

159543

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ORTAK DERS OLARAK
OKUTULAN YABANCI DİL DERSLERİNDE ÖĞRENCİLERİN
BİLİŞSEL HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNİN
AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
159543

Hazırlayan

Menderes ÜNAL

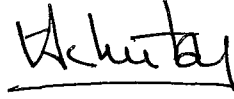
Tez Danışmanı

Prof.Dr. M.Çağatay ÖZDEMİR

Ankara – 2005

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Menderes ÜNAL'a ait **Eğitim Fakültelerinde Ortak Ders Olarak Okutulan Yabancı Dil Derslerinde Öğrencilerin Bilişsel Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Akademik Başarıya Etkisi** adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan: Prof. Dr. Ülker AKKUTAY



Üye: Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR

(Danışman)



Üye: Prof. Dr. Abdulvahit ÇAKIR

ÖZET

Bu çalışma ile Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın evreni, Kırşehir Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğrencilerdir. Çalışmanın örneklemini ise 1. sınıfta okuyan öğrencilerden random yolla seçilen 176 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma, betimsel tarama modellerinden, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen Yabancı Dil Bilişsel Hazırbulunuşluk İlk Testi ve Akademik Başarı Son Testi ile toplanmıştır. Ölçeğin iç güvenirlik katsayısı 0,87 olarak hesaplanmıştır. Verilerinin analizinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Tek Yönlü Varyans Analizi, Scheffe Testi ve t Testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre;

1. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark kız öğrenciler lehinedir.
2. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil başarı arasında anlamlı fark vardır. Bu fark kız öğrenciler lehinedir.
3. Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrenciler lehinedir.
4. Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Bu fark Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrenciler lehinedir.
5. Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark hazırlık okuyan öğrenciler lehinedir.

6. Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile üniversitedeki yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Bu fark hazırlık okuyan öğrenciler lehinedir.

7. Öğrencilerin orta öğrenim dönemindeki yerleşim yerleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur.

8. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark anne ve babası lise ve üniversite mezunu olan öğrenciler lehinedir.

9. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları lehinedir.

10. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Bu fark gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları lehinedir.

11. Öğrencilerinin ortak zorunlu ders olarak okuduğu yabancı dil derslerindeki yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri yüksek olan öğrenciler akademik açıdan daha başarılıdırlar.

ABSTRACT

In this study, the readiness of the students in foreign language courses in the faculties of education and the relationship between readiness and achievement were investigated.

The universe of the study is the students in Kırşehir Faculty of Education. The sample of the research was composed of 176 Freshman students who were randomly chosen among the ones studying in Kırşehir Faculty of Education. In the study, test-after test investigation pattern was used. The data were obtained through “The Scale of Readiness and Achievement Level of Students in Foreign Language” which was prepared by the researcher. The Alpha Internal Consistency Coefficient for the scale was calculated as 0,87. While analyzing the data, Arithmetic mean, Standard deviation, Variance Analysis, Scheffe Test and T- Test were used.

According to the findings;

1. There is a significant relationship between the sexes of the students and their readiness. The difference is in female students' favour.
2. There is a significant relationship between the sexes of the students and their academic achievement. The difference is in female students' favour
3. There is a significant relationship between the departments of the students at faculty and their readiness. The difference is in Science Teaching Department students' favour
4. There is a significant relationship between the departments of the students and their achievement in foreign language course. The difference is in Science Teaching Department students' favour
5. There is a significant relationship between the students who attend to preparatory classes or not and their readiness. The difference is in preparatory

classes attended students' favour.

6. There is a significant relationship between the students who attend to preparatory classes or not and their achievement. The difference is in preparatory classes attended students' favour.

7. There is no significant relationship between the accommodation of the students in high school and their readiness.

8. There is a significant relationship between the education level of the students' parents and their children's readiness. The difference is in high school and university graduated parents' children's favour.

9. There is a significant relationship between the income level of the students' parents and their children's readiness. The difference is in high income level of the parents' children's favour.

10. There is a significant relationship between the income level of the students' parents and their children's achievement. The difference is in high income level of the parents' children favour.

11. There is a significant relationship between the readiness level of the students and their academic achievement. The difference is in ready students' favour.

ÖNSÖZ

Bireyin doğumundan ölümüne kadar öğrenme ihtiyacı, eğitim uygulamalarını gündeme getirmiş ve hep gündemde tutmuştur. Hedefi; topluma yararlı insanlar yetiştirmek olan eğitimin temel işlevlerinin gerçekleşmesi, okul, öğretmen, öğrenci ve çevreden oluşan öğelerin uyumlu olmasını gerektirir. Bu uyum, eğitim ve öğretimin başarılı olmasını doğrudan etkilemektedir. Eğitim faaliyetini anlamlı kılan öğrenci ve onun niteliğidir. Bundan dolayı öğrencinin başarısını ya da başarısızlığını mercek altına alma ve problemlerin nedenlerini inceleme ihtiyacı vardır. İlköğretim okullarından üniversiteye kadar öğrenciler bütün derslerde olduğu gibi yabancı dil derslerini başarı ile tamamlayıp hayata atılmak durumundadırlar. Aynı zamanda yabancı dil küreselleşen dünyamızda, çağdaş bilgiye ulaşmada en önemli ve en başta gelen vasıtalarından biridir. Yabancı dil öğretiminin verimliliği kadar karşılaşılan problemlerin çözümü de aynı derecede önemlidir. Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmek ve uygulamada karşılaştıkları durumları bilmek, alınacak tedbirler ve program geliştirme çabaları açısından gereklidir.

Öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin yabancı dil başarılarına etkisini bulmayı amaç edinmiş olan bu çalışma, üniversite düzeyine gelinceye kadar öğrencilerin edindikleri toplam yabancı dil bilgisini ve bu bilgilerin yeterlilik açısından incelenmesini mümkün kılmaktadır.

Okullarda verilen eğitimin toplam kalite yönünden ele alınması gerektiğini vurgulamaya yönelik bu çalışmanın amacı, eğitim sistemimizin modern, çağdaş uygarlık seviyesine ulaşması gerektiğine, eğitim kurumlarının birbirini tamamlayan, bir sonraki eğitim hayatına hazırlayan okullar olduğunun altını çizmektir.

Bu araştırmanın hazırlanıp sonuçlandırılması sürecinde, yönlendirmeleri ile çalışmamı destekleyen, rehberliklerini ve değerleri fikirlerini esirgemeyen başta danışmanım Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR olmak üzere, Doç. Dr. Galip

YÜKSEL'e ve Yrd.Doç. Dr. Mehmet TAŞDEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın problem durumu ve ölçek formunun oluşturulmasında, gerek kaynak yardımlarıyla gerekse eleştirileriyle desteklerini esirgemeyen, Gazi Üniversitesi Öğretim Üyelerinden Prof. Dr. H.Hüseyin DİLAVER'e, Yrd. Doç. Dr. Nuri BALOĞLU'na, Yrd. Doç. Dr. Hacı Ömer BEYDOĞAN'a, Dr. Hakan Uzun'a, Dr. Nihat Çalışkan'a, araştırmanın istatistik hesaplamalarında ve her aşamada yardımlarından ve katkılarından dolayı Arş. Gör. Bayram TAY'a, Arş. Gör. Adem TAŞDEMİR'e ve Dr. Murat DEMİRBAŞ'a şükranlarımı sunarım.

Araştırmada kullanılan yabancı dil hazırbulunuşluk ve akademik başarı test maddelerinin geliştirilmesine önemli ölçüde katkı sağlayan Prof. Dr. A. Vahit ÇAKIR ve Yrd. Doç. Dr. Abdullah DEMİRTAŞ'a teşekkür ederim.

Ayrıca bu günlere gelmemde büyük emekleri olan Prof. Dr. Ülker AKKUTAY'a, Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET'e, Prof. Dr. Tayip DUMAN'a ve bütün yüksek lisans hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma ölçeğine katılan sevgili öğrencilere ve onlarla görüşülmesinde yardımlarını esirgemeyen Kırşehir Eğitim Fakültesi yöneticilerine teşekkür ederim.

Manevi desteklerinden dolayı değerli aileme, araştırmanın bütün aşamalarında gerek bilimsel, gerekse manevi olarak desteğiyle her zaman yanımda olan sevgili eşim Banu'ya ve biricik oğlumuz Mert Meriç'e sonsuz teşekkürler ederim.

Son olarak, bugünlere gelmemde katkıların en büyüğüne sahip olan sevgili anneme en içten sevgi ve şükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	İ
ABSTRACT.....	İİİ
ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	Vİİ
KISALTMALAR.....	X
ŞEKİLLER.....	XİV
BÖLÜM I.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. HAZIRBULUNUŞLUK.....	9
1.2.1. Thorndike'nin öğrenmeyle ilgili kanunları.....	11
1.2.1.1. Hazırbulunuşluk Kanunu.....	11
1.2.1.2. Tekrar Kanunu.....	11
1.2.1.3. Etki Kanunu.....	12
1.2.2. Hazırbulunuşluk alt yapıları.....	12
1.2.2.1. Sosyal Hazırbulunuşluk.....	12
1.2.2.2. Bilişsel Hazırbulunuşluk.....	13
1.2.2.3. Eğitsel Hazırbulunuşluk.....	13
1.2.3. Öğrenme Kuramlarına Göre Hazırbulunuşluk.....	15
1.2.3.1. Koşullu Öğrenme Kuramları'na Göre Hazırbulunuşluk.....	15
1.2.3.2. Bilişsel Öğrenme Kuramları'na Göre Hazırbulunuşluk.....	16
1.2.3.3. Güdüsel Öğrenme Kuramları'na Göre Hazırbulunuşluk.....	16
1.3. TAM ÖĞRENME MODELİ VE HAZIRBULUNUŞLUK.....	18
1.3.1. Tam Öğrenme Modeli.....	18
1.3.2. Tam Öğrenme Modelinin Uygulanması.....	23
1.4. HAZIRBULUNUŞLUK UYGULAMALARI.....	25
1.5. ÖLÇME DEĞERLENDİRME VE HAZIRBULUNUŞLUK.....	27
1.5.1. Tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme.....	29
1.5.2. Biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme.....	30
1.5.3. Değer Biçmeye Dönük Değerlendirme.....	31
1.6. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE HAZIRBULUNUŞLUK.....	32
1.6.1. Yabancı Dil Öğretiminin Temel İlkeleri.....	35

1.6.2. Yabancı Dil Öğretim Metotları	37
1.6.3. Yabancı Dil Edinme Hipotezleri	39
1.7. PROBLEM CÜMLESİ	48
1.8. ALT PROBLEMLER	48
1.9. VARSAYIMLAR	50
1.10. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR	50
1.11. TANIMLAR	51
1.12. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ VE AMACI	51
1.13. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	53
BÖLÜM II	58
YÖNTEM	58
2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	58
2.3. EVREN	59
2.4. ÖRNEKLEM	59
2.5. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ VE UYGULANMASI	60
2.6. VERİLERİN ANALİZİ	62
BÖLÜM III	64
BULGULAR VE YORUM	64
BÖLÜM IV	86
SONUÇ VE ÖNERİLER	86
4.1. SONUÇ	86
4.2. ÖNERİLER	88
4.3. YAPILACAK ARAŞTIRMALAR İLE İLGİLİ ÖNERİLER	89
KAYNAKÇA	90
EKLER	98
EK 1	98
YABANCI DİL I DERS TANIMI VE İÇERİĞİ	98
EK 2	102
İZİN YAZISI	102
BİLİŞSEL YABANCI DİL HAZIRBULUNUŞLUK VE AKADEMİK	104
BAŞARI TESTİ	104

BİLİŞSEL YABANCI DİL HAZIRBULUNUŞLUK VE AKADEMİK BAŞARI TEST MADDELERİ.....	107
EK 3	111
(YÖK) YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA YABANCI DİL EĞİTİM ÖĞRETİMİ VE YABANCI DİLLE EĞİTİM-ÖĞRETİM YAPAN YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI HAKKINDA YÖNETMELİK.....	111
(YÖK) YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA YABANCI DİL EĞİTİM ÖĞRETİMİ VE YABANCI DİLLE EĞİTİM-ÖĞRETİM YAPAN YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI HAKKINDA YÖNETMELİK.....	112
EK 4.....	118
ANADOLU LİSELERİ YABANCI DİL DERSİ PROGRAMI.....	118
EK 5	124
2005 YILINDAN İTİBAREN UYGULAMAYA KONAN ORTA ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA İNGİLİZCE DERSLERİ	124

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OKS: Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı

ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı

TED: Türk Eğitim Derneği

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu



TABLOLAR

Tablo 1: Araştırmanın Çalışma Alanını Oluşturan Ana Bilim Dalları ve Öğrenci Sayısı.....	60
Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeyine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 3: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Yabancı Dil Başarılarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 4.1: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.2: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 5: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 5.1: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	69
Tablo 5.2: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 6: Öğrencilerin Hazırlık Okuma Durumlarına Göre Yabancı Dil Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları.	71

Tablo 7: Öğrencilerin Hazırlık Okuma Durumlarına Göre Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları	71
Tablo 8: Öğrencilerin Okudukları Lisenin Yerleşim Yerine Göre Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 9: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 9.1: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	74
Tablo 9.2: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 10: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 10.1: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	76
Tablo 10.2: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 11: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 11.1: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	78

Tablo 11.2: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 12: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 12.1: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	80
Tablo 12.2: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
Tablo 13: Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeyi ile Akademik Başarıya İlişkin T-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 14: İlk Testte 74 ve Altında Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	82
Tablo 15: İlk testte 75 ve Üzerinde Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	82
Tablo 16: İlk Testte 74 ve Altında Alan Öğrencilerin, Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeyleri ve Beklenen Yabancı Dil Başarılarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	83
Tablo 17: İlk Testte 75 ve Üzerinde Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerinin, Beklenen Yabancı Dil Başarılarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	83

ŞEKİLLER

Şekil 1: Bloom'a Göre Tam Öğrenme Modeli.....	19
Şekil 2: Bilişsel Giriş Davranışlarının Başarı Dağılımına Etkisi	21
Şekil 3. Biçimlendirmeye – Yetiştirmeye Dönük Değerlendirme Modeli	30
Şekil 4: İlköğretimde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri.....	42
Şekil 5: Alanlara Göre Liselerde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri	42
Şekil 6: Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri	42
Şekil 7: Liselerde Haftalık İkinci Yabancı Dil Ders Saatleri	43
Şekil 8: İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi.....	45

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna değinilmiş, alt problemler tanımlanarak, araştırmanın önemi açıklanmış ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Araştırma ile ilgili bazı terimler tanımlanarak, varsayımlar ve kapsam-sınırlılıklar belirginleştirilmiştir. Ayrıca konuya açıklık getirmek amacı ile yabancı dil öğretimi ile ilgili genel bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumların gelişmişlikleri, eğitilmiş insan gücünün yeterli düzeyde olup olmadığı ile yakından ilgilidir. Sosyal bir varlık olan insan, çoğu bilgi ve beceriyi önce ailesi ve çevresinden alır. Planlı, programlı ve düzenli bilgi, bireyin yaşamı boyunca farklı kanallardan eğitim yoluyla aktarılır. Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar geçen süreci kapsamaktadır. Her geçen gün eğitimin boyutları güncel gelişmeler paralelinde değişmekte ve davranış değiştirme süreci her geçen gün farklı boyutlara ulaşmaktadır.

İnsan yaşamının ayrılmaz parçası olan eğitim, birçok bilim adamı tarafından ele alınmış, konu ile ilgili bir çok araştırma yapılmış ve farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ertürk (1998: 12) eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak ifade etmektedir. Fidan (1996: 2)’a göre Tyler eğitimi “bireylerin davranış biçimlerini değiştirme süreci” olarak tanımlamış ve bu tanım bugüne dek yaygın kabul görmüştür. Sönmez (2001: 2) de eğitimi; “fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik, bio-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci” olarak tanımlamaktadır.

Eğitim bireyin yaşamını dengeli, verimli bir şekilde sürdürebilmesini, içinde yaşadığı topluma yapıcı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesini sağlayacak bir araçtır. Eğitimin genel işlevi, bireyin topluma uyumunu sağlamaktır. Bunun için de eğitim, bireyde var olan yeteneklerin son sınıra kadar

geliştirilmesine yardım etmekte ve bu yolla onun olumlu yönde davranış değiştirmesine katkı getirmektedir (Varış 1985: 44). Eğitimin bütün bu işlevleri yerine getirebilmesi için yeterli bir programlama sürecinden geçmesi gerekmektedir.

Eğitim programı değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Demirel (1999b: 5) eğitim programını “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak” tanımlamıştır. Küçükahmet (2002: 9) eğitim programını “öğretim-öğrenme süreçlerini kapsayan öğretim programı ve öğretim programı dışındaki faaliyetlerin tümü” olarak tanımlamaktadırlar. Ertürk (1998: 14) ise eğitim programı yerine yetişek kavramı kullanmakta ve yetişek’i; “belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü” diye ifade etmektedir. Doğan (1997: 3) da eğitim programı kavramını “program ve öğretim tasarımı” olarak ifade etmekte ve “öğrencilerin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirebilmek amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmaları” olarak tanımlamaktadır. Doğan (1997: 3)’a göre eğitim programı, eğitim ihtiyacının değerlendirilmesini, bir başka ifade ile öğrencide meydana getirilecek davranış değişikliğinin belirlenmesini, buna ulaşmak için öğrencinin karşı karşıya geleceği içeriğin seçilmesini ve düzenlenmesini, öğretim materyallerinin geliştirilmesini, bu materyallerde uygulanacak öğretim yöntemlerinin seçilmesini ve amaca ne oranda ulaşıldığını belirlemek için değerlendirme araç ve standartlarının geliştirilmesini içeren bir tasarım olarak belirtilmektedir. Taşdemir (2003: 5) yapılan eğitim programları tanımlarının ortak özelliklerini dikkate alarak bir eğitim programının şu özellikleri taşıması gerektiğini ifade etmektedir;

1. Yetiştirilecek kişilerde bulunması uygun görülen özellikleri yani hedefleri,
2. Hedeflere ulaştırıcı öğretme-öğrenme süreci unsurlarını yani eğitim durumları,

3. Öğretim hedeflerine ulaşılma düzeyini anlama imkanı verecek olan değerlendirme etkinliklerini gösteren değişmeye açık ana plan özelliğinde olabilmelidir.

Düzenlenen eğitim programları, öğrencilerden istenen davranış değişikliklerinin hangi amaca göre, hangi içerik ve etkinliklerle, hangi uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle ve de nasıl değerlendirileceğini ifade etmektedir. Bütün bunların gerçekleşeceği yer eğitim kurumları yani okullardır. Bir eğitim kurumu olarak okul, insanların belli yaş dönemlerinde gösterdikleri ortak davranış özelliklerine uygun olarak düzenlenmiş ve eğitim programları ile öğretim yöntemleri, insan gelişiminin özelliklerine uygun olarak biçimlendirilmiştir (Fidan,1996:15).

İnsan gelişiminin ortak özelliğinden dolayı bireye özgü oluşu farklı eğitim felsefelerini gündeme getirmektedir. Doğal olarak beklenen davranış değiştirme süreci eğitim sisteminin her kademesinde de farklılık göstermektedir.

Eğitimi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak sınıflamak mümkündür. Belli yaş gruplarındaki aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli bir eğitim olan örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kurumlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitim ise örgün eğitim sistemine hiç girmemiş bireylere gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için, ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişme sağlayıcı nitelikte hayat boyu yapılan eğitim, öğretim, rehberlik ve uygulama faaliyetlerinin tamamıdır (Y.Kıncal, 1997:4).

Farklı eğitim türleri farklı eğitim kurumlarında bireylerin eğitimine sunulmuştur. Ancak eğitim kurumlarının işlevlerini her ülkede sistemli ve düzenli olarak yerine getirdiğini söylemek güçtür. Gerçekte, eğitim çabaları temel eğitimden, yüksek öğretime kadar birbiri üzerine inşa edilen ve biri diğerinin devamı niteliğinde olan ve ona göre öğrenci yetiştiren kurumsal bir niteliğe sahip olmalıdır. İlk, orta ve yüksek öğretim kademeleri birbirinden kopuk olmamalıdır. Dolayısı ile eğitimde gelişme, bütün bu kademeleri içine almak zorundadır (Demirel, 1992: 9). Yaşanan gelişmeler neticesinde kurumlardaki değişimin ana

sebebi, bireylerde davranış değişiklikleri oluşturmaktır. Bu değişme sürecinde Türk Milli Eğitimi'nin her kademesinde, ilköğretim, orta öğretim, yükseköğretim, çağın ve toplumun ihtiyaçlarına uygun, öğrenci merkezli, hiçbir nedenle hiçbir bireyin eğitim sürecinin dışında bırakılmaması, yaşam boyu eğitim yolu ile bireylerin sürekli geliştirilmesi anlayışı ile yeniden yapılanma Milli Eğitimin vazgeçilmez hedefleri arasında yer almaktadır (MEB, 2001:2). Bu hedef, eğitimin yaşanan çağa göre düzenlenmesini gerektirmektedir.

Her geçen gün kendisini yenileme, besleme ve gelişme ihtiyacı açasından Tütengil (1978:182), eğitimi canlı bir organizmaya benzetmektedir. Toplumsal ihtiyaçları karşılayacak, çağdaş değişmeleri ve gelişmeleri topluma yansıtmaya çalışacak olan eğitimin vazgeçilmez işlevleri vardır. Bu işlevler; bilgiyi nesilden nesile aktarma, geliştirme ve yeni bir şey ortaya koyma olarak sıralanabilir (Özoğlu,1978:170).

Günümüze kadar eğitim alanında yeniden yapılanma konusunda oldukça fazla çaba sarf edilmiştir. 19. yüzyılın başından itibaren özellikle Avrupa ve dünyada yaşanan hızlı gelişmeyi yakalamak, çağdaş, doğru düşünen, doğru yaşayan, mutlu, ülkesini ve milletini seven bireyler yetiştirmek ve bu sayede gelişmiş bir toplum haline gelebilmek için değişmeler ve yenileşmeler yaşanmaktadır (Özdemir,1998: 28). Bu itibarla eğitim kurumları yenileşme sürecinde tekrar ele alınmış ve programları itibarı ile zamanın ihtiyaçlarını karşılayacak, toplumsal açıdan milli hedeflere uygun insan yetiştirme politikası her zaman öncelikler arsına alınmıştır. Bu amaçla ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim, yapılan şuralar, toplantılar ve çıkarılan kanunlar ile yeniden düzenlenmiştir. Bu kurumlar hem donanım olarak hem de program olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bir çok dersin hedef ve davranış tanımları değiştirilmiştir. Yapılan değişikliklerin hepsi topluma faydalı bireyler yetiştiren kurumların verimliliğini artırmaya yöneliktir. Yüklü bir programa sahip olan ilköğretim ve orta öğretim, özellikle üniversiteye geçişte oldukça önemli bir yere sahiptir. Orta öğretim kurumlarının tanımı ve amaçları 1739 sayılı kanunda şöyle açıklanmıştır (MEB,Temel Kanunu).

“Orta dereceli genel öğretim kurumları, ortaokul ve lise adını taşıyan iki kısımdan meydana gelir. Liseler öğrencilerini, yüksek öğrenime hazırlayan okullardır. Ortaokullar, öğrencilerini bir yandan lise sınıflarına ve orta meslek okullarına hazırlayan, öte yandan onlara ilkokul üstünde genel bilgiler veren okullardır.

Eğitim ve öğretim işlerinde öğrencinin;

Türkiye Cumhuriyetinin millî ahlakını benimsemiş ve olumlu bilim anlayışını kazanmış, çalışkan, yararlı bir yurttaşı olarak yetişmesini,

Müfredatı programlarla saptanan ve yüksek öğrenimi izlemek için gerekli bulunan bilgi ve kültür düzeyine erişmesini,

Bilgilerini uygulama alanında kullanma yollarını öğrenmesini ve ilerde meslek seçmesini kolaylaştıracak surette yeteneklerinin geliştirilmesini,

İyi alışkanlıklar, maharetler kazanmasını, ruhça ve bedence sağlam olmasını sağlamaktır.”

Amaçlanan bu hedeflere ulaşmak, istenen nitelikte bireyler yetiştirmek için hem kurumlar hem de bireyler, çağdaş medeniyet seviyesine ulaşmada yenilikleri zamanında fark etmek ve yakalamak zorundadır. Modern toplumları ancak gelişmelere açık, modern düşünen ve yaşayan bireyler oluşturabilirler. Kişi her zaman dünyada olan bitenlerin farkında olmalı ve değişen değerleri, gelişen teknolojileri hem kendisi takip edip öğrenmeli hem de kendinden sonraki nesillere bu gelişmeleri, kendi kültürleri ile yoğurup onlara en iyi ve en etkili bir şekilde aktarmalıdır.

Orta öğretim kurumları, kültür aktarımında temel eğitimden sonra öğrencileri hayata ve yükseköğretim kurumuna hazırlayan okullardır. Orta öğretim dönemi öğrenciler için oldukça önemlidir. Çünkü öğrenciler bu dönemde, hem psikolojik olarak kişilik gelişimlerinin kritik noktasındadırlar, hem de ileriki yaşamlarını şekillendirecek hayati tercihlerini oluşturma aşamasında bir dönüm noktasındadırlar. Öğrenciler bu dönemde edindikleri bilgi birikimleri ile üniversite hayatına başlamaktadırlar. Bu yüzden orta öğretimde öğrenci ne kadar iyi derecede üniversiteye hazır hale gelirse, o kadar başarılı ve rahat bir üniversite

eğitimi alma şansını elde eder. Üniversiteler ilköğretim ve orta öğretimin devamı niteliğinde olup, topluma faydalı, çağdaş bireyler yetiştirmeyi amaçlamışlardır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yükseköğretimin kapsamı ve amaçları şu şekilde ifade edilmektedir;

“Madde 34 - Yüksek öğretim, orta öğretime dayalı en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar.

Madde 35 - Yüksek öğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;

Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;

Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;

Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;

Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;

Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.”

Ülkemizde birçok genç orta öğretimden sonra üniversiteye devam etmekte ve milli hedefler doğrultusunda öğrenim görmektedir. Milli eğitim temel kanununda belirlenen çağdaş bilgileri elde edip, toplum hizmetine sunma çabasındadırlar. Çağdaş bilgileri kaynağından alıp, uluslar arası gelişmeleri yakından takip etmenin yolu yeterli düzeyde bir ya da birkaç yabancı dil bilgisinden geçmektedir. Ancak, üniversite eğitimi almış bütün öğrencilerin ileri

düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olduklarını söylemek oldukça zordur. Çünkü, üniversitelerde okuyan öğrenciler, üniversite öğrenimleri sürecinde ve yabancı dil öğrenim çabalarında birçok zorluklarla mücadele etmektedirler. Onların başarılı ya da başarısız olmalarını etkileyen birçok faktör vardır. Yabancı dil derslerindeki akademik durum bu faktörlerden biridir. Yabancı dil öğretimi, MEB'in 1997 tarihinde ilköğretimin 8 yıla çıkarılması ile 4306 sayılı kanun gereği ilköğretim I. Kademeye indirilmiş olmasına (Demirel, 1999a: 27) ve bu dönemden üniversiteye kadar orta öğretimde farklı kredilerle yabancı dil dersleri okutulmasına rağmen öğrencilerin yabancı dil bilgisi hedeflenen düzeyden uzaktır. Bir başka ifade ile öğrencilerin yabancı dilde problem yaşamalarının en temel sebeplerinden biri, yabancı dili ilk ve orta öğretimde eksik veya hiç öğrenememiş olmalarıdır. Öğrenciler üniversiteye yabancı dilde gerekli alt yapıyı almadan gelmektedirler. Oysa 2457 sayılı yüksek öğretim kanunu'nda üniversitelerde yabancı dil öğretiminin amacı şu şekilde ifade edilmektedir.

“Üniversitelerde zorunlu yabancı dil eğitim-öğretiminin amacı, öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime hazinelerini geliştirmeyi, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini ve kendi konularındaki metinlerini anlayabilmelerini sağlamaktır.

Yabancı dil hazırlık sınıfı eğitim-öğretiminin amacı ise, öğrencilerin kayıtlı oldukları programda eğitim-öğretimin yapıldığı yabancı dilde kendi konularında okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme, kavrayabilme, metinleri Türkçe'ye çevirebilme, yazı ve söz ile kendilerini ifade edebilme yeteneğini kazanmalarını sağlamaktır.

Zorunlu Yabancı Dil Dersleri

Yabancı dil hazırlık eğitim-öğretimi öngörülme programlara kayıt yaptıran öğrenciler, Seviye Tespit Sınavına girmedikleri veya bu sınavda başarılı olmadıkları takdirde, 2547 sayılı Kanunun 5 inci maddesinin “ı” bendi gereğince düzenlenen yabancı dil derslerini almak ve başarmak zorundadırlar. Zorunlu yabancı dil dersleri, toplam 60 saatten az olmamak üzere en az iki yarıyıl olarak programlanır ve okutulur.”

Temel yabancı dil eğitimi almış olarak üniversiteye gelen öğrencilerin, kendi konularında yabancı dilde yayınlanmış makaleleri ve kitapları takip edecek,

mevcut gelişmeleri takip edecek seviyede yabancı dil bilgisine sahip olmaları amaçlanmaktadır. Bu durum dünyada da böyle algılanmaktadır. Nitekim dil bilimci Chastain (1976: 11) “yabancı dil bireylere dünyayı kavrama, kültürel ve dilsel engelleri aşma, yaşamı anlama ve yeni beceriler edinme olanağı sağlamaktadır” diye ifade etmiş ve yabancı dil bilmenin gereği üzerinde durmuştur.

Üniversiteler bireyi hayata hazırlayan, akademik anlamda üst düzey eğitimin verildiği kurumlardır. Eğitim Fakülteleri ise diğer fakültelerden daha farklı bir konuma sahiptir. Çünkü bu fakülteler, çocuklarımızı eğitecek, ürünü yetişmiş insan olan, eğitim faaliyetini gerçekleştirecek öğretmen adayları yetiştirmektedirler. Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarının yabancı dil bilgilerinin ileri düzeyde olması, bilgisayar çağının yaşandığı günümüzde, kendilerini geliştirmeleri ve öğretmen olduktan sonra öğrencilere güncel bilgileri aktararak yeni ufuklar açabilmeleri için şarttır. Diğer eğitim kurumlarında olduğu gibi eğitim fakültelerinde de yabancı dil öğretiminde bir çok problem vardır. Bu problemlerden en başta gelenleri sınıfların kalabalık olması, yabancı dil laboratuvarlarının olmaması, sınıflarda yeterli araç ve gereçlerin bulunmaması olarak sıralanabilir (Çalışkan, 1998: 35-56).

Taşdemir (1995: 190)’in dört yıllık sınıf öğretmeni yetiştirme programının değerlendirilmesi adlı çalışmasında sınıf öğretmenliği programındaki yabancı dil derslerinin gerekliliğine ilişkin olarak, öğretim elemanları, öğretmenler ve öğretmen adayları tarafından “gerekli” bir ders olarak görülmesine karşın “çok gerekli” olarak görülmemesi, öğrencilerin duyuşsal giriş karakteristiklerinin yüksek olmadığını göstermektedir. Yabancı dil öğretmenlerinin ve Eğitim fakültesi son sınıfta okuyan öğrencilerin çoğunluğu, yabancı dil öğretim programının geliştirilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgu, yabancı dil öğretimi konusunda eksiklikler olduğunu göstermektedir. Bunların yanı sıra, öğrencilerin seviyelerinin çok farklı olması yabancı dil öğretimini güçleştirmektedir. Bu olumsuzlukların giderilmesi, farklı düzeyde yabancı dil birikimi ile eğitim fakültesine gelen öğrencilerin, üniversitede başarılı olmaları ve

etkili bir yabancı dil öğretimi için yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin tespitine ihtiyaç vardır.

1.2. Hazırbulunuşluk

Eğitim, insanlık tarihinin en eski kavramlarından biridir. İnsanoğlu ilkel çağlarda dahi çocuklarını eğitmişler ve kendileri de her gün yeni bilgiler edinmiş, yeni keşifler yapmışlardır. Kişiler bilgilerini önceki bilgilerinin üzerine ilave etmişler ve önceki bilgileri her zaman tecrübe adı altında saklamışlardır. Eğer günümüze gelene kadar bu ön bilgiler tespit edilmemiş ve geliştirilmemiş olsa idi, insanların yeni bilgiler elde etmeleri mümkün olmazdı. Bu yüzden eğitim faaliyetine başlamadan önce öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesi ve ona göre işe başlanması, başarılı bir eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Eğitim faaliyetinin düzenlenmesi, akademik dünyada araştırma konusu olmuş, farklı bakış açıları ile ele alınmış, konu ile ilgili bir takım tespit ve önerilerde bulunulmuştur. Örneğin Ergün (2005), eğitimde planlama yapılırken hedef davranışın niteliğinin ve öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin göz önünde bulundurulması gerektiğini savunmaktadır. Çünkü hazırbulunuşluk düzeyinin tespiti, öğrenciye sağlanacak bireye dönük eğitim sistemi içerisinde, bireyin ihtiyaçlarının belirlenmesine ve ona göre plan, program ve hazırlık yapılmasına yardımcı olur. Taşdemir (2003: 199)'e göre ise hazırbulunuşluk tespiti, öğrencilerin sahip olması gereken ön bilgilerin var olup olmadığını belirleme imkanı verir ki, bu tür bilgiler öğretimi planlamada öğretmene yardımcı olur. Planlamanın ötesinde Ülgen (1997: 23) öğretim sürecinde hazırbulunuşluğu, belli bir öğrenme faaliyetini gerçekleştirmek için gerekli olan ön koşul davranışların kazanılması olarak ifade ederken, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının ne anlama geldiği 1990 yılında Amerika'da gerçekleştirilen Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli'nde, "öğrencilerin önceki yaşantılarından okulda daha iyi öğrenmelerine yardımcı olacak tecrübe ve yaşantıları" olarak belirtilmiştir. Aynı panelde bir konuşma yapan ABD Başkanı Bush da konuya dikkatleri çekerek "iyi başlangıç, iyi yetişmekle eş anlamdadır" ifadesini kullanmış, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının başarı açısından ne denli önemli olduğunu belirtmiştir (McAllister, ve başk. 2005: 617).

Başaran (1998: 24) ise hazırbulunuşluğu, insanın belli bir gelişim görevini olgunlaşma ve öğrenme yoluyla yapabilecek düzeye gelmesi olarak tanımlamakta, kişinin olgunlaşma ve öğrenme sonucunda belli bir davranışı göstermeye hazır olması olarak nitelendirmektedir. Her şeyden önce bir konunun, bir yaşantının istenen düzeyde öğrenilebilmesi için o konunun gerektirdiği temel ön yaşantılara, o konuyu öğrenecek kişinin mutlaka sahip olmasının gerekliliğini savunmaktadır.

Bireyde olması beklenen hazır oluş düzeyi, öğrenme süreci içerisinde önemli bir aşamayı teşkil eder. Cronbach (1954)'e göre öğrenme sürecinin ilk basamağı hazırbulunuşluktur. Gütülenme, eyleme girişme, sonucu değerlendirme, unutmayı önleme ve geçiş, öğrenme sürecinin diğer aşamalarını oluşturmaktadır.

Öğrenme sürecinde en önemli yeri teşkil eden ve ilk aşaması olan hazırbulunuşluk, öğrencinin yeni bir konuyu öğrenmesi için gerekli olan tüm yetenek ve ön bilgilere sahip olması koşulunu ifade eder. Eğer öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, öğrenilecek konunun gerektirdiği yetenek ve ön bilgileri içermiyorsa, öğrenmenin gerçekleşmesi daha başlangıçta imkansızlaşabilir. Bu sebeple öğretimin çok iyi bir şekilde organize edilmesi gerekir. Ergün(2005)'e göre Thorndike'ın eğitim faaliyetinin düzenlenmesi konusundaki görüşleri şunlardır (Akt:Ergün, 2005);

Öğrencilerin hazır oluş düzeyleri tespit edilmelidir.

Öğrenme küçük birimler halinde olduğundan, öğrenme adım adım sağlanmalıdır.

Öğretme - öğrenme sürecinde, hedef davranışa yöneltecek uyarıcıların dikkati çekici nitelikte olması gerekir.

Doğru tepkiler hemen pekiştirilmeli, yanlışlar tekrar edilmeden düzeltilmelidir. Bu nedenle öğrenciye geribildirim (dönüt) verebilmek için düzenli olarak sınav yapmak gerekir.

Öğretme - öğrenme ortamının gerçek yaşamın bir temsilcisi olmasına özen gösterilmelidir.

Öğretme - öğrenme ortamında öğretmen değil, öğrenci etkin olmalı; yaparak yaşayarak öğrenmelidir.

Thorndike'in sözü edilen eğitimin düzenlenmesine ilişkin görüşlerinin uygulamaya konulması ve başarıya ulaşılması için hedef davranışları belirlerken, eğitimin başlangıç noktası olan hazırbulunuşluk düzeyi belirlenmeli ve süreç içerisinde öğrencinin hazır oluş düzeyi dikkate alınmalıdır. Bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özelliklerini kapsayan öğrenci nitelikleri göz önünde bulundurularak öğretim yapılacak üniteler veya konular birbirinin önşartı olacak şekilde seçilmelidir. Bu durum öğretim hizmetinin niteliğinin ortaya koymaktadır. Öğrenme ürünü olarak ta farklı öğrenmeler, farklı öğrenme düzeyleri ve hızı ile duyuşsal ürünler ortaya çıkmaktadır (Tasdemir 2003: 171). Diğer taraftan giriş davranışlarına farklı bir bakış açısı getiren Thorndike, öğrenmeyle ilgili bazı kanunlar ileri sürmüştür. Bu kanunlar; hazırbulunuşluk, tekrar ve etki kanunlarıdır (Senemoğlu, 2004:133). Bu kanunlar kısaca şöyle açıklanabilir;

1.2.1. Thorndike'in öğrenmeyle ilgili kanunları

1.2.1.1. Hazırbulunuşluk Kanunu

Thorndike yazmış olduğu, İnsanın Orijinal Doğası adlı eserinde hazırbulunuşluk kanunu ile ilgili olarak;

a) Bir kişi, etkinlik göstermeye hazır ise, etkinliği yapmasına izin verilmesi ona mutluluk verir,

b) Bir kişi etkinlik göstermeye hazır olduğu halde, etkinliğin yaptırılmaması, bireyde kızgınlık yaratır,

c) Bir kişi etkinliği yapmaya hazır olmadığı halde yapmaya zorlanırsa kızgınlık duyar görüşündedir.

1.2.1.2. Tekrar Kanunu

Thorndike 1930'dan önce "uyarıcı ve bağ kullanıldıkça güçlenir, tekrar edilmezse, uyarıcı durumlar ve tepkiler arasındaki bağ zayıflar" görüşünde idi ancak 1930'dan sonra elde ettiği yeni veriler doğrultusunda "tekrar etme, uyarıcı tepki arasındaki bağı güçlendirmedeği gibi; kullanmama da bağın gücünü yok

etmez. Bununla birlikte, tekrar etme, bağıın gücünde az bir gelişme sağlayabilir” görüşünü ileri sürmüştür.

1.2.1.3. Etki Kanunu

Thorndike hem sıklık hem de bitişiklik yasalarını kabul etmekle birlikte, uyarıcı ve tepki arasındaki bağıın güçlenmesinde tepkinin doğurduğu sonuçların önemli olduğunu söylemiştir. Eğer uyarıcının yol açtığı tepkinin sonucu haz verici ise uyarıcı ve tepki arasındaki bağı güçlenir, uyarıcının yol açtığı tepkinin sonucu rahatsız edici ise uyarıcı ve tepki arasındaki bağı zayıflar. Diğer bir deyişle, etki pekiştirilirse uyarıcı tepki arasındaki bağı güçlenir. Tepki cezalandırılırsa uyarıcı ve tepki arasındaki bağı zayıflar.

Ana hatları ile değinilen bu kanunlar öğrenmenin boyutlarını belirlemekte ancak öğrenme faaliyeti sürecinde bireyin sosyal çevresi, ailesi ve okulu, bireyden farklı beklentiler içerisine girmektedir. Kişinin kendi amaçları ise bu beklentilerden farklı olabilir. Bu farklı beklentilerin ortak paydasını belirlemek, ortak bir hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesi ve öğrenme ortamının oluşturulması ile mümkün olabilir.

Öğrenme ortamının hazırbulunuşluk bakımından üç temel bileşeni olduğunu söyleyen Kurubacak (2005) öğrencilerin öğrenme işine başlamadan önce sosyal açıdan kendilerini hazırlamaları, bilgi donanımı açısından sağlam bir alt yapıya sahip olmaları ve eğitsel açıdan uygulamalara katılmaları gerektiği üzerinde durmaktadır. Hazırbulunuşluk açısından bu üç alt yapıyı kısaca şöyle açıklamak mümkündür.

1.2.2. Hazırbulunuşluk alt yapıları

1.2.2.1. Sosyal Hazırbulunuşluk

Eğitimsel değişimin temel bileşenlerinden, sosyal hazırbulunuşluk, eğitim ortamlarında bireyler arasında en az iki yönlü etkileşim süreçlerinin oluşturularak toplumun bir bilgi toplumu haline gelmesini ifade eder.

1.2.2.2. Bilişsel Hazırbulunuşluk

Bilişsel hazırbulunuşluk ise bireylerin eleştirel düşünce becerilerini geliştirilmesine olanak verecek ortamların oluşturulmasını zorunlu kılar. Bireyin edindiği ya da ulaştığı bilgilerin geçerlik ve güvenilirliğine karar verebilmesi için soru sorması, sorgulaması, analiz ve sentez etmesi, tartışması ve değerlendirmesi gerekmektedir.

1.2.2.3. Eğitsel Hazırbulunuşluk

Eğitsel hazırbulunuşluk ise geleneksel eğitim sisteminin yıllarca sözünü ettiği, ancak uygulamaya geçiremediği yaşam boyu ve işbaşında eğitim kavramlarını vurgular. Eğitim açısından 21. yüzyılın en önemli özelliği, bilgiyi tek bir kaynaktan öğrenme yerine; çoklu ortamlardan bilgiye ulaşma ve ulaşılan bu bilgiyi değerlendirme, zaman ve mekan sınırı tanımadan, diğerleri ile paylaşma ve tartışma, gerekli durumlarda bu bilgiyi gerçek yaşamda kullanabilmeyi gerektirmektedir.

Sözü edilen hazırbulunuşluk düzeylerinin öğrencilerde ne kadarının var olduğunun bilinmesi ve eğitim faaliyetlerinin buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin okula karşı tutum ve motivasyonu, biyolojik gelişimi ve yaşadıkları okula uyum konusunda birinci derecede rol oynamaktadır. Yüksel (2004: 105)'e göre öğrencilerin hedefe ulaşmasında yol gösteren ve enerji sağlayan motivasyon, davranış oluşumunda ve öğrenme sürecinde önemli bir işleve sahiptir.

Öğrenme sürecinde öğrencilerin sağlıklı olmaları da hazırbulunuşluk düzeylerini, dolayısı ile başarılarını etkilemektedir. Aynı zamanda sosyo-ekonomik çevre aileleri doğrudan etkilemekte, çocuklar ise dolaylı olarak bundan etkilenmektedirler. Öğrencilerin okula, sosyal ve duygusal olarak hazır oluşu, kendine güvene sahip olması, diğer insanlarla karşılaştıkları zaman ne yapacaklarını bilmeleri ve sosyal yeteneklerini geliştirmeleri anlamına gelir. Öğrencilerin okula hazır olmaları salt kendi hazır oluşları değil aynı zamanda

ailelerin de hazır oluşları ile ilgilidir. Öğrencilerin sosyal ve duygusal olarak çevreye ve okula hazır hale gelmeleri, ailelerin gelir düzeyleri açısından ele alındığında düşük gelirlili ailelerin çevresel faktörlerin de etkisi ile çocuğu okula hazır hale getirmede zorluklar yaşamaktadırlar (Thompson, 2004).

Toplumun her kesiminden, farklı kültür ve aile yaşantısı sonucu öğrencilerin farklı hazırbulunuşluk düzeyine sahip olması farklı öğrenme sürecinden geçmesinin doğal sonucudur. Bu bakımdan bireylerin gelişim süreci, öğrenme ve hazırbulunuşluk düzeyinin farklılığını ortaya çıkarmaktadır. Gelişim sürecinin öğeleri;

1-Büyüme

2-Olgunlaşma

3-Öğrenmedir.

Büyüme, bireyin fizik yapısında zamana bağlı olarak meydana gelen nicelik boyutundaki değişiklikler, olgunlaşma; bireyin doğuştan getirdiği genetik yapı ile çevrenin etkileşimi sonucunda canlıda görülen biyolojik değişiklikler, öğrenme ise tekrar veya yaşantı sonucu davranışta gözlenen, kalıcı değişiklikleri kapsar. Buna göre gelişim; büyüme, olgunlaşma ve öğrenme süreçleri açısından gözlenen değişiklikler kümesidir. Gelişim süreci içerisinde hazırbulunuşluk; yeni bir öğrenme durumunda, bireyin önceden sahip olduğu özelliklerin tümünü kapsar (Başaran, 1997: 227-228).

Öğrenmeye hazırbulunuşlukta olgunlaşma, insanın bedensel, devimsel, bilişsel, duygusal gibi tüm gelişim alanlarında bir öğrenim görevini yapabilecek büyümeye ulaşmasıdır. İnsanın olgunlaşması bir bütündür. Öğrencinin yalnız bir gelişim alanındaki büyümesine bakarak bir öğrenim görevini yapmaya hazır olduğunu söylemek yanıltıcı olabilir.

Bununla birlikte Pressey ve Kuhlén (1957), öğrencilerin hazırbulunuşluklarının olgunlaşma süreçleri ile yakından ilgili olduğunu ancak

öğrencilerin öğrenmeye hazırbulunuşluklarının olgunlaşma açısından ele alındığında bazı olumsuzluklarla karşılaşılabilmesine de dikkatleri çekmişlerdir. Onlara göre öğrenmenin olgunlaşma açısından önemli engellerinin bulunmaktadır. Bu engeller şunlardır;

1-Kimi öğrenci, sınıfın öğrenim görevlerini başarabilecek yaşa gelmemiştir.

2-Kimi öğrenci, yaşı uygun olmasına karşın, bilişsel yönden, sınıfının öğrenim görevlerini yapabilecek düzeyde değildir.

3-Kimi öğrenci devimsel gelişim bakımından sınıfa göre geridedir.

4-Kimi öğrencinin, duyu organlarında özür olabilir.

Eğer, bir öğrenci, sağlıklı, gelişimi yaşına uygun, konulara karşı ilgili ise, öğrencinin öğrenim görevlerine karşı hazırbulunuşluğu da yerindedir (Binbaşoğlu, 1995: 263) Bir öğrenim görevini, beklenen edim düzeyinde gerçekleştirebilmesi için öğrencinin, öğrenim görevinin gerektirdiği olgunluk düzeyine ulaşmış ve ön yaşantıları kazanmış olması gerekir.

Hazırbulunuşluk göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen bir öğrenim görevi bir kesime karşı değil bütüne yöneliktir. Eğer öğrenci, bir öğrenim görevinin, bir kesimini öğreniyor diğer kısmını öğrenemiyorsa, öğrencinin bu başarısızlığında başka etkenler aramak gerekir. Bu etkenleri tespit etmek için bazı öğrenme kuramlarını ve bu kuramların hazırbulunuşluk konusuna bakış açılarını incelemekte fayda vardır. Örneğin, bu konu ile ilgili araştırmalarda bulunan Senemoğlu (2004: 12) hazırbulunuşluğu, koşullu öğrenme, bilişsel öğrenme ve güdüsel öğrenme kuramına göre incelemiştir. Bu kuramların hazırbulunuşluk ile ilişkisi şöyledir;

1.2.3. Öğrenme Kuramlarına Göre Hazırbulunuşluk

1.2.3.1. Koşullu Öğrenme Kuramları'na Göre Hazırbulunuşluk

Öğrencinin, uyaranlara uygun tepkileri yapma ve bu tepkileri kendinde yerleştirme yeterliliğidir. Öğrenmenin oluşması için, öğrencinin uyarana gereken

tepkii yineleyebilmesi ve pekiştirebilmesi gerekir. Karmaşık bir konunun öğrenilmesinde, konudan gelen uyanların hazırbulunuşluk düzeyine indirgenip yalınlaştırılması ve yalın uyanlara gereken tepkinin verilmesi, öğrencinin yeterliğine bağlıdır. Öğrenci bu yeterliğe ulaşmamış ise, programlaştırılmış öğrenme ile konu çözümlenerek, daha yalın uyan tepki basamaklarına indirgenebilir. Bu yöntemle konular, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine indirgendiğinde, karmaşık zor konuları öğrenmesi de kolaylaşır.

1.2.3.2. Bilişsel Öğrenme Kuramları'na Göre Hazırbulunuşluk

Öğrencinin yeni bir konuyu algılaması için gerekli olan, bilişsel örüntüyü geliştirmiş olmasıdır. Öğrencinin geliştirdiği bilişsel örüntüsü, öğrenmesinin temelidir. Öğrencinin geçmişte öğrendikleri, birbirini etkileyerek, bir alan oluşturur. Bu alanı oluşturan doku, öğrencinin bilişsel örüntüsüdür. Öğrencinin bilişsel örüntüsü yeni bir konuyu öğrenmeye yetmediğinde, konunun öğrenilmesi için gereken ön bilgi ve becerilerin, öğrenince kazanılması gerekir. Öğrenci bu yeterliğe ulaşmaz ise, öğretilecek konunun, bütünlüğünü bozmadan, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine indirilmesi zorunludur.

1.2.3.3. Güdüsel Öğrenme Kuramları'na Göre Hazırbulunuşluk

Gelişiminin sonucu olarak öğrenci, doğuşundan başlayarak her yaşında, belli gelişim düzeyine ulaşır ve böylece yaşına uygun düzeydeki konuları öğrenmeye hazır olur. Gelişim kusurları olan öğrenci, yaşının gerektirdiği tepkileri yapmada da kusurludur. Öğrencinin, öğrendiği konulara karşı hazırbulunuşluğunda görülen kusurların kökeni, gelişimde çok önemli olan ilk çocukluk evresindeki gelişim bozukluklarıdır. Bir konuyu öğrenciye öğretebilmek için, öğrencinin gelişim düzeyi iyi tanınmalıdır.

Öğrenme kuramları, bir öğrenim görevini öğrenebilmesi için öğrencinin yeterli düzeyinin belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Ancak olgunlaşma ise, bireye yaşla birlikte artan yeterlikler toplamıdır denebilir. Öğrenme fırsatları verildiği takdirde bireyin yeni ve daha karmaşık davranışları kazanması için

gerekli olan hazırbulunuşluğu da beraberinde getirir. Ancak hazırbulunuşluk, bireyin sadece olgunlaşma düzeyini değil, aynı zamanda, bireyin önceki öğrenmelerini, ilgilerini, tutumlarını, güdülenmişlik düzeyini, yeteneklerini, genel sağlık durumunu da kapsar (Senemoğlu, 2004:134).

Ertürk (1998:91), hazırbulunuşluk kavramını, bireyin eğitim pazarına getirdiği özelliklerin tümü, olarak ifade etmektedir. Öğrenme için olgunlaşma gerekli ise de, yeterli değildir. Bireyin, öğrenme için hazırbulunuşması da gerekir. Hazırlık olgunlaşmadan daha karmaşık bir terimdir. Hazırlık terimi, kısmen olgunlaşma terimini de kapsar fakat hazırlığın ruhsal yönü daha ağır basar. Bunun içinde bir dereceye kadar, bireyin ilgi ve hevesi konu ile ilgili olarak yaptığı araştırma sonucu, yani bireyin yaşantılarıyla yeti ve yeteneklerinin bir biresimi vardır.

Varış (1996: 52) organize eğitimde amaçların belirlenmesi, toplumsal olduğu kadar bireysel bir yaklaşıma da ihtiyaç göstermesi gerektiğini ve eğitimin, bireyin gelişmesi ile bağlantılı bir şekilde cereyan etmesi gerektiğini savunmaktadır. Eğitimin sürekliliği ve bireyselliği açısından asıl öğrenme, çocuk öğrenmeye hazır hale geldikten sonra başlar. Okuma-yazmayı öğrenmek için, çocuğun bir kısım organlarının olgunlaşması yanında, çocuğu buna heveslendirmek ve okuma-yazma alıştırmaları yaptırmak gibi hazırlık çalışmaları da gereklidir (Başaran, 1997: 228).

Hazırbulunuşluk, bireyin bir işi yapabilmesi için gereken olgunlaşmaya erişmesinin gerekliliği yanında, bu iş için gerekli ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olması demektir. O halde gelişim, hem nicelik hem de nitelik yönünden belirli bir düzeye erişmeyi anlatır.

Kişinin olgunlaşma ve öğrenme sonucu belli davranışları yapmaya hazır olmasıdır. Örneğin, dört işlemi öğrenecek olan bir çocuğun hem dört işlemi kavrayabilecek bir olgunluğa ulaşması, hem de bunun için gerekli olan sayma, toplama, çıkarma vs ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Hazırbulunuşluk, canlı varlığın herhangi bir şeyi öğrenebilecek duruma gelmesini

anlatan bir terimdir (www.greatestfeelpsikoloji.com).

Öğrencilerin okul olgunluğa ulaştıklarında, okulda uyum ve başarılı olabilmeleri için salt fiziki hazırbulunuşluklarının yeterli olacağı varsayımı gerçekçi bir yaklaşım değildir. Bir çocuğun okula gelerek, öğrenmeye hazır olması, öncelikle bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel giriş özelliklerinin tespitini gerektirir (<http://www.insanbilim.com>). Eğitimcilerin görevi, okulda öğrenmeyi geliştirme ve öğrencilerin büyük çoğunluğu için etkili öğrenme koşullarını sağlamaktır. Öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemede büyük bir öneme sahip olan öğrenci niteliklerinden biri, bilişsel giriş davranışları bir başka deyişle eldeki öğrenme ünitesi ya da ünitelerinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen, ilgili ön öğrenmeleridir (Özçelik, 1998: 11). Öğrencilerin ön öğrenmelerini, giriş özelliklerini ön plana çıkaran, üniteleri veya konuları tam olarak öğrenmelerini mümkün kılan yöntem ve metotlara ihtiyaç vardır. Tam öğrenme modeli öğrencilerin hem giriş özelliklerini ön plana çıkarmakta hem de konuların en az yüzde 75'inin öğrenilmiş olmasını hedeflemektedir. Başarılı bir eğitim-öğretim ortamı, hazırbulunuşluk kavramı ve tam öğrenme modelinin sınıflarda uygulanması ile mümkündür. Bu yüzden tam öğrenme modelinin incelenmesinde yarar vardır.

1.3. Tam Öğrenme Modeli ve Hazırbulunuşluk

1.3.1. Tam Öğrenme Modeli

Öğretme modelleri, en etkili ve verimli öğrenmeyi sağlayabilmek için, öğrenme düzeyini etkileyen önemli değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklamaktadır. Çağdaş eğitim anlayışında, bilgi alıp vermek yerine düşünmeyi öğrenmek daha önemlidir. Düşünen, eleştiren, bilgiye ulaşma yollarını bilen bireylerin yetişmesi için, öğrencilerin aktif katılımcı olmaları ve öğrenme düzeylerini en üst seviyeye taşımaları gerekmektedir (Gündüz, 2005: 24). Öğrencilerin öğrenme düzeyini başka bir ifade ile öğrenme ürünlerini etkileyen iki bağımsız değişken vardır. Bunlardan birincisi öğrenme-öğretme sürecinin başlangıcında yer alan öğrenci giriş özellikleri diğeri ise, öğretim hizmetinin

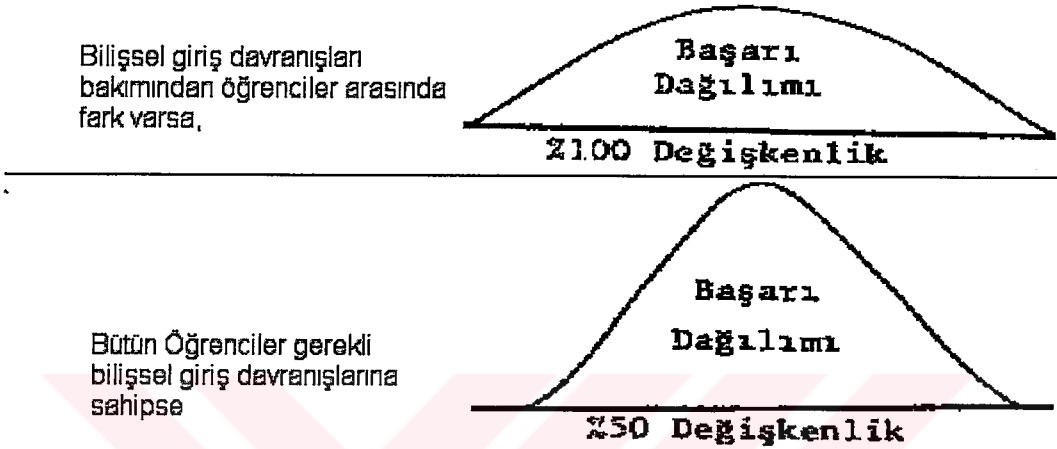
bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleridir.

1.3.1.1. Bilişsel Giriş Davranışları

Bilişsel giriş davranışları veya öğrencinin girişteki bilişsel nitelikleri olarak adlandırılan davranışlar; eldeki bir yada bir dizi öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için gerekli olan bütün bilgi, beceri ve yeterlilikler anlatılmaktadır (Bloom, 1995: 39). Bir öğrenme ünitesi ya da bilgi biriminin öğrenilmesine etki eden ön öğrenmeler ve bilişsel faktörlerdir. Ön öğrenmeler çoğu zaman bir önceki ünite yada bilgi biriminde öğrencinin öğrenme yeterliliğini ifade ederken, bilişsel faktörler daha genel ve ön öğrenmeyi de etkileyen zihinsel işlemlerdir. Genel bilişsel giriş davranışları olarak isimlendirilen bu faktörler; sözel-işlemsel yetenekler, okuduğunu anlama gücü, iletişim becerisi, dinleme becerisi, öğrenme stratejileri-sitilleri, mantıksal düşünme becerisi, problem çözme becerisi v.b gibi özelliklerdir. Öğrencinin öğrenme ünitesindeki performansını doğrudan etkileyen bu özelliklerin (<http://www.goecities.com>) ve belli bir öğrenme ünitesi sonunda öğrencilerde gözlenen farklılıkların sebebi, ilgili bilgi, beceri ve önöğrenmelerden kaynaklanmaktadır. Bloom (1995: 39)'a göre, öğrenme ünitesinden önce verilen başarı ya da yetenek testleri, öğrenim sonunda görülecek öğrenme düzeyini ya da hızını bir dereceye kadar gösterme gücündedir. Okullarda öğretilen sonraki üniteler, önceki ünitelerin davranış olarak kazanılmış sayıtlısına dayanmaktadır. Hiçbir önöğrenme gerektirmeyen öğrenme ünitesi olamaz görüşü, öğrencilerin özgeçmişlerinin öğrenme sürecinde ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan öğrenciler, edindikleri becerileri kullanıma hazır hale getirmeleri gerekmektedir. Yani, yeni öğrenme sırasında, gerekli olduğu yer ve zamanda bu becerileri hemen hatırlayıp kullanabilmeleri gerekmektedir. Okullarda okutulan öğrenme üniteleri arasında aşamalılık özelliğinin bulunması gerektiği, tam öğrenme modelinde, birinci üniteyi ikinci üniteye geçmeden, ikinci üniteyi üçüncü üniteye geçmeden öğrencilerin öğrenmiş olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda bilişsel giriş davranışları, sonraki öğrenmeleri yordama gücüne sahiptir ve bilişsel giriş davranışları ile sonraki öğrenmeler arasında neden-sonuç ilişkisi vardır (Bloom, 1995:47). Öte yandan bilişsel giriş

davranışları, bir ünitedeki öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için, gerekli fakat tek başına yeterli olmayan bir koşulu ifade eder. Şekil 2’de Bilişsel giriş davranışlarının başarıya etkisi verilmiştir.

Şekil 2: Bilişsel Giriş Davranışlarının Başarı Dağılımına Etkisi



Eğer öğrenciler gerekli bilişsel giriş davranışlarına sahipse, bilişsel giriş davranışları bakımından farklı düzeyde olan öğrencilere göre başarı dağılımları daha az değişkenlik sağlamakta yani bu öğrencilerin çoğu öğrenim sonunda daha başarılıdır. Görülüyor ki; derste öğretmen tarafından kontrol edilebilecek özellik özel bilişsel giriş davranışlarıdır. Üniteler arasında ön şart ilişkiler ve öğrenme aşamaları varsa, bu tür derslerde öğrenci başarısının en önemli faktörü olmaktadır. Örneğin: matematikte iki bilinmeyenli denklemler; bir bilinmeyenli denklemlerin; yabancı dilde pasif cümle yapıları aktif cümle yapılarının; tarihte bir olayın nedenlerinin kavranması o olayın ve ilgili olguların öğrenilmesini gerektirir. Özellikle matematik, fen bilgisi ve yabancı dil derslerinde bilişsel giriş davranışları büyük önem taşır. Bu tür derslerde ünite başında öğrencilerin öğrenme eksiklikleri tamamlanmazsa, yani; gerekli şart ön bilgiler öğrencilere kazandırılmazsa ilerleyen ünitelerde başarısızlık daha da artacaktır (Özçelik, 1998: 65 ; Demirel, 1978: 45).

1.3.1.2. Duyuşsal Giriş Özellikleri

Öğrenme ünitesinin başında etkili olan ikinci bir değişken ise duyuşsal

giriş özellikleridir. Öğrencinin konuya, öğrenme-öğretme etkinliklerine karşı tutumu, ilgisi, güdüsü, kendine güveni ve süreçte göstereceği çabası onun öğrenme ürünlerini etkileyecektir.

1.3.1.3. Tam Öğrenme Modelinde Öğretim Süreci

Belli sayıda öğenin öğrenildiği bir öğretim birimi olarak kabul edilen öğrenme ünitesi içindeki öğelerin birbirinden bağımsız terim , olgu veya kurallar şeklinde olabileceği gibi, birinin öğrenilmesi diğerinin daha önceden öğrenilmiş olmasını gerekli kılacak öğeler olabilir. Genellikle belli bir ders kitabı ya da öğretim programında ele alınmakta olan bir dizinin halkası olabilir. Yani bir öğretim programı kadar kapsamlı değildir. Bu aşamada öğretim hizmetinin niteliği, öğrenme sürecinde, öğrenme ünitelerinin uygun sıralanması ve öğrenme farklılıklarının ortaya konması ile ilgilidir.

1.3.1.4. Tam Öğrenme Modelinde Öğrenme ürünleri

Bir ünite de gerçekleşen öğrenme düzeyi ya da hızı bakımından bireyler arasında farklılıkların olması veya kimi öğrencilerin hiç öğrenememesi, öğrencinin öğrenme ile ilgili özgeçmişine bağlıdır. Bütün öğrenciler eldeki bütün öğrenme ünitesinin gerektirdiği önşartlara sahip olması durumunda, öğrenme hızı ve düzeyi ile ilgili farklar ortadan kalkacaktır.

Öğrencilerin bilişsel giriş özelliklerini işe koşarak plan ve program yapan, öğrencilerin duyuşsal özelliklerine göre süreci şekillendiren tam öğrenme modelinin öncüsü olan Bloom (1995)'a göre bağımlı değişken, öğrenme ürünleridir. Bunlar, öğrencinin bilişsel başarısı, öğrenme hızı, duyuşsal özellikleri ve becerileridir. Öğrenmeyi belirleyen değiştirilebilir değişkenleri etkileyerek öğrenmedeki bireysel farklılıkları en aza indirmeye ve hatta yok etmeye çalışan tam öğrenme modelinin başarısında rol oynayan üç önemli etken şunlardır (<http://ggurses2.sitemynet.com/ogretmenler1/ogretmenler15.htm>);

1. Kazandırılacak hedef davranışların öğrenilebilmesi için gerekli önkoşul öğrenmelerin önceden gerçekleşmiş olma

derecesi,

2. Öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma derecesi,

3. Uygulamadaki görünümü ile öğretimin öğrencinin ihtiyaçlarına uygunluk derecesidir.

Tam öğrenme modelinin sınıflarda başarı ile uygulanması sonunda eğitim kurumlarının hedefi olan başarılı eğitim-öğretim gerçekleşmiş olacaktır. Ürün olarak öğrenme davranışa dönüşmüyorsa eğitimin başarısından söz etmek mümkün değildir. Öğrencinin eğitim ortamına taşıdıkları yani bilişsel ve duyuşsal giriş davranışları ve bunların değerlendirilmesi hem öğrencinin hem de eğitimin öğelerinin istenilen düzeye ulaşmasına diğer bir ifade ile tam öğrenmeye imkan sağlayacaktır.

Okullarda okutulan bütün derslerde olduğu gibi yabancı dil derslerinde tam öğrenme hedefi, eğitim yöneticilerinin en başta gelen hedeflerinden biridir. Yabancı dil öğretiminde yapmış olduğu çalışmalar ile özel bir yere sahip olan Demirel (1978: 46), sınıf ortamında yabancı dil derslerinde öğretimin kalitesi, çeşidi ve öğrenme için ayrılan zaman, her öğrencinin gereksinmesine ve özelliğine uygun hale getirildiği takdirde, öğrencilerin çoğunun konuları tam olarak öğrenebileceğini savunmaktadır. Ancak şu da bir gerçektir ki bazı öğrenciler bir konuyu tam olarak öğrenebilmek için daha çok çaba, zaman ve yardıma gereksinme duyacaklardır. Öğrenci yeteneğinin tamamen sabit olmadığı, bunun uygun çevre şartları, ev ve okul öğrenme yaşantılarıyla değişebilir bir özellik taşıdığı da gözden uzak tutulmamalıdır.

1.3.2. Tam Öğrenme Modelinin Uygulanması

Tam öğrenme modeli uygulanırken şu konular göz önünde bulundurulmalıdır(<http://ggurses2.sitemynet.com/ogretmenler1/htm>).

1. Ünite ya da konunun hedef-davranışlarını ve öğrenme içeriğini ayrıntılı olarak belirlenmelidir.

2. Konuyu öğretmeye başlamadan daha önceki konularda önkoşul öğrenme ve davranışların neler olduğunu

belirlenmelidir.

3. Öğrencilerin önkoşul öğrenmelere ne derece sahip olduğunu belirlenmelidir.
4. Öğrencilerin önkoşul öğrenmelerindeki yetersizliği ya da öğrenme eksikliğini tamamlanmadır.
5. Yeni hedef ve davranışların kazandırılması için öğretim etkinliklerini planlanmalı ve uygulanmalıdır.
6. Ünitelerin hedef-davranışları gerçekleştirildikten sonra izlemeye yönelik değerlendirme yapılmamıştır. Tüm hedef-davranışları yoklayan sorular sormaya dikkat edilmelidir.
7. En az %70'lik tam öğrenme ölçütüne göre öğrencilerin düzeylerini değerlendirilmelidir.
8. Tam öğrenme standardına ulaşamayan öğrencilerin öğrenme eksikliklerini tamamlamak için ilave öğretim etkinlikleri planlanmalıdır.
9. Tekrar izlemeye yönelik değerlendirme yaparak tam öğrenme standardının gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edilmelidir.
10. Beklenen düzeye ulaşılmışsa ikinci konu bölümüne ya da üniteye geçilmelidir

Sınıf içinde özellikle yabancı dil öğretiminde tam öğrenme modelinin uygulanması sırasında Demirel (1978: 50)' e göre, öğretilecek konuların küçük ünitelere ayrılması ve her ünitenin bitiminde kısa sınavların verilmesi ve böylece öğrencilerin sık sık sınanması gerekmektedir. Ancak, bu testler hazırlanırken her öğrenme durumunu sınavacak bir test maddesi bulunmasında ve buna özellikle dikkat edilmesinde yarar vardır. Yapılan testler sonucunda bireysel hataların düzeltilmesi, tam öğrenilen maddeler ile eksik olan maddeler belirlenmeli ve bu konuların öğretimi tekrar yapılmalıdır. Sınav kağıtlarını değerlendirirken not verilmemesi, bunun yerine "tam öğrendi" ya da "tam öğrenemedi" diye yazılması önerilmektedir. Bu kısa sınavlarda öğrenci başarısının notla değerlendirilmemesi iki açıdan yararlı görülmektedir. Birincisi, düşük notların öğrencide başarısızlık duygusunun gelişeceğine neden olacağı, ikincisi de; bu sınavlarda not ortalaması yüksek olan öğrencilerin ara ve bitirme sınavlarına daha sıkı, bir şekilde çalışma eğiliminde olmayacakları öne sürülmektedir. Böyle bir değerlendirme ile öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmada ve tam öğrenmeye gitmede

önemli bir adım atılmaktadır. Bütün bu olumlu yönlerine rağmen tam öğrenme modeli uygulanırken bazı problemlerle karşılaşılabilir. Eğer sınıflarda öğrencilerin öğrenme güçlükleri varsa bunu ortadan kaldırmak için Demirel (1999c:133)'e göre tamamlayıcı öğretimler yapılır. Bu öğretimler;

1. Bire bir öğretim,
2. Küçük grupla öğretim,
3. Okulda ek öğretim,
4. Evde ek öğretim,
5. Programlı öğretim,
6. Kaynak ve yardımcı kaynakla öğretim,
7. Akademik oyunlarla öğretim,
8. Tekrar öğretimdir.

Tamamlayıcı öğretim sonuçları tekrar test edilerek gerçekleşme düzeyi belirlenmeli ve tam öğrenme düzeyinde öğrenilen ünitelerden takip eden ünitelere geçilmelidir (Taşdemir, 2003: 173). Diğer bir ifade ile tam öğrenme modeli uygulanırken öğrencilerden sık sık dönüt alarak, gerekli tekrarları yaparak, öğrenci seviyesine uygun yöntem ve metotlar uygulayarak, yabancı dil öğretimi, oyunlar ve bulmacalarla daha zevkli hale getirilebilir ve neticede sınıf-içi etkinliklerde tam öğrenme yaklaşımının uygulanmasıyla öğrenciler konuları daha kalıcı bir şekilde öğrenebilirler. Tam öğrenme modeline göre etkili bir yabancı dil öğretim programları için, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etme ve programı ona göre düzenlenme ihtiyacı vardır.

1.4. Hazırbulunuşluk uygulamaları

Türkiye'de ve dünyada eğitim - öğretime başlamadan önce okullarda seviye tespit sınavı veya muafiyet sınavı adı altında bazı sınavlar yapılmakta,

öğrencilerin giriş özellikleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Özellikle hazırlık okutulan fakültelerde bu tür sınavlar daha yaygındır. Örneğin ODTÜ' de birinci sınıf öğrencilerinin tamamı yabancı dil seviye tespit sınavına alınmaktadırlar. Bu sınav neticesinde öğrenciler yabancı dil bilgisine göre A, B ve ya C gruplarına ayrılmaktadırlar. Bazı öğrenciler ise muafiyet için belirtilen barajı geçtikleri için hazırlık okumadan doğrudan birinci sınıfa başlamaktadırlar. Böylece Etkili bir eğitim – öğretim faaliyetinin gereği olarak öğrenciler, hazırbulunuşluk düzeylerine göre yabancı dil eğitimi almaktadırlar.

Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi ve eğitime başlamadan planlama aşamasında gündeme getirilmesi Türkiye dışında diğer ülkelerde de oldukça önemlidir. Dünyada çoğu üniversitelerde öğrencilerin giriş özellikleri, eğitim öğretim dönemi başında tespit edilmekte, varsa eksiklikler giderilmektedir. Özellikle yabancı dil derslerine devam edecek öğrencilerin hazır oluş düzeylerinin belirlenmesi çok yaygındır. Örneğin, Palm Beach Community yüksekokulu öğrencilerin liseden yüksekokula geçişlerinde, yeteneklerini belirlemeye yönelik Okuma, İngilizce, Matematik ve Başarı Kabiliyetleri ile ilgili öğrencileri yüksekokula hazırlayan hazırbulunuşluk kursları düzenlenmektedir. Bu kurslar normal yüksekokul programı gibidir. Bu kurslara isteyen herhangi bir öğrenci kayıt yaptırabilir ancak bu kurslar özellikle Florida Yüksekokulu Giriş Yerleştirme Seviye Tespit Sınavı sonucunda ihtiyacı olan öğrenciler için düzenlenmektedir. Akademik danışmanlar bu kursların öğrencilerin yüksekokulda çalışmalarına yardımcı olmak amacı ile birlikte hareket etmektedirler. Seviye tespit sınavı sonuçları öğrencinin hazırbulunuşluk kursunu alıp almayacağını belirtmekte ve sonuçlar bir liste ile öğrencilere duyurulmaktadır.

Palm Beach Community Yüksekokulu'nda hazırbulunuşluk programı her öğrencinin ihtiyacını karşılayacak şekilde düzenlenmektedir. Her bir hazırbulunuşluk alanı iki ya da üç dersten oluşmaktadır. Derslerin sayısı öğrencinin seviye tespit sınavından almış olduğu puana bağlıdır. Derslerin tanımları katalog halinde öğrencilere sunulmaktadır ve internet aracılığı ile öğrencilere ulaştırılmaktadır. Anadili İngilizce olmayan öğrencilerin Yabancı Dil

hazırlama kurslarına katılmaları zorunludur. Dersler birbirinin ön koşulu olacak şekilde verilmektedir. Yani İngilizce II dersini almak için İngilizce I dersinden başarılı olma şartı vardır (www.pbcc.edu).

Bir diğer hazırbulunuşluk uygulaması Kanada'da S.I.F.C okulu İngilizce bölümü tarafından birinci sınıf öğrencilerine uygulanmaktadır. Bu uygulama özellikle ileriki çalışmalara hazır olmayanları üniversiteye hazırlamak amacı ile İngilizce hazırbulunuşluk programıdır. Ancak kendini geliştirmek isteyen her öğrenci bu programa katılabilir. Özellikle İngilizce yazma ve İngilizceyi kullanmaya yönelik bu programa katılmadan önce öğrencinin güçlü veya zayıf yönlerini belirlemek amacı ile seviye tespitine yönelik bir sınava girme gereği vardır. Daha sonra öğrenciye ilgili materyaller verilir ve kursa başlar (<http://www.sifc.edu>).

Tüm bu bilgiler ışığı altında şunları söylemek mümkündür. Hazırbulunuşluk uygulamalarının ve hatta eğitimin temel felsefesinde başarı yatmaktadır. Öğrencilerin başarılı olup olmadıklarının tespiti ise ölçme değerlendirmenin amaca hizmet etmesi ile doğrudan ilintilidir. Bu açıdan hazırbulunuşluk ile ölçme değerlendirmeyi birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir.

1.5. Ölçme Değerlendirme ve Hazırbulunuşluk

Hazırbulunuşluk düzeyinin tespiti ile başlanan eğitimin başarıya ulaşım ulaşımadığının belirlenmesi, ölçme değerlendirme faaliyetleri ile mümkündür. Aynı zamanda bireylerin hazır oluş düzeylerinin belirlenmesi için ölçme ve değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Eğitim bir davranış değiştirme süreci olduğu için, bu sürecin başı ve sonu arasındaki farkın niceliksel ve niteliksel olarak ölçülebilmesi gerekir. Bu gereklilik öğretme işinin nereden başlanacağını bilmesi zorunluluğunu doğurur (Fidan, 1996: 195).

Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak, ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma süreci olarak tanımlanmaktadır (Turgut, 1992:

3). Ayrıca değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır. Elde edilen ölçümlerden bir anlam çıkarmak için söz konusu ölçümlerin bir ölçüt ile karşılaştırılması gerekir. Açıkça ifade edilmemiş olsa bile, her değer yargısı, kesinlikle, bir ölçme sonucu ile karşılaştırılmasına dayanır. Ölçme bir betimleme işi iken değerlendirme bir yargılama, karar verme işidir. Hedefleri belirleme ile başlayan, ölçme sonuçları, ölçüt ve karar olmak üzere üç ögeden oluşan eğitimi değerlendirme, öğrenci davranışlarındaki değişmelerin neler olduğunu belirleme ve hedeflerle olan tutarlılığına karar verme sürecidir (Taba 1962: 310).

Eğitim ile ilgili her türlü sorunun cevabı ölçme ve değerlendirme kavramlarından ve uygulamalarından geçer. Değerlendirme, eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir ve sistemin devamlılığı için önemli veriler sağlar. Eğitimde değerlendirme türleri ve zamanda yapılan değerlendirmelerin amaçlarını da ortaya koymayı amaçlayan Baykul (2001: 5)'a göre değerlendirmenin nedenleri şunlardır;

- a) Öğretim programının değerlendirilmesi,
- b) Öğretimin etkinliğinin değerlendirilmesi,
- c) Öğrenme eksikliklerinin saptanması,
- d) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin saptanması,
- e) Öğrenci başarısının değerlendirilmesi olarak sıralanabilir.

Yapılan değerlendirmeler bilgi verici olmasının yanı sıra yapılan doğru ölçmeler ve değerlendirmeler sistemin beslenmesinin ve devamlılığını sağlamaktadırlar. Bu devamlılık aynı zamanda başarılı bir eğitim ürününe ulaşma hedefini gerçekleştirmede yol gösterici rol oynayacaktır.

Eğitimde değerlendirme türleri çok çeşitli olup değerlendirme sınıflamaları amaca göre çeşitlilik göstermektedir. Programa girişte, süreçte ve çıkışta yapılan

değerlendirme ölçütlerine göre, tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme ve değer biçmeye dönük değerlendirme olarak isimlendirilebilir. Bu değerlendirme çeşitleri kısaca şöyle açıklanabilir.

1.5.1. Tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme

Öğretim sürecinde öğrencileri öğrenme düzeylerine göre gruplama durumu ile ilgili olan tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, öğrencileri hazırbulunuşluk düzeylerine göre farklı programlara yönlendirmede kullanılacağı gibi öğretimin sınıf seviyesine indirgenmesi ve öğrenciler arasındaki farklılığın göz önünde bulundurularak öğretim yapılmasına imkan verir. Bu değerlendirme, oluşturulan grupların düzeylerine uygun hedef, strateji, yöntem ve teknik seçiminde öğretmene yardımcı olur (Taşdemir, 2005: 167). Programa başlamadan önce, ön koşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel becerilerini tanılamak için yapılan bu değerlendirme süreci, hem ön öğrenmeleri yoklayacak hem de öğretimin planlanmasına katkıda bulunacaktır. Hazırbulunuşluk testleri, yabancı dil sınav kurları, OKS, ÖSS testleri bu amaca dönük değerlendirmeye örnek gösterilebilir. Öğrencilerin giriş davranışlarını belirlemeye dönük değerlendirmelerde şu durumlar ortaya çıkabilir (Demirel, 1997: 160);

1- Tüm öğrenciler giriş davranışlarına sahiptir. Bu durumda öğretim için yeterli giriş davranışı oluşmuştur.

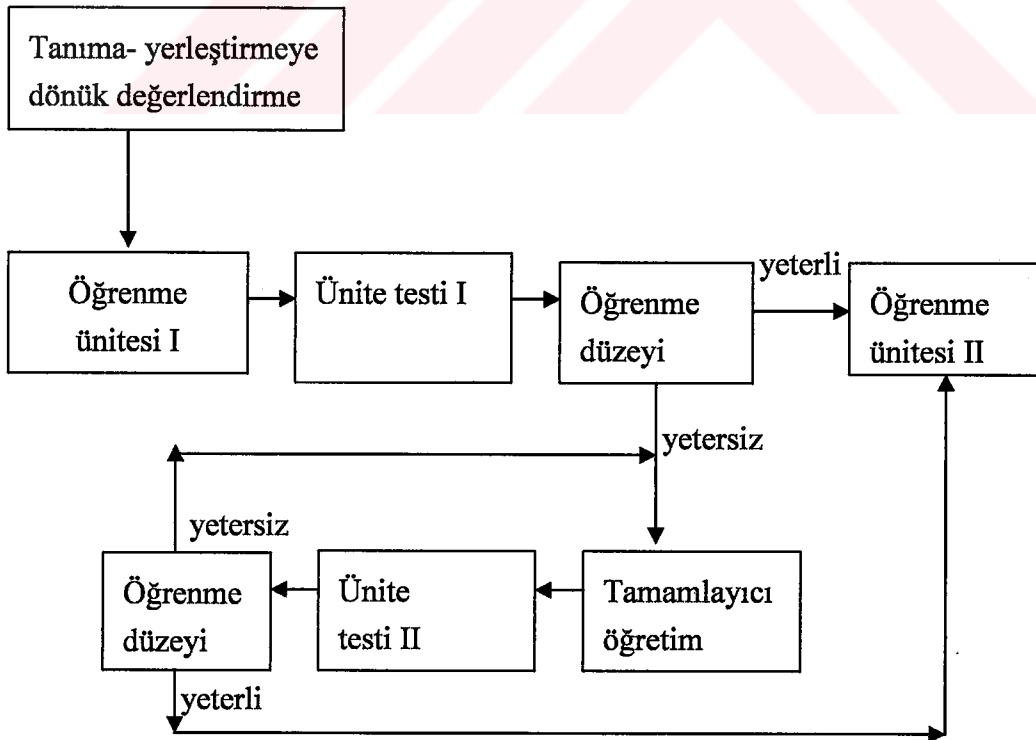
2-Çoğu öğrenciler giriş davranışlarına sahip değildir. Bu durumda belli öğretim çalışmaları ile giriş davranışları oluşturulabilir.

3- Öğrencilerin tamamı ya da bir kısmı öğretim hedeflerini önceden kazanmıştır. Bu durumda öğrencileri giriş davranışlarına göre gruplamak ve öğretimi ona göre tasarlamak gerekir.

1.5.2. Biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme

Program sürecinde yapılan değerlendirmedir. Bu süreç içinde öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak için yapılan değerlendirmelerdir (Demirel, 1997: 160). Amacı, sürüp giden öğretim faaliyetlerinin o zamana kadar ki öğrenme eksik ve yetersizliklerini belirleyecek, gerekli yetiştirici faaliyetlere yer vermek ve varsa eksikleri gidererek öğrencilerin tam öğrenmelerini sağlamaya çalışmaktır (Tekin, 1987:25 ; Taşdemir, 2005: 169). Bu amaçla yapılan testlere formatif testler ya da izleme testleri adı verilir. Ünite sonlarındaki ünite testleri, konu tarama testleri bu değerlendirmeye dönük hazırlanmış testlerdir (Otbiçer, 2005). Bu testleri içine alan biçimlendirme – yetiştirme maksadı ile yapılacak değerlendirme süreci şekil 3’de verilmiştir (Taşdemir, 2003: 202).

Şekil 3. Biçimlendirmeye – Yetiştirmeye Dönük Değerlendirme Modeli



1.5.3. Değer Biçmeye Dönük Değerlendirme

Program çıkışında yapılan değerlendirmedir. Programın sonunda öğrencilerin kazanılmış bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel becerilerini ölçmeye yarayan değerlendirme türüdür (Demirel, 1997: 160). Öğretim sürecinin ortalarında ve sonlarında yapılan ölçmelerle öğrenci hakkında kararlar alınır. Öğrenci kapasitesini ve yeterliliğini belirlemeyi hedefleyen bu tür değerlendirmelere dayanak teşkil edecek olan ölçmeler belirli niteliklere sahip olmalıdır. Bu nitelikler; geçerlilik, güvenilirlik, kullanılşlık, objektiflik, kapsamlılık ve ayrırtedicilik özellikleridir. Ölçme sürecinde öğretmen sınav kağıtlarını nota çevirirken mutlak veya bağıl değerlendirme ölçütlerinden hangisini kullanacağına karar vermesi değerlendirme sonuçları açısından önemlidir. Bu değerlendirme sonunda başarı yada başarısızlık salt öğrenciye ait değil aynı zamanda öğretmen, kurum ve öğretim programının başarısı ya da başarısızlığını da ortaya koyar. Değer biçmeye dönük değerlendirme yapılırken bazı ölçütleri hesaba katmak gerekir (Taşdemir, 2003: 205). Bu ölçütler;

- 1- Öğretmen kanaati,
- 2- Sınıftaki diğer öğrencilerin başarısı,
- 3- Ülke çapındaki normalar,
- 4- Öğrencilerin yeteneği,
- 5- Öğrencilerin giriş davranışlarının düzeyi,
- 6- Program hedefleridir.

Değerlendirme ölçütleri göz önünde bulundurularak yapılan değer biçme, olumlu dönütler verecek ve öğrenci başarısını tam olarak belirlemeye imkan verecektir. Dönem yada yıl sonunda yapılan final veya genel sınavlar bu değerlendirme türüne örnektir. Bu tür yapılan değerlendirmeler başarıyı ulaşma derecesini belirlemeyi amaçlar. Bu değerlendirmeler başarı testleri ya da yeterlilik

testleri ile yapılmaktadır (<http://www.altisigma.com>).

Okullarda yapılan testler ve değerlendirmeler eğitimin verimliliğini ve başarısını belirlemeye yöneliktir. Beklenen başarıyı gösteren öğrenciler, eğitim süreci içerisinde bir sonraki eğitim faaliyetinde yer alabilmek için hazır hale gelebilme gayreti içerisindeyler. Yeterli giriş özelliğine sahip olan öğrenciler bir sonraki eğitim hayatına atılmaktadırlar. Öğrencilerin eğitim yaşamları sürecinde hedeflerin tespitinden, öğrenme ürünü değerlendirilmesine kadar geçen süreçte hazırbulunuşluğun tespiti başarı için kaçınılmazdır. Avrupa Birliği sürecinde daha da fazla önem kazanan yabancı dil öğretimının başarılı olabilmesinin en başta gelen şartı, bireysel ihtiyaçlara cevap verebilecek yabancı dil hazırbulunuşluk tespiti ile oluşturulan homojen sınıflarda, öğrenci merkezli eğitimidir. Öğrenci merkezli eğitimin temel öğelerinden birisi ise daha önceki bilgi birikimlerinin geliştirilmesi gerekliliğidir. Bu noktadan hareketle öğrencilerin yabancı dil öğreniminde yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

1.6. Yabancı Dil Öğretimi ve Hazırbulunuşluk

Eğitim kurumları uluslararası geçerliliğe sahip bilgi ve becerilerle donanmış bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir. Bu hedeflerin gerçekleşmesi, elbette iyi derecede bir veya birkaç yabancı dil bilmek ile daha kolay hale gelebilecektir. Bu yüzden evrensel değerlerin, farklı kültürlerin bireylere aktarılması ve Türkiye ölçeğinde düşünöldüğünde, Atatürk'ün tabiri ile muasır medeniyet seviyesine ulaşma gayreti bir hatta birkaç yabancı dili öğrenmeyi gerekli kılmaktadır. Teknolojik gelişmeler, toplumları peşinden sürüklemekte, bireyler de bu gelişmeleri takip edip ona göre davranış geliştirmek çabasındaadırlar. Ulusal olduğu kadar uluslararası bilgi aktarımı çağımızın olmazsa olmazlarındanadır. Her geçen gün dünyamızda mesafeler daha da yakınlaşmakta, yeni buluşlar ve gelişmeler dünyanın dört bir tarafına hızla yayılmaktadır.

İnsanlık tarihi kadar eski olan yabancı dil öğrenme isteğinin temelinde bilinmeyi, yabancı olanı tanıma isteği vardır. Toplumlar tarih boyunca diğer

milletlerin dillerini öğrenmek için çaba sarf etmişler bazen bunu bilinçli olarak bazen de farkında olmadan belli etkileşimler sonucunda elde etmişlerdir. Kutsal kitap çevirileri ile başlayan bilimsel, ekonomik, politik ve siyasi etkileşim, ortak iletişim aracı geliştirilmesini beraberinde getirmiş ve sonuç olarak yabancı dil öğrenme ve öğretme felsefesi yerleştirilmiştir (Senemoğlu,1990: 193).

Uluslararası etkileşimin kaçınılmaz olduğu çağımızı bilgi çağı olarak adlandırmak çok da yanlış olmayacaktır. Ancak ulaşılan bilgi düzeyi ne olursa olsun kullanılan gelişmiş araç-gereç ve teknolojik vasıtalarından çok kullanılan dil iletişimin ana ögesidir (Koçyiğit (1999: 17). Uluslararası bilgi transferinde ise bir değil birkaç yabancı dil bilmenin önemi gittikçe artmaktadır. Genç (2005) yabancı dil öğretimini, sadece yabancı bir ülkenin dil bilgisini ve kurallarını öğrenmekle sınırlandırılmayacağını, öğrencinin yabancı bir dünyaya kapı aralaması ve bu kapı aracılığı ile yabancıları, yabancı kültürleri tanıyabilmesi, anlayabilmesi ve kendi öz kültürünü ayırt etme yeterliliğine ulaşması, insanlara ve olaylara bakış açısını genişletmesi olarak nitelendirmektedir.

Ülkeler arasında sınırların kalktığı, rekabetin hızlandığı, iletişim araçlarıyla anında her noktasına ulaşılan dünyamızda yabancı dil öğrenmenin gerekliliğini ve zorunluluğunu hiç kimse inkar edemez. Çünkü, küçülen dünyamızda insanlar arası ilişki, konuşarak ve yazışarak sağlanır. Bu da karşılıklı ortak dil ile gerçekleşir. Bu rekabet ortamında dünyada yalnız kalmamak, gelişen teknoloji ve ticaretin dışında olmamak, refahtan pay için devletler ve bireyler mutlaka dünyaya açılmak zorundadır (Doğan, 2003). Bu zorunluluk tarih sürecinde de kendini göstermiş ve devletler de bunun için çağdaş ülkelerin dillerini öğrenmek ve gençlere öğretmek çabası içine girmişlerdir. Dönemin en büyük ve en güçlü devletlerinde birisi olan Osmanlı'nın kuruluş ve yükseliş dönemlerinde de yabancı dil olarak medreselerde Arapça, ancak 1908 inkılabından sonra zorunlu yabancı dil dersi olarak Fransızca, daha sonraları ise Amerikan kültürünü yaymak amacı ile yabancı dil olarak İngilizce tercih edilmiştir. İlk olarak Tanzimat döneminde 1773 yılında Müderrishane-i Bahri Humayun, 1796 yılında Müderrishane-i Berri Humayun ve 1827 yılına ise

Tıphane-i Amire okullarında yabancı dil olarak Fransızca ve İngilizce okutulmaya başlanmıştır (Demirel, 1999a: 19).

Tarih süreci ve günümüzde, bilgi dünyasındaki baş döndürücü yenileşmeleri takip etmede yabancı dil anahtar konumundadır. Türk toplumu ise bu gelişmelerin dışında kalmamak için Milli Eğitim Sistemi içerisinde yabancı dil öğretimine özel yer vermiştir. Türk Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, eğitimin ve yabancı dil öğretiminin amacı şöyle ifade edilmektedir;

“Türk toplumunun tüm bireylerini kişiliğini geliştirmiş, sosyalleşmesini gerçekleştirmiş, kalkınmanın gerektirdiği meslekî niteliği kazanmış iyi yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Yabancı diller öğretiminin her kademe ve türdeki okul ve kurumlar için ortak olan temel hedefi ise, kanunda belirtilen genel amaçlar ve temel ilkelere uygun olarak tüm öğrencilerin kendilerinin ve toplumun günümüzdeki ve gelecekteki gereksinimlerini karşılayacak derecede çağdaş dünya ile iletişim kurabilmeleridir.”

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu, 2002 yılında yayınlanan yabancı dil öğretim programı hakkında şu değerlendirmede bulunmuştur;

“Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği dünyamızda, çağdaşlaşmanın temel amacı evrensel standartlara, evrensel bilgi ve değerlere erişebilmektir. Evrenselliğe erişebilme ise bir yönüyle zengin bir bilimsel ve kültürel birikimden, diğer yönüyle de iletişimden, dolayısıyla uluslar arası kabul gören yabancı dillerin en verimli şekilde kullanılabilmesinden geçmektedir. Yabancı dillerin temel işlevi, haberleşme ötesinde çeşitli ilişkileri ve paylaşımı gerçekleştirmektir. Uygarlık değerlerinin daha akılcı bir biçimde özümsemesi de iletişimde sağlam bir yabancı dil ve kültür bilinci ile gerçekleşebilecektir.”

Yürürlüğe konan kanunlar ve çıkarılan yönetmelikler paralelinde Türkiye hızlı bir biçimde Dünya'ya açılmakta, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip etmektedir. Yabancı dil öğrenme ihtiyacı toplumlar arası iletişimin artmasına paralel olarak her geçen gün daha fazla önem kazanmakta, devletler

yabancı dil öğretim konusunu her zaman öncelikleri arasına almaktadırlar.

Bireyler ve toplumlar arası iletişim aracı olarak kullanılan yabancı dil öğretimi en az iletişimin kendisi kadar önemlidir. İhtiyaca hizmet edecek yabancı dil öğretimi belli temeller üzerine oturtulmalıdır. Geleneksel yöntemlerle sınıfta öğretmenin gramer konularını öğrencilere aktarmaya çalışması yabancı dil öğretimini başarısızlığa sürüklemektedir. Bu başarısızlığın kaynağına inen Demirel(1999a:31)'e göre yabancı dil öğretiminin temel ilkeleri şunlardır;

1.6.1. Yabancı Dil Öğretiminin Temel İlkeleri

1. Dört Temel Beceriye Geliştirme

Dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerinden oluşan dört temel dil becerisi yabancı dil öğretiminin ana ögesidir.

2. Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama

Etkili bir yabancı dil öğretimi için yıllık, ünite, günlük ve ders planları ile önceden tasarlanma ve uygulanma gereği vardır.

3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Doğru Örgütlenme

Anlatılacak olan konuların ve sunulacak olan olayların belirli bir düzen içinde, öğrencinin seviyesine uygun ancak bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, basitten zora doğru bir sıralama içerisinde düzenlenmesi başarılı bir yabancı dil öğretimi için kaçınılmazdır.

4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma

Bir resim bin sözcük değerindedir sözünden yola çıkarak öğrencilerin daha çok duyu organlarını kullanarak konuyu anlamalarını sağlamak, bu sayede algılama düzeylerini yükseltmek yabancı dil öğretiminin en önemli temellerindedir. İnsanlar hem görüp hem duyduklarını daha çabuk öğrenmektedirler hem de hafızalarında daha uzun süre muhafaza etmektedirler.

5. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma

Yabancı dil öğretiminde mümkün olduğu kadar öğretilen dilde konuşmalar ve aktivitelere yer verilmeli ancak gerekli olan durumlarda anadilde kısa ve öz açıklamalar faydalı olabilir.

6. Bir Seferde Bir Tek Yapıyı Sunma

Öğretmen bildiği her şeyi bir derste öğretmek yerine her derste bir yapı veya bir konu üzerinde yoğunlaşmalı ve öğretilecek konu öğrencilere tam olarak kazandırılmalıdır.

7. Bilgileri Günlük Yaşama Aktarma

Sınıf içinde anlatılan konuların sınıf dışında, günlük hayatta kullanılması yabancı dil öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Mümkün olduğunda öğrencilerin yanlış yapmaktan korkmadan öğrendiklerini hayata geçirmeleri yabancı dil öğrenimini kolaylaştıracaktır.

8. Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılımlarını Sağlanma

Sınıfta öğrencilerin aktif olduğu, öğrenci merkezli derslerin işlenmesi öğrenene göre bireyselleştirilmiş öğretim faaliyetinin temelini oluşturur. Öğrencinin derse katılımı hem konuların öğrenciye aktarılmasını kolaylaştıracak hem de verimliliği yükseltecektir.

9. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Her öğrencinin farklı bir birikime sahip olması, farklı ilgi ve yeteneklerinin bulunması doğal bir durumdur. Sınıf içinde yabancı dil öğretimi sürecinde bu farklılıkların hesaba katılması, öğretmenin rehberlik görevini üstlenerek bireysel ihtiyaca hizmet edecek aktivitelerin düzenlenmesi kaçınılmazdır.

10. Güdüleme ve Cesaretlendirme

Öğrenci ile öğrenilecek konular arasındaki psikolojik bağ olan güdüleme yabancı dil derslerinde başarılı olmanın gereklerinden biridir. Güdüleme yabancı dil öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir.

Bu temel ilkeler göz önünde bulundurularak öğrencilere öğretilen Yabancı dillerdeki güçlü anlatımları temin edecek yabancı dil hakimiyeti, belli bir metodoloji içerisinde gerçekleştirilmelidir. Wilson (2003)'a göre, bugün popüler dil öğretim metotları arasında grammar-translation (gramer-çeviri metodu), audio-lingualism (kulak dil alışkanlığı metodu), cognitive-code (bilişsel kod metodu), the direct method (doğrudan metot), the natural approach (doğal yaklaşım metodu), total physical response (tüm fiziksel tepki) ve suggestopedia yer almaktadır. Bu metotlar kısaca şu şekilde özetlenebilir.

1.6.2. Yabancı Dil Öğretim Metotları

1.6.2.1. Grammar-translation (Gramer-Çeviri Metodu)

Gramer-çeviri metodu genellikle dilbilgisi kuralının birkaç örnek cümle ile açıklanması, yabancı kelimelerin anadilde karşılıklarını içeren bir kelime listesi, dilbilgisi kuralları ve kelimeleri içeren bir okuma bölümü ve dilbilgisi ve kelimelerin kullanımı konusunda pratik yapmak için alıştırmalardan oluşur (Brown, 2000: 15).

1.6.2.2. Audio-Lingualism (Kulak Dil Alışkanlığı Metodu)

Audio-lingual dersler genellikle derste üzerinde durulacak kelime ve dilbilgisi kurallarını içeren bir diyalog ile başlar. Öğrenciler diyalogu canlandırır ve sonunda ezberler. Diyalogdan sonra, diyalogda sunulan yapıların basit tekrar kalıpları, değiştirme, dönüştürme, çeviri ile kuvvetlendirildiği kalıplar gelir.

1.6.2.3. Cognitive-Code (Bilişsel Kod Metodu)

Bilişsel-kod, konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört dil becerisini birden geliştirmeye ağırlık verme dışında gramer-çeviri metoduna benzer. İletişim yetkinliği üzerinde durulur. Gramer-çeviri metoduna göre daha

fazla anlaşılır mesaj sunduğu için daha yüksek bir edinim sağlayacaktır ancak yeni yöntemler daha fazlasını sağlayacak ve daha iyi netice verecektir. Bu metotta da fazlasıyla öğrenmeye ağırlık verilir.

1.6.2.4. The direct method (Doğrudan Metot)

Birçok yaklaşım doğrudan metot olarak adlandırılmıştır. Bu yaklaşım öğrenilen dilde tartışmaları içerir. Öğretmenler ilgili konu hakkında sorular sorarak ve günün dilbilgisi kurallarını konuşmalarda kullanarak öğrenci ile sürekli etkileşim halindedir.

1.6.2.5. The natural approach (Doğal Yaklaşım Metodu)

Doğal yaklaşımda yalnız öğretilen dilde konuşulur ve dersler edinim için gerekli mesajın sunulmasına ayrılmıştır. Öğrenciler ana dillerini ya da öğrendikleri dili kullanabilirler. Konuşmalardaki yanlışlar düzeltilmez. Derslerin amacı öğrencinin düşünceleri hakkında konuşmak, görevleri yerine getirmek ve problemleri çözmek üzere dili kullanabilmesini sağlamaktır.

1.6.2.6. Total physical response(Tüm Fiziksel Tepki)

Tüm fiziksel tepki metodu, öğrencilerin öğretmenin, dildeki seviyeleri ilerledikçe zorluk derecesi artacak şekilde verdiği “otur”, “yürü” gibi komutları dinlemesi ve uygulamasını içerir. Öğrencinin konuşması ertelenmiştir ve öğrenci konuşma hevesi duyduğunda başlangıç itibarıyla diğer öğrencilere komutlar verirler.

1.6.2.7. Suggestopedia

Suggestopedia dersleri küçük mevcutlarla yapılır ve yoğundur, edinimin gerçekleşebilmesi için stresin düşük olduğu çekici ortamlar sağlamaya ağırlık verilir. Bazen öğrencilerin ana dili başlangıçta kullanılır ancak genellikle yabancı dil kullanılır. Bu durumda doğru atmosfer ve içeriğin özünü oluşturan diyalogların canlandırılmasında öğretmenin rolü çok önemlidir.

Diğer taraftan Demirel (1999a: 37) bu ilkeleri sıra ile Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi, Düzvarım Yöntemi, Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi, Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı, Doğal Yöntem, İletişimci Yaklaşım ve Seçmeli yöntem olarak adlandırmaktadır. Bu yöntemlere ilave olarak Telkin Yöntemi, Grupla Dil Öğretimi Yöntemi, Sessizlik Yöntemi ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi diye adlandırmakta, bu yöntemlerle öğrencilere sınıflarda yabancı dil öğretmek amaçlamakta ancak dil yaşayarak öğrenilen bir edinim olarak kabul edilmektedir. Dil edinimi yavaş bir süreçtir ve konuşma becerileri, şartlar mükemmel dahi olsa, dinleme becerilerinden bariz bir süre sonra gerçekleşir. En iyi yöntemler, gergin olmayan ortamlarda, öğrencinin duymak isteyeceği, anlaşılır mesaj sağlayanlardır. Bu metotlar üretimin, iletişime yönelik ve anlaşılır, yeterli mesaj alımıyla gerçekleşeceği, üretimin dayatılması ve yanlışların düzeltilmesinin bir işe yaramayacağını bilincinde olarak öğrencileri yabancı dilde erken üretime zorlamaz, hazır olduklarında üretmelerine izin verir. Yabancı dil edinimi konusunda beş temel hipotez mevcuttur.

1.6.3.Yabancı Dil Edinme Hipotezleri

Krashen (2003)'e göre Yabancı Dil Ediniminde İlkeler ve Uygulamalar konusundaki hipotezler şu şekildedir:

1.6.3.1.Edinme-öğrenme ayrımı (The acquisition-learning distinction)

Yetişkinler bir dilde yetkinlik kazanmak için iki farklı yol takip edebilir. Bu yollar, dil öğrenme ve dil edinmedir.

Dil edinimi bir çocuğun dil öğrenmesinden çok farklı olmayan bilinç altı bir süreçtir. Dil edinim süreci içindekiler dilbilgisi kurallarının farkında değildir ancak, daha ziyade neyin doğru olduğuna dair bir his geliştirirler.

Dil öğrenimi, buna mukabil, yabancı bir dile ait bilinçli bilgidir, kuralları bilme, farkında olma ve bunlar hakkında konuşabilmektir. Böylelikle dil öğrenimi bir dil hakkında bir şeyler öğrenmeye benzetilebilir.

1.6.3.2. Doğal sıra hipotezi (The natural order hypothesis)

Doğal sıra hipotezi dilbilgisi yapılarının edinilmesinin tahmin edilebilir bir sıra dahilinde gerçekleştiğini söyler. Herhangi bir dilde, öğrenen kişinin ana dili etkili olmaksızın bazı yapılar erken edinilirken bazıları daha geç olur. Ancak bu, dilbilgisinin bu doğal edinim sırası takip edilerek öğretilmesi gerektiği anlamına gelmez.

1.6.3.3. Monitör hipotezi (The monitor hypothesis)

Bir kimsenin bilinçaltı yoluyla öğrendiği dil yabancı dildeki konuşmalarda söz sahibidir ve akıcılıkta etkilidir, ancak bilinçli olarak öğrenilen dil, düşünme ve düzenleme için yeterince vakit olduğu durumlarda bir editör gibi hareket eder, şekle odaklanır, kuralları bilir, mesela bir dil sınıfında gramer testinde olduğu gibi ya da dikkatle bir kompozisyon yazarken. Bu bilinçli editör monitör olarak adlandırılmaktadır.

Her birey monitörünü farklı şekillerde, başarı dereceleri farklı olmak üzere kullanır. Aşırı monitör kullanıcıları monitörlerini her zaman kullanmak ister ve nihayetinde doğruluğa o kadar önem verirler ki kesinlikle akıcı konuşamazlar. Yetersiz monitör kullanıcıları ya dili bilinçli olarak öğrenmemiştir ya da dile ait bilinçli bilgilerini kullanmamayı tercih eder. Başkalarının düzeltmeleri bunlar üzerinde etkili olmasa da bir doğruluk hissi ile genellikle kendi yanlışlarını düzeltirler.

1.6.3.4. Mesaj hipotezi (The input hypothesis)

Mesaj hipotezi dil edinimi sürecindeki bir bireyin zamanla nasıl yetkinlik kazandığı sorusuna cevap verir. Bu hipotez, “i seviyesi”nde olan birinin “i+1 seviyesi”nde anlaşılabilir mesajlar alması gerektiğini söyler. Diğer bir ifadeyle, mevcut yabancı dil bilgisi seviyesinin biraz üzerinde yapılar içeren bir dil anlaşıldığında edinim gerçekleşir. Dinleme ya da okuma, dil edinimine katkıda bulunur, dil bilgisinin gelişimini sağlar.

1.6.3.5. Etkin filtre hipotezi (The affective filter hypothesis)

Motivasyon, öz-güven ve endişe, alınan anlamlı mesajların kalıcılığı ve kuvvetini artırmak yada düşürmek suretiyle dil edinimini etkiler.

Diğer taraftan uygulamaya bakarak dil edinim sürecinde Ellidokuzoğlu (2002) gerçek hayatta, çalışanlara yardım etmeye gönüllü yabancılarla yapılan konuşmalar, gönüllü okumalar da yabancı dil edinimi için yararlı olduğu görülmüştür. Yabancı dil öğretimi belirli bir teknik içerisinde yapılması başarıyı olumlu etkileyecektir. Demirel (1999a: 65)'e göre ise yabancı dil öğretim teknikleri şunlardır;

1. Gösteri
2. Soru- cevap
3. Drama ve rol yapma
4. Benzetim
5. İkili ve grup çalışmaları
6. Mikro öğretim
7. Eğitsel oyunlardır.

Yabancı dil öğretiminde geliştirilen öğretim yöntem ve tekniklerine rağmen Türkiye'de yabancı dil öğretiminin istendik düzeyde olduğunu söylemek oldukça güçtür. Ancak Türkiye'nin stratejik konumu, politik ve siyasi açıdan ele alındığında yabancı ülkelerle daha çok dış ilişki kurmaya ve bunu her alanda geliştirmeye ihtiyacı vardır. Yabancı dil öğretimi uygulaması bu ihtiyaca istinaden getirilmeli ve aynı gerekçe ile yaygınlaştırılmalıdır (Demirel, 1999a: 15).

Avrupa Birliği sürecinin gündeme taşıdığı bu gereklilikten dolayı Türk Milli Eğitim Sisteminde köklü değişikliklere gidilmiştir. Türkiye'de 8 yıllık zorunlu eğitimin uygulanmasına 1997 yılında 4306 sayılı kanunla geçilmiştir.

İlköğretim uygulamasının 8 yıla çıkması ile beraber yabancı dille eğitim yapan Anadolu liselerinin altıncı sınıf öncesi hazırlık sınıfı kaldırılmış ve yabancı dil öğretimi açısından oluşan bu boşluğu gidermek amacı ile yabancı dil öğretimine ilköğretim okullarının 4. sınıfından başlanmasına karar verilmiş ve uygulamaya 1997–1998 yılında geçilmiştir (Demirel, 1999a: 27). 1997-1998 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan ilköğretim ve orta öğretim yabancı dil dersleri şöyledir (MEB, 1998);

Şekil 4: İlköğretimde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri

	Zorunlu	Takviyeli	Seçmeli
4. Sınıf	2	1-2	-
5. Sınıf	2	1-2	-
6. Sınıf	4	1-2	2
7. Sınıf	4	1-2	2
8. Sınıf	4	1-2	2

Şekil 5: Alanlara Göre Liselerde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri

	Zorunlu	Takviyeli /Seç	zorunlu	Takviyeli/Alan Seç
	F/S/TM/SA/SP		Y D	
9. Sınıf	4	2	4	2
10. Sınıf	4	2	8	4
11. Sınıf	4	2	8	4

Şekil 6: Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri

	Zorunlu	Takviyeli /Seç
Hazırlık	24	-
9. Sınıf	8	2
10. Sınıf	10	4
11. Sınıf	10	4

Şekil 7: Liselerde Haftalık İkinci Yabancı Dil Ders Saatleri

Alanlar	F/S/TM/SA/SP	Y D
9. Sınıf	2	2
10. Sınıf	2	4
11. Sınıf	2	4

İlk olarak 2000–2001 öğretim yılından başlayarak, bütün Anadolu Öğretmen Liselerinde ikinci yabancı dil dersi zorunlu seçmeli hale getirilmiştir. Orta öğretim kurumlarında en az bir yabancı dilde, öğretim düzeyine uygun sözlü ve yazılı iletişim kuran bireyler yetiştirilmesinin yanı sıra; ikinci yabancı dilin de zorunlu ders olarak öğretim programlarına konulması şeklinde bir karar alınmış (MEB, 2002:745); ancak bu karar 2005 yılına kadar uygulamaya geçirilememiştir. Seçmeli konumunda bulunan ikinci yabancı dil dersi lise dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıfların - yabancı dil alanını seçen öğrencilerin dışında - haftada 2 saat olarak programlandırılmıştır (Genç, 2005).

Yabancı dil açısından ise en önemli gelişme, ikinci yabancı dil öğretimi konusudur. Türkiye, Avrupa Birliği'ne tam üyelik için 2005 Ekim ayından itibaren müzakerelere başlamış ve bu bağlamda birçok uyum protokolü ve kanunlar çıkarılmış, Avrupa Komisyonu tarafından önerilen uygulamalara yer verilmiştir. Avrupa Eğitim Komisyonu'nun 1995 yılında yayımladığı Öğrenen Topluma Doğru başlıklı bildiriye, Avrupa Birliği vatandaşlarının ana dillerinin dışında en az iki Avrupa dilini yeterli düzeyde bilmelerinin ilke olarak kabul edildiği duyurulmuştur. Avrupa Eğitim Bakanlarının katılımıyla Polonya'nın Cracow kentinde gerçekleştirilen toplantıda, Avrupa Konseyi'nin Yaşayan Diller Bölümünün geliştirdiği standartlara uygun Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamasına geçilmesine karar verilmiştir. Bu projenin amacı, Avrupa vatandaşlarını çok dillilik ve çok kültürlülüğe teşvik etmek, ilköğretimde birinci, orta öğretimde ikinci ve üniversitede üçüncü yabancı dil öğrenmeye yönlendirmektir. Türkiye'de bu uygulamaya geçebilmek için çalışmalara başlanmış, bu uygulamanın öncelikle yabancı dil ağırlıklı öğretim yapan, özel ve

resmi okullardan başlayarak bütün okullara yaygınlaştırılması plânlanmıştır (Demirel, 2003: 18).

İlköğretim ve orta öğretim kurumlarında program ve kapsam değişikliği en son 14.07.2005 tarihinde 192 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile yapılmıştır. Bu değişiklik neticesinde yabancı dil dersleri kredi, zorunlu ve seçmeli ikinci yabancı dil olarak yeniden tanımlanmıştır. 2005-2006 döneminden itibaren ilköğretim kurumlarında okutulan derslerin haftalık programı şekil 8’de verilmiştir.

Öğrenim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkan orta öğretim kurumları ise Talim ve Terbiye Kurulu’nun 192 sayılı kararı bütünü ile yenilenmiş, bazı okullarda ikinci yabancı dil zorunlu hale gelmiş, bazı okullarda ise seçmeli ikinci yabancı dil uygulamasına gidilmiştir (EK 4).

İlköğretim ve orta öğretim okullarında çoğunlukla yabancı dil olarak İngilizce okutulmaktadır. Diğer dillerden daha çok İngilizce'nin tercih edilmesinin bir çok sebepleri vardır. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini gerekli kılan bazı ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik ve ekonomik gelişmişliğidir (Demircan,1988:13). Türkiye'de de ilköğretim, orta öğretim ve üniversitelerde çoğunlukla siyasi ve politik gerekçelerden dolayı yabancı dil olarak İngilizce tercih edilmektedir.

Uluslar arası geçerliliği olan yabancı dil ne olursa olsun dünyadaki ve Türkiye'deki değişimlere bağlı olarak, eğitim kurumlarında verilen eğitim-öğretimin geliştirilmesi ve yeni durumlara uydurulması hayati önem taşımaktadır. Çünkü, program geliştirme çabaları ve eğitimde verimliliği artırma, yeni dünya düzenine uygun model arayışları devam etmektedir. Eğitimin canlı bir metabolizmaya benzetilmesi onun gelişmelere açık olduğunu göstermektedir. Eğitimin sürekli gelişme içerisinde olması, düzenli olarak ilgili öğelerden geri bildirim alınmasına bağlıdır. Eğitim öğeleri okul, öğretmen ve öğrencilerdir (Koçer,1987: 572). Özellikle öğrencilerde alınan geri bildirimler eğitim faaliyetlerinin başarısını belirlemede en önemli verilerdir.

Milli amaçlar doğrultusunda, üniversitelerde okutulan derslerin niteliğinin geliştirilmesi ve değişim sürecinde olmasından dolayı, üniversitelerde okutulan programların ve derslerinin uygulama sonuçları, öğrencilerin giriş özelliklerinin tespiti, eğitim süreci sonunda çıktı olarak öğrenci başarısının incelenmesi, program geliştirme açısından oldukça önemlidir.

Çoklu zeka kuramına göre bilişsel giriş davranışları birbirinden farklı olan öğrencilerden bazıları konuları daha kolay öğrenirken, bazıları konuları öğrenmekte güçlük çekmekte ve aynı düzeyde öğrenebilmek için daha çok zaman ve çalışma ihtiyacı duymaktadırlar. Bazen bu öğrenciler sonuç olarak başarısızlığa düşmektedirler. Bu unsurlar dikkate alınmadan verilen eğitim, bir kısım öğrencilere avantaj sağlarken, bir kısım öğrencilerin problemlerle boğuşmasına neden olabilecektir. Bu durum üniversitelerde okutulan yabancı dil derslerinde de

farklı değildir. Her öğrenci yeni bir okula başlarken belli bir bilgi özgeçmişine sahiptir. Üniversiteye başlayan öğrencilerin orta öğretimde edindikleri yabancı dil bilgisi bir birinden oldukça farklı düzeydedir. Bunun nedeni farklı orta öğretim kurumlarında farklı düzeyde yabancı dil eğitimi almış olmalarıdır. Bu farklılık üniversitedeki yabancı dil eğitimlerini de aynı düzeyde etkilemektedir. Bu farklılığı olumsuz olarak değerlendirmemek gerekir. Eğer eğitimde farklılıklar gözetilerek kurumlar ve konular arası süreklilik sağlanırsa bu avantaja dönüşebilir. Eğitimin sürekliliği konusunda 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nda şu ifadeler yer almaktadır.

“Madde 9 - Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır.

Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir.”

Eğitim hizmeti verilirken öğrencinin hem farklılığı gözetilmeli hem de eğitimin sürekliliği sağlanmalıdır. Çünkü öğrencilerin kişisel özellikleri ve giriş özellikleri, hazır oluş düzeyleri farklıdır. Bilişsel giriş davranışları farklı olan öğrencilerin aynı düzeyde hazırbulunuşluğa sahip olduğunun kabul edilerek yabancı dil eğitimine tabi tutulması benzer sorunlar ortaya çıkarabilecektir. Bunu ortadan kaldırmak için, öğrencileri bilişsel yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmeye yönelik bir testten geçirip, ortak alt yapıya sahip öğrencileri gruplayarak, düzeylerine göre eğitim vermek faydalı olacaktır.

Bireyin yaşı, gelişimi, olguluk seviyesi, tutumu, motivasyonu ve sağlık durumu yeni öğrenme ortamında etkili olan unsurlardır. Bu unsurları dikkate alarak topluma yararlı bireyler yetiştirme görevini üstlenmiş olan eğitim kurumları belli olgunluk düzeyine ulaşmış, belli ön bilgilerle donanmış bireylerin bir araya geldikleri okullardır. Üniversiteler ise bireylerin evrensel boyutta bilgi ve beceri kazandıkları kurumlardır. Bu kurumlarda okutulan yabancı dil derslerinin verimliliği, sürekli ve hızla gelişen, universal gelişmelerle uyumlu olup olmadığı ve ihtiyaca cevap verip vermediği, geri bildirimlerin zamanında

alınması ve değerlendirilmesi ile mümkündür. Bir orta öğretim kurumundan mezun olmuş ve üniversitede ortak yabancı dil derslerini okumak zorunda olan öğrencilerin, farklı düzeyde bilgi donanımlarına sahip olmaları üniversitedeki yabancı dil derslerinde yabancı dil başarı düzeylerini etkilemektedir. Bu neden, öğrencilerin bilişsel yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin bilinmesini ve araştırılmasını gerekli kılmaktadır.

1.7. Problem Cümlesi

Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisi nedir? Araştırmada bu problemle ilgili şu sorulara yanıt aranacaktır.

1.8. Alt Problemler

1. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

b) Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

b) Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda, hazırlık okuyup

okumadıkları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

b) Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

4. Öğrencilerin orta öğrenim dönemindeki yerleşim yerleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

5. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

b) Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

6. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

b) Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

7. Öğrencilerinin ortak zorunlu ders olarak okuduğu yabancı dil derslerindeki yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.9. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilecektir.

1-Araştırma için seçilen örnekleme evreni temsil etmektedir,

2-Öğrencilere uygulanacak olan yabancı dil hazırbulunuşluk testinden 75–100 arası puan alan öğrenciler eğitim fakültelerinde okutulan yabancı dil derslerine yönelik tam hazırbulunuşluğa sahiptir (zelik, 1998: 64).

3-Araştırmacı tarafından geliştirilen, “Yabancı Dil Bilişsel Hazırbulunuşluk ve Akademik Başarı Testi”, ğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmek için yeterlidir.

1.10. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu alışma aşağıda belirtilen sınırlılıklar dahilinde yapılacaktır.

1. Araştırma, Gazi niversitesine bağlı Kırşehir Eğitim Fakültesi ile sınırlıdır.

2. Araştırma Eğitim Fakültelerinin Hazırlık programı olmayan bölüm ve programlarla sınırlıdır.

3. Araştırma, Eğitim Fakültelerinde ortak zorunlu ders olarak okutulan Yabancı Dil I (İngilizce) dersi ile sınırlıdır.

4. Araştırma 2004–2005 Eğitim-ğretim döneminde Eğitim fakültelerinin 1. sınıfa devam eden öğrencilerle sınırlıdır.

5. Öğrencilerin akademik başarıları, “Yabancı Dil Bilişsel Hazırbulunuşluk ve Akademik Başarı Son Test” puanları ile sınırlıdır.

6. Araştırmada hazırbulunuşluk, öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeyleri ile sınırlıdır.

7. Araştırmada öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbunuşluk ve akademik başarı düzeyleri, geliştirilen ölçeği oluşturan bilgi ve kavrama düzeyindeki sorulardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.11. Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı ifadelerin tanımları şunlardır.

Bilişsel Hazırbunuşluk: Öğrencilerin Üniversite yaşamı öncesinde edindikleri yabancı dil ön bilgileri belirleyen, “Yabancı Dil Bilişsel Hazırbunuşluk ve Akademik Başarı İlk Test”ten aldıkları notlar.

Yabancı Dil: Ana dilin dışında ilk, orta ve üniversitede öğretimi yapılan İngiliz dili.

Yabancı Dil I: Eğitim Fakültelerinde, I. Dönem okutulan Yabancı Dil dersi kur tanımı

Akademik Başarı: Öğrencilerin “Yabancı Dil Bilişsel Hazırbunuşluk ve Akademik Başarı Son Test”ten aldıkları notlar.

1.12. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Yabancı dil eğitimi, küreselleşen dünyamızda evrensel bilgiye ulaşmada en önemli ve en başta gelen vasıtalarından biridir (MEB, 19921: 3). Yabancı dil öğretiminin verimliliği kadar karşılaşılan problemlerin çözümü de aynı derecede önemlidir. Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil hazırbunuşluk düzeylerini tespit etmek ve uygulamada karşılaştıkları durumları bilmek, alınacak tedbirler ve program geliştirme çabaları açısından önemlidir.

Türkiye'nin stratejik konumu, politik ve siyasi açıdan ele alındığında yabancı ülkelerle daha çok dış ilişki kurmaya ve bunu her alanda geliştirmeye ihtiyacı vardır. Yabancı dil öğretimi uygulaması bu ihtiyaca istinaden getirilmeli ve aynı gerekçe ile yaygınlaştırılmalıdır (Demirel, 1999a: 15).

Türkiye Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde birçok uyum protokolü imzalamış ve kanunlar çıkarılmıştır.1997'de ilköğretim sekiz yıla çıkarılmış ve ilköğretim 4.sınıftan itibaren yabancı dil okutulmaya başlanmış, 2005 yılında ikinci yabancı dil uygulamasına geçebilmek için çalışmalara başlanmıştır(Demirel, 2003: 18-19). Bütün bu çalışmalar, başarılı yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez olduğunu göstermektedir. Yabancı dil derslerinin başarılı olup olmaması, öğrencilerin başarılı olup olmamasına bağlıdır. Öğrenci başarısını artırmak için ise hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesine ve bu konu ile ilgili araştırma- geliştirme çalışmalarına ihtiyaç vardır.

Bu çalışma, Eğitim Fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil dersinde, öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmeyi ve hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisini bulmayı amaç edinmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin üniversiteye kadar okudukları yabancı dil derslerinde edindikleri toplam yabancı dil bilgisini tespit etme ve program geliştirme uzmanlarına eğitimin süreklilik ilkesinin işlevselliğini değerlendirilme imkanı verebilecektir.

Ülkemizde verilen eğitimin nicelik yönden değil nitelik yönden ele alınması gerektiğini vurgulamaya yönelik bu çalışmanın amaçlarından birisi de evrensel bilgiye ulaşmada öğrenci merkezli eğitimin ve öğrenci başarısının önemini ortaya koymaktır.

Aynı zamanda, Eğitim Fakülteleri müfredatı ve ders tanımlarına farklı bir bakış açısı getirecek olan bu araştırma, program geliştirme çalışmalarına ışık tutacaktır.

Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda yabancı dil eğitimin önemi ve gerekliliği üzerine çalışılmış ancak yabancı dil öğretiminin uygulamadan kaynaklanan sorunlarına ilişkin çalışma yok denecek kadar azdır.

Hem yabancı dil öğretimi konusunda hem de hazırbulunuşluk konusunda birçok araştırma yapılmış ancak, doğrudan yükseköğretim düzeyinde

hazırbulunuşluk düzeyinin yabancı dil öğrenim başarısı üzerine araştırmalara ulaşılammıştır. Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil hazırbulunuşluk üzerine ilgili araştırmalar aşağıda verilmiştir.

1.13. İlgili Yayın Ve Araştırmalar

Hem hazırbulunuşlukla ilgili hem de yabancı dil öğretimi ile ilgili kaynaklar taranmış ve ilgili çalışmalar bulguları ile birlikte sunulmuştur.

Demirel (1979) “Orta Öğretimde Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışma sonucunda orta öğretim kurumlarında sınıfların kalabalık olmasının eğitimi olumsuz etkilediği, öğretmenlere öğretim tekniği ve metotları ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği, ölçme değerlendirmede aksaklıklar olduğu tespit etmiştir.

Gülmez (1982) tarafından yapılan ”Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler” ile ilgili bir araştırma yapılmış ve araştırma sonunda öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının ve öğretmenlerine karşı olumlu tutumlarının başarılarını olumlu etkilediği, öğrencinin başarısı ile ailesinin ve çevresinin anlamlı bir ilişki içinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Parıltı (1988) “TED’in Orta Kısım 1.Sınıfına Seçme Sınavı İle Gelen ve bir Yıl Hazırlık Okuyan Öğrenciler İle TED’in İlk Kısımından Gelen Öğrencilerin, Orta Birinci Sınıftaki İngilizce Derslerinde Erişim Ortalamaları ile Başarı Ortalamaları Arasındaki Fark” adı altında bir araştırma yapılmış ve her iki grubun başarıları arasında anlamlı fark bulunmamasına rağmen hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler hazırlık okuyanlarla eşit düzeye hazırlanırlarsa aralarında anlamlı farkın olmayacağı bulgusuna ulaşılmıştır.

Taşdemir (1995) “ İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Programının Öğretim Elemanı, Öğretmen ve Öğrenci Görüşüne Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, sınıf öğretmenliği programındaki yabancı dil derslerinin gerekliliğine

ilişkin olarak, öğretim elemanları, öğretmenler ve öğretmen adayları tarafından “gerekli” bir ders olarak görülmesine karşın “çok gerekli” olarak görülmediği bulgusuna ulaşmıştır.

1995 yılında Yurteri “A Profile On Teaching English As a Foreign Language At Turkish Vocational Colleges” isimli bir çalışma yapmış ve çalışma ile Yüksek okullardaki İngilizce Öğretimi programının geliştirilme ihtiyacının olduğu, okutulan İngilizcenin hem genel İngilizce hem de mesleki İngilizce öğretimine yönelik olduğu, haftalık İngilizce ders saatlerinin artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda bu araştırma çoğu öğrencilerin zorunlu olmasa dahi İngilizce derslerini tercih edeceklerini, iyi bir iş bulmak için gerekli olduğu düşüncesinde oldukları sonucunu ortaya çıkartmıştır.

Kanatlar (1996) “ An Evaluation Of The M.A. TEFL Program At Bilkent University” adlı bir çalışma yapmış ve değerlendirme sonunda Bilkent üniversitesinde uygulanan yüksek lisans İngilizce öğretim programının öğrenci ve öğretim görevlisi görüşlerine göre başarılı bulunmuş ancak güncel bazı değişikliklerle program geliştirme ihtiyacının olduğu, yetişmiş İngilizce Öğretim görevlisine ihtiyaç olduğu sonucuna varmıştır.

Köksal (1997) “İlkokul Öğretmenlerinin Tarih Konularının İşlenişinde Duyuşsal Giriş Özelliklerine İlişkin Tutumları”na yönelik bir araştırma yapmış ve öğretmenlerin duyuşsal giriş özelliklerine ilişkin tutumlarında, cinsiyete, kıdeme, görev yapılan bölgenin idari yapısına ve sınıf mevcuduna göre bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışkan (1998) “Almanca öğretim Yapan Anadolu Liselerinde Uygulanan Almanca Öğretim Programının Girdi ve Süreçler Açısından Değerlendirilmesi.” isimli bir çalışma yapmış ve bu çalışma neticesinde öğretmenlerin programı hedefler açısından yeterli bulduğu öğrencilerin ise karşıt görüşte oldukları, Öğrencilerin ve öğretmenlerin bireysel kullanabilecekleri TV ve kasetçalar odalarının bulunmadığı, öğretmenlerin en çok soru-cevap, grup tartışması ve dramatizasyon tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Demir(1998) “Öğrenime Hazır Oluşluğun İlkokulda Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarı İle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma” adı altında bir çalışma yapmış ve bu çalışma sonunda şehir ve köy okullarındaki öğrencilerin hazır oluş düzeyleri arasında şehir okullarında okuyan birinci sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada hazır oluş düzeyleri yüksek olan öğrencilerin ders başarılarının yüksek, hazır oluş düzeyleri düşük olan öğrencilerin ders başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dursun (1999)’un İngilizce Öğretimi üzerine yapmış olduğu çalışma sonunda İngilizce öğretiminde şarkı, oyun ve masal gibi eğlenceli materyallerin kullanıldığı çalışma grubu öğrencilerinin ders saatleri daha fazla olmasına rağmen kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Oğuz (1999) yabancı dil öğretimi sorunlarını belirlemeye yönelik bir araştırma yapmış ve araştırma neticesinde ilköğretim okullarında İngilizce öğretimi neden-sonuç ilişkisi ön planda tutularak açıklanmış, tartışılmıştır. İrdelenen bu konunun Türkiye Eğitim Sistemi’nde yeni yapılanmanın ortaya çıkardığı bir eğitim yönetimi sorunu olduğu yargısına ulaşılmıştır.

Dımışkı(1999) “Orta Öğretim Fen Programlarında Ekoloji ve Çevre Konularının Öğrenci ve Öğretmen Hazır Buluşluğu Açısından Değerlendirmesi” adı altında bir araştırma yapmış ve öğrencilerin orta öğretime ekoloji konularında hazırlıksız geldikleri, Çevre ve İnsan dersinin müfredatının dersin verimli bir şekilde işlenmesini engelleyecek yapısal sorunlar içerdiği aynı zamanda öğretmenlerin ekoloji ve çevre konularında yeterli eğitim almadıkları, hazır oluş düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2000 yılında Eken “An Exploration Of The Concept Of Jizz in Effective English Language At Bilkent University School Of EnglishLanguage And Its Implicatios For Teacher Training And Development” isimli bir çalışma yapmış ve çalışma neticesinde bulgular jizz’in bir öğretmenin kişisel özellikleri, iletişim becerileri ile öğrencilerle olan etkileşimi ve araştırmacı tarafından adlandırılan duyuşsal düzey teknikleri ile ilgili olduğunu göstermiştir. Bu özellikler ve

becerilerin öğretmen ve öğrenciler arasında iyi bir ilişki ve olumlu bir sınıf atmosferinin bulunduğu etkili bir sınıf ortamı oluşturmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elkılıç (2000) “Ways To Overcome The Interference Of Mother Tongue Culture Into Target Language Culture In The Oral Performance Of Intermediate Level Students At The ELT Departments Of Atatürk University” adlı çalışması ile yabancı dil öğretiminin kültür etkileşimi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Erbakan (2001) “Öğretmenlerin İlköğretim İngilizce Programına İlişkin Görüşleri” isimli yüksek lisans çalışması yapmış, çalışmada öğrencilerin görüşlerine ve başarı durumlarına yer verilmemiştir. Bulgulara dayanılarak mevcut İngilizce derslerinde yeterince araç-gereç kullanılmadığı, Öğretim programının içeriğinin ihtiyaca cevap verecek durumda olmadığı, yeniden yapılanma gereği sonucuna ulaşılmıştır.

Mirici (2001) tarafından “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi” isimli bir çalışma yapılmış ve bu çalışma sonunda yabancı dil öğrenimine ilköğretim çağlarında başlamanın uygun olduğu, yabancı dil derslerinin haftalık ders saatlerinin artırılması gerektiğine, ilköğretim yabancı dil müfredatının yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Duman (2002) Sakarya ili ölçeğinde yapmış olduğu “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Toplam Kalite Kültürüne Hazırbulunuşluk Düzeyleri” isimli yüksek lisans çalışmasında öğretmenler ile yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklar olduğu, yöneticilerin toplam kalite kültürüne hazır olmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Kurnaz (2002) “İlköğretim IV. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Bilişsel Ve Duyuşsal Davranışlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özelliklerinin öğrenci başarısında önemli bir etkiye sahip olduğu ve kız öğrenciler ile erkek

öğrencilerin giriş özellikleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde başarının artırılmasında, bu dersin ön öğrenmelerini içeren Hayat Bilgisi programının tam olarak öğrenilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Efe (2002) “Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Hücre Bölünmeleri İle İlgili Temel ve Yan Kavramları Öğrenmelerinde Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Rolü” adlı çalışmada öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek için ilk test, konu ile ilgili öğrenmeleri belirlemek amacı ile son test uygulaması yapılmış ve sonuç olarak iki ters arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Taştan (2003) “Teachers’ And Learners’ Perspectives On Learner Role In EFL Classrooms” isimli çalışmada öğrencilerin yabancı dil sınıfında rolünün pasif olduğu sınıflarda aktif katılım yok denecek kadar az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

McBryde, Cathy (2004) “School Readiness And Factors That Influence Decision Making” isimli çalışması neticesinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okula daha fazla hazır oldukları, çocukların anne ve babaları ile öğretmenlerin karar verme sürecinde etkili oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yürütülmesinde izlenen yöntem, araştırmanın evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistik yöntem ve teknikler üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada, betimsel yöntem kullanılmıştır. Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisi; yani konu hakkında mevcut olan durum belirlenmiştir. Kaptan (1998: 59)'a göre, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan çalışmalar betimsel çalışmalardır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Araştırmanın, durumlar arasındaki etkileşim konusunda görüşlerin neler olduğu ve bunlar arasında bir ilişkinin olup olmadığı temeline dayanır. Karasar (2003: 79) ise betimsel yöntemi, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan tarama modeli olarak adlandırılmıştır. Araştırmaya konu olan olay, kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modelini, genel tarama ve örnekölay tarama modelleri diye iki gruba ayırmak mümkündür. Genel tarama modelleri, tekil tarama modeli ve ilişkisel tarama modeli şeklinde sınıflandırılabilir.

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2003: 81)'a göre bu modeller, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya değişim derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modellerinin pek çok uygulama alanı vardır. Örneğin, bireylerin zeka düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri, sigara içme alışkanlığı ile akciğer kanserine yakalanma durumu, eğitim düzeyi ile parti tercihi vb. olaylar bu

modelle betimlenebilir. İlişki aramadaki betimlemeler yani özelliklerin değerini belirleme işi var olan belli standartlara uygun ölçüyü bulmaktan çok, birey, nesne vb. durumlar arası ayrımların belirlenmesi amacına dönüktür. Bu yaklaşımda görelilik anlamlı ve önemlidir. Örneğin, Simon (1969: 62-65)'a göre suyun kaynama ısısı ile deniz seviyesinden yükseklik arasındaki ilişkiyi belirlerken, standarttan az ya da çok ölçen bir termometre kullanmış olmak sonucu değiştirmez (Akt. Karasar: 2003: 82).

İlişkisel tarama modeli, bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesine yardımcı olur. Bu modele göre öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki birlikte değişmektedir. Bu amaçla, eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisi, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ile araştırılmıştır.

2.3. Evren

Araştırmada sınırlandırılmış evren kullanılmıştır. Buna çalışma evreni (Arseven 1993: 92, Karasar 2003: 110) de denilmektedir. Bunun için Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi'nde bulunan bölümler, 2 Bölüm tabakalı (stratified) örnekleme yoluyla 4 alt evrene ayrılmış ve (Karasar 2003: 127) 1. sınıf öğrencileri, (toplam 940 öğrenci) sınırlandırılmış evreni (çalışma evrenini) oluşturmuştur.

2.4. Örneklem

Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yabancı dil başarılarına etkisi'ni belirlemek amacıyla, Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi'ndeki 4 Ana Bilim Dalı, 1. sınıf öğrencilerinden, öğretim elemanı farklılığını kontrol altına almak amacı ile, aynı öğretim elemanı tarafından öğretim yapılan sınıflarda okuyan , random yolla seçilen 200 öğrenci, yani belirlenen evrenin % 20'si bu araştırmanın kapsamına alınmıştır. Araştırmanın örneklemini ilk test ve son testte

gözlenen 176 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma örneklemine alınan Ana Bilim Dalı ve öğrencilerin sayıları Tablo1’de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Çalışma Alanını Oluşturan Ana Bilim Dalları ve Öğrenci Sayısı

Ana Bilim Dalları	Öğrenci Sayısı
Sınıf Öğretmenliği	71
Türkçe Öğretmenliği	20
Fen Bilgisi Öğretmenliği	43
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42
TOPLAM	176

2.5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Araştırmanın verileri; Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisi’ni saptamak amacıyla, veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “**Yabancı Dil Bilişsel Hazırbulunuşluk ve Akademik Başarı Ölçeği**” ile elde edilmiştir. Ölçek formunun hazırlanmasında aşağıdaki işlem basamakları sıra ile izlenmiştir.

Veri toplama aracının geliştirilmesine başlamadan önce, konu ile ilgili araştırmalar, yayın ve kaynaklar taranmış, benzer çalışmalar incelenmiştir.

Elde edilen veriler ışında, ölçek formunun geliştirilmesine geçilmiş ve ilk olarak, kuramsal çerçeve dikkate alınarak yabancı dil hazırbulunuşluk hakkında araştırma konusuna bağlı kalınarak çeşitli kaynaklardan bilgileri derlenmiştir. Bundan sonra ölçek formu, 7 alt probleme veri toplamak amacıyla, 2 bölüm ve 50 soru maddesi şeklinde araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Birinci bölümde öğrencilerin kişisel bilgileri ve ikinci bölümde de öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk ve akademik başarılarını betimleyecek sorular yer almıştır.

Hazırlanan ölçek formu tez danışmanı ve ilgili uzmanlar tarafından incelenmiş, ölçek maddeleri uzmanların görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir.

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğrencilere, ölçeğin amacının ne olduğu hakkında bilgi verilmiş, ikinci bölümde, araştırmanın konusu hakkında bilgi toplamak amacıyla, çoktan seçmeli 50 soru yer almıştır. Bu ölçek, bilgi ve kavrama düzeyinde sorulardan oluşmuş olup, öğrencilerin yabancı dil konuşma ve dinleme becerileri gözlenmemiştir.

Bu şekilde oluşturulan ölçek formu çalışma grubuna uygulanmadan önce anlaşılabilen maddeleri belirlemek ve gerekli düzenlemeleri yapabilmek için 50 birinci sınıf öğrencisine uygulanmış, maddelerin güçlük endeksleri incelenmiş, uygun güçlük derecesinde olmayan maddeler ölçekten çıkarılmış ve 30 maddelik “Yabancı Dil Bilişsel Hazırbulunuşluk ve Akademik Başarı” ölçeği oluşturulmuştur.

Veri toplama aracı son şeklini aldıktan sonra, tez danışmanı ve uzmanların tekrar görüşleri alınmış ve asıl uygulamada kullanılabilir hale gelmiştir.

Ölçek, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi’ndeki 4 Ana Bilim Dalı 1. sınıf öğrencileri, random yolla seçilen 176 öğrenciye uygulanmıştır.

Ölçek formunda yer alan 30 maddenin Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı hesaplanmış ve 0,87 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçeğin iç

tutarlılığının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

2.6. Verilerin Analizi

Veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlemesinde bilgisayardan yararlanılmıştır. Alt problemlere yönelik olarak toplanan veriler bilgisayara aktarılmış ve aktarılan veriler üzerinde istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisini belirlemek amacıyla, uygulama sonuçlarına göre, frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (ss) hesaplanmış ve t testi, One Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) ve Scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırmadaki ilişkisiz örneklem için t-test kullanılmıştır. Çünkü, Büyüköztürk (2003: 38)'e göre, iki ilişkisiz örneklem ortamları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı, t-testi ile test edilebilir. Tarama çalışmalarında kullanılan ilişkisiz t-testi, iki ayrı alt gruptan sadece birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektiren, tek yönlü gruplararası desenler için uygun olan işlemdir. Araştırmada kullanılan tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır. Bir yönlü varyans analizinde toplam varyans, bağımsız değişkenin farklı düzeylerine bağlı varyans (gruplararası varyans) ve bağımsız değişkenin düzeyleri içindeki varyans (gruplarıçi varyans) diye iki gruba ayrılır. ANOVA ile hesaplanacak F, aynı veriler için yapılacak ilişkisiz t-testi ile bulunacak t değerinin kareköküne eşit olur ve manidarlık düzeyi değişmez. İki grup için ANOVA uygulanmış ve iki ortalama puan arasındaki fark, anlamlı bulunmuşsa, t-testinde olduğu gibi ortalama değerlerin büyüklüklerine bakılarak yorum yapılabilir. Tarama çalışmalarında kullanılan ilişkisiz örneklem için ANOVA, katılımcıların iki ya da daha çok birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektirir. Bu durum ölçüm setlerinin birbirinden ilişkisiz olmasını

gösterir. Gruplar arasındaki farkın, hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ise Scheffe testi yapılır. Burada da ortalama puanların büyüklüğüne bakılarak yorum yapılabilir (Büyüköztürk 2003: 38).



BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbuluşluk düzeylerinin akademik başarılarına etkisi ve öğrencilerin yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasında, fark olup olmadığına yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

3.1. Alt Problemler İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, alt problemlere ilişkin olarak elde edilen bulgular ve yorumlar üzerinde durulmuştur.

Alt Problem 1: Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Yabancı Dil Hazırbuluşluk Düzeyine İlişkin T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Kız	104	64,13	1,76	174	3,26**
Erkek	72	55,67	1,80		
Toplam	176	59,90	1,78		

**p<0,01

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin ilk test yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki farkın p=.01 düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir. Buna göre, öğrencilerin yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri cinsiyete göre değişmektedir. Kız öğrencilerin ilk test düzeyi aritmetik ortalaması

($\bar{X} = 64,13$), erkek öğrencilerin ilk test düzeyi aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 55,67$) yüksek olduğundan cinsiyete göre, kız öğrenciler lehine anlamlı fark vardır.

b) Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil başarı arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 3: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Yabancı Dil Başarılarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Kız	104	66,69	1,88	174	2,82**
Erkek	72	58,83	1,96		
Toplam	176	62,75	1,92		

**p<0,01

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin son test yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile cinsiyetleri arasında p=.01 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Buna göre öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri cinsiyete göre değişmektedir. Kız öğrencilerin son test düzeyi aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 66,69$), erkek öğrencilerin son test düzeyi aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 58,83$) yüksek olduğundan, kız öğrenciler lehine anlamlı fark vardır.

Kurnaz (2002)'in "İlköğretim IV. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Bilişsel Ve Duyuşsal Davranışlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmasında bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özelliklerinin öğrenci başarısında önemli bir etkiye sahip olduğu ve kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin giriş özellikleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunduğu tespiti bu bulguları desteklemektedir.

Alt Problem 2: Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Gruplar Arası	7850,51	3	2616,84	9,98**
Gruplar İçi	45085,27	172	262,12	
Toplam	52935,78	175		

** $p < 0,01$

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-172)} = 9,98$, $p < 0,01$). Başka bir ifade ile, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, okudukları ana bilim dalına göre farklılık göstermektedir. Bu ilişkinin kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçları, Tablo 4.1 ve Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.1: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Ana Bilim Dalı	(J) Ana Bilim Dalı	(I-J) Anlam Farkı	Std. Hata	p
Fen Bilgisi Öğrt.	Sınıf Öğrt.	12,96**	3,13	,001
	Türkçe Öğrt.	10,06	4,38	,157
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	18,51**	3,51	,000
Sınıf Öğrt.	Türkçe Öğrt.	-2,89	4,09	,919
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	5,55	3,15	,379
Türkçe Öğrt	Sosyal Bilgiler Öğrt.	8,44	4,39	,301

**p<0,01

Tablo 4.2: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ana Bilim Dalı	N	p = .01	
		1	2
Sosyal Bilgiler Öğrt.	42	52,95	
Sınıf Öğrt.	71	58,50	58,50
Türkçe Öğrt.	20	61,39	61,39
Fen Bilgisi Öğrt.	43		71,46
P		,184	,011

**p<0,01

Tablo 4.1 ve Tablo 4.2 incelendiğinde, Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=71,46$) okuyan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk puanları, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=58,50$) okuyanlara ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=52,95$) okuyanlara göre daha yüksektir. Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyanlar ($\bar{X}=71,46$) ile Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=58,50$) okuyanlar ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=52,95$) okuyanlar arasında $p=.01$ düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu fark Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrenciler lehinedir. Buna göre Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerden daha yüksektir.

b) Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 5: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Gruplar Arası	6607,24	3	2202,41	7,10**
Gruplar İçi	53352,55	172	310,19	
Toplam	59959,79	175		

** $p<0,01$

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil başarı düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-172)}= 7,10$, $p<.01$). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyleri, okudukları ana bilim dalına göre farklılık göstermektedir. Bu ilişkinin kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçları, Tablo 5.1 ve Tablo 5.2'de verilmiştir.

Tablo 5.1: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Ana Bilim Dalı	(J) Ana Bilim Dalı	(I-J) Anlam Farkı	Std. Hata	p
Fen Bilgisi Öğrt.	Sınıf Öğrt.	11,58*	3,40	,011
	Türkçe Öğrt.	8,55	4,77	,362
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	17,08**	3,82	,000
Sınıf Öğrt.	Türkçe Öğrt.	-3,02	4,46	,927
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	5,50	3,43	,464
Türkçe Öğrt.	Sosyal Bilgiler Öğrt.	8,52	4,78	,369

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 5.2: Öğrencilerin Okudukları Ana Bilim Dalı ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ana Bilim Dalı	N	p = .05, p = .01	
		1	2
Sosyal Bil.Öğrt.	42	56,12	
Sınıf Öğrt.	71	61,62	61,62
Türkçe Öğrt.	20	64,64	64,64
Fen Bilgisi Öğrt.	43		73,19
P		,243	,054

**p<0,01

Tablo 5.1 ve Tablo 5.2 incelendiğinde, Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=73,19$) okuyan öğrencilerin yabancı dil başarı puanları, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=61,62$) okuyanlara ve Sosyal Bilgiler

Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=56,12$) okuyanlara göre daha yüksektir. Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyanlar ($\bar{X}=73,19$) ile Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=61,62$) okuyanlar arasında $p=.05$ düzeyinde anlamlı fark vardır. Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyanlar ($\bar{X}=73,19$) ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ($\bar{X}=56,12$) okuyanlar arasında $p=.01$ düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu farklar Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrenciler lehinedir. Buna göre Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyleri, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerden daha yüksektir. Ancak Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde okuyan öğrencilerin hazırbulunuşluk ve yabancı dil başarı düzeyleri ile diğer anabilim dallarında okuyan öğrenciler arasında anlamlı fark yoktur.

Fen Bilgisi Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin ve yabancı dil başarılarının diğer ana bilim dallarında okuyan öğrencilerden yüksek çıkmasının nedeni, Anadolu Lisesi veya Fen Lisesi gibi hazırlık okutulan orta öğretim kurumlarından mezun olanların sayıca fazla olmasına bağlanabilir.

Alt problem 3: Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 6: Öğrencilerin Hazırlık Okuma Durumlarına Göre Yabancı Dil Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

Hazırlık Okuma Durumu	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Hazırlık Okudu	75	75,06	1,68	174	13,48**
Hazırlık Okumadı	101	49,99	1,00		
Toplam	176	62,52	1,34		

**p<0,01

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dil bilişsel hazırbulunuşluk düzeyleri ile hazırlık okuma durumları arasında, p=.01 düzeyinde anlamlı fark vardır. Buna göre öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri hazırlık okuma durumuna göre değişmektedir. Hazırlık okuyan öğrencilerin hazırlıkbulunuşluk düzeyi aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 75,06$), hazırlık okumayan öğrencilerin hazırlıkbulunuşluk düzeyi aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 49,99$) yüksek olduğundan, hazırlık okuma durumuna göre anlamlı fark, hazırlık okuyan öğrenciler lehinedir.

b) Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile akademik başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 7: Öğrencilerin Hazırlık Okuma Durumlarına Göre Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

Hazırlık Okuma Durumu	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Hazırlık Okudu	75	78,70	1,70	174	13,31**
Hazırlık Okumadı	101	52,18	1,16		
Toplam	176	65,44	1,43		

**p<0,01

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarıları ile hazırlık okuma durumları arasında, $p=.01$ düzeyinde anlam fark vardır. Buna göre öğrencilerin yabancı dil başarıları hazırlık okuma durumuna göre değişmektedir. Hazırlık okuyan öğrencilerin, yabancı dil başarı puanının aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 78,70$), hazırlık okumayan öğrencilerin, yabancı dil başarı puanının aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 52,18$) yüksek olduğundan, hazırlık okuma durumuna göre, hazırlık okuyan öğrenciler lehine anlamlı anlam fark vardır.

Parıltı (1988) “TED’in Orta Kısmı 1.Sınıfına Seçme Sınavı İle Gelen ve Bir Yıl Hazırlık Okuyan Öğrenciler İle TED’in İlk Kısmından Gelen Öğrencilerin, Orta Birinci Sınıftaki İngilizce Derslerinde Erişim Ortalamaları ile Başarı Ortalamaları Arasındaki Fark” adı altında bir araştırma yapılmış ve her iki grubun erişimleri arasında anlamlı fark bulunmamasına rağmen hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu tespit hazırlık okuyan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin ve akademik başarılarının yüksek olması bulgularını desteklemektedir.

Alt Problem 4: Öğrencilerin orta öğrenim dönemindeki yerleşim yerleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 8: Öğrencilerin Okudukları Lisenin Yerleşim Yeri Göre Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

Okudukları Lisenin yerleşim yeri	N	\bar{X}	ss	Sd	t
İlçe	84	60,29	1,91	174	-,28
İl	92	61,01	1,81		
Toplam	176	60,65	1,86		

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile okudukları lisenin yerleşim yeri arasında anlamlı fark yoktur. Buna göre öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, okudukları lisenin yerleşim yerine göre değişmemektedir. Ancak Demir (1998) tarafından “Öğrenime Hazır

Oluşluğun İlkokulda Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarı İle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma” yapılmış ve bu çalışma sonunda şehir ve köy okullarındaki öğrencilerin hazır oluş düzeyleri arasında şehir okullarında okuyan birinci sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alt Problem 5: Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları ile yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 9: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbuluşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Gruplar Arası	5567,47	3	1855,82	6,74**
Gruplar İçi	47368,31	172	275,40	
Toplam	52935,78	175		

**p<0,01

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-172)} = 6,74$, $p < .01$). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yabancı dil hazırbuluşluk düzeyleri, annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Bu ilişkinin kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçları, Tablo 9.1 ve Tablo 9.2’de verilmiştir.

Tablo 9.1: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	(I-J) Anlam Farkı	Std Hata	p
İlkokul	Orta Okul	-2,76	3,36	,879
	Lise	-13,06**	3,13	,001
	Üniversite	-10,86	4,43	,115
Orta Okul	Lise	-10,30	3,78	,063
	Üniversite	-8,10	4,91	,438
Lise	Üniversite	2,19	4,75	,975

** p<0,01

Tablo 9.2: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	p = .01
		1
İlkokul	81	55,88
Orta Okul	35	58,64
Üniversite	17	66,74
Lise	43	68,93
P		,020

** p<0,01

Tablo 9.1 ve Tablo 9.2 incelendiğinde, annesi lise mezunu olan ($\bar{X}=68,93$) öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk puanları, annesi ilkokul mezunu olanlara

($\bar{X}=55,88$) göre daha yüksektir. Annesi lise mezunu olanlar ($\bar{X}=68,93$) ile annesi ilkokul mezunu olanlar ($\bar{X}=55,88$) arasında $p=.01$ düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu fark, annesi lise mezunu olan öğrenciler lehinedir. Buna göre annesi lise mezunu olan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir.

b) Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 10: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Gruplar Arası	4403,31	3	1467,77	5,20*
Gruplar İçi	48532,46	172	282,17	
Toplam	52935,78	175		

* $p<0,05$

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-172)}= 5,20$, $p<.05$). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, babalarının eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Bu ilişkinin kaynağını tespit etmek yapılan scheffe testi sonuçları, Tablo 10.1 ve Tablo 10.2'de verilmiştir.

Tablo 10.1: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	(I-J) Anlam Farkı	Std.Hata	p
İlkokul	Orta Okul	-1,15	3,54	,991
	Lise	-11,04*	3,62	,028
	Üniversite	-10,18*	3,34	,028
Orta Okul	Lise	-9,90	4,27	,151
	Üniversite	-9,04	4,03	,174
Lise	Üniversite	,86	4,10	,998

*p<0,05

Tablo 10.2: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	p = .05	
		1	2
İlkokul	76	56,38	
Orta Okul	32	57,53	57,53
Üniversite	38	66,57	66,57
Lise	30		67,42
P		,074	,087

*p<0,05

Tablo 10.1 ve Tablo 10.2 incelendiğinde, babası lise mezunu olan ($\bar{X}=67,42$) öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk puanları ve babası üniversite mezunu olanlar ($\bar{X}=66,57$), babası ilkokul mezunu olanlara ($\bar{X}=56,38$) göre daha yüksektir. Babası lise mezunu olanlar ($\bar{X}=67,42$) ve babası üniversite mezunu olanlar ($\bar{X}=66,57$) ile babası ilkokul mezunu olanlar ($\bar{X}=56,38$) arasında p=.05 düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu fark, babası ilkokul mezunu olan öğrenciler aleyhinedir. Buna göre babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, babası ilkokul mezunu olanlardan daha yüksektir.

Gülmez (1982) tarafından yapılan "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler" ile ilgili bir araştırma yapılmış ve araştırma sonunda öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının ve öğretmenlerine karşı olumlu tutumlarının başarılarını olumlu etkilediği, öğrencinin başarısı ile ailesinin ve aile geliri ile çevresinin anlamlı bir ilişki içinde olduğu sonucuna varılmıştır ki bu sonuç öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki anlamlı ilişkiyi destekler mahiyettedir.

Alt Problem 6: Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

a) Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 11: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Gruplar Arası	3652,17	3	1217,39	4,25*
Gruplar İçi	49283,61	172	286,53	
Toplam	52935,78	175		

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin gelir durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-172)} = 4,25, p < .05$). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, ailelerinin gelir durumuna göre farklılık göstermektedir. Bu ilişkinin kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçları, Tablo 11.1 ve Tablo 11.2'de verilmiştir.

Tablo 11.1: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Gelir	(J) Gelir	(I-J) Anlam Farkı	Std.Hata	p
351-700	701-1050	,60	3,22	,998
	1051-1400	-4,93	3,53	,585
	1401 ve üzeri	-14,51*	4,79	,030
701-1050	1051-1400	-5,53	3,26	,415
	1401 ve üzeri	-15,11*	4,60	,015
1051-1400	1401 ve üzeri	-9,58	4,82	,270

*p<0,05

Tablo 11.2: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Gelir Durumu	N	p = .05	
		1	2
701-1050	67	57,64	
351-700	47	58,24	
1051-1400	45	63,16	63,16
1401 ve üzeri	17		72,74
P		,612	,145

*p<0,05

Tablo 11.1 ve Tablo 11.2 incelendiğinde, aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan ($\bar{X}=72,74$) öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk puanları, aile geliri 351-700 YTL ($\bar{X}=58,24$) ve 701-1050 YTL olanlara ($\bar{X}=57,64$) göre daha yüksektir. Aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olanlar ($\bar{X}=72,74$) ile aile geliri 351-700 YTL ($\bar{X}=58,24$) ve 701-1050 YTL olanlar ($\bar{X}=57,64$) arasında p=.05 düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu farklar aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan

öğrenciler lehinedir. Buna göre aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, aile geliri 351-700 YTL ve 701-1050 YTL olan öğrencilerden daha yüksektir.

b) Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 12: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Gruplar Arası	4468,89	3	1489,63	4,62*
Gruplar İçi	55490,90	172	322,62	
Toplam	59959,79	175		

* $p < 0,05$

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin gelir durumu ile yabancı dil başarı düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-172)} = 4,62$, $p < .05$). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyleri, ailelerinin gelir durumuna göre farklılık göstermektedir. Bu ilişkinin kaynağını tespit etmek yapılan scheffe testi sonuçları, Tablo 12.1 ve Tablo 12.2'de verilmiştir.

Tablo 12.1: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Gelir	(J) Gelir	(I-J) Anlam Farkı	Std.Hata	p
351-700	701-1050	,12	3,42	1,00
	1051-1400	-7,23	3,75	,296
	1401 ve üzeri	-15,38*	5,08	,030
701-1050	1051-1400	-7,35	3,46	,216
	1401 ve üzeri	-15,50*	4,88	,020
1051-1400	1401 ve üzeri	-8,15	5,11	,470

*p<0,05

Tablo 12.2: Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu ile Yabancı Dil Başarı Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Gelir Durumu	N	p = .05	
		1	2
701-1050	67	60,07	
351-700	47	60,19	
1051-1400	45	67,42	67,42
1401 ve üzeri	17		75,57
P		,417	,322

*p<0,05

Tablo 12.1 ve Tablo 12.2 incelendiğinde, aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan ($\bar{X}=75,57$) öğrencilerin yabancı dil başarı puanları, aile geliri 351-700 YTL ($\bar{X}=60,19$) ve 701-1050 YTL olanlara ($\bar{X}=60,07$) göre daha yüksektir. Aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olanlar ($\bar{X}=75,57$) ile aile geliri 351-700 YTL ($\bar{X}=60,19$) ve 701-1050 YTL olanlar ($\bar{X}=60,07$) arasında p=.05 düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu farklar aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan öğrenciler lehinedir. Buna

göre aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyleri, aile geliri 351-700 YTL ve 701-1050 YTL olan öğrencilerden daha yüksektir.

Yapılan araştırmalar öğrencilerin sosyal ve duygusal olarak çevreye, okula hazır hale gelmeleri ailelerin gelir düzeyleri açısından ele alındığında düşük gelirli ailelerin çevresel faktörlerin de etkisi ile çocuğu okula hazır hale getirmede zorluklar yaşadıklarının (www.greatestfeelpsikoloji.com) tespiti öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ve akademik başarıları ile aile geliri ilişkisinin aile gelirleri yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu bulgusunu desteklemektedir.

Alt Problem 7: Öğrencilerinin ortak zorunlu ders olarak okuduğu yabancı dil derslerindeki yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Tablo 13: Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeyi ile Akademik Başarıya İlişkin T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Son Test	176	63,48	1,40	175	4,88**
İlk test	176	60,67	1,31		

**p<0,01

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dil başarıları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında p=.01 düzeyinde anlamlı fark vardır. Buna göre öğrencilerin yabancı dil başarıları, yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerine göre değişmektedir. Yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyi, yapılan ilk testten 75 ve üzeri alan öğrenciler için yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyine sahip olarak kabul edilmiştir. Buna göre 75 ve üzeri alan öğrencilerle 75'in altında alan öğrencilerin ilk test-son test karşılaştırmaları tablo 14 ve tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 14: İlk Testte 74 ve Altında Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Son Test	134	55,60	1,11	133	4,14**
İlk test	134	52,79	,92		

**p<0,01

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dil başarıları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında p=.01 düzeyinde anlamlı fark vardır Buna göre öğrencilerin yabancı dil başarıları, yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerine göre değişmektedir.

Tablo 15: İlk testte 75 ve Üzerinde Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	ss	Sd	t
Son Test	42	88,64	1,29	41	2,60**
İlk test	42	85,82	1,24		

**p<0,05

Tablo 15 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dil başarıları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında p=.05 düzeyinde anlamlı fark vardır. Buna göre öğrencilerin yabancı dil başarıları, yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerine göre değişmektedir. Eğitim Fakültelerinde okuyan öğrencilerin Yabancı dil yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin, yabancı dil başarılarına etkisini belirlemek amacıyla, öğrencilerin yabancı dil puanları ortalaması, beklenen ortalamaya karşı, Tek Örneklem t-Testi'ne tabi tutulmuştur. Beklenen ortalama 75 olarak tespit edilmiştir. Çünkü, tam öğrenme modeline göre öğrencilere uygulanan yabancı dil hazırbulunuşluk testinden 75 ve üzerinde puan alan öğrenciler tam öğrenme düzeyindedirler (Özçelik,1998:64).

Öğrenci puanlarının ortalaması beklenen ortalamadan yüksekse öğrencilerin başarı düzeylerinin yüksek olduğu, öğrenci puanlarının ortalaması beklenen ortalamadan düşükse öğrenci başarı düzeylerinin düşük olduğu veya öğrenci puan ortalaması beklenen ortalamaya eşitse öğrenci başarı düzeylerinin orta düzeyde olduğu yorumu yapılabilir. Bununla ilgili tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 16: İlk Testte 74 ve Altında Alan Öğrencilerin, Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeyleri ve Beklenen Yabancı Dil Başarılarına İlişkin T-Testi Sonuçları

N	\bar{X}	ss	Beklenen Ortalama	sd	t
134	55,60	12,9	75	133	-17,41**

**p<0,01

Tablo 16 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dil dersindeki akademik başarı puanları ortalaması ile beklenen ortalama arasında p=.01 düzeyinde anlamlı fark vardır. Fakat bu fark beklenen ortalama lehine gerçekleşmiştir. Yani; yabancı dil hazırbulunuşluk testinden 74 ve altında alan öğrencilerin, yabancı dil dersindeki akademik başarı puanları ortalaması ($\bar{X} = 55,60$), beklenen ortalamadan ($\bar{X} = 75$) düşüktür. Bu göre, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması, akademik başarılarının da düşük olmasına neden olmuştur.

Tablo 17: İlk Testte 75 ve Üzerinde Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırbulunuşluk Düzeylerinin, Beklenen Yabancı Dil Başarılarına İlişkin T-Testi Sonuçları

N	\bar{X}	ss	Beklenen Ortalama	sd	t
42	88,64	8,40	75	41	10,51**

**p<0,01

Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dil dersindeki akademik başarı puanları ortalaması ile beklenen ortalama arasında $p=.01$ düzeyinde anlamlı fark vardır. Yabancı dil hazırbulunuşluk testinden 75 ve üstünde alan öğrencilerin, yabancı dil dersindeki akademik başarı puanları ortalaması ($\bar{X} = 88,64$), beklenen ortalamadan ($\bar{X} = 75$) yüksektir. Bu göre, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olması, akademik başarılarının da yüksek olmasına neden olmuştur. Yani yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarıları da yükselmektedir. Araştırma bulgularında görüldüğü üzere, öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ($\bar{X} = 85,82$), öğrencilerin üniversiteye başlamadan önce edindikleri toplam yabancı dil başarı düzeylerini temsil etmektedir. Bu düzey, bu gruptaki öğrencilerin öğrenime tam hazır olduklarını göstermektedir. Ancak öğrencilerin Yabancı dil başarı puanları ile yabancı dil hazırbulunuşluk puanları arasındaki 3 puanlık farkı, erişim açısından ele alındığında çok anlamlı olarak değerlendirmek güçtür. Bu farkın düşük olmasının farklı nedenleri olabilir. Özellikle hazırlık okutulan orta öğretim kurumlarının yabancı dil programı ile yükseköğretim kurumlarında ortak ders olarak okutulan yabancı dil programı incelendiğinde gerek içerik olarak gerekse haftalık ders saati olarak hazırlık okutulan orta öğretim kurumları lehine bir durum söz konusudur (EK.4). Buna ilave olarak, yükseköğretim kurumlarında ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde kullanılan teknolojik donanım eksikliği, yöntem ve teknikler ile öğrencilerin tutumları, bu farkın düşük olmasında etkili olabilir.

Bilişsel giriş davranışları üzerinde yapılan araştırmalarda bir başarı ölçüsü, bunu izleyen bir öğrenme süresi ve sonunda bir başarı ölçüsü elde ederek inceleme yapılmıştır. Örneğin, Bracht ve Hopkins (1972), bir araştırma ile, on ikinci sınıf başarısının daha önceki sınıflardaki başarıdan yordayabilmesinin mümkün olduğu sonucuna ulaşmıştır. İkinci sınıf başarısı ile on ikinci sınıf başarısı arasında $r=0.60$, altıncı sınıf başarısı ile on ikinci sınıf başarısı arasında $r=0.78$ ve dokuzuncu sınıf başarısı ile on ikinci sınıf başarısı arasında $r=0.90$ korelasyon olduğu bulunmuştur (Akt:Bloom, 1995 :48). Standart başarı testi

bataryaları gibi genel başarıyı ölçen araçlarla elde edilen sonuçlara dayalı olmakla birlikte yine de bu durum, herhangi belli bir yıl ya da dönemdeki başarının, bir önceki yılın ya da dönemin başarısından önemli derecede etkilenmekte olduğunu kanıtlamaktadır. Bloom'un bu yorumu; çalışmada son test ile elde edilen öğrencilerin yabancı dil başarı düzeylerinin, dönem başında test edilen , yabancı dil bilişsel hazırbulunuşlukları ile anlamlı ilişkili olduğu bulgusunu destekler niteliktedir.

Diğer taraftan, Demir (1998), “Öğrenime Hazır Oluşluğun İlkokulda Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarı İle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma” adı altında bir çalışma yapmış ve bu çalışma sonunda hazır oluş düzeyleri yüksek olan öğrencilerin ders başarılarının yüksek, hazır oluş düzeyleri düşük olan öğrencilerin ders başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmış olması, öğrencilerin akademik başarıları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki anlamlı farkı desteklemektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde uygulama sonucu elde edilen verilerden çıkarılmış sonuçlara yer verilmiş, sonuçlar doğrultusunda öneriler getirilmiştir. Yapılacak araştırmalar ile ilgili öneriler verilmiştir.

4.1. SONUÇ

1. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Öğrencilerin ilk test yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile cinsiyetleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı fark vardır.

2. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Öğrencilerin son test yabancı dil düzeyleri ile cinsiyetleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı fark vardır. Buna göre öğrencilerin yabancı dil düzeyleri cinsiyete göre değişmektedir.

3. Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrenciler ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrenciler göre daha yüksektir.

4. Öğrencilerin üniversitede okudukları ana bilim dalı ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyleri, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğrencilerden daha yüksektir.

5. Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark ortaöğretimde hazırlık okuyan öğrenciler lehinedir. Öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, hazırlık okuma durumuna göre

değişmektedir.

6. Öğrencilerin devam ettiği orta öğretim kurumunda hazırlık okuyup okumadıkları ile üniversitedeki yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Öğrencilerin yabancı dil başarıları ile hazırlık okuma durumları arasındaki fark $p=.01$ düzeyinde, hazırlık okuyan öğrenciler lehine anlamlıdır.

7. Öğrencilerin ortaöğrenim dönemindeki yerleşim yerleri ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur.

8. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

8.1. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Anneleri lise mezunu olan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinde daha yüksek ve $p=.01$ düzeyinde anlamlıdır.

8.2. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk puanları, babası ilkokul mezunu olanlara göre daha yüksektir.

9. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk puanları, aile geliri 351-700 YTL ve 701-1050 YTL olanlara göre daha yüksektir ve $p=.05$ düzeyinde anlamlıdır.

10. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı fark vardır. Aile geliri 1401 YTL ve üzerinde olan öğrencilerin yabancı dil başarı puanları, aile geliri 351-700 YTL ve 701-1050 YTL olanlara göre daha yüksektir.

11. Öğrencilerin ortak zorunlu ders olarak okuduğu yabancı dil derslerindeki yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasındaki fark, $p=.01$ düzeyinde anlamlıdır. Buna göre öğrencilerin akademik başarıları, yabancı dil hazırbulunuşluk düzeylerine göre değişmektedir.

4.2. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, yabancı dil öğretimi ve yabancı dil hazırbulunuşluk konularına ilişkin getirilen öneriler şunlardır;

1. Yabancı dil hazırlık okutulmayan orta öğretim kurumlarına seçmeli yabancı dil hazırlık sınıfı konulmalı.

2. Gelir düzeyi düşük olan ailelere, orta öğretimde okuyan çocuk sayısına göre, doğrudan ya da dolaylı maddi yardımlar yapılmalıdır. Ailelerin gelir düzeyinin eksikliği, öğrencilerin yabancı dil öğreniminde gerekli araç gereç temini, kaynak eksikliği, kurslara katılma gibi tamamlayıcı öğrenim etkinliklerinde bulunmalarını etkileyeceği için ailelere farklı yollarla maddi destek sağlanmalıdır.

3. Eğitim fakültelerinin farklı anabilim dallarına gelen öğrencilerin yabancı dil hazırbulunuşluk düzeyleri tespit edilmeli ve ortak dersler grubundaki yabancı dil derslerinin anabilim farkı gözetilmeksizin ortak programla, yabancı dil düzeyleri birbirine yakın olan öğrencilerden oluşan sınıflar oluşturulmalı, öğretim ve değerlendirme ona göre yapılmalıdır.

4. Yabancı dil bilişsel giriş özellikleri yetersiz olan öğrenciler belirlenmeli ve telafi programları ile yabancı dil düzeyleri düşük olanlar, eğitim fakültelerinde okutulan yabancı dil öğretim programına hazır hale getirilmelidirler.

4.3. YAPILACAK ARAŞTIRMALAR İLE İLGİLİ ÖNERİLER

1. Öğrencilerin yabancı dil derslerinde yabancı dil hazırbuluşluk düzeylerinin başarıya etkisi, ilköğretim ve orta öğretim boyutunda ele alınıp araştırılabilir.

2. İlköğretimden orta öğretime, orta öğretimden yükseköğretime geçişte eğitimin sürekliliği açısından hazırbuluşluk değerlendirmesi yapılabilir.

3. Yükseköğretimde, yabancı dil öğretiminin ürün açısından değerlendirilmesi yapılabilir.



KAYNAKÇA

- ARSEVEN, Ali.D. (1993). **Alan Araştırma Yöntemi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası,
- BAŞARAN. İ. Ethem. (1996).**Türk Eğitim Sistemi**. Ankara:Yargıcı Matbaası.
- (1998). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- BAYKUL, Yaşar. (2001).**Eğitimde ve Psikolojide Ölçme**. Ankara: ÖSYM Yay.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1995). **EğitimPsikolojisi**. Ankara: GülYayınevi, 9.Basım.
- BLOOM, Benjamin.S. (1995) **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (Çev. Durmuş Ali.Özçelik) Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- BROWN, H.Douglas. (2000) **Principles of Language Learning and Teaching**. Addison Wesley Longman, Inc.
- CHASTAIN, Kenneth. (1976). **Devoloping Second Language Skills: Theory and Practice**. Boston: Houghton Mifflin Comp.
- ÇALIŞKAN, Nihat. (1998). Almanca öğretim Yapan Anadolu Liselerinde Uygulanan Almanca Öğretim Programının Girdi ve Süreçler Açısından Değerlendirilmesi. Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DEMİRCAN, Ömer. (1988). **Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil**. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- DEMİR, Kenan. (1998). **Öğrenime Hazır Oluşluğun İlkokulda Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarı İle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DEMİREL, Özcan. (1978).Yabancı Dil Öğretimi Ve Tam Öğrenme. **Eğitim ve Bilim**, Sayı 14.

.....(1979). **Orta Öğretimde Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi),

.....(1992). Orta Öğretimde Yenileşme.**Türk Eğitim Derneği Yayınları**.

.....(1993). Yabancı Dil Öğretimi. İlkeler, Yöntemler, Teknikler. Ankara: Usem.

.....(1999a). **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

.....(1999b). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

.....(1999c). **Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

.....(2003). **Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DİMİŞKİ, Ebru. (1999). **Orta Öğretim Fen Programlarında Ekoloji ve Çevre Konularının Öğrenci ve Öğretmen Hazır Buluşluğu Açısından Değerlendirmesi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DOĞAN, Hıfzı. (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaacılık.

DOĞAN, Mehmet. (2003). **Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğretim**, <http://www.turkischweb.com/anadilim/seite52.htm>, 18.09.2005.

- DUMAN, Kamil. (2002). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Toplam Kalite Kültürüne Hazırbulunuşluk Düzeyleri**. Sakarya: Sakarya Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- DURŞUN, Kenan. (1999). **Dokuz Yaş Grubu Türk Çocuklarına İngilizce Öğretimi Üzerine Bir Deneysel Çalışma.**, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- EFE, Çiğdem. (2002). **Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Hücre Bölünmeleri İle İlgili Temel ve Yan Kavramları Öğrenmelerinde Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Rolü**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi (Yayımlanmamış Doktora tezi).
- EKEN K. Deniz. (2000). **An Exploration Of The Concept Of Jizz in Effective English Language At Bilkent University School Of English Language And Its Implications For Teacher Training And Development**. Ankara: ODTÜ (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- ELKILIÇ, Gencer. (2000). **Ways To Overcome The Interference Of Mother Tongue Culture Into Target Language Culture In The Oral Performance Of Intermediate Level Students At The ELT Departments Of Atatürk University**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- ELLİDOKUZOĞLU, Hasanbey. (2002). **Yabancı Dil Öğretiminde Temel Prensipler**, (<http://www.turkischweb.com/anadilim/seite52.htm>, 15.09.2005).
- ERBAKAN, Gonca. (2001). **Öğretmenlerin İlköğretim İngilizce Programına İlişkin Görüşleri**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ERGÜL, Mustafa. (2005) **Öğrenme Ve Öğretmenin Kuramsal Temelleri**, <http://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal04.ppt>, 12.09.2005.

- (2005) Öğretimde Planlama ve Değerlendirme,
[http://www.egitim.aku.edu.tropd05\[1\].ppt](http://www.egitim.aku.edu.tropd05[1].ppt), 12.09.2005.
- ERTÜRK, Selaattin. (1998). **Eğitimde. Program Geliştirme.** Ankara: Meteksan Yayınları.
- FİDAN, Nurettin. (1996). **Okulda Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: Alkım Yayıncılık.
- GENÇ, Ayten (2005) Türkiye’de İlk ve Orta öğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi. <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf10/Makaleler/10.pdf>, 10.09.2005.
- GÜLMEZ, Yener. (1982). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- GÜNDÜZ, Hasan Basri. (2004). Eğitim, Okul ve Sınıf Yönetimi.Ş. ERÇETİN ve M.Ç.ÖZDEMİR (Ed.), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- KANATLAR, Ahmet. Z. (1996). **An Evaluation Of The M.A. TEFL Program At Bilkent University.** Ankara: Bilkent Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- KAPTAN, Saim. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.** Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- KARASAR, Niyazi. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel yay.
- KOÇER, H. Ali. (1987). İlkokul Öğretmeninin Yetiştirilmesi. **Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü, Bugünü,Geleceği Sempozyumu**, Ankara:Bildiri Özetleri.
- KOÇYİĞİT, Nihat. (1999). Dil Bilimi, Öğretimi ve Öğretmenleri. Ankara: Dil Dergisi, s 78.

KÖKSAL, Hüseyin. (1997) **İlkokul Öğretmenlerinin Tarih Konularının İşlenişinde Duyuşsal Giriş Özelliklerine İlişkin Tutumları**. Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KRASHEN, Stephen. (2003) Dil Edinmede Yaklaşımlar, http://www.dilokulu.com/dildendile_ic.asp?yazi_id=31, 08.08.2005.

KURNAZ, Ahmet. (2002). **İlköğretim IV. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Davranışlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Konya: Selçuk Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KURUBACAK, Gülsün. (2005). E-Öğrenme Ortamlarını Yapılandırmada Eğitimsel Değişimin Temel Bileşenleri http://www.ideaegitim.com/sayfalar/makale_devam.asp?MakaleId=20, 10.08.2005

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayınları.

McBRYDE, Cathy ve başk. (2004) School readiness and factors that influence decision making, *Occupational Therapy International*; Dec2004, Vol. 11 Issue 4,p193,16p,3charts <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=aph&an=15613262>, 08.09.2005

McALLISTER, Carol, L. (2005). School Rediness, *American Journal of Public Health*;, Vol. 95 Issue 4, p617, 9p, 5bw Apr. 2005.

MEB. 1739 sayılı kanun, 1973.

MEB. Tebliğler Dergisi, 2492, 1013, 1998.

MEB. Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Komisyon Raporu, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1991.

MEB. 2002 Yılı Başında Milli Eğitim. Ankara, MEB. APK. 2001.

MEB. Tebliğler Dergisi, 2540, 745, 2002

MİRİCİ, İ. Hakkı. (2001). **Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Gazi Kitabevi

OĞUZ, Efsun. (1999). **İlköğretimde Yabancı Dil Öğretimi Sorunları**. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

OTBİÇER, Tülin. (2005). Eğitimde Ölçme Neden Önemlidir? <http://www.altisigma.com/modules.php?name=News&file=article&sid=46>, 12.08.2005.

ÖZDEMİR, Servet. (1998). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme** Ankara: Pegem Yay.

ÖZÇELİK, Durmuş. A. (1998) **Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÖSYM yayınları.

ÖZOĞLU, Süleyman Çetin. (1978). Eğitim Politikasının Belirlenmesinde Sosyo-Kültürel Değerimenin Rolü. **Ulusal Eğitim Politikamız**, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. S.2.

PARILTI, Selma. (1988). TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi Orta Kısmı Birinci Sınıfta, Hazırlık Okulundan ve İlk Kısmıdan Gelen Öğrencilerin İngilizce Derslerindeki Başarıları. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

PRESSEY, Kuhlen (1957). (www.greatestfeelpsikoloji.com ,10.09.2005)

SENEMOĞLU, Osman. (1990). **Dil Bilim IX** İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.

SENEMOĞLU, Nuray. (2004). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.

- SIMON, J.L. (1969). *Basic Research Methods in Social Science: The Art of Empirical Investigation*. Random House.'dan aktaran KARASAR, Niyazi.(2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel yay.
- SÖNMEZ, Veysel. (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TABA, Hilda. (1962). **Curriculum Development Theory and Practice**. New York:Harcort Brace World Inc.
- TAŞDEMİR, Mehmet.(1995). **Dört Yıllık Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programının Öğretim Elemanı, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
-(2003). **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Ocak Yayınları.(2.Basım)
-(2005). **Birleştirilmiş Sınıflarla Öğretim**. Ankara: Ocak Yayınları.(5.Basım)
- TAŞTAN, Sibel. (2003). **Teachers' And Learners' Perspectives On Learner Role In EFL Classrooms**. Bursa: Uludağ Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- TEKİN, Halil. (1987). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara:Meso Yayınları.
- THOMPSON, Jill M. (2004). A Readiness Hierarchy Theory of Counselor-in-Training. *Journal of Instructional Psychology*, 00941956, Jun2004, Vol. 31, Issue 2
- TURGUT, M. F. (1992). **Ölçme Teknikleri**. Ankara: ÖSYM yayınları.

TÜTENGİL, Cavit Orhan.(1978). Eğitim Politikasının Belirlenmesinde Sosyo-Kültürel Değişmenin Rolü. **Ulusal Eğitim Politikamız**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. S.2.

THORNDIKE, R. L. (1971). **Educational Measurement**. Washington: American Council on Education.

ÜLGEN, Gülten. (1997). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara. Alkım Yayınevi.

VARIŞ, Fatma. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Alkım Yayınevi.

..... (1985). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:146.

WILSON, Reid. (2003). İkinci Dil Ediniminde İlke ve Uygulamalar, http://www.dilokulu.com/dildendile_ic.asp?yazi_id=29, 12.09.2005.

Y. KINCAL, Remzi. (1997). **Eğitim Bilimine Giriş**. Erzurum: Eser ofset.

YURTERİ, Zafer. (1995). **A Profile On Teaching English As a Foreign Language At Turkish Vocational Colleges**. Ankara: Bilkent Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YÜKSEL, Galip. (2004). Öğrenme İçin Motivasyon. Ş.ERÇETİN ve M.Ç. ÖZDEMİR(Ed.), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Asil Yayınları.

www.greatestfeelpsikoloji.com .

http://www.insanbilim.com/makaleler/egitim_bilimleri

<http://www.goecities.com./zezencay/egitim.htm>.

www.pbcc.edu/pantherweb.2004-2005

<http://www.sifc.edu/english/Readiness/default.htm>

EKLER

EK 1

YABANCI DİL I DERS TANIMI VE İÇERİĞİ

T.C GAZİ ÜNİVERSİTESİ KIRŞEHİR EĞİTİM FAKÜLTESİ
YABANCI DİL I DERS TANIMI

Dersin kodu ve adı: 131421 Yabancı Dil I						BÖLÜM: ORTAK DERS					
Yarıyıl	Eğitim Ve Öğretim Yöntemleri							Krediler			
	Teorik	Uygulama	Laboratuvar	Proje/alan çalışması			Diğer	Toplam	Kredi	ECTS kredisi	
I/I									3		
Ders dili	İngilizce										
Zorunlu/Seçmeli	Zorunlu										
Önşartlar	yok										
Katalog tanımı	Öğrencilerin sonraki yıllarda görecekleri mesleki İngilizce'yi takip edebilecekleri temel İngilizce bilgileriyle donatılması; dinlediğini anlama, kendini ifade edebilme, okuduğunu anlama, yazılı olarak kendini ifade edebilme becerilerinin orta düzeyde geliştirilmesi.										
Dersin amacı	Bu ders ile öğrencilerin; 1. Temel İngilizce bilgisi 2. İngilizce dinlediğini anlama 3. Kendini İngilizce ifade edebilme 4. İngilizce okuduğunu anlamayı amaçlanmaktadır.										
Dersin kazanımları	Bu dersi başarı ile tamamlayan her öğrenci; 1. Temel İngilizce gramer kurallarını bilir. 2. İngilizce dinlediğini anlar 3. Kendini İngilizce ifade eder 4. İngilizce okuduğunu anlar 5. İngilizce olarak kendini ifade eder.										
kaynaklar	<ul style="list-style-type: none"> • ÇAKIR, A.Vahit. (2005).Full Steam Ahead..Ankara: Gündüz Yayıncılık. • Soars John & Liz.(1998). Headway. Oxford: Oxford Universty. Pres • ABBS, Brian ; FREEBAIRN, Ingrid (1982). Opening Strategies 1. Longman 										
Değerlendirme ölçütleri								Adet	Yüzde		
	Arasınavlar (vize)							1	40		
	Kısa sınavlar										
	Ödevler										
	Projeler										
	Dönem ödevi										
	Laboratuvar										
	Diğer										
Dönem sonu sınavı (final)							1	60			
İçerik ağırlıkları yüzdesi (%)	Eğitim bilimleri								30		
	Fen bilimleri										
	Sosyal bilimler								10		
	Matematik										
Yabancı dil								60			
Ders sorumlusu							e-mail:				

T.C GAZİ ÜNİVERSİTESİ KIRŞEHİR EĞİTİM FAKÜLTESİ
YABANCI DİL I DERS İÇERİĞİ

1. SUBJECT
 - NOUNS
 - SUBJECT PRONOUNS
2. NAMES
 - SPELLING
 - TITLES
 - INTRODUCTIONS
3. GREETINGS
4. COUNTRIES AND NATIONALITY
5. DEMONSTRATIVE PRONOUNS & ADJECTIVES
6. ARTICLES
 - A – AN
 - THE
7. POSSESSIVES
 - POSSESSIVE ADJECTIVES
 - POSSESSIVE PRONOUNS
 - POSSESSIVE "S".
 - POSSESSIVE "OF".
8. TO BE :
9. FAMILY MEMEBERS
10. NUMBERS
 - CARDINAL NUMBERS
 - ORDINAL NUMBERS
 - TELEPHONE NUMBERS. & ROOM NUMBERS.
11. DAYS
12. MONTHS
13. SEASONS
14. CLOCK TIMES
15. PRESENT CONT.TENSE
16. SIMPLE PRESENT TENSE
17. TIME PREPOSTIONS
 - IN
 - ON

- AT.

MID-TERM EXAM

18. CAN
19. OBLIGATIONS (MUST)
20. PROHIBITIONS (MUSTN'T)
21. LACK OF NECESSITY (DON'T-DOESN'T HAVE TO)
22. HAVE GOT/ HAS GOT
23. QUANTIFIERS
 - HOWMUCH / HOW MANY
 - MUCH / MANY/ A LOT OF
 - SOME/ ANY
 - LITTLE / A LITTLE
 - FEW / A FEW
24. PLACE PREP. UNDER/ NEAR.....
25. SUGGESTIONS
 - LET'S
 - SHALL WE.....
26. PREFERENCE (WOULD LIKE)

FINAL EXAM



EK 2
İZİN YAZISI

T.C.
GAZI ÜNİVERSİTESİ
KIRŞEHİR EĞİTİM FAKÜLTESİ

SAYI :B.30.2.GÜN.0.35.00.00/1643
KONU:

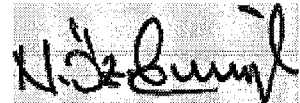
05/100./2004

Sayın Okt.Menderes ÜNAL

ILGI: 05.10.2004 tarihli dilekçeniz.

Fakültemiz 1. sınıfta okuyan öğrencilerimize yönelik "Eğitim Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dil Derslerinde Bilişsel Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Başarıya Etkisi" konulu anket çalışması yapmanız ilgili dersin öğretim elemanlarının uygun bulması ve derslerin engellenmemesi kaydıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Yrd. Doç. Dr. Dr.Nazmi ÖZÇELİK

Dekan Yardımcısı

EK 3

**BİLİŞSEL YABANCI DİL HAZIRBULUNUŞLUK VE AKADEMİK
BAŞARI TESTİ**

Değerli Öğrenciler,

Bu ölçek “ Eğitim Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dil Derslerinde Bilişsel Yabancı dil hazırbulunuşluk Düzeylerinin Akademik Başarıya Etkisi” konusunda yapılan araştırmaya faydalı olacak verileri toplamak amacı ile hazırlanmıştır.

Ölçek formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere , ikinci bölümde ise bilişsel yabancı dil hazırbulunuşluk test maddelerine yer verilmiştir.

Araştırmanın başarı ile sonuçlanması; sizlerin ölçek sorularına vereceğiniz cevapların tarafsız ve doğru olmasına bağlıdır. Be nedenle her ölçek sorusunu lütfen dikkatle okuyarak, size göre doğru olan seçeneği (X) işareti koyarak cevaplandırınız.

Hiçbir maddeyi cevapsız bırakmayınız. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar, araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.

Ölçeği cevaplayarak, araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı, şimdiden teşekkür ederim.

Menderes Ünal

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgilerinize yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen, cevabınızı soruların yan tarafında yer alan uygun yere (X) işareti koyarak ve diğer istenilen yerlere istenen bilgiyi yazarak belirtiniz.

ADI-SOYADI	
BÖLÜMÜ	
SINIFI / ŞUBESİ	
CİNSİYETİ	() KIZ () ERKEK
BİTİRDİĞİ LİSE	ADI: () YABANCI DİL HAZIRLIK OKUDU () YABANCI DİL HAZIRLIK OKUMADI
LİSEYİ BİTİRDİĞİ YERLEŞİM BİRİMİ	() İLÇE () İL MERKEZİ
ANNESİNİN EĞİTİM DURUMU	() İLKOKUL () ORTAOKUL () LİSE () ÜNİVERSİTE () YÜKSEK LİSANS-DOKTORA
BABASININ EĞİTİM DURUMU	() İLKOKUL () ORTAOKUL () LİSE () ÜNİVERSİTE () YÜKSEK LİSANS-DOKTORA
AİLESİNİN GELİRİ	() 350.000.000'a kadar () 350.000.000-700.000.000 arası () 700.000.000-1.050.000.000 arası () 1.050.000.000-1.400.000.000 () 1.400.000.000 ve üzeri

BİLİŞSEL YABANCI DİL HAZIRBULUNUŞLUK VE AKADEMİK BAŞARI TEST MADDELERİ

A) CHOOSE THE CORRECT ANSWERS

1- A: Are you a new student here?

B: Yes, I am.

A:?

B: Yes, it is.

- a) Are you Mr. Hall b) Is it he
c) Is she at school d) Is your name Diana

2- Excuse me. My name is Paul Roberts. I have a ticket to London in this plane. My seat number is 19A. I think, youin my place

- a) are sitting b) sit c) are d) don't sit

3- ShePolitics at university at present. She is going to be a politician after university.

- a) does study b) study c) is studying d) is study

4- A:your friend.....a mobile phone?

B: No, he hates mobile phones.

- a) Has / - b) Does / have c) Have / got d) Does / has

5- Don't worry. It is easy to get to Ankara. The train.....for Ankara at 7:00 every day.

- a) leaves b) will leave c) is leaving d) left

6- I hurry. Otherwise, I will be late for the most important meeting.

- a) need b) am c) might d) must

7- A: What would you likeafter supper?

B: Thank you very much. I am really full.

- a) having b) to has c) to have d) to having

8- A: Do you like tea?

B: Yes, I like.....tea for breakfast.

- a) having b) to has c) to have d) to having

9- Jack: Whose money is this?

Lucy: I don't know exactly but I think, it is.....

- a) me b) him c) his d) our

10- There is..... orange juice in the jar. If you like you can drink it.

- a) some b) any c) few d) to any

11- I'm going home . I will stay home until 9.

- a) - / - b) - / at c) at / - d) to / in

12- I'm sorry, I can't buy these shoes. Because, I have money.

- a) a few b) a little c) few d) little

13-.....man in front ofcar ispilot.

- a) A/ a / the b) The / the / a c) The / a / a d) The / - /the

14-.....are very intelligent and hard-working..

- a) People's Children b) Person's Child c) Peoples child d) Persons children

15- I have got a friend. His name is Thomas. He is from.....

- a)British b) The USA c) Italian d) American

16- The thieves don't want to tellnames.

- a) they b) his c) theirs d) their

17- Which is correct?

- a) I like eating the hamburger b) Ali comes to home by a bus
c) I go to Çeşme every year. d) She has the lunch at 12

18- He usually arrives.....Kırşehir8⁰⁰ pm.Fridays.

- a) on / at / on b) in / at / on c) on / at / on d) in / at /at

19- Which is correct?

- a) Does Susan have a boy friend? b) Does Susan has a boy friend?
 c) Does Susan haven't a boy friend? d) Does Susan hasn't a boy friend?

20- A: What time is it? B:15:33 (=.....)

- a) It is thirty three past five. b) It is thirty three to four.
 c) It is twenty seven to three. d) It is twenty seven to four.

21- My sister and I are teachers.husbands are
 doctors. are good at their work.

- a) We / We b) Our / Ours c) My / We d) Our / We

22- A: Is thiskey.

B: No, it isn't.is on the table.

- a) me / Yours b) my / Me c) your / Mine d) my / Your

B) READ THE FOLLOWING PASSAGE AND ANSWER THE QUESTIONS

Julia is a student at university. She is 20 and quite tall. Her hair is long and brown. Julia's sister is a nurse in a hospital but her brother hasn't got a job yet. Mike's friends work in a school as a teacher but he is looking for a job. He graduated from Social Science Teaching but he doesn't like it. His wants to be a receptionist in a hotel.

Julia , Mike and Susan's parents are very nice to them. Their names are David and Ann. They are both 56 years old.

I) ANSWER THE QUESTIONS:

- 23- What does Julia do?
 24- How many sisters has she got?
 25- What is her sister's name?
 26- Does Mike have a job?
 27- What does her sister do?

II) WHAT DO THEY REFER TO:

- 28- (line 1) Julia's
- 29- (line 2) Mike's
- 30- (line 5) Julia , Mike, Susan's

Test Bitti cevaplarınızı kontrol ediniz.

SORULARIN CEVAPLARI

1-d

2-a

3-c

4-b

5-a

6-d

7-c

8-a

9-c

10-a

11-b

12-d

13-b

14-a

15-b

16-d

17-c

18-b

19-a

20-d

21-d

22-c

B) READ THE FOLLOWING PASSAGE AND ANSWER THE QUESTIONS

I) 1- (She is a student)

2- (She has got only one)

3- (Her name is Susan)

4- (No, he doesn't)

5- (She is nurse)

II) WHAT DO THEY REFER TO:

(line 1) **Julia's** = Her(line 2) **Mike's** = His(line 5) **Julia , Mike, Susan's** = Their

EK 3

**(YÖK) YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA YABANCI DİL EĞİTİM
ÖĞRETİMİ VE YABANCI DİLLE EĞİTİM-ÖĞRETİM YAPAN
YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI HAKKINDA YÖNETMELİK**

**(YÖK) YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA YABANCI DİL
EĞİTİM ÖĞRETİMİ VE YABANCI DİLLE EĞİTİM-ÖĞRETİM YAPAN
YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARI HAKKINDA YÖNETMELİK**

İlk Yayımlandığı Resmi Gazete'nin tarih ve sayısı: 01.04.1996 / 22598

Amaç:

Madde 1

Bu yönetmeliğin amacı, yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil eğitim öğretiminin ve yabancı dil eğitim-öğretimin amaç, içerik, uygulama ve değerlendirme esaslarıyla yabancı dille eğitim-öğretim yapan yüksek öğretim kurumlarının uyması gereken koşulları düzenlemektir.

Kapsam:

Madde 2

Bu yönetmelik, 2547 sayılı Kanuna tabi olup, 2809 sayılı Kanun ve bu Kanuna ek olarak çıkarılan Kanunlarla kurulmalarına izin verilen yükseköğretim kurumlarında yapılan her türdeki yabancı dil eğitim-öğretiminin ve yabancı dille eğitimi kapsar.

Dayanak:

Madde 3

Bu yönetmelik, 2547 sayılı Kanunun 5 inci maddesinin "ı" bendi ile aynı Kanunun 49 uncu maddesi ve 2923 sayılı Kanunun 3 üncü maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Yabancı Dil Eğitim - Öğretiminin Amaçları :

Madde 4

Zorunlu yabancı dil eğitim-öğretiminin amacı, öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime hazinelerini geliştirmeyi, öğrencilerin

kendilerini ifade edebilmelerini ve kendi konularındaki metinlerini anlayabilmelerini sağlamaktır.

Yabancı dil hazırlık sınıfı eğitim-öğretiminin amacı ise, öğrencilerin kayıtlı oldukları programda eğitim-öğretimin yapıldığı yabancı dilde kendi konularında okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme, kavrayabilme, metinleri Türkçe'ye çevirebilme, yazı ve söz ile kendilerini ifade edebilme yeteneğini kazanmalarını sağlamaktır.

Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavları

Madde 5

Bir yükseköğretim programına ilk defa kayıt yaptıran bütün öğrenciler eğitim-öğretim yılı başında yabancı dil bilgilerinin takip edecekleri eğitim-öğretim programlarının öngördüğü ve amaçları 4 üncü maddenin birinci fıkrasında belirtilen seviyede olup olmadığını belirlemek üzere rektörlükçe düzenlenen bir seviye Tespit Sınavına tabi tutulurlar. Bu sınavda başarılı bulunan öğrenciler programlarında belirtilen zorunlu yabancı dil derslerinden muaf olurlar.

Zorunlu Yabancı Dil Dersleri

Madde 6

Yabancı dil hazırlık eğitim-öğretimi öngörülmeleyen programlara kayıt yaptıran öğrenciler, Seviye Tespit Sınavına girmedikleri veya bu sınavda başarılı olamadıkları takdirde, 2547 sayılı Kanunun 5 inci maddesinin "1" bendi gereğince düzenlenen yabancı dil derslerini almak ve başarmak zorundadırlar. Zorunlu yabancı dil dersleri, toplam 60 saatten az olmamak üzere en az iki yarıyıl olarak programlanır ve okutulur.

Zorunlu yabancı dil derslerinden muaf olan veya bu dersleri almış ve başarılı olmuş öğrencilerin alabilmeleri için daha sonraki yarıyıllarda zorunlu veya seçmeli yabancı dil dersleri açılabilir.

Yabancı Dil Hazırlık Sınıfları

Madde 7

Yükseköğretim kurumları bu Yönetmeliğin 8 inci maddesinde belirtilen

koşullar yerine getirilmek kaydı ile bazı lisans ve lisansüstü programlar için Üniversite Senatosunun gerekçeli kararı, Rektörün önerisi ve Yükseköğretim Kurulu'nun onayı ile zorunlu veya isteğe bağlı Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı adı altında bir sınıf açabilirler. Yabancı dille veya kısmen yabancı dille eğitim-öğretim yapılan programlara kaydolan öğrenciler öğretim yılı başında açılacak Yabancı Dil Yeterlik Sınavına katılmak ve bu sınavda başarısız olmaları halinde hazırlık sınıfına devam etmek ve başarmak zorundadırlar. Hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin kaydoldukları lisans veya lisansüstü programlarında öğrenimlerine başlayabilmeleri için hazırlık sınıfını başarı ile tamamlamaları gerekir. Hazırlık sınıfının zorunlu olması halinde, yükseköğretim kurumları eğitim-öğretimin sürdürüldüğü yıllar içerisinde bazı dersleri yabancı dilden okutmak zorundadır.

Hazırlık sınıfı olmayan veya öğrencinin isteğine bağlı hazırlık sınıfı uygulanan Türkçe lisans veya lisansüstü programlarda bazı derslerde yabancı dilde eğitim-öğretim yapılabilir. Öğrenciler bu derse kendi isteklerine bağlı olarak kayıt olurlar.

Öğrencinin hazırlık sınıfında geçirdiği öğrenim süresi kayıt olduğu lisans veya lisansüstü programı için 2547 sayılı Kanunda veya ilgili lisansüstü öğretim yönetmeliklerinde öngörülen sürelerin dışındadır.

Hazırlık Sınıfı Açabilme Şartları

Madde 8

Hazırlık sınıfı açacak biri yükseköğretim kurumunun aşağıdaki koşulları sağlaması gerekir.

1- En çok 25 öğrenciye bir öğretim elemanı düşecek sayıda öğretim elemanının bulunması,

2- Program geliştirme faaliyeti yürütebilecek sayı ve niteliklere sahip elemanlardan oluşan bir Program Geliştirme Grubunun bulunması,

3- Yabancı dil öğretiminde gerekli sınavları hazırlayıp, uygulama ve değerlendirme yapabilecek bir Sınav Komisyonu'nun mevcut olması,

4- Yabancı dil uygulamaları için yeterli düzeyde görsel-işitsel araç gereçlerin

bulunması,

5- Yabancı dil öğretimi için yeterli düzeyde kitap ve diğer basılı malzemenin mevcut olması.

Hazırlık Sınıfındaki Eğitim - Öğretimde Uygulanacak Esaslar

Madde 9

Normal öğrenim süresi iki yarıyıl olan hazırlık sınıfındaki eğitim - öğretimde uygulanacak devam, ara sınav sayısı ile ara sınav, yarıyıl sonu sınavı, genel sınav, kısa süreli sınav, ödev ve diğer faaliyetlerin başarı notuna katkıları, genel sınav sonunda yeterli düzeyde başarı gösteremeyen öğrencilere verilecek bütünleme sınavı, yaz öğretimi, yabancı dil destek eğitimi ve kayıt silme gibi konularda uygulanacak esaslar yükseköğretim kurumlarının senatoları tarafından çıkarılacak yönetmeliklerle belirlenir.

Tespit edilen süreler içerisinde hazırlık sınıfında başarılı olamayan öğrenciler istedikleri takdirde, üniversiteye giriş puanları talep ettikleri Türkçe öğretim yapan yükseköğretim kurumlarının taban puanından düşük olmamak şartıyla Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından istenilen programlara yerleştirilirler.

Yabancı Dille Eğitim - Öğretim Yapacak Yükseköğretim Kurumları

Madde 10

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında öğretim dili Türkçe’dir. Ancak, yükseköğretim kurumları bu Yönetmeliğin 8 inci ve 11 inci maddelerinde belirtilen şartları yerine getirmek kaydı ile, senatolarının gerekçeli kararı, Rektörlerinin önerisi ve Yükseköğretim Kurulu’nun onayı ile lisans veya lisansüstü programlarından tümünde veya bazılarında eğitim-öğretimi yabancı dilde yapabilirler.

Yabancı dille eğitim-öğretim yapılan lisansüstü programlarda tezler ile yeterlik ve tez sınavları yabancı dille yapılır.

Yabancı Dille Eğitim-Öğretim Yapabilme Şartları

Madde 11

Yabancı dille eğitim-öğretim yapmak üzere başvuran biri yükseköğretim kurumunun;

Bu yönetmeliğin 8 inci maddesinde belirtilen şartlara haiz bir hazırlık ünitesine sahip olması,

2- Tamamen veya kısmen yabancı dille eğitim-öğretim yapılacak programlarda görev alacak öğretim elemanlarının en az yurtdışında o dilin anadil olarak kullandığı bir ülkenin üniversitesinden veya Türkiye’de o yabancı dille eğitim-öğretim yapan bir üniversiteden alınmış bir lisans veya lisansüstü diplomasına veya Alman, Amerikan, Fransız ya da İngiliz Kültür Merkezi veya benzeri kuruluşlarca verilen uluslararası düzeyde geçerli (TOEFL, IELTS, Cambridge gibi) bir yeterlik belgesine veya merkezi sistemle yapılan kamu personeli yabancı dil sınavından en az % 90 başarı notuna sahip olmaları veya yabancı dille eğitim - öğretim yapılan bir kurumda en az iki yarıyı başarı ile ders vermiş olmaları,

3- Yabancı dille eğitim-öğretim yapacak yükseköğretim kurumunun merkez kütüphanesinde ya da fakülte / bölüm / enstitü kütüphanesinde eğitim - öğretim yapılan konulara ilişkin yeterli sayıda eğitim materyaline sahip olması,

4- Yükseköğretim Kurulu’nca belirlenecek diğer şartları yerine getirmesi gerekir.

Yabancı dille eğitim - öğretim yapılmasına izin verilmiş olan fakat sonradan bu şartları kaybettiği tespit edilen programlarda yabancı dille eğitim - öğretim yapılmasına Yükseköğretim Kurulu tarafından son verilir.

Yürürlükten Kaldırma

Madde 12

Bu yönetmeliğin yürürlüğe girmesiyle beraber 7/10/1994 gün ve 22074 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Eğitim-Öğretimi ve Yabancı Dille Eğitim - Öğretim Yapan Yükseköğretim Kurumları Hakkında Yönetmelik” yürürlükten kaldırılmıştır.

Yürürlük

Madde 13

Bu yönetmelik yayımlandığı tarihte yürürlüğe girer.

Yürütme

Madde 14

Bu Yönetmeliği Yükseköğretim Kurulu Başkanı yürütür.



EK 4

ANADOLU LİSELERİ YABANCI DİL DERSİ PROGRAMI

ANADOLU LİSELERİ
YABANCI DİL
DERSİ PROGRAMI
(9-10-11 SINIF)

ACIKLAMA:

Ders Geçme ve Kredi Sistemine göre dönemler esas alınarak hazırlanan ve halen Sınıf Geçme Sisteminde uygulanmakta olan bu program, 2455 ve 2470 sayılı Tebliğler Dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıflar esas alınarak düzenlenmiş olup, uygulama bu doğrultuda yapılmaktadır. (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 27 A1998/64 Sayılı Kararı)

Lise, Anadolu, Yab.Dil Ağır.Liselerinin tüm alanları ile Fen ve A.G.S. Liselerinin 9. sınıflarında Ort.Gn.KÜI.Dersi, Anadolu ve Yab.Dil Ağır.Liselerin Yabancı Dil Alanı Hariç Diğer Alanların 10 ve 11-Sınıflarında Ort.Gen.Kül.Dersi, Genel Liselerin 10 veli. Sınıflarında Yab.Dil Alanı Hariç Diğer Alanlarda Alan Seçmeli Ders, Fen Liselerinin 10 ve 11. Sınıflarında Alan Seçmeli Ders, A.G.S.Lisesinin 10 ve 11. Sınıflarında Ortak Genel Kültür Dersi, Yabancı Dil Alanının 10 ve 11. Sınıflarında Alan Dersi, Lise öncesi ha/ırlık sınıflarında Ort.Gen.Kül.Dersi

TD.: 13/08/1984/2170

ANADOLU LİSELERİNİN KURULUŞ AMACI :

1. Bir kısım derslerin öğretimini yabancı dille yapan Anadolu Liseleriyle Galatasaray Lisesi ve İstanbul Lisesi amacı, öğrencilerin bir yabancı dil öğrenmelerini, bu dille orta öğrenimlerini tamamlamalarını ve yüksek öğrenimlerini yurt içinde ve dışında bu dilden de faydalanarak daha verimli bir şekilde yapmalarını sağlamak, onlara milliyetçi müsbet kültür ve uygar görüş kazandırmaktır.

ANADOLU LİSELERİNDE İNGİLİZCE DERSİNİN AMAÇLARI :

A. Genel Amaçlar

1. İngilizceyi normal hızda konuşulduğunda anlayabilme,
2. Anlaşılır bir şekilde İngilizce konuşabilme,
3. İngilizce bir parçayı sesli ve sessiz okuduğunda doğru olarak anlayabilme,
4. Duygu, düşünce ve izlenimlerini yazıyla açık ve anlaşılır bir şekilde İngilizce ifade edebilme,
5. İngilizcenin konuşulduğu ülkelerin kültür değerlerinin farkında olma,
6. İngilizce iletişim kurmaya istekli olma,
7. Farklı kültür ve kültür değerlerini hoşgörü ile karşılayabilme,
8. İngilizce öğrenimi süresince ve mezuniyetinden sonra dili öğrenmede kararlı olma.

B. Özel Amaçlar :

Anadolu Liselerindeki İngilizce öğretim birbirini takip eden üç devre içinde gerçekleştirilir.

1. Başlangıç Devresi (Hazırlık Sınıfı-Ortaokul I . Sınıf)

2. Orta Devre (Ortaokul II. ve III. Sınıflar)

3. İleri Devre (Lise I. II. ve III Sınıflar).

1. Başlangıç Devresinin Amaçları (Hazırlık Sınıfı ve Ortaokul I. Sınıf):

a. Basit ve bileşik cümlelerden (simple, compound and complex sentences) oluşan bir parçada geçen kelimelerin anlam bilgisi,

b. Basit ve bileşik cümleleri anlayabilme,

c. Basit ve bileşik cümle öğelerinin bilgisi,

d. Basit ve bileşik cümlelerle ilgili belli başlı dilbilgisi kuralları bilgisi,

e. Günlük konuşmada kullanılan belli başlı İngilizce kısaltmalar bilgisi,

f. Düzeye uygun noktalama işaretleri bilgisi,

g. Basit ve bileşik cümlelerden oluşan bir parçayı dinlediğinde anlayabilme,

h. Basit cümlelerden oluşan bir parçayı bir başka basit anlatım biçimine çevirebilme,

i. Normal hızda ve düzeyine uygun bir karşılıklı konuşmayı anlayabilme, j. Basit ve

bileşik cümlelerden oluşan bir parçayı okuduğunda anlayabilme, k. Basit cümlelerle

normal hızda ve düzgün bir telaffuzla konuşabilme,

l. Günlük yaşantıyla ilgili, basit ve bileşik cümlelerden oluşan bir parçada bilmediği kelimelerin anlamlarını kestirebilme,

m. Günlük yaşantıyı basit ve bileşik cümlelerle yazılı olarak ifade edebilme. n. İngilizce öğrenmeye istekli olma, o. İngilizce öğrenmekten zevk alma,

2. Orta Devrenin Amaçları (Ortaokul II. ve III. Sınıflar):

a. Genellikle bileşik cümlelerden oluşan bir parçada geçen kelimelerin anlam bilgisi,

b. Bileşik cümle (compound complex) öğelerinin sıra bilgisi,

c. İngilizce imla kuralları bilgisi,

d. Günlük hayatta kullanılan belli başlı kısaltmalar bilgisi,

e. İki veya daha çok basit cümleyi verilen bağlaçlar yardımıyla bileşik cümle haline çevirebilme,

f. Seviyesine uygun bileşik (compound complex) cümlelerden oluşan bir parçayı (authentic material) dinlediğinde anlayabilme,

g. Seviyesine uygun olarak ve normal hızda yapılan bir konuşmayı anlayabilme,

h. Bileşik (compound complex) cümlelerden oluşan bir parçayı okuduğunda anlayabilme,

1. Verilen bir duruma uygun olarak genellikle bileşik cümleler kullanarak, normal hızda ve düzgün bir telaffuzla konuşabilme,
- j. Günlük yaşantıyla ilgili olan ve bileşik (compound complex) cümlelerden oluşan bir parçada bilmediği kelime ve deyimlerin anlamını kestirebilme.
- k. İmla kurallarını İngilizce bir parçada doğru olarak kullanabilme, 1. Günlük yaşantıyı tabii biçimde sözlü olarak anlatabilme,
- m. Günlük yaşantıyı bileşik (compound complex) cümlelerle yazılı olarak ifade edebilme,
- n. Düzeyine uygun İngilizce yayınları izlemeye istek duyma,
- o. İngilizce konuşmaktan zevk alma.

3. İleri Devrenin Amaçları (Lise I. II. ve III. Sınıflar):

- a. Genellikle bileşik (compound complex) cümlelerden oluşan bir parçada geçen kelimelerin anlam bilgisi.
- b. Edebi metinlerle ilgili temel kavramlar bilgisi, c. Hikaye, roman, tiyatro vb. edebi türler bilgisi, d. İngilizce kompozisyon yazmada dikkat edilecek kurallar bilgisi,
- e. İngilizce okuduğunu anlama becerisini geliştirmede kullanılan teknikler bilgisi,
- f. İngilizce bir parçayı Türkçeye ve Türkçe bir parçayı İngilizceye çevirebilme,
- g. Çeşitli konulardaki İngilizce yayınları okuduğunda anlayabilme,
- h. Bir parçada bilinenler yardımıyla bilinmeyen kelime ve deyimlerin anlamını kestirebilme.
1. Duygu ve düşüncelerini çeşitli şekillerde (hikaye etme, tasvir etme, tanımlama, tartışma vb.) sözle veya yazıyla ifade edebilme,
- j. Seviyesine uygun edebi bir metni inceleyebilirle, k. İncelediği edebi bir metni eleştirebilme,
- I. Sinema, TV. veya Video teypte izlenen bir olayı önceden öğretmen tarafından veya sınıfta birlikte belirlenen ölçütlere göre değerlendirebilme,
- m. Bellibaşlı çağdaş İngiliz ve Amerikan yazarlarının eserlerinden haberdar olma,
- n. Ders dışında İngilizce yayınları izlemeye istekli olma, o. Farklı kültür değerlerini hoşgörü ile karşılayabilme.

II. KONULAR :

A. Hazırlık Sınıfı :

- Simple sentences (This is)
- Positive, negative, interrogative forms tag questions
- The articles (a, an, the)
- Imperative sentences (negative, positive)
- Nouns (countable, uncountable, singular, plural)

- Some, any, no, many, much, little, a little
- Few, a few etc;
- Common prepositions
- Telling the time
- Adjectives and adverbs (comparison of adj, and adv, too, enough)
- Pronouns (subjective, objective, possessive)
- To be, to have (as a main verb)
- Auxiliaries;
- Can (ability, permission)
- Could (request)
- Would (request and conditional)
- Would like
- May (permission, possibility)
- Must (obligation, prohibition)
- Mustn't
- Needn't
- Should (advisability)
- Have to (external obligation)
- Shall
- Will (request)
- Tenses;
- Simple present
- Present Continuous
- Simple Past
- Past Continuous
- Present Perfect
- Future (going to)
- Future (shall, will)
- Used to (habitual action in the past)
- Reported Speech (With simple present, present perfect, simple future tense, reporting words)
- Imperative Statement Negative form Question form
- Active voice, Passive voice;
- Simple present (with and without agent)
- Simple past

Present perfect

Future

- Coordinating conjunctions(or, but, and so, etc)

- Subordinate clauses

- Adverbial clauses

Time

Reason

Comparison (first type)

- Adjectival, clauses

Defining relatives (that, which, who)

- Noun clauses (as objects)

- Infinitives (after adjectives)

Adjective+infinitives

Verb+infinitives

- Kontrollü kompozisyon yazma ve anlatma,

- Seviyeye uygun kısa hikayeler okuma.

EK 5

**2005 YILINDAN İTİBAREN UYGULAMAYA KONAN ORTA ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDA İNGİLİZCE DERSLERİ**

GENEL LİSE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Fen Bilimleri Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BIYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	2	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	3	3	-	-
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TANITIM VE YÖNLENDİRME	2	-	-	-
	TOPLAM	29	14	11	6

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Matematik, Fizik, Kimya ve Biyoloji dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. Seçmeli Yabancı Dil dersinde Almanca, Fransızca, Çince, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

GENEL LİSE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Sosyal Bilimler Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	-	-	-
	TÜRK EDEBİYATI	3	-	-	-
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	-	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	-	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	2	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	3	3	-	-
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TANITIM VE YÖNLENDİRME	2	-	-	-
	TOPLAM	29	5	6	1

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ile Tarih ve Coğrafya dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. Seçmeli Yabancı Dil dersinde Almanca, Çince, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

GENEL LİSE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Türkçe-Matematik Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	-	-	-
	TÜRK EDEBİYATI	3	-	-	-
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	-	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	2	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	3	3	-	-
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TANITIM VE YÖNLENDİRME	2	-	-	-
	TOPLAM	29	7	6	1

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı, Matematik dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. Seçmeli Yabancı Dil dersinde Almanca, Çince, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

GENEL LİSE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Yabancı Dil Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	-	-	-
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	2	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	3	-	-	-
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TANITIM VE YÖNLENDİRME	2	-	-	-
	TOPLAM	29	9	9	4
ALAN	DİL VE ANLATIM	-	5	5	5
	YABANCI DİL	-	13	13	13
	TOPLAM	-	18	18	18

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ve Yabancı Dil dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. Seçmeli Yabancı Dil dersinde Almanca, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Çince ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

ANADOLU LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Fen Bilimleri Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	10	4	4	4
	İKİNCİ YABANCI DİL	-	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	32	19	17	12

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Matematik, Fizik, Kimya ve Biyoloji dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. İkinci Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Çince ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

ANADOLU LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Sosyal Bilimler Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	-	-	-
	TÜRK EDEBİYATI	3	-	-	-
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	-	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	-	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	10	4	4	4
	İKİNCİ YABANCI DİL	-	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	32	10	12	7

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ile Tarih ve Coğrafya dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. İkinci Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Çince ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

ANADOLU LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Türkçe-Matematik Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	-	-	-
	TÜRK EDEBİYATI	3	-	-	-
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	-	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	10	4	4	4
	İKİNCİ YABANCI DİL	-	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	32	12	12	7

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı, Matematik dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. İkinci Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Çince Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

ANADOLU LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Yabancı Dil Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	-	-	-
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	10	-	-	-
	İKİNCİ YABANCI DİL	-	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	32	13	11	6
	ALAN DERSLERİ	DİL VE ANLATIM	-	5	5
YABANCI DİL		-	13	13	13
	TOPLAM	-	18	18	18

Not:

1. Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ve Yabancı Dil dersleridir.
2. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
3. İkinci Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Çince Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

FEN LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	-	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	-	-	-
	MATEMATİK	5	-	-	-
	GEOMETRİ	2	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	8	3	3	3
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
		TOPLAM	33	12	14

Not:

1. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersidir.
2. Seçmeli Yabancı Dil dersinde II. Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Çince, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.
3. Seçmeli derslerin kategorisinde yer alan derslerin, ders saatleri parantez içerisinde belirtilmiştir.

SPOR LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	4	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	3	3	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	23	20	11	6

Not: 1. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders Dil ve Anlatım dersi ile 9. sınıfta Temel Spor Eğitimi,
10,

11 ve 12. sınıflarda Spor dersidir.

2. Seçmeli Yabancı Dil dersinde; Almanca, Çince Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

2. Grup derslerine Haftalık Ders Çizelgesine öncelik verilmek kaydıyla 10 saate kadar ilâve ders yapılır.

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Müzik Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	4	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	6	3	3	3
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	28	20	14	9

Not:

1. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak dersler; Dil ve Anlatım dersi ile Müziksel İşitme Okuma ve Yazma dersidir.
2. Seçmeli Yabancı Dil dersinde II. Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Çince Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Resim Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	4	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	6	3	3	3
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	TOPLAM	28	20	14	9

Not:

1. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak dersler; Dil ve Anlatım dersi ile Desen Çalışmaları dersidir.
2. Seçmeli Yabancı Dil dersinde II. Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Çince Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.

SOSYAL BİLİMLER LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Sosyal Bilimler Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	HAZIRLIK SINIFI	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER VE ALAN DERSLERİ	TÜRKÇE	5	-	-	-	-
	DİL VE ANLATIM	-	2	3	3	3
	TÜRK EDEBİYATI	-	3	4	4	4
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	-	1	1	1	1
	SOSYAL BİLİMLER	-	5	6	6	6
	FEN BİLİMLERİ	-	5	-	-	-
	MATEMATİK	5	5	5	-	-
	YABANCI DİL	18	5	5	5	5
	II. YABANCI DİL	4	2	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-	-
	OSMANLI TÜRKÇESİ	-	-	2	2	2
	DİKSİYON VE HİTABET	-	-	-	-	2
	ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ	-	-	-	-	5
	FELSEFE	-	-	-	2	-
	BİLGİ KURAMI	-	-	-	-	1
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	-	1	-
	TOPLAM	34	30	29	26	31

Not: Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ile Sosyal Bilimler Dersleridir.

Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak dersler; Dil ve Anlatım dersidir.

SOSYAL BİLİMLER LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ Türkçe-Matematik Alanı

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	HAZIRLIK	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER VE ALAN DERSLERİ	TÜRKÇE	5	-	-	-	-
	DİL VE ANLATIM	-	2	3	4	4
	TÜRK EDEBİYATI	-	3	4	5	5
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	-	1	1	1	1
	SOSYAL BİLİMLER	-	5	5	-	-
	FEN BİLİMLERİ	-	5	5	-	-
	MATEMATİK	5	5	6	6	6
	YABANCI DİL	18	5	5	5	5
	II. YABANCI DİL	4	2	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-	-
	OSMANLI TÜRKÇESİ	-	-	2	2	2
	DİKSİYON VE HİTABET	-	-	-	-	2
	FELSEFE	-	-	-	2	-
	BİLGİ KURAMI	-	-	-	-	1
	MİLLİ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	-	1	-
	TOPLAM		34	30	34	28

Not: Alana kaynaklık eden dersler; Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı ile Matematik dersleridir.

Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak dersler; Dil ve Anlatım dersidir.