



Sınıf Öğretmenlerinin İngilizce Yeterlik Düzeyleri ile İngilizce Öğretim Sürecindeki İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Determining the English Proficiency Levels and Needs of Primary School Teachers Concerning Their English Language Teaching Experiences

Erdem Aksoy, TED Üniversitesi, erdem.aksoy@tedu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8395-1738>
Derya Bozdoğan, deryaerice@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2266-8450>

Abstract. This study aims to determine the perceived English language proficiency levels and needs of primary school teachers concerning their English language teaching experiences. Data were collected from 148 primary school teachers working in schools in Ankara where there are currently no appointed English language teachers. For data collection, the English Language Proficiency Self-Assessment Grid (Council of Europe, 2018) was used to determine the perceived levels of English proficiency, and a questionnaire with open-ended questions was used to identify the challenges these teachers experience in teaching English and necessary support mechanisms. The results demonstrate that the low level of perceived English proficiency is the biggest problem, and adequate and functional materials is the most necessary support. Considering these needs of the primary school teachers who teach English, a well-structured in-service training along with high-quality materials are required so that English language instruction in these cases can well be improved.

Keywords: Teaching English to young learners, needs analysis, English language teaching, skills of primary school teachers

Öz. Bu çalışma İngilizce öğretmeni bulunmayan ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinin kendi algıları doğrultusunda İngilizce yeterlik düzeylerinin tespit edilmesini ve İngilizce öğretim sürecindeki ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Çalışmada, Ankara ilinde ilkokullarda görev yapan ve okullarında İngilizce öğretmeni bulunmayan 148 sınıf öğretmeninden veri toplanmıştır. Veriler katılımcıların İngilizce yeterlik düzeylerini kendi algıları doğrultusunda tespit edebilmek amacıyla İngilizce Dil Yeterliği Öz Değerlendirme Formu (Avrupa Konseyi, 2018) ve İngilizce öğretim sürecinde yaşanan zorluklar ile ihtiyaç duyulan destek mekanizmalarının tespit edilmesi amacıyla geliştirilen ve açık uçlu sorular içeren bir anket formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin İngilizce yeterliliklerinin düşük olması yaşanan en büyük sorun olarak belirtilirken, en çok ihtiyaç duyulan destek ise yeterli ve işlevsel materyal gereksinimi olarak tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecindeki ihtiyaçlarına dayalı olarak verilecek iyi yapılandırılmış bir eğitim ve uygun materyallerle İngilizce derslerinin daha etkili şekilde verilmesi sağlanabilir.

Anahtar Sözcükler: Çocuklara yabancı dil öğretimi, ihtiyaç analizi, İngilizce dil öğretimi, sınıf öğretmenlerinin becerileri

SUMMARY

Introduction

This study aims to determine the perceived English language proficiency of primary school teachers and their English language teaching needs. Considering its benefits, an early introduction of English language in the formal contexts is widely seen in the global language

policies. However, many countries are experiencing challenges due to the lack of necessary measures and steps. Allocating sufficient financial funds to English language education for early years, planning and organising teacher training, developing curriculum and materials for teaching English to young learners are the main considerations. The shortage of English language teachers stands out as another challenge to deal for the governments as in the case of the Turkish context. New educational policies about transforming the 5th grades to an intensive language teaching program and expanding the compulsory early childhood education programs will put more burden on the government and teachers. To meet the current language teacher shortage, some alternative forms are in practice such as hiring non-English Language Teaching program graduates with a certain level of proficiency and having primary school teachers instruct the English courses. Hence, determining the perceived English proficiency levels as well as needs of primary school teachers in terms of their English language teaching skills needs immediate attention.

Method

This survey study investigates the English proficiency levels and needs of primary school teachers considering their English language teaching experience. 148 primary school teachers participated in the study. Data were collected using the English Language Proficiency Self-Assessment Grid (Council of Europe, 2018) and a questionnaire that includes open-ended questions. In the questionnaire, primary school teachers were asked about their demographic characteristics and the challenges they experience in instructing English language classes as well as the necessary support mechanisms. The data from the open ended questions were examined through content analysis. The responses to the open ended questions were analysed by pattern coding with the MAXQDA 2.0 program that is a qualitative data analysis software. To meet the reliability and validity concerns, the researchers randomly examined the open ended questions first individually and then collectively. The steps for coding and reporting the findings were discussed and agreed by all researchers. The frequency analysis was conducted by one of the researchers and the other researcher performed the analysis. Finally, an expert on MAXQDA was consulted to work on the qualitative data in detail to be discussed with the researchers.

Results

According to the results of the perceived English language proficiency self-assessment grid, primary school teachers' A1 proficiency in reading is found as 36.4% sufficient, 20.9% insufficient and 42.6% partially sufficient. Their A1 proficiency in speaking interaction is stated as 19.3% sufficient, 44.1% insufficient and 36.4% partially sufficient. For A1 speaking production, the reported percentages are as follows: 20.9% sufficient, 41.8% insufficient and 37.2% partially sufficient. Their A1 proficiency in listening is self-reported as 20.1% sufficient, 41.8% insufficient and 37.9% partially sufficient. Finally, for A1 writing proficiency, the self-reported percentages show 21.7% sufficiency, 41% insufficiency and 37.2% partial sufficiency.

The challenges primary school teachers experience in delivering English language courses can be listed as; their low proficiency levels, insufficiency of materials, their insufficiency and inconfidence in pronunciation, students' low level of readiness to learn a foreign language and the poor physical conditions. The reported support mechanisms that are urgently needed are sufficient and functional materials, better physical conditions, in-service training and finally, the need for qualified English language teachers.

Discussion and Conclusion

When the difficulties primary school teachers encounter in conducting their English classes and the identified support mechanisms are analyzed, it is seen that their English language proficiency levels deserve the most immediate attention. The findings find support from research in terms of attention to be paid to the primary school teachers' low proficiency levels (Butler, 2004; Karci & Akar Vural, 2011; Kawanami & Kawanami, 2012; Nunan, 2003). Butler (2004), reports that primary school teachers are less competent in active language skills than

passive language skills. The current research also shows that primary school teachers perceive themselves as quite incompetent in their listening skills, which is a passive skill, even at A1 Basic language proficiency level. It is necessary that primary school teachers attain A2 levels and/or above, and that they are provided with the opportunity to improve their English.

The necessity for having inadequate materials (Karcı & Akar Vural, 2011) and in-service training about teaching English to young learners (Ergin, Akseki & Deniz, 2012; Karcı & Akar Vural, 2011; Şad, 2010) is evident. Şad (2010) reports that pre-service primary school teachers feel incompetent about their English proficiency levels, but they are also willing to overcome this problem with in-service trainings about English and English language teaching. Similarly, primary school teachers who participated in the study of Ergin, Akseki & Deniz (2012) expressed their need for in-service training. As for the materials, according to Karcı & Akar Vural (2011), it is not enough just to provide the coursebooks, various educational tools and equipment should be supplemented. Finally, the infrastructure and poor conditions are emphasized by the report by Hacettepe University (2017), which stated that the lack of language laboratories, and the inadequate physical conditions affect the quality of teacher training and teaching.

English teacher shortage is not expected to close in the near future; therefore, governments should take necessary actions to improve the language proficiency levels of primary school teachers if they will be seen as an alternative to language teachers. Both active and passive language skills of primary school teachers need to be developed to have communicative language lessons. Moreover, opportunities for in-service training, summer academies or short-term training abroad to improve language skills of primary school teachers can be considered. Lastly, language teaching materials, and physical conditions need enhancement to provide better language instruction. These actions need careful planning and organisation that should be based on the identified needs of primary school teachers.

GİRİŞ

Yabancı dil eğitimine dair eğitim politikaları incelendiğinde hükümetlerin uluslararası bir dil olan İngilizcenin daha erken yaşlarda öğretilmesine ilişkin sıklıkla kararlar aldıkları görülmektedir (Nikolov & Mihaljevic Djigunovic, 2011). Ancak, yeterli finansman olmadan, çocuklara yönelik İngilizce öğretimi için program ve materyal geliştirilmeden ve ilkökul öğretmenlerine eğitim verilmeden politika uygulamalarına geçiş yapılmaktadır (Bayyurt, 2013; Butler, 2004; Kawanami & Kawanami, 2012; Nunan 2003). Bu da alınan kararların uygulanmasında sıkıntılara yol açmaktadır.

Nikolov ve Mihaljevic Djigunovic'in (2011) de bahsettiği gibi eğitim politikalarının uygulanmasına ilişkin olarak, öncelikle uygulayıcılar olan yabancı dil öğretmenlerini ele almak gereklidir. Erken yaşlarda yabancı dil eğitiminden sorumlu olan öğretmenler genelde ya sınıf öğretmeni ya da dil alanında uzmanlaşmış olan öğretmenlerdir. Bu iki eğitimci grubunun da İngilizce öğretmeni olarak görev almalarının artıları ve eksileri vardır. Sınıf öğretmenleri ilkökuldaki tüm programa hakimdir dolayısıyla, öğrencilerin aşına oldukları konuları kolaylıkla İngilizce derslerinde ele alabilirler ve sınıf yönetimi konusunda da oldukça etkilidirler ancak İngilizce dil yeterlilikleri yeterli olmayabilir. Diğer taraftan, İngilizce öğretmenleri dil yeterliliği konusunda avantajlıdır, ancak öğrencilerin yaşlarına uygun yöntemleri uygulamada yeterli olmayabilirler. Bazı ülkelerdeki uygulamalarda ise yabancı dilde yetersiz olan sınıf öğretmenleri anadili İngilizce olan öğretmenlerle eşgüdülü olarak dersleri yürütmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde yer alması Avrupa Birliği'nde ilkökullarda yaygın bir uygulamadır. Avrupa Komisyonu'nun raporuna göre bu durum çeşitlilik göstermektedir. Bazı ülkeler (örn. Estonya, Litvanya, Hollanda), sınıf öğretmenlerinin yabancı

dil öğretimi alanında eğitim almalarını isterken bazıları (örn. Almanya, İtalya, Letonya) ise bu öğretmenlerin dil yeterliliklerini belgelemelerini istemektedir (Eurydice, 2017). Butler'ın (2004) çalışmasında Kore, Tayvan ve Japonya'da yabancı dil öğreten sınıf öğretmenlerinin kendi algıları doğrultusundaki dil yeterlilikleri raporlanmıştır. Bu ülkelerdeki İngilizce öğretmeni açığını kapatmada sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmelerinin yabancı dil eğitimi politikaları arasında yer aldığı görülmektedir. Ancak, asıl sorun bu öğretmenlerin yabancı dil yeterliliklerinin düşük olmasıdır. Buna paralel olarak, Türkiye'deki çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin gelişimsel özelliklerini daha iyi bildikleri ve öğrencilerle daha fazla vakit geçirdikleri için onları daha iyi tanıdıkları, dolayısıyla, yabancı dil derslerini de yürütmelerinin daha uygun (Şad, 2010), hatta daha avantajlı kabul edildiği görülmektedir (Şevik, 2009).

Butler'ın (2004) çalışmasında görüldüğü üzere, Uzakdoğu ülkelerinde İngilizce öğretmeni açığını kapatmak için bir takım politikalar izlenmesi söz konusudur. Örneğin, Tayvan'da farklı branşlardan mezun olup, öğretmenlik eğitimi almamış ama mezuniyet sonrasında ek bir eğitim almış bireyler ilkökul düzeyinde İngilizce derslerine girebilmektedir. Bu durumda belirleyici olan öğretmenlerin İngilizce dil yeterliliklerinin İngilizce derslerini yürütebilecek seviyede olmasıdır. Araştırma sonuçlarına göre Kore, Tayvan ve Japonya'daki ilkökul öğretmenlerinin İngilizce dil yeterlilikleri İngilizce derslerini yürütmek için gerekli olan seviyenin altındadır. Öğretmen açığını kapatmak için Uzakdoğu ülkelerindeki girişimlerde Türkiye'den farklı olarak ana dili İngilizce olan uzmanların ilkökulda derslere girmesi yoluna gidilmiştir (Butler, 2004; Kawanami & Kawanami, 2012; Nunan, 2003).

Türkiye'de İngilizce eğitiminin durumu

Türkiye'nin yabancı dil eğitimindeki yerine ve dünya çapındaki sıralamalara bakıldığında, karşımıza düşündürücü bir tablo çıkmaktadır. Education First (EF) tarafından yayımlanan İngilizce Yeterlilik Endeksi'ne (EPI) göre Türkiye araştırmada yer alan 88 ülke arasında yabancı dil yeterliği bakımından 73. sıradadır (EF, 2018). Aynı endekse göre, Türkiye Avrupa'da araştırmada yer alan 32 ülke arasında 31. sıradadır ve genel endekse göre "çok düşük seviye" kategorisindedir. Bu çarpıcı sıralamayı ve yabancı dil eğitiminde Türkiye'nin durumunu daha iyi anlayabilmek için Kırkgöz'ün (2007) de belirttiği gibi sosyal, coğrafi ve tarihi açıdan yabancı dil eğitimi politika ve planlamasının yakından incelenmesi gereklidir. Türkiye için dil eğitiminin politika ve planlamasında İngilizce öğrenme hedefleri ekonomik, sosyal ve uluslararası ilişkiler alanlarında küreselleşmenin gerektirdiği dil seviyelerine ulaşmak olarak belirlenmesine karşın, EF raporuna göre Avrupa ile sınırları olan Türkiye ve Rusya gibi ülkelerde İngilizce seviyeleri, Avrupa sınırları içerisinde olan Litvanya ve Romanya gibi ülkelerden daha düşüktür. Ancak, Çakır'ın (2017) da belirttiği gibi yabancı dil eğitimindeki sorunların çözümünü sadece diğer ülkelerdeki başarılı örneklerle bakarak değil, kendi eğitim tarihimizdeki deneyim ve uygulamalarımızı da gözden geçirerek ele almamız gereklidir.

Türkiye'de İngilizce yeterlik düzeyini artırmak adına girişilen eğitim reformları (1997, 2005 ve 2013) ile yabancı dil eğitiminde çeşitli değişikliklere ve düzenlemelere gidilmiştir. 1997 yılında temel zorunlu eğitim 5 yıldan 8 yıla çıkartılmış, yabancı dil dersi 4. ve 5. sınıflarda (9-10 yaş) zorunlu ders olarak verilmeye başlanmıştır. Buna paralel olarak, 2006 yılında ise eğitim fakülteleri bünyesindeki İngilizce Öğretmenliği programlarında Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi dersi iki döneme çıkarılmıştır (Kırkgöz, 2008). 2012 yılında ise zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılarak 4+4+4 sistemi kapsamında İngilizce dil öğretiminin 2. sınıfta başlatılması kararı alınarak İngilizce dersine programda haftalık 2 saat zaman ayrılmıştır (Yıldıran & Tanrıseven, 2015). Bu kapsamda, Türkiye'de yabancı dil öğretiminin ilkökul 2. sınıf düzeyine çekildiği ve 2-3-4. sınıflar için ikişer saatlik derslerde okutulduğu görülmektedir.

2013-2014 öğretim yılında uygulanmaya başlanan programın değerlendirmesini İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak yapan Yıldıran ve Tanrıseven'e (2015) göre 2. sınıf

İngilizce dersi öğretim programının etkililiğinin artırılması için kitap içeriğinin etkinliklerle çeşitlendirilmesi, öğretmen görüşlerine başvurulması, haftalık ders saati süresinin artırılması ve programla ilgili hizmet içi eğitim sağlanması gereklidir. Diğer taraftan, Bayyurt (2013) 4+4+4 sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimini incelerken bu sistemle ilk ve ortaokulun ayrı okullarda olması nedeniyle branş öğretmenlerinin ilkokullardaki rolünün son bulduğunu belirtmiştir. Bu durumda, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin 64. Maddesine göre yabancı dil dersinin “sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından” (Resmî Gazete, 2012) verilebileceğine dikkati çekmiştir. Ayrıca, ilgili maddede belirtilen hizmet içi eğitim programının içeriği ve çocuklara yabancı dil eğitimi gibi konulardaki belirsizlikleri de vurgulamıştır. Uygulamanın başarılı olabilmesi için çocuklara yabancı dil öğretecek sınıf öğretmenlerinin temel seviyede yabancı dil bilgisi, çocuklara yabancı dil eğitimine yönelik yöntem ve yaklaşım bilgisi ve bu yaş grubuna yönelik ölçme değerlendirme bilgisi gibi niteliklerinin olması gerektiği saptanmıştır.

İngilizce öğretimine daha erken yaşlarda başlamak ve ders saatlerinin ayarlanmasına ek olarak, İngilizce öğretimi programının dayandığı yöntemler ve ilkeler de güncellenmiştir. Uygulanan tüm öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi, İngilizce öğretimi programının da aynı zamanda iletişimsel yaklaşıma uygun hale getirilmesi atılan adımlar arasındadır. İletişime dayalı öğretimde özellikle dinleme ve konuşma becerilerine önem verilmesi ve günlük hayatta karşılaşılan konu ve durumların ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, tematik/konu temelli yaklaşımın uygulanmasının öğretim programının etkililiği için gerekli görülmüştür (MEB, 2013; MEB, 2018).

Türkiye’deki İngilizce öğretmeni ihtiyacının karşılanmasına yönelik uygulamalar

Türkiye’de branş bazında öğretmen açığı verilerine göre (Mebpersonel, 2018), İngilizce branşı Özel Eğitim ve Din Kültürü branşlarının ardından üçüncü sırada yer almaktadır. Tablo 1’de görülebileceği üzere, mevcut İngilizce öğretmeni ihtiyacı sayısı 11 623’tür ve bu sayının yeni uygulamalarla daha da artacağı öngörülmektedir. Bu uygulamalar arasında Millî Eğitim Bakanlığı’nın 5. sınıfları yabancı dil hazırlık sınıfına dönüştürmesi önemli rol oynayacaktır. Pilot çalışmaların ardından yurt çapında yaygınlaştırılacak hazırlık sınıfı uygulamasıyla İngilizce öğretmenlerine olan ihtiyaç artacaktır. Diğer bir uygulama da, okul öncesi eğitimin zorunlu olmasıyla erken yaşlarda yabancı dil eğitiminin yeri ve öneminin artmasıdır. Okul öncesi eğitim veren kurumların ve buna paralel olarak İngilizce öğretmen ihtiyacı sayılarının artması beklenmektedir.

Türkiye’de yabancı dil eğitiminden sorumlu olan öğretmenler öncelikli olarak İngilizce öğretmenliği programı mezunlarıdır. Ancak, mevcut öğretmen açığını kapatmak için çeşitli uygulamalar söz konusudur. Örneğin, sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmesi yönetmeliklerce belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2016) 43. Maddesi gereğince:

“İlkokullarda bütün derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması esastır. Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri okulun kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. Okulda kadrolu alan öğretmeni bulunmaması durumunda; bu dersler aynı eğitim bölgesinde, yoksa diğer eğitim bölgelerindeki kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. İhtiyacın kadrolu alan öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, bu dersleri okutmak üzere, mezun olduğu yükseköğretim programı itibarıyla atamaya esas olan alana öğretmen olarak atanabilme şartlarını taşıyanlar ek ders karşılığı görevlendirilebilir. Bu şekilde de ihtiyacın karşılanamaması durumunda bu dersler yükseköğrenimlerini söz konusu alanlarda yapan sınıf öğretmenleri veya sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından ders değişimi yolu ile de okutulabilir. Bunun da mümkün olmadığı durumlarda bu dersler sınıf öğretmenince okutulur.” (MEB, 2016, Madde 43)

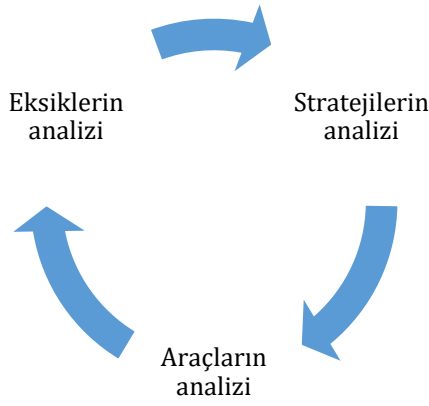
Tablo 1. İngilizce öğretmeni ihtiyacı (MEB İstatistik, 2018)

Kurum Türü	Norm	Mevcut	İhtiyaç
Diğer	605	444	161
İlkokul	14.687	11.057	3.630
Lise	25.510	23.397	2.113
Ortaokul	39.884	34.165	5.719
Genel Toplam	80.686	69.063	11.623

Tablo 1’de verilen İngilizce öğretmeni açığı göz önünde bulundurularak, sınıf öğretmenlerinin de İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaya hazır bulunmalarının gerekliliği daha fazla önem kazanmaktadır. Konuyla ilgili Karcı ve Akar Vural’ın (2011) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerine ilişkin görüş ve önerileri alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin derslerde zorluk yaşamalarına rağmen, İngilizce dersinin ilkökul seviyesinde zorunlu olmasını destekledikleri görülmüştür. Ancak, kendilerini yetersiz gördüklerinden İngilizce derslerini branş öğretmenlerinin ya da İngilizce dil seviyeleri yeterli olan sınıf öğretmenlerinin vermesi gerektiğini de belirtmişlerdir. Ergin, Akseki ve Deniz’in (2012) sınıf öğretmenlerinin katılımıyla yaptığı bir başka çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin yabancı dillerini geliştirmek amacıyla hizmet içi eğitim almak istedikleri ifade edilmiştir. İngilizce öğretmeni açığını kapatmaya yönelik sınıf öğretmenlerinin görevlendirilmesi gerçeğinden yola çıkarak, sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin alınarak ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu yönde çalışmaların hızlandırılması gereklidir.

Sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik ihtiyaç analizi

İhtiyaç analizi, özel amaçlı İngilizce programlarında ilk aşama olan ders planlama ve tasarım aşamasında sıklıkla kullanılmaktadır. Bu anlamda Seedhouse’ın (1995) da belirttiği gibi genel İngilizce sınıflarında ihtiyaç analizi yapmak çok yaygın başvurulan bir yöntem olmamıştır ve bu da bir kısıtlılık olarak karşımıza çıkmaktadır. İhtiyaç belirlemeye yönelik uygulanan farklı modeller vardır. Bunlar arasında en yaygın olanları Hutchinson ve Waters’in (1987) katılımcıların gereksinimleri, eksiklikleri ve isteklerine dayalı modeli ve Munby’nin (1987) hedef durumda etkili bir şekilde iletişim kurabilmesi için öğrencilerin bilmesi gerekenleri tespit etmeye yönelik olan modelidir. Mevcut araştırma ise pedagojik ihtiyaç analizi (West, 1994) modeline göre yürütülmüştür. Pedagojik ihtiyaç analizi modeli eksikliklerin analizi, stratejilerin analizi ve araçların analizini kapsamaktadır. Şekil 1’de görüldüğü gibi, eksiklikler tespit edildikten sonra stratejiler ışığında gerekli araçlarla hedef duruma ulaşmak için planlama yapılmaktadır.



Şekil 1. Pedagojik ihtiyaç analizi bileşenleri (West, 1994)

Eksiklerin analizi, mevcut ve hedef dil yeterlilikleri arasındaki öğrenme açığını tespit etmeye çalışırken stratejilerin analizi, algılanan ihtiyaçların beceri alanlarını ve bu becerilere ulaşmak için tercih edilen stratejileri belirlemede destek sağlamaktadır. Son olarak, araçların analizi ise öğrenme ortamı ve bağlamını lojistik, uygulanabilirlik ve sınırlılıklar açısından ele almaktadır (West, 1994).

İngilizce derslerini yürüten öğretmenlerin, dolayısıyla bu görevi üstlenmiş ya da üstlenecek olan sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarının analizi İngilizce dil eğitimi politikalarının sağlıklı yürütülmesi için gereklidir. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan ihtiyaç analizleri genelde yabancı dil politikalarındaki değişiklikler ve bu değişiklikler sonrasında İngilizce eğitiminin daha erken yaşlarda, diğer bir deyişle, ilkökul seviyesinde başlatılmasına karar verilmesinden sonra yapılmıştır. Örneğin, Kawanami ve Kawanami'nin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek üzere yapılan ihtiyaç analizi çalışması (2012) Japonya'da İngilizce derslerinin 4. ve 5. sınıfta verilmeye başlanmasından sonra yürütülmüştür. Sınıf öğretmenlerin hem kendi algıladıkları şekilde İngilizce dil yeterlilikleri hem de mevcut problemler tespit edilmeye çalışılmıştır. Mevcut çalışma kapsamında yürütülen ihtiyaç analizi de önemli bir durum tespiti niteliğindedir. Mevcut koşullarda var olan İngilizce öğretmeni açığına ek olarak 5. sınıfların yabancı dil ağırlıklı sınıflara dönüştürülmesi sürecinde İngilizce öğretmeni açığının katlanarak artacağı öngörüldüğünde okullarında İngilizce öğretmeni bulunmayan sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütmeleri kaçınılmaz görünmektedir. Dolayısıyla, yabancı dil eğitim politikasını önemli derecede etkileyecek olan bu karar neticesinde sınıf öğretmenlerinin mevcut durumdaki İngilizce bilgi ve beceri düzeylerinin tespit edilmesi ve İngilizce derslerini yürütebilmeleri sürecinde yaşanan zorlukların ve destek duyulan ihtiyaç mekanizmalarının tespit edilmesi elzemdir.

Bu araştırmanın amacı, okullarında İngilizce öğretmeni bulunmayan sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik düzeylerinin ve İngilizce derslerini yürütme sürecindeki ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda okullarında İngilizce öğretmeni bulunmayan sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik düzeylerinin kendi algıları doğrultusunda belirlenmesi, ayrıca İngilizce derslerini yürütme sürecinde yaşadıkları zorluklar ile ihtiyaç duydukları destek mekanizmalarının ortaya koyulması hedeflenmiştir. Araştırmanın diğer bir amacı, politika yapıcılara, program geliştirme uzmanlarına ve kitap yazarlarına öğretmen görüşlerine dayalı olarak önerilerde bulunmaktır.

YÖNTEM

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerin kendi algıları doğrultusundaki İngilizce yeterlik düzeyleri ile İngilizce öğretim sürecindeki ihtiyaçlarını ortaya çıkarmak ve politika yapıcılara, program geliştirme uzmanlarına ve kitap yazarlarına katkıda bulunmak amacıyla betimsel

tarama modeli esas alınarak yürütülmüştür. Karasar'a göre (1984) tarama modeli geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.

Mevcut çalışma kapsamında öncelikle sınıf öğretmenlerinin kendi algıları doğrultusunda İngilizce bilgi ve beceri düzeyleri tespit edilmeye çalışılmış (eksiklerin analizi), daha sonra sırasıyla İngilizce öğretim sürecinde yaşayabilecekleri zorluklar (stratejilerin analizi) ve ihtiyaç duydukları destek mekanizmaları (araçların analizi) tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlere ait demografik özellikler

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Erkek	52	35.14
	Kadın	96	64.86
İlçe	Altındağ	14	9.46
	Ayaş	1	0.68
	Beypazarı	18	12.16
	Çankaya	1	0.68
	Çubuk	3	2.03
	Elmadağ	36	24.32
	Gölbaşı	30	20.27
	Haymana	16	10.81
	Kahramankazan	4	2.70
	Kalecik	4	2.70
	Keçiören	1	0.68
	Kızılcahamam	9	6.08
	Mamak	4	2.70
	Polatlı	2	1.35
Sincan	5	3.38	
Yaş	24-32	39	26.35
	33-40	60	40.54
	41 ve üstü	49	33.11
Eğitim Durumu	Eğitim Enstitüsü	4	2.70
	Lisans	123	83.11
	Lisans üstü	9	6.08
	Ön lisans	12	8.11
Fakülte	Eğitim Fak.	126	85.14
	Diğer	22	14.86
Kıdem	0-5	16	10.81
	6-10	37	25.00
	11-15	30	20.27
	16-20	13	8.78
	21-25	18	12.16
	26 ve üstü	34	22.97
Sınıf mevcudu	0-15	56	37.84
	16-35	90	60.81
	36 ve üzeri	2	1.35
İngilizce katılım	kursuna Evet	23	15.6
	Hayır	125	84.4

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ankara ilinde temel eğitime bağlı kurumlarda (ilkokullarda) görev yapan ve okullarında İngilizce öğretmeni bulunmayan sınıf öğretmenleri (600) oluşturmaktadır. Bu durumdaki tüm sınıf öğretmenlerine ulaşılmaya çalışıldığı için örneklem alınmamış ve evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak toplam 148 öğretmenden dönüş sağlanabilmiştir. Araştırmada yer alan sınıf öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Öğretmenlerin %37.84'ünün sınıf mevcudu 0-15 arası, %60.81'inin 16-35 arası ve %1.35'inin 36 ve üzeri olduğu belirlenmiştir. İngilizce kursuna ya da hizmet içi eğitime katılma durumlarına bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin %15.6'sının bir İngilizce kursuna katıldığı, %84.4'ünün ise herhangi bir İngilizce kursu ya da hizmet içi eğitime katılmadığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. İlk olarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik düzeylerini kendi algıları doğrultusunda tespit edebilmek amacıyla Avrupa Konseyi tarafından geliştirilmiş olan İngilizce Dil Yeterlik Öz Değerlendirme Formu (Avrupa Konseyi, 2018) kullanılmıştır. Bu form konsey tarafından farklı dillere tercüme edilmiştir ve araştırma kapsamında Türkçe formun dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım boyutlarındaki A1 düzey yeterlik tanımları kullanılmıştır. Temel seviye, temel kullanıcı olarak ifade edilen A1 düzeyi, ilkökul İngilizce öğretim programlarında 4. sınıf sonunda elde edilmesi beklenen yeterliklere karşılık geldiği için (MEB, 2018) bu dersi verecek olan sınıf öğretmenlerinin en az A1 yeterlik düzeyine sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerine uygulanan öz yeterlik formundaki ifadeler A1 düzeyinden oluşmakta ve bu öğretmenlerin kendi algıları doğrultusunda A1 yeterlik düzeyine sahip olup olmadıkları ortaya koyulmaktadır.

Araştırma kapsamında kullanılan ikinci veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilen ve demografik bilgiler ile birlikte açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formudur. Araştırmacılar tarafından bağımsız bir şekilde hazırlanan sorular karşılaştırmalı olarak incelenmiş, benzerlik ve farklılıkları dikkate alınarak sayıca azaltılmıştır. Daha sonra, sınıf öğretmenlerine uygulanmak üzere hazırlanan bu açık uçlu soruların, sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarını ortaya çıkarmada yeterli olup olmayacakları ile ilgili bilgi almak için sınıf öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, öğretim programları ve ölçme ve değerlendirme alanlarından birer uzmandan (öğretim üyeleri) görüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan geribildirimler incelenmiş ve anket formuna son hali verilmiştir. Elde edilen veriler demografik bilgiler için yüzde ve frekans, açık uçlu sorular için ise içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Kişisel bilgilere ek olarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecindeki ihtiyaçlarını ortaya çıkarmak amacıyla sorulan sorular şunlardır:

- 1) İngilizce derslerini verme sürecinde ne gibi zorluklarla karşılaştığınızı/karşılaşacağınızı düşünüyorsunuz?
- 2) İngilizce derslerini vermek için ne tür destek mekanizmalarına ihtiyaç duymaktasınız/duyacaksınız?

Uygulama kapsamında Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış, ayrıca İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge birimi tarafından çalışmanın etik kurallara uygun olduğu teyit edilmiştir. Uygulamadan önce, okul müdürleri araştırmanın amacı, içeriği ve gönüllü katılım hakkında bilgilendirilmiştir. Veri toplama formu katılım gösteren okulların isteğine göre çevrimiçi ortam üzerinden ilgili okul müdürlüklerine gönderilmiştir. Veriler Mart 2018 - Haziran 2018 ayları arasında toplanmıştır.

Öğretmenlerin öz değerlendirme formundaki ifadelere ve anket formunda yer alan demografik bilgilere ilişkin verdikleri yanıtlar betimsel istatistiklerle, anket formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar neticesinde elde edilen veriler ise bir nitel veri analizi programı olan MAXQDA 2.0 kullanılarak çözümlenmiştir. Bu süreçte açık uçlu sorular temaları oluşturduğu için uygun kodlar temalar altında sıralanmaya çalışılmış, böylece desen kodlama (pattern coding) yönteminden yararlanılmıştır (Miles & Huberman, 1994).

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmaların niteliği iç / dış geçerlik ve güvenirlik kavramları ile ifade edilirken nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik kavramları söz konusu olmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Miles ve Huberman'ın (1994) iç ve dış geçerliğin

sağlanabilmesi için sunduğu bazı öneriler araştırma bulgularının, verilerin elde edildiği ortam dikkat alındığında anlamlı olması; farklı veri kaynakları, veri toplama yöntemleri ve analiz stratejileri kullanılarak teyit edilmesi; örneklemin başka örneklerle karşılaştırılmaya imkân sağlayacak şekilde detaylandırılması, örneklemin genellemeye zemin oluşturacak ölçüde çeşitlendirilmesi, araştırmanın ham verilerinin başkaları tarafından incelenebilecek biçimde saklanmasıdır.

Bu kapsamda, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla alınan önlemler şunlardır: Anket formunda yer alan açık uçlu soruların verilerinin analizi aşamasında, öğretmenlerin görüşleri arasından rastgele seçilen bazı formlar araştırmacılar tarafından önce bağımsız sonrasında ise bir araya gelerek incelenmiştir. Bu incelemelerde öğretmenlerin hangi hususlara vurgu yaptığı, kodlamaların nasıl yapılacağı ve raporlaştırma sürecinin ayrıntıları tartışılmıştır. Bir araştırmacı tarafından öğretmen görüşlerinin frekans analizi yapılmış ve sonuçlar diğer bir araştırmacı tarafından uygun belirlemelerin yapılıp yapılmadığı açısından incelenmiştir. Son olarak veriler, MAXQDA ile nitel veri analizi eğitimi almış farklı bir araştırmacı tarafından yeniden analiz edilmiş ve elde edilen bulgular diğer araştırmacılarca tartışılmıştır. Araştırmaya gönüllü katılım gösteren sınıf öğretmenlerine ait bilgiler farklı değişkenlere göre sunulmuştur. Araştırma kapsamında toplanan tüm veriler başka araştırmacıların inceleyebilmesi veya yeni araştırmalar ile birleştirilmesi ihtimalleri göz önüne alınarak sanal ortamda arşivlenmiştir.

BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik düzeylerinin kendi algıları doğrultusunda belirlenmesi ve İngilizce öğretim sürecine yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesinin hedeflendiği bu araştırmada ilk olarak sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla Avrupa Konseyi tarafından geliştirilmiş olan İngilizce Dil Yeterlik Öz Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Uygulamaya katılan 148 sınıf öğretmenin 19'unda eksik veriler olduğundan analiz 129 öğretmenden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir. Verilere ait bulguların elde edilmesinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisindeki yeterlik düzeyleri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisindeki yeterlik düzeyleri

Değişken	Kategori	f	%
Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilirim.	Evet	47	36.4
	Hayır	27	20.9
	Kısmen	55	42.6

Sınıf öğretmenlerinin %36.4'ünün kendilerini okuma becerisi A1 düzeyinde yeterli, %20.9'unun yetersiz ve %42.6'sının kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin konuşma-karşılıklı konuşma becerisindeki yeterlik düzeyleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin konuşma-karşılıklı konuşma becerisindeki yeterlik düzeyleri

Değişken	Kategori	f	%
Karşımdaki kişinin söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinelemesi ve söylemek istediklerimi oluşturmada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim. O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda basit sorular sorabilir ve cevap verebilirim.	Evet	25	19.3
	Hayır	57	44.1
	Kısmen	47	36.4

Sınıf öğretmenlerinin %19.3'ünün kendilerini konuşma-karşılıklı konuşma becerisi A1 düzeyinde yeterli, %44.1'inin yetersiz ve %36.4'ünün ise kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin konuşma-sözlü anlatım becerisindeki yeterlik düzeyleri Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.Sınıf öğretmenlerinin konuşma-sözlü anlatım becerisindeki yeterlik düzeyleri

Değişken	Kategori	f	%
Yaşadığım yeri ve tanıdığım insanları betimlemek için basit kalıpları ve tümceleri kullanabilirim.	Evet	27	20.9
	Hayır	54	41.8
	Kısmen	48	37.2

Sınıf öğretmenlerinin %20.9'unun kendilerini konuşma-sözlü anlatım becerisi A1 düzeyinde yeterli, %41.8'inin yetersiz ve %37.2'sinin ise kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yazılı anlatım becerisindeki yeterlik düzeyleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.Sınıf öğretmenlerinin yazılı anlatım becerisindeki yeterlik düzeyleri

Değişken	Kategori	f	%
Kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilirim. Örneğin; tatil kartpostalıyla selam göndermek gibi. Kişisel bilgi içeren formları doldurabilirim. Örneğin; otel kayıt formuna isim, uyruk ve adres yazmak gibi.	Evet	28	21.7
	Hayır	53	41
	Kısmen	48	37.2

Sınıf öğretmenlerinin %21.7'sinin kendilerini yazılı anlatım becerisi A1 düzeyinde yeterli, %41'inin yetersiz, %37.2'sinin ise kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisindeki yeterlik düzeyleri Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.Sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisindeki yeterlik düzeyleri

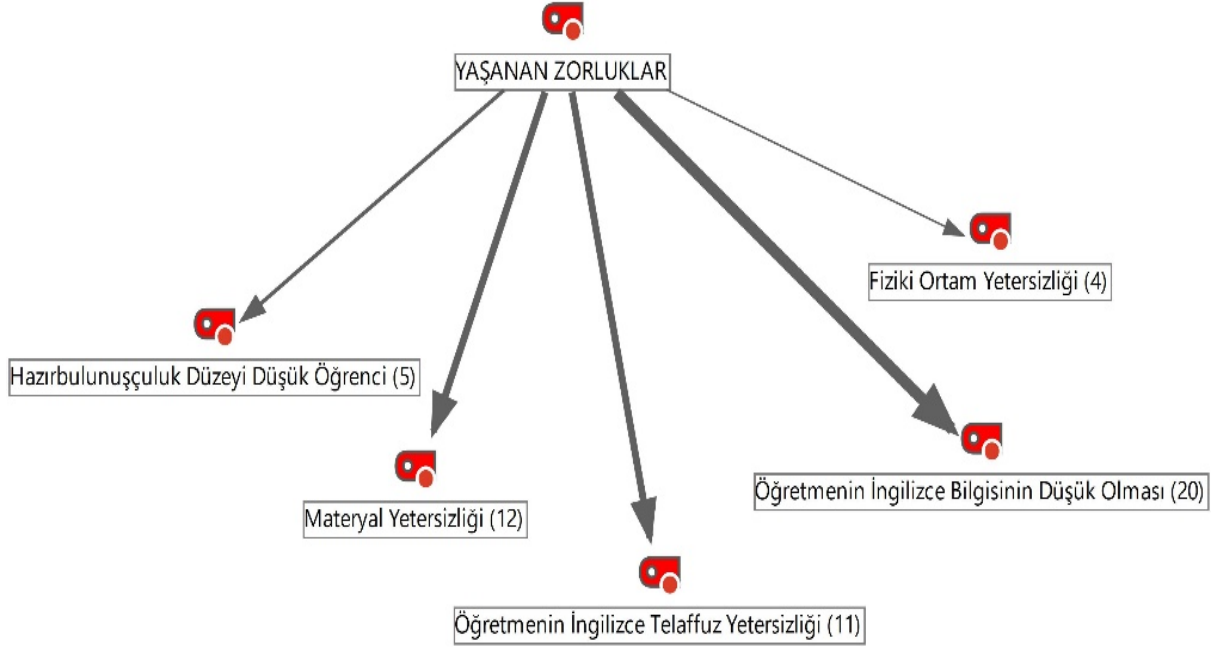
Değişken	Kategori	f	%
Benimle, ailemle ve yakın çevremle ilgili tanıdık sözcükleri ve çok temel kalıpları, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilirim.	Evet	26	20.1
	Hayır	54	41.8
	Kısmen	49	37.9

Sınıf öğretmenlerinin %20.1'inin kendilerini dinleme becerisi A1 düzeyinde yeterli, %41.8'inin yetersiz, %37.9'unun ise kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ikinci veri toplama aracında (anket formu) yer alan açık uçlu sorulara sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve İngilizce öğretim sürecinde yaşanan zorluklar ile ihtiyaç duyulan destek mekanizmaları başlıklarıyla sunulmuştur.

İngilizce derslerini verme sürecinde ne gibi zorluklarla karşılaştığınızı/ karşılaşılabileceklerinizi düşünüyorsunuz? sorusuna ilişkin bulgular.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde karşılaştıkları/karşılaşılabilecekleri zorluklara ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde 5 temel noktaya vurgu yapıldığı görülmektedir. Yaşanan/yaşanabilecek olan zorluklarla ilgili ifade edilen durumlar Şekil 2'de sunulmaktadır.



Şekil 2. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde yaşadıkları/yaşayabilecekleri zorluklar

Şekil 2’de parantez içinde verilen değerler ilgili görüşler ile karşılaşılma sıklığını; okların kalınlığı da benzer şekilde ilgili görüşlerin göreceli yoğunluğunu ifade etmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde en büyük zorluk olarak İngilizce bilgilerinin düşük seviyede olmasını gösterdikleri (f=20), bunu sırasıyla materyal yetersizliği (f=12), sınıf öğretmenlerinin İngilizce telaffuz yetersizliği (f=11), öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz oluşu (f=5) ve fiziki ortamların yetersizliği (f=4) maddelerinin takip ettiği görülmektedir. Her bir kategorinin yoğunluğu dikkate alınarak verilebilecek bazı örnek ifadeler şu şekildedir:

İngilizce bilgi düzeyinde yetersizlik:

“Bilmiyorum. Çalışarak giderim. Yine de yeterli olmadığının farkındayım.”

“İngilizce seviyem yeterli değil.”

“Bilmediğim bir dili nasıl öğreteceğim? Kelimeleri Türkçesini söylemeden nasıl sezdireceğim?”

Materyal yetersizliği:

“İngilizce ders kitapları çok yetersiz. Ezber bilgiye dayalı konular var. Kitaplar cansız ve donuk, öğrencilerin ilgisini çekmiyor.”

“Kılavuz kitaplar İngilizce. Açıklamalar İngilizce, bu durum beni çok zorluyor.”

“Kitaplarda karmaşık yapıda bir konu akışı var. Konular örüntüsüz ve ilgisiz.”

“Ders kitapları çok ağır. Öğrencilerin dışarıdan yardım almasını gerektiriyor.”

Telaffuz yetersizliği:

“Kelimelerin telaffuzunda zorlanıyorum.”

“Telaffuz ve etkili konuşmada sıkıntılar olmaktadır.”

Hazırbulunuşlukta yetersizlik:

“Öğrenciler ilk kez İngilizce gördükleri için hazırbulunuşluk düzeyleri yetersiz.”

“ Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi çok yetersiz. Birçoğu neredeyse hiçbir İngilizce kelime duymamışlar.”

Fiziki ortam yetersizliği:

“Köy okulu olduğu için dijital platformları kullanamıyoruz. Dijital materyal ve akıllı tahta eksiklerimiz var.”

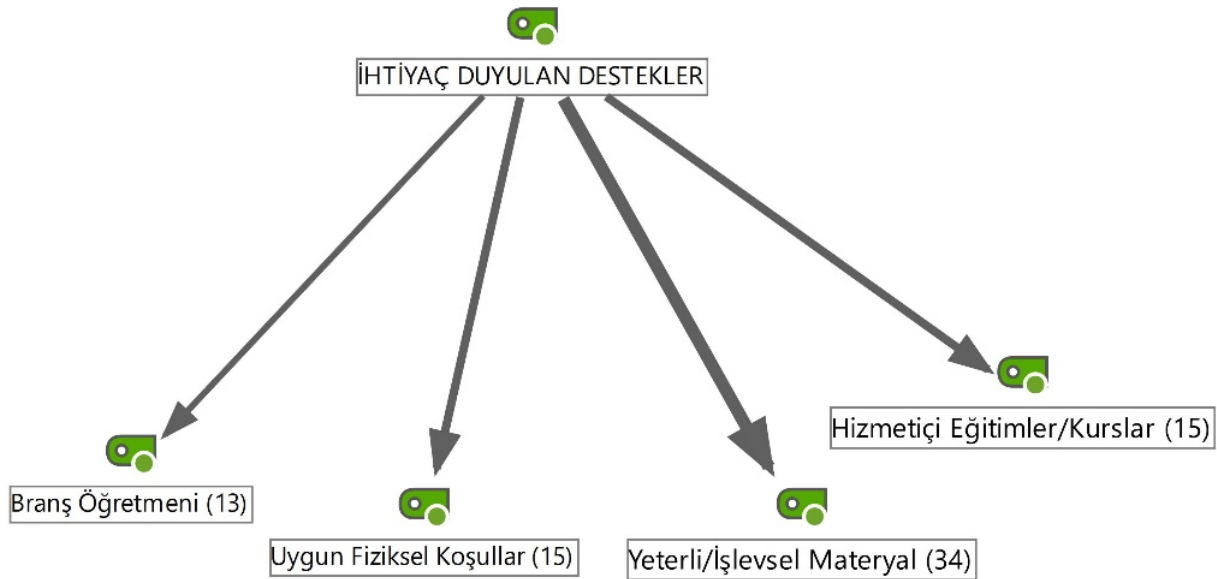
“Bilgisayar, projeksiyon ve akıllı tahta gerekli.”

“ Birleştirilmiş sınıf olması İngilizce öğretimini olumsuz etkilemektedir.”

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde yaşadıkları zorluklar incelendiğinde yoğunlukla kendi İngilizce bilgi/beceri düzeylerindeki yetersizliğe vurgu yaptıkları, bu yetersizliğin de en belirgin şekilde telaffuz ve konuşma becerisindeki yeterlikte ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri bilgi düzeyi yanında İngilizce dilini nasıl öğretmeleri gerektiği konusunda da pedagojik eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan sıklıkla değinilen bir diğer konu ders kitaplarının yetersizliğinde ortaya çıkmaktadır. Birçok sınıf öğretmeni İngilizce ders kitaplarını cansız, donuk, öğrencilerin ilgisini çekmeyen, öğrenciler için zor olarak tanımlamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin belirttikleri bir diğer husus ise fiziki ortam yetersizliğidir. Buna göre okullarında İngilizce öğretmeni bulunmayan sınıf öğretmenleri genellikle merkeze uzak okullarda çalıştıkları için sınıflarında akıllı tahta, projeksiyon, internet bağlantısı olmadığını ve birleştirilmiş sınıf uygulamasının İngilizce öğretimini olumsuz şekilde etkileyeceğini belirtmişlerdir.

İngilizce derslerini vermek için ne tür destek mekanizmalarına ihtiyaç duymaktasınız/duyacaksınız? sorusuna ilişkin bulgular.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde ihtiyaç duyacakları destek mekanizmalarına ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde dört temel noktaya vurgu yapıldığı görülmektedir. İhtiyaç duydukları/duyacakları destek mekanizmalarıyla ilgili ifade edilen durumlar Şekil 3'te sunulmaktadır.



Şekil 3. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları/duyacakları destek mekanizmaları

Şekil 3'te parantez içinde verilen değerler, ilgili görüşler ile karşılaşılma sıklığını; okların kalınlığı da benzer şekilde ilgili görüşlerin göreceli yoğunluğunu ifade etmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde en önemli gereksinim olarak yeterli/işlevsel materyal desteğine ihtiyaç duydukları (f=34), bunu sırasıyla hizmet içi eğitimlere duyulan ihtiyaç (f=15), uygun fiziki koşulların sağlanmasının gerekliliği (f=15), ile branş öğretmeni atamalarının artmasının gerekliliği (f=15) ifadelerinin takip ettiği görülmektedir. Her bir kategorinin yoğunluğu dikkate alınarak verilebilecek bazı örnek ifadeler şu şekildedir:

Yeterli/işlevsel materyal desteği:

"İşitsel ve görsel materyallere ihtiyaç duymaktayım."

"Karşılıklı konuşma materyallerinin az oluşu..."

"Görsel sunu, oyun ve internet gereklidir."

"Kılavuz kitaplarda Türkçe açıklamalar olmalı."

"Çocukların ilgisini çekecek öğrenilen konu ile ilgili videolar, şarkılar, çeşitli oyunlar ve kelime bilgisine dayalı kesme-yapıştırma materyalleri ile dersler ilgi çekici olur."

Hizmet içi eğitim ihtiyacı:

"İngilizceyi öğretmek için yapılması gerekenler hakkında bilgi sahibi olmak isterdim."

"Bütün sınıf öğretmenlerine hem İngilizce kursu hem de İngilizceyi nasıl öğretecekleri kursunun verilmesi lazım."

Uygun fiziki koşullar:

"Teknolojik araçlar, akıllı tahta ve ses sistemi gereklidir."

"Sınıf mevcutlarının azaltılması ve birleştirilmiş sınıf uygulamasına son verilmesi gereklidir."

Branş öğretmeni atanması gerekliliği:

"Alan-branş öğretmenleri daha verimli olur."

"İngilizce öğretmenine ihtiyaç duyuyorum."

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları destek mekanizmaları incelendiğinde yoğunlukla yeterli/işlevsel materyal desteğine ihtiyaç duydukları görülmektedir. Buna göre çocukların ilgisini çekebilecek görsel-işitsel, konuşma etkinliklerine dayalı, video, şarkı vb. etkinlikleri içeren materyaller İngilizce öğretim sürecinde sınıf öğretmenleri tarafından sıklıkla önemli bir gereksinim olarak ifade edilmektedir. Diğer yandan sınıf öğretmenleri İngilizce bilgi/beceri düzeylerini artıracak hizmet içi eğitimler yanında İngilizceyi nasıl öğretebilecekleri konusunda da hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duymaktadırlar. Fiziksel koşulların geliştirilmesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenleri okullarında nitelikli teknolojik altyapının güçlendirilmesi gerektiğini, ayrıca birleştirilmiş sınıf uygulamasına son verilerek sınıf öğrenci mevcutlarının daha da azaltılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Diğer yandan bazı sınıf öğretmenleri İngilizce branş öğretmenlerinin daha verimli olacağını, dolayısıyla İngilizce derslerine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütme sürecinde karşılaştığı zorluklar ve ihtiyaç duydukları destek mekanizmaları tespit edildiğinde, öncelikle sınıf öğretmenlerinin

İngilizce dil yeterliliklerinin düşük olması göze çarpmaktadır. Bunun için sınıf öğretmenlerinin kendi değerlendirmeleri doğrultusunda tespit ettikleri İngilizce dil yeterliliklerine dair veriler çarpıcıdır. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgi ve beceri düzeyleri kendi algıları doğrultusunda incelendiğinde öğretmenlerin kendilerini okuma becerisinde %36.4, konuşma-karşılıklı konuşma becerisinde %19.3, konuşma-sözlü anlatım becerisinde %20.9, yazılı anlatım becerisinde %21.7 ve dinleme becerisinde %20.1 düzeyinde yeterli gördükleri belirlenmiştir. Demografik bilgilerde yer alan “herhangi bir İngilizce kursuna ya da hizmet içi eğitime katıldınız mı?” sorusunun yanıtları da bu verileri desteklemektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin yalnızca %15.6’sı herhangi bir İngilizce kursuna ya da hizmet içi eğitimine katılmışken %84.4’ü herhangi bir eğitime katılmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgi ve beceri düzeylerinin branş öğretmenlerine oranla yetersiz olması doğaldır. Ancak İngilizcenin bir dünya dili haline gelmeye başladığı teknoloji çağında sınıf öğretmenlerinin yaklaşık %20’sinin kendisini yalnızca A1 temel kullanıcı düzeyinde yeterli görmesi ve ayrıca yıllar içerisinde yalnızca %15.6’sının herhangi bir İngilizce kursuna/hizmet içi eğitime katılmış olması üzerinde ciddiyle durulması gereken bir durumu gözler önüne sermektedir. Sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgi/beceri düzeylerinin yetersiz olduğunu gösteren birkaç çalışmanın bulguları mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Butler, 2004; Ergin, Akseki & Deniz, 2012; Karcı & Akar Vural, 2011; Kawanami & Kawanami, 2012; Nunan, 2003; Şad, 2010). Kawanami ve Kawanami’nin (2012) çalışmasına katılan İngilizce derslerini yürütmeleri beklenen sınıf öğretmenlerinin sadece %5’i İngilizce seviyelerini kendi algılarına göre yeterli bulmaktadırlar. Butler’ın (2004) çalışmasında ise, sınıf öğretmenlerinin çoğu İngilizce yeterliliklerini İngilizce derslerini yürütmek için gereken asgari seviyenin altında görmektedirler. Karcı ve Akar Vural’ın (2011) yaptığı çalışmada da zorunlu İngilizce dersini yürüten 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre hem İngilizce dil seviyesinde hem dil öğretiminde yetersiz oldukları belirtilmiştir. Özellikle telaffuz konusunda zorluk çektiklerini, hatta kelimelerin telaffuzlarını yanlış öğrettiklerini fark ettiklerinde sonraki derslerde öğrencilere doğrusunu öğretmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Mevcut araştırma bulgularına göre geliştirilmesi gereken en önemli beceriler konuşma ve dinleme olarak göze çarpmaktadır.

British Council (2013) ulusal ihtiyaç raporuna göre İngilizcenin iletişime dayalı değil de herhangi bir branş dersi gibi, ezbere ve gramere dayalı öğretilmesi öğrencilerin İngilizce konusunda başarılı olamamasının nedenlerindedir. İngilizcenin bir iletişim aracı olarak öğretilmesi gereği, öğretmenlerin pratiğe dayalı eğitim ihtiyaçlarını öne çıkarmaktadır. Butler’ın (2004) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin aktif dil becerilerinde pasif dil becerilerinden daha düşük düzeyde yeterlilik gösterdikleri görülmektedir. Mevcut araştırmada sınıf öğretmenlerinin A1 Temel Yeterlik seviyesinde bile pasif bir beceri olan dinleme becerisinde kendilerini oldukça yetersiz gördükleri görülmektedir. 5. sınıfların hazırlık sınıfına dönüştürülmesi süreciyle birlikte giderek artan sayıda İngilizce öğretmenine olan ihtiyacın içinde bulunulan ekonomik koşullarda karşılanması mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla, sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgi ve beceri düzeylerinin ivedilikle A2 ve üstü seviyelere çıkarılması ve sınıf öğretmenlerinin İngilizce konusunda kendilerini geliştirmeleri için onlara fırsatlar sunulması gereklidir. Böylece, verilecek olan pedagojik destekle birlikte sınıf öğretmenleri kısa sürede açığı kapatılamayacak olan İngilizce derslerine girebilir ve etkili bir şekilde bu dersleri verebilirler.

Çalışmamıza katılan sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini yürütme konusunda yaşadıkları zorlukları çözmeye yönelik materyal (Karcı & Akar Vural, 2011) ve hizmet içi eğitim eksikliklerinin (Ergin, Akseki & Deniz, 2012; Karcı & Akar Vural, 2011; Şad, 2010) giderilmesi gerekliliği çeşitli çalışmalarda da ifade edilmiştir. Karcı ve Akar Vural’ın (2011) yaptığı çalışmaya göre, kılavuz ve ders kitapları sınıf öğretmenlerine daha sağlıklı destek olacak şekilde açık ve net bir içerikle oluşturulmalıdır. Ders kitabına ek olarak farklı eğitim araç ve gereçleri de hazırlanmalı ve kullanılmalıdır. Sınıf öğretmenliği programına kayıtlı son sınıf öğrencilerinin aldıkları çocuklara yabancı dil eğitimi dersinin ve bu öğrencilerin kendi yabancı dil yeterlilik

algılarının incelendiği çalışmaya göre (Şad, 2010), sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik algıları düşük düzeyde olmakta birlikte bu sorunu eğitimler olarak gidermeye yönelik oldukça isteklidirler. Benzer bir şekilde, Ergin, Akseki ve Deniz'in (2012) çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri de hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını dile getirmiştir. Hacettepe Üniversitesi'nin öğretmen eğitimi ve istihdamı konulu raporunda (2017) Eğitim Fakültelerindeki yetersizlikler kapsamlı bir şekilde yer almaktadır. Bu raporda belirtildiği gibi İngilizce öğretiminde önemli rol oynayan dil laboratuvarlarının olmaması ve fiziki koşullarda yaşanan eksiklik sınıf öğretmenlerinin dikkat çektiği diğer noktalardır.

Yabancı dil eğitimi alanında özellikle dış kaynaklı yabancı dil kitap ve materyallerine olan bağımlılığın azaltılması, ayrıca teknoloji entegrasyonunun materyallerle bağdaştırılması, ilkökul düzeyindeki çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte kitap ve materyallerin geliştirilmesi gerek ülke ekonomisine önemli katkılar sağlayacak gerekse yabancı dilin daha etkin öğretiminde önemli bir rol üstlenecektir. Sınıf öğretmenlerinin sıklıkla dile getirdikleri yeterli ve işlevsel materyal desteği sağlandığında önemli bir eksiklik giderilmiş olacak, dolayısıyla gerek sınıf öğretmenlerinin gerekse ilkökul düzeyindeki öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olan motivasyonları da artırılmış olabilecektir. Diğer yandan Fatih projesi gibi projelerle teknolojik araçların okullara sağlanması memnuniyet verici olmakla birlikte birçok sınıf öğretmenin belirttiği gibi halen birçok ilkökulda teknolojik altyapı yetersizliklerinin olması, özellikle internet erişiminin bulunmaması gibi eksiklikler 21. yüzyıl öğrenme ortamlarında ivedilikle geliştirilmesi gereken eksiklikler olarak göze çarpmaktadır. İngilizce öğretmeni bulunmayan ilkökulların şehir merkezlerinden uzak ve dezavantajlı bölgelerde yer aldıkları göz önüne alındığında ve bu okullarda İngilizce öğretimini sınıf öğretmenlerinin yaptığı/yapacağı düşünüldüğünde bu tür eksikliklerin ivedilikle giderilmesi için gerekli tedbirlerin alınması ve girişimlerde bulunulması gereği açıktır.

ÖNERİLER

Öncelikle, İngilizce öğretmeni ihtiyacının yakın bir gelecekte tamamıyla karşılanamayacağı düşünüldüğünde, sınıf öğretmenlerinin iletişimsel yönetime dayalı olarak ders işleyebilmesi amacıyla hem aktif hem de pasif dil becerilerinin geliştirilmesi gereklidir. Sınıf öğretmenlerine dil becerilerini geliştirmeleri amacıyla bakanlık bünyesinde hizmet içi eğitimler, yaz akademileri ya da yurtdışında kısa süreli eğitim alma fırsatları tanımak pedagojik, alan ve dil yeterliliklerini artırmada yardımcı olacaktır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak dikkatli bir şekilde planlamalıdır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerine İngilizce öğretiminde destek sağlamak için materyal ve fiziki şartlar konularında çalışmalar yapılmalıdır.

Hacettepe Üniversitesi'nin yayınladığı Türkiye'de Öğretmen Eğitimi ve İstihdamı Raporu'nda (2017) da belirtildiği gibi öğretmen açığını kapatmak için Eğitim Fakülteleri bünyesinde Çift Anadal Programları (ÇAP) yaygınlaştırılabilir. ÇAP gerekliliklerini karşılayan ve programa katılmayı tercih eden öğretmen adayları, örneğin hem Sınıf Öğretmenliği hem de İngilizce Öğretmenliği lisans programını eş zamanlı tamamlayarak, mezun olduklarında iki diplomaya birden sahip olma hakkı kazanabilirler.

2018 yılında YÖK tarafından yapılan Sınıf Öğretmenliği programı değişikliğinde yer alan ilkökulda Yabancı Dil Öğretimi dersi olumlu bir gelişme iken, uygulamada özellikle dersi verecek öğretim elemanının seçiminde yaşanabilecek sorunları ön görerek dikkatli bir planlama yapılmalıdır. Sınıf öğretmenliği programda yer alan Yabancı Dil 1 ve 2 derslerinin sayısının ya da kredisinin artırılmasının sınıf öğretmenliği programı mezunlarının dil yeterliliklerine daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerini İngilizce derslerini vermeye hazırlarken kendi alan bilgilerini İngilizce derslerine aktarıp yansıtabilecekleri ve disiplinler arası ilişkiler kurabilecekleri içerik temelli dil öğretimi yaklaşımı vurgulanabilir. İlkökul İngilizce programlarında uygulanması önerilen içerik temelli dil öğretimi yaklaşımının sınıf öğretmenlerine teorik ve uygulamalı eğitimlerle aktarılması da faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Avrupa Konseyi (2018). *İngilizce dil yeterliği öz değerlendirme formu*. 05 April 2018 retrieved from <https://www.europol.europa.eu/publications-documents/european-language-levels-self-assessment-grid>
- Bayyurt, Y. (2013). *4+4+4 Eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi (Foreign Language Learning for Young Learners in 4+4+4 Education System)*. Sarıçoban, A. & Öz, H. (Eds.), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri (Proceedings of the 1st National Workshop on Foreign Language Education) (s. 115-125). Ankara: Hacettepe University Publishing House.
- British Council (2013). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ihtiyaç analizi*. Ankara: Mattek Matbaacılık.
- Butler, Y. G. (2004). What level of English proficiency do elementary school teacher need to attain to teach EFL? Case studies from Korea, Taiwan, and Japan. *TESOL Quarterly*, 38(2), 245-278.
- Çakır, A. (2017). Türkiye'de YÖK öncesi ve sonrası yabancı dil eğitimi. *Journal of Language Research (JLR)*, 1(1), 1-18.
- Education First (2018). *EF English Proficiency Index*. 10January 2019retrieved from <https://www.ef.com/ca/epi/>
- Ergin, İ., Akseki, B. & Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet için eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55-66.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2017). *Key data on Teaching Languages at School in Europe-2017 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi (2017). *Türkiye'de öğretmen eğitimi ve istihdamı: mevcut durum ve öneriler*. Ankara.18 Ağustos 2018 retrieved from http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/OgretmenEgitimi-istihdam_Raporu.pdf
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Karasar,N.(1984). *Bilimsel Araştırma Metodu*. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Karcı, C. & Akar Vural, R. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda zorunlu İngilizce dersinin yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 593-607.
- Kawanami, S. & Kawanami, K. (2012). A needs analysis: How teachers perceive teacher training for English education at elementary schools. *Let Kyushu- Okinawa Bulletin*, 12, 29-43.
- Kırkgöz, Y. (2007). English language teaching in Turkey: Policy changes and their implementations. *RELC Journal*, 38, 216-228.
- Kırkgöz, Y. (2008). Curriculum innovation in Turkish primary education. *Asia-Pasific Journal of Teacher Education*, 36, 309-322.
- MEB (2013). *İlköğretim kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce dersi (2-8 sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik*. 22 June 2018 retrieved from <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/06/20160616-1.htm>
- MEB (2018). *İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 2-8. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB İstatistik (2018). *Mevcut İngilizce öğretmeni sayıları ve ihtiyacı*. MEB İstatistik Genel Müdürlüğü.
- Mebpersonel (2018). *2018 Şubat öğretmen atamaları öncesinde brans açık sayıları belli oldu*. 04 July 2018 retrieved from <http://www.mebpersonel.com/ogretmen-atamaları/2018-subat-ogretmen-atamaları-oncesinde-brans-brans-acik-sayilari-belli-oldu-h220266.html>
- Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Munby, J. (1987). *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nikolov, M. & Mihaljevic Djigunovic, J. (2011). All shades of every color: An overview of early teaching and learning of foreign languages. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 95-119.
- Nunan, D. (2003). The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asia-Pacific region. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589-613.
- Resmî Gazete (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. 18 July 2018 retrieved from <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm>
- Seedhouse, P. (1995). Needs analysis and the General English classroom. *ELT Journal*, 49(1), 59-65.
- Şad, S. N. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının çocuklara yabancı dil öğretimi konusundaki yeterlilik algılarının ve isteklilik düzeylerinin incelenmesi*. 9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20-22 Mayıs 2010, Elazığ, 1023-1028.
- Şevik, M. (2009). İlköğretim birinci kademedeki yabancı dil öğretimi ve sınıf öğretmenleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 377-401.
- West, R. (1994). Needs analysis in language teaching. *Language Teaching*, 27 (1), 1-19.
- Yıldıran, Ç. ve Tanrıseven, İ. (2015). İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri. *International Journal Of Language Academy*, 3 (1), 210-223.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2018). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. 18 July 2018 retrieved from http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf