

**Türkiye'deki Devlet Okullarında
İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin
Ulusal İhtiyaç Analizi**

Türkiye genelinde devlet okullarında İngilizce eğitimi ihtiyaçlarını belirlemeyi ve politika önerileri geliştirmeyi hedefleyen bu rapor, British Council ile TEPAV arasındaki, Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimi ve öğrenimine ilişkin mevcut durumun analizine yönelik işbirliğinin sonucunda ortaya çıkmıştır.

Rapor Türkiye genelinde İngilizce öğretimi ve öğrenimine ilişkin samimi bir değerlendirme sunmaktadır. Belirlenen ihtiyaçların giderilmesi için bir dizi gerçekçi ve uygulanabilir öneri sunulmaktadır.



9 789944 927666 >

**Türkiye'deki Devlet Okullarında
İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin
Ulusal İhtiyaç Analizi**

Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi

Mart 2014

TEPAV Proje Ekibi

Efşan Nas Özen (Proje Yöneticisi), İdil Bilgiç Alpaslan, Aysen Çağlı, İdil
Özdoğan, Merve Sancak, Ali Osman Dizman, Ali Sökmen

Danışman

David Vale, British Council Danışmanı

**Türkiye'deki Devlet Okullarında
İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin
Ulusal İhtiyaç Analizi
Kasım 2013**

ISBN 978-9944-927-66-6

Yayın No: 73

Tasarım

ArkaikArt Media Design
Sokullu Mehmet Paşa Caddesi 66/9
Sokullu 06460 Ankara - Turkey
Telefon: +90 (312) 480 4102
www.arkaikart.com
info@arkaikart.com

Baskı

Yorum Basın Yayın Sanayi Ltd. Şti.
İvedik Organize Sanayi Bölgesi Matbaacılar Sitesi
1341. Cadde No: 36 Yenimahalle 06370 ANKARA
Telefon: +90 (312) 395 21 12
Faks: +90 (312) 394 11 09
www.yorummatbaa.com
info@yorummatbaa.com

TEPAV

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı
TOBB-ETÜ Yerleşkesi, TEPAV Binası
Söğütözü Caddesi No:43 Söğütözü Ankara
Telefon: +90 (312) 292 5500
Faks: +90 (312) 292 5555
www.tepav.org.tr
tepav@tepav.org.tr

British Council

Karum İş Merkezi, İran Caddesi, 21D Blok
Kat 5 No 436 Kavaklıdere- Ankara
T +90 (312) 455 3600
F +90 (312) 455 3636

Önsöz

Bu rapor devlet okullarında yabancı dil ve özellikle İngilizce eğitiminin durumu üzerine bir değerlendirme çalışmasıdır. British Council ve TEPAV ortaklığında hazırlanan ve iki kurumun farklı alanlardaki uzmanlıklarını biraraya getiren çalışma, Türkiye’de kendi türünde en geniş ve kapsamlı araştırmalardan biri olmuştur. TEPAV’ın Türkiye’de ekonomik kalkınmanın sürdürülebilmesi açısından İngilizce dil becerilerinin önemini ortaya koyan analiziyle, British Council’in İngilizce öğretme konusundaki deneyimini birleştiren çalışma, gerçekçi bir öneriler dizisi oluşturulmasına olanak verecek bir araştırma çerçevesi sağlamaktadır.

British Council ve TEPAV’ı bu çalışmada buluşturan soru, Türkiye’de İngilizce dili eğitiminin nasıl iyileştirilebileceği ve Cumhuriyetin 100. yılı olan 2023’te dünyanın en büyük on ekonomisinden biri olma hedefine anlamlı bir katkı yapacak yabancı dil becerilerini gençlere kazandıracak bir sistemin nasıl oluşturulabileceği olmuştur. Sonuçlara dayanak oluşturan veriler, TEPAV’ın ekonomik analizlerinden, Türkiye çapında 80 İngilizce dil sınıfında gerçekleştirilen gözlem çalışmasından ve çalışmanın en güçlü yönlerinden olan, yaklaşık 20.000 öğrenci, veli ve İngilizce öğretmeniyle yapılan yaygın anket çalışmasından elde edilmiştir.

Bu çalışmayı hazırlayanlar olarak, iyimser olmak için yeterince sebep olduğunu düşünüyoruz. Türkiye’deki okulların altyapısı genel olarak iyi durumdadır. Öğrenciler yenilikçi öğretim yöntemlerine olumlu yanıt vermekte ve hızlı kavrama becerileri göstermektedir. Öğretmenler mesleki gelişim olanaklarını kullanarak öğrencilerinin durumunu iyileştirmeye isteklidir.

Öte yandan, Türkiye’de devlet okullarında İngilizce öğretme ve öğrenme konusundaki mevcut gerçekleri göz ardı edilmemelidir. Bu çerçevede, elde ettiğimiz bulguların Türkiye’nin ekonomik hedeflerine ulaşmasına yardımcı olacak çözümlerin başlangıç noktasını oluşturacağına inanıyoruz.

Çalışmanın gerçekleştirilmesi esnasında, saha çalışmasındaki kolaylaştırıcı rolü için Milli Eğitim Bakanlığı'na, ankete katılan öğrenci, veli ve öğretmenlere, okul ziyaretleri sırasındaki işbirlikleri ve ilgileri için katılımcı okullara, okul yönetimlerine, öğretmenler ile öğrencilere ve ülkenin farklı yerlerinde çalışan ve sektörle ilgili bilgi ve birikimlerini cömertçe bizimle paylaşan İngilizce öğretim uzmanlarına teşekkür ederiz.

British Council
TEPAV

9	I. Yönetici Özeti
23	II. Giriş
23	A. Çalışmanın Amaçları
30	B. Neden İngilizce Öğreniyoruz?
37	III. Türk Devlet Okullarında İngilizce Öğrenimine İlişkin Mevcut Durum
37	A. Anket analizi sonuçları
52	B. Bulgular ve Öneriler
73	IV. Tartışma
73	A. Devlet okullarındaki öğretmenler/öğretim uygulamaları hakkında
80	B. Sürekli Mesleki Gelişim (CPD)
83	C. Paylaşmak ve önemsemek
87	V. Sonuç
91	VI. Ek 1: Öğrenci Anketi
91	A. Örneklem Özellikleri
93	B. İngilizce'ye yönelik tutumlar
99	C. İngilizce öğrenme ve geliştirme faaliyetleri
102	D. İngilizce derslerine yardımcı olmada aile üyelerinin katkısı
104	E. İngilizce'ye ilişkin eğitim reformuna karşı tutumlar
105	VII. Ek 2: Ebeveyn Anketi
105	A. Örneklem Özellikleri
107	B. Ebeveynlerin İngilizce düzeyi
109	C. İngilizce dışındaki dilleri bilme
110	D. Yabancı diller için tercih
111	E. Ebeveynlerin ev ödevi ve müfredat dışı çalışmalara yardım etmeye harcadığı zaman
113	F. İngilizce'ye ayrılan zaman
114	G. Özel İngilizce dersleri
115	H. İngilizce eğitiminden memnuniyet
117	I. İngilizce derslerini seven veya güçlük çeken çocukların oranı
119	J. İngilizce derslerinde güçlük çekme nedenleri
121	K. İngilizce dilinde materyallerinin evde bulunması
122	L. İngilizce eğitimi ve sistemdeki son değişiklikler hakkındaki görüşler
125	VIII. Ek 3: Öğretmen Anketi
125	A. Örneklem Özellikleri
126	B. Anket sonuçları

Şekiller

26 Şekil 1: İhracatsofistikasyonu (2011) ve İngilizce Dil Yeterlilik Endeksi skorları (2011)

31 Şekil 2: Ülkelerin bilim insanı H-endeksi skorları ve TOEFL puanları (2011)

36 Şekil 3: Toplam açık pozisyonlar içinde İngilizce bilgisi gerektiren açık pozisyonların oranı

36 Şekil 4: İngilizce düzeylerinden dolayı iyi ücret aldıklarını düşünenlerin oranı

36 Şekil 5: Türkiye'deki işgücünü oluşturan ve İngilizce düzeylerinden dolayı daha geniş kariyer olanaklarına sahip olduklarını düşünen çalışanların oranı

38 Şekil 6: Ailenin geliri (veli anketi analizi)

38 Şekil 7: Anket katılanların ailelerinin geliri (öğrenci anketi analizi)

39 Şekil 8: Ailedeki çocuk sayısı

39 Şekil 9: Velilerin eğitim düzeyi

40 Şekil 10: Okul türüne göre öğrencilerin algıladıkları İngilizce düzeyleri

41 Şekil 11: Sınıf bazında İngilizce dersleri için ebeveynlerinden yardım alan öğrenciler

41 Şekil 12: Öğrenciye İngilizce derslerinde yardımcı olan aile üyesi

42 Şekil 13: Velinin kendi algıladığı İngilizce düzeyine göre İngilizce eğitim sistemine ilişkin memnuniyet düzeyi

42 Şekil 14: Velinin kendi algıladığı İngilizce düzeyine göre öğretmenin eğitim yöntemine ilişkin memnuniyet düzeyi

42 Şekil 15: Velinin kendi algıladığı İngilizce düzeyine göre, İngilizce ders kitaplarına ilişkin memnuniyet düzeyi

43 Şekil 16: Sınıflara göre İngilizce dersini sevmeye oranları

43 Şekil 17: Öğrencilerin İngilizce derslerini sevmeme nedenleri

43 Şekil 18: Bu gereçlerin/desteklerin/ kaynakların ne kadar yararlı olduğunu düşünüyorsunuz? (1=yararlı değil, 4=en fazla yararlı)

44 Şekil 19: Yurtdışında bulunan öğrencilerin oranı

44 Şekil 20: Yurtdışındayken İngilizce iletişim kurabilen öğrencilerin oranı

45 Şekil 21: Öğrencilerin İngilizce derslerini daha çok sevmelerini sağlayacak tedbirler

46 Şekil 22: "Aşağıdaki unsurlar öğretiminizi üzerinde ne kadar etkili oldu?" (1= sıfır etki, 4= en önemli etki)

47 Şekil 23: "İngilizce öğretmenleri için düzenlenen herhangi bir çalıştay, eğitim kursu ya da konferansa katıldınız mı?"

47 Şekil 24: "Ders kitabının nasıl etkin bir biçimde kullanılacağına ilişkin eğitim aldınız mı?"

48 Şekil 25: "Öğrencilerinizi İngilizce öğrenmek için en çok neyin motive ettiğini düşünüyorsunuz?" (1=önemsiz; 11= en önemli)

48 Şekil 26: "Öğrencilerinizin İngilizcede ilerleme kaydetmesini neyin engellediğini düşünüyorsunuz?" (1=etkisi yok, 4=en önemli)

49 Şekil 27: Velilerin çocuklarının İngilizce dersi ile başa çıkmada zorlanmalarını nedeninin açıklanmasına verdikleri önem düzeyi, veli anketi (1= en az önemli, 3= en önemli)

49 Şekil 28: Velilerin belirlenen ifadelere katılma düzeyi (1= en az önemli, 3= en önemli)

50 Şekil 29: Ders dışı İngilizce aktiviteler

50 Şekil 30: İngilizce televizyon programları izlemek ile İngilizce derslerini sevmek arasındaki ilişki

51 Şekil 31: DynEd programına aşina olan öğrenciler

51 Şekil 32: DynEd programına aşina olanlar arasında programa ilişkin görüşler

51 Şekil 33: Velilerin DynEd programına olan aşinalığı

51 Şekil 34: Velilerin DynEd programına ilişkin görüşleri (DynEd programına olan aşinalıkla bağlantılı olarak)

51 Şekil 35: Kentlerdeki anket katılımcıları

91 Şekil 36: Katılımcıların gelir grubu

92 Şekil 37: Anket katılan sınıfların dağılımı

92 Şekil 38: Planlanan İngilizce derslerinin yapılmadığı durumlar

92 Şekil 39: Planlanan İngilizce ders zamanında İngilizce'den başka konuların öğretilmediği durumlar

93 Şekil 40: Öğrencinin kendi algısına göre İngilizce düzeyi

93 Şekil 41: Okul türleri bazında İngilizce algılama düzeyi

94 Şekil 42: İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu düşünen öğrenciler

94 Şekil 43: Okul türü bazında İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu düşünen öğrenciler

95 Şekil 44: İngilizce dışında en çok öğrenilmek istenilen yabancı dil

95 Şekil 45: İngilizce derslerini sevdiklerini ifade eden öğrenciler

95 Şekil 46: Okul türü bazında İngilizce derslerini sevdiklerini ifade eden öğrenciler

96 Şekil 47: Sınıf bazında İngilizce derslerini sevdiklerini ifade eden öğrenciler

97 Şekil 48: Öğrencilerin İngilizce derslerini sevmeme nedenleri

97 Şekil 49: Öğrencilerin İngilizce derslerini sevmeye nedenleri

97 Şekil 50: Okul türü bazında İngilizce derslerini sevmeye nedenleri (0-1)

98 Şekil 51: Öğrencilere göre öğretmenin yeterliliği

98 Şekil 52: Okul türü bazında öğrencilere göre öğretmenin yeterliliği

99 Şekil 53: İngilizce derslerini daha zevkli hale getirmek için alınacak önlemler

99 Şekil 54: Ders dışı İngilizce aktiviteler

100 Şekil 55: Kendi belirledikleri düzeyde İngilizce sözlü şarkı dinleyenler

100 Şekil 56: Kendi belirledikleri düzeyde İngilizce televizyon programı izleyenler

101 Şekil 57: İngilizce televizyon programları izlemek ile İngilizce derslerini sevmek arasındaki ilişki

101 Şekil 58: Okul türüne göre İngilizce derslerine yönelik internet kullanımı

101 Şekil 59: Gelir grubu bazında İngilizce derslerine yönelik internet kullanımı

102 Şekil 60: Bilgisayar oyunu oynarken İngilizce öğrenme

102 Şekil 61: Yurt dışında bulunmuş öğrenci oranı

102 Şekil 62: Yurt dışındayken İngilizce konuşma

103 Şekil 63: İngilizce dersleri için ebeveynlerinden yardım alan öğrenciler, toplam

103 Şekil 64: Sınıf bazında İngilizce dersleri için ebeveynlerinden yardım alan öğrenciler

103 Şekil 65: Öğrencinin derslerine en çok katkısı olan aile bireyi

103 Şekil 66: Öğrenciye İngilizce derslerinde yardımcı olan aile üyesi

104 Şekil 67: 4+4+4+4 sistemiyle 2012-2013 öğrenim yılında bir değişikliğe maruz kalan öğrencilerin yüzdesi

104 Şekil 68: 4+4+4+4 sistemiyle 2012-2013 öğrenim yılında bir değişikliğe maruz kalan öğrencilerin yüzdesi, sadece 5. sınıflar

104 Şekil 69: DynEd'i bilen öğrenciler

104 Şekil 70: DynEd programı hakkında düşünceler

106 Şekil 71: Ebeveynin cinsiyeti

106 Şekil 72: Öğrencinin cinsiyeti

106 Şekil 73: Ebeveynlerin eğitim düzeyi

107 Şekil 74: Aile gelir düzeyi

107 Şekil 75: Ailedeki çocuk sayısı

108 Şekil 76: Ebeveynin İngilizce düzeyi

108 Şekil 77: Ebeveynin İngilizce düzeyinin ilişkisi (eşler arasında)

108 Şekil 78: Hane halkı geliri bazında ebeveynlerin İngilizce bilgisi düzeyi

109 Şekil 79: Genel öğrenim düzeyine ilişkin olarak ebeveynlerin İngilizce düzeyi

109 Şekil 80: İngilizce dışındaki dilleri bilme

109 Şekil 81: Öğrenim düzeyi bazında İngilizce dışında bir dili bilme

110 Şekil 82: Gelir düzeyine göre İngilizce dışında bir dili bilme

111 Şekil 83: Bu dili tercih etme nedenleri

112 Şekil 84: Çocuğun ev ödevine yardım etmede haftalık harcanan saat

112 Şekil 85: Çocuğun ödev dışı çalışmalarına yardım etmede haftalık harcanan saat

114 Şekil 86: İngilizce ev ödevine ayrılan zaman

114 Şekil 87: Velinin İngilizce düzeyine göre ev ödevine harcanan zaman içinde İngilizce'ye ayrılan ortalama sürenin payı

114 Şekil 88: Çocuklarına özel İngilizce dersi aldırılan ebeveynler

115 Şekil 89: Hane halkı gelir düzeyine göre özel ders alan öğrenciler

115 Şekil 90: İngilizce ev ödevlerine yardımda ebeveynleri tarafından harcanan zaman göre özel ders alan öğrencilerin oranı

115 Şekil 91: İngilizce eğitiminden memnuniyet düzeyi

115 Şekil 92: İngilizce öğretmenlerinin sınıf performansından memnuniyet düzeyi

115 Şekil 93: İngilizce ders kitaplarından memnuniyet düzeyi

116 Şekil 94: Çocuklarına İngilizce ödevlerinde yardım etmede harcanan zamana göre İngilizce eğitim durumundan memnuniyet düzeyi

116 Şekil 95: Çocuklarına İngilizce ödevlerinde yardım etmede harcanan zamana göre İngilizce öğretmenlerinin sınıf performanslarından memnuniyet düzeyi

116 Şekil 96: Çocuklarına İngilizce ödevlerinde yardım etmede harcanan zamana göre İngilizce ders kitaplarından memnuniyet düzeyi

117 Şekil 97: Ebeveynin İngilizce bilgisine göre İngilizce eğitim sisteminden memnuniyet düzeyi

117 Şekil 98: Ebeveynin İngilizce bilgisine göre öğretmenlerin sınıf performansından memnuniyet düzeyi

117 Şekil 99: Ebeveynin İngilizce bilgisine göre İngilizce ders kitaplarından memnuniyet düzeyi

118 Şekil 100: Bölge bazında İngilizce derslerini seven öğrencilerin oranı (NUTS1)

118 Şekil 101: Bölge bazında İngilizce derslerine uyum sorunları yaşayan öğrencilerin oranı (NUTS1)

119 Şekil 102: Şekil 102: Hane halkı geliri bazında İngilizce derslerinde zorluk çeken öğrencilerin oranı

119 Şekil 103: Özel ders alıp almadıklarına bağlı olarak, İngilizce derslerinde zorluk çeken öğrencilerin oranı

119 Şekil 104: İngilizce ödevi ve ödev dışı çalışmalar için ebeveynin ayırdığı zaman bazında İngilizcede güçlük çeken öğrencilerin oranı

120 Şekil 105: Velilerin çocuklarının İngilizce dersinde zorlanma nedenlerinin açıklanmasına verdikleri önem düzeyi, veli anketi (1= en az önemli, 3= en önemli)

120 Şekil 106: Velilerin belirlenen ifadelerle katılma düzeyi

121 Şekil 107: Anket katılımcısı ve eşinin İngilizce düzeyi bazında, İngilizce yayınların bulunduğu evlerin oranı

121 Şekil 108: Hane halkı geliri bazında, İngilizce yayınların bulunduğu hanelerin oranı

122 Şekil 109: Evde çeşitli İngilizce materyallerin bulunmasına göre İngilizce derslerinden zevk alan çocukların oranı

122 Şekil 110: İngilizce eğitim için tercih edilen başlangıç yılı

123 Şekil 111: 4+4+4 sisteminde İngilizce derslerinin 2. sınıfta başlatılmasından memnuniyet düzeyi

123 Şekil 112: (Matematik ve Fen gibi) ana derslerin İngilizce öğretilme olasılığı hakkında ebeveynlerin görüşleri

124 Şekil 113: Anket katılımcısının İngilizce düzeyine göre ana derslerin İngilizce verilmesi hakkında ebeveynlerin görüşleri

124 Şekil 114: Anket katılımcısının öğrenim grubuna göre ana derslerin İngilizce verilmesi hakkında ebeveynlerin görüşleri

124 Şekil 115: Ebeveynlerin DynEd programı ile tanışıklığı

124 Şekil 116: Ebeveynlerin DynEd programı hakkında görüşleri (DynEd'i bilenler arasında)

127 Şekil 117: "İngilizce düzeyiniz nedir?"

127 Şekil 118: DynEd programını kullanıyor musunuz?

127 Şekil 119: Evetse, DynEd'i ne kadar yararlı buluyorsunuz?

128 Şekil 120: Normal bir ders haftasında her aktiviteye harcanan süre

128 Şekil 121: Normal bir ders haftasında çeşitli yardımcı malzeme/kaynakların kullanımına harcanan süre

128 Şekil 122: Bu ekipman/materyal/kaynakların her birinin ne kadar yararlı olduğunu düşünüyorsunuz? (1= yararlı değil, 4=en yararlı)

129 Şekil 123: "Aşağıdaki unsurlar öğretim yönteminiz üzerinde ne kadar etkili oldu?" (1= sıfır etki, 4= en önemli etki)

129 Şekil 124: "İngilizce öğretme konusunda her hangi bir mesleki etkinliğe hiç katıldınız mı?"

129 Şekil 125: "Ders kitabı ile öğretim konusunda eğitim aldınız mı?"

130 Şekil 126: "İngilizce öğretmenizi desteklemek veya geliştirmek için aşağıdaki kurs/seminerlerin hangisine katılmak istersiniz?" (1: yararlı değil, 4: ana gereklilik)

130 Şekil 127: "Böyle bir eğitim için ne kadar zaman çalışmaya hazırsınız?"

131 Şekil 128: Sınıf pratiğinizin hangi yönlerine yardımcı olunmasını istersiniz? (1=yardıma ihtiyaç yok, 3= çok yardıma ihtiyaç var)

132 Şekil 129: "Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmesi için en çok neyin motive ettiğini düşünüyorsunuz?" (1=önemsiz, 11= en önemli)

132 Şekil 130: "Öğrencilerinizin İngilizcede ilerleme kaydetmesini neyin engellediğini düşünüyorsunuz?" (1=etkisi yok, 4=en önemli)

133 Şekil 131: "Sınıfınızdaki çocukların ilerlemelerini genellikle ne şekilde değerlendirdirirsiniz?" (1= önemsiz, 3= çok önemli)

133 Şekil 132: "Öğrencilerinizin İngilizcede elde ettikleri ilerlemelerden ne kadar memnunsunuz?"

133 Şekil 133: "Öğrencilerin performansını değerlendirdiğinizde, ne kadar önem verirsiniz?" (1= önemli değil, 4= en önemli)

Tablolar

30 Tablo 1: Dünyada en yaygın konuşulan diller

34 Tablo 2: 2011 yılında en çok turistin geldiği ülkeler ve bu ülkelerin EPI skorları

35 Tablo 3: Tablo 3: En üst sıradaki turizm merkezlerine gelen turist sayısı ve bu merkezlerin turizm gelirleri, 2011

43 Tablo 4: Her yıl ders kitaplarının okullara ulaştığı yaklaşık tarihler

94 Tablo 5: "Size göre İngilizce öğrenmek neden gerekli?"

95 Tablo 6: Bu dili öğrenmek istenilmesinin nedeni

105 Tablo 7: 12 farklı şehirde ankete katılan ebeveyn sayısı

105 Tablo 8: NUTS1 bölgelere dayalı örnek

110 Tablo 9: Ebeveynlerin çocukları için tercih ettikleri yabancı diller

112 Tablo 10: Ebeveynin öğrenim düzeyine göre ev ödevi için haftada harcanan zaman

113 Tablo 11: Hane halkı gelir düzeyine göre ev ödevlerine yardım için haftalık harcanan zaman (belirtilen gelir grubundaki ebeveyn, %)

125 Tablo 12: Öğretmen anketine alınan okul türleri

125 Tablo 13: "Okulunuzda kaçınıcsınıfa İngilizce öğretiyorsunuz?"

126 Tablo 14: "Okulunuzda kaç İngilizce öğretmeni var?"

127 Tablo 15: Ders kitaplarının her yıl okula yaklaşık geliş tarihi

135 Tablo 16: Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne ölçüde katıldığınızı belirtin (1=Kesinlikle katılmıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum)

I.Yönetici Özeti

1. Türkiye, şu anda kapsamlı bir eğitim reform süreci uygulamaktadır. FATİH projesi ile birlikte 12 yıllık zorunlu eğitimin (4+4+4) başlatılması, Türk devlet okulları sisteminde yabancı dillerin, özellikle İngilizcenin öğretimini ve öğrenimini gözden geçirmek ve yeniden düzenlemek için bir fırsat sunmaktadır. Yabancı dil eğitiminin 2. sınıftan itibaren erken bir dönemde başlatılması, zaman içinde yüksek öğrenim de dahil olmak üzere sonraki bütün eğitim aşamaları üzerinde olumlu etki yaratacak güçlü bir çarpan etkisi ortaya çıkaracaktır.

2. Bu ihtiyaç analizi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu fırsattan en iyi şekilde yararlanma çabalarını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu rapor, ilkokullar, ortaokullar, liseler ve meslek liselerinde verilen İngilizce eğitimini ayrı ayrı kapsayarak Türk devlet okullarında detaylı ve kapsamlı bir ihtiyaç analizi yapmak suretiyle, İngilizce dilinin öğretimine/öğrenimine ilişkin sınıf içi uygulamaların ve öğrenim içeriğinin yeniden düzenlenmesine yönelik bir takım somut öneriler sunmayı amaçlamaktadır. İhtiyaç analizinin temeli yoğun sınıf içi gözlemlere dayanmakta ve ayrıca öğretmenlerin kendilerine Bakanlığın eğitim reform gündemi tarafından sunulan fırsatlardan en iyi şekilde yararlanmalarına yardımcı olmak için öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarına da odaklanmaktadır. Ayrıca rapor, benzersiz bir şekilde, yaklaşık olarak toplam 21.000 katılımcının yer aldığı saha araştırmaları aracılığıyla öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin de düşüncelerini yansıtmaktadır.

3. Bu rapor British Council ile TEPAV arasındaki, Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimi ve öğrenimine ilişkin mevcut durumun analizine yönelik işbirliğinin sonucunda ortaya çıkmıştır. Söz konusu çalışma Şubat-Temmuz 2013 döneminde gerçekleştirilmiştir:

a. Bu çalışma için görevlendirilen danışman, Milli Eğitim Bakanlığı'nın izni ve British Council ile TEPAV'ın desteği ile; Ankara, Antalya, Balıkesir, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Kayseri, Malatya, Samsun, Trabzon ve bu illerin çevresinde (100

km sınırı içinde) yer alan 48 okuldaki 4. ve 12. sınıf aralığındaki örnekleme 80 İngilizce dersini gözlemlemiştir.

b. Danışman ayrıca okul ziyaretleri kapsamında, öğretmenler ile 87 detaylı görüşme ve öğrenciler ve diğer ilgili kişilerle toplantılar gerçekleştirmiştir. TEPAV'ın 1394 veli/vasi ve 19.380 öğrenciyi kapsayan anket çalışması ile araştırma tamamlanmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan rapor Türkiye genelinde İngilizce öğretimi/öğrenimine ilişkin samimi bir değerlendirme sunmaktadır. Belirlenen ihtiyaçların giderilmesi için bir dizi gerçekçi ve uygulanabilir öneri sunulmaktadır.

4. Dünyadaki ana iletişim dili olarak İngilizce'yi kullanmanın hem makroekonomik hem de bireysel düzeyde olumlu etkileri olabilir. Özellikle, ihracatın gittikçe daha yenilikçi ve göreceli olarak karmaşık olması, sağlanan bağlantılar sayesinde ticari ilişkilerin artması, turizm gibi önemli sektörler ve bireysel iş fırsatları nedeniyle İngilizce dili farklı kültürler arasında bir iletişim ve etkileşim aracı olarak gittikçe daha önemli hale gelmektedir.

a. İngilizce dünyadaki en yaygın dillerden birisidir (Tablo 2). Ana dili olarak Çince (Mandarin) ve İspanyolca konuşanların sayısı en yüksektir. Ancak İngilizce, ana dili İngilizce olmayanlar arasında iletişim amacı ile en yaygın olarak kullanılan ortak dildir.

Tablo 1: Dünyada en yaygın konuşulan dil¹

Dil	Konuşan Sayısı (Milyon)	Ana Dili Olanların Sayısı (Milyon) ²	Dünya Nüfusundaki Oranı (yaklaşık olarak)
İngilizce	1000	365	16
Çince (Mandarin)	1000	935	16
Hintçe/Urduca*	900	361	15
İspanyolca	450	387	7
Rusça / Belarusça	320	160	5

*Hintçe ve Urduca'da farklı yazım sistemleri kullanılmasına karşın, bu diller Hint dilinin kollarıdır ve bu dilleri konuşanlar birbirlerini anlayabilmektedirler.

Kaynak: Encyclopædia Britannica Online Academic Edition

Ana Dili Olanların Sayısı (Milyon)²

b. İngilizce iletişim kurabiliyor olmak bir ülkenin uzun dönemli ekonomik büyüme potansiyelini, o ülkenin inovasyon kapasitesini arttırmak yoluyla olumlu yönde etkileyebilir. Birçok ekonomik büyüme modeli tarafından uzun dönemli ekonomik büyümenin arkasındaki temel etken olarak kabul edilen inovasyon kapasitesi, dünyadaki yeni gelişmeleri takip etme ve katma değer yaratma yetisinden doğrudan etkilenmektedir. İngilizce dili bunda önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye dünyadaki en büyük 17. ekonomi iken, üniversiteler tarafından üretilen etkili akademik yayınlar sıralamasında ancak 34. sıradadır. Şekil 1, 2011 yılında seçilmiş ülkelerde TOEFL puanları ile H-endeksi skorları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. H-endeksi bir ülkedeki bilimsel yayınların etkisini ve sayısını göstermektedir ve daha büyük bir H-endeksi daha büyük etkiyi ifade etmektedir.³ Şekil, genel olarak ülkenin TOEFL puanı arttıkça H-endeksinin de yükseldiğini, dolayısıyla ortalama TOEFL puanı daha yüksek olan ülkelerin daha büyük etkisi olan daha yüksek

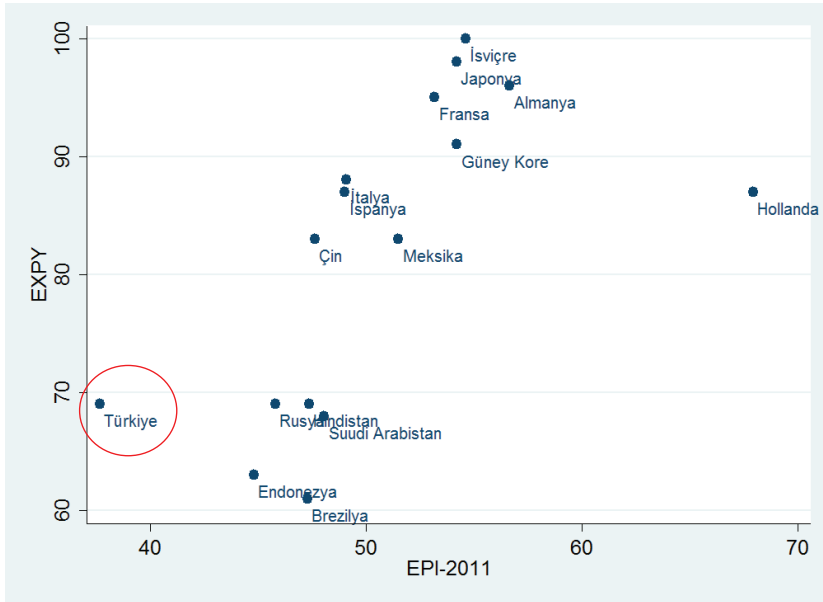
1 "language." *Encyclopædia Britannica. Encyclopædia Britannica Online Academic Edition.* Encyclopædia Britannica Inc., 2013. Web. 31 Jul. 2013. <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/329791/language>>.

2 ^ a b c d e f g h i j k l Nationalencyklopedin "Världens 100 största språk 2007" The World's 100 Largest Languages in 2007.

3 Eğer bir ülkedeki bilim insanları, en az x kere atıf alan x sayıda yayın yapıyor ise, H endeksi x değerini alır.

sayıda yayın ürettiklerini göstermektedir. Bunun nedeni, İngilizce dil becerileri daha yüksek olan bilim insanlarının daha fazla okunan ve alıntılanan dergilerde araştırma yayınlama ve ayrıca kendi uzmanlık alanlarına ilişkin uluslararası literatürdeki gelişmeleri takip edebilme olasılığının daha yüksek olmasıdır. 2011 yılı itibariyle ortalama TOEFL puanı 77 olan Türkiye, 193 H-endeksi skoru ile 34. sırada yer almaktadır.

Şekil 1: Ülkelerin bilim insanı H-endeksi skorları ve TOEFL puanları (2011)



Kaynak: SCImago Journal & Country Rank, ETS

c. Birçok ülkenin kendi başına inşa edemediği altyapıyı oluşturmak için önemli olan bölgesel entegrasyon, fiziksel kaynakların ve insan kaynaklarının yakınlığı ve kullanılabilirliği, karşılıklı bağımlılık ve dayanışma, bölgesel ticaret bloklarının sayısında artış ve daha da önemlisi ortak bir dil gibi faktörler tarafından teşvik edilmektedir. Ticaret koridorları, ulaşım ağları, enerji üretimi, su kaynaklarının yönetimi ve telekomünikasyon imkânları bölgesel entegrasyonun temel bileşenleridir. Ülkeler arasındaki etkin işbirliği ticareti ve gelişmeyi engelleyen boşlukların kapatılmasına yardımcı olur. Ancak geleneksel, yani sadece ticaret odaklı bölgesel entegrasyon modeli bölge içindeki entegrasyonu

veya ekonomik büyümeyi teşvik etmekte başarısız olmuştur. Bu geleneksel modellerin aksine, dil becerilerinin de aşağıdaki nedenlerden dolayı bölgesel entegrasyon için vazgeçilmez olarak kabul edilmeleri gerekmektedir:

i. Ortak bir dil, bilgi toplama, bağlantı kurma ve pazarlık etmeye ilişkin işlem masraflarını büyük ölçüde azaltmaktadır.

ii. Bölgesel entegrasyonun önde gelen bağlantı araçlarından birisi olan bilgi ve iletişim teknolojileri endüstrisinin ana dili İngilizce'dir.

iii. Bölgesel entegrasyonun merkezinde olan ulaşım koridorlarında yaygın olarak İngilizce kullanılmaktadır. Çoğunlukla gümrük acenteleri tarafından uygulanan transit rejimi için hayati önem taşıması itibarıyla İngilizce bu ulaşım koridorlarının yeniden şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Söz konusu transit rejimleri, araçların hareketini düzenleyen protokolleri, malların hareketini ve ulaşım politikalarını düzenleyen işletme prosedürlerini oluştururlar.

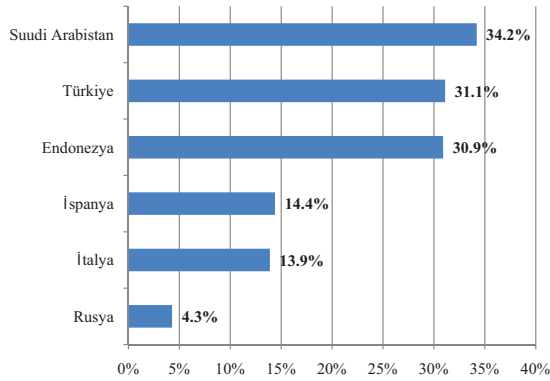
iv. Bölgesel değer zincirinin bir parçası olan ithalatçılar, ulaşım koridorları aracılığıyla, denizasıra ya da küresel değer zincirlerine de katılabilirler. Uluslararası normlara ilişkin İngilizce olarak belirlenmiş olan standartlar, dil ve ortak standartlara giriş engelleri bir kez aşıldığında, bölgesel ithalatçıların uluslararası ithalatçılar gibi hareket etmesine olanak tanımaktadır.

d. İngilizce, uluslararası iletişimde kullanılan temel dil olması itibarıyla turizm sektörü için önemli bir beceridir. Turizm sektörü, hem sermaye hem de beşeri sermaye birikiminden beslenmektedir. Altyapı sistemindeki ve arazi geliştirmedeki ilerlemeler önde gelen sabit sermaye yatırımlarıdır. Ancak, bu denli insan kaynağı odaklı bir sektörde sosyal becerilerin geliştirilmesi de sermaye yatırımları kadar önemlidir. Piyasanın uluslararası düzeyde oldukça rekabetçi olması

nedeniyle, turizm sektörü için çalışanları İngilizce dil becerileri ile donatmak bir zorunluluktur. Bu beceriler genel olarak başarılı iletişim kurmaya olanak tanımakla kalmayıp, müşterilere verilen hizmetler üzerinde de önemli bir etki yaratmakta ve böylece müşterilerin ülkeye yeniden gelme olasılığını yükseltmektedir.

e. İşletmelerin küresel olarak gittikçe daha fazla iletişim halinde olmaları nedeniyle, yetenekli çalışanlara yönelik açık kadrolar İngilizce dilinde yüksek düzeyde iletişim becerileri gerektirmektedir. Şekil 2’de yer alan sonuçlara göre, Türkiye’deki işlerin %30’undan fazlası yeterli düzeyde İngilizce bilgisini gerektirmektedir. Ekonomik büyüme performansı açısından Türkiye’nin yakın bir rakibi olan Endonezya’daki açık kadrolar için de benzer bir oran söz konusudur.⁴

Şekil 2: İngilizce bilgisi gerektiren açık kadroların oranı

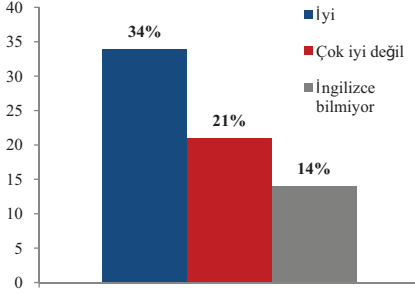


Kaynak: Kariyer.net, bayt.com, jobstreet, opcionempleo, superjob, careerjet veritabanları, Temmuz 2013

f. İngilizce aynı zamanda daha yüksek ücretler ve daha geniş kariyer olanakları için de önemlidir. Avrupa Yaşam Kalitesi Araştırmasına göre, Türkiye’deki işgücünü oluşturan çalışanlar arasında İngilizcesi yeterli olanlar daha yüksek oranda “iyi ücret aldıklarını” (Şekil 3) ve daha geniş kariyer olanaklarına sahip olduklarını düşünmektedirler (Şekil 4).

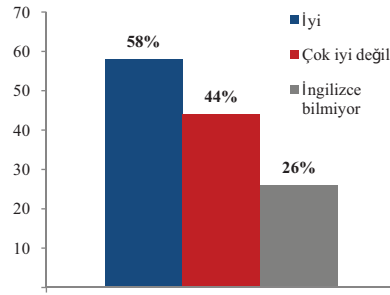
4 Dünya Bankası istatistiklerine göre, Endonezya dünyanın 16., Türkiye ise 17. en büyük ekonomisidir. <http://data.worldbank.org/data-catalog/GDP-ranking-table>

Şekil 3: İngilizce düzeylerine göre iyi ücret aldıklarını düşünenlerin oranı



Kaynak: Avrupa Yaşam Kalitesi Araştırması 2007⁵

Şekil 4: İngilizce düzeylerine göre daha geniş kariyer olanaklarına sahip olduklarını düşünen çalışanların oranı



5. Türkiye, İngilizce dil yeterliliği bakımından henüz rakip ekonomileri yakalayamamıştır. Çeşitli İngilizce konuşma ölçütlerine göre Türkiye sürekli olarak çok düşük sıralarda yer almaktadır. Örneğin, English First tarafından geliştirilen 2013 İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI) Türkiye'yi 60 ülke arasında 41. sıraya yerleştirmektedir.⁶ 2012 yılında hem anadili Türkçe olanların hem de Türkiye'de yerleşik olanların ortalama toplam Test of English as a Foreign Language (TOEFL) puanı, Sudan ve Etiyopya gibi Latin alfabesi kullanmayan ülkelere benzer bir biçimde 120 üzerinden 75'tir.⁷

6. Devlet eğitim sisteminde İngilizce dilinin öğretimi ve öğreniminin göreceli olarak düşük düzeylerde başarıya ulaşmasının nedenlerini belirleyen bu çalışma sonucunda iki önemli tespit ortaya çıkmıştır :

a. Öğretmenler: Öğretmenlerin büyük bir bölümü (%80) etkin dil dersleri vermek için gereken niteliklere ve dil becerilerine sahiptir ve dolayısıyla Türkiye'deki öğrenci nüfusunun büyük bir bölümü liseden en az orta düzeyde İngilizce dinleme, konuşma, okuma ve yazma yeterliliği ile mezun olabilir.

⁵ <http://www.eurofound.europa.eu/areas/qualityoflife/eqls/2007/>

⁶ Kaynak: English First

⁷ Kaynak: ETS

b. Öğrenciler: Öğretmenlerin potansiyeline ve olumlu sınıf ortamına karşın, Türkiye genelindeki öğrencilerin büyük bir bölümünün (%90+) İngilizce yeterlilik düzeyi, 1000 saatten fazla İngilizce dersinden sonra bile temel düzeyde kalmaktadır.

7. Rapor yukarıdaki gerçeklere neden olan faktörleri incelemektedir. Aşağıda yer alan bulgular kritik öneme sahiptir:

a. Gözlemlenen öğretmenlerin %80'inden fazlası İngilizce öğretmeni olarak ihtiyaçları karşılayacak düzeyde mesleki yeterliliğe ve dil yeterliliğine sahiptir. Ancak, ziyaret edilen bütün okullarda İngilizce'nin bir iletişim dili olarak değil, herhangi (tarih, coğrafya gibi) bir ders olarak öğretildiği gözlemlenmiştir. Bu gramer tabanlı ezberci yaklaşım, bu rapor çerçevesinde, Türk öğrencilerin yaklaşık 1000 saatten fazla sınıf içi ders almalarına karşın liseden mezun olurken İngilizce'yi konuşup anlamakta başarısız olmalarına neden olan beş temel faktörün birincisi olarak tanımlanmıştır.

Lise sona ermeden İngilizce'yi öğrenmede başarısız olmak öğrencilerin yüksek öğrenimdeki dil performanslarını da etkilemekte ve öğretim dilinin İngilizce olduğu yüksek öğrenim kurumlarındaki öğretim maliyetini ve öğrenim kalitesini de olumsuz etkilemektedir.

b. Gözlemlenen bütün sınıflarda, öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleri saptanmıştır. Mevcut öğretmen odaklı sınıf uygulamalarının aksine öğrencilerin öğretmenlerin sorularının (ders kitabı tipinde, sadece bir tek "doğru" cevabı olan sorular) nasıl yanıtlayacaklarına, bir ders kitabındaki yazılı alıştırmaları nasıl tamamlayacaklarına ve gramer tabanlı bir testi nasıl geçeceklerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla, doğru/yanlış cevap seçeneklerinin olduğu gramer tabanlı sınavlar/ gramer testleri, 4. sınıftan itibaren öğretim ve öğrenim sürecini yönlendirmektedir. Bu tür sınıf içi uygulamalar, *bütün İngilizce derslerinde egemen durumda olup, öğrencilerin İngilizce'yi konuşup anlamada başarısız olmalarına neden olan ikinci faktör olarak ortaya konmaktadır.*

c. Gözlemlenen sınıfların tamamına yakını öğrencilerin ikiye kişilik sıralarda oturduğu bir yapıdadır. Ancak, öğretmenler bu oturma düzenini öğrencileri günlük sınıf içi aktiviteler kapsamında bağımsız, iletişim kurmaya yönelik dil uygulamaları yapmaları amacıyla çiftler ya da gruplar halinde ayırmak için kullanmakta başarısız olmaktadır. Bu durum Türk öğrencilerin İngilizce'yi konuşup anlamada başarısız olmalarına neden olan üçüncü faktör olarak tanımlanmıştır.

d. Mevcut durumda, resmi ders kitapları ve müfredat öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini ve ihtiyaçlarını dikkate almamaktadır. Bu durum öğrencilerin, özellikle 6. sınıftan sonra, derse karşı işe yararlık duygusu ve ilgi duymamasına ve yıldıan yıla İngilizce dersinin içeriğinden kopmalarına neden olmuştur. Uç durumlarda, öğrencilerin öğretmeni tamamen görmezden geldiği gözlemlenmiştir. Daha genel bir ifade ile, öğrenciler derste “bulunmakta”, ders kitabındaki alıştırmaları yapmakta ve hiçbir şey öğrenmemektedirler. Gözlemlenen bütün derslerde sonuç İngilizce öğrenmede açıkça başarısız olunduğudur. Dolayısıyla, mevcut ders kitaplarının ve müfredatın (ve dolayısıyla öğretmenlerin) öğrenci ihtiyaçlarına göre farklılık göstermemesi Türk öğrencilerin İngilizce'yi öğrenmede başarısız olmalarına neden olan dördüncü kritik öneme sahip faktör olarak değerlendirilmektedir.

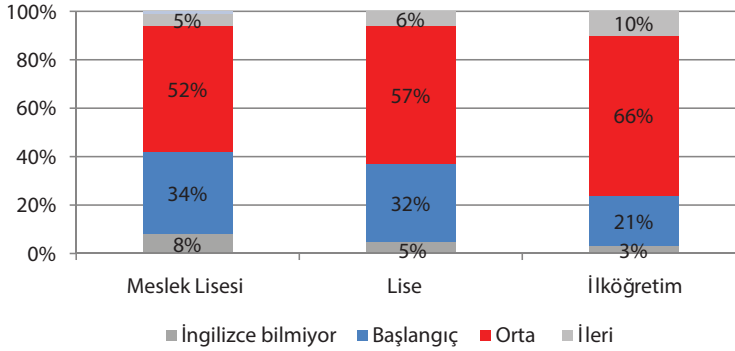
e. Kendileri ile görüşme yapılan öğretmenler İngilizce öğretme süreci ve uygulaması üzerinde çok az söz sahibi olduklarını belirtmişlerdir. İlgili kişiler ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler mevcut müfettişlerin İngilizce öğretiminde uzman olmadıklarını, genellikle İngilizce konuşmadıklarını ve okul ziyaretleri sırasında öğretmenlere tavsiye veya destek sağlamadıklarını/ sağlayamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Aksine, kendileri ile görüşme yapılan öğretmenlerin yüzde 80'inden fazlası müfettişlerin, örneğin müfredatın tam olarak uygulanmasını şart koşmak suretiyle, öğrencilerin ihtiyaçları ile örtüşsün ya da örtüşmesin kendilerini “ders kitabındaki bütün alıştırmaları tamamlamak” zorunda bırakarak dil öğretimindeki ilerlemeyi engellediklerini belirtmişlerdir. Başka bir deyişle, yukarıda yer alan dört bulgunun Türkiye genelinde varlığına ilişkin somut kanıtlar bulunmasına karşın, müfettişler “mevcut

durumu” uygulamaya devam etmektedirler. Bu nedenle teftiş sistemi Türk öğrencilerin İngilizce’yi öğrenmede başarısız olmalarına neden olan beşinci kritik öneme sahip faktör olarak tanımlanmaktadır.

f. Sınıflar ilerledikçe aynı müfredatın tekrarlanması ve öğretmenlerin müfredatı takip etmeye zorunlu olmalarının bir sonucu olarak, öğrenciler eğitim sisteminde ilerledikçe kendi İngilizce düzeylerini daha düşük olarak değerlendirmektedirler (Şekil 5). Genel lise öğrencilerinin %37’sine karşılık, ilkokul öğrencilerinin %24’ü İngilizce seviyelerinin başlangıç düzeyinde ya da daha düşük düzeyde olduğuna inanmaktadır. Lise öğrencilerinin %6’sına karşılık, ilkokul öğrencilerinin %10’u kendi İngilizce düzeylerini ileri olarak değerlendirmektedirler. İlkokuldan sonra İngilizce’ye ayrılan toplam saat sayısı arttığından, öğrencilerin İngilizce düzeylerine daha fazla güven duyduklarını belirtebilecekleri ve kendi İngilizce düzeylerini daha yüksek olarak değerlendirebilecekleri varsayılabilir. Ancak, sınıf içi gözlemler ve öğretmenlere yönelik anketler ile desteklenen araştırma bulguları öğrencilerin okul yılları boyunca İngilizce düzeylerinde önemli bir ilerleme kaydedemediklerini göstermektedir. Sınıflar ilerledikçe aynı müfredatın tekrarlanması nedeniyle öğrenciler kendi öğrenim düzeylerinde ilerleme belirtisi görememektedirler. Sonuç olarak, yıllar içinde İngilizce düzeylerinin aslında gerilediğini düşünmeye başlamaktadırlar.

Bu konuya ilişkin başka bir önemli bulgu da meslek lisesi öğrencilerinin kendi İngilizce düzeyleri algılarının genel lise öğrencilerine göre daha düşük olduğudur. Bu fark öğrencilerin gereksinimlerine ve başlangıçtaki İngilizce düzeylerine *baştan itibaren* uygun olan özelleştirilmiş bir İngilizce dil müfredatının olmadığı meslek liselerinin karşılanmamış gereksinimlerinden kaynaklanıyor olabilir.

Şekil 5: Okul türüne göre öğrencilerin algıladıkları İngilizce düzeyleri



8. Rapor, bu bulgular ışığında İngilizce eğitimindeki aksaklıkları gidermek ve mesleki gelişim sürecinin çerçevesini belirlemek amacıyla bir dizi öneri ileri sürmektedir. Temel öneriler şunlardır:

a. İngilizce öğretmenleri için kapsamlı ve sürdürülebilir bir hizmet içi eğitim sistemi geliştirilmelidir. Bu sistem çağdaş İngilizce dil öğretim metodolojilerine ve sonuçlarına ilişkin yeterlilikleri arttırmayı hedeflemelidir. Özellikle odaklanılması gereken unsurlar şunlardır:

- Gramer öğretmenin aksine, İngilizce'nin bir iletişim aracı olarak öğretilmesi;
- Farklı yaş ve beceri gruplarındaki öğrencilere ilgi ve motivasyon aşılamak için ders kitaplarının içeriğinin nasıl "kişiselleştirilebileceği"nin üzerinde durulması

Söz konusu eğitim bir çeşit sürekli mesleki gelişim çerçevesine dahil edilmeli ve eğitim kurslarının akreditasyonu da dahil olmak üzere öğretmenlere yönelik bir teşvik planı ile bağlantılı olmalıdır.

Ders materyallerinin Türkiye için uygunluğunun sağlanması amacıyla, bu eğitim kurslarının içeriği iyi eğitilmiş ders materyali hazırlayıcıları tarafından geliştirilebilir.

Eğitimler Türkiye'deki öğretmen eğitimcilerinden oluşan bir kadro tarafından verilebilir. Öğretim standartlarındaki gelişmenin tespit edilmesinin sağlanabilmesi için, eğitimin gerçek sınıf uygulamalarına olan etkisinin tamamıyla gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

b. Müfredat gözden geçirilmeli ve ders kitapları da dahil olmak üzere ilgili öğrenim materyalleri geliştirilmelidir. Geliştirilen yeni müfredat,

- öğretmenlerin öğrencilere iletişim kurmak için çeşitli özgün ve öğrenci odaklı fırsatlar ve nedenler sunabilmesine olanak tanıyacak içerik tabanlı ve işlevsel ilave hedefler içermeli;
- öğretmenlere öğrencilerin farklılık gösteren becerileri ile nasıl örtüşebileceklerini göstermek için esnekliği teşvik etmelidir.

c. Yukarıda sözü edilen gözden geçirilmiş müfredat ve öğrenim materyalleri:

- 2. sınıftan 12. sınıfa kadar gerçekçi bir ilerleme sergilemeli;
- haftalık ders saatlerinin sayısının arttığı bir yapıda verilmeli⁸;
- mesleki/teknik liselere özel önem verilerek, farklı gereksinimlere/becerilere sahip olan öğrencilere işe yarar seçenekler sağlayan modüller eklenmesine izin vermeli;
- sınıf öğretmenlerinin destek ve katılımı ile geliştirilmelidir.

8 İngilizcede ilerlemenin sağlanması ve sürdürülebilmesi için haftada en az 6 saat (40-45 dakika/ders) İngilizce dersi gerekmektedir ve Türk öğrenciler için başarıya ulaşma koşulları en iyi performans gösteren ülkelerle karşılaştırılabilir durumdadır. Ancak, ders saatlerinin sayısını arttırmak sadece İngilizcenin iletişim kurmaya yönelik ve içerikle ilişkili ortamlarda bir iletişim aracı olarak verildiği durumda önerilmektedir. İngilizce'nin mevcut durumda öğrencilere öğretilme şekli olan gramer tabanlı İngilizce öğrenimi için ders saatlerinin artırılmasının ters etki yaratacağı düşünülmektedir.

d. 5-10 yıllık bir süre içinde, İngilizce öğretimine ilişkin teftişlerin rolü teftiş ve gözetime dönüşmelidir.

İngilizce derslerini denetleyecek müfettişler konunun uzmanları olmalıdır. Bu nedenle, Bakanlığın bu gözden geçirilmiş görev için kadroları kıdemli ya da İngilizce öğretme becerileri kanıtlanmış İngilizce öğretmenleri arasından seçmesi önerilmektedir. Bu şekilde, teftiş kurulu yönetici ve uzman teftiş ekibi olarak ikiye ayrılabilir. Yönetici bölümü mevcut işlevini korurken, uzman bölümü öğretmenlerin konuya ilişkin mesleki gelişimlerini desteklemek için bir gözetim görevi üstlenebilir.

9. Türkiye genelinde gözlemlenen gençlik ve dinamizm ayrıca ülkenin devlet ilkokullarına, ortaokullarına ve liselerine giden en genç vatandaşlarının potansiyeli göz önüne alındığında, İngilizce alanında fark yaratmak için eşsiz bir fırsat bulunmaktadır. Bu çerçevede, muhtemel bir eylem planı aşağıdaki aşamaları içerebilir:

AŞAMA 1: Mevcut gramer tabanlı öğretim yaklaşımından iletişim kurmaya yönelik bir yaklaşıma olan geçişi yerleştirmek için müfredatın yeniden yazılması. Bu süreçte, İngilizce öğretmenlerinin mevcut sınıf içi yeterliliklerinin ve ilkokuldan sonraki düşük öğrenci motivasyonunun göz önüne alınması,

AŞAMA 2: Öncelikle başarısız olan mevcut gramer tabanlı öğretim yaklaşımından iletişim kurmaya yönelik bir yaklaşıma geçiş için gerekli olan öğretim becerilerini elde etmelerine yardımcı olarak İngilizce öğretmenlerinin yeterliliklerinin artırılması. Ülkedeki her öğretmen için ulaşılabilir olan sürekli mesleki eğitim için, bu sürecin kapsamlı geçiş yollarına oturtulması,

AŞAMA 3: İngilizce konusunda iyi performans gösteren ve çevre okullara destek olabilecek Eğitim İçin Elçi Okul (SAFE)'lar üzerine kurulu ve ulusal bir okul ağı geliştirmek için üniversitelerin eğitim fakülteleri ve Yabancı Diller Yüksek Okulları ile işbirliği halinde çalışılması,

AŞAMA 4: Mevcut yönetici teftiş grubunu korurken, teftiş kurulu sistemine mesleki gelişimin getirilmesi,

AŞAMA 5: İngilizce ve (diğer dillerde) iletişim kurmanın önemine ilişkin öğrenciler, veliler ve halkın genelinde farkındalık yaratmak için ulusal bir kampanya başlatılması gerekmektedir.

10. Konularına ilişkin sağlam bir teorik bilgiyle donanmış, dil yeterliliğine sahip hazırda bulunan İngilizce öğretmeni kadrosu göz önüne alındığında, Türkiye'nin mevcut potansiyeli böyle bir eylem planını uygulamaya koymak için yeterlidir. Bu süreci desteklemek için, Türkiye'nin çeşitli kurumlarında önemli bir uzmanlık ve deneyim birikimi de bulunmaktadır. Bu raporda ileri sürülen önerilerin uygulanması durumunda, İngilizce öğretmeye ve öğrenmeye ilişkin çok farklı bir tablo ortaya çıkabilecektir: iletişim amacına yönelik işlevsel bir İngilizce düzeyinin başarılı bir şekilde elde edilmesinin liseden mezun olan öğrenciler arasındaki istisnalar olmak yerine, asıl standart olarak belirlendiği bir tablo. Bu şekilde, becerileri gittikçe artan bir işgücünün Türkiye'nin ekonomik performansını geliştireceğini ve ülkenin 2023 hedeflerine ulaşmasında önemli bir adım olacağını söylemek mümkündür.

II. Giriş

A. Çalışmanın Amaçları

1. Aşağıdakiler rapora ilişkin gerekli bilgileri ve çalışma özetini genel hatlarıyla ifade etmektedir:

a. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) Ankara, Türkiye’de yerleşik tarafsız, kâr amacı gütmeyen bir düşünce kuruluşudur. Vakıf 2004’te Türkiye’nin geleceğini şekillendirmede bilginin ve fikirlerin gücüne inanan bir grup işadami, bürokrat ve akademisyen tarafından kurulmuştur. Kamu politikaları oluşturulmasına katkı sağlamayı amaçlayan TEPAV Türkiye’ye ilişkin tartışmaların bilgi içeriğini zenginleştirmeye çalışmaktadır. Ancak TEPAV’ı diğerlerinden ayıran şey, her ikisinin de temelini tartışmaya açık bir biçimde eğitimin oluşturduğu ekonomik ve politik gelişmelere aktif bir biçimde dahil olmasıdır. TEPAV ekonomik gelişmeye aktif olarak katkıda bulunan ve günümüzün sorunlarının üstesinden gelmek için başlıca politika yapıcılarını ve kamuoyu oluşturucularını bir araya getiren projeler yürütmektedir.

b. Birleşik Krallığın uluslararası kültürel ilişkiler ajansı olan British Council, Birleşik Krallıkta bir yardım kurumu olarak kayıtlı olup, Türkiye’de dahil olmak üzere 110 ülkede ofisleri vardır. British Council başta İngilizce öğretimi ve öğrenimi olmak üzere eğitim reformu alanında önemli bir deneyim ve uzmanlık birikimine sahiptir. British Council Türkiye’de kurum içi uzmanlara başvurabilmesinin yanı sıra, Birleşik Krallığın deneyiminden ve uluslararası danışmanlardan oluşan bir ağa erişime de sahiptir.

2. Türk hükümeti şu anda iddialı ve geniş kapsamlı bir eğitim reform süreci uygulamaktadır. 12 yıllık zorunlu eğitimin (4+4+4) ve FATİH Projesi’nin başlatılması, Türk devlet okulları sisteminde

yabancı dillerin, özellikle İngilizce'nin öğretimini ve öğrenimini gözden geçirmek ve yeniden düzenlemek için son derece heyecan verici bir fırsat sunmaktadır. Yabancı dil eğitiminin 2. sınıftan itibaren erken bir dönemde başlatılması, zaman içinde yüksek öğrenim de dahil olmak üzere sonraki bütün eğitim aşamaları üzerinden olumlu etki yaratacak güçlü bir çarpan etkisi ortaya çıkaracaktır.

3. Bu ihtiyaç analizi çalışması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu fırsattan en iyi şekilde yararlanma çabalarını desteklemeyi amaçlamaktadır.

Bu rapor, ilkokullar, ortaokullar, liseler ve meslek liselerinde verilen İngilizce eğitimi ayrı ayrı inceleyerek Türk devlet okullarında detaylı ve kapsamlı bir ihtiyaç analizi yapmak suretiyle, Bakanlığa İngilizce dilinin öğretimine ve öğrenimine ilişkin sınıf içi uygulamaların ve öğrenim içeriğinin yeniden düzenlenmesine yönelik bir takım somut öneriler sunmayı amaçlamaktadır. İhtiyaç analizinin temeli yoğun sınıf içi gözlemlere dayanmakta ve ayrıca öğretmenlerin kendilerine Bakanlığın eğitim reform gündemi tarafından sunulan fırsatlardan en iyi şekilde yararlanmalarına yardımcı olmak için öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarına da odaklanmaktadır. Ayrıca rapor, benzersiz bir şekilde, yaklaşık olarak toplam 21.000 katılımcının yer aldığı saha araştırmaları aracılığıyla öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin de düşüncelerini yansıtmaktadır.

4. Raporun Amaçları:

- a.** Milli Eğitim Bakanlığı'na İngilizce öğretmenlerinin mevcut öğretim uzmanlığına (ve ilerideki ihtiyaçlara) dayalı, uygun bir İngilizce dil müfredatı geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin önerilerde bulunmak;
- b.** Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğrencilerin İngilizce dil yeterliliklerini geliştirme isteğini desteklemek için İngilizce öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarını belirlemek;
- c.** Milli Eğitim Bakanlığı'na devlet okullarında İngilizce öğretiminin şu anda içinde bulunduğu aşamaya ilişkin, gelecekte başlatılacak olan herhangi bir İngilizce öğretim veya öğrenim reformu girişiminin hayata geçirilmesinde kullanılabilecek kapsamlı bir ulusal rapor sunmak.

5. Türkiye, İngilizce dil yeterliliği bakımından henüz rakip ekonomileri yakalayamamıştır. Çeşitli İngilizce konuşma ölçütlerine göre Türkiye sürekli olarak çok düşük sıralarda yer almaktadır. Örneğin, English First tarafından geliştirilen 2013 İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI) Türkiye'yi 60 ülke arasında 41. sıraya yerleştirmektedir.⁹ 2012 yılında hem anadili Türkçe olanların hem de Türkiye'de yerleşik olanların ortalama toplam Test of English as a Foreign Language (TOEFL) puanı, Sudan ve Etiyopya gibi Latin alfabesi kullanmayan ülkelere benzer bir biçimde 120 üzerinden 75'tir.¹⁰

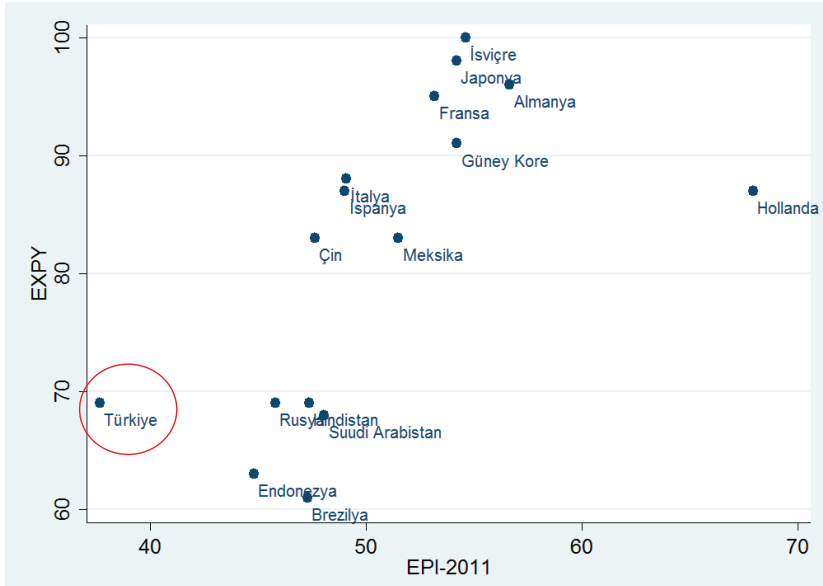
6. Türkiye'nin mevcut İngilizce seviyesi göz önüne alındığında, Türkiye ihracatının teknolojik içeriği beklentileri aşmaktadır. Ancak, eğer Türkiye gelecekte ihracatının bilgi düzeyini arttırmayı hedefliyorsa, dünyanın geri kalan bölümü ile İngilizce dili ile bağlantı kurma eksikliği sorunlara yol açabilecektir. Şekil 1, seçilmiş ülkeler ve Türkiye için ihracat sofistikasyonu (EXPY) skorları ile İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI) skorları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. İhracatın bilgi düzeyini ölçen bir araç olan EXPY, bir ülkenin ihracat sepetinin ondan daha zengin olan ülkelerin ihracat sepetine ne ölçüde benzediğini göstermektedir. Hausmann, Hwang ve Rodrik (2007)¹¹ tarafından geliştirilmiş olan bu araç, aynı zamanda ülkenin gelecek dönemlerdeki ekonomik büyümesini tahmin etmekte de başarılı bir göstergedir. Sahip olduğu EXPY skoru ile karşılaştırıldığında, Türkiye çok düşük bir İngilizce yeterliliğine sahiptir ve bu açıdan Türkiye genel eğilimin oldukça dışındadır. Ancak, iletişimin dünya piyasasındaki gelişmeleri izlemenin ve ülke dışındaki müstakbel müşterilere ulaşmanın önemli bir yolu olduğu gerçeği göz önüne alındığında, bu genel eğilimden sapma durumu Türkiye'nin gelecekteki büyümesinde ve ihracattaki bilgi düzeyi performansında sorun oluşturabilmektedir.

9 Kaynak: English First

10 Kaynak: ETS

11 R. Hausmann, J. Hwang, ve D. Rodrik, "What You Export Matters", *Journal of Economic Growth* 12, 1 (2007).

Şekil 1: İhracat sofistikasyonu (2011) ve İngilizce Dil Yeterlilik Endeksi skorları (2011)



Kaynak: English First, UN Comtrade, TEPAV hesaplamaları

7. Bu rapor, Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimi ve öğrenimine ilişkin mevcut durumun analizine yönelik olarak, British Council ile TEPAV arasındaki işbirliğinin sonucunda ortaya çıkmıştır. Çalışma, Mart-Mayıs 2013 arasındaki zaman diliminde 12 ildeki (Ankara, Antalya, Balıkesir, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Kayseri, Malatya, Samsun ve Trabzon) 48 devlet okuluna ziyaretler düzenlenerek Şubat-Temmuz 2013 döneminde gerçekleştirilmiştir.

8. Bu rapor devlet okullarında 4+4+4 sistemi içinde İngilizce öğreniminin mevcut durumunu genel hatlarıyla ortaya koymakta ve uygulanabilir politika önerileri sunmaktadır. Bu raporun oluşturulmasında özellikle İngilizce öğrenimine odaklanan kapsamlı bir saha araştırmasından yararlanılmıştır. Uygulanan anketlerin yanı sıra, 12 şehirde 40 ilkokul öğretmeni ile yarı planlanmış görüşmeler yapılmıştır.

9. Aşağıda yer alan sınıfa dayalı bulgular ve öneriler aşağıdaki verilere, veri toplama yaklaşımına ve metodolojisine dayanmaktadır:

a. 12 şehirde ve şehirlere yakın yerlerdeki 48 devlet okuluna yapılan ziyaretler. Bu şehirler Türkiye genelinde coğrafi bir yayılım sağlayacak şekilde seçilmiştir. İki günlük bir süre içinde her şehirde toplam dört okul ziyaret edilmiştir. Her bir ziyaret kapsamında aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

i. İlkokul, ortaokul, lise ve mesleki okul düzeyinde sınıf gözlemleri. Her bir gözlem yaklaşık olarak 40 dakika sürmüş olup, gözlemin ardından sınıf öğretmeni ve mümkünse okuldaki diğer İngilizce öğretmenleri ile resmi olmayan bir tartışma yapılmıştır. Her okulda 1-3 sınıf gözlemlenmiştir ve bu şekilde dört okul düzeyi için toplamda 78 sınıf gözlemi gerçekleştirilmiştir. Okullarda gözlemlenen sınıflar FATİH Pilot Projesi kapsamında akıllı tahta ve tabletlerin verildiği sınıfları da (yaklaşık olarak %15) içermektedir;

ii. Her şehirdeki öğretmenlere uygulanan bir anket çalışması. Bu anket çalışmaları ziyaret edilen her okuldaki öğretmenler tarafından okul ziyaretleri esnasında doldurulmuştur. Dolayısıyla, toplam katılımcı sayısını ilkökul, ortaokul, lise ve mesleki eğitim okullarından öğretmenler oluşturmuştur. Hem sınıf gözlemleri hem de anketler danışmanın aşağıdaki konulara ilişkin görüş bildirmesine olanak tanıyacak şekilde tasarlanmıştır:

- Öğretmenlerin sınıf içi becerileri ve dil yeterlilikleri;
- Öğretmenlerin öğretime olan yaklaşımları ve interaktif yöntemlerin kullanımı;
- Öğretmenlerin ders kitaplarını ve sınıfta kullanılan diğer materyalleri kullanımı ve uyarlaması;
- Öğretimin, İngilizce öğrenimine olan geleneksel “gramer” tabanlı yaklaşımlar tarafından belirlenme ölçüsü ve bunun öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi;
- Öğretimin, test, sınav ve değerlendirme tabanlı yaklaşımlar tarafından belirlenme ölçüsü ve bunun öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi;

- Öğretimin, sınıf içi uygulamaların resmi (ve potansiyel olarak cezalandırıcı) denetimi tarafından belirlenme ölçüsü;
- Öğretmenlerin öğrencileri, sınıftaki alanı ve zamanı yönetmeleri ve sınıf içi ve dışındaki sergi alanını etkin bir biçimde kullanmaları ve bunun öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi;
- Öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarına ilişkin deneyim ve tavırları;
- Öğretmenlerin teknoloji/dijital öğretim ve öğrenim uygulamalarına ilişkin tavır ve becerileri ve bunun öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi.

b. TEPAV tarafından gerçekleştirilen, ortaokul ve lise öğrencilerini kapsayan öğrenci anketi ve ilkokul öğrencilerinin (4. Sınıf) velilerine uygulanan anket çalışmaları. Anket çalışmaları İngilizce öğrencilerine ve onların velilerine, katılımcı türleri için özel anketler düzenlenerek uygulanmaktadır. Şehirlerin belirlenmesinde katmanlı bir örnekleme yöntemi kullanılmış olup, şehirler okullaşma oranı, okul sayısı ve okul tiplerine göre her bir İBBS 1. düzey bölgesinden seçilmiştir.

i. Öğrencilere yönelik araştırmalar: Öğrencilere yönelik araştırma toplam 19,380 öğrenciye uygulanmıştır. Söz konusu anket çalışmasının ana hedef popülasyonu 5 - 12. sınıf öğrencileri (ortaokul ve lise öğrencileri)dir.

ii. Velilere yönelik araştırmalar: Söz konusu araştırma kapsamında 1,394 4. sınıf öğrencisi velisi anket çalışmasına tabi tutulmuştur. Velilere yönelik araştırmanın hedef popülasyonu 4. sınıf öğrencilerinin velileridir. Velilerin, genç yaşları göz önüne alındığında 4. sınıf öğrencilerinden daha dolu ve daha doğru cevaplar verdikleri anlaşılmıştır. Araştırma süresi boyunca (2012-13 eğitim öğretim yılı) İngilizce derslerinin 4. sınıfta başlamakta idi.

10. Bu rapor için uygulanan anketler ve düzenlenen ziyaretler, toplantılar, tartışmalar ve elde edilen gözlemler İngilizce'nin bir yabancı

dil olarak (EFL), İngilizce öğretmenleri tarafından görüldüğü şekilde öğretimine, derslere devam eden öğrencilere ve onların velilerine ve diğer önem taşıyan ilgili kişilere ilişkin net bir tablo ortaya koymaktadır.

11. Her bir okul ziyaretinin ana bileşenleri olarak, okul müdürü ile yapılan ve öğrenciler için ayrılan okul ve hizmet alanına ve bir yabancı dil olarak İngilizce öğretim ve öğrenim şartlarına ilişkin gerekli bilgiler üzerine odaklanan 15-20 dakikalık bir tartışmaya ek olarak aşağıdaki faaliyetler de gerçekleştirilmiştir:

a. Danışman okuldaki İngilizce öğretmenleri ile yarı planlanmış 20-40 dakikalık bir görüşme yapmıştır.

b. Danışman;

- Öğrenciler arasında İngilizce olarak özgün bir şekilde iletişim kurulmasını gerektiren aktivitelerin,
- İngilizce olarak çiftler ya da gruplar halinde bağımsız iletişim kurulmasını gerektiren aktivitelerin,
- Öğrencilerin, İngilizce olarak özgün ve kişisel tepkiler oluşturmak için eleştirel düşünce ve hayal gücünden yararlanmalarını gerektiren aktivitelerin,

uygulanmasının mümkün olup olmadığını belirlemek amacıyla, her günkü sınıf koşulları altında gözlemlenen her bir sınıf ile (4 - 12. sınıflar arasında 20-38 öğrenci) 10-15 dakikalık bir “uygulama çalışması” gerçekleştirmiştir.

c. Ayrıca, söz konusu uygulama çalışmasının sonunda, danışman öğrencilerden bu aktivitelere ve İngilizce öğrenmeye yönelik hoşlandıkları/hoşlanmadıkları/tercih ettikleri/motive oldukları şeylere ilişkin geri bildirimde bulunmalarını istemiştir.

B. Neden İngilizce Öğreniyoruz?

1. İngilizce dünyadaki en yaygın dillerden birisidir (Tablo 1).

Ana dili olarak Çince (Mandarin) ve İspanyolca konuşanların sayısı en yüksektir. Ancak İngilizce, ana dili İngilizce olmayanlar arasında iletişim amacı ile en yaygın olarak kullanılan ortak dildir.

Tablo 1: Dünyada en yaygın konuşulan diller ¹²

Dil	Konuşan Kişi Sayısı (Milyon)	Ana Dili Olanların Sayısı (Milyon) ¹³	Dünya Nüfusu İçindeki Oranı (yaklaşık olarak)
İngilizce	1000	365	16
Çince (Mandarin)	1000	935	16
Hintçe/Urdue*	900	361	15
İspanyolca	450	387	7
Rusça / Belarusa	320	160	5

* Hintçe ve Urdue'da farklı yazım sistemleri kullanılmasına karşın, bu diller Hint dilinin kollarıdır ve bu dilleri konuşanlar birbirlerini anlayabilmektedirler.

Kaynak: Encyclopædia Britannica Online Academic Edition

Ana Dili Olanların Sayısı (Milyon) ¹³

2. Dünyadaki ana iletişim dili olarak İngilizce'yi kullanmanın hem makroekonomik hem de bireysel düzeyde olumlu etkileri olabilir.

Özellikle, ihracatın gittikçe daha yenilikçi ve göreceli olarak karmaşık olması, sağlanan bağlantılar sayesinde ticari ilişkilerin artması, turizm gibi önemli sektörler ve bireysel iş fırsatları nedeniyle İngilizce dili farklı kültürler arasında bir iletişim ve etkileşim aracı olarak gittikçe daha önemli hale gelmektedir.

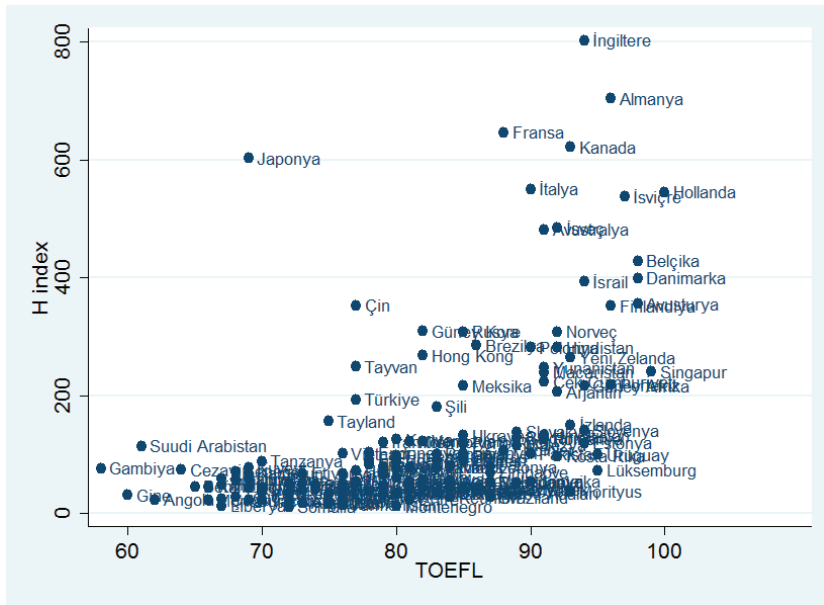
3. İngilizce iletişim kurabiliyor olmak bir ülkenin uzun dönemli ekonomik büyüme potansiyelini, o ülkenin inovasyon kapasitesini arttırarak, olumlu yönde etkileyebilir. Birçok ekonomik büyüme modeli tarafından uzun dönemli ekonomik büyümenin arkasındaki

12 "language." *Encyclopædia Britannica*. *Encyclopædia Britannica Online Academic Edition*. Encyclopædia Britannica Inc., 2013. Web. 31 Jul. 2013. <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/329791/language>>.

13 ^ a b c d e f g h i j k l Nationalencyklopedin "Världens 100 största språk 2007" The World's 100 Largest Languages in 2007.

temel dürtü olarak kabul edilen inovasyon kapasitesi dünyadaki yeni gelişmeleri takip etme ve katma değer yaratma yetisinden doğrudan etkilenmektedir. İngilizce dili bunda önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye dünyadaki en büyük 17. ekonomi iken, üniversiteler tarafından üretilen etkili akademik yayınlar sıralamasında ancak 34. sıradadır. Şekil 2, 2011 yılı itibarıyla seçilmiş ülkelerde TOEFL puanları ile H-endeksi skorları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. H-endeksi bir ülkedeki bilimsel yayınların etkisini ve sayısını göstermektedir ve daha büyük bir H-endeksi daha büyük etkiyi ifade etmektedir.¹⁴ Şekil, genel olarak ülkenin TOEFL puanı arttıkça H-endeksinin de yükseldiğini, dolayısıyla ortalama TOEFL puanı daha yüksek olan ülkelerin daha büyük etkisi olan daha yüksek sayıda yayın ürettiklerini göstermektedir. Bunun nedeni, İngilizce dil becerileri daha yüksek olan bilim insanlarının daha fazla okunan ve alıntılanan dergilerde araştırma yayınlama ve ayrıca kendi uzmanlık alanlarına ilişkin uluslararası literatürdeki gelişmeleri takip edebilme olasılığının daha yüksek olmasıdır. 2011 yılı itibarıyla ortalama TOEFL puanı 77 olan Türkiye, 193 olan H-endeksi skoru ile 34. sırada yer almaktadır.

Şekil 2: Ülkelerin bilim insanı H-endeksi skorları ve TOEFL puanları (2011)



Kaynak: SCImago Journal & Country Rank, ETS

14 Eğer bir ülkedeki bilim insanları, en az x kere atıf alan x sayıda yayın yapıyor ise, H endeksi x değerini alır.

4. Bir çok ülkenin kendi başına inşa edemediği altyapıyı oluşturmak için önemli olan bölgesel entegrasyon, fiziksel kaynakların ve insan kaynaklarının yakınlığı ve kullanılabilirliği, karşılıklı bağımlılık ve dayanışma, bölgesel ticaret bloklarının sayısında artış ve daha da önemlisi ortak bir dil gibi faktörler tarafından teşvik edilmektedir.

Ticaret koridorları, ulaşım ağları, enerji üretimi, su kaynaklarının yönetimi ve telekomünikasyon imkânları bölgesel entegrasyonun temel bileşenleridir. Ülkeler arasındaki etkin işbirliği ticareti ve gelişmeyi engelleyen boşlukların kapatılmasına yardımcı olur. Ancak, geleneksel, sadece ticaret odaklı bölgesel entegrasyon modeli ya bölge içindeki entegrasyonu ya da ekonomik büyümeyi teşvik etmekte başarısız olmuştur. Bu geleneksel modellerin aksine, dil becerilerinin de birkaç nedenden dolayı bölgesel entegrasyon için vazgeçilmez olarak kabul edilmeleri gerekmektedir:

a. Ortak bir dil, bilgi toplama, bağlantı kurma ve pazarlık etmeye ilişkin işlem masraflarını büyük ölçüde azaltmaktadır. Ortak bir dili paylaşmak ticarete ilişkin oldukça önemli bir belirleyici faktördür. Aralarında bu bağın mevcut olduğu ülkeler, genel olarak aralarında bu bağ bulunmayan ülkelere göre daha yüksek ticaret hacmine sahiptirler. Bu ortak diller arasında İngilizce, dünya genelinde 1 milyardan fazla konuşanı ile hâlâ birinci uluslararası dildir ve bölgenin yeni yapılanmasında Türkiye'nin ve onun komşularının yeni ticaret dili olmaya en yakın adaydır. İngilizcenin bu adaylığı destekleyen diğer bir önemli özelliği de İngilizce olarak gerçekleştirilen bütün etkileşimlerin %80'inin ana dili İngilizce olmayan konuşmacı içermemesidir. Bu, eşit derecede geçerli olan birçok dünya "İngilizcesinin" gelişme fırsatı bulduğu anlamına gelmektedir.

b. Bölgesel entegrasyonun önde gelen bağlantı araçlarından birisi olan bilgi ve iletişim teknolojileri endüstrisinin ana dili İngilizce'dir. Herhangi bir içeriğin İngilizce olarak tekrar yayınlanması bir bölgenin dünya ile bağlantı kurabilme düzeyini arttırmaktadır. Bu nedenle, Türkiye ve komşuları için ihtiyaç duyulan şey, Türkiye'nin yakın çevresindeki internet içeriğinin %75-80'inin Ürdün'den gelmesine ve bu nedenle Arapça olmasına rağmen, Türkiye'nin Arap standartlarına uymasını sağlayacak bir standart uyumu değildir. Ayrıca, bölgesel dil olarak İngilizce'nin benimsenmesi, Türkiye'nin bölgesel merkez rolünü üstlenmesini kolaylaştıracaktır.

c. Bölgesel entegrasyonun merkezinde olan ulaşım koridorlarında yaygın olarak İngilizce kullanılmaktadır. Çoğunlukla gümrük acenteleri tarafından uygulanan transit rejimi için hayati önem taşıması nedeniyle İngilizce bu ulaşım koridorlarının yeniden şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Söz konusu transit rejimleri, araçların hareketini düzenleyen protokolleri, malların hareketini ve ulaşım politikalarını düzenleyen işletme prosedürlerini oluştururlar. Bu rejimler ülkelerin içinde ve sınırları boyunca lojistik düzenlemeler için kullanılırlar. İngilizce dil becerileri özellikle ortak koridor yönetim kuruluşlarının oluşturulmasında işbirliğini kolaylaştırmaktadır.

d. Bölgesel değer zincirinin bir parçası olan ithalatçılar, ulaşım koridorları aracılığıyla denizasını ya da küresel değer zincirlerine de katılabilirler. Uluslararası normlara ilişkin İngilizce belirlenmiş olan standartlar, dil ve ortak standartlara giriş engelleri bir kez aşıldığında, bölgesel ithalatçıların uluslararası ithalatçılar gibi hareket etmesine olanak tanımaktadır.

5. İngilizce, uluslararası iletişimde kullanılan temel dil olması itibariyle turizm sektörü için önemli bir beceridir. Turizm sektörü, hem sermaye hem de beşeri sermaye birikiminden beslenmektedir. Altyapı sistemindeki ve arazi geliştirmedeki ilerlemeler önde gelen sabit sermaye yatırımlarıdır. Ancak, bu denli insan kaynağı odaklı bir sektörde sosyal becerilerin geliştirilmesi de sermaye yatırımları kadar önemlidir. Piyasanın uluslararası düzeyde oldukça rekabetçi olması nedeniyle, turizm sektörü için çalışanları İngilizce dil becerileri ile donatmak bir zorunluluktur. Bu beceriler genel olarak başarılı iletişim kurmaya olanak tanımakla kalmayıp, müşterilere verilen hizmetler üzerinde de önemli bir etki yaratmakta ve böylece müşterilerin ülkeye yeniden gelme olasılığını yükseltmektedir.

a. Türkiye popüler bir küresel turizm merkezi olmasına karşın, Türkiye’deki İngilizce düzeyi rakip ülkelerle karşılaştırıldığında göreceli olarak düşüktür. Türkiye 2011 yılında 6. en cazip turizm merkezi olmuştur. 2001 yılında turist sayısı, önceki yıla göre %4.83’lük bir artış ile 983 milyon olmuştur. Tablo 2’de görüldüğü üzere, Türkiye dünyanın 6., Avrupa’nın ise 4. en cazip turizm merkezidir. Ancak, en

üst sıradaki turizm merkezleri arasında, sadece Meksika’da ve Çin’de ortalama İngilizce düzeyleri Türkiye’dekinden daha düşüktür.

Tablo 2: 2011 yılında en çok turistin geldiği ülkeler ve bu ülkelerin EPI skorları

Ülkeler	2011’de gelen yabancı turist sayısı	Önceki yıla göre % değişim	EPI 2012 Skoru
Fransa	79.5 milyon	+3.0%	54.28
ABD	62.3 milyon	+4.2%	Ana dil
Çin	57.6 milyon	+3.4%	49.00
İspanya	56.7 milyon	+7.6%	55.89
İtalya	46.1 milyon	+5.7%	54.01
Türkiye	31.3 milyon	+8.9%	51.19
Birleşik Krallık	29.2 milyon	+3.2%	Ana dil
Almanya	28.4 milyon	+5.5%	60.07
Malezya	24.7 milyon	+0.6%	57.95
Meksika	23.4 milyon	+0.5%	48.60

Kaynak: UNWTO World Tourism Barometer

Not: EPI 2012 skoru, 2009-2011 yılları arasında 1.7 milyon yetışkından elde edilen veriler ile hesaplanmıştır.

b. Türkiye’de turistlerin yaptığı ortalama harcama düşüktür ve bu da yüksek oranda kişiselleştirilmiş hizmetler talep eden ve yüksek gelir düzeyine sahip olan turistlerin Türkiye’yi tercih etmediğini ortaya koymaktadır. Turizm gibi doğrudan insanlarla ilgilenen sektörlerde hizmet kalitesi elde edilen geliri belirleyen en önemli faktörlerden birisidir. 2011’de, küresel turizm gelirleri 1 trilyon ABD dolarını aşmış olup, bu gelirlerin %45.5’i en yüksek turizm gelirine sahip ilk on ülkeye aittir.Tablo 3, en üst sıralardaki turizm merkezlerine gelen turist sayısını ve bu ülkelerin turizm gelirlerini göstermektedir. Türkiye 23 milyar ABD doları tutarındaki gelirle 2011 yılında bu listede 12. olmuştur¹⁵. Bu durum, Türkiye’ye gelen ortalama bir turistin, turizmde önde gelen ülkelerin çoğundaki turistlerden daha az harcama yaptığını ortaya koymaktadır.

15 UNWTO World Tourism Barometer 2011

Tablo 3: Tablo 3: En üst sıradaki turizm merkezlerine gelen turist sayısı ve bu merkezlerin turizm gelirleri, 2011

turist sayısı		Doları)
79.5 milyon	53.8 milyar	676.7
62.3 milyon	116.3 milyar	1866.8
57.6 milyon	48.5 milyar	842.0
56.7 milyon	59.9 milyar	1056.4
46.1 milyon	43.0 milyar	932.8
31.3 milyon	23.0 milyar	734.8
29.2 milyon	35.9 milyar	1229.5
28.4 milyon	38.8 milyar	1366.2

Kaynak: UNWTO World Tourism Barometer

c. Beşeri sermayedeki gelişmeler turizmden elde edilen gelirin artmasını sağlamıştır. Kara ve diğ. (2012)¹⁶ çalışmasında görüldüğü gibi, turistlerin ziyaret ettikleri ülkenin “sosyal ortamına” ilişkin algıları ile turizm gelirleri arasında belirgin bir ilişki vardır. Turizm ve eğlence sektörünün en önemli unsurlarından birisi iletişim kurma becerisidir. Birçok farklı ülkeden Türkiye’ye gelen turistler için İngilizce otomatik olarak varsayılan iletişim dili olmaktadır. Turizm sektöründe, yeterli İngilizce düzeyi, yüksek gelire sahip turistlerin beklediği kalite ve yüksek standartların elde edilmesini sağlamakta önemlidir.

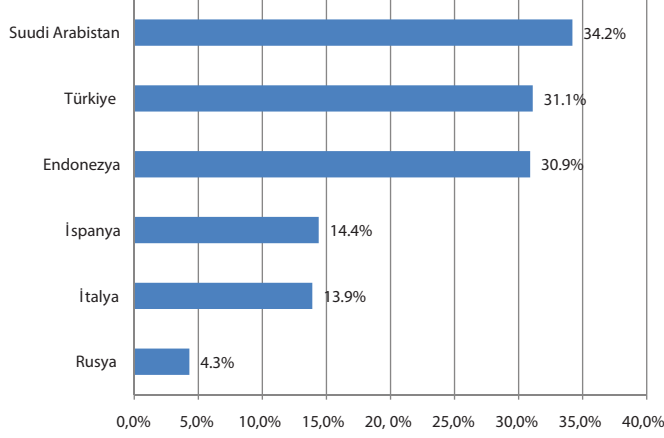
6. İşletmelerin küresel olarak gittikçe daha fazla iletişim halinde olmaları nedeniyle, yetenekli çalışanlara yönelik açık kadrolar İngilizce dilinde yüksek düzeyde iletişim becerileri gerektirmektedir.

a. İngilizce diline hakim olmak özellikle işgücü piyasasına yeni girenler için daha geniş iş olanakları sağlayan önemli bir beceridir. Bu, Türkiye gibi küresel piyasalara açılma ihtiyacı duyan yükselen ekonomiler için daha da çok geçerlidir. Bu alanda yakın zamanda Türkiye, Suudi Arabistan, Endonezya, İspanya, İtalya ve Rusya’daki iş arama sitelerini kapsayan bir deney yapılmıştır. Şekil 3’te yer alan sonuçlara göre, Türkiye’deki işlerin %30’undan fazlası yeterli düzeyde İngilizce bilgisini gerektirmektedir. Ekonomik büyüme performansı açısından Türkiye’nin yakın bir rakibi olan Endonezya’daki açık kadrolar için de benzer bir oran söz konusudur.¹⁷

16 Kara, Ahmet et al. (2012), “The Economic, Social and Environmental Determinants of Tourism Revenue in Turkey: Some Policy Implications”, Journal of Economic and Social Research, 5(2), 61-72

17 Dünya Bankası istatistiklerine göre, Endonezya dünyanın 16., Türkiye ise 17. en büyük ekonomisidir. <http://data.worldbank.org/data-catalog/GDP-ranking-table>

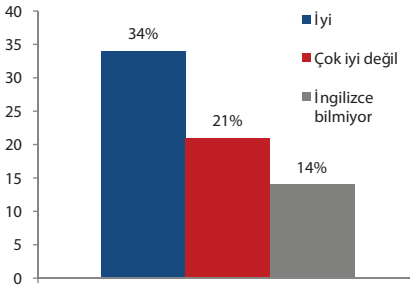
Şekil 3: Toplam açık pozisyonlar içinde İngilizce bilgisi gerektiren açık pozisyonların oranı



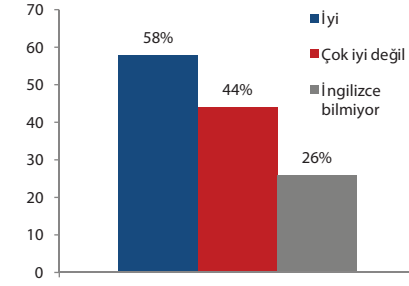
Kaynak: Kariyer.net, bayt.com, jobstreet, opcionempleo, superjob, careerjet veritabanları, Temmuz 2013

b. İngilizce aynı zamanda daha yüksek ücretler ve daha geniş kariyer olanakları için de önemlidir. Avrupa Yaşam Kalitesi Araştırması (European Quality of Life Survey)’na göre, Türkiye’deki işgücünü oluşturan çalışanlar arasında İngilizce düzeyi yeterli olanlar daha yüksek oranda “iyi ücret aldıklarını” (Şekil 4) ve daha geniş kariyer olanaklarına sahip olduklarını düşünmektedirler (Şekil 5).

Şekil 4: İngilizce düzeylerinden dolayı iyi ücret aldıklarını düşünenlerin oranı



Şekil 5: Türkiye’deki işgücünü oluşturan ve İngilizce düzeylerinden dolayı daha geniş kariyer olanaklarına sahip olduklarını düşünen çalışanların oranı



Kaynak: Avrupa Yaşam Kalitesi Araştırması 2007¹⁸

18 <http://www.eurofound.europa.eu/areas/qualityoflife/eqls/2007/>

III. Türk Devlet Okullarında İngilizce Öğrenimine İlişkin Mevcut Durum

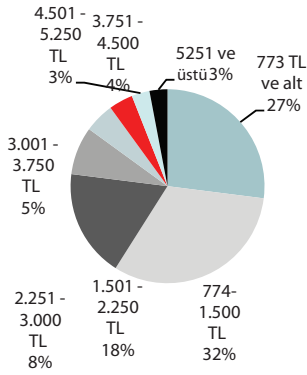
A. Anket analizi sonuçları

1. Bu bölüm, öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin Türk devlet okullarında İngilizce öğrenimine ve öğretimine ilişkin düşüncelerini yansıtmaktadır. Söz konusu analiz geniş kapsamlı bir öğrenci ve 4. sınıf öğrenci velisi örnekleme ve az sayıda öğretmenden elde edilen ek verilere dayanmaktadır. Toplam 19.380 öğrenci, 1.394 veli ve 78 öğretmene anket uygulanmıştır. Bu bölüm anketlerde ve sınıf ziyaretlerinde elde edilen verileri birleştirerek genel trendleri ve bakış açılarını belirlemek için üç araştırma arasında bağlantı kurmaktadır. Her bir araştırmaya ilişkin detaylı bilgiler ve tam analizler Ek 1, Ek 2 ve Ek 3'te yer almakta olup, ekte mevcut olan bilgilerin tamamı bu bölümde ele alınmamaktadır.

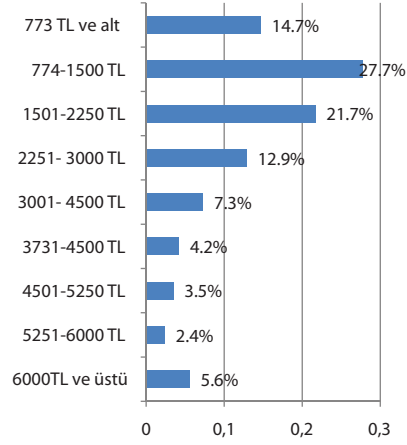
a. Hem öğrencilere hem de velilere yönelik araştırmalar, öğrencinin okuldaki başarısı üzerinde önemli etkileri olabilecek göreceli olarak düşük bir gelir düzeyini ortaya koymaktadır. Velilerin %59'unun aylık geliri 1,500 TL ya da altındadır ve sadece %15'inin aylık geliri 3,000 TL'nin üzerindedir (Şekil 6). Öğrencilere yönelik araştırmaya katılanlar arasında ailelerinin aylık geliri 1,500 TL olanların oranı %42'ye düşmekte ve daha yüksek gelir belirenlerin oranı artmaktadır; ancak bu durum öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyinin farkında olmamaları ile ilişkilendirilebilir (Şekil 7). Gelir düzeyi sadece velilerin mali gücünün yettiği okulun kalitesi nedeniyle öğrencinin İngilizce öğrenmedeki başarısını doğrudan etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda evde kitap bulundurma, İngilizce müzik ve İngilizce (kablolu televizyon yayınları sayesinde) televizyon programlarına erişim gibi dolaylı yollardan da etki etmektedir.

Anket sonuçları gelir düzeyi daha yüksek olan velilerin evlerinde potansiyel olarak öğrenmeye yardımcı olan araçları bulundurma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ve bu yardımcı araçlardan yararlanma imkânına sahip olan öğrencilerin İngilizce derslerini sevme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Bkz. Ek 2).

Şekil 6: Ailenin geliri (veli anketi analizi)



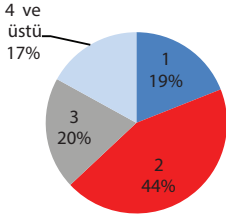
Şekil 7: Ankete katılanların ailelerinin geliri (öğrenci anketi analizi)



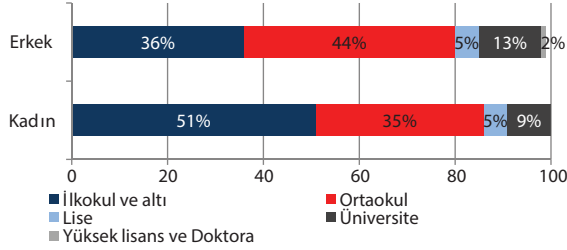
b. Ankete katılan velilerin önemli bir kısmı düşük bir eğitim düzeyi ve en az iki çocuğa sahiptir. Bu durum velilerin çocuklarına İngilizce ya da diğer derslerde yardımcı olma becerilerini sınırlandırmaktadır. Velilerin %81'inin en az iki çocuğu, %17'sinin de dört ya da daha fazla çocuğu bulunmaktadır (Şekil 8). Eğitim düzeyleri ise göreceli olarak daha düşüktür. Kadınların %51'i, erkeklerin ise %36'sinin ya ilkökul mezunu oldukları ya da hiç okula gitmedikleri tespit edilmiştir. Erkeklerin sadece %15'i, kadınların ise %10'u üniversite öğrenimi ya da daha yüksek öğrenim görmüşlerdir.(Şekil 9) Söz konusu araştırmaların kırsal bölgelerde değil, orta büyüklükteki kentlerde ya da büyük şehirlerin içinde yer alan ve şehirlerin uzantısı olan bölge kentlerde gerçekleştirildiği göz önüne alındığında, elde edilen sonuçlar daha da çarpıcı olmaktadır. Öngörüsül olarak, velinin eğitim düzeyi, çocuğuna okul derslerinde sağlayabileceği yardımın düzeyine ve kalitesine etki edecektir. İngilizce dersi özelinde ise, araştırma sonuçları velinin dil becerilerinin düşük olmasının, çocuğunun İngilizce ödevlerine

destek olma yeteneğini önemli ölçüde kısıtladığını göstermektedir (daha fazla ayrıntı için Ek 2'ye bakınız).

Şekil 8: Ailedeki çocuk sayısı



Şekil 9: Velilerin eğitim düzeyi



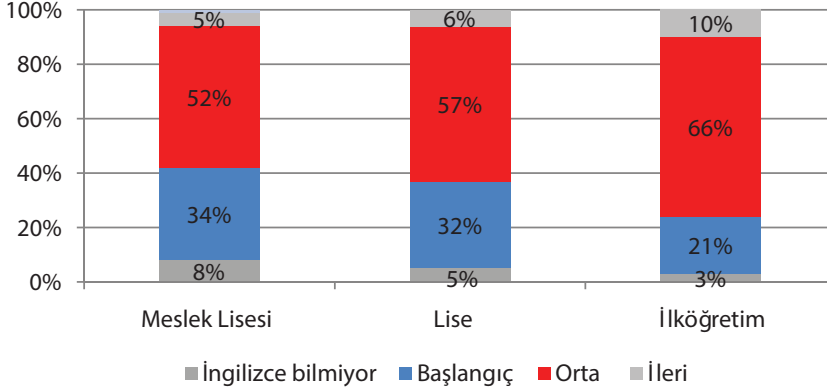
2. Hem öğrenciler hem de veliler İngilizce öğrenmenin kesinlikle gerekli olduğunu düşünmekte ancak her iki grubun da İngilizce bilgisi yeterli düzeyde bulunmamaktadır. Öğrencilerin %74'ü İngilizce'yi gerekli bir dil olarak görmekte ve velilerin %94'ü İngilizce'nin çocuklarının öğrenmesi gereken en önemli yabancı dil olduğunu düşünmektedirler. Ancak, İngilizce diline verilen öneme karşın, velilerin %84'ü ve öğrencilerin %32'si başlangıç düzeyinde ya da daha alt düzeyde İngilizce bilgisine sahiptir. Öğrencilerin %60'ı, kendi değerlendirmelerine göre, İngilizce bilgilerinin orta düzeyde olduğunu düşünmektedir; ancak bu öğrencilerin önemli bir bölümü İngilizce düzeylerini muhtemelen olduğundan daha yüksek tahmin etmektedir.

a. Öğrenciler eğitim sisteminde daha üst sınıflara ilerledikçe, kendi İngilizce düzeylerini daha düşük olarak değerlendirmektedirler (Şekil 10). Genel lise öğrencilerinin %37'sine karşılık, ilkokul öğrencilerinin %24'ü İngilizce seviyelerinin başlangıç düzeyinde ya da daha düşük düzeyde olduğuna inanmaktadırlar. Lise öğrencilerinin %6'sına karşılık, ilkokul öğrencilerinin %10'u kendi İngilizce düzeylerini ileri olarak değerlendirmektedirler. İlkokuldan sonra İngilizce'ye ayrılan toplam saat sayısı arttığından, öğrencilerin İngilizce düzeylerine daha fazla güven duyduklarını belirtebilecekleri ve kendi İngilizce düzeylerini daha yüksek olarak değerlendirebilecekleri varsayılabilir. Ancak, sınıf içi gözlemler ve öğretmenlere yönelik anketler ile desteklenen araştırma bulguları öğrencilerin okul yılları boyunca İngilizce düzeylerinde önemli bir ilerleme kaydedemediklerini

göstermektedir. Sınıflar ilerledikçe aynı müfredatın tekrarlanması nedeniyle öğrenciler kendi öğrenim düzeylerinde ilerleme belirtisi görememektedirler. Sonuç olarak, yıllar içinde İngilizce düzeylerinin aslında gerilediğini düşünmeye başlamaktadırlar.

Bu konuya ilişkin başka bir önemli bulgu da meslek lisesi öğrencilerinin kendi İngilizce düzeyleri algılarının genel lise öğrencilerine göre daha düşük olduğudur. Bu fark öğrencilerin gereksinimlerine ve başlangıçtaki İngilizce düzeylerine *baştan itibaren* uygun olan özelleştirilmiş bir İngilizce dil müfredatının olmadığı meslek liselerinin karşılanmamış gereksinimlerinden kaynaklanıyor olabilir.

Şekil 10: Okul türüne göre öğrencilerin algıladıkları İngilizce düzeyleri

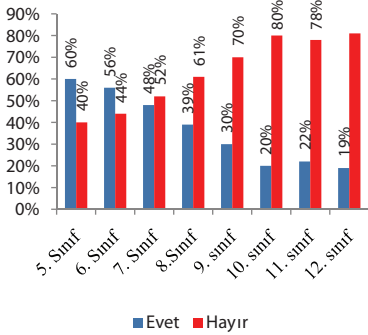


b. Velilerin göreceli olarak düşük olan İngilizce düzeyleri, çocuklarını derslerinde desteklemelerine ya da İngilizce derslerinin, öğretmenlerin ya da ders kitaplarının kalitesine ilişkin kesin bir yargıya varmalarına engel olmaktadır:

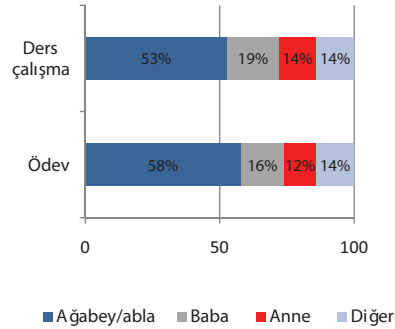
i. Öğrenciler okul derslerine ilişkin olarak annelerinden babalarına göre daha çok yardım almaktadırlar. Ancak, annenin İngilizce düzeyinin genel olarak düşük olması nedeniyle, öğrenciler İngilizce dersi için en çok yardımı kardeşlerinden almaktadırlar. Velilerin %56'sı çocuklarının ev ödevlerine (bütün derslerde) yardımcı olmak için haftada üç saatten daha az bir zaman ayırmaktadır. Öğrencilerin %65'i İngilizce ödevleri için velilerinden hiç yardım almadıklarını belirtirken, bu oran öğrenciler daha yüksek sınıflara doğru

ilerledikçe artmaktadır (Şekil 11). Ayrıca, öğrencilerin okul dersleri ile en çok ilgilenen veli anne iken (vakaların %68'inde), İngilizce dersleri söz konusu olduğunda, muhtemelen annelerin İngilizce bilgisi olmaması nedeniyle, öğrenciler kız ya da erkek kardeşlerinden daha fazla yardım almaktadırlar (Şekil 12).

Şekil 11: Sınıf bazında İngilizce dersleri için ebeveynlerden yardım alan öğrenciler

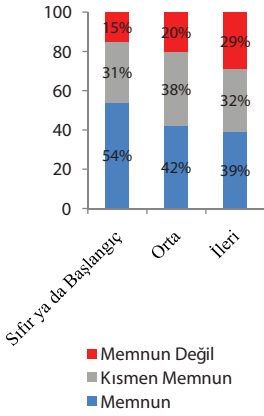


Şekil 12: Öğrenciye İngilizce derslerinde yardımcı olan aile üyesi

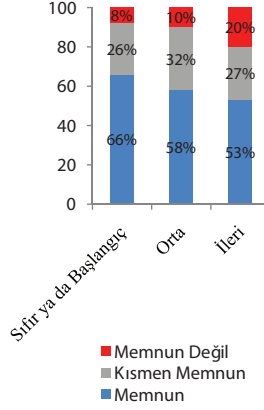


ii. Okullarda alınan İngilizce eğitiminin kalitesine ilişkin memnuniyet düzeyleri velilerin kendi İngilizce düzeylerine göre önemli ölçüde değişiklik göstermektedir. Bu durum, kendi İngilizce düzeyleri düşük olan velilerin İngilizce derslerinin, öğretimin ve ders kitaplarının kalitesini değerlendirmek için yetersiz bir donanıma sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Genel olarak, velilerin %54'ü çocuklarının aldığı İngilizce eğitiminden, %66'sı İngilizce öğretmenlerinin öğretim yönteminden ve %47'si de İngilizce ders kitaplarından memnun olduğunu ifade etmiştir. Ancak, kendi İngilizce düzeylerini ileri olarak değerlendiren velilerde; İngilizce eğitim sistemine ilişkin memnuniyet düzeyi %39'a, öğretmenlerinin öğretim yöntemine ilişkin memnuniyet düzeyi %53'e ve ders kitaplarına ilişkin memnuniyet düzeyi de %31'e düşmektedir (Şekil 13, Şekil 14 ve Şekil 15).

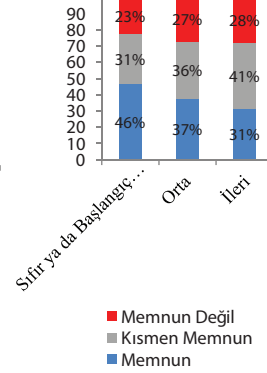
Şekil 13: Velinin kendi algıladığı İngilizce düzeyine göre İngilizce eğitim sistemine ilişkin memnuniyet düzeyi



Şekil 14: Velinin kendi algıladığı İngilizce düzeyine göre öğretmenin öğretim yöntemine ilişkin memnuniyet düzeyi



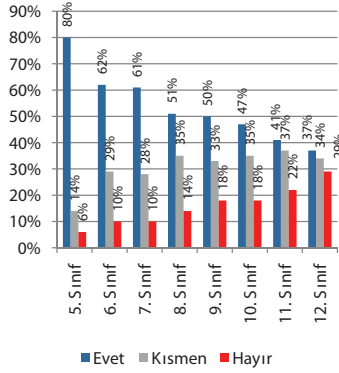
Şekil 15: Velinin kendi algıladığı İngilizce düzeyine göre, İngilizce ders kitaplarına ilişkin memnuniyet düzeyi



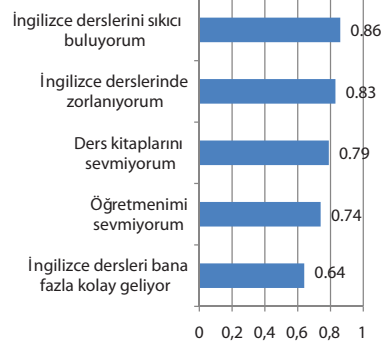
3. Öğretmenlerin kendi İngilizce düzeyleri ise genel olarak kendilerinin yaptığı değerlendirmeye göre daha düşük olmasına karşın, danışman öğretmenlerin İngilizce düzeylerini çoğunlukla yeterli bulmuştur. Öğretmenlerin %80'i kendi değerlendirmelerine göre İngilizce seviyelerinin ileri düzeyde olduğunu belirtmiştir. Danışman ile yüz yüze yapılan görüşmeler bu bilgiler ile çelişme göstermiştir; ancak danışman hemen hemen bütün vakalarda öğretmenlerin İngilizce düzeyinin öğretim amacı için son derece yeterli olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin öğretmenin yeterliliğine ilişkin görüşleri ise; öğretmenlerinin İngilizce dersini aktarımının yeterli olduğunu düşünenlerin oranının %63 olduğunu ancak ilkokullarda %77 olan bu memnuniyet düzeyinin liselerde %53'e düştüğünü ortaya koymaktadır.

4. Öğrencilerin sınıfları yükseldikçe motivasyon düzeyleri azalmaktadır; çünkü İngilizce derslerini "sıkıcı" ya da "zor" bulmaktadırlar. 5. sınıf öğrencilerinin %80'i İngilizce derslerini sevdiklerini söylerken, bu oran yıldan yıla sürekli olarak azalarak 12. sınıf öğrencilerinde %37'ye düşmektedir (Şekil 16). İngilizce derslerini sevmemenin en önemli nedenleri, öğrencilerin dersleri "sıkıcı" bulmaları ya da konuların üstesinden gelmede zorluklar yaşamalarıdır (Şekil 17).

Şekil 16: Sınıflara göre İngilizce dersini sevmeye oranları



Şekil 17: Öğrencilerin İngilizce derslerini sevmeme nedenleri

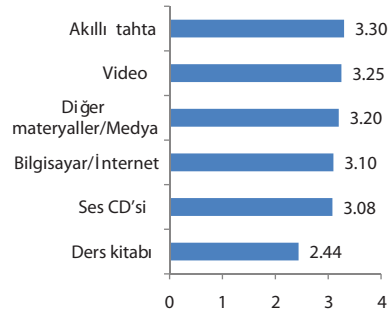


5. Ders kitapları genel olarak zamanında ulaştırılmaktadır. Öğretmenler, ders kitapları ile karşılaştırıldığında teknolojik gereçlerin daha faydalı olduğunu düşünmektedirler. Öğrenci ve öğretmen kitaplarının yaklaşık olarak %86'sı ve alıştırma kitaplarının %88'i okula Eylül ayında ulaşmaktadır. Her bir kitap türünün yaklaşık olarak %5'i ancak Aralık ayında, birinci dönemin bitimine yakın bir zamanda okula ulaşmaktadır (Tablo 4). Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşleri oldukça olumsuzdur ve imkân olduğunda öğretmenler akıllı tahta, video, PC ya da internet, ses CD'si ve diğer materyalleri tercih etmektedirler (Şekil 18).

Tablo 4: Her yıl ders kitaplarının okullara ulaştığı yaklaşık tarihler

	Öğrenci Kitabı	Öğretmen Kitabı	Alıştırma Kitabı
Aralık	4.76	5.08	5.17
Kasım	1.59	1.69	1.72
Ekim	7.94	6.78	5.17
Eylül	85.71	86.44	87.93

Şekil 18: Bu gereçlerin/desteklerin/kaynakların ne kadar yararlı olduğunu düşünüyorsunuz? (1=yararlı değil, 4=en fazla yararlı)

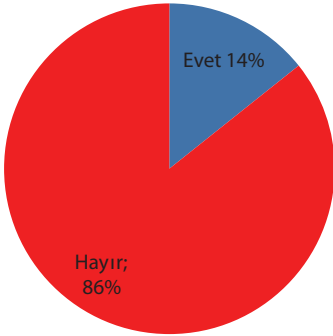


6. Öğrenci, veli ve öğretmen analizlerinin her biri öğrenci motivasyonunun; İngilizce'yi kullanmak için daha fazla fırsat sunulması, derslerin öğrencilerin kişisel ilgi alanlarına dayandırılması ve “daha iyi ders kitapları” arttırılabileceğini göstermektedir.

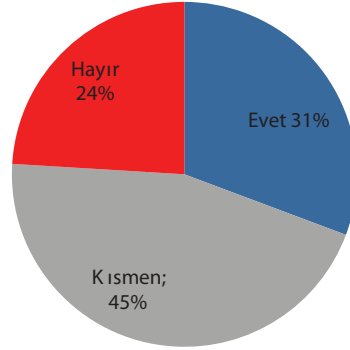
a. Öğrencinin bakış açısı ile:

i. Ana dili İngilizce olanlar ile iletişim sınırlıdır ve bu durumun İngilizce öğrenme motivasyonunu azalttığı düşünülmektedir. Anketi tamamlayan öğrencilerin sadece %14'ü yurt dışında bulunmuştur ve yurtdışında bulunanların da üçte birinden daha azı orada bulunduğu sürede İngilizce olarak iletişim kurabilmiştir (Şekil 19 ve Şekil 20).

Şekil 19: Yurtdışında bulunan öğrencilerin oranı



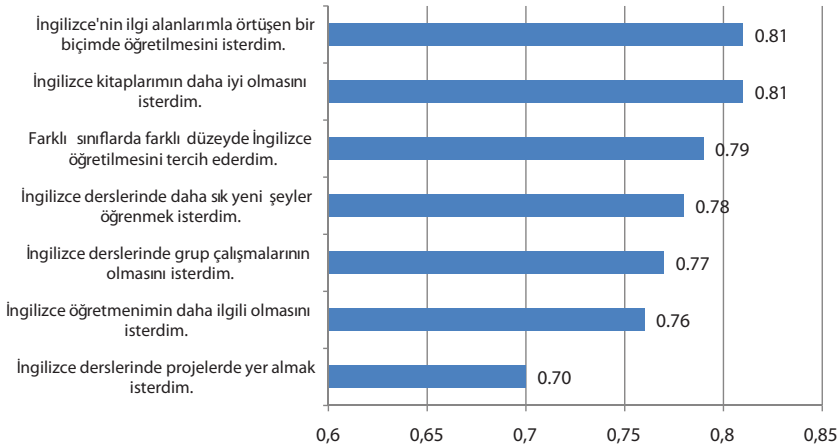
Şekil 20: Yurtdışındayken İngilizce iletişim kurabilen öğrencilerin oranı



ii. Araştırmaya katılan öğrenciler İngilizce içerik üzerinde mümkün olduğunca bilgisayar oyunları gibi kişisel ilgi alanlarına dayalı olarak çalışabilmeleri ve her sınıfta benzer bir müfredatı tekrarlamak yerine daha sık yeni şeyler öğrenmelerine olanak tanıyacak “daha iyi” kitaplara sahip olmaları durumunda, İngilizce öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olacağını belirtmişlerdir. 19.a maddesinde belirtildiği gibi, öğrenciler sistem içinde ilerledikçe kendi İngilizce düzeylerini daha düşük olarak değerlendirmektedirler. Sınıf ziyaretlerinde de öğrencilerin bu gelişme eksikliği duygularına kanıt bulunmuştur. Sık sık yeni

şeyler ile karşılaşamama ve yeni şeyler öğrenememe bildirilen düşük düzeydeki öğrenci motivasyonunu belirleyen önemli bir faktördür. Öğrencilerin kendi kişisel ilgi alanlarına dayalı dersler motivasyonlarını önemli ölçüde arttıracaktır (Şekil 21). Örneğin, öğrencilerin %68'i video oyunları oynarken İngilizce öğrendiklerini belirtmişlerdir (daha fazla bilgi için Ek 1'e bakınız). İngilizce derslerini nasıl daha çok sevebilecekleri sorulduğunda, çok sayıda öğrenci "kişisel ilgi uyandıracak konulara dayalı dersler" ve bununla ilintili olarak "daha iyi ders kitapları" yanıtını vermiştir. Daha küçük sınıflarda, öğrencinin İngilizce dersini ne kadar sevdiğini belirlemede öğretmenin kendisi daha önemlidir. Ancak, bütün sınıflar dikkate alındığında, öğrencilerin İngilizce dersini sevmemelerinin beş temel nedeni arasında sadece dördüncü sırada yer alması itibarıyla öğretmenin daha az önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

Şekil 21: Öğrencilerin İngilizce derslerini daha çok sevmelerini sağlayacak tedbirler



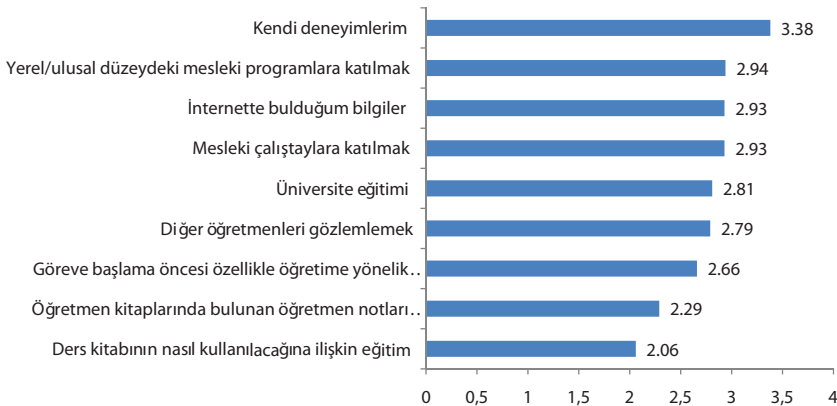
Not: Katılımcının seçeneğin en önemli seçenek olduğunu belirtmesi durumunda 1, kısmen önemli seçenek olduğunu belirtmesi durumunda 0.5, önemli olmadığını belirtmesi durumunda 0 değerleri atanarak sonuçlar bire normalize edilmiştir.

b. Öğretmenin bakış açısı ile:

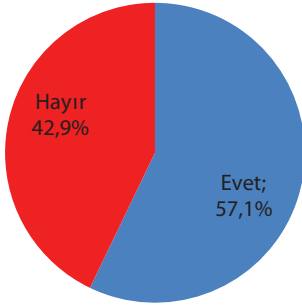
i. Öğretmenler için kendi motivasyon düzeylerinin düşük olmasını belirleyen temel faktör, özellikle ders kitabının etkin bir biçimde kullanılmasına ve daha küçük yaştaki

çocuklara eğitim vermeye yönelik bir hizmet içi eğitimin bulunmamasıdır. Kendilerine öğretim yöntemlerini nasıl geliştirdikleri sorulduğunda, öğretmenler kendi sınıf içi deneyimlerinin en önemli faktör olduğunu ve bunu mesleki eğitim programlarının ve mesleklerine ilişkin materyallere yönelik olarak internette yaptıkları aramaların izlediğini belirtmişlerdir (Şekil 22). Ek 3'te detaylarına yer verildiği üzere, öğretmenler uygulama alanlarının çoğunda ve en önemlisi öğrencilerin sınıf içinde İngilizce kullanmalarını teşvik edecek içeriklere ve daha küçük yaştaki çocuklara eğitim vermeye yönelik olarak eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Ancak, bu eğitim talebine karşın, öğretmenlerin sadece %57'si fiilen İngilizce öğretmenleri için düzenlenen bir öğretmen mesleki eğitim programına katılmışlardır (Şekil 23). Öğretmen kitaplarında yer alan öğretmen için notlar bölümü öğretmenlerin öğretim yöntemi üzerinde göreceli olarak düşük bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin çoğunluğu (%76) ders kitabını kullanarak nasıl öğretim yapacaklarına ilişkin herhangi bir eğitim almamışlardır (Şekil 24). Bu tür bir eğitim alan öğretmenlerin düşünceleri söz konusu çalıştayların gerçek sınıf uygulamalarına olan etkisinin düşük düzeyde olduğu yönündedir.

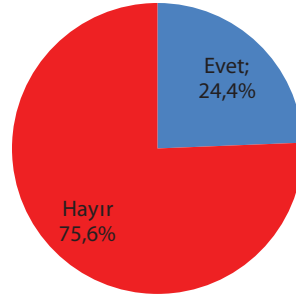
Şekil 22: "Aşağıdaki unsurlar öğretim yönteminiz üzerinde ne kadar etkili oldu?" (1 = sıfır etki, 4 = en önemli etki)



Şekil 23: “İngilizce öğretmenleri için düzenlenen herhangi bir çalıştay, eğitim kursu ya da konferansa katıldınız mı?”



Şekil 24: “Ders kitabının nasıl etkin bir biçimde kullanılacağına ilişkin eğitim aldınız mı?”



ii. Öğretmenlere göre, öğrencilerini motive edecek temel değişiklik İngilizce pratik yapmak için ana dili İngilizce olanlarla bir araya gelme fırsatı ve sınıf içinde daha “eğlenceli” aktivitelerin yer alması olacaktır (Şekil 25). Öğrencilerin video oyunları aracılığı ile İngilizce öğrenmeleri durumunda daha çok motive olacaklarını söylemelerine rağmen (aşağıya bakınız), öğretmenler sosyal medyanın ve video oyunlarının göreceli olarak daha az önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler dil pratiği yapmak için fırsat olmayışının öğrencilerinin İngilizce konusunda gelişme kaydetmelerine büyük bir engel oluşturduğunu ve bunun muhtemel çözümünün ana dili İngilizce olanlar ile iletişim kurmak olduğunu ileri sürmüşlerdir (Şekil 26).

Şekil 25: “Öğrencilerinizi İngilizce öğrenmek için en çok neyin motive ettiğini düşünüyorsunuz?” (1 = önemsiz; 11 = en önemli)



Şekil 26: “Öğrencilerinizin İngilizcede ilerleme kaydetmesini neyin engellediğini düşünüyorsunuz?” (1 = etkisi yok, 4 = en önemli)



c. Veliler, çocuklarının kendi geleceklerini garanti altına almaları için İngilizce öğrenmeleri gerektiğine inanmakta fakat okullarda eğitime nasıl yaklaşıldığına ilişkin endişe duymaktadırlar. (Şekil 27 ve Şekil 28). Veliler öğrencilerin İngilizce öğrenmeleri ve öğrenmeye mümkün olduğunca erken başlamaları gerektiğine inanmaktadırlar. Çocuklarının İngilizce dersleri ile başa çıkmakta zorlanmasının nedenlerine ilişkin olarak, ileri sürülen en önemli

faktörler: öğretmenlerin öğretim tekniği, sınıf içindeki düzeylerin birbirine uymaması ve öğretmenin İngilizce öğretmedeki genel yetersizliğidir. Velilerin görüşlerine ilişkin detaylı bir analiz Ek 2’de yer almaktadır.

Şekil 27: Velilerin çocuklarının İngilizce dersi ile başa çıkmada zorlanmalarını nedeninin açıklanmasına verdikleri önem düzeyi, veli anketi (1 = en az önemli, 3 = en önemli)



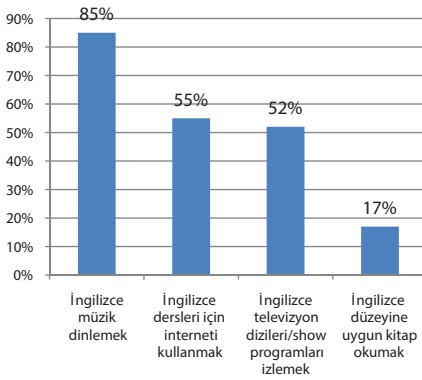
Şekil 28: Velilerin belirlenen ifadelere katılma düzeyi (1 = en az önemli, 3 = en önemli)



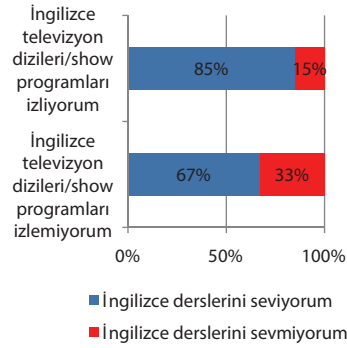
7. Ders programı dışında İngilizce dil aktivitelerine katılan öğrenciler okuldaki İngilizce derslerini daha çok sevme eğilimi göstermektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %85’i İngilizce müzik dinlemekte, %55’i İngilizce çalışırken yardımcı olması için internet kullanmakta, %52’si ise İngilizce televizyon programları izlemektedir (Şekil 29). Araştırmada listelenen ders dışı aktiviteler arasında en az tercih

edilen ders dışı aktivite İngilizce kitap okumaktır (%17). Beklenileceği üzere, ders programı dışında İngilizce dil aktivitelerine katılan öğrenciler, İngilizce derslerini daha çok sevme eğilimi göstermektedirler. Örneğin, İngilizce televizyon programları izleyen öğrencilerin %85'i İngilizce derslerini severken, bu oran İngilizce televizyon programları izlemeyenlerde %67'ye düşmektedir (Şekil 30).

Şekil 29: Ders dışı İngilizce aktiviteler



Şekil 30: İngilizce televizyon programları izlemek ile İngilizce derslerini sevmek arasındaki ilişki

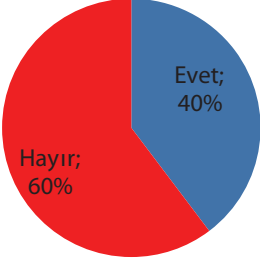


8. DynEd programı şu anda yedinci yılında olmasına karşın, programın öğrenciler ve veliler tarafından tanınma düzeyi düşüktür.

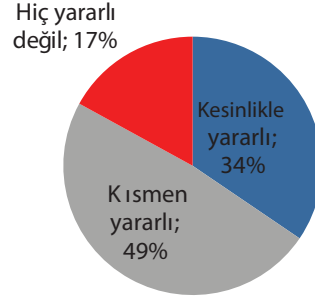
Bu bulgu, anket sonuçlarının yanı sıra, okul ziyaretleri sırasında yeterli donanımın olmamasının DynEd programını etkin bir biçimde kullanmalarını engellediğini ya da program hiç kullanamamalarına neden olduğunu bildiren öğretmenler tarafından da doğrulanmaktadır.

a. Öğrencilerin toplamda sadece %40'ı programa aşinadır. (Şekil 31) DynEd programının bir parçası olan okullarda bile, öğrencilerin sadece %45'i programa aşina olduklarını bildirmektedirler. DynEd programına aşina olanların %35'i programı oldukça yararlı bulduklarını belirtmektedirler. %49'u programı kısmen yararlı bulmakta ve %17'si de hiç yararlı bulmamaktadır. Programı kısmen yararlı bulanlar için bu durumun altında yatan nedenler için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. (Şekil 32)

Şekil 31: DynEd programına aşına olan öğrenciler

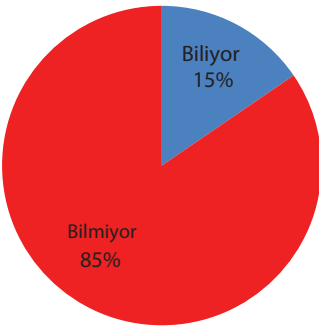


Şekil 32: DynEd programına aşına olanlar arasında programa ilişkin görüşler

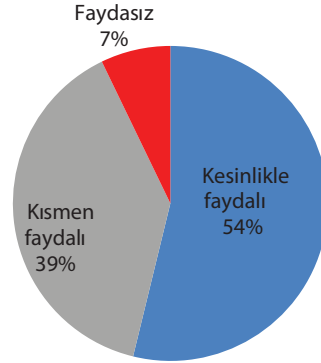


b. Velilerin DynEd programına olan aşinalığı düşük görünmektedir. Velilerin %85'i DynEd programına ilişkin hiçbir bilgileri olmadığını ifade etmiştir. (Şekil 33) Programa ilişkin bilgisi olan %15'lik grubun %54'ü programın kesinlikle faydalı olacağına, %39'u kısmen faydalı olacağına ve %7'si de hiç faydalı olmayacağına inanmaktadır. (Şekil 34)

Şekil 33: Velilerin DynEd programına olan aşinalığı



Şekil 34: Velilerin DynEd programına ilişkin görüşleri (DynEd programına olan aşinalıkla bağlantılı olarak)



B. Bulgular ve Öneriler

“Ders kitabımla ilgili hiçbir şeyi sevmiyorum. İngilizce’yi seviyormuşum gibi davranmak zorunda olmak hoşuma gitmiyor. Benim okulumda İngilizce bir dil değil, bir ders. Bu dili etkin bir biçimde konuşamıyor olmamız hoşuma gitmiyor ...”

8. Sınıf Öğrencisi

“Gramer İngilizce’yi öğrenciler için zor ve erişilmez hale getiriyor. Gramer öğrencilerimin motivasyonunu kırıyor. Gramer öğretmek benim motivasyonumu kırıyor.”

Meslek Lisesi İngilizce Öğretmeni

Kritik Öneme Sahip Bulgular:

Bulgu 1: Öğretmenlerin Kullanılamayan Potansiyelleri – Gramer tabanlı öğretim

Gözlemlenen öğretmenlerin %80’inden fazlası İngilizce öğretmeni olarak ihtiyaçları karşılayacak düzeyde mesleki yeterliliğe ve dil yeterliliğine sahiptir. Ancak, ziyaret edilen bütün okullarda İngilizce’nin bir iletişim dili olarak değil bir ders olarak öğretildiği gözlemlenmiştir. Bu gramer tabanlı yaklaşım, bu rapor çerçevesinde, Türk öğrencilerin yaklaşık 1000 saatten fazla sınıf içi ders almalarına karşın liseden mezun olurken İngilizce’yi konuşup anlamakta başarısız olmalarına neden olan beş temel faktörün birincisi olarak tanımlanmıştır.

Lise sona ermeden İngilizce’yi öğrenmede başarısız olmak öğrencilerin yüksek öğrenimdeki dil performanslarını da etkilemekte ve öğretim dilinin İngilizce olduğu yüksek öğrenim kurumlarındaki öğretim maliyetini ve öğrenim kalitesini de olumsuz etkilemektedir.

Bulgu 2: Öğretmen ve ders kitabı odaklı öğrenim, gramer tabanlı testler

Gözlemlenen bütün sınıflarda, öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleri saptanmıştır. Mevcut öğretmen odaklı sınıf uygulamalarının aksine öğrencilerin öğretmenlerin sorularının (ders kitabı tipinde, sadece bir tek “doğru” cevabı olan sorular) nasıl yanıtlayacaklarına, bir ders kitabındaki yazılı alıştırmaları nasıl tamamlayacaklarına ve gramer tabanlı bir testi nasıl geçeceklerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla, doğru/yanlış cevap seçeneklerinin olduğu gramer tabanlı sınavlar/gramer testleri, 4. sınıftan itibaren öğretim ve öğrenim sürecini yönlendirmektedir. Bu tür sınıf içi uygulamalar, bütün İngilizce derslerinde egemen durumda olup, öğrencilerin İngilizce’yi konuşup anlamada başarısız olmalarına neden olan ikinci faktör olarak ortaya konmaktadır.

Bulgu 3: Sınıf yönetimi – bütün iletişimin öğretmen aracılığı ile gerçekleşmesi

Gözlemlenen sınıfların tamamına yakını öğrencilerin ikişer kişilik sıralarda oturduğu bir yapıdadır. Ancak, öğretmenler bu oturma düzenini öğrencileri günlük sınıf içi aktiviteler kapsamında bağımsız, iletişim kurmaya yönelik dil uygulamaları yapmaları amacıyla çiftler ya da gruplar halinde ayırmak için kullanmakta başarısız olmaktadır. Bu durum Türk öğrencilerin İngilizce’yi konuşup anlamada başarısız olmalarına neden olan üçüncü faktör olarak tanımlanmıştır.

Bulgu 4: Öğrencilerin gereksinimlerine/ilgi alanlarına/düzeylerine yönelik farklılaştırmanın olmaması

Mevcut durumda, resmi ders kitapları ve müfredat öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini ve gereksinimlerini dikkate almamaktadır. Bu durum öğrencilerin, özellikle 6. sınıftan sonra, derse karşı işe yararlık duygusu ve ilgi duymamasına ve yıldan yıla İngilizce dersinin içeriğinden kopmalarına neden olmuştur. Uç durumlarda, öğrencilerin öğretmeni tamamen görmezden geldiği gözlemlenmiştir. Daha genel bir ifade ile, öğrenciler derste “bulunmakta”, ders kitabındaki alıştırmaları yapmakta

ve hiçbir şey öğrenmemektedirler. Gözlemlenen bütün derslerde sonuç İngilizce öğrenmede açıkça başarısız olunduğudur. Dolayısıyla, mevcut ders kitaplarının ve müfredatın (ve dolayısıyla öğretmenlerin) öğrenci gereksinimlerine göre farklılık göstermemesi Türk öğrencilerin İngilizce'yi öğrenmede başarısız olmalarına neden olan dördüncü kritik öneme sahip faktör olarak değerlendirilmektedir.

Bulgu 5: Teftiş Kurulu'nun rolünün katı olması

Kendileri ile görüşme yapılan öğretmenler İngilizce öğretme süreci ve uygulaması üzerinde çok az söz sahibi olduklarını belirtmişlerdir. İlgili kişiler ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler mevcut müfettişlerin İngilizce öğretiminde uzman olmadıklarını, genellikle İngilizce konuşmadıklarını ve okul ziyaretleri sırasında öğretmenlere tavsiye veya destek sağlamadıklarını/ sağlayamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Aksine, kendileri ile görüşme yapılan öğretmenlerin yüzde 80'inden fazlası müfettişlerin, örneğin müfredatın tam olarak uygulanmasını şart koştukları suretiyle, öğrencilerin ihtiyaçları ile örtüşsün ya da örtüşmesin kendilerini "ders kitabındaki bütün alıştırmaları tamamlamak" zorunda bırakarak dil öğretimindeki ilerlemeyi engellediklerini belirtmişlerdir. Başka bir deyişle, yukarıda yer alan dört bulgunun Türkiye genelinde varlığına ilişkin somut kanıtlar bulunmasına karşın, müfettişler "mevcut durumu" uygulamaya devam etmektedirler. Bu nedenle teftiş sistemi Türk öğrencilerin İngilizce'yi öğrenmede başarısız olmalarına neden olan beşinci kritik öneme sahip faktör olarak tanımlanmaktadır.

Kritik Öneme Sahip Öneriler

Öneri 1

İngilizce öğretmenleri için kapsamlı ve sürdürülebilir bir hizmet içi eğitim sistemi geliştirilmelidir. Bu sistem çağdaş İngilizce dil öğretim metodolojilerine ve sonuçlarına ilişkin yeterlilikleri arttırmayı hedeflemelidir. Özellikle odaklanılması gereken unsurlar şunlardır:

- Gramer öğretmenin aksine, İngilizce'nin bir iletişim aracı olarak öğretilmesi;
- Farklı yaş ve beceri gruplarındaki öğrencilere ilgi ve motivasyon aşılamak için ders kitaplarının içeriğinin nasıl "kişiselleştirilebileceği"nin üzerinde durulması

Söz konusu eğitim bir çeşit sürekli mesleki gelişim çerçevesine dahil edilmeli ve eğitim kurslarının akreditasyonu da dahil olmak üzere öğretmenlere yönelik bir teşvik planı ile bağlantılı olmalıdır.

Ders materyallerinin Türkiye için uygunluğunun sağlanması amacıyla, bu eğitim kurslarının içeriği iyi eğitilmiş ders materyali hazırlayıcıları tarafından geliştirilebilir.

Eğitimler Türkiye'deki öğretmen eğitimcilerinden oluşan bir kadro tarafından verilebilir. Öğretim standartlarındaki gelişmenin tespit edilmesinin sağlanabilmesi için, eğitimin gerçek sınıf uygulamalarına olan etkisinin tamamıyla gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öneri 2

Müfredat gözden geçirilmeli ve ders kitapları da dahil olmak üzere ilgili öğrenim materyalleri geliştirilmelidir. Geliştirilen yeni müfredat,

- öğretmenlerin öğrencilere iletişim kurmak için çeşitli özgün ve öğrenci odaklı fırsatlar ve nedenler sunabilmesine olanak tanıyacak içerik tabanlı ve işlevsel ilave hedefler içermeli;
- öğretmenlere öğrencilerin farklılık gösteren becerileri ile nasıl örtüşebileceklerini göstermek için esnekliği teşvik etmelidir.

Öneri 3

Yukarıda sözü edilen gözden geçirilmiş müfredat ve öğrenim materyalleri:

- 2. sınıftan 12. sınıfa kadar gerçekçi bir ilerleme sergilemeli;
- haftalık ders saatlerinin sayısının arttığı bir yapıda verilmeli¹⁹;
- mesleki/teknik liselere özel önem verilerek, farklı gereksinimlere/becerilere sahip olan öğrencilere işe yarar seçenekler sağlayan modüller eklenmesine izin vermeli;
- sınıf öğretmenlerinin destek ve katılımı ile geliştirilmelidir.

Öneri 4

5-10 yıllık bir süre içinde, İngilizce öğretimine ilişkin teftişlerin rolü teftiş ve *gözetime* dönüşmelidir.

İngilizce derslerini denetleyecek müfettişler konunun *uzmanları* olmalıdır. Bu nedenle, Bakanlığın bu gözden geçirilmiş görev için kadroları kıdemli ya da İngilizce öğretme becerileri kanıtlanmış İngilizce öğretmenleri arasından seçmesi önerilmektedir. Bu şekilde, teftiş kurulu yönetici ve uzman teftiş ekibi olarak ikiye ayrılabilir. Yönetici bölümü mevcut işlevini korurken, uzman bölümü öğretmenlerin konuya ilişkin mesleki gelişimlerini desteklemek için bir gözetim görevi üstlenebilir.

19 İngilizce’de ilerlemenin sağlanması ve sürdürülebilmesi için haftada en az 6 saat (40-45 dakika/ders) İngilizce dersi gerekmektedir ve Türk öğrenciler için başarıya ulaşma koşulları en iyi performans gösteren ülkelerle karşılaştırılabilir durumdadır. Ancak, ders saatlerinin sayısını arttırmak sadece İngilizcenin iletişim kurmaya yönelik ve içerikle ilişkili ortamlarda bir iletişim aracı olarak verildiği durumda önerilmektedir. İngilizce’nin mevcut durumda öğrencilere öğretilme şekli olan gramer tabanlı İngilizce öğrenimi için ders saatlerinin arttırılmasının ters etki yaratacağı düşünülmektedir.

Ek Bulgular

Bulgu 6: Türk Öğrenciler – Kullanılmayan bir potansiyel

Türkiye genelindeki devlet okullarına devam eden öğrencilerin %95'inden fazlası, 7 okul yılı boyunca tahmini olarak en az 920 saat ders alarak 10. sınıfın sonuna gelmelerine karşın, normal ya da yavaş konuşulan İngilizce'ye tepki verememektedirler. Buna karşılık, danışman tarafından gözlemlenen her sınıfta (toplam 79) gerçekleştirilen öğrenci çalışmaları ve pratik yapmaya yönelik kısa aktivitelere ilişkin gözlemler, Türk öğrencilerin İngilizce öğrenimine katılma becerilerine tamamen sahip olduğunu ve hedeflenen gelişmeyi²⁰ dikkatli bir biçimde "aşamalandırılmış" bir zaman diliminde, listelenmiş potansiyel temel performans göstergeleri ile elde edeceklerini açıkça ortaya çıkarmıştır. TEPAV'ın ziyaret edilen bütün okullardaki öğrencilere yönelik olarak derinlemesine yaptığı araştırmayı gösteren Ek 1'e de göz atınız.

Bulgu 7: İlkokul, Ortaokul ve Lise arasındaki kopukluk

Farklı okul düzeyleri arasında (İlkokul-Ortaokul-Lise) tutarsız bir ilerleme ve ilişki eksikliği bulunmaktadır. Sonuç olarak, görüşmeler 8. sınıfa geldiğinde birçok öğrencinin, her yıl işlevsel ve faydalı konuşma ya da dinleme becerilerinde bir ilerleme kaydetmeksizin aynı gramer konularını tekrar tekrar öğrenmeleri nedeniyle motivasyon kırılmasına ve kopukluğa yol açan bir düş kırıklığı yaşadığını ortaya çıkarmıştır.

Bulgu 8: Değerlendirme ve Sınavlar

Mevcut Bakanlık dokümantasyonu ve ders kitapları (7. sınıf ve yukarısı için) değerlendirmeye ilişkin çağdaş düşünce teorileri ileri sürmektedir. Yeni Öğretmen Kitapları *sürekli değerlendirme*, *portföyler*, *kendi kendine/akranlar tarafından yapılan değerlendirme* gibi oldukça arzu edilen kavramlardan söz etmektedir. Ancak, Öğrenci ya da Öğretmen kitaplarında bu tür bir

20 Daha önceki deneyimlerden yola çıkan bir aşama seti ve anahtar performans göstergeleri (KPI) gerekmektedir.

sürecin nasıl yürütülebileceğini belirten az miktarda ilintili yönlendirme yer almaktadır. Daha da önemlisi, ziyaret edilen okulların hiçbirisinde *sürekli değerlendirme, portföyler, kendi kendine/akranlar tarafından yapılan değerlendirmeye* ilişkin bir ize rastlanmamıştır. Aksine, geleneksel gramer tabanlı sınavlar ilkokul yaşlarından itibaren öğretim ve öğrenim sürecini yönlendirmektedir. Öğrenmenin bu şekilde gözlemlenmesinin ve test edilmesinin İngilizce'nin konuşulmasını ve anlaşılmasını desteklemede yol açtığı engeller somut olarak Bulgu 2'de belirtilmektedir.

Bulgu 9: Göreve başlamadan önce eğitim: eğitimin tutarlılığı – teori ile uygulama arasındaki kopukluk

Eğitim kurumlarının yöneticileri ile yapılan görüşmeler, ülke genelindeki uygulamalar da dahil olmak üzere eğitim uygulamalarının içeriğine ilişkin bir tutarlılık bulunduğunu göstermektedir. Buna karşın, sınıf gözlemlerinden ve öğretmenlerden elde edilen geri bildirimler, İngilizce öğretimine ilişkin mevcut eğitim kitaplarında ve göreve başlama öncesi verilen kurslarda uygulanan metodolojilerin de içerdiği kabul görmüş çağdaş iyi (iletişime dayalı) uygulamalar ile, gözlemlenen tüm okullardaki gerçeklikler arasında bir kopukluk bulunduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla, göreve başlama öncesi gerçekleştirilen eğitim uygulamaları ve vasıflarını yeni kazanmış öğretmenler tarafından daha sonra verilen öğretim geleneksel, sınav odaklı bir süreç dahilinde gramer öğretiminin sahip olduğu mevcut durumu güçlendirmektedir ve İngilizce öğrenmeye olan iletişimsel yaklaşımlara ilişkin çağdaş düşünce tarzında (Millî Eğitim Bakanlığı hedeflerinde belirtildiği gibi) son 20 yılda elde edilen olumlu gelişmeleri yansıtmamaktadır.

Bulgu 10: Hizmet içi Eğitim: başarılı bir biçimde yerine getirilmektedir ancak seyrek ve sonuç odaklı değildir

Ziyaret edilen bütün şehirlerde hizmet içi eğitime katılmış olan öğretmenlerden görüşme ve anket yoluyla elde edilen kişisel anlatılara dayalı kanıtlar bir eğitici havuzu oluşturulduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, bu eğiticilerin daha sonra ülke çapında çeşitli bölgelerde bulunan her zamanki öğretim görevlerine tekrar atanıp atanmadıkları ya da hala “eğitici” olarak görev yapıp yapmadıkları belirsizdir.

Benzer bir biçimde, önceki örmeklerin kaliteli eğitimin uygulanabilir olduğunu ve uygulandığını göstermesine karşın, hizmet içi mesleki gelişimin SMART²¹ hedefleri/sonuçları kapsamında planlanmış bir süreç olduğuna ilişkin somut bir kanıt rastlanmamıştır. Ayrıca, hizmet içi eğitime ilişkin olarak öğretmenlerden alınan geri bildirimler, eğitici tarafından sunulduğu şekliyle sınıf uygulamaları ile gramer/sınav odaklı koşullar altında bulunan her günkü sınıf ortamının gerçeklikleri arasında bir kopukluk olduğunu göstermektedir.

Bulgu 11: İngilizce dersinde Türkçe'nin kullanılması

Sınıf içinde Türkçe'nin kullanılmasının amacı anlaşılamamıştır ve gözlemlenen sınıflarda bu konuda bir tutarsızlık söz konusudur.²² Bu, literatürdeki bir yabancı dilin öğretilmesinde ana dilin kullanılmasına ilişkin farklı görüşleri yansıtmaktadır ve takip eden bölümlerde bu konu yine tartışma konusu olacaktır.

Bulgu 12: Okullardaki altyapı/idare/dekorasyon ve teçhizat hakkında

Ziyaret edilen tüm okullarda gereksinim duyulan okul altyapısı (binalar, sınıflar, dekorasyon, elektrik düzeni, idare, yönetim vs.) mevcuttur. Ancak, birçok sınıfta internet bağlantısı bulunmamaktadır ve İzmir gibi büyük şehirlerde bile bazı okullarda duvarlarda elektrik prizleri bulunmamaktadır.²³

21 SMART yöntemi, "Belirli, Ölçülebilir, Kabul Edilmiş, Gerçekçi ve Zamana Bağlı" kelimelerinin kısaltmalarından oluşmaktadır ve bir projenin yönetiminde hedefleri tanımlama yöntemlerinden biri olarak geliştirilmiştir.

22 Bazı öğretmenlerin ara sıra İngilizce kelimeler kullanmakla birlikte %100 Türkçe konuştuğu görülmüştür. Diğerleri sadece İngilizce konuşmaktaydı. Daha başkaları da iki dili karışık olarak kullanmaktaydı ve fark edilen iletişim güçlükleri baş gösterdiği zaman Türkçeye geçiş yapmaktaydı.

23 Kişisel anlatılara dayalı bilgilere göre, bu sorun mevcut durum itibarıyla ele alınmaktadır ve Bakanlık ülkedeki bütün bölgelerin yıl sonuna kadar yeterli internet erişimine ulaşacağına inanmaktadır.

Bulgu 13: Kabul edilebilir sınıf mevcudu

Hemen hemen bütün okullarda, bütün yaş gruplarında gözlemlenen ortalama sınıf mevcudunun yaklaşık 30 öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenin müfredatı uygulama becerisini gereğinden fazla etkilememektedir. Ayrıca, sınıf mevcudunun zaman içinde büyük olasılıkla azalacağı varsayıldığında, bunun önerilen eylemler/başarılı ilerleme üzerinde olumsuz etkisi olmayacaktır.

Bulgu 14: Zor koşulları olan okullar

Gözlemlenen birkaç okuldaki sınıflarda “zor sosyal koşullar altında” ders yapıldığı ve bu sınıfların “özel ve spesifik ilgi gerektirdiği” tespit edilmiştir. Örneğin burada sınıfların daha yüksek öğrenci mevcuduna (30-40 öğrenci) sahip olduğu ve buna bağlı olarak daha düşük sağlık ve güvenlik standartları bulunduğu görülmüştür. Bu tür okullarda eğitim kalitesinin de daha düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Bulgu 15: Ankara ile okullar arasında etkin iletişim kanalları

Ses CD’leri dışındaki sınıf kaynakları (ders kitapları, alıştırma kitapları vb.) hemen hemen her zaman zamanında teslim edilmektedir. Bu durum, merkezi Hükümet, Yerel Eğitim Otoriteleri ve okullar arasında, verilen önerilerin uygulanmasına ilişkin önemli bir olumlu faktör olan etkin bir iletişim altyapısının bulunduğuna işaret etmektedir. Ancak, internet bir iletişim aracı olarak Bakanlık ile okullar arasında etkin bir biçimde kullanılmamaktadır. e-Okul uygulamasının öğrencilerin performanslarını değerlendirmek ve okul raporlarını teslim etmek için kullanılmasına karşın, öğretmenlerin interneti öğretim materyallerine ilişkin bilgi elde etme amaçlı olarak kullanımı sınırlı düzeydedir. Bir çok durumda, öğretmenler Bakanlığın internet sitesini hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Bulgu 16: 2. Sınıfta İngilizce öğrenmeye başlamak için hazır olup olunmadığına ilişkin kaygılar

İdari açıdan, okullar Eylülde 2. Sınıflarda İngilizce eğitime başlamak için hazırlıklı gibi görünmektedirler. Ancak, 4 Mayıs 2013 itibariyle bu kapsamda hiçbir eğitim ya da öğretim materyalinin dağıtılmamış olduğu görülmektedir. Ayrıca, iyimser bir biçimde, mevcut yetenek havuzundan göreve atanan öğretmenlerin 2. sınıflara İngilizce'yi etkin bir biçimde öğretebileceği varsayılmaktadır.

Bulgu 17: Müfredat, Ders materyalleri (Bakanlığın ders kitapları) ve Sınıf Kaynakları: amaca uygun mu?

Bakanlığın müfredatı uygulayan yeni/mevcut ders kitaplarının²⁴ 4-5. sınıflar için belirlenen amaçlar için yeterli olduğu düşünülmektedir. 6. sınıf ve yukarısına ait kitaplar/materyaller, bir ölçüde haklı olarak 8-12. sınıf kitaplarının acilen değiştirilmesi gerektiğini ileri süren öğretmenler tarafından, gittikçe artan bir biçimde olumsuz geri bildirimler almıştır.

Bulgu 18: Okuldaki ve sınıftaki sergi alanından öğrenim amaçlarına yönelik olarak yeterince yararlanılamaması:

Öğrenci çalışmalarının ya da İngilizce öğrenimine yönelik ilgili öğretim/öğrenim materyallerinin bir amaca yönelik olarak sergilendiğine ziyaret edilen hiçbir okulda rastlanmamıştır.

Bulgu 19: Teknolojinin uygulanmasına ilişkin tutarsızlık ve belirsizlik:

Bakanlık önümüzdeki aylarda ve yıllarda bütün öğrencilere tablet vermeyi ve muhtemelen bütün okulları akıllı tahtalarla donatmayı hedeflediğini ortaya koyarken, teknolojinin sınıftaki rolünün ve amacının gözlemlenen sınıflarda belirsiz ve tutarsız olduğu tespit edilmiştir. Teknolojinin mevcut olduğu yerlerde, bu teknolojinin büyük ölçüde kitapta olanı tekrar etmek için

²⁴ Bakanlığın 2-3. sınıflara İngilizce öğretmeye yönelik ders kitapları bu çalışmada kullanılamamıştır.

kullanıldığı gözlemlenmiştir. Benzer bir biçimde, gözlemlenen öğretmenler arasında örneğin akıllı tahtalarının kullanımına yönelik bir beceri eksikliğine işaret eden güçlü kanıtlar bulunmuştur ve söz konusu öğretmenler kendileri ile yapılan görüşmeler sırasında yetersiz donanım, düşük kaliteli yazılım ve yetersiz eğitime ilişkin şikayetlerini dile getirmişlerdir. Benzer bir biçimde, FATİH projesinin örneklerinin gözlemlendiği yerlerde, öğrencilerin tabletleri İngilizce öğreniminin bütüncül bir parçası olarak kullanmadıkları ve birçok öğrencinin tabletlerini evde bıraktığı tespit edilmiştir. Bu bulguların sadece projenin pilot aşamasına dahil edilen okullara yapılan ziyaretlere dayandığı dikkate alınmalıdır. Gerçekte uygulanan FATİH projesinin sonuçları farklılık gösterebilir.

Bulgu 20: İletişim ağı/paylaşım kaynakları ve bilgi

Öğretmenlerle ve okul müdürleriyle yapılan görüşmeler, belirli bir bölgedeki her okuldan görevlendirilmiş öğretmenler arasında yılda iki kez yapılan toplantıların gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmıştır. Bu toplantıda, müfredatın, ders kitabı içeriklerinin vb. aktarımına ilişkin çeşitli noktalar tartışmakta ve elde edilen bilgiler daha sonra ilgili okullardaki personele geri yönlendirilmektedir. Müdürler ve öğretmenler kendi bölgelerindeki okullar/sınıflar arasında karşılıklı destek verici iletişim ağları/gruplar oluşturmaya yoğun ilgi göstermişlerdir.

Bulgu 21: Uluslararası bağlantı potansiyeli

Müdürlerle ve öğretmenlerle yapılan tartışmalar, Comenius gibi uluslararası bağlantılara olan ilginin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ancak, bu henüz diğer okullara, diğer öğretmenlere, öğrencilere ya da ülkelere sürdürülebilir bağlantı oluşturma aşamasına geçememiştir. Ziyaret edilen 48 okuldan sadece bir tanesinde (İstanbul) Türk olmayan (Letonyalı) öğretmen/öğretim görevlisi bulunmaktaydı.

Bulgu 22: Veliler Hakkında

İngilizce öğrenmede velilerin rolü okul ziyaretleri sırasında belirlenememiştir. Ancak, Ek 2’de ziyaret edilen bütün ilkokullardaki 4. sınıf öğrencilerinin velilerine ilişkin derinlemesine yapılan araştırmanın ayrıntıları yer almaktadır.

Ek Öneriler

Aşağıda yer alan dört öneri, bunun ilerleme için en önemli faktörlerden birisi olarak değerlendirilmesi itibarıyla, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimine (CPD) yapılan bir yatırıma işaret etmektedir. Önceki bölümde verilen Öneri 1, öğretmenlerin örneğin:

- Günlük sınıf uygulamalarında ikişer kişi ya da gruplar halinde çalışmayı entegre etmesine ve yönetmesine;
- Sınıfı daha öğrenci odaklı ve ilginç/amaca uygun hale getirmek için öğrenciler arasında özgün iletişimi tanımlamasına ve uygulamasına

yardımcı olmak/onları buna teşvik etmek için ilave eğitim sağlanmasının gerektiğini ileri sürmüştür.

Öneri 5

Dolayısıyla, öğretmenler için aşağıdaki alanlarda ilave mesleki gelişim desteği önerilmektedir:

- Öğrencilerin her dersten elde etmesi beklenen İngilizce pratik sonuçları içeren ders planlarının hazırlanması;
- Başarının kutlanması, öğretim ve öğrenim sürecinin VE sürekli değerlendirmenin desteklenmesi ve başarının yükseltilmesi için öğrencilerin çalışmalarına/sergilerine ilişkin örneklerin nasıl kullanılacağına öğrenilmesi;25
- Öğrencilerin ev yaşamları ile okul arasındaki köprülerin nasıl kurulacağına öğrenilmesi – dolayısıyla internet, sosyal medya, televizyon, müzik gibi araçlar ile öğrencilerin İngilizce'ye yönelik ilgisi ve katılımlarını birleştirmek;

25 Değerlendirme/ölçme/sınav amacına yönelik olarak, öğrencilerin performansı, öğrencilerin velileri/kardeşleri ile de paylaşabilecekleri basit, düşük maliyetli çalışma kitabı/portföy formatında kaydedilebilir ve böylelikle öğrenmenin eve de yayılması teşvik edilebilir. Diğer seçenekler gelecekteki teknolojileri, örneğin e-föylerin ve sürekli değerlendirmeye yönelik okul tabanlı sistemlerin geliştirilebildiği Tabletleri içermektedir.

- Teknolojinin Türkiye genelinde çevrim içi ağı ve internet kullanımının mevcut olması itibarıyla, harmanlanmış öğrenimin (blended learning) dil sınıflarına nasıl entegre edileceğinin öğrenilmesi.

Öneri 6

Öğretmenlerin ve materyallerin:

- Bu yaştaki çocuklara verdiklere eğitime (yerel) hikaye anlatımını entegre etmelerinin;
- Tüm fiziksel tepki (TPR) veya drama, müzik, uygun şarkılar gibi tekniklerin düzenli olarak kullanımını sınıf içi uygulamalara entegre etmelerinin;
- Günlük sınıf uygulamalarında küçük çocuklar arasında işbirliği ile oluşturulan çalışmaları entegre etmelerinin;
- Başarının kutlanması için çocukların çalışmalarının sergilenmesi ve kullanılmasını, öğrenim sürecinin desteklenmesini teşvik etmelerinin ve arzu edilen “portföy” değerlendirmesini uygulamaya koymalarının

sağlanması için, 2-5. sınıflara öğretim verilmesine yönelik eğitim ve materyal geliştirme süreçlerinin uygulanması önerilmektedir.

Yukarıda yer alan kaynaklar ve yaklaşımlar; ön koşul niteliğindeki, uygun, zengin girdiler içeren bir iletişim ortamının var olmasını sağlayacaktır.

Öneri 7

Hizmet içi eğitim, öğretmenlerde ilkokulda verilen İngilizce eğitimin sonuçları ve metodolojisine ilişkin farkındalık yaratmak ve çocukların bir okul düzeyinden diğerine geçişini mümkün olduğunca faydalı hale getirmek amacıyla, ortaokul ve lise İngilizce öğretmenlerine de sağlanmalıdır. Öğrencilerin bu derece düşük bir bilgi temelinden başladıklarını ve yeni bir okul düzeyine geçtiklerinde yeniden baştan başlamalarının gerektiğini varsaymak öğrenciler için ters etki yaratır ve son derece motivasyon kırıcıdır.

Öneri 8

Öneri 5 ile 7 arasındaki öneriler, bulgulara sözü edilen motivasyonel ve özgün iletişim sorunlarına, çeşitli kopukluklara değinirken, “okul kökenli” öğretmen-eğiticilerden oluşan bölgesel havuzların da, öğretmenlerin kapasitesinin geliştirilmesinin bir temel sonucu olarak, kurulması ayrıca önerilmektedir.

Yerel okul kümeleri ya da “Öğretim Mükemmelliği Merkezleri” (COTES) üzerinden çalışan bu öğretmen-akıl hocası veya eğitici topluluğu, deneyimlerini bu yerel kümelerde yer alan meslektaşları ile paylaşacak ve onlara yol gösterecektir. Böylece sürdürülebilir bir kapasite geliştirmeye yönelik bir yatay dalga oluşacaktır. Önerilen bu yaklaşım (okul bazında) “eğitici” yeteneklerin elde tutulmasını sağlayacak ve gerektiğinde uygun bir devam planlamasının oluşturulmasını temin edecektir.

Öneri 9

Mevcut ders kitaplarına ilişkin çeşitli sorunlar Bulgular kısmında belirtilmiştir. “Baştan başlayan” bir yaklaşımdan çok, öğretmenlerin ilerideki mesleki gelişimlerinin bütünleyici bir parçası olarak tüm düzeyler için gelecek kuşak tamamlayıcı materyaller oluşturulması önerilmektedir. Çevrimiçi olarak ve gerektiğinde basılı kopya halinde temin edilebilen bu tamamlayıcı materyaller, asıl sınıf uygulamaları kullanılarak yıldan yıla denenmiş ve başarılı bir biçimde test edilmiş bir materyaller bütünü elde edilmesine olanak tanıyacak şekilde mevcut metinlere biçim verecek ve onları tamamlayacaktır. Bu anlamda, öğretmen topluluğunda değişikliğe hazır olma teşvik edilecek ve öğretmenlerin kendileri ortaya çıkacak olan yeni nesil materyallerin “sahipleri” ve etkin kullanıcıları olacaklardır.

Öneri 10

Bulgu 11, öğretmenlerin/öğrencilerin İngilizce derslerinde Türkçe kullanımına ilişkin tutarsızlığın ve güvensizliğin bir çok durumda öğrenmeyi sekteye uğrattığını belirtmektedir. Bakanlığın İngilizce derslerinde Türkçe’nin kullanılmasına/kullanılmamasına ilişkin olarak öğretmenler için açık bir

kılavuz oluşturması önerilmektedir. Bu kılavuz, örneğın öğretmenlerin ilk açıklamalar için sadece İngilizce/sınırlı ölçüde Türkçe ile birlikte ağırlıklı olarak İngilizce kullandıklarını gösteren çevrim içi/doğrudan eğitim videoları ile desteklenebilir.

Öneri 11

Gramer tabanlı sınavların rolü ve statüsü (dahili/yerel ve ulusal) öğrencinin İngilizce konuşmadaki ilerlemesi ve gelişmesi üzerinde çeşitli olumsuz etkilerde bulunması itibarıyla belirlenmiştir. Bu önemli bir değişim fırsatı sunmaktadır. Bu nedenle, değerlendirmeye ilişkin çağdaş bir düşünce tarzı yansıtan yakın tarihli Bakanlık dokümanının uygulamaya konulması ve öğretmenlerin, daha resmi değerlendirme ve *sınav süreçlerinin yanı sıra, sürekli değerlendirme, portföyler, kendi kendine/akranlar tarafından yapılan değerlendirme* kullanmalarına teşvik edilmesi önerilmektedir. Bu, yukarıda ana hatları ile belirtilen mesleki gelişimin bir parçası olarak uygulamaya konulabilir.

Buna ek olarak ve biçimlendirici değerlendirme süreçlerine ilişkin mevcut Bakanlık dokümantasyonu uyarınca, 8. ve 12. sınıfın sonunda ulusal düzeyde değerlendirme formatının, İngilizce için aşağıdakileri içerecek şekilde yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir:

- Yeni teknoloji aracılığı ile teslim edilebilen bir e-föy (portföy) unsuru;
- Sınıf öğretmeni tarafından puanlanan sürekli bir değerlendirme unsuru;
- Örneğın yeni teknoloji (tabletler) sayesinde Proje olarak ya da Görüşme formatında teslim edilebilecek olan bir konuşma/dinleme unsuru);
- 8-12. sınıflardaki ulusal sınavların mevcut bileşenini değiştirmek için, mevcut Bakanlık dokümanı tarafından ana hatları belirlenen değerlendirme formatlarını içeren gözden geçirilmiş bir geleneksel yazılı bileşen (2014/2015 döneminde).

Öneri 12

Elde edilen bulgular pilot okullarda uygulanan teknolojinin gözlemlenen sınıflarda beklenen gelişmeleri sağlamadığını göstermektedir. Ayrıca, akıllı tahtaların/tabletlerin kullanımına ilişkin öğretmenlere/öğrencilere *önceden* yeterli bilgi verilmemesinin öğrencilerin kopukluk yaşamasına neden olabileceği ve teknoloji kullanımının başarısını sekteye uğratacağı öngörülmektedir. Öğrenimin teknolojiye ilişkin olarak çok yol kat ettiği ve Bakanlık tarafından yapılan yatırım da göz önüne alındığında ayrıca:

- Teknolojiye ilişkin bütün eğitimlerin resmi olarak onaylanması/uygulanması ve öğrenilen becerileri ve yetileri belirten resmi sertifikaların katılımcılara verilmesi;
- Yeni tabletler için, öğrencilerin (öğretmenlerin), (gözlemlenen) “öğrenim toplulukları” oluşturmalarına olanak tanıyan bir platform geliştirilmesi önerilmektedir.

Kullanımına ilişkin gerekli güvenlik önlemlerini (öğrenciler için)/ parolaları vs. içerecek olan bu platform örneğin:

- » 8. ve 12. sınıflarda sürekli sınıf değerlendirmeleri ve ulusal değerlendirmeler için kullanılabilir olan e-föyler oluşturmak;
- » Kaynakların ve öğrenimin öğrenciler, öğretmenler ve okullar arasında paylaşılması için işbirlikçi ve sanal bir ortam yaratmak;
- » Gözlem altındaki ulusal ve uluslararası programlar vs. çerçevesinde okulların eşleştirilmesini/okullar arasında bir iletişim ağı kurulmasını sağlamak

amaçlarıyla kullanılabilir.

Öneri 13

Elde edilen bulgular, herhangi bir bölgedeki okulların kaynaklar, uzmanlık ve elde edilen sonuçlar bakımından önemli ölçüde değişiklik gösterebileceğini

ve okulların sınıf uygulamalarını etkileyen temel sorunlara ilişkin olarak birbirleriyle iletişim kurma olanaklarının sınırlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. 10-12 okuldan oluşan grupların/kümelerin kurulması önerilmektedir. Her küme:

- Bir öncü *SAFE* okul²⁶ (Eğitim İçin Elçi Okul = *SAFE*)
- 2-3 destekleyici okul
- 6-8 zayıf okuldan oluşabilir.

Değişim ortakları olarak, iyi kaynaklara sahip, iyi yönetilen ve kaliteli bir öğretmen kadrosuna sahip okullar daha zayıf okulların kapasitelerinin geliştirilmesi için olağanüstü bir kaynaktır ve bölgesel/yerel Bakanlık görevlilerine de büyük destek sağlayacaklardır. Elde edilen deneyimler bu okulların “özel okul” olması durumunda, devlet okulları ile olan ilişkileri yerel topluma olan sosyal sorumluluklarının bir parçası olarak görülmekte ve öğrenciler ve öğretmenler arasında değerli alışverişler gelişmektedir. Daha önceki öneride de belirtildiği gibi, söz konusu destek yeni öğrenim teknolojileri/tabletler aracılığıyla da verilebilir.

Örneğin, İzmir, Ankara, Malatya ve Kayseri’deki iyi kaynaklara sahip, iyi yönetilen ilkokul ve liselerin müdürleri ile yapılan görüşmeler Türkiye genelindeki benzer okulların çoğunluğunu temsil etmekteydi. Müdürlerin hepsi kaynakların ve uzmanlığın paylaşılması aracılığı ile kendi bölgelerindeki daha az şanslı olan okullara destek vermeye oldukça istekliydi.

Benzer okulların yanı sıra, Yabancı Diller Yüksek Okulları kanalı ile üniversiteler de geçerli değişim ortakları olabilirler. Bu bölümler, yukarıda sözü edilen eğitim yöntemleri konusunda deneyim sahibi olmalarının yanı sıra, Bakanlığın çabalarını devlet okulları düzeyinde desteklemek için istekli olabilirler

²⁶ “Öncü” okul yerel bir özel okul da olabilir.

Öneri 14

Elde edilen bulgular şu anda, öğretmenlerin ilgisine karşın, Türk okullarının diğer ülkelerle az sayıda sürdürülebilir bağlantıya sahip olduğunu göstermektedir. Faydalı uluslararası girişimler ve değişimler geliştirmek, koordine etmek ve sağlamak ve bu tür girişimleri bütün okullar için geniş ölçüde ve kolaylıkla erişilebilir hale getirmek için bir merkezin/kurumun (STK/Sosyal Kuruluş/Kâr amacı gütmeyen kuruluş) kurulması önerilmektedir. Bu tür girişimlere aşağıdakiler örnek olabilir:

- Comenius projesi
- Öğretmen değişim programları
- Birleşik Krallık ve diğer AB ülkelerinden dil öğretimi asistanı olarak gelen “Boş Yıl”²⁷ stajyerlerinin eğitimi ve (çift taraflı) entegrasyonu

Görüşmeler sırasında farklı öğretmenler mesleki gelişim için Comenius bursu elde etmede yaşadıkları zorluklardan söz etmişlerdir. Örneğin, Diyarbakır’dan motivasyonu yüksek bir lise öğretmeni üç kez geri çevrildiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenin en son başvurusunu inceledikten sonra, başvurusunun tamamlanmasına ilişkin ipuçlarına erişiminin olmamasının başarı şansını gereksiz yere azalttığı tespit edilmiştir.

Öneri 15

Rapor çalışmasının ortaya koyduğu gibi, velilerin büyük bir çoğunluğu Türkiye’nin ekonomik geleceğini ortaya çıkarmak için İngilizce’nin bir araç olduğuna ve daha geniş kariyer olanaklarına açılan bir kapı olduğuna inanmaktadırlar. Bu nedenle, yürütülecek olan potansiyel “farkındalık yaratma” kampanyası ve bunun bir parçası olarak ülke genelindeki İngilizce profilinin geliştirilmesi amacıyla Bakanlığın internet sitesinde velilerin, öğrencilerin İngilizce üzerine çalışmalarını görmeye davet edildiği bir veli forumu oluşturmak ve uygun olduğu ölçüde özel bir “veli” portalı ile katılımda bulunmak oldukça faydalı olacaktır.

27 Günümüzde ana dili İngilizce olan birçok öğrenci, üniversite öncesi ve sonrasında bir “boş yıl” yolu ile diğer ülkelerde iş deneyimi kazanmaktadır. Bu yetenek havuzu, (örneğin, yoğunlaştırılmış bir haftalık bir eğitimle desteklenerek), tüm seviyelerde ve tüm bölgelerde dil asistanı olarak kullanılabilir. Katılımcılar ve okullar için bir kazan-kazan durumu sağlayan bu değişimi destekleyici bir çift taraflı (bilateral) temsilcilik açılabilir.

Öneri 16

Motivasyon ve ilgi konusunda sorunlar gözlemlenirken²⁸, en “zor” durumda olduğu söylenen meslek liselerine devam eden öğrencilerle bile yapılan kısa, pratik ve yüksek ilgi gören aktiviteler bu öğrencilerin İngilizce’de “ayrıcılık” olduğu söylenen liselere giden akranları kadar başarılı olma potansiyeline sahip olduklarını açık bir biçimde ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu rapor, somut sonuçları olan ve öğrencilerin 9. sınıftan itibaren işlenen mesleki alanlara özgü olan uygun, içerik tabanlı “Modüller” geliştirmek için heyecan verici bir fırsat sunmaktadır.²⁹ Bu modüller İngilizce’yi aşağıdaki şekilde pratik bir iletişim aracı haline getirecektir:

- Her bir (3-4) haftalık modül, ulaşılabilir pratik görevler içermelidir. Öğretmenlerin desteği ile ve yeni öğrenim teknolojileri sayesinde, bu modüller öğrencileri İngilizce’de belirli *pratik* ve *mesleğe ilişkin* görevler başarmak için kullanılan (konuşulan, yazılan) dili belgelere dayandırarak, (birlikte ya da bireysel olarak) bir dosya oluşturmaya teşvik edecektir. Her modül:

» Onların ilgi alanları, cazip teknolojik imkânların kullanılması ve örneğin tabletler sayesinde diğer öğrenciler ile iletişim kurma aracılığı ile öğrencilerin katılımını sağlamalı;

» Sonuç odaklı olmaları ve kişisel katkı gerektirmeleri nedeniyle öğrencilerin ilgisini çekecek ve onları İngilizce’yi bir iletişim dili olarak öğrenmek için motive edecek olan İngilizce’nin çeşitli görevlere dayanan öğrenimine ilişkin döngüler (ve tekrar eden döngüler) sağlamalı;

» 12. sınıfta verilecek, (ulusal/uluslararası düzeyde) kabul edilen yeni bir Mesleki İngilizce Uzmanlık Belgesi oluşturmalıdır. Bu belgeye hak

28 Öğrenciler (ve öğretmenler) arasındaki en yüksek kopukluk/motivasyon eksikliği meslek liselerinde gözlemlenmiştir.

29 British Council yakın zamanda Meslek Lisesi öğretmenleri için oldukça başarılı bir mesleki ve materyal gelişim programı uygulamıştır. Daha fazla ayrıntı Ankara’daki British Council’den elde edilebilir.

kazanmak için yapılacak olan değerlendirme sürekli, e-föy tabanlı olabilir ve öğrencilerin İngilizce'yi mesleki çalışmalarında kaydettikleri ilerlemeyi belgelemenin bir yöntemi olarak kullanma başarılarını teşvik edecektir.

Öneri 17

Okul öncesi ve ilkokul öğrencilerine kaliteli programlar sunmak için TRT Çocuk ve diğer ortaklarla çalışarak, çok küçük yaştaki öğrencilerin İngilizce'ye daha fazla maruz kalmaları sağlanmalıdır.

Daha büyük yaş grupları için, video oyunları, kendi yaş grupların uygun orijinal televizyon programları, kitaplar ve popüler dergiler ve sosyal medya aracılığı ile İngilizce kullanımı arttırılabilir. Çok sayıda okul bu materyalleri sağlamak için gerekli olan temel teknoloji altyapısına sahiptir ve birçok öğrencinin evlerinde bilgisayar gibi olanaklar bulunmaktadır. Ancak, Bulgu 14'te sözü edilen zor koşullara sahip okullar için, ailelerin gerekli kaynaklardan yoksun olabilmesi nedeniyle bu tür altyapılar fazladan yatırım gerektirebilir.

Öneri 18

Gençlerde ve velilerde İngilizce'nin önemine ilişkin daha fazla farkındalık yaratmaya yönelik bir "İngilizce Kampanyası" öğretmenlerin sınıf içindeki çabalarına önemli ölçüde destek sağlayacaktır. Muhtemel bir model aşağıdaki konuları içerebilir:

- Televizyon, gazete ve radyo aracılığı ile büyük ölçekli bir farkındalık kampanyası.
- Yerel ilçe toplulukları ile yapılacak toplantılarda İngilizce'nin değerini gençlere anlatmak. Bu toplantılar köylerdeki ve kırsal bölgelerdeki insanlarla temasa geçme konusunda uzman olan kişilerle bir arada gerçekleştirilebilir.
- Velilere çocuklarına İngilizce düzeylerini geliştirmelerinde yardım ve tavsiyelerde bulunmaları

için öğrenim araçları sağlamak.

- Gençlerin istihdam düzeyini arttırmak için programın sanayiciler ve hükümetin iş öncelikleri ile bağlantısını sağlamak.
- Eğitim sayesinde fikir savunuculuğu: öğretmenler, kanaat önderleri ve okul müdürleri, bir hayat becerisi olarak İngilizce'nin özellikle istihdam edilebilirlik bakımından faydalarını yerel topluluklara açıklayan fikir savunucuları olarak görev yapacaklardır.

Özellikle, bu modelden elde edilen sonuçlardan ikisi velilerin:

- İleri düzeydeki İngilizce dil becerilerinin çocuklarına sağladığı faydaları daha iyi anlayacak olmaları ve
- İngilizceyi nasıl öğreneceklerine ilişkin çocuklarına ne tavsiyelerde bulunacaklarını biliyor olmaları olacaktır.

Söz konusu kampanya İngilizce ile iş dünyası arasında bağlantı kurabilecek, velilerin çocuklarının öğrenme süreçlerini daha iyi desteklemelerine olanak tanıyabilecek, bütün düzeylerdeki öğrenciler için kaynak sağlayabilecek ve Bakanlığın öğretmen eğitim programları aracılığı ile başlatılan iletişime ve beceriye dayalı yaklaşımları açıklayacaktır.

Bir sonraki bölüm yukarıdaki Bulguların/Önerilerin üçü arasındaki ilişkiyi seçerek tartışmaktadır. Bu bölüm okullara, sınıf uygulamalarına, öğretmenlere ve öğrencilere özel atıfta bulunarak, potansiyel ilerleme yolları arasındaki ilişkinin ilerlemeye ilişkin “verimli bir döngüye” nasıl dönüştüğünü anlatmak için örnekler vermeyi amaçlamaktadır.

IV. Tartışma

Bu bölümde, öğretmenlere, onların mevcut sınıf uygulamalarına, kendilerine önerilen mesleki gelişime ve öğretim uygulamasına ilişkin potansiyel (yüksek) standartların Türkiye genelinde nasıl geliştirilebileceğine ve sürdürülebileceğine ilişkin bulgular sunulmakta ve daha detaylı olarak tartışılmaktadır.

A. Devlet okullarındaki öğretmenler/öğretim uygulamaları hakkında

Gözlemlenen öğretmenlerin yaklaşık olarak %80'inin nihai olarak önerilen önlemleri uygulamak için mesleki yeterliliğe ve dil düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, kaçınılmaz istisnalara (iki ilde bulunan iki okul) rağmen kişisel görüşmeler ve diğer araştırma verileri, dil yeterliliğine ilişkin bu olumlu tablonun Türkiye'nin bütün bölgelerine yayılmış olduğunu göstermektedir.

Bu olumlu zemine karşılık, gözlemlenen öğretmenlerin tamamı (%100) İngilizce'yi, dünya genelindeki birçok dil akademisyeninin önerdiği gibi, bir iletişim dili olarak değil, bir "ders konusu" olarak öğretmekteydi. Örneğin, şu anda öğrenciler:

- Söyledikleri şeyin anlamına kafa yormaksızın öğretmenin sorularını İngilizce nasıl cevaplayacaklarını ve kendi iletişim gereksinimleri için dili nasıl kullanabileceklerini;
- Bir kitaptaki metni, metnin anlamını ya da kendi hayatlarına olan faydasını kavramaya gerek duymaksızın yüksek sesle okumayı;
- Aynı gramer yapısını en temel kişisel bilgileri aktarmak için bile kullanmayı becermeksizin, gramer tabanlı bir testte doğru cevabı seçmeyi

öğrenmektedirler.

Öğretme yöntemleri sorulduğunda, verilen cevaplar birçoğunun çağdaş iletişimsel yöneme tamamen katıldığını; ancak çeşitli kurumsal faktörlerin öğretmenleri sınıfta iletişime dayalı bir yaklaşım benimsemekten alıkoyduğunu göstermiştir. Örneğin:

- Öğrencileri resmi, gramer tabanlı ulusal sınavlara hazırlama gereksinimi;
- Türkiye’deki sınıf koşullarında iletişime dayalı bir yaklaşımın “nasıl” uygulanacağına ilişkin eğitim eksikliği;
- Öğrencileri “çiftler/gruplar halinde çalışmaya” teşvik etmeleri halinde, sınıfın kontrolünü kaybetme, çok fazla gürültü olması, öğrencilerin Türkçe konuşması korkusu;
- Öğrencilerin kişisel bilgilerini ya da düşünme becerilerini kullanmasını gerektirmeyen ders kitapları;
- “Ders kitabını zamanında” bitirme baskısı;
- Öğretmenlerin geleneksel, gramer tabanlı yöntemler kullanmalarını isteyen cezalandırıcı bir teftiş kurulu.

Bu noktada, gramer yaklaşımı ile iletişime dayalı yaklaşımın özelliklerinin bazılarını karşılaştırmak faydalı olacaktır.

Gramer Yaklaşımının Özellikleri	İletişime Dayalı Yaklaşımın Özellikleri
Öğretmen İngilizce gramer yapısı hakkında konuşur;	Öğrenciler İngilizce’yi kendi fikirlerini ifade ettikleri bir içerik ile kullanırlar. İngilizce’yi öğrenme, akılda tutma ve günlük hayatlarına aktarmaya ilişkin kendi yöntemlerini keşfederler;
Dil katı bir gramer sıralaması ile genellikle gerçek olmayan, yaratılmış bir içerik ile aktarılır. Hatalar “kaydedilir” ya da resmi olarak düzeltilir;	Dil anadili İngilizce olan konuşmacılar tarafından kullanıldığı gibi, bir bağlam dahilinde aktarılır. Hatalar öğrenme kaynakları olarak görülür ve öğrenciler “hata” yapma ya da “düşük not alma” korkusu olmadan dil ile deney yapmaya teşvik edilirler;

Gramer Yaklaşımının Özellikleri	İletişime Dayalı Yaklaşımın Özellikleri
Öğretmen çoğu zaman bütün sınıfa hitaben konuşur;	Çoğu zaman öğrenciler konuşur (çiftler ya da gruplar halinde). Bütün sınıf ve öğretmen, “güvenli” bir grup çalışması kapsamında dil ile deney ve uygulama yapma fırsatı bulmalarından sonra öğrencileri dinler;
Tek dinleyici öğretmendir ve öğrencilerin söylediği her kelimeyi yargılar;	Öğrenciler birbirlerini dinlerler ve birbirlerine yardımcı olup karşılıklı hatalarını düzeltirler – bağımsız olarak konuşmak için güven kazanırlar;
Ders ve öğrenim içeriği tamamen ders kitabından gelir;	Öğrenciler bütün öğrenim içeriğini kişiselleştirmeleri için teşvik edilirler ve onlara kendi fikirlerini, düşüncelerini ve betimlemelerini İngilizce olarak açıklamalarında yardımcı olunur.
Bir ders kitabı “her şeye uyar”. Büyük ölçüde metinlerden ve öğrencilerin mekanik olarak tamamladığı alıştırmalardan oluşur;	Öğrenim içeriği öğrencilerin ilgi alanları ve becerileri ile örtüşecek şekilde uyarlanır; her sınıftaki/okuldaki öğrencilerin oldukça farklılık gösteren gereksinimlerini karşılamak için öğretmen geniş kapsamlı bir tamamlayıcı materyale ulaşır ve bunları öğrencilere sunar;
Ölçme, “geçme ya da kalmanın” olduğu, yazılı olan bir cümledeki boş yerlere doğru kelimeleri koyma becerisine dayalı resmi bir gramer testidir.	Ölçme, elde edilen ilerleme ve başarının “sürekli olarak değerlendirilmesine” dayalıdır. İngilizce konuşulan bir ülkede geçirilen 6-8 haftadan genç öğrencilerin çoğu hiçbir öğretmen müdahalesi olmaksızın, kendine güven duyarak İngilizce konuşacaktır.

Buna ek olarak, gözlemlenen bütün öğretmenlerin İngilizce hakkında öğretim yapmaları (ve öğretmenlerin birçoğunun ders zamanının %90’ından fazlasında konuştukları gözlemlenmiştir) nedeniyle, gözlemlenen derslerde öğrencilerin konuşmaları/dinlemeleri açısından az sayıda tanımlanabilir faydalı “sonuç” elde edilebilmiştir. Örneğin, öğrenciler İngilizce’yi “kullanmak” yerine, bir ders kitabında ya da tahtada “İngilizce hakkındaki” kişiselleştirilmemiş olan alıştırmaları yapmaktadırlar:

Öğrenciler bunları yaparlar	Öğrenciler bunları yapmazlar
Öğretmenin gramer sorularını cevaplarlar;	Kendi hayatlarına ve düşüncelerine ilişkin İngilizce olarak yeni hiçbir şey öğrenmezler ya da ifade <u>etmezler</u> ;
Genelde “mekanik” olan ve öğrencilerin söz konusu durumun hayatlarında nasıl karşılık bulacağını “düşünmesini” gerektirmeyen ders kitabı alıştırmalarını yaparlar;	Kendi dünyaları hakkında bilgi sahibi olmaya ve kendi öğrenimleri/elde ettikleri sonuçlar hakkında konuşmaya yönelik hiçbir anlamlı ve ilginç görev <u>yapmazlar</u> ;
Türkiye’deki günlük hayatları ile hiçbir ilgisi olmayan metinleri okurlar ve aynı biçimdeki insanlar ve nesneler hakkında konuşurlar.	Kendi hayatlarındaki insanlar ve nesneler hakkında <u>konusmazlar</u> .

Dolayısıyla, şu anda Türk okullarında bir iletişim aracı olarak dilin temel amacı öğrenme süreci içinde hiç yer almamaktadır. Çalışkan bir öğrenci bir ders kitabında/sınav alıştırmasında “present perfect tense”i nereye yazacağını anlayabilir fakat: İngilizce olarak “İngilizce kitabını evde unuttum” diyemez ya da bir arkadaşına “İngilizce kitabını getirdin mi? Ödünç alabilir miyim?” diye soramaz.

Kısacası, mevcut durum itibarıyla, bir dersten elde edilen “sonuçlar” öğretmenin İngilizce *hakkında* oluşturduğu soruya doğru cevap verme şeklinde ifade edilmektedir. Öğrenciler İngilizce’lerine nasıl *işlevsellik* kazandıracaklarını, fikir ya da düşüncelerini İngilizce olarak nasıl ifade edeceklerini ya da kendi dünyalarına ilişkin olarak öğrendikleri şeyleri İngilizce olarak nasıl ifade edeceklerini öğrenmemektedirler. Örneğin, öğrencilerin okuldaki diğer derslerde öğrendikleri şeyleri gözden geçirmedikleri gözlemlenmiştir. Çevrelerindeki dünya hakkında İngilizce olarak konuşmamaktadırlar. Aksine, öğrencilerin kitaplarında yer alan herhangi bir bağlam ile ilişkilendirilmemiş kelime listeleri ve gramer yapıları, hemen hemen bütün sınıflardaki boş duvarlar, ister İstanbul’da, ister Ankara, Erzurum ya da Adana’da olsun, Türkiye genelindeki devlet okullarında İngilizcenin bir (kişisel) iletişim aracı olarak öğreniminin gerçekleşmediği gerçeğini yansıtmaktadır.

Gerçekten de, Türkiye genelinde görüşme yapılan öğretmenlerin de teyit ettiği gibi, mevcut durum itibarıyla ders planları çoğunlukla bürokratik

amaçlara yönelik olarak tamamlanmakta ve derse hazırlık sadece “ders kitabını takip etmekten” oluşmaktadır.

Bu noktada, ortaokul ya da lisedeki tipik bir “gramer odaklı” dersi tanımlamak faydalı olacaktır³⁰:

Öğretmen Eylemi	Öğrenci Eylemi
Sınıfı resmi olarak selamlar;	Tekrar ederler: ‘Günaydın öğretmenim’
Bir gramer yapısını Türkçe/İngilizce açıklama ve tahtaya örnek cümleler yazar;	Pasif olarak dinler ya da birbirleriyle Türkçe konuşur/dikkatini vermez;
Sınıfa ders kitaplarını açmalarını söyler ve ders kitabındaki alıştırma-yı açıklamaya başlar (Türkçe ya da İngilizce);	Pasif olarak dinler ya da dikkatini vermez;
Kitaptaki alıştırma-yı sözlü olarak ya da tahtaya yazarak yapacak öğrenciyi seçer. Öğretmen her hatayı düzeltir;	1 öğrenci (Ö1) katılımda bulunur; geri kalan öğrenciler pasiftir ya da dikkatlerini/konsantrasyonlarını yitirir. Ö1 konuşurken öğretmenin konuşmasındaki hataları düzeltmesini “beklentisi”ne sahiptir;
Alıştırmanın tamamlanmasından sonra, öğretmenin kitapta yer alan bir okuma parçasından birkaç cümleyi sınıfa yüksek sesle okuması için öğrencilerden birisini seçer. Öğretmen her hatayı düzeltir;	1 öğrencinin “yüksek sesle okur”. Sınıfın geri kalanının pasif bir biçimde dinler ya da konsantrasyonunu kaybeder ve belki de aralarında konuşur;
Öğretmen kitaptan anlama sorularının listesini okur ve sınıftan bu soruları cevaplamalarını ister. Cevaplar ya “evet/hayır” ya da “doğru/yanlış” şeklindedir. Öğretmen bütün cevaplar hakkında fikir bildirir.	Öğretmen kitaptan anlama sorularının listesini okur ve sınıftan bu soruları cevaplamalarını ister. Cevaplar ya “evet/hayır” ya da “doğru/yanlış” şeklindedir. Öğretmen bütün cevaplar hakkında fikir bildirir.
Eğer zaman kalırsa, öğrenciler alıştırma kitabından bir alıştırma-yı yaparlar. Alıştırmalar öğretmen tarafından düzeltilir ve işaretlenir.	Bireysel olarak alıştırma-yı tamamlarlar.

30 Öğretmenlerin gözlemlene sırasında ders kitabı içeriğini birbiri ardına alıştırma-yı yaparak aktarırken, ders kitabında bu şekilde belirtildiği zaman bile, öğrencilerden alıştırma-yı “çiftler halinde” yapmalarını istememelerini tespit etmek ilginçti. Ayrıca, kendilerine ders kitabının başlığı sorulduğunda, görüşme yapılan öğretmenlerin önemli bir yüzdesi cevap verememiştir.

İletişim odaklı bir yaklaşımla aktarılan benzer bir ders aşağıdaki gibi olacaktır:

Öğretmen Eylemi	Öğretmen Eylemi
Sınıfı resmi olarak selamlar;	Öğrenciler İngilizce olarak önce öğretmeni sonra da birbirlerini selamlarlar;
Dersin konusunun belirtir ve öğrencilerin mevcut bilgilerini tespit eder. Öğrencilerin Türkçe cevap vermesi durumunda, öğretmen söyleneni İngilizce olarak tekrarlar;	Çiftler halinde konuşulur ve gönüllü olarak öğretmene bilinenler aktarılır (Türkçe ya da İngilizce);
Ders kitabında yer alan konudan öğrenilecek olan şeyler öğrencilerin ilginç ve yararlı bulacağı ve etkileşimde bulunabileceği bağlamlarda aktarılır;	Ders kitabında yer alan konudan öğrenilecek olan şeyler öğrencilerin ilginç ve yararlı bulacağı ve etkileşimde bulunabileceği bağlamlarda aktarılır;
Öğrencilerden çiftler ya da gruplar halinde çalışmaları ve kitaptaki aktiviteyi tamamlamak için birbirlerine yardım etmeleri istenir. Aktivite tamamlandığında, öğretmen öğrencileri sırayla yanıtlarını vermeye davet eder. Öğretmen “hatalara” izin verir ve hataları sadece alıştırmanın tamamlanmasından sonra sınıfın bütününe kapsayan bir aktivite çerçevesinde düzeltir;	Öğrencilerden çiftler ya da gruplar halinde çalışmaları ve kitaptaki aktiviteyi tamamlamak için birbirlerine yardım etmeleri istenir. Aktivite tamamlandığında, öğretmen öğrencileri sırayla yanıtlarını vermeye davet eder. Öğretmen “hatalara” izin verir ve hataları sadece alıştırmanın tamamlanmasından sonra sınıfın bütününe kapsayan bir aktivite çerçevesinde düzeltir;
Alıştırmanın tamamlanmasından sonra, öğretmen öğrencilerden kitapta yer alan parçayı çiftler ya da gruplar halinde birbirlerine okumalarını ister;	Öğrenciler çiftler ya da gruplar halinde, yeni kelimelere ilişkin birbirlerinden yardım alarak ya da öğretmenin yardımını isteyerek sırayla metni birbirlerine sessizce okurlar;
Öğretmen öğrencilerden metinde yer alan karakterler hakkında konuşmalarını – örneğin kaç yaşında olabileceklerini tahmin etmelerini – ister, öğrencilerin metinde yer alan bilgileri kendi hayatları ve ilgi alanları ile karşılaştırmalarını teşvik etmek için sorular sorar;	Bütün öğrenciler yanıt verir. Durumu daha zayıf olan öğrenciler öğretmen ve arkadaşları tarafından teşvik edilir ve kendilerine yardımda bulunulur. Öğrenciler kendilerine daha çok güven duyarak konuşurlar çünkü öğretmenin “grameri” ya da telaffuz hatalarını değil fikirlerini dinlediğini fark ederler;

Öğretmen Eylemi	Öğretmen Eylemi
Eğer zaman kalırsa, öğretmen öğrencilerden roller üstlenmelerini ve “metnin” bir bölümünü İngilizce olarak sahnelemelerini ister. Öğretmen yaratıcılığı, güveni ve İngilizceye karşı deneysel aktiviteleri teşvik eder. Gramer/telaffuz hatalarını düzeltmez.	Öğrenciler çiftler ya da küçük gruplar halinde prova yaparlar. Gerekirse öğretmenden yardım isterler. Çalışmalarını, her sunumdan sonra geri bildirimde bulunacak olan bütün sınıfa sunarlar.

Yukarıdaki karşılaştırma aynı zamanda, sınıf yönetiminin okulun kendi içinde ve okuldan okula değişiklik gösterdiği görülürken, gözlemlenen sınıfların hiçbirisinde bu yönetim olanağının öğrencilere birbirleri ile konuşmaya yönelik özgün fırsatlar vermek için hiçbir zaman kullanılmadığını göstermeyi amaçlamaktadır³¹. Başka bir deyişle, literatürde (“Spot On” ve “Yes You Can” gibi güncel Türk ders kitaplarındaki öğretmenlere verilen tavsiyeler de dahil olmak üzere) öğrencilerin ders içinde öğretmenin doğrudan gözetimi olmaksızın çiftler ya da gruplar halinde birbirleriyle konuşmaya teşvik edildiği aşamalar oluşturma'nın kritik önemi belirtilmesine rağmen, bu Türkiye'deki sınıflarda görülmemektedir.

Aksine, gözlemlenen 80 sınıfın tamamında öğretmenin konuştuğu süre (genellikle gramer/gramer odaklı *içerikten yoksun* alıştırma'nın tamamlanması *hakkında*) dersin süresinin %85-90'ını oluşturmaktadır. Öğrencilerin konuştuğu sürenin ise %0-10 arasında bir zaman dilimine karşılık geldiği gözlemlenmiştir³². İletişime dayalı bir yaklaşım ise, sınıf içi uygulamaların merkezini gözle görülür bir şekilde öğretmenden öğrenciye kaydırmakta ve böylece öğrencinin İngilizce konuştuğu zamanın kalitesini önemli ölçüde arttırmaktadır.

31 Gözlemlenen 80 sınıftan hiçbirisinde öğrencilerin oluşturduğu çiftler ya da gruplar arasında tek bir özgün iletişim örneğine bile rastlanmamıştır. Aksine, konuşmaların tamamı öğretmenler tarafından katı bir biçimde kontrol edilip yönetilmekteydi.

32 ‘Konuşmak’ kişisel bilgilerin, düşüncelerin, fikirlerin ve görüşlerin diğerleri/bir başkası ile paylaşıldığı anlamlı bir etkileşime kayılmak olarak kabul edilmektedir

Yukarıdaki ifadeler gözlemlenen “tipik” sınıflara ilişkin bilgi vermektedir³³. Ancak, beklenilebileceği üzere, istisnalar da görülmüştür:

Sınıf içi iletişim ve uygulamalar bakımından kusursuzluk:

7. sınıf: Kayseri

9. sınıf: Malatya

Bu örneklerde, ders boyunca, her iki öğretmen de sınıftaki (zorlu sosyal koşullara sahip olan) bütün öğrencilerle derse/İngilizce gramere *ilişkin* anlamlı ve etkileşimli bir diyalog kurmuştur. İngilizce öğreniminin iletişim odaklı bir yapıda gerçekleşmemiş olmasına rağmen (ne öğrencilerin ne de öğretmenin kitapta yer alan alıştırmaları tamamlamanın dışında İngilizce konuşmaması nedeniyle), var olan diyalogun oluşturduğu karşılıklı saygı ve ilgi öğrencilere becerilerine ilişkin güven vermiştir. Bu öğretmenlerin becerilerini geliştirmeleri ve böylece ders kitabı içeriğini iletişim odaklı uygulamalar aracılığı ile geliştirebilir hale gelmeleri durumunda (örneğin, öğrencilere çiftler ya da gruplar halinde nasıl çalışacaklarının öğretilmesi), bu tür sınıfların kendi bölgelerindeki diğer öğretmenler için kusursuzluk örneği oluşturacaktır.

B. Sürekli Mesleki Gelişim (CPD)

Öğretmenleri ve öğretim uygulamalarını tartıştıktan sonra, bu bölümde bu tür uygulamaların, örneğin devlet okulundaki İngilizce öğretmenlerinin mesleki yaşamlarının bütüncül ve değerli bir parçası olarak Sürekli Mesleki Gelişim (CPD) sağlanması yoluyla nasıl geliştirilebileceğine dikkat çekilmektedir.

Şu anda, ülke genelinde CPD’ye yönelik net bir altyapının ya da tutarlı bir politikanın varlığına rastlanmamaktadır. Örneğin İngilizce için, öğretmenlerin bu tür eğitimleri nerede alabileceği, ne kadar eğitim verilmesi gerektiği, eğitimleri kimin verebileceği, bu tür eğitimlerin ne

33 Sınıfların çoğunda gözlemlenen olumlu öğretmen/öğrenci ilişkisine ek olarak, okul ve sınıf olanaklarının genel olarak beklenen/kabul edilebilir standartlara sahip olduğu görülmüştür. Odalar temiz, aydınlık ve ferah idi.

zaman verilebileceği (okul saatlerinde mi yoksa okul saatleri dışında mı?), bu tür eğitimlere katılımın/katılım sertifikası almanın ücret artışlarına olanak tanıyıp tanımayacağı vb. henüz belirlenmemiştir.

Burada, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeleri için motive olmalarını sağlayacak olan muhtemel adımlara örnek olarak aşağıdaki öneriler verilebilir:

- Arzu edilen sınıf içi uygulamaya ilişkin ikincil bir sertifikasyon programına katılım ve başarılı olunması bir hizmet *koşulu* olmalı ve aynı ölçüde ödüllendirilmelidir;
- Yerel (bölgedeki ana şehir) kusursuz öğretim merkezleri (COTE'ler) eğitimlerin/kaynakların bulunduğu tanınmış lokasyonlar olarak kurulmalıdır;
- Bütün düzeylerde İngilizce öğretimine ilişkin tavsiye edilen kaynakların indirilebileceği, çevrimiçi eğitim fırsatlarının bulunduğu ve bölgesel ve diğer CPD'lere ilişkin bilgilerin görülebildiği ve erişilebildiği özel bir internet sitesi kurulmalıdır. Bu internet sitesi ayrıca bütün devlet okulu öğretmenlerine forum ve diğer mesleki iletişim ağı fırsatları da sunabilir;
- Bütün öğretmenleri değişikliğe sahip çıkma potansiyeline teşvik edecek olan, yeni gelişmelere öğretmenler tarafından katkı sağlanmasına yönelik fırsatlar oluşturulmalı ve bütün öğretmenlerin sağlayabileceği katkıların değeri sergilenmelidir;
- Öğretmenlerin teknolojiye ilişkin yeterlilikleri, bilgi teknolojilerinin (BT) kullanımına ilişkin mevcut ve gelecekte oluşturulacak Bakanlık politikaları ile uyumlu hale gelecek şekilde daha da geliştirilmelidir;
- Her eğitim kurumundaki BT Bölümleri ile olan gelişmiş bağlantıların sağlanması önerilerek benzer bir eğitim, hizmet öncesi kurumlarda da sağlanmalıdır.

Sürekli Mesleki Gelişim içeriğine ilişkin olarak, Öğretim Bilgisi Testi (TKT) ya da Yetişkinlere İngilizce Öğretilmesi Sertifikası/Diploması (CELTA/DELTA) gibi mevcut eğitim modellerine, öğretmenler için Türkiye'ye özel, zorunlu,

pratik eğitim fırsatları geliştirmek için başvurulabilir. Ek ve belirlenmiş öğrenim modülleri de her yaş grubu ve öğrenci tipi için (örneğin, ilkokul, Ortaokul, Meslek Lisesi vb.) sağlanmalıdır. Bu tür modüller yukarıda sözü edilen TKT/CELTA/DELTA gibi daha genel, uluslararası eğitim modelleri ile birlikte de kullanılabilir.

Yukarıdakilere ek olarak, bir taraftan:

- DynEd programının kullanımına ilişkin olarak gerçeşleştirdiğimiz okul ziyaretlerimiz sırasında elde edilen ve anketlerle de desteklenen öğretmenlerden/okul müdürlerinden/öğrencilerden elde edilen karışık ve genelde olumsuz olan geri bildirimler, öğretmenlerin bu programa ilişkin olarak eğitilmelerinin yaygınlaştırılmasından önce ek bir titiz araştırmanın yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır;

Diğer taraftan:

- Ziyaretler ve araştırmalar sırasında eğitim, öğretim/öğrenim, değerlendirme ve FATİH projesi pilot uygulaması kapsamı içinde ve dışında tabletler, akıllı tahtalar ve destekleyici sanal ortamlar aracılığı ile materyal geliştirme/depolama için teknoloji kullanımına ilişkin olarak gözlemlenen olumlu tutum:
 - » Öğretmenlere uygulanan eğitimin Tabletler için materyal geliştirilmesinde öğretmenlerin de katkıda bulunmasını teşvik etmelidir - böylece değişime olan hazırlık ve uygunluğun yeni e-materyallerin kullanıcı tarafından “sahiplenilmesi” sayesinde sağlanması mümkün olacaktır;
 - » Bölgesel bazda, ek eğitim alabilecek ve bunun karşılığında uygun öğrenim teknolojisinin gelişimini destekleysek ve sürdürülebilirliği sağlayacak ayrıcalıklı kullanıcılar (super-users) belirlenmelidir;
 - » Öğretmenlerin yüz yüze mesleki gelişimlerinin desteklenmesi/tamamlanması için FATİH

projesinin “karma” bir araç olarak daha da geliştirilmesi ve sınıf içi uygulamalara yönelik kapsamlı, internet tabanlı öğrenim/öğretim kaynakları sağlanmalıdır.

C. Paylaşmak ve önemsemek

Bu bölümün son kısmı, kısaca (yukarıdaki) gelişmelerin sadece sürdürülebilir değil, aynı zamanda, örneğin, Türkiye genelindeki Devlet Okulu manzarasının gelecekteki bir özelliği olarak *Okul Kümeleri/Grupları* oluşturarak, bütün okullara aktarılabilir olmasının nasıl sağlanabileceğini incelemektedir.

Türkiye’nin çeşitli bölgelerinde, kaynaklarda/olanaklarda/uzmanlık düzeylerinde gözlemlenen önemli farklılıklara cevaben, (yukarıda yer alan) Öneri 13, 10-12 okuldan oluşan kümeler ya da gruplar kurulmasını tavsiye etmektedir. Her küme:

- Bir öncü *SAFE* okul²⁸ (Eğitim İçin Elçi Okul = *SAFE*)
- + 2-3 destekleyici okul
- + 6-8 zayıf okuldan oluşabilir

Öneri 13, değişim ortakları olarak, iyi kaynaklara sahip, iyi yönetilen ve kaliteli bir liderliğe ve kaliteli bir öğretmen kadrosuna sahip okullar (devlet ve özel) daha zayıf okulların kapasitelerinin geliştirilmesi için olağanüstü bir kaynak olduğunu, aynı zamanda bölgesel/yerel Eğitim Bakanlığı görevlilerine de büyük destek sağlayacaklarını ileri sürmektedir. Okul kümelerinin/gruplarının 10-15 senelik bir zaman dilimi içinde neler başarabileceklerine örnek olarak aşağıdakiler verilebilir:

- Müfredat geliştirilmesi ve okullarda uygulanması da dahil olmak üzere, İngilizce öğretimine ilişkin bütün alanlardaki iyi sınıf içi uygulamaların paylaşılması/bu konuda danışmanlık sağlanması. Bu yaklaşım paylaşılan bilgi ve becerilerin hiyerarşik bir “kademesini” değil, bir yan dalgasını sunmakta ve teşvik etmektedir;
- Kaynakların/becerilerin okullar arasında bir amaca

yönelik olarak paylaşılması. Bu aşağıdaki bileşenlerden oluşabilir:

- » Yüksek maliyetli kaynakların paylaşılması
 - » Paranın doğru yere harcanmasını sağlamak için “işe yarayan” kaynaklara ilişkin tavsiyeler
 - » Kaynakların etkin kullanımına yönelik gözetim ve destek
 - » Bir küme içindeki bütün okulların ve diğer kümelerin de ulaşabildiği bir (internet) kaynak bankası oluşturulması
- Kümeler ve gruplar arasında eğitim kalitesine yönelik bir destek/kıvanç kültürü oluşturulması;
 - Daha güçlü okulların uzun dönemde herkesin yararına olacak şekilde daha zayıf olan okulları proaktif olarak desteklemesini sağlamak için sürdürülebilir bir ekibe ait olma duygusunun teşvik edilmesi;
 - Başarı kaydetmek ve İngilizce öğretimine ilişkin zorluklara pratik çözümler bulmak için forumların teknoloji kullanımının geliştirilmesinin teşvik edilmesi;
 - Çocukların okullar arasında internet platformları aracılığı ile güvenli bir biçimde iletişim kurmasının teşvik edilmesi;
 - Bakanlığın ilerlemede destekleyici bir ortak olarak görülmesine izin verilmesi. Bu tür bir ortaklık sayesinde, Bakanlık yetkilileri, hepsi tek taraflı olarak çalışan 600 ayrı okul ile bağlantıya geçmektense, hepsi benzer sayfalarda çalışan üzerinde her biri 12 okuldan oluşan 50 küme ile her anlamda iletişim kurabileceklerdir.

Bu sonraki konuya ilişkin olarak ve potansiyel uzman “İngilizce Müfettişleri” için tavsiye edilen yeniden gözden geçirilmiş role bakarak, bunun müfettişlerin rollerini denetimin yanında “gözetimi” de kapsayacak şekilde geliştirmeleri için ideal bir fırsat sunacağını söylemek mümkün olacaktır. Konuyu açıklığa kavuşturmak amacıyla, aşağıdaki unsurları kapsayan “yatay yönetim” düzeyinde bir ziyaret düşünülebilir:

- Ziyaret edilecek öğretmenlerden daha önceden randevu alınması,
- Öğretmenlerle, ziyaret edilmek istedikleri sınıflara ilişkin olarak daha önceden görüşülmesi,
- Sınıf gözlemlerinin ardından yapılacak olan neler olduğuna ilişkin tartışmalar (işe yarayan ve o kadar işe yaramayan şeyler ve bunun muhtemel nedenleri),
- Öğretmenlerle onların potansiyel gereksinimlerine ilişkin ders sonrası tartışmalar, örneğin ileri eğitim/destek talebi, planlanmış (ödemeli) mesleki gelişim fırsatları vb. ders sonrası tartışmalar, gözlemlenen belirli zayıf noktalarda resmi olmayan akıl hocalığı/eğitimi de içerebilir.
- Bir sonraki ziyaret için karşılıklı uygun zamanın belirlenmesi. Bu konuda, öğretmenlerden belirlenen zayıf noktalar ilişkin kişisel “öğrenme hedefleri” koymaları da istenebilir.

Dolayısıyla, yukarıdakiler öğretmenlerin neler *yapabileceğine* ve muhtemel zafiyet alanlarının desteklenmesi için bunun nasıl geliştirilebileceğine odaklanmış “yapıcı” bir ziyaret olarak düşünülebilir (zafiyet alanları ceza verilecek sorunlar olarak değil, öğrenme fırsatları olarak görülmektedir).

Özet olarak, okul kümeleri içinde ve arasında yukarıdaki süreçlerin geliştirilmesi, içinde (bu bölümün a. fıkrasında ana hatlarıyla belirtilmiş olan) en iyi sınıf içi uygulama modellerinin tanıtıldığı ve sürekli bir mesleki gelişim içinde uygulandığı/geliştirildiği (bu Bölümün b. fıkrasında belirtildiği üzere) ve daha sonra ülke genelinde gözlemlenen ve ölçülen 10 yıllık bir zaman dilimi içinde okullar ve öğretmenlerin kendisi tarafından yerel düzeyde paylaşıldığı/geliştirildiği (bu Bölümün c. fıkrası) “verimli bir döngüyü” temsil etmektedir.

Ayrıca, sunulan bulguların ve önerilerin arasındaki karşılıklı karmaşık ilişkilerin detaylandırılmasının bu raporun kapsamının dışında kalması nedeniyle, bu bölümün, gelişmeleri, tek başına yüksek profilli (kısa dönemli) bir çözüm sağlıyor gibi görünen ortaya atılmış tek bir soruna odaklanmaktansa, uzun dönemde (5-10 yıl) “birbirine bağlı” bir süreç olarak uygulamanın önemini ortaya koymakta olduğu ümit edilmektedir.

V. Sonuç

İngilizce dünyanın en yaygın konuşulan dillerden biri olmakla kalmayıp, aynı zamanda şu anki *ortak iletişim dilidir*. Bu bakımdan, İngilizce konuşma kabiliyeti olan bir iş gücüne sahip olmak, ülkelerin dünyanın geri kalanıyla bağlantısını zenginleştirerek, daha yüksek yenilik kapasitesi, daha büyük ve daha sürdürülebilir bölgesel entegrasyon ve turizm sektöründen daha fazla girdi sağlayabilmektedir. Mevcut iş olanaklarının büyük bir kısmı en azından orta düzeyde bir İngilizce gerektirdiğinden, emek piyasasındaki uyumsuzlukların azalmasına da yardımcı olabilmektedir.

Türkiye'nin 2023 yılına kadar dünyanın en büyük on ekonomisi arasına girme azmi dikkate alındığında, İngilizce becerilerinde yetkin bir iş gücüne sahip olmanın büyük önem arz ettiği görülecektir. Bununla beraber, eğitimdeki eksiklikleri yürürlüğe giren 4+4+4 sistemiyle giderme gayretlerine rağmen, yaklaşık 1000 saatlik İngilizce dersinden sonra bile çok az sayıda öğrencinin ancak temel iletişim becerilerini edinebildiği de bir gerçektir. Bu raporun amacı, Türkiye'nin potansiyeline ulaşmasına yardımcı olacak öneriler ve gerçeklere dayalı bulguları sunmaktır.

Yukarıda, karşılaşılan çeşitli zorlukların ve bunların temsil ettiği fırsatların açık bir raporu sunulmuştur. Özet olarak, iyimser olmak için pek çok neden mevcuttur:

- Ülke çapında, % 80'inden fazlası orta veya daha üst seviyede İngilizce konuşabilen, nitelikli ve deneyimli daimi öğretmenlerden oluşan bir yetenek havuzu mevcuttur.³⁴ Bu öğretmenler, pozitif dönüşümü ileri götürmek ve ülke çapında sürdürmek üzere motive edilebilir ve eğitimden geçirilebilir;
- Türkiye çapında, okullardaki uygun dönüşümü destekleyecek sağlam ve etkin bir altyapı halihazırda

34 Devlet okullarındaki öğretmenler arasında düşük İngilizce düzeyinin yaygın olduğu anlatılan anekdotlarla da kanıtlanmıştır. Sınıfların gözlenmesi ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğretmenlerin kendileri hakkında anketlerde yaptığı değerlendirmeler, öğretmenlerin % 80'inden fazlasının İngilizce yeterlilikte "orta ve üstü" derecede (=CEFR: B1-B2+) olduklarını göstermektedir.

mevcuttur;

- Mevcut okul olanakları, sınıfların genişliği ve donanımı, uygun durumlarda, ileri iletişim dili öğretme/ öğrenme ve teknolojiyi getirmeye uygundur;
- Türkiye'deki öğrencilerin büyük bölümü İngilizce konuşma isteğinde ve başarımları için motive edilebilir ve desteklenebilir durumdadır.

Türkiye'nin genç nüfusu ve dinamizmi ile Devlet İlkokul, Ortaokul ve Liselerine giden en genç nüfusunun potansiyeli göz önüne alındığında, fark yaratmak için çok özel bir fırsata sahip olduğumuz görülecektir. Buna ulaşmak için olası hareket planının taslağı aşağıdaki adımlara sahip olabilir:

AŞAMA 1: Mevcut gramer tabanlı öğretim yaklaşımından iletişim kurmaya yönelik bir yaklaşıma olan geçişi yerleştirmek için müfredatın yeniden yazılması. Bunu yaparken, İngilizce öğretmenlerinin mevcut sınıf içi yeterliliklerinin ve ilkokuldan sonraki düşük öğrenci motivasyonunun göz önüne alınması gerekmektedir.

AŞAMA 2: Öncelikle başarısız olan mevcut gramer tabanlı öğretim yaklaşımından iletişim kurmaya yönelik bir yaklaşıma geçiş için gerekli olan öğretim becerilerini elde etmelerine yardımcı olarak İngilizce öğretmenlerinin yeterliliklerinin artırılması. Ülkedeki her öğretmen için ulaşılabilir olan sürekli mesleki eğitim için, bu sürecin kapsamlı geçiş yollarına oturtulması.

AŞAMA 3: İngilizce konusunda iyi performans gösteren ve çevre okullara destek olabilecek Eğitim İçin Elçi Okul (SAFE)'lar üzerine kurulu ve ulusal bir okul ağı geliştirmek için üniversitelerin eğitim fakülteleri ve Yabancı Diller Yüksek Okulları ile işbirliği halinde çalışılması.

AŞAMA 4: Mevcut yönetici teftiş grubunu korurken, teftiş kurulu sistemine mesleki gelişimin getirilmesi.

AŞAMA 5: İngilizce ve (diğer dillerde) iletişim kurmanın önemine ilişkin öğrenciler, veliler ve halkın genelinde farkındalık yaratmak için ulusal bir kampanya başlatılması.

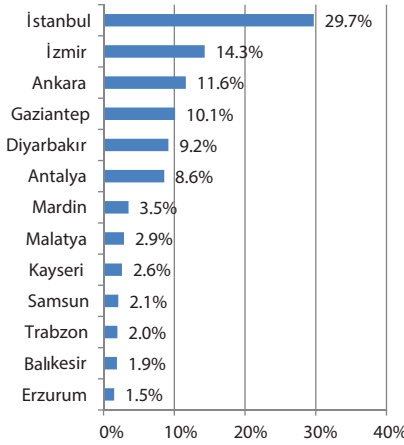
Konularına ilişkin sağlam bir *teorik* bilgiyle donanmış, dil yeterliliğine sahip hazırda bulunan İngilizce öğretmeni kadrosu göz önüne alındığında, Türkiye'nin mevcut potansiyeli böyle bir eylem planını uygulamaya koymak için yeterlidir. Bu süreci desteklemek için, Türkiye'nin çeşitli kurumlarında önemli bir uzmanlık ve deneyim birikimi de bulunmaktadır. Bu raporda ileri sürülen önerilerin uygulanması durumunda, İngilizce öğretmeye ve öğrenmeye ilişkin çok farklı bir tablo ortaya çıkabilecektir: iletişim amacına yönelik işlevsel bir İngilizce düzeyinin başarılı bir şekilde elde edilmesinin liseden mezun olan öğrenciler arasındaki istisnalar olmak yerine, asıl standart olarak belirlendiği bir tablo. Bu şekilde, becerileri gittikçe artan bir işgücünün Türkiye'nin ekonomik performansını geliştireceğini ve ülkenin 2023 hedeflerine ulaşmasında önemli bir adım olacağını söylemek mümkündür.

VI. Ek 1: Öğrenci Anketi

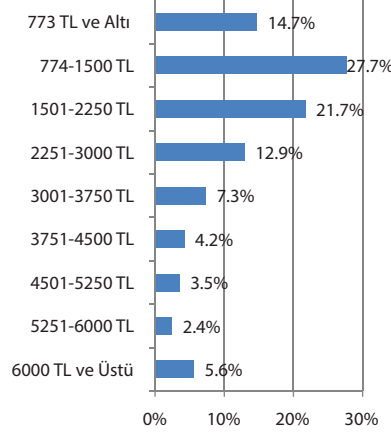
A. Örneklem Özellikleri

Öğrenci anketinde, ilkokul, ortaokul, lise ve meslek liselerinden öğrencilerin bulunduğu 5. – 12. Sınıf arasında bulunan öğrencilerden 19,380 kişi ile anket yapılmıştır. Ankete katılanların şehirlere ve gelir gruplarına dağılımı büyük ölçüde, Türkiye’de öğrencilerin şehir ve gelire göre dağılımını temsil etmektedir; İstanbul, İzmir ve Ankara gibi büyük şehirlerde katılımcı sayısı daha fazladır ve katılımcıların önemli bir kısmının aile gelirleri 2,250 TL’nin altındadır (Şekil 35 ve Şekil 36).³⁵

Şekil 35: Kentlerdeki anket katılımcıları



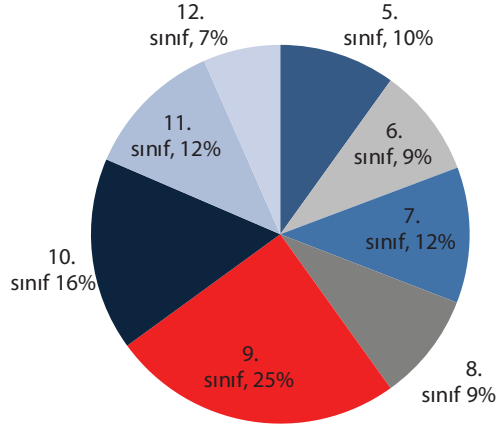
Şekil 36: Katılımcıların gelir grubu



Şekil 37, farklı sınıflardan örneklerin dağılımını göstermektedir. İngilizce öğrenimine harcanan ortalama yıl sayısı 5.5’tir.

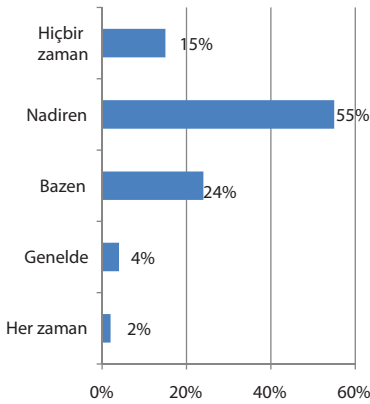
35 Gelir bilgileri, TÜİK (2011) Gelir ve Yaşam Koşulları Anketi’nden alınmıştır. Öğrenci anket verileri, Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2012-2013 Milli Eğitim İstatistikleri kullanılarak il bazında öğrenci nüfusuna göre ağırlıklandırılmaktadır.

Şekil 37: Ankete katılan sınıfların dağılımı

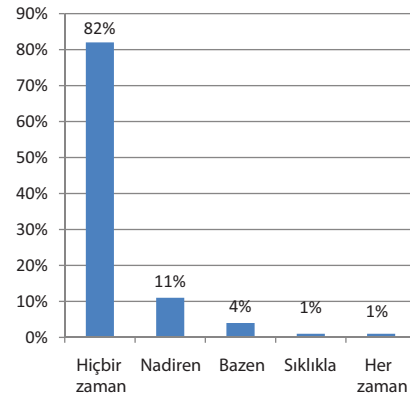


Şekil 38 ve Şekil 39, İngilizce derslerinin haftalık programa uygun olarak saatinde işlenmesinde büyük sorun olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin yaklaşık %70'i, daima veya genellikle İngilizce derslerinin verildiğini ifade etmiştir. Ayrıca, öğrencilerin %82'si İngilizce derslerinin sadece bunlara ayrılan ders zamanında verildiğini başka bir dersin yerine verilmediğinden söz etmişlerdir.

Şekil 38: Planlanan İngilizce derslerinin yapılmadığı durumlar

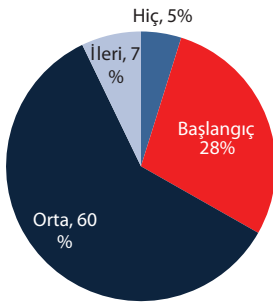


Şekil 39: Planlanan İngilizce ders zamanında İngilizce'den başka konuların öğretildiği durumlar

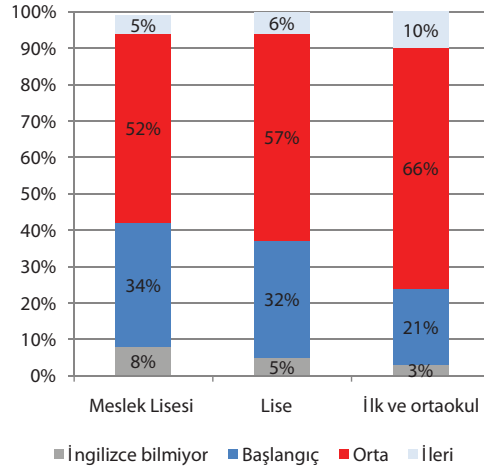


Anket, katılımcılardan altı farklı soruyla kendi İngilizce düzeylerini değerlendirmelerini istemektedir. Şekil 40, öğrencilerin kendi algıladıkları genel İngilizce düzeyini göstermektedir.³⁶ Öğrencilerin çoğunluğu kendilerini orta veya alt İngilizce düzeyinde değerlendirmekle birlikte, öğrencilerin algıladıkları İngilizce düzeyleri okul türüne göre değişmektedir. Meslek lisesi öğrencilerinin %5'i ve diğer lise öğrencilerinin %6'sı ileri İngilizce düzeyine sahip olduklarına inanırken, bu rakam ilköğrencileri arasında %10'a çıkmaktadır (Şekil 41). Lise öğrencilerinin genellikle, ilköğrencilerine kıyasla çok uzun yıllar İngilizce dersi aldığı dikkate alınacak olursa, bu durum anormal kabul edilebilir.

Şekil 40: Öğrencinin kendi algısına göre İngilizce düzeyi



Şekil 41: Okul türleri bazında İngilizce algılama düzeyi



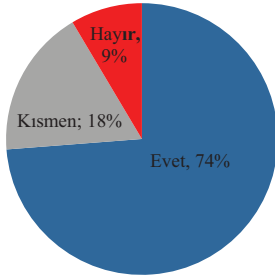
B. İngilizce'ye yönelik tutumlar

Öğrencilerin çoğunluğu (%72) İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu düşünürken, sadece küçük bir kısmı (%9) İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu düşünmemektedir (Şekil 42). Öğrencilerin çoğu İngilizce öğrenmenin kendilerini dünyanın geri kalanına bağlamaya faydası olacağını ifade etmiş, %27'si ise İngilizce öğrenmenin başlıca yararının dünyanın

36 Bu tür bir değerlendirme, öğrencinin İngilizce düzeyinin güvenilir bir göstergesi olmamakla birlikte, bu anketin kapsamı için önemli bir göstergedir ve bu soruya verilen cevaplar, aksi belirtilmedikçe, katılımcının İngilizce düzeyini temsil eder kabul edilecektir.

en yaygın şekilde konuşulan dilini konuşabilmek olacağı yönünde görüş bildirmiştir (Tablo 5). Ayrıca, katılımcıların %27'si, İngilizce öğrenerek, yurt dışına gittiklerinde daha iyi iletişim kurabileceklerini söylemiştir.

Şekil 42: İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu düşünen öğrenciler

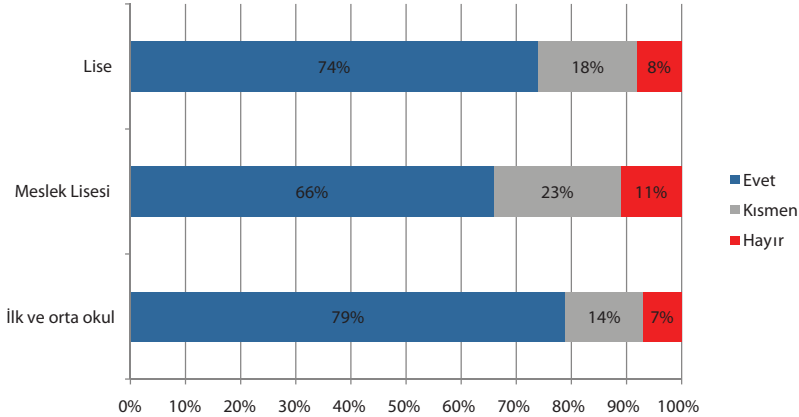


Tablo 5: "Size göre İngilizce öğrenmek neden gerekli?"

	Yüzde %
İngilizce en geçerli dildir	27
Bu dili kullanarak yurt dışında kolaylıkla iletişim kurabilirim	27
Bu dil iş dünyası, turizm ve ticarete en çok konuşulan dildir	21
Büyüdüğüm zaman bu dili kullanarak daha iyi öğrenim alabilirim	12
Büyüdüğüm zaman bu dili kullanarak daha iyi iş bulabilirim	10
İngilizce öğrenmenin hiçbir faydası yoktur	3

İngilizce öğrenmeyi en çok ilköğretim öğrencileri gerekli bulurlarken (79%), meslek lisesinden anket katılan öğrencilerin sadece %66'sı, yani diğer okul türlerine göre önemli ölçüde daha düşük bir yüzdesi, bu beyanı kabul etmişlerdir (Şekil 43).

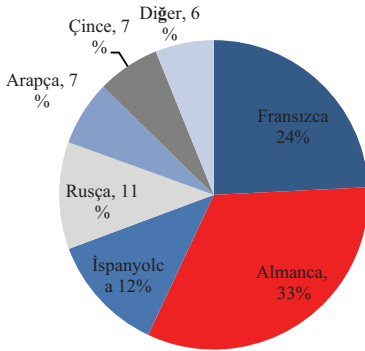
Şekil 43: Okul türü bazında İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu düşünen öğrenciler



Öğrencilerin önemli bir kısmı (%33) İngilizce dışındaki dillerden Almanca'nın okulda ilk tercih edecekleri yabancı dil olduğunu belirtmişlerdir; ardından Fransızca gelmektedir. Rusça, İspanyolca ve Arapça öğrencilerin verdikleri

diğer popüler cevaplardır. Artan iş olasılıkları ve öğrenim fırsatları öğrencilerin İngilizce dışında diller öğrenmek için en önemli nedenler olarak görünmektedir (Tablo 6).

Şekil 44: İngilizce dışında en çok öğrenilmek istenilen yabancı dil

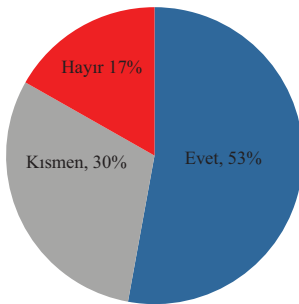


Tablo 6: Bu dili öğrenmek istenilmesinin nedeni

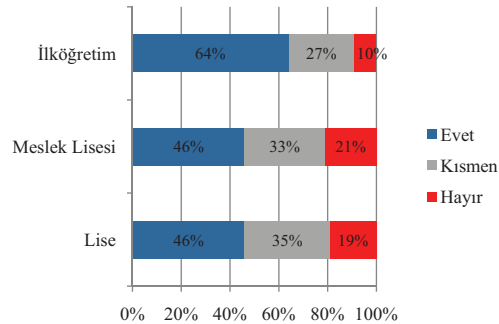
Yüzde(%)	
Büyüdüğüm zaman bu dili kullanarak daha iyi iş bulabilirim	25.03
Büyüdüğüm zaman bu dili kullanarak daha iyi öğrenim alabilirim	24.58
Bu dil iş dünyası, turizm ve ticarete en çok konuşulan dil	23.35
Bu dil en geçerli dil	13.00
Ailem bu dili konuşabiliyor	4.68
Diğer	9.35

Anket öğrencilerin İngilizce derslerinden ne kadar zevk aldıklarını ve bu tutumlarının nedenlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır (Şekil 45). Şekil 46, okul türünün öğrencilerin İngilizce derslerinden zevk alma derecesini kuvvetle etkilediğine işaret etmektedir. İlköğretimdeki öğrenciler, İngilizce derslerini en çok sevenlerdir (%64).

Şekil 45: İngilizce derslerini sevdiklerini ifade eden öğrenciler

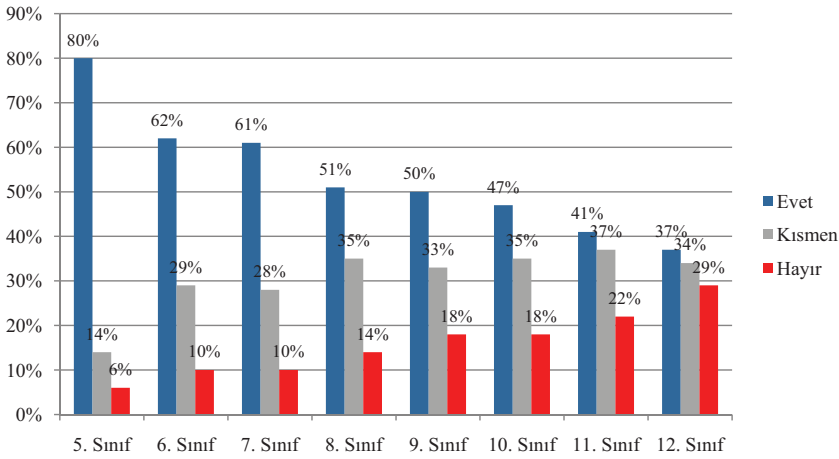


Şekil 46: Okul türü bazında İngilizce derslerini sevdiklerini ifade eden öğrenciler



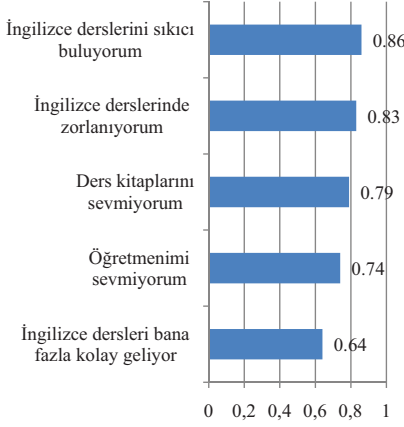
Şekil 47, ilköğretim öğrencilerinin, İngilizce derslerinden en çok zevk alan grupta oldukları Şekil 46'ya benzer bir analizi göstermektedir. Şekil 47'de, öğrencinin daha üst sınıflara çıktıkça İngilizce öğrenmekten daha az zevk aldığı görülebilmektedir. Örneğin, 5. sınıf öğrencilerinin %80'i İngilizce derslerinden zevk aldıklarını ifade ederlerken 12. sınıf öğrencilerinin sadece %37'si benzer duygulardan söz etmişlerdir.

Şekil 47: Sınıf bazında İngilizce derslerini sevdiklerini ifade eden öğrenciler

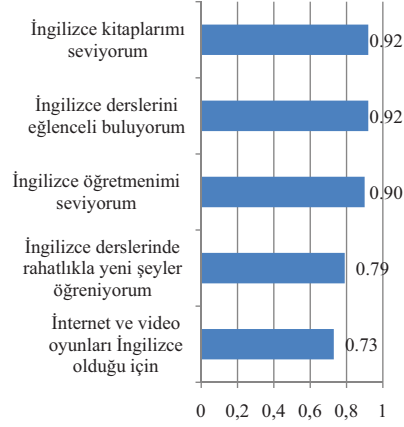


İngilizce derslerini sevmenin en önemli belirleyicisinin, sınıfların “sıkıcı” veya “eğlenceli” olması algısına dayandığı görülmektedir (Şekil 48 ve Şekil 49). Sınıfta zorluk çekme, İngilizce derslerini sevmenin ikinci en büyük nedenidir; buna karşın, yeni sınıf materyallerini anlamadaki kolaylık İngilizce derslerini sevme nedeni olarak tanımlanmaktadır (%78). İngilizce öğretmenini sevme, İngilizce derslerini sevmenin bir nedeni olarak ifade edilirken, aksi ise geçerli görünmemektedir. Ders kitapları öğrencinin İngilizce derslerine karşı olumlu veya olumsuz tutumunu belirlemede göreceli olarak önemsizdir.

Şekil 48: Öğrencilerin İngilizce derslerini sevmeme nedenleri



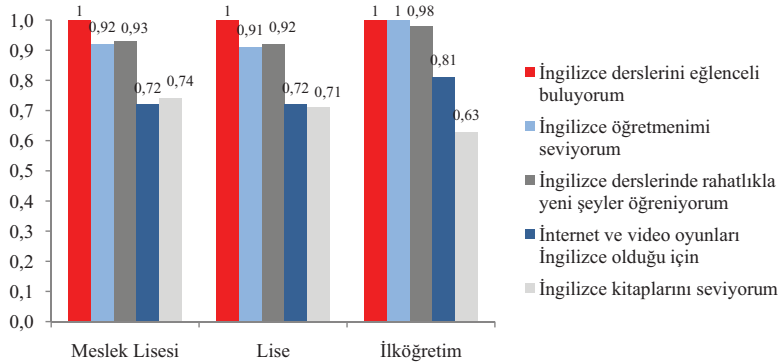
Şekil 49: Öğrencilerin İngilizce derslerini sevmeye nedenleri



Not: Katılımcının seçeneğin en önemli seçenek olduğunu belirtmesi durumunda 1, kısmen önemli seçenek olduğunu belirtmesi durumunda 0.5, önemli olmadığını belirtmesi durumunda 0 değerleri atanarak sonuçlar bire normalize edilmiştir.

Şekil 50, farklı okul türlerine göre İngilizce derslerini sevmenin nedenlerini göstermektedir. Buna göre, derslerin eğlenceli olması tüm okul türlerindeki öğrenciler için önemli olarak belirtilirken, öğretmenin kişiliğine karşı olumlu veya olumsuz tutumlar diğer okul türlerine göre ilkökul düzeyinde daha çok ifade edilmektedir. Ayrıca, yeni sınıf materyallerini anlama ve öğrenmedeki algılanan kolaylık da tüm okul türlerindeki öğrenciler için önemlidir. Ders kitaplarına karşı tutum meslek liseleri ve liseler arasında en çok ifade edilen olmakla beraber, ilköğretim öğrencileri için göreceli olarak önemsizdir.

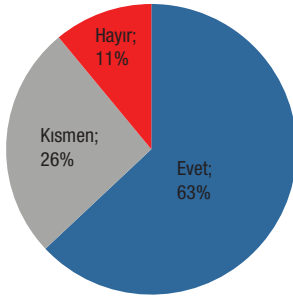
Şekil 50: Okul türü bazında İngilizce derslerini sevmeye nedenleri (0-1)



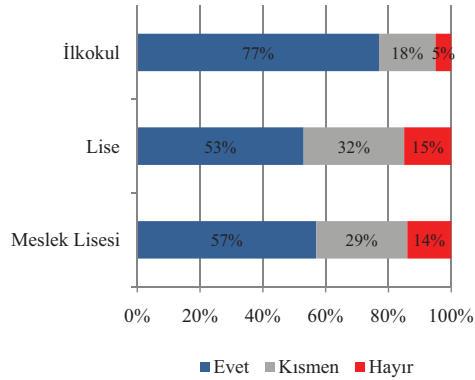
Not: Her bir nedenin genel önemini hesaplamak için, öncelikle her bir nedenin önemli olduğunu belirten öğrencilerin alınmakta ve sonra, eğer seçenek en önemli bulunan neden olarak belirtildiyse 1 değeri atanarak sonuçlar normalize edilmektedir.

Öğretmenlere karşı tutum İngilizce öğrenmede önemli bir bileşen olduğundan ve öğrencilerin sınıfta İngilizce derslerini sevme derecesine önemli ölçüde etki ettiğinden, öğrencilerin öğretmenlerinin konuyu öğretme yeterliliğini nasıl gördüklerini analiz etmek önemlidir. Öğrencilere, sonuçları Şekil 51 ile Şekil 52’te gösterilen, öğretmenlerinin yeterliliğini değerlendirmelerini isteyen bir soru yöneltilmiştir. Buna göre, %64’ü öğretmenlerini yeterli, %26’sı kısmen yeterli ve %10’u ise yetersiz olarak görmektedir. Seviyeler, farklı okul türleri arasında değişmektedir; örneğin ilkökul öğrencilerinin öğretmenlerini yeterli bulan kısmı lise ve meslek lisesi öğrencilerinin oranından çok daha yüksektir. Bununla birlikte, sınıftaki öğrenci sayısı ile öğretmenin yeterliliği algısı arasında negatif bir ilişki olduğu da görülmüştür.

Şekil 51: Öğrencilere göre öğretmenin yeterliliği



Şekil 52: Okul türü bazında öğrencilere göre öğretmenin yeterliliği



İngilizce derslerini kısmen sevdiğini belirten öğrencilere dersleri nasıl daha fazla sevebilecekleri sorulmuştur (Şekil 53). Öğrencilere göre, İngilizce öğrenmekten zevk almalarını artıracak en önemli unsur, kendi ilgi alanlarına konuları bulabilmeleri ve tercihen bu ilgi alanlarına en uygun şekilde uyarlanmış ders kitapları olacaktır.

Şekil 53: İngilizce derslerini daha zevkli hale getirmek için alınacak önlemler

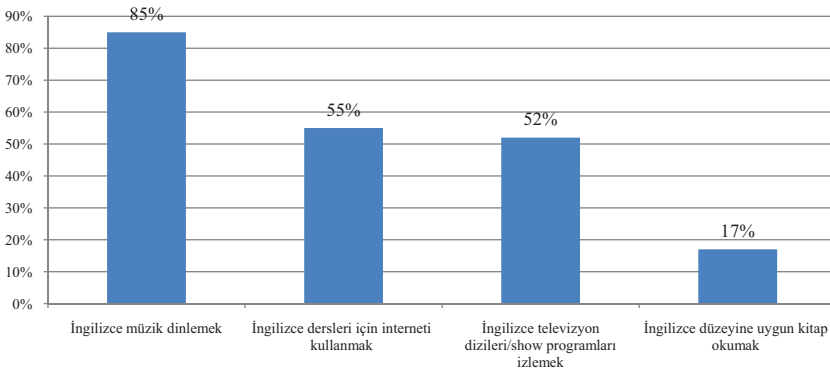


Not: Sonuçlar, katılımcı seçeneği en önemli bulduğu takdirde 1, kısmen önemli bulduğu takdirde 0.5 ve önemsiz bulduğu takdirde 0 değeri verilerek normalleştirilmektedir.

C. İngilizce öğrenme ve geliştirme faaliyetleri

Şekil 54, öğrencilerin müfredat dışı aktiviteler yoluyla İngilizce kullandıklarını göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, İngilizce sözlü müzik dinlediklerini belirtmişlerdir (%85). İkinci en yaygın faaliyet, İngilizce ev ödevlerine yardımcı olmak üzere internet kullanmak (%55), ardından da İngilizce televizyon programları izlemektir (%52). Öğrencilerin sadece çok küçük bir bölümü İngilizce kitap okumaktadır (%17).

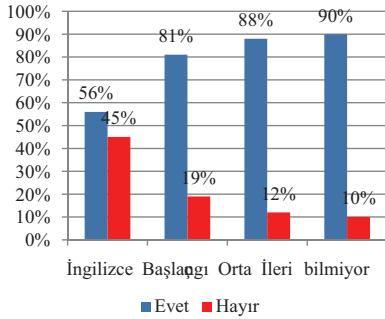
Şekil 54: Ders dışı İngilizce aktiviteler



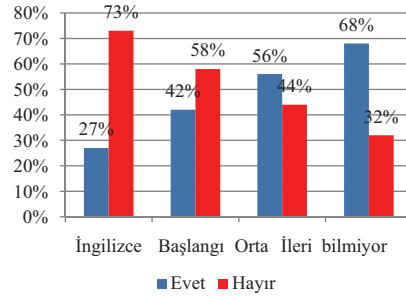
Anket ayrıca, öğrencilerin %11'inin özel İngilizce dersi aldığını ortaya çıkarmıştır. Beklendiği üzere, aile gelir düzeyleri özel İngilizce dersi alma eğiliminde önemli bir pozitif etkiye sahiptir. Örneğin, aileleri aylık 773 TL (asgari ücret) veya daha az kazanan öğrencilerin sadece %7'si özel İngilizce dersi alırken, bu oran aileleri aylık 6,000 TL üstünde kazanan öğrenciler için %23'e çıkmaktadır.

Şekil 55, öğrencilerin kendi algıladıkları İngilizce düzeyleri ile müfredat dışı İngilizce araçları kullanma arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Örneğin, İngilizce bilgisi olmadığı şeklinde değerlendirme yapan öğrencilerin %27'si İngilizce televizyon programları izlerken, ileri seviyede İngilizce bildiklerini düşünenlerin %68'i böyle programlar izlemektedir. Şekil 55 ve Şekil 56, öğrencilerin İngilizce televizyon programı seyretmekten çok, İngilizce sözlü müzik dinlediklerini göstermektedir.

Şekil 55: Kendi belirledikleri düzeyde İngilizce sözlü şarkı dinleyenler

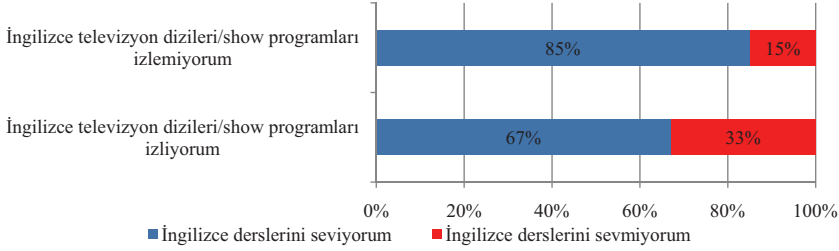


Şekil 56: Kendi belirledikleri düzeyde İngilizce televizyon programı izleyenler



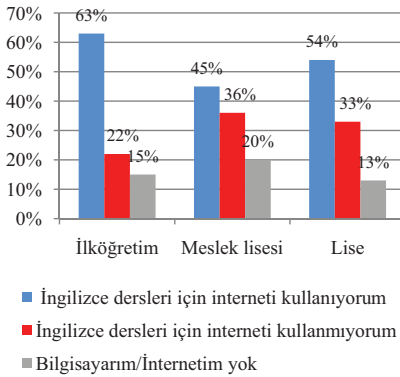
Şekil 57'e göre, İngilizce televizyon programı izleyen öğrencilerin izlemeyenlere göre İngilizce derslerini sevmesi daha olasıdır. İngilizce televizyon programı izleyen öğrencilerin %85'i İngilizce derslerini sevdiklerini söylerken, bu oran İngilizce televizyon programı izlemeyenler arasında %67'ye düşmektedir.

Şekil 57: İngilizce televizyon programları izlemek ile İngilizce derslerini sevmek arasındaki ilişki

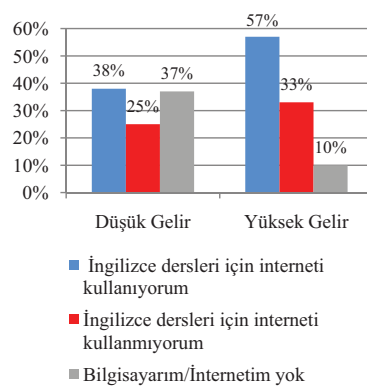


İnternet konusunda ise; müfredat dışı İngilizce öğrenimi için kullanım oranları gelir, öğrencinin yaşı ve sınıfına göre değişmektedir. Şekil 58, ilköğretimdeki çocukların İngilizce çalışmak için interneti kullanması en olası grup olduğuna işaret etmektedir. İnternet kullanımı meslek lisesi öğrencileri arasında en düşük düzeydedir. Bu gruptaki bilgisayar veya İnternet erişimi olmayan öğrencilerin oranı (%20), bu grup içindeki düşük gelirin de bir sonucu olarak, lise öğrencileri arasındaki orandan (%13) daha yüksektir. Şekil 59 ayrıca, bilgisayar veya İnternet erişimi olmayan öğrencilerin oranının yüksek gelirli evlere göre (%37) düşük gelirli evlerde (%10) çok daha yüksek olduğunu da göstermektedir. Bir diğer ilginç bulgu, yüksek gelirli aileden gelen öğrenciler arasında internet kullanmamanın (%33), düşük gelirli aileden gelenlerden (%25) çok daha yüksek olmasıdır. Öğrencilerin genelinin %66'sı İngilizceyi bilgisayar oyunları oynayarak öğrendiklerini ifade etmektedirler. (Şekil 60)

Şekil 58: Okul türüne göre İngilizce derslerine yönelik İnternet kullanımı

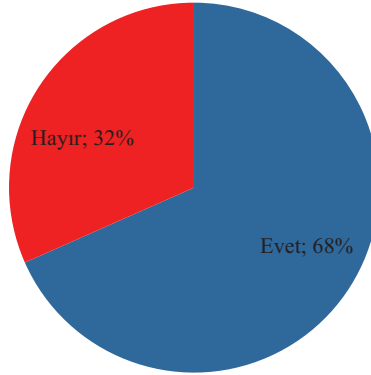


Şekil 59: Gelir grubu bazında İngilizce derslerine yönelik İnternet kullanımı



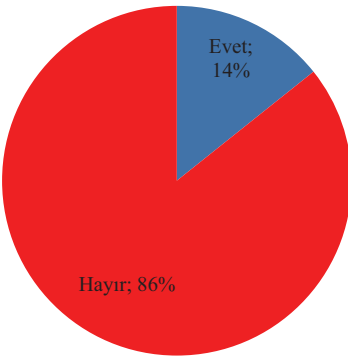
*Düşük gelir, aylık 773 TL ve altındaki hanehalkı gelirine, yüksek gelir ise aylık 6.000 TL üstündeki hane halkı gelirini ifade etmektedir.

Şekil 60: Bilgisayar oyunu oynarken İngilizce öğrenme

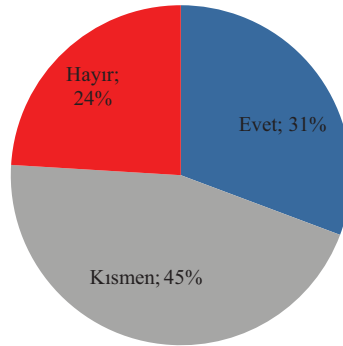


Öğrencilerin sadece %14'ü daha önce yurtdışında bulunmuştur (Şekil 61). Yurtdışında bulunmuş olanların %31'i oradayken İngilizce konuşabildiklerini, %45'i sınırlı konuşabildiğini ve %24'ü ise hiç konuşamadıklarını belirtmişlerdir (Şekil 62).

Şekil 61: Yurt dışında bulunmuş öğrenci oranı



Şekil 62: Yurt dışındayken İngilizce konuşma

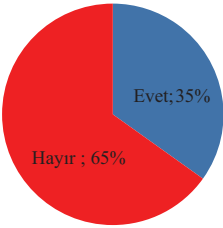


D. İngilizce derslerine yardımcı olmada aile üyelerinin katkısı

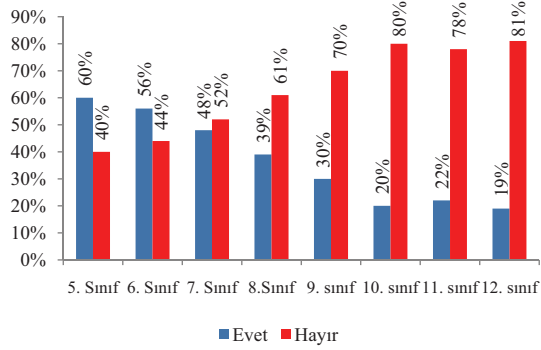
Öğrencilerin %35'i İngilizce ev ödevlerini yaparken ebeveynlerinden (bir veya ikisinden) yardım almaktadır. (Şekil 63) Bununla birlikte, öğrencilerin sınıfları yükseldikçe, ebeveynlerinden yardım alma yüzdesi çarpıcı biçimde

azalmaktadır. Beşinci sınıfların %60'ı İngilizce derslerinde ebeveynlerinden yardım alırken, bu oran 12. sınıflar arasında %19'lara kadar düşmektedir. (Şekil 64)

Şekil 63: İngilizce dersleri için ebeveynlerinden yardım alan öğrenciler, toplam

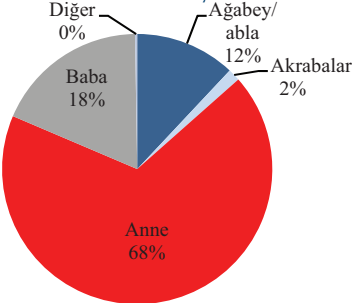


Şekil 64: Sınıf bazında İngilizce dersleri için ebeveynlerinden yardım alan öğrenciler

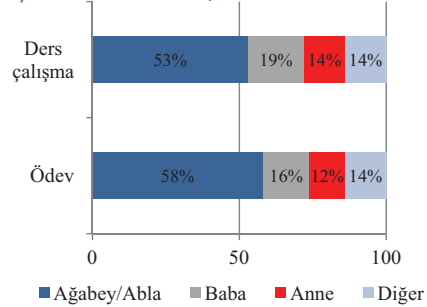


Tüm okul dersleri dikkate alındığında, babalardan çok, annelerin çocuklarının ev ödevlerine yardımcı olduğu görülmüştür (Şekil 65). Bununla birlikte, söz konusu İngilizce ödevi olduğunda, ebeveynlerden ziyade, abla veya ağabeyler kardeşlerine yardımcı olma eğilimindedir (Şekil 66). Bu durum, (ebeveyn anketi bölümünde gösterildiği üzere) ebeveynlerin kendi İngilizce düzeylerine bağlanabilir; öğrencilerin abla ve ağabeylerinin İngilizce seviyeleri ise genellikle daha yüksektir.

Şekil 65: Öğrencinin derslerine en çok katkısı olan aile bireyi



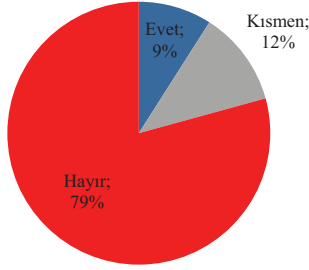
Şekil 66: Öğrenciye İngilizce derslerinde yardımcı olan aile üyesi



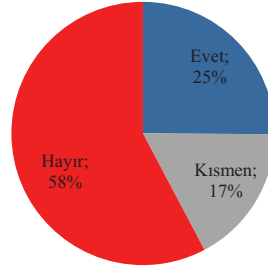
E. İngilizce'ye ilişkin eğitim reformuna karşı tutumlar

Öğrencilerin sadece %9'u, 2012-2013 ders yılı başında uygulanmaya başlayan 4+4+4 sisteminin getirilmesiyle gerçekleşen eğitim reformlarından etkilendiklerini ifade etmiştir (Şekil 67). Bununla birlikte, 5. sınıf öğrencilerinin %25'i, 4+4+4 sisteminin getirilmesinin ardından okullarındaki değişiklikten şahsen etkilendiklerini bildirmiştir (Şekil 68).

Şekil 67: 4+4+4 sistemiyle 2012-2013 öğrenim yılında bir değişikliğe maruz kalan öğrencilerin yüzdesi

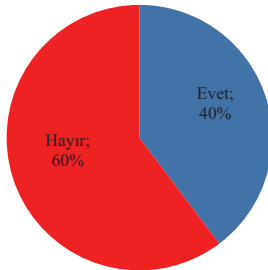


Şekil 68: 4+4+4 sistemiyle 2012-2013 öğrenim yılında bir değişikliğe maruz kalan öğrencilerin yüzdesi, sadece 5. sınıflar

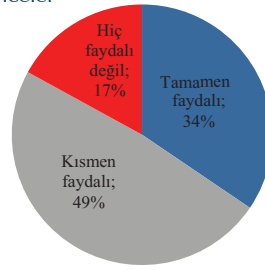


Uygulamada yedinci yılını doldurmuş olduğu halde, DynEd programının öğrenciler tarafından tanınırlığının düşük olduğu, programa aşinalığın %40 düzeyinde kaldığı görülmüştür. (Şekil 69) DynEd programının oluşumunun parçası olan okullar arasında bile, öğrencilerin sadece %45'i programı bildiklerini söylemiştir. DynEd programını bilenlerin %35'i programı çok yararlı bulduklarını ifade etmiştir. Geri kalan, %48'i kısmen yararlı, %17'si ise hiç yararlı olmadığını düşünmektedir. (Şekil 70)

Şekil 69: DynEd'i bilen öğrenciler



Şekil 70: DynEd programı hakkında düşünceler



VII. Ek 2: Ebeveyn Anketi³⁷

Dördüncü sınıf öğrencilerinin velilerinden, öğrenci ve öğretmen anketlerine benzer bir formda ve yapıda düzenlenmiş anketi doldurmaları istenmiştir. İngilizce dersleri şu an itibarıyla 4. sınıfta başlamaktadır. Bu nedenle, dördüncü sınıf ve üstü öğrenciler ile öğrenci velileri, aldıkları İngilizce eğitim hakkında ebeveynlerinden farklı bir görüşe sahip olacaktır. Bununla birlikte, 4. sınıf öğrencileri olasılıkla, aldıkları İngilizce eğitimi hakkında kendi görüşlerine sahip olmak için çok genç olduklarından, anketi bu öğrencilerin yerine velilerinin doldurması istenmiştir.

A. Örneklem Özellikleri

Anket kapsamında 12 şehir ve 17 okuldan 1394 ebeveyn bulunmaktadır (Tablo 7). Kentler, bulundukları ve genel nüfusu temsil eder kabul edildikleri NUTS1 bölgelerini temsil etmek üzere seçilmiştir. (Tablo 8)

Tablo 7: 12 farklı şehirde ankete katılan ebeveyn sayısı

Şehir	Katılımcı sayısı
Ankara	88
Antalya	164
Balıkesir	176
Diyarbakır	165
Gaziantep	106
Kayseri	63
Malatya	123
Mardin	27
Samsun	90
Trabzon	56
İstanbul	109
İzmir	227
Toplam	1.394

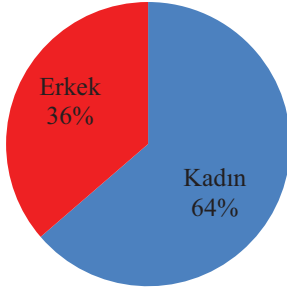
Tablo 8: NUTS1 bölgelere dayalı örnek

NUTS 1 bölgesi	Katılımcı sayısı
Orta Doğu Anadolu (Malatya)	123
Güney Doğu Anadolu (Diyarbakır, Gaziantep, Mardin)	298
İstanbul	109
Batı Marmara (Balıkesir)	176
Ege (İzmir)	227
Batı Anadolu (Ankara)	88
Akdeniz (Akdeniz)	164
Orta Anadolu (Kayseri)	63
Batı Karadeniz (Samsun)	90
Doğu Karadeniz (Trabzon)	56

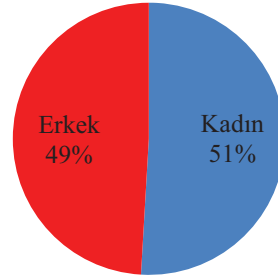
37 Genelde öğrencinin velisinin, çocuğun anne ya da babası olduğu kabul edilir, ancak kardeşlerin veya akrabaların da veli oldukları durumlar olabilir. Ankette bu bilgiyi kontrol edecek bir değişken bulunmamaktadır ve bu nedenle, anketi dolduran kişi öğrencinin ebeveyni kabul edilecek ve bu bölümde buna göre söz edilecektir.

Öğrencilerin büyük olasılıkla anneleri olan kadın veliler örnekteki hakim gruptur: Anket katılımcılarının %64'ü kadın, %36'sı ise erkektir (Şekil 71). Diğer taraftan, öğrencilerin cinsiyet dağılımı birbirine çok yakın orandadır; öğrencilerin %49'u erkek, %51'i ise kadındır (bkz.Şekil 72).

Şekil 71: Ebeveynin cinsiyeti

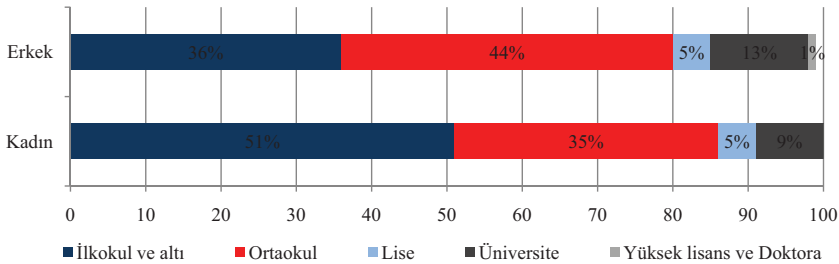


Şekil 72: Öğrencinin cinsiyeti



Anket katılımcılarının öğrenim durumlarının, Türkiye'nin genel nüfusunu temsil eder bir dağılıma sahip olduğu kabul edilebilir. Annelerin %51'i ilkokul mezunu veya daha düşük düzeydedir. Ayrıca, annelerin %35'i ortaokul ve lise, %5'i ise meslek yüksek okulu mezunudur. Annelerin %9'u üniversite mezunu ve %1'i ise yüksek lisans veya doktora derecesine sahiptir. Bununla birlikte, babalar arasında öğrenim düzeyi genellikle daha yüksektir. Babaların %36'sı ilkokul veya altı eğitim düzeyine sahip, %44'ü ortaokul veya lise düzeyinde eğitim görmüş, %5'i meslek yüksek okulu programlarını tamamlamış, bunun yanında %13'ü üniversite mezunu, %2'si ise yüksek lisans veya doktora derecesine sahiptir. (Şekil 73)

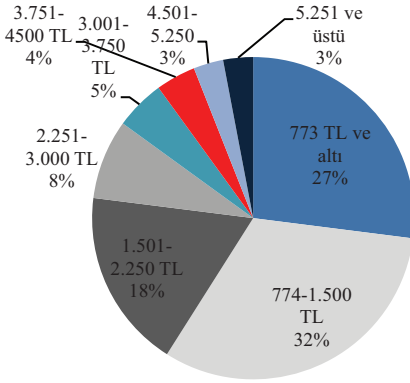
Şekil 73: Ebeveynlerin eğitim düzeyi



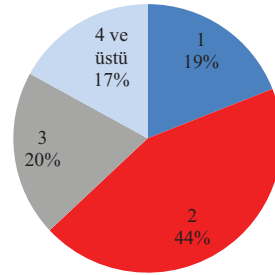
Ebeveynlerin gelir düzeyi incelendiğinde, katılımcıların çoğunun gelirinin aylık 2250 TL altında olduğu ve en büyük grubun (%32) ise 774 TL ile 1500 TL arasında bir gelir düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Aylık geliri 773 TL ve altında olan haneler ikinci en büyük grubu oluşturur ki bu da katılımcıların %27'si demektir. Katılımcıların %18'i aylık 1501-2250 TL geliri olan haneler olup, %22'sinin ise aylık 2250 TL üstünde geliri vardır (Şekil 74).

Ailelerin çocuk sayısında en yüksek orana sahip olanlar (%44) iki çocuklu aileler olup, %20'sinin üç çocuğu, %19'unun bir çocuğu ve %17'sinin ise dört veya daha fazla çocuğu vardır (Şekil 75).

Şekil 74: Aile gelir düzeyi



Şekil 75: Ailedeki çocuk sayısı

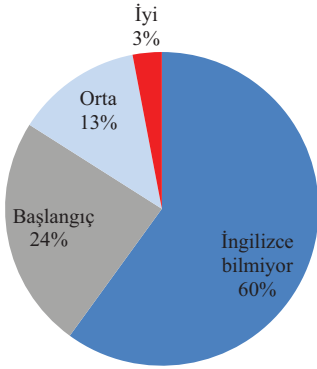


B. Ebeveynlerin İngilizce düzeyi

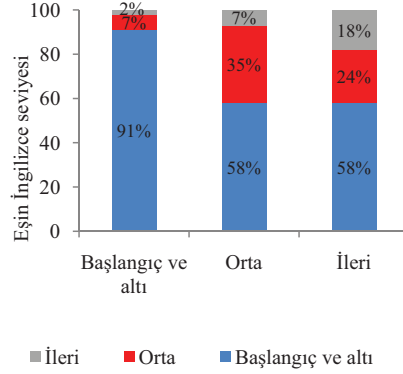
Ebeveynlerden kendi İngilizce bilgi düzeylerini değerlendirmeleri istenmiştir; sonuçlar ise oldukça düşüktür. Anketi dolduran ebeveynlerin büyük kısmı (%60) İngilizce bilmediklerini ifade etmiş, %24'ü başlangıç düzeyinde İngilizce, %13'ü orta düzeyde ve %3'ü ise ileri düzeyde bildiklerini belirtmişlerdir (bkz.Şekil 76). Eşler arasındaki İngilizce düzeyi dikkate alındığında, ebeveynlerin hiç İngilizce bilmeyen veya az İngilizce bilen bir eşe sahip olmasının daha olası olduğu Şekil 77'den anlaşılabılır. Bununla birlikte, bu durum hiç İngilizce bilmeyen veya az bilen ebeveynler arasında çok kuvvetle kanıtlanmaktadır (%91). Diğer taraftan, ileri düzeyde İngilizce bilen bir ebeveynin aynı şekilde, başka bir düzeyde olmaksızın,

ileri düzeyde İngilizce bilen bir e e sahip olması daha olasıdır ( ekil 77).

Şekil 76: Ebeveynin İngilizce düzeyi

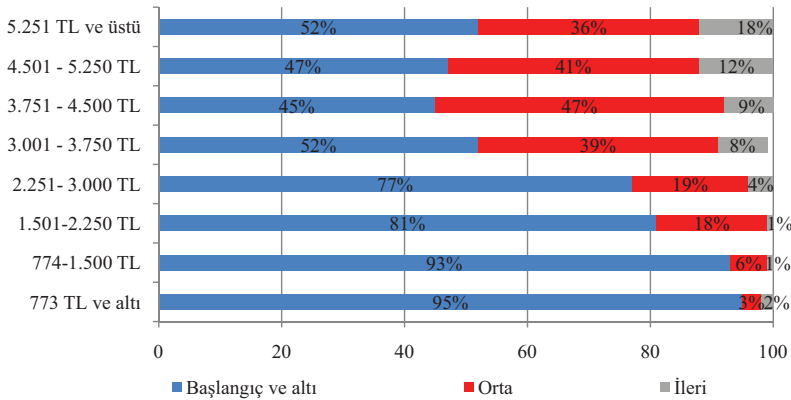


Şekil 77: Ebeveynin İngilizce düzeyinin ilişkisi (eşler arasında)

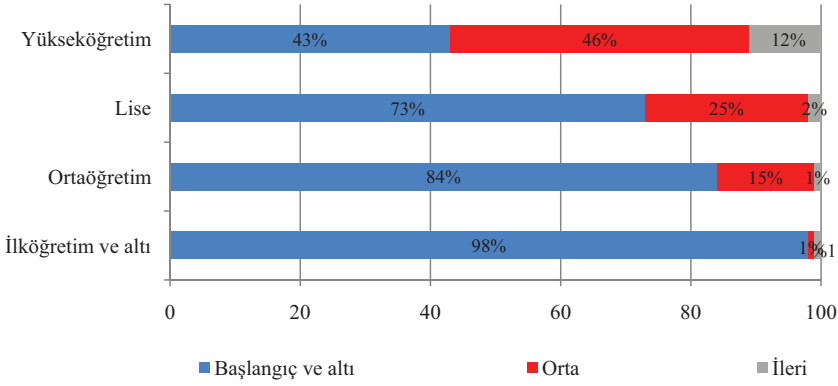


Şekil 78, hane halkı geliri ile ebeveynlerin İngilizce bilgisi arasındaki pozitif ilişkiyi göstermektedir. Şekil 79’de, ebeveynin öğrenim düzeyindeki artışın, İngilizce bilgisi düzeyine karşılık gelen bir artışla ilişkili olduğu gözlenebilir. Bu rakamlar, ebeveynlerin arasında İngilizce düzeyinin oldukça düşük olmasının kendi eğitim ge mi leriyle de ilgili olduğunu gösterir. Rakamlar aynı zamanda çocuklarının ev ödevlerine yardımcı olma düzeyi ve kalitesini ve çocuklarının da kendi İngilizce eğitimlerinin çeşitli açılarıyla tatmin olmasını analiz etmede önemli olacağını göstermektedir.

Şekil 78: Hane halkı geliri bazında ebeveynlerin İngilizce bilgisi düzeyi



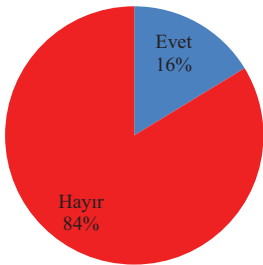
Şekil 79: Genel öğrenim düzeyine ilişkin olarak ebeveynlerin İngilizce düzeyi



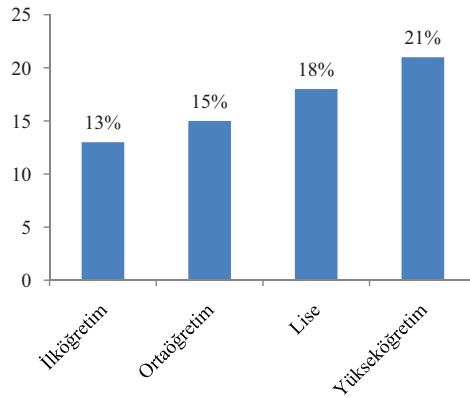
C. İngilizce dışındaki dilleri bilme

Ebeveynlerin İngilizce haricinde yabancı diller bilmesi, çocuğun diğer yabancı dillere aşinalığı ve bunlarla baş edebilmedeki zihinsel becerisini anlama açısından önemlidir. Ebeveynlerin büyük kısmı (%84) İngilizceden başka bir yabancı dil bilmediklerini ifade etmiştir (bkz.Şekil 80). Bunun yanı sıra, bazı gelir gruplarında istisnalar gözlenmekle birlikte (bkz.Şekil 82), İngilizceden başka bir dili konuşma oranı, ebeveynin öğrenim düzeyinin (bkz.Şekil 81) ve hane halkı gelirinin artışıyla yükselmektedir.

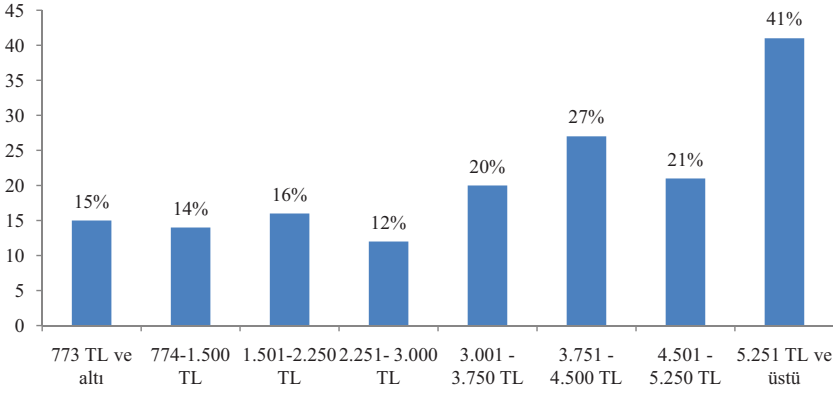
Şekil 80: İngilizce dışındaki dilleri bilme



Şekil 81: Öğrenim düzeyi bazında İngilizce dışında bir dili bilme



Şekil 82: Gelir düzeyine göre İngilizce dışında bir dili bilme



D. Yabancı diller için tercih

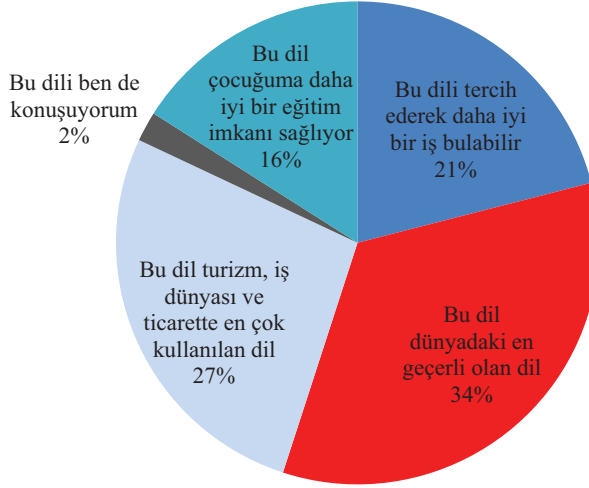
Ebeveynlerin büyük kısmı (%94) kendi yabancı dil tercihleri olarak İngilizce'ye öncelik vermektedir. Bu oranla, en çok tercih edilen (%2) ikinci dil olan Arapça arasında büyük fark vardır. Tercih edilen diğer diller arasında Almanca (%1.5), Rusça, İspanyolca ve Çince (%0.4) ve Fransızca (%0.3) bulunmaktadır. (Tablo 9)

Tablo 9: Ebeveynlerin çocukları için tercih ettikleri yabancı diller

	Kişi sayısı	Yüzde
İngilizce	1.281	93.98
Arapça	31	2.27
Almanca	21	1.54
Rusça	6	0.44
İspanyolca	5	0.37
Çince	5	0.37
Fransızca	4	0.29
Diğer	10	0.73

Ezici çoğunlukla olan İngilizceyi seçme nedenleri sorulduğunda, ebeveynlerin büyük çoğunluğu dilin küresel olarak kabul gören geçerliliğine vurgu yapmışlardır. İş bulma şansı, bu dilin çeşitli sektörlerdeki geçerliliği ve artan öğrenim fırsatları ise diğer popüler yanıtlar olmuştur (Şekil 83).

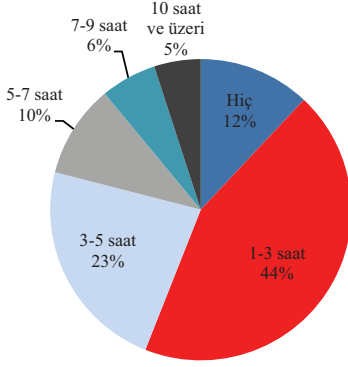
Şekil 83: Bu dili tercih etme nedenleri



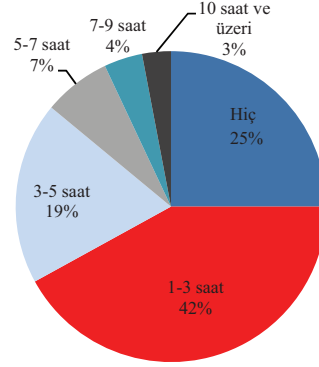
E. Ebeveynlerin ev ödevi ve müfredat dışı çalışmalara yardım etmeye harcadığı zaman

Anket, ebeveynlere çocuklarının ev ödevleri ile ev ödevi haricindeki çalışmalarına ne kadar zaman ayırdıklarını sormaktadır. Şekil 84 ile Şekil 85, ebeveynlerin en yüksek oranda (%44) çocuğun ev ödevine haftada 1 ilâ 3 saat yardımcı olduklarını göstermektedir. Bu, ev ödevi haricindeki çalışmalarına yardım için ayırdıkları zamana yakındır. Ne ev ödevi, ne de ödev dışı çalışmalara zaman ayıran ebeveynlerin oranı da önemlidir: Ebeveynlerin %12'si ev ödevlerine hiç zaman ayırmadıklarını ifade ederken, %25'i çocuğun sadece ev ödevlerine yardımcı olduklarını, ancak ödev dışı diğer çalışmalara yardımcı olmadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin %23'ü ev ödevlerine yardım için 3-5 saat harcamakta, %19'u ödev dışı çalışmalara yardım için aynı süreyi ayırmaktadır. Ev ödevlerine yardım için 5 saatten fazla zaman ayıran ebeveynlerin oranı %21, ödev dışı çalışmalara yardım için 5 saatten fazla ayıranlar ise %14'tür.

Şekil 84: Çocuğun ev ödevine yardım etmede haftalık harcanan saat



Şekil 85: Çocuğun ödev dışı çalışmalarına yardım etmede haftalık harcanan saat



Ev ödevi ve ödev dışı çalışmalara yardım için ayrılan zaman, ebeveynin öğrenim düzeyine ilişkin olarak incelendiğinde, sürenin dağılımının tüm öğrenim düzeyleri için benzer olduğu ve tüm gruplardaki ebeveynlerin en büyük kısmının haftada 1-3 saat ayırdıkları görülmektedir. Çocuklarının ev ödevlerine yardım için hiç zaman harcamayan ebeveynlerin oranı, ilkökul veya altı öğrenimli ebeveynler arasında en yüksektir (%18). Çocuklarının ev ödevlerine yardımda 10 saat ve üstünde zaman harcamayan ebeveynlerin oranının yüksek eğitimli ebeveynler arasında en yüksek (%11) olduğuna da dikkat edilmelidir. Benzer bir düzen çocuklarının ev ödevi haricindeki müfredat dışı çalışmalarına ayrılan sürede gözlenmektedir. (Tablo 10)

Tablo 10: Ebeveynin öğrenim düzeyine göre ev ödevi için haftada harcanan zaman

	Hiç	1-3 saat	3-5 saat	5-7 saat	7-9 saat	10 saat ve üstü
İlkokul ve altı	18	49	17	9	4	3
Ortaokul ve lise	9	41	26	11	8	6
Meslek yüksek okulu	3	49	29	7	9	3
Üniversite ve üzeri	4	34	33	11	7	11

Genel olarak, ebeveynlerin çoğunun haftalık ortalama 1-5 saat ayırdıkları, farklı gelir düzeyinden ebeveynlerin harcadıkları zamanlarda gözlenmektedir. Ayrıca, Tablo 12 çocuklarının ev ödevlerine yardımda yüksek ve düşük gelir grupları arasında ebeveynlerin oranında büyük fark olduğuna işaret etmektedir. Ebeveynlerden 773 TL ve altı gelire sahip olanların %20'si ev ödevlerine yardım için hiç zaman ayırmazken, aylık asgari 3751 TL geliri

olan ebeveynler arasında bu oran yaklaşık %4'tür. Benzer bir düzen, çocuklarının ev ödevi haricindeki müfredat dışı çalışmalara ebeveynlerin ayırdıkları sürede de gözlenmektedir. (Tablo 11)

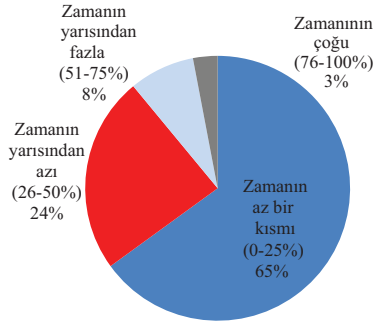
Tablo 11: Hane halkı gelir düzeyine göre ev ödevlerine yardım için haftalık harcanan zaman (belirtilen gelir grubundaki ebeveyn, %)

	Hiç	1-3 saat	3-5 saat	5-7 saat	7-9 saat	10 saat ve üstü
773 TL ve altı	20	49	17	6	5	3
774-1.500 TL	12	47	22	10	6	4
1.501 - 2.250 TL	7	40	25	14	6	7
2.251 - 3.000 TL	6	43	33	8	5	6
3.001 - 3.750 TL	6	39	24	16	7	7
3.751 - 4.500 TL	2	37	35	6	6	14
4.501 - 5.250 TL	3	37	29	9	6	17
5.251 ve üstü	9	35	24	15	9	9

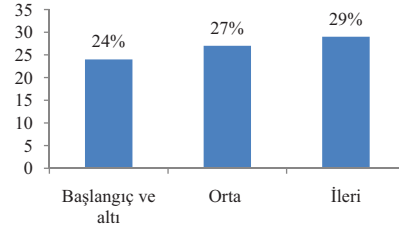
F. İngilizce'ye ayrılan zaman

Ev ödevi veya ödev dışı çalışmalara yardımda harcanan süre içinde, İngilizce büyük bir yer tutmamaktadır. Ebeveynlerin %65'i ev ödevlerine yardımda harcadıkları zamanın küçük bir kısmını İngilizce ev ödevlerine ayırdıklarını, %24'ü yarısından azını, %8'i yarısından fazlasını ve %3'ü ise büyük kısmını ayırdıklarını belirtmişlerdir. Ev ödevi haricindeki çalışmalara yardım açısından da benzer rakamlar geçerlidir (Şekil 86). Şekil 87'e göre, büyük bir fark olmamakla birlikte, İngilizce ev ödevlerine ve ödev dışı çalışmalara yardıma ayrılan süre, ileri düzeyde İngilizce bilgisi olan ebeveynler arasında daha yüksektir; ancak İngilizce bilgisi olmayan veya az olan ebeveynler de bu faaliyetlere zamanlarının önemli bir kısmını ayırmaktadır.

Şekil 86: İngilizce ev ödevine ayrılan zaman



Şekil 87: Velinin İngilizce düzeyine göre ev ödevine harcanan zaman içinde İngilizce'ye ayrılan ortalama sürenin payı



G. Özel İngilizce dersleri

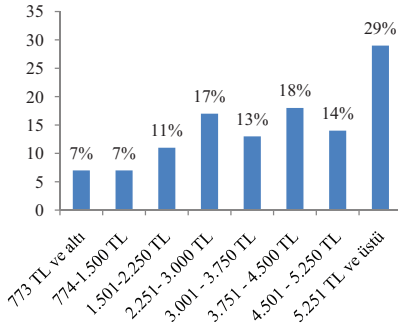
Şekil 88, çocukları özel İngilizce dersi alan ebeveynlerin oranının düşük olduğuna işaret etmektedir; bu rakam, ankete katılan ebeveynlerin %10'u veya 1363 ebeveyn arasından 137'sidir.

Şekil 88: Çocuklarına özel İngilizce dersi aldırان ebeveynler

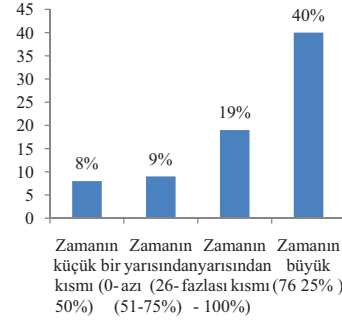


Özel ders almakla hane halkı geliri arasındaki ilişki analiz edildiğinde, dar gelir bölümlerinde bazı küçük istisnalar olmakla birlikte, gelir arttıkça özel ders alan öğrencilerin oranının da arttığı görülebilir (Şekil 89). Ayrıca, Şekil 90, çocuklarının İngilizce ödevlerine ve İngilizce haricindeki ödev dışı çalışmalara yardım için daha fazla zaman ayıran ebeveynlerin, aynı zamanda çocuklarına daha fazla özel İngilizce dersi aldırانlar olduğunu göstermektedir.

Şekil 89: Hane halkı gelir düzeyine göre özel ders alan öğrenciler



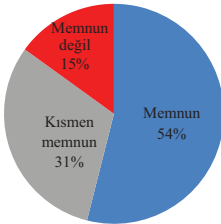
Şekil 90: İngilizce ev ödevlerine yardımda ebeveynleri tarafından harcanan zaman göre özel ders alan öğrencilerin oranı



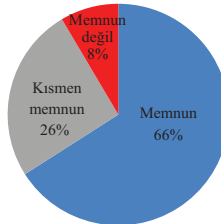
H. İngilizce eğitiminden memnuniyet

Ebeveynlere İngilizce eğitimin farklı yönlerinden memnun olup olmadıkları sorulmuştur. Şekil 91’de görüldüğü gibi ebeveynlerin %54’ü çocuklarının İngilizce eğitiminden genel olarak memnundur. Bununla beraber, İngilizce eğitimin durumundan duyulan memnuniyet (diğer bir deyişle, öğretme performansı) %64 ile daha yüksektir (Şekil 92). Bununla birlikte, ebeveynlerin İngilizce ders kitaplarından aynı oranda memnun olmadıkları görülmüştür; ebeveynlerin sadece %47’si kitapların içeriğinden memnun olduklarını belirtirken, %22’si ise memnun olmadıklarını söylemiştir (Şekil 93).

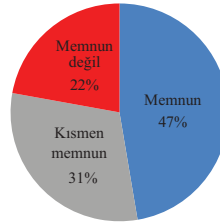
Şekil 91: İngilizce eğitiminden memnuniyet düzeyi



Şekil 92: İngilizce öğretmenlerinin sınıf performansından memnuniyet düzeyi

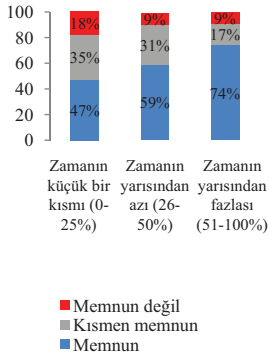


Şekil 93: İngilizce ders kitaplarından memnuniyet düzeyi

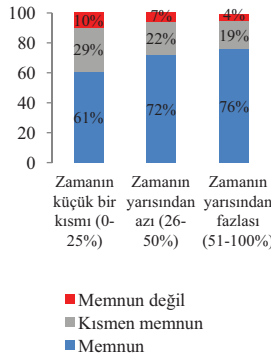


Şekil 94, Şekil 95 ve Şekil 96, çocuğunun İngilizce ödevi (veya ödev dışı çalışmalarına) daha çok zaman ayıran ebeveynlerin İngilizce öğretimin genel durumu, öğretmenlerin sınıftaki performansları ve İngilizce ders kitaplarının içeriğinden daha fazla memnun olduklarını göstermektedir³⁸.

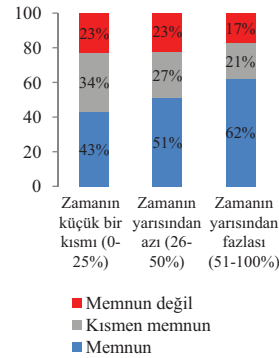
Şekil 94: Çocuklarına İngilizce ödevlerinde yardım etmede harcanan zamana göre İngilizce eğitim durumundan memnuniyet düzeyi



Şekil 95: Çocuklarına İngilizce ödevlerinde yardım etmede harcanan zamana göre İngilizce öğretmenlerinin sınıf performanslarından memnuniyet düzeyi



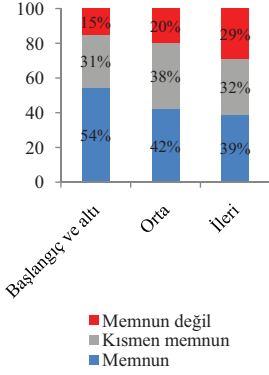
Şekil 96: Çocuklarına İngilizce ödevlerinde yardım etmede harcanan zamana göre İngilizce ders kitaplarından memnuniyet düzeyi



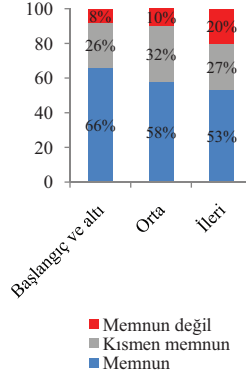
Verilen son değerler, ebeveynler arasındaki olumlu tutumları göstermekle birlikte, çocuklarının İngilizce ödevine yardım ettiklerini söyleyen ebeveynlerin büyük bölümü, ya kendileri hiç İngilizce bilmediğinden ya da çok az bildiklerinden, İngilizce öğretimin genel kalitesinin güvenilir bir göstergesi olamaz. Şekil 97, Şekil 98 ve Şekil 99, ebeveynin İngilizce bilgisinin düzeyi arttıkça bunların İngilizce öğretim, öğretmenlerin sınıf performansları ve İngilizce ders kitaplarından memnuniyetlerinin azaldığını göstermektedir. Bu nedenle, çocuklarının İngilizce ödevlerine yardım için zaman harcayan ebeveynler İngilizce öğretimden memnun görünmekle birlikte, kendileri ileri derecede İngilizce bilen ebeveynlerin daha az İngilizce bilenler kadar memnun olmadıkları öne sürülebilir.

38 Burada, zaman ayırma ilk olarak 4 gruba ayrılmıştır: çocuğunun özellikle İngilizce ödevine yardım için zamanlarının %0-25, %26-50, %51-75 ve %76-100'ünü ayıran katılımcılar. Bununla birlikte, son gruptaki katılımcıların sayısı, bunun bölümleri analiz edildikçe azalır ve bundan dolayı, bir önceki grupla birleştirilmiş ve zamanlarının yarısından çoğunu İngilizce ödevine ayıran ebeveynler kısmı olarak analiz edilmiştir.

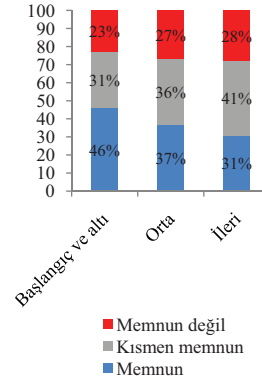
Şekil 97: Ebeveynin İngilizce bilgisine göre İngilizce eğitim sisteminden memnuniyet düzeyi



Şekil 98: Ebeveynin İngilizce bilgisine göre öğretmenlerin sınıf performansından memnuniyet düzeyi



Şekil 99: Ebeveynin İngilizce bilgisine göre İngilizce ders kitaplarından memnuniyet düzeyi

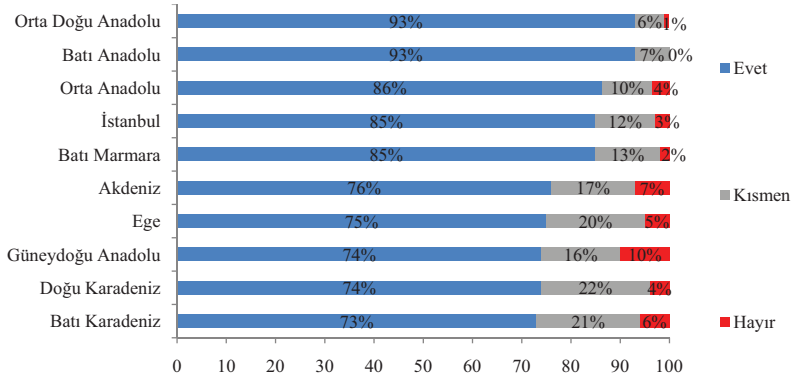


I. İngilizce derslerini seven veya günlük çeken çocukların oranı

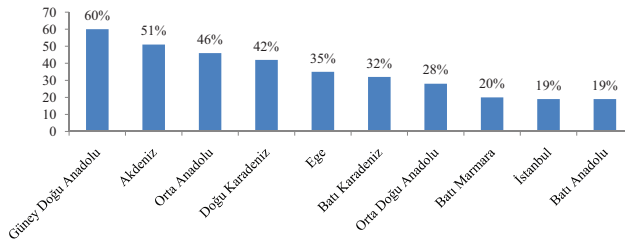
Ebeveynlere, çocuklarının İngilizce derslerini ne ölçüde sevdikleri ve bu derslere uyumda zorluk çekip çekmedikleri hakkında iki önemli soru yöneltilmiştir. İngilizce bilgilerine ve çocuklarının İngilizce ödevlerine yardım için ayırdıkları zamana bağlı olarak, ebeveynler arasında bir algı yanılgısı olabileceğinden, bunlar yine de, bir çocuğun İngilizce dersleri hakkındaki görüşünü etkileyen etkenleri analiz etmeye yardımcı olan önemli göstergelerdir.

Şekil 100, Türkiye'nin farklı bölgelerinden öğrencilerin İngilizce dersleri hakkında görüşleri arasındaki farkları göstermektedir. Bu verilere göre, Orta Doğu Anadolu, Batı Anadolu ve Güney Doğu Anadolu, Doğu ve Batı Karadeniz, Ege ve Akdeniz bölgeleri arasında önemli farklar gözlemlenebilir. Benzer bir durum, uyum sorunları yaşayan öğrencilerin oranında da gözlemlenebilir. Güney Doğu Anadolu, Akdeniz ve Orta Anadolu'daki öğrenciler önemli uyum sorunları yaşarlarken, İstanbul, Batı Anadolu ve Batı Marmara'da bu güçlükleri çeken öğrencilerin oranı çok düşüktür (Şekil 101).

Şekil 100: Bölge bazında İngilizce derslerini seven öğrencilerin oranı (NUTS1)

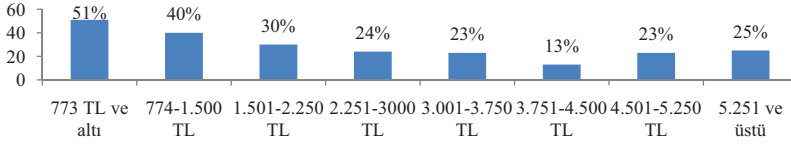


Şekil 101: Bölge bazında İngilizce derslerine uyum sorunları yaşayan öğrencilerin oranı (NUTS1)

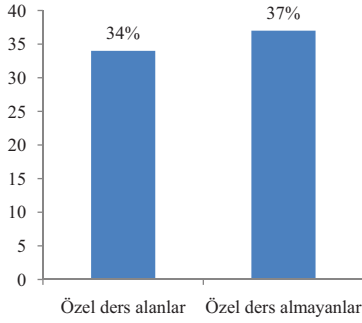


Hane halkı gelir düzeyi ile İngilizce derslerinde güçlük çeken öğrencilerin oranı arasındaki ilişki, Şekil 102’de gösterilmektedir. Buna göre, İngilizce derslerinde güçlük çeken öğrencilerin oranı, hane halkı gelir düzeyinin artmasıyla azalmaktadır. Ayrıca, Şekil 103, bu durumun çocuğun özel İngilizce dersleri alıp almamasından çok fazla etkilenmediğini göstermektedir. Özel ders alanların, almayanlara göre sadece %3 daha az güçlük çektiği ebeveyn anketlerinden çıkan başka bir sonuçtur. Özel ders alan çocukların zaten dilde güçlük çekenler arasında oldukları gerçeği bunu açıklayabilir. Aynı şey, ebeveynlerin çocukların ev ödevi/müfredat dışı çalışmalarına ayırdıkları süre ile çocukların derslerden ne derece hoşlandıkları veya ne kadar güçlük çektikleri arasındaki ilişkiyi açıklarken uygulanabilir (Şekil 104).

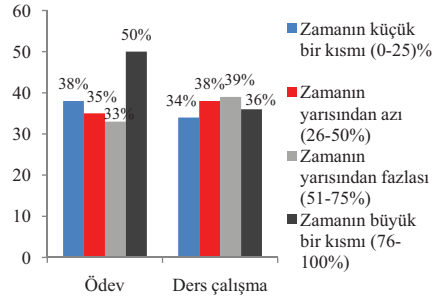
Şekil 102: Şekil 102: Hane haklı geliri bazında İngilizce derslerinde zorluk çeken öğrencilerin oranı



Şekil 103: Özel ders alıp almadıklarına bağlı olarak, İngilizce derslerinde zorluk çeken öğrencilerin oranı



Şekil 104: İngilizce ödevi ve ödev dışı çalışmalar için ebeveynin ayırdığı zaman bazında İngilizcede güçlük çeken öğrencilerin oranı



J. İngilizce derslerinde güçlük çekme nedenleri

Çocuklarının İngilizce derslerine uyumda güçlük çekme nedenleri konusunda ebeveynlerin görüşü sorulmuştur. Şekil 105, ebeveynlerin bir dizi ifadeyi nasıl derecelendirdiğini göstermektedir.³⁹ Bu, ana neden olarak seçilen İngilizce öğretim sistemine ilişkin sorunların, çocuğun yaşına uygun olmayan eğitim teknikleri ile birlikte en önemli konu olduğunu göstermektedir. Ebeveynlere göre ikinci en önemli neden, okullarda öğrencilerin dildeki yeteneklerinden daha yüksek bir düzeyde İngilizce öğretilmesidir.

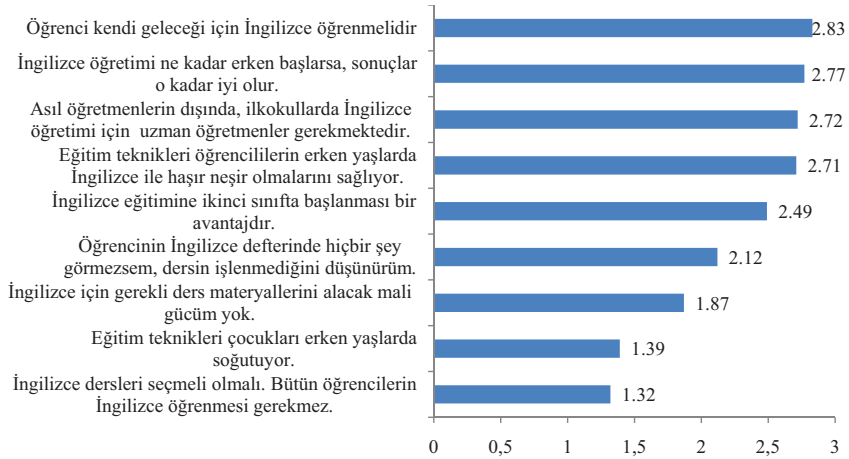
39 Ebeveynler arasında İngilizce’de güçlük çeken çocukları için, 3 puan en önemli ve 1 puan en az önemli neden anlamına gelmektedir.

Şekil 105: Velilerin çocuklarının İngilizce dersinde zorlanma nedenlerinin açıklanmasına verdikleri önem düzeyi, veli anketi (1 = en az önemli, 3= en önemli)



Ankette, ebeveynlere İngilizce eğitimi hakkında ifadeler verilmiş ve bunlara ne ölçüde katıldıkları sorulmuştur. Bu analize göre, ebeveynlerin en çok hemfikir oldukları ifade, öğrencinin İngilizce'yi kendisinin geleceği için öğrenmesi gerektiğidir (Şekil 106). Büyük bir ebeveyn grubu ayrıca, İngilizce öğretimin erken yaşlarda başlaması gerektiği ifadesinin çok olumlu gördüğünü kabul etmiştir.

Şekil 106: Velilerin belirlenen ifadelere katılma düzeyi

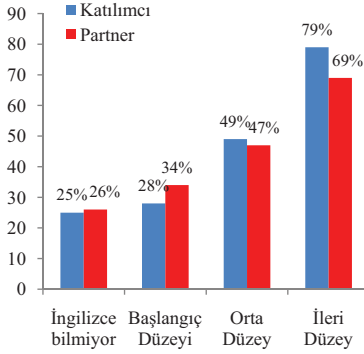


K. İngilizce dilinde materyallerinin evde bulunması

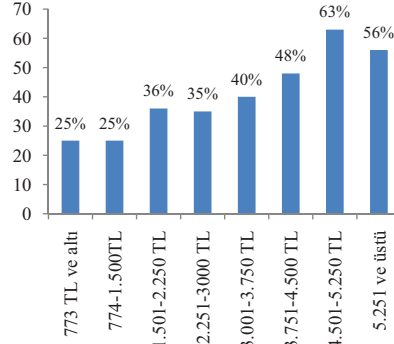
Evde İngilizce dilinde materyallerin bulunması çocuğun her gün İngilizceyle karşılaşmasına yardımcı olmakta ve dile yönelik ilgisini artırmaktadır.

Analize göre, ebeveynlerin İngilizce düzeyi arttıkça evde İngilizce dilinde televizyon izlenmesi, İngilizce sözlü şarkı dinlenmesi veya İngilizce yayınların bulunması (kitap, gazete, dergi vb.) oranı da artmaktadır (Şekil 107). İngilizce yayınlara evde erişim de hane halkı gelir düzeyiyle yakından ilgilidir (Şekil 108).

Şekil 107: Anket katılımcısı ve eşinin İngilizce düzeyi bazında, İngilizce yayınların bulunduğu evlerin oranı

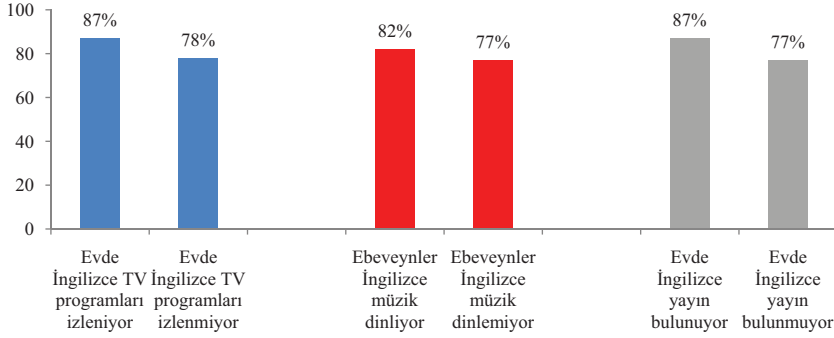


Şekil 108: Hane halkı geliri bazında, İngilizce yayınların bulunduğu hanelerin oranı



İngilizce materyallere erişim sahibi olma dile aşinalığı artırır ve sınıftaki İngilizce derslerinin sevmeye düzeyinin de artışına yol açabilir. Televizyon programları, müzik veya yayınlar yoluyla İngilizce'yle irtibatı olan öğrenciler İngilizce derslerini daha çok sevebilmektedirler. İngilizce televizyon programı izleyen öğrencilerin %87'si okuldaki İngilizce derslerini sevdiklerini söylerken, bu oran evde İngilizce televizyon programı izlemeyen öğrenciler arasında %78'e düşmektedir. Benzer durumlar, diğer İngilizce materyallerle de gözlenebilir (Şekil 109).

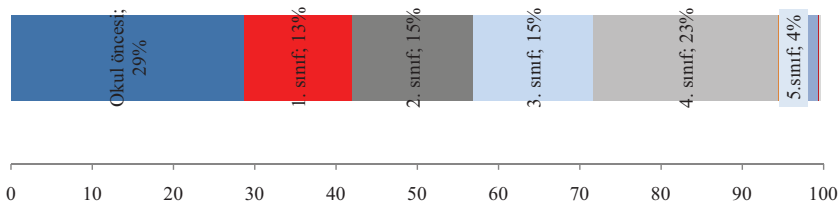
Şekil 109: Evde çeşitli İngilizce materyallerin bulunmasına göre İngilizce derslerinden zevk alan çocukların oranı



L. İngilizce eğitimi ve sistemdeki son değişiklikler hakkındaki görüşler

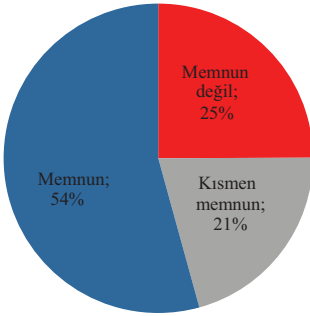
Şekil 110, ebeveynlerin okullarda İngilizce öğretime başlama konusunda tercih ettikleri yılı göstermektedir. Ebeveynlerin %29'luk en büyük bölümü, İngilizce öğretimin okul öncesi düzeyinde başlaması gerektiğini ifade etmiş, ikinci en büyük grup ise mevcut sistemi savunarak İngilizce öğretimin 4. sınıfta başlaması gerektiğini ifade etmiştir. Geri kalan ebeveynlerin çoğunluğu, İngilizce öğretimin 1, 2 veya 3. sınıfta başlamasını tercih ettiklerini göstermiştir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, ebeveynlerin büyük çoğunluğunun İngilizce öğretimin ilkökulda (%98), önemli bir kısmının (%57) 2. veya hatta 1. sınıfta başlamasını tercih etmeleri ve buradan hareketle, son dönemdeki düzenleme ile getirilen 2. sınıf öğrencileri için yabancı dil derslerine destek verdiklerini göstermeleridir.

Şekil 110: İngilizce eğitim için tercih edilen başlangıç yılı

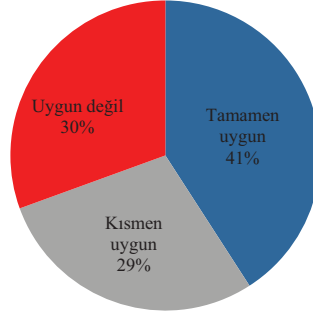


Ebeveynlerin çoğunluğu, Milli Eğitim Bakanlığı reformunun (bir çok durumda) İngilizce öğretiminin 2. sınıfta başlayacağı kısmından memnundur. Ebeveynlerin %21'i, bundan kısmen memnun olduklarını, %25'i ise hiç memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir (Şekil 111). Ebeveynlerin İngilizce bilgisi düzeyine göre memnuniyet düzeyleri analiz edildiğinde, farklı İngilizce bilgisi düzeyine sahip ebeveyn grupları arasında memnuniyet açısından büyük fark olmadığı görülmektedir.

Şekil 111: 4+4+4 sisteminde İngilizce derslerinin 2. sınıfta başlatılmasından memnuniyet düzeyi

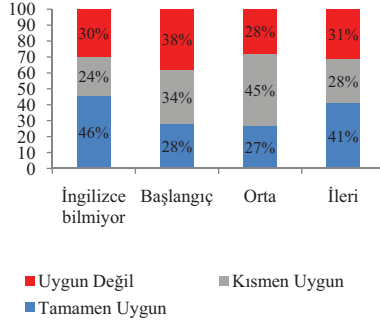


Şekil 112: (Matematik ve Fen gibi) ana derslerin İngilizce öğretilme olasılığı hakkında ebeveynlerin görüşleri

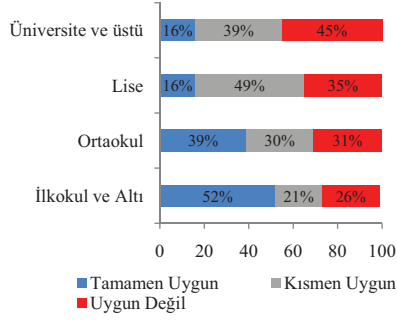


Matematik ve Fen gibi ana derslerin İngilizce öğretilme olasılığı hakkında ebeveynlerin görüşleri çok farklıdır. Ebeveynlerin %41'i tamamen uygun bulurken, %30'u uygun bulmamakta ve %29'u ise kısmen uygun olduğunu düşünmektedir (Şekil 112). Bu değerler, ebeveynlerin öğrenim ve İngilizce düzeylerinin merceğinden incelendiğinde, resim daha da netleşecektir. Bir ölçüde İngilizce bilgisi olan ebeveynler arasındaki destek daha az değişim gösterirken, kendileri hiç İngilizce bilmeyen ebeveynlerin ana dersleri İngilizce öğretme fikri konusundaki destekleri, bariz biçimde daha yüksektir (Şekil 113). Kısacası, ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça, ana derslerin İngilizce okutulması fikrine destek veren ebeveynlerin oranı azalmakta veya tersi geçerlidir (Şekil 114).

Şekil 113: Anket katılımcısının İngilizce düzeyine göre ana derslerin İngilizce verilmesi hakkında ebeveynlerin görüşleri

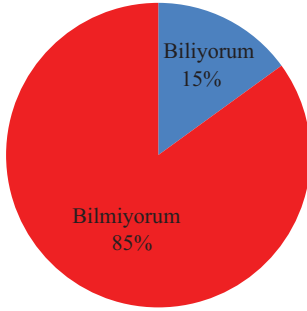


Şekil 114: Anket katılımcısının öğrenim grubuna göre ana derslerin İngilizce verilmesi hakkında ebeveynlerin görüşleri

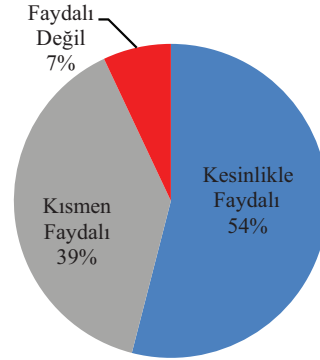


Ebeveynlerin eğitim sistemindeki ilk yenilik olan DynEd'e aşinalığının az olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin %85'i DynEd Programını bilmediklerini ifade etmiştir. (Şekil 115) Programı duyanların %15'inin %54'ü kesinlikle faydalı olacağına inanmakta, %39'u kısmen faydalı olacağını düşünmekte ve %7'si ise hiç faydalı olmayacağına inanmaktadır. (Şekil 116)

Şekil 115: Ebeveynlerin DynEd programı ile tanışıklığı



Şekil 116: Ebeveynlerin DynEd programı hakkında görüşleri (DynEd'i bilenler arasından)



VIII.Ek 3: Öğretmen Anketi

On iki kentte ziyaret edilen okullardaki öğretmenlere anketler dağıtılmıştır. Toplam 78 öğretmen anketi doldurmuştur. Kullanılan örneklem nispeten küçüktür ve ankete katılan öğrenci ve ebeveynlerin sayısından oldukça azdır; bu nedenle, bu analizin düşük temsil özelliğine dikkat etmek gerekir.

A. Örneklem Özellikleri

Öğretmenlerin çoğunluğu (farklı türde) liselerden mezundur (Tablo 12). Farklı sınıflara ders veren öğretmenlerin yüzdesi Tablo 13’de verilmektedir. Bu bilgilere göre, öğretmenlerin %24.3’ü 4+4+4 sisteminin ilk dört sınıfı olan ilkökulda ders vermektedir. Bu yüzde, ikinci 4 sınıf (ortaokul) için 41 ve son 4 yıl (lise) için 55.1dir.

Tablo 12: Öğretmen anketine alınan okul türleri

Okul türü	Frekans
Orta okul	19
Anadolu lisesi	15
Meslek lisesi	10
Lise	7
Sosyal bilimler lisesi	4
İlkokul	4
Fen lisesi	1
Öğretmen lisesi	1
İmam Hatip lisesi	1

Tablo 13: “Okulunuzda kaçınıcı sınıfa İngilizce öğretiyorsunuz?”

Sınıf	Yüzde (%)
2	1.28
3	1.28
4	24.36
5	29.49
6	26.92
7	32.05
8	33.33
9	43.59
10	34.62
11	35.9
12	32.05

Not: Öğretmenler birden fazla sınıfa ders verdiklerinden, yüzdelerin toplamı 100’den fazla olmaktadır.

Öğretmenlerin %50'si, okullarında 3 ilâ 4 İngilizce öğretmeni olduğunu belirtmişlerdir ve okullardaki ortalama İngilizce öğretmeni sayısı 4'tür (Tablo 14). Okuldaki öğrencilerin ortalama sayısı 814 olduğu göz önüne alınarak, bu ortalama, bir öğretmenin ortalama olarak 200'den fazla öğrenciden sorumlu olduğu anlamına gelmektedir. Her bir sınıf için ortalama İngilizce derslerin sayısı haftada 8.4'tür. Öğretmenlerin haftalık ortalama ders saati ise 20.9'dur. Bir sınıftaki öğrencilerin ortalama sayısı 36'dır.

Tablo 14: “Okulunuzda kaç İngilizce öğretmeni var?”

İngilizce öğretmenlerinin sayısı	Yüzde(%)
1-2	15.79
3-4	50
5-6	11.84
7-8	14.47
9-10	2.63
10dan fazla	5.26

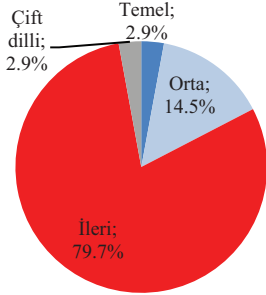
B. Anket sonuçları

Görüşme yapılan öğretmenler ortalama 21 yıldır aynı kentte yaşamakta olup, aynı okulda 5.8 yıldır öğretmenlik yapmaktadırlar. İngilizce öğretmenlik deneyimleri ortalama olarak 12.5 yıldır. Yüzde 86'sı daha önce başka bir okulda öğretmenlik yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık %8'i İngilizce'den başka derslere de girmektedir.

Yaklaşık %80'i kendi İngilizce düzeyini ileri olarak değerlendirmiştir (Şekil 117); ancak, ana dili İngilizce olan danışmanla yapılan yüz yüze görüşmeler, bu öğretmenlerin birçoğunun değerlendirmelerinin gerçekten daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin çoğu, ders kitaplarının Eylül ayında merkezi sistemden kendilerine dağıtıldığını belirtmiştir; bu ders yılının başlangıcına uygun bir uygulamadır (Tablo 15). Öğretmenlerin yaklaşık %5'i, ders kitaplarını Aralık ayında aldıklarını, dolayısıyla ilk sömestrde İngilizce dersi için çok geç kalındığını belirtmiştir.

Şekil 117: “İngilizce düzeyiniz nedir?”

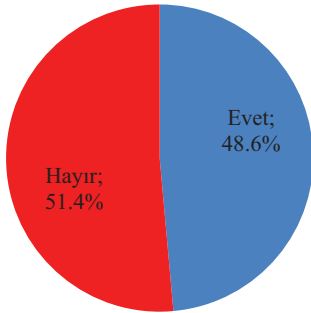


Tablo 15: Ders kitaplarının her yıl okula yaklaşık geliş tarihi

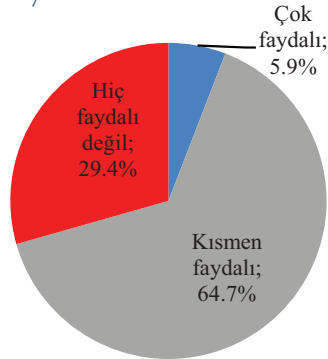
	Öğrenci Kitabı	Öğretmenlerin Kitabı	Alıştırma Kitabı
Aralık	4.76	5.08	5.17
Kasım	1.59	1.69	1.72
Ekim	7.94	6.78	5.17
Eylül	85.71	86.44	87.93

İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmenleri arasında %49'u DynEd programını kullanmaktadır (Şekil 118). Kullanan öğretmenler arasında sadece %6'sı çok faydalı bulmuş, %65'i kısmen faydalı bulmuş ve %30'u hiç faydalı olmadığını belirtmiştir (Şekil 119). Bununla birlikte, bu istatistikler sadece 17 katılımcının cevaplarına dayanmaktadır ve anlamlı bir sonuç çıkarmada güvenilir olmayacaktır.

Şekil 118: DynEd programını kullanıyor musunuz?

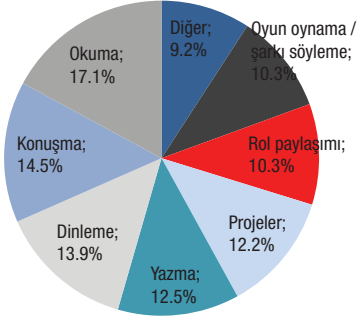


Şekil 119: Evetse, DynEd'i ne kadar yararlı buluyorsunuz?

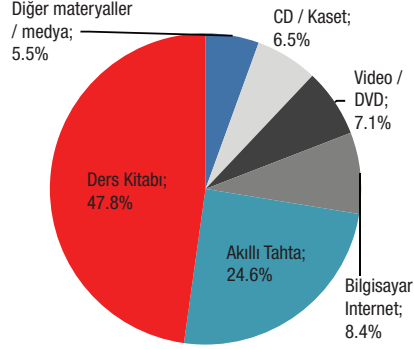


Şekil 120 ve Şekil 121, normal bir haftada her bir alıştırma/sınıf faaliyeti ve her bir yardımcı materyal/kaynak üzerinde harcanan süreyi göstermektedir. Faaliyetler, en çok zaman diliminin okumaya ayrılacağı şekilde dengeli dağıtılmış olmakla birlikte, en çok kullanılan yardımcı materyal/kaynak, ders kitabıdır. İmkânı olan okullarda akıllı tahtalar da kullanılmaktadır.

Şekil 120: Normal bir ders haftasında her aktiviteye harcanan süre



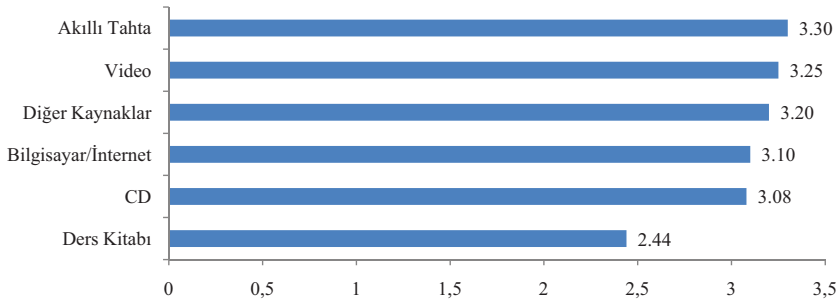
Şekil 121: Normal bir ders haftasında çeşitli yardımcı malzeme/kaynakların kullanımına harcanan süre



Not: Her tür kaynak/yardımcı materyal/ekipmanın mülkiyeti hakkındaki veriler bu istatistiklerin hesaplanmasında dikkate alınmaktadır.

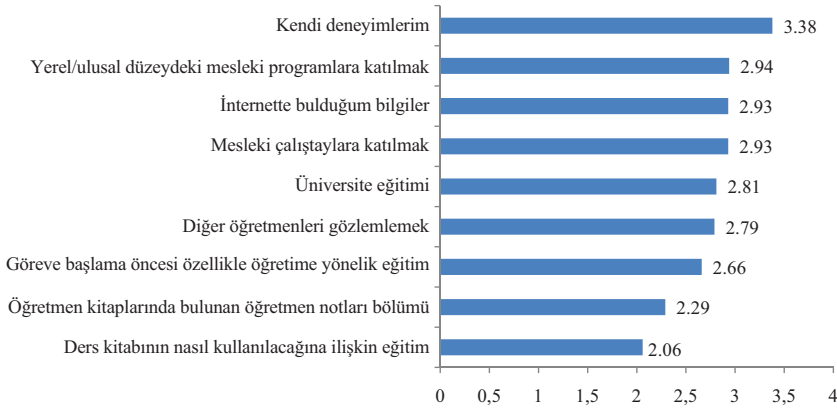
Öğretmenlerin ders saatlerinin çok büyük bölümünde ders kitabı kullandıkları gerçeğine rağmen, yine de, genel olarak ders kitabını çok faydalı bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Şekil 122, öğretmenlerin sınıfta kullandıkları ekipman/yardımcı materyal/kaynaklara verdikleri önemi göstermektedir. Buna göre, en etkin ekipman (varsa) akıllı tahtadır, ders kitabı ise en az etkili kaynaktır.

Şekil 122: Bu ekipman/materyal/kaynakların her birinin ne kadar yararlı olduğunu düşünüyorsunuz? (1 = yararlı değil, 4 = en yararlı)



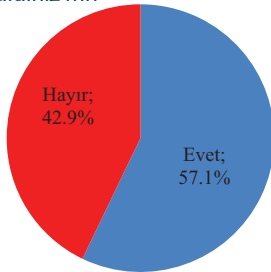
Öğretmenler, kendi öğretme yöntemlerinin en çok kendi mesleki deneyimleriyle şekillendiğini ve ders kitabı/öğretmen kitabı kullanma üzerine verilen uzmanlaşmış eğitimden büyük oranda etkilenmediklerini belirtmişlerdir (Şekil 123). Konferans (yerel veya ulusal), öğretmen eğitim seminerleri ve öğretmenler için internet kaynakları gibi mesleki etkinlikler, öğretmenlerin öğretme yöntemini şekillendirmede lisans düzeyinde üniversitelerden alınan eğitimden daha önemli görülmektedir.

Şekil 123: “Aşağıdaki unsurlar öğretim yönteminiz üzerinde ne kadar etkili oldu?” (1 = sıfır etki, 4 = en önemli etki)

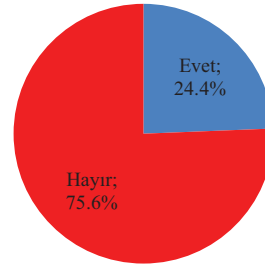


Öğretmenlerin %57'si daha önce İngilizce öğretmenlerine yönelik mesleki bir etkinliğe katılmıştır (Şekil 124). Soruyu cevaplayan 67 öğretmenden sadece 5'i İngilizce Eğitimi Derneği'ni (INGED) duymuş olup, görüşülen öğretmenlerden sadece biri bu derneğe üyedir. Öğretmenlerin %76'sı, sınıfta ders kitabı kullanma eğitimi almadıklarını belirtmiştir (Şekil 125).

Şekil 124: “İngilizce öğretme konusunda her hangi bir mesleki etkinliğe hiç katıldınız mı?”

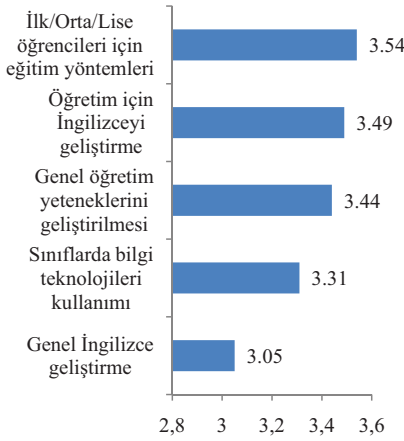


Şekil 125: “Ders kitabı ile öğretim konusunda eğitim aldınız mı?”

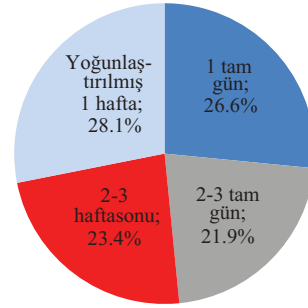


Anket sonuçları, her türlü mesleki eğitime yüksek talep olduğunu göstermektedir. 4'ün ana gerekliliği ifade ettiği 1'den 4'e kadar bir ölçekte, alınan en az değerli eğitim türü ortalama olarak 3 puandır (Şekil 126). En popüler öğretmen eğitimi talepleri konular açısından şunlardır: Farklı yaş gruplarındaki öğrencilere öğretim teknikleri ve öğretim için İngilizce düzeyini geliştirme. Bu eğitimlere ayırmayı düşündükleri süreler Şekil 127'de verilmektedir.

Şekil 126: "İngilizce öğretmenizi desteklemek veya geliştirmek için aşağıdaki kurs/seminerlerin hangisine katılmak isterdiniz?" (1: yararlı değil, 4: ana gereklilik)

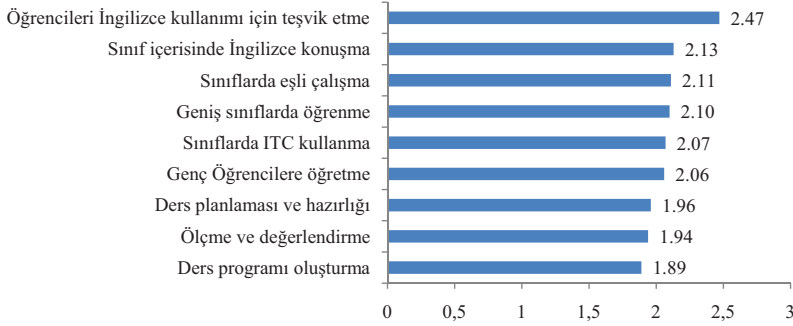


Şekil 127: "Böyle bir eğitim için ne kadar zaman çalışmaya hazırsınız?"



Derslik içinde, öğretmenlerin en çok yardıma ihtiyaç duydukları alan, öğrencileri İngilizce kullanmaya teşvik etmek ile ilgilidir (Şekil 128). Öğretmenlerin desteğe ihtiyaçlarını ifade ettikleri diğer alanlar şunlardır: (1) öğretmenin derslikte İngilizce kullanmada kendine güvenini artırma, (2) sınıflarında eşli çalışma gibi karşılıklı etkileşimler kullanmada öğretmenlere yardımcı destek, (3) çok öğrenci bulunan sınıflara etkin biçimde öğretme teknikleri.

Şekil 128: Sınıf pratiğinizin hangi yönlerine yardımcı olunmasını istersiniz? (1=yardıma ihtiyaç yok, 3= çok yardıma ihtiyaç var)

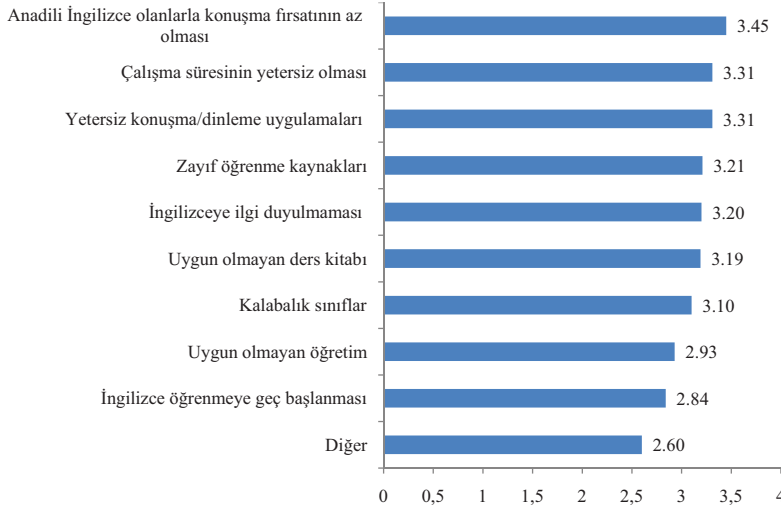


Öğretmenler, belli sürelerle yurt dışında eğitim almanın İngilizce öğrenmeye karşı öğrencilere en büyük motivasyonu sağlayacak yol olduğuna inanmaktadırlar (Şekil 129). Ayrıca, “eğlenceli” faaliyetler gibi sınıf etkinlikleri, akıllı tahta veya daha becerili bir öğretmenin de öğrencileri motive edebileceğine inanmaktalar. Öğrenci anketinin sonuçlarının aksine, öğretmenlerin İngilizce öğrenmek için öğrencileri motive etmede önemli bir yol olarak video oyunlarını (“oyun”) genel anlamda dikkate almadıkları görülmüştür. Öğrencilerin ana dili İngilizce olan kişilerle etkileşim için çok nadir fırsat buldukları gerçeği, öğretmenler tarafından öğrencilerinin İngilizcede ilerleme kaydetmelerini engelleyen bir faktör olarak görülmektedir (Şekil 130). Yabancı dili iletişim yoluyla uygulamada, ders saati eksikliği de öğrencinin gelişimine engel olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin ilerleme kaydetmesini engellemede önemli görülen diğer faktörler öğrenim kaynaklarının kısıtlı olması, öğrencinin ilgisizliği, uygun olmayan ders kitabı ve kalabalık sınıflar olarak verilmektedir.

Şekil 129: “Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmesi için en çok neyin motive ettiğini düşünüyorsunuz?” (1 = önemsiz, 11 = en önemli)



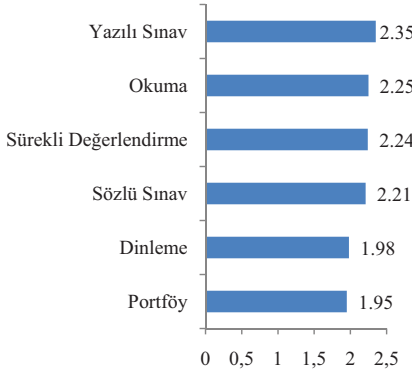
Şekil 130: “Öğrencilerinizin İngilizcede ilerleme kaydetmesini neyin engellediğini düşünüyorsunuz?” (1 = etkisi yok, 4 = en önemli)



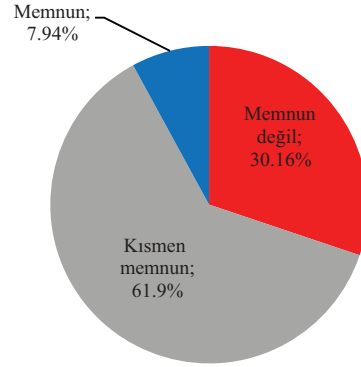
Öğretmenler öğrencilerinin İngilizce dersindeki ilerlemelerini değerlendirmek için yazılı testler, okuma testleri, sürekli değerlendirme ve sözlü sınavlar kullanmaktadırlar (Şekil 131). Öğretmenler öğrencilerinin İngilizce konusunda elde ettiği ilerlemeden memnun değildir: sadece %8'i öğrencilerinin ilerlemelerinden

memnundur (Şekil 132), oysa yaklaşık %30'u memnun olmadıklarını ve %62'si ise kısmen memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Şekil 131: “Sınıfınızdaki çocukların ilerlemelerini genellikle ne şekilde değerlendirirsiniz?” (1 = önemsiz, 3 = çok önemli)

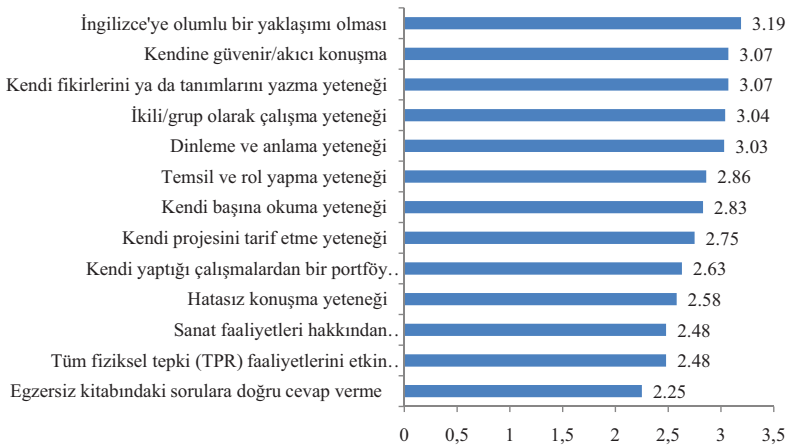


Şekil 132: “Öğrencilerinizin İngilizcede elde ettikleri ilerlemeden ne kadar memnunsunuz?”



Öğrencilerin performanslarını değerlendirmede öğretmenler, en önemli faktör olarak İngilizce'ye karşı olumlu tutuma sahip olmayı görmektedirler (Şekil 133). Kendi fikirlerini yazıyla ifade edebilme, akıcı konuşma, eşli veya gruplar halinde çalışma isteği ve konuşulan İngilizce'yi anlayabilme diğer önemli faktörler olarak belirtilmiştir.

Şekil 133: “Öğrencilerin performansını değerlendirdiğinizde, ne kadar önem verirsiniz” (1 = önemli değil, 4 = en önemli)



Tablo 16, öğretmeye ilişkin çeşitli ifadelerde öğretmenlerin tutum ve inançlarını ortaya koymaktadır. Bu konuda iki önemli bulgu aşağıdaki gibidir:

- Öğrenci kitabını, öğretmen kitabını veya alıştırma kitabını uygun veya faydalı bulmamaktadırlar. Ayrıca, ders kitabını daha etkin kullanma eğitiminin de faydalı olacağını düşünmemektedirler.
- Derslik yönetimi öğretmenler için zorlu bir süreçtir. Net amaçlar belirlemede ve derslerinde bu amaçlara ulaşmada da güçlük çekmektedirler.

Tablo 16: Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne ölçüde katıldığınızı belirtin (1 = Kesinlikle katılmıyorum, 5 = Kesinlikle katılıyorum)

Ebeveynler çocuklarının İngilizce’de kaydettikleri ilerlemeden memnundur	2.77
Yanlış yaptıklarında öğrencileri her zaman düzeltirim	2.69
Benim için her dersin amaçlarına ulaşmak kolaydır	2.65
Öğrenciler derslerimi genellikle eşler/gruplar halinde çalışırlar	2.62
Ders kitabı faaliyetleri öğrencilerin İngilizce okuyup yazmalarına yardımcı oluyor	2.61
Ders kitabı ile öğretme yardımcı olması için daha fazla eğitime ihtiyacım var	2.58
Genel olarak, mevcut ders kitabı eski ders kitaplarından çok daha iyidir	2.53
Sınıf ortamım, öğrencilerin uygulamalı faaliyet yapmaları/rol oynamaları için müsaittir	2.51
Öğretmen Kitaplarındaki Öğretmen Notları son derece faydalı	2.47
Kitaptaki birçok faaliyet öğrencilerin birbirlerini dinlemesini/konuşmalarını sağlıyor	2.43
Alıştırma kitabı öğrencilerin İngilizcedeki ilerlemeleri düzenli kontrol etmeye yardımcı oluyor	2.41
Alıştırma kitabı öğrencilerimin İngilizcecelerini geliştirmelerine yardımcı oluyor	2.40
Ders kitabındaki metinler sınıftaki öğrencilere hitap ediyor	2.38
Ders kitabımın zaman çizelgesi derslerime uygundur	2.29
Öğrencilerim ders kitabındaki öğrenim faaliyetlerinin çoğunu seviyor	2.24
Her derste öğretim faaliyetlerinin sayısı uygundur	2.22
Öğrencilerime çoğu zaman, sınıfta arkadaşlarının hatalarını nasıl düzelteceklerini gösteririm	2.19
Ders kitabındaki faaliyetler İngilizceye karşı olumlu bir tutum geliştirmeye yardımcı oluyor	2.18
Öğrenci Kitabındaki faaliyetler büyük sınıfları idare etmede kolaylaştırıyor	2.15

