

148634

T.C.
ZONGULDAK KARAEMLAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA İNGİLİZCE
ÖĞRETMENLERİNİN KULLANDIKLARI
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN NİTELİKSEL
OLARAK BELİRLENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan : Hüseyin KAYGIN

Danışman : Doç. Dr. Tuğba YANPAR

148634

Zonguldak, 2004

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan


Doç. Dr. Fuğba YANPAR (Danışman)

Üye


Yard. Doç. Dr. Mahir KALFA

Üye


Yard. Doç. Dr. Cemal SARAÇ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

30/3/2024


Doç. Dr. Turhan Korkmaz
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Çalışmam süresince değerli bilimsel katkıları ve yardımları için tez danışmanım sayın Doç. Dr. Tuğba Yanpar'a teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca anket uygulama çalışmalarında ve diğer konularda benden desteğini esirgemeyen Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları Bölümünde görev yapan Arş.Gör. Muhammet ÖZDEMİR'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ayrıca bu çalışma için bilgi toplama amaçlı anket ve görüşme çalışmalarına zaman ayırarak katılma nezaketini gösteren tüm İngilizce öğretmenleri meslektaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tez çalışmamın yazımı aşamasında yardımcı olan Bartın Orman Fakültesi, Orman Mühendisliği Bölümünde görev yapan Arş.Gör. Halil Barış ÖZEL'e ve her konuda benden manevi desteğini esirgemeyen değerli eşim ve sevgili anneme de sonsuz şükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	iv
1. GİRİŞ	1
2. PROBLEM DURUMU	3
2.1. Dil Öğretim Yöntemleri	6
2.1.1. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi.....	6
2.1.2. Düzvarım Yöntemi.....	8
2.1.3. Seçmeli Yöntem	10
2.1.4. Doğal Yöntem	11
2.1.5. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi.....	12
2.1.6. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı.....	14
2.1.7. İletişimci Yaklaşım	15
2.1.8. Telkin Yöntemi	16
2.1.9. Sessizlik Yöntemi.....	18
2.1.10. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi	18
2.1.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi	19
2.1.12. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar	20
2. 2. Problem Cümlesi	23
2. 3. Alt Problemler	23
2. 4. Araştırmanın Amaç ve Önemi.....	24
2. 5. Sayıtlar	24
2. 6. Sınırlılıklar.....	24
3. YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırma Grubu.....	25
3.2. Verilerin Toplanması.....	25
3.3. Veri Toplama Araçları.....	25
3.4. Verilerin Analizi.....	26

4. BÜLGÜLAR VE YORUM	27
4. 1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	27
4. 2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	32
4. 3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	44
4. 4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	49
5. SONUÇ	58
KAYNAKÇA	62
EKLER.....	64
ÖZET	
ABSTRACT	



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1.	Öğretmenlerin Mezun Olunan Üniversitelere Göre Dağılımı.....	28
Şekil 4.2.	Mezun Olunan Bölüm Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	29
Şekil 4.3.	Mezuniyet Yılına Göre Öğretmenlerin Dağılımı	30
Şekil 4.4.	Görev Yapılan Süreye Göre Öğretmenlerin Dağılımı	31
Şekil 4.5.	İngilizce Öğretmenliği Mezunlarında Yöntemlerin Hatırlanma Oranı.....	32
Şekil 4.6.	Diğer Bölüm Mezunlarında Yöntemlerin Hatırlanma Oranı	33
Şekil 4.7.	Tüm Öğretmenlerin Yöntemleri Hatırlama Oranları	34
Şekil 4.8.	İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının Derslerinde Sıkça Kullandığı Üç Yöntem	35
Şekil 4.9.	Diğer Bölüm Mezunlarının Derslerinde Sıkça Kullandığı Üç Yöntem	36
Şekil 4.10.	Tüm Öğretmenlerce Derslerde Sıkça Kullanılan Üç Yöntem.....	37
Şekil 4.11.	İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının En Fazla Kullandığı Yöntem.....	38
Şekil 4.12.	Diğer Bölüm Mezunlarının En Fazla Kullandığı Yöntem	39
Şekil 4.13.	Tüm Öğretmenlerin En Fazla Kullandığı Yöntem.....	40
Şekil 4.14.	İngilizce Öğretmenliği Mezunlarınca Tercih Edilmeyen Yöntemler.....	41
Şekil 4.15.	Diğer Bölüm Mezunlarınca Tercih Edilmeyen Yöntemler.....	42
Şekil 4.16.	Tüm Öğretmenlerce Tercih Edilmeyen Yöntemler.....	43
Şekil 4.17.	İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının Yenilikleri İzleme Sıklığı	44
Şekil 4.18.	Diğer Bölüm Mezunlarının Yenilikleri İzleme Sıklığı	45
Şekil 4.19.	Tüm Öğretmenlerin Yenilikleri İzleme Sıklığı.....	46
Şekil 4.20.	İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının Yenilikleri Takip Eme Yöntemleri.....	47
Şekil 4.21.	Diğer Bölüm Mezunlarının Yenilikleri Takip Eme Yöntemleri.....	48
Şekil 4.22.	Tüm Öğretmenlerin Yenilikleri Takip Etme Yöntemleri	49

1. GİRİŞ

Günümüzde ülkeler arası kültürel, ticari, sportif v.b. ilişkilerde karşımıza çıkan ilk zorunluluklardan biri İngilizce bilmektir. Ülkemiz koşulları düşünüldüğünde bir işe başvururken adaylarda birincil nitelikler arasında İngilizce'ye hakimiyet aranmaktadır. Akademik düzeyde yabancı yayınları takip edebilmek, uluslararası konferanslara dinleyici ya da konuşmacı olarak katılabilmek için de İngilizce bilme gerekliliği karşımıza çıkmaktadır. Günümüz koşullarında İngilizce bilmek artık tek başına yeterli olmayabilmekte ve bazen ikinci bir yabancı dil bilmek önümüze sürülen bir koşul olabilmektedir. Bu sebeple bu kadar önem taşıyan bir konunun ilköğretim aşamasından başlayarak dikkatle ele alınması gerekmektedir.

İlköğretimde İngilizce öğretiminin temel taşları bu dili öğreten öğretmenler ve onların bu dili öğretirken kullandıkları yöntem ve tekniklerdir. "Ağaç yaşken eğilir" atasözünün önemi dil öğretiminde de geçerliliğini korumaktadır; çünkü öğrenciye küçük yaşlarda kazandırılacak dil sevgisi ve onda oluşturulacak temel, ileriki yaşlarda öğrencinin dil gelişimini kolaylaştıracak ve İngilizce onun için bir problem değil kariyerindeki pozitif bir puan olacaktır. Bu yüzden, kullanılan yöntemler ve bu yöntemlere ilişkin gelişmelerin takip edilmesi ve yöntem bilgilerinin güncellenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada İngilizce öğretmenlerinin dil öğretim yöntemlerine ilişkin tercihleri ve tercihlerinin altında yatan nedenler ele alınmaktadır.

Çalışmanın yürütülmesi ve sonuçların elde edilmesi bu çalışmanın dört bölümünü oluşturmaktadır. Çalışmanın 2. Bölümü'nde yöntem kavramı ve yöntemlerle ilgili çeşitli görüşler ile yöntemlerin tarihsel gelişimi ve genel

özelliklerine değinilerek yöntemlere ilişkin detaylı bilgiler verilecektir. Problem cümlesi ve alt problemler belirtildikten sonra araştırmanın amaç ve önemi, sayıtlılar ve sınırlılıklara değinilecektir.

3. Bölüm'de ise üzerinde çalışılan araştırma grubu ifade edilecek ve verilerin toplanması ve analizinde takip edilen yöntemler anlatılacaktır.

4. Bölüm'de verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlar ortaya koyulduktan sonra 5. Bölüm'de varılan sonuçlar ve diğler çalışmalar için yapılan öneriler yer alacaktır.



2. PROBLEM DURUMU

Yabancı dil öğretiminde bir yöntem veya yaklaşım, bir dil ya da dil öğrenimi görüşüne dayalı öğretimsel uygulamalar içeren bir set tanımından daha fazlasını içerir. Bir yöntemde yer alan iddialar, yöntemin etkin bir yabancı dil öğrenimi meydana getirmesi ve diğer yöntemlerden daha etkin işlemesidir. Yöntemlerin değer veya etkinliği hakkında bilgi sahibi olabilmek için onların amaçları, hedefleri ve özelliklerini, bir dil dersi veya programıyla ilişkilendirerek yorumlamak gerekmektedir (Richards and Rodgers, 1986:155).

Yabancı dil öğretiminde öğrenme ve öğretme sürecinin en üst ve en soyut seviyesinde hemen herkes aynı amaca sahiptir: Öğrencinin dili öğrenmesi. “Dil nedir?” ”Nasıl öğrenilir?” ve “Hayata ilişkilendirilerek nasıl öğretilir?” sorularının cevabı; öğretmenlerin sınıftaki öğretimine, inanış, varsayım ve bilgilerine rehberlik edecektir (Woods, 1996:185). Celce-Murcia’ya göre (1991), yabancı dil öğretiminde son zamanlara kadar meydana gelen sık değişmelerin sebebi, İngilizce öğretmenlerinin çoğunun mesleğinin tarihine ilişkin en ufak bir ilgilerinin olmaması ve şu an kullandıkları birçok yöntemin tarihi temelleri konusunda net fikir sahibi olmamalarıdır.

Göksoy’a göre (1988:42), ilkokulda yabancı dil öğretimi temel olarak çocukların içinde yer alabilecekleri deneyimlere dayanmaktadır. Bu tecrübe hikayeler dinlemek, rol almak, kuklalar yapmak, oyunlar oynamak, şarkılar söylemek, v.b. aktivitelerle gerçekleştirilebilir. Bu tür öğrenme daha doğaldır ve öğrencilerdeki ilgiyi uyarır.

Bird'e göre (1993:26), bir öğretmeni "iyi bir öğretmen" yapan husus, dil öğreniminde kendi gelişimini her zaman kontrol edebilen ve kendi seviyesini göz önünde tutabilen cesaretli öğrencilere sahip olmasıdır. Öğretmenin aktif sorumluluğu öğrencilerdeki oto-bilinci ve oto-gelişimi sürekli beslemektir. Öğretmenler öğrencilerin yabancı dili kendi dilleriymişçesine benimsemeleri için bazı konulara öncelik verebilir. Bu yönde , ilk olarak, öğretim yöntemi, öğrencilerin seviyelerine göre temellendirilebilir. Bu tespitten sonra öğrenilen konular kadar öğrencinin dil ve dil öğrenimine yönelik pozitif bir eğilim geliştirilmesine çalışılabilir. Bunu takiben yabancı dilin farklı kalıplar halinde kullanılmasına zemin hazırlanabilir (Halliwell, 1992:9).

Son yıllarda yabancı dil öğretimi metodolojisindeki önemli bir gelişme öğretmenden çok öğrencinin ön plana geçmesidir (Doff, 1988:9). İyi öğretimin özü öğrencilerin ilgi, dikkat ve katılımlarını, gözlemleyip yorumlamak ve onların ne zaman hareket edip; ne zaman duracağını bilmektir. Bunların hepsi öğrencileri izlemekten; yüzlerindeki ve davranışlarındaki öğrenmeyi görebilmekten geçer. Dil öğretiminde ne kadar çok yöntem olursa insan deneyiminin çeşitliliği de o derece artacaktır. Bununla birlikte bütün öğretmenlere ve bütün öğrencilere uygun bir yöntem bulma olasılığı da oldukça düşüktür. Bir yöntemi alıp öğrenciyi buna uymaya zorlamak yerine öğretmen sürekli bir arayış içinde kendi repertuarını oluşturmalıdır. Öğretmenin bir şeyler sunması ve öğrencinin de sunulan bilgiyi kayıtsız şartsız alıp benimsemesi yerine, öğrencinin kendisinin etkin olduğu, iletişimsel temelli yaklaşımlarla öğrenciler dili öğrenme ve kullanmaya başlarlar (Ancker, 2001:2).

Prabhu 1990'da en iyi yöntem olarak adlandırılacak bir yöntem olmadığını ve tek bir yöntemin belirli bir konu için en iyi olarak kabul edilemeyeceğini belirtmiş ve en mükemmelin öğretmenden öğretmene değişebileceğini; fakat en iyi yolun öğretmenin kendi mantığıyla hareket etmesi olduğunu öne sürmüştür (Mckay, 2002:116).

Yabancı dil öğretim yöntemleri geçen yüzyılın başlarında gelişmeye başlamış ve değişik süreçlerden geçerek günümüzdeki şeklini almıştır. 1900 yılından önce eğitim konularında modern yabancı dillerin öğretimine çok az önem veriliyordu. Dil öğretimi daha çok dini ya da ilmi amaçlara yönelik klasik dillerle sınırlıydı. Bununla beraber yeni yüzyılda konuşmaya dönük yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır. Bu dönemin dil öğretiminde popüler bir yöntemi, sınıfları sözlü olarak ve çeviri olmaksızın doğrudan ana dile yönlendiren Düzvarım Yöntemi'dir. Bu yöntemin dayandığı mantığa göre, bir kişi yabancı dil öğrenirken çeviri, gramer kuralları ve ezberlemenin bulunduğu klasik yöntem yerine, bir çocuğun kendi ana dilini öğrenirken kullandığı benzer mekanizmalardan faydalanmalıdır. Bu yöntemin çeşitli formları bugün Berlitz Dil Okulları gibi kurumlarda karşımıza çıkmaktadır. I. Dünya Savaşı'ndan sonra özellikle A.B.D.'de Klasik Yöntem'in yeniden ısıtılmış bir hali olarak kabul edebileceğimiz ve Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi olarak adlandırılan yönteme dönülmüştür. Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi'nde okuma kabiliyetine ve okuma kavrayışına yardımcı olacak gramer çalışması ile sözlü ve yazılı çeviriye vurgulama yapılır. Bu yöntem bugün çeşitli formlarda kullanılmaktadır. Yüzyılın ortalarında dilbilim ve psikoloji alanlarındaki gelişmeler dil öğretimi metodolojisi üzerinde önemli etkiler yapmıştır. Yapısal dilbilimciler dili en küçük parçalarına bölmek ve ana dil ile öğrenilen hedef dili bilimsel olarak karşılaştırmak amacıyla araçlar geliştirirken, davranışsal psikoloji herhangi bir davranışı koşullu refleksle öğretmek için bir model sunmuştur. Bu iki teori Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi'nin temelini oluşturmuştur. Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi bir bağlamda Düzvarım Yöntemi'ne bir dönüş olarak kabul edilebilir. Sözlü ve işitsel uygulamalar vurgulanırken bu yöntemin çeşitli uyarlamalarında çeviri yasaklanmıştır. Geliştirilen bu yöntemle dil öğretiminde son sözün söylendiği düşünülürken Wilga Ricers'ın 1964'deki *The Psychologist and The Foreign Language Teacher* (Psikolog ve Yabancı Dil Öğretmeni) adlı eseri, Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi üzerine eleştiri başlatmış ve dilbilimciler, psikologlar ile dil öğretmenleri yöntemin eksik yönlerine dikkat çekmişlerdir. Dilbilimi, dilin yapısında her bir parçanın tek bir bütünle ilişki halinde olamayacağını, bu yüzden dilin doğrusal ve somut birimlere bölünemeyeceğini açığa çıkarmıştır. Bilişsel Psikoloji ise, insan davranışlarının çeşitli yönlerini ortaya

koymaya başlamış ve buna göre, dil yeteneğinin mekanik tekrarla kazandırılmayacağını göstermiştir. Böylece öğretmenler aslında Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi'nin çalışmadığını keşfetmişlerdir. 1970'ler şüphecilik, huzursuzluk ve tatminsizlik devrini de beraberinde getirmiştir. Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi'ne yönelik eleştiriler arttıkça öğretmenler alternatif yöntem ve yaklaşımları araştırmış; fakat hiçbir yöntemin diğerlerinden üstün olmadığı anlaşılmıştır. Analitik ve tündengelimli yaklaşımların kazandığı önemle Bilişsel Öğrenme adlı yöntem gündeme gelmiş; fakat aynı anda birçok arayışlar da devam etmiştir. Böylece XX. yüzyılın üçüncü çeyreği dil öğretimi yöntemleri açısından bir belirsizlik ve arama zamanı olmuştur. Disiplinler arası etkileşimin artması, dil öğretimi mesleğine bazı yeni yöntemleri de beraberinde getirmiştir. Bu doğrultuda birçok yeni yöntem ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları kısaca şöyledir: Grupla Dil Öğretimi Yöntemi'nde öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki müşteri-danışman ilişkisini taşır ve yalın olarak dilin formlarıyla tümevarımsal bir ilişki içindedir. Sessizlik Yöntemi'nde öğretmenin en az yönlendirmeye sahip olması ve öğrencilerin birbirleriyle iletişimlerinin motive edilmesi esas alınır. Telkin Yöntemi insanların bilinç altı algısının önemine inanır ve rahatlama yoluyla dolaylı şekillerde öğrenme kazanımını destekler. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, fiziksel aktiviteyi doğrudan anlamlı dil kullanımıyla ilişkilendirir (Brown, 1980:240-244).

2.1. Dil Öğretim Yöntemleri

Bu çalışmaya temel teşkil eden yöntemlere ilişkin detaylı bilgi ve çeşitli yaklaşımlar aşağıda yer almaktadır.

2.1.1. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi

Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi, belli bir öğrenme kuramına göre geliştirilmemiştir. Daha çok akla dayalı çözümlenmeler, kural öğrenme ve

karşılaştırılmalı çalışmalara yer verir. Bu yöntemle konuşma becerisinin geliştirilmesine önem verilmez (Demirel, 1998:37-39). Genel olarak bir gramer kuralının örnek cümlelerle açıklanmasını, iki dilde sunulan kelime dağarcığını, kelime dağarcığı ve kuralının vurgulandığı bir okuma parçası seçimini, derste gramer ve kelime dağarcığı uygulamaları için tasarlanmış alıştırmaları içerir. Bu alıştırmalarla, bilinçli yapı kontrolü ve iki dil arasında çeviri yapılması hedeflenir (Krashen, 1987:127).

Bu yöntemde öğrencilere okutulan pasajlardaki gramer kalıpları ilk önce öğretilir. Dilin kurallarını öğretmek esastır. Gramerin öğrenilmesi daha çok verilen metnin incelenmesi sonucu olur. Öğretim daha çok ana dilin kullanımı ile yapılır. Bu arada öğretilmek istenen yabancı dil, ana dile göre daha az bir kullanıma sahiptir. Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi önemli bir konudur. Sözcük dağarcığı daha çok seçilen metne dayalı olup, bu metinden seçilen hiç kullanılmamış sözcüklerin listesi öğrencilere verilerek bunları ezberlemeleri istenir. Bu şekilde öğrencilerin sözcük hazineleri genişletilmeye çalışılır. Karışık ve zor gramer kalıplarının çok ayrıntılı ve uzun açıklamaları verilir. Çünkü dilin öğrenilmesi daha çok dilin belirlenmiş düzenli cümle kalıplarının, yani gramerin öğrenilmesi ile mümkündür. Bu yöntemle öğretim, kuralların birbirinden bağımsız cümlelerle verilmesi, çekimlerin gösterilmesi ve çeviri yapılması ile başlar. Bilindiği gibi gramer, sözcükleri bir arada ahenkli olarak kullanmayı ve anlamlı cümleler kurmanın kurallarını ortaya koyar ve bu yöntemle yapılan öğretim, cümle kalıpları ve çekimleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Çeviri, okuma işleminden sonra yapılır. Önceleri daha kolay klasik yapıtların çevrilmesi ile çeviriye başlanır. Daha sonra gramerin verilmesi ile daha zor ve karmaşık eserlerin çevirilerine geçilir. Metnin içeriğine fazla önem verilmez. Ancak metnin içeriği, gramer analizi için bir alıştırma niteliğindedir. Yani metinde, anlamdan ya da metinde anlatılandan çok içindeki cümle kalıpları önemlidir ve bunlar gramer öğretimi için bir alıştırma özelliği taşır. Alıştırmalar, birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri, öğrenilecek yabancı dilden, anadile çevirmek için kullanılır (Demirel, 2003:38-39).

Bu yöntemde anlamdan ziyade şekil üzerine odaklanılır; fakat anlama odaklanma yoktur. Okuma parçalarının seçimi birincil kaynaktır fakat seçilen okuma parçaları genellikle çok zordur. Öğrenciler kelime kelime okumaya zorlanır ve bu sebeple mesaj üzerine odaklanma nadiren gerçekleşir. Bunun yerine alıştırmalarda kullanılan cümleler anlaşılır da olabilir. Bu durumda da öğrencilerin şekil üzerine yoğunlaşması esastır. Gramer içerikli düzenlenen bu yöntem kolay kurallardan daha karmaşık kurallara doğru sıralanmış bir çok pasajı içerir. Her ders belli kuralları tanıtır ve bu kurallar dersi yönlendirir. Okuma parçaları ve alıştırmalar öğretmenin hedef dildeki konuşmasıyla ender olarak desteklenir. Açık veya dolaylı olarak öğrencinin hedef dili konuşanlarla diyalog kurması için hiçbir çaba gösterilmez. Öğrencilerden hemen üretmeleri ve tamamıyla doğru olmaları (özellikle yazılı dilde) beklenir (Krashen, 1987:128-129).

Göksoy'a göre (1988:32-33) Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ilkokullarda kullanılmamalıdır. Çünkü ilkokullarda iletişim, hedef dilin gramer kurallarını öğrenmekten daha önemlidir. Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ise, pasif kelime bilgisini ve gramer kurallarını vurgular.

2.1.2. Düzvarım Yöntemi

Düzvarım Yöntemi , yabancı dil öğrenmenin anadili öğrenmeyle aynı olduğunu ileri sürer ve büyük ölçüde öğretmenin enerjisine dayanır. Öğretmenin hedef dilde akıcı olması gerekliliği vardır. Öğretmen ana dile başvurmaksızın anlamı çeşitli yollarla açıklamak konusunda becerikli olmalıdır (Demirel,1998:39-42). Bu yöntem, tümevarımsal gramer öğretimi üzerine odaklanır. Anlatımın amacı öğrencilerin dilin kurallarını tahmin etmeleri veya anlamaya çalışmalarıdır. Tümevarıma yardımcı olmak amacıyla öğretmen ilginç ve anlamlı sorular sorar ve öğrencilerin cevabı hedef yapının örneği olarak kullanılır. Bu iyi gerçekleştirilirse konuşma ortamı sağlanabilir (Krashen, 1987: 135).

Sözcüklerin öğretimi, görsel araçlarla, tanımlamalarla ya da pantomimle yapılır. Hedef dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına yer verilir. Yeni dil bilgisi yapıları öğretilirken, sürekli dinleme ve tekrara yer verilir. Sınıf içinde ana dile ve çeviriye yer verilmez. Öğretmen merkezli öğretim yapılmasına karşın öğrencilerin derse aktif katılımı istenir (Demirel, 2003:39-40).

Hedef dildeki sınıf içi etkileşim için öğrencilere gerekli araçlar verilir ve bir süre sonra öğrenciler öğretmenlerle tartışmayı başlatarak gramere ilişkin sorular sorabilir. (Krashen, 1987:136).

Öğrencilerden, her zaman yabancı dildeki cümle ile belli bir durum arasında doğrudan bir bağlantı kurmaları beklendiği için, bu yöntemden en çok yararlanacak olanlar tümevarım yeteneği gelişmiş öğrenciler olacaktır. Öte yandan bu yöntem daha az yetenekli öğrenciler için cesaret kırıcı ve şaşırtıcı olmaktadır. Bunun sonucu olarak aynı sınıftaki bireyler arasında kısa bir süre sonra ikinci dili kazanma bakımından büyük ölçüde farklılık oluşacaktır (Demirel, 1998:39-42). Düzvarım'ın gramer temelli olması, bu yöntemin ilginç mesajlar vermesini sınırlar. Bu yöntem resmi raporlara göre dil çalışması için temel motivasyona sahip ve bilinçli gramer çalışmasının önemine inanan öğrencilerde çok başarılı olmuştur. Bu öğrenciler için tümevarımsal gramer çalışması kendi içinde ilginçtir ve gerekli ilgiyi sağlar (Krashen, 1987:137).

Göksoy'a göre (1988:34), Düzvarım Yöntemi 'nde ana dil kullanımından kaçılması ilkokullarda zorluklara neden olabilir. Çünkü çocuklar sınıfta kendi dillerini kullanma eğilimindedir. Diğer yönden bu yöntemin hedef dili bir iletişim aracı olarak kabul etmesi ve gramer kurallarının doğrudan öğretimini reddetmesi, yöntemi ilkokullardaki çocuklar için uygun hale getirmiştir. Çocuklar bir yabancı dili gramer kurallarından çok diyalog, skeç ve hikayelerle öğrenmeyi sever. Öğretmen, yöntemi çocukların seviyesine uyarlamalı, bir başka deyişle çocuklara uygun parçaları seçerek uygun şekilde sunmalıdır.

2.1.3. Seçmeli Yöntem

Bilinen yöntemlerin amaca en uygun ve öğretimde en başarılı olan yönleri seçilerek birbiriyle en verimli biçimde uyuşturulmasıyla elde edilen yönteme “Seçmecî Yöntem” denmektedir (Demircan, 1990). Bu yöntemde dil öğrenimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır. Dil öğretimi amaç dille yapılmalıdır. Gerekliğinde anadile yer verilebilir. Mekanik tekrarlara ve yer değiştirme alıştırmalarına çok zaman ayrılmamalı, anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara daha çok yer verilmelidir. Yüksek sesle okuma ancak sözcük okumayı ilerletir, okuduğunu anlama becerisini kazandırmaz, ayrıca düzgün konuşabilmek için de yararlı değildir. Sözcük öğrenmeye erken başlamalı ve her sözcük mümkünse anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır. Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi geciktirilmemeli, öğrenci hazır olduğunda verilmelidir. Diğer bir deyişle, dört temel becerinin geliştirilmesi –okuma, yazma, dinleme, konuşma- esas olmalıdır. Bir seferde tek bir yapı sunulmalı ve öğretilen yapı, tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir. Herhangi bir ders ya da program uygulamasında ilk adım, öğrenme gereksinmesinin ne olduğunu saptamak olmalıdır. Her dersten önce öğrencilere ne öğrenecekleri ve niçin öğrenecekleri bildirilmelidir. İletişim yeterliliğini kazanmada doğruluk ve kullanılabilirlik önemli değişkenlerdir. Dil öğreniminde jest ve mimikler, ses tonu, vurgu ve kültürel tavırlar gibi hususlar dikkate alınmalıdır. Öğretim etkinlikleri basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru olmalıdır. Sınıf içinde bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır (Demirel, 2003:43).

Bu yaklaşımla yabancı dil öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerinde daha iyi ve daha etkili öğretim yapabilecekleri söylenebilir. Seçmeli Yöntem’in uygulamada başarılı olabilmesi için yabancı dil öğretimiyle ilgili genel ilkeler, tutumlar ve araştırmalardan çıkan sonuçlar öğretmenler tarafından çok iyi bilinmelidir (Demirel, 1998:59-61).

1970’lerin sonunda Grittner (1977) ve Rivers (1981) daha önceki yöntemlerin tek başına yeterli ve etkin olmadığını; fakat her bir metodun kısmi

doğruluk taşıdığını savunarak, eksiklikleriyle birlikte Seçmeli Yöntem'i en iyi yöntem olarak önermişlerdir. Seçmeli Yöntem'in zaafı; hangi teorinin en iyisi olduğunu belirlemeye yardımcı olacak bir kritere sahip olmaması ve bir yöntemin hangi bölümlerinin kullanılıp, hangi bölümlerinin çıkarılması gerektiğini gösterememesidir. Seçim bireyin sezgisel yargılamasına bağlı olduğundan yöntem tatmin edici olamayacak kadar geniş ve belirsiz bir yapıdadır (Stern, 1992:11).

2.1.4. Doğal Yöntem

Bu yöntemde öğretmenler daha ilk günden konuşmaları anlaşılır kılmak amacıyla gerçek hayattan örnekler, resimler ve öğrencilerin önceki bilgilerinden yararlanır. Yöntemin ilk dönemlerinde kişisel bilgiye odaklanılır ve grup hissini oluşturmak amaçlanır. Daha sonra öğrenciler geçmişlerini tartışır ve nihayetinde umutları ile geleceğe yönelik planları hakkında konuşabilirler. Sınıfın odak noktası gramer sunumu üzerine değildir. Bazı yapıların bazı dönemlerde kullanılmasına yönelik bir eğilim olsa da kesin bir konu sıralaması yoktur (Krashen, 1987:138). Doğal Yöntem'de dili, yazılı formunda görmeden evvel öğrencilerin onu duyması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kitapta bulunan bazı diyaloglar ezberlettirilir. Sözcüklerin cümleler içinde sunulmasına ve cümlelerin yalıtılmış birimler olmaktan çok bir içerik bütünlüğü oluşturacak şekilde örneklenmesine önem verilir (Demirel, 1998:48-50).

Öğrenciler, kendilerini hazır hissedene dek hedef dilde konuşmak, yazmak ya da okumak zorunda değildir. Şekle yönelik hata düzeltme sınıfta yapılmaz. Öğrencinin ilgisini çeken konuların sınıfta tartışılmasına çalışılır. Üniversite seviyesinde gramer ödevi herkese verilir; fakat çocuklarda gramer ödevinin faydalı olmayacağı tahmin edilmektedir (Krashen, 1987:139).

Bu yöntemde telaffuz, doğrudan doğruya taklit etmeye dayanır. Çocuk, öğrenirken etkin olmalı, tıpkı ana dilini öğrenirken yaptığı gibi, yanlışlıklara

aldırmadan elverdiğince konuşmalıdır. Yanlışlıklar öğretmen tarafından düzeltilir. Yapılar alıştırmaya yoluyla pekiştirilir. Ara sıra yapılan sesli okuma ile öğrencinin yabancı dil telaffuzunu kavramasına yardım edilir. Doğal Yöntem'de orta zorlukta sözcükler öğretilir. Bu, öğrenciyi kendiliğinden okuma-anlama olgunluğuna getirir. Sözcüklerin bağlam içinde tekrar edilmesi öğrencinin sözcükleri zahmetsizce anlamasını sağlar. Konular baştan sona kendi kendine açıklanabilir. Ana diline başvurmadan, metinden anlam çıkarılabilir (Demirel, 2003:41-42).

2.1.5. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi önemli ölçüde yoğun sözlü alıştırmalar ya da öğretilen yapıların uygulaması için azami imkanı sağlamak amacıyla tasarlanmış yapı uygulamalarına bağlıdır. Sunuş ve uygulama aşamaları, yonteme temel teşkil etmektedir. Yeni yapıların sunumu diyalog şeklindedir. Gramer yapıları birer birer sunulur ve öğrenciye bir sonrakine geçmeden önce öğrendiği her yeni yapıyı özümsemesine yetecek kadar çok süre sağlamaya dikkat edilir. Bu tip öğretimin amacı, otomatik konuşma alışkanlıklarının yerleştirilmesidir. Yapılan alıştırmalar, öğrencinin gramer formlarını hızlı, doğru ve en az bilinçli düşünmeyle üretebilene kadar tekrar edilir. Alıştırmalarda görünür hiçbir anlamlı amaç yoksa öğrenciler formal yapıların kesintisiz tekrarından sıkılabilir. Çoğu alıştırma, öğrencilerin ses dizilerini, bunların anlamlarını düşünmeksizin mekanik olarak üretebileceği şekilde tasarlanmıştır. Bu gibi alıştırmaların amacı ne olursa olsun, bunlar öğrencileri, dilin formlarını kullanmaya ve formlarla ilişkilendirilecek anlamları ihmal etmeye iter (Byrne, 1980:45).

Yöntemde doğal öğrenme sırası (dinleme, konuşma, okuma, yazma) izlense de ağırlık ilk ikisindedir. Sınırlandırılmış olan sözcüklerin bir bağlam içerisinde öğretilmesi esastır. Dilbilgisi tümevarım yöntemiyle öğretilirken dilbilgisi açıklamasından kaçınılır (Demirel, 2003:39-40).

Nunan'a göre (1995:232), Kulak-dil Alışkanlığı Yöntemi deneyimsiz öğretmenler için belli kural ve prensipleri içerdiğinden dolayı anlaşılır bir nitelik taşır. Bu özelliği sebebiyle öğretmenler için bir yöntem olduğu gibi onların aşama aşama izleyebilecekleri tarifler bile sağlamıştır. Sunuşların yalnızca hedef dilde gerçekleştirilmesi gerektiği için olabildiğince anlaşılır olması büyük önem taşımaktadır. Krashen'e göre (1987:129-132), bir diyalogun sunumu bir ders saatini doldurabilir; fakat öğrenciler tekrar tekrar sunulan mesaja odaklanmak için bu zamanın çok azını harcarlar. Amaç mesajın anlaşılması değil, diyalogun ezberlenmesidir.

Diyaloglar ve yapı pratiği çoğu öğrenci tarafından anlaşılabilir nitelikte olmasına karşın çoğu diyalog yaşla uyumlu olmadığı için öğrencinin ilgisini çekmekten uzaktır. "Günün yapısı" bütün derse baskındır. Teorik olarak bilinçli öğrenme bu yöntemin açık bir amacı değildir. Asıl maksat, öğrenciye performansında doğrudan kullanacağı yapıları gereğinden fazla öğretmektir. Bir dereceye kadar öğrenci konuşmaya özgü yetenekler geliştirir. Sonuçta öğrencinin sahip olduğu cümle ve yapılar dağarcığı, konuşurken zaman zaman kullanabileceği türdendir. Tümevarımsal öğrenme, dolaylı olarak desteklenir; fakat hangi kuralların öğrenileceği yada ne zaman uygulanacaklarına dair herhangi bir sınırlama getirilmez (Krashen, 1987: 130-132).

Demirel'e göre (1998:42-46), bu yöntemin büyük ölçüde eleştiriye açık olan yönü zihinsel sürece ve zihinsel kavramaya yer vermeyen, yalnızca biçime ve otomatik öğrenmeye dayalı bir yöntem olmasıdır.

Bu yöntemde yer alan ezberleme teknikleri ve alıştırmalar sıkıcılığa yol açar ve öğrencilerin bir bölümü üzerinde motivasyon azaltıcı etki yapar. Ayrıca, bu yöntem işitsel ve konuşma deneyimine dayalıdır. Bu sebeple öğrencilerin bazıları derste duyduğu söz dizilerini hatırlamada zorluk çekebilir ve kendilerine güvenleri azalabilir. Öğrendikleri dili başka ortamlarda uygulayamazlar. Yine de bu yöntem çocuklar için oldukça uygundur. Çünkü çocuklar; açıklamalar ve gramer kurallarının

öğreniminden çok mimik, rol alma, v.b. aktivitelerle öğrenmeyi sever (Göksoy, 1988:35-38).

2.1.6. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı

Bu yöntemde dil, bir alışkanlık geliştirmekten çok kuralların bilinçli olarak öğrenilmesini ifade eder. Telaffuz öğretimi vurgulanmaz ve duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilir. Dilbilgisi kurallarının tümevarım ve tüm dengelim yoluyla kazandırılması esastır. Anadilin kullanılması ve çeviri yapılması serbesttir. Her şeyin bir bütünlük içinde öğretilmesi ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanılması gerekmektedir. Ana ve hedef dil ile ve her iki dilin kültürünün öğrenilmesi amaçlanmaktadır. Sınıf içi etkileşim, öğretmen ve öğrencinin tutumu iyi bir öğrenme ortamı için önemli faktörlerdir. Öğretmen, otoriteyi temsil eden bir kişiden çok öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi konumundadır (Demirel, 2003:40-41).

Bu yöntem öğrenciye dört yeteneği - okuma, yazma, konuşma, dinleme-kazandırmaya çalışırken, açıklama ve alıştırma bölümleri anlam üzerine değil şekil üzerinedir. Tüm çıktılar üzerinde hata düzeltme bu yöntemin kullanıldığı sınıfların çoğunda karşımıza çıkar. Öğrencilerden doğru cümleler üretmesi beklenir. İletişimsel yeterlilik bölümü büyük miktarda anlaşılır girdi sağlar. Ancak aktiviteler, aktiviteler sadece günün kuralının kullanılması arzusuyla şekillendirilirse, kullanılan yapılar ve tartışılacaklar sınırlandırılır ve iletişimin doğallığı bozulur (Krashen, 1987:132-133).

Demirel'e göre (1998:47-48), Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Bu zihinsel algılama öğrenciler için dil öğrenimini daha zevkli hale getirir. Bu yaklaşıma göre, dil bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreçtir. Öğretmen sık sık alıştırmaları tekrarlatan bir kişi değil, dili düşünerek, dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber olarak görülür.

Krashen (1987:127-129), bu yöntemin Gramer-Çeviri Yöntemi'ne göre daha fazla miktarlarda anlaşılır girdi sağladığını ileri sürer. Bu sebeple daha fazla kazanım sağlanmasına karşın bu yöntemin sınıf potansiyelini karşılamada oldukça yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkar.

Nunan'a göre (1995:233), Bilişsel Yaklaşım savunucuları hatalar yapmanın öğrenme sürecinin önemli bir parçası olduğunu ileri sürer ve hatalar sayesinde yeni bir kavramı ya da kuralı öğrenirken onaylanmaması gereken örneklerin sağlandığına inanırlar.

Bilişsel Yaklaşım, bir yabancı dilin bilinçli öğrenimine bağlı olduğundan ilk okullarda kolaylıkla kullanılamaz. Ayrıca ilkokullardaki çocuklar, yetişkinler kadar bilinçli öğrenemez (Göksoy, 1988:40-41).

2.1.7. İletişimci Yaklaşım

Son yıllarda dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan kavramlar içinde "iletişim" ve "iletişimsel" kavramları şüphesiz zirvede yer alır. Yıllar önce dil pedagojisindeki her şey "işitsel-dilsel" ve "yapısal" iken "iletişim" ve "iletişimsel" günümüzün moda terimleri olmuşlardır (Stern, 1992:11).

İletişimci Yaklaşım'da öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilir. Öğretim öğrenci merkezlidir. Öğretim etkinlikleri daha çok karşılıklı diyalog grup çalışması, benzetim (simülasyon), problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayanır. Hedef dilde yazılmış ve günlük iletişimde kullanılan özgün materyaller öğretim için kullanılır. Öğretmenin hem ana dilde hem hedef dilde yeterli olması istenir. Öğretmenin rolü, öğrencilere amaçlarına uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır (Demirel, 2003:42-43).

İletişimsel yeteneklerin gelişimi sadece öğrencilerin kendi kimliklerini açıklayacak ve çevredeki kişilerle ilişki kuracak motivasyon ve imkana sahip olduğunda mümkündür. Bu yüzden bu yöntemde öğrenciye güven duygusu veren ve bireysel olarak değer veren bir öğrenme atmosferi önem taşır. İletişimsel yeteneğin gelişimine ilişkin en önemli özelliklerden biri öğrencinin içindeki süreçler yoluyla gelişim göstermesidir. Öğretmen, yönlendirici bir rolde bulunsa da öğrenciler üzerinde doğrudan bir kontrole sahip değildir. Öğretmenin rolü, öğrenciye daha iyi bir iletişimsel yetenek kazandıracak şekilde aktiviteleri yönlendirmek olmalıdır (Littlewood, 1981:91-93). İletişimci Yaklaşım'ı savunanlara göre, dilin öğrenme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutar. Bu yönüde göre, öğrenciler kalıpları ezberlemek yerine, öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Geçirdiği zihinsel süreç sonrasında amaç, anladıklarını ve kavradıklarını uygulama sahasına koymalarını sağlamaktır. Onlar için iletişim bireyin kendisini araştırması ve bulması için gerekli olan bir varoluş sürecidir (Demirel, 1998:50-59).

İletişimci Yaklaşım ikinci dil müfredatını, öğretme metodolojisini ve materyallerini; hatta değerlendirmeyi incelemiştir. Bugün bir çok dil metodolojistleri az ya da çok bilinçli olarak iletişimsel öğretimin herhangi bir yönünü savunmaktadır. Daha önceki dil öğretimi yeniliklerinin birçok özelliğini içermesine karşın iletişimsel dil öğretimi; yöntem kavramının darlığı ve dogmatizmden kaçınması sebebiyle daha geniş bir öğe dizilimine sahiptir. Savunucularının çoğu daha önceki yöntemlerin görüş açılarıyla bir sentez oluşturmaya çabalamaktadır. Bu nitelikler iletişimsel dil öğretimine daha önceki yeniliklerden daha uzun süreli bir katkı sağlaması, güçlü ve sağlam olması için gerekli potansiyeli vermektedir (Stern, 1992:13).

2.1.8. Telkin Yöntemi

Telkin yöntemi 1970'lerde Bulgar eğitimci Georgi Lozanov tarafından geliştirilmiştir. Lozanov rahat; fakat odaklanmış bir ruh halinin öğrenme için en uygun hal olduğunu savunur. Diğer yöntem ve yaklaşımlardan farklı olarak herhangi

bir teoriye dayanmamaktadır ve kavramların sunumunda herhangi bir sıra takip etmemektedir (Bowen, 2003).

Bu yöntem bir dili öğretirken kullanıldığında öğretmen tarafından farklı sıklık ve tonlamalarla okunan, çevrilen ve tekrar okunan uzun diyalogları içerir . Yöntemin ilerleyen safhalarında iletişim öne çıkarken gramer ve telaffuz önemini kaybeder. (Demirel, 2003:43)

Öğrenciyi rahatlatarak daha alıcı hale getiren bu yöntem, grameri de doğru yerinde kullanmaktadır. Her derste gramer açıklaması ve hata düzeltme yer almaktadır. Fakat daha ilk baştan odak noktası iletişim üzerinedir. Diyaloglar, gramerin belirli noktalarına odaklanmaz (Krashen, 1987:145-146).

Demirel'e göre (1998:61-62), bu yöntemin yabancı dil öğretimine getirdiği en önemli katkı sınıf-içi iletişimin rahat bir ortamda yapılmasını sağlamasıdır. Bu amaçla yabancı dil sınıfları rahat iletişim kurulacak şekilde düzenlenmekte ve en etkili ders aracı olarak da müzikten yararlanılmaktadır. Bu yöntemle yabancı dil öğrenen öğrencilerin derslikleri bir oturma odası görünümündedir. Yerler halı döşelidir. Öğrenciler sıra yerine rahat koltuklarda oturup, loş ışık altında derinden gelen müzik eşliğinde dersleri yapmaktadır. İletişimin rahat ve sıcak bir ortamda kurulabilmesi için her türlü çevre düzenlemesi yapılmaktadır. Derse başlamadan önce her öğrenciye yeni bir isim ve yeni bir kimlik kazandığı telkin edilmekte, yabancı dildeki konuşmalar müzik eşliğinde öğretilmektedir.

Telkin Yöntemi deneysel teste tabi olmuş sayılı yöntemlerden biridir. 1983'te Wagner ve Tilney, Telkin Yöntemi yoluyla öğrencilerin büyük oranlarda kelime dağarcığı kazanabilecekleri iddiasını - Ostrander ve Schroeder tarafından 1981'de öğrencilerin telkin yardımıyla günde 1000-3000 arası kelime öğrenebileceği ileri sürülmüştür- test etmek amacıyla bir deney düzenlemişler ve deney gruplarını kullanarak ana dili İngilizce olan öğrencilere beş haftadan uzun bir sürede 300 Almanca kelime öğretmek üzere yola çıkmışlardır. Sonuçlar analiz edildiğinde

Klasik Sınıf Yöntemi'yle kelime öğretilen grup Telkin Yöntemi kullanılarak öğretim yapılan gruptan daha fazla kelime öğrenmiştir (Nunan, 1995:239).

2.1.9. Sessizlik Yöntemi

Bu yöntemin kökü 1970'lerin başlarına dayanmaktadır. Öğretmenin öğrenciyi olabildiğince çok dil üretmeye teşvik etmek amacıyla sessiz kalması gerekliliği yöntemin temel prensibini oluşturmaktadır (Bowen, 2003).

Sessizlik Yöntemi'nde öğrencilerin yabancı dildeki cümle kalıplarını tekrar etmeleri gerekmez. Öğrencilerden genellikle öğretmenin rehberliği altında yapılar hareketlere uygun cümle oluşturmaları beklenir. Öğrencinin sınıftaki hareketleri dikkatle izlemesi, öğretmenin ve sınıf arkadaşlarının söylediklerini dikkatle dinlemesi ve bunlardan anlam çıkarmaya çalışması, yöntemin en önemli özellikleri olarak kabul edilebilir. Sınıf içi uygulamalarda sadece birkaç renkli çubuk kullanılır. Ders, çubukların tanıtılmasıyla başlar. Daha sonra çubukların rengi öğretilir. Her renk bir sesin sembolüdür. Çubuklar yardımıyla verilen komutların öğrenciler tarafından sessiz bir ortam içinde anlaşılması beklenir. Oldukça fazla oranda kelime öğretiminden sonra öğrencilerden öğrendikleri kelimelerle cümle kurlmaları istenir (Demirel, 1998:63).

Bu yöntemin yazarı Gattegno'ya göre (Nunan, 1995:237-239) bu yöntemde öğrenme öğretilmeden öncedir. Bu sebeple bu yöntem öğrenci merkezlidir, Nunan (1995:237-239) ise bu yöntemin oldukça kontrollü olduğunu düşünmektedir.

2.1.10. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi

Grupla Dil Öğretimi Yöntemi'nde öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler vardır ve bu yöntemle ders işlenirken öğrenciler sınıfta bir çember oluşturarak otururlar. Sınıf öğretmeni bu çemberin dışında kalır. Her öğrenci için ya da üç dört

kişiden oluşan gruplar için bir öğrenci danışman - öğrenci olarak seçilir. Böylece öğrenciler, danışmana sahip olurlar. İlk derslerde sınıfta ses kayıt cihazları kullanılır ve bunlara sadece öğrencilerin öğrendikleri dilde söyledikleri kaydedilir. Öğrenciler grup çalışması yapmak istediği konuda tartışma yapabilirler; hatta bu tartışmayı ana dilde yapmaları istenir. Grup çalışmalarında dışarıdan izleyen sınıf öğretmeni ana dildeki konuşmaları amaç dile çevirerek öğrencilere yardımcı olmaya çalışır. Bu şekilde öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmalarını sağlamak için destek verilir. Derslerin işlenmesinde genelde bu yol izlenmektedir. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi'nin temelinde öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum çok önemli yer tutmaktadır (Demirel, 1998:62).

Grupla Dil Öğretimi Yöntemi, deneyimsiz ve dikkatsiz bir öğretmeni tuzağa düşürebilecek bazı zayıflıklara sahiptir. Ders beklenmedik bir yöne; hatta tehlikeli noktalara kayabilmektedir. Yöntem doğrudan öğrencilerin duygu ve eğilimlerine yöneliktir ve pozitif duygular kadar negatif duyguları da serbest bırakabilir. Pozitif yönleri kanalize edilmesi ya da kontrolü zor olan kişiler arası çatışmaları uyandırabilir. Bunlar, yöntemden beklenen birlik ve dayanışmayı yok edebilir. Bunun yanında bazı öğrenciler önceki öğrenme deneyimlerinden dolayı öğretmenin düşük bir sınıf profili yarattığını ve işini yapmadığını öne sürerek öğretmene karşı düşmanca tavırlar sergileyebilir. Bu gibi öğrencilerin bulunduğu gruplarda bu yöntemi denemekte zorluklar yaşanabilir (Nunan, 1995: 236-237).

2.1.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

Esas olarak Amerikalı bir psikolog olan James Asher tarafından 1960'larda geliştirilen Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, hafızanın fiziksel aktivite ile ilişkilendirilerek harekete geçirilmesi teorisine dayanmaktadır. Tipik bir Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi Aktivitesi "Walk to the door", "Open the door", "Sit down" ve "Give Maria your dictionary" gibi komutları içerebilir (Bowen, 2003).

Bu yöntemle yabancı dil öğretimi emir kipleri ile başlar. Bu tür alıştırmalar fiziksel tepkiyi gerektirir. Diyaloglar yoluyla konuşma öğretimi, çalışmaların sonuna doğru yapılır. Öğrenci, öğretmen tarafından verilen emirlere fiziksel tepki yoluyla cevap verir. Öğrencilerden hem bireysel; hem de toptan tepkide bulunmaları beklenir. Bu yöntemde öğretmen yönetmen, öğrenciler de oyunculardır. Bu yöntemle ders işlerken yeni başlayanlar için öğretim araçları kullanımına gerek görülmez. Çünkü sınıf etkinlikleri için öğretmenin hareketleri, mimikleri, sesi yeterlidir. Daha sonra öğretmen sınıf içindeki nesnelere kullanır. Dersler ilerledikçe resim, dia, poster gibi değişik görsel araçlardan yararlanır. Bu yöntem, daha çok başlangıç düzeyinde yapılan yabancı dil öğretimi çalışmalarında yararlı olmaktadır (Demirel, 1998:63).

Bu yöntemde komutların sıralaması basitten karmaşığa ve azdan çoğa doğru ilerler. Konuşmak için baskı yoktur. Öğrencilerden hazır olduklarında konuşmaları beklenir. Deneyler bu yöntemle öğrenilenlerin uzun bir zaman süresince neredeyse mükemmel bir şekilde muhafaza edildiğini göstermiştir (Demirel, 2003:43-44).

Bu yöntem öğrencilerin aktif katılımını sağlar, öğretmene ifadelerin ne zaman doğru olduğunu bilmesinde yardım eder ve öğrencilere duydukları dili anlamalarına yardım edecek ipuçları sağlar. Buna karşın bir sınıf yöntemi olması, sürekli komut kullanımının getirdiği sınırlamalar ve derslerin gramere odaklanması sebebiyle öğrencinin ilgisini kazanmada ve konuya ilgi kurmada başarısızlık yaşanabilir. Yine de Kulak Dil Yöntemi ve Dil Bilgisi Çeviri Yöntem'inden daha etkin bir yöntem olarak kabul edilebilir (Krashen, 1987:142).

2.1.12. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar

İngilizce öğretim yöntemlerine ilişkin yapılmış çalışmalar konuya çeşitli bakış açıları kazandırmıştır. Bir çalışmada Seçmeli Yöntem ideal yöntem olarak karşımıza çıkarken, diğer bir çalışmada İletişimci Yaklaşım'ı vurgulanmaktadır.

Bununla birlikte, başka bir çalışma var olan yöntemler içinde herhangi bir konunun öğretilmesinde en iyi kabul edilebilecek herhangi bir yöntemin olmadığını ileri sürmektedir.

Nunan (1995:248) yaptığı yöntem analizleri sonucu yöntemler arasındaki benzerliklerin farklılıklardan önde geldiği sonucuna varmış ve yöntemler sınıfa ulaşıldıktan sonra sınıf yönetimi ve organizasyon endişelerinin onların yerini aldığını belirtmiştir. Ayrıca çalışmasında Long'un görüşüne yer vererek, yöntemlerin dil eğitim mesleğini boş yere meşgul ettiğini çünkü ne öğretileceği konusunda hiçbir şey söylemediğini ifade etmiştir. Nunan'a göre (1995:248), yöntemler sınıf içinde olup bitenlerin analizi ve yakın gözleminden kaynaklanmazlar; fakat sınıfa taşınan ilkeler paketi olarak var olurlar. Ayrıca yöntemler dili varoluş amaçlarından uzaklaştırmak gibi gerçek bir tehlike potansiyeline sahiptir.

Bunun yanında tüm yöntemler kişinin sınıf pratiğine dahil edildiğinde yararlı olabilecek özelliklere sahiptir. Bu yüzden dilin hizmet edeceği amaçlar ve karşılayacağı fonksiyonlar dikkatle gözden geçirilerek bireysel sınıf alıştırmaları ve teknikleri hazırlanmalıdır. Bir yöntem ya da diğerinin savunucuları tarafından öne sürülen iddialar herhangi bir kişiye, herhangi bir şeyi öğretecek bir yöntem icat edilmediğinden dikkatle ele alınmalıdır (Nunan, 1995: 248).

Göksoy (1988:31) çalışmasında, yöntem ve tekniklerin büyük önem taşıdığını belirtirken, dil öğretiminde herhangi bir yöntemin tek başına yeterli ve mükemmel olmadığını belirtirken, yöntemlerden birini seçmenin ya da tatmin edici bir yönteme ulaşmanın öğretmenin işi olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında yabancı bir dili öğretirken tek bir yöntem kullanmaktansa çeşitli yöntemleri içeren bir yolu izlemenin daha tercih edilesi olduğunu ileri sürer. Bunu yaparken çocukların seviyesinin de göz önünde tutulması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Göksoy (1988:41-42), Seçmeli Yöntem'de dersin amaçları ve öğrenciler için en uygun yöntemlerin bir araya getirilmeye çalışıldığını ve bu yüzden bu yöntemin ilk okulda etkin olarak kullanılabileceğini ileri sürmüştür. Ayrıca bu yöntemin ana dil kullanımını

reddetmemesi yabancı dilde yeni bir konuyu öğrenirken ana dilini kullanmaya eğilimli olan ilkökul çocukları için diğer bir olumlu yöndür.

Klein'a göre (1993:14), hedef dili genç öğrencilere öğretmek, yetişkinlere öğretmekten daha zordur. Genç öğrencilerin duyguları sürekli değişme eğilimindedir ve hareketsiz oturmayı aşırı derecede zor bulurlar. Diğer yandan onlara çekici gelenleri yapmak için yetişkinlerden daha büyük bir motivasyon gösterirler. Genç bireylerin ilgilerine yetişebilmek imkansız olduğundan öğretmen ilginç aktiviteleri seçmede yaratıcı olmalı ve onlardan çok çeşitli sayıda sağlamalıdır. Klein'in öğretim yaklaşımı Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi'ni, İletişimci Yaklaşım'ı ve Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi'ni birlikte içerir. Amacı iletişim yeterliliğini gerçekleştirmektir ve öğretim tarzı görsel-işitsel (koro-şarkı çalışmaları) gibi özellikleri ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi kaynaklı aktiviteleri taşır.

Piyade'ye göre (2000:110), öğretmenlerin ders anlatımı yüksek derecede deneyim ve pratiğe bağlı olsa da öğretmenler yaptıkları uygulamaların altında yatan teorik kavramların bilincinde olmalıdır. Bugün bir yöntemin seçimine her bir dersin genel amacı ve öğrenci grubunun belirli nitelikleri göz önüne alınarak öğretmen tarafından karar verilir. Bunun yanında öğretmen geniş bir çeşitlilikteki yöntemlerin içinden seçimler yapabilmek için öncelikle onların varlıklarından ve kullanım özelliklerinden haberdar olmalıdır.

Piyade'nin yaptığı çalışmada (2000:112-114) Seçmeli Yöntem ve İletişimci Yaklaşım, öğretmenlerce günümüzün popüler yöntemleri olarak kabul edilirken, Sessizlik Yöntemi ve Düzvarım Yöntemi en düşük popülariteye sahip yöntemler olmuştur. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler içinde en fazla kullandıkları yöntem Seçmeli Yöntem olmuş, bu yöntemi İletişimci Yaklaşım izlerken Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi en az kullanılan yöntem olmuştur. Diğer yöntemlerin ismi ise, kullanılan yöntemler içinde belirtilmemiştir.

İlkokullar için günümüz yabancı dil öğretimi müfredatı genellikle yapılarla dayanmakta ve gramer kurallarının açıklanmasını gerektirmektedir. Buna karşın yeni bir iletişimsel müfredat gramer kurallarının doğrudan açıklanmamasını, öğrenciler tarafından dilin kullanılmasıyla bu kuralların kazanılmasını gerektirecektir (Piyade 2000:123).

2.2. Problem Cümlesi

Özel ilköğretim okullarında İngilizce öğretmenlerinin özellikleri ve İngilizce öğretim yöntemleri konusundaki görüşleri nelerdir?

2.3. Alt Problemler

1. Ereğli, Bartın ve Zonguldak'taki özel ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin kişisel özellikleri nasıldır?
2. Ereğli, Bartın ve Zonguldak'taki özel ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenleri İngilizce öğretim yöntemlerine ilişkin tercihleri ne yöndedir? Öğretmenlerin kullanmayı tercih etmediği yöntemler hangileridir ve bu yöntemleri kullanmama nedenleri neler olabilir?
3. Ereğli, Bartın ve Zonguldak'taki özel ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin yeni yöntemlere ilişkin gelişmeleri izlemekte sıklıkları ve yolları ne şekildedir?
4. Görüşme yapılan İngilizce öğretmenlerinin yöntemler konusundaki düşünceleri nelerdir?

2.4. Araştırmanın Amaç ve Önemi

İngilizce öğretimi birçok metodu içine alan geniş bir yelpaze olarak kabul edilebilir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntemler çeşitli şekillerde öğrenmeyi etkileyecektir. Her öğretmen derslerinde bir ya da birden çok yöntemi kullanmayı içeren bir yol izlemektedir ve yöntemlerin kullanımı konudan konuya göre farklılık gösterebilmektedir. Bu çalışma öğretmenlerin hangi yöntemleri kullandıklarını ve kullanmalarının altında yatan nedenleri aydınlatmaya çalışmayı ve ortak bir yönetime ilişkin görüşlerin ortaya çıkarılmasını hedeflemektedir.

2.5. Sayıtlar

- * Ankete katılan öğretmenler gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
- * Anket ve görüşme sorularının güvenilirlik ve geçerliği konusunda başvurulan uzman kanıları yeterlidir.

2.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma 2002-2003 öğretim yılı ile, Zonguldak, Bartın ve Ereğli'de Özel Okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri ile, onlara uygulanan açık uçlu anket ve görüşme sonuçları ile sınırlıdır.

3. YÖNTEM

Bu araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Veriler açık uçlu anket ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Veriler nitel olduğundan sayı azdır.

3.1. Araştırma Grubu

Bu çalışma Ereğli, Zonguldak ve Bartın illerindeki özel ilköğretim okullarında yürütülmüştür.

3.2. Verilerin Toplanması

Özel ilk öğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerine birinci aşamada 10 soruluk bir anket uygulanmış ve daha sonra 28 öğretmen içinden seçilen 9 öğretmenle anket sonuçlarından yararlanılarak hazırlanan 6 soruyu içeren bir görüşme yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Özel ilk öğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerine uygulanan anket öğretmenler hakkında genel bilgi, yöntem bilgisi ve yöntemlere ilişkin gelişmelerin takip edilmesi konuları ile ilgili olarak bilgi sahibi olabilmek amacıyla hazırlanan 10 soruyu içermektedir. Anketlerden elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin yöntem tercihlerinin altında yatan sebepler ile yöntemlere karşı yaklaşımları hakkında daha kapsamlı fikir sahibi olabilmek için görüşmeye yönelik 6 soru hazırlanmış ve farklı okullardan öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi anket sonuçlarından yüzdesel sonuçlar yardımıyla yorumlar yapılarak yapıma ve mülakat sonuçlarından elde edilen sonuçların ortaya koyulup analiz edilmesini içermektedir.



4. BULGULAR VE YORUM

İlk üç alt probleme cevap aramak amacıyla 10 maddelik açık uçlu sorulardan oluşan bir anket uygulanmış, 4. alt probleme cevap aramak amacıyla öğretmenlere görüşme yoluyla açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

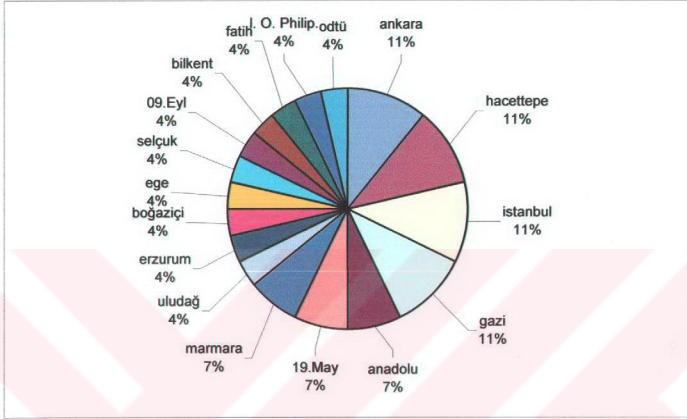
4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 1. Alt Problemi şu şekildedir: Ereğli, Bartın ve Zonguldak'taki özel ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin kişisel özellikleri nasıldır?

Bu soruya cevap aramak amacıyla elde edilen bulgular Şekil 4.1., Şekil 4.2., Şekil 4.3. ve Şekil 4.4.'te verilmiştir.

Mezun olunan üniversiteye göre elde edilen veriler Şekil 4.1'de verilmiştir.

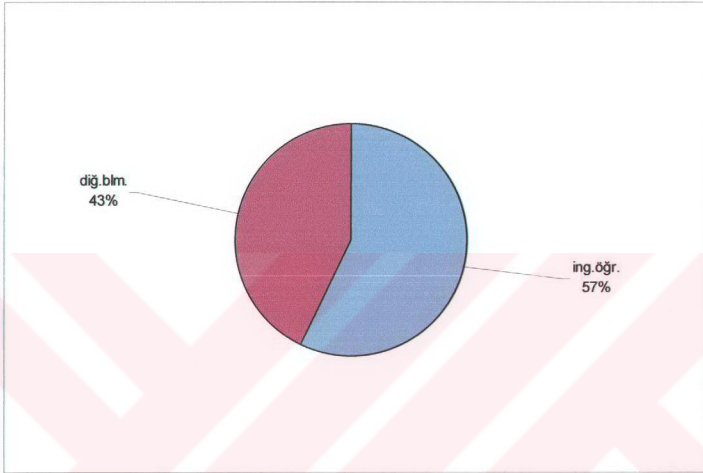
Şekil 4.1. Öğretmenlerin Mezun Olunan Üniversitelere Göre Dağılımı



Şekil 4.1. incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin 17 farklı üniversite mezunu olmaları öğretmenlerin mezun oldukları üniversite çeşitliliğini göstermektedir. Anket çalışması uygulanan öğretmenler içinde yüzdeler oranlarda Gazi Üniversitesi (%11), İstanbul üniversitesi (%11), Hacettepe Üniversitesi (%11) ve Ankara Üniversitesi (%11) mezunları çoğunluğu oluşturmakta bu üniversiteleri diğer devlet üniversiteleri, iki özel üniversite ve yurtdışı bir üniversitenin mezunları izlemektedir.

Mezun olunan bölüm türüne göre elde edilen veriler Şekil 4.2.'de verilmiştir.

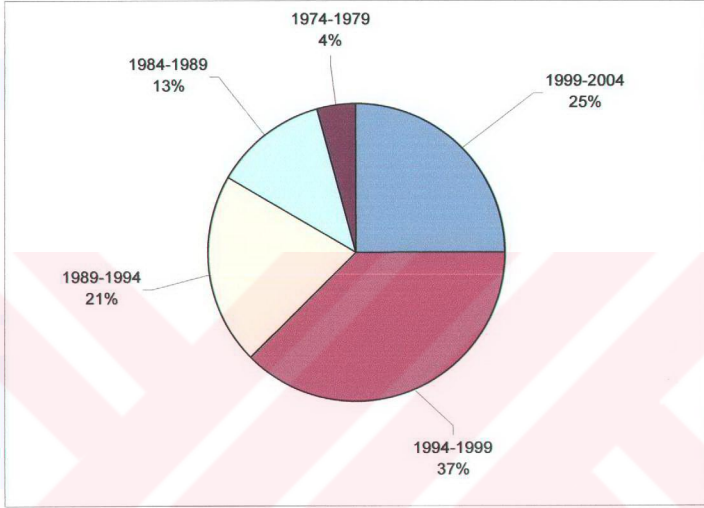
Şekil 4.2. Mezun Olunan Bölüm Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı



Şekil 4.2. incelendiğinde Ankete katılan öğretmenlerin mezun olduğu bölüm olarak yüzdeler oranda İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunları (%57) daha fazla olmasına karşın diğer bölüm mezunları (%43) da azımsanamayacak düzeydedir.

Ankete katılan öğretmenlerin mezuniyet yıllarına göre dağılımları Şekil 4.3.' de verilmektedir.

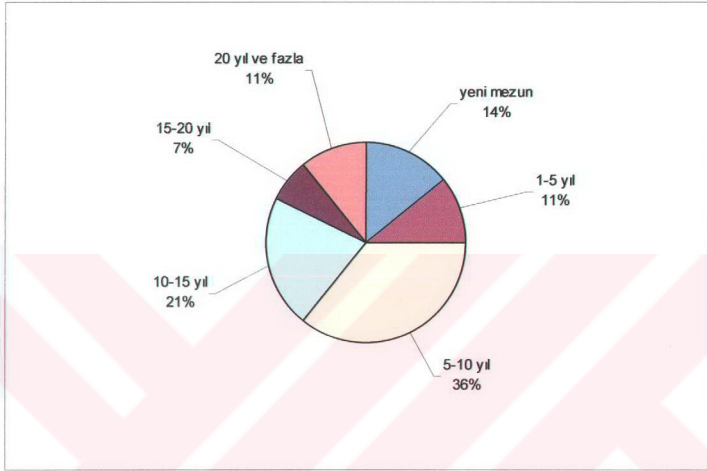
Şekil 4.3. Mezuniyet Yılına Göre Öğretmenlerin Dağılımı



Şekil 4.3. incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerden son 15 yılda mezun olanların %83 ile en fazla yüzdesel ağırlığa sahip bölümü oluştururken, son 15-25 yıl arası mezun olanların %17 ile düşük bir yüzdelik dilimi oluşturduğu görülmektedir. Bu yüzdelere katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun en fazla 15 yıl önce mezun olduklarını ve yöntemlerin öğretmenler tarafından hatırlanmasında bu sürenin pozitif bir kriter olabileceğini göstermektedir.

Görev yapılan süreye göre dağılım Şekil 4.4.'de yer almaktadır.

Şekil 4. 4. Görev Yapılan Süreye Göre Öğretmenlerin Dağılımı



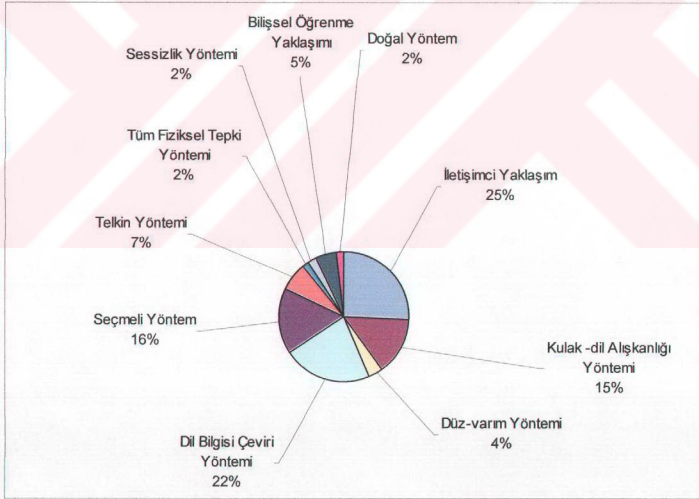
Şekil 4.4. incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerden çalışma yılı olarak en fazla yüzdeye sahip olanları 5-10 yıl arası tecrübeye sahip öğretmenler (%36) oluşturmaktadır. Yeni mezunlar (%14), 20 yıl ve daha fazla çalışma tecrübeye sahip olanlar (%11), 15-20 yıl arası çalışma tecrübesine sahip olanlar (%7) en düşük yüzdeler dilimleri oluşturmuşlardır. %11'lik düşük bir yüzdeye sahip 20 yıl ve daha fazla çalışma tecrübeye sahip öğretmenler yöntem ismi yerine yöntemlerin içinde yer alan teknik isimlerini yazmışlardır. Bunun sebebi büyük olasılıkla aradan geçen zaman içinde yöntem isimlerini unutulmalarından ya da yöntem ve tekniği aynı düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

4.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir: Ereğli, Bartın ve Zonguldak'taki özel ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenleri İngilizce öğretim yöntemlerine ilişkin tercihleri ne yöndedir? Öğretmenlerin kullanmayı tercih etmediği yöntemler hangileridir ve bu yöntemleri kullanmama nedenleri neler olabilir?

İngilizce öğretmenliği mezunlarında yöntemlerin hatırlanma oranı Şekil 4.5'de verilmiştir.

Şekil 4.5. İngilizce Öğretmenliği Mezunlarında Yöntemlerin Hatırlanma Oranı

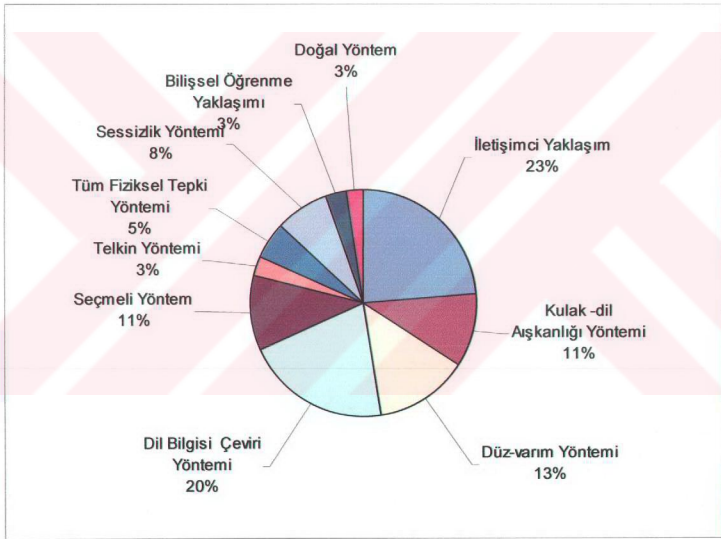


Şekil 4.5.'e göre İngilizce öğretmenliği mezunlarında en fazla hatırlanan yöntemler İletişimci Yaklaşım (%25), gramer-çeviri yöntemi (%22), Seçmeli Yöntem (%16) ve kulak dil alışkanlığı yöntemi (%15) olmuştur. Grupla Dil

Öğretimi Yöntemi hiçbir öğretmen tarafından hatırlanmazken Doğal Yöntem (%2) ve Sessizlik Yöntemi (%2) en az hatırlanan yöntemler olmuşlardır.

Diğer bölüm mezunlarında yöntemlerin hatırlanma oranı ile ilgili veriler Şekil 4.6'da sunulmuştur.

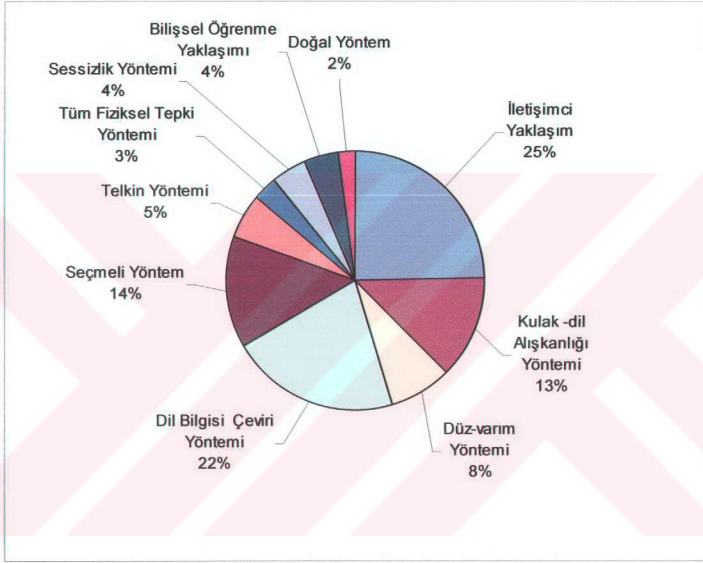
Şekil 4.6. Diğer Bölüm Mezunlarında Yöntemlerin Hatırlanma Oranı



Şekil 4.6. incelendiğinde diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerce en fazla hatırlanan yöntemler İletişimci Yaklaşım (%23), gramer-çeviri yöntemi (%20) ve Düzvarım Yöntemi (%13) olmuştur. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi hiçbir öğretmen tarafından hatırlanmazken Doğal Yöntem (%3) ve Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (%3) en az hatırlanan yöntemler olmuşlardır.

Tüm öğretmenlerin yöntemleri hatırlama oranları ile ilgili bulgular Şekil 4. 7.'de verilmiştir.

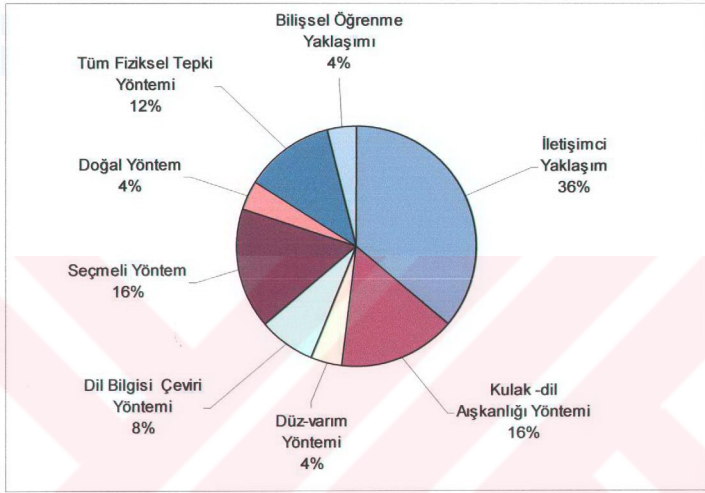
Şekil 4.7. Tüm Öğretmenlerin Yöntemleri Hatırlama Oranları



Şekil 4.7. incelendiğinde tüm öğretmenler tarafından en fazla hatırlanan yöntemler İletişimci Yaklaşım (%25), Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi (%22), Seçmeli Yöntem (%14) ile Kulak-dil Alışkanlığı Yöntemi (%13) olmuştur. Doğal Yöntem (%2) en az hatırlanan yöntem olurken Düz-varım Yöntemi (%8) , Telkin Yöntemi (%5), Sessizlik Yöntemi (%4), Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (%4) ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (%3) hatırlanma oranları düşük yöntemler olmuştur. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi ise hiçbir öğretmen tarafından hatırlanmamıştır.

İngilizce öğretmenliği mezunlarının derslerinde sıkça kullandığı üç yönteme ilişkin veriler Şekil 4. 8'de verilmiştir.

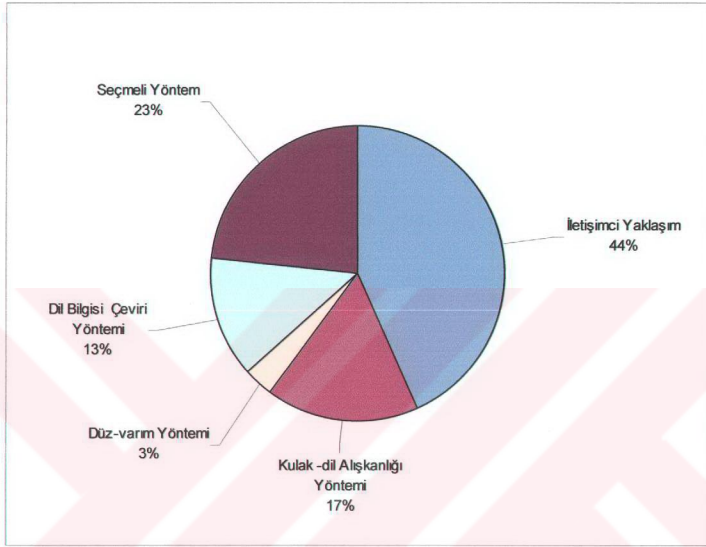
Şekil 4.8. İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının Derslerinde Sıkça Kullandığı Üç Yöntem



Şekil 4.8. incelendiğinde İngilizce öğretmenliği mezunlarının derslerinde sıkça kullandığı üç yöntem olarak karşımıza İletişimci Yaklaşım (%36), Seçmeli Yöntem (%16) ve Kulak-dil Alışkanlığı Yöntemi (%16) çıkmıştır. Bu yöntemleri tüm-fiziksel tepki yöntemi (%12) takip etmiştir. Bu yöntemlerin içerdiği aktivitelerin ilköğretimde dil öğretimine uyumlu amaç ve niteliklere sahip olduğu ileri sürülebilir.

Diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerce derslerde sıkça kullanılan üç yönteme ilişkin bulgular Şekil 4.9'da verilmiştir.

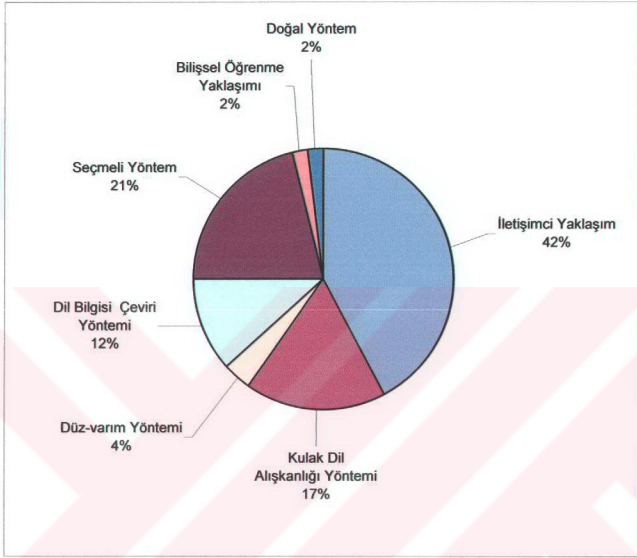
Şekil 4.9. Diğer Bölüm Mezurlarının Derslerinde Sıkça Kullandığı Üç Yöntem



Şekil 4.9 incelendiğinde diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerce kullanılan üç yöntem olarak karşımıza İletişimci Yaklaşım (%44), Seçmeli Yöntem (%23) ve Kulak-dil Alışkanlığı Yöntemi (%17) çıkmıştır. Bu yöntemlerin içerdiği aktivitelerin ilköğretimde dil öğretimine uyumlu amaç ve niteliklere sahip olduğu savunulabilir. Bu yöntemlerden sonra gramer-çeviri yöntemi (%13) gelmektedir. Gramer-çeviri yönteminin kuralların doğrudan öğretimine ağırlık vermesi bu yöntemin ilköğretimde dil öğretimine uyumunu tartışmalı kılmaktadır.

Öğretmenlerin derslerinde sıkça kullandığı üç yönteme ilişkin veriler Şekil 4.10.'da verilmiştir.

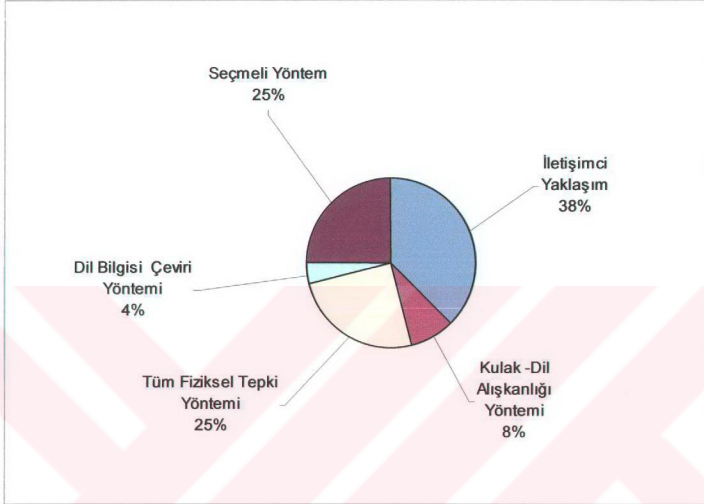
Şekil 4. 10. Tüm Öğretmenlerce derslerde Sıkça Kullanılan Üç Yöntem



Şekil 4.10. incelendiğinde ankete katılan tüm öğretmenlerin derslerinde sıkça kullandığı üç yöntem olarak karşımıza İletişimci Yaklaşım (%42), Seçmeli Yöntem (%21) ve Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (%17) çıkmıştır. Bu yöntemler ilköğretim öğrencilerine yönelik motive edici aktiviteler içerdiğinden tercih edilmeleri olumlu olarak kabul edilebilir.

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarının en fazla kullandıkları yöntemle ilişkin veriler Şekil 4.11.'de verilmiştir.

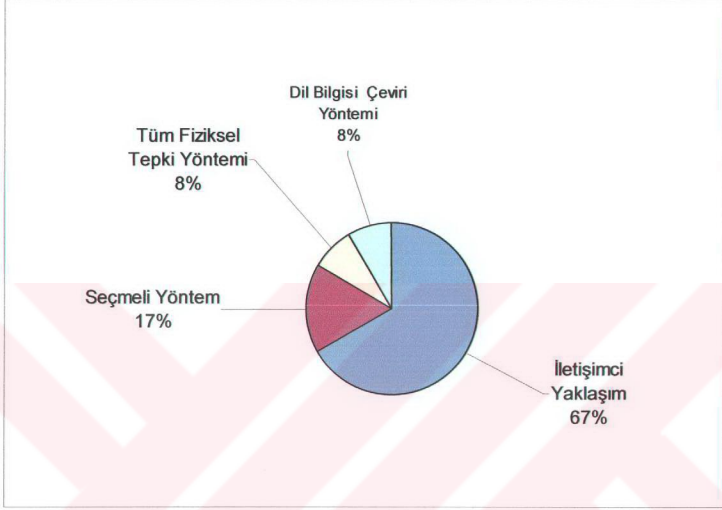
Şekil 4. 11. İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının En Fazla Kullandığı Yöntem



Şekil 4.11. incelendiğinde İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarının en fazla kullandıkları yöntem sorusuna verilen cevaplar İletişimci Yaklaşım'ın (%38) en fazla kullanılan yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Seçmeli yöntem (% 25)ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (%25) en fazla kullanılan diğer yöntemlerdir.

Diğer bölümlerden mezun öğretmenlerin en fazla kullandığı yöneme ilişkin veriler Şekil 4.12.'de verilmiştir.

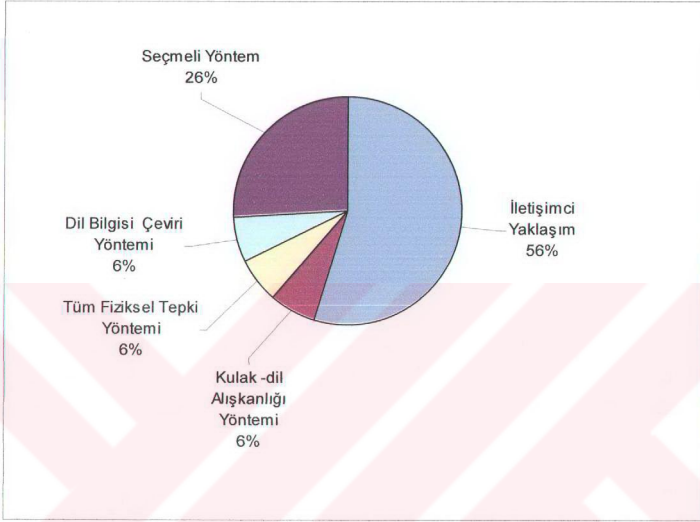
Şekil 4.12. Diğer Bölüm Mezunlarının En Fazla Kullandığı Yöntem



Şekil 4.12. incelendiğinde diğer bölümlerden mezun öğretmenlerin en fazla kullandığı yöntem sorusunun sonucu olarak da İletişimci Yaklaşım (%67) çıkarken bu yöntemi Seçmeli Yöntem (%17), Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi (%8) ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (%8) izlemiştir.

Tüm öğretmenlerce kullanımı en fazla tercih edilen yöntemle ilişkin veriler Şekil 4.13.'de verilmiştir.

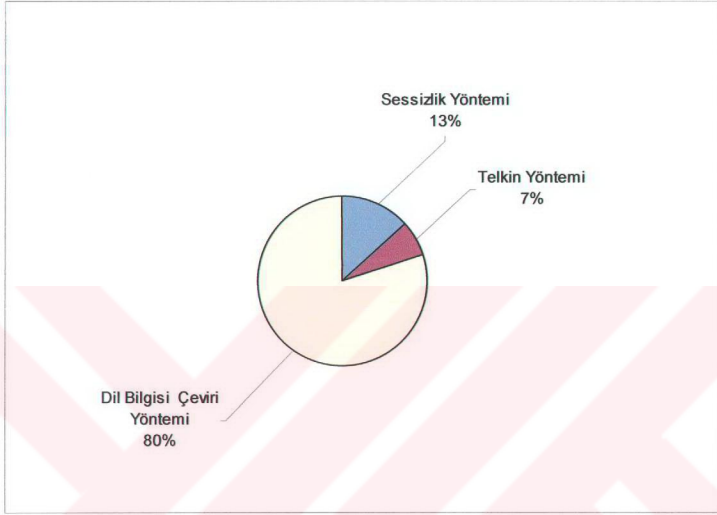
Şekil 4.13. Tüm Öğretmenlerin En Fazla Kullandığı Yöntem



Şekil 4.13. incelendiğinde tüm öğretmenlerce kullanımı en fazla tercih edilen yöntem İletişimci Yaklaşım'dır (%56) ve bu yönteme yüzde olarak en yakın yöntem Seçmeli Yöntem (%26) olmuştur.

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarının derslerinde kullanmayı tercih etmediği yönteme ilişkin veriler Şekil 4.14.'de verilmiştir.

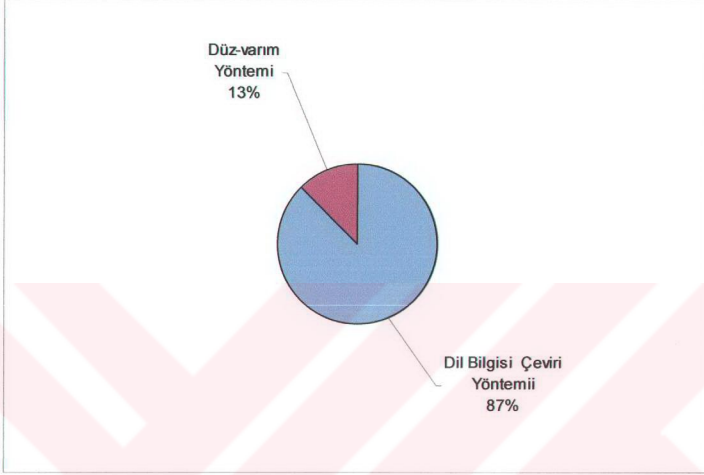
Şekil 4.14. İngilizce Öğretmenliği Mezunlarınca Tercih Edilmeyen Yöntemler



Şekil 4.14. incelendiğinde İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarının derslerinde kullanmayı tercih etmediği yöntem sorusuna verilen cevaplardan çıkan yöntem gramer-çeviri yöntemi (%80) olmuştur. Bu yöntemi Sessizlik Yöntemi (%13) ve Telkin Yöntemi (%7) izlemiştir.

Diğer bölüm mezunu öğretmenlerin derslerinde kullanmayı tercih etmedikleri yöneme ilişkin veriler Şekil 4.15.'de verilmiştir.

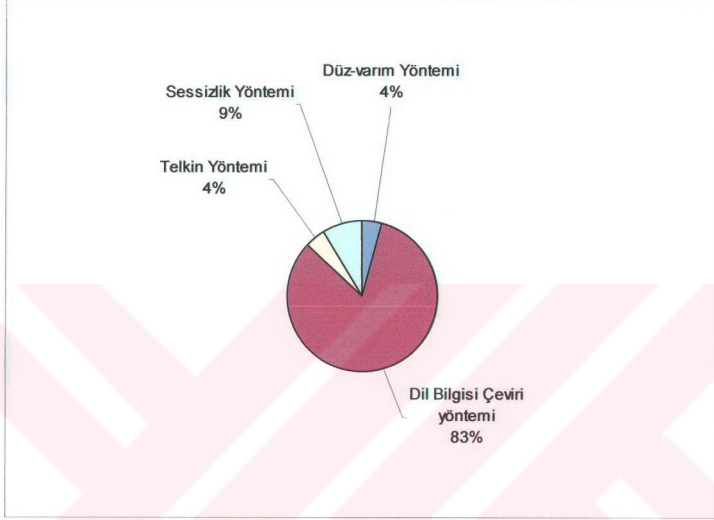
Şekil 4.15. Diğer Bölüm Mezunlarının Tercih Edilmeyen Yöntemler



Şekil 4.15. incelendiğinde diğer bölüm mezunu öğretmenlerin derslerinde kullanmayı tercih etmedikleri yöntem yine Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi (%87) olmuştur. Bu yöntemden başka küçük bir yüzde tarafından Düz-varım Yöntemi (%13) telaffuz edilmiştir.

Tüm öğretmenler tarafından derslerde kullanımı tercih edilmeyen yöntemle ilişkin veriler Şekil 4.16.'da verilmiştir.

Şekil 4.16. Tüm Öğretmenlerce Tercih Edilmeyen Yöntemler



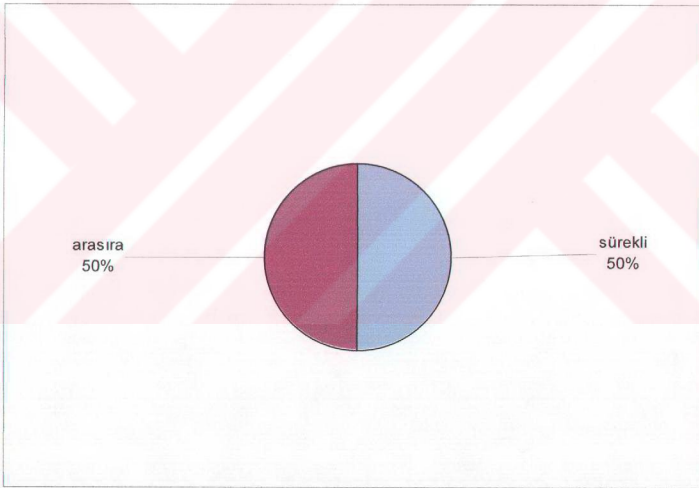
Şekil 4.16. incelendiğinde tüm öğretmenler tarafından derslerde kullanımı tercih edilmeyen yöntem olarak büyük bir çoğunluk tarafından gramer-çeviri yöntemi (%83) ifade edilmiştir. Az sayıda öğretmen ise Sessizlik Yöntemi (%9) Düz-varım Yöntemi (%4) ve Telkin Yönteminden (%4) bahsetmiştir. Öğretmenlerden bu soruya verecekleri cevapların çoğunlukla Sessizlik Yöntemi, Telkin Yöntemi, Düz-varım Yöntemi gibi yöntemler etrafında dönmesi düşünülmüştür; çünkü bu yöntemlerin günümüzde kullanılabilirliği tartışılırken ana dilde olup hedef dilde karşılığı ve kullanımı olmayan konularda ya da hedef dilde olup ana dilde karşılığı olmayan konularda Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi'ne hiç olmazsa teknik bazında başvurulması gerekliliği olabilir.

4.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir: Ereğli, Bartın ve Zonguldak'taki özel ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin yeni yöntemlere ilişkin gelişmeleri izlemekte sıklıkları ve yolları ne şekildedir?

İngilizce Öğretmenliği mezunlarının yenilikleri izleme sıklığına ilişkin veriler Şekil 4.17.'de verilmiştir.

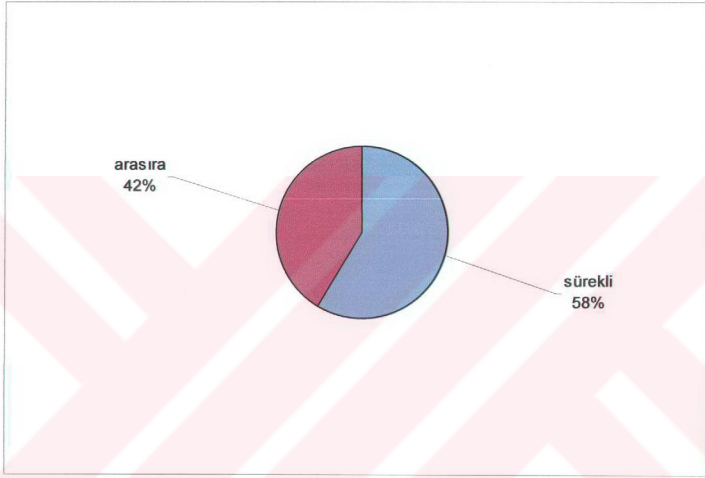
Şekil 4.17. İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının Yenilikleri İzleme Sıklığı



Şekil 4.17. incelendiğinde İngilizce Öğretmenliği mezunu öğretmenlerin yarısı yenilikleri sürekli (%50) izlediklerini belirtirken diğer yarısı yenilikleri ara sıra (%50) izlediklerini belirtmişler ve hiçbir öğretmen yöntemleri izleyemediğini belirtmemiştir.

Diğer bölümlerden mezun öğretmenlerin yenilikleri izleme sıklığına ilişkin veriler Şekil 4.18.'de verilmiştir.

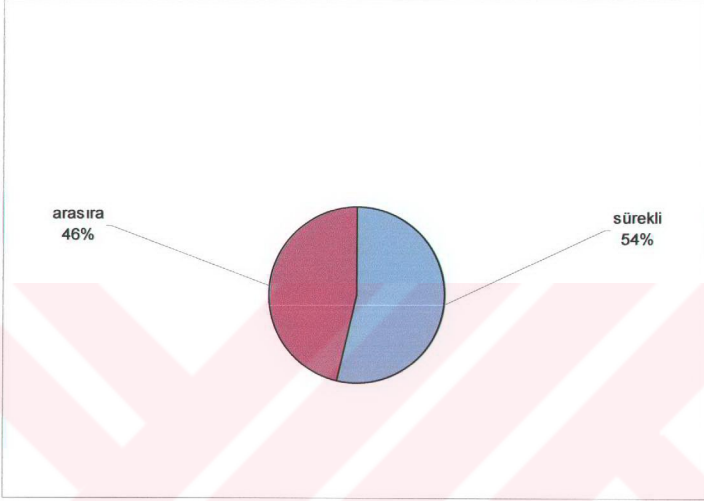
Şekil 4.18. Diğer Bölüm Mezunlarının Yenilikleri İzleme Sıklığı



Şekil 4.18. incelendiğinde diğer bölüm mezunu öğretmenlerden yenilikleri sürekli (%58) izlediklerini belirtenler, yenilikleri ara sıra (%42) izlediklerini belirtenlerden biraz daha fazla gözükmektedir. Yenilikleri izleyemediğini belirten öğretmen ise olmamıştır.

Tüm öğretmenlerin yenilikleri izleme sıklığına ilişkin veriler Şekil 4.19.'da verilmiştir.

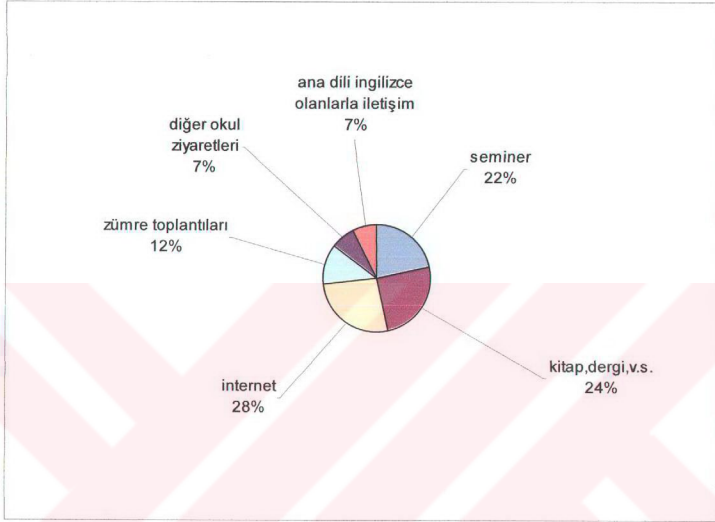
Şekil 4. 19. Tüm Öğretmenlerin Yenilikleri İzleme Sıklığı



Şekil 4.19. incelendiğinde tüm öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplara göre yenilikleri sürekli (%54) izleyenler ve ara sıra (%46) izleyenler hemen hemen aynı oranlardadır. Hiçbir öğretmenin yenilikleri izleyemediğini belirtmemesi memnuniyet verici bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarının yenilikleri takip etme yöntemlerine ilişkin veriler Şekil 4.20.'de verilmiştir.

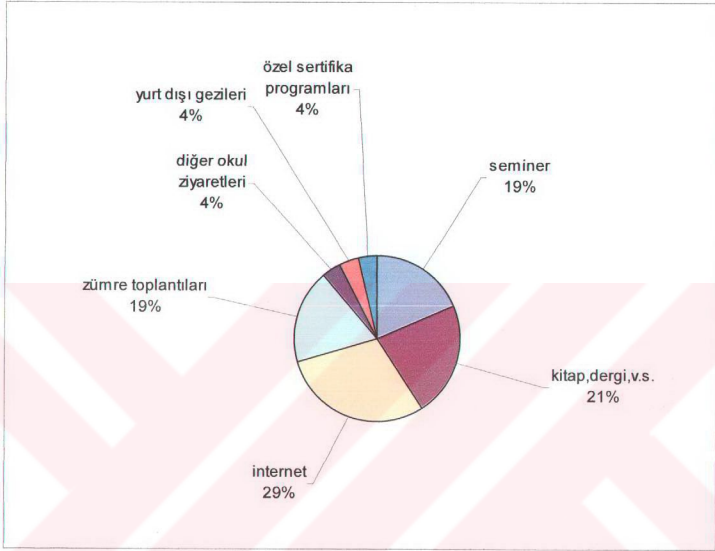
Şekil 4.20. İngilizce Öğretmenliği Mezunlarının Yenilikleri Takip Etme Yöntemleri



Şekil 4.20. incelendiğinde İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarının yenilikleri takip etme yöntemlerinde başı internet (%28) çekerken kitap, dergi, katalog, v.s. gibi yazılı kaynaklar (%24) ve seminerler (%22) yaygın olarak kullanılan diğer yöntemler olarak ortaya çıkmıştır. Zümre toplantıları (%12), diğer okul ziyaretleri (%7) ve ana dili İngilizce olanlarla iletişim (%7) ise daha düşük yüzdelerle dile getirilmiştir.

Diğer bölüm mezunu öğretmenlerin yenilikleri takip etme yöntemlerine ilişkin veriler Şekil 4.21.'de verilmiştir.

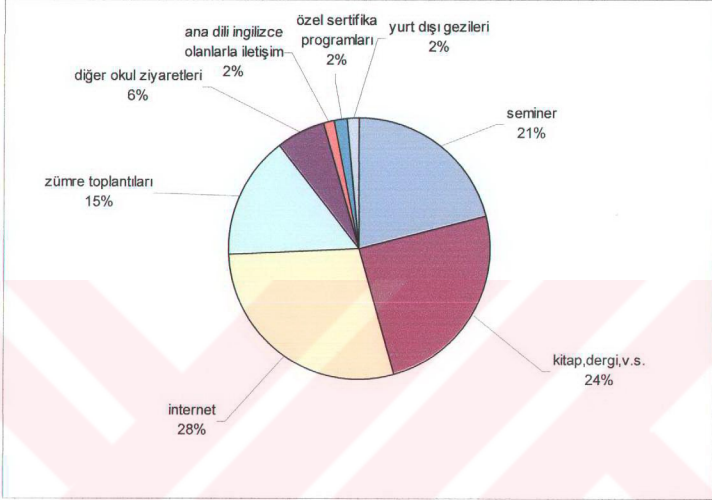
Şekil 4.21. Diğer Bölüm Mezunlarının Yenilikleri Takip Etme Yöntemleri



Şekil 4.21. incelendiğinde diğer bölüm mezunu öğretmenler de interneti (%29) en fazla kullandıkları yöntem olarak belirtirken kitap, dergi, katalog, v.s. gibi yazılı kaynaklar (%21) ve seminerler (%19) ile zümre toplantıları (%19) yaygın olarak kullanılan diğer yöntemler olarak ortaya çıkmıştır. Diğer okul ziyaretleri (%7), yurt dışı gezileri (%4) ve özel sertifika programları (%4) ise daha düşük yüzdelerle dile getirilmiştir.

Tüm öğretmenlerin yenilikleri takip etme yöntemlerine ilişkin veriler Şekil 4.22.'de verilmiştir.

Şekil 4.22. Tüm Öğretmenlerin Yenilikleri Takip Etme Yöntemleri



Şekil 4.22. incelendiğinde tüm öğretmenlerin yenilikleri takip etme yöntemleri içinde en fazla kullanılan yöntem çağın da gerektirdiği gibi internet (%28) olmuştur. Kitap, dergi, katalog, v.s. gibi yazılı kaynaklar (%24) ve seminerler (%21) ile zümre toplantıları (%15) ise yaygın olarak başvurulan diğer yöntemler olmuşlardır. Diğer okul ziyaretleri (%6), yurt dışı gezileri (%2), ana dili İngilizce olanlarla iletişim (%2) ve özel sertifika programları (%2) ise daha düşük yüzdelik dilimlerde ifade edilen diğer yollardır.

4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu alt probleme cevap aramak amacıyla niteliksel görüşme analizi olarak betimsel analiz kullanılmıştır.

1. SORU: Sizce İletişimci Yaklaşım diğer yöntemlere göre ne gibi üstünlüklere sahiptir?

Öğretmenlerle yapılan anketlerde kullanımı en fazla tercih edilen yöntem olarak İletişimci Yaklaşım öne çıkmıştır. Bu sebeple görüşme yapılan öğretmenlere İletişimci Yaklaşım'ı tercih etmelerinin altında yatan nedenleri ortaya koyabilmek amacıyla bu soru yöneltilmiştir.

Bayan Sarp, Akdeniz ve Aytaç İletişimci Yaklaşım'ın öğrencinin iletişim becerilerini arttırmasının diğer yöntemlere göre bu yöntemin üstün tarafı olduğunu vurgularken Bayan Karadeniz, Çimel ve Bay Korkmaz bu yöntemin öğrencilerin pratiğini arttırması nedeniyle öğrenciyi aktif hale getirmesini yöntemin üstün tarafları olarak belirtmişlerdir.

Bayan Yayla ise bu yöntemin doğal iletişim özelliklerine sahip olmasının önemini vurgulamıştır.

Bayan Ekim bu soruya cevap verirken öğrencinin dili bizzat kullanmaya yönelik güdülenmesini belirtmiştir:

“İletişimci Yaklaşım'da öğrenciyi dilin gramer kurallarına hapsetmezsiniz. Öğrenciyi direkt dille baş başa bırakırsınız. Onu dili kullanmaya teşvik edersiniz bu yaklaşımla. Öğrenci dili bizzat kendisi kullanarak kurallarını kendi çıkarır. Öğrenilen bilgileri gündelik hayata geçirebilir.”

Bayan Aslankaya bu soruya en geniş yelpazede cevap vermiş ve iletişimsel yöntemin kendisi için önem arz eden çeşitli yönlerini ortaya koymuştur:

“ Öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilmesi, öğretimin öğrenci merkezli olması, aktivitelerin

karşılıklı diyalog, grup çalışması, problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenimi içermesi, öğrenilen dilde hazırlanmış ve günlük iletişime dayalı özgün materyallerin öğretimde kullanılması, öğretmenin öğrencilerinin amaçlarına uygun bir iletişim kurmasına yardımcı olma rolünde kalıp onları aktif kılması bu yöntemin bana göre üstün yönleridir.”

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplardan yola çıkıldığında İletişimci Yaklaşım'ı tercih etmelerinde göze çarpan nedenler iletişimsel yöntemin öğrencilere dili iletişim amaçlı kullanma becerisini kazandırması ve öğrenciyi daha uygulamaya yönelik ve aktif hale getirmesidir. Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretime önem veren bir yonteme ağırlık vermeleri pozitif bir bulgu olarak karşımıza çıkarken öğrenci merkezli yöntemlerin günümüzdeki önemini de gözler önüne sermiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu yöntemi kullanırken yöntemin özellik ve amaçlarının bilincinde olmaları pozitif bir başka bulgu olarak kabul edilebilir.

2. SORU: Derslerinizde gramer-çeviri yöntemi tercih etmemenizin nedenleri nelerdir?

Öğretmenler bu yöntemi bazen kullandıklarını ve zaman zaman kullanmaları gerektiğini de belirtmişler fakat bu yöntemin yaygın kullanımının dezavantajlarından bazılarını görüşme esnasında belirtmişlerdir.

Ana dilin hedef yabancı dilden fazla kullanılması, hedef yabancı dili konuşma becerilerinin geliştirilmesine önem verilmemesi Bayan Aslankaya'nın bu yöntemi kullanmayı tercih etmemesinin başlıca sebeplerini oluşturmuştur.

Bay Korkmaz bu yöntemi çocukta yaratıcılığı ve araştırma ruhunu öldürdüğü için tercih etmediğini belirtmiş ve bu yöntemin önemli bir dezavantajını vurgulamıştır.

Bayan Karadeniz ise çok fazla kullanıldığında ana dildeki gramer yapısına bağımlı hale gelmesi ve hedef dilde konuşmanın gecikmesinden dolayı bu yöntemi tercih etmediğini söylemiştir.

Bayan Akdeniz'in gramer-çeviri yöntemini tercih etmemesinin sebebi ise yöntemin yaşayarak öğrenmeye uygun olmamasıdır.

Bayan Aytaç'a göre, gramer-çeviri yöntemi öğretmen merkezlidir ve öğrencinin aktif olmasına engel olduğu gibi duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlamamaktadır.

Öğretmenler tarafından öne sürülen tüm bu dezavantajlar gramer-çeviri yöntemini ilk öğretimde kullanmayı tercih dışı kılsa da görüşmeler esnasında belirttikleri gibi bazen kullanımı da gerekebilmektedir.

3. SORU: Derslerinizde kullandığınız yöntemlerin çeşitliliği göreve başladığınızdan bu yana artmış mı, azalmış mı yoksa aynı mı kalmıştır? Sizce artış, azalış veya aynı kalma eğiliminin sebepleri neler olabilir?

Öğretmenlere bu soru yöneltirken göreve başladıktan sonra derslerde kullandıkları yöntemlerin tecrübeleri arttıkça değişme ve gelişme gösterip göstermediklerine dair bir fikir edinmek amaçlanmış ve olası değişim ve gelişimlerin altında yatan sebeplere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Öğretmenler göreve başlamalarından bugüne kadar yöntemlerin çeşitliliğinin artış gösterdiğini belirtmişler ve artış için çeşitli sebepler öne sürmüşlerdir.

Bayan Aytaç'a göre öğrencilerin yaş grubu, özellikleri ve öğretilen konuların içeriği kullanılan yöntemlerin çeşitliliğini etkilemektedir.

Bayan Sarp tecrübe arttıkça kullanılan yöntemlerdeki çeşitliliğin arttığını belirtirken, Bayan Akdeniz çağa ayak uydurmak için kendini geliştirme zorunluluğunun yöntemlerdeki çeşitliliğin artmasını gerektirdiğini belirtmiştir.

Bayan Karadeniz artışın sebebini zümre toplantılarına bağlarken Bay Korkmaz artışı sürekli araştırmaya bağlamıştır.

Bayan Yayla'ya göre değişik durumlara göre yöntemler farklılık gösterir ve ayrıca mesleğe ilk başladığındaki yöntemlerin zaman içinde yetersiz hale gelmesi artışı da beraberinde getirmiştir.

Bayan Ekim'e göre farklı kitlelere hitap edilmesi, bireysel farklılıklar ve öğretmenin kendini geliştirme ve yetiştirme çabası yöntem çeşitliliğindeki artışın nedenleridir.

4. SORU: İlköğretimde İngilizce öğretim yöntemlerini etkin olarak kullanabilmek için İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmanın bir zorunluluk olduğuna inanıyor musunuz?

Öğretmenler bu soruya cevap verirken kendilerine göre çeşitli etkenleri öne sürmüşler ve bu konuda çeşitli görüş açıları ortaya çıkmıştır.

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu Bay Korkmaz ve Bayan Sarp'a göre, İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmak ilköğretimde İngilizce öğretim yöntemlerini etkin olarak kullanabilmek için bir şarttır. Bayan Sarp bir eğitimci olarak yetişmenin bilgiyi daha iyi aktarmak olduğuna inanmaktadır.

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu Bayan Yayla da İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmanın bir zorunluluk olduğuna inanmaktadır:

“Evet inanıyorum çünkü ben 2 yıl Amerikan Dili ve Edebiyatı Bölümünde okuduktan sonra tekrar üniversite sınavına girip Yabancı Diller Eğitimi Bölümü’ne geçmiş bir İngilizce öğretmeniyim. Filoloji sizi sadece dil açısından geliştiren bir bölüm, yöntem dersleri yok. Oysa öğretmen olunca sadece İngilizce bilmek yetmiyor.”

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu Bayan Aslankaya İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmayı zorunluluk olarak görmese de yöntemler konusunda Bayan Yayla’ya katıldığı gibi İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmanın başka avantajlarından da bahsetmiştir:

“İngilizce Öğretmenliği Bölümü’nden mezun olmak zorunlu olmayabilir ancak bunun bir avantaj olduğunu düşünüyorum. Gerek öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretilmesi, gerek pedagojik formasyon derslerinin verilmesi, gerekse fakültenin 3. ve 4. sınıflarında aldığımız metot derslerimiz ve stajlarımız öğretmenliğe ve sınıf ortamına daha hazır olmamızı sağlıyor diye düşünüyorum.”

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu Bayan Aytaç ve Bayan Çimel’e göre de İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmak avantajlı olsa da zorunluluk değildir. Bayan Çimel bunun için kendi arkadaşlarını örnek olarak göstermiştir:

“Ben Eğitim Fakültesi mezunuyum. Bunun avantajlarını gördüm fakat Eğitim Fakültesi mezunu olmayan ve formasyon alan arkadaşlarım var. Kendilerini meslek hayatın da yetiştirmişler ve çok başarılılar.”

Amerikan Kültürü ve Edebiyatı Bölümü mezunu Bayan Ekim İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmanın bir zorunluluk olmadığına inanmakta fakat pedagojik formasyona da mutlaka sahip olunması gerektiği görüşünü savunmaktadır:

“Ben Amerikan Kültürü ve Edebiyatı mezunuyum. İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu değilim ama pedagojik formasyonum var. Bir öğretmenin mutlaka pedagojik alanda iyi olması lazım. İllaki İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmak gerekmez bence. İnsanın kendisini de yetiştirmesi, bu alanlarda bol bol kitaplar okuması çok önemli.”

İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu Bayan Karadeniz’e göre de İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmak İngilizce öğretim yöntemlerini etkin olarak kullanabilmek için bir zorunluluk değildir:

“İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmanın bir zorunluluk olduğunu düşünmüyorum. Bu yöntemleri kullanabilmek için öğretmenin gerekli yeteneğe ve teknik bilgiye sahip olmasının yeterli olduğunu düşünüyorum.”

İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu Bayan Akdeniz de Bayan Karadeniz’e katılmış ve ayrıca İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu olanların İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olanlara göre avantajlarından bahsetmiştir:

“Ben İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunuyum ve bence İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmak bir zorunluluk değil. İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu öğretmenlerin dile daha hakim olması Edebiyat ile Okuma derslerini İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunlarına göre daha etkin işlemleri gibi avantajları olduğunu da düşünüyorum.”

İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmadan da yöntem ve tekniklere ilişkin bilgi geliştirilebilir fakat bu da belli bir süreci gerektirmektedir. İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmayan bir İngilizce öğretmeni gerekli yöntem ve tekniklere ilişkin dersleri üniversitede alamamakta ve ayrıca staj imkanının olmaması

sebebiyle pratik yapma fırsatı bulamadan mezun olmaktadır. Bu öğretmen tüm bu dezavantajların üstesinden gelebilir ama bunun için hem zaman gereklidir hem de bütün öğretmenler böyle bir imkana sahip olmayabilir.

5.SORU : Bilinen tüm yöntemlerden farklı kendinize özgü bir yöntem kullanıyor musunuz?

Bu soruyu Bayan Aytaç kullanmıyorum şeklinde cevaplarken Bay Korkmaz ve Bayan Sarp böyle bir yöntem kullandıklarını belirtmişler fakat ayrıntılarından bahsetmemişlerdir. Diğer öğretmenler var olan yöntemler arasında geçiş yaparak ya da bu yöntemlerin bazı kısımlarını ders esnasında değiştirerek kullandıklarını söylemişlerdir.

Bayan Aslankaya yöntemler arasında yaptığı geçişlerden bahsetmiştir:

“Her beceri için kullanılan farklı yöntem ve teknikleri ben de kullanıyorum. Bir beceriyi kazandırırken yada bir konunun anlaşılmasını sağlarken aynı konu için bir ders saatinde gerekli tüm teknikleri kullanabilir, bir yöntemden diğerine çabuk geçişler yapabilirim.”

Bayan Yayla bazı yöntemleri değiştirerek kullandığını belirtirken Bayan Akdeniz var olan yöntemleri kendi tarzıyla uyguladığını belirtmişlerdir. Bayan Çimel, Bayan Karadeniz ve Bayan Ekim çocukların ihtiyaçlarına göre kendilerini yönlendirdiklerini, Bayan Karadeniz her sınıfa ve her öğrenciye göre kendine özgü yöntemler geliştirdiğini söylemiştir. Bayan Ekim ise farklı yöntemlerden parçalarla kendi yöntemini oluşturduğundan bahsetmiştir:

“Derse girerken ben illa bu yöntemi kullanacağım demiyorsunuz elbette. Karşınızdaki hedef kitle sizi yönlendiriyor zaten. Eğer bir

yöntem işe yaramıyorsa diğer bir yöntemi kullanıyorsunuz ya da hepsinden bir parça alıp siz kendi yönteminizi buluyorsunuz.”

6. SORU : Yeni bir İngilizce öğretim yönteminin geliştirilebileceğini veya geliştirilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?

Günümüzde sıkça kullanılan yöntemlerin zaman içinde çağın gerekleri doğrultusunda ihtiyaçları karşılayamaması gerçekleşmesi yüksek olasılıklardan biridir. Bu yüzden ileride bugünün gözde yöntemlerinin yerini yeni yöntemler alabilir yada gerekli tüm etkinlikleri içeren bir yöntem geliştirilebilir. Mülakata katılan tüm öğretmenler yeni bir İngilizce öğretim yönteminin geliştirilebileceği fikrine pozitif yaklaşmışlardır. Bayan Aytaç bu konuda çok önemli bir faktör olan teknolojiyi temel alarak bu soruyu cevaplamıştır:

“Yeni bir İngilizce öğretim yönteminin geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ilerleyen teknoloji insanların öğrenme gücünü ve öğrenme biçimlerini de etkiliyor. Bu değişim ve gelişime paralel olarak yeni bir İngilizce öğretim yöntemi oluşturulup geliştirilebilir.”

Bayan Karadeniz ana dili Türkçe olanlar için yeni bir yöntem geliştirilebileceğini ve bunun hem öğrenciler hem de öğretmenler için faydalı olacağı düşüncesine sahip olduğunu söylerken Bayan Aslankaya dilin yaşayan bir olgu olduğunu ve onu öğretme yöntemlerinin de yenilenip geliştirilebileceğini belirtmiştir.

5. SONUÇ

İlköğretimde İngilizce öğretimi hassasiyetle üzerinde düşünülmesi ve hem teorik hem de uygulama bazında dikkatle hareket edilmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Temeli gerekli şartlarda ve sağlam olarak atılmayan dil öğrenimi süreci öğrencilerin hayatlarının ileriki safhalarında başarısızlıkla sonuçlanabileceği gibi ileride onları dil öğrenimine karşı negatif bir tavır sahibi yapabilir. Bunun önüne geçebilmek için ilköğretimde dil öğretimi sürecinde öğretmen olarak görev alacak kişilerin izledikleri yol, yöntem ve tekniklerin bilincinde olmaları gerekmektedir. Kullanılan yöntemler öğrencileri sürekli aktif kılacak, onları motive edici ve hedeflenen davranış biçimlerini kazandıracak nitelikte olmalıdır. Bu çalışmada kullanılan yöntemlere ve yöntemleri izleme yollarına ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

1. Öğretmenlerin en fazla hatırladıkları yöntemler İletişimci Yaklaşım, Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi, Seçmeli Yöntem ile Kulak-dil Alışkanlığı Yöntemi olmuştur.
2. Öğretmenlerce en az hatırlanan yöntem Doğal Yöntem olurken Düz-varım Yöntemi, Telkin Yöntemi, Sessizlik Yöntemi, Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı ve Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi hatırlanma oranları düşük diğer yöntemler olmuştur.
3. Öğretmenlerce kullanımı en fazla tercih edilen yöntem İletişimci Yaklaşım olmuştur. Bu yöntemi Seçmeli Yöntem izlemiştir.
4. Öğretmenlerden kullanmayı tercih etmedikleri yöntemi belirtmeleri istendiğinde karşımıza Gramer-Çeviri Yöntemi çıkmıştır.
5. Grupla Dil öğretimi Yöntemi hiçbir öğretmen tarafından ne hatırlanan yöntemler sorusunun cevaplarında ne de yöntem tercihlerine ilişkin soruların cevaplarında telaffuz edilmemiştir.

6. Öğretmenler içinde yöntemlere ilişkin gelişmeleri sürekli izleyenler ve ara sıra izleyenler hemen hemen aynı oranlardadır. Hiçbir öğretmen yenilikleri izleyemediğini belirtmemiştir.

7. Öğretmenlerin yenilikleri takip etme yöntemleri içinde en fazla kullanılan yöntem çağın da gerektirdiği gibi internet olmuştur. Kitap, dergi, katalog, v.s. gibi yazılı kaynaklar ve seminerler ile zümre toplantıları ise yaygın olarak başvurulan diğer yöntemler olmuştur.

8. Öğretmenler İletişimci Yaklaşım'ı öğrenci merkezli olduğu ve iletişimsel uygulamaya daha çok yer verdiği ve öğrenciyi gramer kurallarına hapsedmediği, vb. sebepler için tercih ettiklerini ifade ederken, Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi'ni ise öğretmen merkezli olması ve öğrencinin gramer yapılarına fazla bağımlı olarak iletişimden uzaklaşması, v.b. gibi sebeplerden dolayı tercih etmediklerini belirtmişlerdir.

9. Öğretmenler deneyim kazanma, kendini geliştirme çabası, farklı gruplara hitap etme, v.b. gibi sebeplerden dolayı kullandıkları yöntemlerin zamanla artış gösterdiğini ifade etmişlerdir.

10. Yöntemlerin başarıyla uygulanabilmesi için İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmak İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmenlerin çoğunluğunca bir şart olarak görülürken İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmayan öğretmenlerin çoğunluğu ise böyle bir şarta gerek olmadığını belirtmişlerdir.

11. Öğretmenlerin çoğunluğu duruma ve öğrenci grubuna göre var olan yöntemlerden seçimler ya da sentezler yapabildiklerini söylemişlerdir.

12. Öğretmenlerin hepsi İngilizce öğretimine yönelik yeni bir yöntem geliştirilmesine pozitif yaklaşmışlardır.

İngilizce öğretimi okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel becerilerin öğretimini içine aldığı için kullanılan yöntemlerin çeşitliliği de kaçınılmaz olacaktır. Bütün konular için şu yöntem diğer yöntemlerden tamamen üstündür demek tabii ki doğru olmayacaktır. Bununla beraber Seçmeli Yöntem ve İletişimci Yaklaşım gibi yöntemlere diğer yöntemlere oranla daha sık başvurulması bu yöntemlerin günümüz koşullarındaki kullanılabilirliklerinin daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Piyade'ye göre (2000), bir yaklaşımın diğer yaklaşımlara göre daha popüler olduğu zamanlar vardır ve bugün bu popülariteye İletişimci Yaklaşım sahiptir.

Günümüzde yenilikleri ve gelişmeleri takip etmenin en önemli aracının internet olduğu kabul edilebilir. Bu yüzden öğretmenlerin internetten yeterince faydalanabilmesi, yenilikleri ve gelişmeleri takip edebilmeleri için birincil bir gerekliliktir. İnternetin yanı sıra hizmet içi eğitim İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olan veya olmayan, tecrübeli veya tecrübesiz tüm İngilizce öğretmenlerini yöntem bilgilerini geliştirme ve yöntemleri uygulamalarında daha etkin hale getirecek bir diğer önemli araç olarak karşımıza çıkmaktadır.

İngilizce öğretimi özellikle ilköğretim düşünüldüğünde daha geliştirilecek bir çok yöntem ve tekniğe açıktır ve bu yüzden geniş bir çalışma alanını içermektedir. Aşağıda yapılabilecek çok fazla sayıdaki çalışmalardan bazıları verilmiştir:

1. Var olan İngilizce öğretim yöntemlerine ve tekniklerine alternatif olabilecek yöntemler geliştirilmesi

2. İngilizce öğretmenlerinin niteliklerini arttırabilmek için izlenebilecek yolların araştırılması

3. İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu İngilizce öğretmenleri ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nden farklı bölümlerden mezun olan İngilizce öğretmenlerinin niteliklerinin karşılaştırılması

gibi konularda yapılacak araştırmalar ilköğretimde İngilizce öğretimi için faydalı sonuçlar getirebilir.



KAYNAKÇA

- Ancker, William; 2001, "The Joy of Watching Others Learn: An Interview with Diane Larsen-Freeman", *English Teaching Forum Online*, Vol:39, No:4, October- December, <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol39/no4/index.htm>, 10.04.2004.
- Bird, Kathy; 1993, "Learner Development-Teacher Responsibility", *English Teaching Forum Online*, Vol:31, No:4, October-December, <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol31/no4/index.htm>, 10.04.2004.
- Bowen, Tim; 2003, "Total Physical Response", *The Magazine for English Language Teachers*, <http://www.onestopenglish.com/News/Magazine/Archive/archive.htm>, 10.04.2004.
- Bowen, Tim; 2003, "What is Suggestopedia", *The Magazine for English Language Teachers*, <http://www.onestopenglish.com/News/Magazine/Archive/archive.htm>, 10.04.2004.
- Brown, H. Douglas; 1980, *Principles of Language Learning and Teaching*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Byrne, Donn; 1980, *English Teaching Perspectives*, UK: Longman Group Limited.
- Celce-Murcia, Marianne; 1991, *Teaching English as a Second or Foreign Language*, USA: Heinle and Heinle Publishers.
- Demircan, Ömer; 1990, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.
- Demirel, Özcan; 1998, *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Özcan; 2003, *Elt Methodology*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Doff, Adrian; 1988, *Teach English*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Freeman, Diane Larsen; 1986, *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.
- Göksoy, Banu Nerime; 1988, "Teaching a Foreign Language in Primary School", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi S.B.E., Ankara.
- Halliwell, Susan; 1992, *Teaching English in the Primary Classroom*, London: Longman.

Klein, Kertsin; 1993, "Teaching Young Learners", *English Teaching Forum Online*, Vol:31, No:2, April - June,
<http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol31/no2/index.htm>, 10.04.2004.

Krashen, Stephen D.; 1987, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, UK: Prentice Hall International.

Littlewood, William; 1981, *Communicative Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Mckay, Sandra Lee; 2002, *Teaching English as an International Language: Rethinking Goals and Approaches*, Oxford: Oxford University Press.

Nunan, David; 1991, *Language Teaching Methodology*, UK: Prentice Hall International.

Piyade, Zeynep Göknil; 2000, "A Study on the Problems of Teachers in Teaching English in Public Primary Schools in Ankara", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi S.B.E., Ankara.

Richards, Jack C. and Theodore S. Rodgers; 1986, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Stern, H. H.; 1992, *Issues and Options in Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.

Woods, Dewon; 1996, *Teacher Cognition in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

EKLER

Ek 1:Anket Formu

1. Mezun olduğunuz üniversite :
2. Mezun olduğunuz bölüm türü :
3. Mezuniyet yılınız :
4. Görev yaptığınız süre :
5. Üniversite öğrenim süresince öğrendiğiniz İngilizce öğretim yöntemlerinden aklınızda kalan beş yöntemin isimlerini yazabilir misiniz?

1.

2.

3.

4.

5.

6. Bu yöntemlerden derslerinizde sıkça kullandığınız üçünün adını yazabilir misiniz?

1.

2.

3.

7. Derslerinizden en fazla kullandığınız İngilizce öğretim yöntemi nedir ?

.....

8. Derslerinizde en fazla kullanmayı tercih etmediğiniz yöntem veya yöntemler nelerdir ?

.....

.....

.....

9. İngilizce öğretimindeki yenikleri ne kadar sıklıkta izliyorsunuz ?

a.Sürekli

b.Ara sıra

c.İzlemiyorum

10. Bu yenilikleri takip etme yöntemleriniz nelerdir? (9.soruda a ve b şıklarını seçenler için).

.....

.....

Ek 2 :Görüşme Soruları

1. Sizce İletişimci Yaklaşım diğer yöntemlere göre ne gibi üstünlüklere sahiptir.
2. Derslerinizde Gramer-Çeviri yöntemini tercih etmemenizin nedenleri nelerdir?
3. Derslerinizde kullandığınız yöntemlerin çeşitliliği göreve başladığınızdan bu yana artma mı yoksa azalma mı göstermiştir yada aynı mı kalmıştır? Sizce artış,azalış veya aynı kalma eğiliminin sebepleri nelerdir?
4. İlköğretimde İngilizce öğretim yöntemlerini etkin olarak kullanabilmek için İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu olmanın bir zorunluluk olduğuna inanıyor musunuz?
5. Bilinen tüm yöntemlerden farklı kendinize özgü bir yöntem kullanıyor musunuz?
6. Yeni bir İngilizce öğretim yönteminin geliştirilebileceğini veya geliştirilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?

Kurum : Z.K.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği
Anabilim Dalı
Tez Başlığı : Özel İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretmenlerinin
Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinin Niteliksel
olarak Belirlenmesi
Tez Yazarı : Hüseyin Kaygın
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Tuğba Yanpar
Tez Türü, Yılı : Yüksek Lisans Tezi, 2004
Sayfa Adedi : 65

ÖZET

İlköğretim İngilizce öğretmenlerinin yöntem bilgileri, tercihleri, yöntem tercih nedenleri, İngilizce öğretim yöntemlerine ilişkin yenilikleri izleme yolları bu çalışmada araştırılan temel konulardır.

Nitel bir çalışma olan bu araştırmanın örneklemini, 2003-2004 eğitim-öğretim yılı, Zonguldak, Bartın ve Ereğli'deki özel ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve görüşmeler kullanılmıştır. Araştırma hipotezlerini test etmek için, anketlerden elde edilen nicel veriler ve İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden sağlanan niteliksel veriler değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Anket verileri için yüzdeler kullanılırken; görüşmelerin çözümlenmesi sonucu elde edilen niteliksel veriler ise ve betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmeye alınmıştır.

Yapılan analizler sonucunda; elde edilen sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Öğretmenlerce kullanımı en fazla tercih edilen yöntem İletişimci Yaklaşım olmuştur.
- Öğretmenlerin kullanmayı tercih etmediği yöntem Gramer-Çeviri Yöntemi olmuştur.
- Grupla Dil öğretimi Yöntemi hiçbir öğretmen tarafından telaffuz edilmemiştir.
- Dil öğretimin yöntemlerine ilişkin yenilikleri takip etme yöntemleri içinde en fazla kullanılan yöntem internet olmuştur.
- Öğretmenlerin hepsi İngilizce öğretimine yönelik yeni bir yöneme pozitif yaklaşmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Dil Öğretim Yöntemleri, İletişimci Yaklaşım, İnternet

Institution : ZKÜ Institute of Social Sciences, Department of
Primary School Teaching
Title : A Qualitative Analysis of the Methods English Teachers
Use in Private Primary Schools
Author : Hüseyin Kaygın
Adviser : Asst.Prof.Dr. Tuğba Yanpar
Type of Thesis : MSc. Thesis, 2004
Page Number : 65

ABSTRACT

Primary school English teachers' knowledge of method, method preference, the reasons for their preferences, their ways of following the developments in language teaching methods are the basic issues searched in this study.

The sample of the study includes English teachers working at Private primary Schools in Zonguldak, Bartın and Ereğli in 2003-2004 Fall Semester.

In the study questionnaires and interviews were used for data collecting. Quantitative data obtained from questionnaires and qualitative data obtained from the interviews with English teachers were evaluated for testing study hypotheses. Percentage values was used so as to evaluate the data obtained from teacher questionnaires, while qualitative data, obtained by analysing the interviews, was evaluated by descriptive analysis method.

Findings obtained from the analyses can be expressed in the following ways:

- a) The method preferred most by the teachers was Communicative Approach.
- b) The method that the teachers didn't prefer was Grammar Translation Method.
- c) No teacher mentioned about Community Language Learning Method.
- d) Internet was the most popular way for following the developments in language teaching methods
- e) All the teachers had a positive attitude towards a new method for teaching English.

Keywords: Language Teaching Methods, Communicative Approach, Internet.