

Ortaokul Düzeyinde Yabancı Dil Ağırlıklı Programların Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Gülen DAĞISTAN YALÇINKAYA
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
gulendagistan2008@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6989-3981

Nihat ÇALIŞKAN
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
ncaliskan@ahievran.edu.tr
ORCID ID: 0000-0002-6503-7432

Araştırma Makalesi

DOI: 10.31592/aeusbed.912412

Geliş Tarihi: 09.04.2021

Revize Tarihi: 07.04.2022

Kabul Tarihi: 07.06.2022

Atıf Bilgisi

Dağıstan Yalçinkaya, G. ve Çalışkan, N. (2022). Ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programların öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 365-378.

ÖZ

Türkiye’de yabancı dil öğretimi uzun yıllar devam etmesine rağmen, yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeye ulaşamamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ortaya çıkan sorunlara çözüm olarak, ortaokul düzeyinde belirlenen pilot okullarda yabancı dil ağırlıklı program uygulanmasına karar vermiştir. Bu araştırmada; ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programların, öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla durum çalışması modeli kullanılmış ve Kırşehir ilinde, yabancı dil ağırlıklı programların uygulandığı ortaokullarda 6. sınıfta öğrenim gören 4 öğrencinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada veriler, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış maddeler içeren görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde; yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrenciler, konuların ve etkinliklerin, arkadaşları ile İngilizce olarak iletişim kurmalarını sağladığı ve onlar için eğlenceli bir eğitim ortamı oluşturduğu görüşündedir. Katılımcı öğrenciler, konuların öğrenilmesi ve etkinliklerin yapılabilmesi için önerilen sürenin yeterli olduğunu dile getirmektedir. Programların değerlendirme boyutuna ilişkin katılımcı öğrenciler, ünite bittikten sonra değerlendirildiklerini ifade etmektedir. Katılımcı öğrenciler, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda yaşadıkları en büyük sorunun İngilizce kelimelerin telaffuzu olduğu konusunda hemfikirlerdir. Programda öğrenilmesi gereken kelimelerin oldukça yoğun olması nedeniyle öğrenciler kelime öğrenmede zorluklar yaşamaktadır. Ayrıca dinleme metinlerinde kelimelerin farklı telaffuz edilmesi ve hızlı konuşulması nedeniyle metinleri anlamakta zorluk yaşadıklarını dile getirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul düzeyi, yabancı dil ağırlıklı program, öğrenci görüşü.

Evaluation of Foreign Language Intensive Curriculums at the Secondary School Level According to Student Opinions

ABSTRACT

Despite continuing many years of foreign language teaching in Turkey, the targeted level may not be reached. As a solution to the emerging problems, Ministry of National Education (MoNE) has decided to implement foreign language intensive curriculums at pilot schools at the secondary school level. In this study, it is aimed to evaluate these curriculums in accordance with views of students studying in 6th grade in secondary schools where these curriculums are implemented in Kirsehir province. For this purpose, case study model is used, and the data is obtained through an interview form with structured and semi-structured items. According to the findings, participant students studying in foreign language intensive classes state that themes and activities enable them to communicate in English with their friends and create an entertaining educational environment. They express that prescribed time in the curriculums is sufficient to learn the themes and do the activities. Besides, they remark that evaluation is done with result oriented approach. They agree that the biggest problem they face is the pronunciation of English words. The students have difficulties in vocabulary learning because the words to be learned are too intense and also they have difficulties in understanding the listening texts because of different pronunciation.

Keywords: Secondary school level, foreign language intensive curriculum, student view.

Giriş

İçinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağı ile birlikte iletişim teknolojileri hızla gelişmiş, bireylerin ve ülkelerin bilgiyi üretme, edinme ve paylaşma olanağı artmıştır. Mesafelerin kısaldığı ve

ülkelerin birbirine daha çok yaklaştığı bu çağda; ulusların birbiriyle olan ekonomik, ticari ve politik ilişkileri de artmış, ulusların ürettikleri bilgi ve teknolojiyi diğer uluslarla paylaşma fırsatı doğmuş ve iletişim kurmak kaçınılmaz olmuştur. Küresel iletişimi, paylaşımı ve anlaşmayı sağlayacak olan ise 'dil'dir. Dil; düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977). Ulusların sadece anadillerini kullanarak küresel iletişim kurmaları ve anlaşmaları mümkün değildir ve bu durum bireylerin en az bir yabancı dil öğrenmesini gerekli kılmaktadır.

Yabancı dil; bir insanın ana dilinin dışında, genellikle ondan daha sonra öğrendiği, bir başka ulusun veya topluluğun dili olarak tanımlanabilir (Kuzu, 2013). Yabancı dil küresel iletişimin tek aracıdır. Bu araç, farklı dil ve kültürlerin ürettiği evrensel nitelikteki bilgi ve değerlerden bilişim teknolojilerini de kullanarak en kısa sürede yararlanmaya; bu bilgi, teknoloji ve değerleri anlayıp geliştirerek çağı yakalamaya imkân tanımaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007). İngiltere Başbakanı Gordon Brown (2008), "2020 yılında, tüm dünyada toplamda 2 milyar kişi İngilizce öğreniyor ya da öğretiyor olacak. İngilizce bizim mirasımız, ama aynı zamanda tüm insanlık için iletişim ve ticaretin ortak geleceği haline geliyor." (Phillipson, 2009), şeklinde görüş belirtmiştir. Türkiye'de de bütün dünya ülkeleri, özellikle Avrupa ile ilişkileri yanında, bilim dünyasında hak ettiği yeri alması ve çağdaş uygarlığa ulaşması için, bir yabancı dil bilmenin gerekli olduğu düşünülmektedir (MEB,2000).

Doğan (1996), 21. yüzyıl bilgi insanının özelliklerini; çağa uygun eğitim görmüş olmak, geçerli bir mesleğe sahip olmak, sorunların çözümünü araştırmada arayan bir karakter geliştirmek, toplumsal ilişkilerde gerekli entelektüel ve duygusal derinliğe ulaşmış olmak ve anadili dışında geçerli bir yabancı dili iyi bilmek biçiminde sıralamaktadır (Çelebi, 2006). Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren, eğitim sisteminde ilköğretimden başlayarak yükseköğretime kadar her düzeyde yabancı dil eğitime yer verilmiş ve çeşitli programlar uygulanmıştır. Yabancı dil öğretimi, uzun yıllar boyunca bir dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dilbilgisi yapıları, seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin yabancı dil öğretim sürecindeki temel hedefleri sadece bu bilgileri öğrencilere aktarabilmek olmuştur. Oysa yabancı dil öğretimi, dilbilgisel yetinin yanında bir dili kullanmak için gerekli olan okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerini de kazandırma sürecidir (Ergüder, 2005).

Geçmişten günümüze dek Türkiye'de yabancı dil öğretimine bireysel ve kamusal alanda büyük oranda kaynak ve zaman harcanmaktadır. Yabancı dil öğretim programları arasında İngilizce ön plandadır. Devlet okullarında ilkokul 2. sınıftan başlamakta ve Yükseköğretimin sonuna kadar İngilizce öğretime devam edilmektedir. Hatta özel okullarda yabancı dil öğretimi okul öncesinde başlamakta ve bazı üniversiteler öğretim dili olarak İngilizceyi tercih etmektedir. Tüm bu uğraşlara rağmen, yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeye ulaşılamamaktadır.

Yabancı dil öğrenme bağlamında; öğrenciler günlük yaşamda hedef dile yeterince maruz kalmamaktadır. Ayrıca, yabancı dil öğretimi için ayrılan süre haftalık birkaç ders saati ile sınırlıdır. Bu tür bir öğrenme ortamı, öğrenciye yeterince girdi ve etkileşim olanağı sağlamaktan uzaktır. Oysaki kaliteli bir yaşama ve kariyere sahip olmak isteyen öğrenciler için eğitim-öğretimin her kademesinde etkili bir öğrenme ortamının oluşması gerekmektedir (Kuzu, Kuzu ve Gelbal, 2019). Ayrıca, öğrencilerin öğrenme ortamında üst düzey dil yeterliliğine sahip olmaları yalnızca kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları ile mümkün olabilir (Kormos ve Csizer, 2014).

Anadil öğreniminde birey sürekli o dile maruz bırakıldığı, her yerde o dili duyup o dili gördüğü ve o dili konuştuğu için, yeterli duruma gelmesi daha kolay bir süreç olmaktadır. Yabancı bir dili o dilin kullanılmadığı bir yerde öğrenmeye çalışmak tamamlaması zor bir süreçtir (Lado, 1964). Yabancı dil öğretiminde hedeflenen başarıya ulaşılamamasının nedeni; uzun yıllar devam eden geleneksel dil öğretme alışkanlıkları, yabancı dil öğretimde uygulanan yöntemlerin yetersizliği ya da uygun öğretim tekniği kullanılmaması, materyallerde etkinliklerde ya da ölçme değerlendirme yetersizliklerin veya eksiklerin olması ve bunların doğurduğu yönetsel hatalar olarak gösterilebilir (Işık, 2008). Oysaki geleneksel yöntemler yerine öğretim programının amaç ve hedefleri dikkate

alınarak öğrenciyi sürece dâhil eden ve aktif katılımını sağlayan süreç temelli öğretim yaklaşımlarının kullanılması daha anlamlı öğrenmenin oluşmasına ve öğrenci performanslarının değerlendirilmesi açısından daha olumlu sonuçların ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır (Kuzu, Çil ve Şimşek, 2019).

Yabancı dil öğretiminde çeşitli sorunlar ve farklı fikirler öne sürülürken, en çok tartışılan konulardan biri yabancı dil öğretimine başlama yaşıdır. Lambert (1972), ana dil edinimini kazanmaya başlayan çocuğun, kritik yaş dönemini geçirmeden yabancı dil eğitimine başlanırsa ilerdeki eğitim hayatında da akranlarına göre daha başarılı olacağını ve erken çocukluk döneminde kazanılan yabancı dile yönelik bu yatkınlığın çocukların bilişsel gelişimine de büyük katkı sağlayacağını dile getirmektedir. Ayrıca erken yaşta verilen yabancı dil eğitiminin çocukta kıvrak zekâyı geliştirdiği ve anadilde anlama kabiliyetini artırdığı belirtilmektedir (Anşın, 2006).

Yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunları çözmek adına MEB; 1990'lı yıllarda Anadolu, Fen Liselerinde ve Süper Liselerde 9. sınıf düzeyinde yürürlükte olan fakat daha sonraki yıllarda yürürlükten kaldırılan yabancı dil hazırlık sınıfı uygulamasının, daha erken yaşta Ortaokul 5. sınıf düzeyinde belirlenen pilot okullarda uygulanmasına karar vermiştir. Nitekim Anadolu liselerinde hazırlık sınıfı uygulamasının kaldırılmasının yabancı dil öğretimine büyük bir ket vurduğu savunulmuştur. 2004-2005 eğitim öğretim yılında Anadolu Liselerinin hazırlık sınıfları kaldırılınca, yıllık İngilizce ders saati de yüzde yetmiş oranında azaltılarak bu okulların kuruluş amacının dışına itilmiş olduğu dile getirilmiştir. Önemli olanın yabancı dil ders programlarının değiştirilmesi değil, yabancı dil ders saatinin haftalık gerektiği kadar artırılması olduğundan ve günümüz teknolojisinin hakkıyla derslerde kullanıldığında okullarımızda yabancı dilin çok daha güzel öğretileceğinden ve konuşturulabileceğinden bahsedilmiştir (Özçakır, 2015).

Türkiye'de yabancı dil öğretiminin uzun yıllar ve tüm eğitim kademelerinde devam etmesine rağmen, yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeye ulaşılamamaktadır. MEB ortaya çıkan sorunlara çözüm olarak, ortaokul düzeyinde belirlenen pilot okullarda yabancı dil ağırlıklı program uygulanmasına karar vermiştir. Bu çalışmada; ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programların, uygulandığı öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurup kurmadıklarına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Konuların ve etkinliklerin öğrenciler için eğlenceli bir eğitim ortamı oluşturup oluşturmadığına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
3. Etkinliklerin yapılabilmesi için önerilen sürenin yeterli olup olmadığına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin, öğrencileri ünite devam ederken mi ya da ünite bittikten sonra mı değerlendirdiğine ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin kendi portfolyolarını düzenleyip düzenlemediklerine ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
6. Yabancı dil ağırlıklı sınıfların ortaokul düzeyinde uygulanmasına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
7. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda yaşanan sorunlara ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ve araştırma etiğine ilişkin detaylı bilgi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programların öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla durum çalışması modelinden yararlanılmıştır. Durum çalışmasında amaç,

belirli bir durumun derinlemesine incelenerek, detaylı sonuçların ortaya çıkarılmasıdır. Nitel araştırmadaki durum çalışmasında, duruma yönelik etkenler, durumun başka duruma etkisi, durumu ortaya çıkaran etkenler vb. bir bütün olarak incelenir (Köse, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Kırşehir ilinde, yabancı dil ağırlıklı programların uygulandığı ortaokullarda 6. sınıfta öğrenim gören 4 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden 2'si kız, 2'si erkek olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler; öğrenciler için hazırlanan, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış maddeler içeren görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formunda, kişisel bilgiler içeren(cinsiyet) yapılandırılmış 1 madde ve yarı yapılandırılmış 7 madde yer almaktadır.

Görüşme formlarında yer alan yarı yapılandırılmış maddeler literatür taramasına dayalı olarak hazırlanmış olup, kapsam geçerliliği ile ilgili olarak altı yabancı dil öğretmeni ile ön görüşme sağlanmıştır. Yapılan ön görüşmenin ardından gerekli düzenlemeler yapılmış ve formlar dört program geliştirme uzmanı tarafından incelenmiştir. Gelen dönütler çerçevesinde formlara son hali verilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Öncelikle öğrencilerin görüşlerini içeren formlar, öğrenci formu no (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4) ve cinsiyet (kız=K veya erkek=E) şeklinde kodlanmıştır. Yarı yapılandırılmış maddelerden elde edilen veriler özelliklerine göre tema ve kategorilere ayrılarak birbirleri arasındaki ilişkiler ortaya konmuştur. Tema ve kategorilerin oluşturulması aşamasında, 3 farklı alan uzmanı birbirinden bağımsız olarak çalışmıştır. Daha sonra bir araya gelmiş ve bağımsız olarak oluşturulan tema ve kategorilerden üzerinde ortak karara varılanlar belirlenmiştir. Bu süreçte Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen uyum yüzdesi dikkate alınmıştır. “Görüş birliği”, “Görüş ayrılığı” yüzdeleri hesaplanarak 0,66 oranında görüş birliği değeri sağlanan tema ve kategoriler tespit edilmiştir. Elde edilen verilerden temaların ve kategorilerin tekrarlanma sıklıkları araştırmacı tarafından belirlenmiş ve her birinin frekans değerleri tablolarla gösterilmiştir. Tablolar açıklanmış ve ilgili yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için ise, katılımcıların görüşlerine ilişkin orijinal ifadeler sunulmuştur.

Araştırma Etiği

“Ortaokul Düzeyinde Yabancı Dil Ağırlıklı Programların Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı bu çalışmaya dair etik kurul raporu alma süreci 04/03/2021 tarih ve 2021/1/12 karar no ile tamamlanmış olup, bu araştırmanın bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirmesinde, kurul tarafından oy birliğiyle kabulüne karar verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara alt problemlere göre sırasıyla yer verilmiştir.

Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıflarda Öğrencilerin İngilizce Olarak İletişim Kurup Kurmadıklarına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrencilerin öğrendiği konuların ve yaptığı etkinliklerin, arkadaşları ile İngilizce olarak iletişim kurmalarını sağlayıp sağlamadığına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıflarda Öğrencilerin İngilizce Olarak İletişim Kurup Kurmadıklarına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	f	
	Sağlıyor	Sağlamıyor
İletişim Kurma	4	-

Tablo 1'e göre, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, öğrendikleri konuların ve yaptıkları etkinliklerin, arkadaşları ile İngilizce olarak iletişim kurmalarını sağladığı görüşündedirler.

Katılımcı öğrenciler, iletişim kurmaya yönelik, İngilizce konuşarak kendini tanıtmaya, arkadaşının hayatını anlatmaya, İngilizce kelime oyunları oynama, mektup arkadaşı ile yazışma, ders kitabında yer alan konuşma etkinlikleri, sınıf içerisinde gruplarla öğrenilen konuya yönelik konuşma etkinlikleri gibi etkinlikler yaptıklarını dile getirmektedir. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda İngilizce olarak iletişim kurmaya ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrendiğim konular ve etkinlikler İngilizce olarak iletişim kurmamı sağlıyor. Penfriendimiz (mektup arkadaşı) var. Onunla iletişim kuruyoruz. Mektuplaşıyoruz. O İtalya'da. Sınıf içerisinde arkadaşlarımızla İngilizce konuşuyoruz. İngilizce dersinde sürekli İngilizce konuşuyoruz. Türkçe konuşmak yasak zaten. Kitabımızda speaking etkinliklerindeki soruları cevaplıyoruz. Dil sınıfı bizim iletişim becerilerimizi kuvvetlendirdi.” (Ö1E)

“Evet iletişim kurmamızı sağlıyor. İkişerli grup olup İngilizce iletişim kuruyoruz. İngilizce olarak kendimizi tanıtarak arkadaşlarımızla konuşuyoruz. İngilizce oyunlar oynuyoruz. Beden dilimizi kullanarak İngilizce kelimeleri anlatıyoruz.” (Ö2K)

Konuların ve Etkinliklerin Öğrenciler İçin Eğlenceli Bir Eğitim Ortamı Oluşturup Oluşturmadığına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrencilerin öğrendiği konuların ve yaptığı etkinliklerin, öğrenciler için eğlenceli bir eğitim ortamı oluşturup oluşturmadığına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Konuların ve Etkinliklerin Öğrenciler İçin Eğlenceli Bir Eğitim Ortamı Oluşturup Oluşturmadığına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	f	
	Sağlıyor	Sağlamıyor
Eğlenceli Eğitim Ortamı	3	1

Tablo 2 incelendiğinde, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin 3'ü, öğrendikleri konuların ve yaptıkları etkinliklerin, onlar için eğlenceli bir eğitim ortamı sağladığını; 1'i ise eğlenceli bir eğitim ortamı sağlamadığını ifade etmektedir.

Katılımcı öğrenciler, eğlenceli bir eğitim ortamı sağlamaya yönelik, müzik dinleme, eğlenceli video izleme, görsellerle konuları işleme, oyunlar oynama, gruplarla yarışmalar yapma, boyama etkinlikleri gibi etkinlikler yaptıklarını söylemektedirler. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda konuların ve etkinliklerin öğrenciler için eğlenceli bir eğitim ortamı oluşturup oluşturmadığına ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Evet oluşturuyor. Yeni dil öğrenmek eğlenceli oldu. Şarkı dinliyoruz ve şarkı sözlerindeki boşlukları dolduruyoruz. Eğlenceli videolar izliyoruz. Öğretmenlerimiz İngilizce oyunlar oynatıyor.” (Ö3E)

“Tam olarak eğlence sağladığını düşünmüyorum. Bazen sıkılıyorum çünkü. Derste zorlandığım zaman daha çok sıkılıyorum. Çünkü bazen anlayamıyorum. Video izliyoruz şarkı dinleyip oyun oynuyoruz ama keşke daha çok olsa.” (Ö4K)

Etkinliklerin Yapılabilmesi İçin Önerilen Sürenin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda etkinliklerin yapılabilmesi için önerilen sürenin yeterli olup olmadığına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Etkinliklerin Yapılabilmesi İçin Önerilen Sürenin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	f	
	Yeterli	Yetersiz
Süre	4	-

Tablo 3’e göre, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, konuların öğrenilmesi ve etkinliklerin yapılabilmesi için önerilen sürenin yeterli olduğu görüşündedirler.

Katılımcı öğrenciler, konuları öğrenmeye ve pekiştirmeye yönelik poster hazırlama, metni okuyup özetini çıkarma, doğru/yanlış etkinliği, boşluk doldurma, gramer soruları, eşleştirme etkinliği, İngilizce konuşma etkinliği, müzik dinleme, eğlenceli videolar izleme, görsellerle konuları işleme, oyunlar oynama, gruplarla yarışmalar yapma, boyama etkinlikleri, öğrenilen konular ile ilgili cümleler kurma ve paragraf yazma gibi etkinlikler yaptıklarını dile getirmektedirler. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda konuların öğrenilmesi ve pekiştirilmesi için ne tür etkinlikler yapıldığına ve önerilen sürenin yeterli olup olmadığına ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Verilen süre yeterli. Konuları öğrenmek ve pekiştirmek için müzik dinliyoruz, poster hazırlıyoruz. Metni okuyup özetini çıkarıyoruz. T/F(Doğru/Yanlış) etkinliği yapıyoruz. Boşluk doldurma ve gramer soruları çözüyoruz. Eşleştirme etkinliği de var. Eğlenceli videolar izliyoruz, oyunlar oynuyoruz. Konuşma etkinlikleri de yapıyoruz. Mesela turistlerle konuşabilmek için Nevşehir’e gezi turu düzenledik.” (Ö1E)

“Süre yeterli geliyor. Akıllı tahtadan oyunlar oynuyoruz. Müzik dinliyoruz. Paragraflar yazıyoruz. Mini testler çözüyoruz. Görsellerle konuları işliyoruz. Grup olup yarışma yapıyoruz. Öğrendiğimiz konularla ilgili cümleler kuruyoruz.” (Ö4K)

Öğretmenlerin, Öğrencileri Ünite Devam Ederken mi ya da Ünite Bittikten Sonra mı Değerlendirdiğine İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğretmenlerin, öğrencileri ünite devam ederken mi ya da ünite bittikten sonra mı değerlendirdiğine ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin, Öğrencileri Ünite Devam Ederken mi ya da Ünite Bittikten Sonra mı Değerlendirdiğine İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	<i>f</i>	
	Ünite Devam Ederken	Ünite Bittikten Sonra
Değerlendirme	-	4

Tablo 4'e bakıldığında, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, öğretmenlerin kendilerini ünite bittikten sonra değerlendirdiğini ifade etmektedir. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğretmenlerin, öğrencileri ünite devam ederken mi ya da ünite bittikten sonra mı değerlendirdiğine ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Öğretmen ünite bittikten sonra sınav yaparak değerlendiriyor.” (Ö2K)

“Genelde üniteyi bitirdikten sonra değerlendirir.” (Ö3E)

Öğrencilerin Kendi Portfolyolarını Düzenleyip Düzenlemediklerine İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrencilerin kendi portfolyolarını düzenleyip düzenlemediklerine ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Kendi Portfolyolarını Düzenleyip Düzenlemediklerine İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	<i>f</i>	
	Düzenliyor	Düzenlemiyor
Portfolyo	-	4

Tablo 5 incelendiğinde, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, derste kendi portfolyolarını düzenlemediklerini dile getirmişlerdir. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrencilerin kendi portfolyolarını düzenleyip düzenlemediklerine ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Hiç böyle birşey duymadım hayatımda. Düzenlemiyoruz böyle birşey.” (Ö2K)

“Hayır düzenlemiyoruz. Ünite sonlarında quiz yapıyoruz. Portfolyo daha önce hiç duymadım.” (Ö4K)

Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıfların Ortaokul Düzeyinde Uygulanmasına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıfların ortaokul düzeyinde uygulanmasına ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Yabancı Dil Ağırlıklı Programların Ortaokul Düzeyinde Uygulanmasına İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	<i>f</i>	
	Uygun	Uygun Değil
Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıfların Ortaokul Düzeyinde Uygulanması	2	2

Tablo 6'ya göre, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin 2'si, yabancı dil ağırlıklı programların ortaokul düzeyinde uygulanmasını uygun bulmuş; 2'si ise uygun bulmadığını ifade etmiştir. Yabancı dil ağırlıklı programların ortaokul düzeyinde uygulanmasına ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Ortaokulda uygulanması çok iyi bence. İlkokulda küçüktük. Fazla iyi öğrenemedik. Ağır gelirdi. Lisede de olmamalı. Ortaokulda tam en iyisi. Lisede başka dersler için içine giriyö. İngilizceye zaman kalmaz.” (Ö1E)

“Ortaokulda değil de ilkokulda olsa daha iyi olurdu. Bence 4. Sınıfta uygulanmalıydı. Çünkü 4. Sınıfta öğrendiğimiz konular 5. Sınıftaki konularla benziyor. Hem ortaokula daha hazır bir şekilde başladık.” (Ö3E)

Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıflarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda yaşanan sorunlara ilişkin katılımcı öğrenci görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıflarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Katılımcı Öğrenci Görüşleri

Tema	Kategori	f
Yabancı Dil Ağırlıklı Sınıflarda Yaşanan Sorunlar	İngilizce Kelimelerin Telaffuzu	4
	İngilizce Konuşmada İsteksizlik	3
	İngilizce Kelimelerin Yoğunluğu	3
	Kelime Öğrenmede Yaşanan Zorluklar	3
	Dinleme Etkinliklerinde Yaşanan Zorluklar	2

Tablo 7'ye bakıldığında, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda yaşanan sorunlar konusunda; katılımcı öğrencilerin 4'ü 'İngilizce kelimelerin telaffuzu' kategorisinde, 3'ü 'İngilizce konuşmada isteksizlik', 'İngilizce kelimelerin yoğunluğu' ve 'kelime öğrenmede yaşanan zorluklar' kategorisinde, 2'si ise 'dinleme etkinliklerinde yaşanan zorluklar' kategorisinde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcı öğrenciler, yabancı dil ağırlıklı sınıflara ilişkin yaşadıkları en büyük sorunun İngilizce kelimelerin telaffuzu olduğu konusunda hemfikirdir. Türkçeden farklı olarak İngilizce kelimelerin yazıldığı gibi telaffuz edilmemesi nedeniyle problem yaşadıkları ve bu sebeple 'yanlış telaffuz ederim' endişesiyle İngilizce konuşmak konusunda isteksiz oldukları görüşü yaygındır. Programda öğrenilmesi gereken kelimelerin oldukça yoğun olması nedeniyle öğrenciler kelime öğrenmede zorluklar yaşamakta ve bu konuda isteksiz davranmaktadır. Ayrıca dinleme metinlerinde kelimelerin farklı telaffuz edilmesi ve hızlı konuşulması nedeniyle metinleri anlamakta zorluklar yaşadıkları ve motivasyonlarının olumsuz etkilendiği dile getirilmektedir. Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda yaşanan sorunlara ilişkin katılımcı öğrenci orijinal görüş örnekleri aşağıda verilmiştir:

“İngilizce kelimeler çok farklı telaffuz ediliyor. Dilim dönmüyor bazı kelimelere. Bu yüzden konuşma etkinliklerinde biraz çekiniyorum ya yanlış söylersem diye pek katılmak istemiyorum. Zaten çok fazla kelime var. Hepsini aklımda tutamıyorum. Anlamalarını unutuyorum ve karıştırıyorum.” (Ö3E)

“Tabi ki sorunlar yaşıyorum. Aslında sorunum İngilizce kelimelerin bazılarını söyleyememem. Çok zor çok farklı İngilizce konuşmamı etkiliyor. Böyle olmasa belki daha çok konuşmak isterim. Öğrenmemiz gereken çok kelime var. Hangi birini aklımda tutacağım. İngilizce kelimeler farklı söylendiği için dinleme etkinliklerinde de sorun yaşıyorum. Anlamıyorum ne dediğini. Hızlı söylediği için konuşmaları kaçırıyorum hep.” (Ö4K)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programların değerlendirilmesi maksadıyla yapılan bu araştırmada “durum çalışması” modeli kullanılmış ve Kırşehir ilinde, yabancı dil ağırlıklı programların uygulandığı ortaokullarda 6. sınıfta öğrenim gören 4 öğrencinin görüşlerinden yararlanılmıştır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde; yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, öğrendikleri konuların ve yaptıkları etkinliklerin, arkadaşları ile İngilizce olarak iletişim kurmalarını sağladığı görüşündedirler. Katılımcı öğrenciler, iletişim kurmaya yönelik, İngilizce konuşarak kendini tanıtmaya, arkadaşının hayatını anlatmaya, İngilizce kelime oyunları oynama, mektup arkadaşı ile yazışma, ders kitabında yer alan konuşma etkinlikleri, sınıf içerisinde gruplarla öğrenilen konuya yönelik konuşma etkinlikleri gibi etkinlikler yaptıklarını dile getirmektedir. Merter, Kartal ve Çağlar (2012) tarafından ortaya konulan ve ortaöğretim İngilizce programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği çalışmada da, programda önerilen etkinliklerin kazanımlarla tutarlı olduğu, okullardaki alt yapının bu etkinlikler için yeterli olduğu ve bu durumun en önemli sebebinin de etkileşimli tahtalar olduğu ifade edilmektedir. Zhu ve Shu (2017) tarafından, Çin’de bir proje kapsamında yapılan program değişikliği ile iletişimsel yöntemin uygulanmaya başlandığı bir ortaokulda dört yıl süren etnografik bir çalışma yürütülmüştür. Çalışma esnasında öğretmenlerin program değişikliğine ilişkin algılarını ve sınıf içi davranışlarını anlamak amacıyla on öğretmenin sınıfında gözlem yapılmıştır. Gözlem sonuçları, dışsal baskılar ve sınav kaygısı ile öğretme uygulamalarında öğretmenlerin iletişimsel yöntemden uzaklaştığı sonucunu ortaya koymaktadır. Program değişikliği yapılırken bu unsurların göz önünde bulundurulması önerilebilir.

Ek olarak, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin 3’ü, öğrendikleri konuların ve yaptıkları etkinliklerin, onlar için eğlenceli bir eğitim ortamı sağladığını; 1’i ise eğlenceli bir eğitim ortamı sağlamadığını ifade etmektedir. Katılımcı öğrenciler, eğlenceli bir eğitim ortamı sağlamaya yönelik, müzik dinleme, eğlenceli videolar izleme, görsellerle konuları işleme, oyunlar oynama, gruplarla yarışmalar yapma, boyama etkinlikleri gibi etkinlikler yaptıklarını söylemektedir.

Konular ve etkinlikler için programda önerilen süre ele alındığında; yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, konuların öğrenilmesi ve etkinliklerin yapılabilmesi için önerilen sürenin yeterli olduğu görüşündedirler. Katılımcı öğrenciler, konuları öğrenmeye ve pekiştirmeye yönelik; poster hazırlama, metni okuyup özetini çıkarma, doğru/yanlış etkinliği, boşluk doldurma, gramer soruları, eşleştirme etkinliği, İngilizce konuşma etkinliği, müzik dinleme, eğlenceli videolar izleme, görsellerle konuları işleme, oyunlar oynama, gruplarla yarışmalar yapma, boyama etkinlikleri, öğrenilen konular ile ilgili cümleler kurma ve paragraf yazma gibi etkinlikler yaptıklarını dile getirmektedir.

Programların değerlendirme boyutuna ilişkin yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, öğretmenlerin kendilerini ünite bittikten sonra değerlendirdiğini ifade etmektedir. Ayrıca değerlendirme amaçlı olarak, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin tamamı, derste kendi portfolyolarını düzenlemediklerini dile getirmişlerdir. Dilekli (2018) yaptığı çalışmada, ortaokul İngilizce hazırlık sınıfı programı pilot uygulamasını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmekte ve öğretmenler programda klasik ölçme değerlendirme yaklaşımlarının temele alındığını ve klasik ölçme değerlendirme yaklaşımları temele alındığı için beceri temelli ölçme değerlendirme yaklaşımlarının ihmal edildiğini düşünmektedir. Burden (2018) tarafından yapılan çalışma, Japon üniversitelerinde görev yapan 16 İngilizce öğretmeni ile yürütülmüş olup, öğretme uygulamalarının öğrenci tarafından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Öğretmenler 50 farklı dönem sonu öğretmen değerlendirmesinden elde edilen ortak soruların özeti ile ilgili yorumda bulunmuştur. Bu sorular değerlendirmede iletişimsel dil öğretim yönteminin kullanılıp kullanılmadığını ortaya koymuştur. Çalışma bulguları, değerlendirme biçimlendirici gelişme için yapılacaksa birçok öğretmenin bu duruma ilişkin bilgi sahibi olmadığını göstermektedir. Çalışmada, değerlendirme yapılırken tanımlayıcı, bağlamsal olmayan, özetleyici değerlendirme ve işbirlikli yaklaşımların arasındaki farklılıkların ortaya çıkarılması gerektiği önerilmektedir.

Yabancı dil ağırlıklı programların ortaokul düzeyinde uygulanmasına ilişkin görüşlerine başvurulduğunda, yabancı dil ağırlıklı sınıflarda öğrenim gören katılımcı öğrencilerin 2'si, bu programların ortaokul düzeyinde uygulanmasını uygun bulmuş; 2'si ise uygun bulmadığını ifade etmiştir. Dağıstan Yalçinkaya ve Taşdemir (2019) tarafından ortaya konulan çalışmada, ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programlar öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmiş ve katılımcı öğretmenler ve veliler bu uygulamayı olumlu olarak değerlendirdikleri ve erken yaşta öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Doye ve Lüttge (1977; Akt, Sauer, 1993) ortaya koydukları çalışmada, yabancı dil eğitime erken yaşta başlayan öğrencilerin başarı durumlarının, daha sonra başlayan öğrencilerden daha ileri düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Grobner (1995) ise yapmış olduğu çalışmada, erken yaşta yabancı dil eğitimi ile çocukların taklit yeteneğinden faydalanılabileceğini ve bu durumun yabancı dilde telaffuz ve vurgu açısından önemli bir katkı olduğunu dile getirmektedir.

Yabancı dil ağırlıklı sınıflarda yaşanan sorunlar konusu ele alındığında; katılımcı öğrencilerin 4'ü "İngilizce kelimelerin telaffuzu" kategorisinde; 3'ü "İngilizce konuşmada isteksizlik", "İngilizce kelimelerin yoğunluğu" ve "kelime öğrenmede yaşanan zorluklar" kategorisinde; 2'si ise "dinleme etkinliklerinde yaşanan zorluklar" kategorisinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcı öğrenciler, yabancı dil ağırlıklı sınıflara ilişkin yaşadıkları en büyük sorunun İngilizce kelimelerin telaffuzu olduğu konusunda hemfikirdir. Türkçeden farklı olarak İngilizce kelimelerin yazıldığı gibi telaffuz edilmemesi nedeniyle problem yaşadıkları ve bu sebeple 'yanlış telaffuz ederim' endişesiyle İngilizce konuşmak konusunda isteksiz oldukları görüşü yaygındır. Programda öğrenilmesi gereken kelimelerin oldukça yoğun olması nedeniyle öğrenciler kelime öğrenmede zorluklar yaşamakta ve bu konuda isteksiz davranmaktadır. Ayrıca dinleme metinlerinde kelimelerin farklı telaffuz edilmesi ve hızlı konuşulması nedeniyle metinleri anlamakta zorluklar yaşadıkları ve motivasyonlarının olumsuz etkilendiği dile getirilmektedir. Sınıf mevcutlarının fazla olmasının da öğrencinin motivasyonunu ve başarısını olumsuz etkilediği söylenebilir. Nitekim sınıflarda öğrenci sayısının fazlalığı kaos ortamı yaratmakta ve dinleme etkinlikleri için gerekli olan sessiz ortamı sağlamakta güçlük yaşanmaktadır. Ayrıca kalabalık sınıflarda öğrenci-öğretmen etkileşimi sınırlı olmaktadır. Yılmaz (2008), ilk ve ortaöğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimi sorunlarını değerlendirmek amacıyla ortaya koyduğu çalışmasında, öğrencilerin kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimi genel olarak benimsemedikleri; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflardaki sorunların sınıftaki öğrenci sayısı artışına paralel olarak ortaya çıktığına inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Liton (2013) tarafından, üniversitelerde görev yapan yirmi beş İngilizce öğretmenin görüşleri alınarak yapılan çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin İngilizce derslerine ilişkin algıları, değerlendirmeleri ve beklentileri ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, temel İngilizce dersi öğrenci ihtiyaçlarını karşılayamamakta ve İngilizce derslerini arka arkaya iki ya da üç sömestr alan öğrenciler okuma materyallerini kapsamlı bir şekilde anlayamamaktadır. Kalabalık sınıf mevcutları (100-140 öğrenci) sebebi ile İngilizce dersleri görev-temelli dil öğretim yöntemi ile yapılamamaktadır. Bu nedenle Temel İngilizce dersi yeniden tasarlanmalı, öğrenci standartlarına, öğrencilerin önceki öğrenmelerine uygun hale getirilmelidir.

Zehir Topkaya ve Küçük (2010) tarafından yapılan çalışmada, yabancı dil ağırlıklı 4. ve 5. sınıf programları öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve kitapta yer alan kelimelerin günlük hayattan uzak olduğu ifade edilmiştir. Parmaksız ve İncirci (2016) tarafından ortaya konulan ve 10. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesini amaçlayan çalışmada, programda yer alan kazanımların ve içeriğin yoğun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İçerikte yer alan bilgilerin öğrencilerin bilişsel düzeyinin üzerinde olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Dilekli (2018) tarafından yapılan çalışmada ortaokul İngilizce hazırlık sınıfı programı pilot uygulaması öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenler programların kazanımlarına dair ortak görüş olarak kazanım sayısının fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Kazanım sayısının fazla olması öğretmenleri, performans yönelik bir dil öğretimi yerine kuralları öğrenmeye yönelik bir dil öğretimine zorlamaktadır.

Bu çalışmadan ortaya çıkan sonuçlara göre şu önerilere yer verilebilir:

- Öğretim ortamının daha eğlenceli hale getirilebilmesi amacıyla farklı yöntem teknikler, etkinlikler, oyunlar ve yarışmalar öğretim ortamına dahil edilebilir.
- Sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımlarının yanında, portfolyo değerlendirme, proje ve performans değerlendirme gibi sürece dönük teknikler de değerlendirme aracı olarak kullanılabilir.
- Yabancı dil öğreniminde kelime öğreniminin önemi göz önünde bulundurularak, kelime öğreniminin kolaylaştırılması ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığının sağlanması için farklı yöntem teknikler ve etkinliklerden yararlanılabilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Bu makaleye her iki yazar ortak katkıda bulunmuşlardır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Aksan, D. (1977). *Her yönüyle dil-ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: I. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Anşın, S. (2006). Çocuklarda yabancı dil öğretimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 6*, 9-20.
- Burden, P. (2008). ELT teacher views on the appropriateness for teacher development of end of semester student evaluation of teaching in a Japanese context. *System, 36*, 478-491.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(21)*, 285- 307.
- Dağıstan Yalçınkaya, G. ve Taşdemir, M. (2019). Ortaokul düzeyinde yabancı dil ağırlıklı programların değerlendirilmesi. *Turkish Studies Educational Sciences, 14(6)*, 2977-2994.
- Dilekli, Y. (2018). Ortaokul İngilizce hazırlık sınıfı programı pilot uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi- International Journal of SocietyResearches, 8(15)*, 1399 – 1425.
- H, Sauer. (1993). Fremdsprachlicher fruhbeginn in der diskussion. kizze einer historischsystematischen Standortbestimmung. *Neusprachliche Mitteilungen, 2*, 85-94.
- Ergüder, I. (2005). *Anadolu Lisesi ve süper lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlar*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Grobner, W. (1995). Schulversuch “Lebende fremdsprachen in der grundschule.” Erziehung und unterricht. *Osterreichische Padagogische Zeitschrift, 2(3)*, 203-209.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies, 4(2)*, 15- 26.
- Kormos, J., and Csizer, K. (2014). The interaction of motivation, self-regulatory strategies and autonomous learning behavior in different learner groups. *TESOL Quarterly, 48(2)*, 275-299.
- Kıncal, R. Y. (Ed.). (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

- Kuzu, H. (2013). *Ortaöğretimde yabancı dil (Almanca) öğretiminin öğrenci memnuniyeti açısından değerlendirilmesi: Anadolu Lisesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuzu, Y., Kuzu, O. ve Gelbal, S. (2019) TEOG ve LGS sistemlerinin öğrenci, öğretmen, veli ve öğretmen velilerin görüşleri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 112–130.
- Kuzu, O., Çil, O. ve Şimşek, A. S. (2019). 2018 Matematik dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 129–147.
- Lado, R. (1964). *Language teaching: A scientific approach*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Lambert, W. E. (1972). *Language, psychology and culture*. Stanford CA: Stanford University Press.
- Liton, H. A. (2013). EFL teachers' perceptions, evaluations and expectations about English language courses as EFL in Saudi Universities. *International Journal of Instruction*, 6(2), 19-34.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). *İlköğretim okulu ders programları 4. sınıf*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ortaöğretim kurumları genel liseler 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Merter, F., Kartal, Ş. ve Çağlar, İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 43 – 58.
- Özçakır, A. İ. (2015). *Ah, bu "İngilizce dersleri"!* 23 Aralık 2019 tarihinde <http://blog.milliyet.com.tr/ah--bu--ingilizce-ders-leri--/Blog/?BlogNo=489745> adresinden erişilmiştir.
- Parmaksız, Ş. R. ve İncirci, A. (2016). 10. sınıf ortaöğretim İngilizce öğretim programının Stufflebeam (CIPP) bağlam, girdi, süreç ve ürün modeline göre değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 4(2), 153-173.
- Phillipson, R. (2012). Some partner languages are more equal than others. In Forum International de Bamako sur le multilinguisme: "Une première étape vers un Sommet Mondial sur le Multilinguisme", Bamako, Mali, 19-21 January 2009, Actes du Forum (pp. 139-151). Académie Africaine des Langues.
- Yılmaz, C. (2008). İlk ve ortaöğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 204-213.
- Zehir Topkaya, E. ve Küçük, Ö. (2010). An evaluation of 4th and 5th grade English language teaching program. *İlköğretim Online*, 9(1), 52-65.
- Zhu, Y., and Shu, D. (2017). Implementing foreign language curriculum innovation in a Chinese secondary school: An ethnographic study on teacher cognition and classroom practices. *System*, 66, 100-112.

Extended Abstract

Introduction

With the information and technology age we live in, communication technologies have developed rapidly, and these developments have enabled individuals and countries to produce, acquire and share information. In this age that distances are getting shorter, and countries are getting closer to each other; economic, commercial and political relations of nations with each other have been promoted. Also, opportunities have been provided to share the knowledge and technology produced by nations with other nations and it has become inevitable to communicate.

It is the 'language' that ensures global communication, sharing and agreement. Language: It is a versatile and highly developed system that enables the transfer of thoughts, feelings and wishes to others by making use of the elements and rules that are common in terms of sound and meaning in a society (Aksan, 1977). It is not possible for nations to communicate and agree globally using only their mother tongue, and this requires individuals to learn at least one foreign language.

Foreign language teaching is regarded as one of the most important education policy of era and Turkey has studied on teaching foreign language from past to present. Despite continuing many years of foreign language teaching in Turkey, the targeted level may not be reached. As a solution to the emerging problems, The Ministry of National Education (MoNE) has decided to implement foreign language intensive curriculums at the secondary school level at pilot schools.

In this study, it is aimed to evaluate the foreign language intensive curriculums in accordance with views of students studying in 6th grade in the secondary schools where these curriculums are implemented in Kirsehir province in Turkey.

Method

For the purpose, case study model is used, and the data is obtained through an interview form with structured and semi-structured items. The study group of the research is students studying in the 6th grade in the secondary schools where the curriculums are implemented. The data in the research is obtained through interview form, prepared for students, containing structured and semi-structured items. Descriptive analysis method is used for data analysis. The data obtained from semi structured items are divided into themes and categories according to their characteristics, also relationships between each other are revealed. In the process of creating themes and categories three domain experts work independently. In this process, percentage of compliance proposed by Miles and Huberman (1994) is taken into consideration. Percentages of 'Consensus' and 'Dissensus' are calculated and the themes and categories with a consensus value of 0.66 are determined. The frequency of repetition of themes and categories is determined by the researcher and the frequency values of each of them are shown in tables. The tables are explained, and related comments are given. In order to ensure the reliability of the research, original statements of the participants are presented.

Findings and Discussion

According to the findings, all of the participant students studying in foreign language intensive classes are of the opinion that the themes they learn and the activities they do enable them to communicate with their friends in English. The participant students state that they are engaged in activities such as introducing yourself by speaking English, explaining life of a friend in English, playing word games, correspondence with a pen pal, speaking activities in the textbook and speaking activities on the themes learned in the class.

In addition, 3 of the participant students studying in foreign language intensive classes state that the themes and activities provide an entertaining educational environment but 1 of them regard

negatively. The participant students remark that they do activities such as listening to music, watching entertaining videos, discussing subjects with visuals, playing games, competing with groups and painting activities to provide an entertaining educational environment.

Considering the prescribed time for themes and activities in the curriculums; all of the participant students studying in foreign language intensive classes are of the opinion that it is sufficient to learn the themes and to do the activities. The participant students express that they do activities such as preparing a poster, reading and summarizing a text, true / false activity, filling in the blanks, questions for grammar, matching activity, activities related to speaking English, listening to music, watching entertaining videos, discussing subjects with visuals, playing games, competing with groups, painting activities, making sentences on the themes learned and writing paragraphs to learn and reinforce the themes.

It is a common view among the students studying in foreign language intensive classes that they are evaluated with a result oriented approach. In addition, when it comes to portfolio assessment all of them state that they are unable to prepare their own portfolio files. Concerning the implementation of the foreign language intensive curriculums at the secondary school level, while 2 of the participant students studying in these classes regard it positively, 2 of them regard it negatively.

The participant students agree that regarding foreign language intensive classes, the biggest problem they face is the pronunciation of English words. It is a common view that English words are not pronounced as they are written and for this reason, they are reluctant to speak English with the worry of mispronouncing. Since the words to be learned in the curriculums are too intense, students have difficulties in learning words and are reluctant about this. Besides it is stated that due to different pronunciation and talking a mile a minute in the listening texts, they have difficulties in understanding the texts and lose their motivations.

According to the results of this study, the following recommendations can be made:

- Different methods, techniques, activities, games and competitions can be included in learning environment in order to make it more enjoyable.
- In addition to result-oriented assessment approaches, process-oriented techniques such as portfolio assessment, project and performance assessment can also be used as assessment tools.
- Considering the importance of vocabulary learning in foreign language learning, different methods, techniques and activities can be used to facilitate vocabulary learning and to ensure the permanence of the learned words.