

# ÖĞRETMEN ADAYLARININ YABANCI DİL DERSLERİNDEKİ FARKLILIKLARI VE BAŞARI DÜZEYLERİNİN SAPTANMASI: BURDUR EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ

Mustafa ŞEVİK\*

## Özet

Türkiye'deki eğitim fakültelerinde İngilizce dersi zorunlu ders olarak iki dönem boyunca öğretilmektedir. Bu çalışma eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mezun oldukları lise tiplerini, mevcut İngilizce seviyelerini ve dönem sonunda bu derste başarı düzeylerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Çalışmaya toplam 345 öğretmen adayı dahil edilmiş olup, bu öğrenciler 5 farklı bölümde öğrenim görmektedir. Çalışma 2004-2005 öğretim yılının güz dönemi boyunca devam etmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler öğretmen adaylarının dönem sonunda İngilizce bilgi düzeylerini arttırdıklarını göstermektedir. Ancak sınıfların seviye grubu uygulaması yapılmadığı için heterojen yapıda olduğu ve bunun dersin etkililiği anlamında olumsuz etkileri olabileceğine değinilmiş ve çözüm önerileri ileri sürülmüştür. Son olarak ise yan-dal uygulamalarına değinilerek yönetmeliklerin gözden geçirilmesinin yerinde olacağı görüşü benimsenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim fakültesi, öğretmen adayı, İngilizce dersi, başarı seviyesi

## Giriş

Uluslararası alanlarda üniversite mezunlarının rekabet edebilmelerini ve hızlı bir değişim geçirerek küreselleşen günümüz dünyasında yaşayabilmelerini sağlamak her devletin öncelikli sorumluluklarından biridir. Ülkemiz vatandaşlarının uluslar arası alanlarda başarılı olabilmeleri için ileri düzeyde iletişim becerilerine ve genişletilmiş kültürel bakış açılarına ihtiyaçları olduğu bir gerçektir. Bu durumla başa çıkabilmek için mantıklı bir başlama noktası da okullarımızda yabancı dil öğretiminin etkili ve verimli kılınmasıdır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde yabancı dil öğrenmenin ekonomik, kültürel ve akademik nedenleri bulunmaktadır. Günümüzde yabancı dil bilmek eskiye oranla çok daha büyük bir önem taşımaktadır. Evrensel iş olanakları ulusal iş olanaklarından kat kat fazladır ve bu nedenle uluslararası eğitim, deneyim, beceri ve yabancı dil bilgisine sahip olanlar için iş imkanları daha fazladır. Örneğin, İngilizce ve İspanyolca bilen kişilerin iş bulabileceği çok sayıda ülke vardır. Bu nedenle etkili bir biçimde geliştirilen dil becerileri ve farklı kültürel bakış açıları başarının anahtarıdır. İkisi birlikte, iyi bir eğitim, toplumlar arası iyi ilişkiler ve iyi bir ticaret anlayışının temelini oluşturur.

\* Yrd. Doç. Dr.; S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

Öğrenciler yabancı dil öğrenerek çok önemli akademik avantajlar elde etmiş olurlar. Elde edilecek olan avantajlardan bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür: iletişim becerileri, kültürel bilgi, kendi konuları ile ilgili uluslar arası literatürü takip etme olanağı, diğer alanları daha iyi anlama yeteneği, kendi dil ve kültürleri ile diğerlerinin karşılaştırılması ve gerek ulusal gerekse uluslararası toplumlarla kaynaşma. Yabancı dil öğrenenlerin kelime hazinelerini genişlettikleri ve böylece algılama biçimlerini de genişlettikleri bilinmektedir. Ayrıca yabancı dil öğrenmenin yaratıcılığı, özgüveni, eleştirel düşünme becerilerini ve dinleme becerilerini geliştirdiği de bilinmektedir. Bu nedenlerden dolayı okul müfredatının bir kısmını yabancı dile ayırmanın öğrencilerin diğer konuları daha iyi anlamaları için doğrudan veya dolaylı etkileri vardır (Frantz, 1996). Bu, yazılı anlatım veya düşünce becerilerinin geliştirilmesi olarak doğrudan, veya öz-güvenin geliştirilmesi olarak dolaylı yollardan olabilir. Yabancı dil eğitimi Türkçe, fen, matematik, sosyal bilgiler, beden eğitimi ve resim eğitimi alanları ile birlikte sağlanması gereken eğitimsel bir gerekliliktir. Bu nedenle yabancı dil eğitimini her türden eğitim programlarının bir parçası olarak algılamak zordur.

Ülkemizin de üyesi olduğu, Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi 1998 yılının Mart ayında 623. toplantısını yabancı dil eğitimine yönelik olarak gerçekleştirmiştir. Bu toplantıda alınan kararların başında, üye ülkelerin takip edecekleri eğitim politikalarının başlıca şu üç temel prensibi içermesi gerektiğine değinilmiştir:

- Bütün Avrupa vatandaşlarının diğer Avrupa anadillerini konuşanlarla iletişim kurmalarını sağlamak ve böylece açık fikirliliği, insanların ve bilginin serbest dolaşımını temin etmek, ve uluslararası işbirliğini arttırmak;
- Farklı yaşam biçimlerine gösterilecek olan saygıyı temin etmek ve vatandaşları ortak kültürlü bir dünyaya hazırlamak;
- Yabancı dillerin daha fazla öğretilmesi için gerekli olan kaynakların –gerek maddi gerekse insani- eğitim sisteminin tüm evrelerinde elverişli hale getirilmesi ve böylece uluslar arası iletişim ve anlayışın giderek artan taleplerinin karşılanması (Committee of Ministers on 17 March 1998, at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies).

Alınan bu kararlarının bir sonucu olarak tüm Avrupa devletleri yabancı dil eğitimine daha da fazla önem vermeye ve daha fazla kaynak ayırmaya başlamışlardır. Bunun da neticesinde uluslararası burslar, fonlar ve öğrenci değişim programları başlatılmıştır. Hatta Demirel'in (2003) de belirttiği gibi Avrupa Konseyi tüm düzeylerde dil öğrenimine ve kültürler arası deneyimlere farkındalık getirmek ve desteklemek için Avrupa Dil Gelişim Dosyasının tanıtımını üstlenmiştir.

Ülkemiz üniversite öğrencilerinin de gerek kişisel gelişimleri gerekse uluslararası iş dünyasında rekabet edebilmeleri için en az bir yabancı dil bilmeleri gerektiği bilinen ve kabul edilen bir gerçektir. Bu çalışmanın konusu olmasından dolayı, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının rekabet güçlerini arttırmak ve uluslararası burslardan ve değişim programlarından faydalanmalarını sağlamak bir anlamda eğitim fakültelerinin görev ve sorumlulukları içerisine girmektedir. Bu nedenle genellikle birinci sınıf müfredatı içerisinde yer alan 3 kredilik zorunlu yabancı dil dersleri büyük önem arz etmektedir.

◆ Mustafa Şevik

**Amaç**

Bu çalışma Türkiye’deki eğitim fakültelerinde zorunlu yabancı dil derslerindeki öğretmen adayı farklılıkları ve başarı düzeylerini saptamayı, dersin etkililiğini ve verimliliğini ölçmeyi hedeflemektedir. Bunun yanı sıra öğrenci motivasyonu ve zorunlu yabancı dil derslerinin etkililiğinin arttırılmasının mümkün olup olmadığı yönünde öneriler sunmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda araştırmaya yön veren araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- Öğretmen adayları hangi tip liselerden mezun olarak eğitim fakültelerine gelmektedir ve bu durumun zorunlu yabancı dil derslerindeki öğrenci başarısına etkileri var mıdır?
- Zorunlu yabancı dil dersleri açısından incelendiğinde, sınıflar homojen yapıya mı yoksa heterojen yapıya mı sahiptir? Bu durumun etkileri nelerdir? Örneğin dersin işlenişine ve öğrenci motivasyonuna etkileri var mıdır?
- Dönem başlangıcı ve bitimi arasında, öğretmen adaylarının İngilizce bilgi düzeylerinde gelişme olmuş mudur? Bu durum dersin etkililiğini ne ölçüde göstermektedir?
- Mevcut sorunların çözümüne yönelik ne gibi öneriler getirilebilir?

**Evren ve Örneklem**

Süleyman Demirel Üniversitesi (S.D.Ü.) Burdur Eğitim Fakültesi (BEF) çalışmanın evreni olarak belirlenmiştir. Bu çalışmaya dahil edilen örneklem grubu ise araştırmacının zorunlu İngilizce derslerini yürüttüğü bölümler arasından seçilmiştir. Toplam olarak incelendiğinde çalışmaya birinci öğretimden 5; ikinci öğretimden ise 2 bölüm dahil edilmiştir. Genel toplamda, çalışmaya dahil edilen bölümlerin 6’sındaki öğrenciler birinci sınıf öğrencileridir. Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde ise öğrenciler ikinci sınıf öğrencileridir, çünkü bu bölümde İngilizce dersi ikinci sınıf müfredatı içerisinde yer almaktadır. Çalışmaya dahil edilen örneklem grubu Tablo 1’de özetlenmektedir.

**Tablo 1: Örneklem Grubu**

Bölüm Adı:	Sınıfı:	Öğretim:	Öğrenci Sayısı:
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1	1	76
Sınıf Öğretmenliği	1	1	63
Okul Öncesi Öğretmenliği	1	1	41
Türkçe Öğretmenliği	1	1	26
Fen Bilgisi Öğretmenliği	2	1	31
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1	2	66
Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2	42
<b>Toplam</b>			<b>345</b>

### Yöntem

Öğretmen adaylarının İngilizce dersindeki mevcut yeterliliklerini belirlemek ve dönem sonundaki başarı düzeylerini saptamak amacıyla hazırlanan 40 soruluk test (bkz. Ek), dönem başında ön-test ve dönem sonunda ise son-test olarak BEF'nin 5 farklı bölümünde öğrenim gören birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu sayı, birinci ve ikinci öğretim bazında ele alındığında ise 7 bölüm olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerinin ikinci öğretim programları mevcuttur ve uygulama burada da yapılmıştır. Toplam olarak ele alındığında çalışmaya 345 öğrenci katılmıştır. Çalışma, 2004-2005 öğretim yılının Güz döneminde BEF'de uygulanmıştır. Sorulan sorular öğretilen konulara göre eşit şekilde hazırlanmıştır. Güz dönemi boyunca haftada 3 saat olarak verilen İngilizce I dersinde müfredata dahil edilen konular ana hatlarıyla şunlardır:

- Verb "to be"
- Simple Present Continuous Tense
- Simple Present Tense
- Future Tense
- Simple Past Tense
- Present Perfect Tense
- Relative Clauses
- Modal Verbs: can, must, have to, would, ve may
- İzin, rica, istek ve emir belirten cümleler
- Beğenilerin belirtilmesi
- Selamlama, telefon görüşmeleri ve saatin söylenmesi
- Yer-yön tarifleri ve edatları
- Sıfatlar ve karşılaştırma cümleleri
- Tekil ve çoğul isimler ve ismin iyelik halleri

Hazırlanan müfredatta ağırlık "structural" (yapısalcı) felsefededir, ancak müfredata dahil edilen konulardan da anlaşılacağı gibi "functional" (işlevsel) felsefeye de yer verilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin yapısalcı mantık anlamındaki bilgi ve becerileri ölçülmeye çalışılmış, işlevsel mantık boyutu incelenmemiştir. Güz dönemi boyunca dersler bu müfredat çerçevesince işlenmiştir.

### Veri Toplama Yöntemi ve Analiz

Dönemin ilk dersinde öğretmen adaylarına, takip edilecek olan müfredat doğrultusunda önceden hazırlanmış olan 40 soruluk test, ön-test adı altında uygulanmıştır. Dönem sonunda ise, müfredat bitirildikten sonra, aynı test son-test adıyla tekrar uygulanmıştır. Bölümler bazında elde edilen ortalama doğru sayıları ve ortalama başarı yüzdeleri çalışmaya dahil edilen öğretmen adaylarının dönem başındaki İngilizce bilgi düzeylerini vermekte olup, son-test'te elde edilen sonuçlar ise dönem sonu başarı seviyelerini göstermektedir.

#### ◆ Mustafa Şevik

Bu tip testlere öğretmen yapımı başarı testleri adı verilmektedir. Başarı testleri bir öğrencinin ya da öğrenci topluluğunun belli bir konuda genellikle belirli bir öğretim sonunda elde ettiği bilgi, beceri ve anlayışı ölçen testlerdir. Bu testler ile başarı düzeyi ölçülmekte ve genellikle programların düzenlenmesi, sınıfların başarı düzeylerinin karşılaştırılması, öğrencilerin gruplara ayrılması, öğretmen ve okulun değerlendirilmesi hedef alınmaktadır. Yapılan puanlamalar kesinlik göstermektedir. Öğretmen yapımı başarı testleri, bir öğretmenin uygulamakta olduğu öğretim programına ve dersin içeriğine tamamen bağlı olan testlerdir (Bakırcıoğlu, 2003).

Ders yılının başında öğrencilerin bilgi düzeylerini test yoluyla belirlemek birçok anlamlı önlem almaya, çalışmalar yapmaya temel olabilir. Ayrıca bu testler öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin araştırılması, akademik ders programlarının hazırlanması ve değerlendirilmesi ile yetenek başarı düzeylerinin karşılaştırılması amacı ile kullanılabilirler (Kutlu&Kaya, 2004). Başarı testleri'nin temel kullanım alanlarını şu şekilde özetlemek mümkündür (Gibson&Mitchell, 1990):

- Öğrenme miktarlarını ve oranlarını belirlemek
- Öğrenci başarılarının sınıf ortamındaki diğer öğrencilerle karşılaştırılması
- Ders konusu veya üniteye ilişkin öğrenme eksikliklerinin saptanması
- Gelecek ile ilgili plan yapma ve materyal hazırlama olanağı

Çalışmada SPSS 11 paket programından yararlanılmıştır. Her öğretmen adayına bir katılımcı numarası verilerek, ön-test ve son-test sonuçları paralel olarak bilgisayara işlenmiştir. Elde edilen bu veriler, betimsel istatistik (descriptive analysis) yöntemi kullanılarak ön-test ve son-test sonuçları arasında bağımlı T-testi yöntemi uygulanmış ve genel sonuçlar elde edilmiştir.

#### **Bulgular ve Yorum**

Ek'de verilen test incelendiğinde, testin iki ana bölümden oluştuğu göze çarpmaktadır. İlk bölüm, öğrencilerin mezun oldukları lise tipiyle ilgilidir. İkinci bölüm ise 40 soruluk testi içermekte ve öğretmen adaylarının mevcut başarı düzeylerini ve dönem sonundaki başarı düzeylerini ölçmeyi hedeflemektedir. Bu nedenle bulgular ve yorumlar iki ana başlık altında ele alınacaktır.

#### **Çalışmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Tipleri**

Burada hedef öğretmen adaylarının İngilizce hazırlık sınıfı olan liselerden mi yoksa diğer liselerden mi geldiklerinin saptanmasıdır. Bu amaçla "Anadolu Lisesi ve Dengi Liseler" ifadesi hazırlık sınıfı bulunan liseler için, "Normal Liseler" ifadesi ise hazırlık sınıfı bulunmayan diğer tüm liseler için kullanılmaktadır. Bilindiği gibi yabancı dil derslerinde sınıfların homojen yapıya, yani eşit seviyede bilgi ve beceriye sahip öğrencilerden oluşmasının büyük yararları bulunmaktadır.

Bu bölümden elde edilecek olan veriler, bize sınıfların genel yapısı hakkında bilgi verecek ve homojen yapıya mı, yoksa heterojen yapıya mı sahip olduklarını gösterecektir. Tablo 2'de çalışmaya dahil edilen öğretmen adaylarının bölümler bazındaki mezuniyet dağılımları özetlenmektedir.

**Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Mezuniyet Dağılımları**

Bölüm	Mezun Olunan Lise				Toplam Öğrenci Sayısı
	Anadolu ve Dengi Liseler		Normal Liseler		
	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi	
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (I. Öğrt.)	33	%43.4	43	%56.6	76
Sınıf Öğretmenliği (I. Öğrt.)	36	%57.1	27	%42.9	63
Okul Öncesi Öğretmenliği (I. Öğrt.)	27	%65.9	14	%34.1	41
Türkçe Öğretmenliği (I. Öğrt.)	20	%64.5	11	%35.5	31
Fen Bilgisi Öğretmenliği (I. Öğrt.)	16	%61.5	10	%38.5	26
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (II. Öğrt.)	7	%10.6	59	%89.4	66
Okul Öncesi Öğretmenliği (II. Öğrt.)	20	%47.6	22	%52.4	42
Genel Dağılım Toplamı	<b>159</b>	<b>%46.1</b>	<b>186</b>	<b>%53.9</b>	<b>345</b>

Tablo 2’de açıkça görüldüğü gibi, genel toplam olarak bakıldığında çalışmaya dahil edilen öğretmen adaylarının %46.1’i Anadolu ve dengi liselerden, %53.9’u ise normal liselerden mezun olarak BEF’ne gelmişlerdir. Bu rakamlar, genel toplamda neredeyse birbirine eşit sayılabilir. Ancak mezuniyet dağılımlarını bölümler bazında ele aldığımızda karşımıza farklı bir görünüm çıkmakta ve bu eşitliğin biraz daha bozulduğu gözlenmektedir. Örneğin, Okul Öncesi Öğretmenliği (I. Öğrt.) bölümünün %65.9’u Anadolu ve dengi lise mezunu iken Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (I. Öğrt.) bölümünün sadece %43.4’ü Anadolu lisesi mezunudur.

Bu sonuç, öncelikle bölümler arasında İngilizce seviyesi bakımından oldukça ciddi farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu iki bölümde İngilizce derslerine girecek olan öğretim elemanı açısından bu sonucun oldukça büyük anlamı vardır. O da müfredat seçimidir. Şayet her iki bölümde de aynı müfredat takip edilecek olursa, ki çoğu kez durum budur, bölümlerden birinin başarısı yüksek birinin başarısı düşük çıkacaktır, veya daha basit bir müfredat seçildiğini düşünecek olursak düşük seviyeli grup yeni bilgiler öğrenerek İngilizce seviyelerini geliştirecek yüksek seviyeli grup ise önceden öğrendiği ve bildiği konuları tekrar etmekten öteye geçemeyecektir. Tüm bunların doğal bir sonucu da eğitim fakültelerindeki zorunlu İngilizce derslerinin etkililiğinin ve verimliliğinin düşmesi anlamına gelecektir. Bu konuda yapılabilecek iyileştirmeler çalışmanın sonuç ve öneriler kısmında tartışılacaktır.

Yukarıda bahsedilen, bölümler arası İngilizce düzeyi farklılıkları I. ve II. Öğretim öğretmen adayları bazında ele alındığında ise görünüm çok daha farklıdır. Bu anlamda bölümler arasındaki İngilizce düzeyi farklılıkları, fark olmanın ötesine geçip uçurum haline dönüşmektedir. Bunun en somut örneği ise Tablo 2’de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler I. Öğretim bölümü ile yine Sosyal Bilgiler Öğretmenliği II. Öğretim bölümü arasında saptanan farklılıktır. Elde edilen veriler I. Öğretim öğretmen adaylarının %43.4’ünün Anadolu ve dengi liselerden mezun olduklarını, II. Öğretim öğretmen adaylarının ise sadece %10.6’sının Anadolu ve dengi liselerden mezun olduğunu göstermektedir. Bu da bölümlerin I. ve II. öğretimleri arasında bile uçurum olarak nitelendirilebilecek farklılıklar olduğunun bir göstergesidir. Her ne kadar bu çalışma Türkiye’deki diğer eğitim fakültelerini kapsamıyor olsa da bu

◆ Mustafa Şevik

ve benzeri durumların diğer eğitim fakültelerinde de söz konusu olabileceği düşünülmektedir.

İkinci bölüme geçmeden önce, değinilmesi gereken bir temel konu daha bulunmaktadır. O da mezuniyet dağılımlarının bölüm içi bazda ele alınmasıdır. Buradan elde edilecek veriler ve sonuçlar bize sınıfların yapısı hakkında bilgi verecektir (homojen veya heterojen). Tablo 2 dikkatle incelenecek olursa, durumun şimdiye kadar bahsedilenden çok da farklı olmadığı hatta zaman zaman sınıf yapılarının daha farklı olduğu göze çarpacaktır. Örneğin, Sosyal Bilgiler II. öğretim sınıfında dağılımın %10.6'ya karşın %89.4 olarak ortaya çıktığı gözlenmiştir. Türkçe öğretmenliği sınıfında ise dağılım %64.5'e karşın %35.5 olarak görülmektedir. Fen Bilgisi öğretmenliği sınıfında ise yine bunlara benzer bir dağılım görülmektedir; %61.5'e karşın %38.5. Gerçek burada sunulan gerekse Tablo 2'de görülen diğer örnekler, bu çalışmaya dahil edilen sınıfların heterojen yapıya sahip olduklarını göstermektedir. Bu bulguların yabancı dil öğretimi açısından oldukça önemli sonuçları bulunmaktadır. Çünkü heterojen sınıflarda birçok sorunla karşılaşmakta ve bu da dersin verimliliğini düşürebilmektedir.

Ur'un da (1996) öne sürdüğü gibi, heterojen sınıfların içinde farklı bilgi ve beceriye sahip öğrenciler yer alır. Homojen sınıflarda ise eşit olmasa bile benzer düzeyde bilgi ve beceriye sahip öğrenciler bulunur. Heterojen sınıfların tanımlanmasında kullanabileceğimiz bir başka tanımda "karma-becerili" (mixed ability) sınıflardır. Bu tür sınıfların temel özelliği, aynı sınıfta bulunan öğrencilerin öğretilen yabancı dildeki becerilerinin arasında gözle görülebilir, önemli bir fark olmasıdır. Örneğin, bu çalışmada aynı sınıfta bulunan farklı liselerden mezun olan öğrencilerin bilgi ve becerilerinde anormal farklılıklar görülmüştür. Çalışmaya konu olan üniversite 1. sınıflarında işlenen İngilizce dersleri açısından bu tespitin önemli etkileri bulunmaktadır. Heterojen yapıya sahip olan sınıflarda gözlemlenen öğrenci farklılıklarından bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Ur, 1996,304):

- Dil öğrenme becerisi
- Dil bilgi ve becerisi
- Öğrenme stili
- Yabancı dile karşı sergilenen tutum
- Güven
- Motivasyon
- Dersle gösterilen ilgi, ve konuya duyulan merak ve istek

Öğrencilerin arasındaki bu tür farklılıklar, birçok açıdan bu sınıflarda öğretim sorunlarına neden olmakta, ve bunun bir sonucu olarak da dersin etkililiği ve verimliliği azalmaktadır. Yabancı dil öğretmenlerinin heterojen yapıya sahip sınıflarda karşılaştıkları bazı öğretim problemlerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Ur, 1996):

- Disiplin Sorunları: Bu tür sınıflarda sıkça disiplin sorunlarıyla karşılaşılır ve sınıfın kontrol edilmesi oldukça zordur.

- Öğrencilerin Derse İlgisi: Öğrenciler dersten çabuk sıkılır; sınıfın tümünün ilgisini çekecek olan konu ve aktivite bulmak zor hatta neredeyse imkansızdır.
- Tüm Öğrencilerin Etkili Öğrenmeleri: Öğrencilerin hepsinin konuyu aynı anda, etkili bir şekilde öğrendiklerinden emin olmak güçtür, sınıf içerisinde anlatılan konular ve yapılan etkinlikler, birçok öğrenci açısından ya çok zordur, ya da çok kolaydır.
- Ders Materyali (Müfredat) Seçimi: Her seviyeye uygun materyallerin saptanması ve uygun müfredatın seçimi oldukça zordur; ders kitapları ya da materyaller genel olarak incelendiğinde homojen yapıdaki sınıflar için hazırlanmış oldukları ve sadece benzer veya aynı seviyelerdeki öğrenciler için hazırlanmış oldukları hemen göze çarpmaktadır. Bu durum uygun materyal ve müfredat seçimini güçleştirmektedir.
- Bireysel Farkındalık: Sınıfta bulunan her öğrencinin gösterdiği ilerlemeyi tespit etmek ve her birini tanımak hem çok zaman alıcı hem de çok zordur; çünkü sınıflar kalabalık ve öğrenci farklılıkları uç seviyelerdedir.
- Derse Katılım: Öğrencilerin hepsinin derse katılımlarını sağlamak oldukça güçtür. Sorulan sorulara sadece konuyu iyi bilenler ve kendine güvenen birkaç öğrenci cevap vermektedir.

Yukarıda bahsedilen sorunlardan özellikle üç tanesi bu çalışma yapıldığı sırada, dersler devam ederken araştırmacının dikkatini çekmiştir. Bunlardan birincisi öğrencilerin derse olan ilgisi konusudur. Tüm sınıfın ilgisini derse çekmek oldukça güç ve zaman alıcı olmuştur. İkinci sorun ise, yine ilkiyle paralellik gösteren ders-içi aktivitelere katılımın sağlanması konusudur. Alt-seviyeli öğrencilerin ders-içi aktivitelere katılımlarını sağlamak çok güç olmuştur. Bu öğrenciler sık sık kendilerini diğerleriyle karşılaştırmış, İngilizce bilmediklerini ve bu yüzden derse katılmaya çekindiklerini ve İngilizce dersinden çok korktuklarını ifade etmişlerdir. Her ne kadar dönem sonuna doğru bu endişe ve korkularını yenmiş olsalar ve belli oranlarda derse katılmaya başlamış olsalar da, bu katılım istenilen düzeyde gerçekleşmemiştir. Üçüncü sorun ise ders materyali seçimi konusudur. Sınıfların heterojen yapıda olmasından dolayı, izlenecek olan ders kitabı seçimi oldukça zor olmuştur. Ve eğer önümüzdeki yıllarda da sınıflar bu yapıdan kurtarılmazsa aynı veya benzeri sorunlarla karşılaşılacağı bir gerçektir. Bu sorunların çözümüne yönelik öneriler çalışmanın sonuç ve öneriler kısmında tartışılacaktır.



## Çalışmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Başarı Düzeyleri

Tablo 3: Başarı Düzeyi: ön-test son-test ortalama puanların t-testi sonuçları

Bölüm	Ölçüm	N	X	S	sd	t	p
Genel	Ön-test	345	18,6783	7,27318	344	-35,845	,000
	Son-test	345	29,7536	6,81782			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (I. Öğretim)	Ön-test	76	17,2105	7,22092	75	-14,882	,000
	Son-test	76	28,3026	7,12371			
Sınıf Öğretmenliği (I. Öğretim)	Ön-test	63	21,5714	7,15883	62	-15,774	,000
	Son-test	63	31,9265	5,83337			
Okul Öncesi Öğretmenliği (I. Öğretim)	Ön-test	41	21,7561	7,33410	40	-13,152	,000
	Son-test	41	32,5854	5,25345			
Türkçe Öğretmenliği (I. Öğretim)	Ön-test	31	21,0323	6,13451	30	-12,913	,000
	Son-test	31	32,3871	5,23245			
Fen Bilgisi Öğretmenliği (I. Öğretim)	Ön-test	26	21,3846	6,90552	25	-10,578	,000
	Son-test	26	32,2303	5,28627			
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (II. Öğretim)	Ön-test	66	14,1364	4,97033	65	-14,859	,000
	Son-test	66	25,4091	7,36515			
Okul Öncesi Öğretmenliği (II. Öğretim)	Ön-test	42	17,7143	7,30615	41	-13,193	,000
	Son-test	42	29,6905	6,07870			

Genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin ön- ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir artış olduğu Tablo 3'te sunulan verilerden açıkça görülmektedir [  $t(344) = 35,845, p < 0,05$ ]. Öğrencilerin dönem başında yapılan ön-test puanlarının aritmetik ortalaması  $X = 18,68$  iken, dönem sonunda yapılan son-test puanlarının aritmetik ortalamasının  $X = 29,76$ 'ya yükseldiği gözlenmiştir. Elde edilen bu bulgu, genel olarak değerlendirildiğinde dönem boyunca izlenen müfredatın ve kullanılan ders yöntemlerinin öğrencilerin müfredat çerçevesinde İngilizce bilgi düzeylerini arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Aynı sonuçlar başarı yüzdesi olarak incelendiğinde, öğrencilerin ön-test İngilizce bilgi düzeylerinin %46,69 olduğu, son-test başarı ve bilgi düzeylerinin ise %74,38'e yükseldiği gözlenmiştir. Bu da yaklaşık %28'lik bir başarı ve bilgi düzeyi artışı kaydedildiğini göstermektedir. Sınıfların heterojen yapıda olduğu bir ortamda %74,38'lik bir başarı ve bilgi düzeyi hiç de azımsanacak bir düzey değildir. Ancak bir önceki bölümde de değinildiği gibi, başarı düzeylerini ciddi anlamda yükselten öğrencilerin çoğu "normal liselerden" mezun olmuş öğrencilerdir. Diğer öğrenciler ise daha çok bilgilerini pekiştirme ve pratik yapma olanağına sahip olmuşlardır. Bu noktada şöyle bir öneri getirmek istiyorum: şayet sınıflar homojen yapıya sahip olmuş olsalardı başarı yüzdeleri çok daha yüksek çıkacak ve hem alt seviyeli grup hem de üst seviyeli grup bu dersten daha fazla fayda edecekti. Bu genel yorumun ardından biraz daha özele inerek bölümler bazında başarı oranları hakkında yorum yapmak bu noktada uygun olacaktır.

Bu bağlamda ise Tablo 3'teki veriler dikkatle incelendiğinde I. Öğretim bölümleri arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (SBÖ) öğretmen adaylarının İngilizce düzeyi bakımından ön-test sonuçlarına göre en geride olan bölüm olduğu hemen göze

çarpmaktadır. Bu bölümün ön-test puanlarının aritmetik ortalaması  $X= 17,21$  (%43,02) olarak saptanmıştır. Bu ortalamanın genel ön-test aritmetik ortalamasının ( $X= 18,68$ , %46,69) da altında olması yine göze çarpan önemli bir bulgudur. Aslında Tablo 2 incelendiğinde bu bulgunun hiç de tesadüfi olmadığı görülmekte, bu bölüm öğrencilerinin sadece %43,4'ünün Anadolu ve dengi liselerden mezun olduğu görülmektedir. Bu sonuç da mezun olunan lise tipiyle İngilizce başarı düzeyi arasında doğru orantı olduğunu göstermektedir. Bu sonucun daha somut bir örneği biraz sonra incelenecek olan Okul Öncesi Öğretmenliği öğretmen adaylarının verileri tartışılırken ortaya çıkacaktır. SBÖ öğretmen adaylarının son-test sonuçlarına göre ise aritmetik ortalaması  $X= 28,30$  (%70,75) olarak saptanmıştır. Her ne kadar bu sonuç da genel başarı ortalamasının ( $X= 29,75$ , %74,38) gerisinde ise de, SBÖ öğretmen adaylarının kat ettikleri başarı düzeyindeki artış yüzdesi yaklaşık %27,8'dir. Ön-test sonuçlarına göre en geride olan bu bölümün başarı yüzdesi artışı I. Öğretim Bölümleri arasında ikincisidir. Bu sonuç da az önce değinilen, normal lise mezunlarının bu dersten daha çok verim aldıkları yönündeki görüşü daha da pekiştirmektedir. Ancak salt başarı bazında bakıldığında SBÖ öğretmen adaylarının İngilizce bilgi düzeyi yine diğer bölümlerden daha düşük çıkmaktadır. Bu da mezun olunan lise tipinin İngilizce bilgi düzeyini doğrudan etkilediği görüşünü iyice pekiştirmektedir.

I. Öğretim bölümleri arasında Okul Öncesi Öğretmenliği (OÖÖ) öğretmen adaylarının ise İngilizce düzeyi bakımından ön-test sonuçlarına göre en ileri seviyede olan bölüm olduğu hemen göze çarpmaktadır. Bu bölümün ön-test puanlarının aritmetik ortalaması  $X= 21,75$  (%54,39) olarak saptanmıştır. Bu ortalamanın genel ön-test aritmetik ortalamasının ( $X= 18,68$ ) üstünde olduğu gözlemlenmiştir. Burada da mezun olunan lise tipiyle İngilizce başarı düzeyi arasındaki doğru orantı hemen dikkatimizi çekmektedir. Zira, OÖÖ öğretmen adaylarının yaklaşık %66'sı Anadolu ve dengi liselerden mezun olmuşlardır. OÖÖ öğretmen adaylarının son-test sonuçlarına göre ise aritmetik ortalaması  $X= 32,58$  (%81,46) olarak saptanmıştır. Bu sonuç da genel başarı ortalamasının ( $X= 29,75$ ) üstündedir. Dolayısıyla ön-test'e önde giren OÖÖ'nin başarısının son-test sonuçlarına da yansıdığı görülmektedir. Ancak başarı düzeyindeki artış yüzdesine bakıldığında OÖÖ'nin beş I. Öğretim bölümü arasında 4. sırada olduğu görülmektedir. Her ne kadar bu bölüm İngilizce düzeyi en yüksek bölüm olsa da başarı düzeyi artışı bağlamında diğer 3 bölüm kadar başarılı olamamıştır. Aslında bu sonuç da daha önceden değinilen, Anadolu ve dengi lise mezunlarının bu derste daha ziyade önceki bilgilerini pekiştirdikleri görüşünü desteklemektedir.

Genel olarak, I. öğretim bölümlerini ön-test puanlarının aritmetik ortalamasına göre başarı anlamında sıralayacak olursak şu durum görülmektedir: OÖÖ, Sınıf Öğretmenliği (SÖ), Fen Bilgisi Öğretmenliği (FBÖ), Türkçe Öğretmenliği (TÖ), ve SBÖ. Son-test puanlarının aritmetik ortalamasına göre bakıldığında ise durum biraz farklılık göstermektedir: OÖÖ, TÖ, FBÖ, SÖ, ve SBÖ. Her iki durumda da en geride olan SBÖ öğretmen adayları, bulgular başarı düzeyindeki artış yüzdesi bakımından ele alındığında 2. sırada yer almaktadır. Bu durum da bu öğretmen adaylarının İngilizce başarı düzeyleri arttırmada başarılı oldukları anlamına gelmektedir. Başarı düzeyindeki artış yüzdesi bakımından genel görünüm şu şekilde ortaya çıkmaktadır: TÖ (%28,39), SBÖ (%27,8), FBÖ (%27,1), OÖÖ (%27), ve SÖ (%25,9).

II. öğretim bölümlerinden ise SBÖ öğretmen adaylarının İngilizce düzeyi bakımından ön-test sonuçlarına göre OÖÖ'den daha geride olduğu görülmektedir. Bu

◆ Mustafa Şevik

bölümün ön-test puanlarının aritmetik ortalaması  $X= 14,13$  (%35,34) olarak saptanmıştır. Bu ortalamanın da genel ön-test aritmetik ortalamasının ( $X= 18,68$ ) altında olması yine göze çarpan önemli bir bulgudur. Burada yine bu bölüm öğrencilerinin mezuniyet dağılımlarına göz atmak gerekmektedir. Tablo 2 incelendiğinde SBÖ öğrencilerinin sadece %10,6'sının Anadolu ve dengi liselerden mezun olduğu görülmektedir. Yine hemen göze çarpan bir bulgu da bu bölümün I. Öğretimiyle II. Öğretimi arasındaki İngilizce düzeyi başarısının arasındaki farklılıktır. Bu farklılığı doğrudan mezuniyet dağılımlarıyla açıklamak bu nedenle doğru bir tespit olacaktır. SBÖ öğretmen adaylarının son-test sonuçlarına göre ise aritmetik ortalaması  $X= 25,41$  (%63,52) olarak saptanmıştır. Ön-test sonuçlarının son-test sonuçlarını da etkilediği görülmektedir. Zira SBÖ 2. öğretimi 1. öğretime kıyasla hem ön-test hem de son-test sonuçları bakımından geride kalmıştır. Ancak başarı düzeyindeki artış anlamında incelendiğinde 2. öğretim öğretmen adaylarının %28,18 ile 1. öğretimden daha başarılı bir sonuç elde ettikleri görülmektedir.

II. öğretim bölümlerinden OÖÖ öğretmen adaylarının İngilizce düzeyi bakımından ön-test puanlarının aritmetik ortalaması  $X= 17,71$  (%44,28) olarak saptanmıştır. Bu ortalama da genel ön-test aritmetik ortalamasının ( $X= 18,68$ ) altındadır. Bu bölüm öğrencilerinin de sadece %47,6'sı Anadolu ve dengi lise mezunudur. Dolayısıyla aynı bölümün 1. ve 2. öğretimi arasında İngilizce başarı düzeyi bakımından farklılık saptanmıştır. OÖÖ öğretmen adaylarının son-test sonuçlarına göre ise aritmetik ortalaması  $X= 29,69$  (%74,22) olarak saptanmıştır. OÖÖ 2. öğretimi 1. öğretime kıyasla hem ön-test hem de son-test sonuçları bakımından geride kalmıştır. Ancak yine başarı düzeyindeki artış anlamında incelendiğinde 2. öğretim öğretmen adaylarının %29,94 ile 1. öğretimden daha başarılı bir sonuç elde ettikleri görülmektedir. Bu durumda, 2. öğretim bölümlerinin genel İngilizce bilgisi anlamında 1. öğretimlerinden daha geride oldukları, ancak başarı düzeylerindeki artış anlamında ise 1. öğretimlerinden daha başarılı oldukları saptanmıştır.

### Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonuçları genel olarak ele alındığında, gerek birinci öğretimdeki gerekse ikinci öğretimdeki bölümlerde sınıf yapılarının İngilizce bilgi düzeyi bakımından heterojen olduğu görülmektedir. Bu sonucun ileriki yıllar için planlama yapılırken çok önemli etkileri bulunmaktadır. Yabancı dil derslerinin daha etkili ve verimli geçmesi isteniyorsa öncelikle yapılması gereken sınıfların bu heterojen yapıdan kurtarılıp, daha homojen bir yapıya kavuşturulması gerektiğidir. İlk bakışta çok karmaşık ve baş edilemez gibi görünen bu sorunun çözümü aslında görüldüğü kadar zor değildir.

Bu sorunun çözümüne yönelik iki yöntem önerilmektedir. Her iki yöntemin de temel felsefesi öğretmen adaylarının yabancı dil bilgi seviyelerine göre gruplara ayrılarak BEF'de kurlu sisteme geçilmesidir. Pratik olması açısından ilk etapta öğrencilerin sadece iki gruba ayrılması yeterli olacaktır; alt-seviyeli grup ve üst-seviyeli grup. Böylece farklı gruplarla farklı müfredat takip edilerek yabancı dil derslerinden daha fazla verim almak mümkün olacak, sınıflar homojen yapıya kavuşturularak öğrenci motivasyonunu arttırmak mümkün olacaktır. Önerilen birinci yöntem, her akademik yıl başlangıcında yapılacak olan "yabancı dil seviye tespit sınavı"nın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının iki gruba ayrılması yöntemidir. Önceden belirlenecek olan barajın altında kalan öğrenciler alt-seviyeli grup, barajı aşan öğrenciler ise üst-

seviyeli grup olarak ayrılabilir. Bunun yanı sıra üstün başarı gösteren öğrenciler de yabancı dil dersinden muaf tutulabilir. Örneğin, S.D.Ü.'de her yıl sene başında "yabancı dil muafiyet sınavı" yapılmaktadır. Ancak bu sınava sadece isteyen öğrenciler katılmakta ve barajı geçenler yabancı dil derslerinden muaf tutulmaktadır. Oysa ki bu sınava katılımı mecbur tutup sınavı aynı zamanda öğrencileri gruplara ayırmak için de kullanmak pratik bir çözüm olabilir.

Önerilecek olan ikinci yöntem ise bundan daha pratik bir çözüm yolu olacaktır. Örneğin, bu araştırmadan elde edilen veriler mezun olunan lise tipi ile İngilizce bilgi düzeyi arasında doğru orantı olduğunu göstermiştir. Dolayısı ile "seviye tespit sınavına" hiç gerek kalmaksızın, öğrencileri gruplara ayırmak mümkündür. Anadolu liseleri ve dengi lise mezunlarını üst-seviyeli gruba, normal lise mezunlarını ise alt-seviyeli gruba dahil ederek bir çözüm yoluna gidilebilir. Örneğin bu çalışmaya katılan 345 öğretmen adayının %46.1'i Anadolu ve dengi lise, %53.9'u ise normal liselerden mezun olarak buraya gelmiştir. İkinci yöntem uygulanmış olsa idi çalışmaya katılan öğretmen adaylarının yaklaşık yarısı üst-seviyeli grup ve diğer yarısı da alt-seviyeli grup olarak belirlenebilirdi. Ancak az önce önerilen "yabancı dil seviye tespit sınavı" yöntemi bu yöntemden daha sağlıklı bir yöntemdir, çünkü her Anadolu ve dengi lise mezunu eşit derecede yabancı dil bilgisine sahip değildir. Bu nedenle mümkün olduğu ölçüde, birinci yöntemin kullanılması önerilmektedir.

Bu araştırma BEF'de öğrenim gören öğretmen adaylarının İngilizce bilgi seviyelerini ortaya koymuş ve dönem sonunda elde ettikleri gelişim düzeyini göstermiştir. Elde edilen veriler çalışmaya katılan öğretmen adaylarının İngilizce bilgi ve becerilerini önemli ölçüde geliştirdiklerini göstermiştir. Örneğin, ilk başta %35,34 ile en geride olan SBÖ (II. Öğrt.) bölümü öğretmen adayları başarı seviyelerini %65,52'ye çıkarmışlardır. Burada öne sürmek istediğim bir iddia bulunmaktadır, şayet daha önce önerildiği gibi sınıflar seviye gruplarına ayrılacak olursa İngilizce dersinin verimliliğinin artacağı ve öğrencilerin başarı seviyelerinin de buna paralel olarak yükseleceğini düşünmekteyim. Son olarak ise bu konu ile ilgili yapılan araştırmaların az olduğunu ve araştırmacıları bu konuya eğilerek bu ve benzeri araştırmalar yapmaya davet ediyorum. Unutmamalıyız ki yabancı dil öğrenmek öğrencileri içinde yaşadıkları karmaşık dünyaya hazırlar. Yabancı dil öğrenmenin değeri sadece iş ile ilgili avantajlar olarak görülmemeli, diğer insanları ve kültürleri anlamada sağlayacağı boyutlar da unutulmamalıdır.

#### **Kaynakça:**

- Bakırcıoğlu, R. (2003. 6. baskı) *İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Council of Europe (1998) *Committee of Ministers 623rd meeting of the Ministers' Deputies*. Recommendation No. R (98) 6
- Demirel, Ö. (2003) *Yabancı Dil Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Frantz, C.A. (1996) *Seventeen Values of Foreign Language Study*. ADFL Bulletin, 28/1.
- Gibson, R.L. and Mitchell, M.H. (1990. 3. baskı) *Introduction to Counselling and Guidance*. New York. McMillan Pub. Comp.
- Kutlu, M. ve Kaya, A. (2004) *Bireyi Tanıma ve Bireyi Tanıma Teknikleri*. Kaya, A. (Editör) Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching: practice and theory*. Cambridge University Press. Cambridge.

◆ Mustafa Şevik

**Ek: S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi İngilizce Testi**

Adı, Soyadı :  
Bölümü :  
Mezun Olduğu Lise :

Aşağıdaki Sorularda Doğru Cevabı Daire İçine Alınız:

1. ".....?" Yes, I'm. Cevabını gerektiren soru nedir?  
a) Is that your brother?      b) Are they Tom and Bruce?  
c) Are you Mr. Smith?      d) Is that your brother?  
e) Where is he?
2. Telefonda karşınızdaki kişinin kim olduğunu nasıl sorarsınız?  
a) Is your name Mary?      b) What is her name?  
c) Is that your wife?      d) Who is that, please?  
e) Are you Micheal?
3. Resmi bir toplantıda ilk kez tanıştığınız birine ne dersiniz?  
a) How is Mrs. Brown?      b) How do you do?  
c) Who's that?      d) How much is that?  
e) How do you spell your name?
4. Mr. Smith is Mary's uncle. Altı çizili sözcükler yerine hangi zamirler kullanılmalıdır?  
a) he/her    b) he/his    c) his/his    d) she/her    e) my/they
5. "....." Yes, of course. Cevabını gerektiren soru nedir?  
a) Let's go to the seaside?      b) Can I help you?  
c) Can you help me?      d) Shall we watch T.V.?  
e) I can help you?
6. Let's have dinner tonight. Cümlesine nasıl cevap verirsiniz?  
a) No, you can't  
b) Yes, please  
c) Shall we have dinner together?  
d) Can you help me?  
e) Yes, let's
7. Size "Where is the bank?" diye sorulduğunda, yerini bilmiyorsanız ne dersiniz?  
a) It's on the corner      b) It's not here  
c) It's opposite the hotel      d) I'm sorry, I don't know  
e) I think you can
8. ".....?" There is a hotel in East street. Cevabını gerektiren soru nedir?  
a) Is that a hotel?      b) Where is the hotel?  
c) Where are you going?      d) Is the bank near the hotel?  
e) Which hotel is that?

Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Derslerindeki Farklılıkları ve Başarı Düzeylerinin ... ◆

9. They came from....USA on....3rd of June. Boşluklara ne gelmelidir?  
a) the/the b) the/a c) an/the d) an/an e) —/the
10. Hasan isn't....his room, he's.....the school. Boşluklara ne gelmelidir?  
a) in/in b) at/at c) from/at d) at/in e) in/at
11. "Saat 3 ü 20 geçiyor" cümlesinin İngilizce karşılığı nedir?  
a) It's twenty to three b) It's twenty past three  
c) It's quarter past three d) It's three o'clock  
e) It's ten past three
12. The train arrives....Burdur....11 and leaves....İzmir. boşluklara ne gelmelidir?  
a) from/in/to b) to/in/from  
c) in/at/on d) in/at/for  
e) from/at/for
13. Give me.....glasses. Boşluğa ne gelmelidir?  
a) this b) that c) those d) a e) one
14. What do you think of Burdur? Sorusuna kesinlikle hoşlanmadığınızı nasıl söy-  
kersiniz?  
a) I don't like it at all b) I don't like it very much  
c) I don't like it d) Not very much  
e) No
15. "Which do you prefer?" I prefer cola....ayran" Boşluğa ne gelmelidir?  
a) an b) of c) for d) in e) to
16. Have you got....sugar? Yes, I have....packet. Boşluklara ne gelmelidir?  
a) some/some b) any/any c) any/a d) any/some e) any/two
17. Have you got....friends in England? Yes, I've got....friend there. Boşluklara ne  
gelmelidir?  
a) some/a b) any/a c) none/one d) some/one e) any/some
18. She.....goes shopping. Boşluğa ne gelmelidir?  
a) every day b) sometimes c) yesterday d) at weekends e) tomorrow
19. I'm waiting....the bus. Boşluğa ne gelmelidir?  
a) to b) of c) under d) for e) at
20. "Can I speak to Mr. Smith?" Sorusunun cevabı ne olmalıdır?  
a) I'm sorry he's not in b) No, you can't  
c) I think so d) It doesn't matter  
e) Vey well, thank you

◆ Mustafa Şevik

21. Ahmet is 24 years old. Hasan is 20 years old. Bu durumda hangisi doğrudur?  
a) Hasan is older than Ahmet      b) Ahmet is younger than Hasan  
c) Ahmet is older than Hasan      d) Ahmet is taller than Hasan  
e) Ahmet is heavier
22. "What shall we do this evening?" Sorusunun cevabı hangisi olmalıdır?  
a) No, let's not      b) Yes, let's  
c) Let's watch TV      d) I don't like TV  
e) OK, let's
23. Which floor is room 103....? Boşluğa ne gelmelidir?  
a) in    b) at    c) of    d) up    e) on
24. ".....?" I've been to London. Soru ne olmalıdır?  
a) Where have you been?      b) Where are you?  
c) Where did you go?      d) Where will you go?  
e) What have you got?
25. I will be in Antalya next month. Cümlesinin Türkçesi nedir?  
a) Geçen ay Antalya'ya gittim      b) Gelecek ay Antalya'da olacağım  
c) Gelecek ay Antalya'da olmalıyım      d) Gelecek yıl Antalya'da olacağım  
e) Gelecek hafta Antalya'da olacağım
26. The train....the station fifteen minutes ago. Boşluğa ne gelmelidir?  
a) will leave    b) leaves    c) has left    d) left    e) is leaving
27. Where were you last week? Sorusunun cevabı ne olmalıdır?  
a) I will be back      b) I am in England  
c) I was back from holidays      d) I was on holiday  
e) I was very happy
28. ".....?" Wool. Soru ne olmalıdır?  
a) What is it made of?      b) How much is it?  
c) What colour is it?      d) What size is it?  
e) Is it wool?
29. How much are the books? They cost 10 YTL.... Boşluğa ne gelmelidir?  
a) many    b) some    c) one    d) every    e) each
30. "It's very small" cümlesinin sorusu ne olmalıdır?  
a) What is it?      b) What is the matter with you?  
c) What are you doing?      d) How much is it?  
e) How big is Burdur?
31. ".....?" Yes, please. Soru ne olmalıdır?  
a) What do you want?      b) Do you want some tea?  
c) What does it look like?      d) What would you like?  
e) Do you want tea or milk?

32. He....goes fishing on weekdays, but he....goes on Sundays. Boşluklara ne gelmelidir?  
a) usually/usually b) never/never  
c) always/never d) always/often  
e) often/often
33. Hasan....a lot of books. He....one now. Boşluklara ne gelmelidir?  
a) buys/reads b) buy/read  
c) buys/is reading d) is reading/buys  
e) is buying/reading
34. Which town do you live....? Boşluğa ne gelmelidir?  
a) on b) at c) in d) from e) of
35. What's the matter with you? Cevap ne olmalıdır?  
a) You took a pill b) I've a headache  
c) You look ill d) I'm very happy  
e) I can help you
36. I....dance, but I....sing. Boşluklara ne gelmelidir?  
a) can/can't b) can/must c) can't/mustn't d) —/can't e) have to/have to
37. You can go.....foot. Boşluğa ne gelmelidir?  
a) by b) at c) over d) on e) of
38. This is....book, that's.... . Boşluklara ne gelmelidir?  
a) us/our b) your/her c) mine/our d) my/his e) my/your
39. I've read the book....2 o'clock. Boşluğa ne gelmelidir?  
a) now b) yet c) ago d) for e) since
40. I haven't been to Paris.... . Boşluğa ne gelmelidir?  
a) just b) since c) yet d) for e) never



◆ Mustafa Şevik

## **THE DIFFERENCES BETWEEN TEACHER CANDIDATES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AND IDENTIFYING THEIR LEVELS OF SUCCESS: THE EXAMPLE OF BURDUR FACULTY OF EDUCATION**

---

**Mustafa ŞEVİK\***

### **Abstract**

The English course is taught for two terms as a compulsory course at the faculties of education in Turkey. This study has been carried out in order to determine the current levels of English of the teacher candidates and their levels of success at the end of the term, taking the schools they graduated from into consideration. A total of 345 teacher candidates, who are currently studying at five different departments at the Burdur Faculty of Education have participated in this study. The study continued during the fall term of the 2004-2005 academic year. The data obtained from the study show that the teacher candidates improved their levels of English at the end of the term. However, it is mentioned that the classes are heterogeneous as no level of classification has been made and that this might have negative effects over the efficacy of English courses. Some recommendations towards the solution of this problem are also offered. Finally, minor subject applications are discussed and it is suggested that the minor-subject regulations are to be reconsidered.

**Key Words:** Faculty of education, teacher candidate, English language course, level of success

---

\* Assist. Prof.; Süleyman Demirel University Burdur Faculty of Education