



İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI İLE TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ARASINDA HEDEF, İÇERİK, ÖĞRENME/ÖĞRETME DURUMU VE DEĞERLENDİRME SÜREÇLERİ UYUMU*

*Fazilet Özge MAVİŞ***

ÖZET

İnsana ait özelliklerinin en önemlilerinden biri olan dil, bireylerin hem anadilleri yoluyla hem de yabancı dil bilgileriyle iletişim halinde bulunmalarını sağlamaktadır. Teknolojik ve bilimsel gelişmelerle birlikte bireylerin yalnızca anadil bilgisine sahip olmaları yetmemekte, en az bir yabancı dil öğrenmeye gereksinim duymaktadırlar. Anadil ve yabancı dil edinimi birbirine benzer süreçleri içine aldığı için anadilin ikinci dil öğrenimi üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmanın amacı, anadil olan Türkçe ve yabancı dil olan İngilizce öğretim programlarının, programın öğelerinden olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşamalarında birbirleriyle ne kadar uyum içerisinde olduklarının ortaya konulmasını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan Türkçe ve İngilizce 6, 7 ve 8. sınıf öğretim programları, programın dört temel ögesi göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmada programların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi söz konusudur. 'Amaçlar, mevcut duruma uygun olarak belirlenmiş mi?' sorusuna yanıt araması nedeniyle araştırmanın Stufflebeam'ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modelinin, Bağlam ve Girdi Değerlendirmesi kısımlarına uygun olarak yapılandırılmasına karar verilmiştir. Araştırmanın bulguları; iki programın da hedef, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri bakımından birbirleriyle uyumlu olduğunu, ancak içerik yönünden uyum konusunda bazı problemlerin bulunduğunu göstermektedir. Disiplinler arası yaklaşımın benimsenmesinin ön görüldüğü programlarda her iki dersin program içeriklerinin birbiriyle uyumlu olmasının öğretmenlerinin birbirleriyle koordineli olarak çalışmalarını daha kolay hale getireceği söylenebilir. Bunun yanı sıra bu iki programda dil bilgisi konularının işleyişinde uyumun söz konusu olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin öncelikle kendi anadilleri olan Türkçede bazı yapıları öğrenip İngilizcede benzer dil bilgisi konularına aşına olmaları gerekirken İngilizce dersinde bazı yapıları daha önce görmektedir. Bu durumun öğrencilerin hazır bulunuşluklarını olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, programlarda bulunan kazanımların, içeriğin ne ölçüde öğrencilere

* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Arş. Gör. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim, El-mek: e166791@gmail.com

kazandırılabilirdi, öğrenme-öğretme sürecinde ve değerlendirme aşamasında bulunan etkinliklerin ne derece uygulanabildiğinin ortaya konulması amacıyla gözlem ve görüşmelere yer verilmesi faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce dersi öğretim programı, Türkçe dersi öğretim programı, program öğeleri, uyum.

THE HARMONY OF ENGLISH CURRICULUM AND TURKISH CURRICULUM IN TERMS OF OBJECTIVES, CONTENT, LEARNING-TEACHING AND EVALUATION PROCESSES

ABSTRACT

Language as one of the most important characteristics of human being provides communication with others both through mother tongue and foreign language knowledge. With technological and scientific developments, knowledge of mother tongue is not enough for individuals and they need at least one foreign language for adapting changing world. Native and foreign language acquisition involves almost similar processes so it is possible to say that native language has an effect on second language learning. The purpose of this study is to investigate the harmony of Turkish as a mother tongue and English as a foreign language curricula with regard to curriculum development elements as objective, content, teaching-learning process and evaluation stages. For this purpose, 6th, 7th and 8th grade Turkish and English curricula in force in 2014-2015 academic year are evaluated by considering four key elements of the curriculum. Comparative evaluation of the two programs is conducted in the study. The study searches an answer to the question of 'whether objectives are formulated in accordance with the current situation'. For this reason, Stufflebeam's Context, Input, Process and Product (CIPP) model's content and input parts are determined as structural part of the study. Findings of the research show that Turkish and English curriculums are in harmony with each other with respect to objective, learning-teaching process and evaluation. However, it has some problems in terms of content dimension. It is known that the curriculums are arranged according to interdisciplinary approach. For that reason, if the contents of both courses are compatible with each other, it is likely to make it easier for teachers to work in coordination. Other than this, an absence of compliance in the grammar issues of the two curriculums is seen. Learning the structure of Turkish and then a foreign language can be more useful for the acquisition of an other language. However, in the curriculums some grammatical structures are seen in English before Turkish. This situation is expected to affect the readiness of the students adversely. In future studies, observations and interviews can be conducted to find out to what extent the objectives can be reached, the content can be learned and teaching-learning processes and evaluation can be practiced.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



STRUCTURED ABSTRACT

Language as one of the most important characteristics of human being provides communication with others both through mother tongue and foreign language knowledge. Harley (1995, p.2) see the language as 'a system of symbols and rules that enable us to communicate.' From past to present, language has a great importance in individuals' lives. With technological and scientific developments, knowledge of mother tongue becomes insufficient for individuals and they need at least one foreign language for adapting the changing world. Especially, English becomes a universal language and this universal language also let to the creation of universal media, computer and business language. Nowadays it is known in many parts of the world (Çalık ve Sezgin, 2005). In order to learn languages used in international areas, 'foreign language' and 'foreign language education' gain importance and special efforts are spent for teaching of these languages.

There are many studies and theories about language and language acquisition. Behaviourism, innate theories, cognitive ability and social interaction are some of them (Long, 2000). Some researches show that native and foreign language acquisition involves almost similar processes and it is possible to say that native language has an effect on second language learning (Yazıcı, Genç-İlter ve Glover, 2010; Nikolov ve Csapo, 2010; Kazazoglu, 2013; Vulchanova, Foyn, Nilsen ve Sigmundsson, 2014). It is seen that there are many researches about the evaluation of both Turkish (Coşkun, 2005; Şahin, 2007; Durmuşçelebi, 2010) and English (Erbilen-Sak, 2008; Gürlen ve Cihan, 2013; Kozikoğlu, 2014) curriculums in Turkey. However, these evaluations focus on a single curriculum. Despite these researches and evaluations, the problems about foreign language education in Turkey still continue. Considering the impact of mother tongue on foreign language learning, investigation of the harmony of Turkish and English curriculums can be beneficial for solving the problems of foreign language education in Turkey. For this reason, the purpose of this study is to investigate the harmony of Turkish as a mother tongue and English as a foreign language curricula with regard to curriculum development elements as objective, content, teaching-learning process and evaluation stages. For this purpose, the following questions are tried to be answered:

1. To what extent Turkish and English curriculums are consistent with respect to aims/objectives of the curriculums?
2. To what extent Turkish and English curriculums are consistent with respect to content of the curriculums?
3. To what extent Turkish and English curriculums are consistent with respect to teaching-learning process of the curriculums?
4. To what extent Turkish and English curriculums are consistent with respect to evaluation process of the curriculums?

In the study, 6th, 7th and 8th grade Turkish and English curriculums in force in 2014-2015 academic year are evaluated by considering four key elements of the curriculum. Comparative evaluation of the two programs is conducted in the study. The study searches an answer to the question of 'whether objectives are formulated in accordance with the

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



current situation'. For this reason, Stufflebeam's Context, Input, Process and Product (CIPP) model's content and input parts are determined as structural part of the study.

Findings of the research show that Turkish and English curriculums are in harmony with each other with respect to objectives. As mother tongue Turkish curriculum objectives are more than English curriculum objectives. When curriculums are investigated, it is seen that all the objectives that take part in English curriculum are found in Turkish curriculum, too. It can be said that objectives in both curriculums help students in learning (Yıldırım and Er, 2013). Both curriculums include course contents that can attract the students' attention and related to their real life. the researches and teachers' opinions also support this finding (Coşkun and Alkan, 2010; Gürlen and Cihan, 2013; Er, 2006; Yangın, 2005). However, it has some problems in terms of the harmony of course contents. It is known that the curriculums are arranged according to interdisciplinary approach. For that reason, if the contents of both courses are compatible with each other, it is likely to make it easier for teachers to work in coordination. Other than this, an absence of compliance in the grammar issues of the two curriculums is seen. Learning the structure of Turkish and then a foreign language can be more useful for the acquisition of an other language. However, in the curriculums some grammatical structures are seen in English before Turkish. This situation is expected to affect the readiness of the students adversely. When learning-teaching process is considered, it appears that curriculums are arranged according to constructivist approach and similar activities are carried out based on reading, writing, listening and speaking skills. However, for the reason that English is a foreign language, the activities are easier than Turkish lesson activities. Lastly, it is possible to say that curriculums are in harmony with respect to evaluation process. Both of them give great importance to self, peer and teacher assessment. Evaluation parts give prominence to process assessment rather than outcome assessment. The implementation of the process assessment can be difficult and time consuming in crowded classes but these kind of assessment can be more beneficial for students (Yıldırım and Karakoç-Öztürk, 2009).

According to the findings of the study, the suggestions can be listed as in below:

- As in curriculum objectives part, grammar issues can be in compatible with each other in future curriculum arrangements.
- Turkish grammar rules can be taught earlier than English grammar rules to make students familiar with the grammar rules and find out the similarities and differences of languages.
- The harmony of course contents is crucial for the implementation of the interdisciplinary approach.
- When the learning-teaching and evaluation processes of the curriculum updated, same harmony should be considered.
- In future studies, observations and interviews can be conducted to find out to what extent the objectives can be reached, the content can

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



be learned and teaching-learning processes and evaluation can be practiced in Turkish and English lessons.

Key Words: English curriculum, Turkish curriculum, curriculum elements, harmony.

GİRİŞ

Dil; insanların duygularını, düşüncelerini ve isteklerini yansıtmak için kullandıkları iletişim araçlarından biridir. İnsanları diğer varlıklardan ayıran en önemli unsur olan dil, aynı dili kullananlar arasında anlaşmayı sağladığı gibi öğrenilebilirliği sebebiyle farklı ülkelerdeki insanların birbirleriyle iletişimini de sağlamaktadır. Bunun yanı sıra dil sayesinde insanlar geçmişten öğrendikleri bilgileri gelecek nesillere bırakabilmekte, dil bu aşamada nesiller arası köprü görevi görmektedir (Akın ve Çeçen, 2015). Bu nedenle hem anadil hem de yabancı dil öğretimi insan yaşamında büyük ölçüde önem taşımaktadır. Harley (1995, s.2) dili ‘iletişim kurabilmemizi sağlayan sembol ve kurallar’ olarak görmektedir. Bireylerin birbirleri ile iletişim halinde bulunabilmeleri için anadiline ihtiyaçları vardır. Ancak dünya tek bir dilden oluşmamakta, insanlar diğer toplumlarla da iletişim kurma ihtiyacı duymaktadır. Dünya üzerinde farklı dillerin bulunuyor olması, birbirlerinin dilini bilmeyen insanlar için sorun teşkil edebilmektedir. Woloshin, Schwartz, Katz ve Welch (1997) Kanada’da farklı dillere sahip ev hanımları üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda İngilizce konuşamayan bayanların hastalıklara karşı ‘koruyucu hizmet’ alma oranlarının İngilizce bilenlere oranla çok düşük olduğunu keşfetmişlerdir. Bunun sebeplerinden biri, belki de en önemlisi, dil bilgisine sahip olmayan bayanların iletişim konusunda yaşadıkları zorluklardır. İletişim ihtiyacının giderilebilmesi için ise insanlar kendi dillerinin haricinde farklı bir veya birden fazla yabancı dil öğrenme gerekliliği hissedebilmektedirler. Özellikle teknoloji ve bilimin gelişimiyle küreselleşmenin meydana gelmesi, insanlar arası iletişimi dolayısıyla dilin gerekliliğini de artırmıştır.

Günümüzde küreselleşme kavramı üzerinde özellikle durulmaktadır. Küreselleşmenin hızı ve derecesi, ulaşım ve iletişimde yaşanan değişmelerle artmıştır (Dator, Pratt ve Seo, 2006). Toplumlar arası ilişkilerin yoğunluk kazanması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak yabancı dil öğrenme ihtiyacı da artış göstermektedir (Uçgun, 2013). Özellikle İngilizcenin evrensel bir dil haline gelmesi, dünyanın birçok yerinde biliniyor olması; evrensel bir medya, bilgisayar ve iş dilinin oluşmasına sebep olmuştur (Çalık ve Sezgin, 2005). İletişim ve ulaşım ağının gelişmesiyle ortaya çıkan küreselleşmeye uyum sağlayabilmek için yabancı dil bilmenin gerekliliği de yadsınamaz bir gerçek haline gelmiştir. Öyle ki artık telefon, internet vb. araçlar sayesinde mesafeler eskisi kadar problem olmamakta, insanlar dünyanın bir ucundan diğer ucuna erişebilmektedir. Ancak sadece erişim sağlanabilmesi diğer toplumlarla iletişim kurup yürütebilmek için yeterli olmamaktadır. İnsanlar hayatın birçok alanında, gerekli iletişimi kurup yürütebilmek için uluslararası ortamda kullanılan ortak dilleri öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır (Ateş-Özdemir, 2006). Uluslararası ortamlarda kullanılan dillerin öğrenilebilmesi için ise eğitimde ‘yabancı dil’e ve ‘öğretimi’ne ayrı bir yer verilmesi ve bu dillerin öğretimi için özel çabalar harcanması gerekmektedir.

Dil öğretimi; insan yaşamı, düşüncesi ve etkileşimine büyük ölçüde etki etmektedir. Dil ve dilin edinimiyle ilgili yapılan birçok araştırma ve ortaya atılan birçok teori bulunmaktadır. Davranışçılık, doğuştan gelme teorisi, bilişsel yetenek, sosyal etkileşim bu teoriler arasında yer almaktadır (Long, 2000). Davranışçılık, dil ediniminin taklit yoluyla olduğunu veya dışarıdan gelen etkilere tepki olarak ortaya çıktığını savunurken (Skinner, 1957), doğuştan gelme teorisi, insanın genlerinde konuşma yeteneğinin olduğu ve bir müddet sonra bu yeteneğin ortaya çıktığını öne sürmektedir (Chomsky, 1965). Bilişsel yetenek ise doğuştan gelme teorisine benzer şekilde bireylerde konuşma yeteneğinin bilişsel olarak zaten var olduğuna inanmaktadır (Piaget, 1967).

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Sosyal etkileşimde ise bireyin, dili diğer bireylerle etkileşim sonucu öğrenebildiği sonucuna varılmaktadır (Bruner, 1983) (akt. Long, 2000).

İlk olarak dil ediniminin ‘alışkanlık kazandırma’ şeklinde olduğuna inanılsa da son zamanlarda dilin öğrenilebilmesinin beyinle yakından ilişkili, dış etmenlerden ziyade içsel süreçle bağlı ve evrensel bir yapıya sahip olduğu üzerinde durulmaya başlanmıştır (Chomsky, 2000). Diğer bir anlamıyla dil, taklit yoluyla veya dıştan gelen zorlamalarla değil bireyin kendini hazır hissetmesi ve öğrenmeye açık olmasıyla gerçekleşmektedir. Krashen (1981), dil ediniminin çocukların dili öğrenme aşamasındaki süreçleriyle aynı şekilde oluştuğunu iddia etmektedir. Bireyin dili öğrenebilmesi için o dil ile etkileşim halinde olması, sadece dil yapısını değil taşıdığı mesajları da anlamlandırabilmesi gerekmektedir. Bu anlamlandırmanın yapılabilmesi için ise öncelikle kendi dilinin mesajlarını tam olarak kavrayabilmesi gerekmektedir. Bir çalışmada anadili öğretimine ilişkin sorunları dile getiren Mengi (1987, s. 43) de anadili eğitiminin neden gerekli olduğu sorusunu yanıtlarken yabancı dil üzerinde anadilin ne ölçüde önemli olabileceğini ifade etmeye çalışmıştır:

“Anadili-yabancı dil ilişkisinde bildiğimiz ama bir türlü üzerinde fazla durmadığımız bir konu da yabancı dil öğreniminde başarılı olmanın yolunun iyi anadili bilmekten geçtiğidir. Kendi dilinin kurallarını iyi bilmeyen, bir yabancı dille ilgili gerekli ve yeterli bilgiyi de öğrenemez.”

Aynı şekilde Baran ve Halıcı da (2006) çocukların, ikinci bir dili öğrenirlerken birinci dilde kullandıkları yetenekleri ve stratejileri baskın bir şekilde kullanmaya başladıklarını ifade etmektedirler.

Son yıllarda dil öğretiminde yöntem konusunda yapılmış olan birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır (Akpınar-Dellal ve Akbay-Pişkin, 2015). Bunun yanı sıra anadili ve ikinci dilin birbirleri üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmış olan birçok araştırma olduğu da görülmektedir (Yazıcı, Genç-İlter ve Glover, 2010; Nikolov ve Csapo, 2010; Kazazoğlu, 2013; Vulchanova, Foyn, Nilsen ve Sigmundsson, 2014). Gerçekleştirdikleri bir çalışmada Yazıcı, Genç-İlter ve Glover (2010) Almanya, Norveç ve Avusturya’da yaşayan okul öncesi seviyesinde bulunan çocukların anadil yeterliklerinin ikinci dil kullanma becerisine etkisi olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca anadil eğitimi fırsatlarından yararlanılmadığı takdirde ikinci dil edinimi ile ilgili yapılan çalışmaların daha az etkili olduğunu bulmuşlardır. Aynı şekilde Vulchanova, Foyn, Nilsen ve Sigmundsson (2014) 10 yaş grubu çocuklarda birinci dil ile ikinci dil arasındaki bağlantıyı tespit etmek amacıyla Norveç’te 84 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmişler ve bu iki değişken arasında yüksek düzeyde bir bağlantı olduğunu keşfetmişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre birinci dildeki performans ikinci dildeki performansı yordamakta; özellikle, birinci dildeki kelime sıralama testinden başarılı olan öğrenciler ikinci dilde anlama konusunda başarılı olmaktadır. Benzer bulgular Kazazoğlu’nun (2013) çalışmada da yer almış, Ankara ilinde 844 8. ve 9. sınıf öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin anadildeki yetkinliklerinin yabancı dil başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucu ortaya konmuş ve anadilinin diğer dilleri öğrenme sürecinde merkezi bir role sahip olduğu görüşü desteklenmiştir. Diğer dil becerilerine bakıldığında ise Nikolov ve Csapo (2010) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışma karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada 12 ila 14 yaş grubu öğrencilerin anadilleri olan Macarca okuma becerilerinin yabancı dil olan İngilizce okuma becerisini ne ölçüde etkilediğine bakılmış ve anadilde okuma becerilerinin yabancı dil okuma yeterliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bireyin yabancı dili öğrenebilmesi için belli başlı kavramları kendi dilinde de biliyor ve tanımlıyor olabilmesi gerekmektedir. 23.02.2015 tarihli Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından düzenlenen ‘İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar Konulu Beyin Fırtınası’ çalıştayında İngilizce öğretmenleri bu gerçeği bir kez daha dile getirmiş, öğrencilerin ulusal düzeyde yapılan TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavında başarısız olmalarının nedenlerinden birini Türkçe kavramları bilmiyor olmaları olarak göstermişlerdir. Öğretmenlerin iddiasına göre Türkçe öğretim programı İngilizce öğretim programı ile uyum içerisinde değildir. Bu nedenle Türkçe dersi

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



ile uyumlu İngilizce öğretim programı geliştirilmesini önermişlerdir (Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2015). Diğer bir deyişle, anadilini bilmenin yabancı dile olan katkısı anadil ve yabancı dile öğretim programlarının birbirine uyumlu olmasını gerektirmektedir. Ancak, henüz bu konuda gerçekleştirilen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Anadil ve yabancı dil ediniminin önemi, bu iki ögenin öğretimsel faaliyetler içerisinde ne şekilde yer alması gerektiğinin de tartışılır hale gelmesine neden olmuştur. Türkiye’de özellikle 2005 İlköğretim Programının yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak oluşturulmasının ardından hem İngilizce (Erbilen-Sak, 2008; Gürlen ve Cihan, 2013; Kozikoğlu, 2014) hem de Türkçe (Coşkun, 2005; Şahin, 2007; Durmuşçelebi, 2010) programlarının değerlendirilmesine yönelik birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Değerlendirmelerde tek bir öğretim programı üzerinde odaklandığı tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma ve değerlendirmelere rağmen yabancı dil eğitiminde ülkemizde sorunların hala devam ettiği gözlemlenmektedir. Anadilin ikinci dil öğrenimi üzerindeki etkisi göz önüne alındığında bu iki programın, programın öğelerinden olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşamalarında birbirleriyle ne kadar uyum içerisinde olduklarının ortaya konulması özellikle yabancı dil öğretiminin etkin bir şekilde yürütülebilmesi açısından yararlı olacaktır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan Türkçe ve İngilizce 6, 7 ve 8. sınıf öğretim programlarının, programın dört temel ögesi göz önüne alınarak karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın soruları;

1. İngilizce ve Türkçe dersi öğretim programları hedef/kazanımlar yönünden ne ölçüde uyumludur?
2. İngilizce ve Türkçe dersi öğretim programları içerik yönünden ne ölçüde uyumludur?
3. İngilizce ve Türkçe dersi öğretim programları öğrenme-öğretme süreci yönünden ne ölçüde uyumludur?
4. İngilizce ve Türkçe dersi öğretim programları değerlendirme yönünden ne ölçüde uyumludur?

Bu çalışma, anadil eğitiminin yabancı dil öğretimiyle ne ölçüde koordineli olduğunun ve öğrencilerin İngilizce öğrenimi için kendi anadilleri olan Türkçede konuları ne kadar bildiklerinin, bir diğer deyişle, hazırbulunusluk seviyelerinin tespit edilmesi ile birlikte hem anadil hem de yabancı dil öğretiminin gözden geçirilmesini sağlayacak ve öğrencilerin kendi dillerinde olduğu kadar yabancı bir dilde de iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlayacak öneriler sunacaktır.

YÖNTEM

Türkçe ve İngilizce ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğretim programlarının, programın dört ögesi göz önüne alınarak karşılaştırmalı değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın yöntem kısmında araştırma deseni, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizinden bahsedilmektedir.

Araştırma Deseni

Çalışmada programların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi söz konusudur. ‘Amaçlar, mevcut duruma uygun olarak belirlenmiş mi?’ sorusuna yanıt araması nedeniyle araştırmanın Stufflebeam’in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modelinin, Bağlam ve Girdi Değerlendirmesi kısımlarına uygun olarak yapılandırılmasına karar verilmiştir (Erden, 1998). Bağlamin değerlendirilmesinde programla ilgili mevcut durum analiz edilirken, girdinin değerlendirilmesi kısmında hedef, kapsam ve önerilen öğretim stratejilerinin mevcut durumla ve girdilerle uyumuna bakılmaktadır (Erden, 1998).

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak dokümanlardan yararlanılmış ve doküman analizi yapılmıştır. İncelenen dokümanları ortaokul Türkçe ve İngilizce 6, 7, 8. sınıf öğretim programları, öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci ders kitapları oluşturmaktadır. Programlara Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu internet sayfasından ulaşılmış, kitaplar ortaokul öğretmenlerinden temin edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle doküman inceleme formu hazırlanmıştır. Doküman inceleme formu ile İngilizce ve Türkçe öğretim programlarının hedef (kazanımlar), içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme kısmının incelenmesi, öğretmen kılavuz kitaplarının ve öğrenci ders kitaplarının içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme basamaklarının incelenmesi için kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin elde edilmesinin ardından dokümanlar betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, verilerin daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir. Bu analizin temel amacı, bulguları okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışmada İngilizce ve Türkçe programlarının, programın dört ögesi göz önüne alınarak incelenmesi söz konusu olduğu için programlardan elde edilecek olan verilerin özetlenmesi ve yorumlanmasını sağlayacak analiz yöntemi olan betimsel analizden yararlanılması uygun görülmüştür.

BULGULAR

Araştırmanın bulguları araştırma sorularına uyumlu olarak hedef/kazanımların uyumu, içeriğin uyumu, öğrenme-öğretme sürecinin uyumu ve değerlendirme basamağının uyumu başlıkları altında toplanarak özetlenmiştir.

Hedef/Kazanımların Uyumu

İngilizce dersi programlarında kazanımların 6. sınıfta dinleme, okuma ve yazma başlıkları altında verildiği, diğer sınıf seviyelerinde bu başlıklara ek olarak yazma becerisi ile ilgili kazanımların eklenerek 4 temel beceri ile ilgili öğrencilerin ünite ünite hangi kazanımları gerçekleştirmeleri gerektiğinin belirtildiği görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programında ise kazanımlar 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları olarak programda bir arada verilmiş, öğretmen kılavuz kitabında her metin için hangi kazanımların hedeflendiği belirtilmiştir. Türkçe dersi kazanımları öğrencilerin anadili ile ilgili kazanımları içerdiği için İngilizce dersinde istenilen kazanımlardan daha fazladır. Ancak programlar incelendiğinde İngilizce programında olan bütün kazanım ifadelerinin benzer şekilde Türkçe programında da yer aldığı görülmektedir. Tablo 1’de programlarda yer alan benzer kazanımlar gösterilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 1. İngilizce ve Türkçe Hedef/Kazanımlar Listesi

6, 7 ve 8. sınıf kazanımlar	İngilizce	Türkçe
Okuma becerisi	1-Kısa, basit metinleri okur. 2-Okuduğu metni anlar 3-Kısa metinlerin genel olarak ne anlatmak istediğini anlar ve anlamdan yola çıkarak bilinmeyen kelimeleri tahmin eder 4-Kısa metinlerin ana fikrini ortaya koyar 5-Görsellerden yararlanarak metni okur. 6-Arkadaşlarından veya meslektaşlarından gelen yazılı mesajları anlar 7-Tanıdık kelime ve sözcükleri diğerlerinden ayırt eder 8-Metin içindeki önemli bilgileri tanır 9-Mektup, broşür ve gazete gibi yazılı materyallerdeki önemli bilgileri fark eder.	1-Akıcı biçimde okur. 2-Metin konusunu belirler 3-Metin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır 4-Metin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 5-Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar 6-Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler. 7-Metindeki anahtar kelimeleri belirler. 8-Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur./Metindeki sebep-sonuç/amaç-sonuç ilişkilerini fark eder. 9-Metin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
Yazma becerisi	6. Sınıf için yazma becerisi ile ilgili kazanım bulunmamaktadır. 1-Basit cümle ve sözcük öbekleri yazar. 2-Basit cümlelerle bir olayı (nerede, ne zaman gerçekleşti) anlatır 3-‘ilk olarak, ikincisi veya sonuç olarak’ gibi kalıpları kullanarak bir paragraf yazar Bir olayı kısa betimlemelerde yazar 4-Kısa paragraflar yazar. 5-E-mail mesajı yazar 6-‘ve, ama ‘çünkü’ gibi sözcükleri kullanarak paragraf yazar 7-Yazarak soru sorar ve sorulara cevap verir 8-Broşür, reklam veya kartpostal hazırlar 9-Kısa şiirler yazar	1-Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 2-Olay yazıları yazar. 3-Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır. 4-Tekrara düşmeden yazar. 5-Düşünce, bildirme yazıları yazar. 6-Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar. 7-Yazısında sebep-sonuç/amaç-sonuç ilişkileri kurar. 8-Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar 9-Şiir yazar/şiir defteri tutar.
Dinleme/izleme becerisi	1-Dinlerken sözcük öbeği, kelime ve açıklamaları fark eder. 2-Dinlerken önemli bilgileri diğerlerinden ayırt eder 3-Bir konuşmanın genel anlamını kavrar/Açık ve anlaşılır konuşmaları kavrar./Tartışma konusunu anlar 4-Dinlenen metnin ana fikrini kavrar/Konuşmaların ana fikrini kavrar.	1-Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. 2-Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder. 3-Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. 4-Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

	5-Geçmiş ve şimdiki olayları anlar./Gelecekle ilgili yapılan tahminleri anlar.	5-Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
Konuşma becerisi	1-Soru sorar ve cevap verir 2-Kendini ifade eder (fikirlerini söyler)/ Kişisel deneyimlerini ve geçmiş yaşantılarını paylaşır/Gelecekle ilgili tahminleri konuşur/Geçmiş ve şimdiki olayları betimler 3-Bir şeyin yapım aşamalarını sırasıyla anlatır 4-Küçük sunumlar yapar 5-Düşüncelerini destekleyici delillerle konuşur. 6-Küçük tartışmalar yapar 7-Kısa konuşma/diyaloglar yapar	1-Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar./Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir. 2-Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder. 3-Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır. 4-Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır. 5-Konuşma konusu hakkında araştırma yapar. 6-Konunun özelliklerine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır. 7-Konuşma metni hazırlar.

İçeriğin Uyumlu

İngilizce ve Türkçe programlarının her ikisinde de sarmal bir yaklaşımla konuların birbirini içerecek şekilde genişletilerek tekrar tekrar işlendiği görülmektedir. İngilizce dersi programında her sınıf seviyesinde 10'ar ünite bulunduğu görülmektedir. Bu ünitelerin içerikleri öğrencilerin yaşantılarına uygun, dikkat çekici konulardan oluşturulmaya çalışılmıştır. Türkçe dersi programında ise konular 6 tema altında birleştirilmiş ve temalara uygun 3 okuma metni ile 1 dinleme metni verilerek yapılandırılmıştır. Yine Türkçe dersinde de öğrencilerin ilgilerini çekecek, yaşantılarına ilişkin konuların belirlenmesine özen gösterilmiştir. Her iki dersin de içeriği bu ilgi çekici konular etrafında şekillendirilmeye çalışılmıştır. İngilizce dersinde 'Functions' başlığı altında ünite de hangi konuların kazanılması gerektiği belirtilmiştir. Türkçe dersinde bu konular her bir temada bulunan okuma veya dinleme metninin öncesinde öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan kazanımların altında belirtilmiştir.

Karşılaştırmalar yapıldığında içerik bakımından programların birbiri ile uyumlu olmadığı görülmektedir. Örneğin; öğrenciler özne, nesne, yüklem gibi cümlenin temel ve yardımcı öğelerini Türkçe dersinde 8. sınıfta öğrenmelerine rağmen İngilizce dersinde 6. sınıftan itibaren cümlelerin olumlu, olumsuz ve soru formlarını görmekte, can,/can't,should,/shouldn't gibi yapıları kavramaya çalışmaktadırlar. Ayrıca İngilizce programında 'simple present tense', 'present continuous tense' ve 'simple past tense' yapılarını öğrenciler 6. Sınıftan itibaren görmektedir. Ancak 'zamanlar' konusu Türkçe dersinde 7. sınıf konusu olarak belirlenmiştir. Bunun gibi birçok konuda öğrencilerin Türkçe dersinde öğrenmeden önce İngilizce dersinde bazı temel yapıları öğrenmeye çalıştığı görülmektedir.

Öğrenme-Öğretme Süreci Uyumlu

6, 7 ve 8.sınıf öğrenme-öğretme süreci etkinliklerinin yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri altında benzer aktivitelerle yürütüldüğü görülmektedir. Aşağıdaki tabloda İngilizce ve Türkçe dersinde ortak olan aktiviteler öncelikle verilmiş ve daha sonra yalnızca İngilizce ve yalnızca Türkçe derslerinde var olan aktivitelerden bahsedilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 2. Öğrenme-Öğretme Süreci Uyumlu Listesi

6, 7 ve 8. Sınıf öğrenme-öğretme süreci	İngilizce ve Türkçe dersinde ortak olan aktiviteler	Yalnız İngilizce dersinde bulunan aktiviteler	Yalnız Türkçe dersinde bulunan aktiviteler
Okuma becerisi	Paragraf/diyalog okuma Paragraflarda bulunan boşlukları doldurma Verilen cümleleri okuyup doğru veya yanlış olduğunu belirleme Çoktan seçmeli testleri çözme Eşleştirme Sözcük tahmini yapma Altını çizme Çoktan seçmeli testleri çözme Okuma metninin ana fikrini bulma		Verilen şiir veya metni sesli okuma Verilen şiir veya metni kendi kendine okuma Uygun başlık bulma
Yazma becerisi	Metnin ana fikrini yazma Sorulan sorulara yazılı cevaplar verme Liste hazırlama Diyalog yazma Kısa paragraflar yazma Cümle tamamlama Önemli görülen yerleri not alma Boşluk doldurma	Verilen resimlerin altına ne olduğunu yazma/resimlerle ilgili paragraf yazma-diyalog kurma	Verilen metin veya şiirin uyandırdığı duyguları yazma Şiir yazma Noktalama işaretleri ve yazım kurallarına uygun yazma
Dinleme becerisi	Dinlediği metne yönelik boşluk doldurma Dinleme ve sorulara cevap verme Dinlenen metinle ilgili resimlerden yararlanarak hikâye oluşturma Dinleme ve çoktan seçmeli soruları yanıtlama Dinlenen metnin ana fikrini bulma	Diyalog dinleme ve resimle eşleştirme	Hikâye, masal veya film izletme/dinletme Ana ve yardımcı fikirleri bulma
Konuşma becerisi	Rol oynama Öğretmenin sorularına cevap verme İki kişilik gruplar halinde çalışma Grup halinde çalışma Görüşmeler yapma Sorulara yanıt verme	Diyalog kurma Flaş kartlar kullanarak diyalog kurma Verilen kelimelerle cümle kurma	Verilen kelime, atasözü veya deyimleri cümle içinde kullanma
Diğer beceriler	Bulmaca çözme Resim yapma Boyama		

Süreç içerisindeki etkinlikler yukarıda belirtilen tablodaki etkinliklerin konuya uyumlu hale getirilmiş şekli olup ders içinde yoğunlukları farklılaşmaktadır. Öğrenme-öğretme süreci içerisinde İngilizce dersinde 6.sınıfta daha çok dinleme ve konuşma aktivitelerine ağırlık verildiği, 7. sınıfta paragraf ve yazma becerisine yönelik çalışmaların biraz daha arttırıldığı ve 8. sınıfa gelindiğinde yine konuşma ve dinleme becerisine yer verilmekle beraber paragrafların uzunluklarının arttırıldığı

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



ve yazma becerisine yönelik çalışmaların sıklaştığı görülmektedir. İngilizce dersinde ayrıca öğrenci çalışma kitapları bulunmakta ve öğrenciler bu kitaplar sayesinde daha fazla etkinlikle karşı karşıya gelebilmektedir.

Türkçe dersinde 4 temel beceri her sınıf seviyesinde temalar altında yer bulmuştur. İngilizce ile aynı şekilde paragrafların uzunluklarının sınıf seviyesine göre arttırıldığı görülmektedir. Öğrencilerin neden-sonuç, sebep-sonuç gibi bağlamları öğrenmesine yönelik etkinliklerin 7.ve özellikle 8. sınıfta daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir. İngilizce dersinden farklı olarak Türkçe dersinde öğrencilere dil bilgisi kuralları her okuma metni sonunda etkinliklerle aktarılmaktadır. İngilizce dersinde dil bilgisi kuralları ne öğretmen kılavuz kitabında ne de öğrenci ders kitabında yer almamakta, öğrencilerin bu konuları zaman içinde yapıları kullanarak öğrenmeleri beklenmektedir. Türkçe dersinde ayrıca ünite sonlarında öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlamaya yönelik serbest okuma parçaları yer almaktadır.

İki program öğrenme-öğretme süreci göz önünde bulundurularak karşılaştırıldığında etkinlikler ve yoğunlukları bakımından uyumlu oldukları söylenebilir. Elbette ki farklı bir dili öğrenmek söz konusu olduğu için İngilizce dersinde yer alan etkinlikler Türkçe dersindekilere oranla daha basitleştirilmiş haldedir.

Değerlendirme Basamağı Uyum

İngilizce öğretim programında her bir ünitenin ardından konu ile ilgili öğrencilerden bir dosya hazırlamaları ve bir proje yapmaları istenmektedir. Projelerin değerlendirilmesi için öğretmenlere örnek proje değerlendirme dereceli puanlama anahtarları verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri için ‘can-do-statement list (yapabiliyorum listesi)’ oluşturulmuştur. Üçlü likert tipinde oluşturulan listede öğrenciler ‘yes-not sure-no (evet-emin değilim-hayır)’ seçeneklerinden birini işaretleyerek kendilerini değerlendirmektedir. Ünite sonlarında öğrencilere öğretmen tarafından dağıtılan bu liste sayesinde öğrenciler, ünite ile ilgili hangi konularda başarılı olduklarını hangilerinde başarısız olduklarını bu listeye bakarak çözebilmektedirler. Her bir liste öğrenci dosyalarına konmaktadır.

Türkçe dersinde değerlendirme kısmına büyük yer verilmektedir. Öğrencilerin her bir metin için değerlendirme yapmalarını sağlamak üzere ‘Olay yazısı değerlendirme formu’, ‘Okuduğumu değerlendiriyorum’ ‘Yazılı anlatım değerlendirme formu’ ve ‘Dinlediğimi değerlendiriyorum’ gibi değerlendirme formları oluşturulmuştur. Öğrenciler bu değerlendirme formlarını kullanarak her bir metnin ardından hem kendilerini hem de arkadaşlarını değerlendirmektedirler. Ayrıca her temanın ardından ‘Neler yapabilirim?’ başlığı altında yine üçlü likert tipinde hazırlanmış liste ile kendilerini değerlendirmektedirler. Öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında yer alan ‘Konuşma becerisi gözlem formu’, ‘Yazma becerisi gözlem formu’, ‘Dinleme becerisi gözlem formu’ ve ‘Okuma becerisi gözlem formu’nu doldurarak öğrencilerini değerlendirmektedirler. Yine Türkçe dersinde de öğrencilerden proje yapmaları istenmekte ve ‘Proje değerlendirme formu’ ile değerlendirmeler yapılmaktadır.

Programların her ikisinin de öğrenci öz-değerlendirmesi, akran değerlendirme ve öğretmen değerlendirmesine büyük önem verdiğini söylemek mümkündür.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf kademesinde İngilizce dersleri ile Türkçe dersleri arasındaki uyumun ortaya konmasını amaçlayan bu çalışmada ilk olarak hedef/kazanımların birbiri ile ne derecede uyumlu olduğuna bakılmıştır. Her iki programda da kazanımların 4 beceriyi (okuma, yazma, dinleme, konuşma) temel alarak yapılandırıldığı görülmektedir. Türkçe programı daha ayrıntılı alt basamaklara ayrılmış ve derinlemesine yapılandırılmıştır. Bu nedenle amaç ve kazanımların dilin

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



kurallarının öğrenilmesinde öğrenciye yardımcı olduğunu söylemek mümkündür (Yıldırım ve Er, 2013). İngilizce programında her ünite için kazanımlar ayrı ayrı yazılmıştır. Bu durum kazanım ifadelerinin öğretmenler tarafından daha net anlaşılır hale gelmesini sağlamaktadır (Gürten ve Cihan, 2013). Genel olarak bakıldığında Türkçe programının, İngilizce programı ile hedef/kazanımlar boyutunda uyumlu olduğunu söylemek mümkündür. Ancak İngilizce öğretim programlarında dil bilgisi konuları direkt verilmezken Türkçe öğretim programında üzerinde önemle durulduğu görülmektedir. Durmuşçelebi (2010) öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda Türkçe programının değerlendirilmesine ilişkin yapmış olduğu çalışmasında bu duruma değinmiş ve dil öğretiminde dil bilgisi kurallarına aşırı yoğunlaşmanın zararlı olacağından bahsetmiştir. Bunun yanı sıra bu iki programda dil bilgisi konularının işleyişinde uyumun söz konusu olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin öncelikle kendi anadilleri olan Türkçede bazı yapıları öğrenip İngilizcede benzer dil bilgisi konularına aşına olmaları gerekirken İngilizce dersinde bazı yapıları daha önce görmektedir. Bu durumun öğrencilerin hazır bulunuşluklarını olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir.

Her iki ders içeriğinde de öğrencilerin ilgilerini çekeceği düşünülen, yaşantılarına ilişkin konuların yer aldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar ve öğretmen görüşleri de bu bulguyu destekler niteliktedir (Coşkun ve Alkan, 2010; Gürten ve Cihan, 2013; Er, 2006; Yangın, 2005). Ancak içerik bakımından iki dersin programları karşılaştırıldığında uyum göstermedikleri görülmektedir. Disiplinler arası yaklaşımın benimsenmesinin ön görüldüğü programlarda her iki dersin program içeriklerinin birbiriyle uyumlu olmasının öğretmenlerinin birbirleriyle koordineli olarak çalışmalarını daha kolay hale getireceği söylenebilir.

İki dersin programları öğrenme-öğretme süreçleri bakımından öğretim etkinlikleri göz önünde bulundurularak karşılaştırılmıştır. Programların öğrenme-öğretme süreci bakımından zengin aktivitelere sahip ve birbirleri ile uyumlu olduklarını söylemek mümkündür. Türkçe dersi programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği çalışmasında Coşkun da (2005) öğretmenlerin, programda öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmenin eski programa göre daha iyi olduğunu düşündüklerini beyan etmiştir. Elbette ki farklı bir dili öğrenmek söz konusu olduğu için İngilizce dersinde yer alan etkinlikler Türkçe dersindekilere oranla daha basitleştirilmiş haldedir. Türkçe dersinde dil bilgisi kurallarının her metnin sonunda ayrıntılı bir şekilde verildiği görülmektedir. İngilizce dersinde de dil bilgisi kurallarının belirli etkinliklerle vurgulanıyor olması dil öğrenimini daha düzenli hale getirebilir.

Her iki programda değerlendirme bölümüne büyük bir yer verildiği görülmektedir. Öğrencilerin hem kendi kendilerini değerlendirmeleri, hem akran değerlendirmesi yapması hem de öğretmenlerin değerlendirmeleri için ayrı ayrı dereceli puanlama anahtarları hazırlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ünite veya tema sonlarında öğrencilere verilecek projelerini değerlendirmek üzere değerlendirme ölçütlerini gösteren dereceli puanlama anahtarı örnekleri verilmiştir. Programlarda sonuç değerlendirme yerine süreç değerlendirmeye teşvik eden aktiviteler yer almaktadır. Kalabalık sınıflarda ölçme-değerlendirmenin bu şekilde uygulanmasının zor ve zaman alıcı olduğu düşünülse de bu tür bir değerlendirmenin öğrencilerin lehine olabileceği söylenebilir (Yıldırım ve Karakoç-Öztürk, 2009).

Bu çalışmada İngilizce ve Türkçe öğretim programlarının karşılaştırılması amacıyla Stufflebeam'ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modelinin, Bağlam ve Girdi Değerlendirmesi kısımlarına uygun olarak yapılandırılmış ve doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Sonuçlardan yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Türkçe ve İngilizce programlarının hedef/kazanımlar boyutunda olduğu gibi dil bilgisi konularının işleyişi konusunda da uyumlu hale getirilmesi sağlanabilir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

- Dil bilgisi kuralları işlenirken kuralların öncelikle anadil olan Türkçe dersinde işlenmesi daha sonra benzerlik veya farklılıklardan yola çıkılarak İngilizce dersinde işlenmesiyle öğrenciler açısından daha anlaşılır hale gelmesi sağlanabilir.
- Her iki dersin program içeriklerinin birbiriyle uyumlu hale getirilmesi disiplinler arası yaklaşımın uygulanması açısından önem arz etmektedir.
- Programların öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme basamakları güncelleştirildiğinde de aynı uyum göz önünde bulundurulmalıdır.
- Programlarda bulunan kazanımların, içeriğin ne ölçüde öğrencilere kazandırılabilirdiği, öğrenme-öğretme sürecinde ve değerlendirme aşamasında bulunan etkinliklerin ne derece uygulanabildiğinin ortaya konulması amacıyla bu konu ile ilgili gelecekte yapılacak araştırmalarda gözlem ve görüşmelere yer verilmesi faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- AKIN, E. ve ÇEÇEN, M.A. Çoklu Ortama Dayalı Türkçe Öğretime ve Çoklu Ortam Araçlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/7 Spring 2015, p. 51-72, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8229>, ANKARA-TURKEY
- AKPINAR DELLAL, N. ve AKBAY PİŞKİN, M. (2015). Yabancı Dil Öğreten Eğitimcilerin Telkin Yöntemine İlişkin Algı ve Görüşleri, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/3 Winter 2015, p. 37-50, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7267>, ANKARA-TURKEY
- ATEŞ-ÖZDEMİR, E. (2006). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1), 28-35.
- BARAN, G. ve HALICI, P. (2006). Çocuklarda yabancı dil eğitimi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 44-52.
- CHOMSKY, N. (2000). *New horizons in the study of language and mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CİHAN, T. ve GÜRLER, E. (2013). İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 131-146.
- COŞKUN, E. (2005). A Qualitative research on 4th and 5th grade teachers’ and students’ opinions about the new Turkish language education curriculum. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 5(2), 463-476.
- COŞKUN, E., ve ALKAN, M. (2010). Evaluation of learning and teaching process in Turkish courses. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(3), 387-407.
- ÇALIK, T. ve SEZGİN, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 13(1), 55-66.
- DATOR, J., PRATT, D., ve SEO, Y. (2006). *Fairness, globalization and public institutions: East Asia and Beyond*. University of Hawai’i Press, United States of America.
- DURMUŞCELEBİ, M. (2010). Evaluation of Turkish education programs. *Education*, 131(1), 73.

- ERBİLEN-SAK, Ö. (2008). *İlköğretim birinci kademe İngilizce programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü.
- ERDEN, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- HARLEY, T. (1995). *The Psychology of language: From data to theory*. Psychology Press, East Sussex.
- KAZAZOĞLU, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-308.
- KOZİKOĞLU, İ. (2014). Ortaokul 7. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 361-375.
- KRASHEN, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press Inc.
- LONG, M. (2000). *The psychology of education*. Canada: RoutledgeFalmer.
- MEB (2013). İlköğretim kurumları (İlkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara.
- MENGİ, M. (1987). Üniversitelerimizde anadili öğretimine ilişkin sorunlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2),39-44.
- NIKOLOV, M. and CSAPO, B. (2010). The relationship between reading skills in early English as a foreign language and Hungarian as a first language. *International Journal of Bilingualism*, 14(3), 315-329.
- ŞAHİN, İ. (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2), 284-304.
- Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2015). *İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar Konulu Beyin Fırtınası*, Şubat 2015.
- UÇGUN, D. (2013). “Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi anabilim dalı”nın gerekliliği üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/9 Summer 2013, p. 2487-2498, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, ANKARA-TURKEY
- VULCHANOCA, M., FOYN, C. H., NİLSEN, R. A., and SIGMUNDSSON, H. (2014). Links between phonological memory, first language competence and second language competence in 10-year-old children. *Learning and Individual Differences*, 35, 87-95.
- WOLOSHIN, S., SCHWARTZ, L.M., KATZ, S. J. and WELCH, H.G. (1997). Is language a barrier to the use of preventive services? *Journal of General Internal Medicine*. 12(8), 472-477.
- YANGIN, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2).
- YAZICI, Z., GENÇ-İLER, B. ve GLOVER, P. (2010). How bilingual is bilingual? Mother tongue proficiency and learning through a second language. *International Journal of Early Years Education*, 18(3), 259-268.

- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, F. ve ER, O. (2013). Türkçe dersi öğretim programı dinleme / izleme alanı amaç ve kazanımlar boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 231-250.
- YILDIRIM, F. ve KARAKOÇ-ÖZTÜRK, B. (2009). Türkçe dersi öğretim programlarının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(37), 92-108.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- MAVİŞ, F.Ö., (2015). “İngilizce Dersi Öğretim Programı İle Türkçe Dersi Öğretim Programı Arasında Hedef, İçerik, Öğrenme/Öğretme Durumu ve Değerlendirme Süreçleri Uyumunu / The Harmony Of English Curriculum And Turkish Curriculum In Terms Of Objectives, Content, Learning-Teaching And Evaluation Processes”, *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Şefik Yaşar Armağanı), Volume 10/11 Summer 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8559>, p. 1083-1098.