrupa Dilleri Ortak Çerçevesi ve öğrenenlerin motivasyonuna vurgu yapıldığı görülmektedir. 2018 İngilizce dersi öğretim programında dört dil becerisi vurgusu, eylem odaklı yaklaşım, değerler eğitimi ve yetkinliklere yer verilmiştir.

Türkiye'de İngilizce Öğretmeni Yetiştirme

Bilimsel, teknolojik gelişme ve değişimlerin yaşandığı 21.yüzyılda en ayırt edici özellik olarak kabul gören bilgi ve bilgiyi kullanma gücü, toplumların kalkınmasında önemli rol oynamaktadır (Özkan, 2009). Bu bağlamda, bilgiyi doğru bir şekilde kullanarak ekonomik ve toplumsal kalkınmayı gerçekleştiren, teknolojik ve bilimsel gelişmelere uyum sağlayan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi eğitim sisteminden beklenmektedir (Altıntaş ve Yeşiltepe, 2016; Gündoğar, 2014). Öğretmenler, eğitim sisteminde nitelikli bireylerin yetiştirilmesi ve güçlü toplumlar için vazgeçilmez temel unsurlardandır. 2018 yılında Dünya Bankası (World Bank)

tarafından yayımlanan raporda, öğretmenlerin beceri ve yetkinliklerinin öğrenme ve eğitim için oldukça önemli unsurlardan biri olduğunun altı çizilmektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleğinin tanımı: "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" şeklinde yapılmaktadır (Resmi Gazete,1973 s.5109). Öğretmenlik mesleğinin, toplumsal değişim ve dönüşümlerdeki rolü oldukça önemlidir. Türkiye'de de öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme oldukça önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme konusunda içinde bulunulan dönem ve şartlara göre öğretmen eğitimine yönelik birçok iyileştirme çalışması yapılmaya devam etmektedir.

Türkiye'de İngilizce öğretmeni ihtiyacı, değişen yabancı dil politikaları ile birlikte yıllar içerisinde artış göstermiştir (Cangil, 2004). Cumhuriyetin ilk dönemlerinde İngilizce öğretmeni ihtiyacı farklı çözümler bulunmaya çalışılmıştır. Bunlardan biri öğretmen adaylarını yurt dışına göndermektir. 1928 yılında TTKB'nin kararı doğrultusunda, Ankara Orta Muallim Mektebi'nde öğrenim gören başarılı öğrencilerden Talim Terbiye Kurulu'nun hazırladığı sınavı başarıyla geçen öğrenciler yurt dışına gönderilip hedef dili öğrenmesi beklenen ve daha sonra Türkiye'ye dönüp eğitim öğretim faaliyetinde bulunması hedeflenmiştir(Altunya, 2006).Ayrıca bir dönem İngilizce öğretmeni ihtiyacı, Galatasaray Lisesi, yabancı okullar ve üniversitelerin filoloji bölümleri ile karşılanmaya çalışılmıştır(Şahan ve Güçlü, 2018). Tüm bu çabalara rağmen 1935 yılında Türkiye'deki İngilizce öğretmeni sayısı sadece 71'dir (Gömleksiz, 1999). İngilizce öğretmeni açığının karşılanması amacıyla 1938 yılında İstanbul'da iki yıllık bir yüksek okul açılmış ve bu okula yabancı dille öğretim yapan bir kolejden mezun olma şartını taşıyan 20 öğrenci kabul edilmiştir (Şahan ve Güçlü, 2018). Bu okul öğrencilerine, eğitim sürecinin son yılını hedef dilin konuşulduğu ülkede geçirebilme olanağı sunmuştur. Ancak, İkinci Dünya Savaşı'nın etkisi ile bu okul kapatılmak zorunda kalmıştır (Demircan, 1988). Bu tarihten sonra ise Gazi Eğitim Enstitüsü'nde 1944 yılında iki yıllık İngilizce bölümü açılmıştır (Demirel, 1992). Bu kurumdaki iki yıllık eğitim süreci, 1967-1968 yılında üç yıla çıkarılmış, ayrıca Eğitim Enstitüleri'nde de yabancı dil bölümleri açılmıştır. Buna rağmen ihtiyaç giderilemediği için 1974-75 yılında eğitim enstitülerinde yabancı dil bölümlerine ait akşam bölümleri açılmıştır (Gömleksiz, 1999). 1982 yılında ise YÖK yasası ile üniversitelere devredilen öğretmen yetiştirme

programları gereğince, öğretmen ihtiyacı eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarından karşılanmasını öngörülmektedir (Demirel, 1992). Fakat 1997 yılında İngilizce öğretmen ihtiyacının karşılanamamasından dolayı 31 kredilik İngilizce öğretmenliği sertifika programı uygulaması ile birlikte fakültelerin İngilizce öğretim diline sahip olan dört yıllık üniversite (mühendislik, kamu yöntemi vb.) mezunları bu sertifikayı alarak İngilizce öğretmeni olarak göreve başlamıştır (Seferoğlu, 2004). 2000 yılında ise iki yıl örgün iki yıl uzaktan eğitim olmak üzere Anadolu Üniversitesi ve MEB iş birliği ile uygulamaya konulan uzaktan eğitim programı ile iki yılsonunda bu kurumlardan mezun olanların İngilizce dersi verebilmesinin yolu açılmıştır (Seferoğlu, 2004). 2018 yılına kadar İngilizce öğretmeni ihtiyacı, eğitim fakültesi mezunu olanlar ile edebiyat fakültelerinin ilgili bölümlerinden (İngiliz dili edebiyatı, Mütercim-Tercümanlık, Dilbilim, Amerikan Kültür ve Edebiyat) mezun olan ve pedagojik formasyon almış adaylar arasından karşılanmıştır (Aydın, 2016). Cumhuriyetten bu yana Türkiye’de İngilizce öğretmeni yetiştirme süreci incelendiğinde, yabancı dil öğretmeni ihtiyacı karşılanamadığı için bu ihtiyacın karşılanması adına eğitim fakülteleri dışında farklı bölümlerden bu sorunun çözümü yoluna gidilmiştir.

Yabancı dil öğretmen ihtiyacının karşılanmasına yönelik süreç içinde meydana gelen sistemsel değişikliklerin yanı sıra, İngilizce öğretmenliği lisans programlarında da İngilizce öğretmen adaylarının nitelikli bir şekilde yetişmelerini sağlamak için çeşitli değişiklikler yapılmıştır. 1982 yılında YÖK’e bağlanan tüm öğretmen yetiştiren kurumlar, Eğitim yüksekokulları ve Eğitim Fakülteleri adı altında birleştirilmiştir (YÖK, 2007). Bu doğrultuda, hizmet öncesi İngilizce öğretmen eğitimi öğretim programlarında da çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Programlar hazırlanırken, Milli Eğitim Şuraları ve Kalkınma Planları dikkate alınmıştır (YÖK, 2007).

1983 İngilizce öğretmenliği lisans programlarında 148 saat alan eğitimi derslerine, 24 saat genel kültür derslerine ve 28 saat mesleki eğitim derslerine yer verildiği görülmektedir (YÖK, 2007). Ayrıca öğretmen adaylarının sekiz yarıyıda tamamlanması beklenen programda, sekizinci yarıyıda almaları gereken, okullarda yürütülmesi beklenen ve bir ay süreli İngilizce Öğretim Uygulamaları dersi bulunmaktadır. 1985 yılında ise yeni bir düzenlemeye gidilerek, sadece öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde değişiklik yapılmıştır. 1985-1986 eğitim öğretim yılında uygulamaya geçirilen program şu düzenlenmeleri içermektedir:

- Öğretmenlik Meslek Bilgisi ders saatleri 18'e düşürülmüştür.
- Dört hafta süren İngilizce Öğretim Uygulamaları sekiz haftaya çıkarılmıştır.
- Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin 3.yarıyıldan başlayarak alınması kararlaştırılmıştır.
- Genel Öğretim Programları dersinin de yer aldığı öğretmenlik meslek bilgisi zorunlu derslerine ek olarak, Program Geliştirme, Eğitim Planlaması gibi derslerin yer aldığı seçmeli dersler listesinden öğretmen adaylarınca bir dersin seçilerek alınması gerektiği kararlaştırılmıştır (YÖK, 2007).

1997 yılında yapılan düzenlemelerde Dünya Bankası, YÖK ve MEB tarafından iş birliği yapılmıştır. Bu doğrultuda yapılan düzenlemelerin temel gerekçeleri olarak a) üniversiteler arasında belli bir standardın sağlanamaması b) okullar ve üniversiteler arasındaki uyumsuzluk c) teorik derslerin uygulama derslerinin önüne geçmesi d) programda yer alan zorunlu derslerinin fazlalığı gösterilmektedir (YÖK, 2007). 1997 yılında İngilizce dersinin 4.sınıftan itibaren zorunlu bir ders olarak okutulması neticesinde İngilizce öğretmenliği lisans programlarına Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi isimli yeni bir ders eklenmiştir (Hişmanoğlu, 2012). Yapılan düzenlemeler şu şekilde sıralanabilir:

- Alan derslerine yönelik ders saatlerinde azaltmaya gidilerek bu derslerin programdaki yeri 78 saat olarak belirlenmiştir.
- II.yarıyıldan alınması gereken dersler kapsamına Okul Deneyimi I eklenmiş VII.yarıyıldan ise Okul Deneyimi II dersi eklenmiştir. Ayrıca bu derslerin hem ilk hem orta dereceli okullarda alınmasına imkân tanınmıştır (Hişmanoğlu, 2012).
- Genel kültür derslerine programda ayrılan saat azaltılmıştır.
- Seçmeli derslerin sayısı artırılmıştır.
- Meslek bilgisi derslerinin teorik ve uygulamaya ayrılan ders saatleri eşitlenmiştir (YÖK, 1998; YÖK, 2007).

1997 yılında hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının eksiklerini gidermek, ilköğretim ve ortaöğretim öğretim programlarında yapılan düzenlemeye uyum sağlayabilmek için 2006 yılında düzenlemeye gidilmiştir (YÖK, 2007). 2006

yılında geliştirilen İngilizce öğretmenliği lisans programı, Avrupa Konseyi Ortak Başvuru Metni esas alınarak oluşturulmuş olup, bu bağlamda İngilizce öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel anlamda öğrenmelerini kendilerinin takip edebilmeleri beklenmektedir (Hişmanoğlu, 2012). Bu kapsamda getirilen yeni düzenlemeler şöyledir:

- Alan derslerinin saatleri artırılarak 98 saate çıkarılmıştır.
- Öğretmenlik meslek bilgisi ders saatleri artırılmış fakat bu derslerin uygulama saatleri azaltılmıştır. Öğretimde Planlama dersi programdan çıkarılmıştır.
- Genel kültür ders sayıları ve saatleri artırılmıştır.
- Etkili İletişim, Türk Eğitim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Topluma Hizmet Uygulamaları ve Drama gibi yeni dersler eklenmiştir.

Yapılan düzenlemelerden sonrasında öğretmen yetiştirme programlarında a) üniversiteler arasında derslerin AKTS'lerinde uyumsuzluk görülmesi, b) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Güncellenmesi, c) Yeni bir kalkınma planının yapılması, d) Öğretmen strateji belgesinin yayımlanması, e) Bologna sürecine uyum kapsamında yeniden düzenleme çalışmasına gidilmiştir (YÖK, 2018). 2018 yılında İngilizce öğretmenliği lisans programlarındaki değişiklikler şu şekilde özetlenebilir:

- İngilizce Öğretim Programları isimli yeni bir ders programa eklenmiştir.
- Program Geliştirme dersi seçmeli dersler arasında yer almaktadır.
- Alan derslerinin sayıları, saatleri ve kredilerinde azaltmaya gidilmiş, zorunlu olarak yer alan derslerden altısı seçmeli derse dönüştürülmüştür
- Meslek bilgisi derslerinin sayısı, saati ve uygulama saatleri artırılmıştır.
- Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Etik ve Ahlak dersi mesleki eğitim dersleri zorunlu dersler kapsamına alınmıştır.
- Genel kültür derslerinde uygulama saatlerine yer verilmemiştir (YÖK, 2018).

1997, 2006, 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programlarında toplam teorik, uygulama toplam ders saatleri ve kredileri, programa eklenen ve çıkarılan dersler karşılaştırılmalı olarak Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

1997, 2006, 2018 İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları Ders Saatleri, Kredi, Dersler Kapsamında Karşılaştırılması

Özellikler	İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları		
	1997	2006	2018
Toplam ders saati	159	175	155
Toplam ders kredisi	143	159	148
Toplam teorik ders saati	133	143	141
Toplam uygulama ders saati	44	32	14
Eklene Dersler	Dil Edinimi, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Şiir İncelemesi, Roman ve Kısa Öykü İncelemesi, Konu Alanı ve Ders Kitabı İncelemesi, Okul Deneyimi, İleri Okuma Becerisi, Gelişim ve Öğrenme, Rehberlik, Çocuklara yabancı dil Öğretimi	Karşılaştırmalı eğitim, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, İkinci Yabancı dil, Türk Eğitim sistemi, Topluma Hizmet Uygulamaları, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarım, Drama, Öğretim İlke ve Yöntemleri	Eğitime Giriş Eğitim Sosyolojisi, Eleştirel Okuma ve Yazma İngilizce Öğretim Programları, Eğitimde Ahlâk ve Etik, İngilizce Öğretiminde Ders İçeriği Geliştirme, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Felsefesi
Çıkarılan Dersler	Eğitim Sosyolojisi, Eğitime Giriş, İngiliz Tarih ve Coğrafyası, Karşılaştırmalı Dilbilgisi	Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, Konu Alanı ve Ders Kitabı İncelemesi, Şiir İncelemesi, Roman ve Kısa Öykü İncelemesi	Okul Deneyimi I, İleri Okuma ve Yazma, Özel Öğretim Yöntemleri

Tablo 5'e göre, 1997 İngilizce öğretmenliği lisans programında 133 saat teorik, 44 saat uygulama olmak üzere toplam 159 saat derse ve 143 krediye yer verilirken, 2006 İngilizce öğretmenliği lisans programında 143 saat teorik, 32 saat uygulama olmak üzere toplam 175 saat derse ve 159 krediye yer verilmiştir. 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programlarında 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programında 141 saat teorik, 14 saat uygulama olmak üzere toplam 155 saat derse ve 148 krediye yer verilmiştir. Genel olarak 1997, 2006 ve 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programlarında yer verilen dersler incelendiğinde, alan, alan eğitimi ve meslek bilgisi ders sayılarının değişiklik gösterdiği görülmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ulusal ve uluslararası alan yazında İngilizce öğretmenleri veya öğretmen adayları ile İngilizce dersi öğretim programları odağında yürütülen çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar, tarih sınırı konulmadan ULAKBİM, Google Scholar, Web of Science, ERIC, Proquest, Elsevier-Science Direct, JStor ve Ulusal Tez Merkezi veri tabanlarında yapılan inceleme sonucunda ulaşılan makale veya tez çalışmalarıdır. Araştırmalar, İngilizce dersi öğretim programı odağında yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar olmak üzere iki başlık altında kronolojik olarak sunulmuştur.

İngilizce öğretim programları odağında yurt içinde yapılan çalışmalar. Taşdemir, Şahin, Taşdemir, Kılınc, Dağistan ve Dağdelen (2018) tarafından İngilizce öğretmenlerinin ilkökul İngilizce dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada, öğretmenlerin, program konusunda yeterince bilgilendirilmediği ve öğretmenlerin bu eksikliklerini internet ve sosyal medya aracılığıyla giderme yoluna gittikleri ulaşılan diğer bir bulgudur.

Bulut ve Atabey (2016) tarafından yürütülen 2.sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelendiği araştırmadan elde edilen bulgulara göre, İngilizce öğretmenlerinin öğretim programı hakkında yeterli düzeyde bilgilendirilmediği, bu durumun programın sınıf içinde uygulanmasını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirtaş ve Erdem'in (2015) 2006 ve 2013 İngilizce dersi programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesine ilişkin olarak yürüttüğü çalışmasında, İngilizce öğretmenlerinin güncellenen İngilizce dersi öğretim programı konusunda yeterince bilgilendirilmediği ve bundan dolayı öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programına yönelik olumsuz düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmemeleri sonucunda programı uygulamaya aktarmada sıkıntı yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

İyitoğlu ve Alcı'nın (2015) İngilizce öğretmenlerinin 2.sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin programda yer alan öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenin dikkate alması gereken durumlar (örn: öğrencilerin İngilizce defterlerinin olmaması gerektiği) hakkındaki farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu tespit

etmişlerdir. Bu doğrultuda ayrıca öğretmenlerin, öğretim sürecinde öğretim programı dikkate almadıkları çıkarımın ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin program geliştirme komisyonlarında yer alması ve öğretmenlere programların tanıtılması gerektiği önerilmiştir.

Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın (2014) tarafından 2.sınıf İngilizce dersi öğretim programını öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin program ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime tabi tutulmadıklarını bu durumun özellikle ikinci sınıf programında öğrenme- öğretim süreci bazında, programın gerekliliklerini uygulamaya yansıtma sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Soğuksu'nun (2013) sınıf içi uygulamalarda ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında önerilen iletişimsel yaklaşımın öğrenme öğretim sürecindeki rolünün incelendiği çalışmada, öğrenme-öğretim sürecinin programda önerilen iletişimsel yaklaşıma göre düzenlenmediği, dilbilgisi yapılarına odaklanıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin programı doğru yorumlamaları, anlamaları ve benimsenen ilke ve yaklaşımları sınıf içi uygulamalarına doğru bir biçimde aktarabilmeleri için hizmet-içi eğitim gereksinimi duydukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Seçkin (2011) tarafından 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programını, tanıma ve yorumlamada güçlük çektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere öğretim programına yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmasına rağmen, bu eğitimi veren kişilerin uzmanlıklarının yetersiz olmasından dolayı eğitimlerin verimsiz olduğu araştırma kapsamında ortaya konulan bir diğer sonuçtur.

Yaman (2010) tarafından ilköğretim kademesinde yer alan 4-5.sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmenlerin görüşlere göre değerlendirmesi amacıyla yürütülen çalışmada, öğretmenlerin programı uygulama konusunda çeşitli tereddütler yaşadıkları ve bu sorunları kendilerinin program konusunda yeterince bilgilendirilmediği ile ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Zincir (2006) tarafından İngilizce öğretmenlerinin 5.sınıf İngilizce dersi öğretim programındaki hedeflere ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada,

öğretmenlerin öğretim programı yerine ders kitaplarını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Büyükduman (2005) tarafından yürütülen ilköğretim 4-5.sınıf İngilizce dersi programlarının İngilizce öğretmenleri tarafından değerlendirmesine yönelik çalışmada, öğretmenlerin ders kitabı ve öğretim programı farkını ayırt edemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin programda yer alan dört dil becerisinin değerlendirilmesi önerisinin, uygulamaya yansıtılamayacağı görüşünü benimsedikleri tespit edilmiştir.

İngilizce dersi öğretim programları odağında yurt dışında yapılan çalışmalar. Yuan'nın (2017) İngilizce öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin yeterli hazır bulunuşluğa sahip olmadığı için öğretim programını uygulamakta zorlandıkları ve öğretmen eğitiminde öğretim programlarının temel kavramlarına yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Pettersen ve Mellegard'ın (2016) İngilizce öğretmenlerinin öğretim programında yapılan değişikliklere ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında öğretmenlerin programın uygulanma sürecinin karmaşıklığı nedeniyle yapılan değişiklikleri sınıflarına yansıtamadıkları tespit edilmiştir

Hardman ve Rahman'ın (2016) İngilizce öğretmenlerinin güncellenen İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasındaki rolünü inceledikleri çalışmalarında, yeniliklerin sınıf ortamına aktarılmasında İngilizce, öğretmenlerinin alan ve meslek bilgisi yeterliklerinin önemli rol oynadığı, öğretmenlerin programda meydana gelen değişimleri tam olarak uygulamaya yansıtamadıkları ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Shawer (2014) yabancı dil olarak İngilizce öğretim sınıfları ve ikinci dil olarak İngilizce öğretim sınıflarında program geliştirme ve programların uygulanmasındaki öğretmen kaynaklı faktörleri incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmasında, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içinde aldıkları eğitimin, programların geliştirilmesinde ve programların uygulanmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gani ve Mahjaty'nin (2013) İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının uygulanmasına ilişkin bilgilerini ortaya koymak için yürüttüğü çalışmasında, öğretmenlerin programların uygulanmasına ilişkin bilgi düzeylerini düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Salahuddin, Khan ve Rahman (2013) İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasındaki engellerin belirlenmesi ile ilgili yürütülen çalışmasında öğretmenlerin programda yer alan kazanımların farkında olmadığı, program hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğu ve bu durumun öğrenme-öğretme sürecini doğrudan etkileyerek, öğrencilerin İngilizce yeterliğini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Yan (2012) tarafından İngilizce öğretmenlerinin mevcut programların güncellenmesi çalışmalarının sınıf ortamına yansıtılma durumlarının incelenmesi amacıyla yürüttüğü çalışmasında, öğretmenlerin programda meydana gelen değişiklikleri sınıfa yansıtmada zorlandığını ve bunun sebeplerinden biri olarak öğretmenlerin programdaki değişikliklere dair kendilerini yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Grossman ve Thompson'nın (2008) göreve yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının ve materyallerinin kullanım durumunu inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin göreve yeni başladıklarında program ve materyallerini sıkı sıkıya takip ettiği sonraki yıllarda ise uyarılama yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrenme materyallerini öğretim programını dikkate alarak uyarılama sürecine yönelik öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim sürecinde aldıkları eğitimde eksiklik olması, öğretmenlerin göreve başladıkları ilk yılı oldukça olumsuz etkilediği ve öğretmenlerin zorlanmalarına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili Araştırmalar Özet

Yurt içinde yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların genel olarak öğretmenlerin katılımlarıyla nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yürütüldüğü görülmektedir. Bu kapsamda, yapılan çalışmalarda daha çok ilkökul kademesindeki İngilizce dersi öğretim programlarına odaklanılmıştır. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programı konusunda yeterince bilgilendirilmedikleri ve bunun programın sınıf ortamına aktarılmasını olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Diğer bir deyişle elde edilen bulgularda öğretmenlerin programın bileşenlerine ilişkin farkındalık seviyesinin düşük olmasından dolayı, programların uygulamaya yansıtılmasında çeşitli güçlükler yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar güncellenen İngilizce dersi öğretim programındaki değişikliklerin öğrenme-öğretme ortamına yansıtılmasına odaklanmaktadır. Bu çalışmalar öğretmenlerin katılımlarıyla yürütüldüğü görülmektedir. Elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin program hakkında bilgi sahibi olmasının programları uygulamaya doğru bir şekilde aktarılmasını olumlu etkileyebileceği; hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimleri ile öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarını artırabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, genel olarak çalışmalarda nitel araştırma yöntemi kullanıldığı, veri toplama araçları olarak bireysel görüşmelerden yararlanıldığı görülmüştür. Genellikle, öğretmenlerin katılımıyla yürütülen çalışmalarda, İngilizce öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna dolaylı olarak ulaşılmıştır. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin bu konuda eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar ışığında bu çalışmanın, yakınsayan paralel karma desende yürütülmesi ve son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve program ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyimlerinin bütüncül bir şekilde incelenmesi açısından diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde; araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri analizi ile geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yönelik bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerini, yeterlik algılarını, İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini ortaya koymayı hedefleyen bu çalışma, karma yöntem araştırma desenlerinden yakınsayan paralel karma desende yürütülmüştür. Karma yöntem, araştırma sürecinde nitel ve nicel verilerin toplanması, toplanan verilerin uygun yöntemler ile analiz edilmesi ve bütünleştirilmesini sağlayan bir araştırma yöntemi olarak tanımlanabilir (Creswell, 2009). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerindeki sınırlıkları ortadan kaldırma, sadece bir yöntemle bağlı kalmadan, araştırmanın odağındaki problem veya problemlerin daha iyi anlaşılmasına olanak sağlama, karma yöntem araştırmalarının temel özelliklerindedir (Creswell, 2011; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012; Tashakkori ve Teddlie, 1998). Karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan yakınsayan paralel karma desen, araştırma problemleri çerçevesinde oluşturulan nitel ve nicel veri toplama süreçlerinin eş zamanlı olarak yürütülmesine imkân vererek; analiz sürecinde elde edilen bulguların ayrı ayrı çözümlenmesi ve sonrasında da sonuçların harmanlanarak yorumlanmasına olanak sağlar (Creswell ve Clark, 2011). Bu çalışmada son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerini, yeterlik algılarını, İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerini ve hizmet öncesi eğitim sürecindeki deneyimlerini farklı veri toplama araçları (İngilizce dersi öğretim programı bilgi testi, İngilizce dersi öğretim programına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu) yoluyla elde edilen nitel ve nicel verilerin derinlemesine ve bütüncül olarak incelenmesine olanak sağladığı için karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel karma desende yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, Ankara’da bulunan devlet üniversitelerinin (Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi) Eğitim Fakültelerinin, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce öğretmenliği lisans programında 2018-2019 akademik yılında öğrenim gören son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının katılımıyla yürütülmüştür.

Araştırmanın nicel boyutunun yürütüleceği evren, Ankara ilindeki devlet üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinin, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce öğretmenliği lisans programında 2018-2019 akademik yılında öğrenim gören son sınıf İngilizce öğretmen adayları olarak belirlenmiştir. Bu özelliklere sahip olan üniversiteler ise Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi’dir. Bu bağlamda nicel boyutun çalışma grubunun belirlenmesinde, Yükseköğretim Kurulu Bilgi İşlem Daire Başkanlığı tarafından hazırlanan Yükseköğretim Program Atlası aracılığıyla elde edilen veriler dikkate alınmıştır. Tablo 6’da sunulan bu verilere göre, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngilizce öğretmenliği lisans programlarından 2017 yılında mezun olan toplam öğrenci sayısı 375; 2018 yılındaki toplam mezun sayısı ise 358’dir. Bu verilerden hareketle, araştırma kapsamına dâhil edilen üniversitelerdeki hedef kitlenin araştırmacının imkân ve koşulları dâhilinde ulaşılabilir olmasından dolayı, araştırmanın nicel boyutu için evreni temsil eden örneklem seçimi yerine, tüm evrene ulaşılması hedeflenerek, tam sayım yöntemi (Büyüköztürk, 2012) kullanılmıştır.

Tablo 6

Ankara İli Devlet Üniversitelerinde 2017 ve 2018 Yıllarına Ait İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Mezun Sayısı

Üniversiteler *	2017 Mezun Sayısı	2018 Mezun Sayısı
Gazi	144	135
Hacettepe	120	129
ODTÜ	111	94
<i>Toplam</i>	<i>375</i>	<i>358</i>

*<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans.php?y=108410054>

Diğer bir ifadeyle, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngilizce öğretmenliği lisans programlarının son sınıfında öğrenim gören İngilizce öğretmen adaylarının tümü çalışmaya davet edilmiştir. Bu kapsamda İngilizce öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 216 son sınıf İngilizce öğretmen adayı, gönüllük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmıştır. Ancak çalışmaya katılan 19 son sınıf

İngilizce öğretmen adayının cevap kâğıtları soruların çoğunu yanıtlamadıkları için değerlendirmeye alınmamıştır. Bu bağlamda, çalışmanın nicel boyutunun çalışma grubu 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutuna katılan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarına ait demografik özellikler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Son Sınıf İngilizce Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

İngilizce öğretmen adaylarının özellikleri	<i>n</i>	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	148	75
Erkek	49	25
<i>Yaş</i>		
20 yaş ve altı	6	3
21-24 yaş	183	93
25-30 yaş	6	3
31-34	1	0.5
35 yaş ve üstü	1	0.5
<i>Öğrenim Görülen Üniversite</i>		
Hacettepe	76	38.6
Gazi	69	35
ODTÜ	52	26.4
<i>Mezun olunan lise türü</i>		
Öğretmen Lisesi	94	47.7
Anadolu Lisesi	91	46.2
Temel (Genel) Lise	7	3.6
Süper Lise	2	1
Açık Öğretim Lisesi	2	1
Fen Lisesi	1	0.5
<i>Genel not ortalaması</i>		
2.00-2.50	19	9.6
2.51-3.00	50	25.4
3.01-3.50	90	45.7
3.51-4.00	35	17.8
<i>Mezun olduktan sonra öğretmenlik mesleğini yapma</i>		
Kesinlikle evet	56	28.4
Evet	98	49.7
Kararsızım	31	15.7
Hayır	8	4.1
Kesinlikle hayır	4	2
<i>KPSS kursuna gitme durumu</i>		
Evet	45	23
Hayır	152	77

Tablo 7’de sunulduğu gibi, araştırmaya katılan 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayının %75’i kadın ($n=148$), %25’i ($n=49$) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaş dağılımları, 20 yaş ve altı ile 35 yaş ve üstü aralığında çeşitlilik gösterirken, %93’ü ($n=183$) 21-24 yaş aralığındadır. Araştırmanın nicel boyutuna katılan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının %38.6’sı ($n=76$) Hacettepe Üniversitesi’nde, %35’i ($n=69$) Gazi Üniversitesi’nde, %26.4’ü ($n=52$) Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde öğrenim görmektedir. Mezun olunan lise türlerine ilişkin bulgularda, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türleri farklılaşmakla birlikte; çoğunluğunun ($n=94$, %47.7) Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak, öğretmen adaylarının dördüncü sınıf ilk yarıyıl itibarıyla genel not ortalamaları 2.00 ile 3.98 arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %49.7’si ($n=98$) mezun olduktan sonra öğretmenlik mesleğini yapmak istediklerini belirtirken; %23’ü ($n=45$) ise MEB’e bağlı devlet okullarına öğretmen olarak atanma koşullardan biri olan Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) hazırlık amacıyla özel kurslara devam etmektedir.

Araştırmanın nitel boyutu ise, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılarak belirlenen 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayının gönüllü katılımıyla oluşturulan çalışma grubu ile yürütülmüştür. Araştırma problemlerinin derinlemesine ve ayrıntılı olarak açıklanmasına olanak sağlayan (Yıldırım ve Şimşek, 2016) amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme ise çalışma grubunun önceden belirlenen ölçüt veya ölçütler çerçevesinde oluşturulması olarak tanımlanırken (Büyüköztürk, 2012); yine amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örneklemesi, araştırma kapsamında “çeşitlilik gösteren durumların çalışmaya yansıtılarak, çeşitliliği dikkate alarak problemdeki aynı olmayan boyutları ortaya koyma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s.119). Bu bağlamda, toplam 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayı “nicel çalışma grubunda yer alma” ölçütüne göre gönüllük esasına dayalı olarak nitel boyutun çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Maksimum çeşitliliğin sağlanmasında cinsiyet, mezun olunan lise türü, genel not ortalaması ve öğrenim görülen üniversite dikkate alınmıştır. Nitel boyutun çalışma grubunu oluşturan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarına ait demografik özellikler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Son Sınıf İngilizce Öğretmeni Adaylarının Demografik Özellikleri

İngilizce öğretmen adaylarının özellikleri	<i>n</i>
<i>Cinsiyet</i>	
Kadın	9
Erkek	3
<i>Yaş</i>	
20 yaş ve altı	1
21-24 yaş	11
<i>Mezun olunan lise türü</i>	
Öğretmen Lisesi	8
Anadolu Lisesi	4
<i>Genel not ortalaması</i>	
2.00-2.50	2
2.51-3.00	1
3.01-3.50	5
3.51-4.00	4
<i>Öğrenim Görülen Üniversite</i>	
Gazi	5
Hacettepe	4
ODTÜ	3

Tablo 8’de sunulduğu gibi, araştırmanın nitel boyutuna katılan öğretmen adaylarının dokuzu kadın, üçü erkektir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu 21-24 yaş aralığında iken, sadece biri 20 yaş ve altındadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dördüncü sınıf ilk yarıyıl itibariyle genel not ortalamaları 2.00 ile 3.78 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarından beşi Gazi Üniversitesi’nde, dördü Hacettepe Üniversitesi’nde ve üçü ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama sürecine başlanmadan önce 2018 yılı Nisan ayında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’na başvuru yapılmıştır. Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan gerekli onay alındıktan sonra, araştırmanın pilot uygulaması için Eskişehir Anadolu Üniversitesi’nden ve araştırma verilerinin toplanacağı diğer üniversiteler olan Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi’nden de gereken izinler alınmıştır. 2018 yılı Aralık ayında Eskişehir Anadolu Üniversitesi’nde öğrenim gören 61 son sınıf İngilizce öğretmen adayı ile İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testinin (İÖPBT) pilot uygulaması yapılmıştır.

Pilot uygulama sürecinin ardından, araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veri toplama sürecinin planlanması amacıyla, ilgili üniversitelerin İngilizce öğretmenliği bölümünde görevli öğretim üyeleri ile iletişime geçilerek İÖPBT uygulama takvimi oluşturulmuştur. Bu takvim çerçevesinde nicel veriler, Nisan-Mayıs 2019 tarihleri arasında ilgili üniversitelerde öğrenim gören 216 son sınıf İngilizce öğretmen adayının gönüllü katılımıyla araştırmacı tarafından bizzat toplanmıştır.

Araştırmanın nitel veri toplama süreci öncesinde, İÖPBT uygulamasına katılan öğretmen adaylarına, yarı-yapılandırılmış görüşme formu hakkında da bilgi verilmiştir. İÖPBT uygulaması sonrasında görüşmeye katılmayı kabul eden öğretmen adayları maksimum çeşitliliğin sağlanması için cinsiyet, mezun olunan lise türü genel not ortalaması ve öğrenim görülen üniversite alınarak belirlenmiştir. Bu işlem sonrasında gönüllü öğretmen adayları ile iletişime geçilerek uygunluk durumlarına göre görüşme gün ve saatlerinin belirlendiği görüşme takvimi oluşturulmuştur. Bireysel görüşmeler araştırmacı tarafından son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının katılımı ile İngilizce Dersi Öğretim Programı Görüşme Formu (İÖPGF) aracılığıyla gerçekteşirilmifitir. Sessiz ortamlarda yüz yüze gerçekteşirilen bireysel görüşmeler, katılımcıların onayı ile ses kaydı altına alınmıştır. Bireysel görüşmeler Nisan-Mayıs 2019 tarihleri arasında 12 öğretmen adayının gönüllü katılımıyla gerçekteşirilmifitir olup; yaklaşık olarak 20-30 dakika sürmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın temel veri toplama araçlarını, İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi (İÖPBT) ve İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Bireysel Görüşme Formu (İÖPGF) oluşturmaktadır. Bu çerçevede nicel veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen İÖPBT aracılığıyla; nitel veriler ise yine araştırmacılar tarafından geliştirilen İÖPGF aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma problemlerinin cevaplandırılması amacı ile kullanılan veri toplama araçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Araştırma Problemleri ve Veri Toplama Araçları

<i>Araştırma Problemleri</i>	<i>Veri Toplama araçları</i>
1. Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır?	İÖPBT- II. Bölüm 30 çoktan seçmeli soru
2. Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgiye sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri nelerdir?	İÖPBT- I. Bölüm: 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi ile ilgili yedi5'li likert tipi soru İÖPGF
3. Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin sahip oldukları yeterlik algıları nasıldır?	İÖPBT- I. Bölüm: 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algısı ile ilgili yedi 5'li likert tipi soru İÖPGF
4. Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili sahip oldukları deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?	İÖPBT- I. Bölüm 7. soru (Evet, Hayır) İÖPGF

Araştırmanın veri toplama araçlarına ilişkin kapsamlı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

İngilizce dersi öğretim programı bilgi testi (İÖPBT). İÖPBT, İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin, yeterlik algılarının, İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerinin ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu bağlamda, araştırma sorularının yanıtlanması için ihtiyaç duyulan verilerin elde edilmesi amacıyla geliştirilen İÖPBT'nin iki temel bölümden oluşmasına karar verilmiştir. Birinci bölüm; 2-3. araştırma problemleri doğrultusunda son sınıf öğretmen adaylarının demografik özelliklerini, İngilizce dersi öğretim programına yönelik yeterlik algıları, İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine yönelik görüşlerini ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde deneyimlerinin belirlenmesi odağında; ikinci bölüm ise son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak oluşturulmuştur.

Bu doğrultuda, İÖPBT'nin ikinci kısmı Baykul (2015) tarafından önerilen; testin amacını ve kapsamını belirleme, maddelerin yazımı, taslak form oluşturma, taslak formun analizi ve madde seçiminden oluşan test geliştirme aşamaları

izlenmiştir. İlk aşamada testin amacı, araştırma soruları çerçevesinde belirlenmiştir. İkinci aşama olarak testin kapsamını belirlemeye yönelik alan yazın taraması yapılmış, İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerini ortaya koyan bir veri toplama aracına rastlanmamıştır. Alan yazın taramasını takiben, 2018 İngilizce dersi öğretim programı incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, 2018 İngilizce dersi öğretim programı dokümanının içerik listesi oluşturulmuştur. Buna göre programın içerik listesi; (a) programın temel felsefesi, (b) programın temel hedefleri, (c) anahtar yeterlikler, (d) değerler eğitimi, (e) programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, (f) ölçme ve değerlendirmeye yönelik önerilen teknikler, (g) programın yapısı, (h) programın uygulanmasına dair önemli noktalar, (ı) tüm sınıf düzeylerinde yer alan kazanımlar, temalar ile (i)2-3.sınıf programlarının uygulanmasına yönelik önerilerden oluşmaktadır. Bu içerik listesinde yer alan her bir bölümün detaylı incelenmesi sonucunda oluşturulan, İÖPBT'nin ikinci kısmına yönelik boyutlar ve bu boyutların kapsamı Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

İÖPBT'nin İkinci Kısımına İlişkin Belirlenen Boyutlar ve Boyutların Kapsamı

Boyutlar	Kapsamı
Programın Temel Özellikleri	Programın dokümantasyonu (Program dokümanında yer verilenler) Programın yapısı (Benimsenen yaklaşım, felsefe, dayanaklar, genel hedefler vb.) Program yeterlikleri Programda değerler eğitimi
Programın Öğeleri	
Kazanımlar	2-8.sınıf kapsamında belirlenen kazanımlar
İçerik	2-8.sınıf kapsamında belirlenen temalar
Öğrenme-öğretme Durumları	2-8.sınıf kapsamında benimsenen/önerilen bağlamlar, yaklaşımlar, yöntem ve teknikler
Sınama Durumları	2-8.sınıf kapsamında benimsenen önerilen ölçme değerlendirme teknikleri, yaklaşımlar

Üçüncü aşamada, testin amacı ve kapsamı doğrultusunda çoktan seçmeli soru tipinde maddeler yazılarak, madde havuzu oluşturulmuştur.

İÖPBT'nin ikinci kısmının taslak formunun hazırlanmasının ardından, ilk bölümü için öğretmen adaylarının demografik özellikleri, İngilizce dersi öğretim programına yönelik yeterlik algıları, İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine yönelik görüşleri ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde deneyimlerine ilişkin olarak oluşturulan taslak sorular hazırlanarak; iki bölümden oluşan taslak İÖPBT oluşturulmuştur. Taslak İÖPBT, Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim ana bilim dalında

görev yapan iki öğretim üyesi ile Anadolu Üniversitesi'nde aynı ana bilim dalında görev yapan bir öğretim elemanı, Başkent Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan bir öğretim görevlisi, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı'nda görev yapan bir milli eğitim uzmanı ve devlet okullarında görev yapmakta olan iki İngilizce öğretmeninin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan soruları, (1) ölçülecek özelliği temsil etmesi (2) açık ve anlaşılabilir olması (3) İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili belirlenen boyutlar ve kapsam ile uyumu açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlar tarafından İÖPBT'nin birinci bölümüne yönelik herhangi bir değişiklik önerisinde bulunulmamıştır. Ancak ikinci bölüme ilişkin kapsam geçerliliği ve anlaşılabilirliğin artırılması amacıyla uzman önerileri doğrultusunda toplam beş soru eklenmiş ve bazı sorularda da ifade değişiklikleri yapılmıştır. Yapılan düzenlemelere ilişkin örnekler Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

Uzman Görüşü Sonrasında Yapılan Örnek Değişiklikler

Uzman Görüşü Öncesi	Uzman Görüşü Sonrası
2.Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında yer verilen bölümlerden birisi <u>değildir</u> ?	A seçeneği "Programın anahtar yeterlikleri"; B seçeneği "Programın uygulanması ile ilgili önemli noktalar" olarak değiştirilmiştir.
A) Programın temel felsefesi B) Programın genel hedefleri C) Önerilen bağlam, görev ve etkinlikler D) Yıllık planlar E) Ölçme ve değerlendirme yaklaşımı	
4.2018 İngilizce dersi öğretim programı hangi kurum tarafından onaylanarak uygulamaya konmuştur?	İÖPBT kapsam geçerliliğini artırmak için programın temel özellikleri program dokümantasyonu alt boyutuna yeni bir soru olarak eklenmiştir.
A) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü B) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü C) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı D) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü E) Strateji Geliştirme Başkanlığı	
24.Meral Öğretmen, İngilizce derslerinde kullanmak üzere öğretim materyali hazırlamak istemektedir. Çalışmalarına başlamadan önce, 2018 İngilizce dersi öğretim programını incelemiştir. Aşağıdakilerden hangisi Meral Öğretmen'in 2018 İngilizce dersi öğretim programında öğretim materyali hazırlamaya ilişkin karşılaşılabilecek önerilerden biri <u>olamaz</u> ?	Soru kökünde sadeleştirmeye yapılarak, "Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında ders içi destek materyallerine yönelik önerilerden biri <u>değildir</u> ?" olarak değiştirilmiştir.

Bu bağlamda, Taslak İÖPBT'nin ilk bölümü Tablo 12'de verildiği gibi (A) Kişisel Bilgiler; (B) İngilizce dersi öğretim programına yönelik yeterlik algısı (C) İngilizce dersi öğretim programı hakkında bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine

ilişkin görüşler ve (D) Lisans programında alınan dersler kapsamında İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimler olmak üzere dört alt bölümü kapsamaktadır.

Tablo 12

İÖPBT- Birinci Bölüm

İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI BİLGİ TESTİ	
I.BÖLÜM	Kapsamı
A. Kişisel Bilgiler	Kişisel (yaş, cinsiyet vb.) bilgilere yönelik toplam 8 soru
B. 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi	5'li likert tipi (Çok Önemli; Önemli, Kararsızım, Önemli değil, Hiç önemli değil) Toplam 7 madde
C. 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algıları	5'li likert tipi (Çok Yeterli; Yeterli, Orta; Yetersiz, Çok Yetersiz) Toplam 7 madde
D. 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyim	İngilizce dersi öğretim programına yönelik ders alıp almama durumlarına ilişkin 1 soru (Evet, Hayır)

İÖPBT'nin ikinci bölümde ise öğretmen adaylarının 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programına yönelik bilgi düzeylerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan toplam 30 çoktan seçmeli soruya yer verilmiştir. İngilizce öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinin belirlenmesine yönelik oluşturulan İÖPBT'nin ikinci bölümünün boyutları ve kapsamı Tablo 13'te sunulmaktadır.

Tablo 13

İÖPBT İkinci Bölümde Yer Alan Soruların Boyutları ve Kapsamı

Boyutlar	Kapsamı	Toplam soru sayısı	Testteki soru numarası
Programın Temel Özellikleri	Programın Dokümantasyonu (Program dokümanında yer verilenler)	4	1, 2, 3, 4
	Programın yapısı (Benimsenen yaklaşım, genel amaçlar vb.)	3	5, 6, 7
	Program yeterlikleri	4	8, 9, 10, 11
	Programda değerler eğitimi	2	12, 13
Programın Öğeleri			
Kazanımlar	2-8.sınıf kapsamında belirlenen kazanımlar	4	14,15, 16, 17
İçerik	2-8.sınıf kapsamında belirlenen temalar	3	18,19, 20
Öğrenme-öğretme Durumları	2-8.sınıf kapsamında benimsenen/ önerilen bağlamlar, yaklaşımlar, yöntem ve teknikler	6	21, 22, 23, 24, 25, 26
Sınama Durumları	2-8.sınıf kapsamında benimsenen/ önerilen ölçme değerlendirme yaklaşımları ve teknikleri	4	27, 28, 29, 30

İngilizce dersi öğretim programı bilgi testine yönelik pilot çalışma. Taslak İÖPBT'ye ilişkin pilot uygulama, gerekli izinler alındıktan sonra Eskişehir Anadolu Üniversitesi'nde öğrenim gören 61 son sınıf İngilizce öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ortalama 35-40 dakikada tamamlanan test, madde analizi öncesinde tek tek incelenerek kayıp veri kontrolü yapılmıştır. Bu kontrol

sonrasında, alan yazında çoktan seçmeli testler için önerilen 0-1 puanlama yaklaşımı kullanılarak değerlendirilmiştir (Atılğan, 2007; Çardak ve Selvi, 2018). Buna göre, öğretmen adaylarının testte doğru yanıtladığı sorular için 1 puan, yanlış cevaplanan ve boş bırakılan sorular için 0 puan verilmiştir. Test sonuçları, Sosyal Bilimler için İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences [SPSS]) ve Test Analiz Programı (Test Analysis Programı [TAP]) kullanılarak analiz edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, 30 soruluk İÖPBT kapsamında alınan en düşük puan 4 ve en yüksek puan ise 22 olarak tespit edilmiştir. Pilot çalışmaya katılan öğretmen adaylarının İÖPBT'deki genel başarı ortalama puanları 12.60; standart sapma değeri de 4.19 olarak hesaplanmıştır. Taslak İÖPBT'nin güçlük indeksi 0.13 ile 0.80 arasında iken; ortalama güçlük değeri 0.42 olarak bulunmuştur. Alan yazında, testin ortalama güçlük indeksinin ise yaklaşık olarak 0.50 olması gerektiği belirtilmektedir (Selvi ve Çardak, 2018; Çoban ve Sağlam, 2018). Buna göre, testin orta düzeye yakın bir güçlük seviyesine sahip olduğu söylenebilir.

Taslak İÖPBT'nin ayırt edicilik indeksi -0.02 ile 0.56 arasında iken; ortalama ayırt edicilik değeri 0.31 olarak bulunmuştur. Buna göre, Taslak İÖPBT'de yer alan 30 sorudan altı tanesinin madde ayırt edicilik indeksinin çok zayıf ($d < 0.19$), altı tanesinin zorunlu hallerde düzeltilerek kullanılabilir ($0.20 < d < 0.29$); sekiz tanesinin madde ayırt edicilik indeksinin iyi ($0.30 < d < 0.39$) olduğu; 10 tanesinin madde ayırt edicilik indeksinin çok iyi ($d > 0.40$) olduğu görülmüştür (Akbulut ve Çepni, 2013).

Taslak İÖPBT'nin güvenirlik katsayısı 0.67 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracının güvenirliğini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan bazıları, örneklem özelliği, soruların açık ve anlaşılır oluşu, sınavın yapıldığı ortam, katılımcıların motivasyonlarıdır (Anıl, 2015). Bu bağlamda taslak İÖPBT'nin toplam 61 öğretmen adayının katılımıyla pilot çalışmasının yapılması bu sonucun temel nedeni olduğu düşünülmekle birlikte, taslak İÖPBT'nin güvenirlik katsayısı alan yazında kabul gören 0.70'e oldukça yakındır (Ayhan, 2010).

Pilot uygulama kapsamında yürütülen madde analizi sonrasında, madde analizi sonuçları iki uzman ile gerçekleştirilen bireysel görüşmelerde yeniden değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, madde ayırt edicilik indeks değeri düşük olan maddelerin testten çıkarılmasının, testin kapsam geçerliliğini düşüreceği

yönünde görüş birliğine varılarak, bu 12 soruda düzeltmeler yapılmıştır. Tablo 14'te test maddelerinde yapılan değişikliklere ilişkin örnekler sunulmuştur.

Tablo 14

Pilot Uygulama Sonrası İkinci Uzman Görüşü Sonrasındaki Örnek Değişiklikler

Uzman Görüşü Öncesi	Uzman Görüşü Sonrası
<p>Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen anahtar değerlerden biridir?</p> <p>A) Sabırlı olma B) Cömert olma C) Merhametli olma D) Çevreye duyarlı olma E) Kültürel mirasa duyarlı olma</p>	<p>Soru kökünde yer alan anahtar değerler ifadesi kök değerler (key values) olarak değiştirilmiş ayrıca D şıkkı Tutumlu olma E şıkkı Çevreye duyarlı olma olarak yeniden düzenlenmiştir.</p>
<p>İngilizce dersi zümre öğretmenler kurulunda, 2-8.sınıf düzeylerine ait yıllık planlar, 2018 İngilizce dersi öğretim programı dikkate alınarak hazırlanmıştır.</p> <p>Buna göre, kurulun hazırladığı yıllık planlarda yazma becerisine ilişkin kazanımlara <u>ilk defa</u> hangi sınıf <u>düzeyinde</u> yer verilmesi gerekir?</p> <p>A) 4.sınıf B) 5.sınıf C) 6.sınıf D) 7.sınıf E) 8.sınıf</p>	<p>Soru açıklaması kaldırılarak, sadeleştirme yapılmıştır.</p>
<p>2018 İngilizce dersi öğretim programı kapsamında yer verilen temalardan bazıları ve bunların ait oldukları sınıf düzeyleri aşağıda verilmiştir.</p> <p>My Clothes - 4.sınıf Game and Hobbies - 3.sınıf At the Fair - 6.sınıf Greeting - 2.sınıf</p> <p>Buna göre, tema ve sınıf düzeyine yönelik aşağıda verilen eşleştirmelerinden hangisi doğrudur?</p> <p>A) II ve III B) III ve IV C) I ve III D) I ve IV E) II, III ve IV</p>	<p>Sorunun odağı sadece ilkökul ile sınırlandırılarak, öncüllerde değişiklikler yapılmıştır. Bu doğrultuda II. öncül Nature-3.sınıf olarak, III. öncül My House-2.sınıf olarak değiştirilmiştir.</p>

Tablo 14'te verildiği gibi İÖPBT'nin pilot uygulaması ve sonrasında gerçekleştirilen ikinci uzman görüşü sonrasında oluşturulan nihai İÖPBT iki bölümü içermektedir. İkinci uzman görüşü sonrasında İÖPBT'nin birinci bölümünde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. İkinci bölümde ise madde ayırt edicilik indekslerinde alan yazında kabul edilen değerler altında olduğu görülen 12 soruda düzeltmeler yapılmıştır. Nihai İÖPBT (EK-A) kapsamı Tablo 15'te sunulmaktadır.

Tablo 15

Nihai İÖPBT Kapsam ve Boyutları

İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI BİLGİ TESTİ			
I. BÖLÜM		Kapsamı	
A. Kişisel Bilgiler		Kişisel (yaş, cinsiyet vb.) bilgilere yönelik toplam 8 soru	
B. 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi		5'li likert tipi (Çok Önemli; Önemli, Kararsızım, Önemli değil, Hiç önemli değil) Toplam 7madde	
C. 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algıları		5'li likert tipi (Çok Yeterli; Yeterli, Orta; Yetersiz, Çok Yetersiz) Toplam 7madde	
D. 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyim		İngilizce dersi öğretim programına yönelik ders alıp almama durumlarına ilişkin 1 soru (Evet, Hayır)	
II. BÖLÜM – ÇOKTAN SEÇMELİ TEST			
Boyutlar	Kapsamı	Soru Sayısı	Soru Numarası
Programın Temel Özellikleri	Programın Dokümantasyonu (Program dokümanında yer verilenler)	4 soru	1, 2, 3, 4
	Programın yapısı (Benimsenen yaklaşım, felsefe, dayanaklar, belirlenen genel hedefler vb.)	3 soru	5, 6, 7
	Program yeterlikleri	4 soru	8, 9, 10, 11
	Programda değerler eğitimi	2 soru	12,13
Programın Öğeleri	Kapsamı	Soru Sayısı	Soru Numarası
Kazanımlar	2-8.sınıf kapsamında belirlenen kazanımlar	4 soru	14,15, 16, 17
İçerik	2-8.sınıf kapsamında belirlenen temalar	3 soru	18,19, 20
Öğrenme-öğretme Durumları	2-8.sınıf kapsamında benimsenen/ önerilen bağlamlar, yaklaşımlar, yöntem ve teknikler	6 soru	21, 22, 23, 24, 25, 26
Sınama Durumları	2-8.sınıf kapsamında benimsenen önerilen ölçme değerlendirme teknikleri, yaklaşımlar	4 soru	27, 28, 29, 30

İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formu (İÖPGF). Araştırmanın temel veri toplama araçlarından bir diğeri olan İÖPGF, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik yeterlik algıları, İngilizce öğretim programı ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerinin hizmet öncesi öğretmen eğitiminde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerinin belirlenmesi amacı ile araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. İÖPGF'nin hazırlanması sürecinde araştırma problemleri çerçevesinde Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından önerilenler dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda öncelikle alan yazın taraması yapılmış ve alan yazında öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmalar incelenerek kuramsal açıdan öğretmen adayının program odağında bilgi, beceri vb. sahip olması gereken durumlar belirlenmiştir. Daha sonra, 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programı odağında, soruların geliştirilmesi aşamasına geçilmiştir. Taslak görüşme formu,

İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerini, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algılarını ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerini belirlemek için oluşturulan toplam dört sorudan oluşmaktadır. Taslak görüşme formu, ODTÜ ve Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında görev yapan üç öğretim üyesi, Başkent Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan bir öğretim görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında görev yapan bir öğretim elemanı, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı'nda görev yapan bir Milli Eğitim Uzmanı ve devlet okulunda görev yapmakta olan iki İngilizce öğretmenin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler kapsamında bazı soruların yerleri, görüşmenin akışını kolaylaştırması amacıyla değiştirilerek sondalar eklenmiş, bazı sorularda da ifadelerin daha açık ve anlaşılır olması amacıyla sadeleştirmeye gidilmiştir. Uzman dönütleri doğrultusunda yapılan değişiklikler Tablo 16'da özetlenmiştir.

Tablo 16

Görüşme Formundaki Taslak Sorulara İlişkin Uzman Görüşü

Uzman görüşü öncesinde	Uzman görüşü sonrasında
Sizce bir İngilizce öğretmeni için öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmak (program okuryazarı olmak) mutlaka gerekli midir? Nedenleriyle açıklar mısınız?	Bir İngilizce öğretmen adayı olarak, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
Şu anda okullarda uygulanan mevcut İngilizce dersi öğretim programına ilişkin sahip olduğunuz yeterlilik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (Alternatif: Öğretmen olarak atandığınızda öğretim programını öğrenme-öğretme sürecine aktarma konusunda kendinizi ne düzeyde yeterli hissediyorsunuz?)	Şu anda okullarda uygulanan mevcut İngilizce dersi öğretim programında Benimsenen temel felsefe/yaklaşımlar açısından sahip olduğunuz yeterlilik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (Alternatif: Benimsenen temel felsefe/yaklaşımlara hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?)
İngilizce öğretmenliği lisans programında aldığınız dersleri düşündüğünüzde, "İngilizce dersi öğretim programı" ile ilk defa hangi ders kapsamında karşılaştınız?	İngilizce öğretmenliği lisans programında aldığınız dersleri düşündüğünüzde, İngilizce dersi öğretim programını tanıma, inceleme, anlama, kullanma vb. yönelik olarak edindiğiniz deneyimler nelerdir? Öğretim programını hangi amaçla nasıl kullandınız?
a. Öğretim programını hangi amaçla ve nasıl kullandınız?	Sonda: "İngilizce dersi öğretim programı" ile hangi ders kapsamında ve nasıl karşılaştınız?
b. Öğretim programını tanıma, inceleme, anlamaya vb. yönelik olarak edindiğiniz deneyimler nelerdir?	Hangi derste/derslerde sıklıkla kullanma ihtiyacı hissettiniz? Nedenleriyle/örneklerle açıklar mısınız?

Uzmanlardan gelen dönütler kapsamında yapılan düzeltmelerden sonra, çalışma grubunun özelliklerini taşıyan iki son sınıf İngilizce öğretmen adayı ile pilot

uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan pilot uygulama ile birlikte görüşme sorularda yer alan ifadelerin açık ve anlaşılır olup olmadığı, görüşmelerin yaklaşık olarak ne kadar süreceği test edilmiştir. Gerçekleştirilen pilot uygulama sonrasında taslak görüşme formunda bir değişiklik yapılmamıştır. Pilot uygulama sonrasında oluşturulan nihai form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının demografik bilgilerine yönelik (yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü vb.) ilişkin toplam altı sorudan oluşan kişisel bilgiler bölümüdür. İkinci bölümde ise, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri, yeterlik algıları ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerinin belirlenmesine ilişkin dört soru yer almaktadır. Nihai İÖPGF EK-B'de verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışma araştırma problemleri kapsamında nitel ve nicel verilerin eş zamanlı olarak toplandığı karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desende yürütülmüştür. Nicel verilerin analizinde betimleyici istatistik, nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analiz süreci çerçevesinde uygulanan işlemler; araştırmanın problemleri, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemlerine göre Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17

Araştırma Problemleri, Veri Toplama Araçları ve Veri Analizi

<i>Araştırma sorusu</i>	<i>Veri toplama aracı</i>	<i>Veri Türü</i>	<i>Veri Analizi</i>
1.Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır?	İÖPBT	Nicel	Betimleyici istatistik
2.Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgiye sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri nelerdir?			
3.Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin sahip oldukları yeterlik algıları nasıldır?	İÖPBT ve İÖPGF	Nicel ve Nitel	Betimleyici istatistik ve içerik analizi
4.Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili sahip oldukları deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?			

Nicel veriler araştırmanın birinci problemi çerçevesinde İÖPBT yoluyla 197 İngilizce öğretmen adayından toplanarak, SPSS.22 programıyla betimleyici istatistik

yöntemleri kullanılarak çözümlenmiş ve bulgular, yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değeri tablolaştırılarak sunulmuştur.

Nitel verileri, araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü problemi çerçevesinde, İÖPGF aracılığıyla son sınıf İngilizce öğretmen adayları ile yapılan yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler aracılığıyla toplanarak; içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın nitel verileri Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından içerik analiz sürecinde önerilen “(1) ham verilerin metne dönüştürülmesi; “(2) verilerin analiz sürecine hazırlanması;” (3) verilerin kodlanması; (4) temaların oluşturulması; (5) kod ve temaların düzenlenmesi ve (6) bulguların tanımlanması ve yorumlanması” olmak üzere 6 aşamada çözümlenmiştir.

Nitel verilerin analizi sürecinde bireysel görüşmelere gönüllü olarak katılan 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayından elde edilen ses kayıtları “Microsoft Word” yardımı ile bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Herhangi bir veri kaybına yol açmamak adına İngilizce öğretmen adaylarının söylediği her şey aslına bağlı kalmak suretiyle yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan ham veriler, kodlama sürecine başlamadan önce baştan sona hiçbir sözcük atlanmadan okunmuştur. Üçüncü aşamada bireysel görüşmelerden elde edilen veriler tekrar okunarak kodlama işlemi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ifade ettiği kelime ve kavramlar kodlama sürecinde kullanılmış, bu kelime ve kavramların yetersiz kaldığı durumlarda düşünceleri en iyi şekilde aktarabilecek kavramlar araştırmacı tarafından kod olarak belirlenmiştir. Aynı kodları çağrıştıran kavramlar, belirlenen ortak bir tema altında birleştirilmiştir. Bir sonraki aşamada ise elde edilen kodlar gruplandırılarak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar ve temalar araştırma problemleri çerçevesinde kod tema uygunluğu açısından tekrar okunarak düzenlenmiştir Tablo 18’de örnek veri analizine yer verilmektedir. Bulguların sunulmasında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının gerçek isimlerinin yerine, ÖA1, ÖA12 gibi rumuzlar kullanılmıştır.

Tablo 18

Örnek Veri Analizi

Görüşme sorusu: Bir İngilizce öğretmen adayı olarak, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?	
ÖA1: "Bunun gerçekten önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü sonuçta müfredat dışına çıkmak, müfredattan da öte öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve becerilerin ortak olduğu ülkedeyiz bununla ilgili programların hazırlandığı ülkedeyiz o yüzden bunlar hakkında bilgi sahibi olmanın çok önemli olduğunu düşünüyorum."	<u>Tema</u> Öğretim programı hakkında bilgi sahibi olma <u>Kodlar</u> Önemli Öğretim birliği ve standardizasyon Ortak bilgi ve beceriler

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu çalışmanın nicel boyutunu oluşturan veriler, İÖPBT aracılığı ile elde edilmiştir. Bu bağlamda, İÖPBT'nin geçerlik çalışmaları kapsamında öncelikle alan yazın ve 2018 İngilizce dersi öğretim programı incelenmiştir. Testin amacı, boyutları ve bu boyutların kapsamı belirlenerek soru havuzu oluşturulmuş. Oluşturulan taslak İÖPBT'nin kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla, uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan İÖPBT'nin birinci ve ikinci bölümlerine ilişkin anlaşılır olma, belirlenen boyut ve kapsamlara uygun olmaya ilişkin değerlendirmeler yapmaları istenmiştir. Uzman görüş ve önerileri ışığında, İÖPBT'de gerekli düzenlemeler yapılarak geçerlik ve güvenirlik için önemli olan Taslak İÖPBT'nin pilot uygulaması Anadolu Üniversitesi'nde öğrenim gören 61 son sınıf İngilizce öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda yapılan analizler ve İÖPBT ikinci uzman görüşüne sunulmuştur. İkinci uzman görüşünün ardından, 12 soruda anlaşılabilirliği artırmak için soruların ifade edilmesinde düzenlemeye gidilerek testin nihai formu oluşturulmuştur.

İÖPBT'nin nihai uygulaması 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayının katılımıyla yapılarak; madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksleri TAP kullanılarak hesaplanmıştır. Bu çerçevede, Nihai İÖPBT'nin güçlük indeksi 0.22 ile 0.75 arasında iken; ortalama güçlük değeri 0.44 olarak bulunmuştur. Bir testin ortalama madde güçlük indeksinin yaklaşık olarak 0.50 olmalıdır (Özçelik,1981; Tekin, 2010). Ortalama güçlük değeri kapsamında alan yazında kabul edilen değere göre, İÖPBT nihai testinin zorluk seviyesi orta düzeye yakındır. Nihai İÖPBT'nin madde ayırt edicilik indeksi 0.26 ile 0.61 arasında iken; ortalama madde ayırt edicilik değeri 0.33 olarak bulunmuştur. Alan yazında kabul edilene göre madde ayırt edicilik indeksleri 0.20'nin altında olmamalıdır (Ayhan, 2010; Tekin, 2010; Turgut,

1995). Tablo 19’da sunulan verilere göre, Nihai İÖPBT yer alan maddelerin ayırt edicilik indekslerinin 0.20 veya 0.20’nin üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 19

İÖPBT Nihai Teste İlişkin Madde İstatistikleri

Soru No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırtıcılık İndeks	Soru No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırtıcılık İndeks
01	0.33	0.30	16	0.34	0.24
02	0.33	0.30	17	0.61	0.30
03	0.41	0.28	18	0.45	0.43
04	0.46	0.39	19	0.34	0.45
05	0.64	0.47	20	0.73	0.41
06	0.49	0.40	21	0.75	0.46
07	0.53	0.53	22	0.55	0.37
08	0.31	0.23	23	0.37	0.48
09	0.32	0.23	24	0.34	0.22
10	0.67	0.43	25	0.40	0.26
11	0.45	0.38	26	0.35	0.26
12	0.27	0.61	27	0.34	0.45
13	0.75	0.22	28	0.31	0.35
14	0.26	0.48	29	0.26	0.31
15	0.40	0.20	30	0.63	0.40

Nihai İÖPBT’nin güvenilirlik analizi için KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. İÖPBT’nin güvenilirlik katsayısı için 0.73 bulunmuştur. Nihai İÖPBT’nin güvenilirlik katsayısı alan yazında kabul gören 0.70’in üstünde olduğu için testin güvenilir olduğunu görülmektedir (Saraç, 2018).

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları nicel araştırmalardan farklılık göstermektedir (Başkale, 2016; Lincoln ve Guba,1985). Lincoln ve Guba’ya göre (1985) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının yerini alan güven duyulabilirliği (trustworthiness) sağlanabilmesi için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütlerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir (akt. Arastaman, Fidan ve Fidan,2018). Yakınsayan paralel karma desende yürütülen bu çalışmanın nitel boyutunda güven duyulabilirliği arttırmak adına ise uzman görüşü, katılımcı teyidi, amaçlı örnekleme, ayrıntılı betimlemeler sunma, doğrudan alıntı yöntemlerine başvurulmuştur (Shenton, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada inandırıcılığın sağlanmasında katılımcı teyidi ve uzman görüşü kullanılmıştır. Erlandson ve diğerlerine (1993) göre “Veri toplamanın hemen sonunda araştırmacının topladığı verileri özetleyebilir, bunların doğruluğuna ilişkin düşüncelerini belirtmesinin istenmesi katılımcı teyidini sağlamanın yollarından birisidir” (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.280). Bu doğrultuda son sınıf öğretmen adaylarıyla yapılan bireysel görüşmelerin metne dönüştürülmesinin ardından,

görüşme dökümü araştırmacı tarafından öğretmen adaylarına e-posta aracılığıyla gönderilmiş ve doğruluk için katılımcı teyidi sağlanmıştır. Araştırmada inandırıcılığı artırmak adına kullanılan diğer bir yöntem ise uzman görüşüne başvurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda görüşme formunun oluşturulmasında ve tema/kodların belirlenmesinde uzman görüşü alınmıştır. Aktarılabilirliğin sağlanması amacı ile bu çalışmada; ayrıntılı betimleme, doğrudan alıntı ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda araştırmayı oluşturan tüm bölümlere ve izlenen adımlara (kuramsal çerçevesi, çalışma grubu, veri toplama süreci) ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca bulguların sunumu kısmında doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada aktarılabilirliğin sağlanmasına yönelik diğer bir yöntem ise amaçlı örnekleme yönteminin kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda araştırmacının nitel boyutuna katılan son sınıf öğretmen adayları amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmada tutarlığın sağlanması amacıyla araştırmacının yapısı veri toplama süreci ve analizi detaylıca anlatılmıştır. Ayrıca veri analiz sürecinde, elde edilen görüşme dökümleri ile oluşturulan kodların hem araştırmacı hem de danışman tarafından kod ve temaların karşılaştırılması yapılmıştır. Bu çalışmada teyit edilebilirliğin sağlanması adına, veri toplama sürecinde edinilen ses kayıtları, görüşme dökümleri araştırmacı tarafından saklanmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın odağında yer alan temel probleme ve alt problemlere yönelik araştırma bulgularına ve bulgular ile ilgili yorumlara yer verilmiştir.

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri nasıldır?” olan birinci alt problemine yönelik nicel veriler, toplam 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayından İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi (İÖPBT) aracılığıyla elde edilmiş, betimleyici istatistik yöntemleri ile analiz edilmiştir. Tablo 20’de verilen bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayının 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerinin düşük ($M=13.48$, $SD=4.87$) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmen adayları, alanlarına özgü öğretim programı kapsamında hazırlanan bilgi testindeki toplam 30 sorudan yaklaşık olarak 14’üne doğru yanıt vermişlerdir.

Tablo 20

İÖPBT’ye İlişkin Bulgular

İÖPBT	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>Toplam soru sayısı*</i>
Genel test başarıları	13.48	4.87	3	26	30
I. Boyut: Programın temel özellikleri	6.11	2.47	0	13	13
II. Boyut: Programın öğeleri	7.36	3.07	0	15	17

* Doğru cevaplanan her soru 1 puandır

İÖPBT’yi oluşturan temel boyutlardan ilki olan programın temel özellikleri; programın dokümantasyonu (program dokümanına ilişkin bilgiler), programın yapısı (benimsenen yaklaşım, temeller, genel hedefler vb.), program yeterlikleri, programda değerler eğitimi olmak üzere dört alt boyutu kapsamaktadır. Bu çerçevede öğretmen adaylarına program dokümantasyonuna ilişkin dört soru, programın yapısına ilişkin üç soru, program yeterliklerine ilişkin dört soru ve programda değerler eğitimine ilişkin olarak iki soru yöneltilmiştir. Tablo 21’de verilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının programın temel özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin düşük ($M=6.11$, $SD=2.47$) olduğu görülmektedir.

Tablo 21

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutuna İlişkin Bulgular

İÖPBT Programın temel özellikleri	M	SD	Min.	Max.	Toplam soru sayısı*
Genel başarı	6.11	2.47	0	13	13
Programın dokümantasyonu	1.56	1.08	0	4	4
Programın yapısı	1.75	0.93	0	3	3
Program yeterlikleri	1.80	0.98	0	4	4
Programda değerler eğitimi	1.0	0.61	0	2	2

* Doğru cevaplanan her soru 1 puandır.

İÖPBT programın temel özellikleri boyutu kapsamında, program dokümantasyonuna yönelik olarak öğretmen adaylarına yöneltilen dört sorunun analizinden elde edilen bulgularda, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının programın dokümantasyonuna ilişkin bilgi düzeylerinin ($M=1.56$, $SD=1.08$) düşük olduğu tespit edilmiştir. Tablo 22’de sunulan program dokümantasyonuna ilişkin soru ve yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretmen adaylarının %32.9’unun ($n=65$) program dokümanının içeriğine; %41.2’sinin ($n=81$) programda verilen kodlama sistemine; %32.9’unun ($n=65$) programda yer verilen bölüm başlıklarına ve %46.2’sinin ($n=91$) programı onaylayan kuruma ilişkin bilgi sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 22

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programın Dokümantasyonu Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

1.Soru: Bir İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programı için aşağıdaki soruları hazırlamıştır.		
I. Dört temel dil becerisini, hangi ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanarak ölçebilirim?		
II. Hangi temel değerleri öğrenme-öğretme sürecine dâhil etmeliyim?		
III. Hangi sınıf düzeyinde, hangi metin çeşitlerini kullanmalıyım?		
IV. İkinci ve üçüncü sınıf düzeylerinde programı uygularken nelere dikkat etmeliyim?		
Bu sorulardan hangisi veya hangileri 2018 İngilizce dersi öğretim programı incelendiğinde yanıtlanabilir?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Yalnız I	6	3
B) II ve III	14	7.1
C) I, II ve IV *	65	32.9
D) II, III ve IV	13	6.6
E) I, II, III ve IV	98	49.9
Boş/Cevapsız	1	0.5

* Doğru cevap

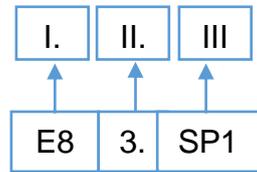
Tablo 22

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programın Dokümantasyonu Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları (devamı)

2.Soru: Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında yer verilen bölümlerden birisi değildir?

Seçenekler	n	%
A) Programın anahtar yeterlikleri	22	11.2
B) Programın uygulanması ile ilgili önemli noktalar	35	17.8
C) Önerilen bağlam, görev ve etkinlikler	29	14.7
D) Yıllık planlar *	65	32.9
E) Ölçme ve değerlendirme yaklaşımı	46	23.4

3.Soru: Bir İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programını incelerken, aşağıda verilen kodlama sistemi ile karşılaşmıştır.



Buna göre, kodlara ilişkin açıklamalar aşağıdakilerden hangisinde sırasıyla doğru olarak verilmiştir?

Seçenekler	I	II	III	n	%
A)	Sınıf düzeyi	Kazanım ve dil becerisi türü	Ders adı	11	5.6
B)	Kazanım ve dil becerisi türü	Sınıf düzeyi	Tema	51	25.8
C)	Kazanım ve dil becerisi türü	Tema	Sınıf düzeyi	41	20.8
D)	Ders adı	Tema	Kazanım ve dil becerisi türü *	81	41.2
E)	Tema	Kazanım ve dil becerisi türü	Sınıf düzeyi	13	6.6

4.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programı hangi kurum tarafından onaylanarak uygulamaya konmuştur?

Seçenekler	n	%
A) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	88	44.7
B) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	5	2.5
C) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı *	91	46.2
D) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü	7	3.6
E) Strateji Geliştirme Başkanlığı	6	3.0

* Doğru cevap

İÖPBT programın temel özellikleri boyutu kapsamında programın yapısına (benimsenen yaklaşım, temeller, genel hedefler vb.) ilişkin olarak İngilizce öğretmen adaylarına yöneltilen üç sorunun analizinden elde edilen bulgulara göre, İngilizce öğretmen adaylarının programın yapısına ilişkin bilgi düzeylerinin orta düzeyde olduğu ($M=1.75$, $SD=0.93$) olduğu tespit edilmiştir. Tablo 23'te sunulan programın yapısına ilişkin sorular ve yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretmen adaylarının

%56.8'inin ($n=112$) İngilizce öğretim programının dayandığı esaslar; %53.2'sinin ($n=105$) İngilizce öğretim programında belirlenen genel amaçlar ve %64.4'ünün ($n=127$) İngilizce öğretim programında benimsenen temel yaklaşım hakkında bilgi sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 23

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programın Yapısı Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

5.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında,

- I. Hedef dilin kullanımı, işlevleri, öğrenme materyalleri olmak üzere üç aşamalı bir öğretim tasarım modeli esas alınmıştır.
- II. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun ilgili maddeleri esas alınmıştır.
- III. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı esas alınmıştır.

Verilen bu ifadelerden hangisi veya hangileri doğrudur?

Seçenekler	<i>n</i>	%
A) Yalnız II	8	4.1
B) I ve II	29	14.7
C) I ve III	23	11.7
D) II ve III	25	12.7
E) I, II ve III*	112	56.8

6.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması gereken özellikler arasında dili kullanan bireyler olarak bir işi yapmaları, bir problemi çözmeleri ve somut bir projeyi gerçekleştirmeleri hedeflenmiştir.

Hedeflenen bu özellikler dikkate alındığında, programın temel yaklaşımı aşağıdakilerden hangisidir?

Seçenekler	<i>n</i>	%
A) Bilişsel Yaklaşım	23	11.7
B) Davranışçı Yaklaşım	18	9.1
C) Eylem Odaklı Yaklaşım*	127	64.4
D) İletişimsel Yaklaşım	22	11.2
E) Tematik Yaklaşım	7	3.6

7.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında belirlenen genel hedefler dikkate alındığında, aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

Seçenekler	<i>n</i>	%
A) Öğrenme-öğretme sürecinde konuşma becerisini ön plana çıkararak hedef dilin gramer yapısını kazandırmak *	105	53.2
B) Öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirerek, hedef dildeki gerçek anlamı kazandırmak	24	12.2
C) Hedef dilin kullanımını günlük yaşam bağlamıyla ilişkilendirerek iletişim becerisi kazandırmak	7	3.6
D) Farklı öğrenme-öğretme stratejileri aracılığıyla hedef dili öğrenmeye ilişkin motivasyonu artırmak	23	11.7
E) Öğrencilere hedef dili araç olarak kullanmayı öğretmek ve merak uyandırmak	38	19.3

* Doğru cevap

İÖPBT programın temel özellikleri boyutunda programın yeterliklerine ilişkin olarak İngilizce öğretmen adaylarına yöneltilen dört sorunun analizinden elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının programda öğrencilere kazandırılmak istenen

yeterliklere ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu ($M=1.80$, $SD=0.98$) tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının %32.5'inin ($n=64$) İngilizce öğretim programında yer verilen yeterliklere; %67'sinin ($n=132$) bu yeterliklerin öğrenme-öğretme sürecinde nasıl ele alınması gerektiğine dair bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Diğer bir taraftan Tablo 24'te öğretmen adaylarının %44.7'sinin ($n=88$) ortaokulu tamamlayan bir öğrencinin ulaşması gereken yeterlik seviyesini Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'ndaki karşılığı; %31.5'inin ($n=62$) ise ortaokulu tamamlayan bir öğrencinin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'ndaki yeterlik seviyesi kapsamında kazanması gereken beceriler hakkında bilgi sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 24

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Program Yeterlikleri Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

8.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre, ortaokulu tamamlayan bir öğrencinin İngilizce dil becerileri açısından aşağıdakilerden hangisini gerçekleştirmesi <u>beklenemez</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Somut ihtiyaçların karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir.	11	5.6
B) Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıtırabilir.	13	6.6
C) Kısa, basit notlar, haberler yazabilir.	76	38.5
D) Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı cümleler kurarak ifade edebilir. *	62	31.5
E) İlan, yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilir.	35	17.8
9.Soru: Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen Avrupa Komisyonu Anahtar Yeterliklerinden biri <u>değildir</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Dijital yeterlikler	27	13.7
B) Öğrenmeyi öğrenme yeterliği	4	2
C) Anadilde iletişim yeterliği	50	25.4
D) Mesleki Yeterlik *	64	32.5
E) Girişim ve girişimcilik yeterliği	52	26.4
10.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında benimsenen Avrupa Komisyonu Anahtar Yeterlikleri,		
I. temalar ile harmanlanarak örtük bir biçimde verilmelidir.		
II. ayrı bir öğrenme alanı olarak kabul edilmelidir.		
III. öğretim materyallerinin tasarımında dikkate alınmalıdır.		
Verilen bu ifadelerden hangisi veya hangileri doğrudur?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Yalnız II	6	3
B) I ve II	18	9.1
C) I ve III *	132	67
D) II ve III	7	3.6
E) I, II ve III	34	17.3

* Doğru cevap

Tablo 24

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Program Yeterlikleri Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları (devamı)

Seçenekler	n	%
A) A2 düzeyi*	88	44.7
B) B1 düzeyi	81	41.2
C) B2 düzeyi	18	9.1
D) C1 düzeyi	6	3
E) C2 düzeyi	4	2

* Doğru cevap

İÖPBT programın temel özellikleri boyutunda, programda değerler eğitimine ilişkin olarak İngilizce öğretmen adaylarına yöneltilen iki sorunun analizinden elde edilen bulgulara göre, İngilizce öğretmen adaylarının programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlere ve değerlerin eğitimine ilişkin bilgi düzeyleri orta düzeydedir ($M=1.0$, $SD=0.61$). Tablo 25'te sunulan programda benimsenen değerler eğitimine ilişkin sorular ve yanıtların dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %26.8'i ($n=53$) programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlere; %75.2'sinin ($n=148$) programda benimsenen değerler eğitiminin özelliklerine ilişkin bilgiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 25

İÖPBT Programın Temel Özellikleri Boyutunun Programda Değerler Eğitimi Alt Boyutuna İlişkin Sorular Ve Yanıtların Dağılımları

Seçenekler	n	%
A) Sabırlı olma *	53	26.8
B) Cömert olma	21	10.7
C) Merhametli olma	14	7.1
D) Tutumlu olma	21	10.7
E) Çevreye duyarlı olma	88	44.7

13.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında benimsenen değerler eğitimine ilişkin olarak aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?

Seçenekler	n	%
A) Temalar ile harmanlanarak örtük bir biçimde verilmelidir.	4	2
B) Milli ve etik değerler çerçevesinde sınıf ortamına aktarılmalıdır.	19	9.6
C) Öğretim materyallerinde örtük bir biçimde sunulmalıdır.	17	8.6
D) Hedef yaş grubunun gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır.	9	4.6
E) Öğrenme-öğretme sürecinde ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmalıdır. *	148	75.2

* Doğru cevap

İÖPBT'yi oluşturan temel boyutlardan sonuncusu olan programın öğeleri, 2-8.sınıf kapsamında belirlenen kazanımlar, temalar, öğrenme-öğretme durumları sınav durumları olmak üzere dört alt boyutu kapsamaktadır. Bu çerçevede öğretmen adaylarına, kazanımlara ilişkin dört soru, içeriğe ilişkin üç soru, öğrenme-öğretme durumlarına ilişkin altı soru, sınav durumlarına ilişkin dört soru yöneltilmiştir. Tablo 26'da yer alan bulgular öğretmen adaylarının programın öğeleri boyutuna yönelik bilgi düzeylerinin düşük ($M=7.36$, $SD=3.07$) olduğunu göstermektedir.

Tablo 26

İÖPBT Programın Öğeleri Boyutuna İlişkin Bulgular

İÖPBT Programın öğeleri	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>Toplam soru sayısı*</i>
Programın temel öğeleri	7.36	3.07	0	15	17
Kazanımlar	1.61	1.03	0	4	4
Temalar	1.46	0.93	0	3	3
Öğrenme-öğretme Durumları	2.75	1.3	0	6	6
Sınav Durumları	1.53	1.12	0	4	4

* Doğru cevaplanan her soru 1 puandır.

İÖPBT programın öğeleri boyutunda, kazanımlara ilişkin olarak İngilizce öğretmen adaylarına yöneltilen dört sorunun analizinden elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının programda belirlenen kazanımlara ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu ($M=1.61$, $SD=1.03$) tespit edilmiştir. Tablo 27'de sunulan kazanımlara ilişkin sorular ve yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretmen adaylarının %26.4'ünün ($n=52$) yazma becerilerine ait kazanımların; %61.4'ünün ($n=121$) okuma becerilerine ait kazanımların hangi sınıf düzeyinde öğretimine başlandığına yönelik bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının %40.1'inin ($n=79$) programda konuşma becerilerine ait kazanımların, speaking production ve speaking introduction olarak ayrıldığı sınıf düzeyine; %34'ünün ($n=67$) ise 2.sınıf düzeyinde kazanımların dil beceri türlerine ilişkin bilgi sahibi olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 27

İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Kazanımlar Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

14.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında yazma becerisine ait kazanımlar, ilk defa hangi sınıf düzeyinde yer almaktadır?

Seçenekler	n	%
A) 4.sınıf	81	41.2
B) 5.sınıf	46	23.4
C) 6.sınıf *	52	26.4
D) 7.sınıf	13	6.5
E) 8.sınıf	3	1.5
Boş/Cevapsız	2	1

15.Soru. 2018 İngilizce dersi öğretim programında konuşma becerilerine ait kazanımların “Spoken Interaction” ve “Spoken Production” olarak ilk kez ayrı ayrı ele alındığı sınıf düzeyi aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

Seçenekler	n	%
A) 4.sınıf	23	11.7
B) 5.sınıf	42	21.3
C) 6.sınıf *	79	40.1
D) 7.sınıf	23	11.7
E) 8.sınıf	28	14.2
Boş/Cevapsız	2	1

16.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programının 2.sınıf kazanımlarına ilişkin olarak aşağıda verilen ifadelerden hangisi doğrudur?

Seçenekler	n	%
A) Yazma becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir.	12	6.1
B) Okuma becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir.	38	19.3
C) Kültürler arası farkındalık oluşturmaya yönelik kazanımlara yer verilmiştir.	54	27.4
D) Dinleme ve konuşma becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir. *	67	34
E) İletişim bozukluğunu ortadan kaldırmaya yönelik kazanımlara yer verilmiştir.	26	13.2

17.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında okuma becerilerine yönelik kazanımlara ilk defa hangi sınıf düzeyinde yer verilmektedir?

Seçenekler	n	%
A) 4.sınıf *	121	61.4
B) 5.sınıf	50	25.4
C) 6.sınıf	14	7.1
D) 7.sınıf	7	3.6
E) 8.sınıf	5	2.5

*Doğru cevap

İÖPBT programın öğeleri boyutunda, içeriğe ilişkin olarak İngilizce öğretmen adaylarına yöneltilen üç sorunun analizinden elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının 2-8.sınıf kapsamında belirlenen temalara yönelik bilgi düzeylerinin orta ($M=1.46$, $SD=0.93$) olduğunu göstermektedir. Tablo 28’de verilen içeriğe ilişkin sorular ve yanıtların dağılımı incelendiğinde, İngilizce öğretmen adaylarının %73’ünün ($n=144$) programın 3.sınıf düzeyinde belirlenen bir kazanımının ait olduğu tema; %45.1’inin ($n=89$) programda belirlenen temalar ve %33.5’inin ($n=66$) ise

temaların sınıf düzeylerine göre dağılımı hakkında bilgi sahibi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 28

İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun İçerik Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

18.Soru: Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında yer verilen temalardan biri değildir?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Cooking	34	17.3
B) Health	12	6.1
C) Tourism	24	12.2
D) Transportation	38	19.3
E) World Heritage *	89	45.1
19.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programı kapsamında yer verilen temalardan bazıları ve bunların ait oldukları sınıf düzeyleri aşağıda verilmiştir.		
I. My Clothes - 4.sınıf		
II. Nature - 3.sınıf		
III. My House- 2.sınıf		
Buna göre, tema ve sınıf düzeyine yönelik aşağıda verilen eşleştirmelerinden hangisi doğrudur?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Yalnız I	21	10.7
B) Yalnız II	26	13.2
C) I ve II *	66	33.5
D) I ve III	42	21.3
E) I, II ve III	42	21.3
20.Soru: Bir İngilizce öğretmeni, İngilizce dersi bitiminde 3/B'nin sınıf defterine "Öğrenciler eşyaların şekilleri hakkında konuşur." kazanımının işlendiğini not etmiştir. Buna göre, İngilizce öğretmenin sınıf defterine not ettiği kazanım, 2018 İngilizce dersi öğretim programının 3.sınıf temalarından hangisinde yer almaktadır?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Tourism	2	1
B) Science	22	11.2
C) Feelings	21	10.7
D) My House*	144	73
E) Nature	8	4.1

*Doğru cevap

İÖPBT programın öğeleri boyutunda, öğrenme ve öğretme durumları (programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme yaklaşımları, yöntem ve teknikler, etkinlik türleri, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü vb.) ile ilişkili öğretmen adaylarına yöneltilen altı sorunun analizinden elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme durumlarına ilişkin bilgi düzeylerinin düşük ($M=2.75$, $SD=1.3$) olduğunu ortaya koymuştur. Tablo 29'da sunulan öğrenme-öğretme durumları alt boyutuna ilişkin sorular ve yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretmen adaylarının %74.7'sinin ($n=147$) programda benimsenen veya önerilen

strateji, yöntem teknikler ve %54.8'inin ($n=108$) etkinlik türleri; %36.6'sının ($n=72$) öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerden beklenen görevler; %33.5'inin ($n=66$) programda ders içi destek materyallerine yönelik öneriler, %40.1'inin ($n=79$) öğrenme-öğretme sürecinde yer verilmesi gereken durumlar; %34.4'ünün ($n=68$) tema bazlı öğretim hakkında bilgi sahibi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 29

İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Öğrenme-Öğretme Durumları Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

21.Soru: Bir İngilizce öğretmeni, 2. sınıf öğrencileri için "In the Classroom" teması ile ilgili hazırladığı etkinlikte, öğrencilerine komutlar vermiş ve öğrenciler de verilen komutlara uygun hareketler yapmışlardır.		
Buna göre İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programında önerilen temel strateji veya yöntemlerden hangisini kullanmıştır?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Grammar-Translation (Dil Bilgisi- Çeviri)	6	3
B) The Direct (Direkt)	17	8.6
C) Audio-lingual (Dil- Duyumsal)	21	10.7
D) Total PhysicalResponse (Tüm Fiziksel Tepki) *	147	74.7
E) Suggestopedia (Telkin Yöntemi)	6	3
22.Soru: Bir İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programında önerilen etkinlikleri inceledikten sonra, ikili grup çalışması olarak tasarladığı iki resim arasındaki beş farkı bulma etkinliğini 5.sınıf öğrencilerine uygulamıştır.		
Buna göre, İngilizce öğretmenin uyguladığı bu etkinlik türü aşağıdakilerden hangisidir?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Information Gap (Bilgi boşluğu) *	108	54.8
B) OpinionGap (Düşünce boşluğu)	23	11.7
C) ReasonGap (Neden boşluğu)	7	3.6
D) Labelling (Etiketleme)	30	15.2
E) Matching (Eşleştirme)	29	14.7
23.Soru: Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerden beklenen görevlerden biri <u>değildir</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Programdaki konuları belirli bir zaman dilimi içinde tamamlamak *	72	36.6
B) Veli toplantıları aracılığıyla aileleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinden haberdar etmek	52	26.4
C) Sınıf içi iletişimi gerçek yaşama dayalı olarak anlamlı hale getirmek	12	6.1
D) Öğrencilerin ana dillerine saygı duyarak İngilizce öğrenmelerini sağlamak	43	21.8
E) Öğrencileri jest, mimik gibi olumlu pekiştireçler ile yönlendirmek	18	9.1

*Doğru cevap

Tablo 29

İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Öğrenme-Öğretme Durumları Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları (devamı)

24.Soru: Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında ders içi destek materyallerine yönelik önerilerden biri <u>değildir</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşacağı karakter ve olaylara yer verilmelidir.	14	7.1
B) Öğretim programında yer alan değerleri ve yeterlikleri içermelidir.	21	10.7
C) Öğretim programında yer verilen sözcük ve yapı sınırları kullanılarak hazırlanmalıdır. *	66	33.5
D) Okulun bulunduğu sosyo-kültürel yapıya dikkat edilmelidir.	59	29.9
E) Öğretim programında yer verilen bağlam tercihlerine dikkat edilmelidir.	37	18.8
25.Soru: Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre öğrenme-öğretme sürecinde yer verilmesi gereken durumlardan biri <u>değildir</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Öğrencilere, gerçek yaşamda o dili konuşan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma çalışmaları yaptırmak	63	31.9
B) İletişim kurma ve kurulan iletişimi derinleştirmeye yönelik etkinlikler yaptırmak	9	4.6
C) Etkinlikler sırasında öğrencilere verilen yönergelerde iletişimin devamlılığı için sadece hedef dili kullanmak *	79	40.1
D) Öğrencilere önceki öğrenmelerini hatırlama ve tekrar etmelerini sağlayan alıştırmalar yaptırmak	20	10.2
E) Öğrencilere okul içinde ve dışında paylaşabilecekleri ürünler ortaya koymalarına fırsat veren etkinlikler yaptırmak	26	13.2
26.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre aşağıdakilerden hangisi tema bazlı öğretimin özelliklerinden birisi <u>değildir</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Yüksek düzeyde bağlamlandırılmış öğrenme ortamı	48	24.4
B) Bir konu çerçevesinde ele alınan sözcük ve dilbilgisi yapıları	22	11.2
C) Anlamlı duruma dayalı ders konusuna göre seçilmiş tema ile bütünleşen beceriler ve etkinlikler	12	6.1
D) Otantik materyal kullanımı	47	23.9
E) Bağlam çerçevesinde dil yapılarının analizi *	68	34.4

*Doğru cevap

İÖPBT program öğeleri boyutunda, sınama durumları kapsamında (programda benimsenen/önerilen ölçme ve değerlendirme yaklaşım, yöntem, teknikleri, vb.) İngilizce öğretmen adaylarına yöneltilen dört sorunun analizinden elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu ($M=1.53$, $SD=1.12$) tespit edilmiştir. Tablo 30'da verilen sınama durumları alt boyutuna ilişkin sorular ve yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretmen adaylarının %34'ünün ($n=67$) programda benimsenen/önerilen ölçme ve değerlendirme yaklaşımı; %31'inin ($n=61$) programda yer alan bütünleşik dil becerilerinin (okuma, dinleme ve yazma becerilerine) değerlendirilmesi; %25.4'ünün ($n=50$) sınavlar yoluyla olumlu etki bırakma (positive washback), %62.9'unun ($n=124$) dikte etme (dictation) hakkında bilgi sahibi olduğunu göstermektedir.

Tablo 30

İÖPBT Programın Öğeleri Boyutunun Sınama Durumları Alt Boyutuna İlişkin Sorular ve Yanıtların Dağılımları

27.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında benimsenen ölçme ve değerlendirme yaklaşımına ilişkin olarak aşağıda verilenlerden hangisi <u>yanlıştır</u> ?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Her sınıf düzeyinde hem süreç hem de sonuç değerlendirmesi yapılmalıdır. *	67	34
B) Ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonunda öğrenciye, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin yapıcı dönütler verilmelidir.	16	8.1
C) Ölçme ve değerlendirme teknikleri, programın önerdiği öğrenme-öğretme süreçleriyle uyumlu olmalıdır.	27	13.7
D) Geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden de yararlanılmalıdır.	66	33.5
E) Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, öğrencilerin gelişim süreçlerine uygun olmalıdır	21	10.7
28.Soru: 2018 İngilizce dersi öğretim programında bütünleşik becerilerin ölçülmesi amacıyla önerilen teknikler dikkate alındığında, aşağıdakilerden hangisi öğrencilerinin okuma, dinleme ve yazma becerilerini ölçmek isteyen bir İngilizce öğretmenine önerilebilir?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Taking Notes (Not Alma)	80	40.6
B) Cloze Test (Çıkartmalı test)	25	12.7
C) Listen and Tick (Dinle ve işaretle)	18	9.1
D) Writing a topic (Konu yazma)	13	6.6
E) Preparing mind-map (Zihin haritası hazırlama) *	61	31
29.Soru: Bir İngilizce öğretmeni, dersinde öğrencilerini küçük gruplara ayırarak hedef dilin sınıf ortamında kullanımına fırsat veren çeşitli etkinlikler yaptırmıştır. Ders sürecinde, bir grup öğrenci kısa bir drama etkinliği hazırlarken; diğer grup afiş tasarlama; bir diğer grup ise öykü tamamlama etkinliğinde çalışmıştır. Etkinlikler sırasında diyalogların akıcı olmasına dikkat eden İngilizce öğretmeni, öğrencilerinin grup çalışmalarına istekli olduğu ve aktif katılım sağladıklarını gözlemlemiştir. Ders sonunda ise çoktan seçmeli ve boşluk doldurmalı soru türlerini kapsayan bir bilgi testi uygulamıştır.		
Buna göre, İngilizce öğretmenin 2018 İngilizce dersi öğretim programında uygulamaya ilişkin olarak verilen önerilenlerden hangisini göz ardı ettiği söylenebilir?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) İletişimsel yaklaşım (Communicative Approach)	39	19.8
B) Otantik materyal kullanma (Authenticmaterial)	50	25.4
C) Sınavlar yoluyla olumlu etki bırakma (Positive washback) *	50	25.4
D) İngilizce öğrenimini eğlenceli hale getirme (Make learning English fun)	17	8.6
E) Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma (Taking into account students' diverseneed)	41	20.8
30.Soru: Bir İngilizce öğretmeni dersinde 'Dictation' (dikte etme, öğretmenin söylediğini yazılması) çalışması yaptırdıktan sonra öğrenci kâğıtlarını toplayarak değerlendirme yapmıştır. Buna göre, İngilizce öğretmenin yaptırdığı bu dikte çalışması 2018 İngilizce ders öğretim programındaki becerilerden hangisinin veya hangilerinin ölçülmesine yöneliktir?		
<i>Seçenekler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
A) Yazma	8	4.1
B) Dinleme	40	20.3
C) Okuma	10	5.1
D) Okuma ve dinleme	15	7.6
E) Dinleme ve yazma*	124	62.9

Araştırmanın birinci alt probleminden elde edilen bulgular ışığında İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin

tespit edilmesine ilişkin araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının programa yönelik bilgi düzeylerinin düşük ($M=13.48$, $SD=4.87$) olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, İÖPBT testinden aldıkları ortalama puanlar oldukça düşüktür. Buna ek olarak, İÖPBT temel boyutlarından olan programın temel özellikleri kapsamında öğretmen adaylarının genel ortalamasının $M=6.11$ ($SD=2.47$); programın öğeleri kapsamında elde ettikleri genel ortalamasının ise $M=7.36$ ($SD=3.07$) olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının 2018 İngilizce dersi (2-8. sınıflar) öğretim programını oluşturan boyutlara ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça sınırlı düzeyde olduğu görülmektedir.

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programıyla ilgili Bilgi ve Becerilere Sahip Olmanın Önemine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri nelerdir?” olan ikinci alt problemine yönelik nicel veriler, toplam 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayına uygulanan İÖPBT'nin I. bölümünde yer alan İngilizce dersi öğretim programının önemine ilişkin olarak hazırlanan yedi 5'li likert tipi soru aracılığıyla; nitel veriler ise İÖPGF aracılığıyla 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerle elde edilmiştir.

Tablo 31'de verilen İÖPBT I. bölüm kapsamında elde edilen nicel bulgulara göre, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının %86.8'i ($M=4.50$, $SD=0.73$) programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme durumlarına; %85.8'i ($M=4.4$, $SD=0.73$) programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme durumlarına; %83.3'ü ($M=4.38$, $SD=0.81$) programda hedeflenen kazanımlar ve becerilere; %82.3'ü ($M=4.35$, $SD=0.80$) programda belirlenen genel hedefler ve yeterliklere; %81.7'si ($M=4.33$, $SD=0.82$) programda benimsenen temel felsefe ve yaklaşımlara %78.8'i ($M=4.27$, $SD=0.85$) programda kazandırılması hedeflenen değerlere; %78.7'si ($M=4.24$, $SD=0.92$) programın içeriğine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemli olduğunu düşünmektedir.

Tablo 31

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programı ile İlgili Bilgi ve Becerilere Sahip Olmanın Önemine İlişkin Görüşleri

Önem	M	SD	1*	2**	3***
Programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme durumları	4.50	0.73	86.8	12.7	0.5
Programda benimsenen ölçme-değerlendirme durumları	4.4	0.73	85.8	14.2	0
Programda hedeflenen kazanımlar ve beceriler	4.38	0.81	83.3	14.7	2
Programda belirlenen genel hedefler ve yeterlikler	4.35	0.80	82.3	16.2	1.5
Programda benimsenen temel felsefe ve yaklaşımlar	4.33	0.82	81.7	16.3	2
Programda hedeflenen değerler	4.27	0.85	78.8	19.7	1.5
Programın içeriği (konular, temalar, vb.)	4.24	0.92	78.7	17.7	3.5

*1 "Çok önemli" ve "Önemli" yanıtlarının toplam yüzdesi; **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi; ***3 "Önemsiz" ve "Hiç önemli değil" yanıtlarının toplam yüzdesi

İÖPGF aracılığıyla 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayı ile gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizinden elde edilen nitel bulgularda da öğretmen adaylarının tamamı İngilizce dersi öğretim programı hakkında bilgi ve becerilere sahip olmanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. İngilizce dersi öğretim programı hakkında bilgi ve beceri sahibi olma, araştırmaya katılan öğretmen adayları tarafından "standardizasyon ve öğretim birliği" ($f=6$), "planlı ve programlı öğretim uygulamaları" ($f=4$) ve "öğrenciye görelilik" ($f=2$) açısından önemli görülmektedir.

İngilizce dersi öğretim programı hakkında bilgi ve becerilere sahibi olmayı "standardizasyon ve öğretim birliği" açısından önemli olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından ÖA3 görüşlerini şöyle açıklamıştır:

İngilizce programı önemli çünkü ülkemiz büyük, birçok da okul var. Program olmasa kargaşa olabileceğini her okulun farklı farklı şeyler öğretebileceğini düşünüyorum. Mesela ortak sınavlar var İngilizce de soruluyor bildiğim kadarıyla diğer türlü ne soracaklar, program standartları sağlıyor, her okulda köy olsun şehir olsun öğretmenlerin öğretecekleri şeyleri sınırılıyor bu yüzden önemlidir.

Benzer şekilde ÖA5'te standardizasyon ve öğretim birliğine vurgu yaparak "...Gerçekten önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü sonuçta... öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve becerilerin ortak olduğu, standartların olduğu ülkedeyiz bununla ilgili programların hazırlandığı ülkedeyiz o yüzden bunlar hakkında bilgi sahibi olmanın çok önemli olduğunu düşünüyorum." şeklinde görüşlerini ifade

etmiştir. Diğer bir öğretmen adayı ÖA8 de programa ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemini standartlar ve öğretim birliği ile ilişkilendirerek, “Evet önemlidir, biz geleceğin öğretmenleriyiz belki köye atanacağız belki şehre mesela standart getirmek lazım programlarla bunun getirebileceğini düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen adayı ÖA11, programa ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemini standardizasyon ve öğretim birliği ile ilişkilendirerek “Şahsen çok önemli... öğrencilerin ortak bir standart yakalaması gerekir bu yüzden önemlidir” şeklinde açıklamıştır.

Diğer bir taraftan araştırmaya katılan dört öğretmen adayı, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmayı “planlı ve programlı öğretim uygulamaları” açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmen adaylarından biri olan ÖA2 görüşünü “Bence oldukça önemli daha planlı programlı ve verimli bir şekilde ders öğretmek, İngilizce öğretmek gerekir” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde, öğretmen adaylarından ÖA7 de planlı ve programlı öğretim uygulamalarını vurgulayarak “eğitim-öğretim sürecinde öğretmen olduğumuzda bu program kapsamında ilerleyeceğiz. Bunu bilmeden eğitim sürecini doğru şekilde planlı şekilde uygulayamayız diye düşünüyorum.” olarak görüşlerini belirtmiştir. İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemini, planlı ve programlı öğretim uygulamaları ile ilişkilendirerek açıklayan bir diğer öğretmen adayı ÖA9 da “... Önemli tabii ki de sadece a’yı b’yi öğretmek değil de karşımızdaki seyircinin yani öğrencinin neyi ne zaman alacağını düzenlemek gerekir bunun da önemi burada açığa çıkar ki bunun için bir program olması gerekir” şeklinde ifade etmiştir.

İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemini “öğrenciye görelilik” açısından ele alan iki öğretmen adayı ise öğrenci ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerine uygun öğrenme-öğretme sürecinin oluşturulmasına vurgu yapmışlardır. Bu yönde görüş bildiren öğretmen adaylarından ÖA1 “...önemlidir sonuçta programlar ilgi ve ihtiyaçlar, gelişim düzeyleri dikkate alınarak yapılmaktadır. Mesela nasıl desem birinci sınıfta farklı bir şey ikinci sınıfta farklı bir şey öğretmemiz gerekebilir bunu programdan anlayabiliriz.” şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Benzer şekilde ÖA4 de görüşünü “Yani önemli çünkü öğretim programı öğrencilerin gelişimine, ilgilerine ihtiyaçlarına bilişsel ve ahlaki gelişimine göre

hazırlanmıştır muhakkak ve bizim bu program hakkında bilgi sahibi olmamız gerekir.” ifade etmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik olarak elde edilen nitel bulgular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemli olduğunu düşünmektedir. Araştırmanın nicel bulgularından elde edilen verilere göre de öğretmen adayları İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmayı önemsemektedir. Öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programında bilgi ve becerilere sahip olma açısından en önemli gördükleri öge programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme yaklaşımları yöntem ve tekniklerdir ($M=4.50$, $SD=0.73$). Öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programında bilgi ve becerilere sahip olma açısından diğer öğelere göre daha az önemsedikleri öge ise programın içeriğidir ($M=4.24$, $SD=0.92$).

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algıları nasıldır?” sorusuna ilişkin nicel veriler, toplam 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayına uygulanan İÖPBT I.bölümde yer alan İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algılarına yönelik hazırlanan yedi 5’li likert tipi soru yoluyla; nitel veriler ise İÖPGF aracılığıyla 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerin analizinden elde edilmiştir.

Tablo 32’de sunulan İÖPBT kapsamında elde edilen nicel bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarından %36.1’i ($M=3.03$, $SD=0.95$) programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme durumlarına; %23.4’ü ($M=2.71$, $SD=0.86$) programda belirlenen genel yeterlikler ve hedeflere; %22.8’i ($M=2.66$, $SD=0.90$) hedeflenen kazanımlar ve becerilere; %21.3’ü ($M=2.69$, $SD=0.87$) programda kazandırılması hedeflenen değerlere; %20.3’ü ($M=2.65$, $SD=0.86$) programın içeriğine; %19.1’i ($M=2.60$, $SD=0.84$) programda benimsenen temel felsefe ve yaklaşımlara; %18.8’si ($M=2.50$, $SD=0.98$) programda benimsenen ölçme-değerlendirme durumlarına ilişkin kendilerini yeterli olarak hissetmektedir.

Tablo 32

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Yeterlik Algıları

Yeterlik algıları	M	SD	1*	2**	3***
Programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme durumları	3.03	0.95	36.1	31.0	32.9
Programda belirlenen genel hedefler ve yeterlikler	2.71	0.86	23.4	26.4	50.2
Programda hedeflenen kazanımlar ve beceriler	2.66	0.90	22.8	22.8	54.4
Programda hedeflenen değerler	2.69	0.87	21.3	26.4	52.3
Programın içeriği (konular, temalar, vb.)	2.65	0.86	20.3	29.9	49.8
Programda benimsenen temel felsefe ve yaklaşımlar	2.60	0.84	19.1	26.6	54.4
Programda benimsenen ölçme-değerlendirme durumları	2.50	0.98	18.8	23.9	57.2

*1 “Çok yeterli” ve “Yeterli” yanıtlarının toplam yüzdesi; **2 “Orta” yanıtlarının toplam yüzdesi; ***3 “Yetersiz” ve “Çok yetersiz” yanıtlarının toplam yüzdesi

İÖPGF aracılığıyla 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayı ile gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizinden elde edilen nitel bulgularda, 10 öğretmen adayının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin farkındalıklarının olmadığından dolayı kendilerini yetersiz hissettikleri tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle, lisans eğitimleri sürecinde program ile karşılaşmadıklarını, duymadıklarını veya çok az duyduklarını, bu sebeple İngilizce dersi öğretim programı hakkında bilgi, beceri ve deneyimlerinin oldukça sınırlı olması nedeniyle, kendilerini yeterli hissetmediklerini vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programını alan ve alan eğitimi derslerine vurgu yaparak anlamlandırmaya çalıştıkları ve programı öğrenme-öğretme etkinlikleri, yöntem/teknikler, ders kitabı ile sınırlandırılmış bir yaklaşımla ele aldıkları gözlemlenmiştir. Örneğin araştırmaya katılan öğretmen adaylarından ÖA7, İngilizce dersi öğretim programını bir alan eğitimi dersi kapsamında ele alarak “Yaklaşım dersini göz önünde aldığımızda birçoğunu uygulama çalışıyorum. Yaklaşım ve tekniklere hâkimim, bir problem yaşamıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Araştırmacının program odağında yaptığı açıklamalarla sorunun tekrar yöneltmesinden sonra ÖA7 görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Programda benimsenen yaklaşım şu diyemeyeceğim ama bildiğim kadarıyla şu an her yerde popüler olduğu gibi four skills üzerine çalışmalar yürütülüyor, net bir şey söyleyemem lesson plan yaparken de özgürdük konuları falan kendimiz seçiyoruz yani ders süresince, program konusunda yeterli olduğumu düşünmüyorum galiba”

Benzer şekilde programa ilişkin yeterlik algısını alan eğitimi çerçevesinde değerlendiren diğer bir öğretmen adayı ÖA6'nın görüşlerini "Yöntem ve tekniklere genel olarak derste epey detaylı işlediğimizden hâkimim, testing dersinde de epey bir şey gördük multiple question nasıl hazırlanır falan, sunumlar da yaptık." şeklinde açıklamıştır. Araştırmacı tarafından program vurgusuyla sorunun yeniden yöneltmesiyle ÖA6 "Aslında programdakileri tam olarak bilmediğimden, yorum yapmayacağım diyeceğim ama yok, yok bilmiyorsam yetersizimdir demek ki. Hâkimiyet düzeyim konusunda yetersiz olduğumu düşünüyorum." olarak görüşlerini belirtmiştir. Diğer bir öğretmen adayı ÖA8, programa ilişkin sahip olduğu bilgi ve beceriler açısından kendini yetersiz bulduğunu şu ifadelerle açıklamıştır: "Programda hangisi benimsenmiş hâkimiyet düzeyim düşük olabilir, yani programda hangisi benimsendi communicative approach mu başkası mı? Fakat genel olarak alan derslerinde yaklaşımları özelliklerini öğrendik." Benzer şekilde bir diğer öğretmen adayı ÖA10 "Bölümde, yöntemler teknikler genel olarak nedir görüyoruz sunumlar yapıyoruz demolar, ama program boyutunda hangileri benimsenmiş bilmiyorum" ifadeleriyle görüşlerini açıklamıştır. Bir diğer öğretmen adayı ÖA11 öğretim programına ilişkin yeterlik algısına yönelik görüşünü "Çok yeterli olduğumu düşünmüyorum. Okulda sistem ya da müfredat hakkında bize pek bir şey verilmiyor" sözleriyle bildirmiştir. ÖA2 de görüşünü lisans eğitimi süresince İngilizce öğretim programına ilişkin ders almadığını vurgulayarak "Ortanın da altında düşük, sadece genel olarak hangi düzeyde ne öğretilir onu öğrendik resmiyette ya da programdakileri detaylı görmedik" olarak ifade etmiştir. ÖA5 ise görüşünü ders kitabı çerçevesinde "Kazanımları yazmayı öğrendik hatta ders kitabından baktık sanırım bu durumda program ders kitabı değil programı bilmiyorum yeterli değilim." şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen adayı ÖA4 de düşüncelerini "Şöyle böyle ders kitapları kapsamında bazı bilgilerim var genel olarak yani orada gördüm hangi sınıfta hangi temanın hangi yaş düzeyinde olduğuna dair bir bilgim yok. Programda ise maalesef yeterli görmüyorum kendimi" şeklinde açıklamıştır.

Diğer bir taraftan iki öğretmen adayı ise İngilizce dersi öğretim programına ilişkin sahip oldukları bilgi ve becerileri değerlendirdiklerinde, kendilerini kısmen yeterli hissettiklerini ifade etmişlerdir. Kendilerini kısmen yeterli olarak ifade eden öğretmen adayları, devam ettikleri KPSS kursu ve Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında programla ilgili bilgi ve beceriler edindiklerini

belirtmişlerdir. Bu öğretmen adaylarından biri olan ÖA12 “KPSS kursuna gittiğimde program geliştirme kapsamında biraz bahsettiler o kapsamda gördüm biraz o yüzden biraz hâkimim diyebilirim” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Diğer bir öğretmen adayı ÖA3 ise okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasındaki deneyimini vurgulayarak “...yani aslında stajdaki hoca biraz bahsetti o yüzden kısmen evet kısmen yeterliyim diye düşünüyorum” şeklinde görüşlerini aktarmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının İngilizce öğretim programına ilişkin yeterlik düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının kendilerini en fazla programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme durumları ($M=3.03$, $SD=0.95$) açısından yeterli hissettikleri görülürken, en yetersiz hissettikleri alan ise programda benimsenen ölçme-değerlendirme durumları ($M=2.50$, $SD=0.98$) olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen nitel bulgularda öğretmen adayları, İngilizce öğretim programına ilişkin yeterlik algılarının düşük olmasını, hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyim ve farkındalık kazanmamış olmaları ile ilişkilendirmişlerdir.

İngilizce Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitim Sürecinde İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Deneyimleri

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programı ilgili sahip oldukları deneyimlere yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin nicel veriler, 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayına uygulanan İÖPBT'nin I. bölümündeki 7.soru aracılığıyla, nitel veriler ise İÖPGF aracılığıyla 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerin analizinden elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerinin analizinden elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayından 46'sı lisans eğitimleri süresince aldıkları derslerde İngilizce dersi öğretim programını inceleme, tanıma veya kullanma deneyimi edindiklerini belirtirken; 151'i lisans eğitimleri sürecinde aldıkları derslerde programa ilişkin bir deneyim kazanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara ek olarak; Okul Deneyimi ($f=15$), Öğretmenlik Uygulaması ($f=17$) ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı ($f=5$) dersleri,

lisans eğitimi sürecinde İngilizce dersi öğretim programını tanıma, inceleme veya kullanmaya ilişkin deneyim kazandıklarını belirten öğretmen adayları tarafından sıklıkla ifade edilen derslerdir. Lisans derslerinde İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyim kazanmaya yönelik bulgular Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33

Lisans Derslerinde İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Deneyim Kazanma Durumuna İlişkin Bulgular

<i>Lisans derslerinde, İngilizce dersi öğretim programını inceleme, tanıma veya kullanmaya ilişkin deneyim kazanma</i>	<i>n</i>
Evet	46
<i>Alınan dersler</i>	<i>f</i>
İngilizce öğretiminde yaklaşımlar	4
Çocuklara yabancı dil öğretimi	2
Okul deneyimi	15
Öğretmenlik uygulaması	17
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	5
Kariyer planlama	2
Karşılaştırmalı eğitim	1
Hayır	151

İÖPGF aracılığıyla 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayı ile gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizinden elde edilen nitel bulgulara göre, altı İngilizce öğretmen adayı hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programını tanıma, inceleme veya kullanmaya yönelik bir deneyim kazanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmen adaylarından biri olan ÖA1 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "...genelde dışarıdan bir bakış açısı ile okullarda ne olması gerekeni öğrendik ama olanı bilemedik programı incelemedik". Başka bir öğretmen adayı olan ÖA8 "Açıkçası programı tanımaya yönelik çok bir çalışmamız olmadı" şeklinde düşüncelerini açıklarken, diğer bir öğretmen adayı olan ÖA6 "Functional curriculum gibi şeylerden biraz bahsettik ama yani biz genel olarak öğrendik bize tanıtılmadı bende o yüzden üzerinde durmadım" görüşünü belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından bir diğer olan ÖA7 ise "...derslerimizde bize tanıtıldığını hatırlamıyorum" şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Benzer şekilde ÖA10 "Derlerde çok denk gelmedim" diyerek bu konuda hizmet öncesi eğitim sürecinde aldığı derslerde alanlarına özgü öğretim programına yönelik bir deneyiminin olmadığını belirtmiştir. ÖA11'de görüşünü "Derlerde tam anlamıyla İngilizce öğretim programı nedir görmedik daha çok genel olarak curriculum diyoruz biz onların modellerinden falan bahsettik aslında açık olarak anlatılsın isterdim çünkü atanmak istiyorum ben"

şeklinde dile getirmiştir. Araştırmaya katılan iki öğretmen adayı ise, öğretim programı yerine ders kitabına ilişkin görüşlerini paylaşma yolunda ilerlerken, araştırmacı öğretim programı ile ilgili olarak soruyu cevaplamaları gerektiğini hatırlattığında deneyimlerinin olmadığını söylemişlerdir. ÖA5 “...Derslerde devletin kitaplarını inceledik orada yaklaşımlara baktık. Müfredatı incelemedik aslında” şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. ÖA4 ise “Materyal inceleme ve geliştirme dersinde MEB kitaplarını inceledik diyebilirim ama programı düşünüyüm bir daha ama incelemedik benim hatırladığım kadarıyla” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan iki öğretmen adayı ise hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına ihtiyaç duymadıklarını belirtmiştir. Öğretmen adayı ÖA2 hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına ihtiyaç duymadığını vurgulayarak düşüncelerini “yani tüm eğitim dönemimi göz önüne aldığımda hiç ihtiyacım olmadı dersem yalan olmaz bende kendim bakmadım merak edip” şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde ÖA9 da görüşlerini “Teachings skills, methodology dersleri aldık fakat bu derslerde Türkiye’deki müfredat konusu değil de ideal olanı gördük. Şey yani şu anda okullarda uygulanan programa ve sisteme pek değinmedik, incelemedik şey bu durumda çok ihtiyacımız olmadı” şeklinde ifade etmiştir.

İki öğretmen adayı ise okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi ve KPSS’ye ilişkin çalışmalarını vurgulayarak deneyimlerinin olduğunu dile getirmiştir. İki öğretmen adayından biri olan ÖA12 “Derslerde açık olarak tanıtılmadı, bu programla tam tanışmamız stajda oldu müfredatlarını takip etmemiz gerekiyordu. Tam etkileşimimiz staj dersinde oldu diyebilirim” şeklinde görüşünü belirtmiştir. ÖA3 ise KPSS çalışmalarını vurgulayarak “Aslında aldığımız birçok ders genel olarak yöntem teknikte özellikle öğrenmeyi nasıl öğreteceğimiz hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlıyor fakat program konusunda spesifik olarak kavramı ben son sınıfım en iyi KPSS çalışırken anladım diyebilirim” görüşünü açıklamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminden elde edilen nitel ve nicel bulgularda öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim süreçlerinde İngilizce dersi öğretim programına yönelik kazandıkları yaşantı ve deneyimlerinin oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma Bulgularının Özeti

Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik olarak bilgi düzeyleri, yeterlik algıları, İngilizce öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerinin incelendiği bu araştırmada, elde edilen bulgular araştırma problemlerinin sırası dikkate alınarak özetlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt probleminde son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri incelenmiştir. Toplam 197 öğretmen adayının katılımıyla uygulanan İÖPBT aracılığıyla elde edilen nicel verilerin analizinden sağlanan bulgularda, öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu ($M=13.48$, $SD=4.87$) tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının İÖPBT’de yer alan temel boyutlardan ilki olan programın temel özelliklerine ilişkin genel bilgi düzeyleri ($M=6.11$, $SD=2.47$) düşüktür. Programın temel özellikleri kapsamında öğretmen adaylarının en düşük puan ortalamasına sahip olduğu alt boyut program dokümantasyonu ($M=1.56$, $SD=1.08$), en yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu alt boyut ise programın yapısıdır ($M=1.75$, $SD=0.93$). İÖPBT’de yer alan ikinci boyut olan programın öğelerine ilişkin bulgular, öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinin ($M=7.36$, $SD=3.07$) düşük olduğunu göstermektedir. Programın öğeleri boyutunda yer alan alt boyutlara ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının en düşük puan ortalamasına sahip olduğu alt boyut sınav durumları ($M=1.53$, $SD=1.12$) en yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu alt boyut ise öğrenme-öğretme durumlarıdır ($M=2.75$, $SD=1.3$).

Araştırmanın ikinci alt problemi olan İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programı hakkında bilgi ve becerilere sahip olmanın önemine ilişkin görüşlerine yönelik elde edilen nicel bulgulara göre öğretmen adayları, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmayı önemli görmektedirler. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının en çok programda benimsenen öğrenme-öğretme durumları ($M=4.50$, $SD=0.73$) ile programda benimsenen ölçme-değerlendirme durumlarına ($M=4.4$, $SD=0.73$) ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmayı önemli gördüklerini göstermektedir. Nitel verilerin

analizinden elde edilen bulgularda da öğretmen adaylarının tamamı İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmayı önemli gördüklerine ilişkin görüşlerini açıklamıştır. Öğretmen adayları öğretim programının önemine ilişkin görüşlerini “standardizasyon ve öğretim birliği” ($f=6$), planlı ve programlı öğretim uygulamaları ($f=4$) ve öğrenciye görelilik ($f=2$) ile bağdaştırarak açıklamışlardır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi çerçevesinde elde edilen nicel bulgulara göre, öğretmen adaylarının kendilerini İngilizce dersi öğretim programına yönelik olarak en yeterli hissettikleri alan programda benimsenen/önerilen öğrenme-öğretme yaklaşımları ($M=3.03$, $SD=0.95$) en az yeterli hissettikleri alan ise programda benimsenen/önerilen ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ($M=2.50$, $SD=0.98$) olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen nitel bulgular, öğretmen adaylarının genel olarak İngilizce dersi öğretim programına ilişkin kendilerini yetersiz hissettiklerini göstermektedir. İngilizce öğretmen adayları bu durumu lisans sürecinde İngilizce öğretim programına yönelik yeterli yaşantı kazanmamış olmaları ile ilişkilendirmektedirler.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerinin incelenmesine ilişkin nicel verilerin analizinden elde edilen bulgularda araştırmaya katılan toplam 197 öğretmen adayından sadece 46’sı İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bir ders aldığını belirtmiştir. Bu öğretmen adayları Okul deneyimi ($f=15$) Öğretmenlik Uygulaması ($f=17$); Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı ($f=5$); İngilizce Öğretiminde Yaklaşımlar ($f=4$); Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi ($f=2$); Kariyer Planlama ($f=2$); Karşılaştırmalı Eğitim ($f=1$) derslerini, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin deneyim kazandıkları dersler olarak belirtmişlerdir. Toplam 12 son sınıf İngilizce öğretmen adayı gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizinden elde edilen nitel bulgularda da altı öğretmen adayının, İngilizce dersi öğretim programını lisans süresince, inceleme, tanımaya veya kullanmaya yönelik bir çalışma yapmadıklarını belirtirken, iki öğretmen adayı ise öğretim programına yönelik görüşlerini ders kitabı ile özdeşleştirerek açıklamaya çalışmış, iki öğretmen adayı ise İngilizce dersi öğretim programına ihtiyaç duymadıklarını ifade etmiştir. Diğer taraftan, bir öğretmen adayı Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinde İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili

farkındalık kazandığını belirtirken; bir öğretmen adayı da KPSS çalışmaları kapsamında farkındalığının oluştuğunu belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen nitel ve nicel bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin ve yeterlik algılarının düşük olduğu, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın oldukça önemli olduğu yönünde görüş bildirdikleri ve lisans eğitimleri süresince programa yönelik olarak deneyim ve yaşantılarının oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırma amacı doğrultusunda yapılandırılan dört alt problem çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler alan yazın ile ilişkilendirilerek sunulmuştur.

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan 197 son sınıf İngilizce öğretmen adayının, İÖPBT kapsamında programın temel özellikleri ve programın öğelerine ilişkin olarak yöneltilen toplam 30 çoktan seçmeli sorudaki genel ortalama puanları ($M=13.48$, $SD=4.87$) dikkate alındığında, İngilizce dersi öğretim programı hakkında oldukça düşük düzeyde bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum araştırmaya katılan İngilizce öğretmen adaylarının, hizmet öncesi eğitim sürecinin son yarısını tamamlamak üzere olmaları açısından değerlendirildiğinde oldukça dikkat çekici bir sonuçtur. Diğer bir ifadeyle, İngilizce öğretmenliği lisans programındaki alan ve alan eğitimi ile öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin neredeyse tümünü tamamlamış olan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının, alanlarına özgü öğretim programına ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olması, hizmet öncesi öğretmen eğitimi sürecinde öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilerin kazandırılması açısından yetersiz olduğunun açık bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Alan yazında gerek öğretmenler gerekse öğretmen adaylarıyla yürütülen araştırmalar da bu sonucu destekler niteliktedir. Örneğin, Dönmez'in (2010) İngilizce öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin programı edinmedikleri, programa ilişkin farkındalık düzeylerinin düşük olduğu; Seçkin (2011) tarafından İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, öğretmenlerin programı tanımada güçlük çektiği; Tekin-Özel'in (2011) araştırmasında, İngilizce öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programını okumadıkları; Alkan ve Arslan (2014) tarafından yürütülen çalışmada da, İngilizce öğretmenlerinin öğretim programıyla ilgili yeterli seviyede bilgi sahibi olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının İÖPBT temel boyutlarından biri olan programın temel özelliklerine ilişkin ortalama puanları incelendiğinde, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programının temel

özelliklerine yönelik bilgi düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2017) çerçevesinde nitelikli bir öğretmenin alanına özgü öğretim programı bilgisine sahip olması gerekmektedir. Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi kapsamında öğretmen yetiştirme yeterlik alanları incelendiğinde öğretmenlerin, alanının öğretim programı bilgisine sahip olması gerekmektedir. Farklı ülkelerdeki birçok önemli kurum tarafından yayımlanan öğretmenlik mesleği standartları incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim programı bilgisine sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Örneğin, İngiltere’de Teacher Development Agency [TDA] tarafından yayımlanan öğretmenlik mesleği standartlarına göre, alana özgü öğretim programı bilgisi, öğretmenin sahip olması gereken yetkinlikler arasındadır (TED, 2009). Benzer şekilde, Avusturalya ve Estonya’daki öğretmenlik mesleği standartlarına göre öğretmenlerin alanlarına özgü öğretim programına hâkim olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (OECD, 2018). Bu açıdan bakıldığında, araştırmadan elde edilen bu sonucun, öğretmenlik mesleğine ilişkin ulusal ve uluslararası yayınlanan raporlarda ortaya konulan öğretmen profili özellikleri ile uyum göstermediği söylenebilir. Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin, Öztürk ve Aykaç (2018) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin programın özellikleri ve programda meydana gelen değişiklikler konusunda eksikliklerinin olduğu ve bu konuda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Gürsoy ve Eken (2018) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde sınıf içi uygulamalarının, programın temel özellikleri ile örtüşmediği tespit edilmiştir. İyitoğlu ve Alcı (2015) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin programın bazı temel dayanaklarına yönelik yeteri kadar bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, yürütülen bu araştırma ile ortaya konulan öğretmen adaylarının alana özgü öğretim programının temel özelliklerine ilişkin düşük bilgi düzeyleri, öğretmenlik mesleğine başladıklarında uygulamakla yükümlü oldukları programda yer alan bilgi, beceri, yetkinlik ve değerlerin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmamasına ve dolayısıyla öğretim programının bağlılıkla uygulanmasına engel teşkil edebilecek bir durum olduğu söylenebilir. Shaver (2010) öğretmenlerin programın felsefesi hakkındaki anlayışlarının, öğrenme-öğretme sürecini doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır. Buna ek olarak, öğretim programının doğası ve temel özelliklerine ilişkin bu yetersizlik, programlarda yapılan güncellemelerin de sınıf ortamına aktarılmasını olumsuz yönde etkileyebilir. Rohering ve Kruse (2005)

öğretmenlerin programlara bağlı kalarak sınıf içi uygulamalarının daha etkin bir şekilde gerçekleştirebilmelerini programın özelliklerini, programın doğasını anlamaları ile ilişkilendirmektedir.

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında elde edilen diğer bir sonuç ise, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının İÖPBT'nin temel boyutlarından biri olan programının öğelerine ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha açık bir ifadeyle öğretmen adaylarının, mesleğin en temel gerekliliklerinden biri olan öğretim programlarının uygulanmasında niçin öğreteceği, ne öğreteceği, nasıl öğreteceği ve nasıl değerlendireceği hususunda oldukça sınırlı düzeyde bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde (MEB, 2017) yer alan B2.4 “Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler” (s.14), B2.3 “Bireysel farklılıkları dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar” (s.14) yeterlik göstergeleri öğretmen adaylarının nitelikli bir öğretmen olarak yetişebilmeleri için hedeflenen yeterliklerdir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının alanlarına özgü öğretim programının öğelerine ilişkin bilgilerinin sınırlı olmasının, hedeflenen yeterlik göstergeleri ile örtüşmediği söylenebilir. İngilizce öğretmenliği lisans programlarında (YÖK, 2007), alana özgü öğretim programı ile ilgili bilgi düzeylerini ve farkındalıklarını artıracak doğrudan bir ders olmaması bu sonucun ortaya çıkmasının nedenleri arasında gösterilebilir. Bu konuya ilişkin alan yazında yürütülen bazı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Tekin-Özel'in (2011) araştırmasından elde edilen sonuçlarda, İngilizce öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programda yer alan kazanımlara, içeriğe, öğrenme ve öğretme yaklaşımlarına ve ölçme-değerlendirmeye ilişkin sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Dikbayır ve Bümen (2016) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin programdaki kazanımlar doğrultusunda soru hazırlamadıkları ve programda önerilen ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Taşdere ve Özsevgenç'in (2012) çalışmalarında da öğretmen adaylarının, öğretim programında benimsenen öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik bilgilerinin oldukça sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının, İngilizce öğretim programı bilgi testinden aldığı genel ortalama puanlar çerçevesinde diğer alt boyutlarla karşılaştırıldığında nispeten daha yüksek performans sergiledikleri alt boyutlar, programın yapısı, 2-8.

sınıf kapsamında benimsenen/ önerilen bağlamlar, yaklaşımlar, yöntem ve tekniklerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde İngilizce Öğretiminde Yaklaşımlar, Öğretim İlke ve Yöntemleri, derslerini almaları bu durumun nedenleri arasında gösterilebilir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%47.7, n=94) Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu olması ortaya çıkan bu sonuç ile ilişkili olabilir. Programın öğeleri boyutuna ilişkin olarak öğretmen adaylarının en düşük performans gösterdikleri alt boyut 2-8.sınıf kapsamında benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme yaklaşımları, yöntem ve tekniklerdir. İngilizce öğretmenliği lisans programları (YÖK, 2007) incelendiğinde, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde zorunlu dersler olan hem Ölçme ve Değerlendirme dersi hem de Yabancı Dilde Ölçme ve Değerlendirme dersi yer aldığı görülmektedir. Bu derslerin programda uygulama saatlerine yer verilmemesi ve söz konusu derslerde, İngilizce dersi öğretim programını incelemeye, tanımaya, anlamaya veya kullanmaya yönelik bir çalışmanın yapılmaması bu sonucun nedenleri arasında gösterilebilir.

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Bilgi ve Becerilere Sahip Olmanın Önemine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi konusundaki görüşlerine ilişkin elde edilen nicel ve nitel bulgulardan hareketle, öğretmen adaylarının öğretim programının tüm bileşenlerine yönelik bilgi ve beceri sahibi olmayı oldukça önemli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, araştırmaya katılan öğretmen adaylarına göre, programda benimsenen temel felsefe ve yaklaşımlara; kazandırılması hedeflenen genel amaçlar, yetkinlikler, değerler, kazanımlar ve becerilere; belirlenen içeriğe, benimsenen öğrenme-öğretme yaklaşım ve yöntemleri ile ölçme-değerlendirme durumlarına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmak oldukça önemlidir.

Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı tespit edilmiştir. Örneğin Gültekin (2013) tarafından farklı branşlardan öğretmen adaylarıyla yürütülen eğitim programına ilişkin metaforların incelendiği çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim programını “kilometre taşına” benzeterek

programın oldukça önemli olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Özdemir (2012) tarafından çeşitli branşlardan öğretmen adaylarının katılımları ile yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarının programı “vazgeçilmez bir öge” olarak gördükleri ifade edilmiştir. Bartimoro ve Etkina (2009) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmenlerin programlar ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Çırak-Kurt (2017) tarafından ortaokul öğretmenleri ile yapılan çalışma da öğretmenlerin genel olarak öğretim programını ‘erişilmesi zor bir kıyı’ gibi olumsuz metaforlarla ilişkilendirdikleri; Semerci (2007) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmenlerin programları kendilerini sınırlayan bir yapı olarak algıladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda elde edilen bu farklılık, çalışmaların yürütüldüğü çalışma gruplarının farklı olmasıyla ilişkilendirilebilir. Öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmalarda, öğretim programına atfedilen önemin; öğretmenlerle yürütülen çalışmalarda farklılaşması, öğretmen adaylarının henüz programın resmi uygulayıcıları olmamaları ve programı uygulayan öğretmenlerin de programlar hakkında yeterli düzeyde bilgi, beceri veya farkındalık sahibi olmamaları ile açıklanabilir.

Diğer taraftan, araştırmanın 12 İngilizce öğretmen adayı ile yürütülen bireysel görüşmelerin analizinden elde edilen nitel bulgularda da öğretmen adaylarının tamamı İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın önemli olduğunu vurgulayarak; bu önemi “standardizasyon ve öğretim birliği” “planlı ve programlı öğretim uygulamaları” ve “öğrenciye görelilik” açısından açıklamışlardır. Buradan hareketle, araştırmaya katılan öğretmen adayları, alanlarına özgü öğretim programına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmayı; öğrenci ilgi, ihtiyaç ve gelişim alanları paralelinde, istendik ve kasıtlı öğretim uygulamalarının gerçekleştirilmesi ile öğretimde birliğin sağlanması açısından önemli gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuç, geleceğin İngilizce öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının, Türkiye’deki program geliştirme anlayışının merkezî bir yapıya sahip olduğunun farkında olmaları ve aynı zamanda öğretim programının işlevleri açısından da farkındalık sahibi olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Alan yazında gerek öğretmenler gerekse öğretmen adaylarıyla yürütülen farklı çalışmalarda bu çalışmanın sonuçlarını destekleyen sonuçlar ortaya konulmuştur (Akinoğlu, 2017; Altın, 2015; Baptist, 2002; Kaya, Çetin ve Yıldırım, 2012; Mete, 2012; Wahyudi, 2007).

İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Yeterlik Algılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algılarına ilişkin elde edilen nicel ve nitel bulgulardan hareketle, öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yeterlik algıları düşüktür. Bu bağlamda öğretmen adaylarının kendilerini en yeterli hissettiği ($M=3.03$, $SD=0.95$) alan, programda benimsenen öğrenme-öğretme durumları olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle, İngilizce öğretmenliği lisans programında öğrenme-öğretmeye yönelik strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin bilgi ve becerilerin daha çok ön plana çıkarılması bu sonucun göstergesi olabilir. Bu durumun ortaya çıkmasındaki diğer bir etken olarak ise, İngilizce öğretmenliği lisans programlarında Özel Öğretim Yöntemleri I-II, İngilizce Öğretiminde Yaklaşımlar gibi strateji, yöntem ve teknik odaklı derslerin sayısı ve saatlerinin diğer derslere kıyasla fazla olmasından kaynaklanabilir. Alan yazında yürütülen çalışmalardan elde edilen sonuçların, bu çalışmanın sonucu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Örneğin, Duman (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretimde strateji yöntem ve tekniklerde yeterlik düzeyini iyi olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Çimen ve Yılmaz (2011) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı konusunda kendilerini hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınla da paralellik gösteren, öğretmen adaylarının kendilerini en yeterli hissettikleri alanın öğrenme-öğretme durumları olması; öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen eğitiminin son yarısında olmaları ve İngilizce öğretmenliği lisans programında (YÖK, 2007) alan eğitimine yönelik birçok dersin odağında, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bilgi ve becerilerin yer alması dikkate alındığında doğal bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise öğretmen adaylarının kendilerini en az yeterli hissettiği alanın ölçme ve değerlendirme ($M=2.50$, $SD=0.98$). Hizmet öncesi İngilizce öğretmenliği lisans programlarında Ölçme ve Değerlendirme ile Yabancı Dilde Ölçme ve Değerlendirme dersleri yer almasına rağmen ortaya çıkan bu sonuç dikkat çekicidir. Bu durum, ölçme ve değerlendirme derslerinin etkin bir şekilde yürütülememesi ile uygulama saatlerine yer verilmemesi ile ilişkilendirebilir. Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Anıl ve

Acar (2008) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmenler kendilerini programda önerilen alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda yetersiz hissettiği ve bunun programın uygulanmasını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu (2005) tarafından farklı branşlardan öğretmen adayları ile yürütülen çalışmada da öğretmen adaylarının kendilerini ölçme ve değerlendirme boyutunda yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Yaman ve Karamustafaoğlu'nun (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme boyutunda yetersiz olduğunu ortaya konulmuştur.

Diğer taraftan, araştırmanın nitel bulgularında da öğretmen adaylarının alanlarına özgü öğretim programı hakkında kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde edindikleri yaşantıların, MEB öğretmen yeterliklerinde de temel bir yeterlik alanları olan Alan Eğitimi Bilgisi, Eğitim Öğretimi Planlama kapsamında yer alan, alana özgü öğretim programına ilişkin yeterlik göstergelerinin öğretmen adaylarına kazandırılmasında yetersiz olduğuna işaret etmektedir. Alan yazında yapılan bazı çalışmaların sonuçları, bu çalışmanın sonucu ile benzerlik taşımaktadır. Örneğin, Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) tarafından Türkçe öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının belirlemek amacıyla yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretimi planlamaya, uygulamaya ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının istenilen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Ayan ve Budak'ın (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının planlama, uygulama ve izleme kapsamında kendilerini tam olarak yeterli göremediği; Güneş (2011) tarafından kimya öğretmen adayları ile yürütülen çalışmada ise öğretmen adaylarının öğretim programıyla ilgili yeterliklerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Ayan (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının planlarını öğretim programına göre düzenleme konusunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel bulguları kapsamında elde edilen diğer bir sonuç öğretmen adaylarından sadece ikisinin İngilizce öğretim programına ilişkin kendilerini kısmen yeterli görmesidir. Gerçekleştirilen bireysel görüşmelerden elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının bu yeterlik düzeylerini Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması Dersi ve KPSS çalışmaları ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Öğretmen

adayının İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili kazandığını ifade ettiği yetkinliğini KPSS kursu ile ilişkilendirmesi düşündürücü bir sonuçtur.

İngilizce Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitim Sürecinde İngilizce Dersi Öğretim Programıyla İlgili Sahip Oldukları Deneyimlere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın son alt problemi olan, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde, İngilizce dersi öğretim programıyla sahip oldukları deneyimlere ilişkin elde edilen nicel ve nitel bulgulardan hareketle, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun %76'sının ($n=151$) hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programını tanımaya, incelemeye, kullanmaya veya anlamaya yönelik deneyim kazanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce öğretmenliği lisans programlarında (YÖK, 2007) İngilizce dersi öğretim programına ilişkin bir dersin olmaması; Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı gibi derslerin içeriklerinde alana özgü öğretim programının, incelenmesine tanınmasına ve kullanılmasına yönelik vurgular içermemesi, bu sonucun nedenleri arasında gösterilebilir. Alan yazın incelendiğinde bazı çalışmaların bu çalışmadan elde edilen sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Öztürk ve Yıldırım, 2014; Karadoğan, 2014). Örneğin, Öztürk ve Yıldırım (2014) tarafından göreve yeni başlamış öğretmenlerin Türkiye'deki hizmet öncesi öğretmen yetiştirme eğitimini değerlendirmeye yönelik görüşlerini ortaya koyma amacı ile yapılan çalışmada, öğretmenlerin lisans eğitimlerini; MEB'in eğitim programlarını tanıma, öğretimi planlama ve öğrenci başarısını değerlendirmede yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Karadoğan tarafından (2014) üniversitelerin Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği lisans programlarının özel alan yeterliklerini karşılama düzeyini belirlemeye yönelik yürütülen çalışmada, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği lisans programının öğretmen adaylarına öğretim sürecini planlama ve değerlendirme kazandırma konusunda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kara ve Sağlam'ın (2014) meslek bilgisi derslerinin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2017) açısından etkililiğinin hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda inceledikleri çalışmada, öğretmen adaylarının program konusunda yeterince bilgi sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer taraftan, gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizinden elde edilen nitel bulgularda da öğretmen adaylarının çoğunluğunun ($n=10$) hizmet öncesi eğitim sürecinde öğretim programını tanımaya, incelemeye, kullanmaya veya anlamaya yönelik bir deneyimi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 'ne (MEB, 2017) göre öğretmen adaylarının alan bilgisi ile birlikte neyi nasıl öğreteceklerine dair alan eğitimi ve meslek bilgisi derslerine de hâkim olması gerekmektedir. Elde edilen bu sonuçtan hareketle, İngilizce öğretmenliği lisans programının, öğretmen adaylarının İngilizce öğretim programı odağında neyi nasıl öğreteceklerine ilişkin yaşantılar sağlamada yetersiz kaldığı söylenebilir. Alan yazında yapılan bazı araştırma sonuçları elde edilen bu sonucu destekler niteliktedir. Örneğin, Tan-Şişman (2017) tarafından yürütülen çalışmada İngilizce öğretmenliği lisans programlarında eğitim programına ilişkin doğrudan ya da dolaylı bir derse rastlanmamış olması elde edilen bu sonuçla örtüşür niteliktedir. Eret-Orhan (2017) tarafından İngilizce branşının da bulunduğu farklı branşlardan öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen eğitimine yönelik düşüncelerini incelediği çalışmada, öğretmen adaylarının aldıkları lisans eğitimini ve dersleri yetersiz buldukları ve program geliştirmeye ilişkin bir dersin bulunmamasının sıkıntılar doğurduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Güneş'in (2011) kimya öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada ise alana özgü öğretim programına ilişkin bir dersin lisans programında yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan, bu çalışmadan farklı olarak, Arslan ve Özpınar (2008) tarafından yürütülen çalışmada matematik öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde öğretim programına ilişkin çeşitli deneyimler elde etmeleri dolayısı ile matematik öğretim programına ilişkin yeterli bilgi düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Arslan ve Özpınar (2008) tarafından elde edilen bu sonuçtan hareketle, öğretmen adaylarının öğretim programıyla ilgili yaşantılarının artmasının, ilgili öğretim programına ilişkin farkındalık ve bilgi düzeylerine katkı sunduğu söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik nitel ve nicel bulgulardan ulaşılan sonuçlar, hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarına İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yaşantılar sunma yönünden yetersiz kalmasının, sorgulanması gereken sonuç olduğu söylenebilir. İnan ve Bayrak (2015) yürüttükleri çalışmada, öğretmen yetiştirmede konusunda YÖK ve MEB arasında bir paralellik sağlanamadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının mesleğin icra

edilmesine ilişkin gerekli yeterlikleri kazanabilmesi açısından hizmet öncesi eğitim süreci oldukça önem taşımaktadır. Ancak 2018 yılında güncellenen İngilizce öğretmenliği lisans programlarında alan eğitimi dersleri çerçevesinde İngilizce dersi öğretim programlarına yönelik bir derse yer verilmesi, 2006-2007 akademik yılından bu yana yürürlükte olan İngilizce öğretmenliği lisans programının, İngilizce dersi öğretim programına ilişkin gerekli yaşantıları sağlama ve farkındalık kazandırmada yetersiz kaldığının karar vericiler tarafından dikkate alındığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise öğretmen adaylarının öğretim programına ilişkin deneyim kazandıkları dersler Okul Deneyimi ($f=15$) ve Öğretmenlik Uygulaması ($f=17$) dersleridir. Elde edilen bu sonuç, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim sürecinde aldıkları derslerde, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde son yılında yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerine kadar, öğretim programıyla ilgili sınırlı yaşantılar kazanmış olmaları ile ilişkilendirilebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin ve yeterlik algılarının oldukça düşük olduğu; hizmet öncesi öğretmen eğitimi sürecinde aldıkları derslerde İngilizce dersi öğretim programına yönelik deneyimlerinin neredeyse hiç olmamasına rağmen İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmayı önemsedikleri görülmektedir. Bu açıdan geleceğe yön verecek olan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ve nitelikli eğitim açısından, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında uygulamakla yükümlü olduğu öğretim programına ilişkin yaşantıların sağlanması ve farkındalık kazandırılması oldukça önemli görülmektedir.

Uygulamaya dönük öneriler.

- Araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde, İngilizce öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeylerinin ve yeterlik algılarının oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde, öğretmen

adaylarının alana özgü öğretim programına yönelik bilgi düzeylerini ve yeterliklerini artıracak öğrenme fırsatları sağlanmalıdır.

- Son sınıf İngilizce öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğretmen eğitimleri sürecinde İngilizce dersi öğretim programını tanımaya, incelemeye, kullanmaya veya anlamaya yönelik neredeyse hiç deneyim kazanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede, alan eğitimi ve meslek bilgisi derslerinin, öğretmen adaylarına program okuryazarlığı kazanabilecekleri, alanlarına özgü öğretim programının doğasını, yaklaşımlarını ve tüm bileşenlerini tanıyıp inceleyebilecekleri deneyimler sunacak şekilde tasarlanması ve söz konusu derslerin nitelik ve nicelik yönünden geliştirilmesi önerilebilir.
- Güncellenen 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programına alan eğitimi ders kategorisi kapsamında İngilizce Öğretim Programı dersi eklenmiştir. Bu ders, gelecekte yetişecek öğretmen adaylarına alanlarına özgü öğretim programının tanıtılması ve gerekli yeterliklerin kazandırılması açısından değerli bir adım olsa da alan eğitimi kategorisindeki bu dersin hizmet öncesi lisans programında 'öğretim programı' ile doğrudan ilişkili tek ders olması açısından hem eğitim programına hem de alana özgü öğretim programına ilişkin farkındalık kazandırılmasında oldukça önemlidir. Diğer bir ifadeyle, öğretmen adaylarına öncelikle program okuryazarlık becerisinin; sonrasında da kendi alanlarına özgü öğretim programlarına ilişkin yaşantılar kazandırılması gereklidir. Bu bağlamda, 2018 YÖK İngilizce öğretmenliği lisans programlarında meslek bilgisi seçmeli ders havuzunda yer verilen Eğitimde Program Geliştirme dersinin zorunlu olması ve bu ders tamamlandıktan sonra, alan eğitimi kategorisinde zorunlu bir ders olan İngilizce Öğretim Programları dersinin alınması önerilmektedir. Buna ek olarak, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde gerek meslek bilgisi dersleri gerekse alan ve alan eğitimi derslerinin öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasında ve uygulanmasında öğretmen adaylarına İngilizce dersi öğretim programına ilişkin farkındalık ve deneyim kazandıracak düzenlemelerin yapılması önerilmektedir. Ayrıca 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programında alan eğitimi kapsamında yer verilen İngilizce Öğretim Programları dersinin Eğitim Programları ve Öğretim Ana

bilim Dalında görevli öğretim üyeleri ile iş birliği içerisinde yürütülmesi önerilebilir.

- Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinde İngilizce dersi öğretim programına uygun ders planları geliştirmeleri, uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin bu konuda iş birliği içerisinde öğretmen adaylarına rehberlik etmeleri önerilebilir.
- Araştırmada öğretmen adaylarının, İngilizce dersi öğretim programına yönelik kendilerini en yetersiz hissettikleri alanın ölçme ve değerlendirme olduğu görülmüştür. Bu kapsamda başta Ölçme ve Değerlendirme, Yabancı Dilde Ölçme ve Değerlendirme dersleri olmak üzere hizmet öncesi eğitim sürecinde İngilizce dersi öğretim programının ölçme değerlendirme yaklaşımının tanıtılması ve öğretmen adaylarına programda önerilen ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanabilecekleri öğrenme fırsatları oluşturulması önerilebilir.
- İngilizce öğretmen adayları mezun olduklarında ilk, orta ve lise kademelerinde çalışabilmektedir. Bu kapsamda, tüm kademelerdeki İngilizce dersi öğretim programlarının, öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitim sürecinde tanıtılması önerilebilir.

Gelecek araştırmalara dönük öneriler.

- Bu çalışmada İngilizce öğretmen adaylarının 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri ve yeterlik algıları incelenmiştir. Gelecekte yürütülecek olan araştırmalarda, farklı branş ve üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve deneyimleri incelenebilir.
- Öğretmen adaylarının, alana özgü öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri ve yeterlik algıları çeşitli değişkenler (üniversite, cinsiyet, mezun olunan lise türü vb.) açısından incelenebilir.
- 2018 İngilizce öğretmenliği lisans programı kapsamında, 'İngilizce Öğretim Programları' dersini almış olan öğretmen adaylarının öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri, yeterlik algıları incelenerek bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılabilir

- İngilizce öğretmen adaylarının öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve deneyimlerindeki değişim veya gelişim sürecini hizmet öncesi lisans eğitiminin başından sonuna kadar inceleyen boylamsal araştırmalar yürütülebilir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, C., ve Özüdoğru, F. (2014). İlkokul 2.sınıf İngilizce öğretim programına yönelik aydınlatıcı çalışması değerlendirme modeline dayalı program değerlendirme ölçeği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 124-126.
- Akbulut, H. İ., ve Çepni, S. (2013). Bir üniteye yönelik başarı testi nasıl geliştirilir? İlköğretim 7.sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik bir çalışma. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18-44.
- Akınoglu, O. (2017). Pre-service teachers' metaphorical perceptions regarding the concept of curriculum. *International Journal of Instruction*, 10(2), 263-278.
- Akinoğlu, O., ve Doğan, S. (2012). Eğitimde program geliştirme alanına yeni bir kavram önerisi: program okuryazarlığı. 21. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 12-14 Eylül 2012, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Nisan 2019 tarihinde https://www.pegem.net/akademi/bildiri_detay.aspx?id=136359 adresinden erişildi.
- Akman, S. ve Yumuşak, G. K. (2018). İngilizce öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin öğretim uygulamalarına yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 410-434.
- Akpınar, B. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Data Yayınları.
- Alkan, M. F. & Arslan, M. (2014). Evaluation of the 2nd grade English language curriculum. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 4(7), 87-99.
- Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 106-107.
- Altıntaş, G., ve Yeşiltepe, M. (2016). Karşılaştırmalı öğretmen yetiştirme. *Western Anatolia Journal of Educational Sciences, Special Issue-WCNTSE*, 225-250.
- Alvior, M. G. (2014). The meaning and importance of curriculum development. Retrieved from <https://simplyeducate.me/2014/12/13/the-meaning-and-importance-of-curriculum-development/>
- Anıl, D. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Maya Akademi.

- Anıl, D., ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Arnon, S., & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching theory and practice*, 13(5), 441-464.
- Arslan, S., ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Atılğan, H. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Ayan, M. (2011). *Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümü programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 290580).
- Ayan, M., ve Budak, Y. (2012). Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(12), 1-16.
- Ayas, A. (2009). The importance of teaching profession and current problems in teacher training. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 10(3), 1-11.
- Aydın, S. (2000). İngilizce öğretiminde uygulanan testlerle ilgili sorunlar ve çözümler. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 182- 192.
- Aydın, S. (2016). Türkiye’de yabancı dil öğretmeni yetiştirme: Bir öneri. *Continuing Education*, 93, 27-38.
- Aydoğan, İ., ve Çılsal, Z. (2007). Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilme süreci (Türkiye ve diğer ülkeler). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1),179-197.

- Ayhan, İ. (2010). Eğitimcilerde yol göstermesi açısından tap analiz programı kullanarak başarı testi hazırlama sürecinde izlenecek adımlar. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 1(2), 81-100.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1, 36-38.
- Ballet, K., & Kelchtermans, G. (2008). Workload and willingness to change: Disentangling the experience of intensification. *Journal of Curriculum studies*, 40(1), 47-67.
- Baptist, K. W. (2002). The garden as metaphor for curriculum. *Teacher Education Quarterly*, 29(4), 19-37.
- Bartirromo, T., & Etkina, E. (2009). Implementing reform: Teachers' beliefs about students and the curriculum. In *AIP Conference Proceedings*, 1179(1), 89-92.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bıkmaz, F. H. (2006). Yeni ilköğretim programları ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 97-116.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim program okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 121-138.
- Bozavlı, E. (2015). İlkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 74-83.
- Brennan, M. (2011). National curriculum: A political-educational tangle. *Australian Journal of Education*, 55(3), 259-280.
- British Council, TEPAV. (2013). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. Ankara: British Council, TEPAV.

- Bulut, İ., & Atabey, E. (2016). An evaluation of the effectiveness of the primary school 2nd grade English language curriculum in practice. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 17(3), 257-280.
- Bütün, M., ve Gültepe, T. (2016). Ortaokul matematik dersi öğretim programının uygulamaya yansıtılması ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 80-89.
- Büyükalan-Filiz, S. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. M. Ç. Özdemir (Ed.) *Eğitimde temel kavramlar içinde* (s.1-28). Ankara: Pegem.
- Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 55-64.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E.ve Can, C. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2),43-63.
- Cangil, B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000’li yıllarda Türkiye’de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına bir bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 273-282.
- Ceyhan, N. G., ve Peçenek, D. (2010). İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının oluşturmacı yaklaşım ve planlı biçime odaklanma modeli ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya*. Aralık 2018 tarihinde <http://www.iconte.org> adresinden erişildi.
- Chaudhary, G. K. (2015). Factors affecting curriculum implementation for students. *International Journal of Applied Research*, 1(12), 984-986.
- Cincioğlu, A. (2014). Why to involve teachers in the process of language curriculum development? *Turkophone*, 1(1), 26-39.
- Coşkun, E., Gelen, İ., ve Öztürk, E. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 140-163.

- Coşkun-Demirpolat, B. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri. *SETA*, 131, 7-17.
- Council of Europe. (2001). *Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Retrieved from <https://rm.coe.int/16802fc1b>.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative and mixed methods approaches*. London: Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Clark, P. (2011). Choosing a mixed methods design. *Designing and conducting mixed methods research*, 2, 53-106.
- Creswell, J. W., & Clark, P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. USA: Sage.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Çakır, A. (2017). Türkiye'de YÖK öncesi ve sonrası yabancı dil eğitimi. *Journal of Language Research*, 1(1), 1-18.
- Çakmak, M. (2009). Prospective teacher's thoughts on characteristics of an "effective teacher". *Education and Science*, 34(153), 74-82.
- Çardak, Ç. S., ve Selvi, K. (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri dersi için başarı testi geliştirme süreci. *Akdeniz Eğitim Araştırma Dergisi*, 12(26), 379-406.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çelik, S., ve Arıkan, A. (2012). Öğretmen yetiştirme programlarının İngilizce öğretmen adaylarını ilköğretimde İngilizce öğretimine ne kadar hazırladığına yönelik nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 77-87.
- Çırak-Kurt, S. (2017). Ortaokul öğretmenlerinin "öğretim programı" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakülteleri Dergisi*, 31, 631-641.

- Çıtak, E. (2016). *Cumhuriyet dönemi felsefe öğretim programlarının program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 450211).
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education policy analysis archives*, 8(1), 2-44.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2007). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1992). *ELT methodology*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1990). Yabancı dil öğretmenlerinin yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 133-165.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 27-43.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretim sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). Avrupa konseyi dil projesi ve Türkiye uygulaması. *Millî Eğitim Dergisi*, 33. Haziran 2019 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/> adresinden erişildi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, Z. ve Erdem, S. (2015). Beşinci sınıf İngilizce dersi öğretim programı: Güncellenen programın bir önceki programla karşılaştırılması ve programa ilişkin öğretmen görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 55-80.

- Dikbayır, A., ve Bümen, N. (2016). Dokuzuncu sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığın incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(11), 18-38.
- Dinçer, B. (2014). *7. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez No: 350692).
- Dizman-Çakır, E. (2014). *6, 7. ve 8. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içeriğinin sarmallık ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 368104).
- Dogancay-Aktuna, S. (1998). The spread of English in Turkey and its current sociolinguistic profile. *Journal of multilingual and multicultural Development*, 19(1), 24-39.
- Dönmez, G. Ö. (2010). *Implementation of the new eighth grade English language curriculum from the perspectives of teachers and students*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 277958).
- Doran, R. E. (1969). A Review of English language teaching in Turkey (A Report Prepared for U.S.A.I.D. Education Division Ankara, Turkey). Retrieved from http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNABE803.pdf
- Duman, B. (2013). *Öğretim ilke, yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Duman, E. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının program geliştirme yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi: Ankara Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi örnekleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez No: 204574).
- Education First (2018). *EF English proficiency index for school*. Retrieved from <https://www.ef.com.tr/epi/reports/epi-s/>
- Ekim, B. A. (2017). Küreselleşme ve demokrasi: İngilizcenin Küreselleşmesi, Aralık 2019 tarihinde <https://s3.amazonaws.com/academia.edu> adresinden erişildi.

- Ellis, A. K. (2004). *Exemplars of curriculum theory*. Abington: Routledge Press
- Erbil, B. A., ve Doğan, B. (2019). İlkokul hayat bilgisi dersi öğretim programı için öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya çıkan ihtiyaçlar. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 14-26.
- Erdem, C., ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138.
- Erden, M. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eret-Orhan, E. (2017). Türkiye’de öğretmen adayları aldıkları öğretmen eğitimi hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 197-216.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi
- Eurydice. (2012). Key data on teaching languages at school in Europe. Brussels: Eurydic. Retrieved from <https://eacea.ec.europa.eu>
- Flores, M. A (2005). Teachers' views on recent curriculum changes: tensions and challenges. *Curriculum journal*, 16(3), 401-413
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gani, S. A., & Mahjaty, R. (2017). English teachers' knowledge for implementing the 2013 curriculum. *English Education Journal*, 8(2), 199-212.
- Gatenby, E. V. (1947). English language studies in Turkey. *ELT Journal*, 2(1), 8-15.
- Genç, A. (2012). 4+4+4 Uygulaması: Yabancı dil öğretimine yönelik görüşler. İçinde Sarıçoban, A ve Öz,H (Eds.), Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne olmalı? (129-137). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Gillard, D. (1988). The National Curriculum and the role of the primary teacher in curriculum development, Retrieved from www.educationengland.org.uk/articles/07ncteacher.html.
- Gömlüksiz, M. N. (1999). Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi; sorunlar ve çözüm önerileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(11), 79-101.

- Gömleksiz, M. N. ve Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve PFE programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 73, 509-529.
- Görgeç, İ. (2014). *Program geliştirmede temel kavramlar*. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme kavramlar yaklaşımlar içinde* (s.1-18). Ankara: Anı.
- Gözütok, D., Ö. E. Akgün ve C. Karacaoğlu (2005). İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16 Kasım 2005, Kayseri. 17-39 Mart 2019 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/279755601> adresinden erişildi.
- Grossman, P., & Thompson, C. (2008). Learning from curriculum materials: Scaffolds for new teachers. *Teaching and teacher education*, 24(8), 2014-2026.
- Güçlü, M., & Şahan, A. (2018). An evaluation of English language teacher training in the republic period in Turkey from the viewpoint of historical development. *OPUS*, 9(16), 1883-1902.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169). 127-131.
- Gündoğar, F. (2014). Değişen eğitim anlayışı ışığında değişen öğretmen yetiştirme programları üzerine düşünceler. *Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 2(1), 118-127.
- Güneş, F. (2016). Öğretmen yetiştirme yaklaşım ve modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 413-435.
- Güneş, S. (2011). *Kimya öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerinin araştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez No: 279721).
- Gürsoy, E. & Eken, E. (2018). English teachers' understanding of the new English language teaching program and their classroom implementations. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 18-33.
- Handelzalts, A. (2009). *Collaborative curriculum development in teacher design teams*. London: Pearson Education Ltd.

- Hardman, J. & Rahman, N. (2014). Teachers and the implementation of a new English curriculum in Malaysia. *Language, Culture and Curriculum*, 27(3), 260-277.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi* Nisan, 2018 tarihinde. <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Herring, M., Curran, C., Stone, J., Davidson, N., Ahrabifard, I., & Zhbanova, K. (2015). Emerging qualities of effective teaching: Embracing new literacies. *In the Educational Forum*, 79(2), 163-179.
- Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and shaping curriculum: What we teach and why?*. USA: Sage.
- Hişmanoğlu, M. (2012). An investigation of pronunciation learning strategies of advanced EFL learners. *Hacettepe University Journal of Education*, 43, 246-257.
- Hollins, E. R. (2011). Teacher preparation for quality teaching. *Journal of Teacher education*, 62(4), 395-407.
- Hoover, L. A. (2010). Comprehensive teacher induction: A vision toward transformative teacher learning. *Action in Teacher Education*, 32(4), 15-25.
- Huizinga, T., Handelzalts, A., Nieveen, N. M., & Voogt, J. M. (2013). Teacher involvement in curriculum design: Need for support to enhance teachers design expertise. *Journal of Curriculum Studies*, 46, 33-57.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 16-26.
- İlköğretim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2012). *T.C. Resmî Gazete* 28261, 11.04.2012.
- İnal, S., & Büyükyavuz, O. (2013). English trainees’ opinions on professional development and pre-service education. *Hacettepe University Journal of Education*, 28, 221-233.

- İyitoğlu, O., & Alcı, B. (2015). A qualitative research on 2nd grade teachers' opinions about 2nd grade English language teaching curriculum. *Elementary Education Online*, 14(2), 682-696.
- Kachru, B. B. (1985). *English in the World: Teaching and Learning the language and the literature*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no:423232).
- Karacaoğlu, Ö. C., ve Esin, A. C. (2010). Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-58.
- Karadoğan, A. (2014). *Türk dili ve edebiyatı öğretmeni yetiştiren kurumların Türk dili ve edebiyatı öğretmeni özel alan yeterliklerini karşılama düzeyi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 366629).
- Kavcar, C. (2005). Cumhuriyet dönemi dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 1-14.
- Kaya, E., Cetin, P. S., & Yıldırım, A. (2012). Transformation of centralized curriculum into classroom practice: An analysis of teachers' experiences. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 2(3), 103-114.
- Kaypak, E., & Ortaçtepe, D. (2014). Language learner beliefs and study abroad: a study on English as a lingua franca (ELF). *System*, 42, 355-367.
- Kilpatrick, J. (2009). The mathematics teacher and curriculum change. *PNA*, 3, 107-121.
- Kim, G. (2005). *Education policies and reform in South Korea (Human Development Network, Education)*. Washington, DC: The World Bank.
- Kirk, D., & MacDonald, D. (2001). Teacher voice and ownership of curriculum change. *Journal of curriculum studies*, 33(5), 551-567.

- Kirkgoz, Y. (2007). English language teaching in Turkey: Policy changes and their implementations. *RELC journal*, 38(2), 216-228.
- Kırkıç, A.ve Boray T. (2017). İngilizce öğretiminde ve öğreniminde Türkiye için inovatif bir teknik: Boray tekniği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 38(2), 13-29.
- Kısakurek, M. (2009). Öğretmen eğitiminde ulusal yeterlikler çerçevesi ve kalite güvence sistemi: eğitimde yansımalar: IX, *Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu*, Ankara.
- Klein, M. F. (1986). Alternative curriculum conceptions and designs. *Theory into Practice*, 25(1), 31-35.
- Kosunen, T. & Huusko, J. (2002). *Shared and subjective in curriculum making: Lessons from Finnish teachers*. In C. Sugrue & C. Day (Eds.), *developing teachers and teaching practice*. London and New York: Routledge Falme
- Kozikoğlu, İ. (2016). *Öğretimin ilk yılı: Mesleğin ilk yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 435302).
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara: Nobel Akademik Yayın.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, S. E., ve Baykin, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 55-78.
- Kumral, O. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim felsefeleri: Pamukkale Üniversitesi eğitim fakültesi örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 59-68.
- Levent, F., & Gökkaya, Z. (2014). Education policies underlying South Korea's economic success. *Journal Plus Education*, 10(1), 275-291.
- Lunenburg, F. C. (2011). Key components of a curriculum plan: Objectives, content, and learning experiences. *Schooling*, 2(1), 1-4.
- Maarif Vekâleti. (1930). *Orta mektep müfredat programı*. İstanbul: Devlet Matbaası.

- MacDonald, D., Hunter, L., Carlson, T., & Penney, D. (2002). Teacher knowledge and the disjunction between school curricula and teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(3), 259-275.
- Mahu, D. P. (2012). Why is learning English so beneficial nowadays? *International Journal of Communication Research*, 2(4), 374.
- Marsh, C. (1997). Key concepts of for understanding curriculum London: Falmer
- Marsh, C. J. & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- MEB (2008). Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Şubat 2018 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> adresinden erişildi.
- MEB. (1991). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ortaokul 1. 2. 3. sınıflar İngilizce dersi eğitim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1997). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim yabancı dil (İngilizce) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2006). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim kurumları İngilizce (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2013). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mellegård, I. & Pettersen, K. D. (2016). Teachers' response to curriculum change: balancing external and internal change forces. *Teacher Development*, 20(2), 181-196.

- Mikser, R., Kärner, A., & Krull, E. (2016). Enhancing teachers' curriculum ownership via teacher engagement in state-based curriculum-making: The Estonian case. *Journal of Curriculum Studies*, 48(6), 833-855.
- Mirici, İ. H. (2015). Contemporary ELT practices across Europe and in Turkey. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 1-8.
- Mulenga, I. M., & Mwanza, C. (2019). Teacher's voices crying in the school wilderness: Involvement of secondary school teachers in curriculum development in Zambia. *Journal of Curriculum and Teaching*, 8(1), 32-39.
- Neeley, T. B. (2013). Language matters: Status loss and achieved status distinctions in global organizations. *Organization Science*, 24(2), 476-497.
- Northrup, D. (2013). *How English became the global language?* USA: Springer.
- Null W. (2008). *Curriculum development in historical perspective*. In F. M. Connelly (Ed.), He, F & Phillion, J (Eds.), *The Sage Handbook of Curriculum and Instruction*. (478-490). USA: Sage Publications.
- OECD. (2016). Education at a glance: OECD indicators 2011. Paris. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>
- OECD. (2018). What difference do standards make to educating teachers a review with case studies on Australia, Estonia and Singapore. Retrieved from <https://www.oecd.org/publications/>
- Oliva, P. F., & Gordon II, W. R. (2012). *Developing the curriculum*. London: Pearson Higher.
- Oliver, A. I. (1965). *Curriculum improvement: A guide to problems, principles and procedures*. New York: Dodd, Mead & Company.
- Orakçı, Ş. (2015). Şangay, Hong Kong, Singapur, Japonya ve Güney Kore'nin öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(2), 26-43.
- Orhan, E. E. (2017). Türkiye'de öğretmen adayları aldıkları öğretmen eğitimi hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 197-216.

- Orlosky, D. E., & Smith, B. O. (1978). *Curriculum development: Issues and insights*. Illinois: Rand McNally.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2014). *Foundations, principles and theory*. Edinburgh: Pearson.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü: Bir reform önerisi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Özçelik, D. A. (1981). *Okullarda ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÜSYM-Eğitim Yayınları.
- Özçelik, D. A. (2014). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özdemir, S. M. (2012). Eğitim programı kavramına ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(3), 369-393.
- Özkan, E. S., Karataş, İ. H., ve Gülşen, C. (2016). Türkiye’de 2003-2013 yılları arasında uygulanan yabancı dil eğitimi politikalarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 245-254.
- Özkan, H. H. (2009). Bilgi toplumu eğitim programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 110-132.
- Öztürk, G., & Aykaç, N. (2018). Teachers' challenge with social studies curriculum: a meta-synthesis study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(5), 113-127.
- Öztürk, M., ve Yıldırım, A. (2014). Göreve yeni başlamış öğretmenlerin Türkiye’deki hizmet-öncesi öğretmen yetiştirme hakkındaki görüşleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 149-166.
- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretmiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 89-94.

- Park, M., & Sung, Y. K. (2013). Teachers' perceptions of the recent curriculum reforms and their implementation: what can we learn from the case of Korean elementary teachers? *Asia Pacific Journal of Education*, 33(1), 15-33.
- Pinar, W. F. (2010). *What is curriculum theory?* London: Routledge.
- Popa, O. R., & Bucur, N. F. (2016). Past and present in the Romanian primary education curriculum. *Challenges of the Knowledge Society*, 943, 936-944.
- Qi, S. (2009). Globalization of English and English language policies in East Asia: A comparative perspective. *Canadian Social Science*, 5(3), 111-120.
- Resmi Gazete. (2012). 28261 sayı. Şubat 2017 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411.htm> adresinden erişildi
- Rice, J. K. (2003). Teacher quality: Understanding the effectiveness of teacher attributes. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED480858>
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roehrig, G. H., & Kruse, R. A. (2005). The role of teachers' beliefs and knowledge in the adoption of a reform-based curriculum. *School science and Mathematics*, 105(8), 412-422.
- Sağlam, M. K., & Çoban, G. Ü. (2018). Development of scientific reasoning skills test towards in-service and pre-service science teachers. *Elementary Education Online*, 17(3), 1496-1510.
- Salahuddin, A. N. M., Khan, M. M. R., & Rahman, M. A. (2013). Challenges of implementing English curriculum at rural primary schools of Bangladesh. *The International Journal of Social Sciences*, 7(1), 34-51.
- Saltan-Ural, B (2018) *Özel ilkokul ve ortaokul bünyesinde bulunan program geliştirme servislerine ilişkin program geliştirme servisi çalışanları, öğretmenler ve idarecilerin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 531093)

- Saraç, H. (2018). Fen bilimleri dersi maddenin değişimi ünitesi ile ilgili başarı testi geliştirme: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 416-445.
- Saraçoğlu, A. S ve Küçüköğlü, A. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saylor, J.G., Alexander, W.M., & Lewis, A.J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Seçkin, H. (2011). Teachers' views on primary school English language teaching curriculum for the 4th grade. *Journal of Human Sciences*, 8(2), 550-577.
- Seferoğlu, G. (2004). Alternatif İngilizce öğretmeni yetiştirme uygulamalarına ilişkin iki farklı bakış açısı. *Eğitim ve Bilim*, 29(132), 58-66.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Semerci, Ç. (2007). Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 125-140.
- Sezer, A. (1988). Çağdaş gelişmeler ışığında Türkiye'de eğitim fakültelerinin yeri ve rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 183-189.
- Shawer, S. F. (2010). Classroom-level curriculum development: EFL teachers as curriculum-developers, curriculum-makers and curriculum-transmitters. *Teaching and teacher education*, 26(2), 173-184.
- Shawer, S. F. (2014). Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training. *Teaching and Teacher Education*, 63, 296-313.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Smith, L. (2003). English language role in international communications. *Encyclopedia of International Media and Communications*, 1, 523-528.
- Soğuksu, A. F. (2013). *Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programındaki iletişimsel yaklaşımın sınıf içi uygulamalara yansımaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans

- tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 342478).
- Solak, E. (2013). Finlandiya ve Türkiye’de ilkokul düzeyinde yabancı dil öğretimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(28), 297-301.
- Solak, E., & Bayar, A. (2015). Current challenges in English language learning in Turkish elf context. *Online Submission*, 2(1), 106-115.
- Sönmez, V. (1993). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2014) *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Suna, Y. ve Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31-48.
- Sural, S., & Dedebali, N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317.
- Şahan, H. H. (2010). Öğretmenlerin programa ilişkin algıları.1. *Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Tam Metinler Kitabı* içinde (s.285-293). Balıkesir- Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi.
- Şahan, H. H., ve Duran, A. (2016). Eğitimde program geliştirme dersinin öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarına ve programa ilişkin algılarına etkisi. Ekim 2018 tarihinde <http://www.pegemindeks.net/index.php> adresinden erişildi.
- Şahenk-Erkan, S. S. (2013). Türkiye-Fransa ilköğretim eğitim sistemlerinin ve İngilizce ders programlarının karşılaştırılması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8, 1207-1221.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development theory and practice*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Tan, H. (1998). Cumhuriyet eğitimimizin 75. yılı ve kesintisiz 8 yıllık temel eğitimin getirileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 24-26.
- Tan, Ş. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, (12. Baskı), Ankara: Pegem Yayınları.
- Tan-Şişman, G. (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde “eğitim programı” kavramı. *İlköğretim Online*, 16(3), 1301-1315.

- Tan-Şişman, G. ve Karsantık, Y. (2017). Singapur ve Türkiye’de program geliştirme süreçlerinin yönetsel yapı ve reformlar açısından incelenmesi. 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi. Antalya, 20-23 Nisan, 2017. Mart 2019 tarihinde http://2017.icesuebk.org/dosyalar/files/ices2017ozetkitabi_v1.pdf adresinden erişildi
- Taole, M. J. (2013). Teachers’ conceptions of the curriculum review process. *International Journal of Educational Sciences*, 5(1), 39-46.
- Taşdere, A., ve Özsevgeç, T. (2012). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgisi bağlamında strateji-yöntem ve ölçme-değerlendirme bilgilerinin incelenmesi. X. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* Şubat 2018 tarihinde http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/2408-30_05_2012-16_22_18.pdf adresinden erişildi.
- Tashakkori, A., Teddlie, C., & Teddlie, C. B. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. USA: Sage.
- Taşpınar, M. (2015). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Edge Akademi.
- Tekin, H. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı yayınevi.
- Tekin-Özel, R. (2011). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 300715).
- Tok, H., & Arıbaş, S. (2008). Teaching foreign languages during adaptation process to European Union. *Inonu University Education Faculty Journal*, 9(15), 205-227.
- Topkaya, E. Z., ve Küçük, Ö. (2010). 4 ve 5. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(1), 52-65.
- Tuncel, İ. (2014). *Program geliştirmede temel kavramlar*. H. Şeker (Ed.), *Program geliştirmenin kuramsal temelleri* içinde (s.19-67). Ankara: Anı.
- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

- Tuysuz, S. ve Başbüyük, A. (2018). *Küreselleşme nereye? TÜCAUM 30. Yıl Uluslararası Coğrafya Sempozyumu* Mart 2019 tarihinde <http://tucaum.ankara.edu.tr/tucaum-30-yil-uluslararasi-cografya-sempozyumu-bildiriler-kitabi/> adresinden erişildi.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). Öğretmen Yeterlikleri: Özet Rapor Eylül 2018 tarihinde http://portal.ted.org.tr/yayinlar/Ogretmen_Yeterlik_Kitap.pdf adresinden erişildi.
- Tyler, R.W. (1949) *Basic principles of curriculum and introduction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Unruh, G. G. & Unruh, A. (1984). *Curriculum development, problems, process and progress*. California: Mc Cutchan Publishing Carparation.
- Üçler, C. (2006). *1988-2005 yılları arasında gerçekleştirilen Milli Eğitim Şuraları ve alınan kararların uygulamaları* (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 189411).
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 63- 82.
- Van den Akker, J. (2004). Curriculum perspectives: An introduction. In *Curriculum landscapes and trends*. Berlin: Springer.
- Variş, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler (3. baskı)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Variş, F. (1998). *Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım*. A. Hakan (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler*. İçinde (s.3-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları
- Wahyudi, W. (2007). Using metaphors to explore teachers' perceptions of school science curriculum: An Indonesian lower secondary schools' case. Paper presented at the Second International Conference on Science and Mathematics Education, Penang, Malaysia. Retrieved from

<http://www.recsam.edu.my/cosmed/cosmed07/AbstractsFullPapers2007/SCIENICE%5CS040F.pdf>.

- Westbury, M. (1994). The effect of elementary grade retention on subsequent school achievement and ability. *Canadian Journal of Education*, 19(3) 241-250.
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu. (1983). *T.C. Resmi Gazete*, 18196, 19.10.1983.
- Yaman, S. (2010). *İlköğretim birinci kademe İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 263641)
- Yaman, S., ve Karamustafaoğlu, S. (2011). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 53-72.
- Yan, C. (2012). 'We can only change in a small way': A study of secondary English teachers' implementation of curriculum reform in China. *Journal of Educational Change*, 13(4), 431-447.
- Yazıcı, E. ve Levent, F. (2014). Singapur eğitim sisteminin başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39,121-143.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10 baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, A. (2013). Türkiye'de öğretmen eğitimi araştırmaları: yönelimler, sorunlar ve öncelikli alanlar. *Eğitim ve Bilim*, 38, 175-191.
- Yılmaz, M., ve Çimen, O. (2011). Biyoloji öğretmen adaylarının KPSS ile ilgili görüşleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 2(4), 160-172.
- You, J. (2011). A self-study of a national curriculum maker in physical education: Challenges to curriculum change. *Journal of Curriculum Studies*, 43(1), 87-108.

- YÖK (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Mart 2019 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> adresinden erişildi.
- YÖK. (1998). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. Mart 2019 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> adresinden ulaşıldı.
- YÖK. (2011). *Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi*. Mayıs 2019 tarihinde <http://tyyc.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018a). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Şubat 2019 tarihinde https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans.pdf adresinden erişildi.
- YÖK. (2018b). *İngilizce öğretmenliği lisans programı*. Mart 2019 tarihinde https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ingilizce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden erişildi.
- Yüceer, Y., Esen, E., ve Yağcı, E. (2016). Yabancı dil öğretimi ve ilköğretim 2. sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. Ö. Demirel, M. Demirel, E. Yağcı ve N. Yazçayır (Eds.), 4. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Tam Metinler Kitabı s.1055-1066.
- Yüksel, S. (1998). Program geliştirme sürecine öğretmen katılımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(1), 99-106.
- Zincir, B. (2006). *5.sınıf İngilizce öğretmenlerinin programın özel amaçlarını değerlendirmesi* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:187961).

EK-A: İngilizce Dersi Öğretim Programı Bilgi Testi

İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI BİLGİ TESTİ

Değerli İngilizce Öğretmen Adayı,

Bu test sizin İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi düzeyinizi belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Test, toplam 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, kişisel bilgilerinize yönelik sorulara yer verilirken, ikinci bölümde ise toplam 30 adet çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Testin cevaplanması sürecinde, sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir; çalışmadan elde edilecek bulgular sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz soru kitapçığınızı görevliye teslim ederek çıkarabilirsiniz.

Çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Yelda YÜCEER ÖZTÜRK

I.BÖLÜM – KİŞİSEL BİLGİLER									
Bu bölümde, kişisel bilgilerinize yönelik sorular yöneltilmiştir. Lütfen her soruyu uygun bir şekilde yanıtlayınız.									
1.Cinsiyetiniz: <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek									
2.Yaşınız: <input type="checkbox"/> 20 yaş ve altı <input type="checkbox"/> 21-24 yaş <input type="checkbox"/> 25-30 yaş <input type="checkbox"/> 31-34 yaş <input type="checkbox"/> 35 yaş ve üstü									
3.Şu anda öğrenim gördüğünüz üniversite: <input type="checkbox"/> Gazi Üniversitesi <input type="checkbox"/> Hacettepe Üniversitesi <input type="checkbox"/> Orta Doğu Teknik Üniversitesi									
4.Şu anki genel not ortalamanız:									
5. Mezun olduğunuz lise türü: <input type="checkbox"/> Temel (Genel) Lise <input type="checkbox"/> Mesleki ve Teknik Lise <input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi <input type="checkbox"/> Anadolu Mesleki ve Teknik Lisesi <input type="checkbox"/> Öğretmen Lisesi <input type="checkbox"/> İmam Hatip Lisesi <input type="checkbox"/> Fen Lisesi <input type="checkbox"/> Askeri Lise <input type="checkbox"/> Süper Lise <input type="checkbox"/> Diğer (lütfen yazınız).....									
6. Eğitim fakültesinden mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı düşünüyor musunuz? <input type="checkbox"/> Kesinlikle evet <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Kararsızım <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Kesinlikle hayır									
7. İngilizce öğretmenliği lisans programındaki dersleri düşündüğünüzde, İngilizce dersi öğretim programını tanıma, inceleme, anlama, kullanma gibi deneyimler edindiğiniz ders veya dersler aldınız mı? <input type="checkbox"/> Evet (Lütfen aldığınız ders/ derslerin adını yazınız.) <input type="checkbox"/> Hayır									
8. KPSS kursuna gidiyor musunuz? <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır									
2018 İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN YETERLİK ALGISI VE ÖNEM									
İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA ilgili kendinizi ne düzeyde YETERLİ hissediyorsunuz?		Bu bölümde 2018 İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA ilgili ifadeler yer almaktadır. Sizden beklenen programa ilişkin bilgi ve becerilere sahip olma konusunda kendinizi ne düzeyde yeterli hissettiğinizi SOL taraftaki seçenekler , bu bilgi ve becerilere sahip olmanın önemini ise SAG tarafta verilen seçenekler arasından sizin için en uygun olanını (X) ile işaretleyerek belirtmenizdir.		İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIYLA ilgili bilgi ve becerilere sahip olmak sizce ne kadar ÖNEMLİDİR?					
Çok Yeterli	Yeterli			Orta	Yetersiz	Çok Yetersiz	Çok Önemli	Önemli	Kararsızım
					<input type="checkbox"/> Programda benimsenen temel felsefe ve yaklaşımlar				
					<input type="checkbox"/> Programda benimsenen genel hedefler ve yeterlikler				
					<input type="checkbox"/> Programda hedeflenen kazanımlar ve beceriler				
					<input type="checkbox"/> Programda hedeflenen değerler				
					<input type="checkbox"/> Programın içeriği (konular, temalar, vb.)				
					<input type="checkbox"/> Programda benimsenen öğrenme-öğretme yaklaşımları, yöntem/teknikler, etkinlikler vb.				
					<input type="checkbox"/> Programda benimsenen ölçme-değerlendirme yaklaşımları, teknikler vb.				

İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK BİLGİ TESTİ

Bu bölümde, 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programına ilişkin sahip olduğunuz bilgi düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmış 30 adet çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Her sorunun yalnızca bir doğru cevabı vardır. Soruları dikkatlice okuyunuz ve size göre doğru olan seçeneği yuvarlak içine alarak işaretleyiniz.

1. Bir İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programı için aşağıdaki soruları hazırlamıştır.
- Dört temel dil becerisini, hangi ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanarak ölçebilirsiniz?
 - Hangi temel değerleri öğrenme-öğretme sürecine dahil etmeliyim?
 - Hangi sınıf düzeyinde, hangi metin çeşitlerini kullanmalıyım?
 - İkinci ve üçüncü sınıf düzeylerinde programı uygularken nelere dikkat etmeliyim?

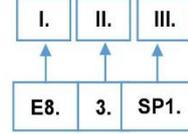
Bu sorulardan hangisi veya hangileri, 2018 İngilizce dersi öğretim programı incelendiğinde yanıtlanabilir?

- Yalnız I
- II ve III
- I, II ve IV
- II, III ve IV
- I, II, III ve IV

2. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında yer verilen bölümlerden birisi değildir?

- Programın anahtar yeterlikleri
- Programın uygulanması ile ilgili önemli noktalar
- Önerilen bağlam, görev ve etkinlikler
- Yıllık planlar
- Ölçme ve değerlendirme yaklaşımı

3. Bir İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programını incelerken, aşağıda verilen kodlama sistemi ile karşılaşmıştır.



Buna göre, kodlara ilişkin açıklamalar aşağıdakilerden hangisinde sırasıyla doğru olarak verilmiştir?

	I	II	III
A)	Sınıf düzeyi	Kazanım ve dil becerisi türü	Ders adı
B)	Kazanım ve dil becerisi türü	Sınıf düzeyi	Tema
C)	Kazanım ve dil becerisi türü	Tema	Sınıf düzeyi
D)	Ders adı	Tema	Kazanım ve dil becerisi türü
E)	Tema	Kazanım ve Dil becerisi türü	Sınıf Düzeyi

4. 2018 İngilizce dersi öğretim programı hangi kurum tarafından onaylanarak uygulamaya konmuştur?

- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
- Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
- Strateji Geliştirme Başkanlığı

5. 2018 İngilizce dersi öğretim programında,
- I. Hedef dilin kullanımı, işlevleri, öğrenme materyalleri olmak üzere üç aşamalı bir öğretim tasarım modeli esas alınmıştır.
 - II. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun ilgili maddeleri esas alınmıştır.
 - III. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı esas alınmıştır.

Verilen bu ifadelerden hangisi veya hangileri doğrudur?

- A) Yalnız II
- B) I ve II
- C) I ve III
- D) II ve III
- E) I, II ve III

6. 2018 İngilizce dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması gereken özellikler arasında dili kullanan bireyler olarak bir işi yapmaları, bir problemi çözmeleri ve somut bir projeyi gerçekleştirmeleri hedeflenmiştir.

Hedeflenen bu özellikler dikkate alındığında, programın temel yaklaşımı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bilişsel Yaklaşım
- B) Davranışçı Yaklaşım
- C) Eylem Odaklı Yaklaşım
- D) İletişimsel Yaklaşım
- E) Tematik Yaklaşım

7. 2018 İngilizce dersi öğretim programında belirlenen **genel hedefler** dikkate alındığında, aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır?**

- A) Öğrenme-öğretme sürecinde konuşma becerisini ön plana çıkararak hedef dilin gramer yapısını kazandırmak
- B) Öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirerek, hedef dildeki gerçek anlamı kazandırmak
- C) Hedef dilin kullanımını günlük yaşam bağlamıyla ilişkilendirerek iletişim becerisi kazandırmak
- D) Farklı öğrenme-öğretme stratejileri aracılığıyla hedef dili öğrenmeye ilişkin motivasyonu artırmak
- E) Öğrencilere hedef dili araç olarak kullanmayı öğretmek ve merak uyandırmak

8. 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre, ortaokulu tamamlayan bir öğrencinin İngilizce dil becerileri açısından aşağıdakilerden hangisini gerçekleştirmesi **beklenemez?**

- A) Somut ihtiyaçların karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir.
- B) Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıştırebilir.
- C) Kısa, basit notlar, haberler yazabilir.
- D) Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı cümleler kurarak ifade edebilir.
- E) İlan, yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilir.

9. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen Avrupa Komisyonu Anahtar Yeterliklerinden biri değildir?

- A) Dijital yeterlikler
- B) Öğrenmeyi öğrenme yeterliği
- C) Anadilde iletişim yeterliği
- D) Mesleki Yeterlik
- E) Girişim ve girişimcilik yeterliği

10. 2018 İngilizce dersi öğretim programında benimsenen Avrupa Komisyonu Anahtar Yeterlikleri,

- I. temalar ile harmanlanarak örtük bir biçimde verilmelidir.
- II. ayrı bir öğrenme alanı olarak kabul edilmelidir.
- III. öğretim materyallerinin tasarımında dikkate alınmalıdır.

Verilen bu ifadelerden hangisi veya hangileri doğrudur?

- A) Yalnız II
- B) I ve II
- C) I ve III
- D) II ve III
- E) I, II ve III

11. 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre, ortaokulu tamamlayan bir öğrencinin bir öğrencinin İngilizce yeterlik seviyesi, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programında belirtilen düzeylerden hangisine karşılık gelmektedir?

- A) A2 düzeyi
- B) B1 düzeyi
- C) B2 düzeyi
- D) C1 düzeyi
- E) C2 düzeyi

12. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen kök değerlerden (key values) biridir?

- A) Sabırlı olma
- B) Cömert olma
- C) Merhametli olma
- D) Tutumlu olma
- E) Çevreye duyarlı olma

13. 2018 İngilizce dersi öğretim programında benimsenen değerler eğitimine ilişkin olarak aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?

- A) Temalar ile harmanlanarak örtük bir biçimde verilmelidir.
- B) Milli ve etik değerler çerçevesinde sınıf ortamına aktarılmalıdır.
- C) Öğretim materyallerinde örtük bir biçimde sunulmalıdır.
- D) Hedef yaş grubunun gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır.
- E) Öğrenme-öğretme sürecinde ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmalıdır.

14. 2018 İngilizce dersi öğretim programında yazma becerisine ait kazanımlar, ilk defa hangi sınıf düzeyinde yer almaktadır?

- A) 4.sınıf
- B) 5.sınıf
- C) 6.sınıf
- D) 7.sınıf
- E) 8.sınıf

15. 2018 İngilizce dersi öğretim programında konuşma becerilerine ait kazanımların "Spoken Interaction" ve "Spoken Production" olarak ilk kez ayrı ayrı ele alındığı sınıf düzeyi aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) 4.sınıf
- B) 5.sınıf
- C) 6. sınıf
- D) 7.sınıf
- E) 8.sınıf

16. 2018 İngilizce dersi öğretim programının 2.sınıf kazanımlarına ilişkin olarak aşağıda verilen ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) Yazma becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir.
- B) Okuma becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir.
- C) Kültürler arası farkındalık oluşturmaya yönelik kazanımlara yer verilmiştir.
- D) Dinleme ve konuşma becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir.
- E) İletişim bozukluğunu ortadan kaldırmaya yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

17. 2018 İngilizce dersi öğretim programında okuma becerilerine yönelik kazanımlara ilk defa hangi sınıf düzeyinde yer verilmektedir?

- A) 4.sınıf
- B) 5.sınıf
- C) 6.sınıf
- D) 7.sınıf
- E) 8.sınıf

18. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında yer verilen temalardan biri değildir?

- A) Cooking
- B) Health
- C) Tourism
- D) Transportation
- E) World Heritage

19. 2018 İngilizce dersi öğretim programı kapsamında yer verilen temalardan bazıları ve bunların ait oldukları sınıf düzeyleri aşağıda verilmiştir.

- I. My Clothes - 4.sınıf
- II. Nature - 3.sınıf
- III. My House- 2.sınıf

Buna göre, tema ve sınıf düzeyine yönelik aşağıda verilen eşleştirmelerinden hangisi doğrudur?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) I ve II
- D) I ve III
- E) I, II ve III

20. Bir İngilizce öğretmeni, İngilizce dersi bitiminde 3/B'nin sınıf defterine "Öğrenciler eşyaların şekilleri hakkında konuşur." kazanımının işlendiğini not etmiştir.

Buna göre, İngilizce öğretmenin sınıf defterine not ettiği kazanım, 2018 İngilizce dersi öğretim programının 3.sınıf temalarından hangisinde yer almaktadır?

- A) Tourism
- B) Science
- C) Feelings
- D) My House
- E) Nature

21. Bir İngilizce öğretmeni, 2. sınıf öğrencileri için "In the Classroom" teması ile ilgili hazırladığı etkinlikte, öğrencilerine komutlar vermiş ve öğrenciler de verilen komutlara uygun hareketler yapmışlardır.

Buna göre İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programında önerilen temel strateji veya yöntemlerden hangisini kullanmıştır?

- A) Grammar-Translation (Dil Bilgisi- Çeviri)
- B) The Direct (Direkt)
- C) Audio-lingual (Dil- Duyumsal)
- D) Total Physical Response (Tüm Fiziksel Tepki)
- E) Suggestopedia (Telkin Yöntemi)

22. Bir İngilizce öğretmeni, 2018 İngilizce dersi öğretim programında önerilen etkinlikleri inceledikten sonra, ikili grup çalışması olarak tasarladığı iki resim arasındaki beş farkı bulma etkinliğini 5.sınıf öğrencilerine uygulamıştır.

Buna göre, İngilizce öğretmenin uyguladığı bu etkinlik türü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Information Gap (Bilgi boşluğu)
- B) OpinionGap (Düşünce boşluğu)
- C) Reason Gap (Neden boşluğu)
- D) Labelling (Etiketleme)
- E) Matching (Eşleştirme)

23. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerden beklenen görevlerden biri değildir?

- A) Programdaki konuları belirli bir zaman dilimi içinde tamamlamak
- B) Veli toplantıları aracılığıyla aileleri öğrencilerin öğrenme süreçlerinden haberdar etmek
- C) Sınıf içi iletişimi gerçek yaşama dayalı olarak anlamlı hale getirmek
- D) Öğrencilerin ana dillerine saygı duyarak İngilizce öğrenmelerini sağlamak
- E) Öğrencileri jest, mimik gibi olumlu pekiştiriciler ile yönlendirmek

24. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programında ders içi destek materyallerine yönelik önerilerden biri değildir?

- A) Öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşacağı karakter ve olaylara yer verilmelidir.
- B) Öğretim programında yer alan değerleri ve yeterlikleri içermelidir.
- C) Öğretim programında yer verilen sözcük ve yapı sınırları kullanılarak hazırlanmalıdır.
- D) Okulun bulunduğu sosyo-kültürel yapıya dikkat edilmelidir.
- E) Öğretim programında yer verilen bağlam tercihlerine dikkat edilmelidir.

25. Aşağıdakilerden hangisi 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre öğrenme-öğretme sürecinde yer verilmesi gereken durumlardan biri değildir?

- A) Öğrencilere, gerçek yaşamda o dili konuşan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma çalışmalarını yaptırmak
- B) İletişim kurma ve kurulan iletişimi derinleştirmeye yönelik etkinlikler yaptırmak
- C) Etkinlikler sırasında öğrencilere verilen yönergelerde iletişimin devamlılığı için sadece hedef dili kullanmak
- D) Öğrencilere önceki öğrenmelerini hatırlama ve tekrar etmelerini sağlayan alıştırmalar yaptırmak
- E) Öğrencilere okul içinde ve dışında paylaşabilecekleri ürünler ortaya koymalarına fırsat veren etkinlikler yaptırmak

26. 2018 İngilizce dersi öğretim programına göre aşağıdakilerden hangisi tema bazlı öğretimin özelliklerinden birisi değildir?

- A) Yüksek düzeyde bağlamlandırılmış öğrenme ortamı
- B) Bir konu çerçevesinde ele alınan sözcük ve dilbilgisi yapıları
- C) Anlamlı duruma dayalı ders konusuna göre seçilmiş tema ile bütünleşen beceriler ve etkinlikler
- D) Otantik materyal kullanımı
- E) Bağlam çerçevesinde dil yapılarının analizi

27. 2018 İngilizce dersi öğretim programında benimsenen ölçme ve değerlendirme yaklaşımına ilişkin olarak aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?

- A) Her sınıf düzeyinde hem süreç hem de sonuç değerlendirmesi yapılmalıdır.
- B) Ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonunda öğrenciye, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin yapıcı dönütler verilmelidir.
- C) Ölçme ve değerlendirme teknikleri, programın önerdiği öğrenme-öğretme süreçleriyle uyumlu olmalıdır.
- D) Geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden de yararlanılmalıdır.
- E) Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, öğrencilerin gelişim süreçlerine uygun olmalıdır.

28. 2018 İngilizce dersi öğretim programında bütünleşik becerilerin ölçülmesi amacıyla önerilen teknikler dikkate alındığında, aşağıdakilerden hangisi öğrencilerinin okuma, dinleme ve yazma becerilerini ölçmek isteyen bir İngilizce öğretmene önerilebilir?

- A) Taking Notes (Not Alma)
- B) Cloze Test (Çıkartmalı test)
- C) Listen and Tick (Dinle ve işaretle)
- D) Writing a topic (Konu yazma)
- E) Preparing mind-map (Zihin haritası hazırlama)

29. Bir İngilizce öğretmeni, dersinde öğrencilerini küçük gruplara ayırarak hedef dilin sınıf ortamında kullanımına fırsat veren çeşitli etkinlikler yaptırmıştır. Ders sürecinde, bir grup öğrenci kısa bir drama etkinliği hazırlarken; diğer grup afiş tasarlama; bir diğer grup ise öykü tamamlama etkinliğinde çalışmıştır. Etkinlikler sırasında diyalogların akıcı olmasına dikkat eden İngilizce öğretmeni, öğrencilerinin grup çalışmalarına istekli olduğu ve aktif katılım sağladıklarını gözlemlemiştir. Ders sonunda ise çoktan seçmeli ve boşluk doldurmalı soru türlerini kapsayan bir bilgi testi uygulamıştır.

Buna göre, İngilizce öğretmenin 2018 İngilizce dersi öğretim programında uygulamaya ilişkin olarak verilen önerilenlerden hangisini göz ardı ettiği söylenebilir?

- A) İletişimsel yaklaşım (Communicative Approach)
- B) Otantik materyal kullanma (Authentic material)
- C) Sınavlar yoluyla olumlu etki bırakma (Positive washback)
- D) İngilizce öğrenimini eğlenceli hale getirme (Make learning English fun)
- E) Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma (Taking into account students' diverse need)

30. Bir İngilizce öğretmeni dersinde 'Dictation' (dikte etme, öğretmenin söylediğinin yazılması) çalışması yaptırdıktan sonra öğrenci kâğıtlarını toplayarak değerlendirme yapmıştır.

Buna göre, İngilizce öğretmenin yaptırdığı bu dikte çalışması 2018 İngilizce ders öğretim programındaki becerilerden hangisinin veya hangilerinin ölçülmesine yöneliktir?

- A) Yazma
- B) Dinleme
- C) Okuma
- D) Okuma ve dinleme
- E) Dinleme ve yazma

**TEST BİTMİŞTİR.
KATILDIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER.**

EK-B: İngilizce Öğretmen Adaylarına Yönelik Yarı Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Formu

Merhaba, ben Yelda YÜCEER ÖZTÜRK. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. "İngilizce öğretmen adaylarının öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve deneyimleri" başlıklı tez çalışmamı yürütüyorum. Bu bağlamda, İngilizce öğretmen adaylarının, hizmet öncesinde İngilizce öğretim programı ile ilgili deneyimlerine yönelik görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Araştırma sürecinde paylaşacağınız görüş ve önerilerinizin, İngilizce öğretmen eğitiminin daha nitelikli bir seviyeye taşınmasına oldukça önemli katkı sunacağı beklenmektedir. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli onay alınarak hazırlanan görüşme sorularına geçmeden önce, görüşme sırasında paylaşacaklarınızın tümünün gizli tutulacağını belirtmek isterim. Araştırmacılar dışında, hiç kimse görüşmede konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaktır. Bunun yanında, araştırma raporunda isminiz kesinlikle yer almayacaktır. Görüşmeye katılım *tamamen gönüllük esasına dayandığını* ve görüşmeye başladıktan sonra da kendinizi rahat hissetmezseniz, görüşmeyi iptal edebileceğinizi hatırlatmak isterim. Böyle bir durumda aldığım notları veya yaptığım ses kaydını size geri verebilirim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı? Görüşmemizi izin verirseniz *ses kayıt cihazı* aracılığıyla kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Alternatif olarak, siz cevap verirken cevaplarınızı not alabilirim. Görüşmemizin yaklaşık 25-30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaş:
2. Cinsiyet:
3. Mezun olduğunuz lise:
4. Öğrenim gördüğünüz üniversite:
5. Genel not ortalamanız:

BÖLÜM II: İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI İLE İLGİLİ DENEYİMLERE YÖNELİK GÖRÜŞLER

1. Bir İngilizce öğretmen adayı olarak, İngilizce dersi öğretim programına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmanın önemi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

2. Şu anda okullarda uygulanan mevcut İngilizce dersi öğretim programında

☞ Benimsenen **temel felsefe/yaklaşımlar** açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Benimsenen temel felsefe/yaklaşımlara hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

☞ Hedeflenen **genel amaçlar ve yeterlikler** açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Hedeflenen genel amaçlara ve yeterliklere hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

☞ Hedeflenen **kazanımlar ve beceriler** (kapsamı, sınıf düzeylerine dağılımı, vb.) açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Hedeflenen kazanımlar ve becerilere hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

☞ Hedeflenen **değerler** açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Hedeflenen değerlere hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

☞ Belirlenen **konu alanları/içerik** (kapsamı, temalar, sınıf düzeylerine dağılımı, vb.) açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Belirlenen konu alanlarına/içeriğe hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

☞ Benimsenen **öğrenme-öğretme durumları** (yaklaşımlar, yöntem/teknikler, etkinlikler vb.) açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Benimsenen öğrenme-öğretme durumlarına hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

☞ Benimsenen **ölçme-değerlendirme durumları** (yaklaşımlar, yöntem/teknikler, vb.) açısından sahip olduğunuz yeterlik düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (*Alternatif: Benimsenen ölçme-değerlendirme durumlarına hâkim olma açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?*)

3. İngilizce öğretmenliği lisans programında aldığınız dersleri düşündüğünüzde, İngilizce dersi öğretim programını tanıma, inceleme, anlama, kullanma vb. yönelik olarak edindiğiniz deneyimler nelerdir? Öğretim programını hangi amaçla nasıl kullandınız?

Sonda: “İngilizce dersi öğretim programı” ile hangi ders kapsamında ve nasıl karşılaştınız? Hangi derste/derslerde sıklıkla kullanma ihtiyacı hissettiniz? Nedenleriyle/örneklerle açıklar mısınız?

4. İngilizce öğretmenliği lisans programında aldığınız dersleri düşündüğünüzde, bu derslerin öğretim programına ilişkin bilgi, beceri ve farkındalık kazanmanıza ne düzeyde katkı sağladığını düşünüyorsunuz? Nedenleriyle açıklar mısınız?

Konuyla ilgili eklemek diğer görüşleriniz varsa paylaşır mısınız?

EK-C: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 28.05.2018 18:30

Sayı: 35853172-300-E.00000069773



E.00000069773

Sayı : 35853172-300
Konu : Yelda YÜCEER ÖZTÜRK Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 24.04.2018 tarihli ve 51944218-300/00000013814 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Yelda ÖZTÜRK**'ün **Dr. Öğr. Üyesi Gülçin TAN ŞİŞMAN** danışmanlığında yürüttüğü "**İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Bilgi Düzeyleri, Yeterlik Algıları ve Deneyimleri**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **15 Mayıs 2018** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden b3885b50-d149-4ee1-a824-36779655c1b0 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr



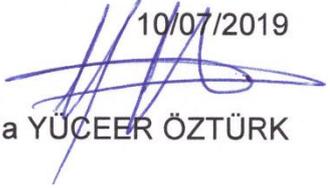
EK-Ç: Etik Beyanı

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

- 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.

10/07/2019


Yelda YÜCEER ÖZTÜRK

EK-D: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

08/08/19

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: İNGİLİZCE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK BİLGİ DÜZEYLERİ, YETERLİK ALGILARI VE DENEYİMLERİ

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
08/08/2019	136	234.985	10/07/2019	%11	1158532656

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: Yelda YÜCEER ÖZTÜRK

Öğrenci No.: N14220309

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Gülçin TAN ŞİŞMAN

EK-E: Thesis Originality Report

08.08.19

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

Thesis Title: PROSPECTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' KNOWLEDGE, PERCEIVED COMPETENCIES AND EXPERIENCES ABOUT ENGLISH LANGUAGE CURRICULUM.

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 Defense	Similarity Index	Submission ID
08/08/2019	136	234.985	10/07/2019	%11	1158532656

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: Yelda YÜCEER ÖZTÜRK
Student No.: N14220309
Department: Educational Sciences
Program: Curriculum and Instruction
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
(Title, Name Lastname, Signature)

Asst. Prof. Dr. Gülçin TAN ŞİŞMAN

EK-F: Yayınlanma ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine 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 metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmemi 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⁾

10/07/2019

Yelda YÜCEER ÖZTÜRK

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

(1) *Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim 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 anabilim 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 tezlerle 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 anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.*

