

Eğitimin İçeriği ve Öğretim Yöntemlerinin İngilizce Eğitim Kalitesine Etkisi: Moğolistan Devlet Okulları Örneğinde Bir Araştırma

The Effects of Educational Content and Teaching Methods on the Quality of English Education: A Case Study of State Schools in Mongolia

Journal of Civilization Studies
Volume 9, Issue 1, pp. 47-61
2024
DOI: 10.52539/mad.1443805
Received: 1 March 2024
Accepted: 31 August 2024
© The Author(s) 2024
For reprints and permissions:
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/mad>

Hamza ATEŞ¹
Aliman YELYEUKHAN²

Özet

Bu araştırmanın amacı Moğolistan'daki devlet okullarında İngilizce dersinin kalitesine etki eden faktörlerin analiz edilmesidir. Moğolistan'ın eğitim kurumlarında 1990 yılından önce yabancı dil olarak sadece Rusça eğitimi verilmekteydi. Ancak Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB) döneminin sona ermesinin ardından, ülkede serbest piyasa ekonomisine geçiş yapılması, uluslararası ilişkilerin geliştirilmesi, diğer ülkelerle turizm ve kültür alanlarında etkileşimin artırılması çabaları hız kazanmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce eğitimi, bu çerçevede stratejik bir araç olarak görülmüş ve tüm devlet okullarında İngilizce bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bununla birlikte, EF-EGİ istatistiklerine göre, Moğolistan, İngilizce öğrenme ve konuşma oranı en az olduğu ülkeler kategorisinde bulunmaktadır. Bu çalışmada ele alınan sorun, Moğolistan devlet okullarında okuyan öğrencilerin 5. sınıftan itibaren İngilizce eğitimi almalarına rağmen bu dili başarılı bir biçimde öğrenmede zorluk çekmeleridir. Bu çalışmada "Öğretmenlerin öğretim yöntemleri devlet okullarında İngilizce dil eğitiminin kalitesini etkiliyor mu?" ve "Eğitimin içeriği İngilizce eğitiminin kalitesini etkiliyor mu?" sorularına cevap aranmaktadır. Bu çalışmada Moğolistan'daki devlet okullarında İngilizce eğitiminin kalitesini ölçmek amacıyla gerçekleştirilen bir nicel araştırmadan elde edilen sonuçlar sunulmaktadır. Araştırma bulgularına göre, eğitimin içeriği ve eğitim yöntemlerinden ziyade eğitim süresinin İngilizce eğitim kalitesine etki etmekte olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, Eğitim, Eğitim Kalitesi, Moğolistan, Devlet Okulları

Abstract

The purpose of this research is to analyze the factors affecting the quality of English lessons in public schools in Mongolia. Before 1990, only Russian was taught as a foreign language in Mongolia's educational institutions. However, after the end of the USSR period, efforts to transition the country to a free market economy, improve its international relations, and increase interaction with other countries in the fields of tourism and culture have accelerated. English language education was seen as a strategic tool in this context, and English language was taught as a course in all public schools. However, according to EF-EGİ statistics, Mongolia is in the category of countries with the lowest rate of learning and speaking English. The problem of this study is that although students studying in Mongolian public schools have received English education since the 5th grade, they have difficulty in learning this language successfully. In this study, the question "Do teachers' teaching methods affect the quality of English language education in public schools?" and "Does the content of the education affect the quality of English education?" Answers to these questions are sought. This study presents the results of a quantitative research conducted to measure the quality of English education in public schools in Mongolia. According to the research findings, it seems that the duration of education, rather than the content and education methods of education, affects the quality of English education.

Key Words: English, Education, Quality of Education, Mongolia, Public Schools.

¹ Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, e-mail: hamza.ates@medeniyet.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0975-0062

² Doktora Öğrencisi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, e-mail: yel.aliman@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5814-3993.

GİRİŞ

Yakın dönemde elde edilen istatistiklere göre, dünya nüfusunun % 17'sine tekabül eden 1,35 milyar insan İngilizceyi birinci ya da ikinci dil olarak konuşabilmektedir (openenglish.com, 2024). Ana dili İngilizce olanların sayısının ise 400 milyon civarında olduğu bilinmektedir. 2050 yılında İngilizcenin dünyada 2 milyardan fazla insan tarafından konuşulacağı hesaplanmaktadır (openenglish.com, 2024).

İngilizce dünyanın en çok konuşulan dillerinden biri olmanın yanı sıra aynı zamanda günümüzde ortak iletişim dili olarak kabul edilmektedir. Birleşmiş Milletler başta olmak üzere, birçok uluslararası kuruluşun resmi dilinin İngilizce olmasının yanında akademi ve havacılık gibi sektörlerde de konuşma dilinin İngilizce olması, onu evrensel bir dil haline getirmektedir. Bir başka deyişle, İngilizce diline hakim olmak günümüzün küresel dünyasında hem devletler hem de bireyler için bir gereklilik haline gelmiştir. Bu nedenlerle birçok ülkede devlet okullarında İngilizce eğitimi verilmektedir. Moğolistan da bu ülkelerden birisidir. Ancak, EF-EĞİ istatistiklerine göre, Moğolistan İngilizce öğrenme ve konuşma oranının en az olduğu ülkeler kategorisinde bulunmaktadır (EF-EPI, 2024).

Moğolistan devlet okullarında okuyan öğrenciler 5. sınıftan itibaren İngilizce eğitimi aldığı halde bu dili başarılı öğrenmede zorluk çekmektedir. Öğrencilerin liseyi bitirmeden İngilizceyi öğrenmekte başarı gösterememeleri kimi öğrencilerin hedeflediği okulu kazanmalarına engel olmaktadır, özellikle İngilizce eğitim verilen üniversitelerde okuyan kimi öğrencilerin de yükseköğretimdeki performanslarını olumsuz etkilemektedir. Bu durumun nedenleri arasında İngilizce öğretim yöntemlerinin yetersizliği, ders içerikleri ve müfredatın yetersizliği, eğitim sisteminin eski olması, fiziki altyapı yetersizlikleri ve yetersiz ebeveyn ve öğrenci katılımı gibi olgular bulunduğu görülmektedir. Öte yandan, Moğol öğrencilerin İngilizce öğrenme başarılarını olumsuz etkilediği varsayılan bir diğer husus da Moğolcanın Türkçe gibi Altay-Ural dil ailesinin Altay kolunda bulunmasıdır. Moğolca ünlü uyumuna sahip olması, sondan eklemeli olması, cümlede özne-nesne-yüklem sıralaması bulunması ve dil bilimsel olarak cinsiyetsiz olması gibi özellikleri yönüyle Türkçeye benzemektedir. Ayrıca bu iki dil arasında önemli miktarda ortak kelime kökleri almaktadır. Fakat İngilizcenin Hint-Avrupa dil ailesinden olması nedeniyle bu dilin yapısı Moğolcadan tamamen farklıdır. Bu durum Moğol öğrencilerin İngilizceyi öğrenmekte zorluk çekmelerine neden olabilmektedir.

Bu çalışmada, aşağıdaki soruların hipotezlere çevrilerek test edilmesi suretiyle gerçekleştirilen niceliksel bir araştırmanın sonuçları paylaşılmaktadır. Bu çalışmada cevabı aranan sorular şunlardır:

1. Öğretmenlerin öğretim yöntemleri devlet okullarında İngilizce dil eğitiminin kalitesini etkiliyor mu?
2. Eğitimin içeriği İngilizce eğitiminin kalitesini etkiliyor mu?

Dolayısıyla bu çalışmanın araştırma soruları, Moğolistan'da devlet okullarında İngilizce eğitiminin kalitesine etki eden önemli faktörler üzerine bina edilmiştir. Şüphesiz, bir ülkede eğitim kalitesini olumlu veya olumsuz olarak etkileyen çok sayıda faktör bulunur. Üstelik bu faktörlerin bir kısmı ülkeden ülkeye farklılık gösterebilir. Bu çalışma, yukarıda zikredilen 3 temel olgunun İngilizce eğitimi kalitesine olan etkisini ölçmek ve anlamak ile sınırlandırılmıştır. Her bir faktörün ayrıntılı olarak incelenmesinin bir makalenin boyutlarını aşacak şekilde bir araştırma gerektirmesi, araştırmacıları incelenecek faktörlerin sınırlandırılması fikrine yöneltmiştir. İncelenecek faktörlerin seçiminde ise literatürde Moğolistan örneği için “en önemli” olduğu ifade edilen iki faktör tercih edilmiştir. Örneğin, eğitimin kalitesini “eğitim sürecinde, eğitim ortamı, eğitim planı, *eğitim içeriği*, *öğretmenin öğretim yöntemi* ve onun becerilerinin toplamı” olarak tanımlayan Moğol dil bilimci Sanjaabadam'a göre (2008), kaliteli bir eğitimi sunmak için en başta eğitim ortamının uygun olması gerekmekte olup bu ortamda eğitim için gerekli her türlü materyalin ve kaynağın yanı sıra eğitim planı, eğitimin içeriği ve öğretmenin öğretim yöntemlerinin çeşitliliği şarttır. Sanjaabadam'ın tanımında özellikle altını çizdiği ‘eğitim içeriği’ ve ‘öğretmenin öğretim yöntemi’ kavramları bu çalışmada teorik çerçeveyi oluşturmaktadır.

1. EĞİTİM KALİTESİ: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ÖLÇÜM YÖNTEMLERİ

Eğitimin kalitesi, eğitimcilerin, politika yapımcıların ve bir bütün olarak toplumun sürekli olarak iyileştirmeye çalışması gereken bir hedeftir. Ancak bunun çok yönlü bir kavram olduğunu ve eğitim kalitesinin ölçümünün bölgeden bölgeye değişiklik gösterebileceğini unutmamak önemlidir (Don, 1998). UNESCO ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar sıklıkla farklı ülkelerdeki eğitimin kalitesini çeşitli

göstergeler kullanarak değerlendirip sıralamaktadır. Özellikle UNESCO, her yıl eğitim kalitesini etkileyen bir konuyu ele alarak, yıllık izleme raporları hazırlamaktadır (UNESCO, 2017). Eğitimin kalitesine katkıda bulunan bazı temel faktörler Tablo 1’de görülmektedir:

Tablo 1. Eğitimin Kalitesine Katkıda Bulunan Temel Faktörler

| | Faktör | Açıklama |
|----|----------------------------|---|
| 1 | Öğretmenler | Nitelikli ve iyi eğitimli öğretmenler, kaliteli eğitim sunmak için gereklidir. Etkili öğretmenler öğrencilere ilham verebilir, onların ihtiyaçlarına uyum sağlayabilir ve öğrenmeyi kolaylaştırabilir. |
| 2 | Eğitim Sistemi | Bir ülke veya bölgedeki eğitim sisteminin yapısı ve organizasyonu, eğitimin kalitesinin belirlenmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Buna müfredat tasarımı, öğretim yöntemleri ve değerlendirme uygulamaları dahildir. |
| 3 | Müfredat | Öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarına uygun, güncel ve iyi tasarlanmış bir müfredat, kaliteli eğitim için şarttır. Eleştirel düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı teşvik etmelidir. |
| 4 | Altyapı | Sınıflar, temizlik tesisleri ve ulaşım dahil olmak üzere yeterli ve güvenli altyapı, elverişli bir öğrenme ortamı için çok önemlidir. |
| 5 | Ebeveyn ve Paydaş Katılımı | İlgili ebeveynler, topluluklar ve paydaşlar ek destek ve kaynaklar sağlayarak eğitimin kalitesine katkıda bulunabilirler. |
| 6 | Hükümet Politikaları | Hükümet politikaları ve eğitime yapılan yatırımlar eğitimin kalitesini önemli ölçüde etkiler. Yeterli finansman, eğitim reformları ve eğitime öncelik verilmesi esastır. |
| 7 | Kaynaklar | Ders kitapları, teknoloji, kütüphaneler ve laboratuvarlar gibi eğitim kaynaklarına erişim, eğitimin kalitesini büyük ölçüde etkiler. İyi donanımlı okullar ve kurumlar daha iyi öğrenme deneyimleri sunma eğilimindedir. |
| 8 | Eşitlik ve Katılım | Kaliteli eğitim, sosyoekonomik durum, cinsiyet, engellilik veya diğer faktörlere bakılmaksızın herkes için erişilebilir olmalıdır. Bunu başarmak için kapsayıcı politikalar ve uygulamalar şarttır. |
| 9 | Değerlendirme Sistemi | Öğrencilerin anlamalarını ve ilerlemelerini doğru bir şekilde ölçmek için adil ve etkili değerlendirme yöntemleri gereklidir. Değerlendirme sadece ezberlemeyi test etmek yerine öğrenmeyi teşvik etmelidir. |
| 10 | Destek Sistemleri | Danışmanlık hizmetleri, özel eğitim programları ve ders dışı etkinlikler gibi destek sistemlerinin varlığı genel eğitim deneyimini geliştirebilir. |

Kaynak: Yazarlar tarafından üretilmiştir.

Eğitim kalitesi alanı çeşitli disiplinlerden çok sayıda akademisyen ve araştırmacı tarafından incelenmiş ve bu alana katkıda bulunulmuştur. Eğitim kalitesi çalışmalarına önemli katkılarda bulunan bazı önemli yazarlar aşağıdaki Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2. Eğitim Kalitesi Çalışmalarına Önemli Katkılarda Bulunan Bazı Önemli Yazarlar ve Önemli Görüşleri

| Yazar | Eğitim Kalitesi Kavram ve Ölçümüne Katkıları ve Fikirlerinin Özeti |
|-----------------------|--|
| Lawrence W. Anderson | Eğitim araştırmalarında önde gelen isimlerden biri olan Anderson, eğitimsel değerlendirme, ölçüm ve politikaya odaklanmıştır. Çalışmaları eğitim kalitesini ölçmek için değerlendirme araçları ve yöntemlerinin geliştirilmesini içermektedir. |
| Pedro Noguera | Noguera'nın araştırması eğitim ve sosyal konulara, özellikle kentsel eğitim, eşitlik ve okul reformuna ilişkin konulara odaklanmaktadır. Noguera, eserinde çeşitli faktörlerin eğitim kalitesi üzerindeki etkisini incelemiştir. |
| Linda Darling-Hammond | Öğretmen kalitesi ve eğitim politikası üzerine araştırmalarıyla tanınan Darling-Hammond, öğretmen hazırlama ve mesleki gelişim uygulamalarını etkilemiştir. Ayrıca eşitlik ve okul reformu ile ilgili konuları da inceledi. |
| Lorin W. Anderson | Eğitimsel değerlendirmede önde gelen isimlerden biri olan Anderson'un araştırması, değerlendirme uygulamalarına ve bunların eğitim kalitesiyle nasıl bağlantılı olduğuna dair anlayışımıza katkıda bulunmuştur. |
| Eleanor Duckworth | Duckworth'un çalışması eleştirel düşünmenin, araştırmaya dayalı öğrenmenin ve yansıtıcı öğretim uygulamalarının önemine odaklanmıştır. Eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımları savunmaktadır. |

| Yazar | Eğitim Kalitesi Kavram ve Ölçümüne Katkıları ve Fikirlerinin Özeti |
|-------------------|--|
| Helen Timperley | Timperley'in çalışması, eğitim kalitesini artırmak için öğretim uygulamalarını iyileştirmeye odaklanarak mesleki öğrenme ve öğretmen gelişimine odaklanmıştır. |
| Benjamin S. Bloom | Bloom, eğitim hedeflerini sınıflandırması ve tam öğrenme üzerine yaptığı araştırmayla tanınır. Çalışmaları müfredat geliştirme ve öğretim tasarımı etkilemiştir. |
| James P. Comer | Çocuk gelişimi ve okul reformu alanındaki çalışmalarıyla tanınan Comer, eğitim kalitesine bütünsel yaklaşımları savunmuştur. Okul Geliştirme Programı okullar, aileler ve topluluklar arasındaki işbirliğini vurgulamaktadır. |
| John Hattie | Hattie, görünür öğrenme ve öğrenci başarısını etkileyen faktörler üzerine yaptığı araştırmayla tanınır. Eğitim araştırmalarına ilişkin meta-analizleri, eğitimde nelerin işe yaradığına dair değerli bilgiler sağlamıştır. |
| Diane Ravitch | Bir eğitim tarihçisi olan Ravitch, eğitim reformu ve eğitim kalitesine ilişkin tartışmalarda öne çıkan bir ses olmuştur. Standartlaştırılmış testler, müfredat ve öğretmen kalitesi gibi konularda kapsamlı yazılar yazmıştır. |
| David Berliner | Berliner'in çalışması öğretmen kalitesini, eğitim psikolojisini ve yüksek riskli sınavların eğitim üzerindeki etkisini araştırmış olup, eğitim kalitesine daha bütünsel bir bakış açısını savunmuştur. |
| Paulo Freire | Eleştirel pedagojinin önde gelen isimlerinden biri olan Freire'in fikirlerinin, özellikle sosyal adalet ve dönüştürücü eğitim bağlamında eğitim kalitesi üzerinde derin bir etkisi oldu. |
| Howard Gardner | Gardner, eğitimcilerin öğrencileri öğretmeye ve değerlendirmeye nasıl yaklaştıkları üzerinde önemli bir etkiye sahip olan çoklu zeka teorisiyle tanınır. Çalışmaları geleneksel zeka ve öğrenme kavramlarına meydan okumaktadır. |
| Sid Sanjaabadam | Moğolistanlı dil bilimcidir. Kendisi, eğitimin kalitesini 'eğitim sürecinde, eğitim ortamı, eğitim planı, eğitim içeriği, öğretmenin öğretim yöntemi ve onun becerilerin toplamı' olarak tanımlamıştır. Ona göre kaliteli bir eğitimi sunmak için en başta eğitim ortamının uygun olması gerekmektedir olup bu ortamda eğitim için gerekli her türlü materyalin ve kaynakların yanı sıra eğitim planı, eğitimin içeriği ve en önemlilerden öğretmenin öğretim yöntemlerin çeşitliği şarttır. |

Kaynak: İlgili literatürden yararlanılarak, yazarlar tarafından üretilmiştir.

2. İNGİLİZCE EĞİTİMİ: TERCİH NEDENLERİ VE KALİTE ÖLÇÜMÜ

İngilizcenin günümüzde bir dünya dili olduğuna şüphe yoktur. Bu durum, İngilizce eğitimine önem vermek için başlı başına bir gerekçe oluşturmaktadır. Ancak yine de ülkelerin İngilizce eğitimini tercih etme nedenleri, amaç ve kapsamı ülkeden ülkeye değişen bir dizi faktöre dayanmaktadır. Bu faktörlerden en önemlileri Tablo 3'de kısaca açıklanmaktadır:

Tablo 3. İngilizce Eğitimi Tercih Etme Nedenleri,

| | Faktör | Açıklama |
|---|---|---|
| 1 | Uluslararası iletişim | İngilizce, dünya genelinde en yaygın olarak konuşulan ikinci dil olarak kabul edilir (Çince'den sonra). Bu nedenle, İngilizceyi iyi konuşanlar uluslararası düzeyde daha etkili bir iletişim kurabilirler. Ülkeler, vatandaşlarının uluslararası işbirliği, ticaret, diplomasi ve turizm gibi alanlarda diğer ülkelerle daha etkili iletişim kurabilmesi için İngilizce eğitimi sağlamayı tercih edebilirler. |
| 2 | Bilimsel alanda dünya standartlarını yakalama | Dünya genelinde temel bilimler, teknoloji, mühendislik ve sosyal bilimler alanlarında yaygın olarak İngilizce kullanılır. Üniversiteler ve araştırma kurumları, öğrencilere ve araştırmacılara uluslararası düzeyde bilimsel ve akademik işbirliği fırsatları sunmak için İngilizce eğitimi sağlarlar. |
| 3 | Ekonomik ve ticari nedenler | İngilizce, dünya ticaretinin birinci dilidir. Bir ülkenin iş dünyası ve ticaret alanında uluslararası rekabetçiliğini artırmak için, İngilizce konuşan müşterilere ve iş ortaklarına erişim sağlamak önemlidir. Bu nedenle, ülkeler iş dünyası için İngilizce eğitimini teşvik edebilirler. |

| | Faktör | Açıklama |
|---|------------------------------|---|
| 4 | Turizm | İngilizce, turizm sektöründe önemlidir çünkü birçok turist İngilizce konuşur veya anlar. Ülkeler, turistlerle daha iyi iletişim kurabilmek ve turizm endüstrisini desteklemek için İngilizce eğitimi sağlayabilirler. |
| 5 | Kültürel dönüşüm girişimleri | İngilizce, kültürel ve eğitimsel değişimlerin bir parçası olarak önemlidir. Ülkeler, öğrenci değişim programları, öğretmenlerin yurtdışında eğitim alması ve kültürel etkileşimleri teşvik etmek için İngilizce eğitimi teşvik edebilirler. |
| 6 | Bireyler için iş fırsatları | İngilizceyi iyi konuşan bireyler, uluslararası şirketlerde ve yurtdışında iş fırsatlarına daha kolay ulaşabilirler. Bu nedenle, ülkeler İngilizce eğitimi ile iş fırsatlarını artırma amacı güdebilirler. |

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Bununla birlikte, birçok ülkede İngilizce eğitime karşı çıkanların sayısının ve bu kişilerin etkilerinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Akademik literatürde, (Sinanoğlu, 2007; Kilimci, 1998) İngilizce eğitime karşı çıkanların gerekçeleri /argümanları arasında en fazla şu hususlar öne çıkmaktadır:

- Özellikle gelişmekte olan ülkelerde yerel dillerin ve kültürlerin korunması ve teşvik edilmesi gerekmektedir. Ancak İngilizce eğitimin yerel dil ve kültürleri tehdit ettiği, onları unutulmaya terk edebileceği görüşü bulunmaktadır.
- İngilizce eğitimin, dil bilmeyen veya yetersiz dil becerisine sahip öğrencilere karşı ayrımcılığa yol açma riski bulunmaktadır.
- İngilizce eğitimin kültürel emperyalizmin bir aracı olarak İngiliz veya Amerikan kültürünün egemenliğini artırarak diğer kültürlerin ve dillerin önemini azaltabileceği ileri sürülmektedir.
- İngilizce eğitimin birçok ülkede ve eğitim kurumunda kalitesiz olduğu, ana dille yapılan eğitime göre öğrencilerin konuları anlamalarına daha az imkan verdiği ve öğrencilere gerçekten fayda sağlamadığı düşünülmektedir.
- İngilizceyi öğrenme veya İngilizce eğitim almanın bazı öğrenciler için büyük bir stres ve baskı kaynağı olabileceği, özellikle sınavlara hazırlık sürecinin öğrenciler üzerindeki psikolojik baskıyı artırmakta olduğu öne sürülmektedir.
- İngilizce eğitimin ekonomik yükler getireceği ve ekonomik olarak dezavantajlı olan öğrencilerin İngilizce eğitime erişim konusunda sorun yaşadıkları iddia edilmektedir.
- İngilizce eğitimin öğrencilere dayatılmasının yanlış olduğu ve öğrencilere kendi dil ve eğitim tercihlerini yapma özgürlüğü verilmesi gerektiği savunulmaktadır.

Öte yandan, birçok ülkede neredeyse tüm okullarda İngilizcenin yabancı dil olarak müfredatta yer alması ile bazı okulların eğitim dilinin İngilizce olması, analiz sürecinde kavramsal karmaşaya neden olabilmektedir. Halbuki "İngilizce dilinde eğitim" ile "İngilizce eğitimi" arasında önemli bir fark bulunmaktadır. Bu iki terim, eğitim alanında sıkça karşımıza çıkar ve kapsadıkları alanlar açısından birbirinden ayrılırlar (Aydın, 2006).

"İngilizce Dilinde Eğitim" kavramı, öğrencilere müfredatta yer alan derslerin İngilizce olarak verildiği eğitim sistemlerini ifade eder. Yani ders kitapları, öğretim materyalleri, sınıf içi talimatlar ve iletişim İngilizce olarak gerçekleşir. İngilizce dilinde eğitim sunan kurumlar genellikle uluslararası okullar, üniversiteler veya belli programlar olabilir. Bu tür eğitim sistemlerinde öğrenciler, çeşitli disiplinlerde (matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler vb.) eğitim alırken aynı zamanda İngilizce dil becerilerini de geliştirirler. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin akademik içeriği İngilizce olarak öğrenmelerini ve bu dili akıcı bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır.

"İngilizce Eğitimi" kavramı ise, özel olarak İngilizce dilinin öğretilmesini ifade eder. Burada odak, öğrencilerin İngilizce okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil becerilerini geliştirmeleri üzerinedir. İngilizce eğitimi kurslar, dil okulları, özel dersler ve çevrimiçi platformlar gibi çeşitli yollarla sunulabilir. Bu tür eğitimler, genellikle bir yabancı dil olarak İngilizce öğrenmek isteyen kişilere yöneliktir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin İngilizceyi etkili bir şekilde iletişim kurabilecekleri bir seviyeye getirmektir. Kısacası, "İngilizce dilinde eğitim" bir eğitim dilinin İngilizce olması anlamına gelirken, "İngilizce eğitimi"

İngilizce dil becerilerinin öğretildiği bir eğitim sürecini ifade eder. Her iki terim de eğitimin farklı yönlerine odaklanır ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre tercih edilebilir.

Eğitim çok boyutlu bir olgu olduğu için (Guskey, 2007), eğitimin kalitesinin ölçülmesi, çeşitli göstergelerin ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını gerektiren karmaşık ve çok yönlü bir iştir. Eğitimin kalitesini ölçmek için standartlaştırılmış testler, öğrenme sonuçlarının değerlendirilmesi, mezuniyet oranları, öğrencilerin bir yıldan diğerine eğitimlerine devam etme oranı, altyapı ve kaynaklar, ebeveyn ve öğrenci anketleri, akran değerlendirmeleri, akreditasyon, uluslararası karşılaştırmalar ve mezunların istihdam oranları gibi birçok farklı parametre ve yöntem kullanılmaktadır. Ancak, hiçbir ölçüm ve ölçüt tek başına eğitimin kalitesini tam olarak belirleyemeyeceğinden, niceliksel ve niteliksel verilerin bir kombinasyonunun kullanılması daha faydalı olarak görülmektedir. Ayrıca, kullanılan spesifik önlemler eğitim düzeyine (örneğin ilk, orta, yüksek eğitim) ve belirli bir kurum veya sistemin eğitim hedeflerine bağlı olarak farklılık gösterebilir. Başka alanlardaki eğitimlerde özellikle kullanılan yöntem ve ölçütler olabildiği gibi, İngilizce eğitimin kalitesini ölçmek için de yukarıdaki yöntem ve ölçütlerden bazıları görece daha kullanışlı görülmektedir. Bunlar arasında en fazla başvurulanlar arasında dil seviye belirleme sınavları, konuşma ve iletişim becerilerinin ölçülmesi, öğretmen değerlendirmeleri, TOEFL ve IELTS gibi uluslararası sınav sonuçlarının değerlendirilmesi, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) ve ulusal standart testlerin sonuçlarının incelenmesi, öğrencilerin yazılı iletişim becerilerinin yanı sıra sözlü iletişim ve konuşma becerilerinin gözlenmesi, ebeveyn ve öğrenci memnuniyeti anketleri ve iş dünyası / işveren görüşleri öne çıkmaktadır. İngilizce eğitimi kalitesini değerlendirmek için bu ölçütlerden birkaçı birbirleriyle koordineli olarak kullanılabilir. Ancak eğitim kalitesi dinamik bir olgu olduğu için, ideal olarak, eğitim kurumları ve ilgili diğer kurumlar İngilizce eğitimi kalitesini sürekli olarak izlemeli ve geliştirmelidir.

3. MOĞOLİSTAN DEVLET OKULLARINDA EĞİTİM KALİTESİ VE İNGİLİZCE EĞİTİMİ

Moğolistan'da bulunan devlet okullarındaki eğitimin kalitesi, durumu iyileştirmeye yönelik devam eden çabalara rağmen çeşitli zorluklarla karşı karşıya bulunmaktadır. Moğolistan'daki devlet okullarında eğitim kalitesinin durumuna ilişkin bazı önemli noktalar şöyle özetlenebilir:

Moğolistan, ilk ve orta öğretime neredeyse evrensel erişim sağlama konusunda önemli ilerleme kaydetmiştir. Hükümet, tüm çocukların temel eğitime erişebilmesini sağlayacak politikalar uygulamakta, müfredat reformları üzerinde çalışmakta ve öğretim yöntemlerini modernleştirmeye yönelik adımlar atmaktadır. Örneğin, eğitimin kalitesini değerlendirmek ve geliştirilecek alanları belirlemek amacıyla 15 yaşındakiler için Ulusal Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) gibi standart testler kullanılmaya başlanmıştır. Ülke, eğitim girişimlerini ve reformlarını desteklemek için uluslararası kuruluşlarla ve bağışçı kuruluşlarla ortaklıklar arayışındadır. Öğretimin kalitesini ve etkililiğini arttırmak amacıyla öğretmen yetiştirme programları düzenlenmekte, engelli öğrenciler için kapsayıcı eğitim teşvik edilmekte ve İngilizce dilinin eğitimde daha fazla yaygınlaştırılması için yeni politikalar geliştirilmektedir. Bununla birlikte, başta eğitime ayrılan kaynakların kısıtlılığı, öğretmen açığının ciddi seviyelere ulaşması, eğitim altyapısındaki yetersizlikler, farklı bölgelerdeki eğitim kalitesinin farklılaşması, kırsal bölgeler ile büyükşehirler arasında sosyo-ekonomik eşitsizlikler bulunması ve fakir öğrencilerin kaliteli eğitime erişim sorunu başta olmak üzere eğitim konusundaki birçok handikap varlığını sürdürmektedir.

Moğolistan, 31.01.2008 tarihinde Parlamento tarafından onaylanan "Moğolistan Kalkınma Hedeflerine Dayalı Ulusal Kalkınma Stratejisi" belgesi çerçevesinde devlet okullarında İngilizce eğitimi zorlu hale getirmiştir. Bu çerçevede İngilizce ilkokuldan liseye kadar birçok okulda ikinci bir yabancı dil olarak öğretilmektedir. İngilizce dersleri, Türkiye gibi Moğolistan'da da genellikle gramer, kelime bilgisi ve dil becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu ülkede özel dil okulları ve dil kursları, İngilizce öğrenmek isteyen yetişkinler ve gençler için birçok eğitim ve uygulama imkanı sunmaktadır. Ayrıca, sayıları çok olmasa da Moğolistan'da çoğunlukla İngilizce eğitim yapan ve uluslararası müfredatları takip eden uluslararası okullar da bulunmaktadır. Öte yandan, Türkiye'de olduğu gibi Moğolistan'da da bazı üniversiteler lisans ve lisansüstü programlarını İngilizce olarak sunmaktadırlar. Bu programlar, uluslararası öğrenciler kadar Moğol öğrencileri de kabul etmektedirler.

Moğolistan'da, 1990 yılına kadar yabancı dil olarak sadece Rusça öğretilmekteydi. SSCB'nin dağılmasından sonra Moğolistan dış ilişkilerini ve ekonomisini çeşitlendirmiş, Türkiye'nin 1980'lerde

gerçekleştirdiği dışa açılma politikalarına benzer bir süreç başlatmıştır. Bu eğilim ise, İngilizce dilinin bir değişim aracı olarak önemsenmesine ve özellikle devlet okullarında hızla İngilizce müfredatın yerleştirilmesine yol açmıştır. Zira uluslararası ticari, diplomatik, kültürel ve turistik ilişkiler, özellikle iş dünyasında ve turizm sektöründe İngilizce eğitime olan talebi hızla artırmaktadır. Devlet okullarında olduğu varsayılan düşük kaliteli eğitim olgusu, özel dil okulları ve bireysel İngilizce öğretmenleri için yüksek iş fırsatları doğurmaktadır. Hükümet, İngilizceyi uluslararası düzeyde etkili bir iletişim aracı olarak görmekte ve hem özel okullar hem de devlet okulları aracılığıyla İngilizce öğrenmeyi teşvik etmektedir. Vatandaşlar açısından da, İngilizce eğitim uluslararası iletişim ve iş fırsatları açısından önemli bir araç olarak görölmektedir.

Moğolistan hükümeti devlet okullarında sunulan İngilizce eğitimin kalitesini artırmak için çaba sarf etmektedir. Örneğin, 2008 yılında Parlamento tarafından onaylayan "Moğolistan Kalkınma Hedeflerine Dayalı Ulusal Kalkınma Strateji Belgesi"nde belirlenen hedefler arasında '2015 yılına kadar İngilizceyi toplumun ortak dili yapmak' ve '2021 yılına kadar kamu kurumunda çalışan memurların çalışmalarını İngilizce dilinde gerçekleştirme becerisi taşımalarını sağlamak' şeklinde iki iddialı hedef de yer almıştır. Bu kapsamda devlet ve özel sektöre ait tüm okullarda İngilizce dil dersi müfredatlara eklenmeye başlanmıştır.

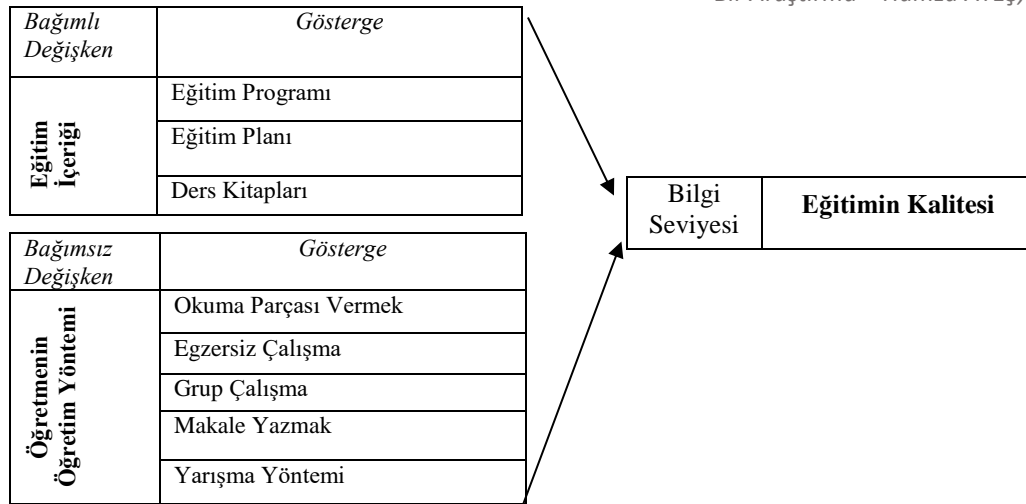
Öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerinin geliştirilmesini teşvik etmek amacıyla, Moğolistan hükümeti 'İngilizce Eğitimin Kalitesini Geliştirme Ulusal Programı'nı 2009-2020 tarihleri arasında 3 aşamalı olarak uygulamaya koymuştur. Bu program kapsamında tüm eğitim kurumlarındaki İngilizce derslerin içeriği, öğretim yöntemi, ders kitapları yenilenmekte ve eğitimin kalitesini artırmak ve dil öğretimi ortamını geliştirmek amacıyla bir dizi tedbir alınmaktadır. Örneğin, 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren lise ve ortaokulların müfredatında yabancı dil oranını artıran 'Tsum Programı' hayata geçirilmeye başlanmış, zorunlu hale getirilen 12 yıllık eğitimin içeriği yabancı dil eğitimi ile zenginleştirilmiştir (Eğitim ve Kültür Bakanlığı Eğitim sektörü geliştirme programı, 2002). İngilizce eğitiminin kalitesini artırmayı hedefleyen bu reform ve uygulamalara rağmen, Moğolistan'da İngilizce eğitiminin kalitesi yaygın bir Őikayet konusu olmaya devam etmektedir. Öğrencilerin bu dili yeterince öğrenememeleri, akademik camianın yanı sıra siyasi arenada da sıkça tartışılmaktadır. Sorunun nedenlerine ilişkin olarak dile getirilen hususlar arasında İngilizce dili eğitiminin içeriğinin yetersizliği, öğretim yöntemlerinin uygun olmaması ve Moğolca ile İngilizce dilleri arasındaki uyumsuzluk öne çıkmaktadır.

4. YÖNTEM

Bu araştırma nicel bir araştırmadır. "Nicel" araştırmada olgu ve olaylar nesnelleştirilerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir Şekilde ortaya konmaktadır. Nicel araştırma yönteminde, araştırma evreninin araştırma konusu hakkındaki fikrinin yönü sorgulanmaktadır. Bu araştırma, aşağıda görölen iki hipotez üzerine bina edilmiştir:

- Eğitimin içeriği İngilizce dil dersin kalitesini olumlu yönde etkileyecektir.
- Öğretmenin öğretim yöntemleri İngilizce dil dersin kalitesini olumlu yönde etkileyecektir.

Araştırmanı hipotezleri ile bulguları arasındaki ilişkiyi gösteren araştırma modeli, Şekil 1'de görölmektedir.



Şekil 1. Eğitimin Kalitesi Modeli

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan ‘eğitimin kalitesi’ öğrencilerin bilgi seviyeleri ile ölçülmüştür (Şekil 1). Bilgi seviyesi ise, araştırmaya katılan öğrencilerin yılsonundaki İngilizce dersinden almış oldukları notlar olup, bunu (bilgi seviyesi) araştırmanın bağımsız değişkenleri ile karşılaştırarak aralarında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak ‘öğretmenin öğretim yöntemi’ ile ‘eğitimin içeriği’ alınmıştır. ‘Öğretmenin öğretim yöntemi’ okuma parçası, egzersiz çalışması, grup çalışması, makale yazdırma ve yarışma düzenleme gibi yöntemleri; ‘eğitimin içeriği’ ise eğitim programı, eğitim planı ve ders kitaplarını kapsamaktadır.

2020 istatistik verilerine göre Moğolistan genelinde ilkökul, ortaokul ve lise eğitimi vermekte olan toplam 662 devlet okulu olup bunların 258’i başkent Ulan Bator’da bulunmaktadır. Aynı dönemin istatistik verilerine göre başkent genelinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında lise son sınıfta toplam 5151 öğrenci okumaktadır. Bu nedenle, araştırma evrenini lise son sınıfta eğitim gören 5151 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan örneklem yöntemi ise, “kolaylıkla bulunabilen örneklem” (Convenience Sampling) olarak adlandırılan örneklem türüdür. Bu örneklem türünde araştırmacı kendisine yakın çevre ve ulaşılması kolay bir gruba seçerek gönüllü bireyler üzerinden veri toplamaktadır.

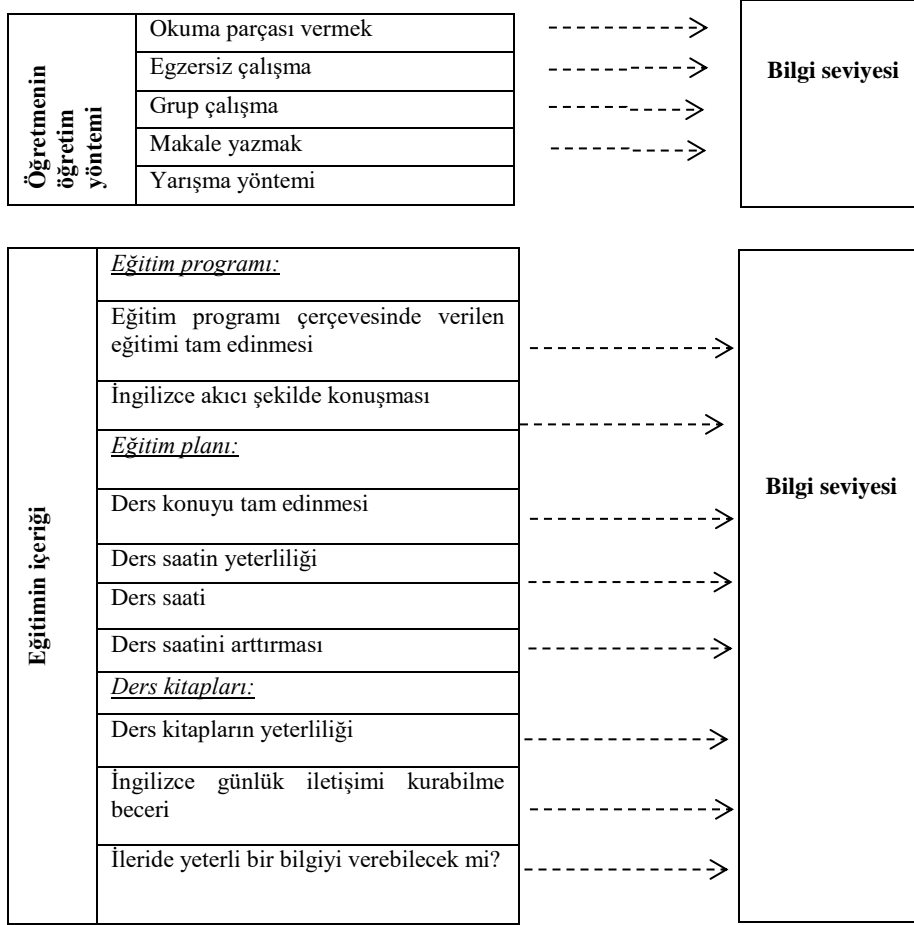
Araştırma çerçevesinde Ulan Bator’un merkezinde bulunan bir okul ile merkez dışında bulunan bir okul olmak üzere toplam iki okulda öğrenim gören 760 lise son sınıf öğrencisinin tümüne anket formu gönderilmiş, ancak toplam 431 öğrenci anketi doldurmayı kabul etmiştir. Gelen anketler arasından 400’ü anketi tam olarak doldurduğu için araştırma sürecinde sadece tam doldurulan 400 anket dikkate alınmıştır. Araştırmada Likert ölçeği ile cevapları seçeneleştirilen anket soruları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anketleri SPSS istatistik programı yardımıyla analiz edilerek bu analiz sonuçları katılımcı öğrencilerin 2020 yılı ikinci sömestrde İngilizce dersinden aldıkları notları ile karşılaştırmıştır.

5. BULGULAR

Bu araştırmanın hipotezleri çerçevesinde Moğolistan’ın başkenti Ulan Bator’un merkezinde ve çevresinde yer alan devlet okullarındaki İngilizce eğitiminin kalitesi araştırılarak aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Birinci hipotez kapsamında ‘eğitim içeriği’ ile ‘bilgi seviyesi’ arasında bir anlamlı fark olup olmadığına bakıldığında, ($P=0,698$) yani $P>0,05$ üstünde bir değer çıkması; ‘eğitim içeriği’ ile ‘bilgi seviyesi’ arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir. Dolayısıyla birinci hipotezim kanıtlanamadığı anlaşılmaktadır.

İkinci hipotez kapsamında ‘öğretmenin öğretimi yöntemi’ ile ‘bilgi seviyesi’ arasında bir anlamlı ilişki olup olmadığına bakıldığında, ($P=0,067$) yani $P>0,05$ üstünde bir değer çıkması, ‘öğretmenin öğretimi yöntemi’ ile ‘bilgi seviyesi’ arasında da anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir. Dolayısıyla ikinci hipotez de kanıtlanamamış bulunmaktadır. Şekil 2’de, bağımlı değişken olan ‘bilgi seviyesi’nin bağımsız değişkenlerin içeriği ile ilgili çıkan sonuçları görülmektedir.



Şekil 2. Hipotezlerin Sınanma Sonuçları

Tablo 4'den, İngilizce eğitimin kalitesi yani bilgi seviyesi ile *sadece İngilizce dersinin süresi* ($P=0,033$) $P<0,05$ arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. 'İngilizce eğitim kalitesi - bilgi seviyesi' ne bir haftalık programda yer alan İngilizce ders saatinin etki etmesi, haftada işlenen ders saatinin yetersiz görüldüğünü ve bu durumun eğitim kalitesini olumsuz etkilediği kanaatinin bulunduğunu göstermektedir. Nitekim araştırmaya katılan toplam 400 öğrencinin yüzde 55,5 ine tekabül eden 222 öğrenci, İngilizce dersinin süresinin yetersiz olmasının kendilerinin bu dili başarı ile öğrenmelerine engel olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 4'deki diğer sonuçlar arasında öğretmen kalitesi ve öğretim yöntemlerinin de İngilizce eğitimin kalitesine etki ettiği, ancak bu etkinin görece düşük düzeyde kaldığı tespiti de yer almaktadır.

Tablo 4. Katsayılar^a

| Model | Standardize edilmiş Katsayılar | | Standardize edilmiş Katsayılar | T | Sig. | KorelasyonLAR | | | Doğrusallık İstatistikleri | |
|--|--------------------------------|------------|--------------------------------|--------|------|---------------|------------|---------|----------------------------|-----------|
| | B | Std. Error | | | | Beta | Zero-order | Partial | Part | Tolerance |
| (Constant) | 83.415 | 5.080 | | 16.419 | .000 | | | | | |
| Öğretmenin öğretim yöntemi | .195 | .606 | .024 | .322 | .748 | .027 | .024 | .023 | .957 | 1.045 |
| Grup çalışma | -.497 | .618 | -.064 | -.804 | .423 | -.023 | -.059 | -.058 | .808 | 1.238 |
| Egzersiz çalışma | 1.011 | .668 | .122 | 1.514 | .132 | .121 | .111 | .109 | .793 | 1.261 |
| Makale yazmak | .279 | .661 | .031 | .421 | .674 | .021 | .031 | .030 | .927 | 1.078 |
| Okuma parçası vermek | .433 | .657 | .052 | .659 | .511 | .090 | .049 | .047 | .823 | 1.214 |
| Yarışma yöntemi | -.303 | .671 | -.036 | -.452 | .652 | -.034 | -.033 | -.032 | .833 | 1.201 |
| Eğitim plan kapsamında verilen bilgileri edinmek | -.445 | .775 | -.055 | -.575 | .566 | -.001 | -.042 | -.041 | .552 | 1.813 |
| Kendine ifade etme beceri kazanılması | -.157 | .692 | -.020 | -.227 | .820 | -.003 | -.017 | -.016 | .661 | 1.513 |
| Dersin bütün konuları anlama | .411 | .753 | .050 | .546 | .586 | .011 | .040 | .039 | .603 | 1.660 |
| Ders saati | -1.893 | .879 | -.217 | -2.154 | .033 | -.141 | -.157 | -.154 | .504 | 1.983 |
| Ders saatin yeterliliği | .861 | .653 | .136 | 1.318 | .189 | -.013 | .097 | .094 | .483 | 2.069 |
| Ders saati eklemek | -.029 | .481 | -.005 | -.061 | .952 | .036 | -.004 | -.004 | .659 | 1.517 |
| Ders kitapların yeterliliği | -.194 | .590 | -.027 | -.328 | .743 | -.067 | -.024 | -.024 | .771 | 1.298 |
| Günlük hayat konuda kendine ifade etmek | -.084 | .816 | -.009 | -.103 | .918 | .013 | -.008 | -.007 | .652 | 1.534 |
| Kitaptan edinen bilgi ileride ihtiyaç olacak | -.142 | .756 | -.017 | -.188 | .851 | .003 | -.014 | -.013 | .657 | 1.522 |

Tablo 4 dikkatle incelendiğinde, B/Beta verilerden olumlu sonuç çıkan egzersiz çalışması ve makale yazma yöntemleri ile eğitim kalitesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmasa bile öğretmenlerin derslerde bu yöntemleri az da olsa uyguladıkları görülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan toplam 400 öğrenciye, öğretmenlerinin İngilizce dersi sırasında egzersiz çalışma yöntemini yeterli sıklıkta kullanıp kullanmadıklarına dair soru sorulduğunda %37,5'e tekabül eden 150 öğrenci "katılıyorum", %29,5'e tekabül eden 118 öğrenci "tamamen katılıyorum", %22,5'e tekabül eden 90 öğrenci "kısmen katılıyorum", %10,5'e tekabül eden 42 öğrenci "hiç katılmıyorum" cevabı vermiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin derste egzersiz çalışması yöntemini sıklıkla kullandığını göstermektedir. Fakat B/Beta verilerden çıkan olumsuz sonuçlara bakarak "yarışma" ve "grup çalışması" yöntemlerini öğretmenlerin yeterince kullanmadığını söylemek mümkündür. Nitekim öğretmenlerinin İngilizce dersi sırasında "yarışma" yöntemini kullanıp kullanmadığına dair sorusuna öğrencilerin, %1'ine tekabül eden 4 öğrenci "tamamen katılıyorum", %40'ına tekabül eden 160 öğrenci "kısmen katılıyorum", %42'sine tekabül eden 168 öğrenci "katılmıyorum" ve son olarak %17'sine tekabül eden 68 öğrenci "hiç katılmıyorum" cevaplarını işaretlemişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin derste "yarışma" yöntemi yeteri kadar kullanmadıklarını göstermektedir. Ayrıca, tablodaki diğer verilerden öğrencilerin "İngilizce olarak kendine ifade etme" ve "günlük konuşmaları İngilizce olarak yapabilme" becerilerini tamamen edinemedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın hipotezleri çerçevesinde bir değerlendirme yapıldığında, mevcut literatürde iddia edilenin (Nye et al. 2004; Timperley et al., 2007; Guskey, 2007; Aydın, 2006; Başkutlu, 2024; Kayadibi; 2001) aksine devlet okullarında “öğretmenin öğrenim yöntemi” ve “eğitimin içeriğinin” İngilizce eğitimin kalitesine güçlü bir etkisi bulunmadığı tespit edilmiştir. Her iki hipotezin de doğrulanamamış olması araştırmanın bilimsel değerini düşürmemektedir.

Araştırmaya katılarak doldurulmuş anket formları dikkate alınan toplam 400 öğrencinin bilgi seviyesini ifade eden, dönem sonu İngilizce dersi notlarının ortalaması yüzde 83,2’dir. Burada şu hususa dikkat çekmek yerinde olacaktır: Araştırma sonucunda İngilizce eğitiminin kalitesinin düşük olduğu tespit edildiği halde öğrencilerin bilgi seviyesi yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere verdikleri notlarla, öğrencilerin gerçek bilgi düzeyleri arasında doğrudan bir bağlantı bulunmaması bu durumun muhtemel bir nedeni olarak kabul edilebilir. Sistemsel veya kültürel nedenlerle, öğrencilere verilen notların uygun bir ölçme aracının uygulanması sonucu elde edilen notlar olmaktan ziyade okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarı düzeyinin yüksek olduğu izlenimine yol açacak şekilde yüksek olarak verilebildiği, ancak öğrencilerin gerçek bilgi ve becerilerinin kendilerine verilen notlar düzeyinde yüksek olmadığı durumlar sadece Moğolistan’da değil diğer gelişmekte olan ülkelerde de görülebilmektedir. Bu eğilimle devlet okullarında olduğu gibi özel okullarda da zaman zaman karşılaşılmaktadır. Örneğin, Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde eğitim vermekte olan bazı özel okulların notları olması gerekenden daha yüksek tutmak ve olması gerekenden daha fazla sayıda öğrenciye takdirname vermek suretiyle öğrencilerini başarılı olarak gösterdikleri, ancak ulusal düzeyde üniversiteye giriş için yapılan Yükseköğretim Kurumları Sınavı’nda (YKS) bu öğrencilerin gerçek bilgi ve becerilerinin gösterilenden oldukça az olduğunun ortaya çıktığı gazete haberlerine yansımıştır (Uçar, 2023).

Öte yandan, her ne kadar ders saatinin eğitim kalitesine etkisi kadar önemli olmasa da öğretmenlerin öğretim yöntemlerinin yeterince zengin olmamasının, bir başka deyişle derste birden fazla eğitim yöntemini birlikte kullanmamasının, eğitim kalitesini düşürdüğu sonucuna varmak mümkündür.

SONUÇ VE DEğerLENDİRME

Bu makalede Moğolistan’daki devlet okullarda verilen İngilizce eğitimin kalitesine etki eden faktörler değerlendirilmiştir. Moğolistan, uzun süre siyasi olarak yakın olduğu SSCB’nin etkisiyle okullarında sadece Rusçayı yabancı dil olarak öğretmiştir. SSCB dönemin sona ermesi ile birlikte Moğolistan serbest piyasa ekonomisine sahip batılı devletlerle siyasi, kültürel ve turistik ilişkilerini artırmayı temel bir politika olarak benimsemiştir. Bu çerçevede, sadece bir dünya dili olmaktan çok batılı ülkelerin iletişim dili konumunda olan İngilizce, bu ülkelerle yakınlaşma ve etkileşim için uygun bir araç olarak görülerek her düzeydeki okullarda yabancı dil olarak okutulmaya başlanmıştır (Marav et al, 2020).

Sosyalist sistemden serbest piyasa sistemine geçiş sürecinin ilk yıllarında Moğolistan, eğitime yönelik kamu harcamalarının azalmasına yol açan ekonomik zorluklarla karşı karşıya kalmıştır. Bu dönemde küresel finansal kuruluşlarca uygulanması için baskı yapılan Yapısal Uyum (structural adjustment) programları Moğolistan eğitim sisteminde 1990’lar boyunca ciddi zorluklar yaşanmasına neden olmuştur. Nitekim 1990’lar boyunca ve 20. yüzyılın ilk yıllarında birçok okul finansman eksikliği nedeniyle kapanma tehlikesiyle karşı karşıya kalmış ve 1990’ların başında çeşitli eğitim düzeylerinde yeni okulların açılması oranlarında keskin bir düşüş yaşanmıştır. Bu zorluklara rağmen Moğolistan’da 20. yüzyılın başlarından itibaren okullaşma oranlarında bir toparlanma ve yükseköğrenimde hızlı bir genişleme görülmektedir. Ancak, birçok diğer gelişmekte olan ülkede olduğu gibi, Moğolistan’da da hükümet politikaları ve resmi belgeler ile fiili uygulama arasında derin bir boşluk bulunmaktadır. Bu boşluğun en iyi görülebileceği alanlardan birisi de İngilizce eğitimidir.

Moğolistan’da hükümet, İngilizce eğitimine büyük önem vermektedir ve bu durum resmi belgelere yansımaktadır. Örneğin, 2008 yılında uygulanmaya başlanan "Moğolistan Kalkınma Hedeflerine Dayalı Ulusal Kalkınma Stratejisi Belgesi", devlet okullarında İngilizce eğitiminin zorunlu hale getirilmesini sağlamıştır. Bu çerçevede devlet okullarında okuyan öğrenciler ortaokul 5. sınıftan itibaren İngilizce dersi almaya başlamışlardır. Ancak, İngilizce eğitimine ayrılan süre, diğer ülkelerle karşılaştırıldığında oldukça yetersiz görünmektedir. Nitekim ilk 3 yıl haftada sadece 2 saat İngilizce dil eğitimi verilmekte olup, bu süre son 4 yılda haftada 4 saate çıkmaktadır. Bir dersin 40 dakika olduğu göz önünde bulundurulursa ilkokul 1. sınıftan 5. sınıfa kadar haftada 80 dakika, ortaokul 5. sınıftan 8. sınıfa kadar ise haftada 160 dakika İngilizce

dersi görülmektedir. İngilizce eğitiminden etkin bir sonuç alınabilmesi için, bu sürenin hem ilkokul ve ortaokul hem de lise düzeylerinde haftada en az 6 saat olacak şekilde programlara dahil edilmesi gerekli görülmektedir.

Öte yandan, Moğolistan'daki devlet okullarında eğitim kalitesinin yetersizliği ciddi bir sorundur. Moğol öğrencilerin İngilizce dilini öğrenmede diğer birçok ülkedeki öğrencilere göre daha başarısız oldukları tespit edilmiştir (EF-EPI, 2023). Bu sonuçta rol oynayan birçok etmen olmakla birlikte, en başat nedenlerden birisi olarak Moğolistan'ın devlet okullarında İngilizcenin bir iletişim dili olarak değil gramer tabanlı bir yaklaşım ile sıradan bir ders olarak öğretilmesi gösterilmektedir (Marav et al, 2020). İngilizce eğitiminde temel amacın bu dilin gramerini öğretmekten ziyade mezun olduklarında İngilizce dilinde iletişim kurabilme becerisine sahip bireyler yetiştirmek olduğu gerçeği göz ardı edilmektedir. Ayrıca, gramer tabanlı geleneksel eğitim yönteminin benimsenmesi, öğretmenlerin yenilikçi eğitim tekniklerine yönelmesine engel olmaktadır. Nitekim bu çalışmada elde edilen sonuçlardan birisi de öğretmenlerin derste grup çalışması ve yarışma yöntemlerini nadiren kullandıklarıdır.

Bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak devlet okullarda İngilizce eğitimin kalitesini artırmak için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- İngilizce eğitim kalitesinin artırılması için öğretmenlerin nitelikli profesyoneller olarak yetiştirilmeleri gerekir. Bu da, öğretmen yetiştirme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ile mümkün olabilir.
- Her öğretmen sadece geleneksel usulde sorumlu olduğu dersi anlatmakla yetinmemelidir. Öğrencilerin ilgi alanlarını ve öğrenme-beceri durumlarını dikkate alarak birden fazla öğretim yönteminin uygun bir kombinasyonu ile derslerini işlemelidir.
- Devlet okullarında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ders motivasyonlarını artırmak için çözümler üretilmelidir.
- İngilizce dersinin haftalık ders saatlerinin sayısının artırılması ve öğrencilerin İngilizce ile daha fazla meşgul olmaları sağlanmalıdır.
- İngilizce dilini gramer odaklı öğretmenin yerine, İngilizce bir iletişim aracı olarak öğretilmelidir.
- Ders kitapları ve ilgili öğrenim materyalleri sürekli güncellenmelidir.

KAYNAKÇA

- Anderson, Lorin W.; Peşikan, Ana, 1999, *Task, Teaching and Learning: Improving the Quality of Education for Economically Disadvantaged Students*, Paris: *UNESCO International Bureau of Education*
- Anderson, L. W. (2003). “Benjamin S Bloom: His life, his works, and his legacy”. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Educational psychology: A century of contributions*. (pp. 367–389). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Aydın, S. (2006). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 273-285.
- Başkutlu, Merve (2024), Türkiye’nin Yabancı Dil ile İmtihanı : Türkler Neden İngilizce Öğrenemiyor ?, <https://www.akademikkaynak.com/turkiyenin-yabanci-dil-ile-imtihani-turkler-neden-İngilizce-ogrenemiyor.html>
- Bayyurt, Y. (2013). “4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi”. Sarıçoban, A. & Öz, H. (Eds.), *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri* (pp. 115-125). Ankara: Hacettepe University.
- Berliner, David C. and Gene V Glass (2014), *50 Myths and Lies That Threaten America’s Public Schools: The Real Crisis in Education*, Teachers College Press, New York.
- Bloom, Benjamin, ed. (1985). *Developing Talent in Young People*. New York: Ballantine Books.
- Bresler, Liora; Cooper, David; Palmer, Joy (2002). *Fifty Modern Thinkers on Education: From Piaget to the Present Day*. Oxon: Routledge.
- Comer, James (2015), “Developing Social Capital in Schools”, *Society*, Vol 52, No 3.
- De Jong, T., & Ferguson-Hessler, M. G. M. (1996). Types and qualities of knowledge. *Educational psychologist*, 31(2), 105-113.
- Don, A. (1998). “Eğitimde Kalitenin Tanımlanması”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt: 14 Sayı: 14, 233 – 248.
- Duckworth, Eleanor 1986, “Teaching As Research”, *Harvard Educational Review*, Vol. 56 No. 4.
- EF-EPI, (2023). “The world’s largest ranking of countries and regions by English skills”, <https://www.ef.com.tr/epi/>
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage*. Lanham, Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (1998). *Politics and Education*. Los Angeles, UCLA Latin American Center Publications.
- Freire, P. (1998). *Teachers as Cultural Workers: Letters to Those Who Dare Teach*. Boulder, CO, Westview Press.
- Gardner, Howard (2006), *Multiple Intelligences: New Horizons*, Basic Books.
- Guskey, T. R. (2007). Closing achievement gaps: revisiting Benjamin S Bloom’s “learning for mastery.” *Journal of Advanced Academics*, 19(1).
- Hammond, Linda Darling, 2021, “Defining teaching quality around the world”, *European Journal of Teacher Education*, Volume 44, Issue 3.
- Hattie, John (2008), *Visible Learning*, Routledge; 1st edition
- Hashemzadeh, Kianoosh, 2020, “Pedro A. Noguera is reimagining education”, <https://rossier.usc.edu/news-insights/news/pedro-noguera-reimagining-education>, November 15, 2020

- Kayadibi, Fahri, (2001). “Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı”. İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı 3, 71- 94.
- Kilimci, Ayşe. Anadilinde Çocuk Olmak. “Biz Sömürge miyiz be? - İlhan, Atilla”, Papirüs Yay. İstanbul 1998
- Marav Daariimaa, Anna Podorova, Odtsetseg Yadamsuren and Boldsuren Bishkhorloo (2020), “Teaching global English in a local context: teachers’ realities in Mongolian public schools”, *Asia Pacific Journal of Education* 42(1)
- Nye, B., Konstantanopoulos, S., & Hedges, L.V. (2004). “How large are teacher effects?” *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(3), 237-257.
- openenglish.com, 2024, “Dünyada Kaç Kişi İngilizce Konuşuyor?”, <https://www.openenglish.com.tr/blog/dunyadan-İngilizce-istatistikleri>
- Ravitch, Diane, (2007) *EdSpeak: A Glossary of Education Terms, Phrases, Buzzwords, and Jargon*, Association for Supervision & Curriculum Development; First Edition.
- Ravitch, Diane, (2020) *Slaying Goliath: The Passionate Resistance to Privatization and the Fight to Save America's Schools*, Knopf; Illustrated edition
- Sanjaabadam, Sid, (2008), *Moving to the better and the sound organization of student learning achievement studies on mongolian primary education (methodologies, modelities, issues, challenges*, ИЕР. UNESCO: Paris
- Sinanoglu, Oktay, 2007, *By Bye Türkçe*. Alfa Yayınları, İstanbul,
- Timperley, H.S., Wilson, A., Barrar, H. & Fung, I. (2007). *Teacher Professional learning and development: Best evidence synthesis iteration*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Timperley, H. & Parr, J. (2009). *Chain of Influence from Policy to Practice in the New Zealand Literacy Strategy*. Research Papers in Education.
- Tumentsogtoo, T. (2013). “Factors Affecting The Training Transfer Of Civil Servants In Mongolia”. PhD Thesis, National Institute of Development Administration, Thailand.
- Uçar, Sultan (2023), “Özel okullar notları şişirdi, YKS'de sıralama değişti iddiası”, *Sözcü Gazetesi*, 28 Temmuz 2023.
- UNESCO (2017). *Global education monitoring report 2017/8 - Accountability in education: Meeting our commitments*. Paris: UNESCO Publishing. Ekim 2017,
- Баатартогтох, Ц. (2010). “Нийгмийн шинжлэх ухааны судалгааны арга зүй”. Удирдлагын Академи. Судалгааны арга зүйн профессорын баг. Улаанбаатар. (*Baartartogtokh, Ts. “Sosyal Bilimler Araştırma Metodolojisi”. Ulusal Yönetim Akademi. Ulanbator.*)
- Бага дунд боловсролын тухай. (2002). www.legalinfo.mn Retrieved 02 03, 2016, from: <http://www.legalinfo.mn/law/details/72?lawid=72> (*İlk ve orta öğretim hakkında kanunu*)
- Батхуяг.С, (2004.02.02). “Боловсролын шинэчлэлд бага дунд боловсролын шинэ стандартын гүйцэтгэх үүрэг”. Нээлттэй сургууль сонин, х.2. (*Bathuyag. S, “Eğitim reformunda ilk ve orta öğretimin yeni standartların rolü”. Açık okul dergisi, s. 2.*)
- Бэгз, Н. (2011). “Монголын боловсрол судлалын шинэ парадигм”. Улаанбаатар. (*Begz, N. “Moğolistan’da eğitim araştırmalarında yeni paradigma”. Ulanbator.*)
- Боловсролын тухай хууль. (2002). www.legalinfo.mn Retrieved 02 03, 2016, from: <http://www.legalinfo.mn/law/details/9020>. (*Eğitim hakkında kanunu*)
- Боловсрол Соёл Шинжлэх Ухааны Яам Боловсролын салбарын хөгжлийн хөтөлбөр. Орхон их сургууль (2002). “Гадаад хэлний сурах бичгийн зохиомж, агуулга чанар”. Улаанбаатар. (*Eğitim ve Kültür Bakanlığı Eğitim sektörü geliştirme programı. Orkhon üniversitesi. “Yabancı dil ders kitabın içeriği ve kalitesi”. Ulanbator.*)



- Боловсролын агуулга, стандарт. (2011). Education. [www.edu.blogmn.net](http://edu.blogmn.net). Retrieved 02 03, 2016, from: <http://edu.blogmn.net/41472/bolovsroliin--aguulga,-standart.html>. (*Eğitim içeriği ve standart*)
- Гадаад хэлний цөм хөтөлбөр. (2015). Орхон аймгийн Боловсрол, соёлын газар. www.bsg.or.gov.mn. Retrieved 02 03, 2016, from: <http://www.bsg.or.gov.mn/news.php?id=330> . (*Yabancı dil programı. Orkhon ile Eğitim ve kültür müdürlüğü.*)
- “Монгол Улсын Мянган хөгжлийн зорилгод суурилсан үндэсний хөгжлийн цогц бодлого” 2008. (Parlamento tarafından onaylayan "Moğolistan Kalkınma Hedeflerine Dayalı Ulusal Kalkınma Strateji Belgesi")
- Наранчимэг, Н. (1999). Төрийн захиргаа, удирдлагын хөгжлийн институт. “Боловсролын шинэчлэл сургалтын технологийн удирдлага”. Улаанбаатар. (*Naranchimeg, N. Kamu Yönetimi ve Yönetim Geliştirme Enstitüsü. “Eğitim reform ve eğitim teknoloji yönetimi”. Ulanbator.*)
- Наранчимэг, Н., Төгөлдөр, Э. (2010). “Боловсролын Удирдлага”. Улаанбаатар. (*Naranchimeg, N., Tuguldur, E. “Eğitim Yönetimi”. Ulanbator.*)
- Нийслэлийн Боловсролын Газар (2015). Боловсролын Салбарын Мэдээллийн Эмхэтгэл. Улаанбаатар. (*Büyükşehir Eğitim Müdürlüğü. Eğitim Sektörün Bilgi Bülteni. Ulanbator.*)
- Санжаабадам, С. (2011). “Боловсролын чанарын үнэлгээ”. Улаанбаатар. (*Sanjaabadam. S, “Eğitimin kalitesinin değerlendirilmesi”. Ulanbator.*)
- Стандарт сургалтын хөтөлбөр. Боловсрол Соёл Шинжлэх Ухааны Яам. Retrieved 02 03, 2016, from: www.meds.gov.mn (*Standard müfredat. Eğitim ve Kültür Bakanlığı*)