

# Öğretmen Yetiştirme Programlarının İngilizce Öğretmen Adaylarını İlköğretimde İngilizce Öğretimine Ne Kadar Hazırladığına Yönelik Nitel Bir Araştırma

Servet Çelik\*, Arda Arıkan\*\*

## Özet

1997 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim İngilizce derslerini 4. sınıftan başlayacak şekilde planlaması bu dersleri etkili bir şekilde yürütebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesine duyulan gereksinimi de beraberinde getirmiş ve bu da öğretmen yetiştirme ders programlarında değişiklikler yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluk özellikle Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi derslerinin İngilizce öğretmeni yetiştiren programlara konulmasını beraberinde getirmiştir. Ancak, bu derslerin yeterliliği ve öğretmen yetiştirme programlarının ilköğretim düzeyi öğrencileriyle ders yürütebilecek nitelikte öğretmenler yetiştirmede başarısı hakkındaki çalışmalara duyulan gereksinim de giderek artmıştır. Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerini ilköğretim düzeyi öğrencilerine ders vermeye hazırlayan lisans programlarının etkililiği derinlemesine görüşme tekniğinin kullanıldığı bir nitel araştırma yöntemi izlenerek irdelenmiştir. Toplam 25 öğretmenle yapılan görüşmelerin sonuçlarına göre öğretmenlerin yalnızca % 8'i lisans programlarını yeterli görmektedir. Programın en güçlü yönü, uygulama derslerini içermesi; en güçsüz yönü ise öğretmenleri gerçek sınıf ortamına hazırlayamaması olarak göze çarpmaktadır. Çalışmanın en dikkat çekici sonucu, İngiliz Dili Eğitimi programı dışındaki programlardan mezun olup Öğretmenlik Sertifikası alarak öğretmen olanların mesleğe başladıklarında çocuklara yabancı dil öğretimi hakkında kendilerini yetersiz görmeleridir ki onlara göre bunun temel nedeni sertifika programlarının ilgili dersleri içermemesidir.

**Anahtar Sözcükler:** *İlköğretim, İngilizce, çocuk, ders programı, çocuk öğrenciler*

## A Qualitative Study of the Effectiveness of Teacher Education Programs in Preparing Primary School English Language Teachers

### Abstract

The Ministry of National Education's decision in 1997 to implement English language instruction from the 4th grade onward has resulted in the restructuring of teacher education Bachelor of Arts (BA) programs in order to prepare teachers to adapt to this change. Accordingly, courses such as "Teaching Foreign Languages to Young Learners" have been included as part of the foreign language teacher education curriculum. However, to date, the effectiveness of these courses has not been investigated. Hence, employing a series of in-depth interviews with 25 English language teachers, this study proposed to examine the effectiveness of English language teacher education BA programs in preparing teachers to instruct young learners. The results suggest that only 8% of English teachers consider their BA programs to be effective. The strengths noted in these programs include application-based courses, while the fact that these programs do not prepare teachers for classroom practice was cited as their greatest shortcoming. The results also show that graduates of BA programs other than English Language Teaching feel that their certification programs do not prepare them to teach young learners.

**Key words:** *Primary school, English, children, curriculum, young learners*

\*Yrd. Doç. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon. e-posta: servet61@ktu.edu.tr

\*\* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Antalya. e-posta: ardaari@gmail.com

## Giriş

Her ne kadar İngiliz dili eğitimi alan yazınında “çocuk” öğrencileri tanımlayan kesin bir yaş grubu olmasa da “çocuklara yabancı dil öğretimi” kavramının genelde 5-12 yaş arası çocukları kapsadığı düşünülmektedir (Rixon, 1999). Phillips (2001) çocuğun ilköğretime başladığı ilk yıldan onun 12 yaşına girdiği dönemi çocuk öğrenci dönemi olarak tanımlamaktadır. Ülkemizde de 8 yıllık zorunlu eğitim süreci yaklaşık olarak 6-13 yaş arası öğrencileri kapsamakta ve bu grup İngiliz dili öğretimi alanında da çocuklara yabancı dil öğretimi başlığı altında ele alınmaktadır. Bourke (2006) çocuk öğrencilerin değişik ihtiyaç, öncelik ve motivasyonları olduğunu vurgulamaktadır. Buna ek olarak çocuklar ve yetişkinler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özellikleri bakımından birbirinden farklı gruplar olduğu için çocuk öğrenciler grubuna yönelik hazırlanan dil öğretim etkinlikleri gerek öğrenci seviyesi, hedef yapı ve sözcüklerin zorluğu, öğretilen sözcük sayısı ve gerekse de öğretim yöntemi açısından yetişkin grup etkinliklerinden oldukça farklıdır (Harmer, 2001; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006; Şensoy ve Özad, 2009).

Dil öğrenen kişileri yaş gruplarına göre ayırmak, özellikle birbirinden farklı öğrenme yolları olan bireylere uygun öğrenme araçları ve yolları geliştirme gereksiniminden de kaynaklanmaktadır. Gerçekten de yabancı dil öğretimindeki deneyimler, çocukların bir yabancı dili salt o dilin dilbilgisi kurallarını çalışarak değil, dille ilgili eğlendirici etkinlikler yaparak ve dili doğal akışında kullanarak öğrendiklerini ortaya koymuştur (Alptekin, Erçetin ve Bayyurt, 2007; Bourke, 2006; Şensoy ve Özad, 2009).

Özkan ve Arıkan'ın (2010) çocuklara yabancı dil öğretiminin Türkiye'deki durumu hakkında yaptıkları alan yazın taraması aşağıdaki bulguları ortaya koymuştur:

1. Türkiye'de çocuklara yabancı dil öğretimi hakkındaki bilimsel çalışmaların sayısı oldukça azdır (Özkan ve Arıkan, 2010).
2. İlköğretim düzeyinde çocuklara yabancı dil öğretecek kurumlar bu

hizmeti gerçekleştirmeye hazırlıklı değillerdir (Okan ve Sofu, 1998).

3. Birçok öğretmen gelişimsel olarak bu yaş grubuna yabancı dil öğretecek teknik ve yöntemleri uygulamamaktadır (Yıldırım ve Şeker, 2004).
4. Çok kısa süreli de olsa çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda eğitim gören öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların mutluluk ve memnuniyeti artmaktadır (Yıldırım ve Şeker, 2004).
5. Kalabalık sınıflar ve bu sınıflarla paylaşılabilir araç-gereçlerin eksikliği yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde ciddi sıkıntılar oluşturmaktadır (Caner ve Subaşı, 2010).
6. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu çocuklarının yabancı dil olarak İngilizce öğrenmesini desteklemekte; ancak onlara İngilizce öğreten öğretmenlerde birçok eksiklik gözlemlenmektedir (Tavil, 2009).

Buna ek olarak bazı araştırmacılar özellikle ilköğretim düzeyinde İngilizce öğretecek öğretmenlerin nitelik ve nicelik olarak bu sınıflarda öğretim etkinliklerinde bulunmaya hazır olmadıklarını belirtmektedirler (Karcı ve Vural, 2011; Mirici, 2001). Ayrıca, ilköğretim okullarında İngilizce öğreten Türk öğretmenlerin ders araç-gereçleri ve etkinlik geliştirmede sıkıntılar yaşamakta oldukları ve bu konularda hizmet-içi eğitime gereksinim duydukları ortaya konulmuştur (Daloğlu, 2004). Yukarıda da bahsedildiği gibi çocukların hem genel olarak eğitimin tüm alanlarında hem de yabancı dil öğretiminde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerinin yetişkinlerden farklı olması sınıflarda uygulanan eğitim etkinliklerini yapısal ve içerik bakımından farklılaştırmaktadır. Scott ve Ytreberg (1990) çocuk yabancı dil öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini betimledikten sonra bu özelliklerin sınıf öğretimine olan etkisini aşağıdaki gibi özetlemektedir:

1. Sözcükler yeterli değildir. Görsel araçlar ve bedenlerin kullanımı gerekmektedir.

2. Dil oyunları kullanılmalıdır (Şarkılar ve tekerlemeler gibi).
3. Dil kullanımı sırasında ipuçları öğrencilerin dili anlamasına yardımcı olmalıdır.
4. Sınıf ortamında çeşitlilik şarttır.
5. Alışkanlıklar olmalıdır. Öğrencilerin aşına olduğu etkinlikler kavramayı kolaylaştırmaktadır.
6. Rekabet yerine birlikte çalışma özendirilmelidir.
7. Dil bilgisi öğretiminde gerektiği zaman açıklama yapılmalıdır.
8. Değerlendirme süreci önemsenmeli ve öğrencilere sıklıkla dönüt verilmelidir.

Nunan'ın (2003) çalışmasına göre Asya ülkelerinde ilköğretim düzeyi öğrencileri yabancı dil öğretimine zorunlu bir ders olarak Hong Kong, Japonya ve Tayvan'da 1. sınıfta, Çin ve Kore'de 3. sınıfta, Vietnam'da 6. sınıfta ve Malezya'da ise çocuklar 7 yaşına girdiklerinde başlamaktadır. Cameron'a (2003) göre son yıllarda yabancı dil öğretiminin çocukluk çağına başlatılması birçok ülkede uygulamaya konulmuştur; ancak öğretmen yetiştirme programları çocuklara yabancı dil öğretiminin getirdiği zorluklara öğretmenleri hazırlamadıkça bu yaş grubuna yabancı dil eğitimi vermek dil gelişimine otomatik olarak bir katkı sağlamayacaktır. Ülkemizde de, çocuklara yabancı dil öğretecek olan öğretmen adaylarının yetiştirilmesi için lisans düzeyi ders programlarına Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II olmak üzere 2 dönemlik ve haftalık 4 saatlik dersler konulmuş ve bu dersler aracılığıyla öğretmen adaylarına, özellikle çocuklara yabancı dil öğretilirken kullanabilecekleri etkinlik türlerinin öğretilmesi hedeflenmiştir. Ancak, özelde bu dersin ve genelde de yabancı dil öğretmeni yetiştiren lisans programlarının öğretmen adaylarını çocuklara yabancı dil öğretmeye hazırlamada ne denli başarılı olduğunu araştıran; bu programların güçlü ve güçsüz yönlerini betimleyen çalışmalar yok denecek kadar azdır. İngilizce öğretmeni yetiştiren lisans programları dikkate alındığında Yüksek Öğretim Kurulu tarafından alan dersleri olarak birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının İngilizce

becerilerini geliştirmeyi hedefleyen Dil Bilgisi, Okuma, Yazma, Dinleme, Sesletim, İletişim Becerileri, Sözcük Bilgisi gibi derslerin zorunlu tutulduğunu görmekteyiz. İkinci sınıfta öğretmen adaylarının İngiliz Edebiyatı, Anlatım Becerileri, Dilbilim, Yaklaşımlar, Dil Edinimi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Çeviri ve Öğretim İlke ve Yöntemleri, Özel Öğretim Yöntemleri ve Materyal Tasarımı gibi derslerin verildiğini görmekteyiz. Üçüncü sınıfta Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Dil Becerilerinin Öğretimi, Çeviri, Edebiyat ve Dil Öğretimi, Topluma Hizmet Uygulamaları, Ölçme ve Değerlendirme ile Sınıf Yönetimi derslerini alan öğretmen adayları son sınıfta Okul Deneyimi, Materyal Geliştirme, Ölçme ve Değerlendirme ile Öğretmenlik Uygulaması gibi zorunlu dersleri alarak mezun olmaktadır (Tüm programı görmek için bkz. <http://www.yok.gov.tr/content/view/16/>)

Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim düzeyi öğrencilerine ders vermeye hazırlanmalarında önemli olduğu düşünülen lisans programlarının verimliliği incelenmiştir. Çocukların fiziksel, bilişsel, sosyo-duyuşsal ve iletişimsel gelişimlerinden kaynaklanan farklı öğrenme özellikleri olduğu ve bu farklılıkların da sınıf ortamına yansımalarının kaçınılmaz olduğu bilinmektedir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006). Bu olguya paralel olarak çocuklara yabancı dil öğretecek öğretmen adaylarının da bu gruba başarılı bir şekilde rehberlik edebilmeleri için iyi bir şekilde hazırlanmış olmaları gerekmektedir. Ülkemizdeki alan yazındaki eksiklikler de göz önüne alınarak bu çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

1. İngilizce öğretmenlerine göre, lisans programlarında almış oldukları dersler onları çocuklara yabancı dil öğretmeye yeteri derecede hazırlamış mıdır?
2. Lisans öğretimi ders programlarının İngilizce öğretmen adaylarını çocuklara yabancı dil öğretimine hazırlamada güçlü ve yetersiz yönleri nelerdir?

## Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Örneklem grubunun genellikle küçük olarak tutulduğu nitel araştırmalar zengin ve kapsamlı bilgi toplamak için kullanılır (Bryman, 2004; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Lichtman, 2012). Ayrıca Creswell'e (2008, 2011) göre nitel araştırma yöntemi bir ana olgu üzerine odaklanmakta ve katılımcıların görüşleri üzerine temellendirilmektedir. Bu çalışmada da Türkiye'deki öğretmen yetiştirme lisans programlarının verimliliğinin 25 katılımcının görüşlerine dayanarak tümevarımsal bir yöntemle incelemesinin uygun olduğuna karar verilmiş ve görüşme tekniği kullanılarak çalışma yapılandırılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı İngilizce öğretmeni yetiştirme lisans programlarının İngilizce öğretmen adaylarını çocuklara yabancı dil öğretmeye ne denli hazırladığını, programın güçlü ve güçsüz yönlerini ortaya koyarak saptamaktır.

### **Çalışma Grubu**

Çalışmaya 10 erkek ve 15 kadın olmak üzere toplam 25 İngilizce öğretmeni katılmıştır (Tablo 1). Katılımcıların görevli oldukları şehirler ve her şehirden katılan öğretmen sayısı şöyledir: Ankara (2), Antalya (1), Bingöl (1), Bolu (1), Bursa (2), Çanakkale (1), Çorum (1), Denizli (1), Diyarbakır (2), İstanbul (3), İzmir (1), Konya (1), Siirt (2), Sinop (1), Tunceli (1), Van (2), Yozgat (1), Zonguldak (1). 22 katılımcı İngiliz Dili Eğitimi bölümlerinden, bir katılımcı Amerikan Kültürü ve Edebiyatı bölümünden ve bir katılımcı da İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olmuşlardır. Katılımcıların ilköğretim okullarında İngilizce öğretmeni olarak çalıştıkları hizmet yılı 1 ile 8 yıl arasında değişmektedir. Katılımcılar internetteki bir yabancı dil öğretimi forumuna üye olan İngilizce öğretmenlerinden rastgele seçilmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme, bir bireyin aklından geçenleri, görüşlerini ve deneyimlerini elde etmekte sıklıkla kullanılan bir veri toplama tekniğidir (Karasar, 2012; Patton, 2001). Görüşme türlerinden standartlaştırılmış açık uçlu sorularla yapılan görüşmelerden yararlanılmıştır (Patton, 2001). Buna göre, katılımcılara sorulacak

sorular araştırma sorularına yanıt verecek şekilde daha önceden hazırlanmış ve görüşme süresince tüm katılımcılara aynı sorular sorulmuştur. Patton'a göre, bu çeşit bir görüşme tekniği katılımcılardan toplanan verilerin karşılaştırılabilirliğini sağlamakta; ancak bireysel farkların derinlemesine anlaşılmasına engel olabilmektedir. Araştırma sorularının tam olarak yanıtlanabilmesi için alanda araştırmaları bulunan bir diğer araştırmacıdan katılımcılara sorulması gereken soruları yazması istenmiş ve daha sonra da araştırmacılar tarafından hazırlanmış sorularla karşılaştırılarak sorulara son şekli verilmiştir. Görüşmeler telefonla yapılmıştır. Nitel araştırmalarda telefon görüşmelerine genellikle ön yargı ile yaklaşıp yüz yüze görüşmelere oranla çok daha az tercih edilseler de, daha düşük kalitede veri sağladıkları ile ilgili bir kanıt yoktur (Novick, 2008). Bunun aksine, telefon görüşmeleri örneklem grubunun farklı bölgelerden olması durumunda zaman, çaba ve maddiyat açısından pek çok avantaj sunmakta, yüksek katılımı garanti etmekte, olası yanlış anlaşılmaların anında düzeltilmesine imkan sağlamakta (Robson, 2002); ve en az yüz yüze görüşmeler kadar güvenli bir bilgi toplama yöntemi olarak işlev görmektedir (Carr ve Worth, 2001). Katılımcılar e-posta yoluyla araştırmacılar ve yapılacak araştırma hakkında bilgilendirilmiş; çalışma boyunca ve raporlamada katılımcıların kimliklerinin gizli kalacağını garanti edip kendilerine sözlü ve yazılı olarak bildirilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

E-posta aracılığıyla çalışma hakkında bilgilendirilen öğretmenlerden çalışmaya katılmayı kabul edenlerle belirlenmiş gün ve saatte telefonla bağlantı kurulmuş, konuşmanın ses kayıt cihazına alınacağı da e-postada belirtilmesine ek olarak yinelenmiştir. Her bir görüşme 15 dakika ile 35 dakika arasında sürmüştü ve katılımcıların kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için Türkçe yapılmıştır. Katılımcıların izniyle kaydedilen görüşmelerde sorulara verdikleri yanıtlar daha sonra analizi kolaylaştırmak için kelimesi kelimesine (Merriam, 1998) bilgisayar ortamında Microsoft Word dosyası olarak yazıya aktarılmıştır. Veri toplama işlemi 2010 yılı Mayıs ayı içinde başlamış ve tamamlanmıştır.

**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Vermekte Olduğu Şehir, Mezuniyet Yılı ve İlköğretimdeki Hizmet Yılı**

Şehir	Mezuniyet	İlköğretimdeki hizmet yılı
Ankara	İngiliz Dili Eğitimi	6
Ankara	İngiliz Dili Eğitimi	7
Antalya	İngiliz Dili Eğitimi	2
Bingöl	İngiliz Dili Eğitimi	4
Bolu	İngiliz Dili Eğitimi	5
Bursa	Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	4
Bursa	İngiliz Dili Eğitimi	4
Çanakkale	İngiliz Dili Eğitimi	8
Çorum	İngiliz Dili Eğitimi	3
Denizli	İngiliz Dili Eğitimi	1
Diyarbakır	İngiliz Dili Eğitimi	1
Diyarbakır	İngiliz Dili ve Edebiyatı	2
İstanbul	İngiliz Dili Eğitimi	4
İstanbul	İngiliz Dili Eğitimi	7
İstanbul	İngiliz Dili ve Edebiyatı	3
İzmir	İngiliz Dili Eğitimi	6
Konya	İngiliz Dili Eğitimi	2
Siirt	İngiliz Dili Eğitimi	1
Siirt	İngiliz Dili Eğitimi	3
Sinop	İngiliz Dili Eğitimi	5
Tunceli	İngiliz Dili Eğitimi	2
Van	İngiliz Dili Eğitimi	1
Van	İngiliz Dili Eğitimi	3
Yozgat	İngiliz Dili Eğitimi	3
Zonguldak	İngiliz Dili Eğitimi	5

### Verilerin Analizi

Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtların bulunduğu Microsoft Word dosyaları içerik incelemesine tabi tutulmuştur (Corbin ve Strauss, 2007; Miles ve Huberman, 1994). Bu süreçte önce her bir katılımcının yanıtlarından çıkan anahtar sözcükler frekans tablolarına aktarılmıştır. Bundan sonra da katılımcılar arasında benzer görüşler verenlerin yanıtları birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Yine bu süreçte frekans tablolarında gereken değişiklikler yapılmış ve araştırmacıların tartışarak ortak karara varmaları sonucunda her bulguyu

örnekleyecek en uygun katılımcı görüşü raporlamada kullanılmak üzere örnek yanıt olarak ayrılmıştır. Araştırmacılar tarafından elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlarla bu sonuçlara örnek olan katılımcı anlatımları alandan bir uzmanın görüşüne sunulmuş ve veri incelemesinin güvenilirliği ve tutarlılığı sağlanmıştır. Bulguların sunum ve yorumunda parantez içinde verilen sayılar tırnak içinde verilmiş açıklamayı yapmış bulunan öğretmeni diğerlerinden ayıran sıra numarasını vermektedir.

## Bulgular ve Yorum

Birinci araştırma sorusu olan “İngilizce öğretmenlerine göre, lisans programlarında almış oldukları dersler onları çocuklara yabancı dil öğretmeye yeteri derecede hazırlamış mıdır?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzdelik dökümleri Tablo 2’de verilmiştir. Bu tabloda görülebileceği gibi İngilizce öğretmenlerinin yalnızca % 8’i İngiliz Dili Öğretmen Yetiştirme Programının kendilerini ilköğretim düzeyindeki öğrencilere İngilizce öğretmeye hazırlama konusunda yeterli görmektedir. Buna karşın katılımcıların % 20’si lisans programını yetersiz gördüğünü belirtmektedir.

Katılımcıların % 40 gibi önemli bir oranı programın kuramsal bilgileri aktarmada yeterli ancak pratik bilgi ve becerileri aktarmada yetersiz gördüğünü belirtmektedir. Daha da özele inen % 20 oranında bir katılımcı grubu lisans programında yalnızca Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini yeterli bulmakta, bunun dışındaki derslerin ilköğretim düzeyinde görev alacak öğretmenleri yetiştirmede yetersiz kaldığını beyan etmektedirler. Bunun dışında, katılımcılardan Edebiyat bölümlerinden mezun olurken Pedagojik Formasyon Sertifikası alarak ilköğretim düzeyinde öğretmenlik yapmaya hak kazanan adayların hepsi de ders programlarında almış oldukları formasyon eğitimini ilgili düzeye öğretmen yetiştirmede yetersiz bulduklarını belirtmektedirler (% 12).

**Tablo 2. Lisans Programlarının Yeterliliği Hakkında Verilen Yanıtlar**

Görüş	f	%
Yeterli	2	8
Yetersiz	5	20
Teoride Yeterli, Pratikte Yetersiz	10	40
Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Dersi Dışında Yetersiz	5	20
Edebiyat Mezunu Olup Formasyonu Yetersiz Bulanlar	3	12
Toplam	25	100

Lisans programındaki derslerin öğretmen adaylarını ilköğretim İngilizce derslerine yeterli bir şekilde hazırladığını düşünen (% 8) öğretmenler, yine de en yararlı dersin Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersi olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu öğretmenler genel anlamda programın kendilerini eğitimle ilgili kavramlar hakkında bilgi sahibi yaptığını belirtmektedirler. Bir öğretmen (5) programın yeterli olduğunu belirttikten sonra “soru hazırlama tarzı, sınıf hâkimiyetinin sağlanması gibi konularda yararlı olmuştur” demektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi öğretmenler lisans programının başarısını öğretmenlik yaparken uygulayabilecekleri pratik bilgilerin varlığıyla ölçmektedirler. Yalnızca % 8 oranında bir öğretmen grubunun yeterli bulunduğu lisans programı hakkında öğretmenlerin % 20’si program yetersizdir demektedir.

İkinci araştırma sorusu olan “Lisans öğretimi ders programlarının İngilizce öğretmen adaylarını çocuklara yabancı dil öğretimine hazırlamada güçlü ve yetersiz yönleri nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar aşağıda ilgili başlıklar altında verilmiştir.

### Güçlü Yönleri

#### *Derslerin bir kısmının uygulamalı olması*

Lisans programındaki derslerde uygulamalar yapılıyor olması öğretmenler tarafından olumlu bulunmaktadır. Örneğin, 4. katılımcı “derslerin uygulamalı olması ve sonrasında hocalarımız ve arkadaşlarımızdan aldığımız eleştiriler programın güçlü yönleridir” demektedir. Ancak lisans programı kapsamında yürütülen uygulamalı derslere eleştiriler de gelmektedir. Örneğin, 6 numaralı katılımcı hem uygulama okullarındaki

dersleri hem de lisans programında yürütülen uygulamalı dersleri mantıksal olarak doğru bulmamaktadır çünkü gerçek bir sınıf ortamı ve etkileşimi olmamaktadır: “Uygulamalı dersleri yeterli görmüyorum. Gidip en arka sıradan gözlem raporu tutmakla öğrenilebilecek bir şey değildir öğretmek. Sınıf içerisinde arkadaşlarımızı 9 yaşında kabul edip yaptığımız sunumlar da gerçek anlamda uygulama sayılabilir mi emin değilim.”

#### *Belirli derslerin özellikle yararlı bulunması*

Katılımcıların bir kısmı lisans programının yararlı özelliklerini dersler ya da alanlar bazında değerlendirmişlerdir. 6. katılımcı, “aldığım eğitim bana sağlıklı ölçme değerlendirmeyi, doğru ve kullanışlı materyal geliştirmeyi, dili doğru kullanmayı, dört temel beceriyi nasıl etkili bir şekilde öğretebileceğimi, en önemlisi hangi etkinliği neden yaptırمام gerektiğini öğretti” demektedir.

#### **Güçsüz Yönleri**

##### *Gerçek sınıflara hazırlanamaması*

Lisans programına yöneltilen en büyük eleştiri, programın öğretmen adaylarını ileride görev alacakları sınıflara hazırlamamış olmasıdır. Örneğin, 2. katılımcı “lisans eğitiminde en büyük eksiklik gerçek koşullarda yeterli deneyim kazanamamamız. Atanınca sudan çıkmış balık gibi öğretmeyi kendi kendimize öğrenmeye çalıştık” demektedir.

Okul Deneyimi ve Uygulama derslerinin bir eleştirisini de içeren görüşmelerde bu derslerin genelde yararlı olduğu ancak yine de yetersiz yönlerinin çok fazla sayıda olduğu görülmektedir. 4 numaralı katılımcı lisans derslerinin öğretmenleri gerçek öğretme ortamlarına hazırlamamasını şöyle ifade etmektedir:

Son sınıftaki staj okullarımız Türkiye genelindeki okulların seviyesine benzer olsa daha iyi olabilirdi. Staj yaptığım okul Ankara'nın en iyi okullarından biriyken şu anda Anadolu'nun bir köyünde İngilizce öğretmeye çalışıyorum. Söylediklerime boş boş bakan gözler karşısında şaşkınlık yaşadım gittiğim staj okulunda ne dersem anlayan çocuklardan sonra.

Öğretmenlerin özellikle üzerinde durdukları noktalardan birisi genel anlamda lisans programlarının öğretmenleri çocuklara yabancı dil öğretimine hazırlamasındaki sorunlar değil, sınıf seviyeleri ve konuların öğretimine özgü problemlerdir. Örneğin, 20 numaralı katılımcı lisans programının özellikle 4. sınıf ders programını yürütmekte öğretmene yardımcı olmadığının altını çizmektedir. Katılımcı “öğretmenliğe ilk başladığım zaman en çok 4. sınıflarda zorlanmışım. Mesela subject pronoun'ları [şahıs zamirlerini] nasıl öğretmem gerektiğini bilmediğimi fark ettim. Üniversiteler teorik ve pratik arasında öğretmen adaylarını young learners [küçük yaştaki öğrenciler] konusunda daha iyi hazırlamalılar” demektedir. Bu öğretmenin özellikle 4. sınıf programını zor bulması yukarıda bahsedilen çocukların ve yetişkinlerin dil öğrenme süreçlerindeki bilişsel, duyuşsal ve devinimsel farklılıklarına işaret etmektedir. Yine aynı şekilde, öğretmenin özellikle 4. sınıfları vurgulaması, yabancı dil öğretiminde yaş küçüldükçe dil öğretme etkinliklerinin lisans programlarında tam olarak irdelenmediğini ve verilmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin dilsel ve toplumsal gerçeklikleri hakkında bilgilendirilmemeleri

Öğretmenler lisans programında verilen bilgileri ülkemizin gerçeklerini yansıtmada ve öğretmen adaylarını bu gerçeklere hazırlamada yetersiz görmektedirler ki bu toplumsal gerçekliklerden en önemlisi “dil” gerçeğidir. 8 numaralı katılımcı, “Türkçeyi yabancı dil olarak gören ilköğretim öğrencilerine İngilizce öğretmeye çalışıyorum. Öğrencilerimin çoğu sanayide çocuk işçi olarak çalışıyor ve öğrendiğim şeyler bu çocuklara yaklaşmama yetmiyor” demektedir. Yine 21 numaralı katılımcı, “Türkiye'nin bölgelerine ve kültür farklılıklarına özen gösteren bir program daha çok yararlı olurdu” diye eklemektedir. Katılımcı yorumlarından da anlaşılacağı gibi tek tip lisans eğitim programları, mezun olduktan sonra Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin vereceği İngilizce eğitimin kalitesini garanti etmemektedir. Ekonomik, sosyal, toplumsal özellikleri farklı olan bölgelerin birbirinden farklı eğitim ihtiyaçları göstereceği yadsınamaz bir gerçektir.

### Formasyon eğitimi alan öğretmenlerin durumu

Görüşmeler yoluyla elde edilen veriler lisans eğitimini İngiliz Dili Eğitiminden almış olan öğretmenlerle formasyon eğitimi alarak öğretmen olmuş öğretmenler arasında ciddi bir fark olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan formasyon eğitimi almış 3 öğretmenin hepsi de aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenliğe hazırlamadığı konusunda hemfikirlerdir. Edebiyat Fakültesi mezunu olup formasyon eğitimi alarak öğretmenliğe başlayan bir öğretmen (7 numaralı katılımcı) aldığı formasyon eğitiminin çocuklara yabancı dil öğretimine olumlu bir etkisi olmadığını şöyle açıklamaktadır: "Amerikan Kültürü ve Edebiyatı mezunuyum. Benim lisans programım çocuklara İngilizce öğretmeye yönelik değildi. Her ne kadar lisans eğitimim beni dil olarak üst seviyeye getirdiyse de aldığım formasyon eğitimi öğretmenlikte edindiğim tecrübeler yanında çok zayıf kalır."

### Tartışma

Çalışmanın en temel sonucu, ilköğretim düzeyinde öğretmenlik yapan İngilizce öğretmenlerinin yalnızca % 8 gibi çok küçük bir oranının İngilizce öğretmeni yetiştirme programlarını kendilerini çocuklara yabancı dil öğretmeye hazırlamada yeterli görmesidir. Bu oran, bu nitel çalışmanın ana olgusu olan Türkiye'deki öğretmen yetiştirme lisans programlarının verimliliği konusunda katılımcıların büyük bir kısmının olumsuz fikirlere sahip olduğunu kanıtlamaktadır. Yine İngilizce öğretmenlerinin % 40'ının lisans programlarını teoride yeterli; ancak pratikte yetersiz bulması asıl sorunun lisans programlarının kuramsal temelli olduğunu göstermekte ve pratiğe dayalı bilgi ve becerilerin kısıtlı bir şekilde verildiğine işaret etmektedir. Teori ve pratik arasındaki bu yadsınamaz boşluk, mesleki hayatlarını Türkiye'nin çok farklı bölgelerinde sürdüren İngilizce öğretmenleri için büyük sorunlar teşkil etmekte ve hitap ettikleri kitleye ulaşmalarını engellemektedir.

Bu sonuçlar İngilizce öğretmeni yetiştiren programların çocuklara yabancı dil öğretimini konu edinen dersleri nicelik ve nitelik olarak artırması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmenler ders programlarının kendilerini öğrencilerin özellikle sosyo-

ekonomik statü, anadil, kültür gibi özelliklerine hazırlamadıklarını da belirtmektedirler. Bu da mevcut programlara eğitim sosyolojisi, kültür, ülke bilgisi gibi derslerin konulabileceğine ve bu yolla öğretmenlerin ülkemizdeki farklı kesimlere hitap edebilmesinin sağlanabileceğine işaret etmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma kapsamında Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan 25 İngilizce öğretmeniyle gerçekleştirilen telefon görüşmelerinden elde edilen bilgiler, belirlenen iki araştırma sorusunu yanıtlamak amacıyla nitel araştırma yöntemiyle incelenmiştir. Çalışma, Edebiyat Fakültesi mezunlarının Eğitim Fakültesi mezunlarıyla aynı ortamda ve aynı şartlarla İngilizce öğretmeni olarak çalışabilmeleri için, onlara sunulan pedagojik formasyon eğitiminin niteliksel olarak geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre Eğitim Fakültelerinden mezun olmayanlar için hazırlanmış olan formasyon programlarının dikkatle incelenmesi ve özellikle Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersinin bu programlara dahil edilmesi gerekmektedir. Katılımcıların da belirttiği gibi Edebiyat Fakülteleri mezunlarının almış olduğu formasyon eğitiminde yer alan dersler kuramsal değil, uygulamalı ve pratiğe yönelik olmalıdır; çünkü İngilizce öğretmeni yetiştiren lisans programlarında derslerde uygulama olanağı bulan öğretmenlere karşın sonradan formasyon eğitimi alan öğretmenler hemen hemen hiç uygulama yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Ülkemiz gittikçe artan genç nüfusu ve coğrafi-kültürel çeşitliliğiyle eğitim sistemimizin ortaya çıkan sorunlara hızla yanıt bulması gereken bir ülkedir. Bu durumun yabancı dil öğreniminin iş dünyasındaki önemiyle birlikte düşünüldüğünde, yabancı dil ve özellikle de İngilizce öğretmenlerine verdiği sorumluluklar azımsanmayacak kadar önemlidir. Çalışmada ulaşılan sonuçların gösterdiği gibi İngilizce öğretmeni yetiştiren lisans ve öğretmenlik sertifikası programları, aday öğretmenleri ileride karşılaşılabilecekleri toplumsal ve kültürel şartlarda en başarılı şekilde mesleğinin gereklerini yerine getiren öğretmenler olarak yetiştirmelidir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmen adayları bu programlarda gelecekte gereksinim duyacakları bilgi ve



eğitimle donatılmış olmalıdır çünkü bulgular “öğrencilerin dilsel ve toplumsal gerçeklikleri hakkında bilgilendirilmemeleri” başlığı altında verilen katılımcı görüşlerinde de belirtildiği gibi lisans ve sertifika programlarının öğretmen adaylarını ülkemizin sosyo-kültürel zenginliği ve çeşitliliğine yeterli derecede hazırlamadığını göstermektedir. Bununla ilişkili olarak öğretmen adaylarına eğitimin temel ilkelerinden olan yakından uzağa ve çocuğa görelilik ilkeleri dikkatle öğretilmeli ve öğretmen adaylarının ileride karşılaşılabilecekleri öğrencilerin kültürel dünyalarını tanımaları sağlanmalıdır.

Katılımcı sayısının dar kapsamlı oluşu çalışmanın sınırlılığı olarak kabul edilse de, inceleme sonuçları araştırmanın olgusal olarak ülkemizdeki durumun genel bir resmini çizmesi bakımından önemlidir. Buna karşın, katılımcıların belirttiği sorunları irdelemek için bu programlar hakkında daha büyük ölçekli, istatistiksel ya da deneysel yöntemlerin kullanıldığı bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ortadadır.

## KAYNAKÇA

- Alptekin, C., Erçetin, G. & Bayyurt, Y. (2007). The effectiveness of a theme-based syllabus for young L2 learners. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 28(1), 1-17. doi: 10.2167/jmmd470.1
- Bourke, J. M. (2006). Designing a topic-based syllabus for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 279-286. doi:10.1093/elt/ccl008
- Bryman, A. (2004). *Quantity and quality in social research*. New York, NY: Routledge.
- Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, 57(2), 105-112.
- Caner, M. & Subaşı, G. (2010). Teachers' beliefs on foreign language teaching practices in early phases of primary education: A case study. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 1(1), 62-76.
- Carr, E. C. & Worth, A. (2001). The use of the telephone interview for research. *NT Research*, 6(1), 511-524.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6<sup>th</sup> ed.). New York, NY: Routledge.
- Corbin, J. M. & Strauss, A. L. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Creswell, J. W. (2011). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Daloğlu, A. (2004). A professional development program for primary school English language teachers in Turkey: Designing a materials bank. *International Journal of Educational Development*, 24(6), 677-690.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (3<sup>rd</sup> ed.). Harlow, England: Pearson Education Limited.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. baskı) [*Scientific Research Method* (23<sup>rd</sup> ed.)]. Ankara, Turkey: Nobel.
- Karcı, C. & Vural, R. A. (2011). Teachers' views with regard to teaching English in multigraded classrooms. *Elementary Education Online*, 10(2), 593-607.
- Lichtman, M. (2012). *Qualitative research in education: A user's guide* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Mirici, İ. H. (2001). Çocuklara yabancı dil öğretimi: İlköğretim 4. ve 5. sınıflar örneği [*Teaching of foreign language to children: A case of 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> grades*]. Ankara, Turkey: Gazi.
- Nunan, D. (2003). The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asia-Pacific Region. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589-613.
- Novick, G. (2008). Is there a bias against telephone interviews in qualitative research? *Research in Nursing and Health*, 31(4), 391-398
- Okan, Z. & Sofu, H. (1998). *An investigation on foreign language teacher education for primary grades*. Paper presented at the Eight Year

- Obligatory Primary Education and Foreign Language Teaching Conference, Istanbul, Turkey.
- Özkan, H. & Arıkan, A. (2010). *To what extent does English language teacher education curriculum prepare prospective teachers for teaching young learners?* Paper presented at the International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE), Antalya, Turkey.
- Patton, M. Q. (2001). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Phillips, S. (2001). *Young learners*. Oxford, England: OUP.
- Robson, C. (2002). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers (Regional surveys of the world)* (2nd ed.). Oxford, England: Blackwell Publishers.
- Rixon, S. (1999). *Young learners of English: Some research perspectives*. London, England: Longman.
- Scott, W. A. & Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to children*. Harlow, England: Longman.
- Şensoy, Ş. & Özad, B. E. (2009). Teachers' attitudes towards using activities while teaching English to young learners. *Eurasian Journal of Educational Research*, 37, 174-187.
- Tavil, Z. M. (2009). Parental attitudes towards English education for kindergarten students in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 331-340.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [Republic of Turkey, Ministry of National Education (MoNE) Board of Education]. (2006). İlköğretim İngilizce dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı [English language curriculum for primary education (grades 4, 5, 6, 7 and 8)]. Ankara, Turkey. Retrieved from <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=2&kno=31>
- Yıldırım, R. & Şeker, M. (2004). *An investigation into Turkish teachers' awareness of teaching English to young learners*. Paper presented at the First International Language Learning Conference (ILLC), Penang, Malaysia.

## Introduction

Educational programs worldwide have begun to introduce students to foreign languages at an earlier grade level. For example, students in Hong Kong, Japan, and Taiwan are introduced to English in the first grade, while in Turkey, English instruction begins in the fourth grade. The Turkish Ministry of National Education's English Language Curriculum for Primary Education, Grades 4 through 8, shapes the content and delivery of English language teaching based on the belief that young learners must be taught through different teaching strategies, as they do not acquire material in the same manner as adult learners do. Thus, informed by research in foreign language teaching, specific strategies, techniques, and activities have been developed for use in primary schools through the Ministry of National Education's collaboration with the Higher Education Council. In order to prepare teachers to adapt to these changes, teacher education programs have been redesigned to include courses such as "Teaching Foreign Languages to Young Learners I and II." Despite these curricular modifications, research on Turkish primary

school English language teachers' beliefs and practices indicates that while most English as a foreign language (EFL) instructors consider themselves to be proficient in teaching particular skills or activities, they report feeling themselves to be deficient in other areas. Yet, in spite of teachers' negative assessments of their own abilities, the effectiveness of English language teacher education BA programs in preparing teachers to work with young learners has not been sufficiently explored. Hence, the present study aims to understand the effectiveness of English language teacher education BA programs in terms of preparing prospective teachers to teach young learners through in-depth interviews with 25 English language teachers.

## Methodology

The research sample was composed of 10 males and 15 females. The participants were from Ankara (2), Antalya (1), Bingöl (1), Bolu (1), Bursa (2), Çanakkale (1), Çorum (1), Denizli (1), Diyarbakır (2), İstanbul (3), İzmir (1), Konya (1), Siirt (2), Sinop (1), Tunceli (1), Van (2), Yozgat (1), Zonguldak (1), respectively.

The participants were located through an online English language teachers' forum and were randomly selected by choosing every fifth forum member named on the list. The interviews were conducted by phone after informing the participants about the aim and focus of the study, as well as issues related to confidentiality and anonymity. The raw data obtained from these interviews were exposed to repetitive and purposeful reading, during which the data were refined and finalized according to tangible and concise categories. In the data analysis phase, content analysis was applied, and the participants' data were categorized and used in preparing frequency lists. The quantitative data reduction phase was followed by a qualitative comparison of the participants' answers to the questions in order to find common themes and patterns. These themes were then used in preparing a research report in order to answer the research questions that had been previously formulated.

### **Findings**

The results suggest that only 8% of English language teachers find their BA programs to be effective, indicating that the participants do not believe that these teacher education programs are suitable for preparing prospective teachers for work in primary schools. The strong points noted with regard to these programs were the inclusion of application-based courses, in which prospective teachers

taught specific content to their classmates or to real students. However, the majority of the participants claimed that the most problematic aspect of these programs was their failure to prepare teachers for work in real life classrooms. The results also show that graduates of BA programs other than English Language Teaching feel unprepared for teaching young learners, as their teacher certification programs have not included pedagogically relevant courses.

### **Discussion**

When the overall results of this study are considered, it can be seen that more research is needed to understand the efficacy of teacher education BA programs. Because the quality of foreign language education depends in part on the efficacy of future English instructors, understanding and evaluating the opinions and experiences of pre-service language teachers concerning their BA programs is necessary, particularly with regard to their teaching context. Thus, educating teachers with their future practice in mind remains a serious topic of study, as more effective teacher education programs will inevitably increase the quality of teaching. Furthermore, the content of all teacher education BA programs should be updated regularly so as to inform prospective English language teachers about the current trends shaping English language teaching.