

ÇAL BÖLGESİNDEKİ OKULLARDA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNİN SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Turan PAKER*

Özet

Bu çalışmanın amacı Çal bölgesindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki İngilizce öğretimine yönelik sorunları tespit etmek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri oluşturmaktır. Bu amaçla bu bölgede çalışan İngilizce öğretmenlerine İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik bir sormaca verilerek veriler toplanmıştır. Sonra veriler türlerine göre sınıflandırılmış ve en frekanslarına göre sıralanmıştır. Belirlenen sorunlara alan yazında yapılan uygulamalara ve deneyimlere dayanılarak çözüm önerileri sunulmuştur.

Giriş

Günümüzde yabancı dil öğrenmek ülkemiz için gerek eğitim, gerekse eğitim sonrası istihdam açısından en önemli unsur haline gelmiştir. Toplumda herkes bir yabancı dili, özellikle İngilizceyi öğrenmek istemektedir. Bunun için ilköğretimden başlamak üzere İngilizce öğretimi eğitim programlarında haftada iki saat ile başlayıp, sonra dört saate ve hatta yabancı dil ağırlıklı ortaöğretim okullarında ise 10 saate kadar çıkmaktadır. Ayrıca özel ilköğretim ve hatta okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar ilk yıldan itibaren İngilizce ile karşı karşıya kalmaktadır. Üniversitelerimizin bazıları, ODTÜ, Boğaziçi, Hacettepe, Bilkent, vb., öğretim dilini İngilizce olarak belirlemişlerdir. Yine birçok üniversitemizin bazı bölümlerinde eğitim dili % 30-40 oranında İngilizcedir. Bu bağlamda İngilizce öğrenmek ve öğretmek oldukça önemli bir konuma gelmiştir. Ayrıca ülkemizin turistik coğrafya ve tarihsel yapısı ülkeye birçok turist çekmekte ve bu turistlerin ağırlanması yabancı dil bilen eleman ihtiyacını doğurmaktadır.

Yabancı dil (İngilizce) öğrenmeye yönelik ihtiyaçlarımızı çok iyi bilmemize rağmen, bunu gerek ilköğretim, gerek ortaöğretim ve hatta yükseköğretim düzeyinde başarılı bir şekilde gerçekleştiriyoruz. Bunun altında yatan birçok neden vardır. Bu nedenlerden en önemlileri kısaca, yeterli düzeyde ve sayıda öğretmen, materyal ve donanım eksikliği ile öğrenci motivasyonu olarak üç grupta toplayabiliriz.

Yukarıda belirtilen nedenlerden en önemlisi etkin şekilde dil öğretmeyi bilen nitelikli öğretmen kadrolarının yeterli düzeyde ve sayıda olmayışdır. Ülkemizde Eğitim Fakültesi İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olanların yanı sıra ihtiyaç nedeniyle Fen-Edebiyat Fakültelerinin, İngiliz Dili Edebiyatı, Amerikan Dili ve Edebiyatı, Dilbilim, Mütercim Tercümanlık gibi eğitim programında dil öğretmeye yönelik hiçbir amacı ve dersi olmayan bu bölümlerinden mezun olan öğrenciler İngilizce öğretmeni olarak atanmışlardır. Bu da yetmiyormuş gibi yine ihtiyaç nedeniyle öğretim dili İngilizce olan üniversitelerin herhangi bir bölümünden mezun olanlar sertifika programından geçirilerek İngilizce öğretmeni olarak atanmışlardır. Eğitim Fakültesi dışında yetişen bu kişiler “biz babamızdan böyle gördük” yöntemiyle ders işlemektedir. Özellikle öğretmenlik meslek bilgisi olmayan ve şu anda binlerce okulda görev yapan bu öğretmenler öğretmenliği okullarda deneme yanılmayla öğrenmeye çalışmaktadırlar. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim kurslarıyla durumu kurtarmaya çalışsa da bu öğretmenlerin yetiştirdiği ürünler ortadadır. Denileni anlayamayan, iki lafi bir araya getiremeyen, duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen ürünler! Enginarlar’ın (2003:68-69) ülkemizde çok çeşitli okullarda çalışan yabancı dil öğretmenleri ile ilgili tespiti çok önemlidir. Ona göre yabancı dil öğretmenlerinin çoğu ilk ve orta öğretim yaşamları boyunca;

- anadili öğretilen yabancı dil olan öğretmenlerden hiç ders almamışlar,

* Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

- yabancı dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkeye hiç gitmemişler,
- iletişim gereksinimleri veya fırsatları olmadığı için sınıf dışında yabancı dili kullanmamışlar,
- alt yazısı olmaksızın yabancı dilde film seyretmemişler,
- yabancı dilde yayımlanan bir dergi veya gazeteyi sürekli okuma alışkanlığı edinmemişler.
- derslerinde anadili (Türkçeyi) sıkça bir öğretim aracı olarak kullanılmaktadırlar.

Öğretmenlerin öğretim süreci, sınıf içi uygulamaları, ölçme ve değerlendirmeleri incelendiğinde sorunun nedeni daha iyi anlaşılmaktadır. Öğretmenler modern dil öğretim yöntem ve tekniklerini ya hiç bilmemekte ya da bilse bile sınıf ortamında kullanmamaktadır. Bu da onların defolu ürün yetiştirmelerine sebep olmaktadır. Demirel (1990:23-26) yabancı dil öğretiminde temel alınan ilkeleri 10 madde halinde belirlemiştir:

1. Dört temel beceriyi geliştirmek,
2. Öğretim etkinliklerini önceden planlama,
3. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretim,
4. Görsel ve işitsel araçları kullanma,
5. Anadili sadece gerekli durumlarda kullanma,
6. Bir seferde tek bir yapıyı sunma,
7. Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama,
8. Öğrencilerin derse etkin olarak katılımını sağlama,
9. Bireysel farklılığı dikkate alma
10. Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme.

Bu ilkeler öğrencilerin yaş ve düzeylerine göre adapte edilmeli ve öğrenciler hedef dil ile hem sözlü ve hem de yazılı olarak karşı karşıya kalmalıdır. Hâlbuki öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ve öğrencileri verdikleri ödev ve sınavlar incelendiğinde yapılan uygulamalar çoğunlukla %90 oranında dilbilgisi ağırlıklı olmaktadır. Derslerde, ödev ve sınavlarda dilbilgisine ağırlık veren öğretmen bu tür uygulamalarla öğrencilere şu mesajı vermektedir. “Dilbilgisini bilen dili öğrenir.” Bu da gerek öğretmenler ve gerekse öğrencilerin kafasında İngilizce öğrenme denktir dilbilgisi öğrenme denklemini oluşturmuştur. Bu çok yanlış ve eksik bir bilgidir çünkü dil tüm becerileriyle birlikte öğrenilir. Ayrıca bir dili konuşuyor olmak onun dilbilgisi kurallarını çok iyi bilmeyi gerektirmez. Özellikle çocukların dil öğrenim sürecinde dilbilgisi kurallarını bilmenin hiçbir rolü yoktur (Ellis, 1990). Bu kuralları bilme sadece bazı yetişkinlerin öğrenme sürecine katkısı olabilir.

İkinci neden olarak okullarda kullanılan ders kitapları, materyal, donanım ve fiziksel altyapı eksikliğidir. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programlarında dört beceri öğretimine eşit ağırlık verilmesini öngörse de ders kitapları ve yardımcı kitapları çoğunlukla dilbilgisini öğretmeye yönelik etkinliklere ağırlık vermektedir. Eğer öğretmen de dilbilgisi öğretimini yabancı dil öğretimi olarak algılıyorsa karşımıza dilbilgisini bilen ama dili konuşamayan, denileni anlamayan, duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen ürünler çıkmaktadır. Nunan’a (1998:104) göre yabancı dil öğretimi bir bağlam içinde sunulmalı ve öğretilmelidir. Bu bağlamda:

1. öğrencilere dil öğrenimi seçenekler demeti olarak sunulmalı
2. öğrencilere dilbilgisi-bağlam ilişkisini gerçek ortamlarda keşfedeceği olanaklar sunulmalı
3. yapı-işlev ilişkisinin net olarak anlaşılabilmesi için dil öğretim yöntemleri gösterilmeli
4. öğrencileri dilin aktif kullanıcıları ve yorumlayıcıları olmaya teşvik etmeli.

Halbuki birçok okulda İngilizcenin modern bir şekilde öğretiminde kullanılan bilgisayar, projektör, ses donanımı olan derslik, VCD veya DVD çalar, öğrencilerin düzeylerine uygun kitap, görsel ve işitsel programlara yönelik kaset bulunmamaktadır. Bu durumda öğrenciler sadece bir öğretmen, bir kitap ve kara tahta ile İngilizce öğrenmeye çalışmaktadırlar. Oysa öğrencilerin görsel ve işitsel olarak yabancı dilin konuşulduğu ortamlarla karşı karşıya kalması son derece önemlidir. Ayrıca İngilizce öğretiminin aktif ve interaktif bir şekilde uygulamasına olanak verecek oturma düzeni bile olmayan birçok okul vardır. Öğrenciler sadece iki ve üç öğrencinin yan yana oturduğu ve bazen yere sabitlenmiş sıralarda

oturmaktadırlar. Bu durum etkili iletişim için öğrencilerin dörtlü veya daha fazla öğrenciyle grup çalışmaları yapmalarına olanak vermemektedir.

Sınıf içi uygulamalar genelde ders kitabına dayalı boşluk doldurma, cümle tamamlama, soru cevap, yerine koyma, fiili uygun zamana göre yerleştirme gibi günlük dilin kullanımından uzak mekanik alıştırmalar olarak uygulanmakta, ayrıca ödev ve sınavlarda da aynı teknikle sorular sorulmaktadır. Bu durumda bu alıştırmaların mekaniğini çözümlen bir öğrenci dili bilmemesine rağmen belirli bir ritme ve kurala bağlı olarak uygulamaları yapabilmekte ve başarılı olarak not almaktadır. Hâlbuki karne notu en yüksek not olan 5 olmasına rağmen bir öğrenci günlük hayatta İngilizceyi kullanarak iletişim kuramamaktadır. Bu da hem öğrenci, hem de program açısından bir tezat oluşturmaktadır.

En önemli bir diğer sorun da birçok okulda öğrenci motivasyonu sorunudur. Bireysel olarak sorulduğunda hemen hemen her öğrenci İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu belirtmesine rağmen okulda öğrenme ortamında onun için gerekli zamanı ve ilgiyi ayırmamaktadır. İngilizce onlar için sıradan bir derstir. Hatta hem ilköğretim ikinci kademe ve hem de lise öğrencileri için İngilizce olmasa da olur çünkü OKS ve öğrenci seçme sınavında İngilizceden soru çıkmamaktadır. Bu durumda öğrenci motivasyonu özellikle ilköğretim ve lise son sınıf düzeyinde çok düşüktür. Sadece dil bölümündeki öğrenciler İngilizce öğrenmeyi ciddiye almakta, bu amaçla emek ve zaman harcamaktadırlar. Fen, matematik, sosyal ve Türkçe bölümündeki öğrenciler için ise İngilizce dersleri bir yük gibi algılanmaktadır. Böyle bir motivasyona sahip öğrencilerle ders yapmak bir İngilizce öğretmeni için neredeyse olanaksızdır.

Yöntem

Araştırma verileri Çal ilçesinde ilk ve orta dereceli okullarda çalışan İngilizce öğretmenlerine İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik bir sormaca verilerek toplanmıştır. Sonra veriler türlerine göre sınıflandırılmış ve en frekanslarına göre sıralanmıştır.

Katılımcılar

Çal bölgesinde (Çal, Bekilli ve Baklan) ilköğretim okulu sayısı 25'tir. Ancak İngilizce öğretmeni sayısı 7'dir. 8 adet lise ve dengi okul olmasına karşın sadece 8 İngilizce öğretmeni görev yapmaktadır (bakınız Tablo 1). En çok öğretmen yoğunluğu Çal ilçesinde olduğu için bu araştırma sadece Çal ilçe merkezine odaklanmıştır.

Bu çalışmaya sadece Çal ilçesinde çeşitli okullarda çalışan 3 bayan ve 5 bay olmak üzere toplam 8 İngilizce öğretmeni katılmıştır. İlçedeki toplam İngilizce öğretmeni sayısı 10'dur. Katılımcıların yaş ortalaması 30.12'dir. Katılımcılardan ikisi ilköğretimde 6'sı ise lise düzeyinde öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmenlerden 6'sı Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunu iken biri Fen Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı, biri de Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü mezunudur.

Tablo 1: Okullar ve okullardaki İngilizce öğretmeni sayısı

	İlköğretim	Lise	
Çal	13	6	Anadolu (1) Genel (2) METEP (2) İmam Hatip(1)
İngilizce Öğretmeni	3	7	
Bekilli	6	1	Çok Programlı
İngilizce Öğretmeni	2	1	
Baklan	6	1	Çok Programlı
İngilizce Öğretmeni	2	0	
Toplam okul sayısı	25	8	
Toplam İng. Öğr.	7	8	

Veri Analizi ve Tartışma

Çalışmaya katılan öğretmen profili analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Eğitim Fakültesi mezunu olan 6 öğretmen çocuklara yönelik yabancı dil öğretimi dersi almışken Fen Edebiyat Fakültesi Mezunu iki öğretmen böyle bir ders almamıştır. Özellikle ilköğretim düzeyinde çalışan İngilizce öğretmenlerinin çocuklara yabancı dil öğretimi dersi alması çocukların öğrenme süreçlerini ve ihtiyaçlarını bilme ve farkında olma, çocuklarla doğru iletişim kurma, ayrıca çocuklara yönelik ölçme ve değerlendirmeyi bilme açısından son derece önemlidir.

Öğretmenler mesleki deneyimi bakımından 4'ü 0-5 yıl, 3'ü 6-10 yıl, biri ise 11 yılın üzerinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerden 5'i bu mesleği ideali olduğu için, 2'si bir meslek sahibi olmak için, biri de istemeyerek seçtiğini belirtmiştir. 6 öğretmen halihazırda mesleğinden memnuniyetini belirtirken, ikisi memnun olmadığını ifade etmiştir. Bu veriler öğretmenlerin verimlilikleri bakımından oldukça önemlidir.

Öğretmenlerden 5'i mesleki alanda düzenlenmiş bir hizmet içi eğitime katılmış, 3'ü katılmamıştır. Öğretmenlerden biri bilimsel/mesleki toplantıların ilgisini çekmediğini, 5'i ise haberlerinin olmadığını belirtmiş, ikisi ise kendi kişisel gayretleriyle takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinde hizmet öncesi eğitim kadar hizmet içi eğitim de oldukça önemlidir. Öğretmen hizmet içi eğitim sayesinde mesleğini uygularken kendine yönelik tespit ettiği olumlu ve olumsuz yönlerini belirleyerek eksikliklerini giderecek bir ortam bulabilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullara yönelik görüşleri

Öğretmenler okul müdürü ve yönetimin kendilerini aşağıdaki konularda ya kısmen desteklediklerini veya hiç destek görmediklerini belirtmişlerdir. Haftalık ders programı oluşturmada; öğretmenlerden 5'i okul yönetiminin kısmen katkısı olduğunu belirtirken, biri bu konuda hiç ihtiyaç duymadığını, 2'si ise bu konuda hiç destek alamadıklarını belirtmişlerdir. Haftalık ders programında İngilizce derslerinin yeri mümkün olduğunca aralıklı olarak haftanın çeşitli günlerine dağıtılması önemlidir. Bu sayede öğrenciler bu dersle haftada birkaç defa karşı karşıya gelme olanağı bulurlar.

Ek ders kitabı alma konusunda 4 öğretmen kısmen destek aldığını, 3 öğretmen hiç destek almadığını, biri ise ek materyal almanın yasak olduğunu belirtmiştir. İngilizce dersliği oluşturmada 2 öğretmen kısmen, 2 öğretmen tamamen destek aldığını, 4 öğretmen ise hiç destek alamadığını belirtmiştir. Teyp, kaset, bilgisayar, CD veya DVD alımında ve kullanımında, 3 öğretmen kısmen destek aldığını belirtirken, 4 öğretmen hiç destek alamadığını, 1 öğretmen ise hiç kaynağın olmadığını belirtmiştir. Okula İngilizce okuma kitabı alımında ve kitaplık oluşturmada 3 öğretmen tamamen, 3 öğretmen kısmen, 2 öğretmen ise hiç destek alamadıklarını belirtmiştir.

Her ne kadar ders kitaplarını MEB sağlıyorsa da, öğretmenler ek ders kitabı, CD veya kaset, okuma kitabı almada yetkin olmalıdır. İngilizce öğretiminde bir tek ders kitabı dışında çok çeşitli materyallerden yararlanmak son derece önemlidir. Özellikle görsel ve işitsel materyaller öğrencilerin konuşulan dille karşı karşıya kalması, gördüklerini veya duyduklarını model alması ve edinmesi bakımından son derece önemlidir. Bu nedenle okul yöneticisi gerek donanım gerekse fiziki altyapı oluşturmada İngilizce öğretmenlerine yardımcı olmalıdır. Özellikle her okulda internet bağlantılı, VCD ve DVD çaları olan bir bilgisayar, projektör ve ses donanımı olan bir İngilizce dersliği oluşturulması başarılı bir dil öğretimi için vazgeçilmez bir unsurdur. Ayrıca öğrencilerin ders dışında kendi kendilerine okuyup İngilizcelelerini ve İngilizce yoluyla öğrenmeyi geliştirebilecekleri her sınıf için düzey kitaplıkları oluşturulmalıdır.

Öğretmenlerin materyal ve teknik donanım ile ilişkin görüşleri

Bütün öğretmenler sınıflarında ortalama 20-25 öğrenci olduğunu belirtmişlerdir. Bu İngilizce öğretimi için ideal bir sayıdır. Okullarda yabancı dil öğretimine yönelik var olan teknik donanım ve altyapı konusunda, 6 öğretmen okullarında teyp, 4 öğretmen video ve televizyon, 7 öğretmen bilgisayar, 4

öğretmen tepegöz, 5 öğretmen VCD/DVD çalar, bir öğretmen de projektör olduğunu belirtmiştir. Bu veriler gösteriyor ki okullarımız belli düzeyde de olsa İngilizce öğretimi için teknik donanıma sahiptir.

Bu teknik donanımların kullanım sıklığı sorulduğunda 4 öğretmen hemen hemen her ders teyp kullanırken, 1 öğretmen bazen, 3 öğretmen ise hiç kullanmadıklarını belirtmiştir. 4 öğretmen bazen bilgisayar kullandığını belirtirken, diğer 4'ü hiç kullanmamaktadır. 5 öğretmen bazen VCD/DVD çalar kullandığını, 2 öğretmen hemen hemen her ders VCD/DVD çalar kullandığını biri ise hiç kullanmadığını belirtmiştir. 4 öğretmen bazen, diğer 4'ü ise hiç tepegöz kullanmadığını belirtmiştir. Buna göre bazı öğretmenler derslerinde rahatlıkla teknik donanımdan yararlanırken bazıları ise onları kullanmaktan kaçınmaktadır. Bu durumda öğretmenlere var olan donanımın doğru ve etkin kullanımı için hizmet içi eğitim sağlanmalıdır.

Ders kitaplarını seçme konusunda tüm öğretmenler MEB'in hazırlayıp öğrencilere parasız dağıttığı kitapları kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte 3 öğretmen MEB'in İngilizce öğretim programına sıkı sıkıya bağlı kaldığını belirtirken, 5 öğretmen bağlı kalmadıklarını belirtmiştir. Programa bağlı kalmadıklarını belirten öğretmenlere programa neler ekledikleri sorulduğunda, genelde üretime dayalı aktiviteler, şarkı ve hikâyeler, dinleme ve okuma etkinlikleri, oyun ve çeşitli aktiviteler, oyun, şarkı, alıştırmalar, resim, proje çalışmaları ve çalışma yaprakları eklediklerini belirtmişlerdir. Ek materyallerden hangilerini kullandıkları sorulduğunda ise 3'ü dilbilgisi kitaplarını, 2'si İngilizce hikâye kitaplarını, 2'si film ve şarkı CD'lerini, 2'si poster ve resimleri, 1'i test kitaplarını ve 1'i de çalışma yapraklarını kullandıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin İngilizce öğretirken öğrencileri dili algılama, edinme ve üretme süreçlerinde çok çeşitli materyal ve etkinliklerle karşı karşıya getirmeleri çok olumlu bir davranış. Öğrenciler sadece dilbilgisi ağırlıklı ve düz anlatım yoluyla yapılan derslerde çok sıkılmaktadır. Oysa rol oynama, problem çözme, oyun oynama, şarkı söyleme, film izleme, çeşitli pasajları okuma, dinleme ve yorumlama gibi iletişim ağırlıklı etkinliklerin yapıldığı derslerde öğrenciler derse zevkle katılmakta, İngilizceyi bir iletişim aracı olarak görmektedir.

Öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere dil öğretiminde dört beceri ve dilbilgisi öğretimine ne kadar zaman ayırdıkları sorulduğunda, ortalama % 50 oranında dilbilgisine, % 10 oranında dinleme becerisine %16.8 oranında okuma becerisine, % 11.8 oranında yazma becerisine, % 11.25 oranında konuşma becerisine zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Bu arada 2 öğretmen dinleme ve konuşma becerisine hiç zaman ayıramadığını belirtmiştir. 5 öğretmen İngilizceyi iletişim amaçlı öğrettiğini düşünürken, 3 öğretmen ise öğretmediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin 7'si öğrenci merkezli ders işlediğini biri ise öğretmen merkezli ders işlediğini belirtmiştir. Bu tabloda anlaşılacağı gibi öğretmenin ve öğrencinin en önemli gündem maddesi dilbilgisi oluşturmaktadır. Böyle bir programdan geçen öğrenci günlük hayatta kimsenin sormayacağı cümlelerle karşı karşıya gelmekte, onları ezberlemekte ve sınavlarda da benzer türde sorular sorulduğu için hiçbir işe yaramayan kuralları öğrenip mezun olmaktadır. Öğrenciler genel olarak İngilizceyle nasıl iletişim kurulacağını öğrenmek yerine çeşitli dilbilgisi kurallarının ayrıntılarına boğulmakta ve sonunda İngilizceden nefret etmektedirler. Şunu iyi bilmek gerekir ki, dilbilgisi kurallarını iyi bilmenin akıcı ve bağlam düzeyinde iletişim kurmaya pek fazla katkısı yoktur. Hatta zaman zaman engel bile olabilir. (Krashen, 1981). Örneğin dilbilgisi-çeviri yöntemiyle düşünmeye alışmış bir öğrenci iletişim kurarken bu süreçte beyninde önce duyduklarını veya söyleyeceklerini çevirmekte sonra dilbilgisi kuralına göre uygun cümleler kurmaya çalışmaktadır. Bu süreç onu iletişim sırasında geciktirmekte ve iletişim bozukluğuna ve hatta iletişim kopukluğuna neden olmaktadır.

En çok hangi yöntemlerden yararlandıkları sorulduğunda sadece iki öğretmen iletişimsel yöntemden, bir öğretmen de eklektik olarak farklı yöntemlerden yararlandığını belirtmiş, diğer öğretmenler ise grup çalışması, rol oynama, soru cevap, düz anlatım, örnekleme, tekrar ettirme gibi tekniklerden bahsetmişlerdir. Ders kitabı dışında en çok yararlanılan materyal olarak öğretmenler teyp ve resim

kullandıklarını belirtmişlerdir. İkinci sırada bilgisayar ve çeşitli İngilizce filmler gelmektedir. En az kullandıkları veya hiç kullanmadıkları materyaller ise çeşitli oyuncak, maket ve kuklalaradır.

İngilizce öğretim sürecinde en sık kullanılan etkinlikler arasında dilbilgisi öğretimi birinci sırada yer almaktadır. İkinci sırada okuma ve yazma ile okuma ve metin üzerinde soruları cevaplama etkinliği, üçüncü sırada ise dinleme-konuşma ile grup çalışma etkinlikleri gelmektedir. Dördüncü sırada İngilizce şarkı öğrenme ve söyleme etkinliği, Son olarak da rol oynama ve drama etkinlikleri gelmektedir. Öğretmenler derslerinde ne kadar Türkçe konuştukları sorusuna 4'ü çok, 2'si orta ve diğer ikisi de az düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca tüm katılımcılar dilbilgisini kural olarak öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin İngilizce öğretiminin yöntem ve materyallerini uygulamalı olarak kullanımı konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları vardır. Dilbilgisi öğretimi ağırlıklı bir yöntemle karşı karşıya kalan öğrencilerin İngilizceyi iletişimsel olarak kullanmaları beklenmemelidir.

Öğretmenlerin biri hariç 7'si öğrencilere çalışma yaprakları hazırlayıp ödev olarak verdiklerini belirtmişlerdir. 2 öğretmen dilbilgisi konularına ağırlık verirken, 4 öğretmen her konuda, biri de eksiklik duyduğu konularda çalışma yaprakları hazırladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin İngilizce öğrenme konusundaki motivasyonu konusunda ise 5 öğretmen “öğrencilerin hemen hemen %10'u İngilizce öğrenmeye istekli, diğerleri gereksiz görüyor.” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen motivasyonu çok yüksek bulurken, 2 öğretmen de dil sınıfları dışında öğrenci motivasyonunun düşük olduğunu belirtmiştir. Her türlü öğrenmede olduğu gibi dil öğrenmede de motivasyonun önemi büyüktür. Öğrencilere dil öğrenmeyi ihtiyaç olarak hissettirmek ve onları farklı teknik, yöntem ve etkinliklerle öğrenmeye motive etmek öğretmenin becerisidir. Bu konuda neler yapabilecekleri öğretmenlerle uygulamalı anlatım yoluyla karşılıklı tartışılmalıdır.

Sınavlarda hangi becerilerin ölçüldüğü konusunda öğretmenlerin tamamı en çok dilbilgisi ve yazma becerisi konusunda soru sorduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5'i okuma becerisini ölçtüğünü belirtmiş, biri konuşma becerisini ölçtüğünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin tamamı dinleme becerisi konusunda sınav yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınavlarda en çok sorulan soru tipleri çoktan seçmeli, boşluk doldurma, cümle tamamlama. Bunlara ilaveten açık uçlu sorular, yeniden ifadelendirme, dönüştürme ve eşleştirme tipinde sorular da sorulmaktadır. Bu verilerden anlaşıldığı gibi bu tip sınav uygulamalarının hiçbiri iletişimsel amaçlı değildir. Bu tip sınav soruları öğrenciyi sadece MEB'in veya ÖSYM'nin hazırladığı bazı sınavlara hazırlamaktan başka bir işe yaramamaktadırlar. Oysa öğrenciyi başarıya ve öğrenmeye götüren faktörlerin başında sınavlar gelmektedir. Her bir sınav sorusunun öğrenmeye ve öğretmeye direk veya dolaylı olarak etkisi vardır (Hughes, 1990). Bu nedenle öğretmenler sınav hazırlarken bu gerçeği göz önünde bulundurmalı ve öğrenci başarısını belirlerken en çok bilinmesi gerekenleri sınav etkinliği olarak hazırlamalıdır.

Öğretmenlerin 6'sı öğrencilerinin İngilizceyi bir iletişim aracı olarak kullanamadıklarını, 2'si ise kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle bir katılımcının şu ifadesi dil öğrenimine geleneksel bakışın tipik örneğidir. “Bir dil önce öğrenilir, sonra üretime dökülür.” Ülkemizde bu tür düşünen öğretmenler maalesef şimdilik çoğunluktadır. Bu nedenler öğrencilerin zamanlarının çoğunu dilbilgisi öğretimi ile doldurmakta ve başarılarını da dilbilgisi bilgilerini ölçerek belirlemektedirler. Bu durumda dilin bir iletişim aracı olduğu göz ardı edildiği için öğrenilen dilbilgisi kuralları hiçbir işe yaramayan bilgi kümesi olarak öğrencilerin dimağlarında yer işgal etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma küçük bir grupla yapılmasına rağmen İngilizce öğretimine yönelik sorunların ortaya konulmasında bize önemli ipuçları vermiştir. Bu elde edilen verilere göre İngilizce öğretiminde belli başlı sorunlar, çağdaş dil öğretim yöntemlerini iyi bilen nitelikli öğretmen sayısının yetersizliği, okulların fiziki donanım ve materyallerinin eksik oluşu, öğrencilerin çoğunluğunun İngilizce öğrenmeye karşı motivasyon eksikliği olarak belirlenmiştir. Bu sorunların giderilmesi için Çal bölgesinde çalışan

öğretmenler yabancı dil öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknikleri konularında, öğrenci motivasyonu sağlama, materyal, donanım kullanımı ve yabancı dilde ölçme ve değerlendirme konularında sunu, seminer ve uygulamalı anlatım (workshop) yoluyla ivedilikle bilgilendirilmelidir. Ayrıca zümrelerde bu konular öğretmenler arasında tartışılmalı ve görüş alışverişinde bulunulmalıdır. İngilizce öğretmenleri İngiltere, ABD, Avustralya gibi İngilizce konuşulan ülkelerde ve dünyanın diğer ülkelerinde İngilizce öğretmenlerinin hazırladıkları ve ücretsiz olarak herkese açık olan İngilizce öğretimi ve öğretmen yetiştirmeye yönelik sitelerinden yararlanmalıdırlar.

Kaynakça

Demirel , Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi: ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: USEM Yayınları.

Ellis, R. (1990). *Instructed second language acquisition*. London: Basil Blackwell.

Enginarlar, H. (2003). *İlköğretim çağında yabancı dil öğretimi, Türk eğitim sisteminde yabancı dil eğitimi ve kalite arayışları*. İstanbul: Özel okullar Derneği.

Hughes, A. (1990). *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1998). Teaching grammar in context. *ELT Journal*, 52(2), 101-109.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.