



**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA FRANSIZCA
ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİNDE KULLANILAN NOUVEAU BIEN SÛR
A1.1 ADLI DERS KİTABI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Gamze Çifci

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Gamze

Soyadı: Çifci

Bölümü: Fransız Dili Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Orta Öğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi/Öğreniminde Kullanılan Nouveau Bien Sûr A1.1 Adlı Ders Kitabı Hakkında Öğretmen Görüşleri

İngilizce Adı: Teachers' Opinions About The Coursebook Nouveau Bien Sûr A1.1 Used In French Teaching/Learning In Secondary Educational Institutions

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gamze Çifci
İmza:

JURİ ONAY SAYFASI

Gamze Çifci tarafından hazırlanan “Orta Öğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi/Öğreniminde Kullanılan Nouveau Bien Sûr A1.1 Adlı Ders Kitabı Hakkında Öğretmen Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Nurten ÖZÇELİK
(Fransız Dili Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Sezai ARUSOĞLU
(Fransızca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Perihan YALÇIN
(Fransız Dili Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 17.07.2023

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimden bu yana her zaman yanımda olan, bana bir anne şefkatiyle yaklaşan ve teşvik edip yönlendiren, gücünü hissettiğim, kendisinden çok şey öğrendiğim, bu çalışmanın ortaya çıkmasına vesile olan, değerli tez danışmanım Prof. Dr. Nurten ÖZÇELİK'e minnetlerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Deneyimlerini aktaran ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Prof. Dr. Perihan YALÇIN'a, hem lisans hayatımda hem de çalışma ortamında bana çok şey katan ve fikir veren Dr. Öğr. Üyesi Bahattin SAV, Prof. Dr. Melek ALPAR ve Prof. Dr. Gül BAYSAN'a şükranlarımı sunarım.

Bu çalışmanın öncesinde ve sonrasında her daim fikirlerini ve önerilerini belirten, Dr. Öğr. Üyesi Sezai ARUSOĞLU'na, yardımlarını esirgemeyen değerli çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Dr. Özge ÖZBEK ve Arş. Gör. Dr. Davut DUVARCIOĞLU'na teşekkür ederim.

Görüşme yaptığım okullarda sorulara içtenlikle yanıt veren değerli Franzca öğretmeni meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak kıymetli aileme desteklerinden ötürü teşekkür ederim.

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA FRANSIZCA
ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİNDE KULLANILAN NOUVEAU BIEN SÛR
A1.1 ADLI DERS KİTABI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Gamze Çifci
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz, 2023

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında ders kitabı olarak kullanılmakta olan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirlemek ve elde edilen bulgular ışığında öneriler sunmaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılarak hazırlanan bu çalışmada, öğretmenlere yönelik araştırmacı tarafından 15 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. MEB’e bağlı 5 ortaöğretim kurumunda görev yapan 10 Fransızca öğretmeni ile gönüllülük esasında görüşmeler yapılarak Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında belirlediğimiz alt problemler doğrultusunda sorular sorulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler, betimsel ve içerik analizi tekniği ve MAXQDA yazılım programı ile analiz edilmiştir. Bulgular bölümünde, görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik bilgilerine yer verilmiş ve elde edilen verilere yönelik oluşturulan temalar, kategoriler, alt kategoriler ve kodlar şekil ve tablolarla gösterilmiştir. Kategori ve kodları örnekleyen en dikkat çekici katılımcı görüşlerine doğrudan alıntı yapılarak yer verilmiştir. Bu çalışmanın sonunda, katılımcılar Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu, içerikler, dilbilgisi ve sözcük bilgisi öğretimi, 4 dil becerisine yönelik etkinlikler, Öğretmen kitabı, EBA platformundaki Fransızca ders içerikleri hakkında olumsuz görüş bildirirken; değerlendirme ve öz değerlendirme bölümleri ve OGM platformundaki Fransızca ders içerikleri hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.



Anahtar Kelimeler : Fransızca öğretimi/öğrenimi, Ortaöğretim Fransızca ders kitabı, Nouveau Bien Sûr A1.1, Öğretmen görüşleri

Sayfa Adedi : xviii+119

Danışman : Prof. Dr. Nurten Özçelik

**TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE COURSEBOOK NOUVEAU
BIEN SÛR A1.1 USED IN FRENCH TEACHING/LEARNING IN
SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

(M.S. Thesis)

Gamze Çifci

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2023

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the opinions of teachers about the coursebook Nouveau Bien Sûr A1.1, which is used as a coursebook in secondary educational institutions affiliated to the Ministry of National Education where French is taught as a second foreign language and to offer suggestions through the findings obtained. In this study using phenomenological design, one of the qualitative research methods, a semi-structured interview form consisting of 15 questions was prepared by the researcher for teachers. Interviews were conducted with 10 French teachers working in 5 high schools of the Ministry of National Education on a voluntary basis and questions were asked about the coursebook Nouveau Bien Sûr A1.1 through the sub-problems we identified. The data obtained from the interviews were analyzed using descriptive and content analysis techniques and MAXQDA software programme. In the findings section, demographic information of the teachers who participated in the interview is provided and the themes, categories, subcategories and codes created for the data obtained are shown in figures and tables. The most striking participant views that exemplify the categories and codes are given in direct quotations. At the end of this study, the participants expressed negative opinions about the suitability of the coursebook Nouveau Bien Sûr A1.1 for the student, the contents, grammar and vocabulary teaching, activities for 4 language skills, the teacher's book, the French course contents on the EBA platform; they gave positive opinions about the assessment and self-assessment sections and the French course contents on OGM platform.



Keywords : French teaching/learning, French coursebook of secondary education, Nouveau Bien Sûr A1.1, Teachers' opinions

Page Number : xviii+119

Supervisor : Prof. Dr. Nurten Özçelik

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JURİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	8
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
BÖLÜM II	13
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
BÖLÜM III	19
KURAMSAL ÇERÇEVE	19
3.1. Türkiye’de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi	19
3.2. MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış	21
3.3. MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı.....	22
3.4. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	26
3.4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (La méthode grammaire-traduction)	26

3.4.2. Doğrudan Yöntem (La méthode directe).....	27
3.4.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (La méthode audio-orale).....	28
3.4.4. Görsel-İşitsel Yöntem (La méthode structure-globale audio-visuelle/ S GAV)	29
3.4.5. İletişimsel Yaklaşım (L’approche communicative)	31
3.5. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Eylem Odaklı Yaklaşım	32
3.5.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni.....	32
3.5.2. Eylem Odaklı Yaklaşım (La Perspective Actionnelle)	34
3.6. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri	36
3.6.1. Dinleme	37
3.6.2. Okuma.....	39
3.6.3. Konuşma	40
3.6.4. Yazma	41
3.7. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü	42
3.8. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü	43
3.9. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders Kitaplarının Önemi	44
3.10. Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı.....	46
3.10.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Alıştırma Kitabı (Cahier d’exercices).....	54
3.10.2. Nouveau Bien Sûr A1.1 Öğretmen Kitabı (Guide du professeur).....	55
BÖLÜM IV.....	57
YÖNTEM.....	57
4.1. Araştırmanın Modeli	57
4.2. Evren ve Örneklem	58
4.3. Verilerin Toplanması.....	58
4.4. Verilerin Analizi.....	59
BÖLÜM V	61
BULGULAR VE YORUM	61
5.1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	61
5.2. Temalar	62
5.3. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	63
5.3.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumuna Yönelik Bulgular	64
5.3.2. İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğuna Yönelik Bulgular.....	66
5.3.3. Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumuna Yönelik Bulgular	67
5.3.4. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisine	

Yönelik Bulgular	68
5.3.5. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu Temasına İlişkin Kodların Yoğunluğu	70
5.4. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	70
5.5. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	72
5.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	74
5.6.1. Dinleme Becerisine Yönelik Bulgular	74
5.6.2. Okuma Becerisine Yönelik Bulgular	75
5.6.3. Konuşma Becerisine Yönelik Bulgular	76
5.6.4. Yazma Becerisine Yönelik Bulgular	77
5.7. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	78
5.7.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler Temasına Yönelik Kodların Yoğunluğu	79
5.8. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	79
5.8.1. Kullanılan Ek Kaynaklara Yönelik Bulgular	80
5.8.2. Kullanılan Teknolojik Unsurlara Yönelik Bulgular	81
5.8.3. Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular	82
5.8.4. Alıştırma Kitabına (<i>Cahier d'exercices</i>) İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular	83
5.8.5. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller Temasına Yönelik Kodların Yoğunluğu	84
5.9. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	85
5.9.1. EBA Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular	85
5.9.2. OGM Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular	86
5.10. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	87
5.10.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler Temasına Yönelik Kodların Yoğunluğu	90
5.11. Araştırmanın Tüm Alt Problemleri İle İlgili Bulgulara İlişkin Kod Bulutu	90
BÖLÜM VI	93
SONUÇ VE ÖNERİLER	93
KAYNAKLAR	105
EKLER	113
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	114
Ek 2. Araştırmaya Gönüllü Katılım Formu	117
Ek 3. Etik Kurul Onayı	118
Ek 4. MEB Uygulama İzni	119



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Dil Yeterlilik Seviyelerine Göre Tema ve İçerik Sayıları</i>	24
Tablo 2. <i>Okul Adı ve Öğretmen Sayısı</i>	59
Tablo 3. <i>Katılımcıların Demografik Bilgileri</i>	61
Tablo 4. <i>Katılımcıların Demografik Bilgileri</i>	62
Tablo 5. <i>Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumuna Yönelik Bulgular</i>	65
Tablo 6. <i>İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğuna Yönelik Bulgular</i>	66
Tablo 7. <i>Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumuna Yönelik Bulgular</i>	67
Tablo 8. <i>Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisine Yönelik Bulgular</i>	69
Tablo 9. <i>Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler Hakkında Bulgular</i>	72
Tablo 10. <i>Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler Hakkında Bulgular</i>	73
Tablo 11. <i>Dinleme Becerisine Yönelik Bulgular</i>	74
Tablo 12. <i>Okuma Becerisine Yönelik Bulgular</i>	75
Tablo 13. <i>Konuşma Becerisine Yönelik Bulgular</i>	76
Tablo 14. <i>Yazma Becerisine Yönelik Bulgular</i>	77
Tablo 15. <i>Değerlendirme ve Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler Hakkında Bulgular</i>	78
Tablo 16. <i>Kullanılan Ek Kaynaklara Yönelik Bulgular</i>	81
Tablo 17. <i>Kullanılan Teknolojik Unsurlara Yönelik Bulgular</i>	82
Tablo 18. <i>Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular</i>	82

Tablo 19. <i>Alıştırma Kitabına (Cahier d'exercices) İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular ...</i>	83
Tablo 20. <i>EBA Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular</i>	86
Tablo 21. <i>OGM Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular.....</i>	86
Tablo 22. <i>Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular</i>	88



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. MEB 2018 Fransızca öğretim programı A1.1 kazanımları.....	25
Şekil 2. Avrupa Ortak Başvuru Metni Ortak Öneri Düzeyleri.....	33
Şekil 3. Ortak öneri düzeyleri genel basamaklar kümesi.....	34
Şekil 4. Nouveau Bien Sûr A1.1. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza.	46
Şekil 5. Nouveau Bien Sûr A1.1 içindekiler bölümü. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.8.	47
Şekil 6. Nouveau Bien Sûr A1.1 ünite 0. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.16.	48
Şekil 7. Nouveau Bien Sûr A1.1 1.ünite şeffaf sözcükler. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.20.	48
Şekil 8. Nouveau Bien Sûr A1.1 Mémo bölümü. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.43.	49
Şekil 9. Nouveau Bien Sûr A1.1 Atatürk ve 19 Mayıs konulu okuma metni. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.85...49	
Şekil 10. Nouveau Bien Sûr A1.1 Ramazan Bayramı konulu okuma metni. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.33...50	
Şekil 11. Nouveau Bien Sûr A1.1 EBA içeriği.....	50
Şekil 12. Nouveau Bien Sûr A1.1 OGM içeriği	51
Şekil 13. Nouveau Bien Sûr A1.1 otantik doküman. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.95.	51
Şekil 14. Nouveau Bien Sûr A1.1 değerlendirme ve bölümü öz değerlendirme bölümü	52

Şekil 15. Nouveau Bien Sûr A1.1 fiil çekim tablosu. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülâyim, S. (2018). <i>Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève</i> . Ankara: Korza, s.104.	53
Şekil 16. Nouveau Bien Sûr A1.1 Cahier d'exercices (Alıştırma Kitabı).....	54
Şekil 17. Nouveau Bien Sûr A1.1 Cahier d'exercices okuduğunu anlama etkinliği	54
Şekil 18. Nouveau Bien Sûr A1.1 Guide du professeur (Öğretmen Kitabı).....	55
Şekil 19. Ortaöğretim kurumlarında fransızca öğretimi/öğreniminde kullanılan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında öğretmen görüşleri adlı çalışmaya ait temalar	63
Şekil 20. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli	64
Şekil 21. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasına ilişkin kodların yoğunluğu	70
Şekil 22. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli	71
Şekil 23. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasına yönelik kodların yoğunluğu	79
Şekil 24. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli	80
Şekil 25. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasına yönelik kodların yoğunluğu.....	84
Şekil 26. EBA ve OGM ders içeriklerine ilişkin görüşler temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli	85
Şekil 27. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine ilişkin öneriler temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli.....	87
Şekil 28. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine ilişkin öneriler temasına yönelik kodların yoğunluğu.....	90
Şekil 29. Araştırmanın tüm alt problemleri ile ilgili bulgulara ilişkin kod bulutu	91

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ADOÇP	: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
D-AOBM	: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
EBA	: Eğitimde Bilişim Ağı
LGS	: Liselere Giriş Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OBM	: Ortak Başvuru Metni
OGM	: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
ULAKBİM	: Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Ders kitaplarının Türk eğitim sisteminde önemli bir yeri vardır. Hem öğrenciler hem de öğretmenler için kılavuz ve rehber özelliği taşımaktadır. Ders kitapları öğrencilerin öğrenim durumları ve müfredata göre şekillenmekte ve güncellenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ders kitapları, yardımcı kitaplar ve öğretmen kılavuz kitaplarının planlamasını yapmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte elektronik kitaplar ve dijital uygulamalar önem kazanmış ve kitapların akıllı tahta uygulamaları eğitim öğretimde kullanılmaya başlanmıştır. MEB Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile öğretmen ve öğrencilere ders içeriklerini çevrimiçi olarak sunma imkânı oluşturmuştur. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (OGM) öğrencilere dijital olarak materyal sunmaktadır. Ayrıca ders kitaplarını elektronik olarak ayrı ayrı üniteler halinde öğrencilerin hizmetine sunmuştur.

Ders kitapları, eğitim araçları ve öğretmen kılavuz kitapları öğretim materyallerini oluşturmaktadır. Ders kitabı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan öğretim materyalini ifade etmektedir. Eğitim aracı ise; örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ile elektronik ortamdaki eğitim materyalini ve millî eğitimin genel amaçları doğrultusunda basılan diğer eserleri içermektedir (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2015).

MEB tarafından Fatih Projesi kapsamında geliştirilen *EBA* platformu aracılığıyla öğrenciler, ders içeriklerine çevrimiçi ve ücretsiz olarak ulaşabilmektedirler. *EBA*'da her derse yönelik içerik ve etkinlikler bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenler de bu platformda etkileşimli içerikler ve görsel ve işitsel etkinlikler hazırlayarak yükleyebilmektedirler. Öğretim Materyalleri ve İçerik Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından 2019 yılında

geliştirilen *OGM Materyal* internet sayfasında da her derse yönelik etkileşimli ders kitapları, beceri temelli kitaplar, kazanım kavrama etkinlikleri, kavram öğretimi çalışmaları, konu özetleri, ders anlatım sunuları, oyun ve etkinlik kitapları, etkileşimli uygulamalar bulunmaktadır.

MEB yabancı dil öğreniminin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi çalışmalarına büyük önem vermektedir. Ülkemizde İngilizce birinci yabancı dil olarak ilköğretim 2. sınıftan itibaren müfredatlarda yerini almıştır. İkinci yabancı dil eğitimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında seçmeli ya da zorunlu seçmeli ders olarak verilmektedir. Ülkemizde seçmeli yabancı dil olarak en çok Almanca tercih edilmektedir. Almancadan sonra Fransızca da Türkiye genelinde birçok okulda ikinci yabancı dil olarak eğitimi verilen dillerden biridir.

Yabancı dil ders kitaplarının yazımında, yabancı dil öğretim yöntemleri, öğretim programları, toplumsal değerler, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmaktadır. 1739 sayılı Türk Milli Eğitimi Temel Kanunu'nun temel amaçları doğrultusunda bu unsurlar şekillenmektedir. Bu amaçlar ders kitaplarının içeriğinde yer alarak düzenli biçimde dağıtılmaktadır ve ders konularıyla öğrencilere kazandırılmaktadır. 1739 sayılı kanun ve yabancı dil öğretim kanunlarına ek olarak, yabancı dil ders kitaplarının biçimlendirilmesinde ölçüt alınan görüşler, Kast ve Gerhard'ın görüşleridir. Bu ölçütler şöyle gösterilebilir:

- Hedef Belirleme
- Öğretim Malzemesinin Seçimi
- Öğretim Malzemesini Hazırlama
- Öğrenme Hedefini Kontrol
- Öğretim Aşamalarını Belirleme
- Araç-Gereç Belirleme
- Çalışma Biçimlerini Belirleme
- Öğretimin Düzenlenmesi (Akt. Genç, 2002, s.75).

Ülkemizde Yabancı Dil Öğretim Programları 2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan *Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (ADOÇP)* doğrultusunda düzenlenmektedir. MEB söz konusu programı 2005 yılında uygulamaya almıştır. Bu programın yabancı dil öğretimi/öğrenimine getirdiği yeni kavramlardan öne çıkanlar;

öğrenen özerkliği (l'autonomie), kendini değerlendirme (l'auto-évaluation), öğrenmeyi öğrenme (apprendre à apprendre) ve kültürlerarası deneyim (l'expérience interculturelle) kazanmadır (Little, 1999). Bu kavramların geliştirilmesi ADOÇP'nin en önemli amaçlarından biridir. Bu bağlamda ders kitaplarının planlanması ve hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Ders kitapları dört temel beceri ve dil seviyeleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır. İçerik ise öğrencilerin seviyeleri, dil ihtiyaçları ve yaş grupları göz önünde bulundurularak oluşturulmaktadır. Ders kitaplarının görsel-işitsel, renkli olması şüphesiz dil öğretimi/öğrenimini etkin kılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ders kitaplarının hazırlanmasında en önemli unsur "hedef kitle"dir. Ders kitaplarının yanında çalışma kitapları da öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaları ve pekiştirmelerine önemli ölçüde olanak sağlamaktadır.

ADOÇP'nin ülkemizde uygulamaya konulması ile birlikte ölçme ve değerlendirme açısından da değişiklikler olmuştur. Bu programda 4 temel beceriyi ölçen bölümler halinde yazılı soruları hazırlanması önerilmiştir.

Yabancı dil ders kitapları hazırlanırken, akademisyen ve uzmanların aşağıdaki hususlara dikkat etmeleri gerekmektedir:

1. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne (D-AOBM) uygun olarak içerik belirlenmelidir.
2. Dil seviyesi ve hedef kitle dikkate alınarak planlama ve programlama yapılmalıdır.
3. Hedef dilin kültür ve sanat öğelerine yer verilmelidir.
4. 4 temel beceri (dinleme, okuma, yazma, konuşma) doğrultusunda amaçlar ve kazanımlar oluşturulmalıdır. Bu becerileri geliştirecek içerik ve etkinlikler hazırlanmalıdır.
5. Öğrencilerin ilgi alanlarına göre içerik oluşturulmalıdır. Güncel ve ilginç içeriklere yer verilmelidir.
6. Ünitelerin girişlerinde amaçlara ve öğrencilerin edineceği kazanımlara yer verilmelidir.
7. Etkinliklerin ilginç, eğlenceli ve renkli olmasına önem verilmelidir.
8. İçerik ve etkinlikler basitten zora doğru sıralanmalıdır.

9. Öğrencilerin öğrendiklerini değerlendireceği alıştırmalar hazırlanmalıdır (değerlendirme- öz değerlendirme bölümleri vb.).
10. *D-AOBM* doğrultusunda öğrencinin etkin olacağı etkinlik ve alıştırmalar hazırlanmalıdır.
11. Ders kitaplarının dijital versiyonu hazırlanarak öğrencilerin erişimine sunulmalıdır.
12. Gelişen teknoloji ve dijital çağa uygun olarak içerik, etkinlik ve sözcük grupları güncellenmeli ve yenilenmelidir (Demirel, 2012).

İkinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi ülkemizde çoğunlukla Anadolu Lisesi ve Fen Liselerinde 9.sınıftan itibaren seçmeli ders olarak verilmektedir. *Salut (A1.1, A1.2, A2.1)* adlı ders kitabı Fransızca öğretimi/öğrenimi için ortaöğretimde hazırlanmış birinci kaynak olma açısından büyük öneme sahiptir. Bu kitap MEB tarafından 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır. Kitap *ADOÇP* doğrultusunda hazırlanmış olup, 10.sınıflar için A1.1, 11.sınıflar için A1.2 ve 12.sınıflar için A2.1 seviyeleri okutulmuştur. Öğrenci Kitabı (*Livre de l'élève*) ve Alıştırma Kitabı (*Cahier d'exercices*) Fransızca dersinin materyallerini oluşturmuştur. Ayrıca öğretmenler için de rehber olarak öğretmen kitabı (*Guide du professeur*) hazırlanmıştır. MEB ders kitaplarının güncellenmesi, geliştirilmesi ve yenilenmesine önem vermektedir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren ortaöğretimde *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı kitap okutulmaya başlanmıştır. Kitap, bir önceki kitapta olduğu gibi *ADOÇP* dikkate alınarak hazırlanmıştır. 9.sınıftan itibaren ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren ortaöğretim programlarında ders kitabı olarak kullanılmıştır.

Günümüzde yabancı dil öğretimi/öğrenimi için hazırlanan ders kitaplarında, kitapların uygulayıcısı olan öğretmenlerin gözlemleri ve düşünceleri müfredatın güncellenmesi ve yenilenmesinde önemli rol oynamaktadır. Kayacan'ın (2022) *8. Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin, Sorularının ve 2018-2019 LGS Sınav Sorularının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde, İngilizce öğretmenlerinin 8.sınıfta okutulan ders kitapları ve LGS sınavı hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışma sonunda, ders saatinin yetersiz olduğu, kitaptaki soruların öğrencilerinin ilgisini çekmediği ve kazanımları yansıtmadığı tespit edilmiştir. Ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretimi/öğrenimi için hazırlanmış kitaplar ile ilgili çalışmalara bakıldığında, bu kitaplarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmalara rastlanılmamıştır. Ders kitapları hakkında öğretmen

görüşlerinin değerlendirilmesinin materyal geliştirme çalışmalarını yönlendireceğini düşünmekteyiz.

Nouveau Bien Sûr (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) adlı ders kitabı ile ilgili alanyazın taraması sonucunda, bu kitabın okutulduğu ortaöğretim kurumlarında kitabın Fransızca öğretimi/öğrenimindeki durumu hakkında öğretmen görüşlerinin alınıp değerlendirilmesinin ve önerilerde bulunulmasının faydalı olacağı kanaatine varılmıştır. Bu amaçla hazırlanan çalışmamız, Giriş, İlgili Araştırmalar, Kuramsal Çerçeve, Yöntem, Bulgular ve Yorum, Sonuç ve Öneriler olmak üzere altı ana bölümden oluşacaktır. Birinci bölümde (Giriş), çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları üzerinde durulacaktır.

İkinci bölümde (İlgili Araştırmalar), tezin kuramsal çerçevesini daha iyi belirleyebilmek amacıyla Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişilen konumuzla ilgili lisansüstü tez çalışmaları ve Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİM) veri tabanından erişilen makale çalışmaları yer alacaktır. Öncelikle MEB tarafından ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulan yabancı dil ders kitapları ve yabancı dil öğretim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği nicel ve nitel çalışmalara değinilecektir. Daha sonra *Nouveau Bien Sûr* (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) kitap serisiyle ilgili Türkiye’de yapılan lisansüstü tez ve makale çalışmalarına yer verilecektir.

Üçüncü bölümde (Kuramsal Çerçeve), çalışmanın kuramsal çerçevesi, “Türkiye’de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi”, “MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış”, “MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı”, “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri”, “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) ve Eylem Odaklı Yaklaşım”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders Kitaplarının Önemi”, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı” alt başlıklarıyla açıklanacaktır.

Yabancı dil olarak Fransızcanın günümüzdeki durumunu daha iyi analiz edebilmek için, “Türkiye’de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi” kuramsal çerçeve bölümünün birinci alt başlığı olarak yer alacaktır. Osmanlı İmparatorluğu döneminden günümüze kadar olan süreç içerisinde Fransızca öğretimi/öğrenimi ve önemi ele alınarak Fransızca eğitim veren okullar belirtilecektir.

Türkiye’deki Fransızca ders kitaplarının tarihçesi çalışmamızda önem arz ettiğinden, “MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış” konusu, kuramsal çerçeve bölümünün ikinci alt başlığı olarak yer alacaktır. Geçmişten günümüze kadar olan süreçte, Fransızca öğretimi/öğrenimi için kullanılan kitaplar ve kitapların hangi yöntem ve yaklaşım esas alınarak yazıldığından bahsedilecektir. Görsel-işitsel yöntem (la méthode audio-orale) göre hazırlanan *Je Parle Français*, İletişimsel Yaklaşım (l’approche communicative) esas alınarak hazırlanan *Je Voyage En Français*, İletişimsel Yaklaşım (l’approche communicative) ve Eylem Odaklı Yaklaşım (la perspective actionnelle) esas alınarak hazırlanan *Salut* ve *Nouveau Bien Sûr* ders kitapları alt başlıklarla açıklanacaktır.

Ders kitaplarının öğretim programları doğrultusunda hazırlanmasından ötürü, “MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı” konusu, kuramsal çerçeve bölümünün üçüncü alt başlığını oluşturacaktır. *D-AOBM* dikkate alınarak hazırlanan bu programda, hedef dilde anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı belirtilecektir. *D-AOBM*’de önerilen içerik ve tema sayılarını içeren tablo sunulacaktır. *Nouveau Bien Sûr* adlı ders kitabının A1.1 seviyesiyle sınırlandırılan bu çalışmada, A1.1 seviyesini içeren kazanımlar tablolar hâlinde yer alacaktır.

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de yabancı dil öğretimi/öğrenimi, geliştirilen yöntemler ve yaklaşımlar doğrultusunda gerçekleşmektedir. “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri” kuramsal çerçeve bölümünün dördüncü alt başlığını oluşturacaktır. Geçmişten günümüze kadar olan süreçte, yabancı dil öğretimi/öğreniminde en çok kullanılan Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (La méthode grammaire-traduction), Doğrudan Yöntem (La méthode directe), Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (La méthode audio-orale), Görsel-İşitsel Yöntem (La méthode SGAV) ve İletişimsel Yaklaşım (L’approche communicative) alt başlıklarla açıklanarak temel özellikleri ve önceliklerine değinilecektir.

Günümüzde yabancı dil öğretimi/öğreniminde dikkate alınan “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)” ve yabancı dil öğretimi/öğreniminde benimsenen “Eylem Odaklı Yaklaşım” kuramsal çerçeve bölümünün diğer bir alt başlığını oluşturarak temel özellikleri ve yabancı dil öğretimi/öğrenimindeki önemine yer verilecektir. Avrupa Konseyi’nin girişimleriyle oluşturulan *D-AOBM*’nin dil politikasına değinilerek çok dillilik ve çok kültürlülüğün önemi vurgulanacaktır. *D-AOBM*’de ele alınan Eylem Odaklı Yaklaşım’da dili kullanmayı öğrenmenin hedeflendiği, dil öğrenen bireylerin sosyal aktör olarak değerlendirildiği ve bu yaklaşımın dil öğrenen ve öğreten herkese hitap ettiği

belirtilecektir. Bu yaklaşımda, öğrencilere hem sınıf içi hem de sınıf dışında günlük hayatta karşılaşılabilecekleri olay ve durumları içeren görevler verildiği dile getirilecektir.

Yabancı dil öğretimi/öğrenimi dört temel dil becerisi doğrultusunda gerçekleşmektedir. “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri” konusu, kuramsal çerçeve bölümünün altıncı alt başlığını oluşturarak Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri alt başlıklarla açıklanacaktır. Dil becerilerinin bir bütünlük çerçevesinde öğretilmesinin önemi vurgulanacaktır. Bu becerilerin genel özellikleri ve etkinlik türlerine değinilecektir.

“Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü” ve “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü” kuramsal çerçeve bölümünde değineceğimiz diğer iki konudur. Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yöntemler geliştikçe, öğretmenin rolünün zamanla değiştiği ifade edilecektir. *Öğretmen merkezli* bir anlayıştan *öğrenci merkezli* bir anlayışa geçildiği, öğrencilerin *hayat boyu öğrenme ilkesi* kapsamında hem sınıf içi hem de sınıf dışında, okuyan, araştıran, sorgulayan, eleştiren sosyal aktörler olduğu belirtilecektir.

Dil öğrenim sürecinde kullanılan ders materyali yabancı dil öğretimi/öğreniminde oldukça önemlidir. Kuramsal Çerçeve bölümünün dokuzuncu alt başlığı, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders Kitaplarının Önemi” konusudur. Ders kitaplarının tanımları yapılarak yabancı dil öğretimi/öğrenimindeki önemlerine değinilecektir. Günümüzde yabancı dil öğretimi/öğrenimine yönelik hazırlanan kitaplarda “Yapılandırmacı Yaklaşım”ın benimsendiği vurgulanacaktır.

Çalışmamızda, MEB tarafından ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca derslerinde okutulan Nouveau Bien Sûr A1.1 ders kitabına yönelik öğretmen görüşlerine yer verilecektir. Bu nedenle “Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı” kuramsal çerçeve bölümünün son alt başlığını oluşturarak kitap hakkında bilgi verilecektir. Kitabın 8 ünite ve 24 dersten oluştuğu, her ünitenin sonunda içeriklerin ölçüleceği değerlendirme ve öğrencinin kendi öğrenimini değerlendireceği öz değerlendirme bölümleri, sözcük bilgisi ve dilbilgisi öğretimine yönelik hazırlanan M  mo bölümleri belirtilecektir. EBA ve OGM ders   ceriklerinin olduğu görsellere yer verilecektir. *Nouveau Bien S  r A1.1 Alıştırma Kitabı (Cahier d’exercices)* ve *Nouveau Bien S  r A1.1   ğretmen Kitabı (Guide du professeur)* tanıtılacaktır.

Dördüncü bölüm (Yöntem), araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizine ilişkin bilgileri   cerecektir. *Nouveau Bien S  r* adlı ders kitabının A1.1

seviyesiyle sınırlandırılan bu çalışmada, nitel araştırma yönteminin kullanıldığı, *olgu bilim* (fenomenoloji) deseni ve görüşme tekniğinden yararlanıldığı ifade edilecektir. Elde edilen verilerin *betimsel ve içerik analizi* tekniği ve MAXQDA yazılım programı aracılığıyla analiz edildiği vurgulanacaktır.

Beşinci bölümde (Bulgular ve Yorum), elde edilen veriler sunularak yorumlanacaktır. İlk olarak demografik bilgilere yer verilerek katılımcıların cinsiyetleri, sınıf mevcutları, mesleki kıdemleri ve yüzdelik oranlar belirtilecektir. Daha sonra MAXQDA yazılım programı aracılığıyla belirlenen temalar, kategoriler alt kategoriler ve kodlar, şekil ve tablolarla gösterilerek katılımcıların ifadeleri yer alacaktır. Altıncı bölümde (Sonuç ve Öneriler), çalışmanın sonuçları ve elde edilen bulgular ışığında sunacağımız öneriler ile çalışmamız tamamlanacaktır.

1.1. Problem Durumu

Ders kitabının içerik ve etkinlik bakımından zengin olması öğrencilerin dil öğrenimini olumlu etkilemektedir. Görsel öğeler öğrencileri motive etmektedir. İçeriğin öğrencilerin ilgi alanları ve seviyelerine uygun olarak dört temel beceriye göre düzenlemesi, farklı türde bireysel ve grup çalışmaları içeren etkinliklerin olması, kazanımlara uygun olarak dijital içeriklerin bulunması dil öğrenimini etkin kılmaktadır. Ülkemizde MEB tarafından ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren ortaöğretim kurumlarında *Nouveau Bien Sûr* (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) adlı ders kitabı okutulmaktadır. İkinci yabancı dil öğretiminde haftalık ders saati 2 saattir. Öğrenci profili, sınıf mevcudu ve haftalık ders saatinin kısıtlı olması müfredatta gecikmelere yol açmaktadır. Kitaptaki içerik ve etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmaması, sözcük listelerinin yetersiz olması, etkinliklerin ilgi çekici ve eğlenceli olmaması ve bazı dil becerilerine daha fazla ağırlık verilmesi öğrencilerin dil öğrenimini olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabının uygulayıcısı olan öğretmenlerimizin yukarıda bahsedilen öğeler ve dil öğretimi/öğrenimi açısından görüşlerinin alınıp, değerlendirilmesinin alanyazına katkı sağlayacağını düşünmekteyiz. Bu bağlamda, bu çalışmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

“Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında ders kitabı olarak kullanılmakta olan *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?”

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında ders kitabı olarak kullanılmakta olan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirlemek ve elde edilen bulgular ışığında öneriler sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu belirlenen okullardaki öğretmenlere uygulanmış ve aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki dilbilgisel yapıların öğretimi hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki sözcük bilgisinin öğretimi hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki becerilerin dağılımı hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki değerlendirme ve öz değerlendirme bölümü hakkındaki görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller hakkındaki görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı ile ilgili dijital ders içerikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

2023 Eğitim Vizyonu’nda “yaşam boyu öğrenme” ilkesi kapsamında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre *Tasarım-Beceri Atölyelerinin* kurulacağı belirtilmiştir. Zorunlu ders saatlerinin azaltılması ve uygulamalı çalışmalar yapılması konusunda planlar yapılacağı gündeme gelmiştir. Her derste öğrencilerin gelişimini ve başarılarını gösteren *Yeterlilik Temelli Değerlendirme Sistemi* oluşturulacağı ifade edilmiştir. Yabancı dil öğretiminde yeni düzenlemeye gidileceği vizyonda öne çıkan önemli hususlardan biridir. 2.ve

4.sınıflarda *Oyun Tabanlı Öğrenme* uygulamasına ve 5.ve 8.sınıflarda öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyeleri ve ihtiyaçlarını dikkate alan *Farklılaştırılmış Eğitim* modeline geçilecektir (MEB, 2018).

2023 Eğitim Vizyonu'nda ortaöğretimde okul ve program türlerine ve dil seviyelerine göre yabancı dil eğitimi verilecek ve zorunlu seçmeli yabancı dil dersleri müfredata konulacaktır. Dil becerilerinin *bütüncül* bir şekilde geliştirilmesinin amaçlandığı, kademeler dikkate alınarak yöntem, içerik ve teknikler belirleneceği ve dijital içeriklerin zenginleştirileceği vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Yabancı dil öğretimi/öğreniminde öğretmenler ders kitaplarının niteliğini, kazanımlara uygunluğunu değerlendirebilmekte ve öğrencilerin kitaplara olan tutumlarını gözlemlemektedirler. Özdemir ve Ulaş (2007) *Mersin Merkez İlçe Anadolu Liselerinde Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Yaklaşımları* başlıklı çalışmalarında, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ders kitaplarının değerlendirilmesinin yeni bir ders kitabına ihtiyaç duyulması durumunda geri dönüt sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Ülkemizde MEB'e bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında, yabancı dil öğretim programları ve okutulan ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği bir çok çalışma bulunmaktadır (Aktaş, 2021; Bayraktar, 2014; Çakıt Ezici, 2006; Çelik, 2011; Demir, 2019; Örmeci, 2009; Demirbaş, 2016; Güven ve Saracaloğlu, 2019; Yaşar, 2015).

Yapılan alanyazın taraması sonucunda, ortaöğretim kurumlarında okutulan Fransızca ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği tez ve makale çalışmalarının bulunmadığı tespit edilmiştir. Ders kitaplarının hazırlanmasında öğretmenlerin görüşlerinin de önemli olduğu düşüncesinden hareketle, bu çalışmada, MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı kitap hakkında öğretmenlerimizin fikirlerinin alınmasının yeni bakış açılarını da beraberinde getireceğini, ayrıca kitapların güncellenmesi ve yenilenmesi bağlamında bir hareket noktası oluşturacağını, dolayısıyla ülkemizde Fransızcanın öğretimi/öğrenimi alanına katkı sağlayacağını düşünmekteyiz.

1.4. Varsayımlar

- Yarı yapılandırılmış görüşme formu belirlenen amaçlar doğrultusunda hazırlanmıştır.

- Bu çalışmanın bilimsel amaçlı olduğu öğretmenlere açıklanmış ve bilgilerinin paylaşılmayacağı belirtilmiştir.
- Yarı yapılandırılmış görüşme formu gönüllülük esasında uygulanmıştır.
- Görüşme formunun uygulanması yeni bakış açıları ve önerileri beraberinde getirmiştir.
- Toplanan veriler alanyazına katkı sağlayacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Ankara’da ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren Altındağ Ankara Anadolu Lisesi, Ankara Lisesi, Ayrancı Aysel Yücetürk Anadolu Lisesi, Tuzluçayır Anadolu Lisesi ve Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesinin öğretmenleriyle sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırma, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı hakkında araştırmacı tarafından hazırlanan ve ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğretmenlerine uygulanan görüşme soruları ile sınırlandırılmıştır.
3. Bu araştırma, Ortaöğretim Fransızca Nouveau Bien Sûr adlı ders kitabı serisinin A1.1 seviyesi ile sınırlandırılmıştır.



BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde MEB’e bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulan ders kitapları ve öğretim programları hakkında öğretmen görüşlerini içeren nicel ve nitel birçok çalışma bulunmaktadır. Bu başlık altında, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanından ulaşılan konumuzla ilgili lisansüstü tez çalışmaları ve Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİM) veri tabanından ulaşılan makale çalışmaları ve bu çalışmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

Aktaş’ın (2021) *Evaluation of Lower Secondary Schools’ English Language Curriculum: Teachers’ Perceptions and Issues Concerning The Implementation in Public Schools (Ortaokul İngilizce Müfredatı Değerlendirmesi: Öğretmen Görüşleri ve Devlet Okullarında İşleyişler Hakkında)* başlıklı yüksek lisans tezinde, ortaokul İngilizce öğretim programının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek ve uygulamaya ilişkin öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları açıklamak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğretmenlerin programın bazı yönleri hakkında olumsuz görüşlerinin bulunduğu, planlanan ve uygulanan program arasında uyumsuzluk olduğu tespit edilmiştir.

Bayraktar’ın (2014) *İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde, 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programını öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirmek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminden yararlanılan bu çalışmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kazanımlar, içerik, öğrenme yaşantıları, değerlendirme ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri tespit edilmiştir. 9 İngilizce öğretmeni ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İngilizce öğretmenleri, 2.sınıf İngilizce Öğretim Programının öğrencilerin yaş

ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca çok sayıda etkinliğin bulunması öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirilmiş ve erken yaşta dil öğrenmenin önemi vurgulanmıştır. Fakat 2.sınıf İngilizce dersine ilişkin araç-gereç eksikliği ve kelime sayısının fazla olması programın olumsuz özellikleri olarak belirtilmiştir. İngilizce öğretmenleri bu program hakkında hizmet içi eğitim yapılmasını, ders saatlerinin arttırılmasını, ders araç-gereç eksikliğinin giderilmesini ve içeriğin yeniden düzenlenmesini önermişlerdir.

Çakıt Ezici'nin (2006) *Evaluation Of The Of The Efl Textbook New Bridge To Success 3 From The Perspectives Of Students And Teachers (New Bridge To Success 3 Adlı İngilizce Ders Kitabının Öğrenci Ve Öğretmenlerin Görüşleri Alınarak Değerlendirilmesi)* başlıklı yüksek lisans tezinde, ortaöğretim 9.sınıflarda kullanılan "New Bridge to Success 3" adlı ders kitabının öğretmenler ve öğrenciler açısından değerlendirilmesi amaçlamıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, 8 öğretmen ile görüşme yapılmış, 336 öğrenciye anket formu uygulanmıştır. Betimsel ve içerik analiz tekniğinden yararlanılan bu araştırmanın sonunda, kitabın düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okuma metinlerindeki kelimelerin ve dilbilgisi öğelerinin sadeleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Çelik'in (2011) *Ortaöğretim İngilizce Ders Kitabı Breeze 9 Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri* başlıklı yüksek lisans tezinde, ortaöğretim 9. sınıfta kullanılan Breeze 9 adlı İngilizce ders kitabı hakkında öğrenci, öğretmen ve müfettiş görüşlerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Tarama yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, 9.sınıf öğrencileri ve İngilizce öğretmenleri için anket form uygulanırken, müfettişlere ise yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda, Breeze 9 adlı İngilizce ders kitabının öğrencilerin ihtiyacını karşılamakta yetersiz kaldığı saptanmıştır.

Demir'in (2019) *The Washback Effects of High School Entrance Examination (LGS) On the Teaching and Learning Processes of English Language Education in a Public Middle School in Turkey* başlıklı yüksek lisans tezinde, Liseye Geçiş Sınavında (LGS) bulunan İngilizce bölümünün öğrenme ve öğretme süreçlerine olan etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, LGS sınavına hazırlanan 117 öğrenciye anket formu uygulanmış, 8.sınıf İngilizce öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Nicel veriler SPSS 15.0 ile analiz edilirken, nitel veriler ise içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda, LGS'de bulunan İngilizce bölümünün öğretmenler ve öğrenciler açısından olumlu etkilerinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Örmeci'nin (2009) *İlköğretim Okullarının 4., 5., ve 6. Sınıflarında Uygulanmakta Olan İngilizce Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 4., 5., ve 6. sınıflarda uygulanan İngilizce öğretim programının genel özellikleri, hedef ve davranışlar, içerik, öğrenme durumları ve değerlendirme öğeleri kapsamında öğretmen görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, ilköğretim 4., 5., ve 6.sınıflarda görev yapan 70 İngilizce öğretmenine anket form uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim İngilizce öğretim programı hakkında olumlu görüşlerinin olduğu fakat programda bazı eksik noktaların bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmen kılavuzları ve ders saatlerinin yetersiz olduğu, içeriğin yoğun olduğu, bazı hedef ve davranışların gerçekleştirilmediği, örneklerin yetersiz olduğu belirtilmiştir. İngilizce öğretmenleri programın eksik noktalarının gözden geçirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Demirbaş'ın (2016) *Türkiye'de İmam-Hatip Ortaokullarında Okutulmakta Olan Arapça Ders Kitabı Serisi İle İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri* başlıklı yüksek lisans tezinde, İmam-hatip ortaokullarında okutulan Arapça ders kitapları hakkında öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini değerlendirilmek amaçlanmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, 5.sınıftan 56, 6.sınıftan 133, 7. sınıftan 79 öğrenci ve 32 Arapça öğretmenine anket form uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, 5.sınıf Arapça ders kitabının seviyesinin öğrencilerin seviyesine uygun olduğu, etkinliklerin az sayıda olduğu, 6. sınıf ders kitabında sözlük ve terimler bölümünün yetersiz olduğu ve etkinliklerin az sayıda olduğu, 7. sınıf ders kitabında ise, dilbilgisi konularının bir başlık altında verilmediği ve etkinliklerin az sayıda olduğu saptanmıştır.

Güven ve Saracaloğlu (2019) *Dokuzuncu Sınıf İngilizce Ders Kitabının Öğretmen ve Uzman Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* başlıklı makale çalışmalarında, ortaöğretim 9.sınıfta kullanılan PowerUp 9 ders kitabı setinin ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programına uygunluğunun öğretmen ve uzman görüşleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, 9.sınıfta görev yapan 15 İngilizce öğretmeni ve üniversitelerde görev yapan 5 alan uzmanına yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. İçerik analizi tekniğinden yararlanılan bu araştırmanın sonunda, PowerUp 9 adlı ders kitabının fiziksel özellikleri ve öğretim programının hedef boyutu açısından kısmen yeterli olduğu fakat içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutları açısından yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Yaşar'ın (2015) *İlkokul 2. Sınıf Fun With Teddy İngilizce Ders Kitabının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi* başlıklı makale çalışmasında, 2.sınıf İngilizce ders kitabını; amaç, dil öğrenme ve öğretme yaklaşımı, görsel öğeler, kelime ve dil öğelerinin sunumu ve anlatımı, etkinlikler ve alıştırmalar, organizasyon ve konu sıralaması, destekleyici kaynaklar ve destekleyici materyaller açısından öğretmen görüşlerini belirleyerek değerlendirmek amaçlanmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, 68 İngilizce öğretmenine 51 maddelik ders kitabı değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, Fun With Teddy adlı İngilizce ders kitabının belirlenen unsurlar bakımından İngilizce öğretmenlerinin beklentilerini karşılamadığı tespit edilmiştir.

İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğretimi için devlet kurumları ve özel kurumlarda okutulan kitaplar üzerine yapılmış birçok çalışma mevcuttur. İlköğretim ve ortaöğretimdeki birçok kitap üzerine tez ve makalelerde incelemeler yapılmıştır. Özellikle ADOÇP'nin uygulanması ile birlikte kitap incelemelerinin bu programın amaçları ve kazanımları doğrultusunda gerçekleştiğini görmekteyiz. Ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretimi/öğrenimi için okutulan *Nouveau Bien Sûr* (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) adlı ders kitabı Türkiye'de Türk yazarlar tarafından hazırlandığı için, yurt dışında bu kitaba ilişkin yapılan çalışmalara rastlanmamıştır. Ülkemizde *Nouveau Bien Sûr* adlı ders kitabı hakkında yazılan tez ve makale çalışmaları şunlardır:

Cura'nın (2019) *MEB 2018 Fransızca Öğretim Programı Çerçevesinde Bien Sûr ve Campus Ders Kitaplarının İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabını MEB 2018 Fransızca Öğretim Programı Çerçevesinde değerlendirmiştir. Kitapta iletişimsel yetinin ön planda olduğu, *eylem odaklı yaklaşımın* esas alındığı, 4 temel beceriye uygun olarak öğrenci merkezli planlandığı, zihinsel öğrenim süreçlerin (tanıma, anlama, sorgulama, sıralama vb.) kullanıldığı ifade edilmiştir. Çalışmanın sonunda, kitabın 2018 Fransızca Öğretim Programına göre hazırlandığı saptanmıştır.

Karayığit'in (2019) *Yabancı Dil Olarak Ders Kitaplarında Ölçme ve Değerlendirmenin Gelişimi* başlıklı yüksek lisans tezinde, Fransızca öğretimi için ülkemizde okutulan 3 ders kitabı incelenmiştir. Bu 3 kitaptan birini *Nouveau Bien Sûr* adlı kitap oluşturmaktadır. 2018 müfredatı doğrultusunda A1.1, A1.2 ve A2 dil düzeyleri incelenmiştir. Bu çalışmada, bu ders kitapları *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni*'ndeki ölçme ve değerlendirme ölçütlerine göre incelenmiştir. Nitel bir çalışma olan bu tezde araştırmacı

betimleyici bir yöntem ile çalışmasını planlamıştır. Değerlendirme türlerine, ölçme ve değerlendirme alanındaki yeniliklere değinilmiş, kitaplardaki değerlendirme türleri tablolar hâlinde sunulmuştur.

Eker ve Öksüz (2020) *9.Sınıf Fransızca Ders Kitabının Tasarım, İçerik, Dil ve Anlatım Yönünden İncelenmesi* başlıklı makale çalışmalarında, MEB tarafından 9.sınıflar için okutulan *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabının biçimsel ve bilimsel olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada biçimsel olarak tasarım ölçüt alınırken, bilimsel olarak içerik, dil ve anlatım özellikleri ölçüt olarak alınmıştır. Kitap incelendiğinde, bu ölçütler dikkate alınarak hazırlandığı tespit edilmiştir. A1 dil seviyesine uygun olarak içerik ve kazanımlar oluşturulduğu belirtilmiştir. Araştırmacılar tarafından eksiklikler tespit edilerek fazla sayıda görsel unsurların eklenmesi gerektiği vurgulanmış, metinlerin çeşitli olması ve görsellerle desteklenmesi gerektiği ifade edilerek öneriler sunulmuştur.

Güngör'ün (2018) *Milli Eğitim Bakanlığı Kapsamındaki Ortaöğretim Kurumlarında Kullanılan Fransızca Yabancı Dil Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı* başlıklı makale çalışmasında, *Nouveau Bien Sûr* serisinin A1.1, A1.2, A2.1 ve A2.2 dil düzeylerindeki ders kitaplarının kültürel öğeler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma nitel bir çalışma olup, hedef dile ait kültürel öğelerin incelenmesi için betimsel yöntem ve tarama modeli kullanılmıştır. Bu ders kitapları doküman incelemesi yöntemiyle yorumlanmıştır. Kültürel öğelerin aktarımında ne tür etkinliklere yer verildiği incelenmiştir. Bu ders kitaplarındaki kültürel öğeler tablolar hâlinde sunulmuş ve kültürel öğelere hangi sayfalarda yer verildiği belirtilmiştir. Dünya bilgisi, sosyokültürel bilgi ve kültürlerarası farkındalık gibi ölçütler doğrultusunda incelenmiş ve bu ölçütler doğrultusunda örnekler verilmiştir. Ayrıca ana dile ait kültür unsurlarına da yer verildiği görülmüştür. Araştırmanın son bölümünde, kültürel açıdan eksik olan yönler belirtilmiş ve kültürün dil öğretimindeki önemine vurgu yapılmıştır.

Kuşçu'nun (2022) *İkinci Yabancı Dil Fransızca Nouveau Bien Sûr! A1.1 Ders Kitabının Yöntemsel Açıdan İncelenmesi* başlıklı makale çalışmasında, *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabının içeriğini ve yöntem kullanımını incelemiştir. Doküman analizi yönteminden faydalanan bu çalışmada, içeriklerin görsel öğelerle desteklendiği, eğlenceli ve özgün etkinliklere yer verildiği belirtilmiştir. Çalışmanın sonunda, kitabın *Eylem Odaklı Yaklaşım* doğrultusunda hazırlandığı, etkinliklerin kolaydan zora, somuttan soyuta doğru sıralandığı tespit edilmiştir. Ayrıca kitabın teknolojik öğeler açısından zenginleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Kuşçu'nun (2019) *İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Şeffaf Sözcükler Modeli* başlıklı makale çalışmasında, ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde şeffaf sözcüklerin öğretimine yer vermiştir. Ortaöğretim kurumlarının Fransızca derslerinde şeffaf sözcüklere nasıl ve ne ölçüde yer verildiği ve bu sözcüklerin nasıl öğretildiğini tespit etmek için hazırlanan bu araştırmada, ortaöğretim kurumlarının ikinci yabancı dil olarak Fransızca derslerinde okutulan *Nouveau Bien Sûr A1.1* ve *Nouveau Bien Sûr A1.2* adlı ders kitapları seçilmiştir. Araştırmacı tarafından her iki dil düzeyindeki kitaplar genel tarama yöntemiyle taranmış ve tablolar ile kitaplardaki şeffaf sözcüklerin listesi sunulmuştur. Çalışmanın sonunda, şeffaf sözcüklerin Fransızca öğretimindeki önemine değinilmiş ve dil öğretiminde önemli bir uygulama olduğu sonucuna varılmıştır.

Yapmış olduğumuz alanyazın taraması sonucunda, *Nouveau Bien Sûr* adlı ders kitabı serisi ile ilgili tez çalışması sayısının az olduğu görülmüştür. Sadece iki yüksek lisans tezinde bu kitapla ilgili çalışmaya yer verilmiştir. Ayrıca tezimizin odak noktasını oluşturan bu ders kitabı hakkında öğretmen görüşlerini içeren nicel ve nitel bir çalışma bulunmamaktadır. Bu bağlamda, hazırlayacağımız çalışma önem arz etmektedir. Tezimizin bu bölümünde, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişilen konumuzla ilgili lisansüstü tez çalışmaları ve ULAKBİM veri tabanından erişilen makale çalışmaları ve sonuçlarına değinilmiştir. Çalışmamızın uygulama boyutuna yön veren bilgilerin yer alacağı kuramsal çerçeveye, üçüncü bölümde yer verilecektir.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, çalışmanın kuramsal çerçevesi, “Türkiye’de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi”, “MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış”, “MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı”, “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri”, “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) ve Eylem Odaklı Yaklaşım”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü”, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders Kitaplarının Önemi”, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı” alt başlıkları ile açıklanacaktır.

3.1. Türkiye’de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

18. yüzyılın sonlarında Osmanlı Devleti tarafından yabancı öğretmenler görevlendirilmiş ve askerî okullarda Batı dillerinden biri olan Fransızca ilk kez öğretilmeye başlanmıştır. Bu dönemde, Mühendishâne-i Bahrî-i Hümâyûn (Deniz Okulu) ve Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun (Kara Okulu) gibi askerî okullarda Fransızca okutulmuştur.

I. Mahmut döneminde Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Mamure adlı okullar açılmış ve yabancı dil olarak Arapça ve Fransızca öğretilmiştir. Ayrıca bu dönemde, Avrupa’da tıp eğitiminin gelişmesi nedeniyle Mekteb-i Tıbbiye’de Fransızca eğitim verilmiştir. 1839 yılında açılan Mekteb-i Maarif-i Adliye’de Arapça ve Farsça’nın yanında Fransızca da öğretilmiştir. 1860’da kurulan Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye adlı kurumda halka Fransızca, İngilizce ve Rumca dersler verilmiştir (Akyüz, 2005). Ayrıca “Bab-ı Ali içinde bir Tercüme Odası açılarak, Türk gençlerine Fransızca öğretilmeye başlanmıştır” (Berkas, 1978).

Tanzimat Dönemi'nde Darülfünun (1864) açılmış, bu okulda Arapça ve Farsçanın yanı sıra Fransızca eğitimi de verilmiştir. 1864'te Lisan-ı Mektebi açılarak memurlara Fransızca, Bulgarca ve Rumca öğretilmiştir (Akyüz, 2005). Tanzimat ve Tanzimat sonrası dönemde ülkemizde Fransızca öğretilmesinin önemli nedenlerinden biri, Fransız edebiyatının önemli eserlerinin dünya çapında büyük yankı uyandırmasıdır. *Molière, Victor Hugo, Émile Zola, Jean de La Fontaine* gibi dâhi yazarlar, Fransız dilinin önemini dünya çapında arttırmışlardır. 1867 yılında Fransız hükümetinin girişimleriyle açılan Galatasaray Lisesi, eğitim dili Fransızca olarak eğitim-öğretim hayatına başlamıştır. “1908 inkılabından sonra okullarda yabancı dil öğretilmesine özel bir önem verilerek Fransızca bütün okullarda zorunlu tutulmuş İngilizce ve Almancanın da isteğe bağlı olarak öğretilmesi benimsenmiştir” (Demirel, 1999, s. 7).

Cumhuriyetin ilanından sonra, ülkemizdeki ortaokul ve lise müfredatlarında Fransızca, İngilizce ve Almanca yabancı dil olarak okutulmuştur. Birleşmiş Milletler (1945) ve Avrupa Konseyi'ne (1949) üye olan ülkemiz Batı dillerinin öğretimine önem vermiştir. Bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle yabancı dil eğitimi veren devlet liseleri ve özel okulların sayısı 1950'li yıllardan itibaren artmıştır. Fransız edebiyatından etkilenen ve eğitimci kişiliğiyle tanınan ünlü şair Tevfik Fikret'ten hareketle, 1967 yılında Ankara'da ve 1979 yılında İzmir'de *Özel Tevfik Fikret Liseleri* açılmıştır. Öğretim dili Fransızca olan bu okullar, daha sonra *Özel Tevfik Fikret Okulları* adını alarak anaokul, ilkokul, ortaokul ve liselerde Fransızca eğitim verilmiştir.

Ülkemizde 1960, 1970 ve 1980'li yıllarda İngilizce, Almanca ve Fransızca yabancı dil öğretim programlarında yerini almıştır. 1980'li yılların sonuna gelindiğinde siyasi ilişkiler nedeniyle Almanca ve Fransızca müfredattan kaldırılarak yalnızca İngilizce eğitimi yabancı dil olarak verilmiştir (Dellal, 2003, s. 36). 1990'lı yıllardan itibaren ise Almanca ve Fransızca ikinci yabancı dil olarak ortaöğretim kurumlarında okutulmuştur.

Günümüzde İngilizce ağırlıklı yabancı dil eğitimi, ilköğretim 2. sınıftan itibaren verilmektedir. Ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Almanca ve Fransızca tercih edilmektedir. Geçmişte ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi, ortaöğretim 10. sınıftan itibaren müfredatta yerini almaktaydı. 2018 yılında ise Fransızca eğitiminin 9. sınıftan itibaren verilmesi kararlaştırılmıştır.

Özel okulların ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde ağırlıklı olarak İngilizce eğitim verilmektedir. Almanca, Fransızca, İspanyolca ve Çince seçmeli yabancı dil olarak okutulmaktadır. Özel Saint Joseph Fransız Lisesi, Özel Notre Dame de Sion Fransız Lisesi,

Özel Saint Benoit Fransız Lisesi, Özel Sainte Pulcherie Fransız Lisesi, Özel Saint Michel Fransız Lisesi, ülkemizde MEB'e bağlı ve öğretim dili Fransızca olan özel öğretim kurumlarıdır. Ayrıca birçok üniversitedeki *Fransız Dili Eğitimi*, *Fransız Dili ve Edebiyatı*, *Mütercim-Tercümanlık* bölümlerinin dışında, Fransızca seçmeli yabancı dil öğretimi kapsamında tercih edilmekte ve öğretilmektedir.

3.2. MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış

Geçmişten günümüze dek, tüm ders kitaplarında olduğu gibi Fransızca öğretimi/öğrenimi için okutulan ders kitaplarında da değişiklikler ve yenilikler gözlemlenmiştir. Yabancı dil öğretim yöntemleri esas alınarak Fransızca ders kitapları hazırlanmıştır. Özellikle son yıllarda okutulan ders kitaplarında *İletişimsel Yaklaşım* (l'approche communicative) ve *Eylem Odaklı Yaklaşım* (la perspective actionnelle) esas alınarak içerik ve etkinlikler belirlenmiştir. Geçmişten günümüze Fransızca öğretimi/öğrenimi için MEB tarafından okutulan kitaplar aşağıda belirtilmiştir:

- *Je Parle Français*: 1970'li ve 1980'li yıllarda lise eğitiminde ders kitabı olarak kullanılan "Je Parle Français" adlı kitap, görsel-işitsel yöntem (la méthode audio-orale) göre hazırlanmıştır. Ses kayıtları için kasetçalardan, görseller için projeksiyondan yararlanılmıştır (Kuşçu, 2016, s. 662). Dil düzeyleri dikkate alınarak hazırlanan bu kitap, seri olarak, lise 1, lise 2. ve lise 3. sınıflara yönelik planlanmıştır.
- *Je Voyage En Français*: MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında 1992 yılından itibaren "Je Voyage En Français" adlı kitap okutulmuştur. *İletişimsel Yaklaşım* (l'approche communicative) esas alınarak hazırlanmıştır.

Je Parle Français ve *Je Voyage En Français* adlı ders kitapları, uzun yıllar boyunca yabancı dil olarak Fransızca derslerinde ders gereci olarak kullanılmıştır. Fakat bu iki kitabın içerik ve etkinliklerinde güncelleme ve yenilik gerçekleşmemiştir.

- *Salut*: 2007 yılından itibaren ikinci yabancı dil olarak Fransızca derslerinde "Salut" adlı ders kitabı okutulmuştur. *Salut* kitap serisi A1.1, A1.2 ve A2.1 seviyelerinden oluşmaktadır. Ortaöğretim 10, 11, ve 12. sınıflar için hazırlanmıştır. *D-AOBM*'nin ölçütleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. *Salut* ders kitabının (Livre d'élève) yanında, Alıştırma Kitabı (Cahier d'exercices), Öğretmen Kitabı (Livre du professeur) ve dinleme metinleri için CD'ler (le CD-audio) bulunmaktadır. Görsel ve estetik özellikler açısından zengin bir kitaptır. Çok kültürlülük anlayışı doğrultusunda, hem

kaynak dilin hem de hedef dilin kültürel özellikleri yansıtılmıştır. Görev odaklı etkinliklere yer verilmiştir. Kuşçu'nun (2016) *İkinci Yabancı Dil Fransızca Öğretimi ve Salut! 10* başlıklı makale çalışmasında, Salut! 10 adlı ders kitabının içerik açısından anlaşılır olduğu, etkinliklerin ilgi çekici ve güncel olduğu, cümle uzunluğu ve sözcük seçiminin öğrenci düzeylerine uygun olduğu, etkinliklerin somuttan soyuta, basitten zora doğru sıralandığı, kültürel öğelere yer verildiği ve örnek bir yöntem kitabı olduğu tespit edilmiştir.

- *Nouveau Bien Sûr*: Ortaöğretim kurumlarında MEB tarafından en son yayımlanan Fransızca ders kitabıdır. Özgün Matbaacılık tarafından basılan bu kitap, 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren ikinci yabancı dil olarak Fransızca derslerinde ders materyali olarak kullanılmaktadır. “Salut” isimli ders kitabı 10. Sınıftan okutulurken “Nouveau Bien Sûr” adlı ders kitabının 9.sınıftan itibaren okutulması öncelik bakımından önemlidir. Bu kitap A1.1, A1.2, A2.1 ve A2.2 seviyelerinden oluşmaktadır ve aynı zamanda yardımcı alıştırma kitabı bulunmaktadır.

3.3. MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı

Ortaöğretim Fransızca Dersi Öğretim Programı, *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D- AOBM)* doğrultusunda dil öğrenme sürecinde süreklilik sağlanması, öğrencilerin öğrendiklerini uygulayarak kendilerini geliştirmeleri, 4 dil becerisi ve hedef dilin etkin kullanımı amaçlanarak hazırlanmıştır. Program öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara ilişkin becerileri dikkate alınarak hazırlanmış ve bu becerilerin geliştirilmesi göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir. Dil öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme kapsamında, Fransızca öğretmenlerine yol gösteren, aynı zamanda öğrencilere dil öğrenimlerinde etkileşimli öğrenme ortamı oluşturan kapsamlı, şeffaf ve tutarlı bir kılavuzdur (MEB, 2018, s. 4-5).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2.maddesinde yer alan Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan bu programda, öğrencilerin hedef dilde dil becerilerini (dinleme, okuma, yazma, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma) geliştirmeleri, kendi düşüncelerini hedef dilde ifade edebilmeleri, dilini öğrendiği ülkenin bireyleriyle iletişim kurup fikir alışverişinde bulunabilmeleri, öğrenme sürecinde sayısız imkân sunan teknolojik unsurlardan faydalanabilmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s. 5).

Kazanımlar, *D-AOBM*'de ifade edilen yeterlilik düzeyleri (A1-A2, B1-B2) ölçüt alınarak oluşturulmuştur. Kazanımlar şu şekilde belirlenmiştir:

- 4 temel dil becerisinin geliştirilmesi doğrultusunda hazırlanan kazanımlar,
- Yorum yapma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, analiz etme ve değerlendirme vb. üst düzey bilişsel becerilerin kullanımını içeren kazanımlar
- Sosyokültürel farkındalığın sağlanması ve medya okuryazarlığının geliştirilmesi amacıyla oluşturulan kazanımlar.

MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programının temel özellikleri aşağıda belirtilmiştir :

1. Öğrencilerin farklı medeniyetlerin dilleri ve kültürel öğelerine saygı duymaları, öte yandan toplumsal, manevi ve evrensel değerlere ilişkin farkındalık oluşturmaları amaçlanmaktadır.
2. Programda, sosyokültürel farkındalığın geliştirilmesi amacıyla öğrencilerin çok dillilik ve çok kültürlülük konusunda bilgilendirmeleri önerilmektedir.
3. Öğrencilerin eleştirel yorumlama becerilerinin geliştirilmesi için hem dijital araçlardan görsel ve yazılı metinleri incelemeleri hem de yorumlamaları teşvik edilmektedir.
4. Etkinliklerde reklam, gazete, dergi, afiş ve akıllı telefon uygulamalarından faydalanılması, öğrencilerin dil öğrenme serüveninde konuyu anlamlandırıp yorumlamasına ve medya okuryazarlığının gelişmesine katkı sağlamaktadır.
5. Program “değerler” eğitiminin önemine dikkat çekmektedir. Ders kitaplarında sevgi, saygı, hoşgörü, dürüstlük, yardımseverlik, vatanseverlik gibi birçok insani değerleri yansıtan okuma ve dinleme metinlerine yer verilmesi, aynı zamanda bu değerlere ilişkin konuşma ve yazma içerikleri dil öğrenim sürecini hem anlamlı hem de verimli kılmaktadır.
6. Program, ölçme ve değerlendirme aşamasında farklı ölçme tekniklerinden faydalanılması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte, dil seviyeleri ile kazanımlara göre hazırlanan ve her beceriye göre oluşturulan soru maddelerinin dengeli bir şekilde dağıtılması önerilmektedir (MEB, 2018, s. 7-10).

MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı'nda, *D-AOBM*'de önerilen tanımlamalar dikkate alınarak içerik ve tema sayıları oluşturulmuştur. Program

doğrultusunda belirlenen dil yeterlilik seviyelerine göre tema ve içerik sayıları aşağıda Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1

Dil Yeterlilik Seviyelerine Göre Tema ve İçerik Sayıları

Dil Yeterlilik Seviyeleri	Tema Sayısı (En fazla)	İçerik Sayısı(En fazla)	Açıklamalar
A1.1	8 tema	24 içerik	A1 düzeyinde her içerik 6 ders saatinde, 1 temanın 18 ders saatinde işlenmesi önerilir.
A.1.2	8 tema	24 içerik	
A2.1	6 tema	18 içerik	A2 düzeyinde her içerik 8 ders saatinde, 1 temanın 24 ders saatinde işlenmesi önerilir.
A2.2	6 tema	18 içerik	
B1.1	6 tema	18 içerik	B1 düzeyinde her içerik 8 ders saatinde, 1 temanın 24 ders saatinde işlenmesi önerilir.
B1.2	7 tema	21 içerik	
B2.1	7 tema	21 içerik	B2 düzeyinde her içerik 10 ders saatinde, 1 temanın 30 ders saatinde işlenmesi önerilir.
B2.2	7 tema	21 içerik	

Tablo 1’de dil seviyelerine göre içerik ve temaların kaç ders saat içerisinde işleneceği belirtilmiştir (MEB, 2018).

MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı’nda, dil seviyelerinin becerilere ve temalara (ünite) göre kazanımları tablolar hâlinde sunulmuş, dil becerilerine ilişkin iletişimsel ve dilsel hedeflere yer verilmiştir. Çalışmamız Nouveau Bien Sûr adlı ders kitabının A1.1 seviyesi içerdiği için, A1.1 seviyesine yönelik kazanımlar Şekil 1’de görüldüğü gibidir:

NIVEAU A1.1		
THÈME 1 : L'INDIVIDU ET LA SOCIÉTÉ		
Actes de paroles	Objectifs communicatifs (Savoir-Faire)	Objectifs linguistiques
<i>Entrer en contact avec qqn</i> <i>Se présenter</i> <i>Présenter qqn</i> <i>Saluer qqn</i> <i>Dire où on habite</i> <i>Utiliser les nombres</i> <i>Écouter qqn</i>	ÉCOUTER 1. Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes. 2. Comprendre des questions simples. 3. Écouter une présentation de qqn. 4. Se saluer. PARLER 1. Donner des informations sur son identité ou de l'identité de qqn. 2. Présenter une personne. 3. Utiliser des expressions élémentaires de salutation. 4. Poser des questions personnelles. 5. Répondre à des questions personnelles. 6. Décrire son lieu d'habitation. LIRE 1. Reconnaître des noms, mots et expressions courants. 2. Lire les renseignements sur l'identité de lui-même. 3. Lire les textes de salutation. ÉCRIRE 1. Écrire un texte / un dialogue de salutation. 2. Remplir une fiche d'identité.	Mode et temps (le présent de l'indicatif) Donner son nom (Je m'appelle ...) Dire son âge (J'ai ... ans.) Dire sa nationalité (Je suis turc / turque) Épeler (A comme Ankara / A comme Alice) Donner son adresse / son e-mail Poser des questions personnelles (Comment tu t'appelles ? ; (Comment ça va ?) ; (Tu as quel âge ?) ; (Quelle est ta nationalité ?) Répondre à des questions (dire oui, non ...) Expressions de salutation (bonjour, salut, au revoir, à bientôt...) Décrire un objet ou une personne (Qui est-ce ? ; Qu'est-ce que c'est ? – C'est ...) Renseignements sur l'identité (Je m'appelle ... ; je suis ... ; j'ai ... ; j'habite ...) Fiche d'identité (nom, âge, nationalité ...) Nombres (de 1 à 20)

NIVEAU A1.1		
THÈME 2 : L'ÉDUCATION		
Actes de paroles	Objectifs communicatifs (Savoir-Faire)	Objectifs linguistiques
<i>Entrer en contact avec qqn</i> <i>Se présenter</i> <i>Présenter qqn</i> <i>S'excuser</i> <i>Remercier</i> <i>Écouter qqn</i> <i>Faire la description</i> <i>Écrire un texte / un message</i>	ÉCOUTER 1. Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes. 2. Comprendre des instructions / indications. 3. Comprendre des questions simples. 4. Comprendre des expressions sur prendre congé. 5. Comprendre des excuses. 6. Écouter une information sur qqn. PARLER 1. Donner son identité ou l'identité de qqn. 2. Exprimer ses excuses. 3. Utiliser des expressions élémentaires de salutations et de congé. 4. Poser des questions personnelles. 5. Répondre à des questions personnelles. LIRE 1. Reconnaître des noms, mots et expressions courants. 2. Comprendre des messages simples. 3. Lire les renseignements sur l'identité de lui-même. 4. Lire les textes de salutation. 5. Connaître les matériels scolaires. 6. Comprendre des expressions sur prendre congé. ÉCRIRE 1. Écrire un texte / un dialogue de salutation. 2. Écrire des textes simples sur soi-même. 3. Écrire des textes simples sur des personnes.	Mots et expressions (oui, non, nom, âge, prénom, nationalité, langues, école, matériels scolaires ...) Dire son nom (Je m'appelle ...) Dire son âge (J'ai ... ans.) Dire sa nationalité (Je suis turc / turque) Poser des questions personnelles (Comment tu t'appelles ? ; (Comment ça va ?) ; (Tu as quel âge ?) ; (Quelle est ta nationalité ?) ; (Quelles langues tu parles ?) Excuses (excusez-moi, s'il vous plaît, pardon) Expressions de salutation et de congé (bonjour, salut, au revoir, à bientôt...) Textes sur soi-même (Je parle turc, français, anglais ...) Textes sur des personnes (Il s'appelle ... ; elle s'appelle ... ; il est ... ; elle est ... ; il a ... ; elle a ...)

NIVEAU A1.1		
THÈME 3 : LES MÉTIERS		
Actes de paroles	Objectifs communicatifs (Savoir-Faire)	Objectifs linguistiques
<i>Présenter qqn</i> <i>Remercier</i> <i>Écouter qqn</i> <i>Faire la description</i> <i>Utiliser les nombres</i>	ÉCOUTER 1. Écouter des nouvelles sur qqn. 2. Écouter des nouvelles sur qqch. 3. Écouter des instructions / des indications. PARLER 1. Décrire un objet / une personne. 2. Demander la profession de qqn. 3. Dire sa profession. 4. Se décrire. 5. Parler de son choix sur les métiers / sur son avenir. 6. Utiliser la négation. LIRE 1. Lire les renseignements sur la profession de qqn. ÉCRIRE 1. Décrire un métier. 2. Écrire des textes simples sur soi-même. 3. Écrire des textes simples sur des personnes. 4. Utiliser la négation.	Dire la profession (Je suis ... ; il est ... ; elle est ...) Genre des mots (masculin-féminin) Donner des cours (Le prof donne des cours ...) Participer au cours de ... Soigner les maladies (Le médecin soigne les maladies ...) Parler de ses loisirs (aimer, adorer, détester, préférer) Désigner qqch ou qqn (Je fais ... ; il fait ... ; je ne fais pas ... ; il ne fait pas ...) Négation (J'ai ... / je n'ai pas de ... ; je suis ... / je ne suis pas ... ; j'aime ... / je n'aime pas ...) Interrogatifs (quel, quelle, quels, quelles) Connecteurs simples (et, ou, alors) Présentateurs (C'est, il y a, voilà)

NIVEAU A1.1		
THÈME 4 : LA JEUNESSE		
Actes de paroles	Objectifs communicatifs (Savoir-Faire)	Objectifs linguistiques
<i>Parler de ses goûts et de ses loisirs</i> <i>Faire des propositions</i> <i>Aller en vacances</i> <i>Utiliser des possessions</i> <i>Caractériser qqn ou qqch.</i> <i>Comprendre les horaires</i> <i>Utiliser les nombres</i>	ÉCOUTER 1. Comprendre des questions simples. 2. Comprendre les nombres. 3. Comprendre l'heure. 4. Comprendre une annonce de train / d'avion. PARLER 1. Exprimer l'appartenance. 2. Caractériser qqn ou qqch. 3. Dire / demander l'heure. 4. Faire une conversation au téléphone. 5. Accepter et refuser une proposition. 6. Demander des objets à autrui. 7. Exprimer la quantité. LIRE 1. Lire / comprendre un texte sur la description d'un lieu. 2. Lire un texte très bref à voix haute. 3. Lire un numéro de téléphone. 4. Comprendre une fiche horaire de train / d'avion. ÉCRIRE 1. Décrire un lieu. 2. Écrire une carte postale simple et brève. 3. Remplir un formulaire simple. 4. Écrire l'heure.	Nombres (jusqu'à 100) Son adresse / son e-mail Son numéro de téléphone Mots et expressions (père, mère, fils, fille, enfant, sœur, frère, oncle, tante, grand-père, grand-mère) Sa famille Ses loisirs (aimer, adorer, détester, préférer) Questions personnelles (Quel est ton numéro de téléphone ? ; Quelle est la date de ton anniversaire ? ; Où est-ce que tu vas en vacances ? ; Est-ce que tu aimes ... ? ; Est-ce que tu n'aimes pas ... ? Qu'est-ce que tu aimes ? ; Qu'est-ce que tu n'aimes pas ? ...) Réponses (Oui ..., non ...) Demander la date (Quelle est la date ... ?) Les mois, les jours Demander l'heure (Quelle heure est-il ?) Dire la date (C'est le ...) Dire l'heure (Il est ...) Possessions (mon, ton, son, ma, ta, sa, mes, tes, ses) Quantité (Combien de ... ? ; il y a combien de ... ?) Il y a ... / il n'y a pas ... / il n'y a pas de ... Verbes (Aller, venir, partir ...)

Şekil 1. MEB 2018 Fransızca öğretim programı A1.1 kazanımları

3.4. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Geçmişten günümüze yabancı dil öğretiminde en çok kullanılan yöntemler ve özelliklerine aşağıda yer verilmiştir:

3.4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (La méthode grammair-traduction)

Geleneksel Yöntem olarak da adlandırılan bu yöntem Latince öğretimi için Karl Plotz tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemde dil “Cümle ve metinlerde gözlenebilen istisnalar ve kurallar bütünü” olarak tanımlanmıştır (Germain,1993, s. 103). Başlangıçta Latince ve Yunanca gibi klasik dillerin öğretimi için kullanılmıştır. 18. ve 19 yy.da bütün dünyada, yaygın olarak yaşayan dillerin öğretimi için bu yöntemden yararlanılmıştır.

Bu yöntemde dilbilgisi ve çeviriye önem verilmiştir. Konuşma ve dinleme becerileri göz ardı edilmiş ve ezbere dayalı bir yaklaşım benimsenmiştir. Ders esnasında öğrenilen bilgiler hedef dilden ana dile, ana dilden de hedef dile çevrilmiştir (Hengirmen, 2006, s. 18). Okuma ve yazma becerilerine öncelik verilmiştir. Yazma becerisine yönelik etkinlikler ağırlıklı olarak çeviri çalışmalarından oluştuğu için, bu beceriye yönelik etkinlik türleri nispeten sınırlı kalmıştır (Cornaire & Raymond, 1999).

Celce-Mursia, Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır: “Öğretim, öğrencilerin ana dilinde verilmektedir. İletişim için hedef dilin çok az kullanımı vardır. Odak nokta, sözcüklerin biçim ve çekimlerini incelemek gibi dilbilgisel inceleme üzerinedir. Zor metinlerin erken okunması vardır. Tipik bir alıştırma, cümleleri hedef dilden ana diline ya da ana dilinden hedef dile çevirmektir. Öğretmenin hedef dili konuşması gerekmemektedir” (2001, s. 6).

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde; öğretmen tarafından seçilen metni okuma, ana dili kullanarak yeni kelimeleri açıklama, dil bilgisi kurallarını açıklama ve metnin kelimesi kelimesine çevirisi olmak üzere ders 4 aşamada gerçekleşmektedir (Kaplan, 2011, s. 18).

Dilbilgisi-çeviri yönteminin temel özellikleri şunlardır:

1. Hem ana dilde hem de hedef dilde, çeviri alanında öğrenciyi etkin kılmak amaçlanmaktadır.
2. Hedef dildeki edebî metinler, dilbilgisi kitabı ve ders kitabı dersin materyallerini oluşturmaktadır.

3. Öğretmen merkezli bir anlayış benimsenmektedir. Öğrencilerin derse etkin katılımı beklenmemektedir. Öğrenciler öğretmeni dinlemekten, dil bilgisi kurallarını ve sözcük listelerini ezberlemekten sorumludur.
4. Tümdengelim yöntemi ile dilbilgisi öğretimi gerçekleştirilmektedir. Okuma metinleri ve çeviri çalışmaları için edebi metinler kullanılmaktadır.
5. Öğretmen hem ana dilin hem de hedef dilin kurallarını ve istisnalarını iyi bilmelidir.
6. Sözcük öğretimi için öğrenciye sözcük listesi verilmekte, sözcük ve anlamının ezberlenmesi istenmektedir. Bilinmeyen sözcüklerin olması durumunda, öğretmen ana dilde açıklama yapmaktadır.
7. Hata hoş görülmemektedir. Öğrencinin hata yapması durumunda, hata doğrudan düzeltilmektedir.
8. Dilbilgisi, dikte, kompozisyon ve çeviri etkinlikleri en sık başvurulanan etkinliklerdir.
9. Öğrenciler arasında doğrudan bir iletişim mümkün olmadığı için, bireysel veya grup çalışmaları yapılmamaktadır (Germain, 1993).

3.4.2. Doğrudan Yöntem (La méthode directe)

Dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak geliştirilen *Doğrudan Yöntem*, 19. yüzyılın başında özellikle İngiltere ve Fransa’da, sonrasında başka ülkelerin öğretim programlarında kullanılmıştır. *Düzvarım Yöntemi* olarak da adlandırılan bu yöntemde, iletişim kurmak için dil öğrenmek amaçlanmıştır. Öğrencinin ana dilini kullanmadan hedef dilde düşünmeye teşvik edilmesi bu yöntemin en önemli özelliğidir. Dilbilgisi ve çeviri etkinlikleri göz ardı edilmiş; dinleme, anlama ve iletişim becerilerine ağırlık verilmiştir. Germain bu yöntemi şu şekilde ifade etmiştir: “Doğrudan yöntem özel teknikler üzerine kurulu değildir, fakat bazı ders tekniklerinin gelişmesine yol açmıştır (soru-cevap, eşya-resim, anlatıma dayalı metinler vb.)” (1993, s. 131). Sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesi hedeflendiğinden doğru telaffuza önem verilmiştir.

“Bu yöntemde ayrı bir kültürü yansıtan ana dili kullanılmaz; sözlü dile ağırlık verilerek öğretim yapılır. Öğretmen o dili ana dili olarak konuşan ya da o yabancı dili iyi kullanan biri olmalıdır. Öğretim yalnızca yabancı dil kullanılarak ve öğrenci ile öğretmen arasında soru-yanıt tekniğine dayalı söyleşilerle gerçekleşir” (Demircan, 2005, s. 172).

İkinci dil öğretiminin tıpkı ilk dil ediniminde olduğu gibi öğretilmesi gerekliliğine dayanan bu yöntemde, çeviri yapılmaz, dilbilgisi kuralları parçadan bütüne (tümevarım) doğru verilmiştir. Her türlü dilsel araç ders materyali olarak kullanılmıştır (Richards & Rodgers, 2001, s. 12).

Doğrudan Yöntemin temel özellikleri şunlardır:

1. Bu yöntemin en belirgin özelliği derste ana dilin kullanılmamasıdır.
2. Öğretmen, bir rehber olarak, öğrenciyi doğrudan hedef dili düşünmeye teşvik etmelidir.
3. Somut sözcüklerin anlatımında, resim ve nesnelerden yararlanılmaktadır. Bilinmeyen sözcüklerin öğretiminde açıklamaya (la paraphrase) jest ve mimiklere başvurulmaktadır. Ayrıca eş ve zıt anlamlı sözcüklerden yararlanılmaktadır.
4. Öğrencinin hatası doğrudan düzeltilmemektedir; kendi hatasını fark ederek düzeltme imkânı verilmektedir.
5. Dil ve kültür bir bütün olarak kabul edilerek hedef dilin kültürüne önem verilmektedir.
6. Diyalog, telaffuz ve drama etkinlikleri, betimleme çalışmaları derste en çok kullanılan etkinliklerdir (Puren, 1988, s. 2004).

3.4.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (La méthode audio-orale)

“Ordu yöntemi (Army method)” olarak adlandırılan bu yöntem, İkinci Dünya Savaşı zamanında Amerikalı askerlerin yabancı dil öğrenme ihtiyaçları neticesinde geliştirilmiştir. Askerlerin dil ihtiyaçları doğrultusunda cümle kalıpları oluşturulmuştur. Sınırlı bir zamanda ve hızlı bir şekilde dil öğretimini amaçlayan bu yöntem, özellikle başlangıç seviyesinde dil öğrenenlere hitap etmiştir. “Bu yöntemin en temel amacı öğrencinin karşılaştığı her duruma dil bilimsel tepkiler verebileceği bir mekanizma oluşturmaktır. Başka bir deyişle öğrenci düşünmeden sorulan sorulara cevap vermelidir” (Onursal, 2005, s. 94). Kısıtlı bir sözcük listesi hazırlanmış ve sözcükler bağlam içerisinde öğretilmiştir (Demirel, 2012, s. 44). Öğretmen merkezli olan bu yöntemde, dinleme ve konuşma becerilerine öncelik verildiği için öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim sürekli bir diyalog çerçevesi içinde gelişmiştir (Richards & Rodgers, 2001, s. 53).

Bu yönteme göre, bir yabancı dili öğretmek “öncelikle bir refleks sistemini gitgide yerleştirmek amacıyla biçimleri işletmek ve yönteme dayalı bir çabayla öğrenenleri koşullamaktır” (Gantier, 1968, s. 51).

Cümle yapıları ve bu yapıların telaffuzlarıyla ilgili mekanik alıştırmalar doğrultusunda dil öğretimi planlanmıştır (Ekawati, 2017, s. 62). Yaylı'ya (2011, s. 15) göre “Alıştırmaların amacı dili konuşanlar kadar çabuk yanıt vermeyi sağlamaktır.”

Bu yöntemin temel özellikleri şunlardır:

1. Bu yöntemde göre dil, bir dizi alışkanlıktır.
2. Günlük hayatta karşılaşılabilen cümle yapılarına yer verilmektedir.
3. Davranışçı ve Yapısal Dilbilim kuramlarına dayanmaktadır.
4. Dinleme derslerinde hedef dilin kültürünü yansıtan diyaloglar seçilmektedir ve teyplerden faydalanılmaktadır.
5. Telaffuz öğretimine önem verilmekte, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmektedir.
6. Tekrar ve soru-cevap teknikleri bu yöntemde en çok kullanılan tekniklerdir.
7. Boşluk doldurma ve cümleleri dönüştürme çalışmaları, tekrar ve diyalogları canlandırma etkinlikleri bu yöntemde en çok kullanılan etkinliklerdir.
8. Tümevarım yöntemi ile dilbilgisi öğretimi gerçekleştirilmektedir (Germain, 1993).
9. Öğretmen, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin hatalarının kalıcı olmaması için sesletim ve yapıya bağlı hataların doğru kullanımını tekrar ettirerek düzeltmektedir (Bölükbaş, 2013, s. 64).

3.4.4. Görsel-İşitsel Yöntem (La méthode structure-globale audio-visuelle/SGAV)

İkinci Dünya Savaşından sonra İngiliz dilinde uluslararası düzeyde ilerlemeler gerçekleşmiştir. Bu durum üzerine Fransa Eğitim Bakanlığının girişimleriyle, Fransızca öğrenimini uluslararası düzeyde yaygınlaştırmak amacıyla komisyonlar oluşturmuşlardır. 1950'li yıllarda Zagreb Üniversitesi'nden Peter Guberina ve ekibi tarafından “Görsel-İşitsel Yöntem” geliştirilmiştir. Bu yöntemin temel amacı, günlük dilde iletişimi sağlamaktır. Konuşma ve anlama becerilerine öncelik verilmiştir. Bu yöntem Gestalt Öğrenme Kuramına dayanmaktadır. Bu teori “Anlamlı parçaların zihinde bütünleştirilmesine, bütün oluşturmaya ve dilin bütün olarak algılanmasına dayandırılmıştır” (Güneş, 2011, s. 131).

Başlangıç ve orta dil düzeyi olarak iki düzey oluşturulmuştur. Her düzey belirli içerikleri, dilbilgisi konularını ve sözcük listelerini içermiştir. Bu yöntemle birlikte, teknolojinin dil öğretimine eklendiği görülmüştür. Teyp, projektör, sabit filmler ve plaklardan yararlanılmıştır. Hedef dilin yapıları ve yeni kelimeler diyaloglar aracılığıyla öğretilmiştir. Öğrenciler, diyalogları ilk olarak koro halinde, sonrasında gruplar halinde ve en son bireysel olarak tekrar etmiştir (Demircan, 2013, s. 215).

Bu yöntemde dil öğretimi *Sunum, Açıklama, Tekrarlama ve Aktarma* olmak üzere 4 aşamada gerçekleşmektedir:

- *Sunum (Présentation)*: Karşılıklı bir diyalog metni öğrencilere dinletilmektedir. Sabit filmler veya görsellerle desteklenerek genel bir anlama ulaşılmaktadır.
- *Açıklama (Explication)*: Sunum aşamasında verilen öğeler ve ilişkiler açıklanarak öğrencilerin anlaması sağlanmaktadır.
- *Tekrarlama (Répétition)*: Konuşma ve dilbilgisi alıştırmaları aracılığıyla tekrarlar yapılmaktadır.
- *Aktarma (Transposition)*: Öğrenilen içeriklerden hareketle yeni durumlar oluşturulmaktadır. İsimleri, sözcükleri değiştirme çalışmaları ve serbest konuşma etkinlikleri yapılmaktadır (Cuq & Cruca, 2005, s. 262, 263).

Bu yöntemin temel özellikleri şunlardır:

1. Dil, görsel ve işitsel öğelerin bütünü olarak kabul edilmektedir.
2. Ana dile başvurulmamaktadır.
3. Derste görsel dokümanlar, resimler, levhalar, ses kayıtları materyal olarak kullanılmaktadır.
4. Anlam, vurgu ve ritim bir bütün olarak değerlendirilmektedir.
5. Diyaloglarda hedef dilin kültür öğelerine yer verilmektedir.
6. Öğretmenin teknolojik araçları kullanmayı bilmesi gerekmektedir.
7. Öğretilen cümle yapıları tekrar ve canlandırma teknikleriyle pekiştirilmektedir.
8. Dilbilgisi öğretiminde tümevarım yöntemine başvurulmaktadır.
9. Tiyatro ve drama etkinlikleri, resimler üzerine soru-cevap etkinlikleri, diyalog ve hikâye tamamlama çalışmaları, cümle kalıplarına yönelik alıştırmalar, bu yöntemde en çok başvuru alan etkinliklerdir.

10. Sözlü olmayan iletişim öğeleri de (beden dili, jest ve mimik) ders esnasında öğretmen tarafından kullanılmaktadır (Germain, 1993).

3.4.5. İletişimsel Yaklaşım (L'approche communicative)

1970'li yıllarda iletişimsel yeti ön plana çıkarılarak *İletişimsel Yaklaşım* geliştirilmiştir. Yaklaşım olarak ifade edilmesinin nedeni, belirli kurallara sahip olmaması ve kesin bir sınırının olmamasıdır. Öğrenci merkezli bir anlayış benimsenerek dil öğrenme ve öğretme sürecine önemli bir yenilik getirilmiştir.

“İletişimsel yaklaşımın temel özelliklerinden biri, dilin hem işlevsel hem de yapısal özelliklerini ele almasıdır. İletişimsel yaklaşımda dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört alanın becerilerini geliştirme üzerinde durulur. Bunların hepsi öğrenenin dil ihtiyaçlarına göre belirlenir” (Puren, 2004, s. 5). *Öğrenen (apprenant)* ve *Öğreten (enseignant)* kavramlarının kullanıldığı bu yaklaşımda dil, bir iletişim aracı olarak değerlendirilmiştir.

Bu yaklaşımın temel özellikleri şunlardır:

1. Hem yazılı hem de sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
2. Öğrenen bireyin dil ihtiyaçları ve ilgi alanlarına önem verilmekte ve içerik bu doğrultuda düzenlenmektedir.
3. Öğrenen birey, kendi öğreniminden kendisi sorumludur.
4. Dil öğrenmenin ezbere dayalı bir süreç olmadığı savunulmaktadır. Dil öğrenmek, üretmek olarak ifade edilmektedir.
5. Ders esnasında hedef dilin kullanımı esas alınmaktadır.
6. Dil öğreten kişinin hem ana dile hem de hedef dile hâkim olması gerektiği belirtilmektedir.
7. Dil öğretiminde otantik (özgün) dokümanlardan yararlanılmakta, günlük hayatta karşılaşılabilecek konularla ilgili dokümanlar (sinema ve tiyatro bileti, menü, otel-uçak rezervasyonu, mektup, gazete ve dergi yazıları vb.) seçilmektedir.
8. Canlandırma, rol oynama ve drama etkinlikleri, sözlü veya yazılı grup çalışmaları, resimler üzerine konuşma etkinlikleri ve resimlerden yola çıkarak hikâye oluşturma çalışmaları, bu yaklaşımda en çok başvurulan etkinliklerdir.

9. Sözcük öğretimi, hedef dilde açıklamalarla ve eş-zıt anlamlı sözcüklerinifade edilmesiyle gerçekleştirilmektedir. Ayrıca öğreten, sözcük öğretiminde beden dilini kullanmakta, jest ve mimiklere başvurmaktadır.
10. Öğrenen, özerk bir birey olarak dil öğrenim sürecinde etkindir.
11. Teknolojik öğelerden (kaset, CD, DVD vb.) faydalanılmaktadır.
12. Bu yaklaşıma göre, dil öğretiminde hata kaçınılmazdır. Hata, öğrenme sürecinin doğal bir sonucu olarak kabul edilmektedir.
13. Ana dil kullanımı yasak değildir. Öğreten kişi, gerekli görmesi durumunda ana dile başvurabilmektedir.
14. Cümle yapıları ve kalıplar hâlinde dil öğretimi önerilmemektedir. Dilbilgisi öğretiminde Tümevarım Yöntemi benimsenmektedir (Puren, 2004).

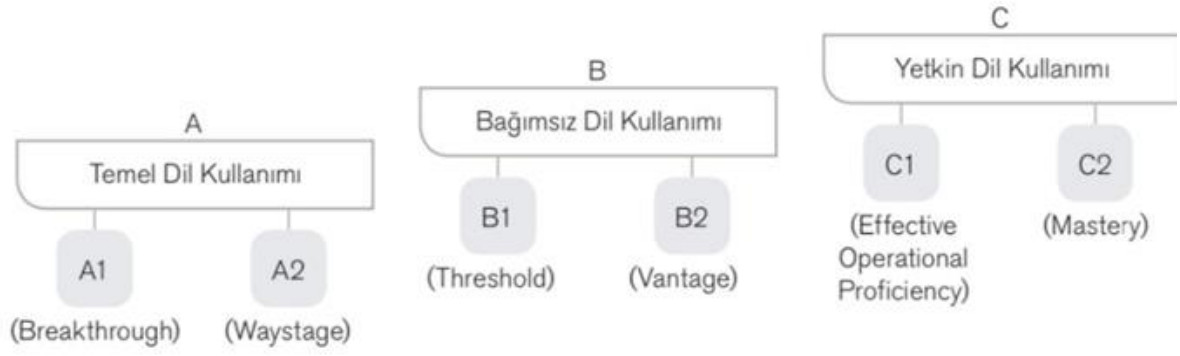
3.5. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Eylem Odaklı Yaklaşım

3.5.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü yabancı dil öğretiminde ortak ölçütler geliştirmeyi hedefleyerek *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*ni (Cadre Européen Commun de Référence pour Les Langues) oluşturmuştur. Avrupa dillerinin canlılığını arttırmak, farklı ülkeler arasında kültür alışverişi gerçekleştirmek ve ortak kriterler oluşturma ihtiyacı bu metni meydana getirmiştir. Çok dillilik ve çok kültürlülük bu metnin dil politikasını oluşturmakla birlikte, birden fazla yabancı dil öğrenimi teşvik edilmiştir.

“*Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)*, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları gibi konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır” (D-AOBM, 2009, s. 1). Bu metinde, dil öğrenimi için yaş kısıtlaması bulunmamaktadır ve “*Yaşam Boyu Öğrenme*” ilkesi benimsenmektedir. Dil öğrenen bireylerin *sosyal aktör* olarak kabul edildiği “Eylem Odaklı Yaklaşım” esas alınmaktadır.

“*D-AOBM*, kapsamlı bir dil yeterliliği şeması ve örnek tanımlayıcı ölçekleriyle tanımlanan (A1 seviyesinden C2 seviyesine) Ortak Başvuru Seviyesi sunar” (D-AOBM, 2020, s. 31). Şekil 2’de *D-AOBM*’de yer alan ortak öneri düzeyleri şeması bulunmaktadır:



Şekil 2. Avrupa Ortak Başvuru Metni Ortak Öneri Düzeyleri

Metnin önceliği, dil öğrenen bireylerin öğrendikleri dilin her aşamasında iletişim kurmalarını sağlamaktır. Ayrıca bireylerin öğrenim sürecinin merkezinde olmasını sağlamanın ve onların bilişsel ve duyuşsal yeteneklerini göz önünde bulundurmanın önemine dikkat çekilmektedir. Dil ihtiyaçları doğrultusunda öğretim programı, içerik, etkinlik ve sınavlar planlanmaktadır. Öğrenenlere dil öğrenme sürecinde üretmelerini sağlayacak iletişime dayalı ödevler verilmesi önerilmektedir. *Öğrenci Özerkliği* (l'autonomie d'apprenant), *Kendini Değerlendirme* (l'auto-évaluation) ve *Kültürel Çeşitlilik* (la diversité culturelle) D-AOBM 'de vurgulanan 3 temel ilkedir.

Avrupa Dil Portfolyosu, Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen, bireyin öğrendiği dile ilişkin bilgilerini ve yetilerini gösteren ve gelişimini değerlendiren uluslararası bir belgedir. Bu belge *Dil Pasaportu*, *Dil Öğrenim Geçmişi* ve *Dil Dosyası* olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır:

- *Dil Pasaportu*: Bireyin öğrendiği dilde hangi seviyede olduğunu gösteren belgedir.
- *Dil Öğrenim Geçmişi*: Bireyin dil öğrenme sürecine ilişkin bilgileri gösteren belgedir.
- *Dil Dosyası*: Bireyin dil öğrendiği zaman içerisinde hak kazandığı sertifikaları içeren bir belgedir.

D-AOBM'de belirtilen *Öneri Düzeyleri Genel Basamaklar Kümesi* Şekil 3'de yer almaktadır:

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirebilir. Kendini anında, çok akıcı ve açıkça ifade edebilir. Çözümü güç olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.
	C1	Geniş çapta, iddialı, uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları da kavrayabilir. Sık sık sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. Dili, toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir. Karmaşık konularda görüşlerini açık, düzenli ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.
Bağımsız Dil Kullanımı	B2	Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, anadili konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşabilmesi mümkündür. Kendini geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir.
	B1	Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuştuğunda, iş, okul, boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana hatlarını anlayabilir. Öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu ülkeye yaptığı yolculuklarda karşılaştığı çoğu zorlukların üstesinden gelebilir. Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı olarak ifade edebilir. Deneyim ve olaylar hakkında bilgi verebilir; hayal, beklenti, amaç ve hedeflerini anlatabilir, tasar ve görüşlerinin kısa gerekçelerini gösterir ya da bunlara açıklamalar getirebilir.
Temel Dil Kullanımı	A2	İlgi alanıyla ilgili cümleleri ve sıkça kullanılan anlatımları (örneğin, kişi ve aileyle ilgili bilgileri, alışveriş, iş, yakın çevre) anlayabilir. Bilinen alışılmış konularda, doğrudan doğruya bilgi alışverişi söz konusu olduğunda, alışlagelmiş, basit durumlarda kendini ifade edebilir. Geçmiş, eğitimi, çevresi ve doğrudan gereksinimleriyle bağlantılı şeyleri basit dilsel araçlar yardımıyla anlatabilir.
	A1	Somut ihtiyaçların karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir. Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıtırabilir. Başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir. Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir.

Şekil 3. Ortak öneri düzeyleri genel basamaklar kümesi

Şekil 3’de yer alan Ortak Öneri Düzeyleri Genel Basamaklar Kümesi’nde, A1 ve A2 seviyeleri temel düzeyde olan bireyleri, B1 ve B2 seviyeleri bağımsız ya da ara düzeyde olan bireyleri, C1 ve C2 düzeyleri ise ileri seviyede olan bireyleri içermektedir.

3.5.2. Eylem Odaklı Yaklaşım (La Perspective Actionnelle)

Avrupa Konseyi tüm dünyada yabancı dil öğrenimini etkin kılmak, çok dillilik ve çok kültürlülük oluşturmak için *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi* (D-AOÖÇ) programını hazırlamıştır. D-AOBM’de belirtilen *Eylem Odaklı Yaklaşım*, Avrupa Konseyi’nin amaçları ve dil politikalarını gerçekleştirmek amacıyla geliştirilen dil öğrenim yaklaşımıdır. Divarcioğlu, bu yeni yaklaşımın “Eylem Odaklı Yaklaşım” olarak adlandırılmasının “Öğrenenin, dili geniş kapsamda kullanan birey olması ve birtakım görevlerle onun dil etkinliklerinin toplumsal bir düzeye genişletilmesinin amaçlanmasında gizli” olduğunu belirtmiştir (2018, s. 34). Görevlere (tâches) dayalı olan bu yaklaşımda, öğrenciler eylemin aktörleri olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciler gerçekleştireceği görevlerden sorumludur. Görevler (mikro ve makro görevler), günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz olay ve durumları içermektedir.

“Avrupa Konseyi’nin hazırladığı *Avrupa Diller İçin Ortak Başvuru Metninin* öğrenciyi eylemi gerçekleştiren ve bu eylemin öğretici yönünü fark eden sosyal aktör olarak tanımlanması, aslında, öğrenciyi hem bilişsel hem sosyal-duyuşsal hem de üst-bilişsel stratejileri kullanabilen, öğrenmenin farkında ve eyleminde olan bir öge olarak konumlandırır” (Divarcioğlu, 2018, s. 35).

Bu yaklaşım, dil öğrenen ve dil öğreten herkese hitap etmektedir. Öğretmen, öğrencilerin hem sınıf içinde hem de sınıf dışında öğrendiklerini görevler aracılığıyla uygulamaya koymalarına yardımcı olmakta ve onlara geri bildirim vermektedir. Dil öğrenmek yerine “Dili kullanmayı öğrenme” fikri benimsenmiştir (D-AOBM, 2020, s. 321).

Dil öğrenme süreci, daha önce geliştirilen birçok yöntemden farklı bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. “Dil, daha önceki öğretim yöntemlerinde, statik yapılar, tekrarlayan alıştırmalar, katı dil bilgisi kurallarının içine hapsedilmişken, *Eylem Odaklı Yaklaşım* ile daha dinamik, sosyokültürel yapıya da göz atan, yaşayan bir unsur hâlini almıştır. Bu çerçevede, dil sosyal bir aktör olan dil kullanıcısı, daha fazla araştırma yapmaya, daha çok çaba sarf etmeye, sorumluluk almaya, özgün ve somut bir iş ortaya koyarak öz değerlendirme yapmaya teşvik edilir” (Aydoğdu vd., 2017, s. 3).

Yaşam boyu öğrenme anlayışı benimsenerek eğlenceli etkinlikler önerilmektedir. Etkinliklerden bazıları şunlardır:

- Resmî veya millî bayramlar hakkında bir kompozisyon yazarak sunmak,
- Drama ve canlandırma etkinlikleri,
- Film, tiyatro, konser ve belgesel özetleme (sözlü-yazılı) etkinlikleri,
- Herhangi bir konu üzerine pano çalışması veya poster hazırlamak,
- Münazara, panel veya yarışmalar hazırlamak,
- Hikâye tamamlama çalışmaları.

Bu yaklaşımın temel özellikleri şunlardır:

1. Dil, sosyal bir etkileşim aracı olarak kabul edilmektedir.
2. Dil öğretiminde, öğrenen özerkliği (l'autonomie) geliştirmek amaçlanmaktadır.
3. OBM’de belirtilen ortak dil seviyeleri (A1, A2, B1, B2, C1, C2) doğrultusunda içerik ve etkinlikler düzenlenmektedir.

4. Görevler, öğrenciyi etkin ve iş birliği içinde çalışmaya teşvik etmektedir.
5. Öğretmen, etkinlikleri görevler ve dil becerilerini dikkate alarak hazırlamaktadır.
6. Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılarak dil öğrenimini etkin kılmak hedeflenmektedir.
7. Otantik (özgün) dokümanlar kullanılmaktadır.
8. Bu yaklaşım, *Yapılandırıcı* ve *Sosyal Yapılandırıcı* bir yaklaşımı kabul etmektedir. Görev ve etkinlikler hitap edilen kesime ve dil seviyesine göre belirlenmektedir. Böylece dil öğrenen bireylerde iş birliği sağlanmakta ve dil öğrenimi pekiştirmektedir (D-AOBM, 2020).

3.6. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri

Bireyler günlük yaşamlarında hem sözlü hem de yazılı olarak iletişim kurabilmektedirler. Sözlü ve yazılı iletişim, dil becerilerinin kullanımıyla gerçekleşmektedir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere 4 temel dil becerisi bulunmaktadır. Aldyab’a göre “Dil bir bütündür ve becerileri tam bir bütünlükte oluşur, unsurları birbiri arasında organik bir bağla bağlıdır” (2017, s. 443).

Dinleme becerisi, anne karnında oluşmakta ve birey doğduğu andan itibaren bu beceriyi edinmektedir. Sonrasında konuşma, okuma ve yazma becerileri gelişmektedir (Güngenci & Yıldız, 2022, s. 129). Dil öğrenirken, bir dil becerisini ön planda tutarak diğer becerileri göz ardı etmek yanlış bir yaklaşımdır. Yabancı dil öğretimi/öğreniminde bireylerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin dikkate alınması önemli bir husustur. Bu nedenle anlama (dinleme-okuma) ve anlatma (konuşma-yazma) becerilerinin aynı oranda geliştirilmesi gerekmektedir.

Tümleşik dil öğreniminin öncüleri olan *Pit Corder* ve *Hans Heinrich Stern*, dil becerilerinin öğretiminin tümleşik bir şekilde yapılması gerektiğini savunmuşlardır. Çünkü birey gündelik hayatını yaşarken 4 dil becerisi ışığında dili kullanmaktadır (Balçıkanlı, 2021, s. 109). Böylelikle, birey anlayarak ve üreterek dil öğrenmektedir.

“Etkili bir biçimde okuyan, yazan birey, aynı zamanda başarılı bir biçimde dinleme ve konuşma becerisini de gerçekleştirecektir. Etkili dinleyen birey, dinlediklerini anlatırken konuşmacının cümlelerini, sözcüklerini hatırlayarak ve konuşmacının davranışlarını taklit etmeye çalışarak bildiklerini en iyi biçimde anlatmaya çalışır. Gördüğünü, bildiğini,

duyduğunu, anladığını, incelediğini ve düşündüğünü sözlü ve yazılı olarak ifade etmeye çalışırken dört temel dil becerisi iç içedir” (Beyreli, Çetindağ & Celepoğlu, 2017, s. 186).

3.6.1. Dinleme

Dinleme becerisi, ana dilde olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de ilk edinilen beceri olması açısından önem taşımaktadır. Özbay, dinleme becerisini, “konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisi” olarak tanımlamaktadır (2006:5). Dinleyici, sözlü söylem ve bağlam dinleme becerisinin bileşenlerini oluşturmaktadır. Bu üç bileşen aracılığıyla dinleme eylemi gerçekleşmektedir.

Öğrencilerin en çok zorlandığı becerilerden biri de dinleme becerisidir. Bu nedenle dinleme etkinlikleri ders esnasında mutlaka yapılmalı ve göz ardı edilmemelidir. Doğru yöntem ve teknikler kullanarak öğrencilerin bu beceriye yönelik kaygıları en aza indirgenmelidir. Parçadan bütüne ulaşmak dinleme etkinliklerini verimli kılmaktadır. Dil öğrenen birey, parçadan bütüne ulaşmak için öncelikle kelime ve kelime gruplarını anlamlandırır, sonrasında dinleme metinlerinde geçen cümlelere ve temaya ulaşır (Güneş, 2014, s. 62).

“Dinleme etkinlikleri, öğrenenlerin, o dile ait sesleri tanımlarına, sözcükleri bir iletişim durumunda anlamalarına ve anahtar sözcükleri bulmalarına, farklı söyleyiş biçimlerine, vurgulara ve dil düzeylerine duyarlı olmalarına, dilbilgisel yapıları bağlam içinde tanımlarına, dinlenen konuyu önce genel daha sonra da ayrıntılı olarak anlamalarına yardımcı olur. Bütün bu katkılar konuşma ve yazma gibi üretim becerileri için zemin hazırlayıcı niteliktedir” (Özçelik, 2020, s. 76).

Hedef dili konuşan bireylerin olduğu ses kayıtlarından, (CD ve DVD) televizyon ve radyo yayınlarından, video veya belgesellerden dinleme metinleri oluşturulmaktadır. Görsel materyaller öğrencileri motive etmekte ve etkinliklere ilgilerini arttırmaktadır. Bu nedenle bu beceriye yönelik etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmeli ve onları motive etmelidir. Dinleme metninin süresi ortalama uzunlukta olmalıdır. Dinleme metinleri öğrencilerin dil seviyesi ve yaş gruplarına uygun olmalıdır. Anlaşılması zor sözcük ve cümle yapıları bulunmamalıdır. Bu becerinin gelişmesi, sözlü iletişim becerisinin gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrencinin dinleme metninde geçen sözcükleri bilmemesi durumunda, doğrudan ana dile başvurulmaması önerilmektedir. Bilinmeyen sözcükler üzerine hedef dilde açıklama

yaparak veya eş ve zıt anlamlı sözcükler kullanarak ifade etmenin daha faydalı olduğu düşünülmektedir.

Dinleme becerisine yönelik etkinlikler; *dinleme öncesi*, *dinleme* ve *dinleme sonrası* olmak üzere 3 aşamadan oluşmaktadır. Dinleme etkinlikleri planlanırken bu 3 aşamaya dikkat edilmelidir.

Dinleme Öncesi Aşaması: Bu aşamada, öğrenciyi dinleme etkinliğine ısındırmak amaçlanmaktadır. Bu nedenle, hemen dinleme metnine geçilmemelidir. Dinleme metninin içeriğine göre video, resim, afiş, şarkı gibi görsel-işitsel dokümanlara yer verilmesi, öğrencinin dinleme metni konusunda tahminde bulunmasını sağlamaktadır. Bu ipuçları etkinlik öncesinde öğrencileri motive etmekte ve diğer dil becerilerinin gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Cornaire, 1998).

Dinleme Aşaması: Bu aşamada, ilk olarak dinleme metninin *genel* anlaşılması ve sonrasında *ayrıntılı* olarak anlaşılması amaçlanmaktadır. *Genel Anlama*, dinleme parçasını bir kez dinledikten sonra, öğrencinin konuyu ana hatlarıyla anlayıp anlamadığının ölçülmesidir. Bu nedenle öğretmen, öğrencilere konuya ilişkin temel sorular sormaktadır. Örneğin; “Kaç kişi konuşmaktadır?”, “Olay nerede geçmektedir?”, “Metinde hangi konudan bahsedilmektedir?” gibi sorular genel anlamayı ölçmektedir. *Ayrıntılı Anlama*, dinleme metninin ikinci ve üçüncü kez dinletilmesinden sonra ölçülmektedir. Öğrencilere metin hakkında boşluk doldurmalı, doğru-yanlış ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan alıştırmalar öğretmen tarafından metni ikinci kez dinletmeden önce dağıtılmakta ve öğrencilerden soruları incelemeleri istenmektedir. Böylece öğrenciler ikinci kez dinledikten sonra soruları kolaylıkla cevaplayabilmektedirler. Metnin üçüncü kez dinletilmesinden sonra, öğrencilerden açık uçlu soruları cevaplamaları istenmektedir. Basitten zora doğru sıralanan sorularla ayrıntılı bir anlama ölçülmüş olur (Cornaire, 1998).

Dinleme Sonrası Aşaması: Bu aşamada, dinleme sırasında öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin farklı etkinlikler aracılığıyla öğrendiklerini uygulayabilmeleri teşvik edilmektedir. Örneğin; dinleme metniyle ilgili diyalog oluşturup canlandırabilirler, oyun oynayabilirler, şiir yazabilirler veya kendi aralarında yarışma düzenleyebilirler. Ayrıca öğrencilerin ilgisini çekebilecek görsel öğelerin olduğu ödevler de bu aşamada planlanmaktadır (Cornaire, 1998).

3.6.2. Okuma

Okuduğunu anlama becerisi, “Yazılı metni görmek, harfleri tanımak, mesajı belirlemek, mesajı yorumlamaktır” (Avrupa Konseyi, 2009, s. 96). Metni anlamadan okumak sadece öğrencinin telaffuzunu geliştirmektedir. Bu nedenle öğrencinin okuduğu metni anlaması ve yorumlaması gerekmektedir. Bu becerinin ortak amaçları şunlardır:

- “Doğru, sürekli ve anlayarak okuma becerisini kazanmak,
- Sözcük hazinesini zenginleştirmek,
- Okumanın bilgi kazanmanın yollarından biri olduğunu kavramak,
- Doğru ve güzel bir dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek,
- Okumayı zevkli bir alışkanlık hâline getirmek” (Demirel, 2012, s. 110).

Otantik (özgün) dokümanlar yabancı dil öğretiminde en çok kullanılan dokümanlardır. Ders kitaplarında, hedef dil ülkesindeki yaşantıyı içeren özgün metinlere yer verilmektedir (Boran, 2003: 143). Afiş, kayıt formu, e-mail, yemek tarifi, gazete, davetiye kartı, reçete, sinema ve tiyatro biletleri, roman ve hikâye metinleri bu becerinin geliştirilmesi için başvuru materyalleridir.

Okuduğunu anlama süreci *Okuma Öncesi*, *Okuma* ve *Okuma Sonrası* olmak üzere 3 aşamadan oluşmaktadır:

- *Okuma Öncesi Aşaması*: Okuduğunu anlama sürecinin en önemli aşamasıdır. Öğrenciyi okuma eylemini gerçekleştirmeye hazırlamaktadır. Bu aşamada amaç, öğrenciyi okuma etkinliğine ısındırmak ve motive etmektir. Öğretmen, etkinlik öncesi okuma metninin konusuyla ilgili fotoğraflar gösterebilir, video izletebilir ya da şarkı dinlettirebilir. Böylece öğrenci, okuma metnini merak edebilir ve tahminde bulunabilir (Cornaire, 2003).
- *Okuma Aşaması*: Öğrencinin okuma eylemini gerçekleştirdiği bu aşamada, genellikle sessiz okuma ve ayrıntılı okuma teknikleri kullanılmaktadır. İlk olarak *genel bir anlamının* ölçülmesi için öğrencinin okuma metnini sessiz okuması istenmektedir. Sonrasında öğretmen tarafından metindeki kişiler, olayın geçtiği yer ve zaman üzerine sorular yöneltilmektedir. Öğrencinin okuma metnini ikinci kez okumasından sonra önemli noktalar üzerine doğru-yanlış ve eşleştirme soruları, açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular yöneltilerek *ayrıntılı bir anlama* ölçülmektedir (Cornaire, 2003).

- *Okuma Sonrası Aşaması:* Bu aşamada konuşma ve yazma becerisine yönelik etkinlikler planlanarak konuyu pekiştirmek amaçlanmaktadır. Öğrencinin işlenen okuma metnini sözlü olarak özetlemesi, metindeki konuyu canlandırması veya metin hakkındaki fikirlerini yazması önerilmektedir. Ayrıca konuya ilişkin ödevler de bu aşamada planlanmaktadır (Cornaire, 2003).

3.6.3. Konuşma

Dört temel beceriden biri olan konuşma becerisi, sözlü iletişimin gerçekleşmesi açısından büyük öneme sahiptir. Demircan konuşma eylemini, “kuruluş açısından ses, dilbilgisi ya da her ikisinin de dış vuruluşunu, hem algılayıcı hem üretici olarak katılmayı, yalnızca ses üretimiyle kalmayıp yüz ve vücut hareketlerini de içerdiğinden dört boyutlu (üretici, algılayıcı, işitsel, görsel) bir eylem” olarak görüldüğünü ifade etmiştir (Demircan’dan aktaran Aktaş, 1990, s.252.)

Konuşma üretiminde bağımsız 3 aşama bulunmaktadır: Mesajı kavramsallaştırmak (Conceptualiser le message), Dil sunuşunu çözmek (Formuler la présentation de la langue) ve Mesajı düzgün bir biçimde ifade etmektir (Articuler le message) (Levelt’den aktaran Arslan, 2018, 39).

Bu beceriye yönelik etkinliklerde, öğrenciden dilbilgisi kurallarına dikkat ederek ezbere cümleler kurması önerilmemektedir. Öğrencilerin konuyu anlayıp anlamlı bir dönüt vermesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin sözcük dağarcığının geniş ve gelişmiş olması gerekmektedir. Öğrencilerin dil düzeyi ve ilgi alanları doğrultusunda hazırlanan soru-cevap etkinlikleri bu becerinin öğretiminde başvuru en önemli tekniklerden biridir. Sözel olmayan iletişim, konuşma becerisinin gelişimini de etkilemektedir. Öğretmenin ders esnasında jest ve mimiklerini kullanması öğrencileri dil öğrenme sürecinde güdülemektedir.

Sesletim (telaffuz), ses ve sözcüklerin tanınması ve söylem biçimidir. Doğru telaffuz etmek, dinleme metninin niteliğine bağlı olup bu becerinin gelişmesinde önemli bir unsurdur. Ayrıca öğretmenin rolü de bu aşamada önemlidir. Öğretmenin hedef dilde vurgu ve tonlamalara dikkat ederek konuşması, sesletim (telaffuz) öğretimini başarılı kılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre, konuşma becerisini geliştirmek için önce zihinsel hazırlık yapılmalı, öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirecek etkinliklere yer verilmelidir (Güneş, 2016, s. 117).

Bu beceriye yönelik gerçekleştirilen etkinlikler şunlardır:

- Resim, nesne veya kişileri betimleme etkinlikleri,
- Güncel durumlardan bahsetmek (hava durumu, saat, günlük rutin vb.),
- Doğaılama ve canlandırma etkinlikleri,
- Bireysel ve grup çalışmalarının olduğu oyunlar, bilgi yarışmaları vb.

Öğrencilerin konuşurken hata yapma korkusu, bu becerinin gelişmesini engellemektedir. Sözlü iletişim kurmak amaçlandığı için, öğrencilerin hatalarını ikinci planda tutmak ve onları konuşmaya teşvik etmek gerekmektedir (Korkut, 2004).

3.6.4. Yazma

Yazma becerisi 4 temel beceri içerisinde öğrencinin en son geliştirdiğı beceridir. “Anlatılmak isteneni en açık ve doğru biçimde okuyucuya iletebilecek kelimelerin seçimi ile yazının mekanik özelliklerinin doğru kullanılması yoluyla ana düşüncenin okuyucuya en anlaşılır şekilde ulaşmasını sağlayan birçok alt becerinin kullanılması ile ilişkili bir beceridir” (Yuva & Kutluca Canbulat, 2020, s. 3076).

Bu beceride, bireyin öğrenilen hedef dilin yapısını, dilin kurallarını iyi bilmesi ve seviyesi doğrultusunda belirli bir sözcük dağarcığına sahip olması beklenmektedir. Bir diğerk önemli husus ise, mesajın içerik açısından doğru olarak ifade edilmesidir (MEB, 2006, s. 12). “Sözlü iletişim kurarken yapılan dil yanlışlıkları hoşgörü ile karşılanırken yazılı iletişim kurmada aynı hoşgörü gösterilmemekte, dili doğru ve düzgün kullanma önemli olmaktadır” (Demirel, 2007, s. 117). Bu nedenle öğretmenin öğrencileri yönlendirmesi ve onlara dönüt vermesi gerekmektedir.

Bu beceriye yönelik doküman ve etkinliklerin iyi planlanması gerekmektedir. Yazma etkinliklerinin sınıf içinde yapılması çok önemlidir, sadece sınıf dışında ödev olarak verilmesi önerilmemektedir. Kolaydan zora doğru olacak şekilde etkinlikler hazırlanmalıdır.

Yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik genellikle aşağıdaki etkinlikler önerilmektedir:

- Mektup yazma,
- Davetiye kartı yazma,

- Diyalog doldurma etkinlikleri,
- E-mail yazma,
- Günlük yazma,
- Herhangi bir hikâye, roman veya şiir hakkında fikirleri belirten çalışmalar,
- Anahtar kelimeler aracılığıyla kompozisyon yazmak,
- Cv yazma.

Yazma etkinlikleri *Hazırlık, Taslak, Yazma ve Gözden Geçirme* olmak üzere 3 aşamadan oluşmaktadır.

- *Hazırlık aşaması*: Bu aşamada, hedef kitle ve dil seviyesine uygun konular belirlenmektedir.
- *Taslak aşaması*: Konu hakkındaki düşünceler ve belirtilmek istenen noktalar üzerine taslak oluşturulmaktadır.
- *Yazma ve Gözden Geçirme*: Yazma metni oluşturulmakta, gözden geçirilmekte ve gerekli düzenlemeler yapılarak son hâli verilmektedir (Hedge, 1988).

3.7. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü

Yabancı dilde öğretme yöntemleri geliştikçe öğretmenin rolü değişmiş, “öğretmen merkezli” bir anlayış önemini yitirerek “öğrenci merkezli” bir anlayış benimsenmiştir. Geleneksel Dil Öğretme Yöntemi’nde (la méthode traditionnelle), öğretmen derste öğrencileri yöneten, etkin ve otoriter bir göreve sahipti. Dil öğretiminde kullanacağı edebî metinleri ve sözcük listelerini hazırlar, dilbilgisi kurallarını gösterir ve sonrasında öğrencilerden ezberlemelerini talep ederdi. Seçilen edebî metinlerin ana dilde çevrilmesini isteyerek öğrencileri ödevlendirirdi. İletişimsel Yaklaşım (l’approche communicative) ile birlikte “öğrenci merkezli” bir anlayış kabul edilmiştir. Öğretmen derste etkinlikleri düzenleyen ve yöneten bir rehber olarak değerlendirilmiştir. Eylem Odaklı Yaklaşımda (la perspective actionnelle) ise öğretmen, görevleri hazırlayan ve dil öğrenme sürecinde öğrenciyi sınıf içi ve sınıf dışında etkin rol oynamaya yönlendiren bir rehber olarak görülmüştür.

Yabancı dil öğretimi/ öğreniminde öğretmenin rollerini şu şekilde özetleyebiliriz:

- Öğretmen, öğrenciyi dil öğrenme sürecinde yaratıcı düşünmeye teşvik etmektedir.
- Ezberci anlayıştan kaçınmaktadır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını, dil seviyeleri ve dil ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak 4 dil becerisi doğrultusunda içerik ve etkinlikleri planlamaktadır.
- Öğrencileri cesaretlendiren ve iş birliği çalışmalarına teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır.
- Öğrencilerin dikkatini çekecek otantik (özgün) materyallerden yararlanmaktadır.
- İçerik ve etkinlikleri basitten zora doğru planlamakta, kelimeleri somuttan soyuta doğru öğretmektedir.
- Öğrencilerin öz değerlendirme yapabilmelerine yardımcı olmaktadır.
- Öğrencinin hatasını, öğrenme sürecinin doğal bir sonucu olduğunu kabul etmekte ve hatayı hoş görmektedir.
- Ezberci sorulardan kaçınarak farklı türlerde sorular (açık uçlu, doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma soruları vb.) hazırlayarak değerlendirme yapmaktadır.
- Öğrencilere geri bildirim (dönüt) vermenin önemini bilmekte ve bu tekniği uygulamaktadır.
- Teknolojik gelişmeleri takip ederek dil öğrenme sürecine teknolojik unsurları ve dijital içerikleri dâhil etmektedir.

3.8. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü

Geleneksel Dil Öğretme Yöntemi'nde (la méthode traditionnelle), öğrenci, dil öğrenme sürecinde pasifti, derse katılımı mümkün değildi. Öğrenci, sadece dilbilgisi kurallarını ezberlemek ve verilen çeviri ödevlerini yapmakla sorumluydu. İletişimsel Yaklaşım (l'approche communicative) ile birlikte “*öğrenci merkezli*” bir anlayış benimsenmiş, öğrencinin dil ihtiyaçları ve ilgi alanları dil öğretme sürecine dâhil edilmiştir. Böylece öğrencinin bireysel ve grup çalışmalarında derse etkin olarak katılımı sağlanmıştır. Ayrıca öğrenci, kendi öğreniminden sorumlu ve özerk bir birey olarak kabul edilmiştir. Eylem Odaklı Yaklaşım'da (la perspective actionnelle), öğrenci, yaşam boyu öğrenen ve dil öğreniminde görevleri gerçekleştiren, öğrendiklerini sınıf içi ve sınıf dışında uygulayan sosyal bir aktör olarak belirtilmiştir.

Teknolojik ve dijital gelişmeler, öğrencilerin dil öğrenimini teşvik ederek motivasyonunu da arttırmıştır. Öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda sunulan görsel ve işitsel materyallerin dil öğrenim sürecinde önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Yabancı dil öğretimi/ öğreniminde öğrencilerin rollerini şu şekilde özetleyebiliriz:

- Öğrenci, araştıran, sorgulayan ve merak eden bir birey olarak dil öğrenim sürecinde etkindir ve keşfederek öğrenmektedir.
- Öğrendiklerini hem sınıf içinde hem de sınıf dışında uygulamaktadır.
- Öğrenme sürecinde kendisine özgü öğrenme yöntemleri ve anlama stratejileri geliştirmektedir.
- Hata yapmaktan endişe etmemekte ve hatalarından ders çıkararak öğrenimini geliştirmeye çalışmaktadır.
- Kendi öz değerlendirmesini yapan bir bireydir.
- Hedef dile hâkim olmak için her türlü imkândan yararlanmaktadır:
 - Hedef dilde şarkı dinlemek ve film, dizi, haber veya belgesel izlemek,
 - İlgileri doğrultusunda farklı türlerde kitaplar okumak,
 - Dijital olarak sunulan etkinlikleri yapmak,
 - Hedef dilde radyo dinlemek,
 - Öğrendiği dili ana dili olarak konuşan kişilerle (les natives) iletişim kurmak (D-AOBM, 2020).

3.9. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders Kitaplarının Önemi

Ders kitapları, şüphesiz eğitim-öğretim sürecinin en önemli araçlarıdır. “Ders kitapları birey, aile, toplum ve ulus üzerinde bıraktığı etkilerden dolayı eğitim ve öğretimin en önemli öğelerinden biridir” (Ünsal & Güneş, 2002, s. 38).

Günümüzde gelişen teknolojiyle birlikte, tüm ders kitaplarının dijital içerikleri eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin hizmetine sunulmaktadır. İlköğretim kademesinde yaş grubu dikkate alınarak yazı karakterlerinin (puntoların) büyük olmasına özen gösterilmektedir. Ayrıca kitap kapaklarının ilginç ve merak uyandıracak bir şekilde tasarlanması öğrenimi verimli kılmaktadır. Ders kitaplarında şu 4 unsur göz önünde

bulundurulmaktadır: *amaç, içerik, süreç ve değerlendirme*. Ders kitabı “Bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme-değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir” (Demirel & Kiroğlu, 2005, s. 2).

Estetik önemli bir unsurdur. Ders kitaplarında sınıf düzeyine uygun görsel öğelere yer verilmesi önerilmektedir. Öğrencilerin gözlerini rahatsız edecek renklerin kullanılmaması önemlidir. Sözcük ve cümle seçimleri, anlaşılır ve akıcı bir dil kullanımı en çok dikkat edilen hususlardandır. Özellikle ilköğretim kademesinde uzun ve karmaşık cümlelere yer verilmemektedir.

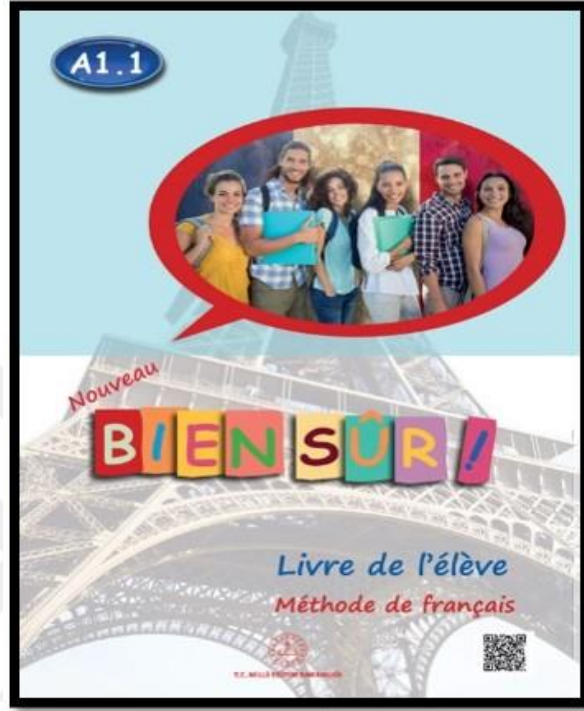
Yabancı dil eğitiminde, geçmişten günümüze müfredatla birlikte ders kitapları güncellenmiş, değiştirilmiş ve sadeleştirilmiştir. Öğretim programları doğrultusunda dil öğretim yöntemlerine uygun ders kitapları hazırlanmıştır. Yabancı dil eğitiminde kullanılan ders kitaplarının yazımında birçok noktaya dikkat edilmektedir: *öğrencilerin yaş grupları ve dil seviyeleri, dört temel dil becerileri doğrultusunda etkinliklerin hazırlanması, merak uyandıran içeriklerin oluşturulması, görsel ve işitsel öğeler vb.*

Yabancı dil alanındaki ders kitapları, son yıllarda Avrupa Konseyi’nin girişimleriyle oluşturulan *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)* kapsamında belirlenen ölçütler dikkate alınarak hazırlanmaktadır. İçerik ve kazanımlar bu ölçütler aracılığıyla belirlenmektedir. Her dil becerisi için otantik (özgün) dokümanlardan yararlanılmaktadır. Ünite sonlarında öğrenilen içerik üzerine, her beceriyi ölçen etkinlikler aracılığıyla değerlendirme yapılmaktadır.

Günümüzde, yabancı dil eğitiminde okutulan kitaplarda “Yapılandırmacı Yaklaşım” benimsenmektedir. Geçmiş dönemdeki ders kitaplarının hazırlanmasında “Davranışçı Yaklaşım” esas alınmaktaydı. *Yapılandırmacı Yaklaşım* ile birlikte ders kitabının bilgi veren bir otorite olmadığı ve problemleri çözen bir model olmadığı ifade edilmiştir. Bu yaklaşımda, ders kitapları, eğitim-öğretim sürecini destekleyen ve rehberlik eden bir araçtır. Etkileşimli etkinliklere ve iş birliğine dayalı çalışmalara yer verilmektedir (Eraslan ve Şahin, 2021: 272; Kebapınar, 2021, s. 237-238). Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak içerik hazırlanmaktadır. Öğrencinin öğrendiği bilgileri araştıracağı ve yorumlayacağı etkinlikler planlanmaktadır. Çalışmamızın bir sonraki başlığında, ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca dersi için okutulan Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının yapısı, bölümleri, Alıştırma Kitabı ve Öğretmen Kitabı tanıtılmıştır.

3.10. Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı

Nouveau Bien Sûr (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) serisi, 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarının ikinci yabancı dil olarak Fransızca derslerinde ders kitabı olarak kullanılmaktadır.



Şekil 4. Nouveau Bien Sûr A1.1. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülâyim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza.

- Kitabın Seviyesi: A1.1
- Yazarlar: Deniz Sütel, Metin Erbaş, Sevgi Mülâyim
- Editör: Prof. Dr. Nur Nacar Logie
- Türü: Fransızca Metod Kitabı (Öğrenci Kitabı)
- Sayfa Sayısı: 145
- Ünite Sayısı: 8
- Ders sayısı: 24
- Yayınevi: MEB Korza Yayıncılık
- Basım yeri ve Tarihi: Ankara, 2017
- Hedef Kitle: 14-16 yaş arası lise öğrencileri
- Kitabın Amacı: MEB Yabancı Dil Öğretim Programı doğrultusunda Fransızca öğretmek

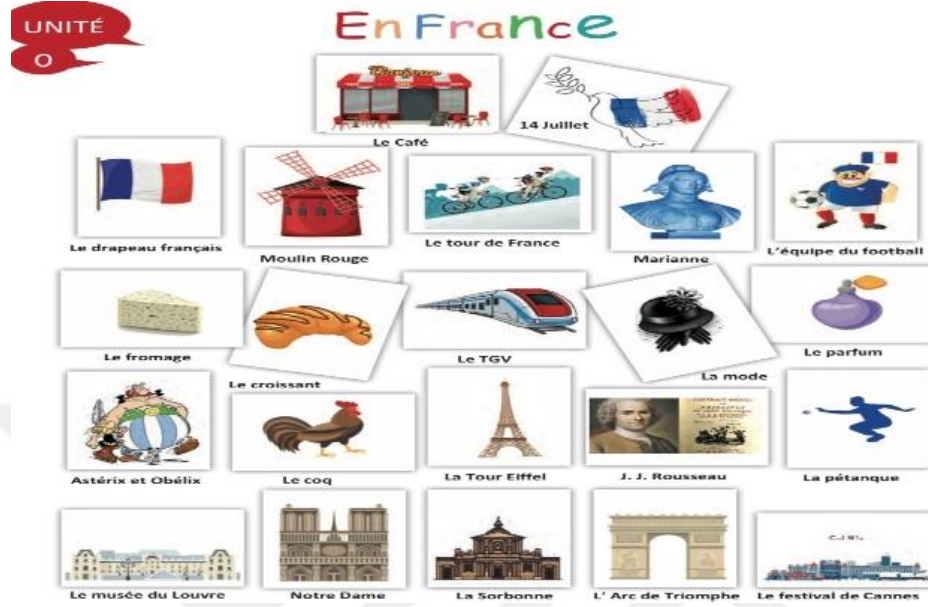
- Yardımcı Kitap : Cahier d'exercices (Alıştırma Kitabı)
- Yöntem/Yaklaşım: Eylem Odaklı Yaklaşım (La perspective actionnelle)
- *Kitabın Yapısı:* Kitap 8 üniteden oluşmaktadır. Her ünite 3'er ders olmak üzere toplam 24 ders bulunmaktadır. Ünitelerin kapak sayfalarında, işlenecek dersler başlık olarak belirtilmiştir. Her ünitenin sonunda *Değerlendirme ve Öz Değerlendirme (8 Değerlendirme- 8 Öz Değerlendirme)* bölümleri bulunmaktadır. Dinleme, okuduğunu anlama, konuşma ve yazma becerilerine ilişkin etkinlikler yer almaktadır. *Mémo* bölümlerinde ise, dilbilgisel yapılara ve sözcük bilgisi öğretimine ilişkin içeriklere yer verilmektedir.
- İçindekiler bölümünde, ünite başlıkları ve ders içerikleri yer almaktadır. Her beceriye yönelik kazanımlar bulunmaktadır.

TABLEAU DES CONTENUS			
UNITÉ 1	L'individu et la société	UNITÉ 2	Description
Leçon 1. Contacter le français • Les articles définis au singulier : le, la, l' • Les articles indéfinis au singulier : un, une • L'interrogation avec "Qu'est-ce que ?" • L'interrogation avec "Qui ? Qui est-ce ? C'est..." • Le verbe avoir au singulier du présent		Leçon 4. Description Physique • Les adjectifs qualificatifs : grand / grande, petit / petite, beau / belle etc.	
Leçon 2. Salutations • Le présent de l'indicatif • L'interrogation avec "Comment allez-vous ?" • Les phrases simples : sujet + verbe		Leçon 5. Portrait moral • Les adjectifs possessifs : mon ton son / notre votre leur • ma ta sa / nos vos leurs • mes tes ses	
Leçon 3. Faire la connaissance • L'interrogation avec "Où es-tu ? Où ?" • Tu habites où ? / De quelle nationalité es-tu ? • Les prépositions de lieu : au / aux / en ... / à...		Leçon 6. Les loisirs • La négation : ne ... pas	
Situations orales • Identifier un objet. • Identifier une personne. • Lire les nombres. • Prononcer correctement. • Les mots d'origine française. • Demander et dire son âge. • Présenter qqn. • Se saluer. • Dire sa nationalité.		Situations orales • Faire une description physique. • Faire sa description physique. • Prononcer les membres de sa famille. • Faire sa description morale. • Faire la description morale de qqn. • Répondre négativement aux questions. • Parler de ses habitudes, de ses goûts.	
Écritures • Écrire les nombres. • Écrire un dialogue de rencontre. • Écrire une présentation.		Écritures • Écrire sa description physique. • Écrire la description physique de qqn. • Écrire sa description morale. • Écrire la description morale de qqn. • Écrire un texte à la forme négative.	
Compréhension des textes • Nom commun. • Dialogue de salutation. • Texte de présentation.		Compréhension des textes • Texte de description physique. • Texte de description morale. • Texte de définition de préférence.	
Vocabulaire • Les verbes : avoir, être habiter. • Les verbes : aller, s'appeler. • Les nombres : de 0 à 20. • Les termes de salutation.		Vocabulaire • Le verbe : décrire • Grand, petit, beau, large, vieux, etc. • Les noms des membres de la famille : père, mère, fils, fille, sœur etc. • Être fatigué, être furieux, être heureux etc. • Sourire, rigoler, blaguer, avoir peur, etc. • Les verbes : aimer, détester, préférer	

Şekil 5. Nouveau Bien Sûr A1.1 içindekiler bölümü. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.8.

- Kitap unité 0 ile başlamaktadır. Başlangıç ünitesi olan bu bölümde, Fransa ve Fransız kültürünü yansıtan görseller kullanılarak öğrencileri Fransızca'ya ısındırmak amaçlanmıştır. Sınıf içerisinde kullanılan selamlaşma ifadeleri ve kalıplaşmış yönergeler bulunmaktadır. Bu ünitenin bitiminde, kitaba ve kitabın

yapısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Etkinliklerde kullanılan sembollerin listesi sunulmuş ve bu kitapta *Eylem Odaklı Yaklaşım*'ın benimsendiği belirtilmiştir.



Şekil 6. Nouveau Bien Sûr A1.1 ünite 0. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.16.

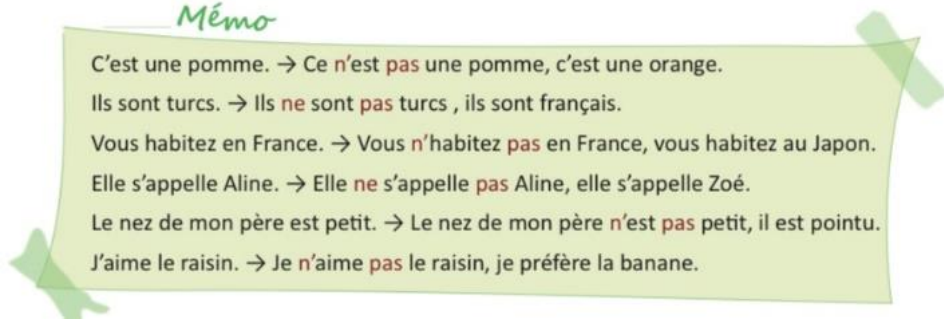
- Kitabın birinci ünitesinin ilk dersi şeffaf sözcüklerin öğretimini içermektedir. Her ders iki sayfadan oluşmaktadır. Ünitenin sonunda, değerlendirme etkinlikleri ve öğrencilerin kendi öğrenimlerini değerlendirebilecekleri öz değerlendirme bölümleri bulunmaktadır. İlgili içeriğin pekiştirilmesi için farklı etkinlik türlerinden yararlanılmaktadır: *açık uçlu sorular, boşluk doldurma soruları, sıralama ve sınıflandırma alıştırmaları, çoktan seçmeli ve eşleştirme soruları vb.*



Şekil 7. Nouveau Bien Sûr A1.1 1.ünite şeffaf sözcükler. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.20.

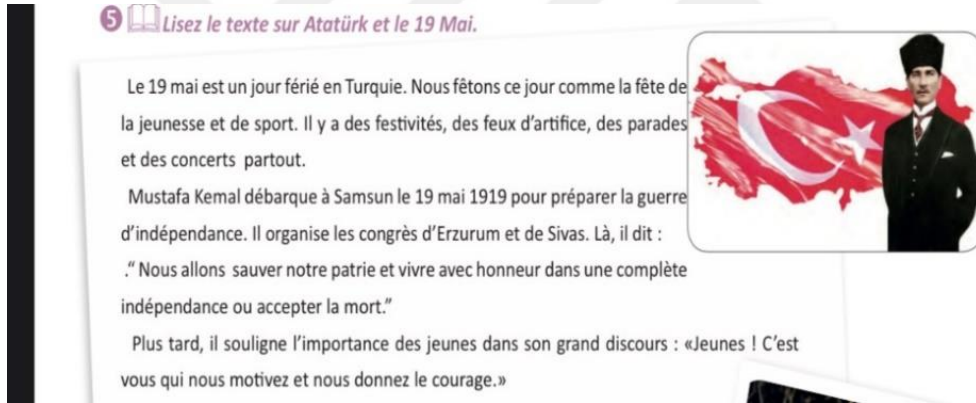
- *Mémo* bölümünde dilbilgisel yapıların ve kelimelerin öğretimi amaçlanmaktadır. Dil bilgisel yapılar tümevarım yöntemiyle anlatılmaktadır. Yapılar kolaydan

karmaşığa doğru örneklerle sıralanmakta ve ilgili içeriğe ilişkin etkinlikler yer almaktadır. Sözcüklerin öğretiminde, görsellerden yararlanılmakta ve *basitten zora, somuttan soyuta ilkesi* benimsenmektedir.



Şekil 8. Nouveau Bien Sûr A1.1 Mémo bölümü. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülâyim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.43.

- Türk kültürünü yansıtan önemli günler ve millî bayramlarımıza ilişkin metinler bulunmaktadır.



Şekil 9. Nouveau Bien Sûr A1.1 Atatürk ve 19 Mayıs konulu okuma metni. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülâyim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.85.

7 Lisez le texte et entourez les sentiments.

Aujourd'hui, c'est la fête de Ramadan, moi et mon frère, nous sommes très joyeux. Nous mettons nos plus beaux vêtements. Nous sommes impatients de visiter nos grands-parents, pour souhaiter bonne fête. Ils nous offrent de beaux cadeaux. Puis, nous mangeons du dessert. Toute la famille est très gaie. Au retour, nous visitons un orphelinat, les enfants sont en surprise et timides. Nous, nous sommes tristes et heureux à la fois. Nous passons des moments chaleureux et amicaux avec eux. Nous rentrons très contents de cette visite agréable.



Şekil 10. Nouveau Bien Sûr A1.1 Ramazan Bayramı konulu okuma metni. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülâyim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.33.

- EBA ve OGM'nin internet sayfalarında öğrenilen içeriklere ilişkin etkinlikler bulunmaktadır.

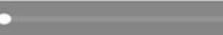


Şekil 11. Nouveau Bien Sûr A1.1 EBA içeriği

 L'individu et la société -

 Écoutez et répétez les mots ci-dessus.

Le train	La plage	La musique	L'objet	Le taxi
Le biscuit	La cassette	Le cinéma	L'adresse	Le simit
La radio	Le lycée	L'acteur	Le restaurant	Le cache-co
Le coiffeur	La caravane	Le film	Le sport	Le balcon
Le parfum	La lampe	La guitare	La crème	L'album
Le pantalon	Le téléphone	La flûte	Le canapé	Le biberon
Le café	L'antenne	Le manteau	Le musée	La cuvette
La cravate	Le climat	La casquette	L'hôtel	L'ambulance
Le pyjama	Le tricot	La photo	Le touriste	L'affiche
La gare	Le métro	Le château	L'écran	Le phare

 0:00  -3:43  

 Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Öğretim

Materyalleri ve İçerik Geliştirme Daire Başkanlığı

 ogmmateryal.eba.gov.tr

Şekil 12. Nouveau Bien Sûr A1.1 OGM içeriği

- Otantik (özgün) dokümanlardan yararlanıldığını söylemek mümkündür.

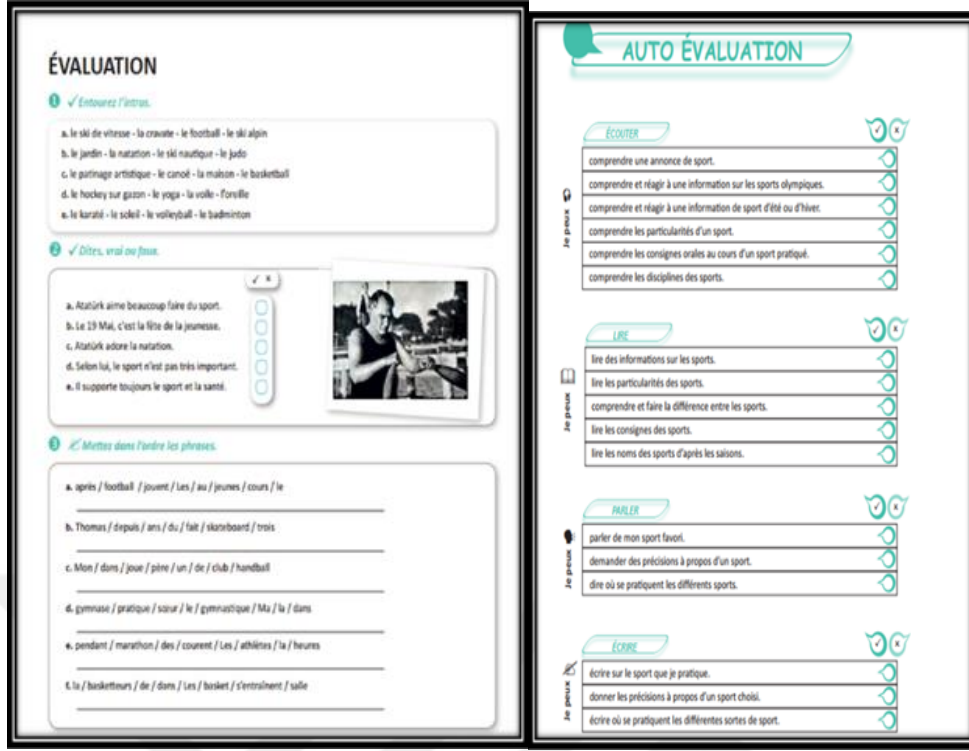
④ Remplissez le formulaire d'inscription ci-dessous.

Centre de Recherche Public Henri Tudor
Les tarifs suivants sont valables du 21 ou 24 avril 2018.
Merci de nous faire parvenir ce formulaire par fax ou e-mail avant le 15 mars 2018.
Tel (+352) 44 23 23 23 23 / Fax (+352) 45 67 41 200 e-mail : reservation@musagroup.com

Mme/ M	Nom	Prénom	Nationalité
Adresse			
Ville- Pays			
Téléphone			Fax
Adresse mail			
Date et lieu de naissance			
Nationalité			
Numéro de passeport			
Jour d'arrivée			/05/2018
Heure d'arrivée			
Date de départ			/05/2018
Chambre simple			
Chambre double			
Petit déjeuner buffet, toutes taxes et tva incluses.			
Tarifs nets.			
Carte de crédit			
Eurocard / Mastercard / Visa /			
Date / Signature			
Confirmation de l'hôtel			

Şekil 13. Nouveau Bien Sûr A1.1 otantik doküman. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.95.

- Kitapta, *Dinleme* (compréhension orale) ve *okuduğunu anlama* (compréhension écrite) becerilerine yönelik etkinlikler yoğunluktayken; *yazma* (expression écrite) ve *konusma* becerilerine (expression orale) yönelik etkinlikler az sayıdadır. Ünite sonu *Değerlendirme* bölümlerinde, kelime bilgisi ve dilbilgisine yönelik etkinlikler yer almaktadır. *Öz Değerlendirme* bölümlerinde, 4 dil becerisine ilişkin değerlendirme ifadeleri bulunmaktadır.



Şekil 14. Nouveau Bien Sûr A1.1 değerlendirme ve bölümü öz değerlendirme bölümü Kitabın son bölümünde;

- Her ünite de işlenen dilbilgisi konularının küçük bir özeti,
- Bazı önemli fiillerin geniş zamandaki çekimlerinin olduğu küçük bir tablo,
- Her ünite de geçen sözcükler ve Türkçe karşılıklarının olduğu *Sözlük* bölümü ve *Kelime Kartları* bulunmaktadır. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının sonunda yer alan Fiil Çekim Tablosu Şekil 15’de belirtilmiştir:

PRÉCIS GRAMMATICAL

LES CONJUGAISONS AU PRÉSENT

1. Les verbes en « ER » (1er groupe)

	Regarder	Habiter	Manger	S'appeler	Se lever	Se coucher
Je / j'	regarde	habite	mange	m'appelle	me lève	me couche
Tu	regardes	habites	manges	t'appelles	te lèves	te couches
Il / Elle / On	regarde	habite	mange	s'appelle	se lève	se couche
Nous	regardons	habitons	mangeons	nous appelons	nous levons	nous couchons
Vous	regardez	habitez	mangez	vous appelez	vous levez	vous couchez
Ils / Elles	regardent	habitent	mangent	s'appellent	se lèvent	se couchent

N'oublie pas ! Tous les verbes en «-er» ont les mêmes terminaisons, excepté aller.

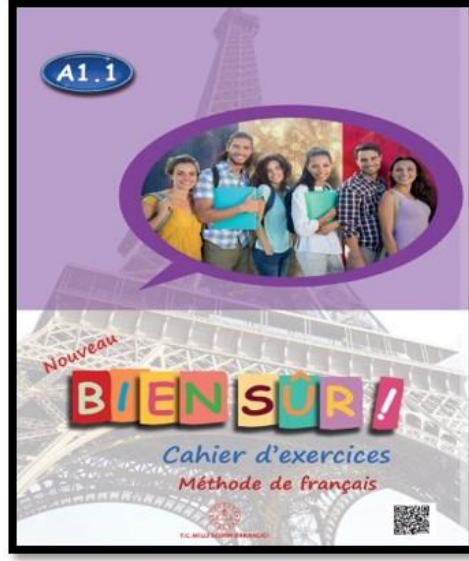
2. Les autres verbes

	Être	Avoir	Faire	Prendre	Partir	Aller	Vouloir	Pouvoir
Je	suis	ai	fais	prends	pars	vais	veux	peux
Tu	es	as	fais	prends	pars	vas	veux	peux
Il / Elle / On	est	a	fait	prend	part	va	veut	peut
Nous	sommes	avons	faisons	prenons	partons	allons	voulons	pouvons
Vous	êtes	avez	faites	prenez	partez	allez	voulez	pouvez
Ils / Elles	sont	ont	font	prennent	partent	vont	veulent	peuvent

	Venir	Connaitre	Savoir	Lire	Dire	Écrire	Devoir	Falloir
Je / j'	viens	connais	sais	lis	dis	écris	dois	
Tu	viens	connais	sais	lis	dis	écris	dois	
Il / Elle / On	vient	connait	sait	lit	dit	écrit	doit	faut
Nous	venons	connaissons	savons	lisons	disons	écrivons	devons	
Vous	venez	connaissez	savez	lisez	dites	écrivez	devez	
Ils / Elles	viennent	connaissent	savent	lisent	disent	écrivent	doivent	

Şekil 15. Nouveau Bien Sûr A1.1 fiil çekim tablosu. Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza, s.104.

3.10.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Alıştırma Kitabı (Cahier d'exercices)



Şekil 16. Nouveau Bien Sûr A1.1 Cahier d'exercices (Alıştırma Kitabı)

Yardımcı ders materyali olarak kullanılan *Cahier d'exercices* adlı alıştırma kitabı 56 sayfadan oluşmaktadır. Sözcük bilgisi ve dilbilgisi öğretimini destekleyen etkinlikler bulunmaktadır. Boşluk doldurma ve bulmaca etkinlikleri, eşleştirme ve farklı olanı seçme etkinliklerine yer verilmiştir. *Okuduğunu anlama* (comprehension écrite) ve *yazma* (expression écrite) becerilerini içeren etkinliklerin yoğun olduğu, fakat *dinleme* (comprehension orale) ve *konuşma* (expression orale) becerilerini içeren etkinliklerin az sayıda olduğu tespit edilmiştir.

① Observez le billet de train ci-dessous et répondez aux questions.

VICHY / PARIS BERCY		34.00 EUR	
Nom : Durant Prénom : Alice Voyager : ADULTE		EC	
Départ /Arrivée	Date /Heure	INTERCITES	INTERCITES LOISIR ECH/REMB SOUS CONDITIONS VALABLE SUR CE T
VICHY	30/07 à 07h05	TRAIN N 5958 VOITURE 06 - PLACE 73	
PARIS BERCY	30/07 à 09h57	2e CLASSE / PLACE ASSISE FENETRE DUO	

E-Billet valable uniquement sur ce train

a. Ce billet est pour qui ?
☐ Un enfant ☐ un adolescent ☐ un adulte

b. Quelle est la date du départ ?
☐ 28 octobre ☐ 30 juillet ☐ 15 janvier

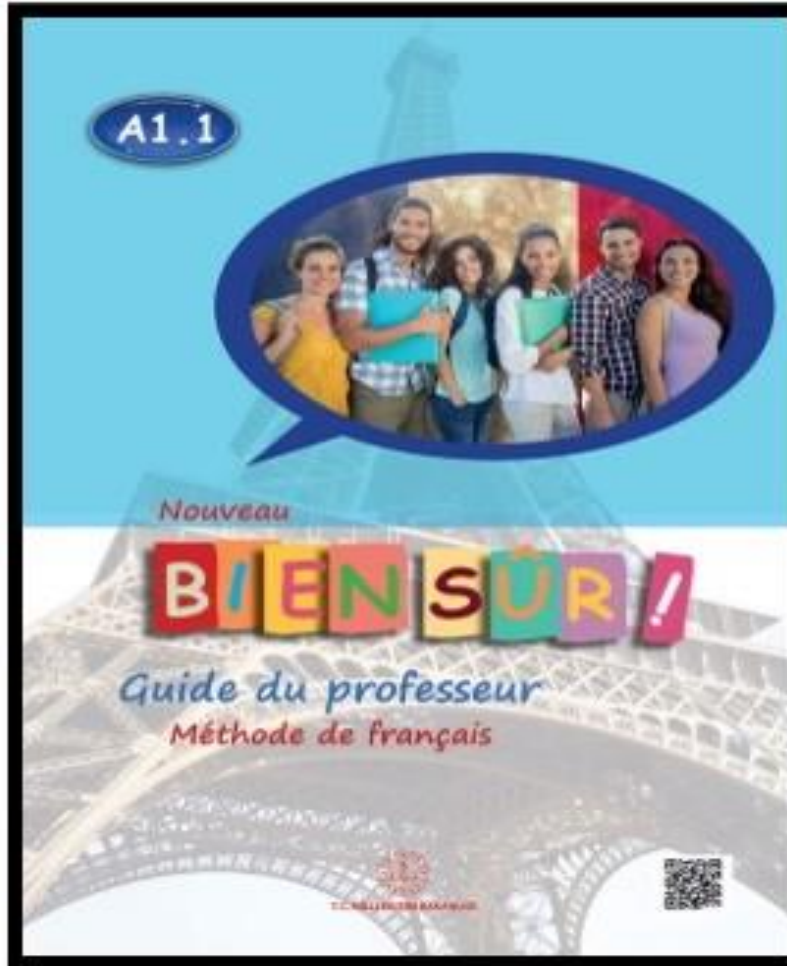
c. Quel est le prix de ce billet ?
☐ 47.90 € ☐ 314.20 € ☐ 34 €

d. Quelle est la destination du train ?
☐ Thionville ☐ Paris Bercy ☐ Paris St. George

e. Le voyageur va voyager en quelle classe ?
☐ Première classe ☐ Deuxième classe ☐ Troisième classe

Şekil 17. Nouveau Bien Sûr A1.1 Cahier d'exercices okuduğunu anlama etkinliği

3.10.2. Nouveau Bien Sûr A1.1 Öğretmen Kitabı (Guide du professeur)



Şekil 18. Nouveau Bien Sûr A1.1 Guide du professeur (Öğretmen Kitabı)

Öğretmenler için kılavuz niteliğinde olan *Guide du professeur* adlı kitap 103 sayfadan oluşmaktadır. Öğretmen kitabında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriği, ders yapısı ve bölümleri tanıtılmakta ve kitabın hedef kitlesi ile dil seviyesi hakkında bilgi verilmektedir. A1 seviyesinin dil becerileri bağlamındaki amaçları tablo olarak sunulmaktadır. Ayrıca yıllık plan takviminin olduğu bir tablo bulunmaktadır.

Ders kitabının yapısı ve içeriğine ilişkin bilgilerin ardından, hem Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki etkinliklerin hem de *Cahier d'exercices* adlı alıştırma kitabındaki etkinliklerin cevap anahtarı öğretmen kitabında yer almaktadır.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin çalışmamızın uygulama boyutunu içeren bilgilere yer verilecektir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, kendi doğasından ötürü olay ve olgular üzerinde çalışır, aynı zamanda insanların olgu ve olaylara yükledikleri anlamları kendi bağlamında ele alır (Altunışık, Bayraktaroğlu, Coşkun & Yıldırım, 2010). Nitel araştırmalarda genel olarak araştırmaya konu olan katılımcıların bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koymak, dünyayı araştırmaya konu olan katılımcıların gözleriyle görmek amaçlanmaktadır (Kuş, 2012, s. 87). Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında ders kitabı olarak kullanılmakta olan *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşlerini alıp değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. MEB'e bağlı 5 ortaöğretim kurumunda görev yapan 10 Fransızca öğretmeni ile gönüllülük esasında görüşmeler yapılarak *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabı hakkında belirlenen alt problemler doğrultusunda sorular yöneltilmiştir. Görüşme tekniği, katılımcıların dünyalarını anlamak ve onların kendi yaşamlarını nasıl anlamlandırdıklarını tespit etmek için kullanılan etkili yöntemlerden biridir. Bu teknikte katılımcı ve araştırmacı diğer tekniklere oranla daha rahat olabilmekte ve kendilerini daha iyi ifade edebilmektedirler (Aktaran Yıkılmış vd., 2001).

Bu nitel çalışmada, olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni (fenomenoloji), bir olgu hakkında yaşanmış deneyimleri gösteren nitel araştırma yöntemidir (Creswell & Poth, 2016). “Fenomenolojik araştırma insan olgusu üzerine

odaklanmış, tümevarımsal tanımlayıcı bir araştırma yöntemidir. Araştırmacı fenomenolojik araştırmada yaşanmış tecrübelerin ifade edilişinin veya dışı vuruluşunun anlamlarını tanımlamaktadır. Bu anlamda fenomenolojik araştırma ilk elden sübjektif bir bakış açısıyla bilinç olgusunun çalışılmasını içermektedir. Ancak fenomenolojik araştırmada bir grup bireyin tecrübelerini incelemenin ve bunlardan yola çıkarak bir genelleme yapmanın amaçlanmadığı unutulmamalıdır. Fenomenolojik araştırmada araştırmacı bireylerin tecrübelerini kendi bakış açılarıyla nasıl anlamlandırdıklarını araştırmaktadır” (Baş & Akturan, 2017, s. 91).

4.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığının ülkemizde ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren ortaöğretim okullarının 9. ve 10. sınıflarında görev yapan Fransızca öğretmenleri, örneklemini ise; Ankara’da Fransızca eğitim veren 5 ortaöğretim kurumunun 9. ve 10. sınıflarda Fransızca eğitim veren öğretmenleri oluşturmaktadır.

4.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler belirli düzeydeki standartlığa ve esnekliğe sahip olduğu için, yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırdığı ve belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olduğu için araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2003).

Araştırmacı öğretmenler için yirmişer soru oluşturmuş; daha sonra görüşme soruları alanında uzman kişilere gönderilmiştir. Uzmanların soru türleri ve soru sayıları hakkındaki önerileri araştırmacı tarafından dikkate alınarak gerekli değişiklik ve düzenlemeler yapılmıştır. Etik kurul onayı alındıktan sonra, belirlenen okullardan uygulama izni talep edilmiş, okulların müdürleri ile görüşülerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Okul müdürlerinin onayları alınarak uygulamaya başlanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu için Ankara’da Fransızca okutulan ortaöğretim kurumlarından 5 okul seçilmiştir. Görüşme soruları 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Ekim ayında, Altındağ Ankara Anadolu Lisesi, Ankara Lisesi, Ayrancı Aysel Yücetürk Anadolu Lisesi, Tuzluca Anadolu Lisesi ve Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi

öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin boş derslerinde yapılan görüşmeler ortalama 1 hafta sürmüştür.

Araştırmaya katılan okullardaki öğretmen sayıları aşağıda Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2

Okul Adı ve Öğretmen Sayısı

Okul Adı	Öğretmen Sayısı
Altındağ Ankara Anadolu Lisesi	2 Fransızca Öğretmeni
Ankara Lisesi	2 Fransızca Öğretmeni
Ayrancı Aysel Yücetürk Anadolu Lisesi	3 Fransızca Öğretmeni
Tuzluca Yır Anadolu Lisesi	2 Fransızca Öğretmeni
Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi	1 Fransızca Öğretmeni

Araştırmaya Altındağ Ankara Anadolu Lisesi’nden 2 Fransızca öğretmeni, Ankara Lisesi’nden 2 Fransızca öğretmeni, Ayrancı Aysel Yücetürk Anadolu Lisesi’nden 3 Fransızca öğretmeni, Tuzluca Yır Anadolu Lisesi’nden 2 Fransızca öğretmeni ve Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi’nden 1 Fransızca öğretmeni katılmıştır. Ortaöğretim 9. ve 10. sınıflara Fransız dili eğitimi veren 10 öğretmen ile gönüllülük esasında görüşmeler yapılmıştır. Uygulamaya katılan öğretmenlere bu çalışmanın bilimsel bir amaçla ve etik kurallara uygun olarak yürütüldüğü ifade edilmiştir. Böylece *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşleri tespit edilerek değerlendirilmiştir.

4.4. Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. “Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir: verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması” (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 243). Betimsel analiz tekniğinde, belirlenen temalar özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Bireylerin görüşlerinden elde edilen veriler anlaşılır bir şekilde neden-sonuç ilişkisi irdelenerek betimlenmektedir. Yorumlamanın ardından sonuca ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000). İçerik analizinde ise; içerik çeşitli yönlerden kodlanmakta ve özetlenmektedir (White & Marsh 2006, s. 30-31).

Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptığı okullarda ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve katılımcıların verdiği cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan Word dosyasına aktarılmıştır. Görüşme sorularına verilen cevapların hangi katılımcıya ait olduğunu belirtmek için her birine “K1, K2” gibi kodlar verilmiştir. Verilerin analizinde MAXQDA yazılım programından yararlanılmıştır. MAXQDA yazılım programı,

arařtırmacılarā nitel verileri sistematik olarak değerlendirme ve yorumlama fırsatı sunmakta ve teorileri test etmelerine ve teori geliştirmelerine uygun bir zemin oluşturmaktadır (Creswell, 2013, s. 203). İlk olarak, katılımcıların demografik bilgileri belirlenmiştir. Daha sonra, görüşme sorularına verilen cevaplar doğrultusunda kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Her tema farklı kategorilere ve bazı kategoriler ise alt kategorilere ayrılmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrudan alıntı yapılarak bulgular bölümünde sunulmuş ve yorumlanmıştır. MAXQDA yazılım programından alınan şekiller ve tablolar araştırma temalarını, kategorilerini, alt kategorileri ve kodların yoğunluğunu göstermektedir. Ayrıca şekiller ve tablolarda bulunan kodların katılımcılar tarafından kaç kez ifade edildiği parantez içinde belirtilmiştir.



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Tezin bu bölümünde, öncelikle, katılımcılara ait demografik bilgilere ve araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

5.1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcıların cinsiyet, sınıf mevcudu ve mesleki kıdemlerinin bulunduğu demografik bilgileri ve yüzdelik oranları Tablo 3 ve Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Belge Adı	Cinsiyet	Sınıf Mevcudu	Mesleki Kıdem
K1	Erkek	30-45	20-30
K2	Kadın	20-30	10-20
K3	Erkek	20-30	10-20
K4	Erkek	30-45	20-30
K5	Kadın	30-45	5-10
K6	Erkek	20-30	20-30
K7	Kadın	20-30	0-5
K8	Kadın	30-45	5-10
K9	Erkek	20-30	20-30
K10	Erkek	30-45	5-10

Tablo 4

Katılımcıların Demografik Bilgileri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	4	40,0
	Erkek	6	60,0
Sınıf Mevcudu	20-30	5	50,0
	30-45	5	50,0
Mesleki Kıdem	0-5	1	10,0
	5-10	3	30,0
	10-20	2	20,0
	20-30	4	40,0

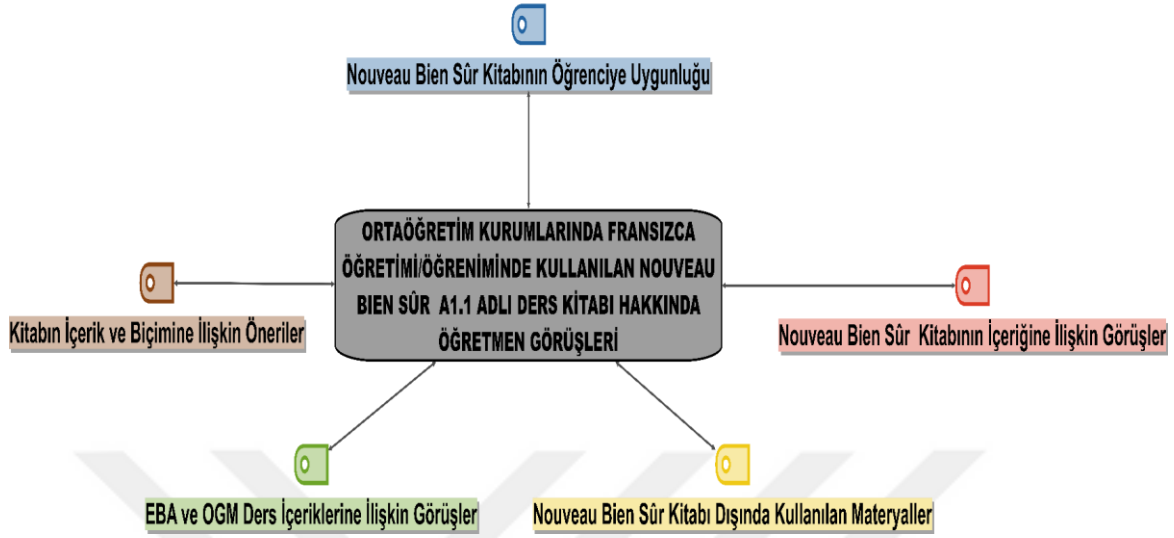
Tablo 3 ve Tablo 4’de 10 katılımcının her birine ait demografik bilgilere yer verilmiştir. Çalışmaya katılan katılımcılar K1’den K10’a kadar kodlanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların 6’sı erkek 4’ü kadındır. 1.katılımcı, mesleki kıdemi 20-30 aralığında, sınıf mevcudu 30-45 aralığında olan bir erkek öğretmendir. 2. katılımcı, mesleki kıdem yılı 10-20 aralığında, sınıf mevcudu ise 20-30 aralığında olan bir kadın öğretmendir. Erkek öğretmenlerin %66,6’sının (n=4) 20-30 yıl aralığında mesleki kıdemi bulunmaktadır. %50’si 30-45 aralığında sınıf mevcuduna sahipken %50’si 20-30 aralığında sınıf mevcuduna sahiptir. Kadın öğretmenlerin %50’si (n=2) 5-10 yıl aralığında mesleki kıdemi bulunmaktadır. %50’si 30-45 aralığında sınıf mevcuduna sahipken %50’si 20-30 aralığında sınıf mevcuduna sahiptir.

5.2. Temalar

15 sorudan oluşan görüşme formuna verilen yanıtlar, araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen veriler ve katılımcıların üzerinde durdukları unsurlar doğrultusunda; MAXQDA yazılım programı aracılığıyla öncelikle kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra temalar belirlenerek kategorilere ve alt kategorilere ayrılmıştır. Her kategori kodlar altında incelenmiştir. Betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılan bu çalışmada, ulaşılan temalar, kategoriler, alt kategoriler ve kodlar şekil ve tablolarda gösterilmiştir. MAXQDA yazılım programından alınan şekiller ve tablolarda bulunan kodların katılımcılar tarafından kaç kez ifade edildiği parantez içinde belirtilmiştir. Kategori ve kodları örnekleyen en dikkat çekici katılımcı görüşlerine doğrudan alıntı yapılarak yer verilmiştir.

Çalışma, aşağıda, Şekil 19’da görüldüğü üzere 5 tema altında toplanmıştır. Bu temalar; “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu”, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler”, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan

Materyaller”, “EBA ve OGM Ders İçeriklerine İlişkin Görüşler” ve “ Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler”’dir.

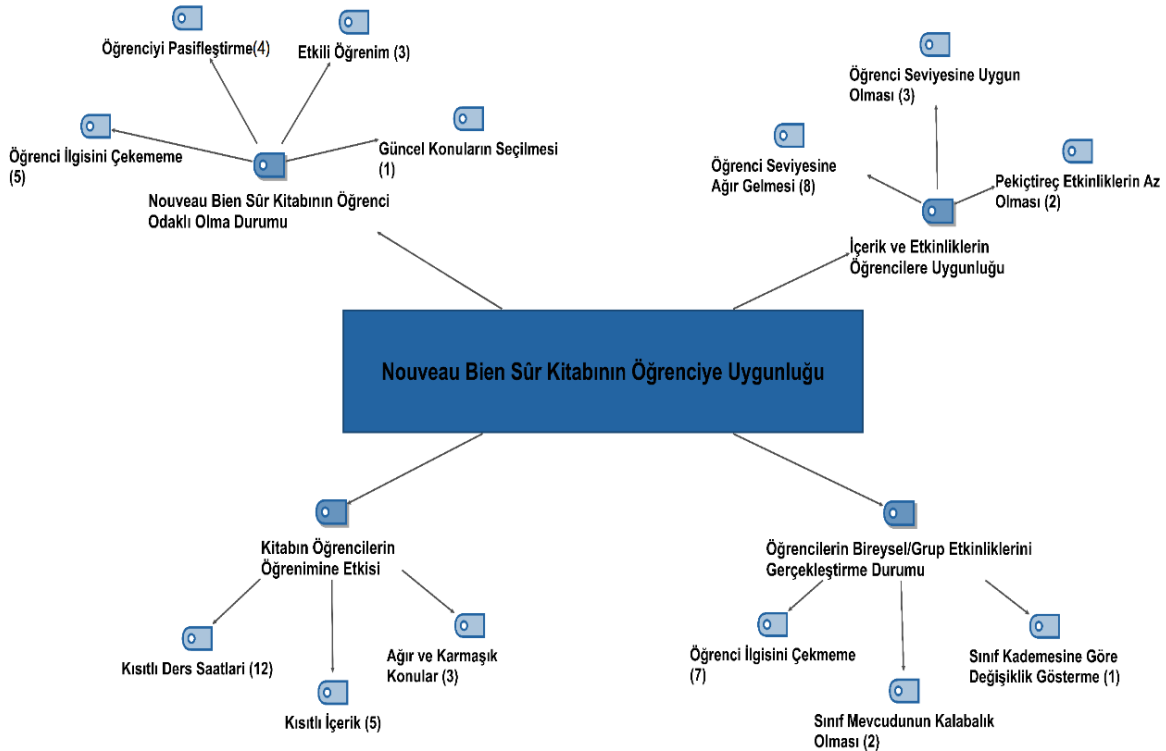


Şekil 19. Ortaöğretim kurumlarında fransızca öğretimi/öğreniminde kullanılan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında öğretmen görüşleri adlı çalışmaya ait temalar

5.3. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular bu başlık altında sunulmuştur.

Yaptığımız analizler sonucunda, bu alt problemle ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu* temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 20’de görülmektedir.



Şekil 20. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli

Şekil 20’de görüldüğü üzere, *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu* teması 4 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumu”, “İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu”, “Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumu” ve “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi” dir.

5.3.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumuna Yönelik Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasının ilk kategorisi olan “Nouveau Bien Sûr Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumu” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenci İlgisini Çekememe”, “Öğrenciyi Pasifleştirme”, “Etkili Öğrenim” ve “Güncel Konuların Seçilmesi” olmak üzere 4 kod ile ifade edilmiştir (Bkz.Şekil 20). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 5’de yer almaktadır:

Tablo 5

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumuna Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumu	Öğrenci ilgisini çekememe	“Hayır, öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Konular ve diyaloglar yetersiz.” (K5)
		“Metinlerin seçiminde öğrencilerin ilgi ve sosyal yaşamlarına uygunluk kriterinin kısmen göz ardı edildiği ve okumaya yeterince özendirici nitelikte olmadığı düşünülmektedir.” (K6)
		“İçeriklerin daha ilgi çekici ve mantıklı olmasını tercih ederdim. Gerçekten uzak, öğrencinin motivasyonunu güçlüklerle topladığımız içerikleri var.” (K8)
	Öğrenciyi Pasifleştirme	“Açıkçası hayır, daha çok öğretmenin ders anlatımına uygun olarak hazırlanmış bir kitap. Öğrencinin rol alabileceği, derse etkin olarak katılabileceği diğer arkadaşlarıyla iletişim hâlinde olabileceği alıştırma ne yazık ki yok.” (K2)
		“Ders konularının, daha çok öğretmenin inisiyatifliyle ele alınmasına öncelik veren bir kitap. Öğrencinin merkezde olduğu yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi bakımından biraz zayıf. Kazanımların verilmesinde iletişimsel ve eylemsel yönü zayıf. Öğrenciyi daha çok merkeze alan ve iletişime önem veren bir yaklaşım benimsenmeliydi.” (K3)
	Etkili öğrenim	“Hayır, düşünmüyorum. Çünkü kitapta yer alan etkinlikler 4 beceriye hitap etmiyor ve iletişim/etkileşim kurmaya olanak sağlamıyor.” (K7)
		“Aslında öğrenci odaklı olarak planlanmış: Genellikle öğrencilerin ilgisini çekeceği düşünülecek tasarlanan metinler ve diyaloglar seçilmiş. Ünite başlangıcında neler işleneceği verilmiş ve ünite sonlarında değerlendirme ve öz değerlendirmelerle öğrencinin kendini ölçüp değerlendirmesi hedeflenmiş diye bakıyorum.” (K1)
		“Fransızca öğrenmeye başlayan öğrenciler için, ideal bir öğretme aracı olduğunu düşünüyorum. Zira, öğrenci kitabı açar açmaz Fransızca ile tanışıyor.” (K9)
	Güncel konuların seçilmesi	“Öğrenci odaklı. Konular güncel, çağcıl konular seçilmiş, hayatın içinden örnekler var fakat kelime ve cümleler çok uzun. Fiil çekimleri ve zamanlar başta çok yoğun verilmiş.” (K4)

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumuna Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Öğrenci İlgisini Çekememe” kodudur. Katılımcıların %30’u, kitaptaki konuların öğrencilerin ilgi ve sosyal hayatlarından bağımsız olduğunu ve öğrencilerin ilgisini çekmediğini ifade etmişlerdir. Verilen cevaplara bakıldığında kitap, gerçeklikten ve güncel yaşamdan içerikleri barındırmadığı için yeteri kadar ilgi çekememektedir. Günlük konuşma dili temel alınarak daha etkili diyaloglar ve sosyal yaşamdan hikayeler eklenmesi öğrencinin ilgisini artıracaktır.

Katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen diğer kod, “Öğrenciyi Pasifleştirme” kodudur. Katılımcıların %30’u, kitapta öğrenciyi etkin kılan herhangi bir yapının olmadığını ifade etmişlerdir. Kitap öğrenciden çok öğretmenin etkin olduğu, öğrencinin kendi başına okuduğunda anlayabileceği içeriklerden daha ziyade öğretmenin anlatması gereken içeriklerden oluşmaktadır. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik fazla sayıda içerikler oluşturulmasının öğrencinin daha etkin bir şekilde öğrenmesine fayda sağlayacağını düşünmekteyiz.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Etkili Öğrenim” kodudur. Katılımcıların %20’si, kitabın öğrenci odaklı ve ideal bir öğretme aracı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Güncel Konuların Seçilmesi” kodudur. Katılımcıların %10’u, kitabın öğrenci odaklı olduğunu, konuların güncel hayattan seçildiğini fakat yoğun bir içerik barındırdığını ifade etmiştir. Katılımcıların 6 tanesi kitabın öğrenci değil öğretmen odaklı olduğunu, içeriğin güncel hayattan uzak, ilgi çekici olmadığını belirtirken 3 katılımcı ise 6 kişinin

tam aksine kitabın öğrenci için ideal bir öğrenme aracı olduğunu ve ilgi çekici olduğunu dile getirmiştir. Öğrenciler için kitabın öğretici ve ideal olduğunu belirten öğretmenlerin tamamının erkek ve mesleki kıdem yıllarının 20-30 aralığında olduğu görülmüştür. Mesleki kıdem yıllarına bakıldığında, öncesinde daha farklı içerikleri değerlendirme fırsatı elde ettikleri için diğer kaynaklara göre başarılı bulmuş olabilirler.

5.3.2. İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğuna Yönelik Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasının ikinci kategorisi olan “İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenci Seviyesine Ağır Gelmesi”, “Öğrenci Seviyesine Uygun Olması” ve “Pekiştirici Etkinliklerin Az Olması” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 20). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 6’da görüldüğü gibidir:

Tablo 6

İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğuna Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu	Öğrenci seviyesine ağır gelmesi	“Ben şahsen bu kitabın içeriğinin ve etkinliklerinin, haftada sadece 2 saatlik, ikinci yabancı dil dersi için ağır olduğunu düşünüyorum. Zira her konuda verilmesi hedeflenen kazanımlar çok ve ağır kaçmaktadır. Öğrenci, konuyu kolayca anlayabilecekmiş gibi düşünülerek bu doğrultuda etkinlikler verilmiş.” (K1) “Kitapta kullanılan görseller ve alıştırmalar hence lise öğrencilerinin gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun değil, yabancı kaynaklara baktığımızda görsellerin öncelikle ilgi çeken ilk özellik olduğunu görüyoruz, örneğin çocukların sınıf içinde birlikte oynayabilecekleri farklı oyunlar önerilebilir, farklı egzersizler uygulanabilir.” (K2) “Kitabın temel sorunu gramer odaklanmadan ve yeterli altyapı sağlanmadan günlük dilin kullanılmasına öncelik vermesi. Günlük dile öncelik vermek doğru, fakat öncesinde yeterli gramer altyapısı sağlanmalı ve bunun için kolaydan zora ama kitaptakinden daha yoğun bir içerikle, bol örnek ve çalışmalarla desteklenmeli. Bu bağlamda kitabı, pratiğe önem vermeye gayret eden yapıyla olumlu, fakat bunun için gerekli olan yeterli altyapı sağlama açısından zayıf buluyorum. Bu durum gerekli altyapı sağlanmayan öğrencilerde ilerleyen konuları anlayamama ve sıkılma sorunu yaratır.” (K3) “Kitap içeriği ve etkinliklerinin öğrenci seviyelerine uygun olduğunu düşünmüyorum. Çünkü kitabın A1 seviyesinde zaman zaman B1 veya B2 düzeyde karşılaşılabileceğimiz kelimelere denk gelebiliyoruz. Bunun yanı sıra bir etkinlik içerisinde öğrenci seviyesinin üzerinde olan ve fazla miktarda dilbilgisi konuları yer alabiliyor. Çoğu zaman materyal ile destekleyerek dersi işliyorum. Yaş grubu açısından ele alınca, hem uygun hem de yetersiz olduğunu düşünüyorum.” (K7)
	Öğrenci seviyesine uygun olması	“Açık ve sade bir dille yazılmış, cümleler öğrencilerin seviyelerine uygun uzunlukta ve belli ölçütlere göre sıralanarak seçilmiş.” (K6) “Öğrencilerin dil seviyesine uygun, yaş içerikleri olarak da kabul edilebilir, fakat içeriklerin daha ilgi çekici ve mantıklı olmasını tercih ederdim.” (K8) “Kitap, öğrencilerin dil seviyesine ve yaş gruplarına uygundur. Dili ilk öğrenenlerin karşılaşılabilecekleri konu ve içerikler mevcuttur.” (K9)
	Pekiştirici etkinliklerin az olması	“Özellikle pekiştiricilerin içeriği zayıf, konu anlatımlarından sonra daha çok sayıda, nitelikli ve görev temelli egzersizler yer almalı.” (K3) “Hayır. Ünitelerdeki ders bölümleri oldukça detaylı olmasına rağmen (özellikle dilbilgisi) örnekleri oldukça yetersiz.” (K5)

İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğuna Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Öğrenci Seviyesine Ağır Gelmesi” kodudur. Katılımcıların %40’ı, kitaptaki içerik ve etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını ve ağır geldiğini ifade etmişlerdir. A1 seviyesinde olan kitabın içeriğinde B1 ve B2 seviyesinde

sözcüklerin bulunduğu dile getirilmiştir. Eğitim saatinin haftada 2 ders olduğu göz önüne alındığında daha sade ve ağır olmayan anlatımlar öğrenciyi derse daha çok bağlayacağını ifade edebiliriz.

Katılımcılar tarafından başka bir kod, “Öğrenci Seviyesine Uygun Olması” kodudur. Katılımcıların %30’u, içeriklerin öğrencinin seviyesine uygun olduğunu belirtmiş ancak, bu 3 kişiden biri yine de daha ilgi çekici ve makul içerikler olabileceğini dile getirmiştir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Pekiştirici Etkinliklerin Az Olması” kodudur. Katılımcıların %20’si, pekiştirici içerikleri ve örneklerinin yetersiz olduğundan bahsetmişlerdir. Kitapta, örneklerin çoğaltılarak pekiştiricilerin güçlendirilmesi öğrencilerin öğrenimini olumlu etkileyecektir.

5.3.3. Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumuna Yönelik Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasının üçüncü kategorisi olan “Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumu” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenci İlgisini Çekememe”, “Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması” ve “Sınıf Kademesine Göre Değişiklik Göstermesi” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 20). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 7’de yer almaktadır:

Tablo 7

Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumuna Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumu	Öğrenci ilgisini çekememe	“Ne yazık ki her yıl dikkatimi çeken ilk şey öğrencilerin kitabın geliştirilmemiş olduğu yönündeki düşünceleri. Bu nedenle öğrencilerin ilgisini çekebilecek düzeyde olduğunu düşünmüyorum.” (K2) “Öğrenciler bireysel etkinlikleri yapmada istekli görünmekle beraber özellikle grup etkinlikleri ders saatinin az olması nedeniyle fazlaca uygulanamamaktadır.” (K6) “Öğrencilerin büyük çoğunluğu bireysel etkinliklere daha çok önem vermekte ve dikkat etmektedirler. Grup etkinliklerini fazlasıyla anlamsız ve saçma bulduklarını dile getirmişlerdir.” (K10)
	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	“Öğrencilerin grup etkinliklerine katılımlarının daha faydalı olacağını düşünmemeye karşın gerek sınıfta (40 kadar) çok sayıda öğrencinin olması gerekse öğrencilerin seviye farklılıkları hesaba katıldığında, “démotivé” öğrenciler de bu çalışmalarını kolayca “bloqué” etmektedir. Buna karşın ders öğretmeni olarak; 2 saatlik süre ve yıllık plana uyarlı müfredat baskısının elverdiği ölçüde öğrenciler grup etkinliklerini zaman zaman yapmaya çalışmaktadır. Bu mümkün olmadığında da daha motive öğrencilerle bireysel etkinlikler yürütülmektedir.” (K1)
	Sınıf kademesine göre değişiklik göstermesi	“9. ve 10. sınıflarda hem bireysel hem de grup etkinliklerine karşı olumlu bir yaklaşım varken, bu durum 11. ve 12. sınıflarda daha çok bireysel çalışma tercihi yönünde evriliyor.” (K3) “9. sınıflarda katılım iyi sayılabilir. Fakat düzey ilerledikçe bireysel ve grup çalışması katılımları oldukça düşüyor.” (K8)

Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumuna Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Öğrenci İlgisini

Çekememe” kodudur. Katılımcıların %30’u, öğrencilerin kitabı gelişmiş bulmadıkları için öğrencilerin ilgilerini çekmediğini, bireysel etkinliklere daha çok önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci ilgisini çekememe kodunu ifade eden katılımcıların %66,6’sı, grup etkinliklerinin hem içerik hem de süre bakımından yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Grup etkinliklerinin, ders süresinin az olması sebebiyle yarıda kalması öğrencilerin içeriğe olan ilgilerinin azalmasına sebep olduğu söylenebilir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması” kodudur. Katılımcıların %10’u, sınıf mevcudu kalabalık olduğu için ve öğrenci seviyesinin farklılaşmasından dolayı etkinliklere vakit ayıramadığını ifade etmiştir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Sınıf Kademesine Göre Değişiklik Göstermesi” kodudur. Katılımcıların %20’si, farklı sınıf kademelerinde ilginin değiştiğinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin sınıf seviyeleri yükseldikçe grup etkinliklerine karşı ilgileri azalmaktadır. Üstelik ders saati de özellikle çok mevcutlu sınıflar için grup etkinliklerine yeterli gelmemektedir.

5.3.4. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisine Yönelik Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasının dördüncü kategorisi olan “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Kısıtlı Ders Saatleri”, “Kısıtlı İçerik” ve “Ağır ve Karmaşık Konular” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 20). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri aşağıdaki Tablo 8’de görüldüğü gibidir:

Tablo 8

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisine Yönelik Bulgular

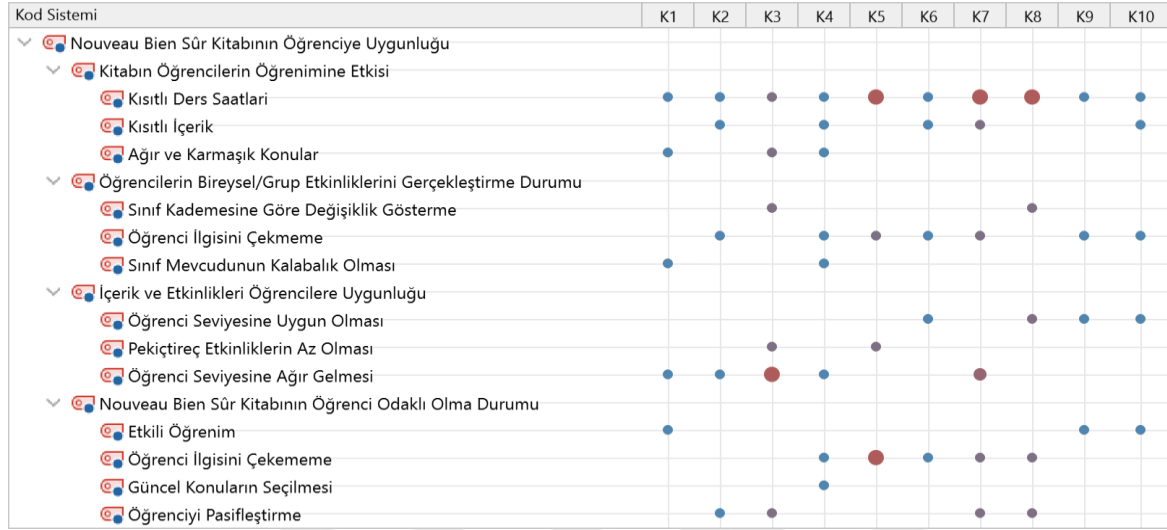
Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi	Kısıtlı ders saatleri	“Kitaptaki konuları bir dönemde tamamlamak mümkün olmadığı için A1.1 kitabı 9 ve 10. sınıflarda işlenmekte, A1.2 kitabı da 11 ve 12. sınıflar düzeyinde işlenmektedir. Bunun nedeni de dersin haftada 2 saat olmasından kaynaklanan yetersizliğidir.” (K1)
		“Eğer -tüm öğrenciler aynı seviyede öğrensinler- ya da -bütün kazanımları elde etsinler diye düşünürseniz tabii ki 2 saatlik Fransızca dersi bu kitabın ünitelerini tamamlamak için yeterli değil, kanaatimce haftada en az 4 saat Fransızca dersi olmalı ki öğrenciler belirli bir seviyeye ulaşabilsinler.” (K2)
		“Tamamlıyorum fakat yeterli pekiştirmeyi sağlamak için daha çok zaman gerekli.” (K3)
		“Hayır. Ders saatleri yeterli değil, dolayısıyla konuları tamamlamakta zorluk çekiyoruz. Ayrıca her konu ile ilgili yeterli ve ayrıntılı etkinlik yapamıyoruz. Bu sebeple öğrenciler konuları anlamakta güçlük çekebiliyorlar.” (K7)
		Aslına bakarsanız ders saatleri yeterli olmadığından genelde yüzeysel geçişler yapılıyor.” (K8)
Kısıtlı içerik		“Konular bir dönemde tamamlanamıyor. Konu dışında da sınıf içi birçok etkinlik yaptığımız için 9. ve 10. sınıflarda A1.1 kitabını iki dönemde tamamlıyoruz. Haftalık 2 ders saati yeterli olmuyor. Dil öğretimi esnek bir olgu. Pekiştirme, tekrar yapılmadığı zaman çabuk unutuluyor. Bir de öğrenci yabancı dile karşı ilgisizse öğrenme ve öğretmede sorun yaşıyoruz.” (K9)
		“Çok daha fazla etkisi olabilirdi. Milli Eğitim Bakanlığı bu kaynağı kullanmamız gerektiğini söylediği için kitabı kaynak olarak kullanıyorum, ancak kesinlikle kendi hazırladığım etkinliklerle dersi zenginleştiriyorum, bu nedenle öğrencilerin öğrenim sürecine etkisi bence az.” (K2)
Ağır ve karmaşık konular		“Bunun yanı sıra, kitapta 4 beceriye hitap edebilecek tüm etkinliklere yer verilmelidir. Öğrencilerin hem iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak konu başlıkları ve etkinliklere hem de ilgi alanlarına uygun temalara yer verilmelidir.” (K7)
		“Ama gramer konularında ve alıştırmalarda eksiklik görmekteyim. Gramer konuları kitabın içerisine serpiştirilmiştir. Fikrimce her ünitenin veya her metnin öncesinde hangi gramer konusu işlenecekse özet bir gramer anlatımı olmalıdır.” (K10)
		“Kanaatimce kitap, “approche communicative” metoduna uygun olarak hazırlanmıştır. Ancak öğrencilerin Fransızca öğrenmelerine etkisinin beklenen ölçüde olmadığını düşünüyorum. A1.1 kitabının bazı texte'lerinin ve konularının, A1.2 kitabının başlangıcındaki konu ve texte'lerinden daha 'ağır' ve karmaşık olduğunu düşünüyorum.” (K1)
		“Uzun diyaloglar olduğu için -bıktırıcı- diyorlar. Şahıslar üç kişi olmalı veya en fazla dört kişi. Genelde konuşmalar iki kişi olmalı. Çünkü öğrenciler derse ön hazırlık yapmıyorlar, kelime ezberlemiyorlar.” (K4)

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisine Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Kısıtlı Ders Saatleri” kodudur. Katılımcıların %60’ı, öğrencilerin öğrenimi için ders saatinin az olduğunu ifade etmişlerdir. Ders saatinin az olması, konuların ayrıntılı işlenememesine, yüzeysel bir anlatımla geçilmesine sebep olmaktadır. Pekiştirme için süre kalmadığından konular çabuk unutulmaktadır.

Katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen diğer kod, “Kısıtlı İçerik” kodudur. Katılımcıların %30’u, etkili öğrenim açısından kitaptaki içeriklerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Ağır ve Karmaşık Konular” kodudur. Katılımcıların %20’si, kitap içeriklerinin ağır ve karmaşık yapıda olduğunu belirtmişlerdir. Kitap 4 beceri etkinlikleri ve dilbilgisi konuları açısından eksik görülmektedir. Dilbilgisine yönelik bilgilerin her ünitenin başında verilmesinin konuya hakimiyeti arttırabileceği ifade edilmiştir. Diyalogların uzun olması da öğrencilerin motivasyonunu düşürmektedir.

5.3.5. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu Temasına İlişkin Kodların Yoğunluğu

Katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların istatistiki analizi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen temalar, kategoriler ve kategorilere ilişkin olarak oluşturulan kodların yoğunluğu Şekil 21’de yer almaktadır:



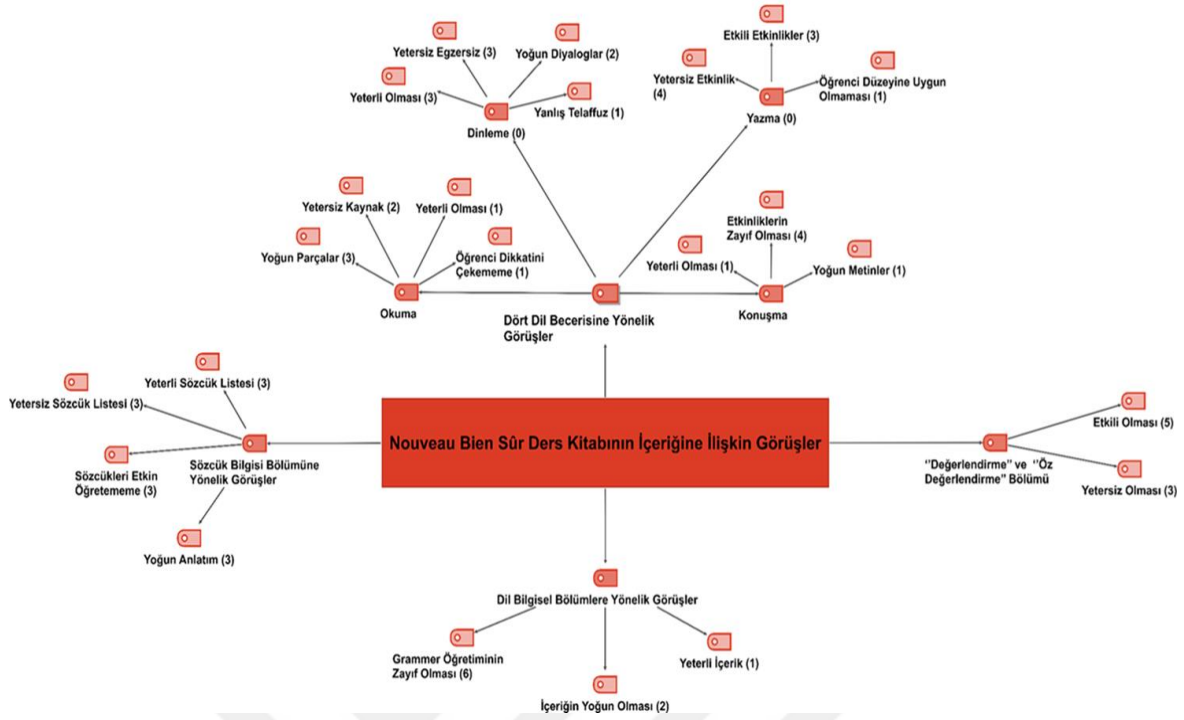
Şekil 21. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu temasına ilişkin kodların yoğunluğu

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının öğrenciye uygunluğu teması ile ilgili katılımcı görüşlerini katılımcı bazlı incelediğimizde; Şekil 21’de görüldüğü üzere, katılımcılar farklı noktalarda farklı yoğunluklarda yorumlarda bulunmuşlardır. Farklı katılımcıların yoğunlaştıkları kodlar noktaların büyüklüğü ve renk değişimleri ile ifade edilmiştir. Şekil 21’e göre, K3 kodlu katılımcı öğrenci seviyesine ağır gelmesi kodu ile ilgili, K5, K7, K8 kodlu katılımcılar kısıtlı ders saatleri kodu ile ilgili, K5 kodlu katılımcı öğrenci ilgisini çekememe kodu ile ilgili yoğun görüşlerde bulunmuşlardır.

5.4. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki dilbilgisel yapıların öğretimi hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Yaptığımız analizler sonucunda, araştırmanın ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci alt problemleri ile ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler* temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 22’de görülmektedir.



Şekil 22. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli

Şekil 22’de görüldüğü üzere, *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler* teması 4 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler; “Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler”, “Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler” “Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler” ve “Değerlendirme” ve “Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler” dir.

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasının birinci kategorisi olan “Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Dilbilgisi (grammaire) Öğretiminin Zayıf Olması”, “İçeriğin Yoğun Olması” ve “Yeterli İçerik” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 9’da görüldüğü gibidir:

Tablo 9

Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler Hakkında Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler	Dilbilgisi öğretiminin zayıf olması	“Bence kitapta tam olarak dilbilgisel bir öğretim ya da alıştıurma söz konusu değil. Konunun gidişatına göre zaman zaman zaman dilbilgisi konularını kendim belirliyorum, neyi ne kadar vermem gerektiğine sene içinde öğrencilerin durumuna göre karar veriyorum.” (K2) “Gramer açısından kitabı zayıf buluyorum, örneğin ‘être ve avoir’ fiilleriyle ilgili yeterli çalışma yapılmadan ‘aller-s’appeler-vouloir’ gibi öğrenciyi zorlayan ve nispeten ikincil fiillere yer veren etkinlikler içermesini pedagojik olarak uygun bulmuyorum. Ayrıca verilen konuların pekiştirme çalışmalarıyla desteklenmesi yeterli düzeyde değil. Var olan pekiştirme etkinlikleri çeşitlilik bakımından zayıf ve görev temelli değil. İlerleyen çalışmalara öğrenciyi hazırlayacak yeterli altyapıyı sağlama açısından kitabı zayıf buluyorum.” (K3) “Dilbilgisi yapısının öğretilmeden metinlerde, cümlelerde kullanıldığı görülmektedir ancak dilbilgisi bölümünün kitap yazarları tarafından kitaba küçük bir bölüm halinde (Mémo-hatırlatma) eklendiği görülüyor, bu bölüm bence geliştirilmelidir.” (K6) “Gramer konularının çok havada kaldığını düşünüyorum. Metin veriliyor, mémo kısmı veriliyor, fakat yeterli gelmiyor benim fikrime göre. Evet alıştıurma kitabımız var ama bence ana kitabımıza da gramer konuları eklenmelidir.” (K10)
	İçeriğin yoğun olması	“Uzun, yorucu ve karmaşık. Acilen dilbilgisi bölümleri kısaltılmalı ve sadeleştirilmeli.” (K4)
	Yeterli içerik	“Dilbilgisel alıştırmaları genellikle uygun ve yeterli oluyor.” (K7)
		“Dilbilgisel kutucuklar var. Dolaylı ve özet veriyor ki bu güzel.” (K8)

Tablo 9’da görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Dilbilgisi (grammaire) Öğretiminin Zayıf Olması” kodudur. Katılımcıların %40’ı, kitaptaki dilbilgisi öğretiminin zayıf olduğunu ve içeriklerin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “İçeriğin Yoğun Olması” kodudur. Katılımcıların %10’u, dilbilgisel bölümlerde içeriğin uzun, yorucu ve karmaşık olduğunu belirtmiştir. Dilbilgisel bölümlerin sadeleştirilmesi gerektiği dile getirilmiştir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yeterli İçerik” kodudur. Katılımcıların %20’si, dilbilgisel bölümlerde yeterli ve uygun içeriğin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Kitapta dolaylı olarak verilen dilbilgisine yönelik içerikler yeterli görülmüştür.

5.5. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki sözcük bilgisinin öğretimi hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasının ikinci kategorisi olan “Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yoğun Anlatım”, “Sözcükleri Etkin Öğretmem”, “Yetersiz Sözcük Listesi” ve “Yeterli

Sözcük Listesi” olmak üzere 4 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 10’da yer almaktadır:

Tablo 10.

Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler Hakkında Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler	Yoğun anlatım	“Yoğun ve fazla yorucu .” (K4) “Zaman zaman öğrenci seviyesine göre yoğun olabiliyor.” (K7)
	Sözcükleri etkin öğretmememe	“Sözcük bilgisi bölümünde verilen sözcüklerin yeterli olmadığı gibi etkin kullanıma da uygun olmadığını düşünüyorum. Eğer öğrenciye bir sözcük kazandırmayı düşünüyorsak ek olarak onu kullanabileceği bir yönlendirme de yapmalıyız.” (K2) “Metinler içerisinde geçen kelimelerin anlaşılabilirliğini en aza indirmek için kitabın arka sayfalarında yer alan sözlük ve resimli kartların yer aldığı bölümler zenginleştirilmelidir. Kelimelerin fiil, sıfat ya da isim hâlleri verilerek aktif hâlde kullanılması böylelikle kelime dağarcığının geliştirilmesi hedeflenmelidir.” (K6)
	Yetersiz sözcük listesi	“Sözcük bilgisi bölümünde verilen sözcükler yeterli değildir.” (K2) “Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kazanımlara uygun kelimelerin yanında kitapta geçen bazı fiil ve kelimeler sözcük bilgisi bölümünde bulunmamaktadır.” (K10)
	Yeterli sözcük listesi	“Düşünceme göre; öğrenciler mini sözlüklerden ek sözlük masrafına gerek kalmayacak ölçüde yararlanabilmektedirler. Bu anlamda yeterli ve gerekli buluyorum.” (K1) “Sözcük listelerini yeterli buluyorum.” (K7)

Tablo 10’da görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Yoğun Anlatım” kodudur. Katılımcıların %20’si, sözcük bilgisi bölümünün öğrenci seviyesine göre yoğun ve yorucu olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen diğer kod, “Sözcükleri Etkin Öğretmememe” kodudur. Katılımcıların %20’si, sözcük bilgisi bölümündeki sözcüklerin yetersiz olduğunu, etkili öğretim açısından uygun olmadığını ve bu bölümün zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. İçerikler, öğrenci seviyesinin üzerinde olmamalı, daha sade ve anlaşılır bir anlatım tercih edilmelidir. Sözcüklerin öğretimini, öğrencilerin ilgisini çekecek görsellerle desteklemek öğrencilerin sözcük bilgilerini daha da pekişecektir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Yetersiz Sözcük Listesi” kodudur. Katılımcıların %20’si, sözcük bilgisi bölümündeki sözcük listelerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yeterli Sözcük Listesi” kodudur. Katılımcıların %20’si, sözcük bilgisi bölümündeki sözcük listelerini yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu iki kodla ilgili olarak, sözcük listesini yeterli bulanlar ile bulmayanların sayıca eşit olduğunu söyleyebiliriz.

5.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki becerilerin dağılımı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasının üçüncü kategorisi olan “Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler” 4 alt kategoride ele alınmıştır: “Dinleme”, “Okuma”, “Konuşma” ve “Yazma.”

5.6.1. Dinleme Becerisine Yönelik Bulgular

Dinleme becerisine yönelik bulgular katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yeterli Olması”, “Yetersiz Alıştırma”, “Yoğun Diyaloglar” ve “Yanlış Telaffuz” olmak üzere 4 kod ile ifade edilmiştir (Bkz.Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 11’de görüldüğü gibidir:

Tablo 11

Dinleme Becerisine Yönelik Bulgular

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler	Dinleme	Yeterli olması	“Evet. sözcükleri telaffuz etmede oldukça yeterli.” (K5)
			“Gayet iyi buluyorum.” (K10)
	Yetersiz alıştırma		“Kitapta konu ile ilgili diyalog dışında hiçbir dinleme etkinliği yok, bu nedenle yetersiz.” (K2)
			“Düşünmüyorum. Kitapta dinleme becerisine uygun olan çok fazla etkinlik yer almıyor.” (K7)
	Yoğun diyaloglar		“Uzun diyaloglar ilgi ve dikkat dağıtıyor.” (K4)
		Yanlış telaffuz	“Metinler günlük dil Fransızcasından uzak ve otantik değil ve bazı ifadelerde yanlış telaffuzlar mevcut. Metinler, öğrenci ilgisini çekecek düzeyde değil.” (K3)

Tablo 11’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, dinleme becerisinin “Yeterli Olması” kodudur. Katılımcıların %20’si, dinleme metnlerinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde, katılımcılar tarafından ifade edilen diğer yoğun kod, “Yetersiz Alıştırma” kodudur. Katılımcıların %20’si, dinleme becerisine yönelik etkinliklerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Yoğun Diyaloglar” kodudur. Katılımcıların %10’u, diyalogların uzun olduğunu ve öğrencinin ilgi ve dikkatini dağıttığını belirtmiştir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yanlış Telaffuz” kodudur. Katılımcıların %10’u, metin dilinin günlük dil Fransızcasından uzak olduğunu ve bazı kelimelerin yanlış telaffuz edildiğini ifade etmiştir. Kitap, her ne kadar bazı katılımcılar tarafından dinleme becerisi açısından yeterli olarak görülse de bazı katılımcılar da kitapta yeterli sayıda dinleme

etkinliklerinin bulunmadığını vurgulamıştır. Kullanılan diyalogların uzun ve ağır olduğu belirtilmiştir ve yanlış telaffuz edilen sözcüklerin de bulunduğu söylenmiştir.

5.6.2. Okuma Becerisine Yönelik Bulgular

Okuma becerisine yönelik bulgular katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yoğun Parçalar”, “Yetersiz Kaynak”, “Yeterli Olması” ve “Öğrenci Dikkatini Çekememe” olmak üzere 4 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 12’de yer almaktadır:

Tablo 12

Okuma Becerisine Yönelik Bulgular

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler	Okuma	Yoğun parçalar	“Dinlemede olduğu gibi okuma metinleri de günlük dil Fransızcasından uzak ve otantik değil. Metinler öğrenci düzeylerinin üzerinde yapılar içerdiğinden, bu durum öğrenciyi zorlamakta ve öğrencilerde anlamamaya bağlı yabancılaşma ve motivasyon eksilmesine neden olmaktadır. Metinler, öğrenci ilgisini çekecek düzeyde değil.” (K3) “Uzun ve fazla kelime bilgisi olduğu için akıcı değil, yorucu.” (K4) “Okuma metinleri anlamayı pekiştiriyor fakat metinlerde yer alan dilbilgisi ve sözcük bilgisi yoğun ve seviyeye göre ileride olabiliyor. Öğrenciler zaman zaman anlamada güçlük çekebiliyorlar.” (K7)
		Yetersiz kaynak	“Okuma kısmında da yine dinlediğimiz diyalogdan başka herhangi bir kaynak mevcut değil.” (K2) “Okuma parçalarının bazılarının sonunda dört temel dil becerisini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) geliştirici alıştırmlara yer verilmemektedir.” (K6)
		Yeterli olması	“Okuma metinlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.” (K10)
		Öğrenci dikkatini çekememe	“Okuma bölümündeki metinler öğrencilerin dikkatini çeken konular olmalı.” (K5)

Tablo 12’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından en fazla ifade edilen kod, “Yoğun Parçalar” kodudur. Katılımcıların %30’u, okuma bölümündeki parçaların günlük dilden uzak, yoğun ve uzun parçalar içerdiğini ve bu yüzden de öğrencilerin ilgisini çekmediğini, ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen diğer kod, “Yetersiz Kaynak” kodudur. Katılımcıların %20’si, okuma bölümünde kaynakların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Metinlerin günlük konuşma dilinden uzak olması öğrencinin algılama seviyesinde azalmaya sebep olacağı için dersten uzaklaşmasına ve içeriğe hakim olamamasına neden olmaktadır. Okuma parçalarının sonunda 4 beceriye yönelik etkinliklerin bulunmaması, katılımcıların öğretici kaynakların yetersiz olduğunu dile getirmelerine sebep olmaktadır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Yeterli Olması” kodudur. Katılımcıların %10’u okuma parçalarını yeterli bulduğunu, ifade etmiştir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Öğrenci Dikkatini Çekememe” kodudur. Önceki

koda benzer şekilde, katılımcıların %10'u, okuma bölümünde öğrencilerin dikkatini çeken konuların olmadığını belirtmiştir. Okuma metnlerinin yeterli olmadığını düşünen katılımcı, içeriklerin dikkat çekmediğini dile getirmiştir. Okuma metnlerinin günlük hayattan daha fazla içerik barındırması, öğrencinin derse katılımının daha etkin olması açısından oldukça önemlidir.

5.6.3. Konuşma Becerisine Yönelik Bulgular

Konuşma becerisine yönelik bulgular katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Etkinliklerin Zayıf Olması”, “Yeterli Olması” ve “Yoğun Metinler” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 13’de görüldüğü gibidir:

Tablo 13

Konuşma Becerisine Yönelik Bulgular

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler	Konuşma	Etkinliklerin zayıf olması	“Konuşmada mutlaka dış kaynaklardan yardım alıyorum ya da kendi oluşturduğum kartlar veya kaynaklarla konuşma alıştırmalarımı kendim düzenliyorum.” (K2)
			“Konuşmayı destekleyecek etkinlik çok az, bilişsel ve iletişimsel düzeyde yapılandırma zayıf.” (K3)
		Yeterli olması	“Kitabın konuşmaya yönelik çalışmalarını yeterli ve uygun buluyorum.” (K10)
		Yoğun metinler	“Konuşma metin içerikleri güzel, fakat uzun.” (K4)

Tablo 13’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Etkinliklerin Zayıf Olması” kodudur. Katılımcıların %20’si, konuşma becerisine yönelik etkinliklerin az sayıda ve zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar konuşmayı destekleyecek etkinlik sayısının yetersiz olduğunu ve bu sebeple farklı kaynaklardan yardım almak durumunda kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Yeterli Olması” kodudur. Katılımcıların %10’u, konuşma becerisine yönelik etkinliklerin yeterli olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yoğun Metinler” kodudur. Katılımcıların %10’u, konuşma metnlerinin içeriklerinin güzel fakat uzun metinler olduğunu belirtmiştir. Metin içeriklerinin güzel olduğunu belirten katılımcı içeriklerin uzun olduğunu ve kısa olması gerektiğini vurgulamıştır.

5.6.4. Yazma Becerisine Yönelik Bulgular

Yazma becerisine yönelik bulgular katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yetersiz Etkinlik”, “Etkili Etkinlikler” ve “Öğrenci Düzeyine Uygun Olmaması” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 14’de yer almaktadır:

Tablo 14

Yazma Becerisine Yönelik Bulgular

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler	Yazma	Yetersiz etkinlik	<i>“Kitap öğrenciyi yazmaya yönlendirmiyor, ben genellikle konuya uygun bir mail, bir mektup yazma ve cevaplama gibi etkinlikleri özellikle kendim yaptırıyorum.” (K2)</i> <i>“Yazma etkinliği de yeterince yok.” (K3)</i>
		Etkili etkinlikler	<i>“Düşünüyorum. Özellikle dilbilgisi etkinliklerinden sonra anlamayı kolaylaştırmak ve pekiştirmek için yazma etkinliklerine başvuruyorum.” (K7)</i> <i>“Yazma bölümlerini de yeterli buluyorum.” (K10)</i>
		Öğrenci düzeyine uygun olmaması	<i>“Yazma etkinliği de yeterince yok, var olanlar da düzeye uygun değil.” (K3)</i>

Tablo 14’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Yetersiz Etkinlik” kodudur. Katılımcıların %20’si, yazma becerisine yönelik etkinliklerin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Yazma becerisine yönelik etkinlikler az sayıda olduğu için kitap dışında etkinliklere başvurulmaktadır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Etkili Etkinlikler” kodudur. Katılımcıların %20’si, yazma becerisine yönelik etkinliklerin etkili ve yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Yazma etkinliklerini yeterli bulan katılımcılar, etkinliklerin öğrenilenleri pekiştirdiğini vurgulamıştır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Öğrenci Düzeyine Uygun Olmaması” kodudur. Katılımcıların %10’u, etkinliklerin yetersiz olduğunu ve öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmiştir. Yazma etkinlikleri katılımcıların çoğu tarafından yetersiz bulunmuş ve öğrenci düzeyine uygun olmadığı belirtilmiştir. Öğrencileri yazmaya teşvik edecek içeriklerin zenginleştirilmesi gerekmektedir ve öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirilmesi gerekmektedir.

5.7. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki değerlendirme ve öz değerlendirme bölümü hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasının dördüncü kategorisi olan “Değerlendirme” ve “Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Etkili Olması” ve “Yetersiz Olması” olmak üzere 2 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 22). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 15’de görüldüğü gibidir:

Tablo 15

Değerlendirme ve Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler Hakkında Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Değerlendirme ve Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler	Etkili olması	“Evet, her ünitenin sonunda öz değerlendirme formumuzu dolduruyoruz buna göre eksiklerimizi belirliyoruz.” (K2) “Bu tür bölümlerin olması kitap için artı kazanım olarak değerlendirilmekte ve değerlendirme bölümleri tarafımızdan uygulanmaktadır.” (K6) “Evet, öz değerlendirme yapılmasını önemsiyorum. Çocuklar da bunu yapabiliyorlar. Üstteki soruda da belirttiğim gibi bu değerlendirme çalışmaları ünitenin sonuna değil, içine serpiştirilmelidir. Bununla birlikte bahsi geçen bölümleri öğrencilerin gelişiminde etkili buluyorum.” (K10)
	Yetersiz olması	“Yukarıda belirttiğim gibi değerlendirme bölümlerini-zayıf, az, oyun ve dramatik-öğeleri eksik buluyorum.” (K3) “Öğrenciler öz değerlendirmeye sıcak bakmıyor. Hazır yapılmış olanları tercih ediyorlar. Fakat kendi öz değerlendirmelerini yapamıyorlar.” (K4)

Tablo 15’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Etkili Olması” kodudur. Katılımcıların %30’u, değerlendirme ve öz değerlendirme formlarını uyguladıklarını ve etkili bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yetersiz Olması” kodudur. Katılımcıların %10’u, değerlendirme bölümlerinin eksik olduğunu düşünürken katılımcıların %10’u da öğrencilerin öz değerlendirme bölümlerini yapamadıklarını belirtmiştir. Katılımcıların %60’ı, ünite sonlarında bulunan değerlendirme ve öz değerlendirme bölümlerinin yeterli ve öğrencilerin dil gelişimi üzerinde etkili olduğunu vurgulamışlardır. Öz değerlendirme formlarındaki eksikler tespit edilerek eksik olan konularla ilgili daha fazla etkinlik planlanabilir. Öz değerlendirme formları bir nevi yol gösterici konumundadır. Bu bölümü yetersiz bulan katılımcılar (%40) ise bu bölümlerin eksik yönlerinin olduğunu ve etkinlik olarak yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Sadece bir katılımcı öğrencilerin öz değerlendirmeye sıcak bakmadığını belirtmiştir. Öz değerlendirme formu içerisine daha eğlenceli etkinliklerin eklenmesi formdan alınan verimi olumlu etkileyecektir.

5.7.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler Temasına Yönelik Kodların Yoğunluğu

Katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların istatistiki analizi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen temalar, kategoriler ve kategorilere ilişkin oluşturulan kodların yoğunluğu Şekil 23’de yer almaktadır:



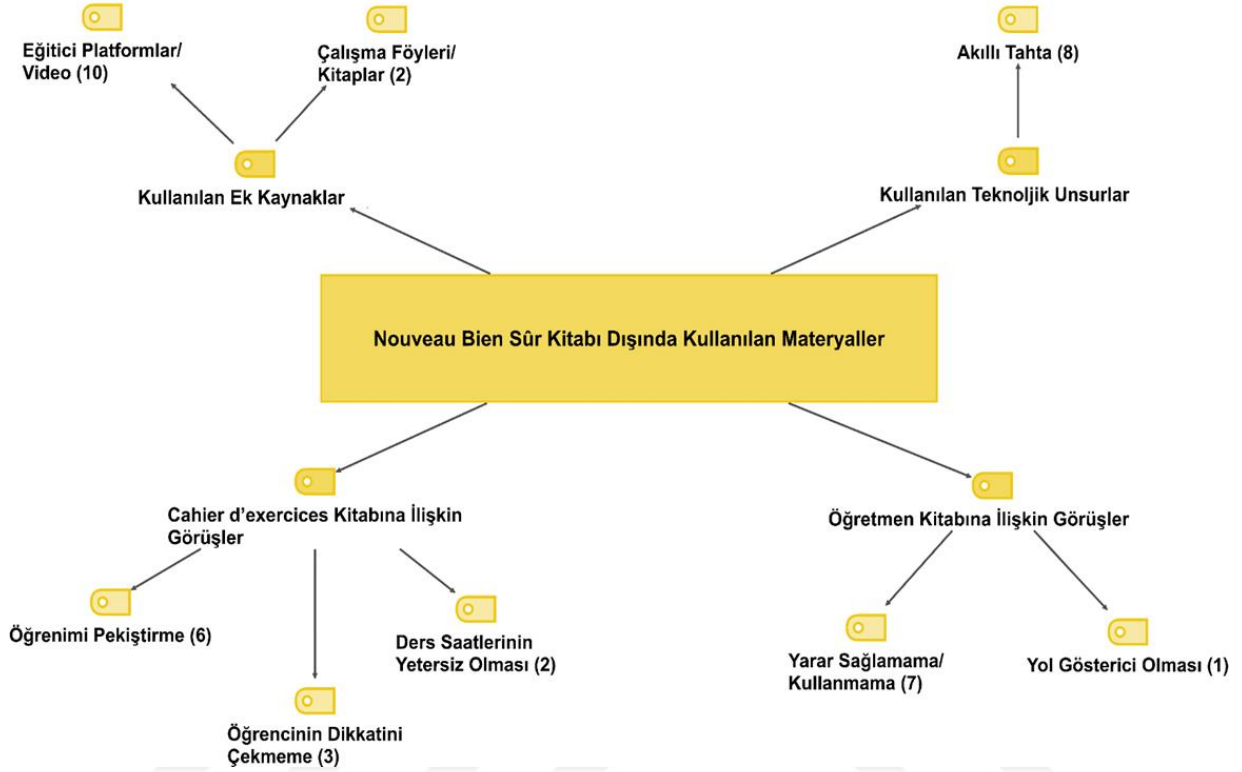
Şekil 23. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler temasına yönelik kodların yoğunluğu

Katılımcılara göre Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içeriğine ilişkin görüşler teması ile ilgili katılımcı görüşlerini katılımcı bazlı incelediğimizde; Şekil 23’de görüldüğü üzere, katılımcılar farklı noktalarda farklı yoğunluklarda yorumlarda bulunmuşlardır. Farklı katılımcıların yoğunlaştıkları kodlar noktaların büyüklüğü ve renk değişimleri ile ifade edilmiştir. Şekil 23’e göre, K10 kodlu katılımcı dilbilgisi (grammaire) öğretiminin zayıf olması kodu ile ilgili yoğun görüşlerde bulunmuşlardır.

5.8. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın altıncı alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Yaptığımız analizler sonucunda, bu alt problemle ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller* temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 24’de görülmektedir.



Şekil 24. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli

Şekil 24’de görüldüğü üzere, *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller* teması 4 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler “Kullanılan Ek Kaynaklar”, “Kullanılan Teknolojik Unsurlar”, “Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler” ve “Alıştırma Kitabına (*Cahier d'exercices*) İlişkin Görüşler”dir.

5.8.1. Kullanılan Ek Kaynaklara Yönelik Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasının ilk kategorisi olan “Kullanılan Ek Kaynaklar” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Eğitici Platformlar/Video” ve “Çalışma Föyleri/Kitaplar” olmak üzere 2 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 24). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 16’da yer almaktadır:

Tablo 16

Kullanılan Ek Kaynaklara Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Kullanılan Ek Kaynaklar	Eğitici platformlar/Video	“Evet. Örneğin ‘Pinterest’ ve ‘TV5 Apprendre le français’ gibi internet sitelerinden zaman zaman yararlanılmaktadır. Çünkü bu sitelerdeki müfredata uygun bazı afiş ve görseller ile videoların, öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve pekiştirdiğini düşünüyorum.” (K1) “Ek kaynak FLE ve FLS, çünkü sesli alıştırma ve yazılı olanlar çok elverişli, konuları destekleyici, kulak ve göze aynı anda hitap edebiliyor. Seri ve kısa, her alıştırma altında değerlendirme var.” (K4) “Bu ders kitabı hariç ek kitap kullanılmamaktadır, ancak alıştırma az ve yetersiz görüldüğünde online alıştırma sitelerinden yararlanılmaktadır (liveworksheets/fle).” (K6) “Ek kaynağı kendimiz için kullanıyoruz özellikle dijital platformları: kahoot, ifturque, tv5monde, islcollective vs. kullanıyorum.” (K8) “Elbette. Internette birçok öğretici site var (Français Facile, club de français, J'apprends français gibi).” (K9) “Evet kullanıyorum. Alıştırma konusunda kitabı yetersiz buluyorum. Genelde internet sitelerinden alıştırma indirip sınıfta uyguluyorum.” (K10)
	Çalışma föyleri/Kitaplar	“Ek çalışma föylerinden yararlanılmaktadır.” (K6) “Kaynak kitap kullanmıyorum. Fotokopi desteklerini internet aracılığıyla sağlıyoruz.” (K8)

Kullanılan Ek Kaynaklara Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Eğitici Platformlar/Video” kodudur. Katılımcıların %60’ı, eğitici platformların etkili ve öğretici olduğunu, öğrenimi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Kitabın içeriklerine ek olarak eğitici videolar öğrenciye görsellik açısından da hitap etmektedir. Bir yandan farklı kaynaklardan bilgi edinirken diğer yandan yararlanılan afiş, görseller ve videolar ders içeriğini zenginleştirmektedir. Günümüz teknoloji çağında öğrencilerin ilgisini kitaptan ziyade videolar çekmektedir. Yalnızca kitap kullanmak yeterli gelmemektedir ve devamlı aynı platform üzerinden ders işlemek monotonluğa sebep olmaktadır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Çalışma Föyleri/Kitaplar” kodudur. Katılımcıların %20’si, ek çalışma föylerinden yararlandıklarını ve internetteki kaynaklardan fotokopi desteği aldıklarını belirtmişlerdir. Kitap ve eğitici videolar dışında öğrencilere verilen çalışma föyleri de dil öğrenimine katkı sağlamaktadır.

5.8.2. Kullanılan Teknolojik Unsurlara Yönelik Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasının ikinci kategorisi olan “Kullanılan Teknolojik Unsurlar” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Akıllı Tahta” olmak üzere 1 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 24). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri aşağıdaki Tablo 17’de görüldüğü gibidir:

Tablo 17

Kullanılan Teknolojik Unsurlara Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Kullanılan Teknolojik Unsurlar	Akıllı tahta	“Evet. Genellikle akıllı tahtanın sunduğu teknolojik olanaklardan faydalaniyorum.” (K1) “MEB tarafından okullarda kullanımına başlanan akıllı tahtalardan yararlanılmaktadır.” (K6) “Akıllı tahtayı sürekli kullanıyorum. Dinleme ve okuma çalışmalarında etkili oluyor.” (K8) “Akıllı tahtadan yararlanıyorum. Diyalogların seslendirmeleri akıllı tahta aracılığıyla yapılıyor. Öğrenci yabancı dili orijinal sesiyle tanımaya çalışıyor.” (K9)

Kullanılan Teknolojik Unsurlara Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen tek kod, “Akıllı Tahta” kodudur. Katılımcıların %40’ı, akıllı tahta kullandıklarını ve akıllı tahtanın öğrenim açısından etkili olduğunu belirtmişlerdir. Akıllı tahtalar eski tip tahtalara göre zamanın daha etkin kullanılabilmesine olanak sağlamaktadır. Ders esnasında okuma ve dinleme becerilerini geliştirebilmek amacıyla eğitici videolara ulaşım rahatlığı sağlayarak öğrencilerin ilgisini daha fazla çekebilmektedir. Öğretmenlerden duyacağı telaffuz ile bu dili ana dili olan birinden cümleler duymak, doğru bir şekilde telaffuz etmesine katkı sağlamaktadır.

5.8.3. Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasının üçüncü kategorisi olan “Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yarar Sağlamama/Kullanmama” ve “Yol Gösterici Olması” olmak üzere 2 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 24). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 18’de yer almaktadır:

Tablo 18

Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler	Yarar sağlamama/kullanmama	“Ne yazık ki öğretmen el kitabına sene başında ulaşamıyoruz. Uzun zamandır aynı kitabı kullandığımız için artık öğretmen el kitabı desteğine ihtiyaç duymuyoruz.” (K2) “Öğretmen kitabının başında öğrenciyi merkeze almaya gayret eden genel yönergeler yer alıyor. Her ders ve konu ile bağlantılı ayrıntılı yönergeler mevcut değil. Fakat kitapların içeriği bu genel yönergeleri desteklemediğinden yeterli yararı sağlayamıyor.” (K3) “Öğretmen kitabı (Guide pédagogique) tarafımdan pek kullanılmamaktadır. Gerekli bir materyal olduğunu düşünmüyorum.” (K6) “Çok sık başvurduğum bir kitap değil. Çünkü biz öğreticiler sınıftaki öğrenme ortamını değerlendirerek, geri bildirim almaya çalışırız. Gerekirse sık sık tekrar yaparak öğrenmeyi sağlamaya çalışırız.” (K9)
	Yol gösterici olması	“Guide Pédagogique” yol göstermek için hazırlanmış bir tür maneldir. Dolayısıyla başta yıllık plan hazırlama olmak üzere, zaman zaman konu anlatım yöntemi anlamında yararlanılmaktadır.” (K1)

Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Yarar Sağlamama/Kullanmama” kodudur. Katılımcıların %40’ı, öğretmen kitabının yarar sağlamadığını ve öğretmen kitabını kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Kitabın yol gösterici olmadığını belirten öğretmenler, kitaba senenin en başında ulaşamadıkları için kendilerine bir plan çizdiklerini ve sonrasında da bu plan doğrultusunda devam ettiklerini belirtmişlerdir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yol Gösterici Olması” kodudur. Katılımcıların %10’u ise yıllık plan hazırlanması konusunda yardımcı olduğu için öğretmen kitabından faydalandığını ve kitabın yol gösterici olduğunu belirtmiştir.

5.8.4. Alıştırma Kitabına (*Cahier d’exercices*) İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular

Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasının dördüncü kategorisi olan “Alıştırma Kitabına (*Cahier d’exercices*) İlişkin Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenimi Pekiştirme”, “Öğrencinin Dikkatini Çekmeme” ve “Ders Saatlerinin Yetersiz Olması” olmak üzere 3 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 24). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 19’da görüldüğü gibidir:

Tablo 19

Alıştırma Kitabına (Cahier d’exercices) İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Alıştırma Kitabına (<i>Cahier d’exercices</i>) İlişkin Görüşler	Öğrenimi pekiştirme	“‘ <i>Cahier d’exercices</i> ’ yardımcı ders gerecini, öğrenimi pekiştirme açısından yararlı buluyorum. Zira, bu alıştırma kitabındaki etkinlikler ve aktiviteler ders kitabında işlenen konuların pekiştiricileri durumundadırlar.” (K1) “Evet. Öğrettiğimiz konuların pekiştirilmesi anlamında yararlı.” (K5) “Evet. Evde çalışmak isteyen öğrenciler için yardımcı oluyor. Bir nevi lise öğrencilerinin test kitabı niteliğinde.” (K7) “Her konu tamamlandığında alıştırma kitabının ilgili bölümleri çalışılıyor. Böylece dersi anlayıp anlamadığı anlaşılmış oluyor.” (K9)
	Öğrencinin dikkatini çekmeme	“İçerikler yeterli sayıda değil, nitelsiz, oyun ve drama odaklı değil, ayrıca grafikler ve görseller öğrencilerin ilgilerini çekecek ve motive edecek yapıda değil.” (K3) “‘ <i>Cahier d’exercices</i> ’ alıştırma kitabının öğrenim açısından yararlı olduğunu, ancak alıştırmaların tekdüzelikten kurtarılıp daha çok öğrenci ihtiyacına cevap veren, ilgisini çeken alıştırmalar olması gerektiğini düşünüyorum.” (K6)
	Ders saatlerinin yetersiz olması	“Fransızca derslerimiz haftada iki saatlik program çerçevesinde yürüdüğü için ne yazık ki vakit yeterli olmuyor.” (K2) “Açıktır ki fazla kullanamıyoruz çünkü zaman yok ‘Ayrı bir ders olarak düşünülmeli sanki. Pek kullanışlı değil çünkü 40 öğrenci ve 2 saat ders ile mümkün değil.’ (K4)

Alıştırma Kitabına (*Cahier d’exercices*) İlişkin Görüşler Hakkında Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Öğrenimi Pekiştirme” kodudur. Katılımcıların %40’ı, Alıştırma kitabının (*Cahier d’exercices*) öğrenimi pekiştirdiğini belirtmişlerdir. Alıştırma kitabı, öğrenimi pekiştiren, içerikleri ders kitabındaki bilgilerle

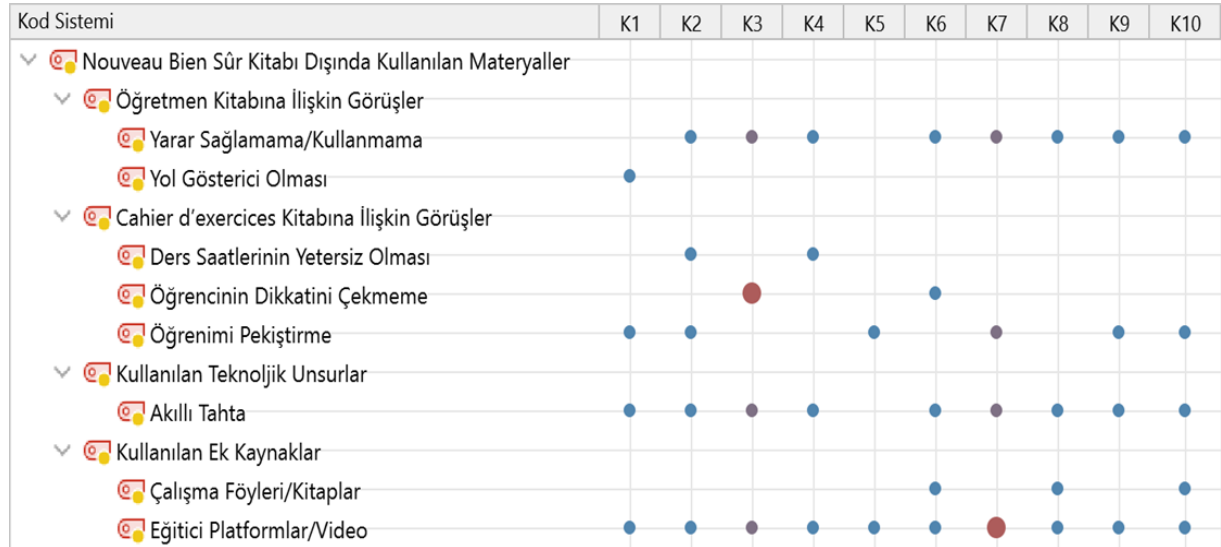
paralel olarak etkinlikler barındıran ve öğrencinin evde çalışabileceği seviyede olan bir kitaptır. Ders kitabında anlatılan her konudan sonra gerekli etkinlikleri yaparak konunun pekişmesine katkı sağlamaktadır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Öğrencinin Dikkatini Çekmeme” kodudur. Katılımcıların %20’si, Alıştırma kitabının (*Cahier d’exercices*) öğrencinin dikkatini çekmediğini, ihtiyaçlarına cevap vermediğini ifade etmişlerdir. Alıştırma kitabındaki içeriklerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde olmaması öğrenimi olumsuz yönde etkilemektedir. İçeriklerin geliştirilmesi ve kitap içerisine daha fazla görsel öğe eklenmesi öğrenimi olumlu yönde etkileyecektir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Ders Saatlerinin Yetersiz Olması” kodudur. Katılımcıların %20’si, Alıştırma kitabını (*Cahier d’exercices*) ders saatinin yetersiz olmasından dolayı kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. İki saatlik ders süresi alıştırma kitabına vakit ayırabilmeyi engellemektedir.

5.8.5. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller Temasına Yönelik Kodların Yoğunluğu

Katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların istatistiki analizi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen temalar, kategoriler ve kategorilere ilişkin oluşturulan kodların yoğunluğu Şekil 25’de yer almaktadır:



Şekil 25. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller temasına yönelik kodların yoğunluğu

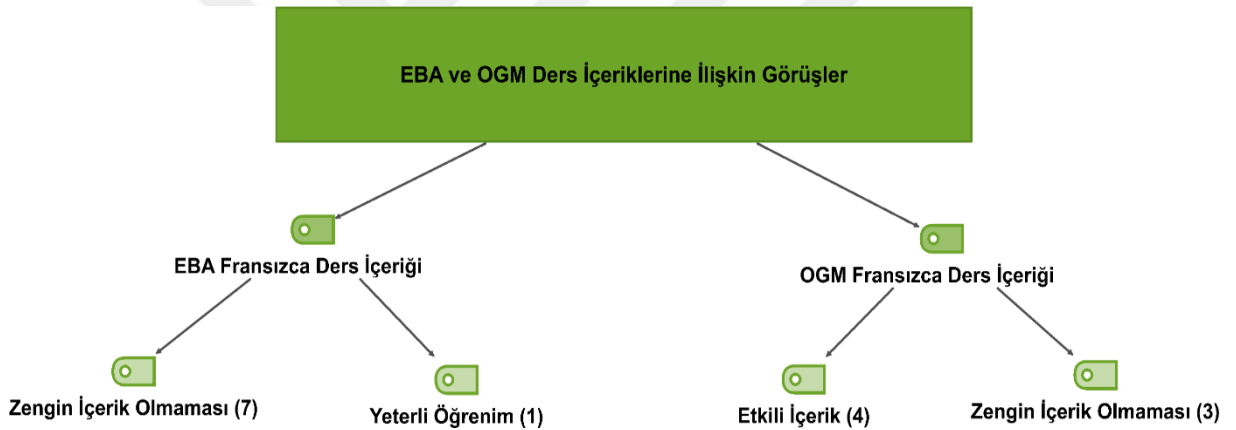
Nouveau Bien Sûr kitabı dışında kullanılan materyaller teması ile ilgili katılımcı görüşlerini katılımcı bazlı incelediğimizde; Şekil 25’de görüldüğü üzere, katılımcılar farklı

noktalarda farklı yoğunluklarda yorumlarda bulunmuşlardır. Farklı katılımcıların yoğunlaştıkları kodlar noktaların büyüklüğü ve renk değişimleri ile ifade edilmiştir. Şekil 25’e göre, K3 kodlu katılımcı öğrencinin dikkatini çekememe kodu ile, K7 kodlu katılımcı eğitici platformlar/video kodu ile ilgili yoğun görüşlerde bulunmuşlardır.

5.9. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın yedinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı ile ilgili dijital ders içerikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Yaptığımız analizler sonucunda, bu alt problemle ilişkili olarak elde ettiğimiz *EBA ve OGM Ders İçeriklerine İlişkin Görüşler* temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 26’da görülmektedir.



Şekil 26. EBA ve OGM ders içeriklerine ilişkin görüşler temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli

Şekil 26’da görüldüğü üzere, *EBA ve OGM Ders İçeriklerine İlişkin Görüşler* teması 2 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler “EBA Fransızca Ders İçeriği” ve “OGM Fransızca Ders İçeriği”dir.

5.9.1. EBA Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular

EBA ve OGM ders içeriklerine ilişkin görüşler temasının ilk kategorisi “EBA Fransızca Ders İçeriği” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Zengin İçerik Olmaması” ve “Yeterli Öğrenim” olmak üzere 2 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 26). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 20’de yer almaktadır:

Tablo 20

EBA Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
EBA Fransızca Ders İçeriği	Zengin içerik olmaması	“EBA içerisindeki ders içeriklerinin faydalı olduğunun pek farkında değilim. Baktığımda, Fransızca açısından zengin içerikler göremedim.” (K1) “EBA, birçok ders için farklı içeriklere sahip bir uygulama. Ben de genellikle ders esnasında etkileşimli kitabımızı açıyorum ve akıllı tahta kullanıyorum. Etkileşimli kitapta alıştırma kısmını açtığınızda yine kitaptaki egzersizleri yaptırmaya yönlendiriyor aslında farklı oyun, eşleştirme, boşluk doldurma gibi alıştırmalara yer verilse daha çok etkili olacağını düşünüyorum.” (K2) “EBA içerisinde Fransızca içeriğin yeterli olduğunu düşünmüyorum ve kullanmıyorum.” (K6)
	Yeterli öğrenim	“EBA üzerinde Fransızca ders içeriklerini yetersiz buluyorum. Kendi oluşturmaya çalıştığım içerikler de kabul edilmiyor.” (K10) “Yararlı olduğunu düşünüyorum. Bir okul alanında haftalık 2 saatlik dil öğretiminin yeterli olacağını düşünüyorum.” (K9)

EBA Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Zengin İçerik Olmaması” kodudur. Katılımcıların %40’ı, EBA Fransızca ders içeriklerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. EBA üzerinden öğrencinin yalnızca ekrandan dersi izleyebileceği değil de çeşitli etkinlikler ve oyunlarla desteklenen içerikler üretilmesi öğrencinin derse ilgisini daha da arttıracaktır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Yeterli Öğrenim” kodudur. Katılımcıların %10’u ise EBA Fransızca ders içeriklerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Katılımcı haftalık 2 saatlik ders süresi dikkate alındığında, EBA Fransızca ders içeriklerinin yeterli olduğunu dile getirmiştir.

5.9.2. OGM Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular

EBA ve OGM ders içeriklerine ilişkin görüşler temasının ikinci kategorisi “OGM Fransızca Ders İçeriği” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Etkili İçerik” ve “Zengin İçerik Olmaması” olmak üzere 2 kod ile ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 26). Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 21’de görüldüğü gibidir:

Tablo 21

OGM Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
OGM Fransızca Ders İçeriği	Etkili içerik	“OGM bu yıl yeni olarak <i>sonor</i>(dinleme) alıştırmaları ekledi. Çok başarılı ve kullanışlı.” (K4) “OGM’de sadece ders kitabı içerisinde yer alan etkinlikleri sınıfta yapıyoruz. Genellikle etkinlikleri uygun ve güzel buluyorum.” (K7) “Okul ortamında internet olduğu sürece yararlanıyoruz. Eğlenceli ve öğretici oluyor.” (K9)
	Zengin içerik olmaması	“EBA’da ve OGM’de yer alan içerikleri az ve nitelsiz buluyorum. İçerikler daha otantik ve çeşitli olmalı.” (K3) “OGM materyal internet sayfasının yararlı olduğunu ancak daha da zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Beceri temelli alıştırmalar Almanca içeriğinde olduğu gibi yapılmalıdır.” (K6)

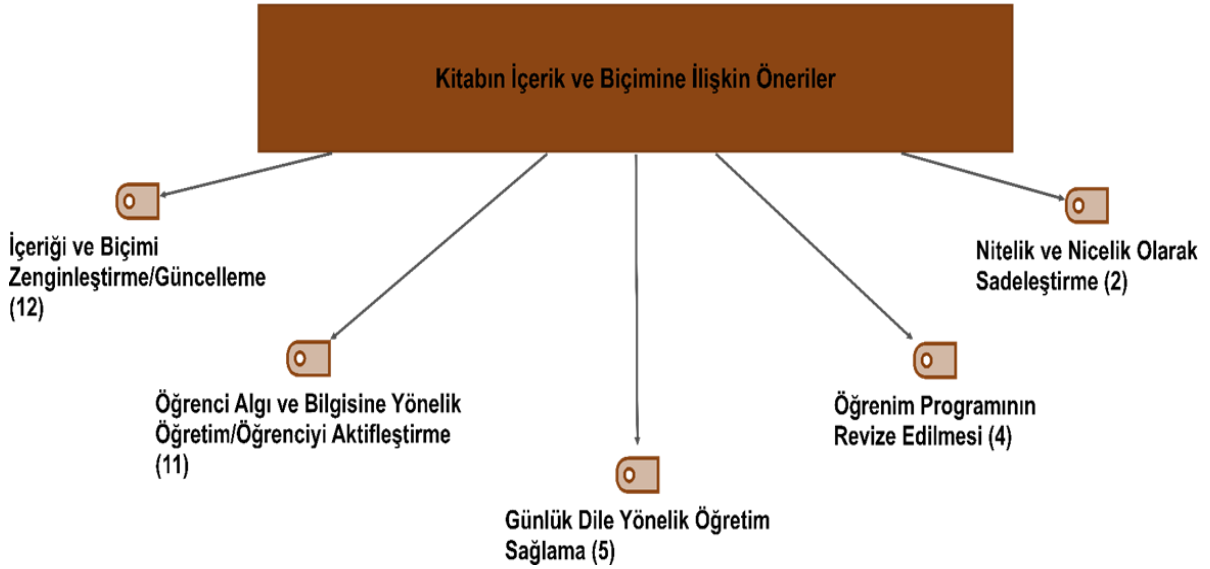
OGM Fransızca Ders İçeriğine Yönelik Bulgular başlığı altında, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “Etkili İçerik” kodudur. Katılımcıların %30’u, OGM ders içeriklerinin başarılı ve etkili olduğunu ifade etmişlerdir. OGM ders içerikleri hakkında fikir beyan eden öğretmenlerin çoğunluğu kitap içerisindeki etkinliklerin yeterli, içeriklerin zengin ve eğitici, öğretici olduğu düşünmektedir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğer bir kod, “Zengin İçerik Olmaması” kodudur. Katılımcıların %20’si, OGM’de yer alan içeriklerin az olduğunu, çeşitlendirilip zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Zengin içerik olmaması kodunu belirten öğretmenlerden biri ise yararlı olduğunu ancak daha da geliştirebileceğini söylemiştir.

5.10. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine yönelik önerileri nelerdir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Yaptığımız analizler sonucunda, bu alt problemle ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler* temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 27’de görülmektedir.



Şekil 27. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine ilişkin öneriler temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli

Çalışmamızın son alt probleminde, katılımcıların Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine ilişkin önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Şekil 27’de görüldüğü üzere, Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler teması kategorilere

ayrılmadan 5 kod altında incelenmiştir. Bu kodlar “İçeriği ve Biçimi Zenginleştirme/Güncelleme”, “Öğrenci Algı ve Bilgisine Yönelik Öğretim/Öğrenciyi Aktifleştirme”, “Günlük Dile Yönelik Öğretim Sağlama”, “Öğrenim Programının Revize Edilmesi” ve “Nitelik ve Nicelik Olarak Sadeleştirme” dir. Katılımcıların konu ile ilgili ifadeleri Tablo 22’de yer almaktadır:

Tablo 22

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular

Kategoriler	Kodlar	İfadeler
Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler	İçeriği ve biçimi zenginleştirme/güncelleme	“Açıkçası eleştirmeden önce kabul etmek gerekiyor ki bu bir emek, zaman harcanmış ve bir ürün ortaya çıkarılmış. Ancak farklı görüşlerle kitabın yok olmaktan kurtularak daha gelişmiş hale getirilebileceğini düşünüyorum, buna bağlı olarak öncelikle kitap görselleri değiştirilmeli.” (K2)
		“Öğrencinin yaş dönemi gelişim ve hedef dil düzeyine uygun konular, nitelikli ve ilgi çekici görsellerle desteklenmeli.” (K3)
		“Dilbilgisi konusunda etkinlik çalışmalarına yer verirdim.” (K5)
		“Kitap kapağı öğrenci ilgisini çeken bir kapak değil, değiştirilmeli.” (K6)
		“Her yıl güncellenebilir. Bazı içerikler konularla uyumuyor.” (K9)
	Öğrenci Algı ve Bilgisine Yönelik Öğretim/Öğrenciyi Aktifleştirme	“Oynayarak ve yaparak-yaşayarak öğrenme ağırlıklı konular olmasını isterdim. Ayrıca kitapta öğrencilerin dikkatini en çok çeken kısım ‘bulmacalar’ olduğu için bu araçlar daha çok çeşitlendirilerek kullanılabilir. Öğrencilerin yaşamlarından bölümleri içeren ve bu konularda kendilerini Fransızca olarak ifade edebilecekleri küçük, kısa ama renkli ve vurgulu tümceler seçilebilirdi.” (K1)
		“Öncelikle güncel hayatımıza uygun, öğrencilerin ilgi alanlarına bakış açılarını temsil edecek görseller kullanmaya, konu diyalogu ve dinleme metni dışında mutlaka öğrencileri dinlemeye, okumaya ve yazmaya teşvik edecek farklı alıştırmalar eklemeye çalışırdım.” (K2)
		“Kitap, öğrencilerin dikkatini çekebilecek konulardan uzaktır.” (K5)
		“Öğrencinin motivasyonu ve derse karşı ilgisi için ergen gruba yönelik tema/konu seçiminin ‘güncel’ olacak şekilde yapılması gerekir.” (K7)
		“Aslında bizim temel sorumuz öğrencinin ön yargısı ve isteksizliği. Etkinliklerin çok daha aktif ve etkileşimli olması gerekiyor ki o zamanlarda bile zorlanıyoruz. Sürekli içerik üretmek ise şube ve öğrenci sayısı anlamında maalesef çok zor. Var olan etkinlikler biraz daha yaş ilgisi çeken, aktif ve kullanılabilir ya da hayatın içinden otantik dokümanlarla desteklense daha kalıcı olabilir.” (K8)
Günlük dile yönelik öğretim sağlama	Öğrenim programının revize edilmesi	“Günlük dile yönelik konu, kazanım, etkinlik ve değerlendirme açısından eksik.” (K3)
		“Gramerden (dilbilgisi) ziyade günlük konuşmalara daha çok yer verirdim.” (K5)
		“Çocuklar yaşayan ve kullanılan bir dil öğrendiklerini anlamatılar.” (K8)
		“Fiil çekimlerini yani zamanları -şimdiki zaman, geçmiş zaman ve gelecek zaman- olarak planlarım. Lise 1 şimdiki zaman, lise 2 şimdiki zaman ve -di’li geçmiş zaman, lise 3 ve lise 4 bu iki zamana ek olarak gelecek zaman ekleri gibi eklemeyi yaparım.” (K4)
		“Kitapların OBM (Ortak Başvuru Metni) ve bazı yayınevleri tarafından hazırlanan, referentieller tarafından yayınlanan kazanımların, yapıların ve kelimelerin hangi seviyede ve nasıl kullanılacağını bütünüyle tarif eden kaynaklardan tam olarak yararlanılmalıdır. Öğretim programının da tekrar gözden geçirilip yukarıda bahsedilen kaynaklara uygun olarak revize edilmesi gerekmektedir. Sonuç olarak bu kaynak tekrar yazılmalı ya da büyük oranda revize edilmelidir.” (K6)
Nitelik ve nicelik olarak sadeleştirme		“Kitaptaki etkinliklerin sınıf içerisinde tam olarak gerçekleştirilebilmesi için ‘ders sürelerine uygun’ hazırlanması gerekir.” (K7)
		“Uzun metinleri kısaltırım, sözcükleri azaltırım, diyalogları 2-3 kişi ile sınırlandırırım, gereksiz konuları çıkartırım.” (K4)
		“Cümle yapıları daha çok basitleştirilmeli.” (K6)

Tablo 22’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen kod, “İçeriği ve Biçimi Zenginleştirme/Güncelleme” kodudur (Bkz. Şekil 27). Katılımcıların %50’si, yani yarısı, kitaptaki görsellerin daha ilgi çekici olmasını, öğrencinin dikkatini

eken bir kapak olmasını ve içeriklerin her yıl güncellenmesini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, kitaba görsellik katmanın, içeriklerinin her yıl güncellenerek güncel konuları ele almasının, dilbilgisi noktasında daha fazla etkinlik oluşturulmasının ve kitabın kapağının biraz daha zenginleştirilmesinin daha iyi olacağını belirtmişlerdir.

Katılımcılar tarafından yoğun olarak ifade edilen diğerkod, “ğrenci Algı ve Bilgisine Yönelik ğretim/ğrenciyi Aktifleştirme” kodudur (Bkz. şekil 27). Bir nceki kodda olduğu gibi, katılımcıların %50’si, yani yarısı, içeriklerin günlük hayata uygun olması ve uygun görseller kullanılması gerektiğini ve öğrencilerin ilgi alanlarına uygun etkinliklerin bulunması gerektiğini, ifade etmişlerdir.

Katılımcılar tarafından ifade edilen başka bir kod, “Günlük Dile Yönelik ğretim Sağlama” kodudur (Bkz. şekil 27). Katılımcıların %30’u, günlük dil açısından içerik ve etkinliklerin eksik olduğunu ve zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin günlük yaşantılarından uzak olmayan, içerisinde kendilerini bulabilecekleri hikayelerin ve etkinliklerin olması onların derse olan ilgisi ve bunun neticesinde öğrenme kalitesini etkileyecektir. Dilbilgisinden çok günlük konuşma ve kendini ifade edebilme becerisinin geliştirilmesini amaçlamak daha etkili bir öğretme/öğrenme yöntemi olacaktır.

Katılımcılar tarafından ifade edilen diğerbirkod, “ğrenim Programının Revize Edilmesi” kodudur (Bkz. şekil 27). Katılımcıların %30’u, öğrenim programının gözden geçirilmesi ve programın ders sürelerine uygun şekilde güncellenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından ifade edilen son kod, “Nitelik ve Nicelik Olarak Sadeleştirme” kodudur (Bkz. şekil 27). Katılımcıların %20’si, uzun metinlerin kısaltılması ve cümle yapılarının da sadeleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öncelikle ders saatine fazla gelen bir sonraki haftaya sarkabilecek etkinliklerin kısaltılarak ders saati içerisinde tamamlanması ve içerik bütünlüğünün bozulmaması hedeflenmelidir. Diyaloglar daha az kişilerle yapılmalı, kişilerin daha etkin olması sağlanmalıdır. Cümle yapıları tamamıyla dilbilgisi öğretimine yönelik değil günlük konuşma diline uygun şekilde öğretilmeli, öğrencilere kurallardan ziyade rahat bir biçimde kendini ifade edebileceği bir dil edindirilmeye çalışılmalıdır.

5.10.1. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler Temasına Yönelik Kodların Yoğunluğu

Katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların istatistiki analizi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda belirlenen temalar, kategoriler ve kategorilere ilişkin oluşturulan kodların yoğunluğu Şekil 28’de yer almaktadır.



Şekil 28. Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine ilişkin öneriler temasına yönelik kodların yoğunluğu

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının ve İçerik Biçimine İlişkin Öneriler teması ile ilgili katılımcı görüşlerini katılımcı bazlı incelediğimizde; Şekil 28’de görüldüğü üzere, katılımcılar farklı noktalarda farklı yoğunluklarda yorumlarda bulunmuşlardır. Farklı katılımcıların yoğunlaştıkları kodlar noktaların büyüklüğü ve renk değişimleri ile ifade edilmiştir. Şekil 28’e göre, K4 kodlu katılımcı öğrenim programının revize edilmesi kodu ile, K7, K8 kodlu katılımcılar öğrenci algı ve bilgisine yönelik öğretim/öğrenciyi aktifleştirme kodu ile ilgili, K5, K6, K9 kodlu katılımcılar ise içeriği ve biçimi zenginleştirme/güncelleme kodu ile ilgili yoğun görüşlerde bulunmuşlardır.

5.11. Araştırmanın Tüm Alt Problemleri İle İlgili Bulgulara İlişkin Kod Bulutu

Katılımcılardan elde edilen veriler ışığında, çalışmamızda MAXQDA yazılım programı kod sisteminin elde ettiğimiz en sık kullanılan kodlar ve en az kullanılan kodlar Şekil 29’da gösterilmektedir:



Şekil 29. Araştırmanın tüm alt problemleri ile ilgili bulgulara ilişkin kod bulutu

Şekil 29’da görüldüğü üzere, daha büyük puntolu olarak gösterilen kodlar daha yoğun olarak kullanılan ifadeleri gösterirken, daha küçük puntolu olan ifadeler, kodların daha az yoğunlukta kullanıldığını göstermektedir. Katılımcıların en çok dile getirdikleri konu “Kısıtlı Ders Saatleri” olmuştur. Haftalık 2 saat Fransızca eğitimi konuların anlaşılabilir bir şekilde anlatılabilmesi için yeterli değildir. Konular yarıda kaldığında öğrencide kopukluklar ve anlatılanı anlayamama durumu görülmektedir. İçerikler görsel açıdan zenginleştirilmeli, eğitici ve destekleyici platformlarla desteklenmeli, yoğun ve ağır diyaloglar müfredattan çıkarılmalı, sadece, anlaşılır ve günlük yaşamı ele alan içerikler zenginleştirilmelidir.

“İçeriği ve Biçimi Zenginleştirme/Güncelleme” ve “Öğrenci Algı ve Bilgisine Yönelik Öğretim/Öğrenciyi Aktifleştirme” kodları katılımcıların en çok üzerinde durdukları ikinci ve üçüncü kodlar olmuştur. Katılımcılar, kitaba içeriğe uygun görsellerin katılması, içeriklerin her yıl güncellenerek güncel konuların ele alınması, dilbilgisi noktasında daha fazla etkinlik oluşturulması, kitabın kapağının biraz daha zenginleştirilmesi ve öğrencilerin ilgi alanlarına uygun etkinliklerin bulunması üzerine önerilerde bulunmuşlardır.

“Yeterli olması” kodu katılımcılar tarafından en az bahsedilen kod olmuştur. Katılımcılar, dinleme, okuma ve konuşma becerilerine yönelik etkinliklerin yeterli olduğunu dile getirmişlerdir. “Yol gösterici olması” kodu katılımcılar tarafından en az bahsedilen bir diğer kod olmuştur. Katılımcılardan 1’i Öğretmen Kitabından yararlandığını ve yol gösterici olduğunu belirtmiştir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yabancı dil eğitimi geçmiş yıllarda olduğu gibi günümüzde de önemini korumaktadır. Teknolojinin her geçen gün gelişmesi, dijital içeriklerin yaygınlaşması, yurtdışına eğitim amaçlı giden veya Erasmus kapsamında giden öğrenci sayısının artması, yabancı dil bilmenin gerekliliğini göstermektedir. Birinci yabancı dilin yanında, ikinci bir yabancı dil bilmek ve öğrenmek günümüz şartlarında zorunlu hale gelmiştir. Ülkemizde, İngilizce zorunlu yabancı dil dersi kapsamında 2.sınıftan itibaren okutulmaktadır. Ortaöğretim kurumlarında İngilizce dışında, zorunlu seçmeli ders olarak Almanca ve Fransızca dersleri verilmektedir. MEB hem zorunlu yabancı dil olan İngilizce hem de zorunlu seçmeli veya ikinci yabancı dil olarak okutulan Almanca ve Fransızca gibi dillerin öğretiminde “öğrenci merkezli” bir anlayışı benimsemektedir.

Yabancı dil öğretiminde, yöntemler ve yaklaşımlar geliştirildikçe bu alandaki ders kitapları da güncellenmiş ve yenilenmiştir. Günümüzde yabancı dil eğitimi için okutulan ders kitaplarında *D-AOBM* dikkate alınmakta ve *Eylem Odaklı Yaklaşım* benimsenmektedir. Öğrenci merkezli bir anlayış ile içerik ve etkinlikler öğrencilerin dil seviyesi ve yaş grupları doğrultusunda planlanmaktadır. Ders kitaplarında, 4 temel dil becerisinin (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) geliştirilmesine yönelik otantik (özgün) dokümanlardan yararlanılmaktadır. Öğrenilen bilgi ve içeriklerin pekiştirilmesi amacıyla teknolojik unsurlar kullanılmaktadır. Bu unsurlardan biri olan akıllı tahta aracılığıyla birçok etkinlik görsel-işitsel olarak öğrencilerin hizmetine sunulmaktadır. EBA ve OGM'nin internet sayfalarında ise görsel-işitsel ve uygulamaya yönelik içerik ve etkinlikler mevcuttur.

Nouveau Bien Sûr (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) adlı ders kitabı, MEB tarafından ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretimi/öğreniminde 2017-2018 eğitim-

öğretim yılından beri kullanılmakta olan en yeni kitaptır. Seviyelere göre hazırlanan Nouveau Bien Sûr kitap serisinin Alıştırma Kitabı (*Cahier d'exercices*) ve öğretmenler için hazırlanan Öğretmen Kitabı (*Guide du professeur*) bulunmaktadır. 9.sınıf için Nouveau Bien Sûr A1.1, 10.sınıf için Nouveau Bien Sûr A1.1, 11.sınıf için Nouveau Bien Sûr A1.2 ve 12.sınıf için Nouveau Bien Sûr A2.1 kitapları Fransızca öğretim materyalleri olarak kabul edilmiştir. EBA ve OGM'nin internet sayfalarında bu serinin dijital biçimleri bulunmaktadır.

Ders kitaplarının hazırlanmasında öğretmenlerin görüşlerinin de önemli olduğu düşüncesinden hareketle, bu çalışmada Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında ders kitabı olarak kullanılmakta olan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirlemek ve elde edilen bulgular ışığında öneriler sunmak amaçlanmıştır. Bu amaçla hazırlanan tezimiz 6 ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde (Giriş), çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlar üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde (İlgili Araştırmalar), tezin kuramsal çerçevesini daha iyi belirleyebilmek amacıyla YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişilen konumuzla ilgili lisansüstü tez çalışmaları ve ULAKBİM veri tabanından erişilen makale çalışmaları yer almıştır. Öncelikle, MEB tarafından ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulan yabancı dil ders kitapları ve yabancı dil öğretim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği nicel ve nitel çalışmalara değinilmiştir. Daha sonra, *Nouveau Bien Sûr* (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2) kitap serisiyle ilgili Türkiye'de yapılan lisansüstü tez ve makale çalışmalarına yer verilmiştir. Bu kitaba yönelik biçimsel, bilimsel ve yöntemsel incelemeleri içeren çalışmalar ve kitabın MEB Fransızca öğretim müfredatına uygunluğu açısından incelendiği araştırmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Nouveau Bien Sûr A1.1 ders kitabı hakkında öğretmen görüşlerinin yer aldığı nicel ve nitel çalışmaların bulunmadığı ifade edilerek çalışmamızın önemi ortaya konmuştur.

Üçüncü bölümde (Kuramsal Çerçeve), çalışmanın kuramsal çerçevesi, "Türkiye'de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi", "MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış", "MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı", "Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri", "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) ve Eylem Odaklı Yaklaşım", "Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri", "Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü", "Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü", "Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders

Kitaplarının Önemî”, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı” alt başlıklarıyla açıklanmıştır.

“Türkiye’de Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Gelişimi” kuramsal çerçeve bölümünün ilk alt başlığını oluşturmuştur. Osmanlı İmparatorluğu döneminden günümüze kadar olan süreç içerisinde Fransızca öğretimi/öğrenimi ele alınarak geçmişte ve günümüzde Fransızca eğitim veren okullara değinilmiştir.

“MEB Fransızca Ders Kitaplarına Tarihsel Bir Bakış” konusu, kuramsal çerçeve bölümünün ikinci alt başlığını oluşturmuştur. Geçmişten günümüze dek, Fransızca öğretimi için kullanılan kitaplar ve kitapların hangi yöntem esas alınarak yazıldığından bahsedilmiştir. Görsel-işitsel yöntem (la méthode audio-orale) göre hazırlanan *Je Parle Français*, İletişimsel Yaklaşım (l’approche communicative) esas alınarak hazırlanan *Je Voyage En Français*, İletişimsel Yaklaşım (l’approche communicative) ve Eylem Odaklı Yaklaşım (la perspective actionnelle) esas alınarak hazırlanan *Salut* ve *Nouveau Bien Sûr* ders kitapları alt başlıklarla açıklanmıştır.

Kuramsal Çerçeve bölümünün üçüncü alt başlığını, “MEB Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı” konusu oluşturmuştur. *D-AOBM* dikkate alınarak hazırlanan *Ortaöğretim Kurumları Fransızca Dersi Öğretim Programı*’nda öğrencilerin hedef dilde anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. Sosyokültürel farkındalığın sağlanması, medya okuryazarlığının geliştirilmesi, yorum yapma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, analiz etme ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerin kullanımını içeren kazanımların belirlendiği vurgulanmıştır. Bu alt başlık altında, *D-AOBM*’de önerilen içerik ve tema sayılarını içeren tablo ve çalışmamız *Nouveau Bien Sûr* adlı ders kitabının *A1.1* seviyesi ile sınırlı olduğu için, *A1.1* seviyesini içeren kazanımlara değinilmiştir.

“Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri” kuramsal çerçeve bölümünün dördüncü alt başlığını oluşturmuştur. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (La méthode grammaire-traduction), Doğrudan Yöntem (La méthode directe), Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (La méthode audio-orale), Görsel-İşitsel Yöntem (La méthode SGAV) ve İletişimsel Yaklaşım (L’approche communicative) alt başlıklarla açıklanarak bu yöntem ve yaklaşımların öncelikleri ve belirgin özellikleri vurgulanmıştır.

Kuramsal Çerçeve bölümünün diğer bir alt başlığı, “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)” ve “Eylem Odaklı Yaklaşım”dır. Avrupa Konseyi’nin girişimleriyle

oluşturulan D-AOBM'nin dil politikasına değinilerek çok dillilik ve çok kültürlülüğün önemi vurgulanmıştır. Ortak bir çerçeve sunmayı amaçlayan bu metinde, *yaşam boyu öğrenme* ilkesi benimsenmiştir. Dört temel dil becerisine ilişkin dil düzeyleri (A1, A2, B1, B2, C1, C2), *öğrenen özerkliği* (l'autonomie d'apprenant), *kendini değerlendirme* (l'auto-évaluation) ve *kültürel çeşitlilik* (la diversité culturelle), portfolio, dil pasaportu vb. bu metinde ön planda olan temel ilkeler ve yabancı dillerin öğretimi/öğrenimi alanına getirilen yenilikler olarak dikkat çekmektedir. D-AOBM'de ele alınan Eylem Odaklı Yaklaşımda, dili kullanmayı öğrenmek amaçlanmıştır. Dil öğrenen bireyler, eylemleri gerçekleştiren *sosyal aktörler* olarak değerlendirilmiştir. Bu yaklaşımın belirli bir hedef kitlesinin bulunmadığı ve dil öğrenen ve öğreten herkese hitap ettiği belirtilmiştir. Öğrencilerin etkin ve işbirliği içinde çalışmaları teşvik edilerek onlara hem sınıf içi hem de sınıf dışında günlük hayatta karşılaşılabilecekleri olay ve durumları içeren görevler verildiği dile getirilmiştir.

“Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Dil Becerileri” kuramsal çerçeve bölümünün altıncı alt başlığını oluşturmuştur. Bu bölümde, herhangi bir beceriye öncelik vermeden her becerinin geliştirilmesinin önemi vurgulanmıştır. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri alt başlıklarla açıklanmış ve bu becerilere yönelik etkinliklere değinilmiştir.

“Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü” ve “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğrencinin Rolü” kuramsal çerçeve bölümünde değindiğimiz diğer iki konudur. Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yöntemler geliştikçe, öğretmenin rolünün zamanla değiştiği belirtilmiştir. *Öğretmen merkezli* bir anlayıştan *öğrenci merkezli* bir anlayışa geçildiği ifade edilmiştir. Bu kısımda, Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Öğretmenin Rolü ve Öğrencinin Rolü maddeler hâlinde ele alınmıştır.

Bu konulara ilaveten, “Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Ders Kitaplarının Önemi” alt başlığı altında ders kitaplarının tanımı yapılarak ders kitaplarında *amaç, içerik, süreç ve değerlendirme* unsurlarının dikkate alındığı, görsellik ve renklerin öğrencilerin motivasyonunda etkili olduğu ifade edilmiştir. Yabancı dil öğretimi/öğrenimine yönelik hazırlanan kitaplarda, “Yapılandırımcı Yaklaşım”ın benimsendiği vurgulanarak iş birliğine dayalı, öğrencinin hem sınıf içi hem de sınıf dışında öğrendiği bilgileri uygulayabileceği etkinliklere yer verildiği belirtilmiştir.

Tezimizin Kuramsal Çerçeve bölümünün son alt başlığını, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Ders Kitabı” oluşturmuştur. Genel bilgiler verildikten sonra, kitap ayrıntılı bir şekilde

tanıtılmıştır. Kitabın 8 ünite ve 24 dersten oluştuğu, her ünitenin sonunda içeriklerin ölçüleceği değerlendirme ve öğrencinin kendi öğrenimini değerlendireceği öz değerlendirme bölümlerinin bulunduğu belirtilmiştir. EBA ve OGM ders içeriklerinin olduğu görsellere yer verilmiştir. Ardından, “Nouveau Bien Sûr A1.1 Alıştırma Kitabı (Cahier d’exercices)” ve “Nouveau Bien Sûr A1.1 Öğretmen Kitabı (Guide du professeur)” hakkında tanıtıcı bilgilere yer verilmiştir.

Tezimizin dördüncü bölümü (Yöntem), araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizine ilişkin bilgilerden oluşmuştur. *Nouveau Bien Sûr* adlı ders kitabının A1.1 seviyesiyle sınırlandırılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden *Olgu bilim (fenomenoloji)* deseninden yararlanılmıştır. *Nouveau Bien Sûr A1.1* adlı ders kitabının öğretmen görüşleri aracılığıyla Fransızca öğretimi/öğrenimindeki durumunu analiz etmek için alt problemler doğrultusunda 15 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı 5 ortaöğretim kurumunda görev yapan 10 Fransızca öğretmeni ile gönüllülük esasında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptığı okullarda, boş ders saatlerinde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşme sorularına verilen yanıtlar Word dosyasına aktarılmış ve katılımcılara kodlar verilmiştir. Elde edilen veriler, *betimsel ve içerik analizi tekniği* ve MAXQDA yazılım programı ile analiz edilmiştir.

Tezimizin beşinci bölümü, Bulgular ve Yorum başlığını taşımaktadır. Bu bölümde, ilk olarak demografik bilgilere yer verilerek katılımcıların cinsiyetleri, sınıf mevcutları, mesleki kıdemleri ve yüzdelik oranları belirtilmiştir. Daha sonra, çalışmamızda elde ettiğimiz bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Katılımcıların görüşme formuna verdikleri yanıtlardan yola çıkarak kodlar oluşturulmuştur. Alt problemler doğrultusunda belirlenen temalar, kategori ve alt kategoriler altında incelenmiştir. Kategori ve kodları örnekleyen en dikkat çekici katılımcı görüşlerine doğrudan alıntı yapılarak yer verilmiştir. Ortaöğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi/Öğreniminde Kullanılan *Nouveau Bien Sûr A1.1* Adlı Ders Kitabı Hakkında Öğretmen Görüşleri başlıklı çalışmamız 5 tema etrafında toplanmıştır: *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu*, *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler*, *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller*, *EBA ve OGM Ders İçeriklerine İlişkin Görüşler* ve *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler*.

Araştırmanın ilk alt problemi olan “Öğretmenlerin *Nouveau Bien Sûr A1.1* kitabının öğrenciye uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilişkili olarak elde ettiğimiz

Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu teması verilen cevaplar doğrultusunda yaptığımız analizler sonucunda 4 kategoriden oluşmuştur: “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumu”, “İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu”, “Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumu” ve “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi”. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenciye Uygunluğu temasının birinci kategorisi olan “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrenci Odaklı Olma Durumu” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenci İlgisini Çekememe”, “Öğrenciyi Pasifleştirme”, “Etkili Öğrenim” ve “Güncel Konuların Seçilmesi” olmak üzere 4 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki içeriklerin öğrencilerin ilgisini çekmediği, kitabın öğrenciyi etkin kılmadığı ve pasifleştirdiği (f=6, %60) tespit edilmiştir. İkinci kategori olan “İçerik ve Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenci Seviyesine Ağır Gelmesi”, “Öğrenci Seviyesine Uygun Olması” ve “Pekiştirici Etkinliklerin Az Olması” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki içerik ve etkinliklerin az sayıda olduğu ve öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı (f=5, %50) tespit edilmiştir. Üçüncü kategori olan “Öğrencilerin Bireysel/Grup Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumu” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenci İlgisini Çekememe”, “Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması” ve “Sınıf Kademesine Göre Değişiklik Göstermesi” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki grup etkinliklerinin içerik ve kısıtlı süre nedeniyle yetersiz olduğu, grup etkinliklerinin öğrencilerin ilgisini çekmediği, sınıf mevcudu fazla olan sınıflarda grup etkinliklerinin yapılmadığı, öğrencilerin daha çok bireysel etkinlikleri yaptıkları (f=6, %60) tespit edilmiştir. Dördüncü kategori olan “Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının Öğrencilerin Öğrenimine Etkisi” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Kısıtlı Ders Saatleri”, “Kısıtlı İçerik” ve “Ağır ve Karmaşık Konular” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki içeriklerin ders saatinin az olması nedeniyle ayrıntılı işlenmediği, kitaptaki 4 beceri etkinlikleri ve dilbilgisi konularının az sayıda olduğu, bazı metinlerin ve konuların ağır ve karmaşık yapıda olduğu (f=8, %80) tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci alt problemleri ile ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçeriğine İlişkin Görüşler* temasına verilen cevaplar istatistiki olarak analiz edilmiş ve 4 kategoriden oluştuğu saptanmıştır:

“Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler”, “Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler”, “Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler” ve “Değerlendirme ve Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler”. Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki dilbilgisel yapıların öğretimi hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik elde edilen “Dilbilgisel Bölümlere Yönelik Görüşler” kategorisi katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Dilbilgisi (grammaire) Öğretiminin Zayıf Olması”, “İçeriğin Yoğun Olması” ve “Yeterli İçerik” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabında, dilbilgisi öğretiminin zayıf ve yetersiz olduğu ve içeriğin yoğun olduğu (f=5, %50) tespit edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki sözcük bilgisinin öğretimi hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik elde edilen “Sözcük Bilgisi Bölümüne Yönelik Görüşler” kategorisi katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yoğun Anlatım”, “Sözcükleri Etkin Öğretmememe”, “Yetersiz Sözcük Listesi” ve “Yeterli Sözcük Listesi” olmak üzere 4 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabında bulunan sözcük listelerinin yoğun ve yetersiz olduğu, sözcüklerin etkin kullanım açısından uygun olmadığı ve kazanımlara uygun sözcüklerin yer almadığı (f=5, %50) saptanmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki becerilerin dağılımı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik elde edilen “Dört Dil Becerisine Yönelik Görüşler” kategorisi katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Dinleme”, “Okuma”, “Konuşma” ve “Yazma” olmak üzere 4 alt kategoriden oluşmuştur. Birinci alt kategori olan “Dinleme” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yeterli Olması”, “Yetersiz Alıştırma”, “Yoğun Diyaloglar” ve “Yanlış Telaffuz” olmak üzere 4 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabında yeterli sayıda dinleme etkinliklerinin bulunmadığı, diyalogların uzun ve ağır olduğu ve yanlış telaffuz edilen sözcüklerin de bulunduğu (f=4, %40) dile getirilmiştir. İkinci alt kategori olan “Okuma” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yoğun Parçalar”, “Yetersiz Kaynak”, “Yeterli Olması” ve “Öğrenci Dikkatini Çekememe” olmak üzere 4 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabında yeterli sayıda okuma metinlerinin bulunmadığı, var olan metinlerin yoğun ve yorucu olduğu ve öğrencilerin dikkatini çekmediği (f=6, %60) tespit edilmiştir. Üçüncü alt kategori olan “Konuşma”

katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Etkinliklerin Zayıf Olması”, “Yeterli Olması” ve “Yoğun Metinler” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabında, konuşma becerisine yönelik etkinliklerin yeterli sayıda olmadığı ve metin içeriklerinin uzun olduğu (f=3,%30) saptanmıştır. Dördüncü alt kategori olan “Yazma” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yetersiz Etkinlik”, “Etkili Etkinlikler” ve “Öğrenci Düzeyine Uygun Olmaması” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabında, yazma becerisine yönelik etkinliklerin az sayıda olduğu ve öğrenci seviyesine uygun olmadığı (f=2, %20) saptanmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki değerlendirme ve öz değerlendirme bölümü hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik elde edilen “Değerlendirme ve Öz Değerlendirme Bölümüne Yönelik Görüşler” kategorisi katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Etkili Olması” ve “Yetersiz Olması” olmak üzere 2 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının ünite sonlarında bulunan değerlendirme ve öz değerlendirme bölümlerinin yeterli ve öğrencilerin dil gelişimi üzerinde etkili olduğu (f=3, %30) saptanmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında kullanılan materyaller hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller* teması verilen cevapların istatistiki analizi sonucunda 4 kategoriden oluşmuştur: “Kullanılan Ek Kaynaklar”, “Kullanılan Teknolojik Unsurlar”, “Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler” ve “Alıştırma Kitabına (*Cahier d'exercices*) İlişkin Görüşler”. Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabı Dışında Kullanılan Materyaller temasının birinci kategorisi olan “Kullanılan Ek Kaynaklar” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Eğitici Platformlar/Video” ve “Çalışma Föyleri/Kitaplar” olmak üzere 2 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, katılımcıların yaklaşık olarak yarısından fazlasının (f=6, %60), Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı dışında eğitici platformlar/video ve çalışma föylerinden yararlandıkları ve kendilerine fotokopi desteği sağlandığı ifade edilmiştir. İkinci kategori olan “Kullanılan Teknolojik Unsurlar” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Akıllı Tahta” olmak üzere 1 kod altında incelenmiştir. Bu koddan elde edilen bulgular ışığında, katılımcıların (f=4, %40) derslerde akıllı tahta kullandıkları ve akıllı tahtanın özellikle dinleme ve okuma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü

kategori olan “Öğretmen Kitabına İlişkin Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Yarar Sağlamama/Kullanmama” ve “Yol Gösterici Olması” olmak üzere 2 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Öğretmen kitabının yararlı olmadığı ve kitabın öğretmenler tarafından kullanılmadığı (f=4, %40) saptanmıştır. Dördüncü kategori olan “Alıştırma Kitabına (*Cahier d'exercices*) İlişkin Görüşler” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Öğrenimi Pekiştirme”, “Öğrencinin Dikkatini Çekmeme” ve “Ders Saatlerinin Yetersiz Olması” olmak üzere 3 kod altında incelenmiştir. Katılımcılar tarafından Alıştırma kitabının (*Cahier d'exercices*) öğrenimi pekiştirdiği (f=4, %40) ifade edilse de, içeriklerin öğrencilerin ilgisini çekmediği ve kısıtlı ders saatleri nedeniyle alıştırma kitabına vakit ayırlamadığı (f=4, %40) da belirtilmiştir.

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı ile ilgili dijital ders içerikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilişkili olarak elde ettiğimiz *EBA ve OGM Ders İçeriklerine İlişkin Görüşler* teması verilen cevaplar doğrultusunda 2 kategoriden oluşmuştur: “EBA Fransızca Ders İçeriği” ve “OGM Fransızca Ders İçeriği”. EBA ve OGM Ders İçeriklerine İlişkin Görüşler temasının birinci kategorisi olan “EBA Fransızca Ders İçeriği” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Zengin İçerik Olmaması” ve “Yeterli Öğrenim” olmak üzere 2 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, EBA platformundaki Fransızca ders içeriklerinin yetersiz olduğu (f=4, %40) tespit edilmiştir. İkinci kategori olan “OGM Fransızca Ders İçeriği” katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; “Etkili İçerik” ve “Zengin İçerik Olmaması” olmak üzere 2 kod altında incelenmiştir. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, OGM platformundaki Fransızca ders içeriklerinin etkili, kullanışlı ve öğretici olduğu (f=3, %30) saptanmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Öğretmenlerin Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının içerik ve biçimine yönelik önerileri nelerdir?” sorusu ile ilişkili olarak elde ettiğimiz *Nouveau Bien Sûr A1.1 Kitabının İçerik ve Biçimine İlişkin Öneriler* teması kategorilere ayrılmadan 5 kod altında incelenmiştir: “İçeriği ve Biçimi Zenginleştirme/Güncelleme”, “Öğrenci Algı Ve Bilgisine Yönelik Öğretim/Öğrenciyi Aktifleştirme”, “Günlük Dile Yönelik Öğretim Sağlama”, “Öğrenim Programının Revize Edilmesi” ve “Nitelik Ve Nicelik Olarak Sadeleştirme”. Bu kodlardan elde edilen bulgular ışığında, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki içeriklerin güncellenmesi ve kitabın biçimsel açıdan zenginleştirilmesi (f=5, %50), öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik konu ve tema seçilmesi ve uygun etkinliklerle desteklenmesi (f=5, %50), günlük dile uygun içeriklere yer

verilmesi (f=3, %30), öğrenim programının gözden geçirilmesi, kitaptaki dilbilgisel yapıların ve etkinliklerin iyi planlanması (f=3, %30), kitaptaki sözcük ve metin sayılarının kısaltılarak sadeleştirilmesi ve cümle yapılarının basitleştirilmesi (f=2, %20) gerekmektedir.

Yaptığımız analizler sonucunda ulaştığımız veriler ve katılımcıların ifadelerinin yüzdelik oranları dikkate alındığında, katılımcıların Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabı hakkında olumsuz değerlendirmelerde bulundukları görülmüştür. Çalışmanın sonuçları, Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabının güncellenmesi ve yenilemesi açısından önem arz etmektedir. Çalışmamız, Ankara’da ikinci yabancı dil olarak Fransızca eğitimi veren 5 ortaöğretim kurumu ve bu kurumlarda görev yapan 10 Fransızca öğretmeni ile sınırlıdır. Dolayısıyla, ülkemizde diğer şehirlerde Fransızca’nın ikinci yabancı dil olarak öğretildiği/öğrenildiği ortaöğretim kurumlarında görev yapan Fransızca öğretmenlerinin söz konusu kitap hakkındaki değerlendirmeleri farklılık gösterebilir.

Katılımcıların verdikleri yanıtların analizi sonucunda aşağıdaki önerileri sunmanın faydalı olacağı kanaatindeyiz:

- Nouveau Bien Sûr A1.1 kitabındaki içerik ve etkinlikler öğrencilerin dil seviyeleri ve yaş grupları dikkate alınarak hazırlanmalı ve öğrencilerin ilgilerini çekecek etkinlikler planlanmalıdır. Farklı türde etkinlikler ile konular zenginleştirilmelidir. Etkili diyaloglar ve günlük yaşamı içeren içerik ve metinlerin eklenmesi ile öğrencilerin ilgileri artacaktır.
- Bazı katılımcılar, kitaptaki grup etkinliklerine katılımın az olduğunu, öğrencilerin daha çok bireysel etkinlikleri yaptıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf mevcudunun kalabalık olması grup etkinliklerine vakit ayırmayı engellemektedir. Ayrıca sınıf kademesi hem bireysel hem de grup etkinliklerinin yapılmasında değişiklik göstermektedir. Sınıf mevcutlarının azaltılması ve ders saatlerinin arttırılması durumunda olumlu dönütler alınması olasıdır. Her kademeye uygun, öğrencileri teşvik edecek bireysel ve grup etkinlikleri hazırlanmalıdır.
- Dilbilgisi öğretimine yönelik etkinlikler çeşitlendirilmeli ve *Mémo* bölümleri geliştirilmelidir. Yoğun içerikler yer almamalıdır.
- Öğrencilerin seviyeleri ve kazanımlar dikkate alınarak sözcük listeleri oluşturulmalı, bazı sözcükler basitleştirilmelidir. Sözcük listelerinin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi öğrencilerin motivasyonunu arttıracaktır.

- Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik fazla sayıda içerik ve etkinlik oluşturulmalıdır.
- Bazı katılımcılar, dinleme becerisine yönelik metinlerin az sayıda olduğunu ve uzun diyalogların öğrencilerin dikkatini dağıttığını dile getirmişlerdir. Dinleme becerisine yönelik metinler ve etkinlikler çoğaltılmalı, uzun diyaloglar kısaltılmalıdır.
- Katılımcıların çoğunluğu, okuma becerisine yönelik metinlerin uzun ve yoğun olduğunu ve öğrencilerin dikkatini çekmediğini belirtmişlerdir. Uzun okuma metinleri kısaltılmalı, kısa ve merak uyandıran metinlere yer verilmelidir.
- Bazı katılımcılar, konuşma becerisine yönelik etkinliklerin az sayıda ve yetersiz olduğunu ve metin içeriklerinin uzun olduğunu dile getirmişlerdir. Konuşma becerisine yönelik içerik ve etkinlikler artırılmalı ve metinler kısaltılmalıdır.
- Bazı katılımcılar, yazma becerisine yönelik etkinliklerin az sayıda ve yetersiz olduğunu ve bazı etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Yazma becerisine yönelik etkinlikler fazla sayıda olmalı ve öğrencilerin seviyesine uygun ve eğlenceli içeriklere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin kendi öğrenimlerini değerlendirdikleri öz değerlendirme bölümünün önemi vurgulanmalıdır. Değerlendirme bölümleri, her beceriye hitap eden etkinliklerden oluşmalıdır.
- Bazı katılımcılar, kısıtlı ders saatleri nedeniyle, Alıştırma Kitabındaki etkinliklerin yapılamadığını belirtmişlerdir. Ders saatlerinin artması durumunda, etkin bir öğrenim gerçekleşecektir. Ayrıca Alıştırma kitabında, her beceriyi ölçen etkinliklere yer verilmelidir.
- Katılımcıların çoğunluğu, Öğretmen Kitabını (Guide du professeur) kullanmadıklarını ve kitabın yararlı olmadığını dile getirmişlerdir. Bu nedenle Öğretmen kitabı güncellenmeli ve geliştirilmelidir.
- Katılımcıların çoğunluğu, EBA içerisindeki Fransızca ders içeriklerinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu nedenle EBA platformu içerisindeki Fransızca ders içerikleri zenginleştirilmelidir. Oyunlarla desteklenen içerikler üretilmelidir.

Katılımcılar, haftalık iki ders saatinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğretimi/öğreniminde yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle Nouveau Bien

Sûr A1.1 kitabı ve Alıştırma Kitabındaki bazı etkinliklerin yapılamadığı dile getirilmiştir. Ayrıca bazı okullarda öğrenciler ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğrenmek istemelerine rağmen öğretmen olmadığı için öğrencilerin genellikle Almanca ya da başka dilleri öğrenmeye yönlendirildikleri ifade edilmiştir. Oysa yeni bir dil öğrenmede istek ve motivasyon çok önemli unsurlardır. Bu bağlamda, Eğitim Fakültelerinde beş yıl öğrenim gören ancak atanamayan öğretmen adaylarının istihdam edilmeleri önemli bir konudur.



KAYNAKLAR

- Aktaş, Ş. (2021). *Evaluation of Lower Secondary Schools' English Language Curriculum: Teachers' Perceptions and Issues Concerning The Implementation in Public Schools*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies* 1(1).
- Akyüz, Y. (2005). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem.
- Aldyab, A. (2017). Special Issue on the Proceedings of the 2nd IECSES Conference 2017. Antalya, Turkey.
- Altunışık, R., Coşkun, R. Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı* (6.Baskı). Sakarya.
- Arslan, N. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde göreve dayalı öğrenme yönteminin A1-A2 düzeyi konuşma becerisine katkısı*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Avrupa Konseyi. (2009). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Avrupa Konseyi. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi: (AOÖÇ) öğrenim, öğretim ve değerlendirme*.
https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Avrupa Konseyi. (2020). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: (D-AOBM) öğrenme, öğretme ve değerlendirme tamamlayıcı cilt*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Çev. Türkçe ve Dil Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Merkezi.

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf
sayfasından erişilmiştir.

- Aydoğdu, C., Ercanlar, M., & Aydınalp, E.B. (2017). Fransız yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşıma dayalı bir uygulama örneği: Nitel Bir durum çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(4), 760-779.
- Balçıkınlı, C. (2021). *50 soruda dil öğrenme*. (2.Baskı). İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı:
- Baş, T. & Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri*, 3.Baskı, Ankara: Seçkin.
- Bayraktar, B. (2014). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Berkes, N. (1978). *Türkiye’de çağdaşlaşma*. İstanbul: Doğu Batı.
- Beyreli, L., Çetindağ Z. & Celepoğlu, A. (2017). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem
- Boran, G. (2003). Pragmatics in EFL Teaching. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15, 139-154.
- Bölükbaş, F. (2013). Dil öğretiminde işbirlikli öğrenme (Cooperative learning). M. Durmuş, & A. Okur (Ed.), *Yabancılarla Türkçe öğretimi el kitabı* (s. 73-78). Ankara: Grafiker.
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle.
- Conseil de l’Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Cornaire, C. (1998). *La compréhension orale*. Paris: Clé International.
- Cornaire, C. (2003). *Le point sur la lecture*. Paris: Clé International.
- Cornaire, C., & Raymond, P. M.(1999). *La Production Écrite*. Paris: Clé International.
- Creswell, J. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*, (Çev.: S. B. Demir), Ankara: Eğiten Kitap.

- Creswell, J. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*, (Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir), Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. London: Sage.
- Cuq, J-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presse universitaire de Grenoble.
- Cura, H. (2019). *MEB 2018 Fransızca öğretim programı çerçevesinde bien sûr ve campus ders kitaplarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çakıt Ezici, I. (2006). *Evaluation of the of the efl textbook “new bridge to success 3” from the perspectives of students and teachers*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, N. Ş. (2011). *Ortaöğretim İngilizce ders kitabı breeze 9 hakkında öğrenci, öğretmen ve müfettiş görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dellal Akpınar, N. (2003). “*Pädagogisch-orientierte Reformbemühungen im Fremdsprachenunterricht*”, in, M. Gündoğdu & C. Ülkü (Hrsg.) *Germanistische Untersuchungen aus türkischer Perspektive*, Geburtstag, Shaker Verlag, Aachen.
- Demir, E. (2019). *The washback effects of high school entrance examination (LGS) on the teaching and learning processes of english language education in a public middle school in Turkey*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Demirbaş, Ş. (2016). *Türkiye’de İmam-Hatip Ortaokullarında okutulmakta olan arapça ders kitabı serisi ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Can Ofset, 1.Baskı.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: Öğretmen.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi (7.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. , Kıroğlu, K. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* . Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Kıroğlu, K. (2021). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* . (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Divarcioğlu, D. (2018). *Fransız dili eğitimi öğrencilerinin çeviriye bakış açıları ve öğrenme stratejisi olarak çeviriye kullanma eğilimleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekawati, A. D. (2017). The effect of TPR and audio-lingual method in teaching vocabulary viewed from students' IQ. *Journal of ELT Research*, 2(1), 55-67.
- Eker, C., & Şenel Öksüz, E. (2020). 9. sınıf Fransızca ders kitabının tasarım, içerik, dil ve anlatım yönünden incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 23(7), 83-95.
- Gantier, H. (1968). *L'enseignement d'une langue étrangère*. Paris: PU.
- Genç, A. (2002). İlk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil ders kitabı seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 74-81.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris, Clé International, coll. Didactique.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güneş, F. (2014). Anlama modelleri/ comprehension models. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(9), 59-47.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güngenci, M., & Yıldız, M. (2022). Arapça dinleme becerileri öğretimine yönelik öğrenci görüşleri, *Turkish Studies- Educational Sciences* , 17(1), 1-4.
- Güngör, Z. (2018). Milli Eğitim Bakanlığı kapsamındaki ortaöğretim kurumlarında kullanılan fransızca yabancı dil ders kitaplarında kültür aktarımı. *Researcher*, 6(3), 422-450.

- Güven, H., & Saracaloğlu, A. S. (2020). Dokuzuncu sınıf İngilizce ders kitabının öğretmen ve uzman görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 489-518.
- Hedge, T. (1988). *Writing*. Oxford: Oxford University.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve tömer yöntemi*. Ankara: Engin.
- Kaplan, N. (2011). *L'Étude de la Grammaire dans le Manuel de Fle 'Salut*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karayiğit, Y. (2019). *Yabancı dil olarak ders kitaplarında ölçme ve değerlendirmenin gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kayacan, E. (2022). *8. Sınıf İngilizce ders kitabındaki ölçme değerlendirme etkinliklerinin, sorularının ve 2018-2019 LGS sınav sorularının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, E. (2004). *Pour apprendre une langue étrangère*. Ankara: Pegem.
- Kuş, E. (2012). *Nitel-nitel araştırma teknikleri* (4.Baskı). Ankara: Anı.
- Kuşçu, E. (2016). İkinci Yabancı Dil Fransızca Öğretimi ve Salut! 10. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 153-166.
- Kuşçu, E. (2016). Yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde yetişkinlere yönelik hazırlanmış ders kitaplarına genel bir bakış. *Journal of International Social Research*, 9(47), 1-5.
- Kuşçu, E. (2019). İkinci yabancı dil öğretiminde şeffaf sözcükler modeli. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(2), 159-171.
- Kuşçu, E. (2022). İkinci Yabancı Dil Fransızca Nouveau Bien Sûr! A1.1 ders kitabının yöntemsel açıdan incelenmesi. *World Language Studies (WLS)*, 2(2), 91-117.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Ortaöğretim kurumları 10.,11. ve 12.sınıf yabancı dil Fransızca ders öğretimi programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim Fransızca dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=341> sayfasından erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). 2023 eğitim vizyonu. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Onursal, İ.(2005). *Les apports de la linguistique à l'enseignement du FLE et à l'enseignement de la linguistique*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. (2015). *Türk Eğitim Sistemi ve Ortaöğretim*. http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13153013_TES_ve_ORTAYYR ETYM_son10_2.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Örmeci, D.N.(2009). *An Evaluation of English Language Curricula Implemented at the 4th, 5th, and 6th Grades in respect of Teachers' Opinions*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özçelik, N. (2020). *Yabancı dil ediniminde dinleme becerisi modelleri*. Bilgin Kültür Sanat.
- Özdemir, V., & ULAŞ, F. (2007). Mersin merkez ilçe Anadolu liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ders kitaplarına yaklaşımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2). 216-226.
- Puren, C. (1988). *Histoire des Méthodologies de l'enseignemet de langues*. Paris: Cles International.
- Puren, C. (2004). *L'évolution Historique Des Approches en Didactique Des Langues Cultures ou Comment Faire L'unité Des <<Unités Didactiques>>, Congrès Annuel de l'Association Pour la Diffusion de l'Allemand en France (ADEAF), École Supérieure de Commerce de Clermont. Ferrand, 2-3 Novembre 2004, France*.
- Richards, J. C., & Rodgers , T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: .CUP,
- Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Livre de l'élève*. Ankara: Korza.
- Sütel, D., Erbaş, M., & Mülayim, S. (2018). *Nouveau Bien Sûr A1.1, Guide du professeur*. Ankara: Korza.

- Ünsal, Y., & Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak MEB ilköğretim 4. sınıf fen bilgisi ders kitabına fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 107-120.
- White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). Content analysis: A flexible methodology. *Library Trends*, 55(1), 22-45.
- Yaşar, Ö. (2015). İlkokul 2. sınıf fun With Teddy İngilizce ders kitabının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 329-348.
- Yaylı, D., & Yaylı, D. (2011). *Yabancı dil öğretimi yaklaşımları ve yöntemleri*. D. Yaylı, & Y. Bayyurt (Ed.), *Yabancılar Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler* (s.7-28). Ankara: Anı.
- Yıkılmış, A., Çifci, İ., & Altun, S.A. (2001). *Kaynaştırılma sınıflarında çalışan öğretmenlerin müfettiş yardımlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Antalya Uluslararası Özel Eğitim Konferansı, Antalya.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yuvaç, E. & Kutluca Canbulat, A.N. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının sözel beceri, okuma ve yazma becerisi geliştirme öz yeterliklerinin yordayıcı bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 15(4), 3071-3097. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.42912>



EKLER



Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu formda ikinci yabancı dili Fransızca olarak veren okullarda okutulan “**Nouveau Bien Sûr A1.1**” adlı ders kitabının dil öğrenimi/öğretimindeki durumu analiz edilecektir.

Bu çalışmada siz değerli öğretmenlerin görüşleri belirtilip değerlendirilecektir. Çalışma gönüllülük esasına dayanmaktadır. Kitap hakkında fikirleriniz son derece önemlidir. Cevaplarınız sadece araştırmada kullanılacak olup başka bir mecrada kullanılmayacaktır. Kişisel bilgilerinizi ve cevaplarınızı sadece araştırmacı inceleyip değerlendirecektir. İsmi araştırma raporu hazırlanırken paylaşılmayacaktır.

Bu çalışmaya katılıp, değerli düşüncelerinizi paylaştığınız için çok teşekkür ederim.

Gamze ÇİFCİ

Danışman: Prof. Dr. Nurten ÖZÇELİK

(

Gazi Üniversitesi

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Eğitim verdiğiniz sınıfların genel kontenjanı nedir? ()20-30 ()30-45

3. Kaç yıldır Fransızca öğretmeni olarak görev yapmaktasınız?

() 0-5

() 5- 10

() 10-20

() 20-30

1.Nouveau Bien Sûr kitabının öğrenci merkezli olduğunu düşünüyor musunuz?
Nedenleriyle açıklayınız.

2. Bir Fransızca öğretmeni olarak bu kitabın içeriğinin ve etkinliklerinin öğrencilerin dil seviyesi ve yaş gruplarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

3. Öğrencilerinizin kitaptaki bireysel ya da grup etkinliklerine yönelik yaklaşımları nasıldır? Açıklayınız.

4. Genel anlamda belirtilen kitabın öğrencilerin Fransızca öğrenimine etkisi nasıldır? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? Örneklerle açıklayınız.

5. Ünite sonundaki ‘‘Değerlendirme’’ ve ‘‘Öz Değerlendirme’’ bölümleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Öğrenciler kendi öz değerlendirmelerini yapabiliyorlar mı? Siz öğrencilerden kendi öz değerlendirmelerini yapmalarını istiyor musunuz?

6. Bu kitap dışında ek kaynak kullanımına gerek duyuyor musunuz? Cevabınız evet ise ek kitap isimlerini belirterek nedenlerinizi açıklayınız.

7. Bu kitabı kullanırken hangi teknolojik unsurlardan yararlanıyorsunuz? Bu kitabı kullanırken akıllı tahtadan yararlanıyor musunuz?

- Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerisindeki Fransızca ders içeriklerinin faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden? Faydalı olduğunu düşünmüyorsanız nedenleriyle açıklayınız.

- Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün (OGM) internet sayfasındaki etkinlik ve uygulamalar hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

8. Yardımcı ders gereci olarak kullandığınız ‘‘Cahier d’exercices’’ alıştırma kitabının öğrenim açısından yararlı olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

- Yararlı olduğunu düşünmüyorsanız nedenleriyle açıklayınız.

9. Kitaptaki konuları bir dönemde tamamlayabiliyor musunuz? Tamamlanabilmesi için ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünmüyorsanız nedenleriyle açıklayınız.

10. Öğretmen kitabı (Guide pédagogique) size yol gösteriyor mu? Düşünceleriniz nelerdir?

11. Kitaptaki sözcük bilgisi bölümleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Sözcük listelerini yeterli buluyor musunuz? Açıklayınız.

- Yeterli olduğunu düşünmüyorsanız nedenleriyle açıklayınız.

12. Kitaptaki dilbilgisel yapılarla ilgili konu anlatımı ve alıştırmalar hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

13. Kitaptaki dört dil becerisine yönelik etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz (dinleme, okuma, konuşma ve yazma)? Etkinliklerin öğrencilerinizin öğrenimini pekiştirdiğini düşünüyor musunuz? Düşünmüyorsanız nedenleriyle açıklayınız.

Dinleme:

Okuma :

Konuşma:

Yazma :

14. Kitabın eksik yönleri var mıdır? Eksik yönleri olduğunu düşünüyorsanız nedenleriyle açıklayınız.

15. Yeni bir Ortaöğretim Fransızca kitabı hazırlanması için kitap yazım komisyonunda görevlendirilseniz hangi noktalara dikkat edersiniz? Nedenini örneklerle açıklayınız.

Ek 2. Araştırmaya Gönüllü Katılım Formu

“Ortaöğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi/Öğreniminde Kullanılan Nouveau Bien Sûr A1.1 Adlı Ders Kitabı Hakkında Öğretmen Görüşleri” başlıklı bu araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Gamze ÇİFCİ tarafından, Prof. Dr. Nurten ÖZÇELİK danışmanlığında yürütülmektedir. Bu araştırmada “Fransızcanın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında ders kitabı olarak kullanılmakta olan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabı hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramak ve elde edilen bulgular ışığında öneriler sunmak amaçlanmaktadır. Bu çalışmada ikinci yabancı dili Fransızca olarak veren okullarda okutulan Nouveau Bien Sûr A1.1 adlı ders kitabının dil öğrenimi/öğretimindeki durumu siz değerli öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda analiz edilip değerlendirilecektir. Cevaplarınız sadece araştırmada kullanılacak olup başka bir mecrada kullanılmayacaktır. Kişisel bilgilerinizi ve cevaplarınızı sadece araştırmacı inceleyip değerlendirecektir. İsminiz araştırma raporu hazırlanırken paylaşılmayacaktır. Araştırmaya herhangi bir sebeple devam etmeme kararınız durumunda sizlerden toplanan veriler silinecek ve çalışmaya dahil edilmeyecektir.

Yukarıdaki açıklamaları okudum ve anladım. Bu araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ediyorum. Bu çalışmaya katılıp, değerli düşüncelerinizi paylaştığınız için çok teşekkür ederim.

Katılımcı:

İmza:

Tarih:

Ek 3. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 16.09.2022-E.454991



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-454991
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

16.09.2022

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Gamze ÇİFCİ'nin, Prof. Dr. Nurten ÖZÇELİK'in,** danışmanlığında yürüttüğü *"Ortaöğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi/Öğreniminde Kullanılan Nouveau Bien Sür A1.1 Adlı Ders Kitabı Hakkında Öğretmen Görüşleri"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **13.09.2022** tarih ve **15** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 1018

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Nurten ÖZÇELİK

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Ek 4. MEB Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.10.2022-E.482215



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-60638639
Konu : Araştırma İzni

12.10.2022

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 27.09.2022 tarihli ve 464592 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ÇİFCİ'nin "**Ortaöğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi/Öğreniminde Kullanılan Nouveau Bien Sûr A1.1 Adlı Ders Kitabı Hakkında Öğretmen Görüşleri**" konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı resmi liselerde uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (7 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
B Planı

4
1
1
1



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..