

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**ALMANYA, İTALYA VE TÜRKİYE'DEKİ İLKOKUL
3. VE 4. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARI
İLE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMALI
OLARAK İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EZGİ ULUTAŞ GÜLTİKEN

**ANKARA
ARALIK, 2021**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**ALMANYA, İTALYA VE TÜRKİYE'DEKİ İLKOKUL
3. VE 4. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARI
İLE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMALI
OLARAK İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EZGİ ULUTAŞ GÜLTİKEN

DANIŞMAN: DOÇ. DR. BERNA ASLAN

**ANKARA
ARALIK, 2021**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ezgi ULUTAŞ GÜLTİKEN adlı öğrencinin hazırladığı “Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Öğretim Programları İle Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Doç. Dr. Fahriye HAYIRSEVER	
Üye	Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN	
Üye	Doç. Dr. Berna ASLAN	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../2022 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../2022 tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Prof. Dr. İlhan YALÇIN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür V.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Ezgi ULUTAŞ GÜLTİKEN



ÖZET

ALMANYA, İTALYA VE TÜRKİYE'DEKİ İLKOKUL 3. VE 4. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARI İLE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK İNCELENMESİ

ULUTAŞ GÜLTİKEN, Ezgi

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Berna ASLAN

Aralık, 2021, xvi + 163 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, Almaya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul kademesindeki İngilizce öğretim programları ile ilkokul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitaplarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesidir. Bu amaçla 2020 yılında Education First tarafından açıklanan dünya kapsamında İngilizce yeterlilik verileri temel alınmış, verilere göre çok yüksek ve orta sıralamada yer alan 38 ülke arasından AB üyesi olan Almanya ve İtalya ile sıralamada düşük seviyesinde yer alan Türkiye'deki İngilizce öğretim programları ile İngilizce ders kitapları karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Çalışmada, ülkelerde kullanılan İngilizce öğretim programları ile İngilizce ders kitaplarını karşılaştırmak amacıyla doküman inceleme ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada, Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının iç ve dış özelliklerinin, içeriklerinin, kitaplarda yer alan dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, sözcük varlığını ve dil bilgisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin ve değerlendirme etkinliklerin benzerlik ve farklılıkları belirlenmiştir. Bunlara ek olarak, araştırmaya konu olan ülkelerdeki yabancı dil eğitim politikaları ile ilkokul İngilizce Öğretim Programlarının kazanımları karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce ülkelerin dil öğretim politikalarına ve İngilizce öğretim programlarına ait bilgilere internet ortamından ulaşılmıştır. İngilizce ders kitapları, uzman görüşü alınarak oluşturulan "İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi" ne göre incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda belirlenen kitap inceleme ölçütleri kapsamında ders kitaplarının iç ve dış yapı özellikleri arasında üç ülkede de farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Yine belirlenen kitap

inceleme ölçütleri kapsamında üç ülkedeki kitapların içeriklerinin benzerlikler gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, incelenen üç ülkedeki kitaplarda yer alan, dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler ile sözcük ve dil bilgisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin ve değerlendirme etkinliklerinin içerikleri sayıları bakımından benzerlikler farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Çalışma kapsamında ele alınan üç ülkedeki yabancı dil eğitiminin incelenmesi sonucunda üç ülkede de ilkokul seviyesinde yabancı dil olarak İngilizcenin öğretildiği sonucuna varılırken, yabancı dil öğretimine başlama yaşı ve sınıf düzeylerinde farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Öğretim programları ele alındığında ise Türkiye’de merkezi bir program hazırlanıp, ülke genelinde kullanıldığı görülürken, Almanya ve İtalya’da çerçeve bir programın hazırlandığı ve okulların kendi programlarını düzenleyebildiği belirlenmiştir. Üç ülkenin de İngilizce öğretim programı çerçeve program temel alınarak hazırlandığı için genellikle kazanımları bakımından benzerlikler gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ulaşılan sonuçlar kapsamında araştırmacılara İngilizce öğretim programları ile İngilizce ders kitaplarının hazırlanma süreçlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: İngilizce, yabancı dil eğitimi, İngilizce öğretim programı, ders kitabı

ABSTRACT

COMPARISON OF 3RD AND 4TH GRADE ENGLISH LANGUAGE CURRICULA AND ENGLISH TEXTBOOKS IN GERMANY, ITALY AND TURKEY

ULUTAS GULTİKEN, Ezgi

Master Degree, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Berna ASLAN

December, 2021, xvi + 163 Pages

The purpose of this study is to examine comparatively the English language curricula and English textbooks used in the 3rd and 4th grades education of primary schools in Germany, Italy, and Turkey. For this purpose, English proficiency data in the world announced by Education First in 2020 was taken as a basis. According to the data, English language curricula and English textbooks in Germany and Italy, which are EU members, among 38 countries that are ranked very high and, in the middle, and Turkey, which is at the low level of the ranking, were compared. In the study, document review and content analysis methods were used to compare English language curricula and English textbooks taught in countries. In the study, internal and external features, contents, activities to improve the four basic language skills in the textbooks, activities to improve vocabulary and grammar, and evaluation activities are determined by considering the similarities and differences of the 3rd and 4th grade primary school English textbooks in Germany, Italy, and Turkey. In addition to these, the foreign language teaching policies in the countries that are the subject of the research and the objectives of the primary school English Curriculum have been compared and tried to determine the similarities and differences. As a start of the study, information about the language teaching policies and English teaching programs of the countries was obtained from internet sources. English textbooks were examined according to the "English Textbook Review Criteria", which was created by taking expert opinion. It was determined that there were differences between the internal and external structure characteristics of the textbooks in three countries within the scope of the book review

criteria determined as a result of the research. Moreover, it was concluded that the contents of the books in all three countries showed similarities within the scope of the determined book review criteria. In addition to these, it has been determined that the activities addressing the four basic language skills in the books in all three countries and the activities aimed at improving vocabulary and grammar, and the evaluation activities show similarities, and differences in terms of both their content and numbers. In addition to these, it has been determined that the activities addressing the four basic language skills in the books in all three countries and the activities aimed at improving vocabulary and grammar, and the evaluation activities show similarities, and differences in terms of both their content and quantity of activities. As a result of the examination of the foreign language teaching systems of the three countries covered in the study, it was concluded that English is taught as a foreign language at primary school level in all three countries, while there are differences in the age, and in the grade level of starting foreign language teaching. Considering the curriculum, it is prepared and taken in a centralized program in Turkey, while a framework program is prepared in Germany and Italy and schools can organize their own programs. It has been concluded that since the English curriculum of all three countries is prepared based on the framework program, they generally show similarities in terms of their objectives. According to the results, suggestions are given to researchers about the preparation of English language curricula and English textbooks, and to make the study more comprehensive.

Key Words: English, foreign language education, English curriculum, textbook

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında, Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce dersi kitapları çok yönlü olarak incelenmiş, karşılaştırılmıştır ve elde edilen bilgiler doğrultusunda benzerlikleri ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Bu yönüyle, bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, araştırmanın problemi ve önemi üzerinde durulmuş, amaçtan ve varsayımlardan bahsedilmiş, çalışmada yer alan bazı terimlerin tanımlarına, araştırmanın sınırlılıklarına yer verilmiştir.

İkinci bölümde, kuramsal çerçeveye yer verilmiş bu bağlamda yabancı dil öğretimi ve öneminden, erken yaşta yabancı dil öğretiminden, yabancı dil öğretim yaklaşımlarından, yabancı dil öğretimdeki dört temel dil becerisinden, yabancı dil öğretimi sürecindeki program geliştirmeden, program geliştirme sürecinde içeriğin düzenlenmesi için başvuru olan yaklaşımlardan ve yabancı dil öğretim sürecinde materyal kullanımından bahsedilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde yöntem ve hazırlanan ders kitabı inceleme ölçütleri ayrıntılı bir biçimde anlatılmıştır.

Dördüncü bölümde elde edilen bulgulara ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Son olarak beşinci bölümde ise sonuçlara, uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışma kapsamında değerli bilgilerini benden esirgemeyen, akademik bilgi ve birikimi ile beni destekleyen ve bu süreçte hiçbir zaman benden vazgeçmeyen çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Berna ASLAN ’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecinde değerli görüşlerini benden esirgemeyen ve beni destekleyen sevgili arkadaşlarıma, öğretim üyelerine ve öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

Destekleriyle hayatım boyunca yanımda olan ve beni her şeyi başarabileceğim konusunda motive eden sevgili annem Fikriye Ulutaş’a ve sevgili babam Atila Ulutaş’a; ayrıca bu yola girmeme vesile olan ve doğru yolu bulmamı sağlayan canım ablam Aslı Ulutaş’a da tüm kalbimle teşekkür ederim.

Bu zorlu tez sürecinde sevgisi, sonsuz sabrı ve desteği ile hep yanımda olan kaygılarımı her paylaştığımda beni sıkılmadan dinleyen, beni hiç yalnız bırakmayan sevgili hayat arkadaşım Ömercan Gültiken'e çok teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xv
KISALTMALAR	xvii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	3
Önem	4
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar	7
BÖLÜM 2.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
Dil	9
Yabancı Dil Öğretimi ve Önemi.....	9
Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi.....	10
Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımları.....	13
Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method).....	14
Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method).....	14
İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method).....	15
Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşımı (Cognitive-Code Method).....	15
İletişimsel Dil Öğretim Yaklaşımı (Communicative Method).....	16
Telkin Yöntemi (Suggestopedia).....	16
Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning) ...	17
Sessiz Yol Yöntemi (The Silent Way)	17
Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response).....	18
Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Beceri.....	18
Dinleme	19
Konuşma.....	20
Okuma	21
Yazma.....	22
Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Program Geliştirme.....	23

Program Geliştirme Sürecinde İçeriğin Düzenlenmesi için Başvurulan Yaklaşımlar.....	25
Doğrusal Programlama Yaklaşımı.....	26
Sarmal Programlama Yaklaşımı.....	26
Modüler Programlama Yaklaşımı.....	27
Piramitsel ve Çekirdek Programlama Yaklaşımı.....	28
Konu Ağı-Proje Merkezli Program Yaklaşımı.....	29
Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı.....	30
Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Materyal Kullanımı.....	30
Görsel Araçlar.....	31
İşitsel Araçlar.....	32
İşitsel-Görsel Araçlar.....	33
Ders Kitapları	33
Ders Kitaplarının Önemi ve Faydaları.....	34
İlgili Araştırmalar	35
BÖLÜM 3.....	39
YÖNTEM	39
Araştırmanın Modeli	39
Çalışma Belgesi	40
Veri Toplama Araçları.....	42
İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi	42
Verilerin Analizi	43
BÖLÜM 4.....	45
BULGULAR ve YORUMLAR.....	45
Almanya, İtalya ve Türkiye’deki Yabancı Dil Eğitim Politikaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	45
Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Benzerlik ve Farklılıkları	50
Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda kullanılan İngilizce Dersi Kitaplarının Dış ve İç Yapı Özelliklerinin Benzerlik ve Farklılıkları	56
Ders Kitaplarının Genel Yapı Özellikleri.....	56
Ders Kitaplarının Dış Yapı Özellikleri.....	57
Ders Kitaplarının İç Yapı Özellikleri	62
Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarının İçerikleri Bakımından Karşılaştırıldığında Ulaşılan Benzerlik ve Farklılıklar	70
Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda Kullanılan İngilizce Dersi Kitaplarında Yer Alan Etkinlikler Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar.....	90
İngilizce Ders Kitaplarının Sözcük Varlığını Geliştirme ve Dil bilgisi Öğretimine İlişkin Etkinlikleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları.....	99
Almanya, İtalya ve Türkiye’de İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Değerlendirme Etkinlikleri ile İngilizce Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlendirme Süreçleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	111

BÖLÜM 5	115
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	115
Sonuçlar	115
Öneriler	119
Uygulamaya Yönelik Öneriler	119
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	120
KAYNAKLAR	121
EKLER	131
Ek 1. İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi	132
Ek 2. Almanya-Kuzey Ren-Vestfalya Eyaleti İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Kazanımları	135
Ek 3. İtalya İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Kazanımları	136
Ek 4. Türkiye İlkokul İngilizce Öğretim Programı Kazanımları	138
Ek 5. Etik Kurul Onayı	160
BENZERLİK BİLDİRİMİ	161
ÖZGEÇMİŞ	163

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İncelenecek Ders Kitapları (3.Sınıf)	41
Tablo 2. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İncelenecek Ders Kitapları (4.Sınıf)	41
Tablo 3. Ülkelere Göre Zorunlu Yabancı Dil Dersine Başlama Yaşı ve Sınıf Düzeyleri	45
Tablo 4. Türkiye’deki İlkokul Kademesindeki İngilizce Dersi İçin Belirlenen Seviye, Sınıflar ve Geliştirilmesi Hedeflenen Beceriler	48
Tablo 5. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Genel Özellikleri	51
Tablo 6. Almanya-Kuzey Ren-Vestfalya Eyaletinin İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Kazanımları	52
Tablo 7. İtalya İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Kazanımları	53
Tablo 8. Türkiye İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Kazanımları	54
Tablo 9. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Boyutları ve Ağırlıkları	58
Tablo 10. Almanya’daki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Konu Başlıkları	71
Tablo 11. İtalya’daki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Konu Başlıkları	78
Tablo 12. Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Konu Başlıkları	84
Tablo 13. Almaya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinlik Sayıları.....	90
Tablo 14. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Dil Bilgisi Konuları	100

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Doğrusal Programlama Yaklaşımı	26
Şekil 2. Sarmal Programlama Yaklaşımı.....	27
Şekil 3. Modüler Programlama Yaklaşımı	28
Şekil 4. Piramitsel Programlama Yaklaşımı.....	28
Şekil 5. Çekirdek Programlama Yaklaşımı	29
Şekil 6. Konu Ağı-Proje Merkezli Programlama Yaklaşımı	30



GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel	Sayfa
Görsel 1. Almanya, İtalya ve Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Kapakları	58
Görsel 2. Almanya, İtalya ve Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Kapakları	59
Görsel 3. Almanya, İtalya ve Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Arka Kapakları	60
Görsel 4. Almanya, İtalya ve Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Arka Kapakları	61
Görsel 5. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Dersi Kitabının İçindekiler Kısmı.....	63
Görsel 6. İtalya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Dersi Kitabının İçindekiler Kısmı	64
Görsel 7. Türkiye’de Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Dersi Kitaplarının İçindekiler Kısmı	65
Görsel 8. Almanya İlkokul 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi	66
Görsel 9. İtalya İlkokul 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi	67
Görsel 10. Türkiye’deki İlkokul 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi	68
Görsel 11. Türkiye’deki İlkokul 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi	69
Görsel 12. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler	72
Görsel 13. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Şarkı	73
Görsel 14. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler	74
Görsel 15. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Özel Günler Etkinliği	75
Görsel 16. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Hayvanlarla İlgili Etkinlikler	76
Görsel 17. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Sayılarla İlgili Etkinlikler	77
Görsel 18. İtalya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Kitabında Yer Alan “Robin Hood” Öyküsü	78
Görsel 19. İtalya’da Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Dinleme, Şarkı, Dil Bilgisi ve Konuşma Etkinlikleri	79
Görsel 20. İtalya’da Kullanılan 4.Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Hava Durumu Dinleme Parçaları Etkinliği	80
Görsel 21. İtalya’da Kullanılan 4.Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Mevsimler Dinleme Parçaları Etkinliği	81

Görsel 22. İtalya’da Kullanılan İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Özel Günler Etkinliği	82
Görsel 23. İtalya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Kelime Etkinlikleri	82
Görsel 24. Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarındaki Okuma, Dinleme ve Konuşma Etkinliği	85
Görsel 25. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarındaki Şarkı ve Dil bilgisi Etkinliği.....	86
Görsel 26. Türkiye’de Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan İngilizce Öğretim Programına Uygun Hazırlanmış Etkinlikler	87
Görsel 27. İtalya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Boyama ve Bulmaca Etkinlikleri	92
Görsel 28. İtalya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Oyun	93
Görsel 29. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Oyun.....	94
Görsel 30. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Boyama ve Bulmaca Etkinlikleri	95
Görsel 31. Türkiye’de Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Boyama ve Bulmaca Etkinlikleri	96
Görsel 32. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Oyunlar.....	97
Görsel 33. Almanya’da kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinlikleri	98
Görsel 34. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	101
Görsel 35. İtalya’da Kullanılan 4. sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığını Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	102
Görsel 36. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığını Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	103
Görsel 37. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Öğrenci ve Alıştırma Kitaplarında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	104
Görsel 38. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Oyun	105
Görsel 39. İtalya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	106
Görsel 40. İtalya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Eşleştirme Çalışması	107
Görsel 41. Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	108
Görsel 42. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler	109

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
CEFR	Common European Framework-Avrupa Dilleri Ortak ereve Programı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, problem, amaç, önem, sınırlılıklar, çalışmada geçen kavramların tanımları ve kısaltmalar yer almaktadır.

Problem

Günümüzde teknolojinin hızla ilerlemesi sonucunda ülkeler arası iletişimin artması ve küreselleşmenin hızlı bir hal alması ortak konuşulan bir dilin kullanımını önemli kılmaktadır. 19. yüzyılın sonlarına doğru İngiltere'nin ve 20. yüzyılda da Amerika Birleşik Devletleri'nin ekonomik açıdan dünya ülkeleri arasında güçlü konuma gelmeleri ve küreselleşmenin getirdiği yenilikler İngilizceyi eskiye göre çok daha fazla ön plana çıkarmış ve İngilizce dünya genelinde önem kazanmıştır (Brumfit, 2002; Crystal, 1997; Dovrin, 1997). İngilizce, bu tarihsel süreçlerin sonucu olarak; bilim dünyası, bilişim sistemleri, ekonomi, eğitim süreçleri, turizm, internet ortamı, medya gibi uluslararası ortamlarda farklı dil ailelerinden gelen bireylerin iletişim kurmasını sağlayan ortak bir dil olarak kabul edilmiş ve kullanılmaya başlamıştır (Brumfit, 2002; Crystal, 1997; Dovrin, 1997). İngilizcenin küresel dil olarak kabul edilmesinin nedenleri arasında İngilizcenin dünya genelinde pazar gücüne sahip olması ve kolay öğrenilebilen bir dil bilgisi yapısına sahip olması gösterilmektedir (Neuner, 2002).

İngilizce, dünya genelinde birçok ülkede, Avrupa'da ise neredeyse bütün ülkelerde öğretilen yabancı dildir. Özellikle ilkokul kademesinde en fazla öğretilen yabancı dillerin başında gelmektedir (Eurostat, 2009). Avrupa Birliğine üye olan ülkelerde ilkokul kademesinden itibaren öğrencilere İngilizce öğretilmektedir ve bu durum bireyler üzerinde akademik, sosyal, eleştirel ve bilişsel gelişimleri gibi pek çok alanda sayısız katkı sağlamaktadır. Bu yüzden gelişmiş ülkeler, vatandaşlarına yabancı dil eğitimini çok erken yaşlarda titizlikle vermeye başlamaktadırlar. Böylece bu ülkeler vatandaşlarını çok kültürlü ve çok yönlü bir şekilde dünyaya hazırlamaktadırlar. Türkiye'de de küreselleşen dünyada bir yer edinebilmek için İngilizcenin öğretimine daha çok önem verilmeye başlanmıştır (Aldım, 2018).

Özellikle Avrupa ülkelerinde, yabancı dil öğrenme yaşının giderek erken yaşlara çekildiği görülmektedir (Eurydice, 2012). Birçok Avrupa ülkesinde, ilkokul kademesinde zorunlu yabancı dil eğitime yer verilmektedir (Enever, 2011; Pinter ve Zandian, 2014). Avrupa ülkelerinin çoğu yabancı dil öğretim sürecini daha etkin kılmak için öğretime beş, altı yaş grubundaki çocuklardan başlamaktadır. Bazı ülkelerde yabancı dil öğretimi daha erken yaş gruplarından başlarken, bazı ülkelerde 9-10 yaş grubunda da başlanabilmektedir. Yabancı dil eğitime başlama yaşı için her Avrupa ülkesinde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Johnstone, 2002). Örneğin; Almanya’da birçok eyalette yabancı dil eğitime sekiz, dokuz yaşında başlanırken, İtalya’da yabancı dil eğitimi altı yaşından itibaren başlamaktadır (KMK, 2013; European Comission, 2008). Türkiye’de ise küreselleşen dünyaya uyum sağlanabilmesi için öğretim programları revize edilmiş ve yabancı dile başlama yaşı ilkokul kademesine alınmıştır. İlkokul kademesinde yabancı dil eğitimi ilk olarak 1997 yılında ilkokul 4. sınıf düzeyinde öğretilmeye başlanmıştır. 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren de yabancı dil öğretim yaşı daha erken yaşlara çekilerek ilkokul 2. sınıf (6-7 yaş) düzeyine alınmıştır (MEB, 2018b). Günümüzde İngilizce öğretimi ilkokul 2. sınıf düzeyinde başlamakta ve devlet okullarında haftada 2 saat ile başlamakta ve ilkokul kademesinde haftada 6 saat, ortaokul kademesinde haftada 14 saat ve lise kademesinde okul türlerine göre değişmekle birlikte ortalama 16 saat İngilizce öğretimi yapılmaktadır (MEB, 2018a).

İngilizce, pek çok ülkede yabancı dil olarak tüm eğitim kademelerinde öğretilmektedir (Eurydice, 2012). Bu kapsamda ülkeler, küreselleşen dünyada ihtiyaç duyulan gereksinimleri karşılamak için İngilizcenin öğretimi için gerekli olan yenilikleri gerçekleştirmektedir (Enever ve Moon, 2009). Avrupa Birliği üyesi ve üyelik sürecinde olan ülkeler, ilkokul kademesindeki İngilizce öğretim programlarını standart hale getirebilmek için 2001 yılında, beceri ve kazanım temelli Avrupa Dil Çerçevesi’ni (CEFR) hazırlanmış ve kullanmaya başlamışlardır. Avrupa üyesi ve üyelik sürecinde olan ülkelerin İngilizce öğretim programları, Avrupa Dil Çerçevesinin dayandığı dil öğretim yaklaşımlarına ve metotlarına uygun olarak hazırlanmıştır ve ülkelerin kendi ihtiyaçlarına göre şekil almaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak kitaplar da büyük önem taşımaktadır. Ders kitapları, öğretim programlarının amaçlarını ve içeriğini öğrenciye kazandırmada kullanılan en önemli ve etkili ders ve öğretim materyalidir. (Gülersoy, 2013).

Öğretim sürecinde kullanılan ders kitapları, sözlü anlatımı kalıcı kılarak öğrencilerin bilgileri görerek, duyarak ve hatta yaparak, yaşayarak edinmesine yardımcı

olur. Bir öğretim programının başarıya ulaşabilmesinde öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenilenlerin kalıcılığını artıran ders kitapları önemli bir yere sahiptir. Öğretim programlarında yer alan kazanımlara ulaşılmasındaki rolünü göz önünde bulundurarak ders kitaplarının, öğretmenler ve öğrenciler için önemli bir yol gösterici ve öğretim sürecinde de kullanılan en önemli materyal olduğu söylenebilir (Issitt, 2004). Eğitimin amaçlarına ulaşmasındaki en önemli araçlar olarak ders kitaplarının tüm yönleriyle nitelikli şekilde ele alınarak yazılmaları ve değerlendirilmeleri gerekmektedir.

Bu araştırmanın problemini, Almanya ve İtalya'da 3. ve 4. sınıf düzeyinde kullanılan İngilizce öğretim programları ile İngilizce ders kitaplarının, aynı sınıf düzeylerinde Türkiye'deki İngilizce öğretim programları ve İngilizce dersi kitaplarıyla karşılaştırılması oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Avrupa Birliği üyesi ülkeler olan Almanya ve İtalya'daki ilkokul 3. ve 4. sınıf düzeyinde kullanılan İngilizce dersi öğretim programları ve İngilizce ders kitapları ile Türkiye'deki aynı sınıf düzeyindeki ilkokul İngilizce dersi öğretim programları ve İngilizce ders kitapları ile karşılaştırılması, benzerliklerinin ve farklılıklarının belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Almanya, İtalya ve Türkiye'deki yabancı dil eğitim politikaları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
2. Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul İngilizce dersi öğretim programlarında yer alan kazanımların benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
3. Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce dersi kitaplarının dış ve iç yapı özelliklerinin benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
4. Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce dersi kitaplarının içerikleri nelerdir ve kitaplar içerikleri bakımından karşılaştırıldığında benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
5. Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce dersi kitaplarında yer alan etkinlikler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
6. Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkokul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce dersi kitaplarında yer alan değerlendirme etkinlikleri, birbirleri ile ve İngilizce dersi

öğretim programlarında yer alan değerlendirme süreçleriyle karşılaştırıldığında belirlenen benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?

Önem

Yabancı dil bilmenin gerekliliği tüm dünyada günden güne daha çok önem kazanmakta, bu doğrultuda yabancı dil edinimiyle ilgili politikalar tartışılmakta ve yabancı dil öğrenimini destekleyecek yeni yollar aranmaktadır. Kuşkusuz her ülkenin yabancı dil öğretim süreçlerini, yabancı dil politikalarını ve hazırlanan öğretim programları ile kullanılan kitaplarını belirleyen, siyasi, ekonomik, eğitimsel ve toplumsal koşulları farklılıklar göstermektedir. Günümüzde birçok ülke, öğrencilerine zorunlu eğitim boyunca en az bir yabancı dil öğretmektedir (Eurostat, 2009). Özellikle Avrupa Birliği üyesi ülkelerde, öğrenciler yabancı dil öğrenmeye çok küçük yaşlarda başlamaktadır. Erken yaşlarda yabancı dil öğrenmeye başlayan çocuklar, dünya üzerinde var olan diğer kültürlerle karşı daha anlayışlı olmakta ve kültürel değerlerin ve etkinliklerin farkına daha kolay varmaktadırlar (Üner, 2010).

Bu bilgiler ışığında Türkiye, son yıllarda yabancı dil öğretimi kapsamında Avrupa Birliği üyesi ülkelerin standartlarını yakalamak için yoğun çabalar harcamaktadır. Bu kapsamda 2013 yılında alınan kararla ülkemizde yeni bir yabancı dil öğretim programı hazırlanmış ve bu öğretim programıyla İngilizce öğretimi ilköğretim 2. sınıfa indirilmiştir. Öğrenciler bu tarihten sonra 2. sınıftan itibaren İngilizce öğrenmeye başlamışlardır. Ancak yapılan çalışmalara ve yabancı dil öğretim–yaşının düşürülmesine rağmen Türkiye’de halen İngilizce yeterlilik seviyesi istenilen seviyeye gelememiştir (EPI-English Proficiency Index, 2020; Sputnik Türkiye, 2018; Yaman, 2018;).

EF (Education First)’nin yaptığı İngilizce Yeterlilik Göstergesi (EPI-English Proficiency Index, 2020) çalışmasında 100 ülke arasında birinciliği Hollanda, sonunculuğu ise Tacikistan’ın aldığı sıralamada ülkemiz 465 EF-EPI puanı alarak 69. sırada yer alırken Avrupa kategorisinde yer alan 34 ülkenin arasında 33. olmuştur ve bunun sonucunda yeterlilik göstergesinde “Düşük” (Low) kategorisinde yer almıştır (EF English Proficiency Index, 2020). Yine aynı araştırmanın önceki dönemlerine ait verilere bakıldığında Türkiye, 2016 yılında 72 ülke arasında 51. sırada, 2017 yılında 80 ülke arasında 62. sırada, 2018 yılında 88 ülke arasında 73. sırada yer almış ve “Çok Düşük” (Very Low) seviyesinde kalmıştır (Sputnik Türkiye, 2018).

Bu durum ülkemizde yabancı dil öğretimi ve öğrenimi konusunda bir problemin varlığına işaretler. Var olan problemin çözümü için farklı bakış açıları ile problemin incelenmesi gerekmektedir. Bu yüzden problemin çözümü için Türkiye açısından yabancı dil politikalarını belirlemek ve yabancı dil eğitiminde karşılaşılan eksiklikleri gidermek için İngilizceyi yabancı dil olarak başarılı bir şekilde öğretimini gerçekleştiren AB üyesi ülkelerin incelenmesi önem taşımaktadır.

İlkokul bitirme süreleri ülkelere göre farklılık göstermektedir. AB üyesi ülkelerde de farklılık gösteren ilkököl bitirme süreleri yabancı dil öğretim sürecini de etkilemektedir. Örneğin; Almanya ve Türkiye’de ilkököl süreci dört yıl sürerken, İtalya’da bu süre beş yıldır. Her ne kadar ilkököl bitirme sürelerinde farklılıklar olsa da ilkökölün sonunda öğrencilerin aynı seviyede yabancı dil bilgisi edinmiş olmaları beklenmektedir. Bu kapsamda Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkököl seviyesinde 3. ve 4. sınıflar ortak kabul edilmekte ve bu düzeylerde aynı yabancı dil konuları ele alınmaktadır.

AB üyesi ülkelere Almanya ve İtalya ile Türkiye’deki ilkököl kademesinde uygulanan İngilizce dersi öğretimi programlarının, 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce dersi kitaplarının benzerliklerinin ve farklılıklarının ortaya konmasının yabancı dil öğretim süreçlerini olumlu etkileyebilecektir. Ayrıca bu araştırma yeni yapılacak program geliştirme çalışmalarına ve yeni hazırlanacak İngilizce ders kitaplarına katkı sağlayabilmesi bakımından önem arz etmektedir.

Almanya ve İtalya her sene EF Education First tarafından hazırlanan ‘İngilizce Yeterlilik Göstergesinde (EPI-English Proficiency Index) Türkiye’ye oranla daha iyi sonuçlar almaktadır. 2020 yılında yapılan yeterlilik göstergesine göre Almanya dünya genelindeki 100 ülke arasında 8. sırada, “en yüksek” (Very High) kategorisinde yer almaktadır. İtalya ise “orta” (Moderate) kategorisinde, 100 ülke arasında 30. sırada yer almaktadır. Avrupa ülkeleri arasında ise Almanya yine 8. sırada “çok yüksek” kategorisinde yer alırken, İtalya 34 ülke arasında 25. sırada “orta” kategorisinde yer almaktadır (EF English Proficiency Index, 2020).

Bu araştırmada Almanya, İtalya ve Türkiye’nin seçilmesinin başlıca nedeni İngilizce yeterlilik seviyelerine dayanmaktadır. “Düşük” yeterlilik kategorisinde yer alan Türkiye’deki yabancı dil öğretim programları ve ders kitapları, “çok yüksek” ve “orta” yeterlilik kategorilerinde yer alan Almanya ve İtalya’daki yabancı dil öğretim programları ve ders kitapları ile karşılaştırılarak; öğretim programlarının ve ders kitaplarının geliştirilmesi ve revize edilmesi sürecinde eğitimcilere farklı bakış açıları

kazandırabilecektir. Bu üç ülkedeki ilkokul 3. ve 4. sınıfların seçilmesinin nedenlerinden biri de ele alınan sınıfların ilkokul kademesinde ortak sınıflar olarak kabul edilmeleri ve bu sınıf düzeylerinde öğrencilere benzer İngilizce konularının öğretilmesinin hedeflenmesidir. Ayrıca bu sınıf düzeylerinin sonunda öğrencilerin aynı İngilizce seviyesine (A1 seviyesi) ulaşmaları beklenmektedir.

Yukarıda bahsedildiği gibi bu çalışmanın yapılma nedenlerinden birisi de ülkemizdeki yabancı dil öğretimi sürecine ilişkin eksikliklerin olması ve İngilizce yeterlilik seviyesinin, düşük kategorisinde kalmaya devam etmesidir. Ayrıca, bu araştırma sayesinde belirlenen Avrupa ülkeleri ile Türkiye arasındaki yapılacak karşılaştırma çalışmaları ışığında, ülkemizdeki İngilizcenin öğretim süreçlerinin, programlarının ve kullanılan ders kitaplarının eksiklikleri ve problemleri daha net ortaya konulabilecek ve çözüm yolları geliştirilebilecektir.

Sonuç olarak, bu çalışma sayesinde elde edilecek bilgiler ışığında, Türkiye’de uygulanan İngilizce dersi öğretim programlarının ve kullanılan İngilizce ders kitaplarının Almanya ve İtalya’daki İngilizce dersi öğretim programları ve kullanılan İngilizce ders kitapları ile ne tür benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği ortaya konulabilecek ve ülkemizdeki İngilizce öğretim programı ve ders kitabı hazırlama süreçlerine, katkı sağlanabilecektir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma,

1. Almanya’nın Kuzey Ren-Vestfalya eyaleti, İtalya ve Türkiye ilkokullarının 3. ve 4. sınıfları ile,

2. Almanya’nın Kuzey-Ren Vestfalya eyaletinde 2008 yılında yürürlüğe konulan İngilizce dersi öğretim programı ile 2018-2019 öğretim yılında Türkiye’de uygulamaya başlayan İngilizce dersi öğretim programı ve İtalya’da Kasım 2012 yılında uygulanmaya başlayan İngilizce dersi öğretim programı ile,

3. Araştırmanın kapsamındaki Almanya’nın Kuzey-Ren Vestfalya eyaletinde 3. ve 4. sınıflarda kullanılan ve eyaletin Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış İngilizce ders kitapları ile Türkiye’de MEB tarafından hazırlanmış, 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitapları ve İtalya’da 3. ve 4. sınıflarda kullanılan, İtalya Eğitim, Üniversite ve Araştırma Bakanlığı tarafından onaylanmış İngilizce ders kitapları ile,

4. Araştırmanın kapsamında yer alan Avrupa ülkelerindeki kitap evleri ile yapılan görüşmeler sonucunda temin edilebilen ilkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce ders kitapları ile,

5. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce dersi kitaplarını incelemek ve karşılaştırmak için hazırlanan “Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri” formu ile sınırlıdır.

Tanımlar

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan (TDK, 2019).

Yabancı Dil: Resmi ve özel, ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ve yaygın eğitim okul veya kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi yapılan dildir (MEB Mevzuat, 2017).

Yabancı Dil Öğretimi: Bireylere kendi ana dilleri dışındaki herhangi bir yabancı dilin, konuşma, okuma, yazma, dinleme temel becerileriyle öğretilmesi (Demirel, 2009).

Öğretim Programı: Bir eğitim kurumunu çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumunun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetler (Varış, 1994).

İngilizce Dersi Öğretim Programı: İngilizcenin öğretimi için hazırlanmış ve yabancı dil öğretimi için belirli öğretim amaçları içeren öğretim programıdır.

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (Common European Framework/CEFR): 2001 yılında Avrupa Birliği ülkelerindeki okullarda öğretilen hedef dillere yönelik hazırlanan öğretim programlarının, program yönergelerinin, ders kitaplarının ve sınavların hazırlanması için temel oluşturan öğretim programıdır (Telc ve MEB, 2013).

Yabancı Dil Seviyeleri: Kişilerin hedef dildeki bulundukları düzeyi gösteren seviyelerdir. A1, A2, B1, B2, C1, C2 gibi seviyeler bulunmaktadır.

A1 Seviyesi (Beginner Level): Başlangıç seviyesidir. Hedef dildeki öğrenilen temel bilgileri ve konuları ifade etmektedir.

A2 Seviyesi (Elementary Level): Başlangıç üzeri seviyedir. Bu seviyedeki kişiler A1 seviyesindekilere göre daha fazla sözcük bildikleri için kendilerini hedef dilde daha iyi ifade etmektedirler.

B1 Seviyesi (Pre-Intermediate): Orta öncesi seviyedir. Bu seviyedeki kişiler gündelik hayatta kendilerini daha iyi ifade edebilmektedirler. Bu seviyedeki kişiler kendilerine tanıdık gelen her konudaki konuşmayı ve yazıyı anlayabilmektedirler.

B2 Seviyesi (Intermediate): Orta seviyedir. Bu seviyedeki kişiler hedef dili konuşan kişilerle iletişime kolaylıkla geçebilmektedirler. Günlük konularda akıcı ve kolay bir şekilde konuşabilirler. Hedef dildeki karmaşık ifadeleri daha kolay anlayıp, çözümleyebilmektedirler.

C1 Seviyesi (Upper-Intermediate): Orta üstü seviyedir. Bu seviyedeki kişiler günlük hayatta ihtiyaç duyacakları hedef dil bilgisine ulaşmış olurlar. Hedef dildeki bütün konuşmaları ve yazıları rahatlıkla anlayabilip, rahatlıkla karşılık verebilirler.

C2 Seviyesi (Advanced): İleri seviyedir. Bu seviyedeki kişiler hedef dili ana dilleri kadar iyi bilmekte ve kullanabilmektedirler.

Ders Kitabı: Bir öğretim programında yer alan kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ile ölçme-değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir (Demirel ve Kiroğlu, 2006).

Ders Kitabı İnceleme: Ders kitaplarının belirlenen kriterler çerçevesinde yapısal özelliklerinin, içerik düzenlerinin, temalarının ve etkinliklerinin incelenmesidir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Dil

Hayatımızın temelinde yer alan dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan ve çeşitli özellikleri nedeniyle birçok farklı tanımı bulunan bir araçtır. Dil sayesinde insanlar kendilerini ve düşüncelerini ifade edebilmektedirler. En basit tanımıyla; “Dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir. Onun duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün incelikleriyle açığa vurmasına, yaşamını sürdürmesine olanak sağlar” (Aksan, 1987: 11 akt. Ünal, 2010: 3).

Bir topluluğun millet olmasını sağlayan araçlardan biri olan dil, o topluluğun sahip olduğu en önemli unsurlardan biridir. Çünkü milletlerin sahip oldukları kültürel mirasları, kuşaktan kuşağa aktarmaları ancak sahip oldukları dil sayesinde mümkün olmaktadır.

Dil, toplumları bir arada tutar, kültürel mirasları geçmişten günümüze taşır, bireyler arasındaki ilişkileri düzene sokar ve toplumu yansıtan bir ayna görevi görür (Güvenç, 2002). Türk Dil Kurumu (2019) dili, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban; bir çağa, bir gruba, bir yazara özgü söz dağarcığı ve söz dizimi; düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla dil, insanların yaşantısında birçok rolü üstlenmiş önemli bir unsurdur.

Yabancı Dil Öğretimi ve Önemi

Küreselleşen dünyamızda, içinde bulunduğumuz toplumun dilini bilmek artık yeterli görülmemektedir. Çağı yakalayabilmek, çevremizle ve diğer insanlarla daha çok iletişim içerisinde olabilmek ve diğer kültürleri daha iyi tanıyabilmek için birden fazla dile hâkim olmamız gerekmektedir. Bu noktada da yabancı dil öğretiminin önemi vurgulanmaktadır.

“Bir lisan, bir insan” sözü yabancı dil öğretiminin önemini en güzel ifade eden sözlerden biridir. Bir dili öğrenmek ve bunu kullanmak kuşkusuz insanlara yeni bir dünyanın kapılarını açar, yeni yerleri keşfetmelerine yardımcı olur, yeni insanlarla ve kültürlerle tanıştırır, tanıdık kavramlara ve düşüncelere değişik açılardan bakmalarına ve yeni deneyimler edinmelerine yardımcı olur (Yaylı ve Bayyurt, 2011).

Günümüzde, uluslararası ilişkilerin artması sonucu yabancı dil öğretimi giderek daha çok önem kazanmıştır. Çünkü uzay çağı olarak adlandırılan çağımızda gelişmeye devam eden teknoloji sayesinde mesafeler kısalmış ve bu yüzden insanlara ana dilleri yeterli gelmemeye başlamıştır (Odabaşı, 1997). Bunun sonucu olarak, yabancı dillerin öğretimi dünyada öğretim programlarında yer almakta ve öğretim süreçlerine çok önem verilmektedir.

Neredeyse dünyadaki her ülkede bir yabancı dilin öğretimi zorunlu bir şekilde ilk veya orta öğretim kademelerinde başlamakta ve yükseköğretim kademesinin başlangıcına kadar devam etmektedir. Kişiler isterlerse zorunlu olmamakla birlikte yükseköğretim kademesinde de dil öğretimi sürecine devam edebilmektedirler. Her ülkede farklı sınıf düzeylerinde başlayan yabancı dil öğretimi, orta öğretim kademesine gelindiğinde zorunlu hale gelmekte ve öğrenciler birinci yabancı dillerinin yanı sıra ikinci yabancı dillerini de bu kademedede öğrenmektedirler (Eurostat, 2009).

Dünya çapında en çok tercih edilen ve öğretimi gerçekleştirilen yabancı dillerin başında İngilizce gelmektedir. İngilizce gün geçtikçe daha çok insan tarafından öğrenilmekte ve öğretim süreçlerine özen gösterilmektedir. İngilizcenin dünyada birincil yabancı dil olarak kabul edilmesinin sebebi ortak bir dile sahip olmayan kişilerin aralarındaki iletişimi sağlayabilmelerine olanak sağlamasıdır. Ayrıca İngilizcenin birincil yabancı dil olarak kabul edilmesini bir diğer nedeni ise İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri’nin dünyanın önde gelen ekonomik güçleri olmaları ve bunun sonucunda küreselleşmenin ortaya çıkmasıyla İngilizcenin, dünyada var olan diğer diller arasından sıyrılıp, iletişim için kullanılan yabancı dil haline gelmesidir.

Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi

Kültürlerarası etkileşimin gündelik yaşamın bir parçası olduğu, farklı kültürlerden ve dil sınıflarından gelen insanların bir arada yaşadığı ve ülke sınırlarının giderek ortadan

kalktığı günümüzde, erken yaşta dil öğretimi son derece büyük önem taşımaktadır (Hanbay, 2013).

Hanzedar (2003) erken yaşta yabancı dil öğrenmenin önemini “yabancı dil, çocuğun olayları algılamada sınırlarını genişletecek, farklılıklara anlayışlı, saygılı ve hoşgörülü olmasını sağlayacak ve en önemlisi farklı kültürleri tanınması kadar, karşılaştırmalar yaparak kendi kültürünü daha iyi tanınmasını sağlayacaktır” sözleriyle vurgulamıştır.

Çocukların farklı olana her zaman bir ilgileri ve merakları vardır. Bu ilgi ve merak farklı yerleri görme, farklı kültürleri tanıma ve farklı dilleri öğrenmeye karşı da mevcuttur. Çocukların bu tutumları yabancı dilleri erken yaşlarda öğrenmelerine olumlu bir katkı sağlamakla birlikte, onları yeni dilleri öğrenmeye de teşvik etmektedir. Erken yaşta yabancı dil öğretimi üzerine son zamanlarda yapılan araştırmalarda bu durumu destekler niteliktedir. Araştırmalara göre, çocukların farklı ve yeni şeyleri öğrenmeye ilgili ve meraklı olmaları, onların yabancı dilleri erken yaşlarda daha kolay öğrenebilmelerine, yabancı dildeki sözcüklerin sesletimlerini daha doğru bir şekilde yapabilmelerine ve öğrendiklerinin daha kalıcı olabilmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca, çocukların yabancı dillere olan ilgileri ve merakları onların seslerin oluşumu, vurgu, ton, tını gibi fonetik ve fonolojik özelliklere yatkınlıklarını daha kolay artırmakta ve ileriki yaşlarındaki yabancı dil öğrenme becerilerini olumlu etkilemektedir (Köprülü, 2016).

Çocukların erken yaşta yabancı dil öğrenmelerinin gerekliliğini destekleyecek birçok neden bulunmaktadır. Bu nedenlerden bazıları şöyle sıralanabilir:

Erken yaşta yabancı dil öğrenmek;

- Çocukların zihinsel ve entelektüel gelişimleri üzerinde olumlu etkilere sahiptir,
- Çocuklara düşünme esnekliği, dil hassasiyeti ve etkili dinleme becerisi kazandırır,
- Çocuklara ana dillerinde daha fazla hakimiyet imkânı sunar,
- Çocuklara farklı ülkelerden, farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurma fırsatı sunar,
- Çocukların farklı kültürleri tanınmasına ve farklı kültürlere açık olmalarını sağlar,
- Hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı dil becerilerini erken yaşta daha kolay bir şekilde kazandırır,

- Çocukların gelecekteki iş fırsatlarını artırır (Center for Applied Linguistics, 2009).

Yukarıda bahsedilen nedenlerin ışığında erken yaşta yabancı dil öğretimine başlayan çocukların sadece hedef dili öğrenmekle kalmadıkları, bu dilin süreç içerisinde onların kişisel ve sosyal gelişimlerine de katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, çocuklar öğrenmeye karşı istekli ve meraklı oldukları için yabancı dili erken yaşta daha kolay öğrenebilmekte ve öğrendiklerini daha kolay bir şekilde kalıcı kılabilmektedirler. Bu çerçeveden bakıldığında, çocukların erken yaşta edindiği yabancı dilin birçok açıdan onlara olumlu katkı ve farkındalık kazanmalarını sağlayacak bir unsur olduğu söylenebilmektedir (Özkan Elgün, 2018).

Dil öğretimi üzerine yapılan çeşitli araştırmaların sonuçları, yabancı dili küçük yaşlarda öğrenmeye başlayan kişilerin hedef dili daha kolay öğrendiği ve yetişkinlere oranla daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur (Harley, 1986; Ekstrand, 1978; Munoz, 2001; Ervin-Tripp, 1974; Fathman, 1975). Bu sebeple yabancı dile öğretim programlarında daha erken sınıflarda yer verilmeye başlanmıştır. Ancak her ne kadar insanlar erken yaşta yabancı dil öğrenmenin önemi üzerinde durmuş olsalar da yabancı dilin en iyi öğretilebileceği yaş dönemiyle veya hangi yaşlarda öğretilmesi gerektiğiyle ilgili olarak geçmişte ve günümüzde birçok farklı görüş mevcuttur.

Yabancı dil öğretim yaşı hakkında en yaygın ve kabul gören görüş Alman asıllı Amerikalı dilbilimci ve nörolog olan E. H. Lenneberg, W. Penfield ve R. L. Roberts tarafından ortaya çıkarılan “Kritik Dönem Hipotezi”dir (Demirezen, 2003). Bu hipoteze göre dil öğretimi en kolay erken çocukluktan (7-8 yaşları) ergenliğe kadar uzanan dönemde gerçekleştirilebilmektedir. Bir yabancı dili normal çaba ile ve en kolay biçimde öğrenmenin sınırını 12. ya da 13. yaş bitimi olarak varsayan bu hipotez, bunun nedenini beyinde yer alan işitme, konuşma, dinleme ve anlama merkezlerinin ergenlik çağı sonunda gelişimlerini tamamlamalarına ve bu merkezlerin ergenlik çağından sonra şekillenebilirliklerinin azalmasına bağlamıştır (Köprülü, 2016).

Kritik Dönem Hipotezi yaygın bir şekilde savunulsa da bu görüşe karşı olan bilim insanları da mevcuttur. Bu bilim insanlarından bazıları bu hipotezin sadece konuşma becerisini doğru bir şekilde geliştirdiğini, onun dışındaki dil becerileri için bir etkisi olmadığını savunmuşlardır. Ayrıca, erken yaşta yabancı dil öğretiminden önce çocukların ana dillerini hatasız ve eksiksiz bir şekilde öğrenmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Nitekim Tokdemir (2000), çocuklar üzerinde yapılan araştırmaların ışığında yabancı dil öğrenmek için ideal bir yaşı ya da dönemin olmadığını savunmuş, ana dilin doğru ve

eksiksiz bir şekilde ęretiminden sonra yabancı bir dilin ęretiminin başlamasının ideal bir zaman olabileceği görüşünü öne sürmüştür.

Yabancı dil ęretiminde ideal yaşı ne olduğuna ilişkin dünya çapında halen bir fikir birliğine varılamamıştır. Fakat günümüzde genel olarak kritik dönem hipotezinden yola çıkılmakta ve neredeyse tüm dünyada yabancı dil ęretimine erken yaşlarda başlanılmaya çalışılmaktadır. Birçok lke zorunlu yabancı dil ęretimi sürecini ilkokul döneminden başlatmakta ve kişiler üniversite hayatlarına başlayana kadar bu süreci devam ettirmektedirler.

Ayrıca, yabancı dil ęretimi sürecinde dünyanın her yerinde ve her kademede farklı yaklaşımlar ve yöntemler kullanılmaktadır. Yabancı dil ęğretilecek yaş grubu, kişilerin ihtiyaçları, içinde yaşadıkları toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel durumları göz önünde bulundurulduğunda yaklaşımlar ve yöntemler değışiklik göstermektedir. Bu bağlamda her kişinin gereksinimleri dikkate alınarak dil ęretim süreçleri inşa edilmekte ve belirlenen kazanımlar çerçevesinde farklı yabancı dil ęretimi yaklaşımlarına ve yöntemlerine başvurulmaktadır (Anşin, 2006).

Yabancı Dil ęretim Yaklaşımları

Yabancı dil ęretimi sürecinde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar farklılık göstermektedir. 1900'li yıllardan itibaren günümüze kadarki süreçte yabancı dil ęretim programları ęğrencilerin ihtiyaçlarına göre çeşitlilik göstermektedir (Güneş, 2013). Yabancı dil ęretimi sürecinde kullanılacak yöntemlerin hedef kitleye ve uygulanan zamana göre uygunluk göstermesi gerekmektedir. Zaman içerisinde birbirlerine eleştiri niteliğinde ortaya çıkan ęretim yaklaşımlarındaki tek ortak özellik yabancı dil ęğrenen kişilerin dil edinimi sürecindeki verimliliği artırmaktır (Durmuş, 2013a). Bu yaklaşımlar ve yöntemler içerisinde, dünya ülkelerince kabul edilen ve en sık, en yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil ęretim yaklaşımları ve yöntemleri şunlardır;

1. Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)
2. Direkt/Dolaysız Yöntem (Direct Method)
3. İşitsel/Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)
4. Bilişsel Dil ęretim Yaklaşımı (Cognitive-Code Method)
5. İletişimsel Dil ęretim Yaklaşımı (Communicative Method)
6. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

7. Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)
8. Sessiz Yol Yöntemi (The Silent Way)
9. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Pyhsical Response)

Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Klasik yöntem olarak da adlandırılan Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi çok uzun süreler yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılmış ve hala günümüzde de kullanılmaya devam eden geleneksel bir yöntemdir. Bu yöntem adından da anlaşılacağı gibi bir yabancı dilin öğretimi sürecinde kişilere tüm dil bilgisi kurallarının öncelikli olarak ve etraflıca öğretilmesini amaçlamaktadır (Slatterly ve Willis, 2001). Dil öğretimi sürecinde tüm kontrol öğretmendedir ve öğretmen yabancı dil öğrenen kişilere, hedef dilden veya hedef dile dil bilgisi kuralları çerçevesinde çeviri yapabilmeyi öğretmektedir. Kişilerin bir yabancı dili bu sayede daha kolay öğrenilebileceği var sayılmaktadır.

Sözcük ve dil bilgisinin üzerine kurulan bu yöntemde okuma ve yazma geliştirilmesi gereken becerilerdir. İletişimsel becerilerin kazandırılması hedeflenmemektedir. Sınıf ortamında çoğunlukla kişilerin ana dilleri kullanılmakta ve öğrenilen dildeki bilgiler ana dil kullanılarak açığa çıkarılmaya çalışılmaktadır (Davies ve Pearse, 2000).

Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)

Bu yöntem, 1950'li yıllarda dil bilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak geliştirilmiştir. Dünyada dil bilgisi-çeviri yönteminin yerine yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Öğretilen yabancı dil ile yaşam arasında doğrudan bir bağlantı kurulur ve hedef dil öğrenilirken ana dile başvurulmaz. Dolaysız bir şekilde yabancı dil öğretimi yapıldığı için bu yönteme dolaysız yöntem veya direkt yöntem denilmektedir (Memiş ve Erdem, 2013).

Dil, görseller, gerçek nesneler kullanılarak ve kişilerde öğrenilen dile dair ifadeler uyandırılmaya yönelik pandomimler yapılarak öğretilir (Larsen-Freeman, 2000). Ayrıca dolaysız yöntem, yabancı bir dili öğrenmenin ana dili öğrenmeyle aynı olduğunu ileri sürmekte ve sürece ilk önce dinleme etkinlikleri ile başlamaktadır (Demirel, 2010). Buna

ek olarak, yöntemde dört temel dil becerisinin de sırayla (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirilmesi hedeflenmektedir.

İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method).

1930'lu yıllarda Amerikalı askerlerin, askeri üsler kurdukları ülkelerin dillerini öğrenmek zorunda kalmaları sonucu bu yöntem geliştirilmiştir. İlk olarak askerlere uygulanan bu yöntem çok başarılı olmuş ve 1950'li yıllarda orta dereceli okullarda da uygulanmaya başlamıştır. Bu yöntem, yabancı dil öğreniminin ilk önce dinleme becerisiyle başladığını ve daha sonra konuşma, okuma, yazma becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu nedenle yöntemde dinleme-anlama ve konuşma becerilerine diğer becerilerden daha çok önem verilmektedir (Memiş ve Erdem, 2013).

İşitsel-Dilsel yöntemde, kişiler öğretim sürecinde örnek diyaloglar dinlerler ve bu diyalogları ilk önce gruplar halinde, daha sonra kendi başlarına tekrar ederler. Dil öğrenimi mekanik bir süreçte ilerler. Süreçte çokça tekrar ve alıştırma yapılması hedef dili pekiştirmek için önemlidir. Gerektiğinde ise dil bilgisi konuları da anlatılabilmektedir (Richards ve Rodgers, 2001).

Bilişsel Dil Öğretim Yaklaşımı (Cognitive-Code Method)

Bilişsel Öğrenme yaklaşımı 1960'lı yıllarda geliştirilmiştir. Davranışsal dil öğretimine bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Dil öğretimini alışkanlık süreci olarak değil, yaratıcı bir süreç olarak ele alır. Bu yaklaşımı diğerlerinden ayıran en önemli nokta, yabancı dilde öğrenilen bilgilerin beyinde depolanması ve daha önce var olan bilgilerin yeni anlamlar kazanmasıdır. Anlamli bir öğrenimin gerçekleşmesi için eski bilgilerle yeni bilgiler arasında köprüler kurulması gerekmektedir ve bu kurulan köprülerle yeni örüntüler açığa çıkarılmalıdır.

Bu yaklaşımda, kişilere yabancı dilin ezberletilmesi yerine, hafızada yer edecek bilgilerle ve taklit aracılığıyla öğretim gerçekleştirilir (Doğan, 2012). Dört temel dil becerisi eşit oranda önemsendir. Dil bilgisi konuları kişilerin ana dillerindeki dil bilgisi konularıyla karşılaştırılarak öğretilir. Ayrıca, süreçte telaffuz öğretimi de yapılır. Öğretim süreci içerisinde yapılan hatalar kişilerin motivasyonları kırılmayacak şekilde hemen düzeltilmektedir. Böylelikle yapılan yanlışların kişilerin kafalarında yer edinmesi önlenmektedir. Süreçte öğrenci merkezdedir, öğretmen sadece yönlendirici komundadır.

İletişimsel Dil Öğretim Yaklaşımı (Communicative Method)

1960'lı yılların sonunda dilin iletişimsel bir sistem olduğunu vurgulamak için geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda, ilk olarak iletişim yetisi geliştirilmeye çalışılmaktadır. İletişim yetisini geliştiren kişiler, öğrendikleri yabancı dili kullanabilmek için hem bilgi hem de yetenek sahibi olmuş olurlar.

Öğretim süreci kişilerin gereksinimlerine göre hazırlanmaktadır. Genellikle dört temel dil becerisi iletişim yetisi ışığında geliştirilmeye çalışılmaktadır. Gruplar halinde konuşma etkinlikleri, ikiyeşerli olarak yaptırılan diyalog çalışmaları ve problem çözme gibi teknikler kullanılarak kişilerin derse katılımları ve birbirleriyle iletişim halinde olmaları sağlanmaktadır. Hedef dilde akıcı bir şekilde konuşmak çok önemlidir (Ricards, 2006: Ricards ve Rodgers, 2001). Öğretim sürecinde işitsel-görsel araçlardan yararlanılmaktadır (Demirel, 2014; Ricards, 2006). Gerekğinde öğretim sürecinde kişilerin ana dili kullanılabilir. Dil bilgisi kuralları ise öğretim süreci içinde öğretilir, ayrıca bir çalışma yapılmaz (Memiş ve Erdem, 2013).

Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Telkin yöntemi 1960'lı yılların sonunda geliştirilmiştir. Bu yöntemde amaç kişilerin dil öğrenirken yaşadıkları endişeyi azaltmak ve hedef dilde kendilerini rahat bir şekilde ifade edebileceklerini telkin etmektir. Yöntemdeki en ilgi çekici noktalar sınıfın rahat bir şekilde düzenlenmiş olması, öğretim sürecinde müziğin kullanılması ve öğretmenin otoriter olmasıdır.

Yöntemde iletişim yetisini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılır ve genellikle yabancı dildeki günlük konuşmalar müzik eşliğinde öğretilir. Dil bilgisi kuralları şiiirleştirilerek, kişilere tekrar ettirilir ve bu şekilde yeni bilgileri içselleştirmeleri sağlanır. Ayrıca, kişilere soru-cevap, çeviri gibi etkinlikler yaptırılarak öğretim sürecinde aktif rol almaları sağlanır. Böylece, öğretilen bilgilerin pekiştirilmesi hedeflenir (Doğan, 2012). Öğretmen, kişilerin öğretim süreci içinde yaptıkları yanlışları hemen düzeltmez, bunun yerine daha sonra doğru formu kullanarak kişilerin yaptıkları yanlışları kendilerinin fark etmelerini sağlar (Larsen-Freeman, 2000).

Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

Bu yöntem 1960'lı yıllarda geliştirilmiştir. Danışmanlı dil öğretimi yönteminde karşılıklı ilgi, iyi niyet ve olumlu tutum öğretmen ile yabancı dil öğrenen kişiler arasında çok önemlidir. Öğretim sürecinde sözel becerilerin geliştirilmesi hedeflenir. Süreç içerisinde sadece öğretmenlerin değil, yabancı dil öğrenen kişilerinde birbirlerine karşı sorumlulukları vardır (Demirel, 2010).

Yabancı dil öğrenen kişiler öğrenme sürecinin merkezindedir. Sınıf düzeni daire şeklindedir. Kişilerin sınıf ortamında kendilerini güvende hissetmeleri, dikkatlerini rahat bir şekilde toplamaları, yeni bilgilere açık olmaları, öğrendikleri bilgileri içselleştirmeleri ve eski bilgilerle yeni bilgiler arasında köprü kurmaları gerekmektedir. Bu yüzden, öğretmen danışman konumundadır ve kişilerin kaygı düzeylerini minimum seviyede tutmaları istenmektedir. Kişiler gruplar halinde çalışmalar ve kendi aralarında tartışma etkinlikleri yapmaktadır. Gerekğinde öğretim süreci içerisinde ana dil kullanılabilir. Dil bilgisi kuralları ise cümleler şeklinde kişilere öğretilir (Richards ve Rodgers, 2001).

Sessiz Yol Yöntemi (The Silent Way)

1972 yılında Fransa'da geliştirilen Sessiz Yol yöntemi, dil öğretimi bilinçli bir problem çözme süreci olarak görmektedir. Öğretim uygulamaları da öğrenmeyi öğrenme üzerine odaklıdır (Doğan, 2012). Bu yöntemin en önemli özelliği, yabancı dil öğrenen kişilerin sınıf ortamında gerçekleşen her türlü hareketi dikkatli bir şekilde izlemesi ve söylenen her şeyi dinleyerek bunlardan anlam çıkarmaya çalışmasıdır. Kişiler süreç içerisinde kendi çıkarımlarını yaparak yabancı dili öğrenirler.

Öğretmen sürecin çoğunluğunda sessiz kalarak, kişilerin sınıf ortamında aktif olmalarını sağlamaya çalışır. Okuma becerisinin geliştirilmesi esastır. Renkli tablolar ve çubuklar kullanılarak öğretim yapılmaya çalışılır. Hedef dilde en sık kullanılan sözcüklerin öğretimi önceliklidir. Sözcük öğretimi sırasında öğretmen ilk önce sözcüğü seslendirir ve daha sonra kişilerden onu temsil eden simgeleri tahmin etmelerini bekler. Zorunlu kalınmadığı sürece kişilere yardım edilmez. Yapılan yanlışlar doğrudan düzeltilmez, kişilere daha fazla etkinlik yaptırılarak yanlışlarını kendilerinin görmeleri sağlanır (Memiş ve Erdem, 2013).

Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Bu yöntem, ana dil nasıl öğreniliyorsa, yabancı dil de öyle öğrenilmelidir mantığıyla geliştirilmiştir. Amaç, konuşma ile hareketin bir araya getirilerek yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesidir. Başlangıç düzeyi için kullanılması uygun olan bir yöntemdir.

Tüm Fiziksel Tepki Yönteminde, öğretmen sözlü emirler verir ve kişilerin hareket etmelerini ister. Kişilerin öncelikli olarak anlama becerileri geliştirilir. Konuşma becerisinin gelişimi zamana bırakılmıştır. Zamanı gelince kişi kendi kendine konuşmaya başlar. Dil bilgisi kurallarının öğretimine önem verilir ve kurallar konuların içerisinde öğretilir. Süreçte öğretmen otoriter bir yapıdadır ve kişileri yönlendirmekle yükümlüdür. Yöntemin ileri aşamalarında, resimler, çeşitli nesneler, duvar panoları, posterler gibi görsel araç gereçlerden de yararlanabilir (Demire, 2010). Öğretmen sürecin başında kişilerin ana dillerini kullanabilir, fakat zaman ilerledikçe ana dil kullanımını en aza indirmek zorundadır. Kişilerin yaptıkları hatalara hemen müdahale edilir fakat motivasyonlarını bozmayacak bir şekilde düzeltmeler yapılır.

Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Beceri

Yabancı dil öğretim yaklaşımlarının ve yöntemlerinin birçoğunda dört temel beceri merkeze alınmaktadır. Yabancı dil öğretimi için belirlenen kazanımlarda da dinleme, okuduğunu anlama, yazma ve sözlü anlatım ile ilgili becerileri kazandırmaya yöneliktir. Bu becerilerin kazandırılması için ana dil öğretiminde olduğu gibi dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri yaptırılmaktadır. Yabancı dil öğretmenleri, öğrencilere doğru dil alışkanlıklarını edinmeleri için bu dört alandaki etkinlikleri sırasıyla vermeli ve yeterliğe ulaşmaları için onlara yardımcı olmalıdırlar. Dildeki yeterlik, ancak ve ancak bu dört alandaki çalışmaların birbirini tamamlaması ile kazanılabilir (Çakmak, 2001).

Yabancı dil öğretiminde, bahsedilen dört temel dil becerilerinin gelişimi ana dil öğrenme sürecinde olduğu gibi doğal bir sıra izlenmelidir. Bu doğal süreç ilk önce öğrencilerin yabancı dili duyması ve dinlemesiyle başlar. Daha sonra öğrenciler konuşmaya başlarlar. Okuma ve yazma süreci ise dinleme ve konuşma süreçlerinden sonra kazanılan becerilerdir ve bu noktada öğrenciler pasif (receptive) konumdan, aktif (productive) üretici konumuna geçerler. Bu doğal süreçte her ülke kendi öğretim

programlarına uygun olarak bu dört temel dil becerisinin üzerinde ayrı ayrı durmakta ve buna uygun etkinlikler içeren materyaller kullanmaktadırlar.

Dinleme

Yeni bir dil öğrenirken dinleme becerisi; konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Oxford, 1993). Bu nedenle yabancı dil öğretilirken öğretimin gerçekleşmesi için dinleme becerisi üzerinde yeterince durulması gerekmektedir.

Dinleme, dinleyicilerin duyduklarını anlamlandırmaları, anlamlandırdıklarını da ön bilgileriyle birleştirmeleri sürecidir. Dolayısıyla kişilerin sözcük bilgileri, konuşma ve anlama hızları, sesleri ayırt etmeleri vb. unsurlar dinleme becerisinin gelişimini etkileyen faktörlerdir (Melanlıoğlu, 2015).

Dinleme öğretimi hem iletişim kurmanın hem de bir dili öğrenmenin en temel yollarından biridir. Özellikle, öğrencilerin öğrendikleri dildeki sesleri tanımaları, konuşma esnasında yapılan vurgulamaların ve tonlamaların sebep olduğu anlam değişikliklerini fark etmeleri ve konuşmacının vermek istediği mesajı tam ve doğru olarak anlamalarını sağlamak için üzerinde durulması gereken en temel beceridir (Çakmak, 2001).

Bu nedenle, yabancı dil öğretimi sürecinde dinleme becerisini geliştirmek için modern bir eğitim ortamının oluşturulması gerekmektedir. Bu beceriyi geliştirmek için, işitsel ve işitsel-görsel araçlardan yararlanılmalıdır. Ayrıca, mümkün olduğunca öğrencilerin, duyduklarını ve dinlediklerini anlayabilecekleri, sözcüklerin anlam farklılıklarını fark edebilecekleri uygun öğretim materyalleri hazırlanmalıdır.

Cross (2010) dinleme becerisinin öğretiminin oldukça zor bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Dinleme öğretimi süreci; dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olmak üzere üç ana başlık altında ele alınabilir. Bu üç sürecin birbirini izler bir şekilde gerçekleştirilmesi dinleme becerisinin kazandırılması ve kalıcı olmasını sağlamak için çok önemlidir. Dinleme öncesi süreç; öğrencileri dinlenilecek materyale hazırlama, onların dikkatlerini çekme ve dinlenilecek konuşmanın içeriğine yönelik tahminde bulunma gibi aşamaları içermektedir. Dinleme sırası sürecinde ise; öğrencilerin dikkatlerini konuşmacıya vermelerini sağlama, daha önce konuşmanın içeriğine yönelik yapılan tahminlerin doğruluğunu kontrol etme ve not alma gibi basamaklar izlenmektedir. Dinleme sonrası süreçte ise değerlendirme yapılmaktadır. Bu değerlendirme sadece

metne dayalı bir değerlendirme değildir, dinleme sürecinin değerlendirmesini de kapsamaktadır. Dinleme becerisi öğretiminde öğrencilere bu aşamalar ezberletilmemeli, bu aşamalara ihtiyaç duyup kullanma alışkanlığı kazandırılması amaçlanmalıdır. Bu sayede dinleme becerisi, planlı ve sağlam bir şekilde gelişim gösterecektir. Öğrencilerin öğrendikleri yabancı dile ilişkin bilgileri ve o dili kullanım sıklıkları arttıkça dinleme becerileri de olumlu yönde etkilenecektir (Melanlıoğlu, 2015).

Konuşma

En genel tanımıyla konuşma, duyguların ve düşüncelerin sözlü bir şekilde iletilmesidir. Bir başka deyişle, insanların düşüncelerini zihinlerinde tasarladıktan sonra bu düşünceleri karşılarındakilere sözlü olarak aktarmalarıdır.

Konuşma becerisi iletişimin en temel yapı taşı olmakla birlikte yabancı dil öğretiminde geliştirilmesi gereken en önemli becerilerden biridir. Bir dili bilmenin en önemli göstergelerinden biri o dili konuşmaktır (Doğan, 2009). Konuşma, aktif (productive) yani üretici bir beceri olmasından dolayı, öğrencilerin yabancı dilde ne kadar geliştiklerini gösteren önemli dönütler vermektedir (İşigüzel, 2017). Yabancı dil öğrenen kişilerin, dört temel beceriyi yeteri kadar kullanabilmesi için öğrendikleri dil hakkında bilgi sahibi olmaları yeterli değildir, aynı zamanda tüm bilgilerini aktif bir şekilde organize edebilmeleri ve doğru bir şekilde gerektiği zaman kullanabilmeleri gerekmektedir. Özellikle kişilerin konuşma esnasında doğru sözcükleri seçmeleri ve bunları belli kurallar çerçevesinde bir araya getirmeleri ve de bu sözcükleri doğru bir şekilde telaffuz etmeleri gerekmektedir.

Konuşma becerisinde, kişiler doğru sözcükleri tespit etmeli, dilsel yapılara dikkat etmeli, korkmadan sözcükleri doğru bir şekilde telaffuz etmeli ve vurguya dikkat etmelidirler. Kişilerin bilgi birikimleri ve sözcük dağarcıkları ile konuşma becerileri arasında doğru bir orantı vardır. Yani kişiler sadece öğrendikleri dilin yeni sözcüklerini veya dil bilgisi yapılarını bilmekle yetinmemeli, öğrendiklerini bir araya getirerek yeni şeyler üretmeli ve konuşma becerilerini geliştirmelidirler.

Bygate (2001), konuşma öğretiminde genellikle dört belirleyici temel sürecin olduğunu öne sürmektedir. Bunlar; anlamlandırma, şekillendirme, uygulama ve kişisel denetim süreçleridir. Anlamlandırma sürecinde kişiler aldıkları mesajları algılayıp, verdiği mesajı anlamlandırmaya çalışmaktadır. Bu süreçte konuyla alakalı bilgiler,

konusulacak ortam, konuşmanın tonu ve uzunluğu planlanmaktadır. Şekillendirme sürecinde ise konuşma esnasında kullanılacak sözcükler, anlama uygun dil bilgisi yapıları şekillendirilmektedir. Uygulama sürecinde ise, konuşmayı yapacak kişi ağzını, dilini, dişlerini, nefes ve ses gibi organlarını uygun bir şekilde kullanmaya çalışır. Son aşamada ise, konuşmacı aktarmak üzere olduğu fonetik yapıyı otomatikman dil bilgisi hataları, sözcük ve harf hataları gibi açılardan kişisel denetimden geçirmektedir. Tüm bu süreçler çok hızlı bir şekilde gerçekleşmelidir (Köksal ve Pestil, 2014: 298-299).

Konuşma öğretimi sürecinin başarılı olabilmesi için bu süreçlerin her birine yeteri kadar önem verilmelidir. Ayrıca süreçler içerisinde kullanılan yöntem-tekniklerin, materyallerin ve öğrenme çevresinin düzenlenmesinin önemi çok büyüktür. Konuşma, dil bilgisi, sözcük bilgisi, akıcılık alt boyutlarında sürekli düşünmeyi, üretmeyi ve karşılıklı konuşmayı içeren bir beceridir. Bu yüzden bu beceriyi geliştirirken, öğrencilerin sınıf ortamlarında kendilerini rahat hissetmeleri ve onlara yeterince konuşma olanağı sağlanmalıdır. Ayrıca; öğrenme ortamında bulunan materyaller, ipucu niteliği taşımalı ve bir takım yazılı bilgilerle öğrenilenlerin kalıcı olma olasılığını arttırmalıdır (Ertürk, 2006). Konuşma becerisi, bilişsel becerilerin ötesinde psiko-motor becerilerin gelişmesine de bağlı olduğu için, yabancı dil öğretimi sürecinde her aşamada yer verilmesi gereken bir beceridir (Çakmak, 2001).

Okuma

Yabancı dil öğretimi sürecinde üzerinde durulması gereken bir diğer beceri ise okumadır. Okuma, dil öğretimi sürecinde en temel unsurlardan biridir. Okuma, bir yazılı metindeki var olan sembolleri tanıma ve onları anlamlandırma etkinliğidir. Okuma genel olarak iki basamakta gerçekleştirilmektedir. Birinci basamak dar anlamda okuma olarak adlandırılır ve “yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirinin kodunu çözme” olarak tanımlanır. İkinci basamak ise geniş anlamda okumadır ve “yazınsal bir metni yorumlamak” olarak tanımlanır (Günay, 2013).

Yabancı dil öğretiminde kişilere akıcı okuma becerisinin kazandırılması çok önemlidir. Bu sayede okuyucu, okuma yaptığı esnada sözcükleri tanıyacak, sesletimlerini doğru bir şekilde yapabilecek ve sözcüklerin ne anlama geldiğini çözebilecektir (Rasinski, 2004 akt.: Faver, 2008).

Kişilerin okuma becerilerini geliştirmeleri için öğretim sırasında farklı stratejilerden yararlanılması önemlidir. Okuma stratejileri için genel olarak, okuma metninin bağlamını öngörme, bilinmeyen sözcükleri bağlama bakarak tahmin etme, çıkarımda bulunma, parçanın vermek istediği ana düşünceyi bulma gibi örnekler verilebilir (Tüfekçioğlu, 2013). Bu stratejiler kullanıldığında okuma becerisi öğretimi daha verimli bir sürece dönüşecektir.

Sonuç olarak, yabancı dil öğretimi sürecinde okuma becerisi diğer üç beceriyi de temelinden etkilemektedir. Dil öğretiminde okumanın geliştirilmesi diğer üç becerinin de daha etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlar. Bu yüzden, yabancı dil öğretimi sürecinde okuma becerisine daha fazla ağırlık verilmeli ve öğretmenler hedef kitlenin özelliklerini taşıyan, doğru ve ilgi çekici yazılı metinleri seçmeye özen göstermelidir (Şen, 2015).

Yazma

Yazma, anlatmaya dayalı bir beceridir. Dil öğretimi sürecinde de en son öğretilen ve dört temel becerinin içinde en zor geliştirilen beceridir. Bunun nedeni ise yazma becerisinin diğer üç becerinin gelişme düzeylerine bağlı olmasıdır. Yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin gelişme sürecinde amaç kişilerin duygularını ve düşüncelerini öğrendikleri dilin özelliklerine uygun bir şekilde ve planlı olarak yazıya aktarmalarını sağlamaktır. Yazma uygulamalı bir beceri olduğu için kişiler, daha önce kazandıkları bilgileri somut bir şekilde gösterebilmektedirler (Tiryaki, 2013).

Yazma, kişilerin analiz, sentez, değerlendirme, sınıflama ve tahmin etme gibi bilişsel faaliyetleri gerçekleştirmesi ve bunun sonucunda daha önce edindikleri bilgilere dayanarak yeni bilgileri anlamlandırmaları ve yapılandırmalarıyla ortaya yeni bir ürünün çıkarılması sürecidir (Güneş, 2007; Karadağ ve Kayabaş, 2011).

Kişilere yazma becerisinin kazandırılması için başvuru alan etkinlikler, dil öğretim sürecini de olumlu etkilemektedir. Ayrıca, yazma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan, kişilerin yaşlarına, dil seviyelerine ve ilgilerine uygun materyaller de yazma becerisinin gelişmesini olumlu etkiledikleri düşünülmektedir (Çakır, 2010). Tercih edilen materyaller yazma süreci öncesinde, yazma sürecinde ve yazma sonrası süreçte kişilerin ilgi seviyesini artırmaya yönelik olmalıdır. Yazma becerisini geliştirmek için başvuru alan

etkinlikler ve kullanılan materyaller kişilerin var olan eksikliklerini gidermeye yönelik yönlendirmelerin yapılması için oldukça önemlidir.

Genel olarak bakıldığında yazma becerisinin kişilerin öğrenme süreçlerinin kontrol edilmesine, seviyelerinin belirlmesine, öğretilen dil bilgisi yapılarının ve sözcüklerin pekiştirilmesine, yapılan dil yanlışlarının farkına varılmasına, kişilerin diğer dil becerilerini pekiştirmelerine ve edinilen bilgilerin bir araya getirilerek yeni bilgilerin üretilmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir (Çakır, 2010).

Sonuç olarak, dört temel becerinin son halkası olarak kabul edilen yazma becerisi, diğer becerilere oranla daha sistemli bir çalışma gerektirmektedir. Yani yazma becerisinin geliştirilmesi için ilk önce belli birtakım bilgilerin edinilmesi, bu edinilen bilgilerin anlamlandırılması ve daha sonra bu anlamlandırılan bilgiler kullanılarak anlatma sürecinin geliştirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla kişiler yabancı dil öğretimi sürecinde diğer becerilerini geliştirmeden yazma becerilerini geliştirmeleri mümkün değildir (Tiryaki, 2013).

Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Program Geliştirme

Program geliştirme, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bilgiler ışığında tekrar düzenlenmesi sürecidir. Program geliştirme sürecinde süreklilik önemli bir kavramdır. İyi hazırlanmış bir programın okul ve gündelik yaşam ile öğrenme koşullarını geliştirmesi ve öğrencilerin temel bilgi, beceri ve tutumları edinmelerine yardımcı olması beklenmektedir. Bu nedenle program geliştirme sürecinde içinde bulunulan toplumun koşulları, gereksinimleri, bireyin gelişim ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır (Erden, 1993; Varış, 1988; Ornstein & Hunkins, 2004).

Ornstein ve Hunkins (2004) program geliştirmeyi, sanatsal, insancıl ve teknik süreçleri kapsayan ve birçok farklı katılımcısı olan (programcı, okul müdürü, öğretmen ve öğrenciler gibi) bir oyun olarak tanımlamaktadır. Taba (1962) ise program geliştirmeyi maliyeti yüksek, organizasyon ve zaman gerektiren çalışma faaliyeti olarak tanımlamaktadır (Akt. Taşpınar, 2012).

Tyler (1949) program geliştirmeyi, programın kazanımları, içerikleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkilerin bütünü olarak tanımlamıştır. Bu noktadan yola çıkıldığında programın dört temel ögesi vardır. Bu

öğeler; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme sürecidir (Hunkins, 1985).

Kazanım ögesinin içeriğinde öğrenene kazandırılacak istendik davranışlar yer almaktadır. İçerik ögesi ile geliştirilen programın kazanımlarına uygun düşecek konular seçilmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde ise, belirlenen kazanımlara hangi öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri yöntem ve teknikleri kullanılarak ulaşılabileceği belirlenmektedir. Ölçme ve değerlendirme ögesinde ise kazandırılan hedef davranışların test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve verilen eğitimin kalite kontrolü yapılmaktadır (Demirel, 2015).

Yabancı dil öğretim sürecine bakıldığında ise uzun yıllardır program geliştirme çalışmalarının devam ettiği görülmektedir. Avrupa Konseyi, 2001 yılında “Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı”nı (Common European Framework/CEFR) yayımlamıştır (Common European Framework, 2001). Bu program sayesinde İngilizce öğretim programları ve ilkeleri, uygulanan sınavları ve kullanılan İngilizce ders kitapları Avrupa çapında belli bir kalıba oturtulmuş ve farklı eğitim sistemlerinden kaynaklanan sorunlar ve iletişim sürecinde karşılaşılan aksaklıklar ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve programı (Common European Framework/CEFR); Avrupa ülkeleri arasında ders kitaplarının, uygulanan sınavların, öğretim programı ilkelerinin ve İngilizce ders programının genel hatlarının dikkatlice hazırlanmasını sağlamıştır. Çerçeve öğretim programı sayesinde Avrupa ülkelerindeki farklı eğitim sistemlerinden kaynaklanan farklı çalışma alanlarının ve iletişim sırasında oluşabilecek engellerin üstesinden kolayca gelinmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çerçeve öğretim programında yabancı dil öğrenenlerin birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için öğrendikleri dili kullanmak zorunda oldukları ve bilgi-becerilerini geliştirmeleri gerektiği de kapsamlı bir şekilde ifade edilmiştir (Sak, 2013).

Ayrıca, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programında belirlenen kazanımlara ulaşabilmek için çerçeve içerikler oluşturulmuştur. Bu içerikler öğretmen tarafından değiştirilip, düzenlenebilmekte ve ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Program geliştirme sürecinde başvuru alan farklı içerik düzenleme yaklaşımları kullanılmaktadır. Avrupa ülkelerinde kullanılan çerçeve programında içeriklerin düzenlenmesi için farklı içerik düzenleme yaklaşımlarına başvurulmuştur.

Program Geliştirme Sürecinde İçeriğin Düzenlenmesi için Başvurulan Yaklaşımlar

İçerik, program geliştirme sürecinin başta gelen öğelerinden biridir. Geliştirilmesi hedeflenen bir programda, hedef kitleye kazandırılması düşünülen içerik programın içerik boyutunda yer almaktadır. İçeriğin belirlenmesi sürecinde “hedef kitleye ne öğretilmeli?” ya da “hedef kitle hangi bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları öğrenmeli?” gibi sorulara yanıt aranmaktadır (Çelik, 2006; Özdemir, 2008).

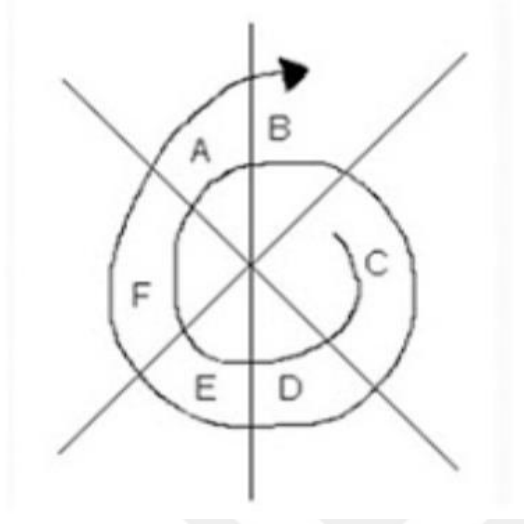
Öğretim sürecinde içerik, öğretmenin değiştirip düzenleyebileceği ve öğrenme sürecini doğrudan etkileyen öğedir. İçerik, öğretim süreci için belirlenen kazanımlara ulaşılması için sahip olunması gereken bilgileri içerir. Öğretim sürecinin sonunda hedef kitlenin bu içeriğe sahip olması beklenmektedir (Baysal, 2019).

Bir öğretim programı için belirlenen içeriğin öğretim süreci için belirlenen kazanımlarla tutarlı olması gerekmektedir. Ayrıca, içerik öğretim ortamı ile de bütünlük oluşturmalıdır. Belirlenen kazanımlarla tutarlı bir şekilde hazırlanan içerik aşamalı bölümlerden oluşur. Bu bölümler hem kendi içinde hem de belirlenen içeriğin tümü ile bütünlük sağlamalı ve belirlenen kazanımlara hizmet etmelidir (Baysal, 2019).

Program geliştirme sürecinde içeriğin düzenlenmesi için göz önünde bulundurulması gereken belli başlı temel ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler arasında somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere, yakın çevreden uzağa doğru yapılan bir sıralama vardır. İçeriğin düzenlenmesi sürecinde göz önünde bulundurulmuş bu temel ilkeler her ders için geçerli olabilir. Bunların yanı sıra içerik, ele alınan konunun ve dersin özelliğine göre aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmalıdır. Ancak program geliştirme sürecinde içeriğin düzenlenmesi esnasında farklı yaklaşımlardan da yardım alındığı görülmektedir (Demirel, 2015). Bu yaklaşımlar şu şekilde sıralanabilir;

1. Doğrusal Programlama Yaklaşımı
2. Sarmal Programlama Yaklaşımı
3. Modüler Programlama Yaklaşımı
4. Piramitsel ve Çekirdek Programlama Yaklaşımı
5. Konu Ağı-Proje Merkezli Programlama Yaklaşımı
6. Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı

ilişkilendirilir ve yaşama yaklaştırılarak bütünlük oluşturulması amaçlanır. Esnek bir programlama yaklaşımı olan bu anlayışta, konuların düzenlenmesinde önkoşul ilişkiler aranmaz (Gökalp, 2020). Özellikle dil öğretim programlarının içeriğini düzenlemede bu yaklaşımdan yararlanılmaktadır (Demirel, 2015).



Şekil 2. Sarmal Programlama Yaklaşımı

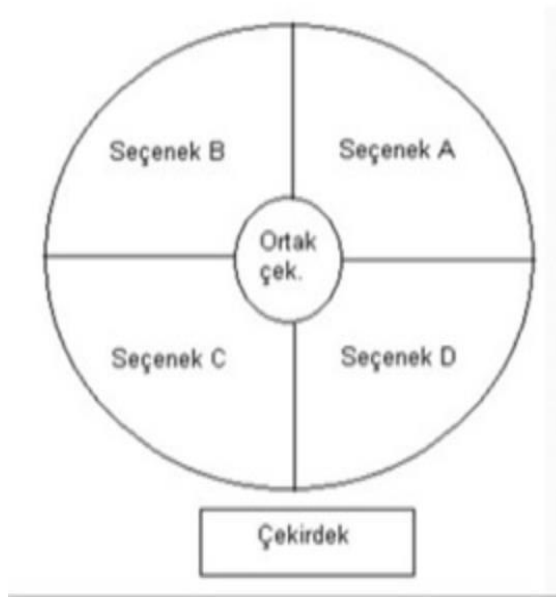
Modüler Programlama Yaklaşımı. Bu programlama yaklaşımında içerik düzenlenirken konular öbekler halinde düzenlenmektedir. Bu öbeklerin birbiri ile bağlantılı olması beklenmemektedir. Bir başka deyişle, programın içeriği birbiriyle ilişkili olmayan bağımsız konulardan oluşmaktadır. Bir modülün öğrenilmesi diğerinden bağımsız gerçekleşir (Demirel, 2015).

Öğrenilecek konuların hangi sıra ile verileceği esneklik göstermektedir ancak programın sonunda hangi bilgilerin edinilmesi gerektiği önceden bilinmektedir. Bu özelliği ile bireysel öğrenmeye uygun bir yapıya sahiptir (Özalp, 2020).

Öğretilecek konular Şekilde 3’de gösterildiği gibi modüller halinde oluşturulur. Her modül kendi içinde doğrusal, sarmal ya da farklı bir içerik düzenleme yaklaşımına göre hazırlanabilir. Modüller arası anlamlı bir bağ olmasına gerek yoktur, önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır (Demirel, 2015).

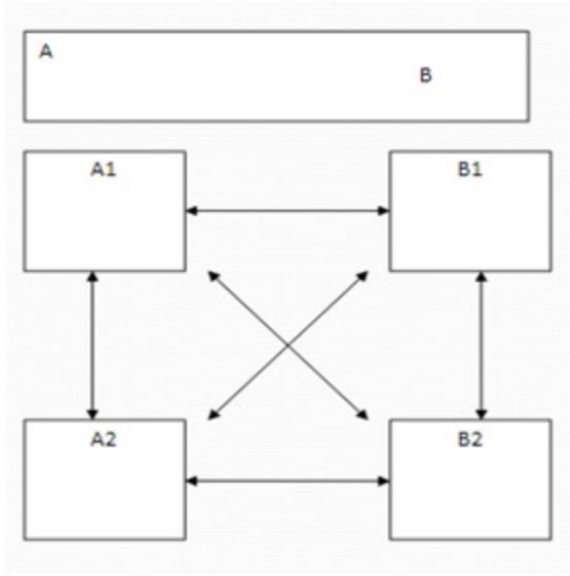
Çekirdek programlama yaklaşımında ise piramitsel yaklaşımda olduğu gibi hedef kitle ilk seneler ortak dersleri almaktadır. Daha sonraki süreçte ise hedef kitle alan seçerek, seçtiği bu alana göre uzmanlık derslerini alırlar. Bir başka deyişle, ortak çekirdek konular ilk öğrenilen konular olarak planlanmaktadır (Gökalp, 2020).

Şekil 5’de görüldüğü gibi Çekirdek programlama yaklaşımına göre ilk yıldan sonra hedef kitle ilgi duyduğu alanlarla ilgili dersleri alabilmektedir. Zorunlu dersler dışında seçenekler sunması programı biraz daha esnek hale getirmektedir. Öğrenen merkezli bir yaklaşımdır. Örneğin; Fen Bilgisi öğretim programlarının içeriği çekirdek program yaklaşımına göre hazırlanmaktadır.



Şekil 5. Çekirdek Programlama Yaklaşımı

Konu Ağı-Proje Merkezli Program Yaklaşımı. Konu Ağı-Proje merkezli program yaklaşımında Şekilde 6’da da görüldüğü gibi hedef kitleye konuların ağı bir harita gibi çıkarılıp verilir ve belirli zamanlarda nelerde olmaları gerektiği söylenir (Demirel, 2015). Hedef kitle konuların içeriğine kendi kendine ya da gruplar halinde karar verebilirler. Konular küçük projeler olarak da belirlenebilmektedir. Bu yaklaşım ile geliştirilmiş programlarda hedef kitle konuları yaparak ve yaşayarak öğrenir. Yükseköğretimde yoğun olarak kullanılan bir yaklaşımdır (Baykara, 2012).



Şekil 6. Konu Ağı-Proje Merkezli Programlama Yaklaşımı

Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı. Programın içeriğinin düzenlenmesi hedef kitlenin sorularına göre oluşturulur. Hedef kitlenin sorularına ve gereksinimlerine yanıt verme gerekliliğini benimseyen felsefi görüşe göre temellendirilmiştir. Özellikle ilkökul kademesindeki çocukların yönelttiği sorular değerli bir öğrenme yaşantısı oluşturduğu için içerik düzenleme sürecinde göz önünde bulundurulabilir. Eğitim kademesi yükseldikçe daha sınırlı ama özel uzmanlık alanlarına ilişkin sorulan sorulara göre programların içerikleri düzenlenebilmektedir (Demirel, 2015).

Bu yaklaşımda içerik daha önceden belirlenemez. Süreç esnasında yaşanırken yerin özelliklerine ve oradaki hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre öğretmen tarafından anlık belirlenmektedir. Bu yüzden bu programlama yaklaşımına “Yaşantı Merkezli Programlama Yaklaşımı”da denilmektedir (Gökalp, 2020).

Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Materyal Kullanımı

Öğretim materyalleri, öğrenme-öğretme süreçlerini kolaylaştırmak ve öğrencilerin davranışlarında meydana gelen değişiklikleri daha kalıcı hale getirmek için kullanılan önemli araçlardır(Çelik, 2007). Öğretim sürecinde materyal kullanımı öğrencilerin güdülenme düzeylerini artırmakta ve bu sayede öğrenmeyi kolaylaştırıp, öğrencileri teşvik etmektedir (Fer, 2004). Öğretim materyalleri sınıf ortamında bir yaşantı

oluşturmak ve öğrenme-öğretme süreçlerini çeşitlendirilmesinde de yardımcı olmaktadır. Bir öğrenme-öğretme materyali beş duyu organına ne kadar hitap ederse, o kadar çok öğrenmeyi kalıcı kılmakta ve öğrenilen bilgilerin unutulması da bir o kadar geciktirmektedir. Bunun için öğretim süreçlerinde, süreçlere en uygun öğretim materyalinin seçilmesi önem arz etmektedir (Seferoğlu, 2006).

Yabancı dil öğretimi sürecinde de pek çok farklı materyale ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil öğrenen kişiler günlük hayatlarında öğrendikleri dillere maruz kalmalı ve ana dillerinde karşılaştıkları durumlarla yabancı dil öğrenirken de karşılaşmalılardır. Yabancı dil öğrenen kişiler için dile maruz kalma süreçleri son derece önemlidir. Bu nedenle, öğretmenler yabancı dil öğretirken öğrencilere dile maruz kalabilecekleri ortamları sağlayabilecek materyaller kullanmalıdırlar (Güdücü, 2020).

Yabancı dil öğretiminde her materyalin kendine özgü bir yapısı ve işlevi vardır. Bir materyalin yapamadığını başka bir materyal kolayca yapabilmektedir. Örneğin, sözcük öğretiminde görsel bir materyal daha etkili olurken, okuma etkinliğinde ses kayıtları daha etkili olabilmektedir. Teknolojik gelişmeler, dil öğretimi araç-gereçlerini beceri alanlarına göre kayda değer ölçüde etkilemiştir. Son dönemlerde dil öğretiminde internet tabanlı bilgisayar yazılımları ve akıllı telefon uygulamaları oldukça yaygın şekilde kullanılmaktadır (Kuşçu, 2017).

Yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılan materyaller özelliklerine göre sınıflandırılmaktadırlar. Bu sınıflandırma materyallerin duyu organları ile ilişkisi gözetilerek yapılmıştır. Yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılan materyaller genel olarak şu şekilde özetlenebilir:

Görsel Araçlar

Öğrenme süreçleri ile ilgili yapılan birçok araştırmanın sonucu öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler aracılığı ile gerçekleştiğini göstermektedir (Günday, 2015). Görsel öğeler; öğrenme sürecinde olan kişilerin dikkatini çekip, onları güdülemektedir. Görsel öğeler, kavramları somutlaştırmakla birlikte, anlaşılması karmaşık olan kavramları da basit bir hale getirmektedir. Görseller bilginin düzenlenmesini ve kavranmasını da kolaylaştırmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler de önemlidir. Bu süreçte konularının yalnızca anlatım yönetimiyle öğrencilere sunulması yeterli bir dil öğretme

yöntemi değildir. Yabancı dil öğrenen kişilerin öğrenim sürecinde öğrenenin farklı duyularına hitap edilmesi öğretim sürecini daha verimli kılmaktadır. Bu noktada görsel araçların öğrenim süreçlerine dahil edilmesi özellikle öğrencilerin duyularına harekete geçirip etkili bir öğrenmeye zemin hazırladığı için büyük bir önem arz etmektedir (Karakaş ve Karaca, 2011).

Wellington ve Stackhouse’a (2011) göre sözcükler yetersiz kaldığında öğrenme için görsel destek oldukça etkili olmaktadır. Bu kapsamda yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılan görsel araçlar şu şekilde sıralanmaktadır: resimler, sınıf tahtaları, akıllı tahtalar, panolar, grafikler, harita ve küreler, gerçeğe yakın maketler, modeller, sergiler, bilgisayarlar, posterler, slayt ve projeksiyon cihazı ve multimedya aygıtları (Kalaycı, 2018).

Görsel materyallerin kullanımları kolaydır ve öğrenme süreçlerinde oldukça etkilidirler. Öğrenim sürecinde tekrarlara olanak sağlamaktadırlar. Günday (2015) görsel araçların öğretim sürecine dahil olmasını şu şekilde açıklamaktadır: “Görsel öğelerin öğretim/öğrenim sürecine dahil edilmesi öğretimi soyut ve tek düze olmaktan kurtarmış, öğrencilerin konuya odaklanmasını artırmış ve konuları daha anlaşılır kılmıştır.” Yabancı dil öğretiminde de görsel araçlar kullanıldığında, öğrenme kalıcı olmakta ve unutma geç olmaktadır.

İşitsel Araçlar

İşitsel araçlar, direkt olarak insanların işitme duyusuna ve dilin sözlü yönüne (konuşma) iletiler gönderen unsurlardır. İşitsel materyaller sadece dinlemeye yönelik olduğundan ve diğer uyarıcılar işe koşulmadığından öğrencilerin seslere ve dinleme konusuna odaklanmaları daha üst düzeyde olur (Günday, 2015).

Yabancı dil öğretimi sürecinde işitsel araçların kullanılmasının pek çok farklı sebebi bulunmaktadır. Ancak işitsel araçların yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılmasının en önemli ve birincil sebebi kişilerin ilk önce konuşmayı öğrenmesi ve bunu da dinleyerek gerçekleştirmeleridir. Bu nedenle, yabancı dil öğretimi sürecinde işitsel araçlara öncelik verilmektedir. Bu konuda İşitsel-Dilsel yaklaşımın öncülerinden Brooks’un değerlendirmesi önemlidir. Brooks’a göre, “konuşma” dilin üretici olan yanı, “yazı” ise onun türevidir (Demircan, 2005). Bu nedenle dil öğretiminin ilk ve en önemli

aşaması dinleme ve konuşmadır, daha sonra ise diğer beceriler gelmektedir (Kuşçu, 2017).

Yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılan bazı işitsel araçlar şu şekilde sıralanmaktadır: Ses cihazları, teyp, CD ve CD çalarlar, radyo, MP3 ve MP4 çalarlar (Kalaycı, 2018).

İşitsel materyallerin hazırlanması ve eğitim sürecinde kullanılması kolay ve oldukça ekonomiktir. Öğrenilen konuların pekiştirilmesinde yararlıdır ve hem bireysel hem de gruplar halinde kullanılabilir.

İşitsel-Görsel Araçlar

Yabancı dil öğretimi sürecinde hem görsel hem de işitsel araçların kullanımı, iki veya daha fazla türden aracın bir araya getirilmesinden oluşmaktadır. Hem görsel hem de işitsel araçların dil öğretiminde kullanılması, hem beş duyu organlarının işlevini artırmakta ve hem de bu sayede öğrenim sürecini kolaylaştırmaktadır.

Yabancı dil öğretim sürecinde kullanımına başvuru alan bazı görsel- işitsel araçlar şu şekilde sıralanabilir: Çoklu ortamlar, multimedya, bilgisayarlar, slaytlar, film ve videolar, elektronik DVD-VCD oynatıcıları, bilgisayarlar ve bilgisayar bileşenine dayalı öğretim araçları, televizyon, tablet ve akıllı telefonlar (Kalaycı, 2018).

Yukarıda sıralanan görsel-işitsel araçların yabancı dil öğretim süreçlerinde kullanılması öğrenim süreçlerine katkı sağlamaktadır. Öyle ki bu araçlar dilin doğal ortamını öğrencilere yansıtmakta ve eğitim-öğretim ortamı çeşitlendirilebilmektedir. Görsel ve işitsel araçlar sayesinde dil öğretim süreci daha zengin ve kalıcı olmakta, öğrencilerin dikkatlerini konulara çekmek daha kolaylaşmakta ve öğretilmesi amaçlanan kazanımlar, dilsel beceriler kolaylıkla gerçekleştirilebilmektedir (Kuşçu, 2017).

Sonuç olarak, işitsel ve görsel araçların dil öğretimi sürecinde kullanılması öğrenme süreçlerini kolaylaştırmakta, öğrencilere dile karşı olan ilgisini ve güdülenmesini artırmakta ve aktif ve etkileşimi sağlam öğretim sağlamaktadır.

Ders Kitapları

Ders kitapları dayanıklı, kolay taşınabilir, çok amaçlı ve ekonomik olmaları nedeniyle eğitim öğretim sürecinde kullanımı en fazla tercih edilen materyaldir. Ders

kitapları, eğitim sürecinde belirlenen amaçların gerçekleştirilebilmesi için kişilerin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden materyallerden biridir. Bu kapsamda, ders kitapları öğrenme sürecinde öğretmenden sonra temel kaynak olarak nitelendirilen en önemli araç olarak tanımlanabilir (Güleç, 2012). Ders kitaplarının sahip olduğu özellikler göz önünde bulundurulduğunda öğretim sürecinde ana kaynak olarak seçilmesi kaçınılmazdır (Kalaycı, 2018).

Pek çok ülkede bir konunun veya bir dersin öğretim sürecinde birincil kaynak olarak ders kitabının kullanılması karşılaşılan bir durumdur. Ayrıca ders kitaplarının özel olarak hazırlanmış bir öğretim programı özelliğine sahip olması, öğretim materyali olarak tercih edilmesinin başlıca nedenlerinden biridir. (Fischer, 1997; akt.: Bağcı, 2007).

Bulunduğumuz yüzyılın insanlara sunduğu teknolojik imkânlarla rağmen, ders kitapları yabancı dil öğretimi sürecinde ilk sırada tercih edilen öğretim materyalidir. Erişim kolaylığı ve maliyetinin diğer materyallere göre düşük olmasının yanı sıra ders kitapları öğretim sürecinde başarıya doğrudan katkı sağlamaktadır (Kalaycı, 2018). Ders kitaplarının katkılarında biri de derste öğretilen bilgileri, sıralı ve doğru biçimde öğrencilere sunmak ve öğretmenlere öğretim sürecinde yardımcı olup, yol göstermektir (Duman ve Çakmak, 2004).

İngilizcenin öğretimi ile ilgili hazırlanan ders kitapları incelendiğinde içerik bakımından öğrencilerin temel ihtiyaçlarından özel isteklerine kadar geniş bir şekilde oluşturulduğu görülmektedir (Tüm ve Sarkmaz, 2012). Shannon'un yaptığı bir araştırma sonucuna göre öğrencilerin ders sürecinde geçirdikleri zamanın yaklaşık yüzde %80'inini ders kitapları ve ders kitaplarının içerisinde bulunan etkinliklerle geçirdiği görülmüştür (Akt. Semerci, 2004). Kısacası yabancı dil öğretimi sürecinde ders kitaplarının yeri yadsınamayacak kadar önemlidir ve bu sürecin büyük bir kısmında kitaplar birincil materyal olarak kullanılmaktadır.

Ders Kitaplarının Önemi ve Faydaları. Ders kitapları özel bir kitle olan öğrenciler için yazılmaktadır ve öğrenim sürecinde kullanılan bu araçları öğrenciler önemli kılmaktadır. Teknolojideki gelişmeler ve öğretim araçlarının çeşitliliğine karşın ders kitapları halen en önemli öğrenim materyali olma özelliğini korumaktadır (Osmanoğlu, 2012). Çünkü;

- Öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımlar, somut olarak kitapların içerisinde yer alırlar.

- Öğrencilerde dil öğrenimine karşın ilk algılama, bilgiyi kavrama ve dilin altyapısının oluşumunu sağlarlar, beceri kazanımının çerçevesini oluştururlar.
- Bireysel ve toplumsal bilincin ve algının oluşturulmasında önemli rol oynarlar (Kabapınar, 2009).

Ders kitapları birbiri ile bağlantılı süreçler ve araçlarla öğretim süreçlerinin aşama aşama ilerlemesi için gerekli olan devamlılığı sağlamaktadır. Öğrencilerin öğretim sürecinde öğrendiklerini gözden geçirmesine yardımcı olur. Öğretim sürecini sıkıcılıktan ve monotonluktan kurtarır, öğrenmeye ve öğretime karşı kişilerde istek uyandırır (Çakmak, 2001). Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin gelişmesinde en önemli katkıyı sağlayan materyaller ders kitaplarıdır (Kılıç, 2005). Ayrıca, öğretim programlarının üstlenmiş olduğu toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirmeye yönelik işlevlerini yerine getirmek bakımından büyük önem taşımaktadırlar (Tertemiz, Ercan ve Kayabaşı, 2001).

Sonuç olarak, ders kitapları öğretim sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin temel yardımcılarındandır. Ders kitapları dersin daha sistematik işlenmesine yardımcı olurken, öğrencilerin bilgileri istedikleri zaman ve istedikleri kadar tekrar etmelerini sağlamaktadır. Özellikle öğretimin oluşturduğu açıklığı doldurması ders kitaplarını değerli kılmaktadır. Ders kitapları öğretilen dersle öğrenci arasında köprü vazifesi görür ve öğretim programından etkilenen herkese programın içeriği hakkında fikir verir. Bir öğrenci öğretim sürecinde ders kitapları sayesinde öğretim programlarının amaçlarından, kendisinin bu süreçte öğrenmesi gereken içerikten haberdar olmaktadır. Bu anlamda ders kitapları, öğretim programlarının içeriklerini de oluşturmaktadırlar ve öğretim sürecinin her bir noktasına da özenle dokunmaktadırlar (Küçükahmet, 2004).

İlgili Araştırmalar

Kim ve Jeon (2005) tarafından hazırlanan *A Comparative Study of the National English Curricula of Korea, China and Japan: Educational Policies and Practices in the Teaching of English* isimli çalışmada üç büyük Uzak Doğu ülkesi Kore, Çin ve Japonya'daki İngilizce öğretimi araştırılmış ve karşılaştırılmıştır. Çalışmada ülkelerin İngilizce eğitimine başlangıç düzeyleri, öğretim programı içerikleri ve kazanımları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda İngilizce öğretiminin bu ülkelerin eğitim programında oldukça önemli bir yeri olduğu tespit edilmiştir. Çalışma bulgularına göre

öğrencilerin iletişim becerilerini mümkün olduğunca geliştirmek bu ülkelerde İngilizce öğretiminin ortak ana hedefi olduğu sonucuna varılmıştır. Bu ortak hedef doğrultusunda ülkelerin öğretim programlarında ve uygulamalarında farklılıkların mevcut olduğu tespit edilmiştir. Örneğin Japonya’da, Kore ve Çin’e göre daha geç yaşlarda İngilizce öğretimine başlanmaktadır. Ayrıca Kore’de ders kitaplarının diğer ülkelere göre daha çok özel içeriğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

İnci (2017), *Türkiye ve Almanya İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması* konulu doktora tezinde Türkiye’nin önemli sorunlarından biri olan İngilizce öğretim programlarının geliştirilmesi amacıyla, hem çerçeve program hem de uygulama içerikleri açısından katkı sağlayabilecek önerilerde bulunmak için Türkiye’deki ilkökuller İngilizce öğretim programıyla Almanya’nın Nordrhein Westfalen, Baden Württemberg ve Berlin eyaletlerinin ilkökuller İngilizce öğretim programları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre Almanya ve Türkiye’de hedeflenen dil seviyesi ve kazanımlar benzerlik gösterse bile Türkiye’de İngilizce öğretimine bir yıl geç başlanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Almanya’da Türkiye’deki ilkökuller İngilizce öğretim programından farklı olarak, programda dil öğrenim stratejileri ve kültürlerarası öğrenmeye yer verildiği görülmüştür. Türkiye’deki öğretim programının MEB tarafından hazırlanıp bütün ülke genelinde kullandığı ancak Almanya’da eyaletlerin kendi programlarını düzenleyerek uygulayabildikleri vurgulanmıştır. Her iki ülkenin ilkökuller İngilizce öğretim programının öğretme -öğrenme süreçleri bağlamında benzer değerlendirme süreçleri ve benzer yaklaşımlar içerdiği görülmüştür.

Avcı (2018) tarafından hazırlanan *Türkiye, Norveç ve Danimarka İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları ile İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması* isimli yüksek lisans tezinde Türkiye, Norveç ve Danimarka ilkökuller İngilizce öğretim programları ve İngilizce öğretmenleri yetiştirme programları incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda Türkiye’de uygulanan öğretim programının diğer ülkelere kıyasla en fazla kazanım ve ayrıntıyı içeren ve en merkezîyetçi öğretim programı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkiye araştırma konusu ülkeler arasında İngilizce dilinin kültürüne kitap içeriğinde en az yer veren programa sahip olduğu ve buna diğer ülkelerdeki öğretmenlerin daha özerk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer ülkelerdeki öğretmenlerin programların içeriğini belirleme hakkında sahip olduğu fakat Türkiye’deki öğretmenlerin programlar için içerik belirlemede esnekliklerinin olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen programlarına girişte merkezî sınav uygulayan tek ülke Türkiye’dir. Araştırma bulgularına göre Norveç ve Danimarka üç alana kadar öğretim

yapma imkânı sağlayan yarı uzman öğretmen yetiştirme programları yer alırken, Türkiye'deki programlar yalnızca bir alanda uzman öğretmen yetiştirmektedir. Danimarka öğretmen yetiştirme programlarında proje yazımı, Norveç'te ise tez yazımı zorunluyken Türkiye'deki yetiştirme programlarında böyle bir zorunluluğun bulunmadığı belirtilmiştir.

Mustafa (2011) tarafından hazırlanan *Türkiye, Almanya ve Hollanda İlköğretim Yabancı Dil Öğretim Programlarının karşılaştırılması* isimli yüksek lisans tezinde Türkiye, Almanya ve Hollanda'nın eğitim sistemlerini ve bu ülkelerin yabancı dil öğretim programlarını kazanımlar, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme sistemleri açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Doküman incelemesi yolu ile elde edilen veriler ışığında Türkiye eğitim sisteminin diğer ülkelere göre daha merkezi olduğu, İngilizce öğretim programının ise daha kapsamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Almanya ve Hollanda'daki okullarda çerçeve program uygulanmaktadır. İki ülkede de İngilizce öğretim programının planlanması sürecinde öğretmene daha fazla özgürlük tanındığı ve bu ülkelerin öğretim programının hazırlanış sürecinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları değerlendirilerek hazırlanma imkânı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkiye'de ise öğretmenler kapsamlı bir şekilde hazırlanmış öğretim programını uygulamakla yükümlüdür. Öğretim süreçlerinde uygulanan teknik ile ilgili olarak Almanya ve Hollanda da uygun yöntem ve tekniği seçme imkânı öğretmene tanındığı, Türkiye'deki programda ise yöntem ve tekniklerin belirtildiği vurgulanmıştır.

Toprak (2019) tarafından hazırlanan *Türkiye ve Singapur 5. Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı Analizi* isimli doktora tezi çalışmasında Türkiye ve Singapur 5. Sınıf matematik ders kitaplarının yatay ve dikey analizlerinin yapılması amaçlanmıştır. Çalışmanın yatay analizi sonucunda Türkiye'de konulara ayrılan ortalama sayfa sayısının daha fazla olduğu, konuların organizasyon şemasının daha karmaşık bir yapıda hazırlandığı ve her iki kitaptaki konu başlıkları ile sıralanışlarının farklı olduğu bulguları elde edilmiştir. Çalışmanın dikey analizi sonucunda ise her iki ülkede de öğretim programı kazanımları doğrultusunda kitap içerikleri hazırlandığı, Singapur'da kullanılan kitabın çözümlü örneklerde daha fazla görsel ve modelleme içermesine karşın, Türkiye'de kullanılan kitabın günlük hayatla alakalı daha fazla çözümlü örneğe yer verdiği bulgularına ulaşılmıştır. Singapur'da kullanılan kitabın daha fazla bilişsel istem gerektirdiği ayrıca Singapur ders kitabında daha fazla ispat ve muhakeme gerekliliği olan sorulara yer verildiği fakat her iki ülkedeki kitapta da detaylı örnek, gerekçeleri

değerlendirmeye ve argümana teşvik etmeye dayalı sorulara yer verilmediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Kara (2019) tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Rusça Öğretiminde Kullanılan Program ve Ders Kitaplarının Karşılaştırılması isimli doktora tezi çalışmasında Türkçe ve Rusça dil kurslarında uygulanan öğretim programlarının, Türkçe/Rusça öğretiminin süreleri ve Türkçe/Rusça öğretimi süreçleri karşılaştırılarak değerlendirilmesi ve elde edilen veriler ışığında önerilerde bulunarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkı sağlanması amaçlanmıştır. Çalışmada ayrıca her iki ülkede kullanılan öğretim programları ile ders kitapları karşılaştırılarak eksikliklerin ortaya konulması hedeflenmiştir. Çalışma sonucunda her iki ülkede kullanılan öğretim programları ile ders kitaplarında kendine özgü yöntemler ve kuramlar uyguladığı görülmüştür. Türkiye ve Rusya'daki dil öğretim programlarının ve ders kitaplarının kendi içlerinde eksikliklerinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Güdücü (2020) tarafından hazırlanan *Sekizinci Sınıf Seviyesinde Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarındaki Kelime Öğelerinin Karşılaştırılması* isimli yüksek lisans tezi çalışmasında ders kitaplarında yer alan sözcüklerin Avrupa Ortak Dil Çerçevesine göre A2 seviyesine uygunluğu belirlenmiş ve sıklıkla kullanılan sözcükler İngiliz Ulusal Derlemi, Çağdaş Amerikan Derlemi ve Akademik Sözcük Listesine göre kullanımına göre analiz edilmiştir. Ayrıca kitaplarda yer alan ve sık kullanılan 50 fiil, sıfat ve zarf belirlenmiştir. Araştırma sonucunda sekizinci sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitaplarının Avrupa Ortak Dil Çerçevesine göre A2 seviyesine, İngiliz Ulusal Derlemine ve Çağdaş Amerikan İngilizcesi Derlemesi ile 2000 kelime listesi ile çoğunlukla uyduğu tespit edilmiştir. Her ne kadar kitaplardaki sözcükler Avrupa Dil Çerçevesine göre A2 seviyesine, İngiliz Ulusal Derlemine, Çağdaş Amerikan Derlemine ve Akademik Sözcük Listesine uyumlu olsa bile kitap yazarlarının sözcük seçimlerini revize etmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, seçilen üç ülke'deki ilkokul 3.4. sınıf İngilizce öğretim programları ve kitapların incelenmesini amaçlayan nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların gerçekçi ve bütün olarak ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır.

Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı veya görsel materyallerin analizini kapsamaktadır. Bu çalışmada, doküman incelemesi yöntemi ile öğretim programları karşılaştırılmış; kitaplar yapısal özellikleri, içerik düzenleri, etkinlikleri ve değerlendirme süreçleri açısından detaylı bir şekilde incelenerek karşılaştırılmıştır. İnceleme sonucunda elde edilen verilerle bütüncül bir resim oluşturulmaya çalışılmıştır.

Çalışma sürecinde doküman incelemesinin beş temel aşaması göz önünde bulundurulmuş (Forster, 1994);

1. Aşama olarak tez sürecinde incelemesi yapılacak dokümanlara ulaşılmıştır. Dokümanlara ulaşmadan önce birçok Avrupa ülkesinin eğitim sistemleri, İngilizce öğretim programları, İlkokul İngilizce ders kitapları ile konu ile ilgili benzer çalışmalar incelenmiştir. Yapılan incelemelerden sonra çalışmanın konusu ve konu kapsamında incelenecek ülkeler belirlenmiştir. Araştırmanın konusu ve incelenecek ülkeler belirlendikten sonra ülkelere ait ilkokul İngilizce öğretim programları ile 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarına internet ortamından ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında ele alınacak ilkokul İngilizce öğretim programlarına ülkelerin Milli Eğitim Bakanlıklarının internet sayfalarından ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında incelenecek 3. ve 4. sınıf

İngilizce ders kitapları belirlendikten sonra ise her üç ülkedeki kitap evleri ile iletişime geçilerek basılı kitaplar temin edilmiştir.

2. Aşamada ülkelerin milli eğitim bakanlıklarının internet sayfalarından ulaşılan İngilizce öğretim programlarının okullarda uygulanıp uygulanmadığı kontrol edilmiştir. Ayrıca kitap evlerinden temin edilen 3. ve 4. sınıf ders kitaplarının belirlenen ülkelerdeki hangi okullarda veya hangi bölgelerde kullanıldığı kontrol ve teyit edilmiştir. Bu aşamada ilgili ülkelerdeki kişilerle iletişime geçilmiş ve internet ortamında orijinallikleri kontrol edilmiştir.

3. Aşamada ise elde edilen İngilizce öğretim programları ve ders kitapları detaylı bir şekilde incelenmiş ve bu inceleme sonucunda çalışmanın kapsamı belirlenmiştir. Ayrıca internet ortamından ulaşılan bilgiler ile yapılan benzer çalışmalar incelendikten sonra araştırma soruları ve İngilizce ders kitabı inceleme ölçütleri listesi (Bkz. Ek 1) oluşturulmuştur.

4. Aşamada belirlenen araştırma soruları ve hazırlanan İngilizce ders kitabı inceleme ölçütleri listesi kapsamında İngilizce öğretim programları ve ders kitapları analiz edilmiştir.

5. Aşamada amaçlar doğrultusunda incelenen İngilizce öğretim programları ve ders kitapları belirlenen amaçlar ve İngilizce ders kitabı inceleme ölçütleri doğrultusunda tezin bulguları hazırlanmıştır.

Çalışma Belgesi

Bu araştırmanın çalışma belgesini Almanya'nın Kuzey Ren-Vestfalya eyaleti, İtalya ve Türkiye İngilizce dersi öğretim programları ve söz konusu programların öğretiminde kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları oluşturmaktadır.

Çalışmada, Türkiye'de 2018-2019 öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilkökul İngilizce dersi öğretim programı, Almanya Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde 2008 yılında uygulanmaya başlayan ilkökul İngilizce dersi öğretim programı ve İtalya'da 2012 yılından itibaren uygulanan ilkökul İngilizce dersi öğretim programı incelenmiştir.

Ayrıca çalışmada, Türkiye'de ilkökul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan ve MEB tarafından hazırlanan İngilizce ders kitapları, Almanya Kuzey Ren-Vestfalya eyaletindeki ilkökulların 3. ve 4. sınıflarda kullanılan ve eyaletin eğitim bakanlığı tarafından onaylanmış İngilizce ders kitapları ve İtalya'da ilkökul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan ve

İtalya Eğitim, Üniversite ve Araştırma Bakanlığı tarafından ders kitabı olarak kabul edilmiş İngilizce ders kitapları incelenmiştir. Seçilen bu kitaplar, üç ülkede eğitim bakanlıkları tarafından onaylanmış yayınevleri tarafından hazırlanmıştır. Çalışma kapsamında ele alınan 3. sınıf İngilizce ders kitaplarına ait bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İncelenecek Ders Kitapları (3.Sınıf)

Almanya İçin Belirlenen Kitaplar	
Kitap adı	Kitap yazarları ve yayınevi
1. Sally 3 Pupil’s Book (Ausgabe E für North Rhine- Westphalia)	Bredenbröcker, M., Brune, J., Elsner, D., Gleich, B., Gleixner-Weyrauch, S., Gutwerk, S., Lugauer, M., Schwarz, S. and Spangenberg, A. (2008). München (Deutschland): Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH.
2. Sally 3 Activity Book (Ausgabe E für North Rhine- Westphalia)	
İtalya İçin Belirlenen Kitaplar	
Kitap adı	Kitap yazarları ve yayınevi
1. The Story Garden 3 Student’s Book with Activities	Bertarini, M., Huber, M. and Lotti, P. (2017). Loreto (Italia): ELI- La Spiga Edizioni.
Türkiye İçin Belirlenen Kitaplar	
Kitap adı	Kitap yazarları ve yayınevi
1. İlkokul İngilizce Ders Kitabı 3	Akkabak, F., Kutlu, M. F., Kayıran, M.T., Sağlam, P. ve Karaköse, S. (2018). Ankara (Türkiye): MEB Devlet Kitapları.

Çalışma kapsamında ele alınan 4. sınıf İngilizce ders kitaplarına ait bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İncelenecek Ders Kitapları (4.Sınıf)

Almanya İçin Belirlenen Kitaplar	
Kitap adı	Kitap yazarları ve yayınevi
1. Sally 4 Pupil’s Book (Ausgabe E für North Rhine- Westphalia)	Bredenbröcker, M., Brune, J., Elsner, D., Gleich, B., Gleixner-Weyrauch, S., Gutwerk, S., Lugauer, M., Schwarz, S. and Spangenberg, A. (2008). München (Deutschland): Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH.
2. Sally 4 Activity Book (Ausgabe E für North Rhine- Westphalia)	
İtalya İçin Belirlenen Kitaplar	
Kitap adı	Kitap yazarları ve yayınevi
1. The Story Garden 4 Student’s Book with Activities	Bertarini, M., Huber, M. and Lotti, P. (2017). Loreto (Italia): ELI- La Spiga Edizioni.
Türkiye İçin Belirlenen Kitaplar	
Kitap adı	Kitap yazarları ve yayınevi
1. Elementary School Learn With Bouncy Student’s Book +Activities 4	Akseki, Ö., Çalışkan Kılıç, G., Çelik, E., Dikilikaya, E., Kara, Z., Pangal, O., Sari, M. ve Yücel, N. (2018). Ankara (Türkiye): MEB Devlet Kitapları.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada incelenen üç ülke için belirlenen kitapların iç ve dış özelliklerini değerlendirebilmek, benzerliklerinin-farklılıklarının neler olduğunu belirleyebilmek ve yapısal özelliklerinin, içerik özelliklerinin, etkinliklerinin ve değerlendirme süreçlerinin karşılaştırmasını yapabilmek için “İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi” (Bkz. Ek 1) oluşturulmuştur. Bu değerlendirme ölçütleri listesi oluşturulurken MEB’in ders kitabı değerlendirme kriterlerinden ve daha önce yapılmış çalışmalardan yardım alınmıştır.

Hazırlanan ölçütler listesinin geçerliğini kanıtlamak için kapsam geçerliği çerçevesinde üç öğretim görevlisinden ve iki İngilizce öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Kapsam geçerliği ile bir bütün olarak ölçütler listesinin ve listedeki her bir maddenin amaca hizmet etmesi sağlanmıştır. Konuyla ilgili kapsam belirlenmesi bir yargılamayı gerektirdiğinden, farklı ölçütlere göre değerlendirme yapılmasının engellenmesi için uzmanlar ile ölçeği geliştiren kişi arasında ortak tanımların olması gerekmektedir (Karakoç ve Dönmez, 2014). Ayrıca, hazırlanan ölçütler listesinin güvenilirliğini ve iç tutarlılığını ölçmek amacıyla, ölçütler listesi iki İngilizce öğretmeni tarafından da sınıflandırılarak değerlendirilmiş ve araştırmacının yapmış olduğu sınıflama ile arasındaki tutarlılık saptanmıştır. Böylece, belirli bir alanı ölçtüğü varsayılan soruların kendi aralarında ne kadar homojen olduğu, soruların yalnızca istenen boyutu ölçüp ölçmediğini belirlemek için iki İngilizce öğretmeninden de çalışma sonunda görüş alınmıştır (Karakoç ve Dönmez, 2014). Alınan bu görüşler sonucunda iki İngilizce öğretmenin ve araştırmacının görüşleri Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmış (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş birliği +Görüş Ayrılığı)) ve güvenilirlik %98 olarak tespit edilmiştir.

İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi

Almanya, İtalya ve Türkiye için belirlenen ders kitaplarının iç ve dış yapı özelliklerini değerlendirebilmek, benzerliklerinin-farklılıklarının neler olduğunu belirleyebilmek ve yapısal özelliklerinin, içerik özelliklerinin, etkinliklerinin ve değerlendirme süreçlerinin karşılaştırmasını yapabilmek için oluşturulan ders kitabı inceleme ölçütleri listesi Ek 1’de verilmiştir. Ölçütler listesindeki sorulara Evet, Hayır ya da Kısmen şeklinde cevap verilmiştir.

Ders kitabı inceleme ölçütleri listesi daha önce hazırlanan ve ders kitabı değerlendirme sürecinde kullanılan ölçütler göz önünde bulundurularak ve iki İngilizce öğretmeni, üç öğretim görevlisinin uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Ölçüt listesi yedi temel başlıktan oluşmaktadır (Genel, kitabın dış yapı özellikleri, kitabın iç yapı özellikleri, içerik, etkinlikler, sözcük ve dil bilgisi, değerlendirme). Her başlık altında farklı sayılarda sorulara yer verilmiştir. Ölçüt listesinin başında genel bir soruya yer verilmiş ve sonrasında ders kitaplarının dış ve yapı özelliklerini, içeriklerini, kitaplarda yer alan etkinlikleri, kitaplardaki sözcük ve dil bilgisi yapılarını ve değerlendirme süreçlerini inceleyen ve karşılaştıran sorulara yer verilmiştir.

Kitapların dış yapı özellikleri için kitap boyutları, ağırlıkları, kapak özellikleri, ön ve arka kapakta yer alan bilgiler ve kapak görsellerini analiz etmeye ve karşılaştırmaya yönelik altı soru hazırlanmıştır. Kitapların iç yapı özellikleri için kitabın yazarlarının bilgilerini, kitaplarda yer alan yazıları ve yazı boyutlarını, sayfa düzenlemelerini, içindekiler kısmını ve sözlük kısmını, sayfaların baskı kalitesini ve kitaplarda yer alan görselleri incelemeye ve karşılaştırmaya yönelik dokuz soru hazırlanmıştır. Ayrıca, kitapların içeriğini incelemeye ve karşılaştırmaya yönelik altı soru, kitaplarda yer alan etkinlikleri incelemeye ve karşılaştırmaya yönelik dokuz soru, sözcük ve dil bilgisi yapılarını incelemeye ve karşılaştırmaya yönelik yedi soru ve değerlendirme süreçlerini incelemeye ve karşılaştırmaya yönelik altı soru ile birlikte toplamda 44 soru hazırlanmıştır. Hazırlanan bu 44 soru çerçevesinde kitaplar incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada yer alan veriler, nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman inceleme ve içerik çözümleme yöntemleri ile çözümlenmiştir. Doküman inceleme yöntemiyle elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle çeşitli kategorilere ayrılarak değerlendirilip, yorumlanmıştır. Cohen, Manion ve Marrison (2000) içerik analizini; metinlerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, karşılaştırılması ve içerisinden teorik sonuçlar çıkarılması şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada içerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar çerçevesinde ve başlıklar altında toplayarak anlaşılır hale getireceği için de tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

İçerik analizinde takip edilen beş temel adım bulunmaktadır. İlk adımda analiz edilecek içerik belirlenmektedir. Belirlenen araştırma sorularına göre analiz edilecek

bilgiler ve dokümanlar seçilir. İkinci olarak analiz edilecek birimler seçilir ve kategorilere ayrılabilir. Üçüncü olarak belirlenen birimlerin analiz edilebilmesi için kurallar ve çerçeve oluşturulur. Değişkenler ise araştırma soruları doğrultusunda belirlenir. Dördüncü adımda ise araştırma soruları kapsamında belirlenen değişkenler bağlamında kategoriler belirlenir. Son olarak da dokümanlar analiz edilerek, sonuçlar çıkarılır ve yorumlanır (Sallan Gül, Kahya Nizam, 2021).

Çalışma kapsamında ilk adım olarak analiz edilecek içerik seçilmiştir. Avrupa ülkelerinin öğretim programları ile ilkokul kademelerinde kullanılan İngilizce ders kitapları incelendikten sonra Avrupa'daki iyi ve orta İngilizce seviyesine sahip ülkeler belirlenmiştir. Bu ülkeler arasında Almanya, İtalya ve Türkiye'deki İlkokul İngilizce öğretim programları ile 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları seçilmiştir. İkinci adımda ise öğretim programları ve ders kitapları detaylı bir şekilde incelenmiş ve hangi yönlerden karşılaştırılıp, benzerliklerinin ve farklılıklarının nasıl belirleneceği üzerinde durulmuştur. Seçilen ülkelerdeki İngilizce öğretim programlarında yer alan kazanımların karşılaştırılmasına karar verilmiştir. Ders kitaplarının ise iç-dış yapı özellikleri, içerikleri, etkinlikleri ve değerlendirme süreçlerinin karşılaştırılması ve elde edilen sonuçlarla benzerliklerinin ve farklılıklarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Üçüncü ve dördüncü adımlarda seçilen İngilizce öğretim programlarının kazanımlarını ve ders kitaplarının iç-dış yapı özelliklerini, içeriklerini, etkinliklerini ve değerlendirme süreçlerini incelemeye yönelik amaçlar belirlenmiş ve ders kitabı inceleme ölçütleri listesi hazırlanmıştır. Son ve beşinci adım olarak da belirlenen amaçla ve kitap inceleme ölçütleri listesindeki sorular çerçevesinde İngilizce öğretim programları ve ders kitapları incelenmiş ve benzerlikler ile farklılıklar ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan benzerlik ve farklılıklara çalışmanın bulgular kısmında yer verilmiştir. En son olarak elde edilen sonuçlar kapsamında önerilerde bulunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçlarına dayalı olarak kullanılan yöntemler dahilinde elde edilen verilerin sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki Yabancı Dil Eğitim Politikaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Bu başlık altında Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkököl kademesi yabancı dil eğitim politikaları ile ilgili bilgilere ve yabancı dil eğitime başlama yaşı, öğretime başlanılan sınıf düzeyi, ilkököl kademesinde öğretilen yabancı diller, bu kademe de ulaşılması gereken yabancı dil seviyesi, haftalık ders saatleri ve öğretim programlarının hazırlanış süreçleri çerçevesinde politikaların benzerliklerine ve farklılıklarına yer verilmiştir. Ülkelerdeki İngilizce öğretim yaşının başlama süreleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Ülkelere Göre Zorunlu Yabancı Dil Dersine Başlama Yaşı ve Sınıf Düzeyleri

	ALMANYA	İTALYA	TÜRKİYE
YAŞ	8-9 yaşından itibaren (Bazı eyaletlerde 6-7 yaşından itibaren)	6 yaşından itibaren	6- 7 yaşından itibaren
SINIF	3. Sınıftan itibaren (Bazı eyaletlerde 1. Sınıftan itibaren)	1. Sınıftan itibaren	2. Sınıftan itibaren

Kaynak: Eurydice, 2018; European Commission, 2008; MEB, 2018b.

Almanya’da yabancı dil ilkököl kademesinde her eyalette zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Zorunlu yabancı dil öğretiminin başlaması eyaletlere göre değişiklik göstermekle birlikte öğretim birçok eyalette genellikle ilkököl 3. sınıf (8-9 yaşları) düzeyinde başlamaktadır. Sadece 6 eyalette (Baden-Württemberg, Brandenburg, Hamburg, Kuzey Ren-Vestfalya (Nordrhein-Westfalen), Rheinland-Pflaz, Saarland)

yabancı dil öğretimi 1. sınıf düzeyinde başlamaktadır (Eurydice, 2018a). Yabancı dil dersleri ilkokul kademesinde genellikle 2 saat (90 dakika) olarak verilmektedir, ancak eyaletlere ve okulların kendilerinin hazırladıkları eğitim politikalarına göre saatler değişiklik gösterebilmektedir (KMK, 2013).

Almanya'da ilkokul kademesinde temel yabancı dil olarak İngilizce dersi yer almaktadır. Çok az okulda bir başka yabancı dil (Fransızca veya diğer bazı bölgesel-azınlık dilleri) öğretilmektedir ve öğrenciler öğrenim hayatlarının herhangi bir aşamasında mutlaka İngilizce öğrenmek zorundadırlar (KMK, 2013).

Almanya'da ilkokul kademesinde İngilizce öğretimi için henüz ulusal standartlar mevcut değildir. Her eyaletin kendine ait Eğitim Bakanlığı vardır ve eyaletlerin eğitim bakanlıkları eğitim politikalarını ve öğretim programlarını kendilerine uygun bir şekilde hazırlamaktadırlar. Bu noktada araştırmada belirlenen Kuzey Ren-Vestfalya eyaletine bakılacak olursa, bu eyalette eğitim bakanlığının belirlediği eğitim politikaları çerçevesinde yabancı dil derslerinin ilkokul kademesinde 1. sınıfın ikinci döneminde başladığı belirtilmektedir, fakat hazırlanan eğitim politikalarının uygulanmasında eğitim bakanlığının yanı sıra okul müdürleri de sorumludur. Bu yüzden eyaletin genelinde bazı okullarda İngilizce dersi 2. veya 3. sınıf itibarıyla de başlayabilmektedir (KMK, 2013; Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008).

Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde ülkenin genelinde olduğu gibi ilkokul kademesinde temel yabancı dil olarak İngilizce öğretilmektedir. Ancak göçmen nüfusun kalabalık olduğu bu eyalette İngilizcenin yanı sıra başka yabancı diller de (İtalyanca, Fransızca, Hollandaca, İspanyolca veya Türkçe) seçmeli ders olarak verilebilmektedir (Eurydice, 2018a; KMK, 2013).

Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde İngilizce dersi ilkokul kademesinde haftada 2 saat olacak şekilde ders programında yer almaktadır. Dersler, dinleme ve konuşma ağırlıklı olarak gerçekleştirilmektedir. Ayrıca okuma ve anlamaya da önem verilmektedir. Yazma becerisi diğer beceriler kadar ön planda değildir ancak süreçte yazma etkinliklerine de yer verilmektedir ve öğrencilerin yaptıkları yanlışlar öğretmenler tarafından düzeltilmektedir (KMK, 2013).

Almanya'da Avrupa Dil Çerçevesine (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) göre ilkokulun sonunda öğrencilerin İngilizce seviyelerinin A1 olması beklenmektedir. İlkokul eğitiminin 4 sene sürdüğü Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde ise 4. sınıfın sonunda öğrencilerin İngilizce dinleme, konuşma ve anlama alanlarında A1 seviyesinde olması beklenmektedir (KMK, 2013).

İtalya’da zorunlu yabancı dil öğretimi ilkokul 1. sınıf itibariyle (6 yaşından itibaren) başlamaktadır. İlkokula başlayan her öğrenci en az bir yabancı dil dersi almak zorundadır. Zorunlu olmamakla birlikte okul öncesi kademesinde de yabancı dil öğretime başlanabilmektedir. Ayrıca her öğrenci ortaokula başladığında ikinci bir Avrupa dilini de öğrenmek zorundadır (European Comission, 2008).

İtalya’da ilkokul kademesinde zorunlu yabancı dil olarak İngilizce öğretilmektedir. Ancak diğer Avrupa Birliği ülkelerine sınırı olan veya göçmen/azınlık nüfusun fazla olduğu şehirlerde öğrenciler ilkokul kademesinde İngilizceyle birlikte kendi ana dillerini de seçmeli ikinci yabancı dil olarak alabilmektedirler. Almanca (Trentino Alto Adige bölgesi), Katalanca, Fransızca (Valle d’Aosta bölgesi), Yunanca, Slovence (Friuli Venezia Giulia bölgesi) ve Arapça (Sicilya adası)) (Lopriore, 2002: s. 205) bu diller arasındadır. Ayrıca, ortaokul kademesindeki her öğrenci İngilizcenin yanı sıra herhangi bir Avrupa dilini de ikinci yabancı dil (çoğunlukla Almanca, Fransızca veya İspanyolca) olarak öğrenmek zorundadır (European Commission, 2008).

Eğitim politikaları ve öğretim programları ülke genelinde uygulanacak şekilde Eğitim, Üniversite ve Araştırma Bakanlığı (MIUR) tarafından belirlenip hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda, ülke genelinde (sınır bölgeleri ve göçmen/azınlık nüfusun fazla olduğu bölgeler hariç) yabancı dil öğretimi açısından bir bütünlük mevcuttur. Bakanlık, 2012 yılında bir çerçeve program yayınlamış ve öğretilen her dil için ortak standartlar oluşturulmuştur. Okullar ve öğretmenler hazırlanan bu çerçeve program ve belirlenen eğitim politikaları dahilinde kendi programlarını ve öğretim süreçlerini de hazırlayabilmektedirler (Modesti, 2015).

İlkokul kademesinin beş yıl sürdüğü İtalya’da İngilizce dersi diğer derslerden farklı bir zaman çizelgesine sahiptir. Öğrenciler, 1. sınıfta haftada 1 saat, 2. sınıfta haftada iki saat, 3. 4. ve 5. sınıfta haftada 3 saat olmak şartıyla ilkokul kademesinde toplam 396 saat İngilizce dersi görmektedirler (Eurydice, 2018b). Dersler ağırlıklı olarak konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik işlenmektedir. Buna ek olarak, dinleme, okuma, yazma becerilerini ve öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarını artırmaya yönelik çalışmalara da önem verilmektedir (Modesti, 2015).

İtalya’da Avrupa Dil Çerçevesine göre ilkokul 5. sınıfın sonunda öğrencilerin İngilizce seviyelerinin A1 olması beklenmektedir. Ayrıca, ortaokulu bitirmiş bir öğrencinin İngilizce seviyesinin A2 ve öğrendiği ikinci yabancı dilin seviyesinin de A1 olması beklenmektedir (MIUR, 2012).

Türkiye’de ise 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren zorunlu yabancı dil öğretimi ilkökul 2. sınıfta (6-7 yaşından itibaren) başlamaktadır. Öğrenciler ilkökul kademesinde mutlaka bir yabancı dil dersi almak zorundadırlar ve 4+4+4 olmak üzere 12 yıl süren zorunlu eğitim süresince bir yabancı dil öğrenmeleri gerekmektedir (MEB, 2018b).

Türkiye’de ilkökul kademesinde diğer ülkelerde olduğu gibi öğretilen zorunlu yabancı dil İngilizcedir. Ayrıca, ülke genelinde ilkökul kademesinde öğretilen tek yabancı dil İngilizcedir, bölgelere göre herhangi bir başka dil öğretilmemektedir. Öğrenciler ancak lise kademesine geldiklerinde İngilizcenin yanı sıra başka bir yabancı dil (genellikle Almanca veya Fransızca, çok az okulda İspanyolca) dersini seçmeli olarak alabilmektedirler (Eurydice, 2017).

Eğitim politikaları ve öğretim programları T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenip hazırlanmaktadır. Belirlenen eğitim politikaları ve hazırlanan öğretim programları ulusal düzeyde uygulanmaktadır. Başka bir deyişle, ülke genelindeki bütün okullarda aynı politikalar ve öğretim programları çerçevesinde eğitim verilmektedir. Okullar ya da öğretmenler kendi öğretim süreçlerini geliştirme ve uygulama esnekliğine sahip değildirler (Demir ve Yavuz, 2014; s. 117).

İlkökul kademesinin 4 yıl sürdüğü Türkiye’de öğrenciler, 2. 3. ve 4. sınıflarda haftalık ikişer saat (80 dakika) olmak şartıyla toplam 144 saat İngilizce dersi almaktadırlar (OECD, 2016). 2. ve 3. sınıflarda dersler ağırlıklı olarak dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik işlenmektedir. Okuma ve yazma becerileri daha sonraki yıllara bırakılmıştır. İlkökul 4. sınıfta ise dinleme ve konuşma becerilerinin yanı sıra sınırlı okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere de ders içerisinde yer verilmektedir (MEB, 2018b).

Tablo 4

Türkiye’deki İlkökul Kademesindeki İngilizce Dersi İçin Belirlenen Seviye, Sınıflar ve Geliştirilmesi Hedeflenen Beceriler

Seviler [ADOÇEP] (Saat/Hafta)	Sınıf (Yaş)	Geliştirilmesi Hedeflenen Beceriler
[A1] (2 saat)	2. sınıf (6-7 yaş)	Dinleme ve Konuşma
	3. sınıf (8-9 yaş)	Dinleme ve Konuşma Çok Sınırlı Okuma ve Yazma
	4. sınıf (9-10 yaş)	Dinleme ve Konuşma Çok Sınırlı Okuma ve Yazma

Kaynak: MEB, 2018a; s. 10

Avrupa Dil Çerçevesine göre Türkiye’de ilkokul 4. sınıfı bitirmiş bir öğrencinin İngilizce seviyesinin A1 olması beklenmektedir. Ancak Tablo 4’te görüldüğü gibi diğer ülkelerden farklı olarak Türkiye’de ilkokul kademesindeki her sınıf düzeyinin sonunda öğrencilerin hangi dört temel dil becerisi için A1 seviyesinde olması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018b).

Araştırmanın kapsamında ele alınan üç ülkenin yabancı dil eğitim politikaları incelendiğinde üç ülkede de ilkokul kademesinde zorunlu yabancı dil olarak İngilizce öğretilmekte olduğu görülmektedir. Türkiye’de öğrenciler ilkokul kademesinde başka bir yabancı dil dersi seçemezken, Almanya ve İtalya’nın bazı bölgelerinde öğrenciler bu kademedede başka yabancı dil derslerini de zorunlu yabancı dil dersi kapsamında seçebilmekte veya ikinci yabancı dil dersi olarak alabilmektedirler. Almanya ve Türkiye’de ilkokul dört yıl sürmekte iken, İtalya’da beş yıl sürmektedir, ancak her üç ülkede de öğrencilerin İngilizce seviyelerinin ilkokulun sonunda A1 olması beklenmektedir. İtalya ve Türkiye’de eğitim politikaları ve öğretim programları ülkelerin Milli Eğitim Bakanlıkları tarafından belirlenip hazırlanmakta ve ülkelerin genelinde uygulanmaktadır. Fakat İtalya’da okullar ve öğretmenler belirlenen eğitim politikaları ve hazırlanan öğretim programları dahilinde süreçte değişiklik yapabilirken Türkiye’de okullar ve öğretmenler süreçte değişiklik yapmazlar. Almanya’da ise her eyalet kendine uygun bir şekilde eğitim politikalarını belirlemekte ve öğretim programlarını hazırlamaktadır ve okullar ile öğretmenler süreçte değişiklik yapabilmektedirler.

Ülkelerin zorunlu yabancı dil dersine başlama yaşı ve sınıf düzeylerine bakıldığında her ülkenin bu noktada farklılık gösterdiği görülmektedir. Almanya’da zorunlu yabancı dil dersine başlama yaşı ve sınıf düzeyleri her eyalete göre farklılık göstermektedir. Bazı eyaletlerde 3. sınıfta (8-9 yaş) başlayan zorunlu yabancı dil dersi, bazı eyaletlerde 1. sınıfta (6-7 yaş) başlamaktadır. Araştırmanın kapsamındaki Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde ise bazı okullarda 1. sınıftan itibaren başlayan zorunlu yabancı dil dersi bazı okullarda 2. sınıfta başlamaktadır. İtalya’da ülkedeki tüm öğrenciler ilkokul 1. sınıftan itibaren (6-7 yaş) zorunlu yabancı dil dersini almaktadırlar. Türkiye’de ise bütün öğrenciler ilkokul 2. sınıftan itibaren (6-7 yaş) yabancı dil dersini alırlar.

İncelenen ülkelerde ilkokul kademesinde İngilizce dersi için ayrılan süre de farklılık göstermektedir. Yabancı dil öğretimine ayrılan süre bakımından İtalya’nın diğer ülkelere göre önde olduğu söylenebilir. İtalya’da öğrenciler ilkokul kademesinde toplam 396 saat İngilizce dersi görürken, Türkiye’de toplam 144 saat ders görmektedirler.

Almanya’da ise İngilizce dersi için ayrılan süre 160 saattir ve Türkiye’dekinden biraz daha fazladır.

İncelenen üç ülkenin hepsinde ilkokul kademesindeki İngilizce dersleri dinleme ve konuşma odaklı işlenmektedir. Almanya’nın Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde ilkokul kademesinin sonunda öğrencilerin dinleme, konuşma ve anlama alanlarında belirlenen seviyede olmaları beklenirken, İtalya’da konuşma becerisinin üzerinde daha fazla durulmaktadır. Ancak diğer üç becerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarını artırmak için de belirli çalışmalara ders içerisinde yer verilmektedir. Türkiye’de ise ilkokulun sonunda öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin belirlenen seviyede olması beklenirken, çok sınırlı düzeyde okuma ve yazma becerilerinin de gelişmiş olması beklenmektedir.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Benzerlik ve Farklılıkları

Almanya 16 eyaletten oluşmaktadır ve her eyalette farklı İngilizce öğretim programları kullanılmaktadır. Ülke genelinde kullanılması için hazırlanan bir öğretim programı olmadığı için her eyalet kendi gereksinimlerine uygun olarak İngilizce öğretim programı hazırlamıştır (KMK, 2013). Her eyalette öğretim programlarını kullanma sürelerinde ve öğretim programlarının içeriklerinde farklılıklar görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde kullanılan ilkokul İngilizce öğretim programı 2, 3, 4. Sınıflar kademlerine göre hazırlanmışken, Berlin eyaletinde hazırlanan İngilizce öğretim programı 3, 4, 5, 6. sınıf düzeylerinde kullanılmaktadır. Eyaletlerde kullanılan öğretim programlarının uygulamaya konma tarihleri de farklılık göstermektedir. Kuzey Ren-Vestfalya eyaletindeki ilkokul İngilizce öğretim programı 2008 yılında uygulamaya konulurken, Baden Württemberg eyaletinde 2016 yılında İngilizce öğretim programı uygulamaya alınmıştır (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008; KMK, 2013). 16 eyalette de programlar, Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında yayınlanan Avrupa Dil Çerçevesine (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) göre hazırlanmıştır. Her eyalette öğrencilerin ilkokul sonunda A1 seviyesinde İngilizce yeterlilikleri olması hedeflenmiştir (Common European Framework, 2001).

İtalya’da ülke genelinde kullanılan ortak bir İngilizce öğretim programı bulunmaktadır. Ülkedeki İngilizce öğretim programı 2012 yılında uygulanmaya konulmuştur ve 1, 2, 3, 4, 5. sınıf düzeylerinde kullanılmaktadır (MIUR, 2012). İtalya’daki İngilizce öğretim programı Almanya’dakine benzer şekilde Avrupa Konseyi’nin hazırladığı Avrupa Dil Çerçevesine göre hazırlanmıştır ve Avrupa Konseyi’nin belirlediği çerçeve kazanımlar içermektedir. 5. sınıfın sonunda öğrencilerin A1 seviyesinde olmaları beklenmektedir (MIUR, 2012).

Tablo 5

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Genel Özellikleri

	Almanya	İtalya	Türkiye
Programların kullanıma başlandığı tarihler	2008	2012	2018
İlkokul sonunda hedeflenen dil seviyesi	CEFR A1	CEFR A1	CEFR A1
Programın kullanıldığı sınıf düzeyleri	2, 3, 4	1, 2, 3, 4, 5	2, 3, 4

Kaynak: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008; MIUR, 2012, MEB, 2018b.

Türkiye’de ise İtalya’da olduğu gibi ülke genelinde tek bir İngilizce öğretim programı kullanılmaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçları ve Avrupa Dil Çerçevesine göre hazırlanan öğretim programı 2, 3, 4. sınıf düzeylerinde uygulanmaktadır. Türkiye’de en son 2018 yılında yeni bir öğretim programı hazırlanmış ve yürürlüğe konulmuştur. Diğer iki ülkede olduğu gibi Türkiye’de de ilkokulun sonunda öğrencilerin A1 seviyesinde İngilizce dil yeterliliklerinin olması beklenmektedir (MEB, 2018b). Ancak, Avrupa Konseyi’nin hazırladığı çerçeve programa ek olarak Türkiye’deki İngilizce öğretim programı daha kapsamlı, öğretmeni yönlendirici nitelikte ve her sınıf düzeyi sonunda ulaşılması gereken A1 seviyesindeki dil yeterlilik kazanımlarına da yer verilmiştir. Bu bilgiler ışığında üç ülkeye ait İngilizce öğretim programlarının genel özellikleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 6

Almanya-Kuzey Ren-Vestfalya Eyaletinin İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Bazı Kazanımları

İlkokul İngilizce öğretim programı kazanımları
Öğrenciler, diğer insanlar ve akranlarıyla tanıdık ifadeler kullanarak günlük hayattan bahsedeler ve kısa diyaloglara girerler (Dinleme-Konuşma)
Öğrenciler, jest mimikler ve tonlamalar yardımı ile konu içeriğini çıkarırlar ve dinledikleri veya izledikleri parçaların sadece genelini değil detayını da anlarlar. (Dinleme)
Öğrenciler, sözlü veya sözsüz tepkileri anlarlar ve doğru karşılık verirler; şarkıları birlikte söylerler, görsel materyalleri, hikâyeleri ve okuma parçalarını sözlü bir şekilde özetlerler; akranları veya diğer insanlar ile kısa diyaloglar kurarlar. (Konuşma)
Öğrenciler, belli başlı sözcükleri bilirler; yazılı yönergeleri anlarlar ve öğrendikleri sözcükleri içeren okuma parçalarını rahatlıkla okurlar. (Okuma)
Öğrenciler, dil bilgisi yapılarını iyi ve anlaşılır bir şekilde kullanırlar. (Dil bilgisi)
Öğrenciler, sözlü olarak öğrendikleri sözcükleri veya kısa cümleleri yazarlar; tebrik veya davetiye hazırlayıp, kendi hazırladıkları posterlere yazı yazarlar. (Yazma)
Öğrenciler, İngilizce dilinin konuşulduğu ülkeler hakkında bazı bilgileri bilirler ve bu şekilde diğer kültürleri anlar ve farklılıklara karşı tolerans sağlarlar. (Kültürlerarası öğretim)

Kaynak: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008.

Araştırma kapsamında incelenen Almanya-Kuzey Ren-Vestfalya eyaletindeki İngilizce öğretim programında yer alan genel kazanımlar Avrupa Konseyi tarafından belirlenen Avrupa Dil Çerçevesine uygun olarak hazırlanmıştır (Common European Framework, 2001). Hazırlanan çerçeve İngilizce öğretim programında hem kazanımlara hem de kazanımlar çerçevesinde edinilmesi gereken dört beceriyi geliştirmeye yönelik alt kazanımlara yer verilmiştir. Kuzey Ren-Vestfalya eyaletindeki İngilizce öğretim programında özel olarak 2. ve 4. sınıf sonunda ulaşılması gereken genel kazanımlar ve bu kazanımlar çerçevesinde edinilmesi gereken özel kazanımlar yer almaktadır. Kısacası; öğretim programında yer alan kazanımlar her sınıf için ayrı ayrı hazırlanmamış, sadece ilkokul 2. ve 4. sınıfın sonunda ulaşılması gereken kazanımlara yer verilmiştir. Ayrıca, belirlenen kazanımların seviyesi A1 düzeyindedir ve öğrencilerin ilkokul kademesi sonunda bu düzeye ulaşmaları hedeflenmektedir. İngilizce öğretim programında kazanımlar genel olarak dinleme ve konuşma becerileri etrafında oluşturulmuştur. Fakat ilkokul 4. sınıf kazanımlarının arasında sınırlı da olsa okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlara da yer verilmiştir. Ayrıca programda kültürlerarası öğrenmeye ve dil bilgisi konularına ait kazanımlara da yer verilmektedir (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008). Kuzey Ren-Vestfalya eyaleti İngilizce öğretim programının bazı kazanımları Tablo 6’te gösterilmiştir. Öğretim programına ait bütün bilgiler ve programda yer alan bütün kazanımlar Ek 2’de yer almaktadır.

Tablo 7

İtalya İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Bazı Kazanımları

İlkokul İngilizce öğretim programı kazanımları
Öğrenciler, bildikleri sözcükleri içeren kısa konuşmaları ve yazılı mesajları anlarlar (Dinleme-Okuma)
Öğrenciler, çevrelerini, kendi deneyimlerini ve acil ihtiyaçlarını yazılı ve sözlü olarak basit bir şekilde anlatırlar (Konuşma-Yazma)
Öğrenciler, oyun oynayarak etkileşime girer ve daha önce öğrendikleri sözcükleri kullanarak akranları ile anlaşılır bir iletişim kurarlar (Konuşma)
Öğrenciler, öğretmen tarafından İngilizce dilinde verilen talimatlara göre görevlerini yerine getirir, gerekirse açıklama isterler (Dinleme-Konuşma)
Öğrenciler, bazı kültürel unsurları tanımlar ve İngilizce dilinin dilsel biçimleri ve kullanımları arasındaki ilişkileri yakalarlar (Kültürlerarası öğrenme ve Dil bilgisi)

Kaynak: MIUR, 2012.

İtalya’da kullanılan ilkokul İngilizce öğretim programı da Almanya’daki olduğu gibi Avrupa Konseyi tarafından belirlenen Avrupa Dil Çerçevesine uygun olarak hazırlanmıştır (Common European Framework, 2001). İlkokul kademesi beş yıl süren İtalya’da İngilizce öğretim programı buna göre hazırlanmış ve öğrencilerin 5. sınıf sonunda A1 seviyesinde belirlenen kazanımlara ulaşmaları beklenmektedir. Öğretim programında sadece ilkokul kademesi sonunda ulaşılması gereken çerçeve kazanımlara yer verilmiştir (European Commission, 2008). Öğretim programında, 5. sınıf düzeyi için belirlenen kazanımların yanı sıra ilkokul 3. sınıf düzeyi için de hazırlanan kazanımlar da yer almaktadır. Almanya’daki öğretim programında olduğu gibi İtalya’daki programda yer alan kazanımlar her ilkokul sınıfı için ayrı ayrı hazırlanmamış, sadece 3. ve 5. sınıf düzeylerine özel olarak hazırlanmıştır. Programda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ait kazanımların yanı sıra Almanya’daki programa benzer bir şekilde kültürlerarası öğrenme kazanımlarına da yer verilmektedir (MIUR, 2012). İtalya’daki İngilizce öğretim programının bazı kazanımları Tablo 7’te gösterilmiştir. Öğretim programına ait bütün bilgiler ve programda yer alan bütün kazanımlar Ek 3’de yer almaktadır.

Tablo 8

Türkiye İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Bazı Kazanımları

İlkokul İngilizce öğretim programı kazanımları
Öğrenciler, kişisel ayrıntılar ve somut gereksinimleri hakkında basit ifadeler kurarlar (Konuşma)
Öğrenciler, durumlarla ilgili basit sözcükleri ve deyimleri bilirler (Sözcük bilgisi)
Öğrenciler, basit düzeydeki dil bilgisi konularını ve cümle yapılarını bilirler (Dil bilgisi)
Öğrenciler, bildikleri sözcükleri veya kısa ifadeleri doğru telaffuz ederler (Konuşma)
Öğrenciler, sık kullanılan ifadeleri, talimatları ve günlük hayatta kullandıkları bazı nesnelerin adlarını yazabilirler (Yazma)
Öğrenciler, adreslerini, uyruklarını ve diğer kişisel bilgilerini yazabilirler (Yazma)
Öğrenciler, diğer insanlarla ve akranlarıyla temel düzeyde iletişim kurarlar (Konuşma)
Öğrenciler, kültürlerarasındaki farklılıkları anlarlar (Kültürlerarası farklılık)

Kaynak: MEB, 2018c.

Türkiye’de de diğer iki ülkedeki gibi İngilizce öğretim programı Avrupa Konseyinin belirlediği Avrupa Dil çerçevesi dikkate alınarak hazırlanmıştır. 4. sınıfın sonunda öğrencilerin A1 seviyesindeki kazanımlara ulaşması beklenmektedir. Diğer iki ülkeden farklı olarak Türkiye’deki ilkökul İngilizce öğretim programında her sınıf düzeyinin sonunda öğrencilerin ulaşması beklenen kazanımlara yer verilmiştir. Başka bir deyişle, ilkökul kademesindeki her bir sınıf için yılsonunda ulaşılması gereken A1 seviyesindeki kazanımlar ayrı ayrı öğretim programında yer almaktadır (MEB, 2018a). Bu nokta da diğer ülkelerden farklılık gösteren Türkiye’deki İngilizce öğretim programları, ayrıca öğretmenleri de her bir sınıf düzeyi için detaylı şekilde yönlendirmektedir. İngilizce programında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilene ait kazanımlara yer verilmiş ve kültürlerarası farklılıklara dikkat çekmek için de kazanımlar oluşturulmuştur. Türkiye’deki İngilizce öğretim programının bazı kazanımları Tablo 8’te gösterilmiştir. Öğretim programına ait bütün bilgiler ve programda yer alan bütün kazanımlar Ek 4’de yer almaktadır.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkökul İngilizce öğretim programlarının kazanımları Avrupa Konseyinin belirlediği Avrupa Dil Çerçevesine uygun olarak hazırlanmıştır. Her bir ülkedeki programların kazanımları A1 düzeyindedir. Başka bir deyişle; üç ülkedeki öğrencilerin ilkökul sonunda A1 seviyesinde İngilizce bilmeleri hedeflenmektedir. Üç ülkedeki İngilizce öğretim programlarında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilene ait kazanımlara yer verilmiştir. Öğrencilerin ilkökul sonunda konuşulanları ve dinlediklerini anlamaları, karşı tarafla iletişim kurmaları, temel dil bilgisi kurallarını bilmeleri, basit ve bildikleri sözcüklerden oluşan okuma parçalarını

veya hikâyeleri okumaları ve bunların çerçevesinde kendilerini temel bir düzeyde yazılı olarak ifade etmeleri hedeflenmektedir. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul İngilizce öğretim programları yukarıda bahsedilen konularda benzerlik göstermektedir.

Üç ülkedeki ilkokul İngilizce öğretim programları arasında farklılıklar da mevcuttur. Almanya ve İtalya’daki İngilizce öğretim programlarının kazanımları bazı sınıflara göre hazırlanmıştır. Her bir sınıf düzeyi için ayrı ayrı kazanımlara yer verilmemiştir. Almanya’daki programda 2. ve 4. sınıfın sonunda ulaşılması gereken kazanımlara yer verilirken, İtalya’daki programda 3. ve 5. sınıfın sonunda ulaşılması gereken kazanımlar yer almaktadır. Türkiye’deki programda ise her sınıf sonunda ulaşılması gereken A1 düzeyinde kazanımlar detaylı bir şekilde yer almaktadır. Üç ülkedeki öğretim programlarında belirlenen kazanımlara detaylı bir şekilde yer verilemeye çalışılsa da Türkiye’deki öğretim programı diğer ülkedeki öğretim programlarına göre daha detaylı hazırlanmıştır. Almanya ve İtalya’daki öğretim programlarında kültürlerarası öğrenmeye ilişkin kazanımlar mevcuttur fakat Türkiye’deki öğretim programında sadece kültürlerarası farklılığa dikkat çekilmiştir. Diğer ülkelerdeki öğretim programında dilin içeriğinin yanı sıra öğrencilerin diğer kültürlerle ilgili bilgileri edinmeleri ve diğer kültürlerden insanlarla iletişime geçmeleri için kazanımlar yer almaktadır. Türkiye’deki öğretim programında ise sadece kültürel farklılıkların anlaşılması için bir kazanım belirlenmiştir. Son olarak Türkiye’deki İngilizce öğretim programı diğer ülkelere göre daha detaylı hazırlanmıştır ve kazanımlar her bir ilkokul sınıfı düzeyi için hazırlanmıştır. Öğretmenler belirlenen kazanımlara ulaşabilmeleri için detaylı bir şekilde yönlendirilmektedirler. Türkiye’deki öğretmenler hazırlanan öğretim programının dışına çıkmadan öğretim yapmaktadırlar. Almanya ve İtalya’da bu durum tam tersidir İngilizce öğretim programları çerçeve kazanımlar çerçevesinde hazırlanmıştır ve öğretmenler bu kazanımlara ulaşmak için kendi yaratıcılıklarını kullanabilmektedirler. Örneğin; İtalya’daki ilkokullarda öğretmenler belirlenen çerçeve program kapsamında öğrencilerin ihtiyaçlarını ve sınıf düzeylerini göz önünde bulundurarak ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde öğretim programı ve kazanımlar hazırlayabilmektedirler. Araştırma kapsamında ele alınan Almanya’nın Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde de ilkokullarda öğretmenler öğrencilerin gereksinimlerine göre öğretim programı hazırlayabilmekte ve kazanımlar belirleyebilmektedirler. Bu noktada her üç ülkedeki öğretim programları yine birbirlerinden farklılık göstermektedir.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda kullanılan İngilizce Dersi Kitaplarının Dış ve İç Yapı Özelliklerinin Benzerlik ve Farklılıkları

Kitapların dış özellikleri Ek 1’deki “İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi”nde yer alan 1. Ders kitabının boyutu ve ağırlığı öğrencinin düzeyine uygun mudur? 2. Ders kitabının kapağı kaliteli kartondan ve baskı kalitesi yüksek midir? 3. Ders kitabının ön kapağında kitabın adı, okul türü, sınıf düzeyine ilişkin bilgiler yer almakta mıdır? 4. Ders kitabının ön ve arka kapağında yayın evinin adı, yayın evinin amblemi, baskı tarihi ve yeri, ISBN numarası yer almakta mıdır? 5. Ders kitabının kapağı dersin içeriğiyle uyumlu mudur? 6. Ders kitabının kapağı öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte midir? soruları çerçevesinde incelenmiş, karşılaştırılmıştır ve yorumlanmıştır. Kitapların iç yapı özellikleri ise ölçütler listesinde yer alan 1. Ders kitabının yazarların adları ve soyadları yer almakta mıdır? 2. Ders kitabında yazarlar dışında kitabı hazırlayanların adları ve soyadları yer almakta mıdır? 3. Ders kitabında kullanılan yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve düzeye uygun mudur? 4. Ders kitabının sayfalarının düzenlemeleri düzeye uygun mudur? 5. Ders kitabında içindekiler kısmı yer almakta mıdır? 6. İçindekiler kısmı içerikteki bilgilere kolay ulaşılır bir şekilde düzenlenmiş midir? 7. Ders kitabının sonunda sözlük kısmı yer almakta mıdır? 8. Ders kitabında yer alan görseller ilgi çekici ve öğrenci düzeyine uygun mudur? soruları çerçevesinde incelenmiş, karşılaştırılmıştır ve yorumlanmıştır.

Ders Kitaplarının Genel Yapı Özellikleri

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf ders kitapları genel olarak incelendiğinde üç ülkede kullanılan ders kitapları farklılık göstermektedir. Almanya’da kullanılan İngilizce ders kitapları “öğrenci kitabı” ve “alıştırma kitabı” olmak üzere iki kitap şeklinde hazırlanmışken, İtalya ve Türkiye’de kullanılan ders kitapları tek bir kitap halinde hazırlanmıştır. Almanya’da öğrenciler, öğrenci kitabını kullanarak konuları öğrenmekte, alıştırma kitabında yer alan etkinlikler sayesinde de konuları pekiştirmektedirler. İtalya ve Türkiye de ise öğrenciler tek bir kitap kullanarak hem konuları öğrenmekte hem de konuların ardından gelen etkinlikleri yaparak öğrendikleri konuları pekiştirmektedirler. Diğer yandan kitapları incelediğimizde Almanya ve İtalya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarının yanında dinleme etkinliklerini gerçekleştirebilmek için CD verilirken, Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitaplarında

yer alan dinleme etkinliklerini gerçekleştirebilmek için Millî Eğitim Bakanlığının resmî sitesinde yer alan ve kitaplara ait olan dinleme parçalarına çevrimiçi olarak erişilmektedir. Türkiye’de 2012 yılında kullanılmaya başlanan akıllı tahtalar ile birlikte öğrencilere ders kitaplarının yanında CD verilmemektedir. Sınıflarda yer alan akıllı tahtalar sayesinde öğrenciler dinleme etkinliklerini gerçekleştirmektedirler. Ek olarak, İtalya’daki İngilizce ders kitaplarındaki etkinliklere çevrimiçi olarak da erişilebilmektedir. Kitaplarda yer alan özel kodlar sayesinde öğrenciler internet üzerinde çevrimiçi kitaplara ulaşabilmekte ve çevrimiçi etkinliklere katılabilmektedirler.

Ders Kitaplarının Dış Yapı Özellikleri

Her üç ülkedeki İngilizce ders kitapları dış yapı özellikleri bakımından ele alındığında hem benzerlik hem de farklılık göstermektedir. Üç ülkenin ders kitaplarının boyutları ve ağırlıkları farklılık göstermektedir. Kitapların boyutları ve ağırlıkları Tablo 9’de gösterilmiştir. Kullanım alanlarına ve derse göre hazırlanan ders kitaplarının boyutları farklılık göstermekle birlikte genel olarak 13x14 (A4) küçük, 16x24 (A5) normal, 19x27 (B5) büyük boy olarak sınıflandırılmaktadır ve çoğunlukla ilkökul kademesindeki ders ve çalışma kitapları büyük boyutlarda hazırlanır (Çalık, 2001; Ülper, 2010). Bu bilgiler ışığında kitapların boyutları karşılaştırıldığında her kitabın farklı boyutlarda ama büyük boyutlarda hazırlandığı görülmektedir. Kitapların boyutları farklılık gösterse de öğrencilerin yaş düzeylerine uygundur. Ek olarak ders kitaplarının içeriğine, kullanılan kâğıtlara ve içeriğinde kullanılan resimlere göre ağırlıkları farklılık göstermektedir (MEB, 2018c). Üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarını ağırlıkları açısından ele aldığımızda her kitabın farklı ağırlıkta hazırlandığını görülmektedir. Almanya’da kullanılan iki ayrı kitap ağırlıkları bakımından diğer ülkelere göre daha hafif olarak hazırlanmış ve kitapların taşınması açısından öğrencilerin yaş düzeyleri göz önünde bulundurulmuştur. İtalya ve Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitapları ise Almanya’ya oranla biraz daha ağırdır. Yaklaşık 350-500 gram arasında hazırlanan kitaplar yine öğrencilerin yaş düzeyleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve 3. ve 4. sınıf öğrenciler için taşınabilecek düzeydedir. Öğrenciler okula birçok ders kitabı ile gitmektedirler. Dolayısıyla her gün ağır ders kitaplarını yanlarında taşımaktadırlar. Taşınan yükün fazla olması özellikle küçük yaştaki ilkökul öğrencileri için fiziksel sorunlar yaratmaktadır. Bu anlamda, ders kitapları hazırlanırken kitapların ağırlıkları da

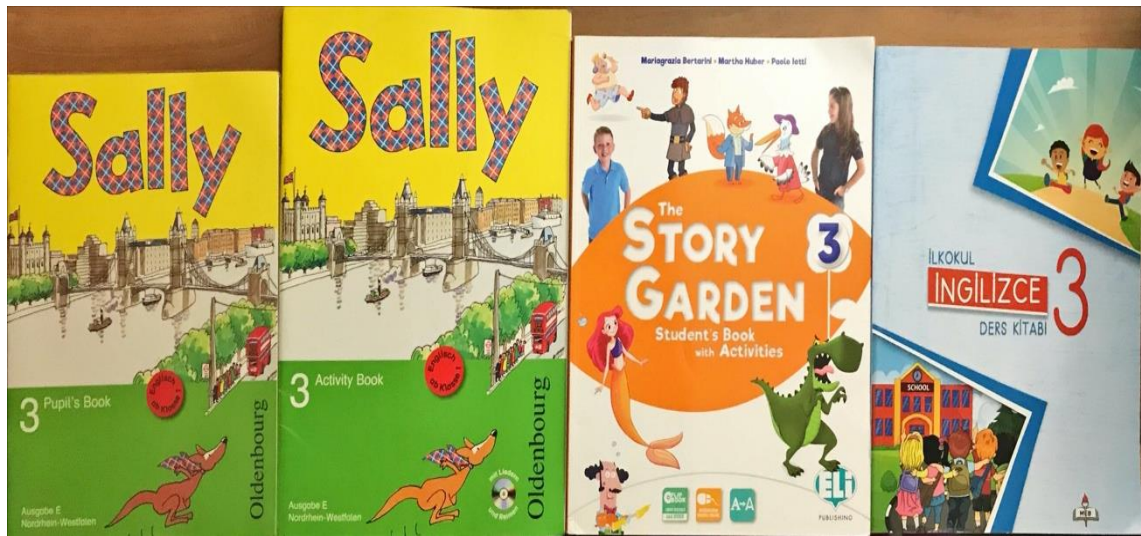
göz önünde bulundurulmalıdır (MEB, 2018c). Her üç ülkedeki İngilizce ders kitapları bu kapsamda öğrencinin fiziksel yapısına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tablo 9

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Boyutları ve Ağırlıkları

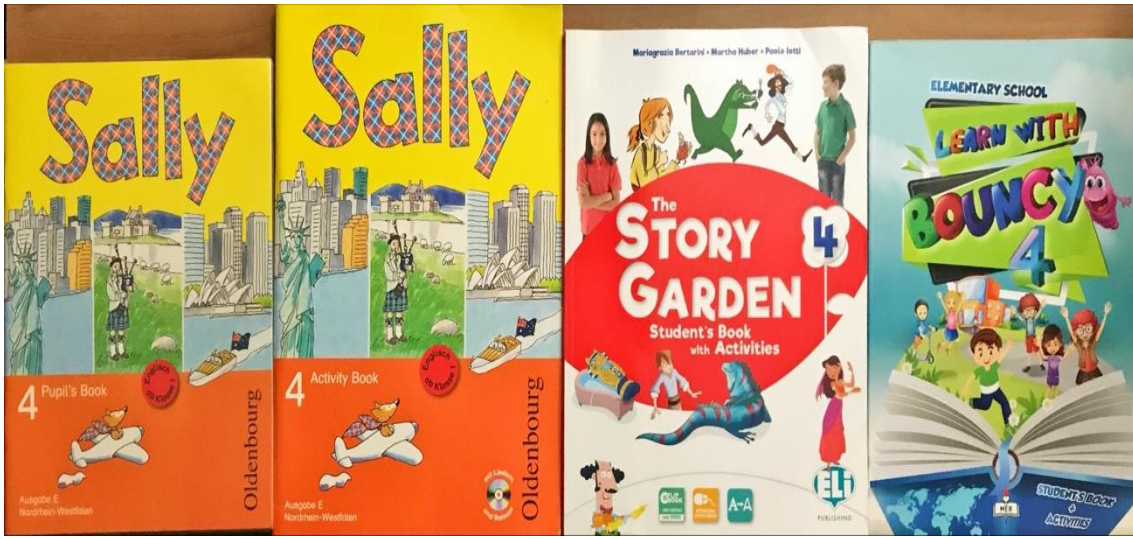
	Boyut (cm)	Ağırlık (gr)
3. Sınıf Almanya Öğrenci Kitabı	20(En) x 26,2(Boy)	181
3. Sınıf Almanya Alıştırma Kitabı	21.2(En) x 29,7(Boy)	196
4. Sınıf Almanya Öğrenci Kitabı	19,5(En) x 26.1 (Boy)	189
4. Sınıf Almanya Alıştırma Kitabı	21(En) x 29,6(Boy)	213
3. Sınıf İtalya Ders Kitabı	22(En) x 28(Boy)	494
4. Sınıf İtalya Ders Kitabı	22(En) x 28(Boy)	487
3. Sınıf Türkiye Ders Kitabı	19.5(En) x 27.2(Boy)	442
4. Sınıf Türkiye Ders Kitabı	19.2(En) x 27.2(Boy)	355

Ders kitaplarının kapaklarında kitabın okutulacağı sınıf düzeyi ve yaş aralığı göz önünde bulundurularak öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimine uygun, hedef dersi yansıtan görsellerin kullanılması önemlidir. Ek olarak kapakta, ders kitaplarının okul türü, yazar bilgisi, sınıf düzeyi ve yayınevi adı gibi bilgiler bulunmalıdır. Kitapların kapak kısmı için kullanılan kâğıt ve karton kalitesi de kitapların sınıf düzeyi ve yaş aralığı göz önünde bulundurularak, öğrencilerin sağlığını olumsuz etkilemeyen ve dayanıklı bir kartondan hazırlanmalıdır (Kalaycı, 2018).



Görsel 1. Almanya, İtalya ve Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Kapakları

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitaplarının kapaklarına bakıldığında kitabın adına ve sınıf düzeylerine yer verilmiştir. Almanya ve İtalya’daki 3. ve 4. sınıf ve Türkiye’deki 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının özel adları varken (Almanya-Sally, İtalya-The Story Garden, Türkiye 4. sınıf- Learn with Bouncy), Türkiye’deki 3. sınıf İngilizce ders kitabına özel bir ad verilmemiştir (İlkokul 3 İngilizce Ders Kitabı). Bunun yanı sıra Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarının kapaklarında yer alan sınıf düzeyleri bilgisinin yanında hangi okul türünde okutulduğunun da bilgisi yer almaktadır. Almanya ve İtalya’daki ders kitaplarında sadece sınıf düzeylerine yer verildiği görülmektedir.



Görsel 2. Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Kapakları

Ayrıca üç ülkede de kullanılan İngilizce ders kitaplarının ön kapaklarında yayın evlerinin adları da yer almaktadır. İtalya ve Türkiye’deki kitapların kapaklarında yayın evlerinin amblemleri varken, Almanya’daki yayın evinin özel bir amblemi olmadığı için kitap kapağında sadece yayın evinin adı yazılmıştır. Almanya’daki ders kitaplarının ön kapaklarına ek olarak kitapların hangi eyalette okutulduğu da belirtilmektedir. Her üç ülkede kullanılan ilkökul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının kapakları Görsel 1 ve Görsel 2’de gösterilmiştir.

Üç ülkedeki İngilizce ders kitaplarının arka kapakları incelendiğinde ise Almanya ve İtalya’daki ders kitaplarının arka kapaklarında yayın evinin adı ve ISBN numaralarının yer aldığı görülmektedir. Almanya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarının arka kapakları diğer ülkelerdeki kitaplara göre daha sade hazırlanmış ve sadece yayınevinin adı ile ISBN

numaraları yer almaktadır. İtalya ve Türkiye’deki ders kitaplarının arka kapaklarında ise farklı bilgilere yer verilmiştir. İtalya’daki ders kitaplarının arka kapaklarında kitaplarının yanında verilen ek materyallere, kitapların hangi okul türünde okutulduğu bilgisine, kitapların sonunda öğrencilerin hangi seviyeye geleceği (A1+), kitapların çevrimiçi hallerine ulaşabilecekleri site adına ve kitap hazırlanırken benimsenen yaklaşıma yer verilirken(Dersin rotası kalpten başlayıp, akla doğru devam eder), Türkiye’deki ders kitaplarının arka kapağında ISBN numarasının yanı sıra Fatih projesinin amblemine, kitabın Milli Eğitim Bakanlığınca ücretsiz olarak öğrencilere verildiği bilgisine ve 15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü afişine yer verilmiştir.



Görsel 3. Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Arka Kapakları

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının arka kapakları Görsel 3 ve Görsel 4’de verilmiştir. Yukarıda bahsedildiği gibi bütün ders kitaplarının arka kapaklarında ISBN numarası bulunmasına rağmen içerdikleri bilgiler bakımından farklılıklar göstermektedirler.



Görsel 4. Almanya, İtalya ve Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Arka Kapakları

Almanya ve İtalya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları ile Türkiye’deki 4. Sınıf ders kitabının kapaklarında kaliteli karton kullanılırken, Türkiye’deki 3. sınıf İngilizce ders kitabında orta kalite karton kullanılmıştır. Ancak İtalya ve Türkiye’deki kitaplardan farklı olarak Almanya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf öğrenci kitaplarının dış kapağında kaliteli karton kullanılsa bile kapakların yıpranmaması için şeffaf, naylon bir koruyucu ile daha kaplanmış ve dış kapağın kolaylıkla yıpranması önlenmiştir. Almanya’daki alıştırma kitapları ile İtalya ve Türkiye’deki ders kitaplarının dış kapağında herhangi bir koruma bulunmamaktadır. Almanya ve İtalya’daki 3. ve 4. sınıf ders kitaplarındaki kapakların baskı kaliteleri yüksektir ve kaliteli mürekkep kullanılmıştır ancak Türkiye’deki kitaplarda baskı kaliteleri orta seviyededir ve orta kalite mürekkep kullanarak baskı yapılmıştır. Ders kitaplarının kapaklarında herhangi bir baskı hatası bulunmamaktadır. Kitapların dış kapaklarında canlı renkler kullanılmış ve ders içerikleri ile alakalı görsellere yer verilmiştir. Örneğin; Görsel 1 ve Görsel 2’de görüldüğü gibi Almanya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarının kapaklarında ana dili İngilizce olan ülkelerin görselleri yer alırken, İtalya’daki kitapların kapaklarında kitaplarda yer alan hikâyelerin kahramanlarına yer verilmiştir. Türkiye’deki 3. sınıf İngilizce ders kitabının ön kapağında okul ve öğrenciler gibi daha sade görseller kullanılmıştır ve bu görseller öğrencilerin dikkatini çekecek nitelikte değildir. 4. sınıf ders kitabında okul görseli ile birlikte kitap içerisinde kullanılan karakterlere yer verilmiştir. Türkiye’deki 4. sınıf ders kitabının kapağı 3. sınıf ders kitabı kapağına göre daha çekici olarak hazırlanmıştır. Ancak genel olarak her üç ülkedeki kitapların kapakları öğrencilerin dikkatini çekecek

renklerle ve görsellerle hazırlansa da her kitabın kapakları birbirleri ile farklılık göstermektedir.

Ders Kitaplarının İç Yapı Özellikleri

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitaplarının iç yapı özellikleri kitaplarda yer alan yazarların ve kitapların hazırlanma aşamasında yardımcı alınan diğer insanların bilgileri, yazı türleri ve harf puntoları, sayfa düzenlemeleri, içindekiler kısmı, sözlük kısmı ve kitaplarda yer alan görsellerin düzeye uygunluğu açısından incelendiğinde birbirlerine benzerlik göstermektedir. Bütün kitapların içerisinde kitapların yazarlarının adları ve soyadları yer almaktadır. Almanya’daki ders kitaplarında yazarların adları hem iç kapakta yer almakta hem de kitabın son sayfasında yer verilmektedir. Kitaplarda yazarların yanı sıra kitapları hazırlarken yardımcı alınan kişilerin ve görselleri hazırlayan kişilerin de ad ve soyadları kitapların hem ön kapağında hem de arka sayfasında yer almaktadır. İtalya’daki kitaplarda ise ön kapakta sadece kitabın yazarlarının ad ve soyadlarına yer verilirken, kitabın hazırlanma sürecinde yardımcı alınan kişilerin ve görselleri hazırlayan kişilerin bilgilerine kitabın son sayfasında yer verilmiştir. Türkiye’de kullanılan kitaplarda yazarların ad ve soyadları, Almanya’daki ders kitaplarında olduğu gibi, iç kapakta yer almaktadır. Kitaplar hazırlanırken yardımcı alınan kişilerin ve görselleri hazırlayan kişilerin ad ve soyadlarına ise ön kapağın arka sayfasında yer verilmektedir.

Üç ülkede de kullanılan İngilizce ders kitaplarında içindekiler kısmı da yer almaktadır. Almanya’daki 3 ve 4. sınıf kitapları ile Türkiye’deki 3. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan içindekiler kısmı sadece konu başlıklarından oluşmaktadır ve öğrencilere kitapların içeriği hakkında fazla bilgi vermemektedir. Öğrenciler kitapların içindekiler kısmına bakarak sadece kitaplarda yer alan konu başlıklarını görmekte ve belirtilen konu başlıklarının hangi sayfada veya sayfa aralığında olduğunu bilgisine ulaşabilmektedirler. İtalya’daki 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında ve Türkiye’deki 4. Sınıf ders kitabında ise daha detaylı bir içindekiler kısmına yer verilmiştir. Öğrenciler bu kitaplarda yer alan içindekiler kısmına bakarak konu başlıklarının hangi sayfalarda yer aldığı bilgisinin yanı sıra konu başlıklarının altında hangi bilgileri öğreneceğini ve hangi dil bilgisi konularını işleyeceklerini görebilmektedirler. Bütün kitaplarda yer alan içindekiler kısmı ülkelere ve düzeylere göre birbirlerinden farklı olarak hazırlanmış olsa

bile öğrencilerin kitaplardaki içeriklere ve bilgilere kolay ulaşabilmeleri hedeflenerek oluşturulmuştur.

Inhalt	
 Hello..... 3	 Our nature..... 28
 Colours and numbers.. 6	 Great Britain..... 30
 At school..... 8	 Farm animals..... 31
 Body and feelings 10	 Summer..... 33
 Toys..... 13	 Robin Hood 34
 Clothes 14	
 Weather and days 16	Special days:
 Family and friends..... 18	 Happy Halloween 36
 Happy birthday..... 20	 Merry Christmas 38
 Drinks..... 21	 Valentine's Day 41
 Breakfast..... 22	 Happy Easter 42
 Fruit 24	
 Pets 26	Words..... 43

Görsel 5. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Dersi Kitabının İçindekiler Kısmı

Görsel 5 ve Görsel 7’de görüldüğü gibi Almanya’daki 3. ve 4. sınıf ders kitapları ile Türkiye’deki 3. sınıf ders kitabında içindekiler kısmı sadece başlıklardan oluşmaktadır ve oldukça sade bir şekilde hazırlanmıştır. Öğrenciler içindekiler kısmına bakarak sadece hangi sayfada hangi başlıklı konuların yer aldığını görebilmektedir.

CONTENTS		MAIN VOCABULARY	MAIN STRUCTURES	SPECIAL PAGES
WELCOME KIDS! p. 2		Revision unit		
Unit 1 THE LOST WORLD	p. 8	Family members: father, mother, grandmother, cousin, uncle, brother, sister, grandfather, aunt, me Numbers 20-100	He is my (grandfather). His name is (Gordon). She is my (grandmother). Her name is (Sally). How old are you? I'm (ten).	CLIL – Science Dinosaur facts A home-made fossil Living English Dinosaurs in Great Britain Natural History Museum
Unit 2 THE LITTLE MERMAID	p. 22	House: wardrobe, bookshelf, bed, picture, sofa, armchair, fridge, cooker, table, shower, mirror, bath Actions: have lunch, cook, read a book, use a tablet, sleep, watch TV, play football, have a bath	There is/isn't a (fridge) in the (kitchen). Is there a (picture) in the (living room)? Yes, there is. / No, there isn't.	CLIL – Art Colours Living English A typical British house
Life Skills HOME SWEET HOME p. 36 Housework: do the shopping, water the flowers, tidy my bedroom, take out the rubbish, set the table, clear the table				
Unit 3 THE FOX AND THE STORK	p. 38	Food and drink: soup, tomatoes, bread, water, rice, sausages, strawberries, chocolate, cherries, milkshake Meals: breakfast, lunch, dinner	I like/don't like (rice). He likes/doesn't like (bread). Do you like (rice)? Yes, I do. / No, I don't. Does she like (milkshake)? Yes, she does. / No, she doesn't.	CLIL – Health and nutrition Healthy snacks My snack diary Living English Tea time
Unit 4 ROBIN HOOD	p. 52	Free-time activities: do judo, ride a bike, ride a horse, play volleyball, play the guitar, play football, play video games, rollerblade, dance, swim Adverbs: very well, well, at all	I can/can't (dance). He can/can't (swim). Can you (jump)? Yes, I can. / No, I can't. Can he (play the guitar)? Yes, he can. / No, he can't.	CLIL – PE Swimming is fun! Swimming pool rules Living English Hyde Park
Life Skills I CAN DO IT! p. 66 Life goals and objectives				
Unit 5 THE EMPEROR'S NEW CLOTHES	p. 68	Clothes: T-shirt, dress, shorts, shirt, jacket, shoes, trainers, jumper, skirt, trousers Adjectives: big, small, new, old, clean, dirty, long, short	I'm/I'm not wearing (jeans). He's/He isn't wearing (jeans). Are you wearing (a jumper)? Yes, I am. / No, I'm not. Is he wearing (a jumper)? Yes, he is. / No, he isn't.	CLIL – Road safety Be bright, be seen! Wear the right protection! The Green Cross Code Living English Uniforms
Unit 6 THE JUNGLE BOOK	p. 82	Wild animals: monkey, eagle, giraffe, snake, elephant, panther, tiger, bear, hippo, crocodile Parts of the body: teeth, tail, wings, beak	Revision (have got, can, like)	CLIL – Science A soil test A soil pollution experiment Living English Longleat Safari & Adventure Park
Life Skills END-OF-YEAR PARTY! p. 96 Party planning – Things to do in summer				
FESTIVITIES AND EXTRAS p. 98 Let's play the Halloween Game! – Let's play the Christmas Game! – Let's play the Easter Game! – The alphabet – Learning to learn: Vocabulary				
WORDLIST p. 108				
ACTIVITY TIME p. 112				

Görsel 6. İtalya'da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Dersi Kitabının İçindekiler Kısmı

Görsel 6 ve Görsel 7'de görüldüğü gibi İtalya'daki 3. sınıf ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları ile Türkiye'de kullanılan 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında daha detaylı bir içindekiler kısmı hazırlanmıştır. Öğrenciler içindekiler kısmına bakarak hangi üniteye hangi konuları öğrenebileceğini görebilmektedirler. Özellikle Türkiye'deki 4. sınıf kitabında yer alan içindekiler kısmı İtalya'daki kitapların içindekiler kısmına göre daha renkli, öğrencilerin dikkatini çekecek bilgilendirici olarak hazırlanmıştır. İtalya'daki 4. sınıf kitabında yer alan içindekiler kısmı tek renk ve düz yazılardan oluşmaktadır.

CONTENTS		LANGUAGE SUMMARY	
UNIT 1 Greetings 7-26	UNIT 6 My House 95-114	1 CLASSROOM RULES Functions: Asking for permission Useful Language: May I come in? Can I come in? Go out? Yes, you can / Sure, of course. Sorry, not right now. Give me the book/ pencil, please. Here you are / Sure / Of course. Be quiet, please. Close the door/ window. Open the door/ window. 1-50	6 FUN WITH SCIENCE Functions: Giving and responding simple instructions Useful Language: Cut it / Plant it / Water it. Fill it with water. Don't cut it now. What's "science" in Turkish? What's "scientist" in Turkish? Where is the egg? It's in the cup.
UNIT 2 My Family 27-42	UNIT 7 In My City 115-130	2 NATIONALITY Functions: Identifying countries and nationalities Useful Language: Turkey/ France/ Germany/ Britain/ Japan/ Russia/ The USA Turkish/ French/ German/ British/ Japanese/ Russian/ American Talking about locations of cities: Where is Van? It's in the east.	7 JOBS Functions: Describing what people do and expressing what people like Useful Language: What is your job? I am a doctor. I work at a hospital. I'm a farmer. I like animals. Where does s/he work? She works at school.
UNIT 3 People I Love 43-64	UNIT 8 Transportation 131-144	3 CARTOON CHARACTERS Functions: Expressing ability and inability Useful Language: I can swim, but I can't fly. Can you play the piano? Can s/he jump? This is your guitar. Is this your character?	8 MY CLOTHES Functions: Describing the weather Useful Language: What's the weather like? It's sunny today. What's the weather like in Ankara in winter? Can I take your umbrella? Here you are. No, sorry. It's broken. Seasons: It's spring/ summer/ autumn/ winter.
UNIT 4 Feelings 65-78	UNIT 9 Weather 145-158	4 FREE TIME Functions: Expressing likes and dislikes Useful Language: I like playing chess/ riding a bike. I dislike singing. Do you like dancing? Do you like watching cartoons? Yes, I do / No, I don't. Can you say that again, please? Say that again, please. Pardon me? Sorry, please.	9 MY FRIENDS Functions: Describing people Useful Language: What does she look like? She is tall and slim / He is young and thin. I have brown hair. She has brown eyes. My/ your hair is short.
UNIT 5 Toys and Games 79-94	UNIT 10 Nature 159-177	5 MY DAY Functions: Talking about daily routines Useful Language: I wake up in the morning. I do my homework. I go shopping with my mom on Saturdays. What do you do at noon/ in the afternoon? I have lunch at school. I watch TV at home. What time is it? It's 7 o'clock. Sunday/ Monday/ Tuesday/ Wednesday/ Thursday/ Friday/ Saturday.	10 FOOD AND DRINKS Functions: Making offers Useful Language: Do you want a sandwich? Want a sandwich? No, thanks. I'm full/ Yes, please. I want some milk, please. Is he thirsty? Yes, s/he is / No, s/he isn't.

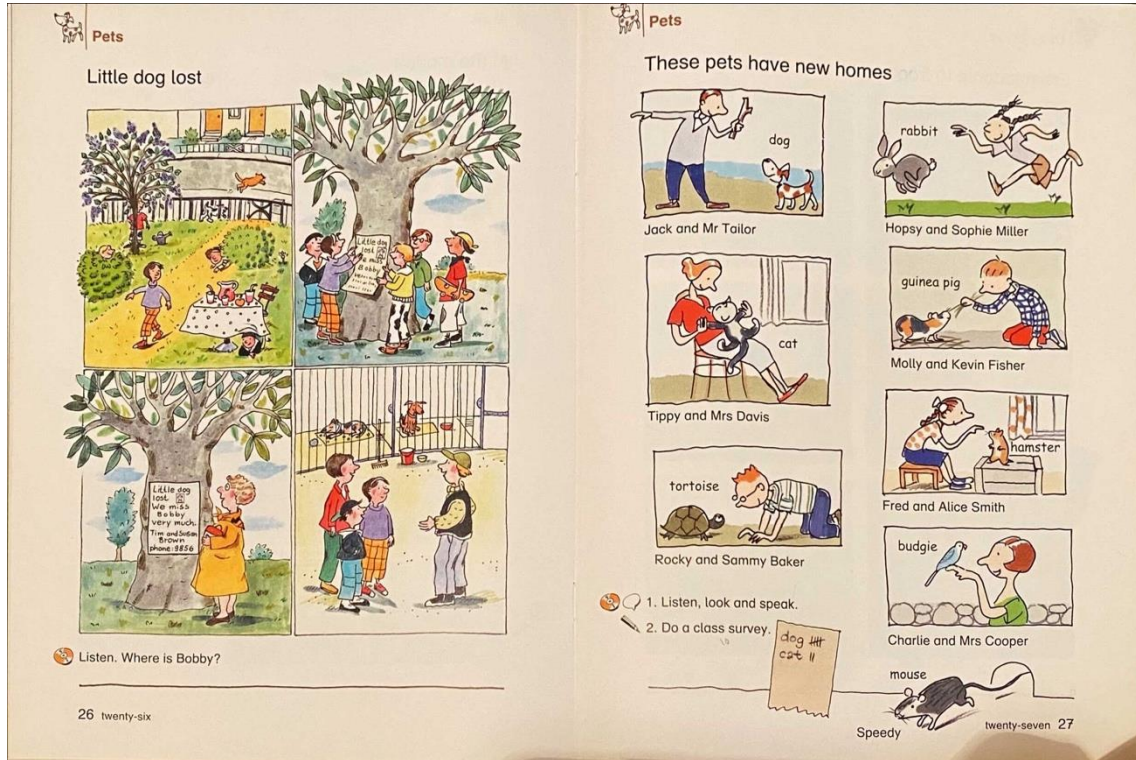
Görsel 7. Türkiye’de Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Dersi Kitaplarının İçindekiler Kısmı

Görsel 7’de görüldüğü gibi Türkiye’deki ilkökul 3. sınıf İngilizce ders kitabının içindekiler kısmı daha sade hazırlanmışken, 4. sınıf İngilizce ders kitabındaki içindekiler kısmı daha detaylı ve öğrencileri yönlendirici nitelikte oluşturulmuştur.

Kitaplarda yer alan içindekiler kısmına ek olarak Almanya ve İtalya’daki 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları ile Türkiye’deki 3. sınıf İngilizce ders kitabının sonunda sözlük kısmı da bulunmaktadır. Almanya ve İtalya’daki kitaplarda yer alan sözlük kısımlarında sözcükler toplu bir şekilde ve ana dillerinde karşılıkları verilerek hazırlanmıştır. Ancak yabancı dil öğrenirken sözcüklerin ana dil karşılıklarının verilmesi öğrencilerin öğrenme süreçlerini aksattığı düşünülmektedir. Yabancı dil sözcüklerin doğru şekilde sesletimlerinin ve öğrencilerin öğrendikleri sözcüklerin daha kalıcı olması için aynı dildeki açıklamalarının kullanılması önem arz etmektedir (Köprülü, 2016). Türkiye’deki 3. Sınıf kitaplarında ise yer alan sözlük kısmı sadece bir sayfadan oluşmaktadır ve sadece ünitelerde yer alan sözcükler toplu olarak verilmiştir. Türkçe karşılıkları bulunmamaktadır. Öğrencilerin sözcükleri kendilerine ait sözlüklerden bakarak öğrenmeleri beklenmektedir. Böylece öğrencilerin öğrendikleri sözcüklerin daha kalıcı olması hedeflenmiş ve sözcük öğreniminde daha etkili bir süreç yürütülmesi hedeflenmiştir. Ayrıca Türkiye’deki 3. sınıf kitaplarında en son sayfada öğrencilerin

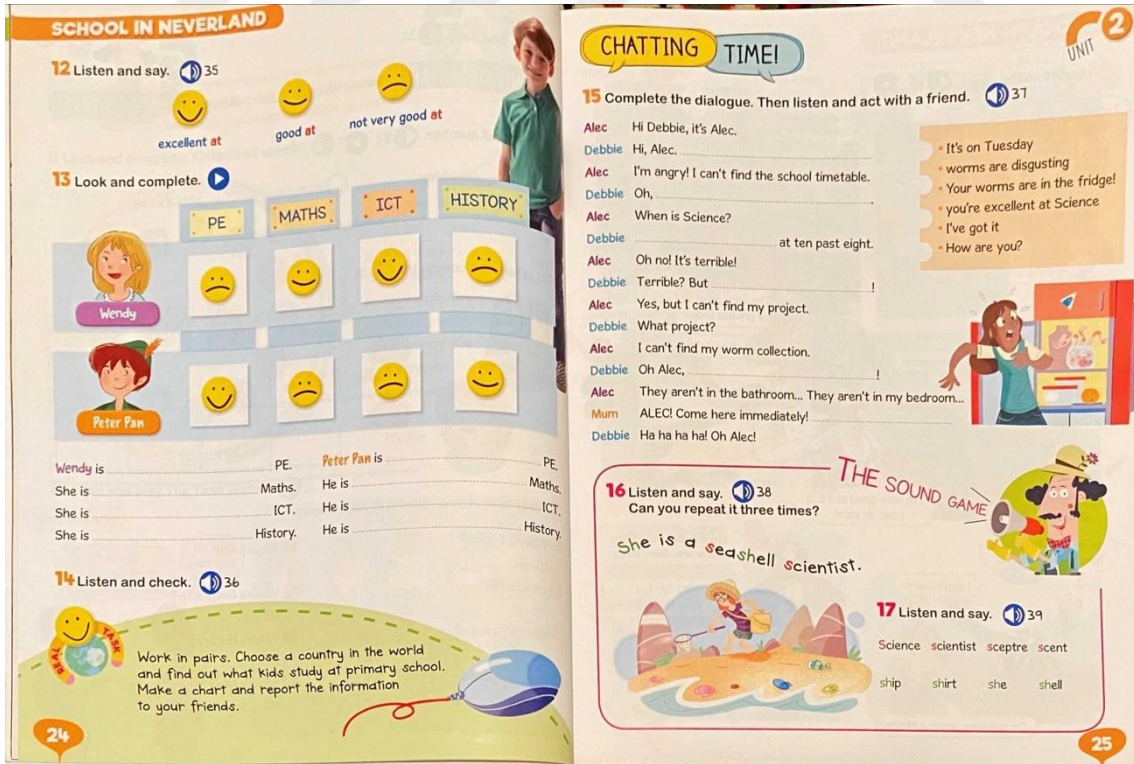
sözlük dışında öğrendikleri sözcükleri not alabilmeleri için “My Dictionary” adında bir alan hazırlanmıştır. Bu alan sayesinde öğrenciler kitaptaki sözlük kısmındaki yer alan sözcüklerin dışında öğrendikleri sözcükleri de bu alana toplayarak kendi sözlüklerini oluşturabilmektedirler. Türkiye’deki 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında ise diğer kitapların aksine herhangi bir sözlük kısmı bulunmamaktadır. Her ünite de öğretilecek sözcükler ünitenin başında öğrencilere verilmektedir. Bu noktada Almanya ve İtalya’daki ders kitapları birbirlerine benzerlik gösterse de Türkiye’deki kitaplar diğer ülkelere göre farklı hazırlanmıştır.

Son olarak ders kitaplarında kullanılan yazı boyutlarının hitap edilen düzeye ve öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerekmektedir (Demircan, 2006). Ayrıca konu geçişlerinde ve dikkat çekmesi gereken yerlerde yazı boyutlarında farklılıklara gidilerek öğrencilerin farkındalıkları artırılmalıdır (Çalık, 2001). Yazı boyutları kadar kitaplarda yer alan görseller de önemlidir. Ders kitaplarında yer alan görseller öğrencilerin düzeylerine bağlı olmakla birlikte kitaplarda en dikkat çeken iç yapı özelliklerinin başında gelmektedir. Öğretim programı içerisinde ulaşılması gereken kazanımlar için yardımcı unsur görevi gören kitaplardaki görseller öğrencilerin ilgisini çekmeli ve konuların öğrenmesi için onları motive etmelidir. Aynı zamanda onları düşünmeye ve hayal kurmaya teşvik etmelidir (Kalaycı, 2018).



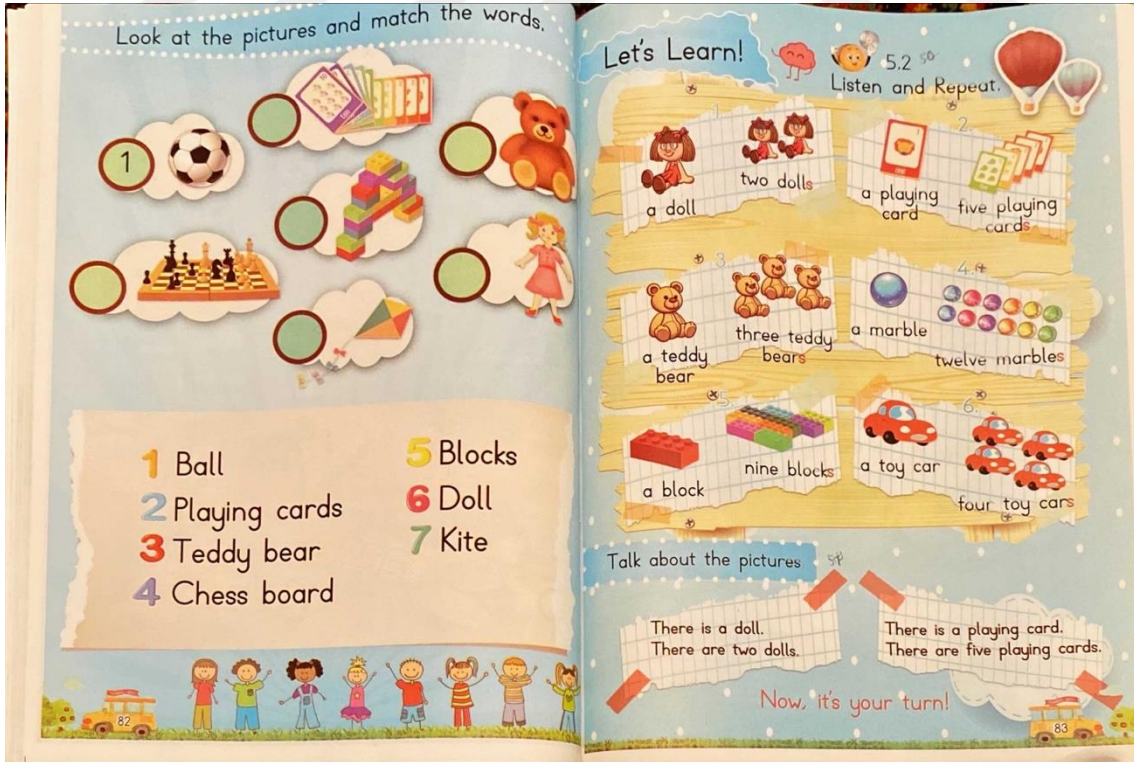
Görsel 8. Almanya İlkokul 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi

Buna göre ders kitaplarının sayfa düzenlemeleri ve yazı boyutları incelendiğinde her kitabın farklı bir sayfa düzeni olduğunu ve farklı yazı boyutları kullandığını görülmektedir. Örneğin; Almanya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarının sayfa düzenlemeleri diğer iki ülkeye göre farklılık göstermektedir. Almanya’daki kitaplarda sayfalar daha sade ve görseller birbirleri ile ilgili olacak şekilde hazırlanmıştır. İlkokul kademesi için hazırlanan kitaplarda harfler öğrencilerin gözünü yormayacak büyüklükte ve okunaklı olmalıdır. Kitaplarda yer alan yazıların boyutları ilkök 1. 2. ve 3. sınıf düzeylerinde 14 punto, 4. sınıf düzeyinde ise 12 punto olmalıdır (Çınar, 2009). Bu kapsamda kitaplardaki yazı boyutları birbiri ile tutarlı olarak hazırlanmış ve öğrencilerin okuyabileceği büyüklüktedir. Bir önceki sayfadaki görseller ve yazı türleri bir sonraki sayfadakiler ile uyum göstermektedir ve kitaplarda yer alan bütün görseller birbirlerinin devamı olacak şekilde hazırlanmıştır. Kitaplarda yer alan görseller de öğrencilerin yaş düzeylerine uygun ve dikkatlerini çekecek şekilde hazırlanmıştır. Bkz. Görsel 8’de görüldüğü gibi Almanya’da kullanılan ilkök 3. sınıf İngilizce ders kitabının sayfa düzenlemesi, yazı boyutları ve görseller düzeye uygun, birbiri ile uygun şekilde hazırlanmıştır.



Görsel 9. İtalya İlkokul 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi

İtalya'daki kitaplarda ise konu başlıklarının altında yer alan görseller birbirleri ile alakalı olacak şekilde hazırlanmıştır. Kitapların genelinde birbiri ile ilişkili görseller kullanılsa da kitapların genelinde ilişkili olmayan görsellere de yer verilmiştir. Kitaplarda yer- alan yazı türleri birbirleri ile uyum göstermektedir ve her sayfada aynı yazı türü ve boyutu kullanılmıştır. Ayrıca İtalya'daki ders kitaplarında bir sayfada birden çok etkinliğe yer verilmiş ve etkinlikler karmaşık bir şekilde hazırlanmıştır. Ders kitaplarında yer alan görsel öğelerin dağılımı dengeli bir şekilde yapılmalıdır. Metinlerin arasına benzer sayılarda görsele yer verilmelidir. Görseller yalın, anlaşılır şekilde olmalı ve metinler içerisinde mesaj özetleyici ve bilgilendirici şekilde konumlandırılmalıdır (Alpan, 2004; Keser, 2004). Bu bilgiler ışığında kitapların sayfalarında birden çok görsele yer verilmiştir ve bu görsellerin bazı zamanlarda öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilecek nitelikte olduğu söylenebilir. Sayfalarda yer alan görsellerin bazıları öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde hazırlanmış olsa bile fazlaca kullanılmaları düzey için uygun değildir. Bkz. Görsel 9'da görüldüğü gibi İtalya'daki ilkökul 4. sınıf İngilizce ders kitabındaki yazı tipleri ve görseller genel olarak birbiri ile uyumlu olsa da bazı görseller öğrencilerin dikkatini dağıtacak nitelikte hazırlanmış ve sayfalarda birden çok etkinliğe yer verilmiştir.



Görsel 10. Türkiye'deki İlkokul 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi

Türkiye’deki ders kitaplarında ise birbiriyle uyumsuz görsellere ve yazı türleri ile boyutlarına sıkça yer verilmiştir. Kitapların sayfa düzenlemeleri sade olarak hazırlandığı halde görsellerin birbiri ile uyumsuz olması ve yazı türleri ile yazı boyutlarının birbirini tutmaması kitapların düzeye uygun olarak hazırlanmadığını göstermektedir. Görsel 10’da da görüldüğü gibi özellikle 3. sınıf İngilizce ders kitabında yer alan görseller ve yazılar her bir sayfada farklılık göstermektedir. Her bir sayfada tek bir etkinliğe yer verilmiş olsa dahi kitaplardaki görseller ve yazılar öğrencilerin düzeyine uygun olarak hazırlanmamış ve özellikle o yaş gurubundaki öğrencilerin dikkatini dağıtacak niteliktedir.



Görsel 11. Türkiye’deki İlkokul 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabı Sayfa Düzenlemesi

Görsel 11’de görüldüğü gibi Türkiye’de kullanılan İlkokul 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının sayfaları ise 3. Sınıf ders kitaplarına nazaran daha düzeye uygun olarak hazırlanmıştır. Kitapta yer alan görseller ve yazı türleri ile yazı boyutları birbirleriyle daha fazla tutarlıdır ve sayfa düzenlemeleri İtalya’daki ders kitaplarına oranla daha sade ve öğrencilerin düzeylerine daha uygun olarak hazırlanmıştır.

Sonuç olarak, her üç ülkedeki ders kitapları incelendiğinde sayfa düzenlerinin ve yazı boyutlarının birbirlerinden farklılık göstermektedir. Almanya ve İtalya'daki ders kitaplarında yer alan görseller birbirlerini takip edecek şekilde ve uyumlu olarak hazırlanmıştır. Ancak Türkiye'deki ders kitaplarındaki görseller ise diğer ülkelere oranla her sayfada farklılık göstermekte ve öğrencilerin dikkatini dağıtacak nitelikte hazırlanmıştır. Yazı boyutları ise üç ülkedeki ders kitaplarında belirlenen ilkökul kademesinde kullanılması gereken yazı boyutuna uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Fakat Türkiye'deki 3. sınıf ders kitaplarındaki yazı boyutları o yaş grubundaki öğrencilere uygun olarak hazırlanmamıştır.

Almanya, İtalya ve Türkiye'deki İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarının İçerikleri Bakımından Karşılaştırıldığında Ulaşılan Benzerlik ve Farklılıklar

Bu başlık altında Almanya, İtalya ve Türkiye'deki ilkökul 3. ve 4. sınıflarda kullanılan İngilizce ders kitaplarının içeriklerine ve kitapların içerikleri bakımından karşılaştırıldığında ortaya çıkan benzerlik ve farklılıklarına yer verilmiştir. Kitapların içerikleri "İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi"nde yer alan İçerik başlığının altında yer alan 1. Ders kitabında yer alan konular öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerine uygun olarak hazırlanmış mıdır? 2. Ders kitabında yer alan konular öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte midir? 3. Konuların işlenişi ve konu geçişleri sarmallık göstermekte midir? 4. Ders kitabında yer alan konular öğretim programına uygun olarak hazırlanmış mıdır? 5. Ders kitabında yer alan konular öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkili midir? 6. Ders kitabında yer alan konular basitten/karmaşık olana, bilindik olandan/bilindik olmayana doğru düzenlenmiş midir? soruları kullanılarak incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

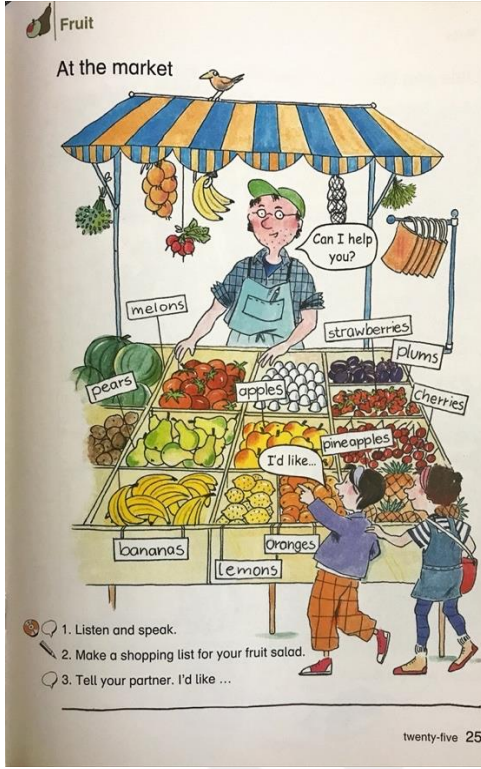
Tablo 10

Almanya’da İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Konu Başlıkları

3.SINIF	4. SINIF
Hello	Back to School
Colours and Numbers	At Home
At School	Let's Have Lunch
Body and Feelings	My Day
Toys	Hobbies and Sports
Clothes	Shopping
Weather and Days	Jack and The Beanstalk
Family and Friends	Vehicles
Happy Birthday	Wild Animals
Drinks	At the Doctor's
Breakfast	Going to Scotland
Fruit	Jobs
Pets	Meeting people
Our Nature	Special Days- Guy Fawkes
Great Britain	Special Days- Thanksgiving Day
Farm Animals	Special Days- Christmas in Australia
Summer	Special Day- Easter
Robin Hood	
Special Days- Happy Halloween	
Special Days-Merry Christmas	
Special Days- Valentine's Day	
Special Days- Happy Easter	

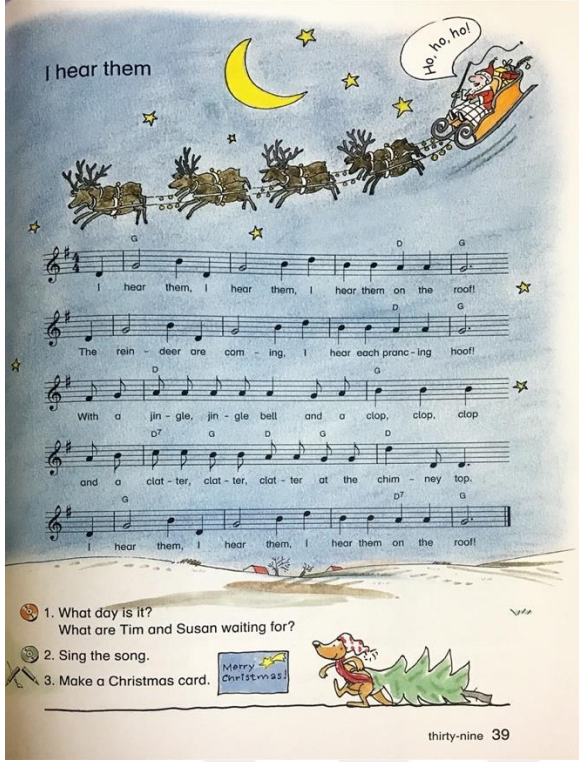
Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları içerikleri bakımından incelendiğinde her bir sınıf düzeyinde farklı içeriklere yer verildiği görülmüştür.

Almanya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarına baktığımızda Tablo 10’da da görüldüğü gibi her bir sınıf düzeyinde konu başlıkları farklılık göstermektedir. 3. sınıf İngilizce ders kitabında 22 konu başlığına yer verilirken, 4.sınıf İngilizce ders kitabında konu başlığı sayısı 17’ye düşürülmüştür.



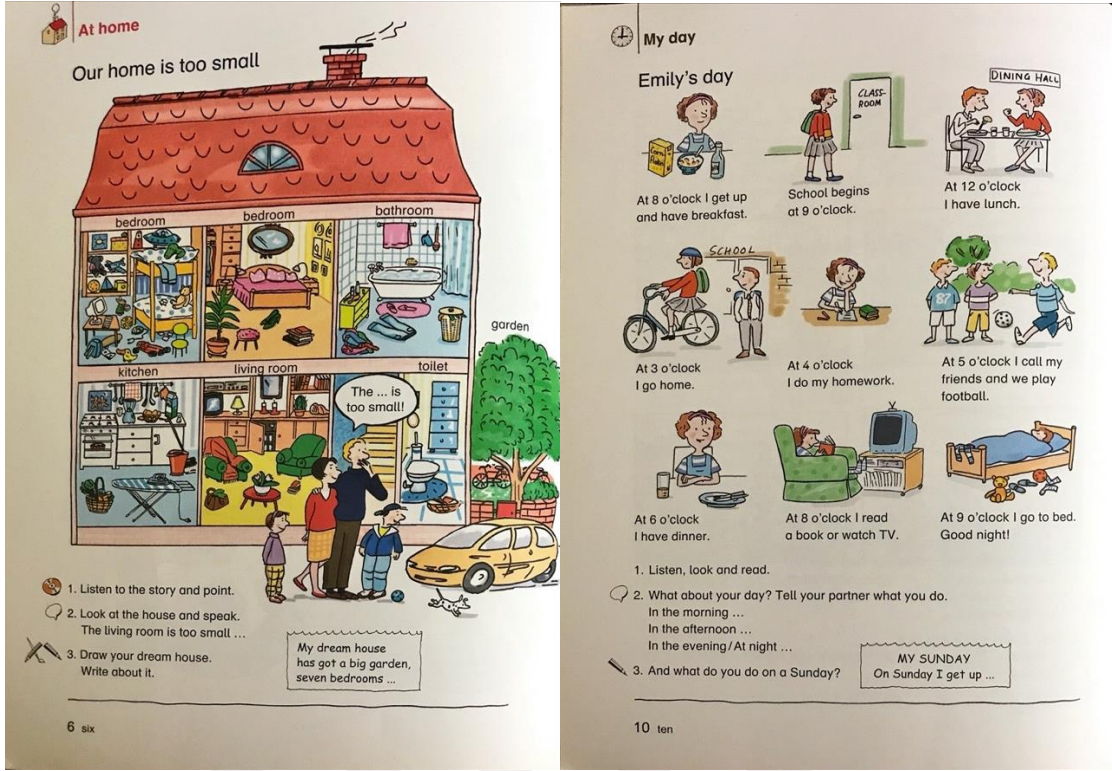
Görsel 12. Almanya'da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler

Her iki İngilizce ders kitabında yer alan konu başlıkları öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerine uygun olarak seçilmiştir. Kitaplardaki konular öğrencilerin ilgisini çekecek şarkılarla, konuşma etkinlikleriyle, küçük okuma çalışmalarıyla ve yazma etkinlikleriyle desteklenmiştir. Ayrıca dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri yapılırken dil bilgisi konuları da ele alınmış ve etkinliklerin içerisinde dil bilgisi çalışmalarına da yer verilmiştir.



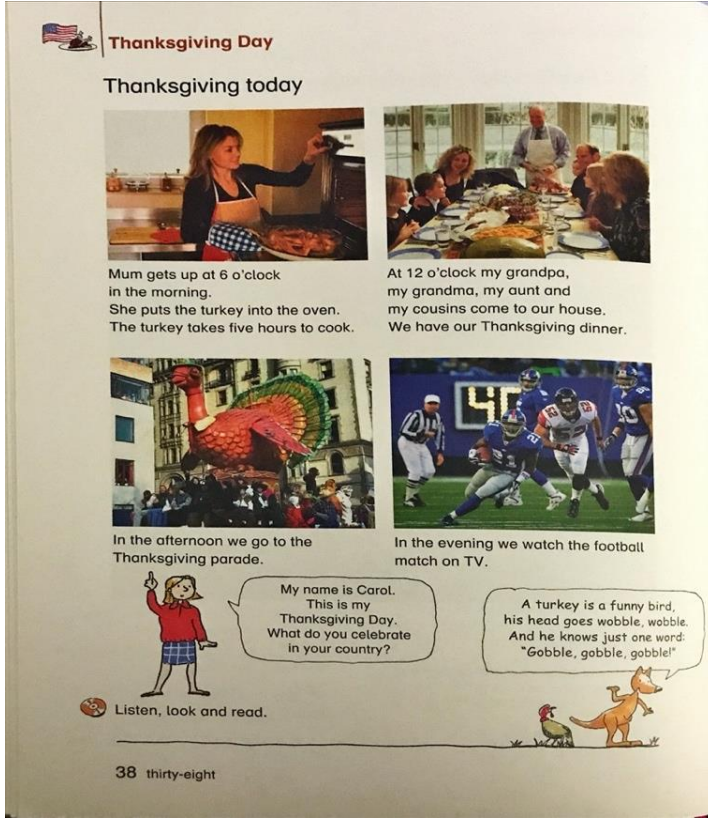
Görsel 13. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Şarkı

Almanya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarındaki konu başlıkları ve Görsel 12, Görsel 13 ve Görsel 14’de gösterilen etkinlikler öğretim programına uyularak hazırlanmıştır. Örneğin; İngilizce öğretim programında yer alan “selamlama, karşılama ritüeli ve tebrik etme gibi durumlarda basit söylemleri bilirler” kazanımı çerçevesinde 3. sınıf İngilizce ders kitabında “Hello” konu başlığı altında bahsedilen kazanım göz önünde tutularak dinleme, konuşma ve yazma etkinliklerine yer verilmiştir.



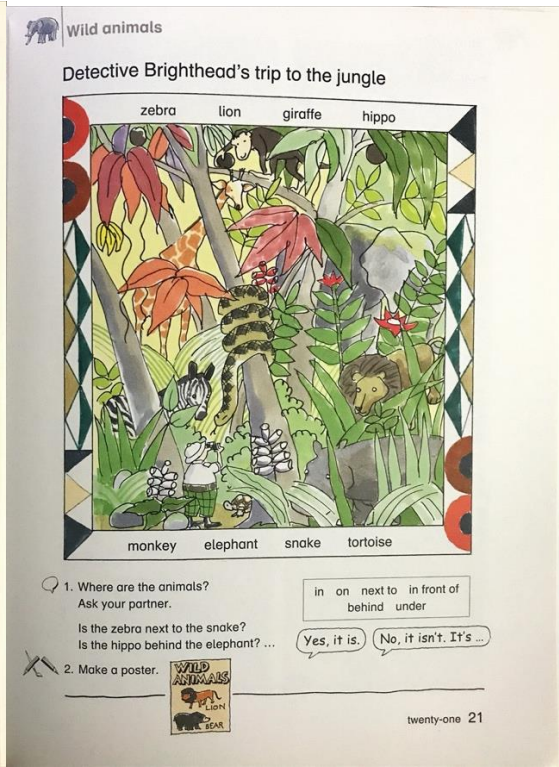
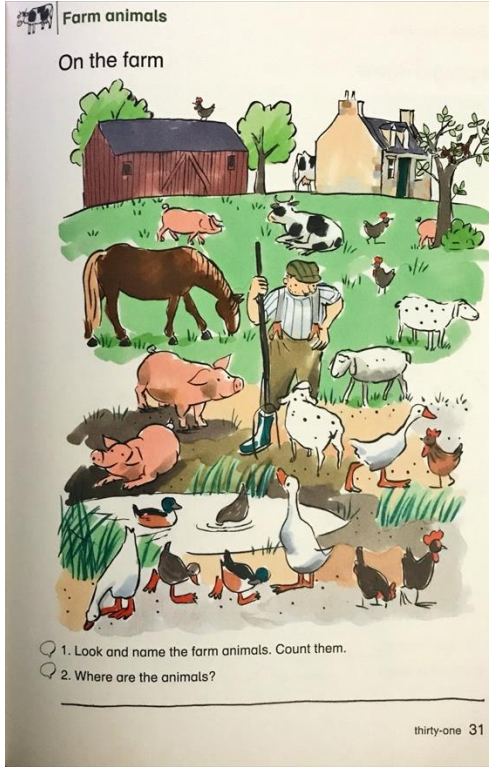
Görsel 14. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Etkinlikler

Bir diğer örnek ise; İngilizce öğretim programında yer alan “Öğrenciler, düzeylerine uygun dinleme metinlerini anlarlar ve kelime dağarcıklarını kullanarak konuşma başlatabilirler” kazanımı çerçevesinde Görsel 14’da görüldüğü gibi 4. sınıf İngilizce ders kitabında “At Home” ve “My Day” konu başlıkları altında kazanım dikkate alınarak dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verilmiştir. Ayrıca, kitaplarda yer alan konu başlıkları günlük hayat ile ilişkilendirilmiş ve günlük hayattan örneklerle yer verilmiştir. Örneğin; 4. sınıf İngilizce ders kitabındaki “Shopping” konu başlığı altında alışveriş listesi hazırlama etkinliğine yer verilmiştir. Bu etkinlik sayesinde öğrenciler, ebeveynlerinin her gün gerçekleştirdiği bir etkinliği ana dilleri dışında da gerçekleştirebilme hedefine ulaşmaktadırlar.



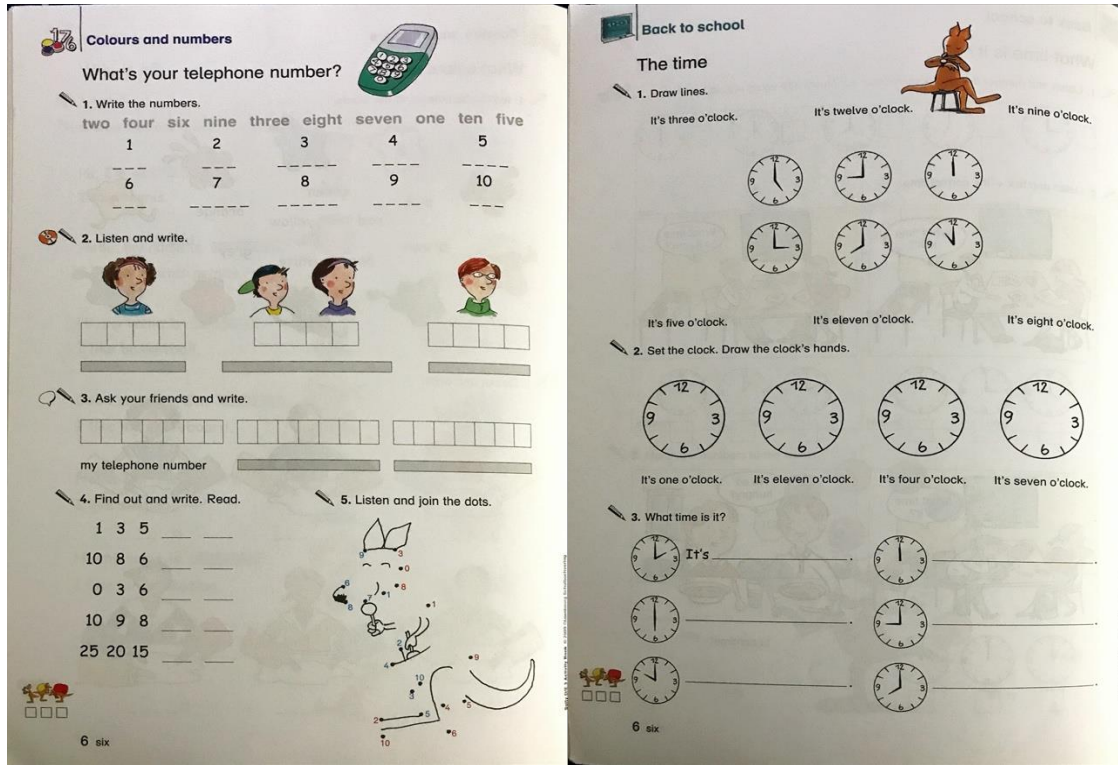
Görsel 15. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Özel Günler Etkinliği

Her iki ders kitabında da özel günler başlığı altında Görsel 15’te görüldüğü gibi Şükran günü veya Paskalya gibi özel günlerden bahsedilmiştir. Özel günler başlığı altında yapılan etkinlikler sayesinde hem konular günlük yaşamla ilişkilendirilmiş hem de öğrencilere kültürel değerlerin aktarılması hedeflenmiştir.



Görsel 16. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Hayvanlarla İlgili Etkinlikler

Son olarak Almanya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan konular ele alındığında konu geçişlerinde sarmallık görülmektedir. Kitaplarda yer alan sarmallık yaklaşımı ile birlikte daha önce ele alınan konular, gerektiğinde ve kapsamı genişletilerek her bir üst sınıfta tekrar edilmektedir. Böylelikle öğretilen konuların sürekliliğinin sağlanması hedeflenmiştir. (Demirel, 2015). Bu kapsamda her sınıfta yer alan konu başlıkları bir önceki senenin konu başlıklarına değinilerek ve genişletilerek oluşturulmaya çalışılmıştır. Örneğin; Görsel 16’da görüldüğü gibi 3. sınıf İngilizce ders kitabında yer alan “Farm Animals” konu başlığı 4. sınıf İngilizce ders kitabında genişletilerek “Wild Animals” olarak ele alınmış ve bu sayede 3. sınıfta öğrenilen hayvanların üzerine yeni hayvanların öğretilmesi hedeflenmiştir.



Görsel 17. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Sayılarla İlgili Etkinlikler

Bir diğer örnek ise; Görsel 12’de görüldüğü gibi 3. sınıf kitabında yer alan “Fruit” konu başlığında öğrenciler meyvelerin isimleri öğrenmişlerdir. 4. sınıfta ise meyvelerin isimleri tekrar hatırlatılmış ve bu isimleri kullanarak “Shopping” konu başlığı altında yer alan alışveriş listesinin hazırlanması istenilmiştir.

Kitaplarda birbirini takip eden dil bilgisi konularına da yer verilmiştir. Örneğin; Görsel 17’de görüldüğü gibi 3. sınıf İngilizce ders kitabında “Colours and Numbers” konu başlığı altında sayılar öğretildikten sonra 4. sınıf İngilizce ders kitabındaki “Back to School” konu başlığı altında bir önceki sınıfta öğretilen sayılar hatırlatılıp tekrar kullanarak saatler öğretilmektedir. Ayrıca yukarıda bahsettiğimiz örneklerden yola çıkarak kitaplarda yer alan konular basitten/karmaşığa ya da bilindik olandan/ bilindik olmayana doğru düzenlenmiş olduğu görülmektedir.

Tablo 11

İtalya'daki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Konu Başlıkları

3. Sınıf	4. Sınıf
Welcome Kids! -Revision Unit	Welcome Kids! -Revision Unit
Unit1- The Lost World	Unit1-Around the World In 80 Days
Unit2-The Little Mermaid	Unit2-School in Neverland
Life Skills-Home Sweet Home	Life Skills (Classwork and Homework)
Unit3-The Fox and The Stork	Unit3-A Day with Tutankhamun
Unit4- Robin Hood	Unit4-Gulliver In Lilliput
Life Skills-I Can Do It!	Life Skills (My Avatar)
Unit5-The Emperor's New Clothes	Unit5-Journey into The Earth
Unit6-The Jungle Book	Unit6-Treasure Island
Life Skills-End of Year Party!	Life Skills (Dealing with my anger)
Festivities and Extras	Festivities and Extras

İtalya'da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarını incelediğimizde her bir sınıf düzeyinde konu başlıkları farklılık gösterse de her iki sınıfta da konu başlıklarının sayısı aynıdır. Her iki sınıfta kullanılan konu başlıklarına Tablo 11'de yer verilmiştir.



Görsel 18. İtalya'da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Kitabında Yer Alan “Robin Hood” Öyküsü

İtalya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan konu başlıkları öykü isimlerinden oluşmaktadır. Kitapların genel içerikleri isimlerinden de anlaşılacağı gibi (Story Garden) öykülere dayandırılmıştır. Görsel 18 ve Görsel 20’de görüldüğü gibi 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında, “Robin Hood” veya “Seksen Günde Devri Alem” gibi bilindik öykülerin günümüze ve öğretilcek içeriğe uyarlanmış halleri İngilizcenin öğretiminin merkezinde tutulmuştur. Bu öyküler sayesinde öğrencilerin ilgisinin çekilmesi hedeflenmiş ve dil öğretimi eğlenceli hale getirilmeye çalışılmıştır. Başka bir deyişle, kitaplarda yer alan konular öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte hazırlanmış ve dil öğretiminin eğlenceli bir yolla gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir.

Ayrıca ders kitaplarında ağırlıklı olarak dinleme parçalarına, kısa diyaloglar halinde konuşma veya bazı konu başlıklarının altında şarkı söyleme etkinliklerine, okuma parçalarına veya öykülere, yazma ve dil bilgisi çalışmalarına yer verilmiştir. Dilde yeterlilik ilkesi göz önünde bulundurulduğunda, dört temel becerinin birbirini sırası ile izlemesi ve bu dört alandaki çalışmaların birbirlerini tamamlaması önemlidir (Çakmak, 2001).

ROBIN HOOD

14 Choose the right words. Listen and check. 12

- Ted **can't** / **can** ride a unicycle very well.
- Marian can't ride a unicycle **very well** / **at all**.
- In picture number eight, Marian is **angry** / **sad**.
- In picture number nine, Marian is **surprised** / **scared**.
- At the end of the story Marian **can** / **can't** ride a unicycle very well.
- In picture number fifteen, Marian is **happy** / **angry**.

15 True or false?

- Ted can't ride a unicycle. ☐
- Marian can't ride a unicycle at all. ☐
- Robin helps Marian. ☐
- Marian doesn't try to ride a unicycle. ☐
- Friar Tuck chooses Ted. ☐
- Marian is a champion. ☐

16 Listen and sing. 13

Marian is a princess,
she lives in the wood.
She's got a friend,
his name is Robin Hood.

She can ride a bike
and she can bounce a ball.
But ride a unicycle...
she can't do at all!

Marian is a princess,
she lives in the wood.
She's got a friend,
his name is Robin Hood.

He says, Marian try
and try and try again.
Ride a unicycle...
sure, you can learn!

17 Listen and play The Robin and Marian Game. 14

Can Marian play video games? Yes, she can.

Can she ride a horse? No, she can't.

Can she play football? No, she can't.

Is it right? Yes, it is. Well done!

18 Listen and say. 15

judo jam yoga yoghurt

19 Listen and circle the pictures with the sound J. 16

THE SOUND GAME

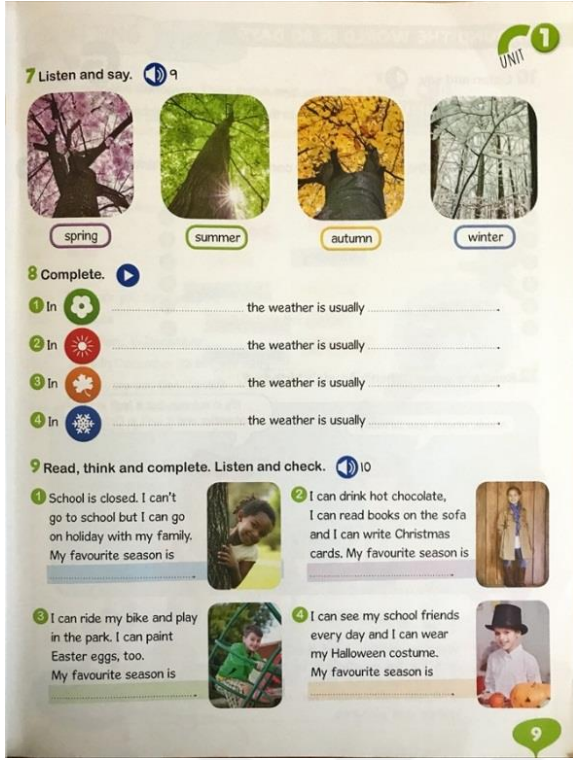
Görsel 19. İtalya’da Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Dinleme, Şarkı, Dil Bilgisi ve Konuşma Etkinlikleri

İtalya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf ders kitapları İngilizce öğretim programına uygun olarak hazırlanmıştır. Örneğin; İngilizce öğretim programında yer alan “Öğrenciler, yavaş ve net konuşulursa kendisine, ailesine-arkadaşlarına ve çevresine ait bilindik sözcükleri, durumları, günlük ifadeleri anlarlar.” dinleme becerisi kazanımının çerçevesinde her iki İngilizce dersi kitabında da konu başlıklarına paralel Görsel 19’deki etkinliklere benzer dinleme parçalarına veya şarkı söyleme etkinliklerine yer verilmiştir.



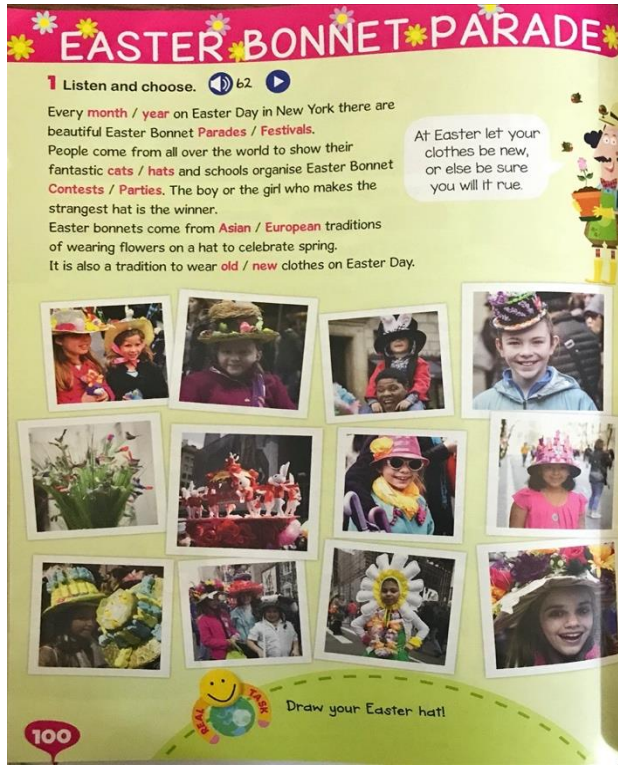
Görsel 20. İtalya’da Kullanılan 4.Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Hava Durumu Dinleme Parçaları Etkinliği

Görsel 20 ve Görsel 21’de de görüldüğü gibi 4. sınıf İngilizce ders kitabında “Around the World in 80 Days” konu başlığı altında dinleme parçaları ve şarkılar ile birlikte hava durumlarının ve mevsimlerin öğretilmesi hedeflenmiştir.



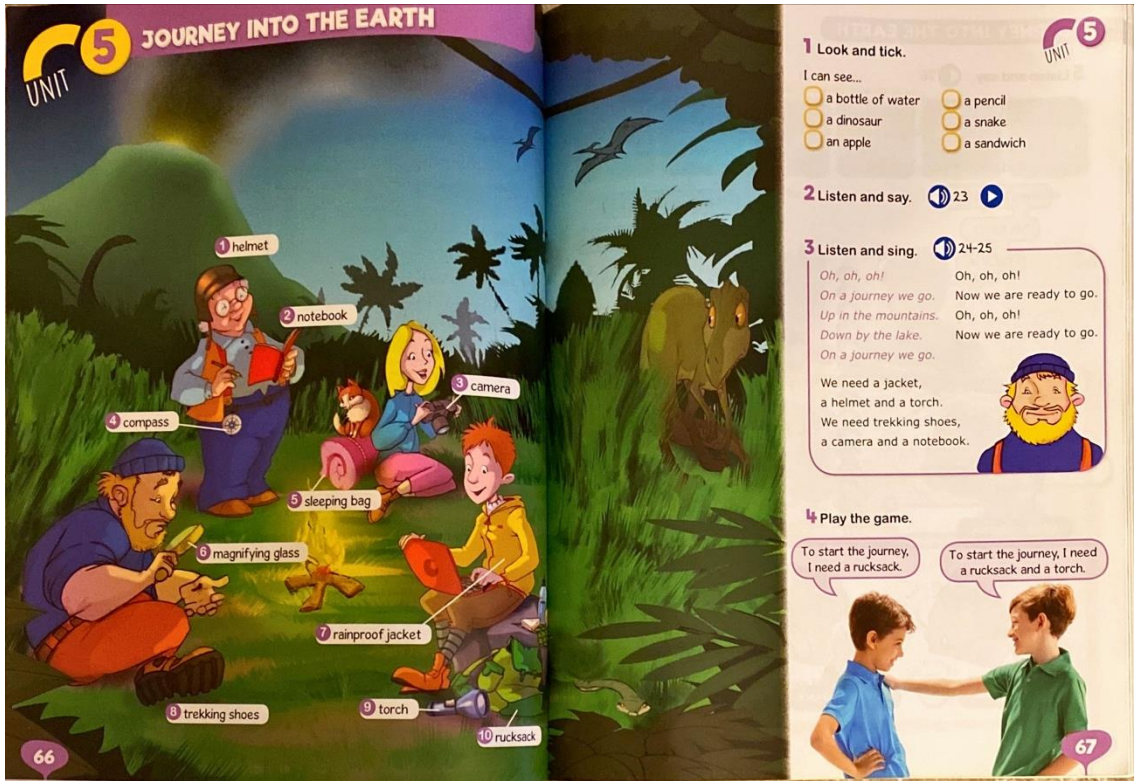
Görsel 21. İtalya’da Kullanılan 4.Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Mevsimler Dinleme Parçaları Etkinliği

Kitapların öğretim programına uygunluğu dışında konu başlıkları ve seçilen öyküler öğrencilerin günlük hayatları dikkate alınarak seçilmiştir. Örneğin; 3. sınıf kitabında yer alan “The Fox and The Stork” konu başlığı altında yiyecek isimleri dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinlikleri ile öğretilmektedir. Bu etkinlikler sayesinde öğrencilerin günlük hayatlarında sık sık kullandıkları ve belki de her öğün yedikleri yemeklerin isimlerini başka bir dilde de öğretilmesi hedeflenmiştir.



Görsel 22. İtalya’da Kullanılan İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Özel Günler Etkinliği

Bu etkinlikler dışında Almanya’da kullanılan ders kitaplarında olduğu gibi İtalya’daki ders kitaplarında da özel günler konu başlığı altında “Cadılar Bayramı” “Noel” ve “Paskalya” gibi günlerden bahsedilmektedir. Görsel 22’de de görüldüğü gibi özel günler için hazırlanmış etkinliklerle birlikte hem öğrencilere kültürel değerler aşılanmaya hem de konu başlıkları öğrencilerin gündelik hayatları ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.



Görsel 23. İtalya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Kelime Etkinlikleri

Son olarak İtalya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer alan konular Almanya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarının aksine “Modüler Programlama

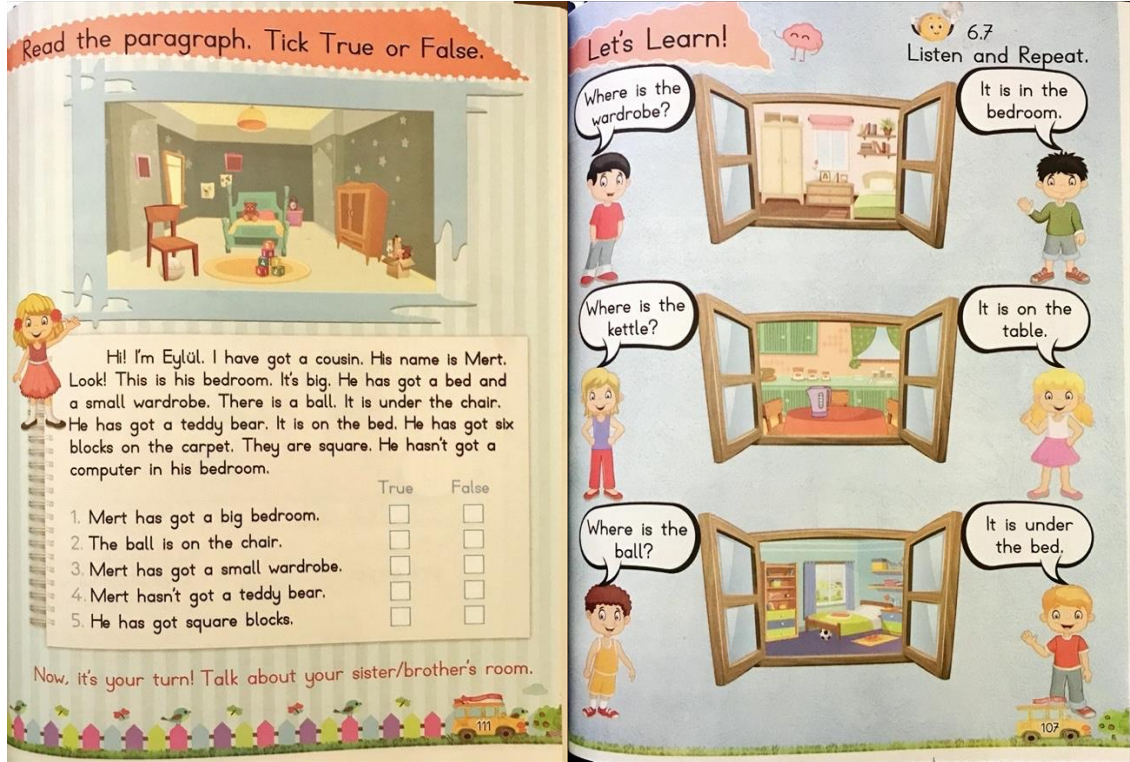
Yaklaşımı” göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Konu başlıklarının içerikleri oluşturulurken konular modüller halinde hazırlanmıştır. Öğrenilecek konuların hangi sıra ile verileceği esneklik göstermektedir ancak düzey sonunda hangi bilgilerin edinilmesi gerektiği önceden belirlenmiştir (Özalp, 2020). Konu başlıkları anlamlı parçalara ayrılarak düzenlenmiş ve genellikle esnek bir sıralamada öğrencilere öğretilmektedir. Ancak konu başlıkları kendi içerisinde basitten/karmaşığa veya bilindik olandan/bilindik olmayana doğru düzenlenmiştir (Demirel, 2015). Örneğin; Örneğin Görsel 23’de görüldüğü gibi her iki sınıf düzeyi için de İngilizce ders kitabında yer alan konu başlıkları öncelikle kelime öğretimi ile başlamaktadır. Kelime öğretim süreci konuşma ve yazma etkinliği ile desteklenmekte ve bu süreçte öğrencilerin daha karmaşık süreçlere adapte olması sağlanmaktadır. Konuşma ve yazma etkinliklerini dil bilgisi çalışmaları ve öğrendikleri kelimeleri içeren okuma parçaları izlemektedir. Öğrenciler bu akış sayesinde basitten/karmaşığa giden bir süreci takip etmekte ve öğrendikleri bilgiler üzerinden yeni bilgiler öğrenmektedir.

Tablo 12

Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Konu Başlıkları

3. sınıf	4.Sınıf
Greetings	Classroom Rules
My Family	Nationality
People I Love	Cartoon Characters
Feelings	Free Time
Toys and Games	My Day
My House	Fun with Science
In My City	Jobs
Transportation	My Clothes
Weather	My Friends
Nature	Food and Drinks

Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarını incelediğimizde ise her bir sınıf düzeyinde İtalya’da kullanılan İngilizce kitaplarındaki olduğu gibi konu başlıkları farklılık gösterse de her iki sınıf düzeyinde de 10 tane konu başlığı belirlenmiştir. Her iki sınıfta kullanılan konu başlıkları Tablo 12’de gösterilmiştir.



Görsel 24. Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarındaki Okuma, Dinleme ve Konuşma Etkinliği

Her iki sınıf düzeyinde de kullanılan İngilizce ders kitaplarının konu başlıkları ve içerikleri öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte ve yaş-sınıf düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır (MEB, 2018c). Her iki ders kitabında dört temel beceri (dinleme-konuşma-okuma-yazma) dikkate alınarak hazırlanmıştır. Yeni bir dil öğrenen öğrencileri için göz önünde bulundurulmuş dinleme becerisi; konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi için en önemli noktadır (Oxford, 1993). Bundan yola çıkarak Görsel 24’deki gibi her iki düzeydeki İngilizce ders kitaplarında ağırlıklı olarak dinleme parçalarına yer verilse de yer yer dinlediklerini tekrar etmeye yönelik konuşma ve yazma etkinliklerine, kısa ve öğrencilerin düzeylerine uygun okuma parçalarına ve konu başlıklarıyla ilgili dil bilgisi çalışmalarına yer verilmiştir.



Görsel 25. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarındaki Şarkı ve Dil bilgisi Etkinliği

Diğer ülkelerde kullanılan kitaplarda da olduğu gibi Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında şarkılara da yer verilmiştir. Özellikle Görsel 25’te görüldüğü gibi 4. sınıf İngilizce ders kitabında her konu başlığına uygun bir şarkıya mutlaka yer verilmiştir. Böylece öğrencilerin ilgisi çekilmeye çalışılmış ve konu başlıklarının işlenişleri eğlenceli hale getirilmeye çalışılmıştır.



Görsel 26. Türkiye’de Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan İngilizce Öğretim Programına Uygun Hazırlanmış Etkinlikler

Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf ders kitapları diğer ülkelerde olduğu gibi İngilizce öğretim programına uygun olarak hazırlanmıştır. Örneğin; İngilizce ders programında yer alan “Öğrenciler basit selamlaşma ve karışılama ifadelerini anlayabilir ve cevap verebilir” kazanımı çerçevesinde 3. sınıf “Greetings” konu başlığı altında bu kazanıma uygun etkinliklere yer verilmiştir. Bir başka örnek ise Görsel 26’da görüldüğü gibi “Öğrenciler hoşlandıkları veya hoşlanmadıkları şeyler ile ilgili durumları anlayabilir ve bu konu hakkında konuşabilirler” kazanımı göz önünde bulundurularak 4. sınıf İngilizce ders kitabında yer alan “Free Time” konu başlığı altında bu kazanım çerçevesinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinliklerine, oyunlara ve şarkılara yer verilmiştir.

Türkiye’de kullanılan her iki İngilizce ders kitabındaki konu başlıkları öğrencilerin günlük yaşamları göz önünde bulundurularak oluşturulmuş ve içerikler günlük yaşantılarıyla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Örneğin, daha öncede bahsettiğimiz gibi öğrencilere İngilizcede selamlaşmayı ve hoşlandıkları veya hoşlanmadıkları şeyleri söylemeyi öğretmek aslında ana dillerinde rahatlıkla yapabildikleri durumları başka bir dile aktarmaları hedeflenmiş ve gündelik hayatlarında kullandıkları bilgileri başka bir dilde de kullanma becerisi aşılanmaya çalışılmıştır. Ayrıca kitaplarda yer alan konu

başlıkları sarmallık göstermektedir. Sarmallık ilkesi ile hazırlanmış kitapların içeriği sınıflar ilerledikçe daha detaylı olarak fakat genel çerçevesi değişmeden hedef kitleye sunulması fikrine dayandırılmıştır. Kitapların içeriklerini oluşturan konular, yeri ve zamanı geldikçe tekrarlanarak hedef kitleye hatırlatılmakta ve her tekrarda önceki bilgilere yenileri eklenerek genişletilmektedir. Öğretim kademesi yükseldikçe konular sürekli genişlemekte, birbiriyle ilişkilendirilmekte ve yaşama yaklaştırılarak bütünlük oluşturulmaktadır (Gökalp, 2020). Almanya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarında olduğu gibi Türkiye’de kullanılan ders kitaplarında da önce sayılar öğretilmekte daha sonra sayılar öğrencilere tekrar hatırlatılıp konu genişletilerek saatler öğretilmektedir.

Son olarak, Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarında konu başlıkları basitten/karmaşığa, bilindik olandan/bilindik olmayana olacak şekilde sıralanmıştır. Öğrencilere ilk önce bilindik basit selamlaşma ifadelerini öğrendikten sonra daha karmaşık, daha bilmedikleri konuları öğrenmektedirler.

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları karşılaştırıldığında her bir kitapta farklı konu başlıklarına yer verilse de konu başlıklarının içerikleri birbirine benzerlik göstermektedir. Örneğin; Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. sınıf ders kitaplarının hepsinde aile bireylerini öğretmeyi hedefleyen etkinliklere yer verilmiştir. Ancak konu başlıklarının içerikleri benzerlik gösterse de konu başlıklarının isimleri farklılık göstermektedir. Örneğin; Almanya ve Türkiye’deki kitaplarda yer alan Aile ile ilgili konu başlığı hemen hemen aynı isimlere sahip olsa da (Almanya: Family and Friends; Türkiye: My Famliy) İtalya’da kullanılan ders kitabında konular öykülere dayandırıldığı için Aile ile ilgili konu daha farklı bir konu başlığı ile (The Lost World) kitapta yerini almıştır. Ayrıca her üç ülkede kullanılan konu başlıkları farklı sıralarla verilmektedir. Örneğin; Almanya ve Türkiye’de kullanılan 3. sınıf İngilizce ders kitabında ilk konu başlığı “Greetings” ya da “Hello” olarak adlandırılmıştır ve içerikleri selamlama ve karşılama etkinlikleri ile oluşturulmuştur ancak İtalya’da kullanılan 3. sınıf İngilizce ders kitabında ilk konu başlığı “The Lost World’dür ve Aile bireyleri öğretilerek konulara başlanılmaktadır. Bu açıdan ele alındığında her üç ülkenin konu başlıklarını işleme sırası farklılık göstermektedir.

Üç ülkede kullanılan kitaplarda yer alan konu başlıkları öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır. Kitaplarda yer alan konuların içerikleri öğrencilerin ilgisini çekecek şarkılarla, dinleme parçalarıyla, konuşma ve diyalog çalışmalarıyla, dil bilgisi etkinlikleriyle, okuma parçaları ve yazma etkinlikleriyle

oluşturulmuştur. Ayrıca kitaplar hazırlanırken dört temel becerinin geliştirilmesi göz önünde bulundurulmuştur.

Kitapların öğretim programlarına uygunluğu açısından incelendiğinde içeriklerinin dil öğretim programlarına uygun olarak hazırlanmış olduğu görülmektedir. Her üç ülkede de kullanılan İngilizce ders kitapları öğretim programlarını merkeze alarak içeriklerini oluşturmuşlardır. Bu noktada birbiri ile benzerlik gösteren Almanya, İtalya ve Türkiye, kitaplarda yer alan konuların işlenişi ve konu geçişleri bakımından farklılık göstermektedir. Konu başlıklarının işlenişleri ve konuların geçişleri ele alındığında Almanya ve Türkiye Sarmal bir yapıyı takip ederken İtalya modüler bir yapıyı takip etmektedir. Almanya ve Türkiye’de kullanılan ders kitaplarında yer yer bir önceki sınıfta bahsedilmiş konulardan tekrardan bahsedilmekte ve bu bilgilerin üzerine yeni bilgiler katarak konu başlığını genişletilmektedir. Demirel’in (2015) bahsettiği gibi Sarmal yapı ile hazırlanmış içeriklerde doğrusal bir yapı izlenmektedir ve daha önce ele alınan konular, gerektikçe kapsamı genişletilerek öğrencilere tekrar sunulmaktadır. Böylelikle hem konuların pekiştirilmesi kolaylaştırılmakta, öğrencilerin daha önce öğrendikleri bilgiler tazelenmekte hem de yeni bilgileri öğrenmeleri kolaylaştırılmaktadır. Ancak modüler yaklaşıma göre hazırlanan İtalya’daki İngilizce ders kitaplarında her bir konu başlığı birbirinden bağımsız bir şekilde ele alınmış ve daha önceki konularla ilişkilendirilmemiştir. Bu yapı ile hazırlanmış içeriklerde konular öbekler halinde hazırlanmakta ve bu öbeklerin birbiri ile bağlantılı olması beklenmemektedir. Her bir modülde yer alan konular birbirlerinden bağımsız şekilde öğrenilmektedir (Demirel, 2015).

Kitaplar incelendiğinde ise her üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarının içerikleri, öğrencilerin günlük yaşamları ile ilişkili olarak hazırlandığı görülmektedir. Kitaplarda yer alan konu başlıkları ile öğrencilerin kendi dillerinde daha önce öğrendikleri ve kullandıkları durumları ve olayları öğrendikleri yabancı dile aktarmaları hedeflenmiştir. Bu noktada kitapların içerikleri benzerlik göstermektedir. Ancak Almanya ve İtalya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarında ekstra olarak yer alan özel günler başlığına Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer verilmemiştir.

Son olarak her üç ülkede kullanılan İngilizce dersi kitapları basitten/karmaşığa, bilindik olandan /bilindik olmayana doğru düzenlenmiştir. Bu noktada da benzerlik gösteren kitaplar daha basit ve bilindik konularla başlanılmış daha karmaşık ve bilindik olmayan konulara doğru yol alınmıştır.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda Kullanılan İngilizce Dersi Kitaplarında Yer Alan Etkinlikler Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Kitaplarda yer alan etkinlikler “İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi”nde Etkinlikler başlığının altında yer alan dokuz soru 1. Ders kitabında dört temel beceriyi (1. Dinleme, 2. Konuşma, 3. Okuma, 4. Yazma) geliştirici etkinliklere yer verilmiş midir? 2. Ders kitabındaki etkinliklerde dört temel becerinin doğru bir sırayla (1. Dinleme, 2. Konuşma, 3. Okuma, 4. Yazma) verilmesine dikkat edilmiş midir? 3. Ders kitabındaki farklı (bulmaca, boyama, oyun, hikâye vb.) etkinliklere yer verilmiş midir? 4. Dört temel beceri (1. Dinleme, 2. Konuşma, 3. Okuma, 4. Yazma) etkinlikleri öğrencilerin yaş düzeylerine uygun olarak eğlenceli ve motive edici bir şekilde hazırlanmış mıdır? 5. Ders kitabındaki etkinlikler içerik ile ilişkili midir? 6. Ders kitabındaki dört temel beceriyi geliştirici etkinlikler öğrencileri kendi kendilerine çalıştırmayı teşvik etmekte midir? 7. Ders kitabındaki etkinlikler, öğrencilerin gruplar halinde, bireysel ya da tüm sınıfla yapabileceği şekilde hazırlanmış mıdır? 8. Ders kitabındaki etkinlikler öğretim programı ile örtüşmekte midir? 9. Ders kitabındaki etkinlikler konuların öğretilmesi-pekiştirilmesi için yeterli midir? sorular kullanılarak incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

Tablo 13

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinlik Sayıları

	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma
Almanya 3.Sınıf Ders Kitabı	44	33	12	68
Almanya 4.Sınıf Ders Kitabı	44	52	19	64
İtalya 3.Sınıf Ders Kitabı	124	83	17	100
İtalya 4.Sınıf Ders Kitabı	124	92	24	110
Türkiye 3.Sınıf Ders Kitabı	83	113	7	38
Türkiye 4.Sınıf Ders Kitabı	85	96	16	38

Yabancı dil öğretim yaklaşımlarının ve yöntemlerinin birçoğunda dört temel beceri merkeze alınmaktadır. Ayrıca, yabancı dil öğretimi için belirlenen kazanımlar da da genellikle öğrencilerin ilk olarak dinlediğini anlama ve konuşma daha sonra okuma ve yazma ile ilgili beceriler sırası ile kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması için ise aynı ana dil öğretiminde olduğu gibi sırasıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri yaptırılmaktadır (Çakmak, 2001). Bu doğrultuda incelenen

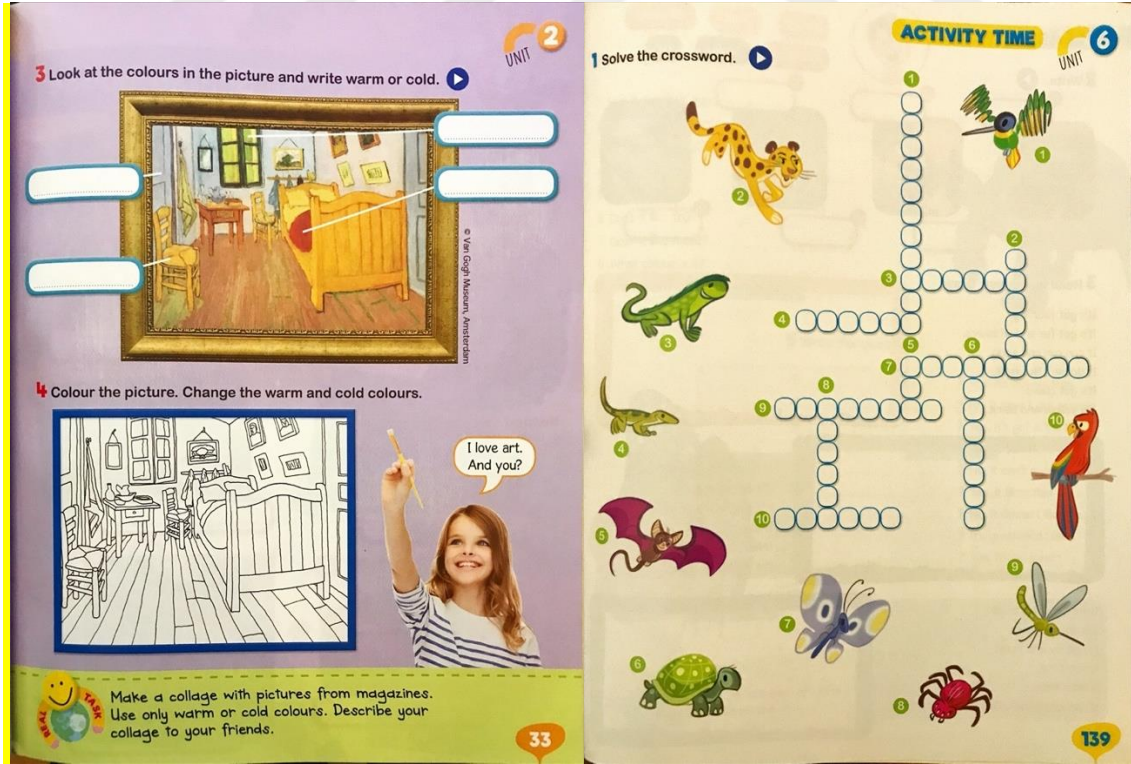
üç ülkedeki ilkököl 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan dört temel beceriyi destekleyecek nitelikteki etkinlikler ele alındığında her bir kitaptaki etkinlik sayıları farklılık göstermektedir. Kitaplarda yer alan ve dört temel beceriyi (1.Dinleme, 2.Konuşma, 3.Okuma, 4. Yazma) geliştirmeye yönelik etkinliklerin sayıları Tablo 13'te gösterilmektedir.

Her üç ülkedeki ders kitaplarında yer alan dört temel beceriyi geliştirici etkinliklerin sayıları farklılık gösterse de kitaplarda temel becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklere dengeli bir şekilde yer verildiği görülmektedir. Etkinlikler konuların öğretimi ve pekiştirilmesi açısından yeterli olsa bile Almanya'daki ders kitaplarında daha az etkinlik varken, İtalya ve Türkiye'deki ders kitaplarında daha yoğun ve konu başlıkları ile alakalı daha fazla etkinlik mevcuttur. Kitaplarda ağırlıklı olarak dinleme ve dinlediklerini tekrar etme kapsamında konuşma etkinlikleri dikkat çekmektedir. Almanya ve Türkiye'de kullanılan kitaplarda daha az okuma etkinliği yer alırken, İtalya'da kullanılan İngilizce ders kitaplarındaki konu başlıkları öykülere dayandırıldığı için okuma parçalarına daha çok yer verilmiştir (Bkz. Tablo 13). Kitaplar dört temel beceriyi geliştirici etkinliklere yer verme açısından benzerlik gösterse bile etkinliklerin dağılımları açısından kitaplar birbiri ile farklılık göstermektedir. Örneğin, Almanya ve Türkiye'de kullanılan 3. sınıf İngilizce ders kitaplarında daha az okuma etkinlikleri yaptırılırken (Bkz. Tablo 13), okuma etkinliklerinin sayısı 4. sınıf İngilizce ders kitabında fazlalaşmaktadır (Bkz. Tablo 13).

Dört temel beceri İtalya ve Türkiye'de kullanılan İngilizce ders kitaplarında sırasıyla verilmeye çalışılsa da bazı konu başlıklarının altında etkinlikler farklı sıralamalarda verilmektedir. İtalya ve Türkiye'deki dört temel beceriyi geliştirici etkinliklerin sıralamaları kitaplarda benzerlik gösterse de (1.Dinleme, 2.Konuşma, 3.Okuma, 4.Yazma) Almanya'da kullanılan İngilizce ders kitaplarında daha farklı bir sıralama takip edilmiştir. Örneğin; Almanya'daki 3. sınıf İngilizce ders kitabında yer alan etkinliklerde genel olarak 1.Dinleme, 2.Konuşma, 3.Yazma ve 4.Okuma sıralaması takip edilmiştir. Bu noktada, İtalya ve Türkiye'de kullanılan İngilizce ders kitaplarında doğru sıralama takip edilirken, Almanya'da kullanılan İngilizce ders kitaplarında sıralamadan çok öğrencilerin öğretilen konuya daha kolay adapte edecek etkinliklere öncelik verilmiştir.

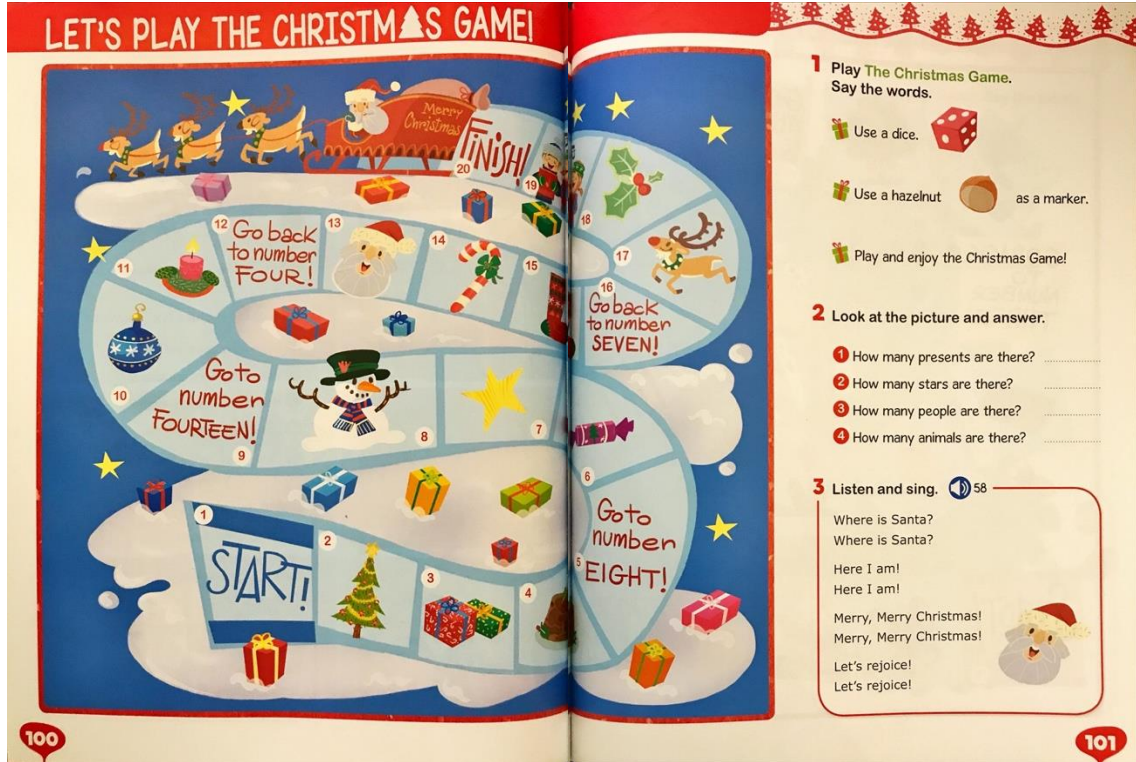
Her üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer alan etkinlikler öğrencilerin yaş düzeylerine uygun, onları motive edecek ve eğlenmelerini sağlayacak şekilde hazırlanmıştır (KMK, 2013; MIUR, 2012; MEB, 2018c). Örneğin; İtalya'da

kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında etkinlikler bilindik hikayelerin günümüze veya konu başlıklarına göre uyarlanmış halleri çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu hikayeler çerçevesinde yaptırılan dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinliklerinde öğrencilerin yaş düzeylerine inilmiş hem de onları motive edip, İngilizce öğretiminin eğlenceli hale getirilmesi hedeflenmiştir. Almanya'daki İngilizce ders kitaplarında ise etkinlikler görsellerle desteklenerek 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin hem yaş düzeyine inilmiş hem de yer verilen ilgili çekici görsellerle öğrencilerin konulara dikkati çekilmiştir (KMK, 2013). Kitaplarda yer alan etkinlikler birbirleri ile bağlantılı oldukları için bir önceki etkinlikte konuyu kavrayan öğrenciler bir sonraki etkinliği daha kolay yapabilmektedirler. Bu sayede öğrencilerin motive olması ve etkinlikleri daha yüksek bir motivasyonla yapmaları hedeflenmiştir. Türkiye'deki İngilizce ders kitaplarında da konu başlıklarının altında şarkılara ve dinleme parçalarına daha çok yer verilerek öğrencilerin 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yaş düzeylerine ve dil öğrenme düzeyleri göz önünde bulundurulmuştur. Kitaplardaki görseller ve dinleme parçaları ile öğrendikleri sözcükleri ve bilgileri yaptıkları etkinliklere aktarması hedeflenen öğrencilerin, bu sayede motivasyonları da yüksek tutulmaya çalışılmıştır.



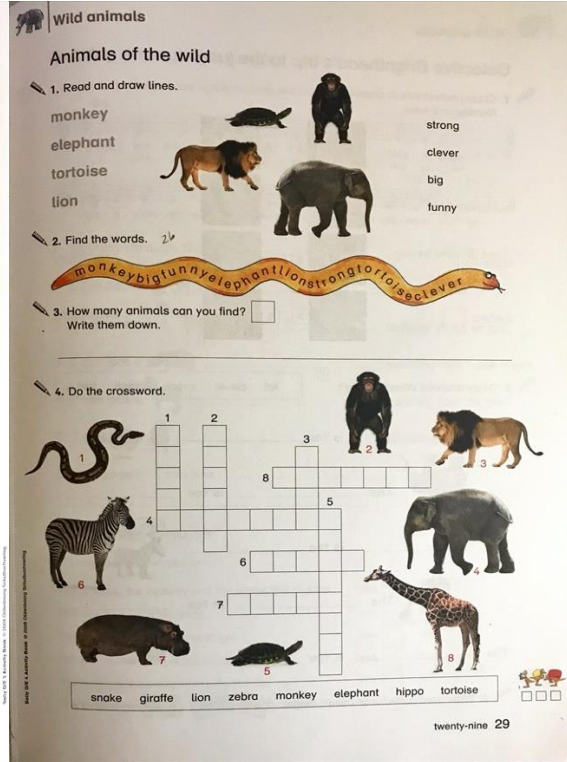
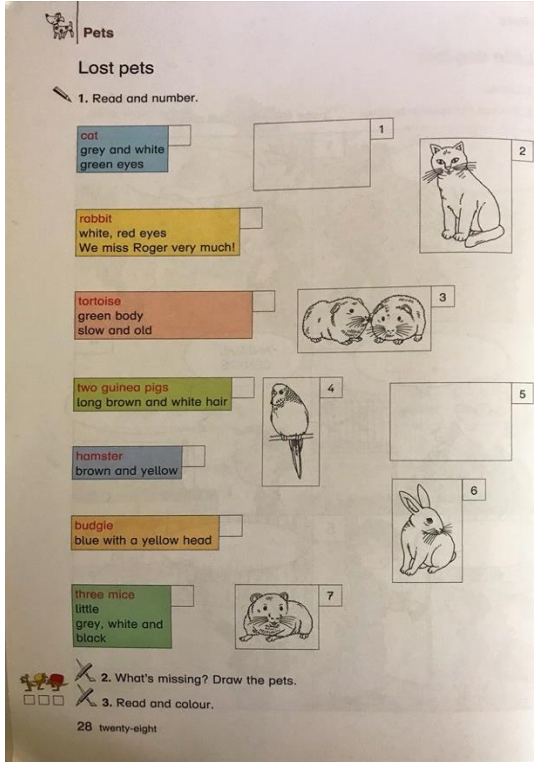
Görsel 27. İtalya'da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Boyama ve Bulmaca Etkinlikleri

Her üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarında genel olarak dört temel beceriyi geliştirmeyi hedefleyen etkinliklere yer verilmesinin yanı sıra bu etkinliklerin dışında Görsel 27’de görüldüğü gibi bulmaca, boyama, oyun ve hikâye gibi farklı etkinliklere de yer verilmiştir. Bu kapsamda İtalya’da kullanılan İngilizce ders kitapları en güzel örneklerden biridir. Konu başlıklarının her biri daha önce de bahsettiğimiz gibi aslında çok bilindik ama öğretilecek konu başlığına veya günümüze uyarlanmış hikâyelere dayandırılmıştır.



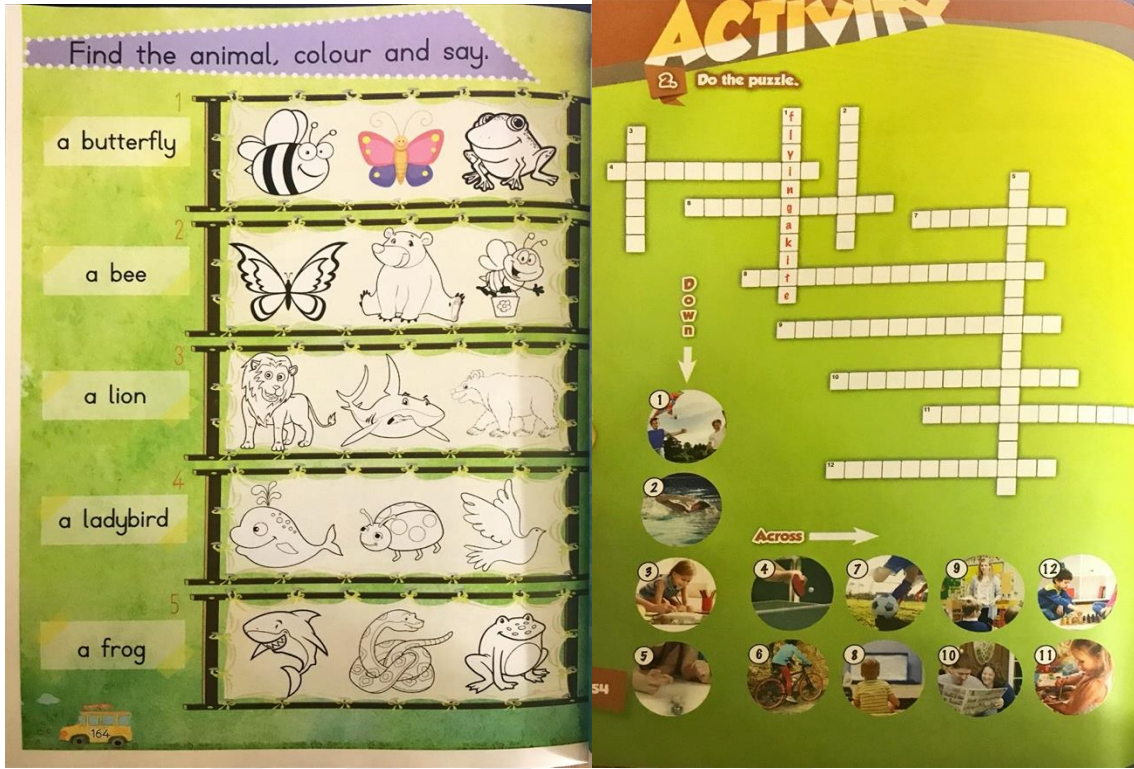
Görsel 28. İtalya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Oyun

Bunun dışında 3. ve 4. sınıf kitaplarında yer yer boyama, bulmaca gibi etkinlikler ve özellikle 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında Görsel 28’de görüldüğü gibi gruplar halinde oynanabilecek oyunlar da yer almaktadır.



Görsel 30. Almanya’da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Boyama ve Bulmaca Etkinlikleri

Son olarak Almanya ve İtalya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında bulmaca, boyama, oyun ve hikâye etkinliklerinin dışında projelere de yer verilmiştir. Örneğin; Almanya’da kullanılan 3. sınıf kitabında “Noel” konu başlığı altında öğrencilere kâğıttan Noel Çorabı yaptırılmaktadır. Proje yaptırılırken öğrencilere İngilizce olarak süreçte kullanacakları malzemelerin bilgisine ve yönlendirmelere yer verilmiştir. Diğer bir örnek ise; İtalya’da kullanılan 3. sınıf ders kitabında ise öğrencilere Fosil yapma projesi yaptırılmaktadır. Almanya’daki kullanılan kitapların aksine öğrencilere ilk önce dinleme etkinliği yaptırılmakta ve öğrenciler dinlediklerinin çerçevesinde projeyi gerçekleştirmektedirler.



Görsel 31. Türkiye’de Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Boyama ve Bulmaca Etkinlikleri

Türkiye’de kullanılan İngilizce kitapları incelendiğinde ise Görsel 31’de görüldüğü gibi diğer ülkelerde kullanılan İngilizce ders kitaplarının aksine ara ara boyama ve bulmaca etkinliklerine, çok sınırlı olarak da oyunlara yer verildiği görülmektedir. Diğer bir yandan, Türkiye’de kullanılan ders kitabındaki boyama ve bulmaca etkinlikleri diğer iki ülkedeki ders kitapları ile benzerlik gösterirken, kitaplarda yer alan oyunlar daha sade ve oynanabilmesi için daha profesyonel malzemelere gereksinim duyulması açısından diğer kitaplarla farklılık göstermektedir.

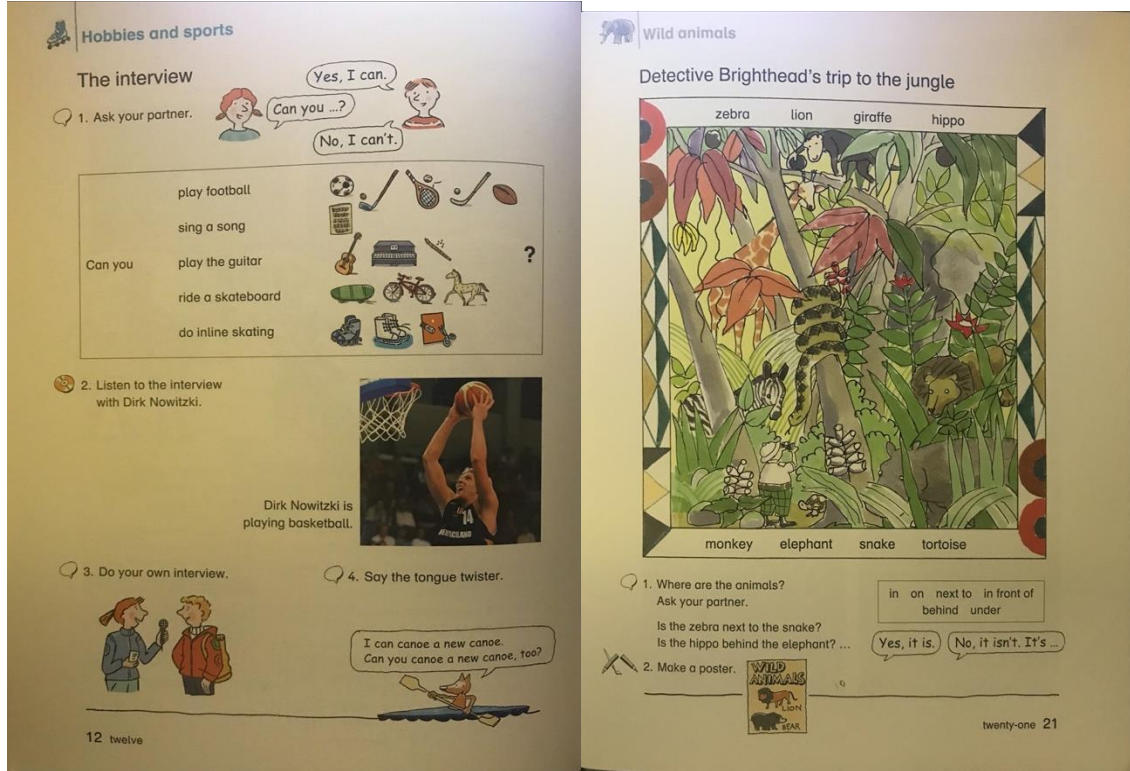


Görsel 32. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Oyunlar

Örneğin; 4. sınıf İngilizce ders kitabında yer alan sayı oyunu diğer ülkelerle karşılaştırıldığında daha sade kalırken, yine aynı kitapta yer alan ve Görsel 32’de gösterilen “Mancala” oyununda profesyonel bir oyun tahtasına ve taşlara gereksinim duyulması nedeniyle diğer ülkelerdeki kitaplarda yer alan oyunlarla karşılaştırıldığında farklılık göstermektedir. Ancak bunların dışında, Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında diğer ülkelerde kullanılan kitaplarda olduğu gibi kesme-yapıştırma etkinliklerine ve projelere yer verilmiştir. Örneğin; 3. sınıf İngilizce ders kitabında kesip yapıştırarak hava durumunu gösterir bir tablo oluşturması hedeflenen öğrenciler, 4. sınıf ders kitabında yer verilen proje ile de pusula yapmaktadırlar.

Yukarıdaki bahsedilenlere ek olarak her üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer alan dört temel beceriyi geliştirmeye yönelik etkinlikler ve bunların dışında kalan diğer bulmaca, boyama, oyun ve hikâye gibi etkinlikler sayesinde öğrenciler hem bireysel olarak çalışabilmekte hem gruplar halinde yaptıkları etkinliklerle birlikte yeni şeyler öğrenip, hem de tüm sınıfla iş birliği içinde olmanın temellerini atmaktadırlar. Bu açıdan benzerlik gösteren 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları ele alındığında kitaplarda yer alan bazı dinleme, okuma, yazma, bulmaca-boyama etkinlikleri ve projeler öğrencileri kendi kendilerine bireysel olarak çalıştırmaya teşvik ederken, dinleme-konuşma etkinlikleri, boyama çalışmaları, oyunlar ve bazı projeler öğrencileri

gruplar halinde veya bütün sınıf olarak katılabilecekleri şekilde hazırlanmıştır. Özellikle üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer alan dört temel beceriyi geliştirici etkinlikler sınıf içerisinde öğrencilerin bireysel olarak dil öğrenmelerini hedefler şekilde hazırlanmış hem de yer yer gruplar halinde bir araya gelerek birbirlerine yeni şeyler öğretmeleri hedeflenmiştir.



Görsel 33. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinlikleri

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan dört temel beceriyi geliştirmeye yönelik hazırlanan dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri öğretim programlarına göre hazırlanmıştır. Daha önce kitapların içerik karşılaştırmasında değindiğimiz gibi her üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer alan konu başlıklarının içerikleri ülkelerde uygulanan eğitim programları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu doğrultuda konu başlıklarına göre hazırlanan etkinlikler eğitim programları ile örtüşmektedir. Örneğin; Almanya’da uygulanan İngilizce öğretim programında yer alan “Öğrenciler kendilerine tanıdık ve bilindik olan konular hakkında yavaş ve anlaşılır konuşulduğunda anlar ve karşısındaki kişi ile iletişime geçebilir” kazanımının çerçevesinde Görsel 33’de görüldüğü gibi 4. sınıf

İngilizce ders kitabındaki birçok konuşma etkinliği bu kazanım gerçekleştirebilmek için hazırlanmıştır.

İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarındaki etkinliklerde Almanya’da olduğu gibi öğretim programında yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ancak, İtalya’da kullanılan kitaplarda yer alan konu başlıkları programlara uyularak hazırlanmış olmasına rağmen kitaplarda programa uygun etkinliklerin dışında yer yer başka etkinlikler de bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrendiklerini başka ve farklı konularla da pekiştirilmesi hedeflendiğinden konu başlıkları dışında kalan etkinliklere ara ara yer verilmiştir. Bu noktada İtalya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarını Almanya ve Türkiye’de kullanılan ders kitapları ile karşılaştırdığımızda bazı etkinliklerin içeriklerin dışında hazırlandığını söyleyebiliriz. Türkiye’deki kitaplarda yer alan etkinlikler içerikler göz önünde bulundurularak oluşturulurken Almanya’daki kitaplarda da durum aynı şekildedir. Bu iki ülkedeki kullanılan ders kitaplarındaki etkinlikler, oyunlar, bulmacalar, boyuma etkinlikleri içerikle birebir uyumludur.

İngilizce Dersi Kitaplarının Sözcük Varlığını Geliştirme ve Dil bilgisi Öğretimine İlişkin Etkinlikleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkları

Sözcük varlığını geliştirme ve dil bilgisi öğretimi, dört temel dil becerisinin içerisine girmemektedir. Ancak dört temel dil becerisinin istenilen düzeyde gelişmesini sağlamak için sözcük varlığının gelişmesi ve dil bilgisi öğreniminin rolü büyüktür (Hengirmen, 1993). Bundan yola çıkarak incelenen üç ülkedeki sözcük varlığını geliştirme ve dil bilgisi öğretimine ilişkin etkinlikler “İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi”nde yer alan Sözcük ve Dil bilgisi başlığının altında yer alan yedi soru ile 1. Ders kitabında öğretilen sözcük ve dil bilgisi yapıları güncel midir? 2. Ders kitabında dil bilgisi kurallarına dikkat edilmiş midir? 3. Ders kitabındaki etkinlikler içerisinde yeni sözcüklerin öğretimine ve dil bilgisi konularına yer verilmiş midir? 4. Ders kitabında öğrenci motivasyonunu artırmak için dil bilgisi konuları değişik etkinlikler (örn. Şarkılar, resimler, örnek cümleler, hikayeler vb.) içerisinde verilmiş midir? 5. Sözcük ve dil bilgisi yapıları sistematik olarak değişik üniteler içinde tekrarlanmakta mıdır? 6. Ders kitabında sözcük varlığını geliştirmeye ve dil bilgisi öğretimine ilişkin etkinlikler kolaydan zora doğru verilmekte midir? 7. Sözcükler öğrencilerin yaş

düzeylerine uygun biçimde öğrenmesini kolaylaştırıcı unsurlar içermekte midir (örn. Resimler veya şarkılarla)? sorular kullanılarak incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

Tablo 14

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Dil bilgisi Konuları

	Almanya 3. Sınıf	Almanya 4. Sınıf	İtalya 3. Sınıf	İtalya 4. Sınıf	Türkiye 3. Sınıf	Türkiye 4. Sınıf
	have got / has got	have got / has got	Subject Pronouns (I / you / we / they / she / he)	preposition (in)	Possessive Adjectives ('s)	wh- questions
	have / has	have / has	Be (am / is / are)	wh- questions	This / That	Can / cannot
	daily phrasal verbs (put on / take off / etc)	present continuous tense (be + -ing)	possessive adjectives (my / his / your / etc)	Time prepositions (in / on / at)	Subject Pronouns (I / you / we / they / she / he)	Possessive Adjectives (‘s)
	like / dislike	want / want to	there is / there are	present simple tense	possessive adjectives (my / his / your / etc)	possessive adjectives (my / his / your / etc)
İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Dil bilgisi Konuları	would like	have to / has to	like / don't like	have got / has got	Can / can't	object pronouns (me / him / her / etc)
	Possessive Adjectives (‘s)	Possessive Adjectives (‘s)	Can / can't	Be (am / is / are)	Be (am / is / are)	like / do not like + verb - ing
	How much / How many	like / do not like	present continuous tense (be + -ing)	Possessive Adjectives (‘s)	How many?	Time prepositions (in / on / at)
	Can / can't	Can / can't	have got / has got	Can / cannot	There is / There are	need / need to
	prepositions (on / in / at /etc)	prepositions (on / in / behind /etc)			have got / has got	have got / has got
		going to			prepositions (on / in / behind /etc)	simple tense
					wh- questions	have / has
					How can?	want / want to
					like / dislike / love	

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkököl 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarındaki sözcük varlığını geliştirme ve dil bilgisi öğretimine ilişkin etkinlikler incelendiğinde birbirlerine benzer oldukları görülmektedir. Özellikle dil bilgisi öğretimine ilişkin etkinlikler Tablo 14’te görüldüğü gibi üç ülkede kullanılan ders kitaplarında benzerlik

göstermektedir. Üç ülkedeki kitaplarda yer alan ve konu başlıklarının altında bilinmesi ve kullanılması hedeflenen birçok sözcük öğrencilere konulara başlanılmadan öğretilmektedir. Öğrenciler konu başlıklarının içeriğine girmeden kullanacakları kelimeleri öğrenmekte ve sözcüklerle birlikte dinleme ve konuşma etkinlikleri yapmaktadır. Bu sayede öğrenciler hem sözcük varlıklarını geliştirmekte hem de yapılan etkinlikler sayesinde öğrencilere sözcüklerin telaffuzlarını doğru öğretilmesi hedeflenmektedir. Ancak İtalya ve Türkiye'deki İngilizce ders kitapları incelendiğinde öğrencilere konu başlıklarının içerisinde de farklı sözcüklerin öğretildiği görülmektedir.



Görsel 34. Almanya'da Kullanılan 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

Görsel 34'de görüldüğü gibi Almanya'daki kitaplarda sözcük varlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler konulardan önce öğrencilere öğretilmektedir. Böylece öğrenciler konulara başlamadan önce konu içerisinde kullanacakları sözcükleri öğrenip, o sözcükler çerçevesinde diğer etkinlikleri yapmaktadırlar.



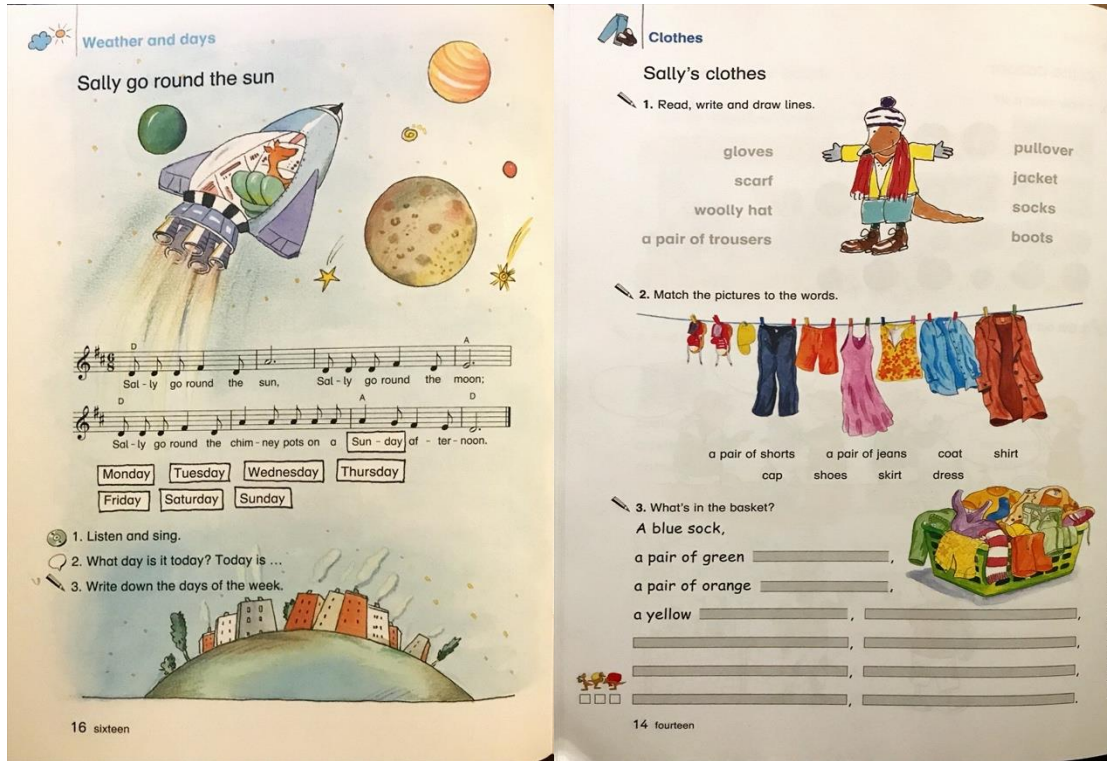
Görsel 35. İtalya’da Kullanılan 4. sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığını Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

Görsel 35’te de görüldüğü gibi İtalya’daki 4. sınıf ders kitabında yer alan “Gulliver in Lilliput” konu başlığı altında öğrenciler ilk önce insanların saç modellerine ait sözcükler ile gözlük, sakal gibi sözcükleri öğrenmektedirler. Daha sonra konu başlığının içeriğinde öğrencilere yukarıdaki sözcüklere ek genç, yaşlı, zayıf şişman, kısa, uzun gibi vücut tiplerini niteleyen sözcükler de öğretilmektedir.



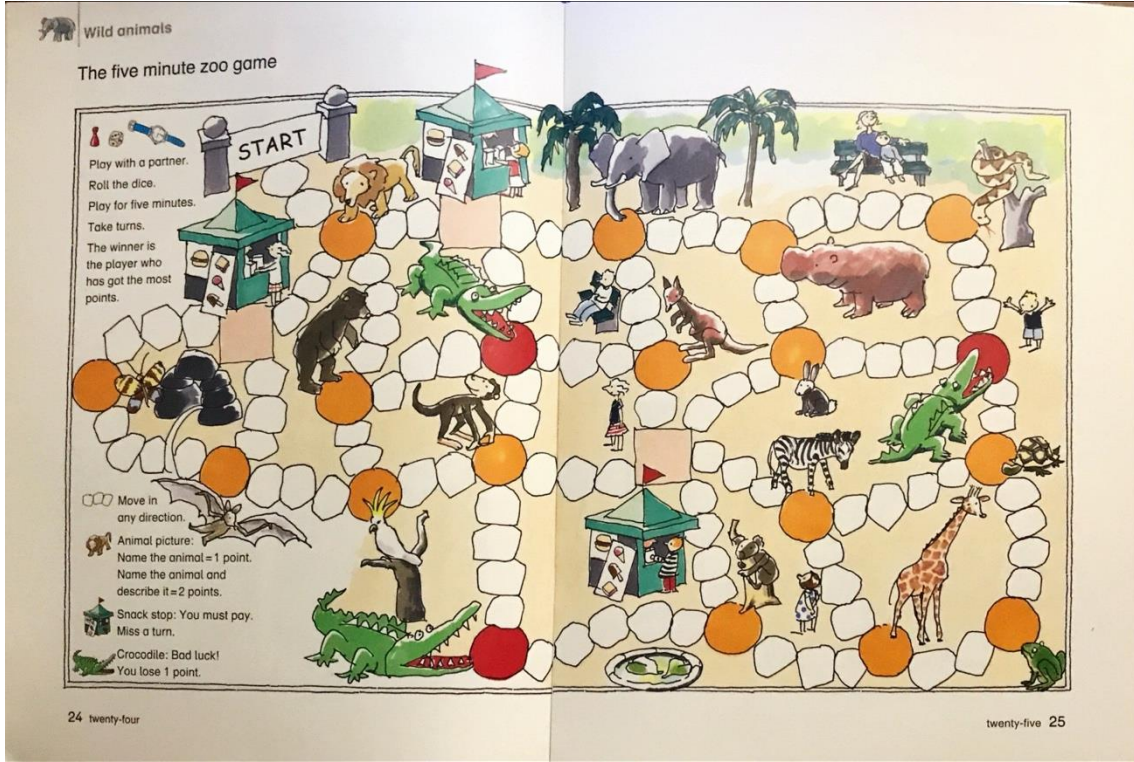
Görsel 36. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığını Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

Görsel 36’da görüldüğü gibi Türkiye’deki kitaplarda da aynı şekilde 4. sınıf kitabında yer alan “My Day” konu başlığı altında öğrencilere ilk önce gün içerisinde yaptıkları etkinlikleri gösteren sözcükler öğretildikten sonra konu başlığının içerisinde bu sözcüklere ek haftanın günleri de öğretilmektedir. Almanya’daki kitaplarda ise Görsel 34’deki gibi konulara başlanılmadan önce öğretilen sözcüklerin yanı sıra çok az konu başlığının içeriğinde ilk önce öğretilenlere ek farklı sözcükler öğrencilere aktarılmaktadır. Konu başlıklarının altında yer alan sözcükler açısından kitaplar biraz da olsa farklılık göstermektedir.



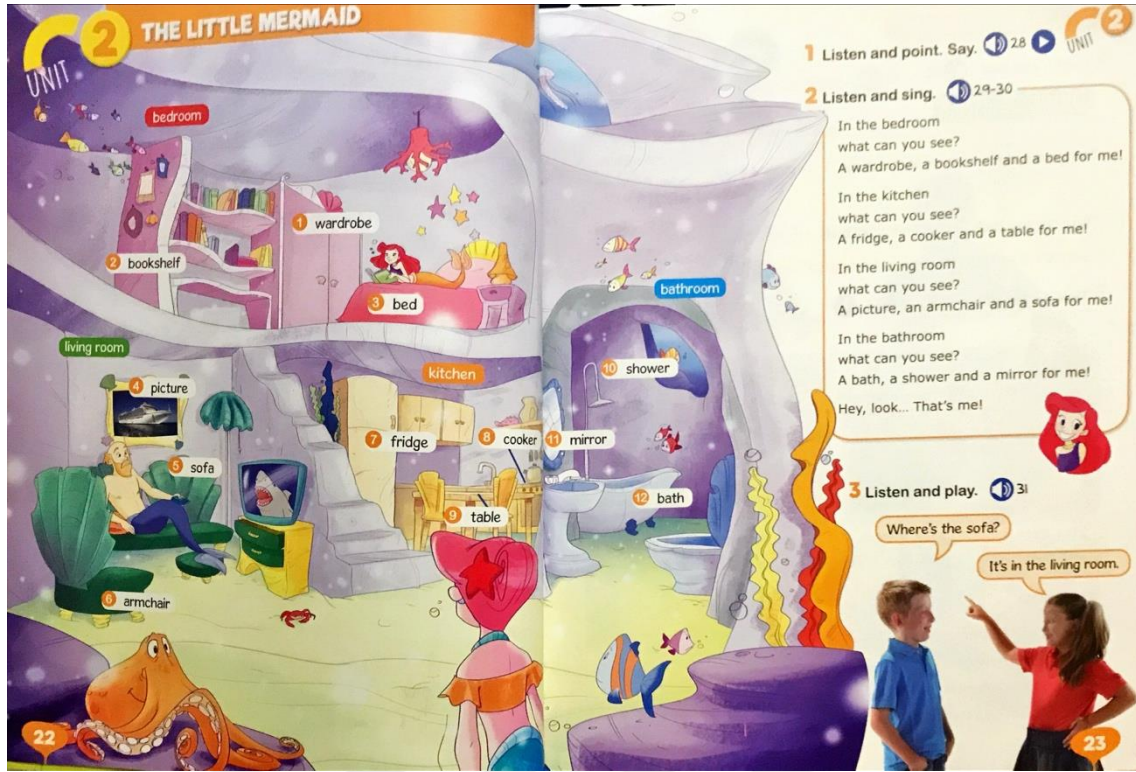
Görsel 37. Almanya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Öğrenci ve Alıştırma Kitaplarında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

İngilizce ders kitaplarında yer alan sözcük varlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler sadece dinleme etkinlikleri ile sınırlı değildir. Üç ülkedeki ders kitaplarında sözcükler öğrencilere şarkılarla, bulmacalarla veya diğer farklı etkinliklerle de öğretilmektedir. Örneğin; Almanya’da kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce alıştırma kitabında sözcükleri öğrencilere öğretmek için Görsel 37’de görüldüğü gibi bulmacalara, sözcüklerle görselleri eşleştirme çalışmalarına, yazma ve konuşma etkinliklerine yer verilmiştir.



Görsel 38. Almanya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Oyun

Almanya’daki bir diğer sözcük varlığını geliştirmeye yönelik etkinliklere şarkılar ve Görsel 38’deki gibi oyunlar da örnek verilebilir. 3. sınıf öğrenci kitabında haftanın günleri öğrencilere şarkı ile öğretilirken, 4. sınıf öğrenci kitabında Avusturalya’da yaşayan hayvanlar şarkı ile öğrencilere öğretilmektedir. Bu şekilde öğrencilerin sözcük dağarcığı geliştirilmeye çalışılırken, haftanın günlerini ve hayvanların adlarını öğrenmeleri kolaylaştırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, 3. sınıf İngilizce ders kitabında öğretilen bazı sözcükler 4. sınıf İngilizce kitabında tekrar öğrencilere hatırlatılmaktadır. Bu sayede öğrencilerin sözcük varlıkları taze tutulmakta hem de eskiden öğrendikleri sözcüklerin üstüne koyarak yeni sözcükler öğrenmektedirler. Başka bir deyişle, öğrencilere bir önceki sınıfta öğretilen sözcükler sistematik olarak bir üst sınıftaki farklı konu başlıklarının altında tekrar hatırlatılmaktadır.



Görsel 39. İtalya’da Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

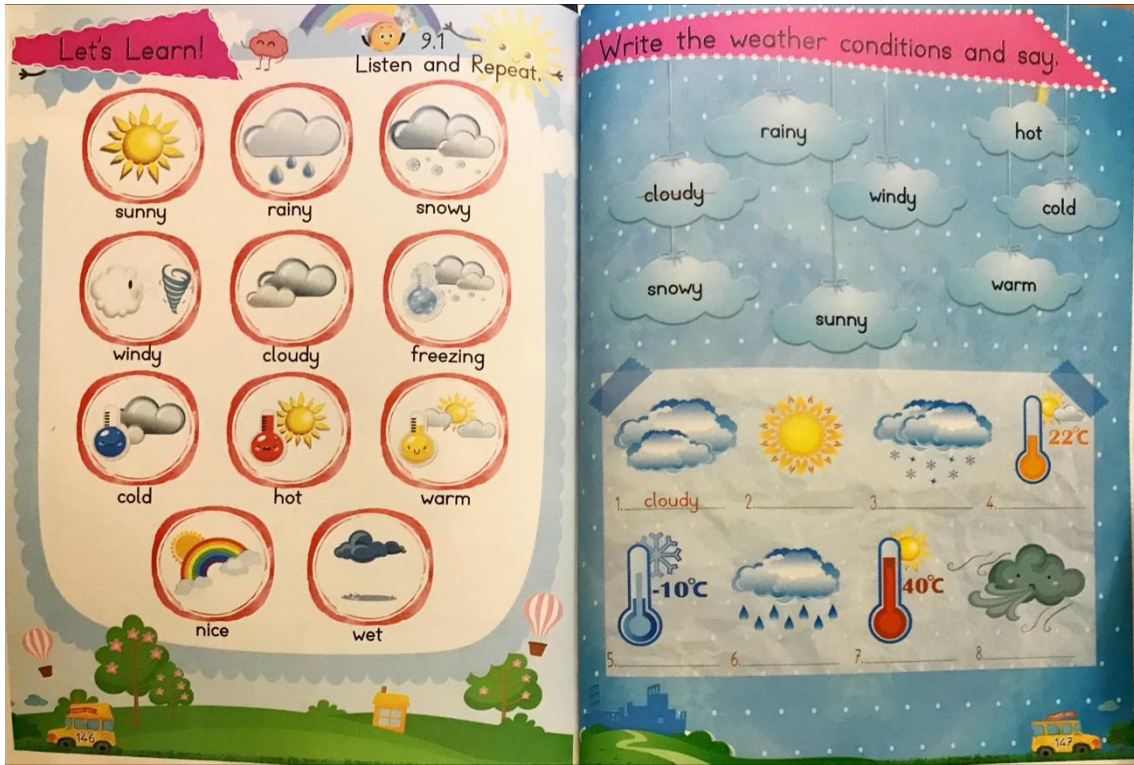
İtalya ve Türkiye’deki 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları incelediğinde ise kitaplarda yer alan sözcük varlığını geliştirmeye ilişkin etkinliklerin Almanya’daki kitaplarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. İtalya ve Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarında yer alan sözcükler Görsel 39, Görsel 40, Görsel 41 ve Görsel 42’de görüldüğü gibi öğrencilere bulmacalarla, şarkılarla, dinleme ve konuşma etkinlikleri ile öğretilmektedir. Özellikle İtalya ve Türkiye’deki ders kitaplarında sözcük öğretimi sırasında sıklıkla şarkılara başvurulmuştur. Bu sayede hem öğrencilerin sözcük öğretimine karşı dikkati çekilmiş hem de sözcük öğretim süreci eğlenceli hale getirilmeye çalışılmıştır.



Görsel 40. İtalya’da Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Eşleştirme Çalışması

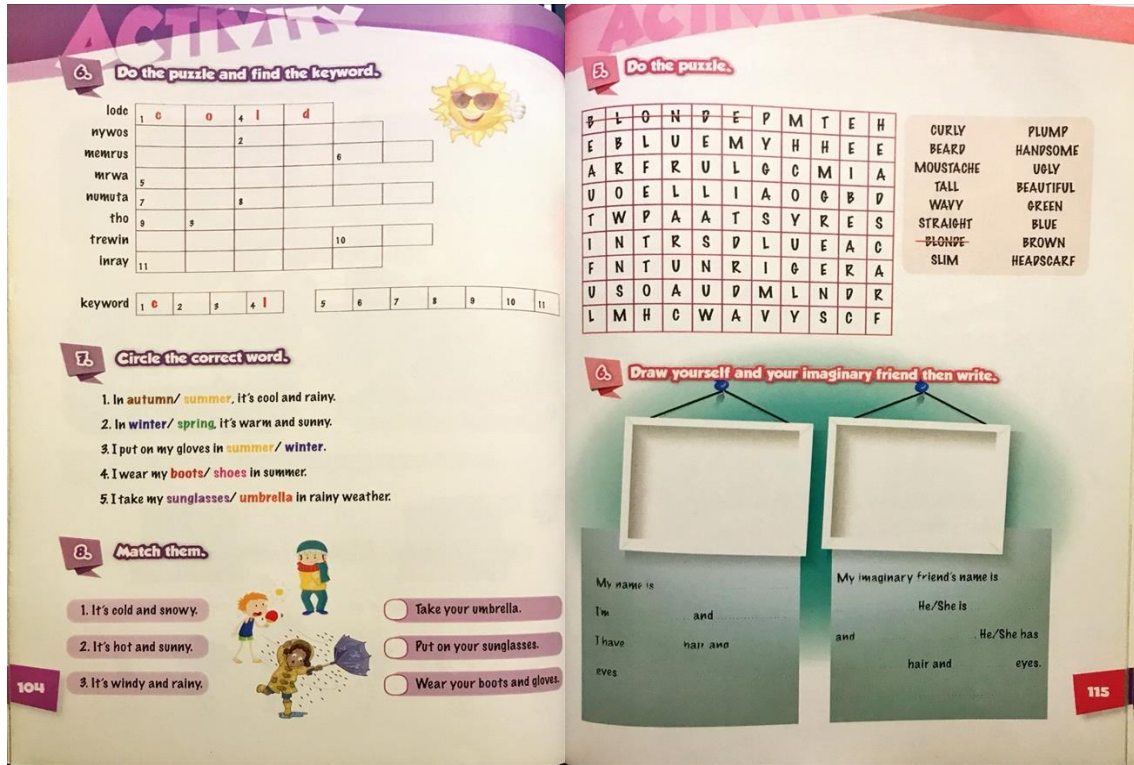
Ayrıca Görsel 40’ta da görüldüğü gibi her iki ülkedeki kitaplarda görsellerle sözcükleri eşleştirme çalışmalarına da yer verilmiş ve öğrencilerin yaş düzeylerine uygun biçimde sözcük öğrenme süreçleri kolaylaştırılmaya çalışılmıştır.

Bunların dışında, Türkiye’de kullanılan kitaplarda yer alan sözcükler aralıklı olarak aynı seviyede öğrencilere tekrar hatırlatılırken, öğrenciler bir üst düzeye geçtiklerinde bir alt düzeyde öğrendikleri sözcükleri kitaplar sayesinde tekrar hatırlamaktadırlar.



Görsel 41. Türkiye’de Kullanılan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

Örneğin; 3. sınıfta öğretilen hava durumuna ait sözcüklere, 4. sınıf kitabında tekrar yer verilmiş ve böylece bu sayede öğrencilere sözcükleri hatırlama şansı verilmiştir. . Bir diğer örnek ise; 4. sınıf kitabında “My Day” konu başlığının içeriğinde öğretilen haftanın günleri “My Clothes” konu başlığının içeriğinde öğrencilere tekrar hatırlatılmaktadır. İtalya ve Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarında yer alan sözcüklerin öğretiliş tarzları her ne kadar birbiriyle benzer olsa da sözcüklerin aynı seviyede veya bir üst seviyede tekrarlanması açısından birbirlerinden farklılık göstermektedir.



Görsel 42. Türkiye’de Kullanılan 4. Sınıf İngilizce Ders Kitabında Yer Alan Sözcük Varlığına Geliştirmeye İlişkin Etkinlikler

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitaplarında sözcük öğretme teknikleri aynı olsa da sözcüklerin öğretildiği seviyeler farklılık göstermektedir. Örneğin; Almanya ve İtalya’da hava durumuna ait sözcükler 3. sınıfta öğretilirken, İtalya’da bu konu başlığına ait sözcükler 4. sınıfta öğretilmektedir. Kıyafet adları da Almanya ve İtalya’da 3. sınıfta öğretilirken, Türkiye’de aynı sözcükler 4. sınıfta öğretilmektedir. Bunun yanı sıra aynı sınıf düzeyinde öğretilen sözcükler de vardır. Örneğin; aile fertleri her üç ülkede de 3. sınıf düzeyinde öğretilmektedir.

Üç ülkedeki İngilizce ders kitaplarında sözcük varlığını geliştirmeye ilişkin etkinliklerin yanı sıra dil bilgisi öğretimine ilişkin etkinlikler de yer almaktadır. Üç ülkede kullanılan İngilizce ders kitaplarında ara ara konu başlıklarının altında öğrencilere dil bilgisi konuları da öğretilmektedir. Özellikle, İtalya ve Türkiye’deki ders kitaplarında konu başlıklarının altında mutlaka bir dil bilgisi konusuna ve bu dil bilgisi konuları hakkında etkinliklere yer verilmiştir. Almanya’da kullanılan kitaplarda ise dil bilgisi konuları konu başlıklarının altında yer alan diğer etkinliklerin içerisine yedirilmiştir. Öğrencilere dil bilgisi konusu aktarılmamakta, konu başlıklarının altında yer alan sözcükler öğretilirken ve sözcük varlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yaptırılırken dil bilgisi konuları da öğretilmektedir. Üç ülkedeki kitaplarda yer alan dil bilgisi konuları

benzerlik göstermektedir. Örneğin; Gerçekleştirebilme kabiliyetini ifade eden ve cümlelere “-ebilmek” anlamı katan “can”, Almanya, İtalya ve Türkiye’deki 3. sınıf İngilizce kitaplarında yer almaktadır. Benzer bir şekilde, cümlelere hoşlanmak veya hoşlanmamak anlamı katan “like or dislike” yapısı, üç ülkede de 3. sınıf düzeyinde öğretilmektedir. Ayrıca, her ülkede bir önceki yıl öğretilen dil bilgisi konuları bir sonraki yıl öğrencilere tekrar öğretilmektedir. Örneğin; “can” yapısı üç ülkede de 3. sınıfta öğretilirken, 4. sınıfta tekrar hatırlatılmaktadır.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarında dil bilgisi konuları çoğunlukla konu başlıklarının içerisine yedirilmiştir ve öğrencilere dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinlikleri ile şarkılar veya farklı çalışmalarla öğretilmektedir. Ancak Almanya’daki kitapların aksine İtalya ve Türkiye’deki ders kitaplarında dil bilgisi konularına ait çalışmalar yukarıdaki bahsedilen etkinliklere veya çalışmalara ek olarak konu başlıklarının sonunda yer alan alıştırmalar çalışmalarının içerisinde de sunulmaktadır. Konu başlıklarının içerisinde aktarılan dil bilgisi konuları, bu alıştırmalar sayesinde pekiştirilmeye çalışılmaktadır. Örneğin; İtalya’daki 4. sınıf İngilizce ders kitabında “Treasure Island” konu başlığının altında kelimeler öğretilirken “-ebilmek” anlamına gelen “can” dil bilgisi konusu da verilmektedir. Öğrenciler konu başlığının altındaki etkinliklerin içine yedirilen “can” yapısını konu başlığına ait alıştırmalar kısmında daha detaylı incelemektedir ve dil bilgisine ait kuralları bu kısımda öğrenmektedir. Aynı örnek Türkiye’de kullanılan 3. sınıf İngilizce ders kitabından da verilebilir. “-e bilmek” anlamına gelen “can” dil bilgisi konusu “People I Love” konu başlığının altında farklı etkinliklerle öğrencilere verilmektedir. Konu başlığının sonunda yer alan alıştırmalarla da öğrenciler dil bilgisi konusunu pekiştirmektedirler. İncelenen tüm ders kitabında dil bilgisi konularına dikkat edilmiş ve dil bilgisi açısından hata yapılmamıştır.

Almanya, İtalya ve Türkiye’deki 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan sözcükler ve dil bilgisi konuları kolaydan zora gidecek şekilde öğretilmektedir. Örneğin; 3. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan sözcükler öğrencilerin ana dillerini öğrenirken kullandıkları ilk sözcüklerin hedef dildeki halleridir. 3. sınıf düzeyindeki öğrenciler ana dillerinde ilk önce aile bireylerini söylemeyi öğrenirler daha sonra meyveleri ve daha sonra hayvanların adlarını söylemeyi öğrenirler. İngilizce ders kitaplarında da bu sıralama takip edilmeye çalışılmış ve öğrencilere ilk önce hedef dildeki aile bireylerinin adları öğretilirken daha sonra meyvelerin ve hayvanların adlarına yer verilmiştir. 4. sınıf düzeyine geldiklerinde ise daha önceki öğrendikleri sözcüklerin üzerine daha fazla sözcük ekleyerek hedef dildeki sözcük varlıklarını genişletirler. İngilizce ders

kitaplarında yer alan dil bilgisi konuları yine öğrencilerin kendi ana dillerini öğrenirken kullandıkları basit dil bilgisi kurallarını içerir. Örneğin; öğrenciler ana dillerini öğrenirken ilk önce sevdikleri veya sevmedikleri şeyleri söylemeye başlarlar, bu yüzden 3. sınıftaki İngilizce ders kitaplarında öncelikle öğrencilere hedef dildeki sevdikleri veya sevmedikleri şeyleri kuralları söyleyebilmeleri öğretilmektedir. Bu noktada yine üç ülkedeki kullanılan 3. ve 4. sınıf ders kitapları birbirine benzerlik göstermektedir.

Almanya, İtalya ve Türkiye’de İlkokul 3. ve 4. Sınıflarda Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Değerlendirme Etkinlikleri ile İngilizce Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlendirme Süreçleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Öğrencilerin bir sınıf düzeyindeki öğrendikleri bilgileri ve yabancı dil eğitimi sürecinde edindikleri dört temel dil becerilerinin değerlendirilmesi gerekmektedir (MEB, 2018a). Bununla birlikte öğretim programlarında ve kitaplarda yer alan değerlendirme süreçlerinin olabildiğince çeşitli ve çoklu değerlendirme imkânlarının sunabilmesi önem arz etmektedir (MEB, 2006). İncelenen üç ülkenin kitaplarında yer alan değerlendirme etkinlikleri “İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi”ndeki Değerlendirme başlığının altında yer alan altı 1. Ders kitabında yer alan değerlendirme çalışmaları sınıf düzeyine uygun mudur? 2. Ders kitabında farklı değerlendirme çalışmalarına yer verilmiş midir? 3. Ders kitaplarındaki değerlendirme çalışmaları programın temel özellikleri, öğretme ve öğrenme süreçleri ile ölçme ve değerlendirme yaklaşımları göz önünde alınarak hazırlanmış mıdır? 4. Ders kitabındaki değerlendirme çalışmaları öğretim programında yer alan kazanımlara göre hazırlanmış mıdır? 5. Kitaplarda yer alan değerlendirme çalışmaları öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirme imkânı sunmakta mıdır? 6. Ders kitabında öğrencilerin edindikleri becerileri ve kazandıkları davranışları ölçmeye yarayan değerlendirme çalışmalarına yer verilmiş midir? soruları kullanılarak incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

Almanya, İtalya ve Türkiye’de kullanılan 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan konu başlıklarının altında diğer etkinliklere ek olarak öğrencilerin her konu başlığının sonunda öğrendiklerini ölçmek için değerlendirme etkinliklerine de yer verilmiştir. Ancak her kitapta yer alan değerlendirme etkinlikleri birbirlerinden farklılık göstermektedir.

Almanya'daki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce dersi kitaplarında değerlendirme etkinlikleri alıştırmaları kitaplarının içerisinde bulunmaktadır. Ders kitaplarında öğretilen konu başlıklarına ait çeşitli etkinlikler ve diğer çalışmalar alıştırmaları kitabının içerisinde yer almaktadır. Almanya'daki alıştırmaları kitaplarındaki etkinlikler ve çalışmalar daha çok öğrencilerin konu içerisinde öğrendiklerini pekiştirmesine yönelik hazırlanmıştır. Kitaplarda yer alan değerlendirme etkinlikleri ve çeşitli uygulamalar öğrencileri değerlendirme amacıyla da kullanılmaktadır. Alıştırmaları kitaplarında yer alan etkinlikler ve çalışmalar öğretim programına göre ve öğretim programında yer alan ölçme süreçleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Avrupa Dil Çerçevesi doğrultusunda hazırlanan öğretim programlarında ilkokul 3. sınıf seviyesinde öğrencilerin daha çok dinlediklerini anlamaları, sınırlı düzeyde basit cümlelerle akranları ve diğer insanlarla iletişim kurmaları, diğer İngilizce konuşan ülkelerin yaşamları hakkında bazı bilgileri edinmeleri ve basit düzeyde dil bilgisi yapılarını bilmeleri beklenmektedir. 4. sınıfta İngilizce öğretim programında ise yukarıda bahsedilen yetkinliklerin bir üst düzeye taşınması beklenmektedir. Almanya'daki 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yukarıda bahsedilen yetkinliklerin kazanılması göz önünde bulundurulmuş ve alıştırmaları kitaplarında bu yetkinlikleri ölçmeye dayalı çeşitli etkinliklere yer verilmiştir (4 temel beceriyi geliştirici etkinlikler, şarkılar ve oyunlar gibi çalışmalar vb). Kitaplarda yer alan etkinlikler ve çalışmalar ile öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri desteklenmiştir. Ancak öğretim programlarında yer alan değerlendirme süreçleri aslında öğretmenlerin gözlemlerine ve öğrencilerin yabancı dil eğitimi sürecindeki gelişimlerini değerlendirmeye yönelik hazırlanmıştır. Almanya'da öğretmenler öğrencileri değerlendirebilmek için kitaplarda yer alan etkinlikler ve çalışmalar haricinde ekstra yazılı ve sözlü sınavlar yapabilmektedirler ancak öğretmenler bu yaptıkları sınavları notla değerlendirmezler, onun yerine öğrencileri açık uçlu yorumlar yaparak geri bildirim niteliğinde değerlendirme yaparlar (KMK, 2013).

İtalya'daki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında Almanya'daki İngilizce ders kitaplarının aksine değerlendirme çalışmaları kitapların son kısımlarında yer almaktadır. Kitaplarda yer alan değerlendirme etkinlikleri ve çalışmaları İngilizce öğretim programına göre hazırlanmıştır. Öğrenciler yeni bilgiler öğrendikten sonra öğrendiklerini ölçmek için kitabın sonunda yer verilen değerlendirme etkinliklerini çözmektedirler. Kitapların içerikleri öğretim programlarında yer alan kazanımlara göre hazırlandığı için değerlendirme etkinlikleri de bu içeriklere ve öğretim programındaki kazanımlara göre hazırlanmıştır. Almanya'daki öğretim programında olduğu gibi

İtalya'daki İngilizce öğretim programı da Avrupa Dil Çerçevesi doğrultusunda hazırlanmıştır. Öğrencilerin 3. sınıfın sonunda basit konuşmaları, verilen direktifleri anlamaları ve basit cümleler kurarak diğer insanlarla iletişim kurmaları beklenmektedir. Ancak Almanya'daki öğretim programının tersine İtalya'daki öğretim programında dil bilgisi konularına daha fazla yer verilmiştir ve öğrencilerin bu yapıları ilgili konu başlıklarının altında öğrendikten sonra kitapların sonunda yer alan etkinlikler ve çalışmalar ile pekiştirmeleri hedeflenmektedir. Kitaplarda yer alan değerlendirme etkinlikleri daha çok dil bilgisi ile ilgili kuralları daha iyi öğrenmelerine ve okuma, yazma becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Kitaplardaki değerlendirme etkinlikleri hem öğrencilerin kendilerini değerlendirebilmelerini hem de öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmelerini sağlamaktadır. Kitaplarda yer alan değerlendirme etkinlikleri ve çalışmaları dışında öğretmenler öğrencileri yazılı veya sözlü farklı sınavlarla da değerlendirebilirler (MIURR, 2012). Almanya'daki değerlendirme sürecinde de kullanılan bu yönetim ile öğretmenler öğrencilerinin tüm dil becerilerindeki gelişimi değerlendirebilmektedir.

Türkiye'deki 3. ve 4. sınıf İngilizce dersi kitaplarında ise İtalya'daki kitaplara benzer bir şekilde değerlendirme etkinlikleri her konu başlığının sonunda yer almaktadır. Öğrenciler konu başlıklarının altında yeni bilgileri farklı etkinlikleri yaparak öğrendikten sonra değerlendirme etkinliklerini ve çalışmalarını yaparak öğrendikleri bilgileri pekiştirmektedirler. Türkiye'deki kitaplar da öğretim programlarına göre hazırlanmıştır. Türkiye'deki kitapların içerikleri Almanya ve İtalya'daki kitaplarla benzerlik göstererek öğretim programında yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Diğer iki ülkede olduğu gibi Türkiye'deki İngilizce öğretim programı da Avrupa Dil Çerçevesi doğrultusunda hazırlanmıştır. Öğrencilerin 3. sınıfın sonunda basit konuşmaları, direktifleri anlama ve diğer insanlar ve akranları ile iletişim kurma gibi A1 düzeyindeki kazanımları gerçekleştirmeleri beklenir. Ayrıca, 3. sınıf düzeyinde Türkiye'de diğer ülkelere oranla dil bilgisi konularına daha fazla yer verilmiştir. Konu başlıklarının sonunda yer alan değerlendirme çalışmaları da çoğunlukla dil bilgisi konularını ölçmeye yöneliktir. 4. sınıf düzeyinde ise öğrencilerin bir önceki sınıf düzeyinde öğrendiklerini bir üst seviyeye taşımaları beklenmektedir. Bu doğrultuda öğrencileri değerlendirmek için dinleme, konuşma, okuma ve yazma değerlendirme etkinliklerinin yanı sıra dil bilgisi konularını değerlendirme için de etkinliklere yer verilmiştir. Ayrıca öğrencileri değerlendirme için kitapta projelere de yer verilmiştir. Türkiye'de de öğretmenler diğer ülkelerde olduğu gibi öğrencileri ders kitaplarında yer

alan değerlendirme etkinliklerinin dışında yazılı ve sözlü sınavlarla da değerlendirmektedirler. Öğretmenler ayrıca öğrencileri kısa sınavlar ve ev ödevleri ile de değerlendirebilirler. Öğretmenler bu değerlendirmeler sonucunda “ok iyi”, “iyi”, “gelişmeli” şeklinde puanlama yapmaktadırlar.

Sonuç olarak, incelenen  ülkedeki değerlendirme süreçleri birbirlerine benzemektedir.  ülkedeki kitaplarda değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir ve bu etkinlikler ğretim programları göz önünde tutularak hazırlanmıştır. Almanya’daki değerlendirme etkinlikleri farklı bir kitapta öğrencilere sunulurken, İtalya ve Türkiye’deki değerlendirme etkinliklerine ders kitaplarının içerisinde ve genellikle kitabın sonunda ya da konu başlıklarının sonlarında yer verilmiştir.  ülkedeki değerlendirme etkinlikleri de öğrencilerin iletişim yeteneklerini ölçmektedir. Bunun yanı sıra İtalya ve Türkiye’de kullanılan İngilizce ders kitaplarındaki değerlendirme etkinlikleri dil bilgisi konularını da ölçmeye yöneliktir. Almanya ve İtalya’daki öğrenciler değerlendirme etkinlikleri sayesinde hem kendilerini hem akranlarını değerlendirebilirlerken, Türkiye’deki öğrenciler öğretmenleri tarafından değerlendirilmekte ve geribildirim öğretmenler tarafından verilmektedir. Ayrıca her  ülkedeki öğrencilere değerlendirme sonucunda not verilmemekte, öğretmenler öğrencilerine açık uçlu yorumlar yapmaktadırlar.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amaçları kapsamında elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmada, Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul kademesindeki yabancı dil eğitim politikaları, ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan kazanımların ve ele alınan ülkelerdeki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının iç – dış yapı özellikleri, içerikleri, etkinlikleri, değerlendirme süreçleri açısından benzerlikleri ve farklılıklarına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Bu kapsamda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul kademesindeki yabancı dil eğitim politikalarına bakıldığında, üç ülkede de ilkokul kademesinde zorunlu yabancı dil olarak İngilizce öğretilmektedir. Üç ülkede de zorunlu yabancı dil olan İngilizcenin öğretimine farklı yaş aralıklarında ve farklı sınıf düzeylerinde başlanmaktadır. Ayrıca, ülkeler arasındaki İngilizce öğretme süresi de farklılık göstermektedir. Almanya ve İtalya’da Türkiye’ye oranla İngilizce öğretiminde daha fazla ders saatine yer verilmektedir. Bu noktada her üç ülkedeki ilkokul kademesinde zorunlu yabancı dil İngilizce olsa bile Türkiye’de benimsenen yabancı dil politikalarının Avrupa ülkelerine göre farklılık gösterdiği ifade edilebilir.

2. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul kademesindeki İngilizce öğretim programları ele alındığında programların Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında yayınlanan Avrupa Dil Çerçevesi kapsamında hazırlanmıştır. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul İngilizce öğretim programında yer alan kazanımlar A1 seviyesindedir ve ilkokul kademesinin sonunda öğrencilerin A1 seviyesinde İngilizce yeterliliklerinin olması beklenmektedir. Üç ülkedeki İngilizce öğretim programlarında yer alan kazanımların benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

3. 16 Eyaletten oluşan Almanya’da her eyalet kendi gereksinimlerine göre ilkokul İngilizce öğretim programlarını hazırlamaktadır. Her eyaletteki İngilizce öğretim programları Avrupa Dil Çerçevesi kapsamında hazırlanmış ve çerçeve kazanımlara ve kazanımlara yer verilmiştir. Almanya’daki öğretmenler öğretim programlarına olduğu gibi bağlı olmak zorunda değildirler. Belirlenen kazanımlara ulaşmak kaydı ile öğretmenler serbest bırakılmıştır. İtalya ve Türkiye’de ise ilkokul İngilizce öğretim programlarını ülkelerin Milli Eğitim Bakanlıkları hazırlamaktadır. Her iki ülkedeki öğretim programları da Avrupa Dil Çerçevesine göre hazırlanmıştır. Fakat İtalya’daki öğretim programında 5. sınıf sonunda ulaşılması istenen kazanımlara yer verilirken, Türkiye’deki öğretim programında her sınıf sonunda ulaşılması istenen kazanımlarayer verilmiştir. İtalya’da öğretmenler programın uygulama sürecinde Almanya’dakiler gibi serbest bırakılmıştır ve belirlenen kazanımları öğretmek kaydı ile farklı yöntemlere başvurabilmektedirler. Ancak Türkiye’deki ilkokul İngilizce öğretim programı çok detaylı bir şekilde hazırlanmıştır. Türk öğretmenlere, öğretim sürecinde nasıl bir yol izlemeleri gerektiği programda belirtilmiştir. Belirlenen kazanımlara ulaşılması için nasıl bir yol izlenilmesi gerektiği detaylı bir şekilde anlatılmış ve öğretmenler bu sürecin dışına çıkamamaktadır. Bu noktada her üç ülkedeki ilkokul İngilizce öğretim programının uygulanma süreçlerinin farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

4. Almanya’daki ilkokul kademesindeki İngilizce öğretim programında 2. ve 4. sınıf sonunda ulaşılması gereken kazanımlara yer verilmiştir. İtalya’daki ilkokul İngilizce öğretim programında ise 5. sınıfın sonunda ulaşılması beklenen kazanımlara yer verilmiştir. Ek olarak öğretim programında belirlenen genel kazanımlar çerçevesinde hazırlanmış 3. ve 5. sınıflara ait özel kazanımlara da yer verilmiştir. Türkiye’de ise ilkokul İngilizce öğretim programında her bir sınıf için ulaşılması istenilen kazanımlara detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Bu noktada üç ülkedeki ilkokul İngilizce öğretim programlarındaki kazanımların farklı sınıf düzeylerine göre hazırlandığı ifade edilebilir.

5. Her üç ülkede de ilkokul kademesindeki İngilizce dersleri dinleme ve konuşma odaklı işlenmektedir. İngilizce öğretim programlarında da dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine yönelik kazanımlara yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin diğer becerilerinin de gelişmesi ve kültürlerarası farkındalıklarının artması için de dersler içerisinde ve programlarda belirli çalışmalara yer verilmiştir. Bu noktada ülkeler arasında benzerlik görüldüğü ifade edilebilir.

6. Almanya ve İtalya’daki ilkokul İngilizce öğretim programlarında “Kültürlerarası Öğrenme” sürecine önemle vurgulanmaktadır ve ayrı bir öğrenme alanı

olarak öğretim programında konumlandırılmıştır. Her iki ülkedeki öğrencilerin İngilizce dilini konuşan ülkelerdeki kültürlerin nasıl olduğuna dair bilgi edinmesi ve diğer kültürlerden olan insanlarla iletişim kurmaları öğretim programlarında hedeflenmektedir. Türkiye’deki ilkokul İngilizce öğretim programında sadece kültürlerarası farklılığa dikkat çekilmiştir. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul İngilizce öğretim programlarında kültürlerarası öğrenme açısından farklılıklar olduğu ifade edilebilir.

7. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki kullanılan ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları dış yapıları bakımından incelendiğinde, her üç ülkedeki ders kitapları farklılık göstermektedir. Almanya’daki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları “öğrenci kitabı” ve “alıştırma kitabı” olarak iki farklı şekilde hazırlanmıştır. İtalya ve Türkiye’de ise 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları tek bir kitap olarak hazırlanmıştır. Bir kitap içerisinde hem ders içerisinde yapılacak etkinliklere hem de alıştırma etkinliklerine yer verilmiştir. Kitapların hazırlanışları bakımından farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kitapların ağırlıkları ve boyutları da birbirlerinden farklılık göstermektedir. Ancak her üç ülkedeki kitapların ön ve arka kapaklarının düzenlemeleri ve yapıları bakımından incelendiğinde benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

8. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki kullanılan ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları iç yapıları bakımından incelendiğinde, her üç ülkedeki kitapların kısmen benzerlik gösterdiği sonucuna varılmıştır. Her üç ülkedeki İngilizce ders kitaplarında yazarların isimlerine, kitapların hazırlanma sürecinde yardımcı olan kişilerin isimleri ve görselleri hazırlayan kişilerin isimleri yer almaktadır. Ayrıca her kitapta içindekiler kısmına da yer verilmiştir.

9. Almanya ve İtalya’da kullanılan İngilizce ders kitapların sonunda sözcük kısmına yer verilirken, Türkiye’deki 4. sınıf İngilizce ders kitabında sözcük kısmı yer almamaktadır. Kitaplar arasındaki yazı boyutları ve görsellerde birbirlerinden farklılık göstermektedir. Almanya ve İtalya’daki yazı boyutları ve görseller birbiri ile tutarlı şekilde hazırlanmıştır fakat Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarındaki yazı boyutları ve görseller arasında tutarlılık yoktur. Bu noktada 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarının birbirlerinden farklılık gösterdiği ifade edilebilir.

10. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları içerikleri bakımından karşılaştırıldığında her bir kitabın içeriğinin birbirine benzediği sonucuna varılmıştır. Kitaplarda yer alan konu başlıkları ve konu başlıklarının işleme sıraları farklılık gösterse bile içerikleri öğretim programlarına göre hazırlandığı için benzerlik göstermektedir.

11. Almanya, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan etkinlikler açısından incelendiğinde üç ülkedeki ders kitaplarında yer alan etkinliklerin sayıları farklılık göstermektedir. Her üç ülkedeki İngilizce ders kitaplarında dinleme ve konuşma etkinliklerine daha fazla yer verilmiştir. Kitaplarda daha az okuma ve yazma etkinliği yer almaktadır. Kitaplarda yer alan etkinliklerin sayıları bakımından kitapların farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

12. Üç ülkede kullanılan ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarındaki etkinlikler sadece dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleri ile sınırlı değildir. Öğrencilerin yaş düzeylerine göre bulmaca, boyama, eşleştirme ve oyun etkinliklerine de yer verilmiştir Farklı etkinlikler açısından üç ülkedeki İngilizce ders kitapları incelendiğinde kısmen de olsa benzerlik göstermektedir.

13. İngilizce ders kitaplarında yer alan etkinlikler ülkelerdeki kullanılan İngilizce öğretim programlarına göre hazırlanmıştır. Bu noktada kitaplardaki etkinliklerin benzerlik gösterdiği sonucuna varılmıştır.

14. Üç ülkedeki 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitapları sözcük varlığını geliştirmeye ilişkin etkinlikler açısından incelendiğinde, ülkedeki kullanılan kitaplarda yer alan sözcük varlığını geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin benzerlik göstermektedir. Kitaplarda sözcükler ya konu başlıklarından önce öğrencilere öğretilmektedir ya da konu başlığının içerisinde öğrencilere farklı etkinliklerle öğretilmektedir. Ancak kitaplardaki sözcük öğretim teknikleri benzerlik gösterse de sözcüklerin öğretildiği sınıf düzeyleri her ülkede farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda üç ülkedeki sözcük varlığını geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlikler benzerlik gösterdiği sonucuna varılsa da sözcüklerin öğretildiği sınıf seviyelerinin farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

15. 3. ve 4. sınıf İngilizce ders kitaplarında dil bilgisi konuları her konu başlığının içerisine yedirilmiştir. Üç ülkede de dil bilgisi konuları öğrencilere doğrudan öğretilmemekte konu başlıklarının altında farklı etkinliklerle kademeli bir şekilde öğretilmektedir. Ders kitaplarında yer alan dil bilgisi konuları sınıf seviyelerine ve ülkelere göre kısmen benzerlik göstermektedir. Ayrıca üç ülkedeki dil bilgisi konuları öğretim programlarında yer alan konulara göre hazırlanmış ve her bir sınıfta öğretilen dil bilgisi konuları bir üst sınıfta tekrar öğrencilerin önüne sunulmaktadır. Ancak dil bilgisi konularını öğretmek için hazırlanan etkinlikler her ülkede farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda İngilizce ders kitapları dil bilgisi konuları ve öğretimleri açısından ele alındığında hem benzerlik hem de farklılık gösterdiği ifade edilebilir.

16. Üç ülkedeki kitaplarda yer alan değerlendirme etkinlikleri ve etkinliklerin öğretim programları ile karşılaştırılması sonucu ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde, İtalya ve Türkiye’deki ilkokul İngilizce ders kitaplarında yer alan değerlendirme etkinliklerin benzer şekilde hazırlandığı sonucuna varılmaktadır. Her iki ülkedeki değerlendirme etkinlikleri ya konu başlıklarının sonunda ya da ders kitaplarının sonunda yer alan aktivite alanlarında yer almaktadır. Almanya’da ise değerlendirme etkinlikleri “alıştırma kitabı”nın içerisinde verilmektedir. Bu noktada her üç ülkedeki kitaplar kısmen de olsa birbirlerinden farklılık gösterdiği ifade edilebilir.

17. Üç ülkedeki ders kitaplarında yer alan değerlendirme etkinlikleri İngilizce öğretim programları göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve öğrencilerin genellikle iletişim yeteneklerini ölçmeye yönelik hazırlanmıştır. Ayrıca bu etkinlikler sayesinde üç ülkedeki öğrenciler hem kendilerini hem de akranlarını değerlendirebilmektedirler. Bunların yanı sıra üç ülkedeki kullanılan kitaplarda yer alan değerlendirme etkinlikleri dışında öğretmenler ders süresince veya ödevler ile de öğrencileri değerlendirmektedirler. Bu değerlendirmeler sonucunda öğrencilere açık uçlu yorumlar yapılmaktadır. Bu durumda Almanya, İtalya ve Türkiye’deki değerlendirme süreçlerinin birbirine benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya yönelik önerilere ve bundan sonraki yapılacak araştırmalara öncülük etmesi için önerilere yer verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Türkiye’deki İngilizce öğretim programlarının planlanması ve uygulanmasında ülke genelinde çok büyük farklılıkların oluşmaması kaydıyla, Almanya ve İtalya’daki İngilizce öğretim programlarının uygulanmasındaki süreç gibi öğretmenlerin görüşleri esas alınarak, MEB’in gözetimi ve denetimi ile belirli esnekliklere izin verilebilir.

2. Almanya ve İtalya’ya göre düşük olan İngilizce derslerinin haftalık ders saatleri artırılabilir.

3. Türkiye’deki yabancı dil öğretim programında hedef dilin kültürünü tanımaya ve hedef dili konuşan kişileri anlamaya yönelik daha fazla kazanıma yer verilebilir.

4. İngilizce ders kitapları hazırlanırken dış ve iç yapı özelliklerine daha fazla özen gösterilmelidir. Özellikle ders kitaplarının kapak tasarımları daha dikkat çekici ve öğretilen konu ile alakalı olmalıdır.

5. Ders kitaplarının iç yapı özellikleri de dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır. Kitapların iç yapıları kitap içerisinde tutarlılık göstermelidir.

6. İtalya ve Türkiye’deki İngilizce ders kitapları Almanya’daki ders kitaplarına oranla daha kalın ve ağır olduğu için sayfa sayıları azaltılabilir.

7. Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarının içerikleri sadeleştirilebilir.

8. Dört beceriyi kapsayan etkinlikler daha dengeli bir şekilde konuların içerisinde yer alabilir.

9. Her üç ülkenin ders kitaplarındaki okuma ve yazma etkinlikleri artırılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada, Almanya, İtalya ve Türkiye’deki yabancı dil öğretim programlarını ve ders kitaplarını kapsamaktadır. Araştırmaya farklı kıtalardan farklı ülkeler de dahil edilebilir.

2. Bu çalışmada ilkokul 3. ve 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programları ve İngilizce ders kitapları incelenmiştir. Diğer sınıf düzeylerinde hazırlanan İngilizce öğretim programları ve İngilizce ders kitapları da incelenebilir.

3. Bu çalışma ülkelerle ilgili yazılı dokümanlar incelenerek hazırlanmıştır. Bir başka çalışma ülkelere bizzat gidilerek gözlem ve görüşmeler yapılarak gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Aksan, D. (1987). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aldım, Ü. F. (2018). *İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırılması (Finlandiya, Polonya ve Türkiye Örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Alpan, G. (2004). *Ders Kitaplarındaki Grafik Tasarımının Öğrenci Başarısına ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Anşın, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47964/606853>
- Arslan, M. ve Kılıc, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Gelişiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bosna Hersek Örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 169-182. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/19381/205631>
- Avcı, B. (2018). *Türkiye, Norveç ve Danimarka İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları ile İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Bağcı, H. (2007). *Dokuzuncu Sınıf Bilgi ve İletişim Teknolojileri Ders Kitabının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Baykara, K. (2012). İçeriğin ve Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi. Şeker, H. (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baysal, E. A. (2019). *Dil Öğretim Stratejileri Öğretim Programı Tasarısının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Brumfit, C. (2002). Global English and language teaching in the twenty-first century. *Center for Language in Education: Occasional paper no.59*, Research & Graduate School of Education, University of Southampton.
- Council Of Europe. (2001) *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. United Kingdom: Cambridge UP.
- Cross, J. (2011). Metacognitive instruction for helping less-skilled listeners. *ELT Journal*, 65(4), 408-416. doi: 10.1093/elt/ccq073

- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 165-176. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23762/253280>
- Çakmak, M. (2001). Yabancı Dil Öğretimi. A. Ataman, M. Şapolyo Erol, M. Gevrekçi, M. Çakmak, M. Ercan, S. Yüksel, Ş. Çetin, (Editörler), *Konu Alanı: Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Yabancı Dil 4-8*, (ss. 1-7). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çalık, T. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Biçim ve Tasarımı. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu İçinde* (s. 1-14). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, F. (2006). Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11), 32-47. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TmpFMk5EUTA>
- Çelik, L. (2007). Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi. Ö. Demirel ve E. Altun. (Editörler) *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Davies, P., & Pearse, E. (2000). *Success in English teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Demircan, C. (2006). TÜBİTAK Çocuk Kitaplığı Dizisindeki Kitapların Dış Yapısal ve İç Yapısal Olarak İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 12-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17390/181750>
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme (Kuramdan Uygulamaya)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı Dil ve Ana dil Öğretiminde Kritik Dönemler. *Tömer Dil Dergisi* 118, 5-15. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/819217>
- Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26140/275307>
- Dovring, K. (1997). *English as lingua franca: double talk in global persuasion*. London: Praeger.

- Duman, T. ve Çakmak, M. (2004). Ders Kitaplarının Nitelikleri. L. Küçükahmet (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* (s.17-33). Ankara: Nobel Yayınları.
- Durmuş, M. (2013a). Dil Öğretimi Yaklaşım ve Yöntemleri. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı İçinde* (s. 49-54). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Durmuş, M. (2013b). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Özgün ve Değiştirilmiş Dilsel Girdi Üzerine. *Turkish Studies*, 8(1), 1291-1306. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933188.pdf>
- Durmuş, M. (2013c). *Yabancılar Türkçe Öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Durmuş, M. ve Okur, A. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Durmuşçelebi, M. (2007). *Türk ve Almanya'da İlköğretim Ana dili Öğretimi-Eğitim Programları ve Ders Kitapları Açısından Bir Karşılaştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ekstrand, L. H. (1978). Migrant adaptation: A cross-cultural problem. In R. Freudenstein (Ed.), *Teaching the children of immigrants*. Brussels: Didier FLE.
- EF EPI (2020). *EF English proficiency index*. Erişim adresi: <https://www.ef.com.tr/epi/>
- Elgün, İ. Ö. (2018). *İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Eklektik Modele Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi.) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Enever, J. (2011). *ELLiE. Early language learning in Europe*. London: British Council. Retrieved from: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/ellie-early-language-learning-europe>
- Enever, J., & Moon, J. (2009). New global contexts for teaching primary ELT: Change and challenge. Enever, J., Moon, J., Raman, U. (Eds.), *Young learner English language policy and implementation: international perspectives* (pp. 5-20). Reading, UK: Garnet Publishing.
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ertürk, H. (2006). *İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı-Görsel Öğretim Materyallerinin Erişime Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Ervin-Tripp, S. M. (1974). Is second language learning like the first. *TESOL Quarterly*, 8(2), 111-127. doi: 10.2307/3585535
- Eurostat (2009). English studied as a foreign language by 95% of pupils at upper secondary level in the EU27 in 2009. Retrieved from: <https://ec.europa.eu/eurostat/documents>

- Eurydice (2012) Avrupa’da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Önemli Veriler. Erişim adresi: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/27762043-5edf-4625-bcc0-0d37550278d5/language-tr>
- Fathman, A. (1975). The relationship between age and second language productive ability. *Language Learning* 25(2), 245-253. doi: 10.1111/j.1467-1770.1975.tb00244.x
- Faver, S. (2008). Repeated reading of poetry can enhance reading fluency. *The reading teacher* 62(4), 350-352. doi: 10.1598/RT.62.4.8
- Fer, S. (2004). İngilizce Öğretmenliği Aday Öğretmenlerinin Meslek Yaşamlarında Kullanacakları Öğretim Materyalleri ile Üniversitedeki Öğretim Elemanlarının Kullandığı Öğretim Materyalleri Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları*, 17, 154-168. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TXprNU1qSXk>
- Gökalp, M. (2020). *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güdücü, A. (2020). *Sekizinci Sınıf Seviyesinde Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarındaki Kelime Öğelerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Güleç, İ. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Ana Dili Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 74-91. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/24734/261539>
- Gül Sallah, S. ve Nizam Kahya, Ö. (2021). Sosyal Bilimlerde İçerik ve Söylem Analizi. *Pamukkale Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42(1), 181-198. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/issue/60346/803182>
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal Ders Kitabı Arayışında Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi. *IJTASE*, 2(1), 8-26. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/292980652>
- Gümüş, M. (1999). *Dil Öğretiminde Temel Beceriler*. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi. Kırgızistan.
- Günay, D. (2013). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyaller*. Ankara: Favori Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 603-637. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/adyusbd/issue/1392/16395>

- Güvenç, B. (2002). *Kültürün Abc'si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hanbay, O. (2013). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Harley, B. (1986). *Age in second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Haznedar, B. (2003). Neden Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi. İ. Erdoğan (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Anlayışları*. (ss. 119-130). İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları.
- Hengirmen, M. (1993). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi*. Ankara: Kültür Matbaacılık.
- Hunkins, F. P. (1985). *A systematic model for curriculum development*. National association of secondary school education. Retrieved from <http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/69/481/23>.
- Issitt, J. (2004). Reflections on the study of textbooks. *History of Education*, 33(6), 683-696. doi: 10.1080/0046760042000277834.
- İnci, S. (2017). *Türkiye ve Almanya İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması (Durum Çalışması)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye.
- İşigüzel, B. (2017). Yabancı Dil Öğrenim Sürecinde Konuşma Becerisine İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 57, 25-37.
- Johnstone, R. (2002). *Addressing 'The age factor: some implacations for languages policy*. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved from <https://rm.coe.int/addressing-the-age-factor-some-implications-for-languages-policy-/1680886e92>
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Kalaycı, D. (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretimi Ders Kitaplarının Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Kara, A. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Rusça Öğretiminde Kullanılan Program ve Ders Kitaplarının Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Karakaş, A. ve Karaca, G. (2011). Yabancı Dil Öğretiminde Resmin Materyal Olarak Kullanımı ve Önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 110, 14-19. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50197/646408>
- Karakoç, F. Y. ve Dönmez, L. (2014). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Temel İlkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13 (40), 39-49. doi: 10.25282/ted.228738

- Kayabaşı, B. ve Karadağ, R. (2011). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Okuma Metinleri Olarak Gazete Köşe Yazılarının Kullanılması. *International Periodical for The Languages, Terature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 989-1010. doi: 10.9779/pauefd.588565
- Keser, H. (2004). İlköğretim 4. Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26127/275210>
- Keleş, O. (2015). *Türkçe ve Almancanın İkinci Dil Olarak Öğretilmesinde Kullanılan İki Ders Kitabının Yazma Becerisi Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.
- Kim, E., & Jeon, J. (2005). A comparative study of the national English curricula of Korea, China and Japan: Educational policies and practices in the teaching of English. *English Teaching*, 60(3), 27-48. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/A-Comparative-Study-of-the-National-English-of-and-Kim-Jeon/7db9d569d3315cbb6506c2f570cd883d07833865#paper-header>
- Kılıç, D. (2005). Ders Kitabının Öğretimdeki Yeri. Ö. Demirel, K. Kırıoğlu (Editörler). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. (ss. 37-53). Ankara: Öğreti Yayınları.
- Kultus Minister Konferenz (2013). Bericht —Fremdsprachen in der grundschule – sachstand und konzeptionen. 2013ll.
- Köksal, D. ve Pestil, A. D. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi. A. Şahin(Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. (ss. 295-316). Ankara: Pegem Akademi.
- Köprülü, S. G. (2016). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Çizgi Filmlerin Yeri. *Diyalog 1*, 88-98.
- Krashen, S. D. (1973). Lateralization, language learning, and the critical period: Some new evidence. *Language Learning* 23(2), 297. doi: 10.1111/j.1467-1770.1973.tb00665.x
- Kuşçu, E. (2017). Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Görsel ve İşitsel Araçları Kullanmanın Önemi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 43(5), 213-224. doi: 10.16992/ASOS.12106
- Küçükahmet L. (2001). Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi. L. Küçükahmet (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. (ss. 2-18). Ankara: Nobel Yayınları.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching, second edition*. Oxford: Oxford University Press.
- MEB Mevzuat (2017). *Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*. Erişim adresi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html

- Melanlıoğlu, D. (2015). Yabancı Öğrenciler İçin Dinleme Becerisine Yönelik Üst bilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDER)* 9(2), 391-404. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/erzisosbil/issue/45172/565569>
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical for The Language, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 297-318. doi: 10.7827/TurkishStudies.5089
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018a). *6. Sınıf İngilizce Öğretim Programı*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018b). İlkokul (2-4.sınıflar), Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu (5-8.sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programı. *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 81(2726), 1764. Erişim adresi: <http://tebligeler.meb.gov.tr/>
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2008). Richtlinien und Lehrpläne für die grundschule in Nordrhein-Westfalen. Retrieved from https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf
- Ministero dell'istruzione, dell'universita e della ricerca (2012). Indicazioni nazionali per Il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione. Retrieved from http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf
- Muñoz, C. (2001). Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero [Scholarly and individual factors in the formal comprehension of a foreign language]. *Estudios de Linguistica* 1, 249–70. doi: 10.14198/ELUA2001.Anexo1.10
- Mustafa, S. (2011). *Türkiye, Almanya ve Hollanda İlköğretim Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programlarının Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Neuner, G. (2002). *Policy approaches to English*. Strasbourg: Council of Europe.
- Odabaşı, H. F. (1997). *Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum (foundations, principles, and issues)*. Boston: Pearson
- Osmanoğlu, A. E., (2012). *Türkiye Cumhuriyeti ve Mısır Arap Cumhuriyeti Sosyal Bilgiler Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

- Oxford, R. L. (1993). Research update on teaching L2 listening. *System*, 21(2), 205-211. doi: 10.1016/0346-251X(93)90042-F
- Özdemir, S. M. (2008). *Yeni İlköğretim Programlarının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğine İlişkin Nitel Bir Çalışma*. XVII. Eğitim Bilimleri Kongresi, 1-3 Eylül 2008, Sakarya Üniversitesi.
- Pinter, A., & Zandian, S. (2014). 'I don't ever want to leave this room'. *Benefits of researching "with" children, ELT Journal*, 68(1). doi: 10.1093/elt/cct057
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. United States of America: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgerds, T. S. (1986). *Approaches and methods in language teaching, first edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgerds, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching, second edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sak, Ö. (2013). *Avrupa Birliği Ortak Çerçeve Programına Göre Türkiye ve Finlandiya Temel İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye
- Seferoğlu, S. S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve Matematik Ders Kitaplarını Genel Değerlendirme ölçeği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 49-54. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/makale/T0RreU5qSXk/ilkogretim-turkce-ve-matematik-ders-kitaplarini-genel-degerlendirme-olcegi>
- Slattery, M., & Willis, J. (2001). *English for primary teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Şen, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmek Üzere "Bellek Stratejilerinin" Kullanımı. *E-Dil Dergisi* 4, 64-83. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/317095349_Yabanci_Dil_Olarak_Turkce_Ogretiminde_Okuma_Becerisini_Gelistirmek_Uzere_Bellek_Stratejilerinin_Kullanimi
- Şenel, M. (2015). *Dil öğretimi. Dil bilgisi Çeviri Yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164(4), 36-58. Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/sengul.htm
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2018c). İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar). (2018). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/>

- Telc ve MEB (2013). Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme. Erişim adresi: https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf
- Tertemiz, N. ve Kayabaşı E. (2001). Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi. L. Küçükahmet (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı inceleme Kılavuzu*. (1-30). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44. doi: 10.16916/aded.16018
- Tokdemir, A. (2000). Yabancı Dil ve İki Dilli Eğitim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6, 519-525. Erişim adresi: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/925>
- Toprak, Z. (2019). *Türkiye ve Singapur 5. Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Karşılaştırılmalı Analizi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye.
- Tüfekçioğlu, B. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Okuma Becerisinin Yöntem ve Materyal Açısından Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma. *E-Dil Dergisi* 1, 101-117. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423876764.pdf>
- Tüm, G. ve Sarkmaz, Ö. (2012). Yabancı Dil Türkçe Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin Yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 448-459. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87338>
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sputnik Türkiye (2018). *Türkiye İngilizce'den Sınıfta Kaldı: 88 Ülke Arasında 73. Sırada*. Erişim adresi: <https://tr.sputniknews.com/turkiye/201811071036039661-turkiye-ingilizce-dil-yeterlilik-education-first/>
- Ülper, H. (2010). *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ünal, Ş. (2010). *Dil ve Kültür*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Üner, G. (2010). *Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye'de İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Finlandiya ve Hollanda Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"(4. Baskı)*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Varışoğlu, B. ve Köksal, D. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler. A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. (ss. 81-111). Ankara: Pegem Akademi.

- Wellington, W. & Stackhouse, J. (2011). Using visual support for language and learning in children with SCLN: A training programme for teachers and teaching assistants. *Child language Teaching and Therapy*, 27(2), 183-201. doi: 10.1177/0265659011398282
- Yaman, İ. (2018). Türkiye’de İngilizce Öğrenmek: Zorluklar ve Fırsatlar. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161-175. doi: 10.29000/rumelide.417491
- Yaylı, D. ve Bayyurt Y. (2011). *Yabancılarla Türkçe Öğretim Politika, Yöntem ve Beceriler*. Ankara: Anı Yayıncılık.





Ek 1. İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri Listesi

	EVET	HAYIR	KISMEN
GENEL			
1. Ders kitabının yanında ek materyal bulunmakta mıdır (Alistırma kitabı, CD/DVD, çevrimiçi içerik vb.)?			
KİTABIN DIŞ YAPI ÖZELLİKLERİ			
1. Ders kitabının boyutu ve ağırlığı öğrencinin düzeyine uygun mudur?			
2. Ders kitabının kapağı kaliteli kartondan ve baskı kalitesi yüksek midir?			
3. Ders kitabının ön kapağında kitabın adı, okul türü, sınıf düzeyine ilişkin bilgiler yer almakta mıdır?			
4. Ders kitabının ön ve arka kapağında yayın evinin adı, yayın evinin amblemi, baskı tarihi ve yeri, ISBN numarası yer almakta mıdır?			
5. Ders kitabının kapağı dersin içeriğiyle uyumlu mudur?			
6. Ders kitabının kapağı öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte midir?			
KİTABIN İÇ YAPI ÖZELLİKLERİ			
1. Ders kitabında yazarların adları ve soyadları yer almakta mıdır?			
2. Ders kitabında yazarlar dışında kitabı hazırlayanların adları ve soyadları yer almakta mıdır?			
3. Ders kitabında kullanılan yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve düzeye uygun mudur?			
4. Ders kitabının sayfalarının düzenlemeleri düzeye uygun mudur?			
5. Ders kitabında içindekiler kısmı yer almakta mıdır?			
6. İçindekiler kısmı içerikteki bilgilere kolay ulaşılır bir şekilde düzenlenmiş midir?			
7. Ders kitabının sonunda sözlük kısmı yer almakta mıdır?			
8. Ders kitabında yer alan görseller ilgi çekici ve öğrenci düzeyine uygun mudur?			
İÇERİK			
1. Ders kitabında yer alan konular öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerine uygun olarak hazırlanmış mıdır?			
2. Ders kitabında yer alan konular öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte midir?			
3. Konuların işlenişi ve konu geçişleri sarmallık göstermekte midir?			
4. Ders kitabında yer alan konular öğretim programına uygun olarak hazırlanmış mıdır?			
5. Ders kitabında yer alan konular öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkili midir?			
6. Ders Kitabında yer alan konular basitten/ karmaşık bilindik olandan /bilindik olmayana doğru düzenlenmiş midir?			

ETKİNLİKLER

1. Ders kitabında dört temel beceriyi (1.Dinleme, 2.Konuşma, 3.Okuma, 4.Yazma) geliştirici etkinliklere yer verilmiş midir?
2. Ders kitabındaki etkinliklerde dört temel becerinin doğru bir sırayla (1.Dinleme, 2.Konuşma, 3.Okuma, 4.Yazma) verilmesine dikkat edilmiş midir?
3. Ders kitabındaki farklı (bulmaca, boyama, oyun, hikâye vb.) etkinliklere yer verilmiş midir?
4. Dört temel beceri (1.Dinleme, 2.Konuşma, 3.Okuma ve 4.Yazma) etkinlikleri öğrencilerin yaş düzeylerine uygun olarak eğlenceli ve motive edici bir şekilde hazırlanmış mıdır?
5. Ders kitabındaki etkinlikler içerik ile ilişkili midir?
6. Ders kitabındaki dört temel beceriyi geliştirici etkinlikler öğrencileri kendi kendilerine çalıştırmaya teşvik etmekte midir?
7. Ders kitabındaki etkinlikler, öğrencilerin gruplar halinde, bireysel ya da tüm sınıfla yapabileceği şekilde hazırlanmış mıdır?
8. Ders kitabındaki etkinlikler öğretim programıyla örtüşmekte midir?
9. Ders kitabındaki etkinlikler konuların öğretilmesi-pekiştirilmesi için yeterli midir?

SÖZCÜK VE DİLBİLGİSİ

1. Ders Kitabında öğretilen sözcükler ve dil bilgisi yapıları güncel midir?
2. Ders kitabında dil bilgisi kurallarına dikkat edilmiş midir?
3. Ders kitabındaki etkinlikler içerisinde yeni sözcüklerin öğretilmesine ve dil bilgisi konularına yer verilmiş midir?
4. Ders kitabında öğrenci motivasyonunu artırmak için dil bilgisi konuları değişik etkinlikler (örn. şarkılar, resimler, örnek cümleler, hikâyeler vb.) içerisinde verilmiş midir?
5. Sözcükler ve dil bilgisi yapıları sistematik olarak değişik üniteler içinde tekrarlanmakta mıdır?
6. Ders kitabındaki sözcük varlığını geliştirmeye ve dil bilgisi öğretilmesine ilişkin etkinlikler kolaydan zora doğru verilmekte midir?
7. Sözcükler öğrencilerin yaş düzeylerine uygun biçimde öğrenmesini kolaylaştırıcı unsurlar içermekte midir (örn. resimlerle veya şarkılarla)?

DEĞERLENDİRME

1. Ders kitabında yer alan değerlendirme çalışmaları sınıf düzeyine uygun mudur?
 2. Ders kitabında farklı değerlendirme çalışmalarına yer verilmiş midir?
 3. Ders kitabındaki değerlendirme çalışmaları programın temel özellikleri, öğretme ve öğrenme süreçleri ile ölçme
-

ve değerlendirme yaklaşımları göz önüne alınarak
hazırlanmış mıdır?

4. Ders kitabındaki değerlendirme çalışmaları ğretim
programlarında yer alan kazanımlara göre hazırlanmış
mıdır?

5. Kitapta yer alan değerlendirme çalışmaları öğrencilere
kendi kendilerini değerlendirme imkânı sunmakta mıdır?

6. Ders kitabında ğrencilerin edindikleri becerileri ve
kazandıkları davranışları ölçmeye yarayan değerlendirme
alışmalarına yer verilmiş midir?



**Ek 2. Almanya-Kuzey Ren-Vestfalya Eyaleti İlkokul İngilizce Öğretim
Programlarının Kazanımları**

Primary School English Curriculum Goals

Students talk about daily life and engage in short dialogues with other people and their peers using familiar expressions (Listening-Speaking)

Students extract the content of the subject with the help of gestures and intonations and understand not only the general but also the details of the parts they listen to or watch. (Listening)

Students understand verbal or nonverbal responses and respond correctly; sing songs together, verbally summarize visual materials, stories and reading passages; they establish short dialogues with their peers or other people. (Speaking)

Students know the main words; they understand written instructions and can easily read reading passages containing the words they have learned. (Reading)

Students use grammatical structures well and clearly. (Grammar)

Students write down words or short sentences they have learned verbally; they prepare greetings or invitations and write on the posters they have prepared. (Writing)

Students know some information about the countries where the English language is spoken, and in this way, they understand other cultures and provide tolerance for differences. (Intercultural learning)

Kaynak: KMK, 2013; Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008

Ek 3. İtalya İlkokul İngilizce Öğretim Programlarının Kazanımları

Goals for the development of skills at the end of primary school for the English language

(The goals are related to the Framework level A1 Common European Reference for Languages of the Council of Europe)

The student includes short oral and written messages related to familiar areas.
It describes in an oral and written way, in a simple way, aspects of one's own experience and of one's environment and elements that refer to immediate needs.
It interacts in the game; communicating in an understandable way, even with stored phrases and sentences in exchange for simple and routine information.
Performs the tasks according to the instructions given in a foreign language by the teacher, asking for explanations if necessary.
It identifies some cultural elements and captures relationships between linguistic forms and uses of the foreign language.

Learning objectives at the end of the third grade of primary school

Listening (oral comprehension)

-Understanding words, instructions, expressions and phrases of daily use, pronounced clearly and slowly relative to himself, to his companions, to the family.

Speaking (production and oral interaction)

-To produce meaningful sentences related to objects, places, people, known situations.

-Interacting with a partner to introduce and / or play, using memorized phrases and sentences appropriate to the situation.

Reading (written comprehension- reading comprehension)

-Understanding postcards, business and short messages, preferably accompanied by visual or sound recordings, catching words and phrases already acquired oral level.

Writing (written production)

-Write words and simple everyday phrases related to the activities carried out in the classroom and to personal and group interests.

Learning objectives at the end of the fifth grade of primary school

Listening (listening comprehension)

-Understanding short dialogues, instructions, everyday phrases and sentences when uttered clearly and identify the overall theme of a speech in which you talk about familiar topics.

-Understanding short multimedia texts by identifying keywords and general meaning.

Speaking (production and oral interaction)

-Describe people, places and familiar objects already using common words and phrases by listening and / or reading.

-Refer simple information related to the personal sphere, integrating the meaning of what is said with facial expressions and gestures.

-Interacting in an understandable way with a partner or an adult with whom you are familiar, using phrases and sentences appropriate to the situation.

Reading (written comprehension)

-Read and understand short, simple texts, preferably accompanied by visual aids, taking their overall meaning and identify words and familiar phrases.

Writing (written production)

-Write simple and short messages in understandable form to introduce yourself, to congratulate, to thank or invite someone, to ask or give news, etc.

Reflection on language and learning

-Observe pairs of similar words like sound and discern its meaning.

-Observe words and expressions in the contexts of use and grasp their meaning relationships.

-Observing the structure of sentences and relate constructs and communicative intentions.

-Recognize that what was learned and what you have to learn.



Ek 4. Türkiye İlkokul İngilizce Öğretim Programı Kazanımları

3. Sınıf İngilizce Öğretim Programı

Sınıf İngilizce Öğretim Programı, 2'nci sınıfta hedeflenen kazanımların üzerine kurulmuş olup, esas hedefi 2. Sınıf Öğretim Programı'nda yer alan konuların genişletilerek öğrencilerin İngilizceyi sınıf içi ve dışındaki ortamlarda kullanmalarını sağlamaktır. 3'üncü sınıfın kazanımlarını gerçekleştirmek için kullanılan temalar selamlaşma, aile ve akrabalık ilişkileri, duygular, oyunlar ve oyuncaklar, evin bölümleri, yaşanılan şehir, taşıtlar, hava durumu ve doğa olarak belirlenmiştir. Bu temalar aracılığıyla öğrencilerin günlük yaşamlarında önemli olan nesne, mekân ve varlıklarla ilgili temel sözcükleri İngilizcenin ses bilgisiyle ilişki kurarak öğrenmeleri hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin temel işlevleri yerine getirebilmek için eğlenceli görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar, zenginleştirilmiş oyun temelli etkinlikler aracılığıyla hedef dili kullanmaları planlanmıştır. Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini ağırlıklı olarak kullandığı iletişimsel bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu iletişimsel yöntemler Program'a resimli sözlükleri kullanma, şarkı söyleme, boyama ve kesme yapıştırma gibi oyun temelli etkinliklerle yansıtılmıştır. Ayrıca öğrencilerin hazırladıkları projeler ve ders dışı kısa, basit okuma-yazma etkinlikleriyle öğrendikleri dili üretim odaklı olarak kullanmaları amaçlanmıştır.

Temel Düzey Kullanıcı

Giriş veya Keşif Düzeyi (A1) Ortak Yeti Açıklamaları

Öğrenciler sıradan ve gündelik değişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve karşısındaki kişiye basit sorular (örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler vb.) sorabilir ve aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer karşısındaki kişi yavaş ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa öğrenci basit biçimde iletişim kurabilir.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
1 Greeting	Greeting and saluting Hi! Hello! Good evening! Good night! Good bye! Bye! Have a good/nice... ...day. ...weekend. See you (soon). Take care. Introducing oneself My name is/This is... I am Emine/Mehmet. ... a student. ... eight years old. Spell your name, please. — B-u-r-c-u. Introduction to Alphabet Naming numbers Numbers from 1 to 20.	Listening E3.1.L.1. Students will be able to recognize the basic expressions of greeting and saluting. E3.1.L.2. Students will be able to recognize the alphabet. E3.1.L.3. Students will be able to recognize the numbers from 1 to 20. Speaking E3.1.S.1. Students will be able to greet each other in a simple way. E3.1.S.2. Students will be able to introduce themselves in a simple way. E3.1.S.3. Students will be able to spell their names. E3.1.S.4. Students will be able to say the numbers from 1 to 20.	Contexts Captions Cartoons Conversations Illustrations Rhymes Signs Songs Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Making puppets Questions and Answers Reordering Assignments • Students prepare a visual dictionary to show the words they know in English.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
2 My family	Asking about and introducing family members Who is s/he? — S/he's my ... Who is this/that? — This/that is my ... aunt, -s brother, -s cousin, -s daughter, -s family father, -s grandfather, s grandmother,-s mother, -s sister, -s son, -s uncle, -s	Listening E3.2.L1. Students will be able to recognize kinship terms (names for family members). E3.2.L2. Students will be able to follow short and simple oral instructions. Speaking E3.2.S1. Students will be able to ask about and state the relationships of their family members. E3.2.S2. Students will be able to introduce their family members in a simple way.	Contexts Captions Cartoons Conversations Illustrations Rhymes Signs Songs Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments Students bring in family photos or draw the pictures of their family members. Then they prepare a poster to introduce their family members.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
3 People I love	Describing characters/people Are you young? — Yes, I am. — No, I am not. Is s/he strong? — Yes, s/he is. — No, s/he isn't. Expressing ability and inability Can s/he run fast? — Yes, s/he can. — No, s/he can't. big/small fast/slow fat/slim old/young strong/weak tall/short	Listening E3.3.L1. Students will be able to recognize the physical qualities of individuals. E3.3.L2. Students will be able to follow short and simple oral instructions. Speaking E3.3.S1. Students will be able to talk about physical qualities of individuals. E3.3.S2. Students will be able to talk about abilities.	Contexts Cartoons Conversations Illustrations Lists Podcasts Posters Songs Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Labeling Matching Making puppets Questions and Answers Reordering Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a poster to show/write what super heroes can and/or cannot do.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
4 Feelings	Expressing feelings I am happy. I feel good. Making simple suggestions Let's... ... cook ... dance ... drink ... eat ... go ... play ... read ... run ... swim ... sleep ... study ... walk ... watch angry energetic/tired good/bad happy/unhappy hungry okay sad surprised thirsty	Listening E3.4.L1. Students will be able to recognize the names of emotions/feelings. E3.4.L2. Students will be able to recognize simple suggestions. Speaking E3.4.S1. Students will be able to talk about personal emotions/feelings. E3.4.S2. Students will be able to make simple suggestions.	Contexts Captions Cartoons Conversations Illustrations Podcasts Poems Posters Signs Songs Stories Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Labeling Matching Making Puppets Questions and Answers Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare posters to display different state of feelings and hang the posters on the classroom walls.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
5 Toys and Games	Expressing quantity How many kites are there? — Three. — There are three balls. Naming colors My ball is green. It's a yellow kite. Talking about possessions Have you got a teddy bear? — Yes, I have. — No, I have not. — Yes. I have got a teddy bear. ball, -s block, -s button, -s chess computer game, -s playing card, -s doll, -s kite, -s teddy bear, -s toy, -s	Listening E3.5.L1. Students will be able to recognize the names of toys. E3.5.L2. Students will be able to follow short and simple dialogues about possessions. Speaking E3.5.S1. Students will be able to talk about the quantity of things. E3.5.S2. Students will be able to tell the colors and quantity of the toys they have.	Contexts Advertisements Charts Conversations Coupons Fairy tales Illustrations Instructions Lists Poems Posters Probes/Realia Songs Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students bring their favorite toys to classroom and introduce them to their friends in English.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
6 My House	Describing sizes and shapes Is it big? — Yes, it is. — No. It is small. Is it round? — Yes, it is. — No. It is square. Talking about locations of things Where is ...? — It's in the bathroom. — It's on the bed. — It's under the table. — It's over here/ over there. — It's right here/ right there. Talking about possessions Has s/he got shampoo in the bathroom? — Yes, s/he has. — No, s/he has not. — Yes. S/he has got shampoo. bathroom bedroom garage house/home kitchen living room playroom bed, -s chair, -s cup, -s kettle, -s shampoo/soap sofa, -s	Listening E3.6.L1. Students will be able to recognize the characteristics of shapes. E3.6.L2. Students will be able to recognize the names of the parts of a house. E3.6.L3. Students will be able to follow short and simple oral instructions about size and shapes. Speaking E3.6.S1. Students will be able to talk about the shapes of things. E3.6.S2. Students will be able to ask about and say the parts of a house. E3.6.S3. Students will be able to ask about and tell the location of things in a house. E3.6.S4. Students will be able to talk about possessions.	Contexts Advertisements Conversations Illustrations Posters Probes/Realia Songs Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments • Students prepare a model house and describe it to their friends. • Students bring in advertisement cutouts and describe the rooms to their peers.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
7 In My City	Apologizing Sorry. So sorry. Sorry about that. I'm sorry. I'm so sorry. Talking about locations of things and people (Making simple inquiries) Where are you now? — At the museum. — In the classroom. Where is the zoo/ park? — Over there. — I'm sorry. I don't know. Where is Stella now? — She's in İzmir. Where is the cat? — In the park. bank city/town/village hospital library market mosque museum school shopping center zoo	Listening E3.7.L1. Students will be able to recognize the types of buildings and parts of a city. E3.7.L2. Students will be able to follow short and simple oral instructions about the types of buildings and parts of a city. Speaking E3.7.S1. Students will be able to talk about where buildings and other places are on a city map. E3.7.S2. Students will be able to talk about where people are. E3.7.S3. Students will be able to express apologies.	Contexts Advertisements Illustrations Lists Maps Notes and Messages Notices Posters Signs Songs Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments • Students prepare a map of their city/town/village and describe it in groups.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
8 Transportation	Talking about locations of things (Making simple inquiries) Where is the boat? — (It's) on the sea. — It's here/there. Asking and giving information about transportation How can I go/get to Istanbul? — You (can) go by plane/train/boat/bus/... — You (can) take a/the plane/ train/ boat/bus/... bike boat bus car helicopter motorcycle plane ship train	Listening E3.8.L1. Students will be able to recognize the types of vehicles. E3.8.L2. Students will be able to understand simple and short oral texts about transportation. E3.8.L3. Students will be able to follow short and simple oral instructions about transportation. Speaking E3.8.S1. Students will be able to talk about where vehicles are. E3.8.S2. Students will be able to talk about the using of transportation vehicles.	Contexts Advertisements Captions Cartoons Conversations Illustrations Maps Signs Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a poster of transportation vehicles and hang them on the classroom walls.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
9 Weather	Describing the weather How is the weather? — It is rainy/snowy. Is it rainy in deserts? — No. It is hot and sunny. How is the weather in Ankara? — Ankara/It is cold/sunny, etc. — It is cold in Ankara. cold cloudy freezing hot nice rainy snowy sunny warm wet windy	Listening E3.9.L1. Students will be able to identify various weather conditions. Speaking E3.9.S1. Students will be able to talk about the weather conditions.	Contexts Advertisements Captions Cartoons Conversations Illustrations Maps Signs Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items.

3. SINIF / 3rd GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
10 Nature	Expressing likes and dislikes I like/love dolphins, but I dislike sharks. Making simple inquiries Are there four dolphins? — Yes, there are four dolphins. — No. There is one dolphin. — There are four dolphins/ trees in the sea/forest. Talking about nature and animals This/That/It is a frog. It's big and green. Is the whale red? — Yes, it is. — No, it isn't. — This whale/It is blue. bee, -s bear, -s dolphin, -s forest, -s frog, -s ladybird, -s mountain, -s pigeon, -s sea shark, -s whale, -s	Listening E3.10.L1. Students will be able to recognize nature and the names of animals. E3.10.L2. Students will be able to follow short and simple oral instructions about nature and animals. Speaking E3.10.S1. Students will be able to talk about nature and animals. E3.10.S2. Students will be able to talk about the animals they like or dislike and the nature.	Contexts Advertisements Blogs Captions Cartoons Conversations Illustrations Maps Signs Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Matching Making Puppets Questions and Answers Reordering Assignments • Students complete and reflect on their visual dictionaries. • In groups, students prepare animal masks and color them.

4.Sınıf İngilizce Öğretim Programı

İlkokul İngilizce eğitiminde öncelikli amaç, çocukların İngilizce öğrenimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır. Bu nedenle 4'üncü sınıfta yapılması planlanan tüm etkinlikler çocukların ilgi alanlarına, sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine uygun olarak tasarlanmıştır. Başardıkları her etkinlik yoluyla öğrencilerin özgüvenlerini, motivasyonlarını ve İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlarını artırmaları amaçlanmıştır. 4'üncü sınıfın kazanımlarını gerçekleştirmek için kullanılan temalar; yiyecekler ve içecekler, boş zaman etkinlikleri, günlük faaliyetler, meslekler, giysiler, fiziksel ve kişisel özellikler, ülkeler ve milliyetlerdir. Bu temalar aracılığıyla öğrencilerin ilgili temel sözcükleri doğru sesletimleriyle öğrenmeleri hedeflenmektedir. Ayrıca dil işlevleri olarak; izin istemek, rica etmek ve bunlara uygun şekilde cevap vermek, temel ihtiyaçlarını belirtmek, basit komutlar vermek, yapabildiklerini ve yapamadıklarını söylemek, rutin faaliyetlere ilişkin konuşmak, yapmaktan hoşlandığı ve hoşlanmadığı faaliyetlerden bahsetmek ele alınmıştır. Bu işlevleri gerçekleştirirken öğrencilerin daha önceden öğrendikleri sözcük ve yapıları, yeni öğrendikleriyle harmanlayarak kullanabilmeleri amaçlanmaktadır. 4.Sınıf Öğretim Programı ağırlıklı olarak konuşma ve dinleme becerilerine odaklı ve etkin dil kullanımına dayalı bir biçimde tasarlanmış olup aynı zamanda hedef yaş grubunun ilgi ve becerilerine uygun faaliyetler ile desteklenmiştir. Hedeflenen kazanımları gerçekleştirmek için tasarlanan etkinlikler özellikle dinleme ve konuşma becerisi odaklıdır. Program'da yer alan etkinlikler; oyunlar, şarkılar, canlandırmalar, boyama, kesme-yapıştırma ve resim etkinliklerinin kullanıldığı iletişim ve dil üretimini esas alan çalışmalardır. Dolayısıyla, etkinlik tasarımında görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyaller kullanarak zenginleştirilmiş sınıf ortamlarının sağlanması planlanmıştır. Sınırlı okuma ve yazma etkinlikleri özellikle proje ve portfolyo çalışmalarında kullanılmıştır. Öğrencilerin, sınıf içinde öğrendiklerini sınıf dışındaki yaşantılarına aktarabilmelerine olanak sağlayan yapılandırmacı bir yaklaşım hedeflenmiştir. "Benden-evrene" ilkesi, bağlam kurgulamasında öncelikli rol oynamış, Program'ı oluşturan tema ve işlevler sarmal bir yapı ile tasarlanmıştır.

Temel Düzey Kullanıcı

Giriş veya Keşif Düzeyi (A1) Ortak Yeti Açıklamaları

Öğrenciler sıradan ve gündelik değişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve karşısındaki kişiye basit sorular (örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler vb.) sorabilir ve aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer karşısındaki kişi yavaş ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa öğrenci basit biçimde iletişim kurabilir.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
1 Classroom Rules	Asking for permission Can/May I come in/go out? — Yes, you can. — Sure/Of course. — Sorry, not right now. Making simple requests Give me the book, please. — Sure/Of course. — Here you are. — Say that again, please., Telling someone what to do Be quiet, please. Clean/Look at the board, please. Go back your place, please. Open the window, please. Open/close the door, please. Please come in. The pencil, please. Naming numbers Numbers from 1 to 50. eraser, -s join leave pencil case, -s pencil sharpener, -s ruler, -s stay take turn on/off	Listening E4.1.L1. Students will be able to understand short and clear utterances about requests. E4.1.L2. Students will be able to understand short and clear utterances about permission. E4.1.L3. Students will be able to recognize simple classroom instructions. E4.1.L4. Students will be able to recognize numbers from one to fifty. Speaking E4.1.S1. Students will be able to interact with their classmates through asking for and giving permission in short utterances. E4.1.S2. Students will be able to make requests by using simple utterances. E4.1.S3. Students will be able to give and respond to simple instructions verbally. E4.1.S4. Students will be able to count up to fifty.	Contexts Captions Cartoons Conversations Illustrations Instructions Lists Notes and Messages Posters Signs Songs Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Making Puppets Matching Questions and Answers Assignments • Students prepare a visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare simple puppets and practise how to ask for and give permission. • Students prepare a poster of classroom rules with a list of simple instructions and visuals.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
2 Nationality	Identifying countries and nationalities Is s/he from Japan? — Maybe. Is s/he from Germany? — I think so. Where are you from? — I am from Turkey. Where is she from? — S/he is from Pakistan. Are you British? — No, I am not. Is s/he Russian? — Yes, s/he is. — No, s/he isn't. — I think so. Talking about locations of cities (Making simple inquiries) Where is Samsun? — It's in the north. Where is Antalya? — It's in the south. Where is Van? — It's in the east. Where is Izmir? — It's in the west. America/American Britain/British Germany/German Iran/Iranian Iraq/Iraqi Japan/Japanese Pakistan/Pakistani Russia/Russian Turkey/Turkish north/south/east/west	Listening E4.2.L1. Students will be able to recognize information about other people. E4.2.L2. Students will be able to identify different people's nationalities. Speaking E4.2.S1. Students will be able to talk about nations and nationalities. E4.2.S2. Students will be able to talk about locations of cities.	Contexts Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Instructions Lists Maps Postcards Posters Rhymes Songs Tables Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Storytelling Assignments • Students prepare finger puppets (of different nationalities) and practise short dialogues about countries and nationalities.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
Cartoon Characters	Expressing ability and inability Can you play the piano? —Yes, s/he can./No, s/he can't. Can you speak English? —Yes, I can. S/he can ride a bike, but I cannot/can't. S/he can swim. I can read books in English. My hero can/can't ... Your cartoon character can/can't ... Talking about possessions (Making simple inquiries) This is her/his/my/your guitar. These are his/her/my/your books. Is this his/her/my/your ...? Are these his/her/my/your ...? Whose bike is this? This is my/his/Ahmet's bike. carry catch climb a tree dive do puzzles drive jump fly play the guitar/the piano, etc. ride a horse speak take pictures	Listening E4.3.L1. Students will be able to get the main idea of a simple oral text about the abilities of the self and others. E4.3.L2. Students will be able to recognize possessions of others in a clear, short and slow oral text. Speaking E4.3.S1. Students will be able to talk about their own and others' possessions. E4.3.S2. Students will be able to deliver a simple, brief speech about abilities with an initial preparation.	Contexts Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Matching Making Puppets Questions and Answers Storytelling Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students make puppets of heroes they prefer, describe their abilities and present them in groups.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
4 Free Time	Expressing likes and dislikes I like reading/swimming. I dislike playing chess/ singing. Making simple inquiries Do you like dancing? — Yes, I do. Do you like watching cartoons? — No, I don't. Asking for clarification Can you say that again, please? Pardon me? Say that again, please. Slowly, please. coloring book, -s drawing flying a kite playing with marbles ... chess ... table tennis ... football reading comics riding a bike watching cartoons swimming learning English	Listening E4.4.L1. Students will be able to understand the general information in an oral text about likes and dislikes. Speaking E4.4.S1. Students will be able to talk about their likes and dislikes. E4.4.S2. Students will be able to engage in simple conversations about likes and dislikes. E4.4.S3. Students will be able to ask for clarification in conversations.	Contexts Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Posters Rhymes Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppet Matching Questions and Answers Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a questionnaire (find someone who...) to find out what other peers like and dislike. • Students prepare a chart illustrating their most popular free-time activities and hobbies in the classroom.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
5 My Day	Talking about daily routines I wake up in the morning. I have breakfast with my mother and brother on Sundays. I meet my friends at school. I go to the playground in the afternoon. I go shopping with my mom on Saturdays. I do my homework. I go to bed at night. Making simple inquiries What do you do at noon? —I have lunch at school. What do you do in the afternoon? —I watch TV at home. Telling the time and days What time is it? days of the week at noon/night in the morning/afternoon —It's 7 o'clock/12 o'clock/3 o'clock. do homework get dressed go shopping ... to the playground ... to bed ... to school have a shower ... breakfast/lunch/dinner meet friends wake up wash	Listening E4.5.L1. Students will be able to understand the general and specific information in a short, oral text about daily routines. E4.5.L2. Students will be able to recognize the time in a short oral text. Speaking E4.5.S1. Students will be able to talk about their daily routines. E4.5.S2. Students will be able to talk about the time.	Contexts Advertisements Captions Cartoons Charts Conversations Fairy tales Illustrations Lists Notes and Messages Poems Postcards Posters Probes/Realia Rhymes Songs Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Making Puppets Matching Questions and Answers Reordering Storytelling Assignments • Students prepare a timetable showing what they do during the day and present their daily routines to their peers. • Students prepare a clock as a craft activity to practice time and numbers.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
Fun with Science	Giving and responding to simple instructions Plant it. Water it. Cut the paper. Don't cut it now! Fold it. Mix black and white, and you get gray. Making simple inquiries What is "science" in Turkish? What is "cover"? What is in the cup? Talking about locations Where is the brush? —It's in front of the bottle. —Behind the box. —Near that glass. box, -es brush, -es cover, -s cup, -s cut, experiment, -s fold freeze melt mix plant, science scientist, -s shake water	Listening E4.6.L.1. Students will be able to understand and follow simple instructions. E4.6.L.2. Students will be able to recognize phrases/descriptions about locations. Speaking E4.6.S.1. Students will be able to give short and basic instructions. E4.6.S.2. Students will be able to talk about locations of objects. E4.6.S.3. Students will be able to ask and answer simple clarification questions.	Contexts Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Instructions Lists Poems Posters Probes/Realia Rhymes Songs Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Matching Questions and Answers Reordering Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a poster illustrating the steps of an experiment with simple instructions.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
7 Jobs	Describing what people do and expressing what people like What is your job? —I'm a doctor. I work at a hospital. —I'm a farmer. I like animals and I work on a farm. What does s/he do? What does s/he like? —She's a teacher, and she likes teaching children. Making inquiries Where does s/he work? —at the post office. —at the police station. actor, -s /actress, -es businessman, -men chef, -s dancer, -s doctor, -s farmer, -s fireman, -men nurse, -s pilot, -s policeman, -men policewoman, -women singer, -s teacher, -s vet, -s waiter, -s writer, -s	Listening E4.7.L1. Students will be able to identify other people's jobs and likes in a short, simple oral text. Speaking E4.7.S1. Students will be able to talk about other people's jobs and likes in simple conversations.	Contexts Advertisements Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Lists Podcasts Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Matching Making Puppets Questions and Answers Storytelling Assignments • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a poster about people's jobs and where they work. • Students prepare a poster (with photos and drawings) about their parents and their jobs.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
8 My Clothes	Describing the weather (Expressing basic needs) What's the weather like? —It's rainy today. I need my umbrella. —It's windy. Put on/wear your coat. What's the weather like in Ankara in winter? —It's cold and snowy. Put on/wear your gloves. Making simple requests Can I borrow your umbrella? —Here you are. —No. Sorry, it's broken. Naming the seasons of the year It is ... autumn/fall spring summer winter boot, -s dress, -es glove, -s hat, -s jeans shoe, -s skirt, -s sock, -s sunglasses trousers borrow put on wear	Listening E4.8.L1. Students will be able to understand short oral texts about weather conditions and clothing. E4.8.L2. Students will be able to recognize the names of the seasons and clothes in short oral texts. Speaking E4.8.S1. Students will be able to describe the weather conditions. E4.8.S2. Students will be able to name the seasons. E4.8.S3. Students will be able to ask and answer simple questions about weather conditions and clothing items in simple conversations. E4.8.S4. Students will be able to make simple request about borrowing.	Contexts Advertisements Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Lists Notes and Messages Poems Postcards Posters Rhymes Signs Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Reordering Storytelling Assignments • Students prepare a seasonal weather chart/table and classify the clothes they wear under the corresponding seasons. • Students make puppets with seasonal clothes and describe them to the peers.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
My Friends 9	Describing people (Making simple inquiries) Does s/he have blonde hair? What does s/he look like? She is tall and slim. He is young and thin. He has dark hair. She is short and has a blue headscarf. Talking about possessions I have brown hair. S/he has brown eyes. He has curly hair and a moustache. My/your hair is short. Her/his legs are very long. bald beard beautiful blonde curly/dark/straight/wavy/short/long hair handsome headscarf moustache short/tall slim thin young/middle aged/old	Listening E4.9.L1. Students will be able to understand the main point in short, clear, simple messages and announcements (e.g., describing people and their features). E4.9.L2. Students will be able to understand short, oral texts about possessions. Speaking E4.9.S1. Students will be able to describe their friends and other people (family members, teachers, etc.). E4.9.S2. Students will be able to ask and answer questions about other people's physical characteristics. E4.9.S3. Students will be able to talk about possessions.	Contexts Advertisements Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Lists Poems Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Labeling Making Puppets Matching Questions and Answers Storytelling Synonyms and Antonyms Assignments • Students prepare a poster about a friend or a family member and describe him/her by using simple phrases. • Students work in pairs. One student describes his/her favorite actor/singer (e.g., Her/his hair is curly. S/he is tall and thin.) and the other student draws a picture based on the description.

4. SINIF / 4th GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
10 Food and Drinks	Making offers Do you want a sandwich? Would you like a sandwich? —No, thanks. I'm full. —Yes, please. What/How about an apple? —Not now, thanks. —No, thanks, maybe later. Expressing basic needs and feelings (Making simple inquiries) I want some milk, please. Are you hungry? —Yes, I am, and I want some, please. —No, I'm not hungry. —Yes, I feel hungry. Is s/he thirsty? —Yes, s/he is. / No, s/he isn't. bread butter cheese coffee cupcake, -s fish and chips honey lemonade marmalade milk olive, -s pasta salad soup tea yoghurt now/later	Listening E4.10.L1. Students will be able to recognize simple words and phrases about food and drinks. E4.10.L2. Students will be able to understand the offers about their basic needs. E4.10.L3. Students will be able to identify others' needs and feelings in simple oral texts. Speaking E4.10.S1. Students will be able to talk about their basic needs and feelings. E4.10.S2. Students will be able to express others' feelings and their needs.	Contexts Advertisements Cartoons Conversations Coupons Illustrations Lists Menus Posters Probes/Realia Rhymes Signs Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Labeling Matching Questions and Answers Storytelling Assignments • Students complete and reflect on their visual dictionaries. • Students design a menu for an imaginary restaurant by using drawings and visuals.

Ek 5. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 27/05/2019

Toplantı Sayısı : 07

Karar Sayısı : 215

215- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ezgi Ulutaş**'ın "Almanya, İtalya ve Türkiye'deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili 29/04/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ezgi Ulutaş**'ın "Almanya, İtalya ve Türkiye'deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi" başlıklı tezinin, insan üzerinde yapılan bir çalışma olmaması nedeniyle etik kurul onayına ihtiyaç duymadığına oy birliği ile karar verildi.



BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Almanya, İtalya ve Türkiye’deki İlkokul 3. ve 4. Sınıf İngilizce Öğretim Programları ile Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 28/11/2021
Gönderim Numarası	: 1624399457
Sayfa Sayısı	: 162
Sözcük Sayısı	: 29.848
Karakter Sayısı	: 212,496
Benzerlik Oranı	: %8
Savunma Tarihi	: 16/12/2021

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Ezgi Ulutaş Gültiken

Tarih: 28.11.2021

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Ezgi Ulutaş Gültiken

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
İşe Alım ve Kariyer Yönetimi Uzmanı	Yapı ve Kredi Bankası A.Ş.	05/2019- halen

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Programları ve Öğretim	Ankara Üniversitesi	2016-2021
Lisans	Mütercim-Tercümanlık (İngilizce)	Çankaya Üniversitesi	2012-2016

Yayınlar: -