

**YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSE İNGİLİZCE PROGRAMININ HEDEF İÇERİK
AÇISINDAN YABANCI DİL SINAVI İLE İLİŞKİSİ**

ABDULLAH ARSLAN

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. ALİ GÜLER

T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALINDA

YÜKSEK LİSANS

DERECESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALARI YERİNE GETİREREK

ONAYA SUNULAN TEZ

HAZİRAN 2005

**YABANCI DİL AĞIRLIKLİ LİSE İNGİLİZCE PROGRAMININ HEDEF İÇERİK
AÇISINDAN YABANCI DİL SINAVI (YDS) İLE İLİŞKİSİ**

ABDULLAH ARSLAN

HAZİRAN 2005

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Abdullah ARSLAN'a ait "Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının Hedef İçerik Açısından Yabancı Dil Sınavı İle İlişkisi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim /Anasanat Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı)	: Prof. Dr. Ali GÜLER	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Faruk ÖZTÜRK	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Raşit ÖZEN	

Prof. Dr. Yaşar AKBIYIK
Enstitüsü Müdür V.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN FOREIGN LANGUAGE ORIENTED HIGH SCHOOL ELT CURRICULA AND THE FOREIGN LANGUAGE EXAMINATION IN TERMS OF OBJECTIVES AND CONTENT

ARSLAN, Abdullah

M.A. Thesis

Division of Curriculum and Instruction

June , 2005 , iii-xi+ 210 Pages

In this research, when the relationship between ELT curricula' objectives and behaviors, prepared by Ministry of National Education Council of Training and Precidency, and applied in Foreign Language Oriented High School and behaviors to be measured with the questions of 2004 in the Foreign Language Examination prepared by Student Selection and Placement Center is analyzed , it has been concluded that objectives of ELT curricula in Foreign Language Oriented High School contrast with their behaviors , in other words, Taxonomy of Cognitive Domain principles are not properly obeyed in writing objectives and their behaviors.

It has also been concluded that the content of ELT curricula in Foreign Language Oriented High School has been planned according to the learning principle of “from simple to complex” , Spiral-Learning Approach and Student-Centered Learning Approach.

When the opinions of foreign language teachers over Foreign Language Oriented High School ELT curricula and The Foreign Language Examination are studied, generally it has been concluded that foreign language teachers do not follow applied ELT curricula at school , and not have adequate knowledge on Curriculum Development and common conceptions of it.

Key Words : Curriculum Development , The Foreign Language Examination, Objective-Behavior, Content.

ÖZET

YABANCI DİL AĞIRLIKLİ LİSE İNGİLİZCE PROGRAMININ HEDEF İÇERİK AÇISINDAN YABANCI DİL SINAVI İLE İLİŞKİSİ

ARSLAN , Abdullah

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı

Haziran -2005, iii-xi + 210 sayfa

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde uygulanan İngilizce program hedef davranışları ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan 2004 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sorularında ölçülmek istenilen davranışlar arasındaki ilişki irdelendiğinde Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedefleri ile davranışların çeliştiği, başka bir deyişle hedef davranış yazımında Bilişsel Alan Taksonomisine uyulmadığı ortaya çıkmaktadır.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin basitten karmaşığa öğrenme ilkesine, Sarmal Programlama yaklaşımına ve öğrenci merkezli yaklaşıma göre düzenlendiği ortaya çıkmaktadır.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programı ve Yabancı Dil Sınavı hakkında İngilizce öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ise, genelde İngilizce öğretmenlerinin Program Geliştirme ve kavramları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı, bunun yanında programa bağlı kalmadıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Program Geliştirme, Yabancı Dil Sınavı, Hedef-Davranış, İçerik

TEŞEKKÜR

Bütün çalışmam süresince göstermiş olduğu anlayış ve rehberliği için danışman hocam Prof. Dr. Ali GÜLER'e en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Yrd. Doç. Dr. Zeki ARSAL'a yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Çalışmam boyunca öncelikle hem bana desket hem de tahammül eden saygı değer Ümit ÖZŞERBETÇİ'ye daha sonra da diğer hocalarıma ve ofisteki çalışma arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ABSTRACT.....	i
ÖZET.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
BÖLÜM I	
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Türkiye’de Cumhuriyet Öncesi Dönemde Dil Öğretimi.....	2
1.2. Türkiye’de Cumhuriyet Sonrası Dönemde Dil Öğretimi.....	4
1.3. Yabancı Dil Öğretimi	8
1.4. Yabancı Dil Sınavının (YDS) Tarihçesi	16
1.5. Problem.....	30
1.6. Alt Problemler.....	30
1.7. Araştırmanın Amacı.....	31
1.8. Araştırmanın Önemi.....	32
1.9. Sayıtlılar.....	33
1.1.1. Sınırlılıklar.....	33
BÖLÜM II	
II. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	35
Kuramsal Temeller.....	35
İlgili Araştırmalar.....	77
BÖLÜM III	
III. YÖNTEM.....	87
3.1. Araştırmanın Modeli.....	87
3.2. Evren ve Örneklem.....	87
3.3. Verilerin Toplanması.....	89
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	90

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR VE YORUMLAR.....	91
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	91
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	101
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	111

BÖLÜM V

V. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	131
Sonuçlar.....	131
Öneriler.....	134
KAYNAKÇA.....	136
EKLER.....	140
EK 1- Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı.....	141
EK 2- 2004 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sınav Soruları.....	181
EK 3- Öğretmen Anketi.....	206

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
1	Boşluğa Uygun Düşen İfade.....17
2	Cümlelerin Türkçe Karşılığı.....18
3	Cümlelerin İngilizce Karşılığı.....19
4	Metin ile İlgili Sorular.....20
5	Duruma Uygun Düşen İfade.....21
6	Cümlelerin Diğer Bir İfadesi.....22
7	Cümle Tamamlama.....23
8	Paragraf Tamamlama.....24
9	Konuşmada Boş Bırakılan Bölüm.....25
10	Parçaya Uymayan Cümle.....26
11	Karışık Sorular.....27
12	1999 -2003 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Soru Tipleri ve Dağılımı.....29
13	Bolu İl Merkezinde Yabancı Dil Ağırlıklı Program Uygulayan Liselere Göre İngilizce Öğretmenlerinin Dağılımı.....89
14	Lise İngilizce Programı Hedef ve Davranış İlişkisi.....98
15	2004 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sorularının Programda Ölçtüğü Davranışlarla İlişkisi.....101
16	Bilgi Düzeyinde Hedef - İçerik İlişkisi.....104
17	Kavrama Düzeyinde Hedef - İçerik İlişkisi.....106
18	Uygulama Düzeyinde Hedef - İçerik İlişkisi.....108

19	2004 Yabancı Dil Sınavı İngilizce Soruları ve İçerik İlişkisi.....	110
20	İngilizce Öğretmenlerinin Talim ve Terbiye Kurulu Tarafından Hazırlanan İngilizce Programına Bağlılığı.....	113
21	İngilizce Programının Hedef ve Davranışlar Açısından Öğrenci Düzeyine Uygunluğu.....	114
22	İngilizce Programının Öğrenci İhtiyaçlarına Cevap Verir Nitelikte Olması.....	114
23	İngilizce Program Hedeflerinin Açık Bir Şekilde Yazıldığı.....	115
24	İngilizce Program Hedef ve Davranışlarının Öğretmenlerin Ders İçinde Etkinlik Yapmalarında Yol Gösterici Nitelikte Olması.....	115
25	İngilizce Program Hedeflerinin Birbirini Tamamlayıcı Olması.....	116
26	İngilizce Program Hedeflerinin Aşamalı Olarak Yazıldığı.....	116
27	İngilizce Program Hedeflerinin Kendi İçerisinde Birbirleriyle Tutarlılığı.....	117
28	İngilizce Program Hedeflerinin Ders İçeriklerine Dönüştürülebilmesi.....	117
29	İngilizce Program Hedeflerinin Davranışlara Dönüştürülebilmesi.....	118
30	İngilizce Program Hedef-Davranışlarının İçerikle Tutarlılığı.....	118
31	İngilizce Program İçeriğinin Öğrencilerin Zihinsel Gelişimlerine Uygunluğu.....	119
32	İngilizce Program İçeriğinin Gittikçe Genişleyen Sarmal Bir Yapıya Sahip Olması.....	119
33	İngilizce Program İçeriğinin Öğrenci Düzeyine Uygun Olması.....	120

34	İngilizce Program İçeriğinin “Bilinenden Bilinmeyene” Öğrenme İlkesine Uygun Yapılandırıldığı.....	120
35	İngilizce Program İçeriğinin “Somuttan Soyuta” Öğrenme İlkesine Uygun Yapılandırıldığı.....	121
36	İngilizce Program İçeriğinin “Yakından Uzağa” Öğrenme İlkesine Göre Hazırlandığı.....	121
37	İngilizce Program İçeriğinin Öğrenciyi Aktif Kılar Şekilde Düzenlenmiş Olduğu.....	122
38	İngilizce Program İçeriğinin “Hayata Yakınlık” İlkesine Göre Yapılandırıldığı.....	122
39	İngilizce Program İçeriğinin Kendi İçinde Tutarlı Olduğu.....	123
40	İngilizce Program İçeriğinin Öğrenci İhtiyaçlarına Göre Düzenlendiği.....	123
41	İngilizce Program İçeriğinin Öğrenci İlgisi Göz Önüne Alınarak Hazırlandığı.....	124
42	İngilizce Program İçeriğinin İngilizce Dil Yapısına Uygun Düzenlendiği.....	124
43	İngilizce Program İçeriğinin Öğretmenin Sınıf İçinde Etkin Rolünü Azaltacak Nitelikte Düzenlendiği.....	125
44	YDS Sorularının İngilizce Program Hedef ve Davranışlar Düzeyine Uygunluğu.....	126
45	YDS Sorularının İngilizce Program Hedef ve Davranışlarını Ölçer Nitelikte Olduğu.....	126
46	YDS Sorularının Açık ve Anlaşılır Niteliğe Sahip Olduğu.....	127

47	YDS Sorularının Güçlük Derecesinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu.....	127
48	YDS İçin Öğrencilere Verilen Sınav Süresinin Yeterli Olduğu.....	128
49	YDS Sorularının Bilenlerle Bilmeyenleri Birbirinden Ayırt Edici Niteliğe Olduğu.....	128
50	YDS'nin Dil Bilgisi Bölümünde Sorulan Konuların İngilizce Program İçeriğine Uygun Olduğu.....	129
51	YDS'nin Kelime Bilgisi Bölümünde Sorulan Kelimelerin Düzeyinin Programın Öngördüğü Yapıya Uygun Olduğu.....	129
52	YDS'nin Okuduğunu Anlama Bölümünde Sorulan Paragrafların Güçlüğünün Programın Öngördüğü Yapıya Uygun Olduğu.....	130
53	YDS'nin Okuduğunu Anlama Bölümünde Sorulan Paragrafların Güçlüğünün Öğrenci Düzeyine Uygun Olduğu.....	130
54	YDS'nin Okuduğunu Anlama Bölümünde Sorulan Paragrafların İçeriğinin Öğrenci İlgisine Yönelik Olması.....	131

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanlar arasında bir iletişim aracı olan dil, toplumları bir arada tutan güçlü, kültürel bir sistemdir. Dil, insanların duygularını, düşüncelerini, izlenimlerini ve algılarını anlatmak için kullandıkları konuşma düzenidir, insanların çok önemli yeteneklerinden biridir(Hotaman, 1998: 1). Hayvanların bazılarının sesler ve işaretlerle aralarında anlaşabildikleri ifade ediliyorsa da yalnız insan, kendi soydaşlarının bütün isteklerini, kaygılarını ve anılarını konuşarak anlatabilen yegâne canlı durumundadır (Akşit, 1981: 287). Langacker dilin, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımı olduğunu ileri sürer(1987:11).

Başka bir yaklaşıma göre dil, düşüncelerin sözcük haline getirilmiş sesler aracılığıyla anlatılmasıdır. Fakat bu tanım, düşünce ögesine fazla ağırlık vermektedir. Dil, düşünce dışında kalan, bilinçsiz varlık alanlarını, duyguları, düşleri de kapsar. Dil, insana özgü bir yetenektir (Sebüktekin, 1995:10). Bir toplumu ulus yapan öğelerin en önemlilerinden biri de dildir. Bu bakımdan dil, bir toplumun en değerli yapı taşlarındandır. Çünkü toplumun kültür ve uygarlığı, dildeki gelişmişliği ile değerlendirilir(Çolak, 2002: 4).

Kısaca özetlemek gerekirse, dilin bir sistem olduğunu, seslerden oluştuğunu, bir iletişim aracı olarak işlem gördüğünü ve aynı zamanda düşünme aracı görevi de yaptığını ve insanların oluşturduğu toplumlarda kullanıldığını söylemek mümkündür

(Demirel, 1996:17). Ayrıca yoğun iletişimin yaşandığı günümüz dünyasında, hangi toplumda olursa olsun, bireyin kendini dünyadan soyutlaması, etrafında olup bitenlere ilgi duymaması, onlara kulak asmaması söz konusu olamaz. Koşullar, bireyi insanlığın ortak sorunlarının paylaşımına ve bu sorunların çözümüne katkı getirici davranışlar da kazanmaya zorlamaktadır. Bu davranışların bir bölümünün de beceri düzeyinde aktarılabilmesinde yabancı bir dil çok önemli bir yer tutmaktadır. Bu bölümde Türkiye’de yabancı dil eğitiminin tarihine değinilecektir(Budak, 1999:8).

Türkiye’de Cumhuriyet Öncesi Dönemde Yabancı Dil Öğretimi

Tarihi açıdan Türkiye’de Yabancı Dil öğretimini kısaca irdelersek, Türkiye’de yabancı dil öğretimini Cumhuriyetten önceki dönem ve Cumhuriyet dönemi olarak ikiye ayırmak mümkündür.

Cumhuriyet dönemi öncesinde yabancı dil öğretimi veya genel olarak eğitim konusundaki gelişmeleri, "Tanzimat’a kadar olan dönem (1299-1839)" ve “Tanzimattan Cumhuriyet’e kadar olan dönem (1839-1923)” başlıkları altında ele almak mümkündür. Böylesi bir ayrıma gitmenin en temel sebebi, Tanzimat’a kadar geçen sürede eğitim sisteminin dinî temellere dayalı olması; Tanzimat’ın ilanından sonra ise din esasına göre eğitim veren okulların yanında, batılı anlamda laik ve çağdaş okulların da açılmaya başlanmasıdır. Tanzimat döneminde, Devleti felakete gidişten kurtaracak bir yol olarak eğitimin geliştirilmesinin görülmesi ve ilk defa eğitimin böylesi bir siyasal ve toplumsal işlevinin bulunduğu fark edilmesi, dönemin ayırıcı bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Tanzimat döneminin başladığı 1839 yılından sonra, eski hukuk ve eski eğitim sistemleri yanında, din derslerine devam edilmekle birlikte, din kurallarına dayanmayan yeni bir hukuk ve eğitim sistemi doğmaya başlamış ve devletin bu alanlardaki ikili politikası Cumhuriyete kadar sürmüştür (Binbaşıoğlu, 1995:13). Bu dönemde gerilemenin önü alınamayınca, Avrupa'nın teknik üstünlüğünü dengelemek amacıyla dini esaslardan uzak, çağdaş, askeri ve teknik okullar, tıp ve mülkiye mektepleri açılmaya başlanmıştır. Bu kurumlarda Arapça ve Farsça öğretimi yanında, başta Fransızca olmak üzere, batı dillerinden biri ya da birkaçı yabancı dil olarak öğretilmiştir (Demircan, 1988:57). Yüksek öğretim kurumları olarak kabul edilebilecek bu okulların açılmasından sonra, buralarda okuyacak öğrencilerin yetiştirilmesi için ortaöğretim düzeyinde "idadi" ve "Sultani" adı altında okullar da açılmıştır. Demirel, yabancı dil öğretiminin orta dereceli okul programlarında yer almasının, bugünkü liselerin çekirdeğini oluşturan sultanilerin açılmasıyla başladığını söylemektedir. Bu girişimin ilk örneği, öğretim dili Fransızca olan, Galatasaray Sultanisi'dir (1868). Sultanileri ise bugünkü ortaokulların başlangıcı sayılabilecek idadilerin açılması (1869) izlemiştir; bu okullarda da, sultanilerde olduğu gibi, yabancı dil dersleri programlara normal bir ders olarak girmiştir. Aynı dönemde başta İngiliz ve Amerikalılar olmak üzere, yabancılar kendi dillerinde öğretim yapan özel okullar açmışlar: Türkler ise ilk özel Türk okulu Darüşşafaka'yı (1873) kurmuşlardır.

Cumhuriyet öncesi dönemde yabancı dil tercihleri açısından incelendiğinde; Farsça öğretiminin İranlılarla olan yakın ilişkiler ve Farsçanın kültür dili olarak benimsenmesi, Arapça öğretiminin İslamiyet'in kabulü ve bilim dili olarak Arapçanın seçilmiş olması nedeniyle yaygınlaştığı görülmektedir. Batı dillerinden Fransızcanın öğretiminin öncelik kazanması, Tanzimat dönemindeki batılılaşma gayretlerinin, başta Fransa gibi ülkelerden askeri teknoloji alımına dayandırılmasından; Almanca öğretiminin ön plana çıkması, özellikle Meşrutiyet döneminde (1908-1918) bu ülke ile yakın siyasi ilişki içinde bulunulmasından kaynaklanmaktadır. Bu dönemde anadil Türkçenin öğretimi önemsenmeyerek, kimi zaman okul programlarına dahi alınmamıştır. İngilizce öğretimi ise 1908'den önce devlet okullarında önemli bir yer tutmamış, bu tarihten sonra idadi ve sultani programlarına bir ders olarak alınmıştır (Demircan, 1988: 79).

Türkiye’de Cumhuriyet Sonrası Dönemde Dil Öğretimi

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında yabancı dil öğretimine öncelik verilmesi yerine, ulusal kimliğin en önemli ögesi olan anadil Türkçenin işlenip öğretilmesi ön plana çıkarılmıştır. Bu amaçla, medrese-mektep ikiliğine son veren, azınlık okullarını denetim altına alan ve laik eğitim anlayışının temelini oluşturan “Öğretim Birliği Kanunu” çıkarılmış (3 Mart 1924); Harf Devrimi'yle Latin alfabesi kabul edilmiş (1 Kasım 1928); oluşturulan yeni kurum ve okullarla gerçekleştirilen bu gibi değişiklikler doğrudan olmasa da yabancı dil öğretimi konusunda olumlu gelişmelere yol açmıştır (Demircan 1988: 91).

1929-1930 Ders Yılı başında Liselerden Arapça ve Farsça dersleri kaldırılmış, yerlerine ikinci bir yabancı dilin konulması kararlaştırılmıştır. Fakat bir yabancı dili dahi öğrenciye öğretmek güçlüğünde bulunan Bakanlık (Milli Eğitim Bakanlığı), 1932-1933 Ders Yılı başından itibaren bu ikinci dili programlardan çıkarmıştır (Yücel, 1938: 241).

Cumhuriyetin ilk yıllarında Galatasaray Lisesi ve denetim altında olan Alman özel yabancı okulların dışında, yabancı dil öğretiminin ağırlıklı olduğu okullara gereksinim duyulmamıştır. Demircan (1988) bu yıllarda yabancı dil bilgisinin, çeviri yoluyla bir teknik ve kültür aktarım aracı olarak görüldüğünü söylemektedir. Ancak özellikle II. Dünya Savaşından sonra hızla gelişen teknoloji, dünya ulusları arasındaki iletişimi kolaylaştırırken, bir yabancı dilin öğrenilmesini de zorunlu hale getirmiştir. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetimindeki "Türk Eğitim Derneği" tarafından özel okullar açılmaya başlanmış, bu okulların ilki olan Yenişehir Lisesi (bugünkü TED Ankara Koleji) 1931-1932 Ders Yılı'nda öğretime başlayarak takviyeli İngilizce öğretimi konusunda daha sonra açılan okulların da prototipini oluşturmuştur. Bu girişimin resmi okullar kapsamındaki bir örneği de 1955-1956 Öğretim Yılı'nda kurulan "Maarif Kolejleri"dir. 1975-1976 Öğretim Yılı'nda "Anadolu Liseleri"ne dönüştürülerek, takviyeli yabancı dil öğretiminden, yabancı dille öğretime geçen bu okullar, bir yıllık hazırlık sınıfı üzerine, üç yıl ortaokul ve üç yıl lise öğrenim süresi olan okullardır. Ağırlıklı yabancı dil öğretimi yapan resmi okulların en son örneği "Süper Liseler", Talim ve Terbiye Kurulunun 28.8.1992 tarih ve 255 sayılı kararıyla 1992-1993 Öğretim Yılı'ndan itibaren Orta Öğretim Genel Müdürlüğü'nce 18 il ve 26 okulda lise öncesi bir yıllık hazırlık sınıfı uygulamasıyla

kurulmuştur. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ise 1983–1984 Öğretim Yılı'nda yabancı dille ortaöğretime geçmek için "hazırlık" sınıfı açılmış ve bu tür okullara "Anadolu Mesleki ve Teknik Orta Eğitim Kurumu" adı verilmiştir (Demircan, 1988:131).

Bugün örgün eğitim kurumlarında Orta I. sınıftan başlayarak lise III. sınıfa kadar zorunlu olarak süren yabancı dil dersleri, yabancı dil öğretiminin özellikle orta öğretim düzeyinde ele alındığını göstermektedir.

Görüldüğü gibi Türkiye'de Yabancı Dil öğretimi denilince ilk akla gelen Ortaöğretim kurumlarıdır. Ancak bu düzeyde farklı amaçlara yönelik olarak hizmet veren resmi ve özel okullar, yabancı dil öğretimi açısından da farklı uygulamalar içerisindedir. Yabancı dil öğreten okulları ele aldığımızda, söz konusu okulları şu şekilde gruplamak mümkündür.

1. Normal yabancı dil öğretimi yapan okullar,
3. Yabancı dille öğretim yapan okullar (Demirel ,1987:15).

1. Normal Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar

Genel, mesleki ve teknik öğretim veren orta dereceli okulları kapsayan bu gruptaki okullarda yabancı dil dersi, normal bir ders gibi programlara girmiştir (Demirel 1987). Yabancı dil öğretimi için ayrılan süre, genel olarak, haftada üç-beş saat arasında değişmektedir. Ancak son yıllarda girilen yeni uygulamalarla bu sürenin arttırılmasına çalışıldığı görülmektedir. Genel liselerin şartları uygun

olanlarında açılan “Yabancı Dil Kolları” ve bir yıllık hazırlık sınıfı üzerine “Ağırlık Yabancı Dil Öğretimi Yapan Liselerde bu süre, haftada sekiz-dokuz saati bulabilmektedir.

2. Yabancı Dille Öğretim Yapan Okullar

Bir ya da iki yıl “Yabancı Dil Hazırlık Öğrenimi” gördükten sonra, bazı derslerin yabancı dille bazılarının da Türkçe okutulduğu okullardır. Bu gruba giren okulları; Yabancı Dille Öğretim Yapan Resmi Okullar, Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Türk Okulları ve Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Yabancı Okulları olarak ele almak mümkündür. Yabancı dille öğretim yapan özel yabancı okullar da Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Daire Başkanlığı'na bağlı olarak eğitim veren kurumlardır. 1924'de çıkarılan Öğretim Birliği Yasası ile dini esaslara dayalı eğitime son verildiğinden, Cumhuriyetten önce, çoğu misyonerler tarafından açılmış birçok özel yabancı okul kapanmıştır. Bugün var olan okullar, laik eğitim veren ve kültür derslerini Türk diliyle okutan okullardır.

Yabancı Dil Öğretimi

Çağdaş yaşamın temel yapısındaki değişmeler yeryüzündeki tüm toplumların dışa açılmasını ve toplumlar arası ilişkilerin giderek artan bir hızla gelişmesini gerektirmektedir. Gerek toplumların dışa açılmasında, gerekse toplumlararası ilişkilerin geliştirilmesinde insanların kendi anadilleri ile iletişim kurmaları yetersiz kalmakta ve yabancı dil öğrenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenme ihtiyacı, toplumlararası ilişkilerin yoğunluk kazanması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artış göstermekte ve dün olduğu gibi bugün de güncelliğini korumaktadır. (Sebüktekin,1983:194).

Yabancı dil öğrenme nedenleriyle ilgili olarak Robinett ise şu beş faktörün etkili olduğunu savunmaktadır:

- 1-Genel kültürün genişletilmesi amacıyla kaynaklanan güçlü bir ilgi,
- 2-Yabancı dili bir araç olarak kullanmaya yönelik işlevsel amaç,
- 3- Yabancı dilin anadil olarak kullanıldığı toplumla bütünleşme amacı,
- 4- Anadille yabancı dilin eşit ölçüde kullanıldığı bir topluma katılma düşüncesi,
- 5- Anadilin yalnızca yöresel ya da toplumsal bir türüne sahip olup, ölçü dili öğrenememiş olanların, saygınlık değeri taşıyan ve bir bakıma yabancı dil durumunda sayılabilecek bu türü edinmek için duydukları gereksinimdir(Robinett,1972: 197).

Aynı konuda W.Petty, Salzer ve D.Petty ise, "dilini anlamadan bir halkın bütünüyle anlaşılamayacağını" belirterek, yabancı dil öğrenmenin, toplumlar arasındaki ilişkilerde ne gibi bir rol üstlenebileceğini ortaya koymaktadırlar.

Türkiye'de eğitimin her kademesindeki bireyler yabancı dil öğrenimi sorunu ile karşı karşıyadır. Orta ve yükseköğretim kurumlarında yabancı dil derslerine devam eden öğrencilerin çoğu yeterli düzeyde yabancı dil öğrenememektedir. Oysa gelişmiş ülkelerin çoğunda yabancı dil derslerine ilkökul üçüncü sınıfta başlanmakta ve bir öğrenci liseyi bitirene kadar üç yabancı dil öğrenmektedir. Bu da ülkemizdeki yabancı dil eğitiminde eksiklikler olduğunu göstermektedir (Hengirmen,1999:2).

Yabancı dil bilmenin gerekli olduğunun bilincine varan pek çok gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke, eğitim programlarında yabancı dil derslerine yer vermek suretiyle vatandaşlarının en azından bir yabancı dili etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için her türlü maddi ve manevi desteği sağlama çabası içine girmektedir. Nitekim ülkemizde de yabancı dil bilmenin önemi, kamuoyu ve devletçe öteden beri benimsenmiş olup, yabancı dil öğretimi konusunda geniş kapsamlı çabalar gösterilmiştir. Bu çabalar doğrultusunda; ülkemizde eğitimden sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığı da, tarihsel süreç içerisinde eğitim sistemimizde bazı değişiklikler yapma kararı almış ve öğrencilerin gelişen teknolojiyi takip edebilmesi, bir yabancı dil öğrenmeleri ve yurt içinde ve dışında bu dilden yararlanabilmeleri için belirli dönemlerde farklı programlarla öğretim kurumları açma girişimde bulunmuştur(Gümüş,2001:3-4).

Dil ğretim programının başarısını etkileyen farklı faktörler de bulunmaktadır. Bunların başında sosyokültürel faktörler, öğrenme ve öğretme türleri, öğrenen faktörleri ve programın özellikleri gelmektedir(Stevens,1978:204). Daha da önemlisi aslında dil ğretim politikası ve hedefleridir. Çünkü dil ğretim programlarının içeriğini oluşturan hayati öneme sahip bir konudur. Bunların bilinmesi dil ğretim programı için şarttır. İngilizcenin ve diğeri ikinci bir dilin ya da yabancı dilin rolü, bir ülkeden bir diğeri ülkeye göre değişiklik arz eder. Bunun nedeni de ikinci ya da yabancı dil öğrenenlerin amaçlarıdır. Toplum içerisinde öğretilecek olan İngilizcenin(bir yabancı dilin) statüsünün neler olacağı hakkında kararlar, dil ğretim politikasının bir meselesidir. Dil politikası kararları, ulusal ve eğitim planlamasında en st düzeyde verilir. Bu politikalar;

1- İngilizce ğretmenin sebepleri olarak görülen hedefleri,

2- İngilizce öğretilmesinin şartlarını açıkça gösterir,

İngilizce ğrenmenin, eğitim amaçlarının örnekleri şunlar sayılabilir;

1- yabancı kültürü öğrenme,

2- yüksek eğitim amaçları,

3- bilimsel ve teknolojik gelişmeler,

4- uluslararası ilişkiler, ticaret ve iletişim(Richards,1985:4).

İngilizcenin hangi koşullar altında öğretileceği ile ilgili politika, İngilizcenin ilk ve ortaokullarda öğretilip ğretilmeyeceği, bu dili öğrenmek için haftada işlenecek İngilizce ders saati sayısı ve eğitim sisteminde (okul) bütün öğrenciler için mi yoksa belirli bir grup öğrenciler için mi gerekli olup olmadığını etkileyebilir. Dil ğretimi kararları (politika), eğitim sisteminde çok geniş çeşitlilik içerisinde yansımaları

vardır ve sonuç olarak İngilizce'nin nasıl öğrenileceği ve öğretileceğini belirler. Dil politikasının uygulanabilmesi için birçok imkânlar mevcuttur (Noss, 1967).

Bunlar şöyle sıralanmaktadır:

- 1- Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler; bunlar dil politikasının müfredat planlarına dönüşmesinden sorumludur.
- 2- Müfredat geliştirme üniteleri ve merkezleri; bunlar, müfredat planını, müfredatın içeriğine ve derslere dönüştürür.
- 3- Okullar ve eğitim kurumları; bunlar, müfredatın içeriğinin öğretilmesinden sorumludur.
- 4- Medya; bunlar, bu dil öğrenme politikasının kabul edilmesine yardım edebilirler ve yardımcı öğrenme desteği sağlayabilirler.
- 5- Eğitim araştırma kurumları; bunlar, hangi politikaların ne derece etkili ve başarılı uygulandığını araştırır (değerlendirir).
- 6- Eğitim fakülteleri; bunlar, öğretmenleri müfredatı öğretmeleri için hazırlarlar.
- 7- Ders kitapları büroları; bunlar, gerekli ders kitaplarının hazırlarlar ve materyaller sağlarlar.
- 8- Test ve sınav merkezleri; bunlar, müfredata bağlı sınav ve testleri hazırlarlar ve bazen de uygularlar.
- 9- Çeviri büroları; bunlar, devlet ve özel sektör için özel servisler sağlarlar.
- 10-Yabancı kültürel organizasyonlar; British Council ya da Amerikan uluslararası geliştirme dairesi gibi organizasyonlar, Eğitim Bakanlığına, okullara, eğitim fakültelerine ve ders kitabı bürolarına dil politikalarının uygulanmasında yardımcı olurlar.

Dil Öğretim Programının Etkinliği

Dil öğretim programının etkinliği ;

1- İngilizce derslerine girecek olan bu özel öğrenenler grubunun ihtiyaçlarını belirlemek,

2- Dil dersi için bunların ihtiyaçlarını karşılayacak araçları geliştirmek,

3- Bu ihtiyaçları karşılayabilecek öğrenme, öğretme aktivitelerini ve deneyimlerini seçmek,

4- sonuçların değerlendirilmesi,

gibi program geliştirme süreç ve aşamalarının ne kadar iyi uygulandığına bağlıdır(Richards, 1984: 1-5).

Başka bir deyişle, yabancı dil programları tasarıları üzerinde, program geliştirmecilerin felsefi yönelimlerine uygun yöntem, teknik ve materyallerin seçimi önemli bir aşamadır. Ancak programın geliştirildiği öğrenci grubunun kimler olduğu, dil yeterlik düzeyleri, hedef ve beklentileri, öğretmenlerin öğretme becerileri ve amaç dildeki yeterlikleri, zaman ve bütçe olanakları, uygun öğretimsel kaynaklar ve toplumun beklentileri gibi konular hakkında edinilecek bilgilerle şekillendirilen ihtiyaç analizi de yapılmalıdır. Çünkü bu tür sorulara verilecek cevaplar, program hedeflerinin belirlenmesinde ya da yeniden gözden geçirilmesinde esastır. Ayrıca seçilen yöntemin alanına girmekle beraber, öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinde programın hedeflerine uygunluk, programın tümünün tutarlılığı açısından önemlidir. En son aşama olan değerlendirme boyutuyla, programın belirlenen hedeflerine ulaşp ulaşmadığı ve programın etkililiği saptanır ve buradan alınan dönütlerle program geliştirme çalışmaları bir sürece yayılır(Özkan,1997:20).

Ancak Türkiye’de bu konuda kitapların içerik ve şekillerini değiştirerek bir düzenlemeye gitmenin ötesinde çok yoğun ve detaylı çalışmalar yapılmamıştır. Oysa sözü edilen nitelikli eğitim için eğitimden anlayan, öğreteceği konularda becerikli, planlı ve programlı çalışan, öğrenme ve öğretme güçlüklerini tespit ederek bunları giderici yaklaşımları gerçekleştiren nitelikli öğretmene ihtiyaç vardır. Yabancı dil eğitiminde ayrıca amaç, sadece dili öğretmek değil o dilin ait olduğu kültürü de öğretmek olmalıdır. Çünkü bazı terim ve deyimler kültürel yaşamdan doğmuşlardır. Bunların kavranabilmesi ve öğrenilebilmesi için ait oldukları kültürün de bilinmesinin gerekli olduğu değerlendirilmektedir. Öğrenciye yabancı dil eğitimi, bir bilmece olarak sunmak yerine, ona çeşitli oyunlarla, kendi dilindeki benzerlikleri göstererek kafiyeli kelimelerin ahenkleriyle verilmesi dil öğretimini kolaylaştıracaktır. Yabancı dil öğretimi alanında öğretmen yeterliliği ve yaklaşımların iyi ve sağlıklı şekilde belirlenerek öğretim ortamında uygulanması oldukça önemlidir. Bunun yanı sıra, alanda bulunabilecek tüm teknolojilerin de uygun şekilde azami düzeyde kullanılması dil öğretiminde önemli bir rol oynar. En önemli faktör ise asla araştırmadan uzak kalınmaması gerekliliğidir. Sürekli bir yenilik arayışı daha iyinin nasıl yapılabileceğini bulma çabası için en önemli yaklaşımdır(Hotaman,1998;12-13).

Türkiye’de Anadolu Liseleri ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler incelendiğinde; Anadolu Liselerinin genel amacı “öğrencilerin bir yabancı dil öğrenmelerini, bu dille orta öğrenimlerini tamamlamalarını ve yüksek öğrenimlerini yurt içinde ve dışında bu dilden de faydalanarak daha verimli bir şekilde yapmalarını sağlamak, onlara milliyetçi müspet kültür ve uygar görüş kazandırmaktır”. Ayrıca Yabancı Dil

Ağırlıklı Liselerin ise genel amacı; “öğrencilerin öğrenimi ve yaşamı süresince öğrendiği yabancı dille, sözlü ve yazılı iletişim kurabilmelerini, ayrıca, bu dilde basılmış yayınları takip edebilme güç ve yeteneğini kazanabilmelerini sağlamaktır” (MEB, 1993). Bu okullarda, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 27.4.1998/64 sayılı Kurul Kararı gereği Ders Geçme ve Kredi Sistemine göre dönemler esas alınarak hazırlanan ve halen Sınıf Geçme Sisteminde uygulanmakta olan, 2455 ve 2470 sayılı Tebliğler Dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıflar esas alınarak düzenlenen, yabancı dil programı 411 Karar Sayı ve 01.09.1993 tarihi ile uygulanmaktadır. Programda dilin dört temel becerisinin öğretimine de yer verilmektedir. Dinleme öğretiminde amacın; “öğrencilerin öğretilen dildeki sesleri tanınması, bir bağlam (context) içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmeleri ve en önemlisi de konuşmacının gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamaları olduğu” ifade edilmiştir. Konuşma öğretiminde amacın; “öğrencinin öğrendiği dili anlaşılır bir şekilde konuşabilmesidir. Ayrıca konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak yabancı dil öğretiminde tekniklerin kullanılmasının gerekliliği” belirtilmiştir. Okuma becerisinde ise amacın; “kelimeleri seslendirmek değil, okuduğundan anlam çıkarmak olduğu, ayrıca öğrencinin doğru, sürekli anlayarak okuması; kelime hazinesini geliştirmesi olduğu” açıklanmaktadır. Sonuncu dil becerisi olan yazma becerisinde ise öğrencilerde;

- 1- kelime ve kelimenin kullanılması,
- 2- Yazım kurallarını, noktalama işaretlerini kullanma,
- 3- Öğrenilen kelime ve yapıların doğru yazılması,
- 4- Yazmada hız kazanma,
- 5- Temiz ve intizamlı yazma,

6- Bir fikri doğru biçimde anlatma,

7-Paragraf başlarında anlatılmak istenilen konunun özünü belirleyen cümleleri yerleştirme,

8- Bir konuyu, bir fikri, duygu ve düşünciyi doğru biçimde anlama ve dile getirebilme,

gibi yeterliliklerin kazandırılması amaçlanmıştır(Tebliğler Dergisi, 1993). Ancak özellikle orta öğretim düzeyinde farklı program ve farklı öğretim politikalarıyla verilen yabancı dil öğretimiyle ilgili birçok sorunla karşılaşılmaktadır. Bu sorunlar yapılan öğretimin niteliğine bağlı olarak farklılaşmakla beraber, birçok benzerlikleri de içermektedir. Belki de bu nedenle günümüzde yabancı dille öğretim yapan okullardan mezun olan öğrencilerin bir yabancı dili doğru düzgün konuşamadıkları görülmektedir. Hatta pek çok Anadolu Lisesi ya da kolej mezununun üniversiteye geldiklerinde yabancı dil muafiyet sınavlarını veremedikleri ve hazırlık sınıflarında yeniden öğrendikleri bilinmektedir.

Benzer sorunlar Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerden mezun olan öğrencilerin Dil puanı ile bir yüksek öğretim programına kayıt yaptırmak için girdikleri Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılan yabancı dil sınavlarında da yaşanmaktadır.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından Türkiye’de bir yüksek öğretim programında öğrenim görebilmek için yapılan sınavlar yaklaşık olarak otuz yıldır merkezi bir sisteme göre yapılmaktadır.

Yabancı Dil Sınavının (YDS) Tarihçesi

Yabancı Dil Sınavı yaklaşık 25 yıldır uygulanan bir sınavdır. Yabancı Dil Sınavı ile (YDS) yabancı diller, bu dillerin edebiyatları, öğretmenlikleri ve mütercim-tercümanlık gibi yükseköğretim programlarına girmek isteyen öğrencilerin girdiği bir sınav türüdür. Uzunca bir süre diğer programlara girecek adayların aldığı sınavlarla birlikte aynı oturumda yapılan Yabancı Dil Sınavı (YDS) , son yıllarda başka tarih ve zamanlarda yapılan ayrı bir merkezi sınav niteliğini kazanmıştır. Artık üniversitelerin bir yabancı dil programını kazanmak ve devam etmek için öğrencilerin her yıl ayrı olarak yapılan Yabancı Dil Sınavına (YDS) da girmeleri zorunlu hale gelmiştir.

1980'li yılların ortalarına kadar 30 sorudan oluşan merkezi yabancı dil sınavı, 1980'li yılların sonlarında 75 soruluk bir formata sokularak nitelik ve nicelik bakımından değiştirilmiştir. 1999 yılından itibaren ise 100 soruluk bir formata sokularak bazı değişikliklere gidilmiştir. Yabancı Dil Sınavlarının tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan değişiklikler soru tipleri açısından analiz edildiğinde 11 soru tipi ortaya çıkmaktadır. Bunlar; Boşluğa Uygun Düşen İfade İle İlgili Sorular, Cümlelerin Türkçe Karşılığı İle İlgili Sorular, Cümlelerin İngilizce Karşılığı İle İlgili Sorular, Metin ile İlgili Sorular, Duruma Uygun Düşen İfade ile İlgili Sorular, Cümlelerin Diğer Bir İfadesi ile İlgili Sorular, Cümle Tamamlama ile İlgili Sorular, Paragraf Tamamlama ile İlgili Sorular, Konuşmada Boş Bırakılan Bölüm ile İlgili Sorular, Parçaya Uymayan Cümle ile İlgili Sorular, Karışık Sorular ile ilgili bölümlerden oluşmaktadır. 1981 ile 1998 ÖSS ve ÖYS'de yer alan yukarıdaki bölümlerle ilgili Yabancı Dil Sınavı İngilizce soruları incelendiğinde;

Tablo 1. Boşluğa Uygun Düşen İfade

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	6	30	6
1982	-	-	30	6	30	6
1983	-	-	30	4	30	4
1984	-	-	30	5	30	5
1985	-	-	30	3	30	3
1986	-	-	30	4	30	4
1987	30	3	75	10	105	13
1988	30	4	75	11	105	15
1989	30	5	75	11	105	16
1990	-	-	75	13	75	13
1991	-	-	75	17	75	17
1992	-	-	75	18	75	18
1993	-	-	75	18	75	18
1994	-	-	75	18	75	18
1995	-	-	75	18	75	18
1996	-	-	75	18	75	18
1997	-	-	75	18	75	18
1998	-	-	75	18	75	18
TOPLAM	90	12	1080	216	1170	228

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arası Boşluğa Uygun Düşen İfade konusunda çıkan soru yüzdesi : % 19,48 oranında olmuştur.

Tablo 2. Cümlelerin Türkçe Karşılığı

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	3	30	3
1982	-	-	30	3	30	3
1983	-	-	30	3	30	3
1984	-	-	30	3	30	3
1985	-	-	30	3	30	3
1986	-	-	30	3	30	3
1987	30	3	75	5	105	8
1988	30	2	75	5	105	7
1989	30	3	75	5	105	8
1990	-	-	75	4	75	4
1991	-	-	75	6	75	6
1992	-	-	75	6	75	6
1993	-	-	75	6	75	6
1994	-	-	75	6	75	6
1995	-	-	75	6	75	6
1996	-	-	75	6	75	6
1997	-	-	75	6	75	6
1998	-	-	75	6	75	6
TOPLAM	90	8	1080	85	1170	93

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Cümlelerin Türkçe Karşılığı konusunda çıkan soru yüzdesi : %7,94 oranında olmuştur.

Tablo 3. Cümlelerin İngilizce Karşılığı

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	3	30	3
1982	-	-	30	3	30	3
1983	-	-	30	3	30	3
1984	-	-	30	3	30	3
1985	-	-	30	3	30	3
1986	-	-	30	3	30	3
1987	30	3	75	4	105	7
1988	30	3	75	5	105	8
1989	30	3	75	5	105	8
1990	-	-	75	4	75	4
1991	-	-	75	6	75	6
1992	-	-	75	6	75	6
1993	-	-	75	6	75	6
1994	-	-	75	6	75	6
1995	-	-	75	6	75	6
1996	-	-	75	6	75	6
1997	-	-	75	6	75	6
1998	-	-	75	6	75	6
TOPLAM	90	9	1080	85	1170	93

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Cümlelerin İngilizce Karşılığı konusunda çıkan soru yüzdesi : %7,94 oranında olmuştur.

Tablo 4. Metin ile İlgili Sorular

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	6	30	6
1982	-	-	30	6	30	6
1983	-	-	30	6	30	6
1984	-	-	30	6	30	6
1985	-	-	30	6	30	6
1986	-	-	30	6	30	6
1987	30	6	75	12	105	18
1988	30	6	75	12	105	18
1989	30	6	75	12	105	18
1990	-	-	75	12	75	12
1991	-	-	75	12	75	12
1992	-	-	75	12	75	12
1993	-	-	75	12	75	12
1994	-	-	75	12	75	12
1995	-	-	75	12	75	12
1996	-	-	75	12	75	12
1997	-	-	75	12	75	12
1998	-	-	75	12	75	12
TOPLAM	90	18	1080	180	1170	198

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Metin ile İlgili Sorular konusunda çıkan soru yüzdesi : %16, 92 oranında olmuştur.

Tablo 5. Duruma Uygun Düşen İfade

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	-	30	-
1982	-	-	30	-	30	-
1983	-	-	30	-	30	-
1984	-	-	30	-	30	-
1985	-	-	30	-	30	-
1986	-	-	30	-	30	-
1987	30	-	75	3	105	3
1988	30	-	75	4	105	4
1989	30	-	75	4	105	4
1990	-	-	75	5	75	5
1991	-	-	75	6	75	6
1992	-	-	75	6	75	6
1993	-	-	75	6	75	6
1994	-	-	75	6	75	6
1995	-	-	75	6	75	6
1996	-	-	75	6	75	6
1997	-	-	75	6	75	6
1998	-	-	75	6	75	6
TOPLAM	90	-	1080	64	1170	64

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Duruma Uygun Düşen İfade konusunda çıkan soru yüzdesi : %5,47 oranında olmuştur.

Tablo 6. Cümlelerin Diğer Bir İfadesi

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	2	30	2
1982	-	-	30	1	30	1
1983	-	-	30	1	30	1
1984	-	-	30	1	30	1
1985	-	-	30	1	30	1
1986	-	-	30	-	30	-
1987	30	1	75	6	105	7
1988	30	2	75	3	105	5
1989	30	2	75	3	105	5
1990	-	-	75	3	75	3
1991	-	-	75	5	75	5
1992	-	-	75	5	75	5
1993	-	-	75	5	75	5
1994	-	-	75	5	75	5
1995	-	-	75	5	75	5
1996	-	-	75	5	75	5
1997	-	-	75	5	75	5
1998	-	-	75	5	75	5
TOPLAM	90	5	1080	61	1170	66

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Cümlelerin Diğer Bir İfadesi konusunda çıkan soru yüzdesi : % 5,64 oranında olmuştur.

Tablo 7. Cümle Tamamlama

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	2	30	2
1982	-	-	30	2	30	2
1983	-	-	30	2	30	2
1984	-	-	30	2	30	2
1985	-	-	30	2	30	2
1986	-	-	30	2	30	2
1987	30	2	75	6	105	8
1988	30	2	75	6	105	8
1989	30	2	75	6	105	8
1990	-	-	75	6	75	6
1991	-	-	75	6	75	6
1992	-	-	75	6	75	6
1993	-	-	75	6	75	6
1994	-	-	75	6	75	6
1995	-	-	75	6	75	6
1996	-	-	75	6	75	6
1997	-	-	75	6	75	6
1998	-	-	75	6	75	6
TOPLAM	90	6	1080	61	1170	90

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Cümle Tamamlama konusunda çıkan soru yüzdesi : % 7,69 oranında olmuştur.

Tablo 8. Paragraf Tamamlama

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	1	30	1
1982	-	-	30	1	30	1
1983	-	-	30	1	30	1
1984	-	-	30	1	30	1
1985	-	-	30	1	30	1
1986	-	-	30	1	30	1
1987	30	1	75	5	105	6
1988	30	1	75	5	105	6
1989	30	1	75	5	105	6
1990	-	-	75	5	75	5
1991	-	-	75	5	75	5
1992	-	-	75	5	75	5
1993	-	-	75	5	75	5
1994	-	-	75	5	75	5
1995	-	-	75	5	75	5
1996	-	-	75	5	75	5
1997	-	-	75	5	75	5
1998	-	-	75	5	75	5
TOPLAM	90	3	1080	66	1170	69

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Paragraf Tamamlama konusunda çıkan soru yüzdesi : % 5,89 oranında olmuştur.

Tablo 9. Konuşmada Boş Bırakılan Bölüm

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	2	30	2
1982	-	-	30	2	30	2
1983	-	-	30	2	30	2
1984	-	-	30	2	30	2
1985	-	-	30	2	30	2
1986	-	-	30	1	30	1
1987	30	1	75	5	105	6
1988	30	2	75	4	105	6
1989	30	2	75	4	105	6
1990	-	-	75	5	75	5
1991	-	-	75	6	75	6
1992	-	-	75	6	75	6
1993	-	-	75	6	75	6
1994	-	-	75	6	75	6
1995	-	-	75	6	75	6
1996	-	-	75	6	75	6
1997	-	-	75	6	75	6
1998	-	-	75	6	75	6
TOPLAM	90	5	1080	77	1170	82

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yıllar arasında Konuşmada Boş Bırakılan Bölüm konusunda çıkan soru yüzdesi (ÖYS’de) : % 7,00 oranında olmuştur.

Tablo 10. Parçaya Uymayan Cümle

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	1	30	1
1982	-	-	30	1	30	1
1983	-	-	30	1	30	1
1984	-	-	30	1	30	1
1985	-	-	30	1	30	1
1986	-	-	30	1	30	1
1987	30	1	75	5	105	6
1988	30	1	75	5	105	6
1989	30	1	75	5	105	6
1990	-	-	75	5	75	5
1991	-	-	75	5	75	5
1992	-	-	75	5	75	5
1993	-	-	75	5	75	5
1994	-	-	75	5	75	5
1995	-	-	75	5	75	5
1996	-	-	75	5	75	5
1997	-	-	75	5	75	5
1998	-	-	75	5	75	5
TOPLAM	90	3	1080	66	1170	69

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Parçaya Uymayan Cümle konusunda çıkan soru yüzdesi: % 5,89 oranında olmuştur.

Tablo 11. Karışık Sorular

YILLAR	ÖSS		ÖYS		TOPLAM	
	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı	Çıkan Soru Sayısı
1981	-	-	30	1	30	1
1982	-	-	30	1	30	1
1983	-	-	30	-	30	-
1984	-	-	30	1	30	1
1985	-	-	30	2	30	2
1986	-	-	30	1	30	1
1987	30	-	75	2	105	2
1988	30	1	75	2	105	2
1989	30	1	75	2	105	2
1990	-	-	75	1	75	1
1991	-	-	75	-	75	-
1992	-	-	75	-	75	-
1993	-	-	75	-	75	-
1994	-	-	75	-	75	-
1995	-	-	75	-	75	-
1996	-	-	75	-	75	-
1997	-	-	75	-	75	-
1998	-	-	75	-	75	-
TOPLAM	90	2	1080	13	1170	15

(1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

1981-1986 ve 1990-98 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) İngilizce sorusu sorulmamıştır. Bu yüzden sadece Öğrenci Yerleştirme Sınavında (ÖYS) çıkan soru oranı hesaplanmıştır. Bu durumda 1981-1998 yılları arasında Karışık Sorularla ilgili Sorular konusunda çıkan soru yüzdesi: % 1,28 oranında olmuştur.

Genel olarak bakıldığında 1981-1998 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından üniversiteye girişte yapılan İngilizce sınavında yer alan bölümler; Boşluğa Uygun Düşen İfade % 19.48, Cümlelerin Türkçe Karşılığı % 7.94, Cümlelerin İngilizce Karşılığı % 7.94, Metin ile İlgili Sorular % 16.92, Duruma Uygun Düşen İfade %5.47, Cümlelerin Diğer Bir İfadesi %5.64, Cümle Tamamlama %7.69, Paragraf Tamamlama % 5.89, Konuşmada Boş Bırakılan Bölüm %7.00, Parçaya Uymayan Bölüm %5.89, Karışık Sorular %1.28 oranındadır. 1981-1998 arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Kurulu tarafından yapılan Yabancı Dil Sınavı İngilizce Sorularında 11 tipe yer verilmiştir.

1999-2003 yılı arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılan Yabancı Dil Sınavı İngilizce soru tipleri 1981-1998 yılları arasında yapılan İngilizce Sınav Soru tipleri ile karşılaştırıldığında; 1981-1998 yılları arasında yer verilen “Karışık Sorular” bölümü kaldırıldığı, 1999-2003 yıllarında ise “Cloze Test” (Paragraftaki Boşluğa Uygun Düşen Sözcük ve Gramer ile İlgili Sorular) adlı bir bölümün ve “Cevaba Uygun Soruyu Bulma” isimli diğer bir bölümün eklendiği görülmektedir. 13 soru tipini içeren 1999–2003 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılan Yabancı Dil Sınavlarına (YDS) ait tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 12. 1999 -2003 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Soru Tipleri ve Dağılımı

Yabancı Dil Sınavı İngilizce Soru Tipleri	1999	1999 %	2000	2000 %	2001	2001 %	2002	2002 %	2003	2003 %
Boşluğa Uygun Düşen Sözcük ile İlgili Sorular	6	6	6	6	6	6	6	6	10	10
Boşluğa Uygun Düşen Gramer (Dilbilgisi) ile İlgili Sorular	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Cloze Test (Paragraftaki Boşluğa Uygun Düşen Sözcük ve Gramer ile İlgili Sorular)	-	-	-	-	-	-	-	-	10	10
Cümle Tamamlama ile İlgili Sorular	6	6	6	6	6	6	6	6	10	10
Cevaba Uygun Soruyu Bulma İle İlgili Sorular	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
İngilizceden Türkçeye Çeviri İle İlgili Sorular	8	8	8	8	8	8	8	8	4	4
Türkçeden İngilizceye Çevir ile İlgili Sorular	8	8	8	8	8	8	8	8	4	4
Metin ile İlgili Sorular	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21
Cümlelerin Diğer Bir İfadesi ile İlgili Sorular	7	7	7	7	7	7	7	7	5	5
Paragraf Tamamlama ile İlgili Sorular	8	8	8	8	8	8	8	8	5	5
Duruma Uygun Düşen İfade ile İlgili Sorular	8	8	8	8	8	8	8	8	5	5
Konuşmada Boş Bırakılan Bölüm İle İlgili Sorular	8	8	8	8	8	8	8	8	5	5
Parçaya Uymayan Cümle ile İlgili Sorular	8	8	8	8	8	8	8	8	5	5

(1999-2003 yılları arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmış olan

Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularından uyarlanmıştır)

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 01.09.1993 tarih ve 441 Sayılı Kararı ile yayınlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı hedef davranışları ve içeriğinin Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından 2004 yılında yapılan Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce sorularıyla ilişkisinin tespit edilmesi için araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.

Problem

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı ile Yabancı Dil Sınavı Arasındaki Hedef ve İçerik Açısından İlişki Nedir?

Alt Problemler

- 1- Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının hedef ve davranışları ile Yabancı Dil Sınav (YDS) Sorularının ölçtüğü hedef ve davranışlar arasında ilişki nedir?
- 2- Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının içeriği ile Yabancı Dil Sınav (YDS) Sorularında ölçülmek istenilen içerik arasında ilişki nedir?
- 3- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının, Öğrencileri Yabancı Dil Sınavına (YDS) Hazırlama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Yabancı dil öğretimine duyulan gereksinimler açısından bakıldığında Türkiye, bu gereksinimleri en üst düzeylerde duyan ülkeler arasındadır. Bu nedenle Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimi içerisinde yabancı dil öğretimi, okul programlarına çeşitli zaman kesitleri içinde ve farklı program uygulamalarıyla girmiştir. Ancak elde edilen sonuçlar tatminkâr olmaktan uzak olduğu için, bu programlar çeşitli yönleriyle her zaman tartışma konusu edilmiş ve toplum ile bireylerin gittikçe artan talep ve beklentilerini karşılayacak etkili programlara ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırma, uygulamada olan İngilizce programının hedefleri ile bu hedeflere yönelik yazılan davranışların birbirleriyle olan tutarlılığının ayrıca program içeriğinin hedef davranışlara ne düzeyde hizmet ettiğinin ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından uygulanan Yabancı Dil Sınav sorularının ölçtüğü davranışlar ve içerik ilişkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Gelişmiş ülkelerin çoğunda yabancı dil derslerine ilk öğretim düzeyinde yer verilmekte ve birey yüksek öğrenime başlayana kadar en az iki yabancı dili öğrenmebilmektedir. Yabancı dil bilmenin gerekli olduğuna inanan pek çok gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke, eğitim programlarında yabancı dil eğitime gereken önemi vermek suretiyle bireylerin en azından bir yabancı dili etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için her türlü çaba ve çalışma içindedir.

Türkiye’de son zamanlarda yabancı dil öğretimi konusunda geniş kapsamlı çabalar gösterilmektedir. Bu çabalar doğrultusunda; eğitimden sorumlu Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu tarihsel süreç içerisinde eğitim sistemimde bazı değişiklikler yapmak zorunda kalmışlardır. Bu değişiklikler çerçevesinde; öğrencilerin gelişen teknolojiyi takip edebilmesi, bir yabancı dil öğrenmeleri ve yurt içinde ve dışında bu dilden yararlanabilmeleri için farklı programlar ve uygulama çalışmalarına Bakanlık tarafından yön verilmektedir.

Araştırma, uygulamaya konulan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından Yabancı Dil Sınavının (YDS) Program Geliştirme öğelerinden hedef ve içerik açısından ilişkisinin ilk kez incelenmesi ve gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutması açısından önemlidir.

Sayıtlılar

Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 411 Sayı ve 01.09.1993 tarihinde hazırlanan programın ülke genelindeki Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde uygulanan İngilizce programıyla aynı olduğu kabul edilmiştir.

Türkiye’de Yabancı Dil Ağırlıklı Program uygulayan lise ve dengi okulların Talim ve Terbiye tarafından hazırlanan İngilizce Programını kullanmalarından dolayı araştırma örnekleminin tüm evreni kapsadığı varsayılmaktadır.

M.E.B. T.T.K. tarafından hazırlanan Lise İngilizce Programının ğrencileri Yabancı Dil Sınavına (YDS) Hazırlama Düzeyine İlişkin ğretmen Görüşlerinin belirlemek amacıyla verilen anket formunun öğretmenler tarafından içtenlikle ve doğru olarak cevaplandırıldığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1- Araştırmada veri olarak kullanılan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 411 Sayı ve 01.09.1993 tarihinde hazırlanan İngilizce programı ile sınırlandırılmıştır.

2- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından 1999 yılından itibaren hazırlanan ve uygulanan Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sınav Sorularından veri olarak 2004 yılında yapılan Yabancı Dil Sınavı (YDS) ile sınırlandırılmıştır.

3- Araştırmanın evrenini oluşturan Bolu ili merkezindeki Liselerde görev alan ve İngilizce ğretmenlerinden Yabancı Dil Ağırlıklı Program uygulayan 5 Lisede alışan İngilizce ğretmenleri örneklem alınarak sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

KURAMSAL TEMELLER

Eğitim Programı

Eğitimin bir süreç olduğu, bireyin davranışlarında değişme sağladığı, değişmelerin kasıtlı bir şekilde rastlantılara bırakılmadan planlanıp programlanması gereklidir. Eğitim ve öğretim süreçlerinin belirli hedefler doğrultusunda planlanıp programlanması arzu edilen hedeflere ulaşılabilmesi, bu hedeflerin davranışa dönüşmesi, öğrenimin gerçekleştirilebilmesi için Eğitim Programının (Curriculum) önemi ortaya çıkmaktadır(Bilen, 2002:3).

Toplum ihtiyaçları ile bireyin ihtiyaçları ve özelliklerini göz önünde bulunduran bir program anlayışında genç kuşakların, başarıya dayalı bir fırsat eşitliğinden yararlanmak suretiyle, en uygun statü ve rollere hazırlanmaları esastır. Çağdaş eğitim anlayışında, programların, çocukları ve gençleri belli statü ve rollere hazırlama yanında, bu rolleri yapıcı ve yaratıcı bir yaklaşımla uygulama üzerinde de durmaktadır(Variş, 1994:26-27).

Başka bir deyişle, eskiden olduğu gibi okullarda her çeşit bilgileri öğretmek yerine, öğrencilere içinde yaşadıkları hayata uyum göstermelerini sağlayacak bilgi ve becerilerin kazandırılmasına önem verilmektedir. Buna bağlı olarak eğitim programlarında bazı özellikler aranmaktadır İyi bir eğitim programında şu özellikler yer almalıdır;

- 1.Eğitim programı işlevsel olmalıdır.
- 2.Esnek olmalıdır.
- 3.Toplumun görüş ve isteklerine uygun olmalıdır.
- 4.Uygulayıcılara yardımcı olmalıdır(Bossing, 1959 : 30).

Varış (1991: 21-22) eğitim programlarının yapısının birbiriyle dayanışma halinde olan 18 boyutu kapsadığını ve program geliştirilirken her bir boyutun değerlendirilmesinin ve geliştirilmesinin gözlenmesini vurgulamaktadır. Bu boyutları şöyle sıralanmaktadır;

- 1- Programın geliştirileceği kurumun amaç ve işlevi,
- 2- Programın genel amaçları,
- 3- Programın kimlere verileceği,
- 4- Programın ne zaman verileceği,
- 5- Öğretim mekânı,
- 6- Öğrenim alanı,
- 7- Davranışsal amaçlar,
- 8- Giriş davranışlarının saptanması,
- 9- İçerik ve etkinlikler,
- 10- Öğretim elemanının seçiminde uygulanacak kriterler,

- 11- Süre, ayrıntılı zamanlama,
- 12- Uygulanacak yöntemler,
- 13- Kullanılacak öğretim araçları, yayınlar vb.
- 14- Destek faaliyetler,
- 15- Sosyal faaliyetler,
- 16- Maliyet / Yarar,
- 17- Değerlendirme,
- 18- Geliştirme Programı.

Eğitimde planlanmış etkinliklerin önemi büyüktür. Eğitim bir bakıma kasıtlı kültürlenme yolu olarak görüldüğünden eğitim programlarının planlı olması gereği bu deyişle kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Öğrenenlere öğrenme yaşantıları sağlamak eğitim programları aracılığı ile olmaktadır. Bu nedenle öğrenme yaşantıları eğitim programının en önemli boyutu olmak durumundadır. Programın bütününe bir düzenek olarak görülmesinde vurgulanmak istenen, bu düzen içinde sistemli bir yapılanmanın ve sistematik sürecin olmasından kaynaklanmaktadır(Demirel, 2003: 5).

Bir programın temel unsurunu hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri- durumları ve değerlendirme oluşturmaktadır.Hedefler; ne yapılması gerektiğini, içerik; neler olması gerektiğini, öğrenme-öğretme süreçleri; hangi yöntem, tekniklerle ne tür aktiviteler yapılması gerektiğini, değerlendirme ise; bu hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını hangi yöntem ve araçlarla ölçülmesi gerektiği üzerinde durur. Görüldüğü gibi, hedefler, programın ilk ve en önemli basamağını oluşturur. Hedefler

doğru belirlenmezse, eğitimin tanımındaki istendik davranış değişiklikleri oluşturulamaz ya da eksik oluşturulur. Hedeflerin ortaya çıkarılması, çok farklı kaynaklar yardımıyla olur. Her ne kadar ilk basamak gibi göründe de, hedeflerin oluşturulmasından önce yapılacak sayısız işlem vardır. Toplumun, bireyin ihtiyaçları, ülkenin benimsediği eğitim felsefesi, gelişmekte olan dünya değerleri, teknoloji, evrenselleşme hareketleri gibi yine sabit olmayan bir çok kaynaktan elde edilen verilerle, önce aday hedefler oluşturulur daha sonra bunlar, gene sayısı her geçen gün artan, süzgeçlerden geçirilir. Örneğin, eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi, eğitim sosyolojisi gibi. Bütün bunlardan geçtikten sonra, genelden özele doğru, yani uzak hedeften özel hedefe doğru bir hiyerarşiyle, bir ünite hatta bir ders planına kadar iner. Değerlendirilmeleri yapılır, ön uygulamalardan sonra esas hedefler olarak belirlenir. Unutulmaması gereken en önemli konu, hiçbir hedefin sabit olmamasıdır. Çünkü, program yaşayan bir eğitim sisteminde uygulanmaktadır dolayısıyla aksayan yönler saptandığında, ya da ihtiyaca cevap vermediğinde yenilenmesi ya da değişmesi gerekir. Belirlenen hedefler daha sonra ölçülebilen, gözlenebilen davranışlar şeklinde yazılır.

Hedef Kavramı

Ertürk, hedef kelimesini yalnız başına kullanınca özel hedefi kasteder. Planlı eğitim, insanın belli özellikleri taşıyacak şekilde yetiştirme aracıdır. İstenilir özellikler sayıca çok kalabalık olabileceği gibi bazı hallerde de eğitim yoluyla kazandırılması mümkün olmayan özellikler de olabilir. Zaman çok kısıtlı olduğu için, eğitimle kazandırılması mümkün özellikler arasında en önemli saydıklarımız saptanarak, öğrenciye kazandırılmalıdır. İşte yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özelliklere hedefler diyoruz.

Literatürde hedeflerden söz edilirken, Tyler ve Bloom davranış örüntüsü, Mager; davranış, Plowman; davranışsal hedef, bilişsel alanda davranış için güçler, Billett; duyuşsal alanda; davranışa yönelimler, Popham; gözlenebilir öğrenci davranışı ya da ürünü gibi deyimler kullanılmaktalar. Hepsi, hedeflerin davranış cinsinden ifade edilmesi gereğine değinmiştir. Özellikler, bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler ve alışkanlıklar şeklinde olabilir. Bu açıklamalar ışığında, hedef; bir öğrencinin, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir (Ertürk: 1993:24).

Genel ve özel öğretim hedeflerinin seçiminde dikkat edilmesi gerekenler

- Öğrenme sonuçlarını belirten hedefler öğretim alanına uygun mu?
- Hedefler, öğretim alanının bütün mantıklı öğrenme sonuçlarını temsil ediyor mu?
- Hedefler, bu öğrenci grubu tarafından başarılabılır mı?
- Hedefler, öğretimin gerçekleştirileceği okul felsefesiyle uyumlu mu?
- Hedefler, temel öğrenme prensipleriyle uyumlu mu? Yani;

1. Öğrenciler bu hedefleri gerçekleştirecek kadar olgun mu hazır mı? Hedefler için gerekli alt yapıları ve yasantıları mevcut mu?
2. Motivasyon. Öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgilerine uyuyor mu?
3. Öğrencilerin akıllarında kalacak uzun siiren bir öğrenme sonucu ortaya çıkarıyor mu?
4. Transfer. Bu hedefler, yeni örneklere uygulanabilir mi? Gerçek hayatta kullanılan karmaşık ve realistik öğrenme becerileri içermekte mi? (Gronlund, 1995:75) .

Eğitimde hedef yazımında ve oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlara bir sonraki bölümde yer verilmektedir.

Eğitim Hedeflerinin Oluşturulması ve Sınıflandırılması

Hedeflerin oluşturulmasına verilecek önemin, beraberinde, programın başarılı sayılma ihtimalini arttıracakını vurgulanmaktadır. Eğitimciler, hedefleri oluştururlarken şu hususlara dikkat etmelidir ;

1. Eşleştirme : Hedefler uzak ve genel hedeflerle bağlantılı olmalıdır. Onları yansıtmalıdır.
2. Değer : Hangi eğitim hedefinin değerı vardır veya yoktur bir tartışma konusudur. Çoğu okul, detayları fazlasıyla abartır özellikle matematik ve okuma derslerinde, bu durumda, pek değerı olmayan hedefler yazılır. Bilgi, öğrenciye şu anki hayatmda ve gelecekte ne kazandıracaktır sorusu çok önemlidir. Bilginin devamlı değişen özelliğine göre, program hedefleri güncellenmelidir.
3. Anlatım Biçimi : Eğitim hedefleri ancak onları kullanacak olanlar anlayabildiği ölçüsünde başarıya ulaşır, bu yüzden dil açık olmalıdır.
4. Uygunluk : Öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olması, hali hazırda bulunan özellikleri içermemesi, ilgilerine yönelik olması.
5. Mantıklı Gruplandırma : Hedefler, öğretim ünitesi veya değerlendirme durumu belirlenirken, mantıklı şekilde ortak bir fikre ya da alana göre gruplandırılmalıdır.
6. Periyodik Revizyon : Hiçbir hedef sabit olamaz, toplumun, öğrencilerin, bilginin, öğretim stratejilerinin değişimiyle beraber hedefler de revize edilmelidir. Eğitimciler, hedeflerinin geçerliliğini koruyup korumadığını analiz etmelidir (Ornstein&Hunkins, 1988:154-155) .

Wiles&Bondi eğitim hedeflerinin, dolaylı ya da doğrudan, bunları ortaya koyup yazarların felsefî tercihlerini yansıttığını iletir. Eğitim planlamasındaki hedefler, üç seviyede düşünülebilir. Birinci seviyedeki hedefler, yapılarından dolayı, genel ve felsefidir. Örneğin; "Okul ortamı, öğrenmeye ve öğretmeye elverişli olmalı, herkesin güvenliği temel alınmalıdır". İkinci seviyedeki hedefler birinciden daha spesifik ya da belirgindir. Yani birinci kademedekileri tanımlayan ya da somutlaştıran hedeflerdir. Örneğin; "Şu noktalar güvenli bir okul ortamını sağlar" :

1.Okul ortamı; saygı, güven, yüksek ahlaki değer, doğru ve sevgi dolu olmalıdır.

2.İstenen öğrenci davranışını açıkça ifade eden bir öğrenci kitabı, rehberi olmalıdır.

3.Öğrenmeyi sağlamak ve rahat bir sınıf ortamı kurmak için çeşitli sınıf yönetimi becerileri kullanılmalı.

4.Okuldaki disiplin adil ve yeterli bir düzeyde olmalı.

5.Aileler çocuklarıyla ilgili disiplin durumlarından haberdar edilmeli.

6.Beklenen davranış gözlemlenebilir olmalı.

7.Öğrenci aktiviteleri motivasyon artırıcı bir şekilde okulda sergilenmeli.

8.Fiziksel ortam, güvenli, temiz, estetik olarak memnun edici olmalı.

9. Okulun gelişme ihtiyaçlarını yıllık olarak değerlendirmeli.

10. Müdür, ülke çapındaki istekleri karşılamada öncü olmalı.

Sonuç olarak üçüncü seviye hedefler de sınıf seviyesine ve belirtilmiş olan öğrenci davranışlarına yönelik olmalıdır. Bu hedefler, öğrenme aktivitelerini yapılandırır, öğretmene programın isteklerini ne ölçüde karşılayıp karşılamadığı hakkında fikir verir (Wiles&Bondi, 1993:87-89) .

Diğer taraftan ise, eğitim planının anlamlı olması için sadece hedeflerin formüle edilmesi yetmez, aynı zamanda bunların kesin ve açık bir şekilde biçimlendirilmesi gerekmektedir. Bu bir anlamda da gözlemlenmesi zor kelimelerle tarif edilmemelidir anlamına da gelir, örneğin, anlama, kavrama, takdir, ilgi gibi kavramlar, doğrudan gözlemlenemeyen niteliklere gönderme yapar dolayısıyla yararlı hedefler davranışsal terimlerle daha geçerli bir jargonda ifade edilmelidir. Programın planlanmasında spesifik davranışsal hedeflerin kullanılmasını savunanlar için hedef; istenilen öğrenci davranışı şeklinde ifade edilir. Davranışın ne ölçüde gerçekleştiği her zaman bir çelişki konusu olmuştur, en kesin durum bu davranışın bir kazanç haline yani öğrenme haline gelmesi için gözlemlenebilmesi ve ölçülebilmesi gerekir ifadesidir. Aksi takdirde programın hedefleri gerçekleştirebildiğini belirlemek neredeyse imkansızdır. Açıkça tanımlanmış bir hedef yoksa, bir programı etkili bir şekilde değerlendirme olasılığı da yok demektir.

Bu durum beraberinde uygun materyal seçimi yapılamaması, içeriğin belli olmaması, öğretme-öğrenme süreçlerinin geçerliliğin olmaması gibi sonuçlara götürecektir. Bu aynı inşaaata plansız başlayamamak gibi bir durumdur, yani inşaatı yapan hangi malzemeyi kullanacağını binayı ne zaman bitireceğini plan olmadan hesaplayamaz. Öğretmenin ve öğrenmenin kalitesi tamamen hedeflerin net bir

şekilde belirlenmesine bağlıdır. Eğer bir program planlamacısı, öğrencilerinin ne tür bir davranış göstermesini istediğini biliyorsa, içeriği seçmek ve istenilen sonuca araç olan aktiviteleri formüle etmek daha kolay olacaktır (Eisner: 1985:110-5) .

Hedeflerin Belirlenme Süreci

Eğitim hedefleri, hangi materyallerin seçileceğini, içeriğin nasıl oluşturulacağını, öğretim süreçlerinin nasıl düzenlenip geliştirileceğini ve nasıl bir sınav veya değerlendirme sürecinin olacağını tayin eder. Peki hedefler nasıl oluşur? Bir okulun personeli veya bireylerin ya da grupların şahsi tercihlerine göre mi şekillenir, yoksa bunun bir sistemi var mıdır? Bu sorulan cevaplamak için, geniş bir eğitim felsefesi gerekir. Bu sürecin sonunda ortaya çıkan gerçekler eğer hedeflere karar vermede yeterliyse, hedeflerin akılcı olduğu ve okul amaçlarıyla beraber gerçekleşme ve doğru olma ihtimalinin arttığı söylenebilir. Bu sebeple son yıllarda yapılan program çalışmalarının amacı, hedefleri daha akılcı bir şekilde seçmek için bir altyapı oluşturmaktır. Okulun hedeflerini seçerken, tek bir bilgi kaynağı seçmek, akılcı kararlar vermede uygun olmayacaktır. Her bir bilgi türünün kesinlikle önemli ve vazgeçilmez tarafları vardır, her birine ayrı ayrı önem verilmelidir ve program planlanırken mutlaka değinilmelidir (Tyler: 1973:3-5) .

Hedefleri belirlemenin uygun şekli her zaman belirsizdir. Problemin bir bölümü felsefidir. Olması gereken durum, bir öğretim süreci sonunda öğrencide oluşacak davranışların açık olarak hedefte belirtilmesidir. Diğer bir durum, hedefin gerçekleştiğini gösteren performansın veya ürünün hedeflerin içinde belirlenmiş olmasıdır. Bu durum öğrencide istenilen davranışın elde edilip edilmediğini gösterir. Aynı zamanda belirtilmemiş hedefler de olabilir, çünkü hedefler dış etkilere bağlıdır ve öğrencinin bir durum karşısındaki gerçek tecrübelerini bildirir. Hedeflerin belirlenmesinde birçok yarar vardır. Genel politika hakkında bilgi verirler, öğrenme durumlarını seçme ve planlamayla ilgili somut bir rehber görevini görürler aynı zamanda da öğrencilerin performansının değerlendirilmesindeki değerlendirme kriterlerini düzenlerler.

Bir hedefin belirlenmesinde en az dört derece vardır. Eğitim politikası bağlamında bir konsensusa varılmak istendiğinde çok genel cümleler kurmakta yarar vardır, Örneğin; öğrenmek, saygı duymak, insanlarla iyi anlaşmak, diğerlerinin fikirlerine saygılı olmak, genel kararlara uymak gibi. Daha spesifik hedefler, bir ders için öğrenme durumlarını planlamada ya da öğretim materyallerini analiz etmede kullanılabilir. Bunlar eğitim hedefleridir ve birçok taksonomi ile anlatılır (McNeil: 1996:273) .

Hedeflerin Gerekli Nitelikleri

1. Öğrenci Davranışına Dönüklük : Birçok hedeflerde hedef adı altında öğrencilere eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırmak gibi okul görevi ya da öğretmen gayesi gösteren ifadeler rastlanır. Bazı hallerde de belli bir alanla ilgili konu başlıklarının hedefler altında alt alta sıralandığı görülür. Oysa bir öğrenme faaliyetleri düzeninin hedefleri, öğrenciye kazandırılmak istenen özelliklerin kendileridir. Kazandırılmak istenilen özellikler saptanmalı ve tanımlanmalı ki onları geliştirici eğitim durumlarının planlanması söz konusu olabilsin.

2. Genellik Ve Sınırlılık : İşe yararlık bakımından çok önemli başka bir husus da bir hedefin bir yandan genel olması, yani bir tek davranış değil bir davranışlar grubuna işaret edebilecek nitelikte olması, öte yandan ise bir tek özellik göstermesidir. Önemli olan davranışa yönelik tercümesinin anlaşılmasıdır.

3. Açık-Seçiklik : Kullanılan kelimeler, ifadeler açık olmalı, yoruma açık olmamalıdır.

4. Bir İçerik İle Kenetlilik : Bazı hallerde de bir kısım genelleştirilmiş özelliklerin belli bir içerikten soyutlanmış hedef adı altında sıralandığı görülmektedir. Hiçbir davranış boşlukta ve bir içerikten sıyrılmış bir biçimde, yalnızca yer almaz, içerik de tıpkı süreç gibi davranışın bir boyutu olmalıdır (Ertürk, 1993:53-4) .

Bu niteliklerin yanı sıra hedeflerde aranacak bazı nitelikleri aşağıda belirtmiştir :

1. Hedefler, öğretmenin değil, öğrencinin neler yapması gerektiğini ifade etmelidir.
2. Hedefler, öğrenme sürecine değil, öğrenme ürününe dönük olmalıdır.

3. Hedefler, öğrenme ürününü gösterecek nitelikte olmalıdır.
4. Hedef, içeriğe değil öğrenme ürününe dayalı olmalıdır. Konu başlıkları öğretim hedefini ifade etmez.
5. Hedef, tek tip öğrenme ürününü ifade etmelidir.
6. Hedef, öğrencilerin kazanacağı davranışları gösteren bir eylem ifade edilmelidir (Demirel:2004:109) .

Hangi seviyede olursa olsun, hedeflerin iş görür olmaları için açık seçik ve tek bir özellik gösterecek biçimde ifade edilmesine ihtiyaç vardır. Özel hedefler seviyesine inildiği zaman her hedefin gerekli biçimde ifade edildikten sonra bir de mutlaka işe vuruklaştırılması gerekir. Bir hedefin işe vuruklaştırılması, davranış cinsinden ifade edilmesi anlamına gelir. Bu durumda hedefin geçerliği ve güvenilirliğini sağlama yolunda önemli adım atılmış olur. Ayrıca hedeflerin konu alanını kapladığı gibi, davranışlar da hedef alanını kaplamalı; tanımda bütün kritik davranışlar bulunmalıdır. Davranışların sınırları belli olmalı ve aralarında binişiklik bulunmamalıdır. Davranışlar kapsamlı olmalı, yani her davranış ilgili birçok davranış temsil edecek güçte olmalı, böylece de hedef kritik davranışlarda tanımlandığı zaman artık hedef kapsamına girip de bu kritik davranışlardan birinin kapsamına girmeyecek bir davranım kalmamalıdır. Davranış gözlenebilir ve şu ya da bu biçimde ölçülebilir olmalıdır. Bir grup öğrenci için kritik davranışlar arasında bulunması gerekli görülen belli bir davranışın başka bir öğrenci söz konusu olunca kritik davranışlar arasında bulunmayabileceği hususu dikkate alınmalıdır. Hedef ve davranışların ifade ediliş bakımından biçimi, yerine göre özellik veya davranış

gösterici olmalıdır. Hedef ve davranışlar ifade edilirken ortaya çıkacak ürünlerin yapılan tanımlarla çelişik bir nitelik taşımamasına dikkat edilmelidir.

Yukarıdaki esaslara uygun olarak saptanmış ve tanımlanmış olan hedefler, artık hem uygun öğrenme yaşantılarının işaretçileri, hem de ilgili eğitim faaliyetlerini değerlendirmede kullanılacak ölçütlerdir. Hedeflerin iki amaca hizmet etmesi söz konusudur ; öğrenme yaşantılarının seçimi ve ölçme araçlarının geliştirilmesi. Dolayısıyla hedeflerin iki boyutlu bir tabloda işlenmesi ile belirtkeler meydana gelir. Yani hedefin içerikle bütünleşmesidir. Biri davranışın süreç yönünü, ikinci boyut ise içerik boyutunu gösterir (Ertürk,1993: 54-60) .

Bilişsel Alan Taksonomisi (Bloom Taksonomisi)

Bloom ve arkadaşları eğitim hedefleri taksonomisini 1956'da geliştirdi. 45 yıl sonra tek boyutlu olan bu taksonomi, bir grup psikolog tarafından iki boyutlu hale getirildi. Taksonominin yaratıcıları, bunun her konu alanında ve her öğrenci seviyesinde kullanılabileceğini söylediler. 1949 ve 1953 yılları arasında, devam eden tartışma araştırmacıların değerlendirme kriterleri ve test-sınama materyallerinin, iyi tanımlanmış eğitim amaçlarına göre şekillenmesi sonucuna varılması ile tamamlandı. Bloom ve arkadaşları özellikle taksonomi terimini öğrenmenin hiyerarşik yapısından dolayı vurgulamak için seçmişlerdir. Değişik öğrenme ürünlerini anlatmak için bazı sınıflandırma şemaları geliştirildi. Geniş bir uygulama alanına sahip olan taksonomi yüz yüze öğrenme ortamlarında çok yaygın şekilde kullanıldı. Araştırmaların sonucunda; davranışların şu anki sınıflandırılması ile davranış hiyerarşisi arasında bir uyum olduğu ortaya çıktı ve bunun basitten karmaşığa doğru bir yol izlediği ve altı bilişsel beceri şeklinde oluştuğu belirtildi. Öğretme amaçlarının da bu hiyerarşik sıralamaya göre düzenlenip planlanması gerekliliğini tartıştılar. Onların hipotezine göre; karmaşık bilişsel becerileri edinmek, örneğin birbiriyle ilişkili bilgilerin sentezinin yapılması, öncelikle, bazı spesifik gerçekleri bilmek ve hatırlamak gibi daha basit bilişsel becerilere dayanmalıydı. Bunlar bir sonrakine bir taban oluşturmalıydı (Chyung, 2003: 129-131) .

Bilişsel öğrenmeler, zihinsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu davranışları (bilgiyi tanıma ve hatırlama, onun üzerinde işlemler yapma, kavramlar, genellemeler, kuramlar getirme gibi) kapsar. Bloom ve arkadaşları bilişsel öğrenmeleri 6 kategoride toplamışlardır. Hiyerarşik bir yapı oluşturan bu öğrenme kategorisi basitten karmaşığa doğru şöyle sıralanmaktadır:

1. Bilgi
2. Kavrama
3. Uygulama
4. Analiz
5. Sentez
6. Değerlendirme

Bu sıralamaya göre, Kavrama düzeyindeki bir davranışın öğrenilmesi bilgi düzeyindeki davranışların önceden öğrenilmesine bağlıdır. Aynı şekilde, Uygulama düzeyindeki bir davranış için bilgi ve Kavrama düzeyinde bir takım davranışların önceden öğrenilmiş olması gerekmektedir. Değerlendirme düzeyindeki bir davranışın öğrenebilmesi için ise, Bilgi, Kavrama, Uygulama, Analiz ve Sentez düzeylerinde ön koşul diye nitelendirilebilecek davranışların önceden öğrenilmesi gerekmektedir. Bilişsel Alan Taksonomisinin her bir düzeyi aşağıda açıklamalarıyla birlikte verilmiştir (Sönmez, 2003:46-80) .

1. Bilgi Basamağı :

Bilgi düzeyindeki bir davranış, ezbere öğrenmeyi içerir. Olgular, ilkeler ve terimlerin hatırlanmasını gerektirir. Bu düzeyde hedeflerin kazanıldığına delil olabilecek bazı öğrenme davranışları şunlardır: Gösterilen eşyaların isimlerini söylemek, belirli bir nesneyi bir dizi nesne seçip işaretlemek, bir kavramı tanımlamak, bir nesne ya da bir olgu ile ilgili bazı özellikleri görünce tanımak.

2. Kavrama Basamağı :

Kavrama düzeyinde, öğrenciden, önceden öğrendiklerini yeni bir biçimde, yeni bir düzenleme ile sunması istenir. Burada bilgi düzeyinde kazanılan davranışların öğrenci tarafından özümsemişi, kendine mal edilmesi, anlamının yakalanması söz konusudur. Bilginin transfer edilmesi gerekmektedir. Transfer türü öğrenmelerde yalnız başına ezberleme, anımsama ve tanıma yoktur. Bunlara ek olarak ve onların üstünde yeni bir anlatım biçimine çevirme, grafiğini çizme, yeni bir grafiği yazılı ya da sözlü olarak açıklama, bir olgunun nedenini, niçinini, nasıl ve niye olduğunu kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklama, yeni örnek verme, verilerin geçmişini ve geleceğini kestirme vardır. Kavrama düzeyi kendi içinde Çevirme, Yorumlama ve Öteleme olarak aşamalı şekilde üç alt basamağa ayrılmıştır.

3. Uygulama Basamağı :

Uygulama düzeyindeki davranışlar, daha önce öğrenilen kuramsal ifadeler ve genellemelerin (olgular, kavramlar, ilkeler, kurallar, kuramlar, v.s.) yeni durumlarda kullanılması ile ilişkilidir. Bu düzeyde bilgi ve kavrama basamağında kazandığı davranışlara dayanarak öğrenciden kendisi için yeni olan bir sorunu çözmesi istenmelidir. Sorun, nitelik ve nicelik açısından yeni olmalıdır. Öğrenci bu sorunu çözerken ilgili ilkeleri, genellemeleri, yöntem ve teknikleri işe koşmalıdır. Bu düzeyde karar verme süreci, problem çözme, bilimsel araştırma süreci, anket, görüşme, vak'a incelemesi vb. tekniklerin işlem basamakları hem bilişsel, hem duyuşsal, hem de psiko-motor alanların tümünü kapsamaktadır. Bu düzeyde hedef yazarken genel kurallara uyulmalı; hedef cümlesinin sonuna “ilkeleri kullanabilme, bilimsel yöntemi kullanabilme, problem çözebilme” gibi ifadelerden biri getirilmelidir.

4. Analiz Basamağı :

Analiz, bir problem, bütün ya da sistemin organizasyon ve yapısını tanıma; problem, bütün ya da sistemi öğelerine ayırma; bir problem, bütün yada sistemin öğeleri arasındaki ilişkileri belirleme; bir problem, bütün yada sistemdeki kuram, ilke ve genellemeleri tanıma gibi davranışları içerir.

Kişinin çevresini kapsayan nesneler, olgular ve olaylar pek çok öğeden oluşabilir, bu öğelerin arasında etkileşim vardır. Etkileşimde karşılıklı ilişkiler

bulunur, bireyin elde ettiği bilgi tümgesi nesnelere, olgu ve olaylara bir boyutuyla bağlı olduğundan, bu tümge de çeşitli öğelerden oluşabilir. Bu öğeler arasında da ilişkiler yani çeşitli yönde ve düzeyde bağıntılar bulunabilir. Bu bağıntılar belli kural ve ilkelere dayanabilir, işte böyle karmaşık bir bilgi tümgesini, yani nesneler, olgular, olaylar, sistemler ve yapıları öğrenebilmek için analiz etmek zorunluluğu olabilir. Hedef yazarken genel ilkelere uyulmalı; hedef cümlesinin sonuna “analiz edebilme, öğelerine ayırabilme, bağıntıları saptayabilme, ilkeleri bulabilme” gibi ifadelere yer verilmelidir.

5. Sentez Basamağı :

Sentez, fikir ya da öğeleri belli ilişki ve kurallara göre birleştirip yeni bir bütün oluşturma yeteneğidir. Bu düzeyde, öğrencinin bir problemle ilgili öğeleri düzenlemesi, bir problem durumu ile ilgili bir çözüm önermesi, farklı kaynaklardan bilgileri kullanarak kendine özgü bir ürün geliştirmesi davranışlarını kapsar. Sentez, öğeleri belli ilişki ve kurallara göre birleştirip bir bütün oluşturma işidir; fakat her bütün oluşturma işi sentez olmaz. Sentezde yenilik, özgünlük, buluş, icat, yaratıcılık gibi özellikler söz konusudur. Bu niteliklerinden dolayı sentez bir bakıma bilimsel, felsefi, sanatsal yöntemlerle yaratma işidir. Taklidini, benzerini, bir örnekten yararlanarak özdeşini yapma, yapılanın aynısını oluşturma sentez değildir. Bu düzeyde hedef yazarken genel ilkelere uyulmalı; hedef cümlesinin sonuna “bilme” yardımcı fiiliyle yapılan bir bileşik sözcük getirilmelidir.

6. Değerlendirme Basamağı :

Değerlendirme, belli bir iş, metot, çözüm ya da ürünün değeri hakkında belirli ölçütler kullanarak yargıda bulunmak, belirli bir görüş ya da öneriyi eleştirmek ya da savunmak gibi davranışları içerir. Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurup, bir yargıya varma süreci olarak tanımlanabilir. Bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarla ilgili ürün ya da süreçlerin hem kendi içinde, hem de kendi dışındaki özellikler açısından değerlendirilmesi yani ölçütlere vurup bir yargıya varılması bu basamağın kapsamı içindedir. Değerlendirme bilişsel alanın son basamağıdır. Ayrıca, her basamaktan sonra da değerlendirme yapılabilir, Bilgi basamağından sonra yapılan değerlendirme Bilginin; Kavramadan sonra yapılan ise Kavramanın, Uygulama, Analiz, Sentezden sonra yapılanlar Uygulama, Analiz ve Sentez değerlendirilmesidir. Değerlendirme basamağından sonra yapılan değerlendirme Değerlendirmenin değerlendirmesidir. İşte bu, son basamak olabilir. Değerlendirme düzeyinde hedef yazarken tümcelerinin sonunda “değerlendirebilme, eleştirebilme” gibi ifadeler yer almalıdır.

Hedef Davranışların Yazılması

Öğretim hedefleri üç öğrenme alanına göre yazılmalıdır. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor. Öğretim hedefinin üç elemanı; öğrenciden beklenen davranış, davranışın gerçekleşeceği koşullar ve gereken başarı derecesi olmalıdır. Davranışı belirtirken, öğretmenler, mümkün olduğu kadar, ölçmeye ve gözleme uygun fiiller seçmelidir. Örneğin anlamak fiili özel hedefe uygun değildir, ne gözlenebilir ne ölçülebilir, eğer anlama fiili performans tabanlı bir fiile dönüşürse özel hedefe uygun olur. Öğretim sonucunda öğrencinin göstermesini beklediğimiz davranışın adını koymalıyız. Öğretmen bu işi kolaylaştırmak için, davranışlar içeren fiilleri listeleyebilir. Öğrencinin davranışı gerçekleştirirken içinde bulunduğu koşulları tanımlamak da önemlidir. Örneğin, sınıfın haritasında öğrenci Çin Halk Cumhuriyetini gösterecektir, burada harita önemli bir koşuldur, ama eğer biliniyorsa her hedefte bunu tekrar etmenin bir anlamı olmaz. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, öğretmenlerin bu kriterlere nasıl karar verdiklerini sorarlar. Örneğin, üç yanırsa ya da bir aktiviteyi on dakikada tamamlaması gerektiğine nasıl karar veriliyor? Bunlar biraz da tecrübe veya yaşantı yoluyla kazanılan kararlardır. Yeteri kadar zaman geçtiğinde artık öğretmen öğrencileri için neyin mümkün neyin mümkün olmadığını hisseder veya anlar. Bilişsel ve psikomotor alanda hedef belirlemek aslında kolaydır çünkü rahatlıkla gözlemlenebilir ve ölçülebilir. Ama duyuşsal alan her zaman problemlidir (Oliva, 1988:391-393) .

Hedefin planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan davranış ya da davranış cinsinden olarak ifade edilmeye uygun olan özellikler olarak tanımlanmaktadır. Bu özellikler ise bilgi, beceri, yetenek, tutum gibi doğrudan gözlenemeyen; ancak davranışlar yolu ile bireyde var olarak kabul ettiğimiz özelliklerdir. Bu anlamda hedeflerin sadece özellikler şeklinde belirtilmesi ile kalması yeterli olmayacaktır. Çünkü eğitim durumlarının düzenlenmesinde ve değerlendirmede ölçütler takımı olarak kabul ettiğimiz hedeflerin bir birey tarafından kazanılıp kazanılmadığına karar vermek ve bireyde gözlemek zorundayız. O halde hedeflerin daha işlevsel olması ve amacımıza hizmet etmesi için davranışsal tanımlarının da oluşturulması gerekecektir. Bu nedenle hedeflerin davranışa dönüştürülmesi ve hedef ifadelerinin programda bir süs olmasından kurtarılması da sağlanmış olmalıdır.

Hedeflerin davranışlara dönüştürülmesinin nedenlerini şöyle sıralayabiliriz ;

1. Eğitim programlarının sınama durumlarını gerçekleştirmek için davranışları belirlememiz gerekir. Diğer bir anlatımla, ölçme işlemlerinin yapılması için davranışların belirlenmiş olması gerekir.
2. Eğitim programlarının eğitim durumlarını gerçekleştirmek için davranışların belirlenmesi gerekir.
3. Hangi davranış, nasıl kazandıracağımızı belirlemek için eğitim durumlarını düzenlemede program geliştirme çalışmalarına kılavuzluk etmede davranışlar önemlidir.

4. Eğitim yoluyla bireylere istendik davranış kazandırma süreci ve bu davranışlarının kazanılıp kazanılmadığı, eğitim programlarında yer alan davranışlarla somutlaşır. Aksi takdirde bir yargıya varmak çok zor olur.

Eğitim uygulamalarında belirli standartlara ulaşabilmek için davranışların belirlenmiş ve kazanılmış olması gereği vardır (Wiles&Bondi, 1993: 48-51) .

Eğitim programlarını hazırlarken hedef ve davranışların yazılmasında farklı yaklaşımlar izlenmektedir. Bu farklılık program geliştirme uzmanlarının yetiştirmelerinden ve programın özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Daha çok program özellikleri dikkate alındığında üç farklı yaklaşımın olduğu gözlenmektedir. Bunlardan ilki Bloom'un Aşamalı sınıflama yaklaşımını temel alan Aşamalı Hedef Yazma Yaklaşımıdır. Diğer birisi ise, programın sonunda öğrencilerin hangi standartta ne yapabileceklerini belirten Yeterliğe Dayalı Hedef Yazma Yaklaşımıdır. Sonuncusu ise, aşamalılık özelliği göstermeyen, bağımsız üniteler ya da modüller için kullanılan Modüle Hedef Yazma Yaklaşımıdır.

Eğitimde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanın her basamağında bir ders için hedef yazarken uyulacak temel kurallar vardır. Hedef tümcesinin sonunda bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik, farkındalık, hoşgörülük gibi sözcüklerden biri bulunmalıdır. Bilişsel ve devinişsel alanla ilgili hedef tümcenin sonunda bilme fiiliyle biten bir sözcük bulunabilir, fakat bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği sözcüklerinden birinin kullanıldığı hedef tümcesinin sonuna bilme fiiliyle biten bir bileşik sözcük getirilemez. Ayrıca, yapar, bilir, yapmalı, öğretmeli, bilmek gibi sözcüklere hedef tümcelerinde yer verilmez (Sönmez, 2004:37-39) .

Hedefler öğrenci davranışına dönüştürülecek ve öğrenme özelliğini belirtecek nitelikte yazılmalıdır.; çünkü hedefler, öğrenciye kazandırılmak istenen davranış değişikliklerini kapsar. Hedefler öğrenme ürününü dile getirmelidir. Öğrenme sürecine dönük ifadeler hedef olamaz;çünkü hedefler kursu, dersi ya da okulu başarıyla bitiren bir öğrencinin ne yapacağını göstermelidir. Konu başlıklı hedef olamaz;çünkü bu tür anlatımlar, davranışa dönüştürülemez. Ayrıca hangi konuda, hangi davranışların bulunduğu bu ifadelerden çıkarılamaz. Hedef kapsamlı aynı zamanda sınırlı olmalıdır. Yani bir hedef bir öğrenme ürününü kapsamalıdır. Hedeflerin hangi konu içeriğiyle ilgili olarak gerçekleştirileceği belirtilmelidir. Yani hedeflerde ders, kurs ya da içerik belirtilmelidir. Hedefler binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır. Bir hedefin kapsamı, diğer hedef ya da hedeflerin kapsamına girmemelidir. Bir hedefin kapsamının bittiği yerde, diğer bir hedefin kapsamı başlamalıdır. Hedefler hangi alanla ilgili yazılıyorsa, o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır. Bilişsel özellikleri ağır basan davranışlar bilişsel alana, devinişsel özellikleri ağır basan davranışlar devinişsel alana giren hedef ifadeleriyle belirtilmelidir. Ayrıca hedefler, bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel alanın alt basamaklarına da uygun olmalıdır. Hedefler birbirlerini destekler nitelikte olmalıdır. Bir ders için belirlenen hedefler, kendi içinde mantıksal açıdan tutarlı olmalıdır. Ayrıca bir derste belirlenen hedefler, diğer ders ya da derslerdeki hedeflerle çelişir nitelikte olmamalıdır (Sönmez, 2004:39-40) .

Özet olarak, dersin hedefleri sınıfın, sınıfın hedefleri, okulun, okulun hedefleri, millî eğitimin, millî eğitimin hedefleri devletin uzak hedefleriyle kenetli olmalı ve birbirlerini desteklemelidirler. Tespit edilen hedeflerin davranışa dönüştürülmesi için yapılması gerekenlerin en başında hedeflere dayalı içeriğin belirlenmesi gerekmektedir.

İçerik Kavramı

İçerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi gibi ele alınabilir. İçerik hedef davranışlar için bir araçtır; çünkü önce hedef ve davranışlar belirlenir; sonra bu hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak biçimde içerik düzenlenir. Oysa çoğu eğitim sisteminde hedef ve davranışlar değil, tersine içerik ön plana çıkmıştır. Türk eğitim sisteminde de hedefler değil, eğitim ortamında içerik temele alınmıştır. (Sönmez, 2004: 108) .

Programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için "ne öğretelim?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu bağlamda programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur. İçerik, belli bilgi kategorilerinden oluşmaktadır. Bu bilgi kategorilerinin özelliği, başka alt boyutlara indirgenebilmesidir. Boyutlar, ayrı ayrı incelenebilir. Ancak, önemli olan boyut ve kategorinin örtüşmesi ve uygulanan süreçlerin de bir yönüyle boyutu, diğer yönüyle kategoriyi açıklayabilmesidir (Demirel, 2004 :122) .

İçerik, eğitim programların dayandığı temel öge ve felsefenin öngördüğü kavramlar, olgular, ilkeler, yaklaşımlar, değerler, ölçütler, kuramlar ve genellemeler gibi bilgi birikimlerinin sistemli birleşiminden sağlanan oluşumlardır.(Bilen, 2002:19)

İçerik, olguların ve olayların, ezberlenmek üzere, ansiklopedik bir şekilde bir araya getirilmesi değil, fakat, yaşam alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesidir. Bu sebeple, belli bir disiplinde anlam taşıyan bölümleri saptayan, aktif çaba göstererek düzenleyen bilim adamlarının çalışmaları ve yapıtları ile ilişki kurmakta yarar vardır (Varış, 1996: 114) .

İçerik nitelik yönünden tasviri ve betimsel olmak üzere ikiye ayrılır :

1. Betimsel İçerik ; olgu ve ilkelere oluşur. Bunlar gözlem yapılabilen ya da sayılabilen olayların dile getirilmesidir. Betimsel içerikte kanunlara ve ilkelere yer verilir. Yalnızca olguları saptar. Betimsel içerik: Ne oldu? Nerede? Ne zaman oldu? Kim yaptı? gibi sorulara cevap verir.

2. Normatif Muhteva ; ise değer yargılarından, normlardan ve standartlardan oluşur. İnsanların nasıl hareket etmesi ne gibi tercihler yapması gerektiğini açıklar. Bu tip içeriğe edebiyat, sanat, politika, felsefe vb. alanlarda rastlanır. Normatif içerik ise, Neden oldu? Tekrar olur mu? İyi mi yoksa kötü mü oldu? Nasıl olmalıydı? gibi soruları cevaplandırır (Varış, 1994 :156).

İçerik Seçiminde Kriterler

İçeriğin seçimi için, okul programlarına insanoğlunun tüm birikimlerini getirmek imkansız ve gereksizdir. Bu yüzden içeriğin seçimi için bazı kriterler yer almaktadır.

1. Toplumsal Fayda ; Çocuklarımız ve gençlerimiz memleketimizin kalkınmasına katkıda bulunabilecek şekilde yetişebilmek için ne öğrenmelidir? Modern dünya koşullarına, çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak ve bu düzeye uyum sağlamak için nelerle donatılmaları gerekmektedir? Programlarda yer alacak içeriğin milli ve milletlerarası yönü ne olmalıdır?

2. Bireysel Fayda ; Okulun uyguladığı içerik ve faaliyetler, bireylere onların gelişme ve öğrenmesine yardımcı olmakta mıdır? Bütün bireylerin öğrenmesi gereken içerik nedir?

3. Öğrenme ve Öğretim ; İçerik , sınıfta öğretilirken öğrenciler için bir anlam ifade etmekte midir? İlgi ve ihtiyaç ilkelerine uymakta mıdır? İçeriğin geçerliliğini göz önünde tutması gereken eğitim mütehassısları, program geliştirmede, bilim adamları, konu uzmanları, öğretmenler ve öğrencilerle işbirliği yapmalıdırlar.

4. Bilgi Strüktüründe İçeriğin İşgal Ettiği Yer: Çağların tecrübesi, disiplinlerin geçerliliği için bir kontrol mekanizması teşkil etmiştir. Yerleşmiş disiplinlerin bütün öğrenci tarafından hangi ölçüde öğrenileceği ise program geliştirmede göz önünde bulundurulması gereken bir sorundur (Varış, 1994) .

İçerik seçerken dikkat edilecek noktalar Nass tarafından şöyle sıralanmaktadır;

1. Zamana ve unutulmaya karşı dayanıklı olmalıdır.
2. İşlevsel (işgörür), kullanışlı olmalıdır. İçerik işlevsel, kullanışlı olmalı, ama bu işlevselliğin anlamı, daraltılmamalı, günlük yaşamda işe yararlılıkla sınırlandırılmamalıdır.
3. Değişmelere ve gelişmelere açık olmalıdır.
4. Öğrenci için anlamlı olmalıdır. Öğrencinin ilgi ve gereksinmelerini karşılamalıdır. Öğrenci anlamadığı ya da hiç ama hiç ihtiyacı olamayan bilgiyle karşılaştığında bunu öğrenmesi olanaksız olur. Bu yüzden içeriği düzenlerken öğrenen kişinin de ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde tutmalıyız (Nass, 2000 : 65-67) .

Program Geliştirme Yaklaşımlarına Göre İçerik Seçimi

Program geliştirme yaklaşımları ile içerik seçiminin çok yakın ilişkisi vardır. Bilinen program geliştirme yaklaşımlarını Fosner şöyle sıralamaktadır ;

1. Konu-Alanı Yaklaşımına göre kişileri eğitmek için içeriğin oldukça detaylı biçimde planlanması gerekmektedir. Bu desende bireyler belirlenmiş temel ilkelere, temel otorite olan öğretmenin yardımıyla ulaşmalıdır. Öğretmen ders kitaplarından yararlanarak yaptığı hazırlığını sunuş yolunun kapsamındaki tekniklerle öğrencisine ulaştırırken kendisi etkin, öğrencisi pasif bir alıcı konumuna girer. Bu yaklaşımda geçmişte sağlanmış bulunan deneyimler oldukça önemlidir. Söz konusu yaklaşımına göre eğitim kültürel mirasın genç nesle aktarılması anlamına gelmektedir. Bu desende konu-alanlarının kapsamı toplumda yerleşmiş bulunan kültürel mirastan

seçilmelidir. Kısaca bunlar kültürün seçkin değerleri olan kavramlar, olgular, ölçütler, ilkeler, değerler, yasalar, ilgiler ve gereksinimler ile psiko-motor becerilerdir.

- a) Seçilen içeriğin ifadesinde, kullanılan terimler ve isimler bilinen sözcüklerden olmalı,
- b) Toplumsal iletişimi kolaylaştırıcı olmalı,
- c) Toplumca benimsenmiş, değerlerle tutarlı olmalıdır.

2. Yaşantıyı Temele Alan Program Geliştirme Yaklaşımı, gelişimi eğitimin temel amacı kabul eder. Bu anlayışa göre her gelişme, bireyin genel düzeydeki gelişimine katkı sağlar. Yaşantı ürünü olan değişmeler bireyin plânlama, kaynak sağlama ve kullanma, uygulama, yeni görüş ve bilgi edinme, çelişkili bilgi ve görüşleri analiz edip, doğru bilgiye ulaşma, sorumluluk yüklenme, yaşamı güzelleştirip-zenginleştirme gibi yeterlilikleri kapsar. Bu görüşe göre içerik normal yaşamdan sağlanır. Böylece bireylerin çevreleriyle etkileşimlerinin ürünü olan içeriği eğitimci kazanılan yaşantılar sayesinde oluşan birikimden seçer. Seçilen içerik örgütlenerek hizmete sunulur.

3. Disiplinlere Göre Program Geliştirme, disiplinlere göre program geliştirme yaklaşımında temel felsefe realizm olup, bunun eğitime uygulanmış biçimi olan esasiyeci felsefenin ilkelerine göre sınıflandırılmış dersler, disiplinler biçiminde programda yerini alır. Her disiplin alanı ayrıca kendi içinde alt sınıflara ayrılır. Disiplinlere göre düzenlenen programların belirgin özelliği bilginin transferine verdikleri önemdir. Söz konusu yaklaşıma göre öğrenci kısmen etkin bir rol

oynuyorsa da asıl etkin olan öğretmendir. Araştırma, gezi, gözlem ve problem çözme tekniklerine öğretimde yer verildiğinden diğer konu-merkezli program geliştirme yaklaşımlarında gözlenen "ezberleme" den kısmen uzaklaşmıştır.

Disiplinlerin yapısına göre içerik seçiminde asıl amaç zihinsel güçlerin gelişimini sağlamaktır. İçerik söz konusu amacı gerçekleştirmek için seçilip örgütlenmelidir.

4. Davranışçı Yaklaşım, adından da kolayca anlaşılacağı gibi davranışları temele alan bir yaklaşımdır. Davranış bireyin tüm eylemleridir. Bu yaklaşım söz konusu davranışları belirleyip gerçekleştirmeyi amaçlar. Bu nedenle davranışlar gözlenebilen ve ölçülebilen türden olmalıdır. Davranışların gerçekleştirilebilmesi içeriğin davranışlara göre seçilmesi ve örgütlenmesini zorunlu kılmaktadır.

5. Bilişsel Görüşe Göre Programlar, disiplinlere dayalı yaklaşımda olduğu gibi zihnin gelişimi eğitimin temelidir görüşüne dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre konu- alanlarının kapsamı düşünmeyi öğretebilecek nitelikte seçilip, örgütlenmelidir. Bu yaklaşımda; a) İçerikte aktüel toplumsal sorunlara yer verilmeli. b) Düşünme, akıl yürütme, problem çözme formları geliştirilmeli ve bilgisayar eğitimi, fizik, matematik gibi konu alanlarıyla problem çözme davranışı kazandırılmalıdır. c) Düşünmeyi geliştirici içerik ve araçlar kullanılmalıdır.

6. Hedefi Merkeze Alan Program Geliştirme Yaklaşımı, temelde hem davranışı ve hem de yaşantıyı esas alan yaklaşımlara benzemektedir. Ancak bu yaklaşım operasyonel bir niteliğe sahip olduğundan işe dönük, fonksiyona yöneliktir. Çocukların istekleri, ilgileri, ihtiyaçları, toplumun beklentileri, ihtiyaçları ve konu-

alanlarının katkıları dikkate alınarak hazırlanır. Hedef merkezli yaklaşımda içerik bir hedef kaynağı olarak, bir de hedefleri gerçekleştirmede araç olarak iki biçimde kullanılır. Bu program geliştirme yaklaşımında içerik bağımsız bir öge olarak değil eğitim durumunun içinde yöntem, teknoloji ile birlikte eğitim durumunun bir ögesi olarak yerini almaktadır. Burada içerik Belirtke tabloları biçiminde örgütlenerek hedeflerle içeriğin ilişkileri, ağırlıklı olarak belirlenir.

7. İnsancıl (Humanistik) Program Geliştirme Yaklaşımı, ilgi çekici olmayan programlara alternatif oluşturacak niteliktedir. İnsancıl programlar, öğrencileri ilgilenmedikleri eğitim etkinliklerinden kurtarmayı amaçlar. Söz konusu program geliştirme yaklaşımıyla kişilerin duygusal zekâları geliştirilir. Bu anlamda tutumların ve insan ilişkilerinin, bireysel özgürlük ve kişilik gelişiminin ve bütünlüğünün içsel ödüllendirmelerle desteklenmesi sağlanır.

Kendini gerçekleştirme bu tip programların merkezi işlevidir. Kendini gerçekleştirme sadece bilişsel zekânın gelişimiyle sağlanamaz. O amaçla estetik ve etik yani duygusal özelliklerin gelişimi de gerekmektedir. İnsancıl eğitim programları bu alanda yararlı olan programların başında yer alır. Bu anlayışa göre kişi doğanın bir parçası olup bağımsız bir kişilik olarak kabul görür. Bu nedenle birey kişilik gelişimini tamamlamak amacıyla yaşantı geçirmeli, deneyim sahibi olmalı, ifade ve hareket gücü kazanmalı, hata yapmalı, dönüt olmalı, kendini tanımalı, belirgin olumlu-olumsuz niteliklerini keşfetmeli ve bunlara dayanarak hatalarını düzeltmelidir. Kısaca bu yaklaşıma bilişsel zekâ ve duyuşsal zekâ birlikte ve iç içe gerçekleştirilmektedir. Bu amaçla öne sürülen içerik seçimi yollarından ikisi şöyle özetlenebilir.

1. Değişik kaynaklardan seçilen düşünce, tema ya da konu başlıkları ile bunların öğretimi için uygun sürecin belirlenmesi.
2. Açık uçlu içerik ve buna uyan yöntemlerin öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve güdü düzeyine göre seçilmesi ve örgütlenmesidir.

İçeriğin Seçimi İçin Yöntemler ve Ölçütler

İçeriğin tanımı ve farklı program geliştirme yaklaşımına göre anlamı belirledikten sonra içeriğin seçimini gerçekleştirmek gerekmektedir. Bu önemli işi yapabilmek kuşkusuz bir kısım ilke, ölçüt ve yöntemleri izlemekle olasıdır.

Wulf & Shave'e göre, içerik seçimini gerçekleştirmek amacıyla bir kısım yöntemler önermişlerdir. Bunlar;

1. Araştırma Bulgularından Yararlanarak İçerik Belirleme
2. Uzman Görüşlerinden Yararlanarak İçerik Belirleme
3. Katılımcılar Aracılığıyla İçerik Belirleme
4. İhtiyaç Analizi Yoluyla İçerik Belirleme

1. Araştırma Bulgularından Yararlanarak İçerik Belirleme, uygulanmakta olan programların zenginleştirilip güncelleştirilmesi o alanla ilgili araştırmaların katkılarından yararlanmaya bağlıdır. Program bir süredir uygulanmakta ise yeni bilimsel gelişimlerin gerisine düşebilir. Çağdaş bilgi birikiminden yoksun olabilir. Bilindiği gibi programlar güne, çağa ışık tutacak nitelikte olmalı, yarının yetişkinlerini yetiştirebilmelidir. Bu amacı gerçekleştirici nitelikteki kuramsal yapıyı

oluşturmaya katkı sağlayacak ilgili kaynaklar ve araştırma bulgularından yararlanmak gerekir. Bu yolla programlarda yer alması beklenen çekirdek kavramlar, ilkeler, genellemeler belirlenmiş olur.

2. Uzman Görüşlerden Yararlanarak İçerik Belirleme Yöntemi, içerik belirlemede başvurulabilecek ikinci yöntem uzman görüşlerinden yararlanma yoludur. Bir uzman kendi alanında derinleşmiş, alanın gerektirdiği üst düzey eğitime, alana özgü bilgi birikimine sahip, alanıyla ilgili çalışma ve araştırmalar yapan kişilerdir. Bu kişiler ilgili bilim dalında program geliştirme uzmanlarıyla birlikte çalışarak yeni programların gelişimine katkı sunarlar. Güvenilir bilgi kaynaklarına aşina olduklarından zaman ve enerji yönünden ekonomi sağlarlar. Bunun yanında güvenilir, uygulanması kolay, verimli, alanlar arası ilişkileri sağlam, derinlemesine ve genişliğine bilgi sağlayan programların hazırlanması da mümkün olur. Söz konusu işlemler için hem alanda iyi yetişmiş, hem de öğretimi bilen, program geliştirme, ölçme değerlendirme uzmanlarıyla işbirliği yapabilen uygun kişiler seçilmelidir.

3. Katılımcıların Katkısıyla İçerik Belirleme Yöntemi, bir programın geliştirilmesinde program geliştirme uzmanı, konu-alan uzmanı, ölçme-değerlendirme uzmanı, plânlama uzmanı, alanla ilgili kişiler, öğretmenler ve eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi uzmanları bulunur. Bunlar ve gerektiğinde çalışmaya katılan başka kişiler katılımcıları oluştururlar. Bunların her biri bir alana ve uygulamaya aşina olduğundan alanla ilgili bilgi ve deneyimleri araştırıp ,gerekli olanları seçerek grubun hizmetine sunarlar.

Bu katılımcılardan konu-alanı uzmanları, programın ilgili olduğu alanda çalışan kişiler ve o alanı okutan öğretmenler içerik belirlemede birinci plânda görev üstlenirler. Bunlar alanı inceler, bilgi kaynaklarına ulaşır ve ulaştıklarını mantıklarının süzgecinden geçirerek gruba sunarlar. Bu yöntem alanda yeterli sayıda güvenilir uzman olmadığı zaman özellikle kullanışlıdır. Bu çalışmalar sırasında programın hedefleri ve programın yüklendiğı misyon dikkate alınmalıdır. Bunun yanında kültürel miras incelenmeli gerekli olanlar seçilerek, eğitim bu seçkin değerleri plânlayıp hizmete sunmalıdır. Bütün bu çalışmaların sonunda ulaşılanlar örgütlenip, düzenlenerek programın ana çatısı belirlenmeli ve sırasıyla konu-alanları planlanmalıdır.

4. İhtiyaç Analizlerinden Yararlanarak İçerik Belirleme Yöntemi, ihtiyaç analizi, ihtiyaçların ve özellikle eğitim ihtiyacının saptanmasını sağlayan bir süreçtir. İhtiyaç içinde bulunulan durumla ulaşılması beklenen düzey arasındaki farktır. Bu tanım eğitime uygulandığında önemli bir farklılık ortaya çıkmaz. O halde eğitim ihtiyacı mevcut durumla ulaşılması plânlanan hedefler arasındaki fark olarak anlaşılır. Bu durumda aradaki farkın belirlenmesi ve eğitim programlarına dönüştürülmesi ve gerçekleştirilmesi gerekir.

İhtiyaç analizi program geliştirme çalışmalarının ilk aşaması olup bireyin, toplumun eğitiminden beklentilerini ve konu alanının katkılarını belirlemek amacıyla yapılır. Elde edilen verilerin ışığında yetişecek bireyin sahip olması beklenen özellikler, hedefler, saptanan hedeflere ulaşmayı sağlayacak içerik, uygun yöntem ve teknoloji belirlenir. Görüldüğü gibi ihtiyaç analizi programa nereden başlanmalı sorusunun yanıtını arar. Bu yöntem programın tüm alanlarında olduğu gibi içerik belirlemede de

en demokratik yol olarak kabul görür. İhtiyaç analizi bir tür halk görüşlerini belirleme yöntemi olup, öğretmenler, veliler, yöneticiler, uzmanlar, öğrenciler, politikacılar ve toplumsal liderlerin ihtiyaç ve özellikle eğitim ihtiyacıyla ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlar (Wulf & Shave,1984) .

İçerik için konu seçiminde dikkate alınacak ölçütler incelendiğinde ;

- a) Kullanım Sıklığı : Birey için yaşamın değişik aşamalarında gerekli olan bilgi, tutum ve becerileri geliştirmesine temel oluşturacak konulara yazılı metinlerde kullanım sıklığı en çok olan sözcüklere yer verilmelidir.
- b) Nitelik : Bireyler için yararlı olan bilgi, tutum ve becerilerini eğitim, yoluyla kazandırılmasına daha çok önem verilmektedir. Nitelikle ilgili ölçü popüler konular seçmekten çok araştırmalar sonunda ortaya çıkmalıdır.
- c) Önemlilik : Önemli durumlarda yararlı olan bilgi, tutum ve becerilerin kullanım sıklığı az olsa bile üzerinde durulması gereken konulardır.
- d) Evrensellik : Uzun süre insanlara yararlı olan bilgi, tutum ve beceriler ortaya yeni çıkanlardan daha değerlidir. Aynı şekilde, daha geniş coğrafi alan üzerinde yararlı olan bilgi, tutum ve beceriler sınırlı bir bölgedekinden daha değerlidir.
- e) Verimlilik : Eğitimde verimlilik çok önemli, konuların seçiminde de verimlilik değerli konuların programında yer alması ve zamana bağımlı olarak öğretimin etkili olarak yapılmasına bağlıdır. Konu seçiminde verimlilik büyük oranda etkili öğretime bağlı kalmaktadır.

f) Zorluk : Okul dışında öğrenilmesi zor olan bilgi, tutum ve beceriler okulda öğretilmeli, bu tür zorluk değeri olan konular programda yer almalıdır.

g) Eğitsel Gereklilik : Nüfusun genelinde olmadığı gözlenen gerekli bilgi tutum ve beceriler okul programlarının içeriğinde yer almalıdır (Bilen, 2002 : 31-32) .

İçerik Düzenleme İlkeleri

İçeriğin sıralanmasında mantıksal ve psikolojik olmak üzere iki temel ilke vardır. Bu ilkelerden mantıksal düzenleme ilkesine göre her bilim dalı bir yapıya sahiptir. O halde düzenleme ilgili konu-alanının kendine özgü yapısına uygun yapılmalıdır. Bu durumda alana özgü anahtar kavram, ilke ve süreçler merkeze alınarak içerik düzenlenmelidir. Mantıksal sıralamaya göre içerik düzenlemede derslere göre farklı düzenleme biçimi konu merkezli program geliştirme yaklaşımını benimseyenlerin seçimleridir. Mantıksal örgütlemeye içerik belirlenmiş kurallar çerçevesinde düzenlenerek kolay uygulanabilir niteliğe kavuşturulur. Bu tür düzenlemede bazı kavramlar merkezi bir yere yerleştirilerek, diğer kavramlar için ön koşul olarak hizmet verirler (Bilen, 2002 :28) . Psikolojik yaklaşımda öğrencinin ilgi ve gereksinimleri içerik seçiminde temele alınmaktadır. Bu yaklaşımda kuramdan çok uygulamaya ağırlık verilmesi önerilmektedir. Eğer öğretim aşamalı bir biçimde düzenlenmişse, öğrenciyi doğal yolla güdüler ve öğrenmeyi kolaylaştırır denilmektedir.

Psikolojik düzenleme yapılırken aşağıdaki ilkeler göz önüne alınmalıdır;

1. İçerik bugünden geçmişe, yakından uzağa doğru düzenlenmeli,
2. Bilinenden bilinmeyene,
3. Kolaydan zora,
4. Somuttan soyuta doğru olmalı ve aşına olunan sözcüklerle kavram öğretimine başlanmalı, kavramlar daha sonra sembollerle verilmelidir
5. Önce tümevarım, sonra tümdengelim yolu izlenmeli,
6. Öğretim daha işin başından itibaren uygulamalı biçimde gerçekleştirilmelidir (Glaser, 1990 : 29-31) .

Psikolojik düzenleme ilkelerini savunanlar, içeriğin çocuğun ilgi ve gereksinimlerine uygun olabilmesi için gerekirse konu-alanının yapısının ve düzenleme ilkelerinin bile bozulabileceğini öne sürmektedirler. Örneğin, somuttan-soyuta yerine gerekiyorsa soyuttan somuta doğru bir yolun izlenebileceği savunulmaktadır. Bu görüşe göre konu-alanları için bağımsız düzenlemeye gerek olmadığı tüm dersler için ortak düzenleme ilkelerinin geçerli olduğu savunulmaktadır. Bu iki görüşün dışında bütün alanların düzenlenmesi için ortak örgütlenme ilkeleri öne süren yazarlar oldukça pratik bir yol önermektedirler ;

1. Bilinenden-bilinmeyene,
 2. Basitten-karmaşığa
 3. Somuttan-soyuta
 4. Gözlemden-nedene
 5. Bütünden-parçaya
- görüşündedir (Oliva , 1988) .

İçerik organizasyonunda öğretmenlerin göz önünde tutması gereken üç temel ilke vardır ;

1. Kapsama İlkesi: Yeni bir içerik önceden öğrenilen yapının içinde verilmelidir.
2. Tümdengelim İlkesi: İçeriğin sunumundan önce genel yapılar ortaya konulmalı, sonra ayrıntılara girilmeli.
3. Önkoşul İlkesi: Ön öğrenmeler yeni öğrenileceklere temel oluşturmalıdır. İşlenmesi gereken konuların belirlenerek genelden özele doğru sıralanması, örneklendirilmesi gerekir. Yeni bilginin düzenlenmesinde yatay ve dikey ilişkilerin kurulması, öğrencinin bilgiyi anlamlandırmasını ve kodlamasını kolaylaştıracaktır (Demirel, 2004 :124-125) .

Genel itibariyle içerik seçilirken dikkat edilmesi gereken noktalara bakıldığında ise ;

1. Hedef-Davranışlar ve İçerik ; içerik, hedef davranışlara göre düzenlenmelidir. Bu düzenleme yapılırken hedefin düzeyi, sınırlama ve basamak göz önüne alınmalıdır.
2. Çağdaş Bilimsel, Sanatsal ve Felsefî Bilgi ile İçerik ; içerik, çağdaş bilimsel, sanatsal ve felsefî bilgiye ters düşmemelidir. Burada kast edilen ters düşmeme; onu yadsıyan, yok sayan, onunla çelişen önermelerin bulunmaması anlamındadır. Programın içeriği vereceği bilimsel bilginin derecesine kadar geçerli ve belirgindir. Buradaki en büyük sorun ise bilginin sürekli değişmesidir. Belki de içeriğin geçerliliğine dair en önemli soru ise verilecek bilgi ne kadar gereklidir (Taba, 1962 :269) .
3. İçerik temel alınan felsefe ve eğitim felsefesine göre de düzenlenebilir.

Eğer temele idealizm onun eğitime yansıması olan daimicilik alınmışsa, içerik ideaya ulaşmak, akli kurallara uygun olarak kullanmak, mutlak, değişmez doğrulan kişiye kazandırmak için düzenlenmeli ve konular bu hedeflere hizmet etmelidir.

4. Öğrencinin Hazırbulunuşluk Düzeyi ve içerik; hazırbulunuşluk, öğrencinin eğitim ortamına getirdiklerinin tümü olarak ele alınabilir. Bunlar bilişsel, duyuşsal, devinişsel, algısal alanla ilgili özellikler olabilir. Ayrıca öğrencinin zihinsel ve bedensel gelişimi ve olgunluğu da göz önüne "alınmalıdır.

İçerik, hedef ve davranışlara göre belirlenmelidir. Hedeflerin belirleyicilerinden biri de öğrenci ve onun hazırbulunuşluk düzeyidir.

5. İçerik öğrencinin içinde yaşadığı doğal ve toplumsal koşullara göre düzenlenmelidir. Bu da onun hazırbulunuşluk düzeyiyle ilgilidir.

6. İçerik, öğrencinin içinde yaşadığı kültürel değerlere göre düzenlenmelidir.

7. İçerik somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakın çevre ve zamandan uzağa doğru sıralanmalıdır. Derslerin içeriği de bu yukarıda verilen kurallara uymalıdır.

8. Soyutlama İlkesi; bir metinde öğrencinin anafikri (ana noktayı, temel görüşü) öğrenmesi olarak ele alınabilir. Bu nedenden dolayı, içerikte ana nokta açık, yalın ve anlaşılır bir şekilde ya metnin başında ya da sonunda ortaya konmalıdır; çünkü böyle yapılmazsa, öğrenci içeriği anlamada zorlanmaktadır. Eğer anafikir metnin başında verilirse, yardımcı fikirler tümdengelim yoluyla çıkarılmalıdır. Yok eğer metnin sonunda veriliyorsa, anafikire; yardımcı fikirlerle tümevarım yoluyla ulaşılmalıdır.

9. İçeriğin aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanması gerekmektedir.

Böyle yazılmış bir metinde bilginin öğrenilmesi ve hatırlanması daha kolaydır. Bunun için konular anlamlı temel kavram ve ilkelere dayandırılmalı ve bütünlük olacak şekilde yapılandırılmalıdır.

10. Şema ilkesi ; insanlar yeni bir bilgiyi, kendi anlatım biçimiyle öğrenirler. Yani kişi hazırbulunuşluk düzeyine göre, yeni bilgiyi algılar ve öğrenir. İçerik kişinin kendi öğrenme şemasını kurmasına izin verecek bir esneklikle yazılmalıdır. Bunlar ön örgütleyiciler tarafından sağlanabilir, içeriğin ana ve alt başlıkları birbirleriyle ilişkili ve anlamlı olmalıdır.

11. Vardama ilkesi; içerik öğrencinin elde ettiği bilgi ve becerilere dayanarak geçmişi ve geleceği kestirmesine olanak vermelidir. Bunun için metinde "kurallara uymazsak neler olabilir", "bu olgunun başlangıcında durum ne olabilir?" gibi alt başlıklar bulunmalıdır.

12. Materyal Örgütlenişi İlkesi; içerik hedef davranışlarda belirtilen ve o bilim, sanat, felsefe için geçerli olan genel ilkeler etrafında örgütlenmelidir. Bu durumda içerikte ilkeler şemalarla, tablolarla, örneklerle desteklenmeli, öğrencilerin bu ilkeleri değişik ve uygun durumlarda kullanmasına imkan verecek biçimde konular düzenlenmelidir.

13. Alıştırma İlkesi; her içerikte bölüm başlarında, sonlarında ya da ünite sonlarında hedeflenen davranışlarla ilgili sorular bulunmalıdır. Bölüm başlarındaki sorular öğrencinin üniteye hazırlanmasını sağlamak ve onun hazırbulunuşluk düzeyini belirlemek amacıyla yapılmalıdır. Ayrıca not tutma, önemli tümcelerin altını çizme, sorularla ilgili kısımların altını çizme, bu kısımları koyu, italik yazma hedef davranışları kazandırmayı kolaylaştırabilir.

14. Görsel düzen ilkesi; içerikte sunulan kavramlar, olgular, semboller, sınıflamalar, ilkeler vb. tablolar şekiller, resimler, akış diyagramları, haritalar, grafikler tarafından desteklenmeli ve bunlar aslına uygun, renkli olmalıdırlar. Görsel araç ve gereç ne olduğundan fazla, ne de az kullanılmamalıdır Ayrıca her tablo, resim haritanın altına gerekli açıklama kısa ve öz olarak yazılmalıdır.

15. Değişik öğrenme-öğretme etkinlikleri ve içerik; içerik, değişik öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve tekniklerine uygun biçimde düzenlenmelidir. Öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri kazandınılacak hedef davranışların düzeyiyle ilgilidir. Hedef davranışlar bilgi düzeyinde ise, sunuş yolu stratejisi, düzenlatım yöntemi, takrir, öğretmen konuşması gibi teknikler; eğer kavrama düzeyinde ise buluş yolu stratejisi, güdümlü tartışma, örnek olay yöntemleri, tartışma, münazara, panel vb. teknikler; uygulama ve daha üst düzeyde ise, araştırma soruşturma stratejisi, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemi, dramatizasyon, rol yapma, demonstrasyon, deney, gezi, gözlem vb. teknikler kullanılabilir (Sönmez ,1993 : 173-177) .

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmayla ilgili olarak Türkiye’de yabancı dil öğretimi üzerine yapılmış çalışmalara ve bunun yanı sıra yurt dışında yabancı dil öğretimi konusunda araştırmalara yer verilmiştir.

“Orta Eğitimde Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” isimli Özcan Demirel tarafından hazırlanan doktora tezi orta öğretimde görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin çalışmalarına rehberlik edecek bir araştırmadır. Bu çalışmada, Orta öğretim kurumları üç gruba ayırılmış (Takviyeli yabancı dil dersi verilen Liseler, yabancı dille eğitim yapan Liseler ve genel Liseler), her grupta yer alan öğretim kurumlarında farklı program uygulamalarına yer verildiği saptanmış, bu kurumlar arasında başarı yönünden anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Türkiye’deki yabancı dil öğretimindeki farklı program uygulamalarını karşılaştırmalı olarak değerlendirmeye tabi tuttuğunda şu sonuca varılmıştır; Bu öğretim kurumlarının, hedefler yönünden Milli Eğitimin amaçlarının neler olduğunun saptandığının, buna karşılık okulun, dersin amaçlarının saptanmamış olduğu sonucuna erişilmiştir(Demirel, 1984).

“Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenme Başarısı ile Öğrencilerin Akademik Benlik Tasarımları ve Tutumları Arasındaki İlişki” isimli Hande Gürel tarafından hazırlanan doktora tezinde, öğrencinin yabancı dile ilişkin tutumu ile öğrencinin başarısı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ancak yabancı dil öğrenme başarısı ile okula olan tutumu arasındaki ilişki oldukça düşük çıkmıştır. Öğrenim düzeyleri olarak ele alındıklarında, öğrencilerin yabancı dil başarıları arasında farklılıklar belirlenmiştir. Bu konuda belirleyici faktör ise, öğrencilerin akademik benlik tasarımlarının onların yabancı dilde başarıları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmasıdır. Bu araştırmadaki diğer bir saptama, öğrencilerin ikinci dönem yabancı dil başarılarının, birinci dönemdeki başarılarının belirlemesi olmuştur. Ayrıca, öğrencilerin yabancı dil öğretime başlarken yabancı dile belirli bir düzeyde hâkim olmaları da başarıyı etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Gürel, 1986).

“Anadolu Lisesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” isimli Ayşe Caner tarafından hazırlanan bilim uzmanlığı tez çalışması, Anadolu Liselerinin kuruluşu, sayısal gelişimi ve ortaöğretim kurumları içindeki yerini okul, öğrenci ve öğretmen sayıları ile öğrenci başarısı açısından incelenmiş; amaçlar, içerik, ortaöğretim süreçleri, değerlendirme, rehberlik ve boş zaman etkinlikleri boyutlarını göz önüne alarak öğretmenlerin eğitim programına ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin, yabancı dil için belirlenen amaçların tümünün gerçekleşmediğini ve öğretim süreçlerinde genellikle geleneksel yöntemlerin kullanıldığını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca büyük oranda olmasa da öğretmenlerin çoğunluğu, içeriğin öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini karşılamada yeterli olduğu görüşündedirler(Caner, 1986) .

“Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Eğitim Öğretimle İlgili Sorunlar Hakkında Öğretmen Öğrenci ve Yönetici Görüşleri” isimli Yurdağül Güneş tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, bu okulların yabancı dil (İngilizce) programı, ders kitabı, araç gereç, fiziki alan ile yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimi ile ilgili görüş, öneri ve ihtiyaçları, yönetici öğretmen ve öğrenci görüşlerini anket yoluyla alarak belirlemeye çalışılmıştır. Bu araştırma sonucunda tüm grupların mevcut yabancı dil programının dört dil becerisinin (Okuma, dinleme, konuşma, yazma) hepsini geliştirdiği görüşüne kısmen katıldıkları, en az gerçekleştirilen dil becerisinin ise "konuşma" olduğu, yabancı dil eğitiminde en çok teyp kullanıldığı, öğretim tekniği olarak ikili ve grup çalışmasına yer verdikleri ve hizmet içi eğitim programlarına ağırlık verilmesi gerekliliği belirlenmiştir(Güneş,1996).

“Orta Dereceli Okulların İngilizce Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler” isimli Betül Özkan tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin 1924'den 1997"ye kadar uygulanan ortaokul ve lise İngilizce programlarının genel bir betimlenmesi ve değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda bahsedilen okul türlerindeki İngilizce öğretim programlarının genel hedefleri, özel hedefleri, davranışları, içerikleri, ders süreleri ve eğitim durumları ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre her okul programlarının yabancı dil öğretiminde dört temel beceriyi hedef aldıkları ortaya çıkmaktadır(Özkan, 1997).

“Anadolu ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Görevli Yabancı Dil Öğretmenlerinin Program Hakkındaki Görüşleri”nin belirlenmeye çalışıldığı Serpil Hotaman tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin programdan kaynaklanan sorunlarının; yabancı dil programı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, program denilince genelde dil öğretiminde kullanılan kitaplardan bahsettikleri, ders sürelerinin hazırlık programında yeterli bulunduğu fakat hazırlık sonrası yetersiz kaldığı, ders işlerken sınıfların kalabalık olmasından dolayı sorunlar yaşandığı, öğrencilere yeteri kadar zaman ayrılp ilgilenemediği, öğrencilerin üst sınıflara doğru dil öğrenmeye karşı olan istekliliğin azaldığı, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme konusunda bir öğretmenin bilmesi gerektiği düzeyde bilgi sahibi olmadıkları, okullarda soru bankalarının bulunmadığı, öğretmenlerin sınav sorularını hazırladığı ve bu sorular için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmadığı ve dil öğretiminde daha çok yurt dışından gelen kitapların kullanıldığı, yerli kitapların öğrencileri yeterli düzeyde yönlendiremediği sonuçlarına ulaşılmıştır(Hotaman, 1998).

“Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” isimli Nail Abalı tarafından hazırlanan yüksek lisans çalışmasında vurgulanan konuların başında dil öğretim programında ihtiyaç analizinin önemli olduğudur. Program planlamasının ihtiyaç analizi aşamasının amacı, İngilizceyi öğrenen bu özel grubun dili kullanma beklentilerinin ve şu anda ki seviyelerinin ne olduğunu belirlemektir. Eğer bir kurs normal bir İngiliz ya da Amerikan üniversitesine girmek için yabancı öğrencilere tasarlandı ise ihtiyaç analizi, konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerileri açısından bir yıllık öğrencilerden istenen taleplere ve hem de öğrencilerin mevcut

yeteneklerinin bu ihtiyaçları karşılayıp karşılamayacağına odaklanır. Bu durumda ihtiyaç analizi süreçleri, niversite ortamında öğrenciler olarak başarılı olmaları için ihtiyaç duyacakları çalışma becerilerinin türlerini, yapmak zorunda kalacakları okuma ve yazma ödevlerinin türlerini, öğrencilerin devam etmek zorunda kalacakları ders türlerini ortaya çıkarmak için çok farklı kaynaklardan toplanan verileri kapsar. İhtiyaç analizi süreçleri, yabancı öğrencilerin temel dil problemlerinin belirlemek için üniversitede onlarla görüşme yapmayı, ğretim yeleri ve görevleri ile görüşmeler yapmayı, sınıfta ödevlerini, sınavlarını, kompozisyonlarını ne kadar iyi yapabildiklerini gözlemek için öğrencilerin gözlemlerini vb., öğrencilerin not alma , yazma ve okumada yeterlilik seviyelerini belirlemek olduğu kadar onların karşılaştığı dil zorluğunu da kapsayabilir. Böylece ihtiyaç analizinin hedefleri, ğrenenlerin İngilizceyi kullanacakları durumun türlerini, onlardan İngilizce olarak yer almaları ve yapmaları beklenen işlerin ve aktivitelerin ve bu işlere konusunda ki mevcut dil becerilerinin belirlemektir. Ayrıca vurgulanan bir diğer konu da ihtiyaç analizi süreçlerinin sonucunda, dil programları için hedeflerin ve hedeflerin doğrultusunda içeriğin belirlenmesidir. Bu hedefler, programın uygulanacağı yer ve şartlar açısından gerçekçi olmalıdır. Ayrıca öğrencilerden kazanılması hedeflenen dil becerileriyle içeriğin sıkı sıkıya bağlantılı olması gerekmektedir(Abalı, 1999).

Okullarımızda Yabancı Dil ğretimi ve Sorunları isimli zcan Demirel tarafından yapılan çalışmada, Türkiye'deki yabancı dil öğretiminin genel çizgilerine değinilmiştir. Bu çalışmada söz konusu olan yabancı dil ğretimi için okulda nelerin yapılacağı tanımlanmaktadır. Bu alışma yabancı dil programı hazırlayacak bir öğretmene konuyu önemli hatlarıyla anlatmaktadır. Türkiye'de yabancı dil

öğretiminin tarihsel gelişimini açıkladıktan sonra, Türkiye'de yabancı dil öğretiminin temelde ikincil alan düzeyinde ele alındığını belirterek, yabancı dil öğretimindeki temel ilkeleri dört temel beceriyi geliştirmekte (dinleme, konuşma, okuma, yazma) bulurken, yabancı dil öğretim yöntemlerini geniş olarak ele almaktadır. Ayrıca yabancı dil dersine ait yıllık plan, ünite planı ve günlük planlardan örnekler verilmektedir(Demirel, 1986).

Eva Lai tarafından yapılan bir çalışmada, İngilizce dil öğretimi sorunlarıyla ilgili Hong Kong'lu ESL (English-as-a-second-Language) ikinci dil olarak İngilizce öğretmenlerinin tutumları incelenmiştir. Çalışma, İngilizcenin kullanımına yönelik ilgi azalışını, iş alanları için İngilizce yeteneğinin daha az istenir oluşu, sosyal bağlamda yerel dilin kullanımının artması ve özellikle ortaokul düzeyinde olmak üzere okullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan güçlükleri ele alınmıştır. On öğretmenle yapılan bir görüşme sonucunda 26 maddelik bir anket geliştirilmiş ve 79 öğretmene verilmiştir. Sonuçlar tutumsal olarak üç alanda alınmıştır. Kaynaklar, eğitim programı ve öğretmen yeterliliği olmak üzere. Öğretim kaynakları alanında, cevaplayanların çoğu sınıf sayısının azaltılması ve destekleyici araç-gerecin arttırılması, bilgi alışverişinin ve hizmet içi öğretmen eğitimi yönünde kanılarını bildirmişlerdir. Çoğu cevaplayanlar, daha esnek bir eğitim programı, öğrenci seviyesine uygun kitaplar ve İngilizceyi sergileyebilmek için daha fazla sınıf içi yaratıcılığı geliştiren, faaliyete imkân veren okuma materyalleri istemişlerdir. Cevap verenler ayrıca İngilizce öğretmenlerinin öğretim becerilerinin yetersiz kaldığını ve bunların geliştirilmesi gerektiği hususunda görüş bildirmişlerdir. Büyük bir çoğunluk

sınıf içi etkileşimin sağlanması için sürekli İngilizce konuşulması gerektiğini, ancak ders sürelerinde bir artışın gerekli olmadığını ifade etmişlerdir(Lai, 1994) .

Welles E. ve Goldberg D. tarafından yapılan üniversite ile kolejde dil eğitimi ile ilgili yapılan bir başka çalışmaya bakıldığında; temel yabancı dil eğitiminin çok önemli bir kısmının kolej ve üniversitelerde devam ettiği görülmüştür. 1990 yılında yaklaşık olarak 4.1 milyon öğrenci devlet liselerinin dil sınıflarına kayıt yaptırmıştır. Bunun 548.389'u devlet ilk okullarına ve yaklaşık olarak 1.2 milyonu kolej ve üniversitelere kayıt olmuştur. Başka bir deyişle dil sınıflarına kayıt olan her 5 öğrenciden bir tanesi kolej ya da üniversite düzeyinde eğitim almaktadır. İdeal olanı dil öğretiminin kümülatif deneyim olması ve öğrencinin sistem içerisindeki çeşitli düzeylerden geçişi sorunsuz, artan bir biçimde ve prensip içerisinde olmasıdır. Şuan ki dil öğretim sürecinin eğitim düzeyleri net şekilde belirtilmemiştir. Araştırmada lise ve kolejler arasındaki dil eğitimde önemli ölçüde düşüş gözlenmiştir. Kolejlere gelen öğrencilerin %70'den fazlası iki ya da daha fazla yıl yabancı dil eğitimi almıştır. Öğrencilerin koleje gelirken aldıkları dil eğitiminin nispeten yüksek oranda olması öğrencilerin koleje girmeye yönelik istekleri ile ilişkilendirilmektedir. Fakat yine de bir çok yüksek öğretim kurumuna girmek için yabancı dil şartı aranmamaktadır. Hazırlanan on yıllık bir rapor doğrultusunda 1998 yılında dört yıllık Amerikan eğitim kurumlarının %84'ü yabancı dili zorunlu kılmamıştır. 1990 yılı güz döneminde 3.2 milyon devlet liselerinde eğitim gören öğrencilerin %48'nin birinci yıl kursuna kayıt yaptırdığı, %32'sinin ikinci yıl kursuna kayıt yaptırdığı, %13'nün üçüncü yıl kursuna kayıt yaptırdığı, %7'sinin dördüncü yıl kursuna kayıt yaptırdığı belirlenmiştir. Ayrıca

1989 yılında yapılan araştırmada üniversite düzeyinde başlangıç seviyesinde İspanyolcaya kayıt yaptıran öğrencilerin oranının %62'i olduğu, %23'ünün orta düzeye kayıt yaptırdığı ve %15'nin ileri düzeye kayıt yaptırdığı görülmüştür(Welles ve Goldberg, 1998).

Panetta E. Leon tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde yabancı dil öğretiminin değerlendirilmesine yönelik yapılan bir çalışmaya 40 okuldan 2436 öğrenci, 362 öğretmen ve 367 yönetici katılmıştır. Bu çalışmada; yabancı dil öğrenimine yönelik tutumlar, yabancı dil öğreniminin amaçları, lise ve kolej programlarına ulusal dil standartlarının, yeterliliğin ve performans ile ilgili konuların etkisi, yabancı dil öğretim metodolojisi, yabancı dil değerlendirme metotları, öğrencilerin kolej düzeyinde yabancı dil sınıflarına dair hazır bulunuşluklarını algılamaları, yerleştirme sorunları ve çabaları, yabancı dil gereksinimleri, dil düzeyleri arası işbirlikçi çabalar, eğitim ortamı, sınırlılıklar ve gerçeklere dair konular yer almaktadır. Yapılan bu araştırmaya dair sonuçlara bakıldığında ise; Okulların %60'nın yabancı dil mezuniyet şartlarının olmadığı, Lise öğrencilerinin dörtte üçü 3 ya da daha az süre bir dil eğitimi aldığı, 11. sınıf Lise öğrencilerinin yarısının 1. yada 2. düzey dil öğrenim kursuna devam ettiği, Okulların %24'ünün yarı eğitim yılı için günlük 90 dakikalık zaman dilimini içeren 4x4 blok programlar kullandığı, Öğrencilerin %46'sının ödevlerin, kendilerine anlamlı gelecek şekillerde dili kullanmaya yönelik olduğu, Öğrencilerin %52'sinin sınıf içinde dili konuşurken kendilerini rahat hissettikleri, Öğrencilerin %56'sının lisenin son sınıfında planlı bir dil eğitimi almadıkları, Öğrencilerin %38'inin yabancı dil çalışmalarının İngilizce bilgilerini arttırdığı, Öğrencilerin %27'sinin yabancı dil öğrenmenin diğer sınıflarla

ilgili olduğunu hissettikleri, Öğrencilerin %27'sinin ana dili konuşanları anlama açısından daha düşük düzeyde olduklarını ve %19'unun ise ana dili konuşanlarla karşılıklı konuşmada yine daha düşük düzeyde olduklarını kabul ettikleri, Öğretmelerin %92'sinin öğrettikleri dili öğretmede yeterlilik sahibi olduğu, Öğretmenlerin %64'ünün öğrettiği dili konuşulan ülkede öğrendiği, Öğrencilerin %74'ünün yabancı bir dili öğrenmenin gerekliliğine inandıkları, Öğrencilerin %67'sinin yabancı bir dil öğrenmeye motive olduklarını ifade ettikleri, Öğrencilerin %24'ünün yabancı bir dili öğrenmelerinin ana nedeni olarak ilgilerinin ya da zevklerinin ilk sıralarda geldiği, Öğrencilerin %59'unun öğretmenlerinin kendilerine ilginç gelen çeşitli aktiviteleri kullandığı konusunda aynı düşüncede oldukları, Öğrencilerin %54'ünün yabancı bir dilde iletişimi öğrenmek istedikleri, Öğrencilerin %53'ünün diğer kültürleri öğrenmekten hoşlandıkları, Öğrencilerin %50'sinin aileleri tarafından dil öğrenmeye teşvik edildiği, Öğrencilerin %50'sinin sık sık ya da bazen yabancı dili okul dışında kullandığı ortaya çıkmıştır(Panetta, 2001).

Okulda dil öğretimi ile ilgili Eurydice tarafından yürütülen bir araştırmada daha çok Avrupa ülkelerinde yer alan dil eğitimi ve önemi üzerinde durmaktadır. Çalışmaya göre 15 yaşındaki öğrencilerin sadece Belçika'da %34'ünün, İspanya'da %15'nin, İtalya'da %18'nin, Lüksemburg'da %29'nun ve Lihtenştayn'da %21'nin farklı diller konuştuğu, Lüksemburg'da ilköğretimde öğrencilerin %80'ninin iki dili öğrendiği bunun yanında Estonya, Finlandiya, İsveç ve İzlanda da ilköğretim okullarında eğitim gören öğrencilerin %10'nun iki dili öğrendiği ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca Belçika ve Lüksemburg dışında ilkokul eğitiminde en yaygın öğretilen dilin İngilizce olduğu, orta öğretimde ise Romanya, Belçika ve Lüksemburg'da en çok öğretilen dilin yine İngilizce olduğu, özellikle Orta Avrupa ve Doğu Avrupa ülkelerinde 2000'li yıllarda orta öğretimde İngilizce öğrenenlerin oranının arttığı görülmektedir. Araştırmada değinilen bir diğer konu ise dil öğretimi için ayrılan süredir. Genel olarak bakıldığında dil öğretimi için ayrılan zorunlu zamanın 30 ile 50 saat olduğu belirtilmiştir. Son on yılda bu süre konusunda çok fazla değişiklik olmamıştır. Diğer taraftan bakıldığında ise Almanya, Malta, Lüksemburg ve Danimarka'nın yılda öğrencilere ortalama 90 ile 200 saat üzerinde eğitim verdiği ortaya koyulmuştur. Eğitime genel olarak bakıldığında dil öğretiminin toplam zorunlu eğitimin %10-15'ini temsil ettiği anlaşılmıştır (Eurydice, 2005).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı ile Yabancı Dil Sınav (YDS) Soruları arasındaki hedef ve içerik boyutlarının tutarlılığının karşılaştırılmasında ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının Öğrencileri Yabancı Dil Sınavına (YDS) Hazırlama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin neler olduğunun tespit edilmesinde betimsel yöntem kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Bolu il merkezinde yer alan bütün lise ve dengi okullarda görevli olan tüm İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde görevli tüm İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş İngilizce öğretmenlerine yönelik kişisel özellikler öğretmenlerin aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 13. Bolu İl Merkezinde Yabancı Dil Ağırlıklı Program Uygulayan Liselere Göre İngilizce Öğretmenlerinin Dağılımı

Çalıştığı Kurum	Mesleki Kıdemi (Yıl Aralığı)	Mezun Olduğu Yüksek Öğrenim Programı	Öğretmen Sayısı
Abant Lisesi	6-10 6-10 16-20	İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği	3
Anadolu Öğretmen Lisesi	1 yıldan az 6-10 6-10 6-10 11-15 21 yıldan fazla	İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngiliz Dili ve Edebiyatı İngilizce Kimya Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngiliz Dili ve Edebiyatı	6
Anadolu Lisesi	6-10 6-10 11-15 11-15 11-15 16-20	İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngiliz Dili ve Edebiyatı İngilizce Öğretmenliği İngiliz Dili ve Edebiyatı İngilizce Öğretmenliği	6
Atatürk Lisesi	1 yıldan az 1 yıldan az 1-5 6-10 6-10 6-10 6-10 16-20	İngilizce Öğretmenliği İngiliz Dili ve Edebiyatı İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngiliz Dili ve Edebiyatı İngiliz Dili ve Edebiyatı	8
Canip Baysal Lisesi	1 yıldan az 1-5 1-5 1-5 6-10 6-10 21 yıldan fazla	Biyoloji İngilizce İngilizce Öğretmenliği Fizik İngilizce İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği İngilizce Öğretmenliği	7

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan verilerin toplanması için;

1- Araştırmanın 1. ve 2. alt problemlere yönelik program hedef-davranışlar ve içerik çözümlenmesinde kullanılmak üzere veri olarak Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 01.09.1993 tarih ve 441 Sayılı Kararı ile yayınlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı Milli Eğitim Bakanlığından temin edilmiştir.

2- Yine Araştırmanın 1. ve 2. alt probleminin Yabancı Dil Sınav (YDS) boyutunu çözümlmek için Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Başkanlığından 1999–2004 yılları arasında sorulan sınav sorularından araştırmada gerekli olan 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce soruları temin edilmiştir.

3- Araştırmanın 3. alt probleminin çözümlenmesinde veri olarak gerek duyulan M.E.B. T.T.K. tarafından hazırlanan Lise İngilizce Programının Öğrencileri Yabancı Dil Sınavına (YDS) Hazırlama Düzeyine İlişkin program hedef-davranışları, içeriği ve Yabancı Dil Sınavı (YDS) boyutlarında öğretmen görüşlerini öngören 5’li likert ölçeği araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan anketin uzman görüşleriyle geçerlilik ve güvenilirliği sağlanmıştır.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Elde edilen veriler karşılaştırma yöntemi ile anket formundan elde edilen veriler frekans ve yüzde ortalamaları alınarak araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama aracı ile toplanan bilgilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, araştırmada yer alan alt problemlere göre yorumlanmıştır.

1. Alt Problem

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının hedef davranışları ile 2004 Yabancı Dil Sınav (YDS) Sorularının ölçtüğü hedef davranışlar arasındaki ilişki nedir?

A. Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Program Hedef Davranışlarının Kapsamı

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde uygulamak üzere hazırlanan İngilizce programının hedef davranışları programa bakılarak incelendiğinde; Bilişsel Alanın Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine yönelik hedeflerin olduğu , fakat Bilişsel Alanının üst düşünme becerileri gerektiren Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerine yönelik hedef ve davranışlara yer verilmediği görülmektedir.

1.a Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı Hazırlık Sınıfı Hedef Davranışlarının Kapsamı

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programı hazırlık sınıfı hedef davranışlarının kapsamı programa bakılarak incelendiğinde; Bilişsel Alanın Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine ait hedeflerin sayıları arasında eşitliğin olmadığı görülmektedir.

Hazırlık sınıfı için Bilişsel Alanın Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine ait hedefler ve davranışların ilişkisi programa bakılarak incelendiğinde; yazılan hedef davranışların birbirleriyle tutarsız olduğu yani çeliştiği görülmektedir. Örneğin Bilgi düzeyinin 1.11 numaralı “Eşik düzeyine uygun olan temel yapıların anlam bilgisi” hedefinin altında yer alan “Karışık halde verilen cümleleri sıraya koyarak anlamlı bir paragraf oluşturma” davranışı aslında öğrencilerden Bilgi düzeyinde sahip olduklarının yardımıyla okuduğu cümleleri anlayarak anlamlı bir paragraf oluşturmalarının beklenmesi olup Kavrama düzeyine yönelik bir davranışa örnektir. Başka bir örnekte ise yine Bilgi düzeyine ait 1.11 numaralı “Eşik düzeyine uygun olan yapıların anlam bilgisi” hedefinin altında yer alan başka bir davranış olan “Verilen bir dizi cümleyi, bir dizi durumda belirtilen resim ile eşleştirip işaretleme” davranışında öğrencilerin verilen cümleleri bilgileri yardımıyla kavramaları verilen resimlerle eşlemeleri gerektiğinden bu davranış Kavrama düzeyine uygundur.

Aslında Program Geliştirme İlkelerine göre davranış yazılırken uyulması gereken ilkelerden biriside, yazılan her davranış hangi hedefle ilgiliyse, o hedefin niteliklerine uygun olmak zorundadır. Yani Bilgi düzeyinde yazılan davranışlar Bilginin; Kavrama düzeyindeki davranışlar Kavramanın, Uygulama düzeyindeki davranışlar Uygulamanın niteliklerine uygun olmalıdır.

1.b Yabancı Dil Ağırlıklı Lise (9.10.11.) İngilizce Programı Hedef Davranışlarının Kapsamı

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Lisenin 9.10.11. sınıfları için hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının hedef davranışları programa bakılarak incelendiğinde ; Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programında yazılan hedef davranışların tamamına yakınının Bilişsel Alan Taksonomisine göre olduğu bunun yanında az da olsa Duyuşsal Alan Taksonomisine yönelik hedeflere genel düzeyde yer verildiği görülmektedir. Ayrıca programda Bilişsel Alana yönelik yazılan hedeflerin Bilgi, Kavrama, Uygulama düzeyleri ile

sınırlı tutulduğu üst düşünme becerilerini öngören Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerine yönelik hedeflerin bulunmadığı da görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 9.10.11. sınıflar için hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının hedef düzeylerine göre davranışlar programa bakılarak incelendiğinde; daha önce Hazırlık sınıfında karşılaşıldığı gibi yazılan davranışların bir kısmının hedef ve hedef düzeyine hizmet etmediği, yani davranışlarla hedeflerin birbiriyle çeliştiği ve belirtilen hedef düzeyi için yazılan davranışın aslında başka hedef düzeyine ait olduğu görülmektedir. Örneğin, Bilgi düzeyinde “İleri düzeye uygun yapıların bilgisi” isim ve 1.11 numaralı hedefin davranışlarından birisi olan “Karışık halde verilen paragrafları sıraya koyma” isimli 6.sıradaki davranış aslında Kavrama düzeyinde bir hedefe hizmet etmesi gerekirken Bilgi düzeyinde bir hedefin altına davranış olarak yazılmıştır.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programında (Hazırlık dahil) yer alan hedef ve davranışlar ile ilgili verilen örneklerde de görüldüğü gibi Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan programda yer alan hedef davranışların yazımında Program Geliştirme İlkeleri arasında yer alan Bilişsel Alan Taksonomisine ait kurallara uyulmadığı, taksonomik anlamda aşamalılık ilkesine riayet edilmediği, Uygulama Düzeyi üzerinde zihinsel / entellektüel becerilerin aktifliğini öngören Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerine hedef ve davranışlara yer verilmediği görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedef düzeylerinin İngilizce'nin dil özellikleri açısından programa bakılarak analiz edildiğinde; İngilizce'nin sahip olduğu içerik ve bilgi yapısına ait niteliklerin sadece “Yapıların Bilgisi” (Structure) şeklinde Bilgi düzeyine, “Okuduğunu Kavrayabilme” (Topics) şeklinde Kavrama düzeyine ve “Karşılıklı Etkileşim”(Functions) Uygulama düzeyine açıkça uyarlandığı görülmektedir.

Yapıların (Structure) sadece bilgi düzeyi ile sınırlandırıldığı için, yapıların bilgisindeki okuduğunu anlamada var olan yapıları yorumlama ve verilen durumlara uygun olan yapıyı bir dizi seçenek arasından seçme gibi davranışlar aynı zamanda Kavrama ve Uygulama düzeyinde yer alan davranışlardır. Bunun için programda var olan davranışın aynı zamanda Uygulama düzeyine yönelik olması çelişkinin neden dile ilişkin var olan yapının üç boyutlu Bilgi, Kavrama ve Uygulama olarak taksonomiye uyarlanmasıdır. Benzer durum Kavrama düzeyi ile sınırlandırılan “Okuduğunu Kavrayabilme” (Topics) ve Uygulama düzeyi ile sınırlandırılan “Karşılıklı Etkileşim” (Functions) için de geçerlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedefleri programa bakılarak düzeyler arası ilişki açısından incelendiğinde; Bilgi Düzeyinde yazılan hedeflerin Kavrama ve Uygulama Düzeyine yönelik hedeflerinin olmadığı da görülmektedir.

2. Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Program Hedef Davranışların Dağılımı

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının (hazırlık sınıfı dahil) hedefleri ile ilgili dağılımları program baz alınarak oluşturulan Tablo 14 incelendiğinde; Bilgi, Kavrama, Uygulama düzeyleri için toplam 42 hedefin yazıldığı, bunların düzeylere

göre dağılımının ise; Bilgi düzeyi 13 hedef %31, Kavrama düzeyi 16 hedef %38 ve Uygulama düzeyi 13 hedef %31 oranında olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının(hazırlık sınıfı dahil) Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine yönelik hedef dağılımları program baz alınarak incelendiğinde; düzeyler arası önemli bir farkın olmadığı, başka bir deyişle homojen bir yapının olduğu görülmektedir. Ancak, özellikle dil öğretiminde gerek okuduğunu/dinlediğini anlama ya da yazma konuşma becerilerinin kalıcılığı ve yaşantıya aktarılması için birebir araç olan Uygulama düzeyine çıkan hedeflerin daha fazla olması gerekliliği de söz konusudur.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Lise İngilizce program hedeflerinin altına yazılan davranışların dağılımı program baz alınarak incelendiğinde; Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeyleri için toplam 212 davranışın yazıldığı, yazılan bu davranışların dağılımlarını gösteren Tablo 14 incelendiğinde; Bilgi düzeyinin 59 davranış %28, Kavrama düzeyinin 82 davranış %39 ve Uygulama düzeyinin 71 davranışa %33 sahip olduğu görülmektedir. Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedef davranışları bazk alınarak hazırlanan Tablo 14’de hedef davranışların dağılım yoğunluğu incelendiğinde; bu yoğunluğun en fazla Kavrama düzeyinde olduğu ve onu Uygulama düzeyinin takip ettiği görülmektedir.

Kavrama düzeyinde yer alan 82 davranışın genel program içindeki %39’luk oranına kendi içinde bakıldığında; “Eşik düzeydeki yapıları ihtiva eden bir metni okuduğunda anlayabilme” hedefinin 9 davranışla en fazla davranışa sahip olduğu ve “Yazım kurallarını doğru örnekleyebilme” ve “Öğrenilen dildeki belli-söz eylem yapılarını belli durumlarda ayırt etme” hedefleri ise 2’şer davranışla en az davranışa sahip hedefler olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Kavrama düzeyine ait diğer hedeflerin davranışlarının birbirlerine yakın bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

Uygulama düzeyinde yer alan 71 davranışın genel program içindeki %33'lük oranının kendi içinde incelenmesinde; “Verilen duruma uygun olarak dilin işlev ve kavramlarını doğru olarak kullanma” hedefinin 8 davranışla en fazla davranışa sahip olduğu ve “Öğrendiği temel yapı ve kelimelerle yazılı olarak iletişim kurma” hedefinin 3 davranışla en az davranışa sahip olduğu görülmektedir. Uygulama düzeyine ait diğer hedeflerin davranışlarının birbirlerine yakın, homojen bir dağılım gösterdiği ortaya çıkmaktadır.

Son olarak Bilgi düzeyine ait hedef davranışların dağılımına bakıldığında; bu düzeyde 59 davranışın %28'lik oranda kendi içindeki dağılımı şöyledir; “İleri düzeyde kullanılan kelimelerin bilgisi” hedefinin 12 davranışla en fazla davranışa sahip olduğu ve “Belli-söz eylem yapılarının bilgisi” hedefinin 1 davranışla en az davranışa sahip olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyine ait diğer hedeflerin davranışlarının çok farklı dağılımlar göstermediği ortaya çıkmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programına bir bütün olarak bakıldığında hedef davranışların Program Geliştirme İlkelerine uygun olarak yapılandırılmadığı, Bilgi Düzeyinde yazılan bir hedefin Kavrama Düzeyine yönelik bir hedefinin olmadığı aynı şekilde Kavrama Düzeyinde yazılan bir hedefin Uygulama Düzeyine yönelik bir hedefinin olmadığı başka bir deyişle hedef düzeylerinin birbirinden bağımsız oluşturulduğu ve bunun yanında hedef düzeylerine göre yazılan hedeflerle davranışlar arasında tutarsızlığın olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 14. Lise İngilizce Programı Hedef ve Davranış İlişkisi

	Hedef	Davranış Sayısı	Yüzdelik Dağılım %
1.00 Bilgi	1.11 Eşik Düzeyine Uygun Olan Temel Yapıların Anlam Bilgisi	6	3
	1.12 Eşik Düzeyinde Temel Dil Fonksiyonlarının Bilgisi	3	1
	1.13 Eşik Düzeyine Uygun Olan Temel Yapılarla Kullanılan Kelimelerin Bilgisi	5	2
	1.14 Eşik Düzeyinde Belirlenen Yapı ve Kelimeleri Tonlama ve Telaffuz Bilgisi	3	1
	1.15 Eşik Düzeyde Belli Söz Eylem Yapılarının Bilgisi	2	1
	1.16 Eşik Düzeyde Yazım Kuralları Bilgisi	4	2
	1.17 İleri Düzeye Uygun Yapıların Bilgisi	8	4
	1.18 İleri Düzeyde Dil Fonksiyonları Bilgisi	4	2
	1.19 İleri Düzeyde Kullanılan Kelimelerin Bilgisi	12	6
	1.20 İleri Düzeyde Kullanılan Kelimelerin Tonlama ve Telaffuz Bilgisi	5	2
	1.21 Belli Söz-Eylem (Discourse) Yapıların Bilgisi	1	0.5
	1.22 Değişik Dil Kullanımları (Formal-İnformal) Bilgisi	4	2
	1.23 Yazım Kuralları Bilgisi	4	2
	Bilgi Düzeyi Davranış Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı	59	28
2.00 Kavrama	2.11 Eşik Düzeyinde Verilen Yapıları Kavrayabilme	6	3
	2.12 Eşik Düzeyinde Verilen Temel Dil Fonksiyonlarını Kavrayabilme	5	2
	2.13 Eşik Düzeyinde Verilen Yapıların Kullanıldığı Bir Metinde Bilinenler Yardımıyla Bilinmeyenleri Kestirebilme	4	2
	2.14 Eşik Düzeyinde Bir Metinde Kullanılan Kelimelerin, Bilinenler Yardımıyla Bilinmeyenlerini Kestirebilme	4	2
	2.15 Eşik Düzeydeki Yapıları İhtiva Eden Bir Metni Okuduğunda Anlayabilme	9	4
	2.16 Eşik Düzeyinde Yapıları İhtiva Eden Bir Metni Dinlediğinde Anlayabilme	8	4
	2.17 Öğrenilen Dildeki Belli Söz – Eylem Yapılarının Belli Durumlarda Kullanılışını, Ana Dildeki Yapılarda ve Kullanışlardan Ayırt etme	4	2
	2.18 Günlük İletişimde Dinlediği Bir Metin / Diyalogu Anlayabilme	2	1
	2.19 İleri Düzeyde Verilen Yapıları Kavrayabilme	4	2
	2.20 İleri Düzeyde Verilen Dil Fonksiyonları Kavrayabilme	2	1
	2.21 İleri Düzeyde Verilen Bir Metin/Diyalogda Bilinenler Yardımıyla Bilinmeyenleri Kestirebilme	7	3
	2.22 İleri Düzeyde Yazılmış Bir Metni Okuduğunda Anlayabilme	8	4
	2.23 İleri Düzeyde Yazılmış Bir Metni Dinlediğinde Anlayabilme	7	3
	2.24 Öğrenilen Dildeki Belli Söz- Eylem Yapılarının Belli Durumlarda Ayırt Etme	2	1
3.00 Uygulama	2.25 Yazım Kurallarını Doğru Olarak Örnekleyebilme	2	1
	2.26 Düzeylerine Uygun Edebi Metinleri Okuduğunda Anlayabilme	8	4
	Kavrama Düzeyi Davranış Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı	82	39
	3.11 Günlük Yaşamda, Öğrendiği Temel Yapı ve Kelimelerle Duraklamadan Meramını İfade Etme	5	2
	3.12 Öğrendiği Temel Yapı, İşlev ve Kavramları Doğru Olarak Kullanabilme	5	2
	3.13 Öğrendiği Temel Yapı ve Kelimelerle, Yazılı Olarak İletişim Kurma	3	1
	3.14 Yazım Kurallarını Doğru Olarak Kullanma	7	3
	3.15 Günlük Yaşamda Öğrendiği Yapı ve Kelimelerle Duraklamadan Meramını İfade Etme	4	2
	3.16 Verilen Duruma Uygun Olarak Dilin İşlev ve Kavramlarını Doğru Olarak Kullanma	8	4
	3.17 Dinlediğini Yorumlayıp Sözlü Olarak İfade Etme	5	2
	3.18 Okuduğunu Yorumlayıp Sözlü Olarak İfade Etme	5	2
	3.19 Gördüğünü-İzlediğini Yorumlayıp Sözlü Olarak İfade Etme	5	2
	3.20 Yazım Kurallarını Doğru Olarak Kullanabilme	6	3
	3.21 Dinlediğini Yorumlayıp Yazılı Olarak İfade Etme	7	3
	3.22 Okuduğunu Yorumlayıp Yazılı Olarak İfade Etme	6	3
	3.23 Gördüğünü-İzlediğini Yorumlayıp Yazılı Olarak İfade Etme	5	2
	Uygulama Düzeyi Davranış Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı	71	33
	Toplam Davranış Sayısı :	212	100

(TTK, 1993, 411 sayılı kararı ile yayınlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programdan uyarlanmıştır)

B. 2004 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sorularının Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programındaki Davranışlar ile İlişkisi

1. 2004 Yabancı Dil Sınav (İngilizce) Sorularının Kapsamı

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan 2004 Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının ölçtüğü davranışların Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Program hedefleri altında yer alan davranışlar ile olan ilişkisinin incelenmesine yönelik araştırmacı tarafından oluşturulan Tablo 15’de 2004 Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının programda ölçtüğü davranışlara yönelik dağılımlar şöyle verilmiştir.

2004 Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programda ölçtüğü davranışlarla ilişkisi incelendiğinde; Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedeflerinden Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine ait davranışları ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir. 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce soruları tek tek incelendiğinde; sınavda üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesine yönelik olarak Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerinde sorulara yer verilmediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının program hedef düzeylerine göre dağılımı incelendiğinde; Bilgi düzeyinin %32, Kavrama düzeyinin %54 ve Uygulama düzeyinin %14 oranında olduğu görülmektedir.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının (YDS) Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programında Bilgi düzeyinde 3 davranış 32 soru ile, Kavrama düzeyinde 6 davranış 54 soru ile

ve Uygulama düzeyinde 2 davranış 14 soru ile ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir.

Bu dağılımlar hedef düzeyleri içerisinde incelendiğinde; Kavrama düzeyinde en fazla “Bir metnin ana fikrini / yardımcı fikirleri tek bir cümle ile ifade ederek söyleme / yazma” davranışının Yabancı Dil Sınavında 21 soruyla ölçüldüğü ve en az ise 5’er soruyla 3 davranışın sırasıyla “Verilen bir cümlenin anlamını bozmadan farklı bir ifade ile söyleme / yazma”, Verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan cümlelerin yerine uygun cümleleri söyleme/ yazma” ve “Problemlili bir durumu anlatan metin / diyalogdaki durumun çözümünü parçadan bulup söyleme / yazma “ ölçüldüğü görülmektedir.

Bilgi düzeyinde soru yoğunluğunun en fazla “Cümle içinde boş bırakılan yerlere verilen bir dizi kelimedenden uygun olanını seçip işaretleme” davranışının Yabancı Dil Sınavında 19 soru ve en az ise 6 soru ile “Bir metin içinde boş bırakılan yerlere, verilen bağlaçlar arasından uygun olanları seçip işaretleme” davranışının ölçüldüğü ortaya çıkmaktadır.

Uygulama düzeyinde ise sadece iki davranışın Yabancı Dil Sınavında ölçüldüğü; en fazla “Verilen bir duruma uygun cevap yazma / söyleme, ayrıntılı bilgi isteyen yazı yazma / söyleme” davranışının 9 soru ile ölçüldüğü ve en az ise 5 soru ile “Verilen bir durumla ilgili olarak uygun işlevleri kullanarak karşılıklı konuşmayı yazma / söyleme” davranışının ölçüldüğü görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan 2004 yılı Yabancı Dil Sınavının Bilgi ve Kavrama düzeyinde kaldığı ve pek fazla Uygulama düzeyine çıkmadığı görülmektedir. Başka bir deyişle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından her yıl yapılan Yabancı Dil Sınavları

öğrencilerden daha çok sahip oldukları bilgilerin ne kadarını hatırlayabildiklerini ayrıca okudukları metinlerin ne kadarını kavradıklarını ölçmeye yönelik bir nitelik taşıdığı anlaşılmaktadır. Fakat dil öğretiminin daha çok dört temel dil becerisinin etkin bir şekilde geliştirilmesine yönelik çalışmalara hem yabancı dil programlarında yer verilmesi gerekmektedir hem de program çerçevesinde Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılacak Yabancı Dil Sınavlarında daha çok dört temel dil becerisini ölçmeye yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

Tablo 15. 2004 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sorularının Programda Ölçtüğü Davranışlarla İlişkisi

Hedef Düzeyi	Hedef No	Davranışlar	Soru Numarası	Soru Sayısı	Yüzdelik Dağılım %
1.00 Bilgi	1.13	Cümle içinde boş bırakılan yerlere verilen bir dizi kelimedenden uygun olanını seçip işaretleme	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 16, 17, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 32	19	19
	1.11	Değişik zamanlı cümlelerin boşluklarına verilen bir dizi fiil arasından uygun olanları seçip yerleştirme	11, 12, 13, 14, 15, 27, 31	7	7
	1.11	Bir metin içinde boş bırakılan yerlere, verilen bağlaçlar arasından uygun olanları seçip işaretleme	18,19,20,21,22,30	6	6
		Bilgi Düzeyi Soru Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı	32		32
2.00 Kavrama	2.13	Sonu/başıboş bırakılan cümleyi tamamlayıp söyleme/yazma	33,34,35,36,37,38,39, 40,41,42	10	10
	2.17	Gösterilen bir durumun / resmin İngilizce /Türkçe karşılığı olan cümleyi söyleme / yazma	47,48,49,50,51,52, 53,54	8	8
	2.14	Bir metnin ana fikrini / yardımcı fikirleri tek bir cümle ile ifade ederek söyleme / yazma	55,56,57,58,59,60, 61,62,63,64,65,66, 67,68,69,70,71,72, 73, 74,75,	21	21
	2.14	Problemlili bir durumu anlatan metin / Diyalogdaki durumun çözümünü parçadan bulup söyleme / yazma	96,97,98,99,100	5	5
	2.16	Verilen bir cümlenin anlamını bozmadan farklı bir ifade ile söyleme/yazma	76,77,78,79,80	5	5
	2.13	Verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan cümlelerin yerine uygun cümleleri söyleme / yazma	81,82,83,84,85	5	5
		Kavrama Düzeyi Soru Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı	54		54
3.00 Uygulama	3.12	Verilen bir durumla ilgili olarak uygun işlevleri kullanarak karşılıklı konuşmayı yazma / söyleme	91,92,93,94,95	5	5
	3.12	Verilen bir duruma uygun cevap yazma / söyleme, ayrıntılı bilgi isteyen yazı yazma / söyleme	43,44,45,46,86,87, 88,89,90	9	9
		Uygulama Düzeyi Soru Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı	14		14
		Toplam Soru Sayısı	100		100

(TTK, 1993, 411 sayılı kararı ile yayınlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programdan uyarlanmıştır)

2. Alt Problem

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının içeriği ile 2004 Yabancı Dil Sınav (YDS) Sorularında ölçülmek istenilen içerik arasındaki ilişki nedir?

A.Yabancı Dil Ağırlıklı Lise Programı İçerik Hedef İlişkisi;

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise program içeriği incelendiğinde; içerikte belirlenen konuları temel yapılar bilgisinin esas alınarak karmaşık konuların bu yapılara dayalı olarak verilmesinin içerik oluşturulmada basitten zora doğru yani öğrencilerin kolayca öğrenebilecekleri konular olan temel yapıların bilgisi ilk sıralarda öğretilmesi zor konuların da sonlarda yer aldığı, somuttan soyuta doğru konuların sıralandığı görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise program içeriği incelendiğinde; Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin oluşturulmasında ve örgütlenmesinde Sarmal Programlama stratejisinin kullanıldığı, bu yaklaşımın özelliğinden dolayı da program içeriğinde yer verilen konuların tekrarlar yoluyla hem hatırlatılması hem de pekiştirilmesi durumunun söz konusu olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise program içeriği konular açısından irdelendiğinde; Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının içeriğinde yer alan konuların temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik yazma, okuma, konuşma ve dinleme aktiviteleriyle desteklenmesi program içeriğinin öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlandığını göstermektedir.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriği ile hedeflerin ne düzeyde ilişkisi olduğu yönünde Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine göre araştırmacı tarafından program içeriğine bakılarak oluşturulan ayrı ayrı olarak Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18 incelendiğinde;

Tablo 16. Bilgi Düzeyinde Hedef - İçerik İlişkisi

İÇERİK	Yabancı Dil Ağırlıklı Lise Programı Hedefleri	Eşik Düzeyine Uygun Olan Temel Yapıların Anlam Bilgisi	Eşik Düzeyinde Temel Dil Fonksiyonlarının Bilgisi	Eşik Düzeyine Uygun Olan Temel Yapılarla Kullanılan Kelimelerin Bilgisi	Eşik Düzeyinde Belirlenen Yapı ve Kelimeleri Tonlama ve Telaffuz Bilgisi	Eşik Düzeyde Belli Söz Eylem Yapılarının Bilgisi	Eşik Düzeyde Yazım Kuralları Bilgisi	İleri Düzeye Uygun Olan Yapıların Bilgisi	İleri Düzeydeki Dil Fonksiyonlarının Bilgisi	İleri Düzeyde Kullanılan Kelimelerin Bilgisi	İleri Düzeyde Kullanılan Kelimelerin Tonlama ve Telaffuz Bilgisi	Belli Söz-Eylem (Discourse) Yapılarının Bilgisi	Değişik Dil Kullanımları Formal- Informal Bilgisi	Yazım Kuralları Bilgisi	TOPLAM	YÜZDELİK DAĞILIM
Have/Has got		*	*												2	2
To Be(Present/Past)		*	*												2	2
Quantifiers		*	*												2	2
Possess/Ref. Pronouns		*	*												2	2
Articles		*													1	1
Nouns		*		*	*					*	*				5	5
Causatives						*		*				*			3	3
Tenses						*		*	*			*	*		5	5
Adjectives		*		*	*			*		*	*				6	6
Adverbs		*		*	*					*	*				5	5
Gerunds								*		*		*			3	3
Conditionals						*		*	*			*	*		5	5
Prepositions				*				*		*					3	3
Polite Requests			*			*		*	*			*	*		6	6
Reported Speech								*				*			2	2
Adverbial Clauses							*	*				*		*	4	4
Modal Verbs								*	*			*			3	3
Wish Clauses						*		*	*			*			4	4
Conjunctions						*	*	*					*	*	5	5
Preference			*			*		*	*			*	*		6	6
Relative Clauses							*	*				*		*	4	4
Inversions								*				*	*		3	3
Participles								*	*			*	*	*	5	5
Noun Clauses								*	*			*	*		4	4
Passive Voice						*		*				*			3	3
Infinitives								*		*		*			3	3
Verbs								*		*	*		*		4	4
TOPLAM		8	6	4	3	8	3	20	8	7	4	16	9	4	100	100

Tablo 16’da Bilgi düzeyinde en fazla hedefe hizmet eden konuların % 6’sar oran ile Adjectives (Sıfatlar), Polite Requests(Rica Cümleleri) ve Preferences(Tercih Etme Kalıpları) olduğu ortaya çıkmaktadır. Bilgi düzeyinde en az hedefe hizmet eden konunun ise, %1 oranı ile Articles(Tanımlayıcılar) olduğu, bu düzeyde diğer hedeflere hizmet eden konuların dağılımı arasında farkın olmadığı homojen bir dağılımın bulunduğu görülmektedir.

Tablo 17. Kavrama Düzeyinde Hedef - İçerik İlişkisi

İÇERİK	Yabancı Dil Ağırlıklı Lise Programı Hedefleri	Eşik Düzeyinde Verilen Yapıları Kavrabilme	Eşik Düzeyinde Verilen Temel Dil Fonksiyonlarını Kavrabilme	Eşik Düzeyinde Verilen Yapıların Kullanıldığı Bir Metinde Bilinenler Yardımıyla Bilinmeyenleri Kestirebilme	Eşik Düzeyinde Bir Metinde Kullanılan Kelimelerin, Bilinenler Yardımıyla Bilinmeyenlerini Kestirebilme	Eşik Düzeydeki Yapıları İhtiva Eden Bir Metni Okuduğunda Anlayabilme	Eşik Düzeyinde Yapıları İhtiva Eden Bir Metni Dinlediğinde Anlayabilme	Öğrenilen Dildeki Belli Söz – Eylem Yapılarının Belli Durumlarda Kullanılışını, Ana Dildeki Yapılarda ve Kullanışlardan Ayırt etme	Günlük İletişimde Dinlediği Bir Metin / Diyalogu Anlayabilme	İleri Düzeyde Verilen Yapıları Kavrabilme	İleri Düzeyde Verilen Dil Fonksiyonlarını Kavrabilme	İleri Düzeyde Verilen Bir Metin / Diyalogda, Bilinenler Yardımıyla Bilinmeyenleri Kestirebilme	İleri Düzeyde Yazılmış Bir Metni Okuduğunda Anlayabilme	İleri Düzeyde Yazılmış Bir Metni Dinlediğinde Anlayabilme	Öğrenilen Dildeki Belli Söz-Eylem (Discourse) Yapılarını Belli Durumlarda Ayırt etme	Yazın Kurallarını Doğru Olarak Örnekleylebilme	Düzeylerine Uygun Edebi Metinleri Okuduğunda Anlayabilme	TOPLAM	YÜZDELİK DAĞILIM
Have/Has got		*																1	1
To Be(Present/Past)		*																1	1
Quantifiers		*	*	*														3	3
Possess/Ref. Pronouns		*		*														2	2
Articles		*		*														2	2
Nouns		*	*		*			*	*								*	6	6
Causatives										*								1	1
Tenses			*	*		*	*	*	*			*	*	*	*		*	11	11
Adjectives		*	*	*	*		*	*								*		7	7
Adverbs		*	*	*	*		*	*	*							*		8	8
Gerunds															*			1	1
Conditionals						*					*		*				*	4	4
Prepositions				*										*			*	2	2
Polite Requests			*								*							2	2
Reported Speech			*	*		*												3	3
Adverbial Clauses				*				*		*		*	*	*		*	*	6	6
Modal Verbs			*	*		*		*					*	*		*	*	6	6
Wish Clauses											*							1	1
Conjunctions									*	*		*	*	*	*	*	*	8	8
Preference			*								*				*			3	3
Relative Clauses				*		*				*		*	*				*	6	6
Inversions										*								1	1
Participles										*		*	*				*	4	4
Noun Clauses													*					1	1
Passive Voice			*	*		*												3	3
Infinitives																*		1	1
Verbs			*	*	*		*	*	*									6	6
TOPLAM		8	11	12	4	6	4	6	5	6	4	5	7	4	4	2	12	100	100

Kavrama düzeyinde Tablo 17 incelendiğinde; en fazla hedefe hizmet eden konunun %11 ile Tenses(Zamanlar) olduğu, Kavrama düzeyinde en az hedefe hizmet eden konunun % 1'er oran ile Have / Has got (Sahip Olma), To Be (Olmak), Causatives(Ettirgen Çatı), Gerunds(İsim-Fiil), Wish Clauses(Dilek Cümleleri), Inversions(Devrik Yapı), Noun Clauses(İsim Cümleleri) ve Infinitives(Mastar Cümleleri) olduğu ve ayrıca Kavrama düzeyinde diğer hedeflere hizmet eden konuların dağılımı incelendiğinde; dağılımın homojen olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 18. Uygulama Düzeyinde Hedef - İçerik İlişkisi

İÇERİK	Yabancı Dil Ağırlıklı Lise Programı Hedefleri	Günlük Yaşamda, Öğrendiği Temel Yapı ve Kelimelerle Duraklamadan Meramını İfade Etme	Öğrendiği Temel Yapı, İşlev ve Kavramları Doğru Olarak Kullanabilme	Verilen Bir Duruma Uygun Olarak Dilin İşlev ve Kavramlarını Doğru Olarak Kullanma	Öğrendiği Temel Yapı ve Kelimelerle, Yazılı Olarak İletişim Kurma	Yazım Kurallarını Doğru Olarak Kullanma	Dinlediğini Yorumlayıp Sözlü Olarak İfade Etme	Okuduğunu Yorumlayıp Sözlü Olarak İfade Etme	Gördüğünü / İzlediğini Yorumlayıp Sözlü Olarak İfade Etme	Yazım Kurallarını Doğru Olarak Kullanabilme	Dinlediğini Yorumlayıp Yazılı Olarak İfade Etme	Okuduğunu Yorumlayıp Yazılı Olarak İfade Etme	Gördüğünü/ İzlediğini Yorumlayıp Yazılı Olarak İfade Etme	TOPLAM	YÜZDELİK DAĞILIM
Have/Has got	*													1	1
To Be(Present/Past)	*													1	1
Quantifiers	*	*			*									3	3
Possess/Ref. Pronouns	*				*									2	2
Articles	*				*									2	2
Nouns	*				*									2	2
Causatives			*					*						2	2
Tenses		*	*	*	*		*	*	*		*	*	*	9	9
Adjectives	*			*	*				*					4	4
Adverbs	*			*	*			*	*					5	5
Gerunds		*	*	*				*				*	*	5	5
Conditionals		*							*			*		3	3
Prepositions		*	*	*	*									3	3
Polite Requests			*	*										1	1
Reported Speech			*	*			*							2	2
Adverbial Clauses			*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	9	9
Modal Verbs		*					*	*	*				*	5	5
Wish Clauses													*	1	1
Conjunctions		*				*	*	*	*	*	*	*	*	9	9
Preference			*	*										1	1
Relative Clauses						*	*	*	*	*	*	*		7	7
Inversions								*				*		2	2
Participles								*	*		*	*	*	5	5
Noun Clauses							*	*			*	*		4	4
Passive Voice		*	*	*					*					3	3
Infinitives		*						*			*			3	3
Verbs	*		*	*			*		*		*	*		6	6
TOPLAM	9	10	11	8	3	8	12	11	3	8	10	7	100	100	

Uygulama düzeyinde ise Tablo 18 incelendiğinde; en fazla hedefe hizmet eden konuların %9’ar oranla Tenses(Zamanlar), Adverbial Clauses(Zarf Cümlecikleri) ve Conjunctions (Bağlaçlar) olduğu, en az hedefe hizmet eden konunun ise %1’er oranla Have/Has Got (Sahip Olma), To Be (Olmak), Polite Requests(Rica Cümleleri), Wish Cluases(Dilek Cümleleri) ve Preferences(Tercih Etme Yapıları) olduğu görülmektedir.

B. Yabancı Dil Sınavı Hedef-İçerik İlişkisi

Tablo 19. 2004 Yabancı Dil Sınavı İngilizce Soruları ve İçerik İlişkisi

HEDEF DÜZEYİ	BİLGİ				KAVRAMA						UYGULAMA			
İÇERİK	2004 Yabancı Dil Sınavında Ölçülen Davranışlar	Cümle içinde boş bırakılan yerlere verilen bir dizi kelimeden uygun olanı seçip işaretleme	Değişik zamanlı cümlelerin boşluklarına verilen bir dizi fiil arasından uygun olanları seçip işaretleme	Bir metin içinde boş bırakılan yerlere, verilen bağlaçlar arasından uygun olanları seçip işaretleme	Sonu/başboş bırakılan cümleyi tamamlayıp söyleme/yazma	Gösterilen bir durumun / resmin İngilizce /Türkçe karşılığı olan cümleyi söyleme / yazma	Bir metnin ana fikrini / yardımcı fikirleri tek bir cümle ile ifade ederek söyleme / yazma	Problemli bir durumu anlatan metin / Diyalogdaki durumun çözümünü parçadan bulup söyleme / yazma	Verilen bir cümlelin anlamını bozmadan farklı bir ifade ile söyleme/yazma	Verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan cümlelerin yerine uygun cümleleri söyleme / yazma	Verilen bir durumla ilgili olarak uygun işlevleri kullanarak karşılıklı konuşmayı yazma / söyleme	Verilen bir duruma uygun cevap yazma / söyleme, ayrıntılı bilgi isteyen yazı yazma / söyleme	TOPLAM	YÜZDELİK DAĞILIM
Quantifiers													0	
Possess/Ref. Pronouns	1										1		2	2
Nouns	3												3	3
Tenses		7					1	1		1	2		12	12
Adjectives	6					1	1						8	8
Adverbs	3					1	1						5	5
Gerunds						2							2	2
Conditionals											2		2	2
Prepositions	2									1			3	3
Polite Requests										2	2		4	4
Adverbial Clauses					5	4	1		1				11	11
Modal Verbs						1		1	3	1		1	7	7
Conjunctions			6		1	2	2						11	11
Preference										1	1		2	2
Relative Clauses					3		5						8	8
Noun Clauses					1								1	1
Passive Voice							4			1			5	5
Infinitives							1			1			2	2
Verbs	4					1	4	1		2			12	12
TOPLAM	19	7	6	10	8	21	5	5	5	5	9	100	100	

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriği ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının davranışsal içeriğinin incelendiği Tablo 19, program içeriğinde yer alan Have/Has Got (Sahip Olmak), To BE(Olmak), Articles(Tanımlayıcılar), Causatives(Ettirgen Çatı), Reported Speech(Dolaylı Anlatım), Wish Caluses(Dilek Cümleleri) Inversions(Devrik Cümleler) ve Participles(Ortaçlar) konularının ölçülmesine yönelik sorulara 2004 yılı Yabancı Dil sınavda yer verilmediğini göstermektedir.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinde yer alan konulara yönelik 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularıyla ölçülmek istenen konu dağılımı incelendiğinde; programda yer verilen Verbs(Fiiller) ve Tenses(Zamanlar) konularının 2004 yılı Yabancı Dil İngilizce Sınavında 12’şer soru ile genel konu dağılımı içerisinde ayrı ayrı %12’lik oranlara sahip olduğu görülmektedir. Diğer taraftan genel konu dağılımı içerisinde %1’lik oranla önemli bir konu olan Noun Clauses(İsim Cümleleri) konusuna dair sınavda 1’er soruya yer verildiği de Tablo 19’den görülmektedir.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının içeriği ile 2004 yılı Yabancı Dil Sınav sorularıyla ölçülmek istenilen içerik arasında yukarıda belirtilen ilişkisel dağılım 1. Alt Problemdeki Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Program hedef davranışları içerik kapsamı ile karşılaştırıldığında; 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının en yoğunlaştığı konu olan Verbs(Fiiller) konusunun ileri düzeyde kelimelerin bilgisi kapsamında yer aldığı görülmektedir. Bilgi düzeyinde ileri düzeydeki kelimelerin bilgisinin hedef davranış dağılımı genel dağılım içerisinde %6’lık bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Kavrama ve Uygulama düzeylerinde ise bu konuya ilişkin hedef davranışlara yer verilmediği de görülmektedir.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin hizmet ettiği hedefler 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının ölçtüğü davranışların konu kapsamı ile karşılaştırıldığında; programda genel dağılım içinde %12’lik en yüksek dağılımla program hedeflerine hizmet eden Verbs(Fiiller) konusu Yabancı Dil Sınavında İngilizce sorularının bu konuya ilişkin ölçtüğü davranışların genel dağılım içinde bilgi düzeyinde %19’luk bir dağılıma sahip iken Kavrama ve Uygulama düzeylerinde bu konuya yönelik sorulara yer verilmediği görülmüştür.

3. Alt Problem

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının, Öğrencileri Yabancı Dil Sınavına (YDS) Hazırlama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Nelerdir?

Bu alt probleme ilişkin, programın hedef davranış, içerik ve Yabancı Dil Sınavı boyutlarını içeren anket bu temel boyutlarla incelenmiştir.

A- İngilizce Programının Hedef ve Davranışlar Boyutu

Tablo 20. 1. Soru Öğretmen Görüşleri

1. Soru: İngilizce Öğretmenleri Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan İngilizce Programına bağlı kalmaz			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	4	9	5	7	5	0
	%		13	30	17	23	17	0

İngilizce öğretmenlerinin programa bağlı kalmalarına yönelik öğretmen görüşlerini irdeleyen anketin sorusu Tablo 20 incelendiğinde; öğretmenlerin %43'ü programa bağlı kalmadıklarını fakat, %40'ı programa bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir. Aralarında çok az bir fark olmasına karşın İngilizce öğretmenlerinin Talim ve Terbiye Kurulu tarafında hazırlanan programa bağlı kalmadıkları görülmektedir.

Tablo 21. 2. Soru Öğretmen Görüşleri

2. Soru: İngilizce Programı hedef ve davranışlar açısından öğrenci düzeyine uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	10	7	9	3	0
	%		3	34	23	30	10	0

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerini irdeleyen 2.soruya ilişkin Tablo 21 incelendiğinde; Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde görevli öğretmenlerin %40'ı programın öğrenci düzeyine uygun olmadığı düşüncesinde iken %37'i programın öğrenci düzeyine uygun olduğunu ifade etmekte ve %23'de kararsız oldukları yönünde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 22. 3. Soru Öğretmen Görüşleri

3. Soru: İngilizce Programı öğrenci ihtiyaçlarına cevap verir niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	6	5	14	4	0
	%		3	20	17	47	13	0

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının lise çağındaki öğrenci gereksinimlerine uygunluğunu irdeleyen 3. soruya ilişkin Tablo 22'e bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin %60'ı İngilizce programının öğrencilerin gereksinimlerine cevap vermediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 23. 4. Soru Öğretmen Görüşleri

4. Soru: İngilizce Programının hedefleri açık bir şekilde belirtilmiştir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	15	8	3	3	0
	%		3	50	27	10	10	0

İngilizce program hedeflerinin ifade biçimlerinin anlatımlarına ilişkin Tablo 23'e bakıldığında; öğretmenlerin yarıdan fazlası (%53) hedeflerin açık bir şekilde belirtildiğine katılırken, %27 oranında öğretmenin kararsız kalması ise öğretmenlerin hedefler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlamına geldiği söylenebilir.

Tablo 24. 5. Soru Öğretmen Görüşleri

5. Soru: İngilizce Programının hedef ve davranışları öğretmenlerin ders içinde etkinlik yapmalarında yol gösterici niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	11	4	12	3	0
	%		0	37	13	40	10	0

Program hedef davranışlarının öğretmenlerin ders içi etkinlik yapmalarına yol göstericiliğine ilişkin 5. soruda görüş bildiren öğretmen dağılımları Tablo 24 incelendiğinde; öğretmenlerin yarısı (%50) program hedef davranışlarının ders içi etkinlik uygulamalarına ilişkin yol gösterici niteliğinin olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 25. 6. Soru Öğretmen Görüşleri

6. Soru: İngilizce Programının hedefleri birbirini tamamlayıcı niteliktedir.			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	10	11	8	0	1
	%		0	34.33	37	27	0	3

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedeflerinin binişik/tamamlayıcı niteliklerine ilişkin Tablo 25’de yer alan öğretmen görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin %37’sinin kararsız oldukları ortaya çıkarken, %34.33’ü program hedeflerinin binişik/tamamlayıcı niteliğe sahip olduğu görüşündedir.

Tablo 26. 7. Soru Öğretmen Görüşleri

7. Soru: İngilizce Programının hedefleri aşamalı olarak (basitten – zora) yazılmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	18	4	6	0	1
	%		3.33	60	13.33	20	0	3.33

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedeflerinin basitten zora doğru aşamalı olarak yazıldığını irdeleyen Tablo 26 incelendiğinde; öğretmenlerin %63.33’ü İngilizce program hedeflerinin aşamalılık ilkesi temel alınarak yazıldığı görüşünü paylaşmaktadır.

Tablo 27. 8. Soru Öğretmen Görüşleri

8. Soru: İngilizce Programının hedefleri kendi içerisinde birbirleriyle tutarlıdır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	13	11	3	2	1
	%		0	43.33	36.66	10	6.66	3.33

Program hedeflerinin tutarlılığına ilişkin öğretmenler görüşlerini irdeleyen Tablo 24 incelendiğinde; öğretmenlerin yarıya yakını %43.33'ü programda yazılan hedeflerin birbirleriyle tutarlı olduğu ve çelişmediği görüşünü paylaşırken, %36.33'ü kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 28. 9. Soru Öğretmen Görüşleri

9. Soru: İngilizce Programının hedefleri ders içi etkinliklere dönüştürülebilir niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	2	13	7	4	4	0
	%		6.66	43.33	23.33	13.33	13.33	0

İngilizce program hedeflerinin ders içi aktivitelere dönüştürülebilir olmasını irdeleyen 9. soruya ilişkin Tablo 28 incelendiğinde; öğretmenlerin hemen hemen yarıya yakını (% 49.99) İngilizce program hedeflerinin ders içi aktivitelere dönüştürülebildiği görüşünü kabul etmektedir.

Tablo 29. 10. Soru Öğretmen Görüşleri

10. Soru: İngilizce Programının hedefleri davranışlara dönüştürülebilir niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	9	8	8	4	1
	%		0	30	27	27	13	3

İngilizce program hedeflerinin davranışa dönüştürülebilir nitelikte olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerinin irdelendiği Tablo 29'e bakıldığında; öğretmenlerin yarıya yakını (%40) program hedeflerinin davranışa dönüştürülecek niteliğe sahip olmadığı görüşünü belirtirken, öğretmenlerin %27'si ise bu konuda kararsız olduklarını ortaya koymaktadırlar.

Tablo 30. 11. Soru Öğretmen Görüşleri

11. Soru: İngilizce Programının hedef-davranışları içerikle tutarlıdır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	9	11	6	2	1
	%		3.33	30	36.66	20	6.66	3.33

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedef davranışlarının İngilizce program içeriği ile örtüşmesini irdeleyen anketin 11. sorusuna ilişkin Tablo 30 incelendiğinde; öğretmenlerin %36.66'sının programın hedef davranışları ile içerik tutarlılığına ilişkin kararsız kalmaları öğretmenlerin programın hedef davranışları ile içeriğin tutarlılığı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlamına geldiği söylenebilir iken öğretmenlerin % 33.33'ü program hedef davranışlarının program içeriği ile örtüştüğü görüşüne sahip olduklarını belirtmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının, öğrencileri Yabancı Dil Sınavına hazırlama düzeyine ilişkin hedef boyutunda öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar genel olarak irdelendiğinde; öğretmenlerin %27'sinin 4. ve 6. anket sorularında kararsız bir görüşe sahip olmaları Program Geliştirmenin temel bir ögesi kabul edilen hedefler ve hedeflerin yazımı hakkında yeterli düzeyde akademik bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Bu durumun önemini öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan İngilizce program hedeflerinin aşamalı olarak (basitten - zora) yazıldığı konusunda % 63.33 orana ulaşması daha da çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır. Diğer taraftan öğretmenlerin %43.33'ü Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan programın hedeflerinin kendi içinde birbirleriyle tutarlı olduğu görüşünü paylaşırken aslında araştırmacı tarafından yapılan çalışma bunun tersinin var olduğunu ortaya koymaktadır.

B- İngilizce Programının İçerik Boyutu

Tablo 31. 12. Soru Öğretmen Görüşleri

12. Soru: İngilizce Programının içeriği öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun yapılandırılmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	10	13	5	0	1
	%		3	34	43	17	0	3

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının öğrencilerin zihinsel gelişimlerine göre hazırlandığına ilişkin anketin 12. sorusu Tablo 30'da incelendiğinde; öğretmenlerin yarıya yakınının (%43) kararsız kalmaları hem program içeriğine dair geniş bilgiye hem de lise öğrencilerinin zihinsel gelişimleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlamına geldiği söylenebilir.

Tablo 32. 13. Soru Öğretmen Görüşleri

13. Soru: İngilizce Programının içeriği gittikçe genişleyen sarmal bir yapıda oluşturulmuştur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	13	7	8	0	1
	%		3.33	43.33	23.33	26.66	0	3.33

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin örgütlenmesinde Sarmal Programlama stratejisinin kullanımına ilişkin 13. anket sorusu yönelik Tablo 32 incelendiğinde; öğretmenlerin yarıya yakını (%46.66) program içeriğinin sarmal bir yapıda gittikçe genişleyen niteliğe sahip olduğu görüşünü paylaşıırken, öğretmenlerin %26.66'sı program içeriğinin bu niteliğe sahip olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 33. 14. Soru Öğretmen Görüşleri

14. Soru: İngilizce Programının içeriği öğrenci düzeyine uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	15	5	8	1	1
	%		0	50	17	27	3	3

Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan program içeriğinin öğrencilerin düzeyine uygunluğunu irdeleyen 14. anket sorusuna dair Tablo 33 incelendiğinde; öğretmenlerin %50'i program içeriğinin öğrenci düzeyine göre olduğu görüşünü paylaşıırken, %30'u içeriğin öğrenci düzeyine göre yapılandırılmadığı görüşündedir.

Tablo 34. 15.Soru Öğretmen Görüşleri

15. Soru: İngilizce Programının içeriği “bilinenden bilinmeyene” öğrenme ilkesine uygun yapılandırılmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	15	5	8	1	
	%		3	50	17	27	3	

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin önemli öğrenme ilkelerinden birisi olan bilinenden bilinmeyene doğru düzenlendiğine ilişkin 15. anket sorusuna yönelik Tablo 34’de bakıldığında; öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%53) program içeriğinin bilinenden bilinmeyene öğrenme ilkesine göre yapılandırıldığı görüşüne sahip olmasına karşın, %37 oranında öğretmen içeriğin bilinenden bilinmeyene öğrenme ilkesine uygun hazırlandığı konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 35. 16. Soru Öğretmen Görüşleri

16. Soru: İngilizce Programının içeriği “somuttan soyuta” öğrenme ilkesine uygun yapılandırılmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	14	11	5	0	
	%		0	47	37	16	0	

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin öğrenme ilkelerinden somuttan soyuta öğrenme ilkesine göre düzenlendiğine ilişkin 16. anket sorusuna yönelik Tablo 35 incelendiğinde; öğretmenlerin yarıya yakını (%47) program içeriğinin bilinenden bilinmeyene öğrenme ilkesine göre yapılandırıldığı görüşüne sahip olmasına karşın, %37 oranında öğretmen içeriğin bilinenden bilinmeyene öğrenme ilkesine uygun hazırlandığı konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 36. 17. Soru Öğretmen Görüşleri

17. Soru: İngilizce Programın içeriği “yakından uzağa” öğrenme ilkesine göre hazırlanmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	11	8	9	1	1
	%		0	37	27	30	3	3

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin öğrenme ilkelerinden yakından uzağa öğrenme ilkesine göre düzenlendiğine ilişkin 17. anket sorusuna yönelik Tablo 36 incelendiğinde; öğretmenlerin %37’si program içeriğinin yakından uzağa öğrenme ilkesine göre hazırlandığı görüşüne sahip olmasına karşın, öğretmenlerin %30’u içeriğin yakından uzağa öğrenme ilkesine uygun hazırlanmadığı belirtmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin %27’si ise içeriğin bu öğrenme ilkesine düzenlendiği konusunda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 37. 18. Soru Öğretmen Görüşleri

18. Soru: İngilizce Programının içeriği öğrenciyi aktif kılar şekilde düzenlenmiştir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	6	8	11	4	1
	%		0	20	27	37	13	3

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin öğrencileri ders içinde etkin kılar nitelikte düzenlenmesine yönelik yapılan irdelemeye ilişkin 18. anket sorusuna yönelik Tablo 37 incelendiğinde; öğretmenlerin %37’sinin program içeriğinin öğrenciyi aktif kılar şekilde düzenlenmediği görüşünü sahip olmasına karşın, öğretmenlerin %27’si içeriğin öğrencileri ders içinde aktif kılar niteliğe sahip olduğu konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 38. 19. Soru Öğretmen Görüşleri

19. Soru: İngilizce Programının içeriği “hayata yakınlık” ilkesine göre yapılandırılmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	6	12	9	2	1
	%		0	20	40	30	6.66	3.33

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin hayata yakınlık ilkesine göre düzenlendiğine dair 19. anket sorusuna yönelik Tablo 38 incelendiğinde; öğretmenlerin %40’ı program içeriğinin hayata yakınlık ilkesine göre yapılandırıldığı konusunda kararsız oldukları görüşünü paylaşıırken, öğretmenlerin %30’u program içeriğinin hayata yakınlık ilkesine göre hazırlanmadığı görüşüne sahiptir.

Tablo 39. 20. Soru Öğretmen Görüşleri

20. Soru: İngilizce Programının içeriği kendi içinde tutarlıdır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	14	9	5	0	1
	%		3	47	30	17	0	3

Lise İngilizce program içeriğinin kendi içinde tutarlılığının irdelenmesine ilişkin 20. anket sorusu Tablo 39 incelendiğinde; öğretmenlerin yarısı %50’si program içeriğinin kendi içinde tutarlı olduğu görüşündedir

Tablo 40. 21. Soru Öğretmen Görüşleri

21. Soru: İngilizce Programının içeriği öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	7	10	8	3	1
	%		3	23	34	27	10	3

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmesini irdeleyen 21. anket sorusuna ait Tablo 40 incelendiğinde; öğretmenlerin %34'ü program içeriğinin öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olduğu konusunda kararsız oldukları görüşünü paylaşıırken, öğretmenlerin %27'si ise hazırlanan program içeriğinde öğrenci ihtiyaçlarının göz önüne alınmadığı görüşünü belirtmişlerdir.

Tablo 41. 22. Soru Öğretmen Görüşleri

22. Soru: İngilizce Programının içeriği öğrenci ilgisi göz önüne alınarak hazırlanmıştır			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	3	9	15	2	1
	%		0	10	30	50	6.66	3.33

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programın içeriğinin öğrencilerin ilgilerinin temel alınarak hazırlandığına ilişkin anketin 22. sorusu Tablo 41'da incelendiğinde; öğretmenlerin yarısı (%50) İngilizce program içeriğinin öğrenci ilgisi göz önüne alınarak hazırlanmadığı görüşüne sahiptir.

Tablo 42. 23. Soru Öğretmen Görüşleri

23. Soru: İngilizce Programının içeriği			1	2	3	4	5	BOŞ
İngilizce dil yapısına uygun	N	30	0	13	12	3	1	1
düzenlenmiştir	%		0	43.33	40	10	3.33	3.33

İngilizce programın içeriğinin İngilizcenin sahip olduğu dil yapısına uygun olarak yapılandırıldığına yönelik 22. soru Tablo 42’de incelendiğinde; öğretmenlerin %43.33’ü program içeriğinin İngilizcenin dil yapısına uygun hazırlanmış olduğu görüşünü paylaşır iken, öğretmenlerin %40’ı içeriğin İngilizcenin dil yapısına uygun hazırlanmış olduğu konusunda kararsız oldukları görüşüne sahiptir.

Tablo 43. 24. Soru Öğretmen Görüşleri

24. Soru: İngilizce Programının içeriği			1	2	3	4	5	BOŞ
öğretmenin sınıf içinde etkin rolünü	N	30	0	4	8	14	3	1
azaltacak nitelikte düzenlenmiştir	%		0	13	27	47	10	3

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinin öğretmenlerin sınıf içinde etkin rolünü azaltacak nitelikte düzenlenmesine yönelik yapılan irdelemeye ilişkin 24. anket sorusuna yönelik Tablo 43 incelendiğinde; öğretmenlerin yarıya yakını (%47) program içeriğinin öğretmenlerin sınıf içinde etkin rolünü azaltacak niteliğe sahip olmadığı görüşünü paylaşmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının içeriğine yönelik öğretmenlerin programın içeriği ve içeriğin yapılandırılması hakkında olumlu görüş belirtmiş olmalarının yanında program içeriğinin öğrenciyi aktif kılmadığı, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermediği, öğrenci ilgisinin göz önüne alınmadığı kanaatinde olduklarını belirtmelerine rağmen öğretmenlerin bir kısmının içerik ile öğrenme ilkelerine yönelik anket sorularında kararsız kalmaları öğretmenlerin bu konularda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir.

C- İngilizce Programı ve Yabancı Dil Sınav Boyutu

Tablo 44. 25. Soru Öğretmen Görüşleri

25. Soru: YDS Soruları İngilizce Programının hedef ve davranışlar düzeyine uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	15	6	5	1	3
	%		0	50	20	17	3	10

Yabancı Dil Sınavının Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedef davranışlarına uygunluğunu 25. soruya ilişkin Tablo 44'e bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin %50'si Yabancı Dil Sınavında sorulan İngilizce sorularının program hedef davranışlarına uygun olduğu görüşüne katılmışlardır.

Tablo 45. 26. Soru Öğretmen Görüşleri

26. Soru: YDS Soruları İngilizce Programının hedef ve davranışlarını ölçer niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	8	10	7	1	3
	%		3	27	34	23	3	10

Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının program hedef davranışlarını ölçer nitelikte olduğu görüşüne ilişkin Tablo 45'e bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin %34'ü sınav sorularının programa ait hedef ve davranışları ölçmesi ile ilgili olarak kararsız olduklarını ifade ederken, öğretmenlerin %30'unda Yabancı Dil İngilizce sınavında sorulan soruların program hedef davranışlarını ölçtüğünü dair bir görüş hakimdir.

Tablo 46. 27. Soru Öğretmen Görüşleri

27. Soru: YDS Soruları açık ve anlaşılır niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	16	7	3	1	3
	%		0	53.33	23.33	10	3.33	10

Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının açık ve anlaşılır nitelikte olduğuna ilişkin 27. anket sorusuna yönelik Tablo 46 incelendiğinde; öğretmenlerin yarıdan fazlası (%53) sınavda sorulan soruların açık ve anlaşılır bir niteliğe sahip olduğu görüşündedir.

Tablo 47. 28. Soru Öğretmen Görüşleri

28. Soru: YDS Sorularının güçlük derecesi öğrenci düzeyine uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	15	3	7	1	3
	%		3.33	50	10	23.33	3.33	10

Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının güçlük derecesinin öğrenci düzeyine uygunluğunu irdeleyen Tablo 47 incelendiğinde; öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%53) sınav sorularının güçlük derecesinin öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu görüşüne sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 48. 29. Soru Öğretmen Görüşleri

29. Soru: YDS için öğrencilere verilen sınav süresi yeterlidir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	1	19	3	3	1	3
	%		3.33	63.33	10	10	3.33	10

Yabancı Dil Sınavı İngilizce soruları için öğrencilere verilen sınav süresinin yeterliliğini irdeleyen 29. anket sorusuna yönelik Tablo 48 incelendiğinde; öğretmenlerin çoğunluğunun (%66) İngilizce sınavında sorulan sorular için öğrencilere verilen sürenin yeterli olduğu görüşüne sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 49. 30. Soru Öğretmen Görüşleri

30. Soru: YDS Soruları bilenlerle bilmeyenleri birbirinden ayırt edici niteliktedir			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	2	16	5	4	0	3
	%		6.66	53.33	16.66	13.33	0	10

Yabancı Dil İngilizce sınavında yer alan sorularının bilen öğrencileri bilmeyen öğrencilerden ayırt etme özelliğini irdeleyen Tablo 49'daki 30. soru incelendiğinde; öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%59) sınavın bilen öğrencileri bilmeyen öğrencilerden ayırt etme niteliğinin olduğu görüşündedir.

Tablo 50. 31. Soru Öğretmen Görüşleri

31. Soru: YDS'nin Dil Bilgisi bölümünde sorulan konular İngilizce Programının içeriğine uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	19	4	3	1	3
	%		0	63.33	13.33	10	3.33	10

Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının Gramer(Dilbilgisi) bölümünde yer verilen konuların program içeriği ile ilgili tutarlılığını irdeleyen Tablo 50 incelendiğinde; öğretmenlerin %63'ü sınavın Gramer (Dilbilgisi) bölümünde yer verilen sorulara ait konuların Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programına uygun olduğu görüşüne sahiptir.

Tablo 51. 32. Soru Öğretmen Görüşleri

32. Soru: YDS'nin Kelime Bilgisi bölümünde sorulan kelimelerin düzeyi programın öngördüğü yapıya uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N	30	0	9	10	8	0	3
	%		0	30	33.33	26.66	0	10

Yabancı Dil İngilizce sınavının (Vocabulary) Kelime Bilgisi bölümünde yer verilen kelime sorularının Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan programın öngördüğü yapıya uygunluğunu irdeleyen Tablo 51 incelendiğinde; öğretmenlerin %34'ü sınavda yer verilen kelime sorularının programda öngörülen yapıya uygunluğu konusunda kararsız oldukları görüşünü paylaşır iken, öğretmenlerin %30'u Yabancı Dil İngilizce sınavının (Vocabulary) Kelime bölümünde sorulan kelime sorularının programın öngördüğü yapıya uygun olduğu kanısına sahiptir. Ayrıca öğretmenlerin %27'si sınavda sorulan kelime sorularının programın öngördüğü yapıya uygun olmadığı görüşüne sahiptir.

Tablo 52. 33. Soru Öğretmen Görüşleri

33. Soru: YDS'nin Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların güçlüğü programın öngördüğü yapıya uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
	N		0	13	8	6	0	3
	%		0	43	27	20	0	10

Yabancı Dil İngilizce sınavının (Reading) Okuduğunu Anlama bölümünde yer verilen paragrafların zorluğunun Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan programın öngördüğü yapıya uygunluğunu irdeleyen Tablo 52 incelendiğinde; öğretmenlerin %43'ü sınavda yer verilen paragrafların güçlüğüne programda öngörülen yapıya uygun olduğu görüşünü paylaşır iken, öğretmenlerin %27'si Yabancı Dil İngilizce sınavının (Reading) Okuduğunu Anlama bölümünde yer verilen paragrafların güçlüğüne programın öngördüğü yapıya uygunluğu konusunda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 53. 34. Soru Öğretmen Görüşleri

34. Soru: YDS'nin Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların güçlüğü öğrenci düzeyine uygundur			1	2	3	4	5	BOŞ
N			0	13	9	5	0	3
%			0	43	30	17	0	10

Yabancı Dil İngilizce sınavının (Reading) Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların güçlüğü öğrenci düzeyine uygunluğunu irdeleyen Tablo 53 incelendiğinde; öğretmenlerin %43'ü sınavda yer verilen paragrafların güçlüğü öğrencilerin düzeyine uygun olduğu görüşünü paylaşır iken, öğretmenlerin %30'u Yabancı Dil İngilizce sınavının (Reading) Okuduğunu Anlama bölümünde yer verilen paragrafların güçlüğü öğrencilerin düzeylerine uygunluğu konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 54. 35. Soru Öğretmen Görüşleri

35. Soru: YDS'nin Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların içeriği öğrenci ilgisine yöneliktir			1	2	3	4	5	BOŞ
N			0	8	5	7	7	3
%			0	27	17	23	23	10

Yabancı Dil İngilizce sınavının (Reading) Okuduğunu Anlama bölümünde yer verilen paragrafların içeriğinin öğrenci ilgisine uygunluğunu irdeleyen Tablo 54 incelendiğinde; öğretmenlerin %46'sı sınavda yer verilen paragrafların içeriğinin öğrencilerin ilgisine yönelik olmadığı görüşüne sahip iken, öğretmenlerin %27'si ise Okuduğunu Anlama bölümünde yer verilen paragrafların içeriğinin öğrencilerin ilgisine yönelik hazırlandığı görüşündedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programı ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı boyutunda İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda genelde 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı ile Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının birbiriyle ilişkili olduğu, 2004 yılı Yabancı Dil Sınavının güçlük derecesinin, sınav süresinin ve soruların öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu görüşlerinin yanı sıra 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının hedef ve davranışlarını ölçtüğü konusunda ise öğretmenlerin kararsız olmaları Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının programda hangi düzeyde davranışları ölçtüğü konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır.

Yabancı Dil İngilizce Sınavında yer verilen okuduğunu anlama (Reading Comprehension) sorularının öğrenci ilgisine yönelik olmadığı, öğrenci ihtiyaçlarına cevap vermediği sonucuna varılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ile bulgularına ilişkin öneriler yer almaktadır.

SONUÇLAR

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının hedef davranış ve içerik açısından incelemesi yapılmış, bu programın hedef ve içerik düzeyi ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının ölçtüğü hedef davranışlar ve içerik arasındaki ilişki incelenmiş, bu incelemeler doğrultusunda elde edilen bulgulara göre;

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan programın kendisi incelendiğinde; hedeflerin Bilişsel Alan Taksonomisine göre Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine göre yazıldığı, üst zihinsel beceriler isteyen Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerine yönelik hedef ve davranışlara yer verilmediği görülmüştür. Bunun yanında Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedeflerin altında yazılan davranışların başka hedeflere hizmet ettiği başka bir deyişle hedeflerin davranışlarla tutarsızlık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programı hazırlanırken İngilizcenin sahip olduğu içerik ve bilgi yapısına ait niteliklerin Bilişsel Alan Taksonomisine göre “Yapıların Bilgisi” (Structure) şeklinde Bilgi düzeyine, “Okuduğunu Kavrayabilme” (Topics) şeklinde Kavrama düzeyine ve ”Karşılıklı Etkileşim”(Functions) şeklinde Uygulama düzeyine açık bir şekilde uyarlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı tarafından hem Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından hazırlanan 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce Soruları hem de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı incelendiğinde; hem 2004 yılı Yabancı Dil Sınav sorularının hem de Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programının Bilgi, Kavrama ve Uygulama düzeylerine yönelik olduğu sonucu çıkmaktadır.

Araştırmacı tarafından yapılan program incelemesinde Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Program içeriğinin örgütlemesinde Sarmal Programlama stratejisinin kullanıldığı, içerikte yer verilen konuların basitten zora şeklinde sıralandığı, ayrıca içerikte yer verilen yazma konularına, okuma parçalarına, konuşmaya yönelik diyaloglara ve dinleme aktivitelerine yer verilmiş olması içeriğin öğrenci merkezli bir yaklaşımla düzenlendiği sonucunu varılmaktadır.

Araştırmacı tarafından hedef davranışlar ve içerik ilişkisinin incelenmesi için oluşturulan tablolar analiz edildiğinde; Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedef davranışları doğrultusunda düzenlenen içerikte yer alan konuların dağılımının homojen bir yapıda olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularıyla ölçülmek istenilen içerik ile Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programının içerik ilişkisi araştırmacı tarafından hazırlanan tablolar çerçevesinde incelendiğinde; Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinde yer verilen bazı konulara 2004 yılı Yabancı Dil Sınavda yer verilmediği, ayrıca 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının en fazla Kavrama düzeyine yönelik olduğu sonucuna varılmaktadır.

3. Alt Probleme ilişkin hedef boyutundaki anket sorularına göre; İngilizce öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programına bağlı kalmadıkları, program hedef ve davranışlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermediği, program hedeflerinin öğrenci düzeyine uygun olmadığı aynı zamanda ders içi etkinlik yapmada kendilerine yardımcı olmadığı görüşlerine sahip olmalarının yanı sıra en önemlisi İngilizce öğretmenlerinin hedefler ve hedeflerin özellikleri , hedeflerle davranışların ilişkisi gibi

Program Geliştirme ögelerinden hedef boyutunda yer verilen bilgilere sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

3. Alt Probleme ilişkin içerik boyutundaki anket sorularına göre; İngilizce öğretmenlerinin program içeriğinin öğrenci düzeyine uygun olduğu, fakat içeriğin öğrenciyi aktif kılmadığı, içeriğin öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olduğu konusunda kararsız oldukları , içeriğin “bilinenden bilinmeyene”, “somuttan soyuta” ve “yakından uzağa” öğrenme ilkelerine göre hazırlandığı, içeriğin kendi içinde tutarlı olduğu, içeriğin İngilizce dil yapısına uygun düzenlendiği görüşlerine sahip olmalarına karşın İngilizce öğretmenlerinin bir kısmının içerikle ilgili anket sorularına verdikleri cevaplarda kararsız kalmaları bu konuda yeterli ve gerekli bilgilere sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkarmaktadır.

3. Alt Probleme ilişkin Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce programı ve 2004 yılı Yabancı Dil Sınav boyutundaki anket sorularına göre; İngilizce öğretmenlerinin 2004 yılı Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının açık ve anlaşılır niteliğe sahip olduğu, öğrenci düzeyine uygun olduğu, sınav için öğrencilere verilen sürenin yeterli olduğu, sınavın ayırt edici ve seçici bir niteliğe sahip olduğu görüşünü paylaştıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Program içeriğinde yer verilen konulara uygun olduğu, paragrafların güçlüğünün hem programın öngördüğü yapıya uygun hem de öğrenci düzeyine uygun olduğu ama paragraf içeriklerinin öğrenci ilgisine yönelik olmadığı görüşüne sahip oldukları sonucuna varılmasına karşın 2004 yılı Yabancı Dil Sınavının kelime bölümünde sorulan soruların düzeyinin programın öngördüğü yapıya uygun olup olmadığı konusunda kararsız olmaları hem programda yer alan kelimeler hem de Yabancı Dil Sınavlarında sorulan kelimeler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

ÖNERİLER

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı yeniden yapılandırılmalı ve Bilişsel Alan Taksonomisinin üst düşünme becerisi isteyen Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerine yönelik hedef ve davranışlar yazılmalıdır.

İngilizce programında genel hedef ve davranışları bulunan Duyuşsal Alana yönelik hedef ve davranışlara daha geniş yer verilmelidir.

Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program hedef davranışlarının yazımında Program Geliştirme ilkeleri ve Bilişsel Alan Taksonomisi göz önüne alınmalıdır. Başka bir deyişle yabancı dilin sahip olduğu içerik ve bilgi yapısının niteliklerini Bilişsel Alan Taksonomisine uyarlamak yerine Bilişsel Alan hedef davranış yazım ilkelerine uyulmalıdır.

Yabancı Dil İngilizce sınavında üst düşünme becerilerini ölçecek niteliklere sahip sorular yer almalıdır.

Yabancı Dil İngilizce sınavında Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce program içeriğinde bulunan her konuya yönelik sorular hazırlanmalıdır. Ayrıca Yabancı Dil İngilizce sınav soruları program içeriğindeki konulara göre eşit dağılım göstermesine dikkat edilmelidir.

Yabancı Dil Sınavı İngilizce sorularının Bilişsel Alan Taksonomisinin hedef düzeylerine göre dağılımının eşit olmasına özen gösterilmelidir.

Eğitim öğretim yılı başında öğretmenler öğrencileri derslerde daha aktif ve katılacak yöntem ve teknikler ayrıca eğitim psikolojisi ve ergenlik psikolojisi hakkında bilgilendirilmelidir.

Alan, meslek ve kültür bilgisi derslerinin hedef ve içerikleri arasında yatay kaynaşıklık kurulması için İngilizce ğretmelerine Yabancı Dilde Program Geliştirme, Yabancı Dilde lme Değerlendirme ve Yabancı Dil ğretim Teknolojisi konularında hizmet içi eğitim verilmesi dşnlmelidir.

Yabancı Dil ğretiminde Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek ğretim Kurulu arasında işbirliği yapılmalıdır ve bu çerçevede öncelikle İngilizce ğretmenlerinin Program Geliştirme alanında tezli/tezsiz yüksek lisans eğitimi almaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- ABALI, Nail. “Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi”. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- BETTY, W. Robinett. **Intercultural Communication-What It Means to Chinese Learners of English**. China: Shanghai Translation Publishing House, 1988.
- BİLEN, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. **Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1995.
- BUDAK, Yusuf. “Dün Bugün Bağlamında Yabancı Dil Öğretim Amaçlarına Disiplinler Arası Bir Yaklaşım” Milli Eğitim Dergisi, s: 146, 2000, ss.74–79.
- CANER, Ayşe. “Anadolu Lisesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.
- CHYUNG, Seung Y. Applying the Congraence Principle of Bloom's Taxonomy to Designing Online Instruction. The Quarterly Review of Distance Education Volume 4(3) pp :317-330, 2003.
- ÇOLAK, Selahattin. “Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Politikalarının Değerlendirilmesi”. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- DEMİRCAN, Ömer. “İkidiğerlilik Açısından Yabancı Dille Öğretim”. Anadilde Çocuk Olmak, Papirus Yayınevi, 1998, ss.57.
- DEMİREL, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2003.
- DEMİREL, Özcan. “Orta Eğitimde Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi”. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1984.
- DEMİREL, Özcan. “Okullarımızda Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları” Marmara Üniv. Atatürk Eğitim Fakültesi I. Ulusal Eğitim Sempozyumu. İstanbul: 23-26 Kasım 1986 .

EISNER, Elliot. W. **The Educational Imagination On The Design and Evaluation of School Programs**. Second Edition. Mac Millan Publishing, 1985 .

ERTÜRK, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Cihan Matbaası, 1975.

Eurydice European Unit, “Key Data on Teaching Languages at School in Europe”
<http://www.eurydice.org>
http://www.eurydice.org/Doc_intermediaires. 2005.

Glaser, R. “The reemergence of learning theory within instructional research” American Psychologist, v45, p. 29-39, 1990.

GÖKTÜRK, Akşit. “Çağdaş Bilginin Edinilmesi Yabancı Dil”. **Anadilde Çocuk Olmak**, Papirus Yayınevi, 1998, ss. 197-198.

GRONLUND, Norman E. How Write and Use Instructional Objectives Fifth Edition Prentice Hall New Jersey ,1995.

GÜMÜŞ, Mustafa. “Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi ile Anadolu Lisesi Öğrencilerini Üniversiteye Giriş Sınavında Aldıkları Puanlar Bakımından Karşılaştırılması”. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.

GÜNEŞ, Yurdagül. “Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Eğitim-Öğretimle İlgili Sorunlar Hakkında Öğrenci Öğretme Yönetici Görüşleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

GÜREL, Hande “Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenme Başarısı ile Öğrencilerin Akademik Benlik Tasarımları ve Tutumları Arasındaki İlişki”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.

HENGİRMEN, Mehmet. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi**. Ankara: Kültür Matbaacılık, Ankara,1999.

HOTAMAN, Serpil. “ Anadolu ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Görevli Yabancı Dil Öğretmenlerinin Program Hakkındaki Görüşleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

LAI, Eva. “A survey of local English teachers' attitudes toward English and ELT” Institute of Language in Education Journal, s. 8, 1991, ss. 25-38.

LANGACKER, R. **Foundations of Cognitive Grammar Theoretical Prerequisites**. Stanford: Stanford University Pres, 1987.

MCNEIL, John. **Curriculum A Comprehensive Introduction**. Fifth Edition. Harper Collins, 1996.

NELSON L. Bossing, çev. Necmi Sarı. **Orta Dereceli Okullarda Öğretim**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1959.

NAS, R. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. İstanbul: Ezgi Kitabevi Yayınları, 2000.

NOSS, R. “Higher Education and Development in Southeast Asia” Language Policy, Paris, UNESCO, 1967.

OLIVA, Peter F. **Developing The Curriculum Second Edition**,. Scott and Foresman and Company, 1988.

ORNSTEIN, Allan C & HUNKINS Francis P. **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues Prentice Hall New Jersey**, 1988 .

ÖZKAN, Betül. “ Orta Dereceli Okulların İngilizce Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

PANETTA, E. Leon. “Foreign Language Education: If 'Scandalous' In The 20th Century, What Will It Be In The 21st Century?” , 2001.

<http://language.stanford.edu.usa>

<http://language.stanford.edu/about/conferencepapers/panettapaper.pdf>. 2001.

RICHARDS, C. Jack ve Theodore S. Rodgers. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

SEBÜTEKİN, Hikmet. **Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri**. İstanbul: Boğaziçi Matbaası, 1995.

SÖNMEZ, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

STREVEENS, P. **Understanding Second and Foreign Language Learning**. Rowley, Mass. , Newbury House, 1978.

TABA, Hilda. **Curriculum Development Theory and Practice**. New York: San Francisco Press, 1962.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. “Ağırlıklı Yabancı Dil Öğretimi Yapan Liselerin İngilizce Programı”
Tebliğler Dergisi, s. 2390, 1993.

TYLER, Ralph. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: The University of Chicago Press ,1973.

VARIŞ, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"** 5. Baskı. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 1994.

YÜCEL, Hasan Ali. **Türkiye’de Orta Öğretim**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1938.

WELLES E. ve Goldberg D. “A National Study on Secondary to Postsecondary Foreign Language Articulation” Center For Survey, Research & Analysis of Connecticut, 1998 ss. 70-75.

WILES, J. & BONDI, J. **Curriculum Development A Guide To Practice**. Fourth Edition. Macmillan Publishing.New York, 1993 .

WULF & SHAVE. **Curriculum Design: A Handbook for Educators**. Scott, Forsman & Co. ,1984.

EKLER

1. Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı
2. 2004 Yabancı Dil Sınavı (YDS) İngilizce Sınav Soruları
3. Öğretmen Anketi

EKLER

EK 1: Yabancı Dil Ağırlıklı Lise İngilizce Programı

YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSE

YABANCI DİL

DERSİ PROGRAMI

(Hz. 9-10-11 SINIF)

AÇIKLAMA

Ders Geçme ve Kredi Sistemine göre dönemler esas alınarak hazırlanan ve halen Sınıf Geçme Sisteminde uygulanmakta olan bu program, 2455 ve 2470 sayılı Tebliğler Dergisindeki açıklamalar doğrultusunda sınıflar esas alınarak düzenlenmiş olup, uygulama bu doğrultuda yapılmaktadır. (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 27.4.1998/64 sayılı Kurul Kararı)

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

TD: 13/09/1993-2390

T.C.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI

Karar Sayısı : 411 Karar Tarihi: 01.09.1993

GENEL AÇIKLAMALAR

PROGRAMIN MUHTEVASI, YÖNTEM VE DEĞERLENDİRME

1.1 Bu program hazırlanırken öğrenci merkezli yaklaşım temel alınmıştır. Bu sebeple öğretim sürecine öğrencinin aktif katılımı esastır.

1.2. Bir yabancı dilin öğreniminde yarar ilkesi öncelikle gözetilmelidir. Bu doğrultuda öğrenilen dil, öğrencinin sıkça kullanma ihtimali bulunan ve günlük ihtiyaçlarından uzun vadeli ihtiyaçlarına doğru gelişen bir düzenleme içinde sunulmalıdır.

1.3 Bu doğrultuda öğrenim yapılabilmesi için, ders muhtevasının anlamlı bir bağlam (context) içinde sunulması esas alınmıştır. Çünkü, dilin yapısı kadar kullanım boyutu (usage and use) önem taşımaktadır.

1.4 Yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin bütünleştirilmesi esas alınmakla birlikte, toplanan veriler ışığında, ortaokul düzeyinde dinleme ve konuşma becerilerinin daha çok geliştirilmesi için çaba gösterilmelidir.

1.5 Öğrenmede duyuşsal alanın önemi gün geçtikçe daha çok vurgu-lanmaktadır. Bu bakımdan öğrencinin öğrenme istek ve güdüsünün (Motivation) sürekli olmasına, kalıcı bir dil öğrenmeye değer vermesine yardımcı olunmalıdır.

1.6 Program muhtevasının düzenlenmesinde, öğrencilerin belirlenen ihtiyaçları; dil birimlerinin kullanım sıklıkları, öğrenebilirlikleri ve işlevsel değerleri gözönüne alınmıştır.

1.7 Öğretim yöntemi konusunda temel olarak seçmeci (selectic) bir yaklaşım tercih edilmeli, ancak; şu hususlar gözden uzak tutulmalıdır:

1.7.a Her yöntemin iyi yanlarından oluştuğu düşünülen seçmeci yöntem kargaşa yaratabilir. Bu sebeple akılcı bütünleştirme önemlidir.

1.7.b Yöntemlerde, ülkemizin öğretim şartlarına uygun düşecek yararlı düzenlemeler yapılmalıdır.

1.7.c Kalabalık sınıfların özellikleri gözönüne alınarak küme çalışması tekniklerinin kullanımı için çaba harcanmalıdır.

1.7.d Yabancı dilin öğretimi, iç içe geçmiş biçimde; hazırlık, sunu, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşur. Yalnızca sunu ya da uygulamaya dayalı öğretimin eksik kalacağı unutulmamalıdır.

1.7.a Öğretimde ilgiyi artıran bir unsur olarak; değişik teknik, sunu ve alıştırma biçimlerine yer verilmelidir.

1.7.f Özellikle iletişim amaçlı alıştırılmalarda, öğrencilerin yaptığı yanlışlara hoşgörü ile yaklaşılmalıdır.

1.8 Ders araç ve gereçleri (Ders kitapları, yardımcı kitaplar, görsel-işitsel araçlar vb) öğrenci ilgisini çekecek nitelikte olmalı ve çağdaş teknolojiyi içermelidir. Bilgisayar destekli eğitim ile etkileşimli video (interactive video) uygulamalarına giderek daha çok yer verilmelidir.

1.9 Değerlendirme yönünden önerilen ilkeler şunlardır:

1.9.a Her konu/ünitede belirtilen hedef davranışları sınavacak ölçme araçları geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

1.9.b Ölçme araçlarında kapsam geçerliliği sağlanmalı, bu amaçla; her davranış için bir ya da birden fazla değişik ölçme teknikleri kullanılmalıdır.

1.9.c Yoğun dil eğitimi yapılan bu okullarda sınav büroları kurulmalıdır.

DİLİN DÖRT TEMEL BECERİSİNİN ÖĞRETİMİ

1.00 DİNLEME BECERİSİ

Dinleme öğretiminde amaç; öğrencilerin öğretilen dildeki sesleri tanıma, bir bağlam (context) içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmelerini ve en önemlisi de konuşmacının gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamalarını sağlamaktır.

1.11 Dinleme Öğretimi

1.11.a Dinleme Öncesi Etkinlikler (Pre-listening Activities);

- Tanıtma (Introduction); Dinlenecek konu hakkında genel bilgi,
- Kestirme (Predicting); öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve diğer ipuçlarının verilerek; dinlenecek metnin ne olacağının kestirilmesinin istenmesi.
- Sahnenin Oluşturulması (Set the Scene); Dinlenecek olayın çeşitli araçlar yardımı ile görsel olarak canlandırılması.
- Yeni kelime, deyiş ve cümle yapılarının canlandırılması (Teaching Vocabulary and Expression)
- Konuyla İlgili Genel Soruların Yöneltilmesi (Listening Objectives)

1.11.b Dinleme sırasındaki etkinlikler (On/While-Listening Activities);

- Metni Dinleme (Global Understanding/Surveying Listening)
- Öğrencilerden Metni Dinlerken Bazı Sesleri Tanımlarını İsteme (Recognition)
- Tekrar (Repetition); - Telaffuzun doğru olması için
- Not Alma (Note-taking); - Orta ve ileri düzeydeki öğrenciler için
- Soruların, genel ya da iki-üç sorunun, cevaplanması (Reinforcement); Doğru cevap verenlere pekiştirme için fırsat verilmesi,

- İkinci Kez Metin Dinlenirken Ayrıntılı Sorular ya da Alıştırıcıların Sorulması (Transferring the ideas; information gap, multiple choice, true-false, completion, filling out the grids and charts),

Son Kez Metin Dinlenirken Verilen Cevapların Kontrol Edilmesi (Checking)

1.11.c Dinleme Sonundaki Etkinlikler (Post-listening Activities);

- Ayrıntılı Sorulara Cevap Verme (Scanning)

- Dinlediği Metnin Özetini Çıkarma (Summarizing)

- Metin İle ilgili Eğitsel Oyunlarla İletişimsel Çalışmalara Yer Verme (Communicative Activities)

1.12 Dinlemeye Yönelik Etkinlikler (Activities)

- Dinlediğini Resimleme (Listen/Draw)

- Çoktan Seçmeli (Multiple Choice)

- Rol Yapma (Role Playing)

- Eksik Bilgi (Information gap)

- Bulmacalı Dinleme (Jigsaw Listening)

2.00 KONUŞMA BECERİSİ

Yabancı dil öğretiminde en önemli amaçlardan biri de öğrencinin öğrendiği dili anlaşılır bir şekilde konuşabilmesidir.

Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak yabancı dil öğretiminde aşağıdaki teknikler kullanılmalıdır.

2.11 Mekanik Alıştırıcılar; Dilin kurallarını ve yapılarını öğretmek için kullanılan tekrarlardır.

2.12 Anlamlı Alıştırıcılar; Düşünerek ve üretmek yapılmaması gereken bir tekniktir, daha çok soru-cevap yönteminin uygulanmasıyla gerçekleştirilir.

2.13 İletişimsel Alıştırıcılar; dilin kurallarını ve yapılarını öğrendikten sonra dili kullanmak için yapılan alıştırıcılardır.

2.14 Telaffuz Öğretiminde İzlenecek Sıra

- Dinleme

- Ayırt etme; Benzer ve farklı sesleri ayırt etme.

- Tanıma; Söyleyişleri birbirine yakın problem sesler iki sütun halinde tahtaya yazılır. Öğretmen geliş güzel her sütundan bir sesi söyler. Öğrenci 1. sütundan duyduğu sesler için “Bir”, 2.sütundan duyduğu sesler için “İki” der. Bu şekilde duyduğu sesi tanımaya çalışır.

2.15 Telaffuz Öğretiminde Vurgu ve Tonlamaya Önem Verme (Jazz Chant)

- Diyaloglar,
- Söylevler,
- Münarazalar,
- Rol yapma ya da okuma tiyatrosu,
- Hazırlıksız konuşma (Improvisation),
- Hikaye anlatma,
- İletişimsel oyunlar,

3.00 OKUMA BECERİSİ

Gerçek bir okumada amaç; kelimeleri seslendirmek değil, okuduğundan anlam çıkarmaktır.

Okuma öğretiminin amacı; öğrencinin doğru, sürekli anlayarak okumasını; kelime hazinesini zenginleştirmesini sağlamaktır.

3.11 Okuma Öğretimi

3.11.a Sesli Okuma Öğretimi: Sesli okuma; öğrencilerin yabancı dildeki kelimeleri doğru telaffuz etmeleri, vurgu ve tonlamalara dikkat etmeyi öğrenmeleridir.

Bu çalışmalar sırasında yapılacak uygulamalar;

- Metinde geçen olayın bazen tahtada figuranlar yardımı ile canlandırılması ya da tahtaya çizgi resimler çizilmesi
- Öğretmenin metni tekrar yüksek sesle, cümle cümle okuması ve öğrencilerin koro halinde öğretmeni tekrar etmeleri, daha sonra grup ve bireysel tekrarlara geçilmesi.
- Öğretmenin son kez metni sesli olarak okuması ve öğrencilerin kitaplarını açarak okunanları gözleri ile izlemelerinin sağlanması.
- Metnin yeter sayıda öğrenciye okutulması.
- Okunan, işlenen metinle ilgili sorular sorulması.

3.11.b Sessiz Okuma Öğretimi: Sessiz okumanın amacı; öğrencinin okuduğu metni anlamasını, bilgi edinmesini ve okuduğu metinden zevk almasını sağlamaktır.

3.12 Okuma Öğretimi Sırasındaki Etkinlikler

3.12.a Okuma Öncesi Etkinlikler (Pre-Reading Activities);

- Okuma metninde (varsa) resim ve başlık hakkında konuşma yapılması
- Okuma metninde geçen bilinmeyen kelimelerin ve gerekirse yeni yapıların öğretilmesi
- Okunacak metinle ilgili genel soruların sorulması

3.12.b Okuma Sırasındaki Etkinlikler (On Reading Activities);

- Okurken bilinmeyen bazı kelimelerin anlamını kestirme (Guessing the Meaning),
- Anlaşılması güç cümlelerde, şahıs zamirinin hangi ad yerine kullanıldığının bilinmesi (Reference Signals),
- Ayrıntılı sorulara cevap bulma çalışması,
- Ana ve yardımcı fikirlerin araştırılması,
- Yazarın üslup özelliğine dikkat edilmesi (Rhetorics)
- Not tutma ve önemli görüşlerin belirtildiği cümlelerin altına çizilmesi (Underlying)

3.12.c Okuma Sonrası Etkinlikler (Post Reading Activities);

(Öğrenilen dilin gramerini pekiştirmeyi ve okuma becerilerini geliştirmeyi sağlayacak çalışmalara yer verilir)

3.13 Okumaya Yönelik Etkinlikler

- Doğru/yanlış soruların (True/False Questions) sorulması,
- İlk ve son paragraf-geliştirme bölümünün öğrenciler tarafından tamamlanması (First and last paragraph-Students imagine the development.)
- Bir metne başlık bulma (Find a Title. Caption, Topic Sentence)
- Karışık cümleler ya da paragrafların sıraya konulması (Scrambled Sentences/Paragraphs.)
- Bulmacalı okuma (Jigsaw Reading)
- Bilgi aktarımı,
- Okuma ve çizme (Dead and Draw),
- Okuma ile yerleştirme (Read and Label),
- Okuma ve boşlukları doldurma (Read and Fill in),
- Eşleştirme (Matching),
- Headlines-news,
- Titles-descriptions,
- Questions-answers etc,
- Boşluk doldurma (Gap Filling),
- Ayrıntılı ve taramalı okuma (Scanning/Skinning),

- Problem çözme (Problem Solving),

4.00 YAZMA BECERİSİ

Yabancı dil öğretimi sırasında dilin dört temel becerisi öğrenciye kazandırılır. Ancak, yazma becerisi en son sırada yer almalıdır.

Yazma becerisinin sınıf ortamında öğrenciye kazandırılmasının amacı; onların aşağıdaki konularda yeterliliklerini geliştirmektir;

- Kelime ve kelimenin kullanılması,
- Yazım kurallarını, noktalama işaretlerini kullanma,
- Öğrenilen kelime ve yapıların doğru yazılması,
- Yazmada hız kazanma,
- Temiz ve intizamlı yazma,
- Bir fikri doğru biçimde anlatma,
- Paragraf başlarında anlatılmak istenilen konunun özünü belirleyen cümleleri yerleştirme,
- Bir konuyu, bir fikri, duygu ve düşüncüyü doğru biçimde anlama ve dile getirebilme.

4.11 Yazma Öncesi Etkinlikler (Pre-Writing Activities)

4.11.a Öğrenci yönünden;

- Hangi konu hakkında yazacağını düşünme,
- Konunun kime hitap edeceğine karar verme,
- Konu hakkında ne gibi şeyler bildiğini yoklama,
- Konuyu aktarırken ne gibi dilbilgisi yapılarına yer vereceğine karar verme.

4.11.b Öğretmen yönünden;

- Konuyu belirleme,
- Konuya ilişkin kelime ve kalıpları aktarma,
- Konuya ilişkin verilen kelime ve dil yapıları hakkında açıklama yapma,
- Konuyla ilgili ilk paragrafı sınıf tahtasına öğrencilerin katkısıyla yazma.

4.12 Yazma Sırasındaki Etkinlikler (En/While Writing Activities)

4.12.a Öğretmen yönünden;

- Öğrenciye sorular sorarak konuyu düşünmelerini yardımcı olma.

- Öğrenciler yazarken, aralarında dolaşarak yardımcı olma.

4.12.b Öğrenci yönünden;

- Verilen kelime ve dil yapılarını bir paragraf içinde kullanma,
- Sözcüklerden yararlanma.

4.13 Yazma Sonrasındaki Etkinlikler (Post-Writing Activities)

4.13.a Öğretmen yönünden;

- İlk paragrafı oluşturan konuların, öğrenciler tarafından oluşturulan ikinci paragrafını da sınıf tahtasında örnekleme.

4.13.b Öğrenci yönünden;

- Yazmak istediği konu hakkında bir şey yazıp yazamadığı hususunda kendini sorgulama.
- Konuyu aktarırken, fikirlerin tutarlı olup olmadığı hususunda kendini kontrol etme.
- Konu hakkında bildiklerini tam olarak aktarıp aktaramadığını gözden geçirme.
- Konuya uygun dil yapılarını kullanabilme.
- Yazılan kompozisyonun düzgün ve temiz olmasını özen gösterme.

4.14 Yazma Çalışmalarında İzlenecek Aşamalar

4.14.a Kontrollü yazma: Verilen kelimeleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Bu çalışmada amaç, dildeki kelimeleri ve yapıları doğru şekilde yazma imkanı vermektir.

4.14.b Güdümlü yazma: Öğrencilerin öğrendiği kelimeleri ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmalarını ve anlamlı bir paragraf oluşturmalarını isteme.

4.14.c Serbest yazma : Öğrencilerden duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarını bekleme.

PROGRAMIN AMACI

Bu programın amacı; öğrencilerin öğrenimi ve yaşamı süresince öğrendiği yabancı dille, sözlü ve yazılı iletişim kurabilmelerini, ayrıca; bu dilde basılmış yayınları takip edebilme güç ve yeteneğini kazanabilmelerini sağlamaktır.

PROGRAMIN GENEL HEDEFLERİ

Bu programı başarı ile tamamlayanlar her öğrenci; öğrendiği yabancı dilde;

- Dinlediği bir konuşmayı anlayabilir,
- Sözlü iletişim kurabilir,

- Basılmış yayınları takip edebilir,
- Yazılı iletişim kurabilir,
- Dil-Kültür bağlamı içinde kültür değerlerini farkında olur,
- Sözlü-yazılı iletişim kurmaya ve basılı yayınları takip etmeye istekli olur,
- Farklı kültür ve kültür değerlerini hoşgörü ile karşılayabilir.

PROGRAMIN ÖZEL HEDEFLERİ

HAZIRLIK SINIFININ HEDEFLERİ

1.00 BİLGİ :

HEDEF :

1.11 Eşik düzeyine uygun olan temel yapıların anlam bilgisi.

Davranışlar :

1. Bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere uygun artikıl (article) ları seçip yerleştirme.
2. Cümlelerde, boş bırakılan yerlere verilen bir dizi fiil arasından uygun olanını seçip yerleştirme.
3. Karışık halde verilen kelimeleri sırayla koyarak anlamlı bir cümle yapma.
4. Karışık halde verilen cümleleri sıraya koyarak anlamlı bir paragraf oluşturma.
5. Cümlelerde, boş bırakılan yerlere verilen edatları yerleştirme.
6. Verilen bir dizi cümleyi, bir dizi durumunda belirtilen resim ile eşleştirip işaretleme.

HEDEF :

1.12 Eşik düzeyinde temel dil fonksiyonlarının bilgisi.

Davranışlar :

1. Verilen bir dizi cümle ile bir dizi işlevi gösteren resmi, eşleştirip işaretleme.
2. Verilen bir dizi cümle arasından, gösterilen işlevle ilgili olan cümleyi seçip işaretleme.
3. Günlük iletişim ile ilgili bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere verilen bir dizi cümleden işlev bakımından uygun olanı seçip yerleştirme.

HEDEF :

1.13 Eşik düzeyine uygun olan temel yapılarla kullanılan kelimelerin bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir nesnenin, resmin karşılığı olan kelimeyi verilen bir dizi kelime arasından seçip işaretleme.
2. Verilen bir kelimenin karşılığı olan kelimeyi verilen bir dizi nesne resim arasından seçip işaretleme.
3. Verilen bir dizi kelime ile bir dizi nesneyi/resmi eşleştirip işaretleme.
4. Bir dizi kelime arasından verilen kelimenin zıt anlamlısını seçip işaretleme.
5. Bir dizi kelime arasından verilen kelimenin eş anlamlısını seçip işaretleme.

HEDEF :

1.14 Eşik düzeyinde belirlenen yapı ve kelimelerin tonlama ve telaffuz bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Dinlediği kelimeleri doğru tonlama yaparak söyleme.
2. Öğrenilen cümleleri ritmine uygun tonlayarak söyleme.
3. Cümleyi verilmek istenen mesaja uygun tonlama yaparak söyleme.

HEDEF :

1.15 Belli söz, eylem (Discourse) yapılarının bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Günlük iletişimle ilgili bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere işlevlerle ilgili verilen cümlelerden uygun olanı seçip işaretleme.
2. Verilen cümleye uygun olan deymi verilen bir dizi deyim arasından seçip işaretleme.

HEDEF :

1.16 Yazım kuralları bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere uygun noktalama işa-retlerini yazma.
2. Hatalı noktalama işaretleri ile verilen bir metin/diyalogda, hataları dü-zelterek yeniden yazma.
3. Yazım hatalarıyla verilen bir metin/diyalogda, hataları düzelterek yeniden yazma.
4. Yazım kurallarına uyulmadan ve noktalama işaretleri kullanılmadan verilen bir metin/diyalogda, yazım kurallarına uyarak ve noktalama işaretlerini kullanarak yeniden yazma.

2.00 KAVRAMA

HEDEF :

2.11 Eşik düzeyinde verilen yapıları kavrayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Karışık halde verilen bir dizi cümleyi, anlamlı bir şekilde sıraya koyarak söyleme/yazma.
2. Verilen anahtar kelimelerle anlamlı bir cümle oluşturarak söyleme/yazma.
3. Verilen bir cümlede altı çizilen kelime ile ilgili soru sorma.
4. Verilen kelimelerin eklerini işaretleyerek gösterme (affixes)
5. Verilen kelimelerle ekleri (affixes) eşleştirip yazma.
6. Verilen cümleleri, bağlaçlar yardımıyla uzatıp anlamlı uygun bir cümle halinde söyleme/yazma.

HEDEF :

2.12 Eşik düzeyinde verilen temel dil fonksiyonlarını kavrayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir durumla ilgili cümleler söyleme/yazma.
2. Bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere işlevlerle ilgili uygun cümleler söyleme/yazma.
3. Gösterilen bir durumun/resmin işlevi ile ilgili uygun cümleler söyle-me/yazma.
4. Dinlediği bir işlev ile ilgili cümleyi söyleme/yazma.
5. Verilen işlevlere uygun cümleleri söyleme/yazma.

HEDEF :

2.13 Eşik düzeyinde verilen yapıların kullanıldığı bir metinde bilinenler yardımıyla bilinmeyenleri kestirebilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Değişik zamanlı cümlelerin boşluklarına uygun olan fiilleri söyle-me/yazma.
2. Sonu/başı boş bırakılan cümleleri tamamlayıp söyleme/yazma.
3. Verilen bir diyalogda boş bırakılan cümlelerin yerine uygun cümleleri söy-leme/yazma.
4. Sonuç bölümü boş bırakılan bir parçayı tamamlayarak söyleme/yazma.

HEDEF :

2.14 Eşik düzeyinde bir metinde kullanılan kelimelerin, bilinenler yardımıyla bilinmeyenlerini kestirebilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Bir metin/diyalogda geçen bilinmeyen kelimeleri bilinenler yardımıyla kes-tirerek söyleme/yazma.
2. Bir metin/diyalogda geçen ve anlamı tahmin edilemeyen kelimelerin anlamını sözlükten söyleme/yazma.
3. Metin/diyalog içinde boş bırakılan yerlere uygun artikıl (article) ları söyle-me/yazma.
4. Verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere kelimeleri söyleme/yaz-ma.

HEDEF :

2.15 Eşik düzeyindeki yapıları ihtiva eden bir metni okuduğunda anlayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Karışık halde verilen bir paragrafı anlamlı bir bütün halinde söyleme/yaz-ma. (Jigsaw reading)
2. Metinde geçen bilgiyi resme/şekle dönüştürerek gösterme.
3. Bir metin/diyalogla ilgili verilen resim/harita şeklinde istenilenler iyerine yerleştirme (Read ant Label/Read and Fiil in).
4. Bir metin/diyalogla ilgili verilen sorulara cevap yazma/söyleme.
5. Bir metin/diyalogla ilgili sorular sorma/yazma.
6. Bir metin/diyalogda geçen kişilerin özelliklerini, geçtiği zamanı ve yeri söyleme/yazma.
7. Bir metin/diyalogda geçen olaylar zincirini yazma/söyleme.
8. Bir metin/diyalogun ana fikrini bir cümle ile sözlü/yazılı ifade etme.
9. Okunan bir metin/diyaloga uygun bir başlık yazma/söyleme.

HEDEF :

2.16 Eşik düzeyindeki yapıları ihtiva eden bir metni dinlediğinde anla-yabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Karışık halde verilen bir metni dinlerken anlamlı bir bütün halinde söyle-me/yazma.
2. Dinlediği bir metinle ilgili verilen resim/harita/şekilde, istenilenleri yerine yerleştirme (Listen and Label).
3. Dinlediği bir metinde geçen bilgiyi resme/şekle dönüştürerek çizme.
4. Dinlediği bir metinle ilgili verilen resim/harita/şekilde istenilenleri yerine yerleştirme (Listen and Fiil in).
5. Dinlediği bir metinle ilgil isorular sorma/yazma.

6. Dinlediği bir metinle ilgili sorulara sözlü/yazılı cevap verme.
7. Dinlediği bir metinde geçen kişilerin özelliklerini anlatma/yazma.
8. Dinlediği bir metnin geçtiği zamanı, yeri, geçen olayları söyleme/yazma.

HEDEF :

2.17 Öğrenilen dildeki belli söz-eylem (discourse) yapılarının belli durum-larda kullanılışını, ana dildeki yapılarda ve kullanışlardan ayırtetme.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir metin ile ilgili olan resimde istenilenleri yerine yerleştirme.
2. Dinlediği bir metin ile ilgili olan resimde istenilenleri yerine yerleştirme.
3. Bir metin içinde boş bırakılan yerlere uygun olan bağlaçları söyleme/yaz-ma.
4. Gösterilen bir durumun/resmin İngilizce karşılığı olan cümleyi söyle-me/yazma.

HEDEF :

2.18 Günlük iletişimde dinlediği bir metin/diyalogu anlayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Dinlediği bir metin/diyalogla ilgili olarak sorulan sorulara sözlü/yazılı ce-vap verme.
2. Dinlediği bir metin/diyalogun muhtevasını tek bir cümle ile ifade etme.

3.00 UYGULAMA

HEDEF :

3.11 Günlük yaşamda, öğrendiği temel yapı ve kelimelerle duraklamadan meramını ifade etme.

DAVRANIŞLAR :

1. Öğrendiği temel yapı ve kelimelerle kendini tanıtmak.
2. Öğrendiği temel yapı ve kelimelerle günlük yaşamını anlatmak.
3. Öğrendiği temel yapı ve kelimelerle kendi yaşantısıyla ilgili sorulara cevap verme.
4. Öğrendiği temel yapı ve kelimelerle sorular sorarak, öğrenmek istediği konuda bilgi eksikliğini tamamlama (Information Gap).
5. Bir dizi resimde geçen olayı öğrendiği cümle kalıplarıyla ifade etme.

HEDEF :

3.12 Öğrendiği temel yapı, işlev ve kavramları doğru olarak kullanabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Bir dizi resimde yer alan olayı, öğrendiği cümle kalıpları ile ifade etme.
2. Sorular sorarak elinde bulunan metaryaldeki eksik bilgiyi tamamlama (Information Gap, Opinion Gap).
3. Verilen bir durumla ilgili, hazırlık yaparak konuşma.
4. Verilen bir konu hakkında verilen bilgilere göre konuşma.
5. Kendi deneyimleri ile ilgili bir durum hakkında konuşma.

HEDEF :

3.13 Öğrendiği temel yapı ve kelimelerle, yazılı olarak iletişim kurma.

DAVRANIŞLAR :

1. Günlük tutarak, o gün için önemli olan olayları ifade edip yazma,
2. Yakın çevresinden bir kişiye kart, mektup ve davetiye yazma,
3. Bir olayı ya da düşüncüyü yazılı olarak ifade etme,

HEDEF :

3.14 Yazım kurallarını doğru olarak kullanma.

DAVRANIŞLAR :

1. Düzeyine göre verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere uygun noktalama işaretlerini kullanma,
2. Düzeyine uygun bir dizi örnek içinde, büyük harflerin doğru kullanımını seçip işaretleme,
3. Hatalı yazılan bir dizi kelime arasından, doğru yazılmış olanını seçip işaretleme,
4. Verilen bir dizi noktalama işaretleri ile verilen karşılıklarını eşleştirme,
5. Kelimeleri dil kurallarına uygun olarak yazma,
6. Düz metin halinde verilen bir parçayı, sembol ve kısaltmalar kullanarak yeniden yazma,
7. Sembol ve kısaltmalar (Abbreviations) kullanarak verilen parçayı, düz metin halinde yazma.

4.00 DUYUŞSAL ALAN

HEDEF :

4.11 Gdleme yolu ile yabancı dil öğrenmekten zevk alma.

DAVRANIŞLAR :

1. Öğrenilen yabancı dili kullanarak iletişim kuranları dllendirme.

HEDEF :

4.12 ğrenmekte olduğu yabancı dili kullanmaya zen gösterme.

Öğrendiği yabancı dille ders aralarında arkadaşlarıyla konuşarak iletişim kurma.

DAVRANIŞLAR :

1. Öğrendiği yabancı dili, ders arasında arkadaşlarıyla konuşarak iletişim kurma,
2. Boş zamanlarında öğrendiği yabancı dille ilgili kelime oyunları oynama, bulmaca çözme,
3. Öğrendiği yabancı dilde şarkı söyleme, dinleme,
4. Öğrendiği yabancı dilde şiir yazma,
5. Öğrendiği yabancı dilde yazılmış kitapları okuma,
6. Öğrendiği yabancı dile ilişkin olumlu tavır kazanma.

LİSE SINIFLARININ HEDEFLERİ

1.00 BİLGİ

HEDEF :

1.11 + İleri (upper Intermediate, Lower advanced) düzeye uygun olan yapıların bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere verilenler arasından uygun artik-kılları seçip yerleştirme,
2. Değişik zamanlı cümlelerin boşluklarına verilen bir dizi fiil arasından uy-gun olanları seçip yerleştirme,
3. Bir metin içinde boş bırakılan yerlere, verilen bağlaçlar arasından uygun olanları seçip yerleştirme,
4. İkiye ayrılmış bir dizi karışık cümlenin diğer parçasını, karşı diziden bulup eşleştirme,
5. Karışık halde verilen cümleleri, sıraya koyarak paragraf oluşturma,
6. Karışık halde verilen paragrafları sıraya koyma,

7. Verilen bir dizi türetilmiş kelimeyi, bir metin/diyalog içindeki uygun boşluklara yerleştirip yazma,
8. Verilen eklerle ilgili olarak önceden öğrendiği kelimeleri, eklerine göre gruplayıp yazma,

HEDEF :

1.12 İleri düzeydeki dil fonksiyonlarının bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Günlük iletişimle ilgili bir parçada, boş bırakılan yerlere işlevlerle ilgili verilen cümlelerden uygun olanı seçip yerleştirme,
2. Gösterilen bir durumun/resmin işlev karşılığı olan cümleyi öğrendiği şekli söyleme/yazma,
3. Dinlediği bir işlevle ilgili cümleyi, verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme,
4. İşlevlerle ilgili verilen bir dizi cümleyi, verilen grup adlarına göre eşleştirme,

HEDEF :

1.13 İleri düzeyde kullanılan kelimelerin bilgisi.

+ Üniversite hazırlık sınıflarında yeterlik sınavını aşabilecek düzeye gelebilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir dizi kelimeyi eş anlamlıları ile eşleştirme.
2. Verilen bir dizi kelimeyi karşıt anlamlıları ile eşleştirme.
3. Verilen kelimeler arasından anlam bakımından bir grup oluşturanları söyle-me/yazma.
4. Verilen kelimeler arasından anlam bakımından diğerlerinden ayrı düşen kelimeyi seçme (Odd Man Out)
5. Verilen bir dizi kelimeyi tanımlarıyla eşleştirip, işaretleme.
6. Cümle içinde boş bırakılan yerlere, verilen bir dizi kelimedenden uygun olanını seçip işaretleme.
7. Verilen bir dizi kelimedenden yazılışları ve anlamları farklı, okunuşları aynı olanları eşleştirme (Homophone).
8. Yazılışları ve okunuşları farklı kelimelerin çeşitli anlamlarını söyleme/yazma. (Homonym).
9. Yazılışları aynı, okunuşları farklı kelimelerin çeşitli anlamlarını söyle-me/yazma. (Homograph).
10. İkiye ayrılmış bir dizi bileşik kelimenin, diğer parçasını karşı diziden bulup eşleştirme (Compound Nouns)
11. Karışık halde verilen birbirini tamamlayan kelimelerin uygun olanlarını eşleştirip yazma (Collocations).

12. Verilen bir dizi yakın anlamlı kelime arasından, metin içinde belli bir anlamı en iyi karşılayanı seçip yazma.

HEDEF :

1.14 İleri düzeyde kullanılan kelimelerin tonlama ve telaffuz bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Dinlediği kelimeleri tonlama ve uygulama yaparak söyleme,
2. Bir cümleyi ritmine uygun olarak söyleme,
3. Cümleyi verilmek istenen mesaja uygun yerlerde tonlama yaparak söyle-me. (Strong-Weak Forms),
4. Verilen bir cümleyi değişik durumlarda uygun tonlama yaparak söyleme. (Politely, angrily disagreeing, agreeing, etc).
5. Bir metin/diyalogu doğru ritim ve tonlama yaparak okuma.

HEDEF :

1.15 Belli söz-eylem (Discourse) yapılarının bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

Günlük iletişimle ilgili bir metin diyalogda boş bırakılan yerlere işlevlerle ilgili verilen cümlelerden uygun olanı seçip işaretleme.

HEDEF :

1.16 Değişik dil kullanımları Formal/Informal bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir dizi dil kullanımı arasından, gösterilen duruma uygun olanı seçip işaretleme,
2. Dinlediği bir konuşma ile ilgili dil kullanımını verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme,
3. Verilen bir dizi cümleyi Formal/Informal başlıklar altında gruplayıp söyleme/yazma,
4. Verilen bir durumla ilgili öğrendiği dil kullanımını söyleme/yazma,

HEDEF :

1.17 Yazım kuralları bilgisi.

DAVRANIŞLAR :

1. Bir dizi örnek içinde, büyük harfin doğru kullanılışını seçip işaretleme.
2. Bir cümlede geçen eklerin kelimelerden ayrılmasında kullanılan işaretleri, verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
3. Hatalı yazılan bir dizi kelime arasından doğru yazılmış olanını seçip işaretleme.
4. Verilmiş bir dizi kurallar arasından, kompozisyon yazarken dikkat edilmesi gerekli kuralları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2.00 KAVRAMA

HEDEF :

2.11 İleri düzeyde verilen yapıları kavrayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Karışık halde verilen bir dizi cümleyi, anlamlı bir şekilde sıraya koyarak söyleme/yazma.
2. Verilen anahtar kelimelerle anlamlı bir cümle oluşturarak söyleme/yazma.
3. Verilen cümleleri bağlaçlar kullanarak tek bir cümle halinde söyleme/yazma.
4. Verilen eklerle (Affixes) kelimeleri eşleştirip yazma.

HEDEF :

2.12 İleri düzeyde verilen dil fonksiyonlarını kavrayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Gösterilen bir durumun/resmin işlevi ile ilgili uygun cümleler söyleme/yazma.
2. Verilen işlevlere uygun bir diyalog söyleme/yazma.

HEDEF :

2.13 İleri düzeyde verilen bir metin/diyalogda, bilinenler yardımıyla bilinmeyenleri kestirebilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Sonu/başı boş bırakılan cümleyi tamamlayıp söyleme/yazma.
2. Verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan cümlelerin yerine uygun cümle-leri söyleme/yazma.
3. Sonuç bölümü boş bırakılan bir metin/diyalogu tamamlayarak söyle-me/yazma.
4. Başlığı verilen bir konunun muhtevasını kestirerek söyleme/yazma.
5. Dinlediği bir metin/diyalogun devamını kestirerek söyleme/yazma.
6. İzlediği video, film vb. bir durumun sonucunu kestirerek söyleme/yazma.
7. Başlangıcı ve sonucu verilen bir parçanın gelişme bölümünü kestirerek söyleme/yazma.

HEDEF :

- 2.14 İleri düzeyde yazılmış bir metni okuduğunda anlayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Karışık halde verilen bir metni anlamlı bir bütün halinde söyleme/yazma (Jigsaw Reading).
2. Bir metinde geçen bilgiyi resme/şekle dönüştürerek gösterme.
3. Bir metin/diyalogla ilgili verilen resim/harita/şekilde istenilenleri yerine yerleştirme (Read and Label/Read and Fiil in).
4. Problemlı bir durumu anlatan metin/diyalogdaki olayın çözümünü parça içinden bulup söyleme/yazma (Problem Solving).
5. Bir metnin ana fikrini tek bir cümle ile ifade ederek söyleme/yazma.
6. Bir metindeki ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri söyleme/yazma.
7. Bir metne uygun başlık bulabilme.
8. Her paragrafa uygun giriş ya da bitiş cümlesi söyleme/yazma.

HEDEF :

- 2.15 İleri düzeyde yazılmış bir metni dinlediğinde anlayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Karışık halde verilen bir metin/diyalogu dinlerken anlamlı bir bütün halinde söyleme/yazma.
2. Dinlenen metinle ilgili verilen resim/harita/şekilde istenilenleri yerine yerleştirme (Listen and Label).
3. Dinlenen metinde geçen bilgiyi resme/şekle dönüştürerek çizme.
4. Dinlenen metinle ilgili verilen resim/harita/şekilde istenilenleri yerine yerleştirme (Listen and Fiil).

5. Problemli bir durumu anlatan bir metni dinlediğinde, olayın çözümünü metin içinde bulup söyleme/yazma. (Problem Solving)

6. Bir metnin ana fikrini tek bir cümlede söyleme/yazma.

7. Bir metne uygun başlık önerme.

HEDEF :

2.16 Öğrenilen dildeki belli söz-eylem (Discourse) yapılarını belli durumlarda ayırtetme.

DAVRANIŞLAR :

1. Gösterilen bir durumun/resmin öğrenilen dilde karşılığı olan cümleyi söy-leme/yazma.

2. Verilen bir cümlenin anlamını bozmadan farklı bir ifade ile söyleme/yaz-ma.

HEDEF :

2.17 Yazım kurallarını doğru olarak örnekleyebilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Yazım kurallarını örneklerle açıklama.

2. Bir fikri, bir düşüncüyü, bir olayı anlatırken, bir mektup yazarken kullanılacak formatları açıklama.

HEDEF :

2.18 Düzeylerine uygun edebi metinleri okuduğunda anlayabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Metin/eserin özetini çıkarabilme (Precis/Summary)

2. Metinlerde/eserlerde geçen karakterleri açıklama (Pathetic, tragiç, comic, Hat, round, static vb.) ayrıca her karakterin (Minor, major characters) fonksiyonu ve karakterlerin idealize edilip edilmediği hakkında görüşünü söyleyebilme.

3. Öğretmen tarafından detaya inilmeden tanımı verilmiş olan edebi sanatları (Fore-shadowing, Hashback, irony, sarcasm, hyperbole, image, vb.) okuduğu metinde bulabilme.

4. Eserin ana ve yardımcı fikirlerini bulabilme.

5. Eserin başlığı hakkında yorum yapıp anafikir ile ilişkisini bulabilme.

6. Varsa birbirine zıt olan (Conflict) kişiyi veya öğeleri bulabilme.

7. Bir edebi metnin kimin ağzından yazıldığını bulabilme (Point of View).

8. Okuduğu metni yansız olarak eleştirebilme.

3.00 UYGULAMA

HEDEF :

3.11 Günlük yaşamda öğrendiği yapı ve kelimelerle duraklamadan meramını ifade etme.

DAVRANIŞLAR :

1. Verilen bir sorun üzerinde konuşma.
2. Bir konuşmayı başka birine dolaylı cümlelerle anlatma.
3. Sorular sorarak eksik bilgiyi tamamlama.
4. Günlük tutarak o gün için önemli olan olayları ifade etme.

HEDEF :

3.12 Verilen bir duruma uygun olarak dilin işlev ve kavramlarını doğru olarak kullanma.

DAVRANIŞLAR :

1. Okul ve çevresi ile ilgili yapılması gereken/gerekmeyen işlerin neler olduğunu yapma/söyleme.
2. Karşılaştığı bir durumla ilgili olarak mesaj yazma/gelen bir mesaja cevap verme.
3. Duruma uygun kutlama kartı/davetiye yazma.
4. Verilen bir duruma uygun ilan yazma.
5. Verilen bir ilana uygun cevap yazma/ayrıntılı bilgi isteyen yazı yazma.
6. Yapılması gerekenlerle ilgili hatırlatma yazıları yazma.
7. Verilen bir durumla ilgili olarak uygun işlevleri kullanarak karşılıklı konuşma/yazma.
8. Hareketlerle (sessiz olarak) anlatılan bir durumu uygun cümlelerle ifade etme.

HEDEF :

3.13 Dinlediğini yorumlayıp sözlü olarak ifade etme.

DAVRANIŞLAR :

1. Dinlediği bir durumu (oyun, haber, açikoturum vb.) kendi cümlelerini kullanarak başkalarına anlatma.
2. Dinlediği bir sesin kendisi üzerinde bıraktığı etkileri anlatma.
3. Dinlediği bir olayın sonucunu yorumlayarak anlatma.
4. Dinlediği bir olayda kendini bir kahramanın yerine koyarak, olayı yeniden değerlendirip anlatma.

5. Dinlediği bir şiiri/şarkıyı, diyalog halinde hikayeleştirerek s3zl3 olarak ifade etme.

HEDEF :

3.14 Okuduğunu yorumlayıp s3zl3 olarak ifade etme.

DAVRANIşLAR :

1. Okuduğu bir metinle ilgili ana fikri ve yardımcı fikirleri anlatma.
2. Okuduğunu kendi c3mlelerini kullanarak başkalarına anlatma.
3. Okuduğu bir olayda, kendini kahramanın yerine koyarak olayı yeniden değerlendirip anlatma.
4. Okuduğunu 3zetleyerek anlatma.
5. Problemlı bir durumu anlatan parçadaki olaya 33z3m getirme (Problem Solving)

HEDEF :

3.15 G3rd3đ3n3/izlediğini yorumlayıp s3zl3 olarak ifade etme.

DAVRANIşLAR :

1. G3rd3đ3/izlediği bir durumda (film, slayt, resim vb.) geçen olayları kendi c3mlelerini kullanarak başkalarına anlatma.
2. İzlediğini/g3rd3đ3n3 3zetleyerek anlatma.
3. İzlediği olayları kendi deneyimlerinden faydalanarak geliştirip anlatma.
4. Seslendirilmeden izlenen bir olayı kendi ifadesiyle geliştirip anlatma.
5. İzledikleri/g3rd3đ3leri kahramanların karakteristik 3zellikleri hakkında ko-nuşma.

HEDEF :

3.16 Yazım kurallarını doğru olarak kullanabilme.

DAVRANIşLAR :

1. D3zeyine g3re verilen bir metin/diyalogda boş bırakılan yerlere uygun noktalama işaretlerini yazma.
2. Hatalı noktalama işaretleri ile verilen bir metni, hatalarını d3zelterek yeniden yazma.
3. Yazım hatalarıyla verilen bir parçayı yazım hatalarını d3zelterek yeniden yazma.
4. Yazım kurallarına uyulmadan ve noktalama işaretleri kullanılmadan verilen bir parçayı yazım kurallarına uyarak ve noktalama işaretlerini kullanarak yeniden yazma.
5. D3z bir metin halinde verilen parçayı paragrafları belirterek yazma.

6. Noktalama işaretleri boş bırakılan bir paragrafta verilen bir dizi noktalama işaretleri arasından uygun olanı seçip işaretleme.

HEDEF :

3.17 Dinlediğini yorumlayıp yazılı olarak ifade etme.

DAVRANIŞLAR :

1. Dinlediği bir durumu (haber, açikoturum, oyun vb.) kendi cümlelerini kullanarak yazma.
2. Dinlediği bir sesin kendisine hissettirdiklerini yazma.
3. Dinlediği bir olayın sonucunu yorumlayıp yazma.
4. Dinlediği bir parçayla ilgili olarak kendi başından geçen bir olayı yazma.
5. Dinlediği bir parçada geçen durumu yorumlayarak yazma.
6. Dinlediği bir metnin resmini çizme (Vice versa).
7. Parçayı dinlerken, önemli gördüğü noktaları not alıp yazma.

HEDEF :

3.18 Okuduğunu yorumlayıp yazılı olarak ifade edebilme.

DAVRANIŞLAR :

1. Okuduğunu kendi cümlelerini kullanarak yazma.
2. Okuduğu bir durumla ilgili ana fikri/yardımcı fikri yazma.
3. Okuduğu bir durumla ilgili yardımcı fikirleri yazma.
4. Okuduğunu özetleyerek yazma.
5. Okuduğu parça ile ilgili olarak kendi başından geçen bir olayı yazma.
6. Okuduğu bir şiiri/konuşmayı düz metin halinde yazma.

HEDEF :

3.19 Gördüğünü/izlediğini yorumlayıp yazılı olarak ifade etme.

DAVRANIŞLAR :

1. Gördüğü bir durumda geçen olayları kendi cümlelerini kullanarak yazma.
2. İzlediği bir olayı kendi deneyimlerini katarak geliştirip yazma.

3. izlediği bir durumun özetini yazma.
4. İzlediği bir olayın kritiğini yaparak yazma.
5. Seslendirilmeden izlenen bir olayı ifadeleriyle geliştirip yazma.

4. DUYUSŞAL ALAN

4.11 ALMA

- Çağı yakalamada yabancı dil bilmenin önemini farketme.
- Değişik kültür değerlerini hoşgörüyü karşılama.

4.12 TEPKİDE BULUNMA

- Yabancı dille konuşma ve yazma yeteneğini geliştirmeye istekli olma.
- Yabancı dille basılmış eserleri okumaktan hoşlanma.

4.13 DEĞER VERME

- Yabancı dille konuşma ve yazma yeteneğini geliştirmeye istekli olma.
- Kitle iletişim araçlarında, yabancı dille yapılan yayınları izlemeye ilgi duyma.
- Yabancı dil dersine önem verme.

İNGİLİZCE

HAZIRLIK SINIFI

TOPICS	FUNCTIONS	STRUCTURE
Personal Identification	Identifying yourself and giving	Have got
Name	personal information	Present form of verb “to be”
Address	Greeting	What is your name?
Telephone	Talking about likes and dislikes	My name is
Data and place of birth	Describing people and character analysis	Good morning/afternoon
(Atatürk vb. kişiler seçilerek		What is your home address
örnekleme yapılacaktır)		My Address is

Age		Past form of verb “to be”
Sex		When were you born?
Nationality		I was born in (Date of birth)
Likes and dislikes		Where were you born
Character (astrology)		How old are you?
		What nationality are you?
		Imperative sentences (negative , Positive)
		Simple Present Tense
House and Home	Describing house and home	Adjectives Adjectives+enough enough+noun too+adj.
Types of accommodation	Describing the plan of rooms	Preposition of place and movement
Accommodation, rooms	Talking about the place of furniture (the most essential pieces of furniture)	There is/are some, any
Furniture, Bed clothes	Talking about utilities (as gas electricity, heating, telephone)	Question tags
Services	Talking about availability of bath, shower, fridge, Tv, garage, garden, cleaning facilities etc.	Telling the time Recycling (possessive pronouns)
Amenities	Characterizing own region (as agricultural, industrial, scenery, whether it is attractive or not)	Relative clauses.
Region	Talking about facilities in the home	

Trades, professions, occupations	Talking about different, trades, professions, occupations.	The articles
Place of work	Expressing where they and	Simple Present Tense
Prospects	other works	(What do you want to be?)
	Making plans for the future	Going to “Future Tense”
	Talking about what different	(What are you going to be?)
	Professions require.	“have to”

HAZIRLIK SINIFI

TOPICS	FUNCTIONS	STRUCTURE
Free time, entertainment	Talking about hobbies, special	Verb+Gerund
Hobbies	Interests, Tv and Radio	Preposition+Gerund
Interests	programmes, sports	(What are you interested in?)
Radio, Tv, etc	Booking facilities, buying tickets	I’m interested in watching Tv.
Cinema, Theatre, Opera, Concert, etc.	Talking about feelings.	- ”wh” questions.
Sports		- Used to (habit)
Intellectual pursuits		- Recycling (Present Simple)
Travel	Making plan for the holiday	The definite article (THE)
Holiday	Characterizing countries and	The present cont. tense (For
Countries and places	places, talking about	Future) CAN/CAN’T
Nationalities	possibilities of countries	CONDITIONALS (PART I)
Languages	Talking about abilities and	(If Clause)
Hotel, camping-Site-etc.	inabilities	Where are you going to go in
(Türkiye’nin Turistik yöreleri- de örneklenecek)	Talking about the future	your holiday?
Travel documents		I’m going to go to the seaside
		I’m going to go to the U.S.A

Fares		Can you speak English?
Luggage		If you want to go to.....
Traffic		where can you visit?
Relations with other people	Invitations	PAST TENSE Recycling likes and dislikes
Friendship/aversion	Expressing on agonies	Would you like to.....?
Invitations	Offering and requesting	Shall I
Correspondence	Corresponding with the other people	I Would rather.....
Club membership	(Postcard-letter-etc)	May/Night
Excuses	Talking about different kind of	Could, Request
Giving advice	clubs and their activities	Recycle, Noun clause I think+Noun clause
Health and welfare	Talking about the parts and	2nd/3rd conditionals MODALS-Must (Obligation) need, have to
Parts of the body	position of body	Should/Shouldn't
Positions of the body	Talking about symptoms and	(Advice)
Ailments/accidents	their remedies	Patient: I've a headache
Personal comfort		Doctor : You should take
Sensory perception		this medicine
Hygiene		Reported speech (Present Form) What does the doctor say? He says to me (that) I should take this medicine.
Medical services		The past form of "to be"
Education	Talking about students previous	
Schooling	education	Simple past with regular and irregular verbs.
Subject		Which class were you in last year?
Qualifications		Past Continuous Tense (With when and while)

adverb of time.

HAZIRLIK SINIFI

TOPICS

Shopping

Shopping facilities

Foodstuffs

Clothes-fashion

Household articles

Medicine

Prices

Weights and measures

Food and Drink

Types of food and drink

Places where you eat and drink

(Türk yemeklerinden de örnekler

verilecek)

FUNCTIONS

Conversation for shopping

Asking for judgments

Making critical judgments

Talking about important services

and help others to use them

Asking the way and giving

strangers directions.

STRUCTURE

Comparison of Adjectives

Quantitatives (a little -a few

much-many little/few/a lot of

Comparison of Adverbs

Countable and Uncountable

nouns

Recycle “shall” “have.....”

Present Perfect Tense

Have you ever eaten American food?

What is the food like in your country?

I'd say

It's.....

Well, I think It's

.....

In my opinion,

it's.....

It seems (to me) to

be.....

Frequency Adverbs.

(Often-Seldom-always-usually etc.)

Passive Voice

Can you tell me where the post

office is

How often do you call your uncle

Bank		I call my uncle
Police		(Once, Twice, Three times a week etc)
Hospital/Surgery		“Have something done”
Repairs		Imperatives
Places		A: Where is the nearest hospital
		B: Go straight ahead, turn left
Foreign Language	Talking about a foreign language	Prepositions. Recycling (can/can't)
Ability		Relative Clauses
Understanding		(Who, whose, which, where)
Correctness		This is the man whose son can speak
		English well.
Weather	Describing the weather and	This is the place where we are going to stay. <u>Will</u> / <u>may</u> /
Climate	Understanding a weather forecast	expected quite likely
Weather condition		<u>might</u> (possibility)
		Just possible
Telling stories-Talking about the past	Narrating asking for information about past events Reporting other people's and one's own actions and statement	Recycle frequency adverbs Sequences specific discourse Markers (linkers, connections), Past Perfect+Continuous/ perfect continuous Past continuous-Simple time adverbials/adverbs Question forms in the past noun clauses and “reporting” verbs.

LİSE BİRİNCİ SINIF

9. SINIF

TOPICS	FUNCTONS	STRUCTURES
1. People and their lives (Atatürk vb. büyükadamlar örneklenecek)	Identifying yourself and giving personal information (Describing people physically how They're dressed, their character and personality, occupations and everyday activities) Making plan for a holiday Inviting someone to a meeting Refusing Expressing and inquiring how certain and uncertain others are of something Telling a story or film. Narrating and commenting	Recycling present simple and continuous tenses. Compound adjectives adverbs of frequency look, look like, as if verb+gerund/infinitive Recycling present cont. (future) and Going to future Conditionals (type, II, III) (If/Unless) Recycling simple past and past cont. Past perfect tense prepositions of time (at-in-on-before-after) Recycling present perfect and Past Tense (For-since, ago) Polite requests in writing <u>I would like you to</u> Would you mend + V ing..... <u>I would be grateful If.....</u> Would + V- Adverbs of time: Still-yet already,
2. Travel		
3. Story and film		
4. Job advertisement	Answering job advertisement Applying for a job	

5. Selected reading materials	Critical thinking	no longer (not any more/longer)
6. Talking about (past, present and future events happenings, hobbies, daily routines, favorite sports cultural events.)	Precise writing	
7. Letter writing TOPICS	FUNCTIONS	STRUCTURES
1. Consolidation	Talking about habits.	Recycling
	Describing past and present event.	(Present Simple and Cont; compound adj; adv, of frequency;
	Describing future intentions.	gerund/infinitive;
	Speculating about the past and present	going to future; conditional (II-III
	Accepting and refusing offers and suggestions.	Past Perfect Tense, Present Perfect;
		Simple Past Tense; Prepositions,
2. News Report	Summarizing Conversation	Polite request.
Criminals (Detective Stories)	Giving and reporting instructions	Reported Speech (Past Form)
3. Visiting	Giving messages and excuses	
	Offering to do something	Request
		Why don't we.....
		Let's.....
		If you don't mind
4. Young people in action	Expressing opinion	How about going.....?
		Concession Clauses x

Generation gap	agreeing/disagreeing with an opinion Planning and advertising campaign	Although: Even if; Even though In spite of, Although he works hard, no one likes him. In spite of his (Her) working hard, no one likes (her) him, (In spite of his hard work, no one likes him) (We won't punish him; even though/if he was late)
----------------	---	--

5. Reading for developing Precls writing

Critical thinking

6. Talking about (past,

present and future,

events, happenings

hobbies, daily

routines favorite sports

cultural events.)

ATATÜRK'ÜN HAYATI

- Öğrenim hayatı

- Askerlik Hayatı

- Siyası hayatı

(Bu konular öğretim programının uygun bölümlerinde işlenecektir. 27.4.1998/64 TTKK)

LİSE İKİNCİ SINIF

10. SINIF

TOPICS

1. Students and their lives

FUNCTIONS

Expressing disappointment

Expressing hope

STRUCTURES

Recycling Conditional (type
III)

Should/shouldn't have

	Expressing surprise	Exclamations (How.....; what.....)
	Expressing satisfaction and dissatisfaction	Adverbial Clauses (result clauses, associated with degree; so+ad/adv+that such+noun+that)
	Expressing missed opportunities.	Recycling simple past; why?....
2. Consolidation	Reporting: conversation	Because Recycling
	: messages	Reported Speech (Past form)
	: events	Request
		Concession Clauses Should/shouldn't have Exclamation
3. Writer's problem	Talking about problems.	Adverbial clauses Recycling
("agony problem" of a magazine)	Writing about the problems	Conditional (II-III)
4. Logical conclusion	Expressing health problem	Wish Clauses
	Expressing and inquiring	must (deduction)
	whether	can't
	Something is considered	Alan has a very/good/job. He <u>must</u>
	a logical	earn a lot of money
	Conclusion (Deduction)	Brian arrives late at the office
	Explaining	and leaves early. He <u>can't</u> do much work.
		May/might (not) have, must have can't/couldn't have
5. Dialogue	Requesting others to do	Because; because of, the reason Recycling

	something	Shall we.....?
	Inviting others to do something	Would you like to?
	Advising others to do something	Ok/No; let's.... instand.
	Accepting/refusing and making.	Sorry, I can't. I'm....
	excuses	
6. In a restaurant	Ordering meal	Would rather
		Preference
		(Would rather)
		A. What would you like to start?
		Would you like prawn cocktail?
		B: No, thanks, I think I would rather have onion soup
		I'd rather not have the
7. Reading for developing critical thinking	Precise writing	
8. Short stories	outlining	
evaluation		
9. Talking about (past present and future events happenings, hobbies, daily routines favorite sports, cultural events social and scientific developments and innovations		
TOPICS	FUNCTIONS	STRUCTURES
1. Story	Inviting, ordering	must/can't (deduction)
	Expressing and Inquiring whether	Adverbial Clauses (Reason)
	something is considered a	Wish Clauses

	logical	May/might have
	conclusion	Must have/could have
2. Views of the future	Talking about future events	and negative form Recycle Simple Future
Hopes for the future		Future continuous Tense
3. Immediate	Describing people and place	Future Perfect Tense Recycle Defining Relative Clauses
Environments		Non-Defining Relative Clauses
4. Recollection	Stating whether one remembers	Ellipses Recycle Simple Past,
	or has forgotten something	Present Perfect
	or someone	(Used to)
	Inquiring whether someone	Would
	remembers or has forgotten	Inversion
	something or someone	- Should you have difficulty answering these questions, you can consult your textbook, (If you should) - Were you to try harder I am sure you would succeed. (If you tried harder, If you were to try harder.....) - Had I been a bit more careful,
5. Story	Telling a story	I could have passed the test. Verbs of senses with Infinitive/present participle - I heard the scream of a man dying

		in torment
6. Travel	Agreeing/Disagreeing with an	- He could see the sentries walking up and down
Country life or City life	opinion	Concession Clauses
	Expressing feelings.	- While I did well in class,
	Expressing advantages/	I was a poor performer at games.
	disadvantages	- However hard he worked, he couldn't earn enough money.
		- We are poor, whereas you are very
		rich.
		- In spite of the fact that they are poor, they are very happy.
		- No matter, how hard you try, you can't speak English
TOPICS	FUNCTIONS	STRUCTURES
7. Critics	Expressing feelings	Infinitives
- People's feelings	Criticizing/evaluating	- Adjective+infinitive
- Generation Gap	results of actions	* It is very difficult to do it.
		* Old people are sometimes hard to live with
		* He was too weak to walk.
		- Verb infinitive (with to and without to)
		* He decided to be a lawyer
		(present infinitive)
		* He seems to be eating a lot nowadays (progressive inf.)
		* It is good to have finished my homework in time. (perfect inf.)
		* There is nothing to be done

(passive inf.)

* I watched her sing a song.

* We let him speak French.

8. Reading for developing Precis writing

Critical thinking

9. Short stories Outlining

evaluation

10. Talking about (past

present and future

events happenings,

hobbies, daily routines

favorite sports, cultural

events social and scientific

developments and innovations

ATATÜRK İLKELERİ (10. SINIF)

- Cumhuriyetçilik

- Milliyetçilik

- Halkçılık

- Devletçilik

- Laiklik

- İnkılapçılık

(Öğretim programının uygun bir bölümünde ilkelerin adları verilecek, bunlardan biri yada ikisi kısaca açıklanacaktır.)

LİSE ÜÇÜNCÜ SINIF

11. SINIF

TOPICS	FUNCTIONS	STRUCTURES
1. Consolidation	Expressing intention	Recycle
	Expressing/inquiring about want and desire	Deduction (Must/Can't) Adverbial Clauses (Reason) Wish Clauses May/might have etc. Inversion Participles (Infinitives; present) Concession Clauses infinitives. Infinitives of purpose instead of purpose clause + I'm going to the bank to cash a cheque. + He's going out to get some fresh air. Participle phrase instead of a relative clause. + The woman speaking with your father is the new teacher. Noun infinitive instead of a relative clause + Listening to BBC helps my pronunciation a lot. Noun Clause as a subject and object. * That he is lying is obvious.
2. Famous people	Describing people and place	
3. Television programme	Describing some TV programmes	

4. Radio Interview	Giving an reporting advice	It is obvious that he is lying * Who knows who stole the money?
	Interacting with other people	Why she is crying is a mystery. Can-be able to (In comparison) * I can finish the book on time. Although I am sick, I will be able to finish the book on time. must-have to. * I must give up smoking, It is bad for my health. The doctor says I have to give up smoking. I' ll find it difficult because. I enjoy Needn't/don't have to. A: Need I shave? B: Yes, you must. No, you needn't=No, you don't
5. A Television News Item	Asking and answering the questions	have to Passive Transformation.
TOPICS	Reporting what people say	use of the passive in a report format
6. Telephone Conversation	FUNCTIONS Talking on the telephone	STRUCTURES Recycling
	Giving messages	Would you like to
	Taking notes	May/might
	Getting information	Reported Speech
	Making offers	Tenses (Present/Past)

	Inviting	
	Accepting	
7. In a bank	Refusing Filling in forms	Recycling
	Getting information	Future Tenses
8. Reading for developing	Precise writing	Present/Past Perfect
Critical Thinking		
9. Short stories evaluation	outlining	
10. Talking about cultural events, social, philosophical and scientific developments and innovations		

ATATÜRKÇÜ DÜŞÜNCE SİSTEMİ (11. SINIF)

- Atatürkçülüğün nitelikleri

Türk milletinin ihtiyaçlarından doğmuş olması.

Temelinde Milli Kültür olması aklı ve bilimi esas alması

Kişi hak ve hürriyetlerine önem vermesi

Yurtta ve Dünyada barışı esas alması

(Atatürkçülüğün nitelikleri öğretim programının uygun bir bölümünde parça halinde işlenecektir.
27.4.1998/64 TTKK)

YABANCI DİL TESTİ

İNGİLİZCE

YABANCI DİL TESTLERİNİN CEVAP ANAHTARLARI BİRBİRİNDEN FARKLIDIR. YABANCI DİLİNİZİ CEVAP KAĞIDINIZDA AYRILAN YERE İŞARETLEMİYİ UNUTMAYINIZ.

-
1. Cevap kağıdında, sınav yabancı dilinizi (İNGİLİZCE) işaretlemeyi unutmayınız.
 2. Bu testten alacağınız standart puan, Yabancı Dil Ağırlıklı ÖSS Puanınızın hesaplanmasında 1,4 katsayısı ile çarpılacaktır.
 3. Bu testte 100 soru vardır.
 4. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.
 5. Sayfalar üzerindeki boş yerleri müsvedde için kullanabilirsiniz.
-

1. - 22. sorularda, cümlede boş bırakılan yerlere uygun düşen sözcük ya da ifadeyi bulunuz.

1. The religion of the Hittites was based upon — of a sun goddess and a storm god.

- A) wonder B) invention C) survival
D) worship E) display

2. The success of the classical record industry is largely due to the high quality of the —.

- A) descriptions B) audiences
C) sales D) articles
E) products

3. The first — of Australia were the Aborigines, who migrated there at least 40,000 years ago from Southeast Asia.

- A) inhabitants B) guests C) population
D) citizens E) troops

4. In spite of much research into the subject, we still only — know how and why tornadoes form.

- A) likely B) truly C) ideally
D) partially E) fairly

5. Ideally, museums should have lots of public money, — space to exhibit most of their treasures and enough staff to look after them.

- A) grateful B) sufficient C) incredible
D) portative E) radiant

6. Volunteer fire brigades, unlike professional ones, — have the training to deal with big or complicated fires.

- A) secretly B) suddenly C) rarely
D) reasonably E) convincingly

7. In his final years of office, President Clinton maintained a — low profile but took several major trips overseas.

- A) certainly B) randomly C) strongly
D) plainly E) relatively

8. Although it is dying out in the towns, folk dance is still a vibrant tradition in Turkish villages, as you may well see if you — a traditional wedding party.

- A) involve B) attend C) demonstrate
D) consist E) relieve

9. If your brother phones, be sure to ask him if he really has — smoking.

- A) given up B) put away C) made out
D) opened up E) turned off

10. The French explorer M. Peisel was touring Tibet when he first — a series of tall, mysterious, star-shaped stone towers along the Chinese border.

- A) got through B) came across
C) felt for D) made up
E) ran over

11. French lorry-drivers — on strike and now they — the roads, which is their usual way of showing their discontent.

- A) went / had blocked
B) will go / would block
C) have gone / are blocking
D) were going / block
E) would go / are going to block

12. Tofino, which — once a quiet fishing village in Canada, — a popular year-round resort now.

- A) is / is becoming
B) had been / became
C) has been / had become
D) was / has become
E) would have been / will become

13. The clock face which — in its present form since the seventeenth century is on its way out, — its place to the digital clock.

- A) exists / has left
- B) existed / is leaving
- C) had existed / was leaving
- D) was existing / had left
- E) has existed / leaving

14. In southern California, half the region's water needs — by rainfall, but most of its rain — straight into the sea.

- A) are being met / would be channelled
- B) could be met / is channelled
- C) could have been met / will be channelled
- D) had been met / is being channelled
- E) were being met / will have been channelled

15. Little is known of early Finnish history, but it — that the ancestors of the modern Finns — in Finland about 9,000 years ago.

- A) is thought / arrived
- B) was thought / would arrive
- C) has been thought / were arriving
- D) had been thought / had been arriving
- E) would be thought / would have arrived

16. The Mississippi Valley, where she spent the greater part — her life provides the background — most of her stories.

- A) in / to B) of / for C) with / in
- D) from / over E) through / of

17. She looked — the sea — the lighthouse and tried to remember all the details.

- A) across / towards B) over / across
- C) at / with D) through / at
- E) to / near

18. Emily Dickinson, — is a famous New England poet of the nineteenth century, published only seven poems in her lifetime.

- A) whose B) whom C) which
- D) about whom E) who

19. Temperature is difficult to define precisely, — we all have an idea of what we mean by it.

- A) whether B) in case C) just as
D) but E) so far as

20. New York is — important in the *Spider-Man* film — any actor is.

- A) an / than B) so / as C) as / as
D) more / which E) the / that

21. They are worried that if the decline in the number of the Siberian tigers continues at this high rate, — of the species will be left in a few years.

- A) many B) none C) most
D) any E) least

22. The price of space travel is still — high for most people, but there are some — cheaper alternatives.

- A) too / much B) so / more C) more / such
D) as / even E) most / many

23. - 27. sorularda, aşağıdaki parçada numaralanmış yerlere uygun düşen sözcük ya da ifadeyi bulunuz.

Japan has a large number of great artists. Of all the artists of Japan, the one Westerners probably like and (23) — best is Hokusai. He was a (24) —, unpredictable man who lived in as many as a hundred different houses and changed his name (25) — 30 times. Hokusai never painted in one period or style (26) — very long at a time; he never seemed to stop (27) — after something new.

23.

- A) disturb B) discover C) allow
D) suspect E) understand

24.

- A) determined B) restless C) reliable
D) consistent E) sensible

25.

- A) greatest B) the least C) at best
D) mostly E) at least

26

- A) through B) at C) for
D) with E) over

27.

- A) to have been chased B) chasing
C) having chased D) to chase
E) being chased

28. - 32. sorularda, aşağıdaki paragrafta numaralanmış yerlere uygun düşen sözcük ya da ifadeyi bulunuz.

The etymology of the word "chocolate" may remain (28) — and open to debate even today; but there can be no real doubt that the ancient Aztec civilization lies at the origin of chocolate. The god Quetzalcoatl, gardener of paradise, was respected (29) — guardian of the cacao tree, purveyor of both strength and wealth. The seeds, or beans, were used as a form of currency, valid (30) —for the purchase of everyday items and for the payment of tribute money to the king. It was the spectacle of monkeys sucking the refreshing juices around the beans that first (31) — men the idea of tasting them. From there, it was a short step to consuming the beans (32) —.

28.

- A) regular B) indifferent C) faithful
D) uncertain E) suitable

29.

- A) just B) even C) like
D) for E) as

30.

- A) not only B) either C) both
D) as if E) more

31.

- A) having given B) gave
C) had given D) to have given
E) has given

33. - 42. sorularda, verilen cumleyi uygun şekilde tamamlayan ifadeyi bulunuz.

33. As the manager won't admit to being at fault himself, —.

- A) he had been obliged to confess too
B) the trial period wouldn't have ended so suddenly
C) others received the blame for it
D) we would all have been equally to blame
E) he's trying to put the blame on his assistants

34. Although Italy was politically troubled for centuries, —.

- A) the political and commercial rivalries between Genoa and Venice were intense
B) it is a long peninsula shaped like a boot
C) it was the cultural centre of Europe from the 13th to the 16th century
D) the Romans had overthrown the Etruscans in the 3rd century B.C.
E) Milan, Naples and Sardinia had been lost to Austria in the early 18th century

32.

- A) themselves B) as theirs
- C) itself D) by them
- E) for them

35. —, where the cars are fast and highways crowded.

- A) The physics of traffic is rapidly gaining importance in Germany
- B) There were actually relatively fewer car accidents during the summer months
- C) Those roads weren't in need of repair
- D) It's possible to drive from London to Edinburgh in six hours
- E) A minimum speed limit was finally agreed on

36. — that are big enough and strong enough to kill dogs and sometimes even people.

- A) These young lions had to learn how to kill their prey
- B) Size is not necessarily a sign of strength
- C) The bigger the animals are
- D) Snakes can kill by poisoning
- E) In New Guinea there are birds

37. Because the public theatres in Renaissance

England attracted large audiences from all levels of society, —.

- A) Thomas Campion was one of the most popular songwriters of the period
- B) other places of entertainment had also been built along the river Thames
- C) pickpockets and other criminals were drawn there
- D) in fact native English drama had existed at least since medieval times
- E) William Shakespeare played a very important part in the development of English drama

38. Maintaining the environment isn't simply protecting animals — .

- A) unless they had almost become extinct
- B) that are rare and exotic
- C) which could have been done better by a zoo
- D) since many of them are indeed dangerous
- E) whether man is the planet's most dangerous enemy

39. A job interview is a chance for you to find out —.

- A) since first impressions are of great importance
- B) as if you really were the one they were looking for
- C) if you are going to prepare some relevant questions
- D) whether you and the job are right for each other
- E) so long as you are able to relax

40. Holes in the sides of their new World Cup shirts create drafts —.

- A) when temperatures rose sharply in July
- B) if only they could get rid of excess moisture
- C) while it has been designed for hot, wet climates
- D) whether the fit needs to be considered
- E) which help to keep the players cool

41. —, she returned to Ireland to work in a hospital near Dublin.

- A) If there had been another war
- B) Soon after the war began
- C) Unless she can find suitable work in London
- D) As soon as she hears from you
- E) Whenever she wrote to me about her problems

42. During the American Revolution, there was

relatively little fighting actually in North Carolina,

- A) but many North Carolinians were fighting elsewhere
- B) while the region was established as a colony
- C) since it is the nation's largest textile and furniture producer
- D) so long as it was one of the most densely populated regions of the country
- E) as the first settlements were established in the region in 1653

43. - 46. sorularda, verilen cümlenin hangi sorunun cevabı olduğunu bulunuz.

43. I'm not sure; Sheila's probably.

- A) Were there any landscapes at the exhibition?
- B) Who did you go to the exhibition with?
- C) Where were the paintings exhibited?
- D) Whose paintings attracted most attention at the exhibition?
- E) Did the portraits cover the 20th century only?

44. It depends; on average, perhaps, a couple of times a month.

- A) Who is going to organize the next class picnic?
- B) Will the manager be calling another meeting this month?
- C) How often does your sister come to visit you?
- D) Why are they so late with the examinations this year?
- E) When can we go to the cinema again?

45. It's not really necessary; but I'm sure they would be pleased if we did.

- A) Must we ask June and Peter to come too?
- B) Are you going to get a present for John?
- C) Why are you making so many sandwiches?
- D) Can we walk there, or will we have to take a bus?
- E) Did you tell Pat how much we wanted her to come?

46. I didn't know myself until two or three days ago.

- A) Have you ever thought of going on a skiing holiday instead of going to the seaside?
- B) Which of the cruises are you going to join?
- C) Why didn't you let me know earlier that you were going to be in Edinburgh in September?
- D) Who arranged all the details of the holiday for you and booked you in at this hotel?
- E) Couldn't you have got someone else to run the office for a week?

47. - 50. sorularda, verilen İngilizce cümleye anlamca en yakın Türkçe cümleyi bulunuz.

47. We value all the arts because they enrich and diversify our emotional life.

- A) Duygu yaşamımız zengin olmasın ve çeşitlilik kazanmasın sağlayan tüm sanatlar bizim için değerlidir.
- B) Tüm sanatlara değer vererek duygu yaşamımız zengin ve çeşitli olmasını sağlarız.
- C) Duygu yaşamımızın zenginleşmesi ve farklı olması için tüm sanatlara değer veririz.
- D) Tüm sanatlara değer veririz çünkü duygu yaşamımızı zenginleştirir ve çeşitlendirirler.
- E) Bizim için değerli olan tüm sanatlar, duygu yaşamımızı zenginleştirir ve çeşitlendirir.

48. Cutting down trees to build houses not only damages the environment, but also threatens human health.

- A) Ev yapmak amacıyla ağaçların kesilmesi çevreye zarar vermekle kalmaz, insan sağlığını da tehdit eder.
- B) Ev yaparken bazı ağaçların kesilmesi çevreye zarar verir, aynı zamanda insan sağlığını tehdit eder.
- C) Ev yapmak amacıyla ağaçların kesilmesi insan sağlığını tehdit etmeye de çevreye zarar verir.
- D) Ağaçların ev yapmak için kesilmesi hem çevreyi hem de insan sağlığını kötü etkiler.
- E) Çevreye zarar veren ve insan sağlığını tehdit eden nedenlerden biri ağaçların ev yapmak için kesilmesidir.

49. The development of computers has been amazingly rapid, and the future could be different from today's forecasts.

- A) Bilgisayarlarda gelişimin şaşırtıcı derecede hızlanması, geleceğin öngörülen farklı olabileceğini gösteriyor.
- B) Bilgisayarlar şaşırtıcı derecede hızlı bir gelişim gösterdiği için gelecek bugünden farklı olabilir.
- C) Bilgisayarların gelişimi şaşırtıcı derecede hızlı olmuştur. gelecekte, bugünün tahminlerinden farklı olabilir.
- D) Şaşırtıcı derecede hızlı bir gelişim gösteren bilgisayarlar ile gelecek, bugünden farklı olabilir.
- E) Bilgisayarlar şaşırtıcı derecede hızlı bir gelişim göstermiştir, fakat gelecek, bugün düşünülenlerden farklı olabilir.

50. So far, various theories have been put forward to explain the origin of Saturn's rings.

- A) Saturn'un halkaları farklı zamanlarda oluşmuşlardır.
- B) Saturn'un halkalarının oluşumunu açıklamak için sürekli olarak yeni kuramlar ortaya atılmaktadır.
- C) Bugüne kadar ortaya atılan çeşitli kuramlar, Saturn'un halkalarının kökenini açıklamaktadır.
- D) Saturn'un halkalarının oluşumu, sürekli olarak çeşitli kuramlarla açıklanmaya çalışılmaktadır.
- E) Saturn'un halkalarının kökenini açıklamak için bugüne kadar çeşitli kuramlar önerilmiştir.

51. - 54. sorularda, verilen Turkge cumleye anlamca en yakin ingilizce cumleyi bulunuz.

51. Japonya'da, gelecek otuz yilda nufus azahrken daha fazla roboŋa gereksinim duyulacaktır.

- A) More robots are going to be needed in Japan as the population decreases over the next thirty years.
- B) As the population of Japan is expected to decrease over the next thirty years robots will become even more necessary.
- C) The decrease in the population of Japan over these thirty years has added to the importance of robots there.
- D) Since the population of Japan is likely to decrease over the coming thirty years the need for robots will increase.
- E) The population of Japan may decrease over the next thirty years and so the need for robots will increase even more.

53. Ankara'da M.6.1200 oncesine uzanan Hitit kahntilan bulunmus olmasina karsin, ashnda kent, Frigler tarafmdan kurulmustur.

- A) Ankara was really discovered by the Phrygians and Hittite remains dating back to 1200 B.C. have been found there.
- B) Although Hittite remains dating back to before 1200 B.C. have been found in Ankara, the town was really founded by the Phrygians.
- C) It was the Phrygians who actually founded Ankara, but Hittite remains dating back to 1200 B.C. have been found close to the town.
- D) There are Hittite remains in Ankara which seem to date back to 1200 B.C. but it was the Phrygians who actually founded the town.
- E) Ankara was founded by the Phrygians but prior to that around 1200 B.C. the Hittites had already been there.

52. Çocuklar her bir ebeveynin genlerinin % 50'sini aldıkları için aile bireyleri arasındaki benzerlikler sasirtici degildir.

- A) Family likenesses are inevitable as children get 50% of their genes from each parent.
- B) Similarities between family members are to be expected since children get 50% of their genes from each parent.
- C) Because children inherit 50% of their genes from each parent, similarities between family members are not surprising.
- D) Family likenesses are the result of the genes children inherit, and 50% of them apparently come from each parent.
- E) Such similarities among family members should not surprise us since children get 50% of their genes from each parent.

54. On yedinci yitizyilin sonunda, Osmanlı imparator-lugu hala buyuk ve gucluydu, ancak ekonomik ve bilimsel ilerleme bakımından hizla Batı'nın geri-sinde kalmaktaydı.

- A) In the Ottoman Empire, economic and scientific progress failed to keep up with that of the West during the seventeenth century, but the size and the power of the Empire remained unchanged.
- B) By the end of the seventeenth century, the Ottoman Empire was clearly dropping behind the West in terms of economic and scientific progress but not in terms of size and power.
- C) The Ottoman Empire continued to be huge and powerful to the very end of the seventeenth century, but economic and scientific progress was slow in comparison with the West.

- D) At the end of the seventeenth century, the Ottoman Empire was still vast and powerful, but was rapidly dropping behind the West in terms of economic and scientific progress.
- E) The size and the strength of the Ottoman Empire changed little during the seventeenth century but it dropped rapidly behind the West in economic and scientific matters.

55. - 57. sorulan asagidaki parçaya göre cevaplayınız.

Producing food costs the earth dearly. First of all, to grow food, we clear land which always incurs losses of native ecosystems and wildlife. Then we plant crops or graze animals on the land. The soil loses nutrients as each crop is taken from it, so fertilizer is applied. Some fertilizer runs off, polluting the waterways. Some plowed soil runs off, which clouds the waterways and interferes with the growth of aquatic plants and animals. To protect crops against weeds and pests, we apply herbicides and pesticides. These chemicals also pollute the water and, wherever the wind carries them, the air. Most herbicides and pesticides kill not only weeds and pests, but also native insects, and animals that eat those plants and insects.

56. The author points out in the passage that the chemicals we use to grow food —.

- A) do not as a general rule pollute either the water or the air
- B) ultimately cause serious soil loss
- C) are the same type of chemicals as herbicides and pesticides
- D) also support the wildlife in the region
- E) are both beneficial and harmful

55. The main point made in the passage is that —.

- A) we damage land in various ways in our efforts to grow crops for food
- B) it is possible to grow plenty of food without using any fertilizers
- C) the pollution caused by herbicides and pesticides can easily be overcome
- D) aquatic plants and animals are the ones that suffer most from the use of chemicals
- E) ecosystems worldwide are being seriously threatened with extinction

57. It is pointed out in the passage that fertilizers are used —.

- A) only when the crops are overgrown by weeds
- B) since they help to restore ecosystems
- C) because they have almost no ill effect upon the environment
- D) to replace the nutrients that crops have taken out of the soil
- E) to protect crops from pests

58. - 60. sorulan asagidaki parçaya göre cevaplayınız.

The invention of the printing press during the Renaissance, together with improved methods of manufacturing paper, made possible the rapid spread of knowledge. In 1476, William Caxton set up England's first printing press at Westminster, a part of London. By 1640, that press and others had printed more than 26,000 different works and editions. With the printing press and the increased availability of books, literacy increased. It is estimated that by 1530 more than half the population of England was literate.

59. It is pointed out in the passage that, during the Renaissance, more and more people —.

- A) began to settle in London, particularly in the neighbourhood of Westminster
- B) were setting up printing presses
- C) began to collect the early editions of the books printed by Caxton
- D) realized the need to improve methods of paper production
- E) began to read and write as more books were printed and easy to obtain

58. We understand from the passage that paper production methods —.

- A) had, prior to the introduction of the printing press, been relatively poor
- B) had, for many years, been a serious concern for Caxton
- C) improved rapidly around the year 1640
- D) contributed to the reduction in the printing costs of books
- E) in Renaissance England were far ahead of those in other countries

60. It is clear from the passage that from the time of

Caxton to the mid-17th century —.

- A) there was no progress whatsoever in the techniques of printing
- B) most books were only popular for a few months
- C) a remarkable variety of books became available in England
- D) England's population nearly doubled
- E) the number of literate people remained the same

61. - 63. sorulan asagidaki parçaya göre cevaplayınız.

Narrowly defined, fitness refers to the characteristics that enable the body to perform physical activity. These characteristics include flexibility of the joints, strength and endurance of the muscles, including the heart muscle, and a healthy body composition. A broader definition of fitness is the ability to meet routine physical demands with enough reserve energy to rise to a sudden challenge. This definition shows how fitness relates to everyday life. Ordinary tasks such as carrying heavy suitcases, opening a stuck window, or climbing four flights of stairs, which might strain an unfit person, are easy for a fit person. Still another definition is the body's ability to withstand stress, meaning both physical and psychological stresses. These definitions do not contradict each other; all three describe the same wonderful condition of the body.

61. According to the passage, for people who are not fit, ----.

- A) psychological depression is more or less inevitable
- B) the carrying out of various apparently ordinary tasks can be rather difficult
- C) the first thing to consider is a better diet
- D) recommendations on how to achieve fitness invariably have no appeal
- E) exercise is tiring and should be avoided

62. In the passage the writer —.

- A) points out that everyday life presents many challenges that even the very fit cannot cope with
- B) attaches more importance to physical flexibility than to physical endurance
- C) gives three definitions of fitness that do not conflict with each other
- D) suggests that people routinely perform various tasks to maintain their fitness
- E) claims that physical fitness can easily be maintained

63. The idea of fitness put forward in the passage -

- A) seems rather outdated and controversial
- B) is complicated and contradictory
- C) seems to ignore the ability to withstand stress
- D) relates more to the sports enthusiasts than to ordinary people
- E) includes not only physical fitness, but also the psychological one

64. - 66. sorulan asagidaki parçaya göre cevaplayınız.

I will never forget my first visit to Lascaux. It was a terribly hot July day in 1949, and I was 11 years old. My parents had decided to show me this prehistoric painted cave that had been discovered nine years earlier, and about which there was still so much talk. A newly built road led to the cave near Montignac in southwest France, and there we found a country fair atmosphere. There were buses, hundreds of visitors and people selling ice cream and postcards. There were long lines to buy tickets, long lines to enter the cave. I recall the smell of the pine trees and how many visitors suffered from the heat. After a long wait my parents and I passed through a monumental bronze door and into the semidarkness. We went down the stairs into the large chamber called the Hall of the Bulls, which was 17 meters long, 7 meters wide and 6 meters high. The guide's flashlight lit the walls. Suddenly all around was a great parade of animals: the big bulls, the black horses, and red and black deer.

64. One point made by the narrator in this passage is that —.

- A) despite its fame the cave itself was rather disappointing
- B) he was well-informed about the cave before he visited it
- C) the cave was in a remote part of France, and difficult to get to
- D) a lot of time passed before the narrator and his parents could get into the cave
- E) one could explore the cave easily on one's own

65. The cave which the narrator describes in the passage —.

- A) had not yet become a tourist attraction
- B) was largely visited by local people
- C) presents a vivid picture of what life was like in prehistoric times
- D) had been open to the public for several decades
- E) contained a great many wall paintings dating back to very ancient times

66. It is understood from the passage that the visit to the cave —.

- A) was originally the narrator's own idea
- B) was arranged for the narrator by his parents
- C) was not very enjoyable for the narrator as he felt frightened when he was in the cave
- D) turned out to be a great disappointment
- E) took place on a delightfully fresh warm summer's day

67. - 69. sorulan asagidaki parçaya göre cevaplayınız.

At the doors of the City Library waited a dozen men and half as many women; the lucky ones, by squeezing very close, partly sheltered themselves from the cold rain; not a word of conversation passed among them, and time passed very slowly. Then the clock struck, and the doors opened. There was a great rush down the stairs to the newspaper room, and the first sight of this or that morning paper. All the women, but only a few of the men, were genuinely eager to search columns of advertisements, on the chance of finding employment; the rest came for horse-racing news, or a murder trial, or some such matter of popular interest. In a very short time each of the favourite journals had its little crowd, waiting with impatience behind the two or three persons who managed to read simultaneously. The only sound was that of rustling papers.

67. This passage describes a scene at a public library early one morning, and —.

- A) argues for the need to open more public libraries
- B) stresses the problems of public libraries and how to overcome them
- C) is full of details about the people there
- D) could be part of a political speech on the lives of working people
- E) all the people described have the same interests

68. We understand from the passage that the job advertisements in the newspapers —

- A) interested the women far more than the men
- B) were the main attraction for men and women alike
- C) attracted fewer readers than did the horse-racing columns
- D) soon became the topic of friendly conversations among the readers
- E) invariably failed to meet the expectations of the readers

69. It is clear from the passage that people came to

the library early in the morning in order to —.

- A) read a newspaper before going to work
- B) find out primarily, about the horse-racing results
- C) get a warm place in which to shelter
- D) meet their friends and do a bit of reading
- E) get information about things that interested them

**70. - 72. sorulan asagidaki
Parçaya göre cevaplayınız.**

The tension between financial growth and social instability in 19th-century Victorian England influenced its literature. Prosperity brought a great number of new readers, with money to spend on books and periodicals. In this period, when few people went to the theatre or concerts, literature functioned as a primary source of entertainment. Writers had available an audience eager to read and willing to pay. In addition, writers were respected more than at any time in English literary history. The masses knew and loved the works of the most famous, while the wealthy sought their friendship. Major Victorian writers had the attention of political and social leaders, and when they spoke, they were listened to.

70. It is pointed out in the passage that, in Victorian England, —.

- A) it was the masses, rather than the wealthy, who were hit hard by the economic decline
- B) theatres were popular places of entertainment and attracted large audiences
- C) politicians virtually ignored the opinions expressed by the writers of the period
- D) reading was a popular pastime for everyone
- E) there was a remarkable degree of social harmony between the classes

71. It is clear from the passage that, in the Victorian age, leading writers —.

- A) mainly concerned themselves with the problems of the masses
- B) were much respected by politicians and could influence them
- C) often made a career for themselves in politics as they grew older
- D) aimed to entertain rather than to instruct and guide
- E) were eager to make theatre-going more popular

72. We understand from the passage that Victorian literature —.

- A) was affected by the economic and social issues of the age
- B) was primarily written about and for the wealthy
- C) deliberately avoided political and social issues
- D) is not generally regarded as a significant part of English literary history
- E) has never been of much interest to the masses

73. - 75. sorulan asagidaki parçaya göre cevaplayınız.

When *Toy Story I* was released in 1995, it became an international sensation. It was the first feature film to be entirely constructed from computer animation and its considerable technical achievements were the result of four years of hard work by a large team of computer animators. The results have been greatly appreciated. The question now is: will *Toy Story II* continue to impress? Judging by the enthusiastic reception at a recent press screening from an audience made up largely of adults, the answer is a definite "yes". "The movies that I'm most affected by are the ones that make me laugh hysterically but also have an effect on my emotions", says the film's director John Lasseter. *Toy Story II* does just that.

73. We learn from the passage that *Toy Story I* —.

- A) was so amusing that many people wanted to see it again and again
- B) appealed more to adults than it did to children
- C) received poor reviews from the press when it was first screened for journalists
- D) has been surpassed by *Toy Story II* in every respect
- E) was greatly admired throughout the world when it first came out

74. We understand from the passage that the kind of films that please John Lasseter most —.

- A) are the ones that are the result of the joint efforts of many people working under pressure
- B) are the ones with a large proportion of computer animation
- C) are the ones that are both extremely funny and also appeal to the feelings
- D) deal with sad events that leave people feeling upset
- E) are films about children and for children

75. It is clear from the passage that the making of *Toy Story I* —.

- A) brought great fame to director John Lasseter, though he didn't actually deserve it
- B) involved a great many people and called for a lot of effort and collaboration
- C) was a costly production, and this upset the director
- D) included both computer animation and live acting
- E) was so tiring that Lasseter was reluctant to start work on *Toy Story II*

76. - 80. sorularda, verilen cümleye anlamca en yakın olan cümleyi bulunuz.

76. **One of them must be lying, and I suspect it's Emma.**

- A) It's probably Emma who is lying, it can't be one of the others.
- B) Emma is the one who is lying; it's clearly not one of the others.
- C) Clearly it's Emma who is lying and the others are not.
- D) If anyone is lying, it's got to be Emma.
- E) I have a feeling that it's Emma who is lying; one of them certainly is.

77. **It's the best film I've seen in ages.**

- A) It's not often one has the chance to see such an excellent film.
- B) It's quite the best film I have ever seen.
- C) That was a terrific film, quite unlike anything I have ever seen.
- D) It's a long time since I saw such a wonderful film.
- E) It's an excellent film; I saw it years ago.

78. **Mary felt quite certain that her sister would stand by her, but in the end she didn't.**

- A) Mary had hoped that her sister would come to her aid, but she never did.
- B) Mary was confident that she would have her sister's support, but as it turned out she let her down.
- C) Mary didn't expect her own sister to let her down like that.
- D) It was unrealistic of Mary to rely on getting help from her sister.
- E) It came as a horrible shock to Mary when her own sister turned against her like that.

79. **Our system is that the losing side pays for the hire of the basketball court.**

- A) If our side loses, then we will have to pay for the hire of the basketball court.
- B) I don't see why the losers should have to pay for the hire of the basketball court.
- C) The way we do it is, whichever side loses, that side pays for the hire of the basketball court.
- D) With us it's the winners, not the losers who have to pay for the hire of the basketball court.
- E) The losers obviously expect the winning side to pay for the hire of the basketball court.

80. If only you'd told me you were planning to spend the summer in Alanya, I would have joined you there.

- A) I'm planning to come to Alanya in the summer as I hear you'll be there then.
- B) You should have let me know that you'd be in Alanya during the summer and I'd have come too.
- C) I will be spending all the summer in Alanya, and hope you'll be able to join me there.
- D) Let me know if you can manage to get to Alanya next summer so that I can arrange to join you there.
- E) Be sure to let me know what your plans are for the summer, as I'm hoping we can meet up in Alanya.

81. - 85. sorularda, bos birakilan yere, parçanın anlam butunlugunu saglamak için getirilebilecek cümleyi bulunuz.

81. Poetry is one of the oldest forms of literature. —. They used rhythm and rhyme to help them remember the stories better. Ballads are a good example of this, for they are stories in poetic form that were sung.

- A) Before literature was written down, people told stories
- B) Each word and phrase in this poem is chosen with great care
- C) In poems, language is used in unusual and creative ways
- D) Prose is the language used in everyday life
- E) Even so, there are certain basic similarities between present-day poetry and that of the past

82. Most successful short stories are characterized by compression. The writer's aim is to say as much as possible as briefly as possible. —. It means only that nothing is wasted and that all the words and details are chosen for maximum effectiveness.

- A) Background and time are both chosen carefully
- B) Such details will obviously be omitted
- C) In other words, much emphasis must be put on the portrayal of the main character
- D) Some writers make even more use of symbolism
- E) This does not mean that in order to be good a story has to be short

83. A biography is an account of a person's life. It will often concentrate on that person's achievements and on the difficulties that had to be overcome before success was possible. —. But at the same time he must keep to the known facts about the person.

- A) The background is sometimes equally important
- B) Most biographies are about people who have done something significant
- C) In an autobiography, the author is writing about himself
- D) The biographer must create living, believable characters
- E) For instance, many people have written biographies of Queen Victoria

84. The word "panic", meaning fear, comes from the name of the Greek god Pan, a noisy musician who was thought to play his pipes day and night in the woods. Long ago people thought Pan made the sounds that frightened travellers in the wilderness at night. —.

- A) The word "panic" soon came to describe their fear
- B) Sometimes an author does not state directly everything that is happening
- C) One way to find the meaning of unfamiliar words is to use the context
- D) A synonym is a word that has almost the same meaning as another word
- E) When we look up an unfamiliar word in a dictionary, we may find more than one definition

85. Most of our misconceptions of art arise from a lack of consistency in the use of the words "art" and "beauty". —. This identification of art and beauty is at the bottom of all our difficulties in the appreciation of art. For art is not necessarily beauty. Whether we look at the problem historically or sociologically, we find that art has often been a thing of no beauty.

- A) There are certain characteristics common to all the arts
- B) We always assume that art and beauty go together and that ugliness is the opposite of art
- C) Such a theory of art is as inclusive as any theory of art needs to be
- D) For the ancient Greeks, art was an idealization of nature, and especially of man
- E) In this sense it is true to say that art is expression - nothing more, and nothing less

86. - 90. sorularda, verilen durumda söylenmiş olabilecek sözü bulunuz.

86. A classmate, Barry, has fallen off his bicycle and injured himself but not too seriously. You get hold of another classmate and suggest you go together and visit him to cheer him up:

- A) Barry's feeling rather miserable after the bicycle accident and wants us to visit him, shall we?
- B) Have you been to visit Barry yet? You do know, don't you, that he's fallen off his bike?
- C) Did you know that poor Barry has hurt himself falling off a bike? Let's go and amuse him a bit.
- D) My mother thinks we ought to visit Barry as he's hurt himself a bit. What do you say?
- E) Do we really have to go and visit this Barry? He's not badly hurt.

87. A friend of yours has a spare ticket for a special pop concert, and has asked if you'd like to join him and some others at the concert. Obviously you are delighted and accept straight away, saying:

- A) It's a marvellous chance for me to get to this pop concert! Of course, I'd love to come with you.
- B) I've always been fond of pop concerts, haven't you?
- C) Do you know who is organizing these pop concerts? It must be hard work.
- D) Why is it you're so interested in this concert? Because of your friends?
- E) I'll have to think about it. What's the date of it? I've rather a lot on at the moment.

88. Your brother is supposed to be taking part in a cross-country running competition. He feels he has no chance of winning and so is wondering about withdrawing from the race. To encourage him to run the race, you say:

- A) This cross-country competition is putting too much stress on you. Forget it!
- B) What's the matter with you? If you don't want to run, don't.
- C) It's not like you to keep changing your mind. Come on, make a definite decision and keep to it.
- D) By the way, I hear John's not running. What have you decided to do?
- E) Come on! It's not the end of the world if you don't win. And you've a good chance of winning.

89. You are doing some research for a geography homework on Norway's fjords. So you go to the library and ask the librarian there for assistance:

- A) I've found two books on Norway's fjords, but they are very out-of-date.
- B) There is not a single book on Norway's fjords in this library!
- C) Can you help me to find some material on the coastline of Norway?
- D) I'm rather disappointed to find you have so little material on Norway and its fjords.
- E) If you'd given me a little assistance when I came in, I would easily have found these books on the fjords of Norway.

91. Molly :
- What are you doing on Saturday?

Agnes :

Molly :

90. Your mother finds you looking through several travel magazines. She knows you're longing to go to some exotic place for a holiday and wishes you could. So, as a way of sharing your feelings, she leans over your shoulder and says quietly:

- A) I wish you were a bit more adventurous. When I was your age, we used to go camping!
- B) All these holiday resorts in faraway countries are quite beyond anything we can afford.
- C) You are wasting your time with these magazines. It's time you grew up and became realistic.
- D) If we really had plenty of money, where would you go for your dream holiday?
- E) I don't think these places are nearly as exotic as the magazines suggest.

91. -95. sorularda, karsihkh konusmann bos birakilan kismim tamamlayabilecek ifadeyi bulunuz.

- Do you need any help?

Agnes :

- I certainly do! You can use a sewing machine, can't you?

- A) I've still not finished the costumes for the end-of term play. So I'll be busy with them.
- B) I promised to help mother in the garden. There really is a lot to do there.
- C) My little brother is having a birthday party and I'm on duty; organizing the games I suppose.
- D) Nothing at all. I've been terribly busy all week and I'm determined to do nothing at all on Saturday.
- E) Nothing much. Have you any suggestions?

92. John :
- **You're looking worried. What's the matter?**
- Martin :
- John :
- **Then don't listen to them. Keep it simple and include only what you think is necessary.**
- Martin :
- **Yes; I'm sure that will be best.**
- A) I wish I hadn't agreed to play table tennis with them this evening.
- B) I really want to apologize for breaking that window, but don't know what to say.
- C) They keep trying to persuade me to go on that bicycle trip with them, but I don't want to.
- D) It's that letter of application. Everyone is trying to advise me; and they are all saying different things!
- E) I know I didn't do at all well at that interview, so I won't be offered the job. What can I do to improve myself?
93. Ken :
- **I plan to spend two to three months in France when I finish school, and get fluent in French.**
- Paul :

94. Jenny :
- **How's your brother getting on? He's at Leeds University, isn't he?**
- Roger :
- **That's right. He's studying medicine there.**
- Jenny :
- Roger :
- **No. He's in his final year. He'll soon be a fully qualified doctor.**
- A) The first two years are the hardest.
- B) What year is he in? Third?
- C) When does he expect to finish?
- D) He always wanted to be a doctor, didn't he?
- E) Leeds has a good medical school.
95. Pat :
- **If there's a good film on the TV tonight, let's watch it.**
- Nancy :
- **There's *Trial by Jury* but we've both seen that.**
- Pat :

Ken :

- **Not necessarily. And, besides, I'm earning quite a bit of money now with a part-time job as a waiter.**

Paul :

- **Good for you! You really are very enterprising.**

A) I'd come with you if only I had the money.

B) I'd like to go to Germany for the same reason.

C) That's a good idea. But won't it be expensive?

D) Lucky you! Where's the money coming from?

E) Will you be in Paris most of the time?

Nancy :

- **That's true. So sit down; it's about to start.**

A) Then how about going to the cinema down the road?

B) I can't remember much about it, can you?

C) Yes; and I certainly don't want to see it again!

D) Well, I can't remember anything about it.

E) Yes; but it was a terrific film, and well-worth seeing again.

96. - 100. sorularda, cumleler sirasiyla okun-dugunda parçaların anlam bütünlüğünü bozan cümleyi bulunuz.

96. (I) Modern Trabzon is built on a mountainside. **(II)** It is a bright, busy town with cafés and bookshops and restaurants. **(III)** Most visitors, however, go there in order to see the dramatic Byzantine monastery at Sumela. **(IV)** Trabzon is the largest port along Eastern Turkey's Black Sea coast. **(V)** This has been carved out of a steep rock cliff and is well-worth a visit.

A) I B) II C) III D) IV E) V

99. (I) Cameroon has begun to make one of its deadly lakes safe at last. **(II)** With the increase in oil, timber and coffee exports, Cameroon's economy has improved remarkably over recent years. **(III)** Engineers have started installing pipes to remove carbon dioxide building up in the depths of Lake Monoun, which could erupt at any time and suffocate people nearby. **(IV)** The pipes will begin pumping out the gas by the end of the year. **(V)** This should make Lake Monoun safe within a year and a half.

A) I B) II C) III D) IV E) V

97. (I) At this time the writer was living in a tiny flat in Edinburgh with her baby daughter. (II) The latest Harry Potter book has had an unexpected effect on young fans. (III) Some paediatricians have reported an outbreak of headaches among children reading *Harry Potter and the Order of the Phoenix*. (IV) They attributed this problem to the 8-hour reading sessions the young enthusiasts put in as they worked their way through the 870-page volume. (V) Fortunately, the problem clears up of its own accord a day or two after the reader finishes the book.

A) I B) II C) III D) IV E) V

98. (I) Contemporary rock and pop music has come about due to vast advances in technology. (II) In this respect the impact of the microphone should not be underestimated. (III) Further, certain environmental forces may influence how they sing. (IV) It has enabled quiet, intimate sounds to be magnified. (V) In turn, this has allowed the singer to experiment with the emphasis on mood rather than strict adherence to proper breathing.

A) I B) II C) III D) IV E) V

100. (I) Jean Piaget is the psychologist whose work has had the greatest influence on the study of child development. (II) Among the first to accept Piaget's theories were educators, who began to develop school curricula based on his ideas. (III) During the 1940s and 1950s American child psychology turned toward environmental and conditioning methods. (IV) He's different from any other psychologist in that his theoretical views are still widely accepted in some form by many of today's developmental psychologists. (V) Further Piaget's many books on child psychology remain the greatest contribution to the field by a single scholar.

A) I B) II C) III D) IV E) V

TEST BİTTİ.

CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ.

EK :3 Öğretmen Anketi

Öğretmen Anketi

AÇIKLAMA

Sayın İngilizce Öğretmeni

Bu anket Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan İngilizce Programı hakkında ve 1999 yılından itibaren Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılmakta olan Yabancı Dil Sınavları ile ilgili görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır

Anketimiz 3 boyut ve 35 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar ;

- a) İngilizce Programının hedef-davranışlar boyutu 11 maddeden ,
- b) İngilizce Programının içerik boyutu 13 maddeden ,
- c) Yabancı Dil Sınavı boyutu ise 11 maddeden oluşmaktadır.

Abdullah ARSLAN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
İngilizce Okutmanı
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programı ve Öğretimi
ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen, ilgili seçeneğin başındaki parantez içine (x) işareti koyarak cevaplayınız

Kişisel Bilgiler

1- Çalıştığınız Kurum

- ☐ Bolu Anadolu Lisesi
☐ Bolu Atatürk Lisesi
☐ Abant Lisesi

- ☐ Bolu Anadolu Öğretmen Lisesi
☐ Canip Baysal Anadolu Lisesi

2- Mesleki Kıdeminiz

- ☐ 1 yıldan az
☐ 11- 15 yıl
fazla

- ☐ 1 -5 yıl
☐ 16 – 20 yıl

- ☐ 6 – 10 yıl
☐ 21 yıldan

3- Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumu

- ☐ İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü
☐ İngilizce Öğretmenliği Bölümü
☐ Mütercim Tercümanlık Bölümü
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz) -----

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan İngilizce Programının Yabancı Dil Sınavına Hazırlaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri					
A- İngilizce Programının Hedef ve Davranışlar Boyutu	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- İngilizce Öğretmenleri Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan İngilizce Programına bağlı kalmaz					
2- İngilizce Programı hedef ve davranışlar açısından öğrenci düzeyine uygundur					
3- İngilizce Programı öğrenci ihtiyaçlarına cevap verir niteliktedir					
4- İngilizce Programının hedefleri açık bir şekilde belirtilmiştir					
5- İngilizce Programının hedef ve davranışları öğretmenlerin ders içinde etkinlik yapmalarında yol gösterici niteliktedir					
6- İngilizce Programının hedefleri birbirini tamamlayıcı niteliktedir.					
7- İngilizce Programının hedefleri aşamalı olarak (basitten – zora) yazılmıştır					
8- İngilizce Programının hedefleri kendi içerisinde birbirleriyle tutarlıdır.					
9- İngilizce Programının hedefleri ders içi etkinliklere dönüştürülebilir niteliktedir					
10- İngilizce Programının hedefleri davranışlara dönüştürülebilir niteliktedir					

24- İngilizce Programının içeriği öğretmenin sınıf içinde etkin rolünü azaltacak nitelikte düzenlenmiştir					
B- İngilizce Programının İçerik Boyutu	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyor
12- İngilizce Programının içeriği öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun yapılandırılmıştır					
13- İngilizce Programının içeriği gittikçe genişleyen sarmal bir yapıda oluşturulmuştur					
14-İngilizce Programının içeriği öğrenci düzeyine uygundur					
15-İngilizce Programının içeriği “bilinenden bilinmeyene” öğrenme ilkesine uygun yapılandırılmıştır					
16- İngilizce Programının içeriği “somuttan soyuta” öğrenme ilkesine uygun yapılandırılmıştır					
17- İngilizce Programının içeriği “yakından uzağa” öğrenme ilkesine göre hazırlanmıştır					
18- İngilizce Programının içeriği öğrenciyi aktif kılar şekilde düzenlenmiştir					
19- İngilizce Programının içeriği “hayata yakınlık” ilkesine göre yapılandırılmıştır					
20-İngilizce Programının içeriği kendi içinde tutarlıdır					
21-İngilizce Programının içeriği öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir					
22-İngilizce Programının içeriği öğrenci ilgisi göz önüne alınarak hazırlanmıştır					
23-İngilizce Programının içeriği İngilizce dil yapısına uygun düzenlenmiştir					

C- İngilizce Programı ve YDS Boyutu	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
25- YDS Soruları İngilizce Programının hedef ve davranışlar düzeyine uygundur					
26-YDS Soruları İngilizce Programının hedef ve davranışlarını ölçer niteliktedir					
27- YDS Soruları açık ve anlaşılır niteliktedir					
28- YDS Sorularının güçlük derecesi öğrenci düzeyine uygundur					
29- YDS için öğrencilere verilen sınav süresi yeterlidir					
30- YDS Soruları bilenlerle bilmeyenleri birbirinden ayırt edici niteliktedir					
31- YDS'nin Dil Bilgisi bölümünde sorulan konular İngilizce Programının içeriğine uygundur					
32- YDS'nin Kelime Bilgisi bölümünde sorulan kelimelerin düzeyi programın öngördüğü yapıya uygundur					
33-YDS'nin Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların güçlüğü programın öngördüğü yapıya uygundur					
34-YDS'nin Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların güçlüğü öğrenci düzeyine uygundur					
35- YDS'nin Okuduğunu Anlama bölümünde sorulan paragrafların içeriği öğrenci ilgisine yöneliktir					