

İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME PROGRAMI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Sibel Hismanoğlu
Uşak Üniversitesi
64200, Uşak
sibelvurar@yahoo.com

Özet

Bu çalışma, 2007 yılından itibaren ülkemizdeki tüm eğitim fakültelerinde uygulanmaya başlanan İngilizce öğretmenleri yetiştirme programı ile ilgili 72 İngilizce öğretmenleri adayının görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için araştırmacı Demirel (2011) tarafından geliştirilmiş anketi kullanmıştır. Araştırma sonuçları (a) mevcut programın İngilizce öğretmenleri adaylarının ilgi ve ihtiyaçlarını büyük ölçüde karşıladığını, (b) gelişim düzeylerine uygun olduğunu, (c) açık ve anlaşılır olduğunu, (d) bilgi birikimlerine katkı sağladığını, (e) karşılaştıkları problemlere yönelik farklı çözümler geliştirmelerine imkan sağladığını, (f) öğrenci merkezli olduğunu, (g) kalıcı öğrenmeler edinmeyi sağladığını, (h) bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını gerektirdiğini ve (i) fiziksel ortamın çeşitli biçimlerde düzenlenmesine (grup düzeni) olanak sağladığını göstermektedir. Diğer taraftan, araştırma sonuçları, mevcut programın İngilizce öğretmenleri adaylarının (a) üst düzey düşünme becerilerini (yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme becerisi vs.) istenen düzeyde geliştirmede ve (b) derse katılımlarını ve ilgilerini artırmadığını göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: İngilizce öğretmenleri yetiştirme programı, yabancı dil öğrenimi, yabancı dil öğretimi.

PROSPECTIVE EFL TEACHERS' VIEWS ON ENGLISH LANGUAGE TEACHER TRAINING PROGRAM

Abstract

This study aims to reveal 72 prospective EFL teachers' views on the English language teacher training program which has been practiced in all the education faculties in our country since 2007. To achieve this aim, the researcher utilized the questionnaire designed by Demirel (2011). The findings of the study show that the so-called program (a) meets the interests and needs of prospective EFL teachers to a great extent, (b) is in line with their levels of development, (c) is clear and comprehensible, (d) contributes to their experiences of knowledge, (e) helps them develop different solutions to the problems that they encounter, (f) is learner-centered, (g) leads to having permanent learning, (h) involves using information and communication technologies and (i) leads to organization of the physical setting in a variety of ways (group organization). However, the findings of the study indicate that (a) the program does not develop prospective EFL teachers' higher level thinking skills (creative thinking, critical thinking, problem solving ability, etc.) at the desired level and that (b) the program does not enhance prospective EFL teachers' involvement and interest in the lesson.

Key Words: English language teacher training program, foreign language learning, foreign language teaching.

GİRİŞ

Günümüzde ekonomik, sosyal, eğitim ve bilim alanlarında yabancı dile büyük ihtiyaç duyulmakta ve yabancı dil öğrenmeye olan ilgi ve istek her geçen gün artmaktadır (Aydoğan & Çılsal, 2007). İletişimin son derece önem kazandığı günümüzde, bir veya birden fazla yabancı dil bilmek, farklı kültürleri tanımak ve anlamak artık her toplum için kaçınılmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir (İşisağ & Demirel, 2010). Ülkemizde yabancı dil öğretimi; hem Avrupa'daki ve hem de dünyadaki bilim, teknoloji, kültür, sanat, ekonomi, politika alanlarındaki gelişmeleri takip etmek ve ülkemizdeki gelişmeleri dış dünya ile paylaşmak açısından önemli bir yere sahiptir. Bu noktada,

etkin bir yabancı dil öğretimi ile öğretmen yetiştirme programları arasında doğrudan bir bağlantı olduğu belirtilebilir. Bu sebeple yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının ülkelerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmaları ve dünyadaki çağdaş gelişmeler dikkatli bir şekilde izlenerek belirli zaman aralıklarında güncelleştirilmeleri gerekmektedir. (Coşkun, 2009).

Demirel'e (1999) göre, mevcut programın incelenip değerlendirilmesiyle, daha etkin ve başarılı programlar geliştirilebilir. Program uygulamalarında sorunlar varsa, bu programın geliştirilmesi bir ihtiyaç olarak ortaya çıkar. Bu sebeple program geliştirme çalışmalarının özünde mevcut programların incelenmesi ve değerlendirilmesi görüşü yer almaktadır. Uslu (2007) bir programın başarısının ve sürdürülmesinin ancak sürekli yenileştirilmesiyle ve geliştirilmesiyle mümkün olduğunu vurgulamaktadır.

Bu bağlamda, 2006 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmaları çerçevesinde, üniversitelerden gelen öneriler ışığında, yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarında pek çok değişiklik yapılmıştır: Programın % 50 - 60'ı alan ve alan eğitimi, %25 -30'u öğretmenlik meslek bilgisi ve % 15 - 20'si ise genel kültür derslerinden oluşturulmuştur. Genel kültür ve uygulamaya yönelik derslerin sayısı artırılmış ve eğitim fakültelerine % 25 oranında programlarında değişiklik yapma fırsatı sunulmuştur. Yan dal uygulaması kaldırılmış ve yerine ikinci yabancı dil dersi konulmuştur. Topluma hizmet uygulamaları adı altında yeni bir ders eklenmiş ve Okul deneyimi dersleri iki dönemden bir döneme indirgenmiştir. Ayrıca, yeni geliştirilen programda lisans tezi yazma zorunluluğu kaldırılmıştır. 2006 yılında yapılan program değişikliklerinde küreselleşme, Avrupa Birliği ve Bologna Süreci esas almış ve Avrupa Birliği ülkelerindeki yabancı dil öğretmeni yetiştirme programları ile benzeşecek bir program yapılandırılmıştır (Kavak vd., 2007).

Eğitim sisteminde başarı, şüphesiz büyük ölçüde öğretmen özellikleri ile ilişkilidir. Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada, eğitim ve öğretim etkinliklerini planlayan, uygulayan, değerlendiren ve öğrencilerinden aldığı dönüt doğrultusunda çalışmalarını yeniden yapılandırabilen öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarında öğretmen adaylarına bu özelliklerin yeterince kazandırılması gerekmektedir (Coşkun, 2009). Cross'a (1995) göre, ideal bir öğretmen profili dört temel özellikten oluşur. Bunlar, iyi eğitilmiş olmak, pedagojik bilgiye sahip olmak, olumlu tutumu, görüşü ve davranışlarıyla öğrencileri etkileyebilmek ve öğrencilere iyi bir model olmaktır. Yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının içerikleri ile ilgili olarak, Lima (2007) dünyadaki pek çok yabancı dil öğretmeni yetiştirme programının, yöntembilimsel/eğitimsel içerik, dilbilimsel içerik ve edebiyat içeriğinden oluştuğunu vurgulamaktadır. Jarvis ve Bernhardt (2006) ise, söz konusu programların konu anlatımlı eğitim, genel eğitim gerekleri ve uzmanlaşmış eğitim içeriğinden oluştuklarını belirtmektedir.

1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu gereği daha önce Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelere bağlı olarak öğretmen yetiştiren yüksekokullar, enstitüler ve akademiler, 20 Temmuz 1982'de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında üniversiteler bünyesinde toplanmıştır. Bu noktada dört yıllık Yükseköğretim Okulları, Eğitim Fakültelerine, iki yıllık Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülmüştür. Yabancı Diller Yüksekokulları ve Spor Akademileri ise bölüm olarak Eğitim Fakülteleri bünyesine eklenmiştir (YÖK, 2007). Yabancı dil öğretmeni yetiştirme yetkisine sahip olan yüksek öğretim kurumlarındaki İngilizce öğretmenliği bölümlerinde uygulanan lisans programlarının her alanda hızla gelişen ülkemizde öğrencilerimizin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilecek ölçüde düzenli olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Bu araştırmada, İngiliz Dili Eğitimi alanında kullanılmakta olan İngilizce Öğretmeni yetiştirme programının genel olarak değerlendirilmesi, eğitimcilerin öğretim ilke ve yöntemlerini, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıklarının bulunması, program kazanımlarının edinimi ile ilgili ifadelerle İngilizce öğretmeni adaylarının katılma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim Fakültelerinde Yürütülen Öğretmen Eğitimi Programlarına Yönelik Gerçekleştirilen Düzenlemeler

Öğretmen yetiştirme yetkisinin 20 Temmuz 1982'de üniversitelere devredilmesinden günümüze kadar geçen sürede Eğitim Fakültelerinde Yürütülen Öğretmenlik Eğitimi Programlarına yönelik en önemli düzenleme 1997 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile gerçekleştirilmiştir. Dünya Bankasının Türkiye'ye sağladığı kredi ile MEB ve YÖK işbirliği ile gerçekleştirilen düzenlemeler arasında Eğitim fakülteleri ile uygulama

okulları arasındaki işbirliğini geliştirmek ve sürekli hale getirmek amacıyla MEB ile imzalanan protokol, fakültelerde yürütülen öğretmen eğitimi programlarının kontrolünü, sürekliliğini ve güncelleştirilmesini sağlamak ve ilgili kurumlar arasındaki bilgi ve iletişim akışını sağlamak amacıyla kurulan Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi, formasyon derslerinin sayısının ve kredi miktarlarının artırılması ve bu derslerde uygulamaya ağırlık verilmesi, yan alan uygulamasına geçilmesi, hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarındaki yöntembilim derslerinin sayısının artırılması, öğretmenlik uygulaması derslerinin hem ilk hem de orta dereceli okullara genişletilmesi ve böylece yabancı dil öğretmeni adaylarının daha fazla okul deneyimine sahip olmalarının sağlanması, çocuklara dil öğretimi adı altında lisans düzeyinde yeni bir dersin programa dahil edilmesi ve böylece yabancı dil öğretmeni adaylarının çocukların dil öğrenimi ile ilgili ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte yetişmelerinin sağlanması (YOK, 2007) sayılabilir.

Eğitim Fakültelerinde yürütülen öğretmenlik eğitimi programlarına yönelik ikinci önemli düzenleme 2006-2007 yılında gerçekleştirilmiştir (Ozoğlu, 2010). YÖK bu düzenlemenin 1997 yeniden yapılandırmasının aksayan yönlerini düzeltmek için gerçekleştirildiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda İngilizce öğretmenliği programlarında verilen meslek bilgisi derslerinde ve bu derslerin işleyişinde bir takım düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerden önemlileri arasında, 1997 yeniden yapılandırmasında büyük oranda kaldırılan genel kültür derslerinin oranlarının artırılması, yine 1997 yeniden yapılandırmasıyla getirilen ve eleştiri alan çakılı ders uygulamasından vazgeçilmesi, eğitim fakültelerine toplam müfredatın yaklaşık % 25'ini belirleme yetkisinin verilmesi ve seçmeli ders olanağının artırılması, uygulama okulu bulmada yaşanan sıkıntılar nedeniyle uygulama ders saatlerinin yeniden azaltılması belirtilebilir (YOK, 2007).

2006-2007 yılında geliştirilen İngilizce Öğretmenliği Lisans programı (İÖLP) dört yıllık bir programdır ve zorunlu ve seçmeli derslerden oluşmaktadır. Geliştirilen programda İngilizce Öğretim Yöntemleri I, İngilizce Öğretim Yöntemleri II, Drama, Sınıf Yönetimi, Çocuklara Dil Öğretimi I, Çocuklara Dil Öğretimi II, Dil Becerileri Öğretimi I, Dil Becerileri Öğretimi II, Türkçe-İngilizce Çeviri, Edebiyat ve Dil Öğretimi I (kısa öykü ve roman), Edebiyat ve Dil Öğretimi II (şair ve drama), Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Uyarlama ve Geliştirme, Okul Deneyimi, Rehberlik, Özel Eğitim, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Değerlendirme, Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme, Öğretmenlik Uygulaması, Özel Öğretim Yöntemleri I, Özel Öğretim Yöntemleri II isimli dersler yer almaktadır (Ögeyik, 2008).

Geliştirilen program Avrupa Konseyi Ortak Başvuru Metnine dayanmaktadır (Avrupa Konseyi, 2002). Ortak Başvuru Metninde yabancı dil öğretmeni adaylarından hem kişisel hem de mesleki gelişimlerinin alanını genişleten özerk öğrenciler ve öğretmenler olmaları beklenmektedir. Programın yeniden yapılması Öğretmen Adayları Avrupa Dosyası çerçevesinde planlanmıştır (EPOSTL) ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının ve eğitim fakültelerinin kriterleri dikkate alınarak geliştirilmiştir (YOK, 2008). Bir mesleki gelişimi destekleme aracı olan EPOSTL yabancı dil öğretimi için eğitimsel bilgilerin ve becerilerin ölçüldüğü, gözlemlendiği, kayıt edildiği ve değerlendirildiği bir belgedir. Bu süreçlerde, öğrencilerin üretimleri için dönüt verilir. EPOSTL değerlendirme ve diyalog yoluyla mesleki gelişimi sağlama yolu olduğu için özerk öğrenmeyi artırır.

Mevcut İngilizce Öğretmenliği Bölümü lisans programındaki bir diğer önemli yenilik değerlendirme konusundadır. Mevcut program İngilizce derslerde performansa dayalı ölçme kullanımını önermektedir. Bu ölçme sistemi "portfolyo ölçme" uygulaması ile gerçekleştirilir. Milli Eğitim Bakanlığı portfolyo ölçümünün ana hedefinin öğrencilerin özel bir alandaki gerçek hayata ait görevlere nasıl yaklaştıkları, işledikleri ya da tamamladıkları konusunda kanıt toplama olduğunu belirtmektedir (Ozsevik, 2010). MEB değerlendirme süreçlerinin öğretim yöntem ve teknikleri ile uyumlu olması gerektiğini belirtmektedir. Önerilen değerlendirme araçlarının hepsi Avrupa Dil Gelişim Dosyasından (ADGD) alınmaktadır. (Avrupa Konseyi, 2000) tarafından onaylanan ilkeler ve öneriler ADGD'nin üç bileşenini tanımlamaktadır:

Dil Pasaportu. Kişilerin hangi dilleri ne düzeyde bildiklerini, bu dilleri nasıl, ne kadar sürede ve nerelerde öğrendiklerini ayrıntılı olarak gösteren bir belgedir.

Dil Biyografisi. Öğrencinin öğrenme sürecini planlamasını ve değerlendirmesini içerir. Öğrencinin neyi yapabildiğini farketmesini sağlarken, kazandığı dilsel ve kültürel tecrübeleri ile ilgili bilgileri de içerir.

Dosya. Dosya öğrenciye belgelemek için materyal seçme ve Dil Biyografisinde ya da Pasaport'ta kayıt edilen başarıları ya da yaşantıları örnekendirme için fırsat sunar (MEB, 2008). Okul ya da kurum böyle bir değerlendirme aracı kullandıklarında farklı modeller seçebilirler.

Türkiye’de İngilizce Öğretmenliği Lisans Programının Değerlendirilmesine Yönelik Yürütülen Çalışmalar

Ülkemizde İngilizce öğretmenliği bölümlerinde uygulanan programın değerlendirilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar sayı olarak çok azdır. Bu konuda özellikle son on yılda yapılan çalışmalar (Copur, 2008; Coşkun & Daloğlu, 2010; Cosgun-Ogeyik, 2009; Erozan, 2005; Seferoğlu, 2006) çok önemlidir. Erozan (2005) öğretmen adaylarına uyguladığı ders değerlendirme anketleriyle, öğretmen adayları ve onların öğretmenleri ile yaptığı mülakatlarla, ders gözlemleriyle, ders içeriklerinin, derste kullanılan ders malzemelerinin ve değerlendirme araçlarının incelenmesiyle, öğretmen adaylarının programda daha fazla uygulamaya, mikro öğretim etkinliklerine, öğretmenlik uygulamasına ağırlık verilmesini istediklerini bulgulamıştır.

Seferoğlu (2006) nitel bir araştırma yürütmüş ve İngilizce öğretmenliği bölümü son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının mevcut programın yöntembilim ve uygulama bileşeni ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının çoğunun mikroöğretim etkinliklerine ve okul deneyimi derslerinde farklı düzeylerde farklı öğretmenlerin farklı özelliklerinin gözlemlenmesine ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Salli-Copur (2008) ise 2002 ve 2006 yılları arasında İngilizce Öğretmenliği Bölümünden mezun olan öğretmenlerin kendilerini mesleklerinde ne kadar yeterli öğretmenler olarak algıladıklarını ve İngilizce öğretmenliği bölümünde uygulanan programın öğelerinin kendilerinin meslekleri ile ilgili yeterlilikleri kazanmalarına ne ölçüde yararlı olduğunu araştırmıştır. Mezunlara uygulanan anketler ve yapılan mülakatlar İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun öğretmenlerin dilbilgisi, konuşma becerileri, sınıf yönetimi ve değerlendirme yetilerinde gelişmeye ihtiyaçları olduğunu ortaya çıkarmıştır ancak genel olarak alanları ile ilgili Yüksek Öğretim Kurulu tarafından tanımlanan pek çok yeterlilik alanında mezun öğretmenlerin kendilerini yeterli algıladıklarını göstermiştir.

Cosgun-Ogeyik’in (2009) yaptığı çalışmada Türkiye’deki bir üniversitenin son sınıfında öğrenim gören İngilizce öğretmeni adaylarına bir anket uygulanmış ve İngilizce öğretmenliği bölümlerinde uygulanmakta olan mevcut programın öğretmenlik mesleğinin hedefleri, sosyal hedefler ve programdan elde edilecek yararlar açısından öğretmen adaylarının beklentileri ile uyumlu olduğu bulgulanmıştır. Coşkun and Daloğlu’nun (2010) yürüttükleri çalışmada yabancı dil öğretmeni yetiştirme bölümlerinde uygulanan lisans programını değerlendirmenin önemine dikkat çekilmiş ve Türkiye’deki bir yükseköğretim kurumu ortamında Peacock’un (2009) son değerlendirme modelini kullanarak yabancı dil öğretmenleri ve öğrencileri açısından geliştirilmesi ihtiyaç duyulan hizmet öncesi İngilizce öğretmeni yetiştirme programına ait öğelerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın verileri 2006-2007 Eğitim-Öğretim Yılında YÖK tarafından yürürlüğe koyulan yeni öğretmen yetiştirme programı konusunda tecrübeli yabancı dil öğretmenlerinden ve 4. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Anketlerden ve mülakatlardan elde edilen bilgiler katılımcı öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının programda yer alan bazı öğeler ile ilgili benzer görüşe sahip olduklarını ancak programdaki dilbilimsel ve eğitimsel yetilerle ilgili olarak farklı görüşlere sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler mevcut programın öğretmen adaylarının dilbilimsel yetisini geliştirmede yetersiz kaldığını belirtirken, öğretmen adayları mevcut programın eğitimsel yanının geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Bu araştırmaya Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında öğrenim gören 72 lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan 72 lisans öğrencisinin 68’i (% 94.4) 20-21 yaş, 4’ü (% 5.6) ise 22-22+ yaş aralığındadır. Söz konusu 72 öğrencinin 31’i (% 43.1) erkek, 41’i (% 56.9) ise kız öğrencilerdir. Öğrencilerin 30’u (% 41.7) 3. sınıfta, 42’si (% 58.3) ise 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerdir. Tablo 1 yaş, cinsiyet ve sınıfa göre katılımcıların dağılımlarını göstermektedir.

Tablo 1: Öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sınıfa göre dağılımı (N= 72)

		Frekans	Yüzde (%)
Age	20-21	68	94.4
	22-22+	4	5.6
Cinsiyet	Erkek	31	43.1
	Kız	41	56.9
Sınıf	3	30	41.7
	4	42	58.3
Toplam		72	100

Araçlar

İngilizce öğretmeni adaylarının İngiliz Dili Eğitimi alanında kullanılmakta olan İngilizce Öğretmeni yetiştirme programını değerlendirebilmeleri için araştırmacı Demirel (2011) tarafından geliştirilen üç bölümden oluşan *Program Değerlendirme Anketi Öğrenci Formunu* kullanmıştır. Anketin birinci bölümünde okul adı, il, cinsiyet, bölüm, okulun bulunduğu yerleşim birimi ile ilgili kişisel bilgiler sorulmuştur. İkinci bölümde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programın değerlendirilmesine yönelik 45 ifade yer almıştır. Üç alt bölümden oluşan ikinci bölümün birinci alt bölümünde öğretmen adaylarının mevcut programın değerlendirilmesiyle ilgili sunulan ifadelerle katılma düzeylerini belirlemeye yönelik “hiç katılmıyorum=1”, “katılmıyorum=2”, “katılıyorum=3” ve “tamamen katılıyorum=4” dördümlü Likert ölçeği biçiminde sunulmuş 12 ifade, ikinci alt bölümünde eğitimcilerin ankette belirtilen öğretim ilke ve yöntemlerini ve öğretme tekniklerini kullanma sıklıkları ile ilgili “hiçbir zaman=1”, “ara sıra=2” ve “her zaman=3” üçlümlü Likert ölçeği biçiminde sunulmuş 17 ifade, üçüncü alt bölümde ise eğitimcilerin ankette belirtilen ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları ile ilgili “hiçbir zaman=1”, “ara sıra=2” ve “her zaman=3” üçlümlü Likert ölçeği biçiminde sunulmuş 16 ifade vardır. Anketin üçüncü bölümünde program kazanımlarının edinimi ile ilgili ifadelerle öğretmen adaylarının katılma düzeylerini belirlemeye yönelik “hiç katılmıyorum=1”, “çok az katılıyorum=2”, “kısmen katılıyorum=3”, “oldukça katılıyorum=4” ve “tamamen katılıyorum=5” beşli Likert ölçeği biçiminde sunulmuş 11 ifade yer almıştır.

Anketin Uygulanması

Anket formu Antalya ilindeki Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 100 lisans öğrencisine (35’i üçüncü sınıf öğrencisi, 65’i dördüncü sınıf öğrencisi) dağıtılmış ancak 72 lisans öğrencisinden (30’u üçüncü sınıf, 42’si dördüncü sınıf öğrencisi) geri dönüt alınabilmiştir. Anket formu öğrencilere verilmeden önce, öğrencilerin anketi kolaylıkla anlayıp doldurabilmeleri için ankette yer alan tüm sorular araştırmacı tarafından öğrencilere açıklanmıştır. Her bir öğrenciye sadece bir adet anket formu verilmiştir. Anket formunda öğretmen adaylarına okul adı, il, cinsiyet, bölüm, okulun bulunduğu yerleşim birimi ile ilgili sorular, öğrenim gördükleri programın değerlendirilmesine yönelik sorular, program kazanımlarının edinimi ile ilgili ifadelerle katılma düzeylerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Zaman kısıtlılığı, kaynak ve bütçe yokluğu anket formunun büyük bir katılımcı grubuna dağıtılmasını zorlaştırdığından dolayı bu araştırmada uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır.

SONUÇLAR

Bu bölüm araştırmanın sonuçlarını sunar ve bu sonuçları önceki araştırma sonuçları ile ilişkilendirir.

İngilizce Öğretmeni Adaylarının Öğrenim Gördükleri Programın Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

İngilizce öğretmeni adaylarının mevcut programın değerlendirilmesiyle ilgili ifadelerle katılma düzeyleri. Tablo 2 İngilizce öğretmeni adaylarının mevcut programın değerlendirilmesiyle ilgili sunulan 12 ifadeye katılma düzeylerini göstermektedir. İngilizce öğretmeni adayları a,b,c,e,f,g,i, j,k ve l alt ölçeklerinde belirtilen ifadelerle yüksek oranda katılmışlardır. Ancak d ve h alt ölçeklerinde belirtilen ifadelerle düşük oranda katılmışlardır. Bu

sonuçlar, mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının (a) ilgi ve ihtiyaçlarını karşıladığını (Katılıyorum = % 76.3), (b) gelişim düzeylerine uygun olduğunu (Katılıyorum = % 81.9), (c) açık ve anlaşılır olduğunu (Katılıyorum = % 76.4), (e) bilgi birikimlerine katkı sağladığını (Katılıyorum = % 77.8), (f) karşılaştıkları problemlere yönelik farklı çözümler geliştirmelerine imkan sağladığını (Katılıyorum = % 66.7), mevcut programın (g) öğrenci merkezli olduğunu (Katılıyorum = % 68), (i) kalıcı öğrenmeler edinmeyi sağladığını (Katılıyorum = % 65.3), (j) bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını gerektirdiğini (Katılıyorum = % 83.3), (k) fiziksel ortamın çeşitli biçimlerde düzenlenmesine (grup düzeni) olanak sağladığını (Katılıyorum = % 69.5) göstermektedir. Diğer taraftan, bu sonuçlar, mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının (d) üst düzey düşünme becerilerini (yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme becerisi vs.) istenen düzeyde geliştirmediğini (Katılıyorum = % 50, Katılmıyorum = % 50) ve (h) derse katılımlarını ve ilgilerini arttırmadığını (Katılıyorum = % 36.1, Katılmıyorum = % 63.9) göstermektedir.

Tablo 2: İngilizce öğretmeni adaylarının mevcut programın değerlendirilmesiyle ilgili ifadelerle katılma düzeyleri (N= 72)

Mevcut Program	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%
a. ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaktadır.	4	5.6	13	18.1	50	69.4	5	6.9
b. gelişim düzeyime uygundur.	4	5.6	9	12.5	44	61.1	15	20.8
c. açık ve anlaşılırdır.	8	11.1	9	12.5	46	63.9	9	12.5
d. üst düzey düşünme becerilerimi (yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme becerisi vs.) geliştirmektedir.	4	5.6	32	44.4	23	31.9	13	18.1
e. bilgi birikimime katkı sağlamaktadır.	2	2.8	14	19.4	45	62.5	11	15.3
f. karşılaştığım problemlere yönelik farklı çözümler geliştirmeme imkan sağlamaktadır.	7	9.7	17	23.6	46	63.9	2	2.8
g. öğrenci merkezlidir.	2	2.8	21	29.2	43	59.7	6	8.3
h. derse katılımımı ve ilgimi arttırmaktadır.	11	15.3	35	48.6	24	33.3	2	2.8
i. kalıcı öğrenmeler edinmemi sağlamaktadır.	4	5.6	21	29.2	38	52.8	9	12.5
j. bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmamı gerektirmektedir.	2	2.8	10	13.9	35	48.6	25	34.7
k. fiziksel ortamın çeşitli biçimlerde düzenlenmesine (grup düzeni) olanak sağlamaktadır.	2	2.8	20	27.8	37	51.4	13	18.1
l. ölçme ve değerlendirme araçlarını sadece ünite sonlarında değil, öğretimin her aşamasında gerçekleştirmektedir.	4	5.6	31	43.1	33	45.8	4	5.6

Eğiticilerin öğretim ilke ve yöntemlerini kullanma sıklıkları. Tablo 3 eğiticilerin öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarını göstermektedir. Eğiticilerin en sık kullandıkları öğretim yöntemi (a) anlatma yöntemi (Her zaman= % 66.7), en az kullandıkları öğretim yöntemi ise (d) gösterip yaptırma yöntemidir (Hiçbir zaman= % 19.4).

Tablo 3: Öğreticilerin öğretim yöntemlerini kullanma sıklıkları (N= 72)

Öğretme Yöntemleri	Hiçbir zaman		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%
a. Anlatma yöntemi	0	0	24	33.3	48	66.7
b. Tartışma yöntemi	4	5.6	55	76.4	13	18.1
c. Örnek olay yöntemi	8	11.1	54	75	10	13.9
d. Gösterip yaptırma yöntemi	14	19.4	41	56.9	17	23.6
e. Problem çözme yöntemi	13	18.1	52	72.2	7	9.7
f. Bireysel çalışma yöntemi	10	13.9	43	59.7	19	26.4

Tablo 4 öğreticilerin öğretme tekniklerini kullanma sıklıklarını göstermektedir. Öğreticilerin en sık kullandıkları öğretme tekniği (a) grupla öğretim tekniği (Her zaman= % 51.4), en az kullandıkları öğretme tekniği ise (b) beyin fırtınası yöntemidir (Hiçbir zaman= % 20.8).

Tablo 4: Öğreticilerin öğretme tekniklerini kullanma sıklıkları (N= 72)

Öğretme Teknikleri	Hiçbir zaman		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%
a. Grupla öğretim teknikleri	2	2.8	33	45.8	37	51.4
b. Beyin fırtınası	15	20.8	38	52.8	19	26.4
c. Gösteri	10	13.9	49	68.1	13	18.1
d. Soru-Cevap	0	0	45	62.5	27	37.5
e. Drama ve rol oynama	7	9.7	55	76.4	10	13.9
f. Benzetim	2	2.8	62	86.1	8	11.1
g. İkili ve grup çalışmaları	0	0	42	58.3	30	41.7
h. Mikroöğretim	6	8.3	35	48.6	31	43.1
i. Eğitsel oyunlar	2	2.8	50	69.4	20	27.8
j. Bireyselleştirilmiş öğretim	4	5.6	59	81.9	9	12.5
k. Bilgisayar destekli öğretim	6	8.3	37	51.4	29	40.3

Eğiticilerin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları. Tablo 5 öğreticilerin ölçme yöntemlerini kullanma sıklıklarını göstermektedir. Öğreticilerin en sık kullandıkları ölçme yöntemi (a) yazılı sınavlar (Her zaman= % 77.8), en az kullandıkları öğretme tekniği ise (b) portfolyo yöntemidir (Hiçbir zaman= % 31.9).

Tablo 5: Öğreticilerin ölçme yöntemlerini kullanma sıklıkları (N=72)

Ölçme Yöntemleri	Hiçbir zaman		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%
a. Yazılı sınavlar	0	0	16	22.2	56	77.8
b. Sözlü sınavlar	20	27.8	48	66.7	4	5.6
c. Çoktan seçmeli sınavlar	2	2.8	55	76.4	15	20.8
d. Doğru-yanlış testleri	7	9.7	56	77.8	9	12.5
e. Kısa cevaplı testler	5	6.9	57	79.2	10	13.9
f. Eşleştirme testleri	19	26.4	44	61.1	9	12.5
g. Projeler	11	15.3	41	56.9	20	27.8
h. Performans görevi (değerlendirme)	2	2.8	45	62.5	25	34.7
i. Portfolyo (ürün seçki dosyası)	23	31.9	44	61.1	5	6.9

Tablo 6 eğitimcilerin çalışmaları değerlendirme yöntemlerini ve bu yöntemleri kullanma sıklıklarını göstermektedir. Eğitimcilerin en sık kullandıkları değerlendirme yöntemi (a) öğretmen değerlendirmesi (Her zaman= % 70.8), en az kullandıkları değerlendirme yöntemi ise (b) öz değerlendirme yöntemidir (Hiçbir zaman= % 34.7).

Tablo 6: Eğitimcilerin çalışmaları değerlendirme yöntemleri ve bu yöntemleri kullanma sıklıkları (N=72)

Değerlendirme Yöntemleri	Hiçbir zaman		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%
a. Öğretmen değerlendirmesi	8	11.1	13	18.1	51	70.8
b. Öz değerlendirme	25	34.7	42	58.3	5	6.9
c. Akran değerlendirme	22	30.6	50	69.4	0	0
d. Grup değerlendirme	10	13.9	55	76.4	7	9.7
e. Grup çalışmalarında üyelere aynı puan verme	2	2.8	50	69.4	20	27.8
f. Grup çalışmalarında üyelere performansa göre ayrı puan verme	10	13.9	52	72.2	10	13.9
g. Performansın değerlendirilmesinde hem çabalar hem de ürün dikkate alınıyor.	6	8.3	37	51.4	29	40.3

İngilizce Öğretmeni Adaylarının Öğrenim Gördükleri Programın Kazanımlarının Edinimi ile ilgili ifadelere katılma düzeyleri

Tablo 7 İngilizce öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri programın kazanımlarının edinimi ile ilgili 12 ifadeye katılma düzeylerini göstermektedir. İngilizce öğretmeni adayları c, d, e, g, h, i, j, k alt ölçeklerinde belirtilen ifadeler yüksek oranda katılmışlardır. Ancak a, b ve f alt ölçeklerinde belirtilen ifadeler düşük oranda katılmışlardır. Bu sonuçlar, mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının (c) gözlem yapma becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 83.3), (d) ekiple çalışma becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 88.9), (e) araştırma becerilerinin geliştiğini (Katılıyorum = % 86.2), (g) zaman yönetimi becerilerinin geliştiğini (Katılıyorum = % 94.5), (h) sorumluluk bilinçlerinin geliştiğini (Katılıyorum = % 87.5), (i) özgüvenlerinin geliştiğini (Katılıyorum = % 93), (j) konuları gerçek yaşamla ilişkilendirebilme becerilerinin geliştiğini (Katılıyorum = % 70.8), (k) değerlendirme becerilerinin geliştiğini (Katılıyorum = % 91.7) göstermektedir. Diğer taraftan, bu sonuçlar, mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının (a) yaratıcı düşünme becerilerini istenen düzeyde geliştirmede (Katılıyorum = % 50, Katılmıyorum = % 50), (b) eleştirel düşünme becerilerini istenen düzeyde geliştirmede (Katılıyorum = % 50, Katılmıyorum = % 50) ve (f) etkin katılım becerilerini istenen düzeyde geliştirmede (Katılıyorum = % 36.1, Katılmıyorum = % 63.9) yansıtılmaktadır.

Tablo 7: İngilizce öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri programın kazanımlarının edinimi ile ilgili ifadeler katılma düzeyleri

Mevcut program ile Katılmıyorum	Hiç Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
a. yaratıcı düşünme becerim gelişmektedir.	4	5.6	32	44.4	0	0	34	47.2	2	2.8
b. eleştirel düşünme becerim gelişmektedir.	4	5.6	32	44.4	0	0	34	47.2	2	2.8
c. gözlem yapma becerim gelişmektedir.	2	2.8	3	4.2	7	9.7	35	48.6	25	34.7
d. ekiple çalışma becerim gelişmektedir.	2	2.8	0	0	6	8.3	26	36.1	38	52.8
e. araştırma becerim gelişmektedir.	0	0	1	1.4	9	12.5	31	43.1	31	43.1

f. etkin katılım becerim gelişmektedir.	11	15.3	35	48.6	0	0	20	27.8	6	8.3
g. zaman yönetimi becerim gelişmektedir.	0	0	1	1.4	3	4.2	46	63.9	22	30.6
h. sorumluluk bilincim gelişmektedir.	0	0	1	1.4	8	11.1	41	56.9	22	30.6
i. özgüvenim gelişmektedir.	2	2.8	0	0	3	4.2	43	59.7	24	33.3
j. konuları gerçek yaşamla ilişkilendirebilme becerim gelişmektedir.	2	2.8	0	0	19	26.4	36	50	15	20.8
k. değerlendirme becerim gelişmektedir.	1	14	0	0	5	6.9	39	54.2	27	37.5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, İngiliz Dili Eğitimi alanında kullanılmakta olan İngilizce Öğretmeni yetiştirme programının genel olarak değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma sonuçları mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının ilgi ve ihtiyaçlarını büyük ölçüde karşıladığını, gelişim düzeylerine uygun olduğunu, açık ve anlaşılır olduğunu, bilgi birikimlerine katkı sağladığını, karşılaştıkları problemlere yönelik farklı çözümler geliştirmelerine imkan sağladığını, öğrenci merkezli olduğunu, kalıcı öğrenmeler edinmeyi sağladığını, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını gerektirdiğini, fiziksel ortamın çeşitli biçimlerde düzenlenmesine (grup düzeni) olanak sağladığını göstermektedir. Diğer taraftan, araştırma sonuçları, mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının üst düzey düşünme becerilerini (yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme becerisi vs.) istenen düzeyde geliştirmede ve derse katılımlarını ve ilgilerini arttırmadığını göstermektedir.

Eğiticilerin öğretim ilke ve yöntemlerini kullanma sıklıkları ile ilgili olarak araştırma sonuçları eğiticilerin en sık kullandıkları öğretim yönteminin anlatma yöntemi (Her zaman= % 66.7), en az kullandıkları öğretim yönteminin ise gösterip yaptırma yöntemi (Hiçbir zaman= % 19.4), en sık kullandıkları öğretme tekniğinin grupla öğretim tekniği (Her zaman= % 51.4), en az kullandıkları öğretme tekniğinin ise beyin fırtınası yöntemi (Hiçbir zaman= % 20.8) olduğunu göstermiştir.

Eğiticilerin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları ile ilgili olarak araştırma sonuçları eğiticilerin en sık kullandıkları ölçme yönteminin yazılı sınavlar (Her zaman= % 77.8), en az kullandıkları öğretme tekniği ise portfolyo yöntemi (Hiçbir zaman= % 31.9), en sık kullandıkları değerlendirme yönteminin öğretmen değerlendirmesi (Her zaman= % 70.8), en az kullandıkları değerlendirme yönteminin ise öz değerlendirme yöntemi (Hiçbir zaman= % 34.7) olduğunu göstermiştir.

İngilizce öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri programdan kazanımları ile ilgili olarak araştırma sonuçları mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının gözlem yapma becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 83.3), ekiple çalışma becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 88.9), araştırma becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 86.2), zaman yönetimi becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 94.5), sorumluluk bilinçlerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 87.5), özgüvenlerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 93), konuları gerçek yaşamla ilişkilendirebilme becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 70.8), değerlendirme becerilerini geliştirdiğini (Katılıyorum = % 91.7) yansıtmaktadır. Diğer taraftan, anket sonuçları, mevcut programın İngilizce öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini istenen düzeyde geliştirmede (Katılıyorum = % 50, Katılmıyorum = % 50), eleştirel düşünme becerilerini istenen düzeyde geliştirmede (Katılıyorum = % 50, Katılmıyorum = % 50) ve etkin katılım becerilerini istenen düzeyde geliştirmede (Katılıyorum = % 36.1, Katılmıyorum = % 63.9) göstermektedir.

Öğretmen yetiştirme programında yer alan derslerle ilgili olarak, Coşkun (2009) öğretmen yetiştirme programlarının toplumu ilgilendiren dersler, alan bilgisi dersleri, alan öğretimi dersleri, eğitim dersleri ve stajları içermesi gerektiğini belirtmekte ve Türkiye’de yabancı dil öğretmenlerinin en az iki branşlı ve küreselleşen bir

dünyada dünyanın değişik yörelerinde eğitim -öğretim hizmeti verebilecek donanımla yetiştirilmeleri gerektiğini vurgulamakta, ülkemizde geliştirilecek yabancı dil öğretmenliği programlarının başarıyla uygulanması için ilk aşamada genel çerçevenin çizilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu noktada, YÖK, üniversiteler ve ilgili gruplar yerel, ulusal ve uluslararası gereksinimleri dikkate almalıdır ve bu gereksinimlerin önemini vurgulamalıdır.

Aydoğan & Çilsal (2007) yurtdışında yabancı dil öğretmenleri yetiştirilirken onların hangi okul seviyesinde öğretim yapacağını dikkate alındığını ancak ülkemizde hem ilköğretim hem de ortaöğretim yabancı dil öğretmenlerinin aynı şekilde yetiştirildiğini belirtmektedir. Birçok ülkede öğretmenler ya üniversitede ya da öğretmen kolejlerinde yetiştirilirken, ülkemizde yalnızca üniversiteler bunu üstlenmiştir. Yurtdışında öğretim süresi ise 3,5 ile 5 yıl arasında değişmektedir. Bu süre ülkemizle benzerlik göstermektedir. Fakat ülkelerin çoğu, üniversite mezuniyetinden sonra 1 yıllık aday öğretmenlik kotası koymuştur. Mesleğe başlamadan önce 3 ile 6 ay arası farklı okullarda derslere girmektedirler ve öğretme metotları üzerine eğitim almaktadırlar. Ülkemizde aday öğretmenlik mesleğe başladıktan sonra başlar. Fakat yabancı dil öğretmenlerimiz meslek öncesinde formasyon alıp belirlenmiş bir okulda derslere girmektedir.

Coşkun ve Daloğlu (2010) ise öğretmen yetiştirme programlarında yer alan derslerin öğretmen adaylarının mesleki ve uygulamalı ihtiyaçlarını karşılayacak bir biçimde yeniden yapılandırılması gerektiğini belirtmekte, öğretmenlik programlarındaki kuramsal ve uygulamalı bileşenlerin dengelenmesi gerektiğinin önemine değinmekte ve Okul Deneyiminin programda daha erken sınıflarda başlatılması gerektiğini ve yaşantısal öğrenmeye programda daha fazla zaman ve önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, günümüz dünyasındaki her alandaki gelişmelere ayak uydurabilmek iyi öğretmenler yetiştirerek mümkün olabilir. Bu noktada ülkemizdeki eğitim fakültelerinin yabancı dil öğretmeni yetiştiren programlarının da gelişmelere uyum göstermesi gerekmektedir.

Not: Bu çalışma 26-28 Nisan 2012 tarihlerinde Antalya’da 46 Ülkenin katılımıyla düzenlenmiş olan “3rd International Conference on New Trends in Education and Their Implications”da sözlü bildiri olarak sunulmuş olup, “Journal of Research in Education and Teaching” Bilim Kurulu tarafından yayınlanmak üzere seçilmiştir.

KAYNAKÇA

Arnold, E. (2006). Assessing the quality of mentoring: sinking or learning to swim? *ELT Journal*, 60. 117-124.

Aydoğan, İ., Çilsal, Z. (2007). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 179-197.

Coşkun, Hasan. (2009). Türkiye’de ve Almanya’da Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması. *C.Ü Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(1), 61-73.

Cosgun-Ogeyik, M. (2009). Evaluation of English Language Teaching Education Curriculum by Student Teachers. *İnsan ve Toplum*. 9/1.

Coşkun, A. & Daloğlu, A. (2010). Evaluating an English language teacher: Education Program Through Peacock’s Model. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 24-42.

Council of Europe DGIV/ EDU/LANG (2000). *European language portfolio (ELP): Principles and guidelines*, Ver.1. Strasbourg: Language Policy Division.

Cross, David. (1995). Language Teacher Preparation in Developing Countries: Structuring Pre-Service Teacher Training Programmes. *English Teaching Forum*, 33(4), 35.

DAAD (2006), Studying in Germany, A Guide for International Students, Bonn. *Dialog, Journal of International Advanced Training and Development*, .(2005).Bonn 2 / 2005.

Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem.

- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Mirici, İ. H. (2002). Yabancı Dil Eğitiminde Öğrenen Özerkliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156, 76-88.
- Enginarlar, H. (1996). Praticum in ELT: problems and prospects. *Dil Dergisi*, 43, 92-99.
- Erozan, F. (2005). Evaluating the language improvement courses in the undergraduate ELT curriculum at Eastern Mediterranean University: A case study. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Güneyli, A., & Demirel, Ö. (2006). Dil öğretiminde Yeni Bir Anlayış: Avrupa Dil Gelişim Dosyası Uygulaması. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1(2), 110-118.
- Gür, Ö. (2004). *Avrupa Ortak Dil Kriterleri Çerçevesinde Türkiye’de Yetişkinlere Yönelik Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşisağ, K., & Demirel, Ö. (2010). Diller için Ortak Başvuru Metninin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması. *Eğitim ve Bilim*. 35(156), 190-204.
- Kavak, Y., Aydın, A., & Altun, S. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982 - 2007)*. Ankara: T.C. Yükseköğretim Kurulu.
- Kır, E. (2011). OBM (Ortak Başvuru Metni) Bağlamında Dil Öğretmeni Eğitimi ve Türkiye’deki Uygulamaları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Köse, D. (2005). Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Başvuru Metnine Uygun Türkçe Öğretiminin Başarıya ve Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Lima, D.C. (2007). English as a Foreign Language Teacher Training Programs: An Overview, *Linguagem and Ensino*, 4(2), 145-153.
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Ozsevik, Z. (2010). The Use of Communicative Language Teaching (CLT): Turkish EFL Teachers’ Perceived Difficulties in Implementing CLT in Turkey. Unpublished Master’s Thesis. Urbana-Champaign, University of Illinois.
- Ögeyik, M.C. (2009). “Evaluation of English Language Teaching Education Curriculum by Student Teachers”, *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*. <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=383>.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *Seta Analiz*, 17, 1-37.
- Salli-Copur, D. S. (2008). Teacher Effectiveness in Initial Years of Service: A Case Study on the Graduates of METU Language Education Program. Unpublished doctoral dissertation. Ankara: Middle East Technical University.
- Seferoglu, G. (2006). Teacher candidates’ reflections on some components of a pre-service English teacher education programme in Turkey. *Journal of Education for Teaching*, 32, 369-378.
- Ur, P. (1992). Teacher learning. *ELT Journal*, 46, 56-61.

Uzun, N. (2005). Ortak Avrupa (OAÇ)'nin Dilbilimsel Dayanakları Üzerine Gözlemler. *XIX. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi, TÜBİTAK, 317-325.

YOK (Yüksek Öğretim Kurulu), Eğitim –Öğretim, Öğretmen Yetiştirme. Higher Education Council (Report on Regulation of Faculties of Education) Retrieved March 17, 2008 from http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/yeni_programlar_ve_icerik.htm.

YÖK. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.