

İLKOKUL 2. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ KATILIMCI ODAKLI PROGRAM DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMIYLA DEĞERLENDİRİLMESİ*

Anıl KANDEMİR**
Şükran TOK***

Öz: Bu çalışmanın amacı ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programını katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirmektir. Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desene dayalı olarak yürütülen bu çalışmada; veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve 62 maddeden oluşan öğretmen görüşleri anketi, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu, yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki ilkokulların 2. sınıflarında İngilizce derslerini yürüten 104 İngilizce öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise altı İngilizce öğretmeni ile görüşmeler yapılmış ve sekiz öğrenci ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş, dört farklı sınıfta toplam 16 ders saati süresince gözlem notu tutulmuş ve bir okul müdürü ile görüşme yapılmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans ve aritmetik ortalama, değişkenlere ilişkin yapılan istatistiksel analizlerde ise bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmış, analiz sonucunda altı tema ve 18 koda ulaşılmıştır. Araştırmanın nicel bulgularına göre; öğretmenlerin programın geneline ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu, kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirmeyle ilgili görüşlerinin ise “kararsızım” düzeyinde şekillendiği bulunmuştur. Ayrıca, programın geneline ilişkin olarak ifade edilen altı maddeye yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan yükseköğretim programına göre farklılık gösterdiği ve İngilizce Öğretmenliği programından mezun olmuş olan öğretmenler lehine anlamlı bir farkın ortaya çıktığı bulunmuştur. Bu farklılığın dışında; programa ilişkin görüşlerde cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem, ve kullanılan ders kitabı değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Araştırmanın nitel

* Bu çalışma, birinci yazarın Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne ikinci yazarın danışmanlığında hazırlayıp sunmuş olduğu yüksek lisans tezinin bir bölümüdür.

** Arş. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Denizli. Şu anda ODTÜ, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.

*** Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Denizli.

bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlarda ise İngilizce öğretmenlerinin programın belli öğelerinde bazı düzenlemeler isteseler bile programı genel anlamda “iyi” ve “uygulanabilir” buldukları ve önerileri dikkate alındığında da programın etkili bir şekilde uygulanabileceği görüşünde oldukları, ancak ders saatlerinin artırılması gerektiği, etkinliklerin öğrencilerin yaş, ilgi ve düzeylerine uygun olarak daha etkili ve keyifli olacak şekilde güncellenerek ve artırılarak ders kitaplarının güncellenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca, sınıf mevcutlarının dil öğretimi ve öğrenimine elverişli olabilecek sayılara çekilmesi ve sınıflardaki oturma düzeninin değiştirilmesi de önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: İngilizce öğretim programı, program değerlendirme, katılımcı odaklı program değerlendirme, 2. sınıf İngilizce dersi.

AN EVALUATION OF 2ND GRADE ENGLISH CURRICULUM WITHIN A PARTICIPANT ORIENTED PROGRAM EVALUATION APPROACH*

Anıl KANDEMİR**
Şükran TOK***

Abstract

The aim of this study is to evaluate primary second grade English curriculum with a participant oriented program evaluation approach. In this study, which was designed with a sequential explanatory design of mixed method research, teacher views' survey consisted of 62 items; semi-structured interview form, semi-structured focus group interview form and semi-structured observation form, which were developed by the researcher, were used as data collection tools. In the quantitative part of the study, the survey was administered to 104 English teachers who were working and teaching second grade English courses in the primary schools of Pamukkale and Merkezefendi districts of Denizli province. In the qualitative part of the study, an interview was conducted with six English teachers, two focus group interviews were conducted with eight students including four students in each, 16 lesson hours of observation notes were taken in four different classes from three different schools and an interview was conducted with

* This study is a part of the master thesis written by the first author under the supervision of second author and submitted to Pamukkale University, Institute of Educational Sciences.

** Res. Assist., Pamukkale University, Department of Curriculum and Instruction, Denizli, Turkey. Now, METU, Faculty of Educational Sciences, Ankara, Turkey.

*** Prof. Dr., Pamukkale University, Department of Curriculum and Instruction, Denizli, Turkey.

a school principal. In the analysis of quantitative data, percentage, frequency and mean and in the statistical analysis of variables, independent samples t- test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used. In the analysis of qualitative data, descriptive analysis was used and as a result of analysis, six themes and 18 codes were obtained. According to quantitative findings, it was found that teachers' general views on the curriculum were gathered in the level of "agree" while teachers' views on the objectives, content, teaching and learning process, and evaluation part of the curriculum were gathered in the level of "nor agree or disagree". There is also a statistically significant difference on teachers' views regarding the six items in general views on the curriculum in favour of teachers who are English Language Teaching Department graduates when compared with teachers who are different higher education program graduates. Besides this difference, teachers' views on curriculum have not showed any statistically significant difference in terms of gender, program graduated, seniority, and course book used. In scope of the study, in order to implement curriculum more effectively, it is recommended that allocated time of the course should be increased, and textbooks should be updated by making them include various songs, plays and activities that are appropriate for students' age, interests and levels. It is also recommended that class sizes should be decreased to the level that is suitable for language teaching and learning, and the seating arrangements in classrooms should be redesigned.

Keywords: English curriculum, program evaluation, participatory evaluation, 2nd grade English lesson.

1. Giriş

Pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de yabancı dil eğitimi eğitim gündeminin önemli bir konusu olmuş ve 1997 yılına kadar en erken ortaokul düzeyinde, 1997 yılında ise 4. sınıftan itibaren uygulanmaya başlanmıştır. 2006 yılında ise İngilizce öğretim programı güncellenmiş ve İngilizce eğitiminin 4. sınıftan itibaren verilmesine devam edilmiştir. Bununla birlikte 2013 yılında İngilizce eğitiminin 2. sınıftan itibaren başlaması kararlaştırılarak İngilizce dersi öğretim programları yenilenmiş ve kademeli olarak ilkokullarda uygulanmaya başlanmıştır.

Türkiye'de yabancı dil eğitimi uzun yıllardır üzerinde çalışılan ancak uygulamada istenilen sonuçların alınmadığı bir alan olmuştur. Yabancı dil eğitiminde beklenen düzeye ulaşılmasında İngilizce eğitiminin temeli olacak olan 2. sınıf İngilizce dersinin öğretimi ve dersin programının önemli bir role sahip olacağı söylenebilir. Bu sınıf düzeyinde yapılabilecek yanlış uygulamalar, bu dille yeni tanışan öğrencilerin tutumlarını ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenlerden dolayı bu sınıf düzeyindeki programın değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmekte-

dir. Program değerlendirmenin sonucunda beklenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını saptamak önemli olmakla birlikte; programın nasıl çalıştığı, programı daha iyi hale getirme yollarının ve seçeneklerinin olup olmadığını belirlemek de program değerlendirilmesinin konuları arasındadır (Ornstein ve Hunkins, 2009, s.274). Bu çalışmada; İngilizce dersi öğretim programı, programın uygulayıcıları olan öğretmenler, bu uygulamalardan etkilenebilecek öğrenciler ve okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği için çalışmanın katılımcı odaklı bir değerlendirme anlayışını yansıttığı söylenebilir. Katılımcı değerlendirme; değerlendirilen hedef kitle, proje, gelişim, program içerisinde yer alan topluluk, grup ya da bireylerle herhangi bir şekilde iş birliği içinde çalışan, profesyonel değerlendirmeciler, yardımcıları ve araştırmacıları kapsar (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004, s. 141-142). Katılımcı odaklı değerlendirme olarak ifade edilen değerlendirme yaklaşımı, Cousins ve Earl (1995) ve Cousins ve Whitmore'un (1998) katılımcı değerlendirme (participatory evaluation) yaklaşımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımın üç belirgin özelliği, değerlendirme sürecinin kontrolü, paydaşların seçimi ve katılımın derinliğidir. Cousins ve Earl (1995, s.12) ise, bu yaklaşımın programın uygulanması hakkında bilgi edinme ve programın uygulanmasını geliştirme amacıyla olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Cousins ve Whitmore (1998, s.6-8), katılımcı değerlendirmeyi, pratik (practical participatory evaluation [p-pe]) ve dönüştürücü (transformative participatory evaluation [t-pe]) katılımcı değerlendirme olarak sınıflamıştır. Pratik katılımcı değerlendirmede amacın daha çok pratik problem çözmeye odaklandığını ancak dönüştürücü katılımcı değerlendirmede ise vurgunun daha çok katılımcıları güçlendirme ve onların programa ilişkin algılarını ve felsefelerini dönüştürme üzerine yapıldığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada daha çok deneyimlere dayalı olarak belirtilen sorunlara ve katılımcıların çözüm önerilerine odaklanıldığından yapılan çalışmanın daha çok pratik katılımcı değerlendirme yaklaşımına yakın olduğu söylenebilir.

İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak birinci kademe ya da ortaokul düzeyinde (Erbilen Sak, 2009; Güneş, 2009; İnam Çelik, 2009; Karcı, 2012; Küçük, 2008; Orakçı, 2012; Örmeci, 2009; Seçkin, 2011; Yaman, 2010; Yörü, 2012) ve ağırlıklı olarak 2006 programına dönük olarak yürütülmüş ve araştırma deseni olarak çoğunlukla betimsel yöntem tercih edilmiştir. 2013 programına ilişkin olarak yürütülen çalışmalar (Alkan ve Arslan, 2014; Demir ve Duruhan, 2015; Ekuş ve Babayiğit, 2013; Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014; Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015; Şad ve Karaova, 2015; Yaşar, 2015; Yıldırım ve Tanrıseven, 2015) ise betimsel nitelikte ve programa veya ders kitabına ilişkin görüşleri elde etmeye yönelik olmuş ve yalnızca anket veya görüşme teknikleri kullanılmıştır. Bu çalışma ise, 2013 öğretim programının 2. sınıf düzeyine yönelik olarak katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımını temele alarak karma yöntem anlayışıyla yürütülmüştür.

İngilizce dersi öğretim programının katılımcı görüşlerine başvurularak değerlendirilmesi bu programın daha etkili bir yabancı dil öğretimine göre düzenlenmesini

sağlayabilir. Ayrıca bu araştırma, yenilenen programın hazırlanması sırasında dikkate alınan durumları, programın uygulanabilirliğini, programın uygulanması sırasında karşılaşılan sorunları, bu sorunlara yönelik önerilerinin neler olduğunu, bu yaş grubu öğrencilerinin İngilizce öğrenimine ilişkin beklentilerini ve programın eğitim durumları ile gerçekleşen eğitim durumlarını ortaya koymak açısından katkı sağlayabilir.

Bu araştırma ile ilkököl 2. sınıfta uygulanmakta olan İngilizce dersi öğretim programının (kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme boyutlarında) katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla, bu programın uygulayıcıları olan öğretmenler, öğrenciler ve okul müdürünün görüşlerine ve yapılan ders içi gözlemlere dayalı olarak değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. İlkööl 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının geneline, kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir ve öğretmen görüşleri; cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabına göre farklılaşmakta mıdır?

2. İlkööl 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öngördüğü eğitim durumları ile gerçekleşen eğitim durumları nasıldır?

3. İlkööl 2. sınıf İngilizce öğretmenlerinin programı uygularken karşılaştıkları sorunlar ve programın etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik önerileri ile diğer katılımcıların (öğrenci ve okul müdürü) görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, anketten elde edilen nicel verileri, görüşme ve gözlemlerden elde edilen nitel verilerle geliştirip, derinleştirerek ayrıntılı bir şekilde sunmak; açıklamak ve her iki verinin birbirlerini tamamlaması ya da bir diğerinin eksiklerini gidererek daha kapsamlı bir sonuca ve yoruma ulaştırması amacıyla karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen (Creswell, Plano Clark, Gutmann & Hanson, 2003) kullanılmıştır.

2.2. Katılımcılar

Çalışmanın nicel boyutunda çalışma evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde ilkököl 2. sınıflarda İngilizce dersini yürüten İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem alma yoluna gidilmeyip 2014-2015 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde görev yapan 104 öğretmene ulaşılmış ancak eksik veya yanlış doldurulan anketler nedeniyle 94 öğretmenin ankete verdiği cevaplar dikkate alınmıştır.

Nitel boyutta ise, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile 6 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla cinsiyet, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabı gibi durumlar dikkate alınmıştır.

2.3. Veri toplama araçları

2.3.1. Anket

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin geliştirilmesi için farklı kademe ve sınıf düzeyinde yapılmış olan araştırmalardan (Erbilen Sak, 2008; İnam Çelik, 2009; Karagöz, 2010; Kaymakamoğlu, 2010; Yaman, 2010; Orakçı, 2012; Yörü, 2012) yararlanılmış ve ikinci sınıf öğretim programına özgü durumlar ve yaş grubunun özellikleri de dikkate alınarak 66 maddeden oluşan taslak bir anket oluşturulmuştur. Taslak anketteki maddeler ile ilgili Eğitim Programları ve Öğretim alanından beş ve İngilizce öğretimi alanında görev yapan 3 öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri dikkate alınarak ankette yer alan maddeler düzeltilmiş, bazı maddeler ankettan çıkarılmış ve yeni maddeler eklenerek ankete son hali verilmiştir. Maddelerin anlaşılabilirliğini belirlemek için anket üç İngilizce öğretmenine uygulanmış ancak bu anketler analize dahil edilmemiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda ankette 62 madde yer almıştır. Anketin pilot çalışması kapsamında, asıl çalışmanın yürütüldüğü Pamukkale ve Merkezefendi ilçeleri dışında kalan Acıpayam, Tavas ve Sarayköy ilçelerinden toplam 52 öğretmene anket uygulanmıştır. Ankete ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .98 olarak belirlenmiştir.

2.3.2. Görüşme formları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ve öğrenci odak grup görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısımda yer alan görüşme formları için ilgili alanyazına dayalı olarak ve nicel çalışmanın bulguları ve araştırma problemini detaylandırarak şekilde görüşme soruları hazırlanarak üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca, odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmeden önce bir öğrenciye formda yer alan sorular okunmuş ve soruların anlaşılabilirliği öğrenciden gelen tepkilere göre test edilmiş ve bazı ifadeler yeniden düzenlenmiştir.

2.3.3. Yarı yapılandırılmış gözlem formu

Araştırmanın amacı ve alt problemleri dikkate alınarak yarı yapılandırılmış gözlem formu, alınan uzman görüşleri doğrultusunda bazı düzeltmeler yapılarak geliştirilmiştir. Gözlem formunda, derse giriş etkinlikleri, ders süreci etkinlikleri, değerlendirme etkinlikleri, ders bitiriş etkinlikleri, öğrenciyi güdüleme davranışları, sınıf içi etkileşim, öğrenci performansı başlıkları yer almıştır.

2.4. Veri toplama süreci

Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde yer alan ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine Nisan-Haziran 2015 tarihleri arasında anket uygulanmıştır. Anketlerin toplandığı süre içerisinde öğretmenlere araştırmanın ikinci aşamasında görüşmeler yapılacağı belirtilmiş ve böylece anketler toplanırken görüşmeler için gönüllü olan öğretmenlerin iletişim bilgileri alınmıştır. Görüşmeler gönüllü olan ve maksimum çeşitliliği sağlayan altı öğretmen ile uygun oldukları zaman ve ortam (ses, ışık vb.

açısından) belirlenerek yürütülmüştür. Görüşmelerden önce öğretmenlere rıza onam formu verilmiş ve okuyarak imzalamaları istenmiştir. Ayrıca görüşme sürecinde öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 20 ile 32 dakika arasında sürmüştür. Veri kaybını önlemek için her bir görüşmenin ardından ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Öğrenci odak grup görüşmeleri ise gözlem yapılan sınıflardan seçilen ve her bir odak grup görüşmesi için dört öğrenci olmak üzere iki ayrı oturumda toplam sekiz öğrenci ile yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinde katılımcılar öğretmene danışılarak ve cinsiyet dengesi gözetilerek istekli olan öğrencilerle yürütülmüştür. Gözlemler görüşme sürecinde gönüllü olan öğretmenlerin sınıflarında her birinde 4 ders saati olmak üzere üç ayrı okulda toplam 16 ders saati boyunca yürütülmüştür. Gözlem yapılan sınıflar genel olarak 21 ile 32 öğrenci arasında değişmekte ve iki okulda alışlagelmiş klasik düzende sıralarda öğrenciler oturmaktayken bir okulda gruplar şeklinde sıralar bölünmüş haldeydi. Üç okuldaki sınıflarda da bilgisayar, projeksiyon ve iki okuldaki sınıflarda sabit bir ses sistemi mevcutken, bir okulda öğretmen küçük iki hoparlörü kendisi sınıfa getirmekteydi.

2.5. Verilerin analizi

Elde edilen nicel veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin analizinde istatistiksel çözümleme için SPSS (Statistical Package for The Social Science) 21.0 paket programından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin kişisel özelliklerini değerlendirirken frekans, yüzde ve ankette yer alan maddelere verilen cevaplara ilişkin olarak frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Ayrıca; görüşlerin cinsiyete, mezun olunan yüksek öğretim programına ve kullanılan ders kitabına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi ve mesleki kıdem değişkeni için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış ve yapılan istatistiksel analizlerin tümünde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Ankette yer alan maddelerden elde edilen verilerin yorumlanmasında formülü dikkate alınarak hesaplanan her bir düzey için puan aralıkları aşağıdaki gibidir:

1-1.80 arası “ Hiç Katılmıyorum”

1.81-2.60 arası “Katılmıyorum”

2.61-3.40 arası “Kararsızım”

3.41-4.20 arası “Katılıyorum”

4.21-5.00 arası “Tamamen Katılıyorum”.

Araştırmada, nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu aşamada öğretmenlerin programın geneline, kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşleri ile programı uygularken karşılaştıkları sorunlar ve programın etkili uygulanmasına ilişkin önerileri birer tema olarak kabul edilmiş ve ilgili görüşme, gözlem notları ve öğrenci grup görüşmelerinden elde edilen alıntılar bir arada verilmiştir. Ayrıca, gözlem notlarından ilgili bulgular elde edilirken 2013

programına doküman analizi uygulanarak programın öngördüğü eğitim durumları ile gerçekleşen eğitim durumları karşılaştırılmıştır. Elde edilen nitel verilerin analizi sürecinde Eğitim Programları ve Öğretim alanında uzman ve nitel çalışmalar yapmış olan bir öğretim elemanından örnek bir veri setini kodlaması istenmiştir. Ardından kodlayıcılar arası uyuşum yüzdesi (Miles ve Huberman, 1994, s.64) hesaplanmış ve 18 koddan 15'inde uyuşma bulunduğundan kodlayıcılar arası uyuşum yüzdesinin % 83 olduğu görülmüştür.

2.6. Geçerlik ve güvenilirlik

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.255). Bu doğrultuda araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği artırmak için çalışma boyunca bazı önlemler alınmıştır:

- Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) arttırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu kavramsal çerçeveye dayalı olarak oluşturulan görüşme ve gözlem formlarına ilişkin Eğitim programları ve öğretim alanında uzman olan üç öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır.
- Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) arttırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.
- Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) arttırmak için bulgular verilirken veri çeşitlenmesi sağlanmaya çalışılmış, birbiriyle çelişen katılımcı görüşleri de doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim elemanı da incelemeler yapmış ve verilen doğrudan alıntıların o durumu yansıtmayı yansıtmadığı karşılıklı olarak tartışılmış ve ortak bir karara varılmaya çalışılmıştır.
- Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) arttırmak için ise süreçte yapılan işlemler ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Ayrıca, elde edilen ham veriler (anketler, görüşme kayıtları ve gözlem notları) başkaları tarafından incelenebilecek şekilde hem dijital veri olarak hem de basılı kopyalar halinde saklanmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

Araştırmaya ilişkin nicel bulgular kişisel bilgiler, programa ilişkin genel görüşler, programın kazanımlarına, içeriğine, eğitim durumlarına ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşler olmak üzere beş ayrı başlık halinde sunulmuştur. Nitel yolla elde edilen bulgular sunulurken ise katılımcı görüşlerinden veya gözlemlerden ilgili durumu en iyi açıklayan ya da durumla çelişen doğrudan alıntılara yer vermeye çalışılmıştır. Nitel bulgular sunulurken ayrıca nicel bulgularla örtüşen ya da örtüşmeyen, destekleyen veya desteklemeyen noktaların neler olduğu da açıklanmaya çalışılarak duruma ilişkin bütüncül ve zenginleştirilmiş bir şekilde bulguları sunmak amaçlan-

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

mıştır. Nitel verilere uygulanan betimsel analiz sonunda altı tema ve bu temaların altında 18 koda ulaşılmıştır. Tema ve kod listesi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Tema ve Kod Listesi

<u>Programın Genel Yaklaşımına İlişkin Görüşler</u>	<u>Kazanımlar</u>	<u>İçerik</u>	<u>Eğitim Durumları</u>	<u>Ölçme ve Değerlendirme</u>	<u>Paydaş Görüşleri</u>
İki becerinin hedeflenmesi	Kazanımların seviyeye uygunluğu	İçeriğin seviyeye uygunluğu	Etkinlikler	Ölçme ve değ. etkinliklerinin uygunluğu	Öğretmen
İkinci sınıfta İngilizce dersi	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	İçeriğin ilgi çekiciliği	Materyal		Yönetici
Tüm fiziksel tepki yöntemi		İçeriğin somut olması	İçerik-eğitim durumları uyumu		Öğrenci
		İçerik-kazanım uyumu	Süre		
			Pekiştirme		

3.1. Kişisel bilgilere ilişkin bulgular

Bu bölümde kişisel bilgilere yönelik veriler sunulmuştur. Ankete yanıt veren öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kişisel Bilgiler

		<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kadın	68	73.2
	Erkek	26	27.7
Mezun olunan yükseköğretim programı	İngilizce Öğretmenliği	61	64.9
	İngiliz Dili ve Edebiyatı	8	8.5
	İngiliz Dil Bilimi	2	2.1
	Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	3	3.2
	Diğer	20	21.3
Mesleki kıdem bilgileri	0-5 yıl	38	40.4
	6-10 yıl	29	30.9
	11-15 yıl	16	17
	16-20 yıl	9	9.6
	20 ve üzeri yıl	2	2.1
Kullanılan ders kitabı	Fun with Teddy, TED	78	83
	İlkokul 2. Sınıf İngilizce, MEB Komisyon	16	17

Tablo 2 incelediğinde; ankete yanıt veren öğretmenlerin, % 73.2'si kadın, % 27.7'si erkektir. Öğretmenlerin çoğu ($n= 61$; % 64.9) İngilizce Öğretmenliği programından mezundur. Diğer olarak belirtilen alana ise öğretmenlerin ağırlıklı olarak yan alan, siyaset bilimi, sınıf öğretmenliği, İngiliz Dili ve Edebiyatı yüksek lisans, branş değişikliği gibi cevaplar verdikleri görülmüştür. Ancak İngilizce Öğretmenliği dışındaki seçeneklere verilen cevapların azlığı nedeniyle bunun dışında kalanlar diğer seçeneği olarak kabul edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük çoğunluğu ($n= 38$; % 40.4) 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir. İki öğretmenin 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olmasından dolayı mesleki kıdem 16 ve üzeri yıl şeklinde dört kategorili olarak düzenlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin % 83'ü Fun with Teddy, Ted kitabını kullanmakta olduğunu belirtirken, % 17'si İlkokul 2. sınıf İngilizce, MEB Komisyon kitabını kullanmakta olduğunu belirtmiştir.

3.2. Programın geneline ilişkin görüşlere dair bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin programın geneline ilişkin görüşlerine yer verilmiş ve buna ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Programın Geneline İlişkin Görüşler

Programın geneline ilişkin görüşler	1		2		3		4		5		\bar{X}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
1. Program, öğretmene yeterince rehberlik etmektedir.	9	9.6	26	27.7	14	14.9	36	38.3	9	9.6	3.11
2. Programda yalnızca dinleme ve konuşma becerilerinin hedeflenmesi doğru bir karardır.	3	3.2	19	20.2	16	17.0	35	37.2	21	22.3	3.55
3. Program ile öğrencilere İngilizce öğrenmeye ilişkin olumlu tutum kazandırmak mümkündür.	0	0	12	12.8	15	16.0	43	45.7	24	25.5	3.84
4. Program, öğrencilere hedef dile ilişkin kültürel farkındalık kazandıracak niteliktedir.	6	6.4	30	31.9	26	27.7	24	25.5	8	8.5	2.98
5. Program, öğrencilerin İngilizce öğrenmekten zevk almalarını sağlamaktadır.	0	0	17	18.1	17	18.1	34	36.2	26	27.7	3.73
6. Program, öğretmen ve öğrencilere bir konuyu birden fazla kez çalışabilme imkânı vermektedir (sarmal yapı).	4	4.3	17	18.1	20	21.3	41	43.6	12	12.8	3.43

Öğretmenler, programın geneline ilişkin ifadelerine katılmaktadır ($\bar{X}=3.44$). Bu görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek ve hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi uygulanmış ve görüşlerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür ($K-S Z=1.02; p>.05$). Bu nedenle programa ilişkin genel görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır (bkz. Tablo 4).

Tablo 4. Değişkenlere Göre Programa İlişkin Genel Görüşler

		Değişken	<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programa ilişkin genel görüşler	Cinsiyet	Kadın	68	3.47	.82	.72	.47
		Erkek	26	3.35	.75		
Programa ilişkin genel görüşler	Mezun Olunan Yükseköğrt. Programı	İng. Öğrt.	61	3.56	.85	2.22	.03*
		Diğer	33	3.21	.65		
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Programa ilişkin genel görüşler	Mesleki Kıdem	0-5 yıl	38	3.50	.80		
		6-10 yıl	29	3.44	.70		
		11-15 yıl	16	3.20	.92	.67	.23
		16 ve üzeri yıl	11	3.57	.93		
		Toplam	94	3.44	.80		
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programa ilişkin genel görüşler	Kullanılan Ders Kitabı	Fun with Teddy, TED	78	3.51	.77	1.62	.12
		MEB Komisyon	16	3.11	.90		

*(*p*<.05)

Tablo 4 incelendiğinde; programa ilişkin genel görüşler açısından kadın öğretmenlerin ortalamasının (\bar{x} =3.47), erkek öğretmenlerin ortalamasından (\bar{x} =3.35) yüksek olmasına rağmen aralarındaki fark anlamlı değildir ($t(93)$ =.72; p >.05). Öğretmenlerin programa ilişkin genel görüşlerinin mezun oldukları yükseköğretim programına göre değişip değişmediğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda; programa ilişkin genel görüşlerin, mezun olunan yükseköğretim programına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($t(93)$ =2.22; p <.05). İngilizce Öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin programa ilişkin genel görüşleri

($\bar{x}=3.56$), diğer yükseköğretim programından mezun olan öğretmenlerden ($\bar{x}=3.21$) daha olumludur. Öğretmenlerin programa ilişkin genel görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini test etmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tablo 4 incelendiğinde; programa ilişkin genel görüşlerin, mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür ($F(93,3)=.67; p>.05$). Öğretmenlerin programa ilişkin genel görüşlerinin kullanılan ders kitabına göre değişip değişmediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre programa ilişkin genel görüşlerin kullanılan ders kitabına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93)=1.62; p>.05$).

3.3 Programın genel yaklaşımına ilişkin görüşler

Programın genel yaklaşımına ilişkin görüşler teması altında, *iki becerinin hedeflenmesi, ikinci sınıfta İngilizce dersi ve tüm fiziksel tepki yöntemi* kodlarına ulaşılmıştır.

İki becerinin hedeflenmesi

İki becerinin (dinleme ve konuşma) hedeflenmesine ilişkin olarak görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu bu kararın doğru ve uygun olduğunu belirtirken; yalnızca iki öğretmenin karar doğru olsa bile özellikle ikinci dönemde sınırlı düzeyde yazma becerisi öğretimi yapılması ve okuma ve yazmanın tamamen çıkarılmaması gerektiğini dile getirdikleri görülmüştür. Bu noktada öğretmenlerin görüşleri arasında belli bir uyum olduğu, yalnızca bir öğretmenin (Ö3) yazma becerisinin özellikle ikinci dönemde programa eklenmesini istediği görülmüştür.

“.....Eğer amacımız İngilizce öğretmek, İngilizce konuşabilen çocuklar yetiştirmekse böyle olması lazım. Zaten programın o kısmına bir şey demiyorum.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“2. sınıflar için yazma kullanılmaması deniliyor. Ben ona katılmıyorum, çünkü niye birinci sınıfta zaten bunlar harfleri tanıdılar. Ben de ilk ünitelerde alfabeyi öğretiyorum. O alfabeyi kullanmayı, gördüğü zaman tanımayı, okumayı, yazmayı hafızasında kaldı yapabilmesi lazım. Birinci dönem olmasa bile ikinci dönem.” Görüşme Kaydı, Ö3).

İkinci sınıfta İngilizce dersi

Katılımcıların tümü 2. sınıfta İngilizce dersinin olmasını doğru ve yerinde bir karar olarak gördüklerini ve bunun geç kalınmış olsa da iyi bir uygulama olduğunu hatta daha erken yaşlarda bile İngilizce öğretimine başlanabileceğini belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmen görüşleri arasında bir uyum vardır.

“Hani çocuklara küçük yaşta verilmesi noktasındaki tezimizi savunduğumuz şeyi kabul etmiş olduk ... bu yaşta veriliyor olmasını, yapılan işi de çok takdir ediyorum fakat bu saatle mümkün değil, 2 saatle mümkün değil.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“Bence olumlu. Hatta daha erken başlarsak eğer daha çabuk edindirebiliriz daha kolay içselleştirebilirler gibi geliyor.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

Tüm Fiziksel Tepki yöntemi

Öğretmenler programın önerdiği öğretim yöntemi olan tüm fiziksel tepki yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını ve bu yöntemi uyguladıklarını dile getirmişlerdir.

“Mesela ben ders sürecinde ne yapıyorum, bir kere şarkı bol bol zaten, şarkısız, hareketsiz tpr (total physical response-tüm fiziksel tepki) yapmadan mümkün değil, bol bol onu kullanıyoruz.” (Görüşme kaydı, Ö2).

3.4. Kazanımlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin programın kazanımlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiş ve buna ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Programın Kazanımlarına İlişkin Görüşler

Programın kazanımlarına ilişkin görüşler	1		2		3		4		5		\bar{x}
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
7. Kazanımlar, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.	10	10.6	13	13.8	11	11.7	51	54.3	9	9.6	3.38
8. Kazanımlar, kendi aralarında tutarlıdır.	3	3.2	22	23.4	12	12.6	48	51.1	9	9.8	3.41
9. Programda öğrencilere kazandırılması amaçlanan kazanımlar ile programın genel amaçları tutarlıdır.	5	5.3	17	18.1	16	17.0	47	50.0	9	9.8	3.41
10. Kazanımlar, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.	5	5.3	20	21.3	28	29.8	35	37.2	6	6.4	3.18
11. Kazanımlar, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.	3	3.2	15	16	22	23.4	44	46.8	10	10.6	3.46
12. Kazanımlar, öğrencilerin duygusal gelişim düzeylerine uygundur.	1	1.1	17	18.1	16	17.0	52	55.3	8	8.5	3.52
13. Kazanımlar, öğrencilerin psikomotor gelişim düzeylerine uygundur.	2	2.1	9	9.6	13	13.8	55	58.5	15	16.0	3.77
14. Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına dönük olarak yazılmıştır.	6	6.4	19	20.2	17	18.1	47	50.0	5	5.3	3.28

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

15. Dinleme becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	12	12.8	19	20.2	20	21.3	31	33.0	12	12.8	3.13
16. Konuşma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	10	10.6	22	23.4	14	14.9	41	43.6	7	7.4	3.14
17. Haftalık 2 saatlik ders içerisinde kazanımlara erişilebilir.	30	31.9	28	29.8	15	16.0	15	16.0	6	6.4	2.35
18. Kazanımlar, günlük yaşamla ilgili iletişim becerileri kazandıracak niteliktedir.	10	10.6	22	23.4	23	24.5	35	37.2	4	4.3	3.01

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin olarak sunulan ifadelere verdikleri cevapların genel ortalaması ($\bar{x}=3.25$), öğretmen görüşlerinin “kararsızım” düzeyinde şekillendiğini ortaya koymuştur. Böylece, öğretmenlerin kazanımlara ilişkin olarak kesin bir görüşe sahip olmadıkları, bazı maddelere yönelik olumlu görüş bildirirken; bazılarına ise özellikle ders saati ile kazanım ilişkisi ifadesine öğretmenlerin büyük oranda hiç katılmadıkları veya katılmadıkları söylenebilir. Programın kazanımlarına ilişkin görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi uygulanmış ve görüşlerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. (K-S $Z=.99$; $p>.05$). Programın kazanımlarına ilişkin görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır (bkz. Tablo 6).

Tablo 6. Değişkenlere Göre Programın Kazanımlarına İlişkin Görüşler

			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın kazanımlarına ilişkin görüşler	Cinsiyet	Kadın	68	3.23	.80	-.33	.75
		Erkek	26	3.29	.78		
Programın kazanımlarına ilişkin görüşler	Mezun Olunan Yükseköğrt. Programı	İng. Öğrt.	61	3.30	.82	.89	.37
		Diğer	33	3.26	.72		

			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Programın kazanımlarına ilişkin görüşler		0-5 yıl	38	3.26	.70		
	Mesleki Kıdem	29	3.23	.84			
	6-10 yıl	16	3.06	.91	.92	.44	
	11-15 yıl	11	3.57	.78			
	16 ve üzeri yıl	94	3.25	.79			
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın kazanımlarına ilişkin görüşler	Kullanılan Ders Kitabı	Fun with Teddy, TED	78	3.29	.72	.84	.41
		MEB Komisyon	16	3.05	1.06		

($p < .05$)

Tablo 6'ya göre; analiz sonucunda programın kazanımlarına ilişkin görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = -.33; p > .05$). Öğretmenlerin programın kazanımlarına ilişkin görüşlerinin mezun oldukları yükseköğretim programına göre değişip değişmediğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmıştır. Tablo 6'a göre programın kazanımlarına ilişkin görüşlerin mezun olunan yükseköğretim programına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($t(93) = .89; p > .05$). Öğretmenlerin programın kazanımlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini test etmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre programın kazanımlarına ilişkin görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($F(93,3) = .92; p > .05$). Öğretmenlerin programın kazanımlarına ilişkin görüşlerinin kullanılan ders kitabına göre değişip değişmediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre programın kazanımlarına ilişkin görüşlerin kullanılan ders kitabına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($t(93) = .84; p > .05$).

3.5. Kazanımlar

Kazanımlar teması altında *kazanımların seviyeye uygunluğu* ve *kazanımların gerçekleştirilebilirliği* kodlarına ulaşılmıştır.

Kazanımların seviyeye uygunluğu

Görüşme yapılan altı öğretmen de programda yer alan kazanımların öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu zaten temel bir öğretim yapıldığını ve oldukça basit dü-

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

zeyde kazanımların olduğundan bu noktada herhangi bir sıkıntı yaşanmadığını dile getirmişlerdir.

“Kazanımlarda sıkıntı yok.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“Kazanımlar 2. sınıflar için bence uygun, sonuçta çocuklar bu yaş düzeyi küçük bir yaş düzeyi değil, bana kalırsa yani, gerçekten ilgili olan seven çocuklar şu an artık böyle kendini ifade edebilecek.” (Görüşme Kaydı, Ö5).

Kazanımların gerçekleştirilebilirliği

Seviyeye uygunluk koduna benzer bir şekilde öğretmenler kazanımların yıl sonunda gerçekleştirilebilir olduğunu ve öğrencilerin beklenen kazanımları elde ederek belirli davranışları gösterdikleri ve İngilizce iletişim kurmaya istekli olduklarını gözlediklerini ancak sürenin bu konuda kendilerini kısıtladığını dile getirerek kalıcı öğrenmenin hangi şartlarda gerçekleştiğini şöyle belirtmişlerdir:

“Hedeflenen davranış evet öğrencilerde yapılabiliyor, fakat zaman yeterli olmadığı için kalıcı bir öğrenme sağlanmıyor. Yani çok spesifik şeyler kalıyor çocuklarda ya da gerçek hayatta karşılığını buluyorsa kalıyor ya da ailenin bildiği atıyorum sayılar, hani çevreden bildiklerinin, yani bir yerden desteklenenler kalıyor ama onun dışındakiler tabii ki kalıcı öğrenme sağlanmıyor.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“...belli şeylerde temel düzeyde bir şeyler ifade edebilecek noktada yani çocuklar, sınıfların kalabalığı ve iki saati göz ardı edersek gerçekleştirebiliyoruz.” (Görüşme Kaydı, Ö5).

Görüşmelerden elde edilen verilerle, ilgili anket maddelerinden elde edilen verilerin birbirlerini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

3.6. İçeriğe İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin görüşlerine yer verilmiş ve buna ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Programın İçeriğine İlişkin Görüşler

Programın içeriğine ilişkin görüşler	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
19. İçerik, öğretim ilkelerine (öğrenciye görelilik, basitten zora, yakından uzağa vb.) göre düzenlenmiştir.	9	9.6	12	12.8	19	20.2	49	52.1	5	5.3	3.31
20. İçerik, gerçek yaşama bağlantılıdır.	4	4.3	13	13.8	30	31.9	42	44.7	5	5.3	3.33
21. İçerik, öğrenciler için zevkli bir öğrenme ortamı oluşturmaya elverişlidir.	0	0	10	10.6	20	21.3	52	55.3	12	12.8	3.70
22. İçerik, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	7	7.4	22	23.4	19	20.2	35	37.2	11	11.7	3.22
23. İçerik, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	4	4.3	26	27.7	21	22.3	39	41.5	4	4.3	3.14
24. Haftalık 2 saatlik ders, içerikte yer alan bilgi ve becerileri öğretmek için yeterlidir.	25	26.6	35	37.2	17	18.1	14	14.9	3	3.2	2.31
25. Her ünite için ayrılan zaman, ilgili ünitenin günlük derecesi ile uyumludur.	9	9.6	22	23.4	24	25.5	33	35.1	6	6.4	3.05
26. İçerik; basit, sade ve anlaşılırdır.	5	5.3	18	19.1	16	17.0	49	52.1	6	6.4	3.35
27. Programdan çıkarılması gerektiğini düşündüğüm konular yoktur.	13	13.8	21	22.3	17	18.1	37	39.4	6	6.4	3.02
28. Programa eklenmesi gerektiğini düşündüğüm konular yoktur.	13	13.8	27	28.7	22	23.4	29	30.9	3	3.2	2.81
29. İçerikte yer alan konular birbirini destekler niteliktedir.	1	1.1	20	21.3	24	25.5	42	44.7	7	7.4	3.36
30. İçerik, diğer derslerle ilişkilendirilebilir niteliktedir.	9	9.6	24	25.5	30	31.9	27	28.7	4	4.3	2.93

Öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin olarak sunulan ifadelere verdikleri cevapların genel ortalaması ($\bar{X}=3.13$) öğretmenlerin görüşlerinin “kararsızım” düzeyinde şekillendiğini ortaya koymuştur. Böylece, öğretmenlerin içeriğe ilişkin olarak tereddütleri olduğu, bazı maddelere yönelik olumlu görüş bildirirken bazılarının ise özellikle ders saatinin içeriğin öğretilmesi için yeterli olduğu ifadesine öğretmenlerin büyük oranda hiç katılmadıkları veya katılmadıkları söylenebilir. Programın içeriğine ilişkin görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

ve kullanılan ders kitabı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi uygulanmış ve görüşlerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür ($K-S Z=1.23$; $p>.05$). Programın içeriğine ilişkin görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır (bkz. Tablo 8).

Tablo 8. Değişkenlere Göre Programın İçeriğine İlişkin Görüşler

			<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın içeriğine ilişkin görüşler	Cinsiyet	Kadın	68	3.10	.72	-.51	.61
		Erkek	26	3.18	.67		
Programın içeriğine ilişkin görüşler	Mezun Olunan Yükseköğrt. Programı	İng. Öğrt.	61	3.15	.74	.38	.70
		Diğer	33	3.09	.65		
			<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Programın içeriğine ilişkin görüşler	Mesleki Kıdem	0-5 yıl	38	3.12	.67	.31	.82
		6-10 yıl	29	3.15	.78		
		11-15 yıl	16	3.01	.77		
		16 ve üzeri yıl	11	3.27	.55		
		Toplam	94	3.13	.71		
			<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın içeriğine ilişkin görüşler	Kullanılan Ders Kitabı	Fun with Teddy, TED	78	3.17	.66	1.09	.29
		MEB Komisyon	16	2.91	.91		

($p<.05$)

Tablo 8'e göre yapılan analiz sonucunda içeriğe ilişkin görüşlerin cinsiyete göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = -.51$; $p>.05$). Öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları yükseköğretim programına değişip değişmediğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmıştır. Analiz sonucuna göre programın içeriğine ilişkin görüşlerin

mezun olunan yükseköğretim programına göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = .38; p > .05$). Öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini test etmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucuna göre programın içeriğine ilişkin görüşlerin mesleki kıdeme göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($F(93,3) = .31; p > .05$). Öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin görüşlerinin kullanılan ders kitabına göre değişip değişmediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre programın içeriğine ilişkin görüşlerin kullanılan ders kitabına göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = 1.09; p > .05$).

3.7. İçerik

İçerik teması altında *içeriğin seviyeye uygunluğu, içeriğin ilgi çekiciliği, içeriğin somut olması ve içerik- kazanım uyumu* kodları belirlenmiştir.

İçeriğin seviyeye uygunluğu

Öğretmenler içeriğin öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu belirterek içerikle ilgili herhangi bir zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ancak içeriğin seviyeye uygun olmasının dışında içeriğin kendi içerisindeki bölünme düzenine ilişkin olarak bir öğretmen (Ö6) iki ünitenin birbirinin benzeri olduğunu ve bu iki ünitenin birleştirilebileceğini önermiştir.

“Muhteşem, içerikte sıkıntımız yok. Hatta dediğim gibi sonuna kadar destekliyorum ...bir iki tane tabii ki atıyorum alfabe bana göre olmaması gereken bir ünite. 1. ünite, yani çok zorlu mu? Zorlamıyor. Ama yoruyor gereksiz bana göre yani ama onun dışında iyi.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“Son ünitelerde birbirine benzeyen animals ve pets üniteleri var. Pets ünitesinde animalsın çoğunu veriyoruz ikisi birbirine çok benzer tek ünite içinde olabilirdi.” (Görüşme Kaydı, Ö6).

İçeriğin ilgi çekiciliği

Öğretmenler içeriğin ilgi çekiciliğine ilişkin olarak programda yer alan içeriğin zaten oldukça temel düzeyde olduğunu ve öğrenciler için zaten dilin yeni ve farklı olmasından ötürü de ilgi çektiğini ifade etmişlerdir.

“İlgi çekiyor, hani sonuçta yeni bir dil onlar için. Farklı bir şey öğreniyorlar ama diyorum ya hep aynı sıkıntı 2 saat olmasından kaynaklı.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“Seçilmiş konular fena değil. Güncel şeyler yapılmaya çalışılmış, güncellik de çocuklarda ilgi çekiyor.” (Görüşme Kaydı, Ö5).

İçeriğin somut olması

Öğretmenler içeriğin öğrencinin günlük yaşamda içinde bulunduğu ortamlar ve eşyalar ve dilsel ifadeler ile ilgili olmasından ötürü öğrenciler için oldukça somut olduğunu belirtmişlerdir.

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

“Etrafında gördüğü, yapabileceği şeyler o açıdan uyumlu.” (Görüşme Kaydı, Ö5).

“Temalar bizim günlük hayatta kullandığımız temalar,... günlük, etrafta kullandığımız kelimeler hani orada bir sıkıntı yok. Çocukların hayatta kullanabileceği uygulayabileceği kelimeleri, soru kalıpları....” (Görüşme Kaydı, Ö6).

İçerik kazanım uyumu

Öğretmenler içeriğin programda yer alan kazanımlar ile de uyumlu olduğunu ve kazanımlara erişme noktasında var olan içeriğin uygun olduğunu ve herhangi bir değişim gerekmediğini belirtmişlerdir.

“Bizim hedeflediklerimizle bu içerik uyuyor.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“Evet tabi kullanmaya çalışıyorlar ama bu üniteler artıkça kullanma azalıyor. Yani biraz karmaşıklaştıkça ama ilk şeyleri hep kullanmaya çalışıyorlar merhaba, good afternoon mesela onları kapıyorlar.” (Görüşme Kaydı, Ö4).

“İçerik, diğer derslerle ilişkilendirilebilir niteliktedir.” ifadesine ilişkin bulguya benzer olarak görüşme yapılan Ö2, içeriğin diğer derslerle ilişki kurmaya müsait olmadığını ve diğer dersleri etkilemediğini belirtmiştir. Ayrıca, Ö2 diğer derslerdeki içerikten ötürü İngilizce dersinin de olumlu ya da olumsuz etkilenmediğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, ankette içeriğe ilişkin pek çok maddede öğretmenlerin kararsız oldukları ancak görüşmelerde ise öğretmenlerin genel anlamda içeriği beğendikleri, içeriğin seviyeye uygun, ilgi çekici ve kazanımlarla uyumlu olduğunu belirttikleri ve içerik hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları bulunmuştur.

3.8. Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiş ve buna ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Programın Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler

Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşler	1		2		3		4		5		— x
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
31. Programda önerilen etkinliklerin uygulanması ile ilgili yeterli bilgi verilmiştir.	4	4.3	22	23.4	22	23.4	39	41.5	7	7.4	3.24
32. Programda önerilen etkinlikler, bu yaş grubu için uygundur.	1	1.1	13	13.8	18	19.1	51	54.3	11	11.7	3.62
33. Programda önerilen etkinlikler, İngilizce öğretimi için zevkli bir öğrenme ortamı hazırlamaktadır.	2	2.1	20	21.3	15	16.0	45	47.9	12	12.8	3.48

İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlen... ◆

34. Etkinlikler, kazanımları gerçekleştirebilecek niteliktedir.	4	4.3	17	18.1	21	22.3	43	45.7	9	9.6	3.38
35. Etkinlikler, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanmıştır.	12	12.8	27	28.7	29	30.9	23	24.5	3	3.2	2.77
36. Programda öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri etkinlikler yer almaktadır.	6	6.4	24	25.5	21	22.3	38	40.4	5	5.3	3.13
37. Etkinlikler, öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımını sağlamaktadır.	2	2.1	16	17.0	23	24.5	46	48.9	7	7.4	3.43
38. Etkinliklerin uygulanması için verilen süre yeterlidir.	12	12.8	23	24.5	19	20.2	34	36.2	6	6.4	2.99
39. Etkinlikler, okulların mevcut koşullarında uygulanabilir niteliktedir.	13	13.8	19	20.2	19	20.2	40	42.6	3	3.2	3.01
40. Kalabalık sınıflarda da uygulanabilir bir programdır.	17	18.1	31	33.0	23	24.5	21	22.3	2	2.1	2.57
41. Öğretmen kılavuz kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	5	5.3	10	10.6	20	21.3	50	53.2	9	9.6	3.51
42. Ders kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	4	4.3	12	12.8	16	17.0	53	56.4	9	9.6	3.54
43. Öğrenci çalışma kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	4	4.3	13	13.8	18	19.1	50	53.2	9	9.6	3.50
44. Ders kitabı, öğrencileri İngilizce öğrenmeye teşvik etmektedir.	3	3.2	19	20.2	22	23.4	38	40.4	12	12.8	3.39
45. Programda önerilen araç-gereç ve materyaller öğrenciler için ilgi çekicidir.	5	5.3	17	18.1	19	20.2	45	47.9	8	8.5	3.36
46. Programda şarkılar ve oyunlar öğretim aracı olarak yeterli düzeyde yer almaktadır.	15	16.0	24	25.5	12	12.8	37	39.4	6	6.4	2.95
47. Etkinlikler, iletişime dayalı öğrenmeyi teşvik edici niteliktedir.	6	6.4	20	21.3	23	24.5	37	39.4	8	8.5	3.22
48. Etkinlikler, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeye uygundur.	10	10.6	23	24.5	18	19.1	33	35.1	10	10.6	3.11
49. Etkinlikler, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye uygundur.	6	6.4	22	23.4	26	27.7	36	38.3	4	4.3	3.11
50. Etkinlikler, öğrenciler arası iletişim ve etkileşimi sağlayacak niteliktedir.	4	4.3	24	25.5	25	26.6	33	35.1	8	8.5	3.18
51. Etkinlikler, öğretmeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönlendirmektedir.	3	3.2	10	10.6	13	13.8	44	46.8	24	25.5	3.81

Öğretmenlerin programın eğitim durumlarına ilişkin olarak sunulan ifadelere verdikleri cevapların genel ortalaması ($\bar{x}=3.25$) programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerinin “kararsızım” düzeyinde şekillendiğini ortaya koymuştur. Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür ($K-S Z=1.00$; $p>.05$). Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır (bkz. Tablo 10).

Tablo 10. Değişkenlere Göre Programın Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler

			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşler	Cinsiyet	Kadın	68	3.23	.70	-.44	.66
		Erkek	26	3.30	.74		
Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşler	Mezun olunan Yükseköğrt. Program	İngilizce Öğrt.	61	3.32	.73	1.26	.21
		Diğer	33	3.13	.66		
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşler	Mesleki Kıdem	0-5 yıl	38	3.30	.63	.56	.64
		6-10 yıl	29	3.26	.79		
		11-15 yıl	16	3.05	.85		
		16 ve üzeri yıl	11	3.34	.54		
		Toplam	94	3.25	.71		
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın eğitim durumlarına ilişkin görüşler	Kullanılan Ders Kitabı	Fun with Teddy, TED	78	3.29	.62	.93	.37
		MEB Komisyon	16	3.04	1.04		

($p<.05$)

Tablo 10'a göre; analiz sonucunda, görüşlerin cinsiyete göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = -.44; p > .05$). Öğretmenlerin programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerinin mezun oldukları yükseköğretim programına göre değişip değişmediğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre programın içeriğine ilişkin görüşlerin mezun olunan yükseköğretim programına göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = 1.26; p > .05$). Öğretmenlerin programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini test etmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerin mesleki kıdeme göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($F(93,3) = .56; p > .05$). Öğretmenlerin programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerinin kullanılan ders kitabına göre değişip değişmediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Yapılan bağımsız gruplar t testi analizi sonucuna göre programın eğitim durumlarına ilişkin görüşlerin kullanılan ders kitabına göre 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = .93; p > .05$).

3.9. Eğitim Durumları

Eğitim durumları teması altında *etkinlikler, materyal, içerik-eğitim durumları uyumu, süre ve pekiştirme* kodları belirlenmiştir.

Etkinlikler

Etkinliklere ilişkin öğretmen görüşleri genellikle olumsuzdur. Öğretmenler ders kitabında yer alan etkinliklerin sıkıcı ve az olduğunu belirtmişlerdir. İçerik sabit kalmasına rağmen kendilerinin farklı etkinlikleri sınıfta uyguladıklarını dile getirmişlerdir. Yine ders kitabında yer alan etkinliklerden öğrencilerin çok çabuk sıkıldıklarını, bir etkinliği ikiden daha fazla kez uygulamada sıkıntı çektiklerini ancak kendilerinin getirdiği etkinliklerde bu tür bir isteksizliğin daha az ortaya çıktığını söylemişlerdir.

“... (ders)kitapları zaten şey hani sıkıcı biraz biz renklendirmiş oluyoruz. Hani orada verdiği sadece “Simon says” oyunuyla bir ders gitmiyor, çünkü çocukların zaten konsantrasyon belli 10 dk. En fazla 15 dk. Sonra iptal yani aynı oyunu, şarkı öğrenirken, şarkı izlerken bile bir daha mı izleyeceğiz öf çok sıkıcı şeyini duyuyoruz yani.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“Etkinlik, MEB’in verdiği kaynaklar olarak diyorsanız sıkıntı tabii yani kazanımları açamıyorsunuz, listening parçalarını bulamıyorsunuz, çok düzgün sağlayamıyorsunuz ama öğretmen bireysel olarak yaparsa zamanı saymazsanız evet... İki kitap da kötü ama Fun with Teddy buna göre (Sunshine kitabını kastederek) daha iyiydi.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“...Dediğim gibi bazı dinleme metinlerinde şarkılarda sıkıntı olabiliyor da hani çok ağır olabiliyor bazen.” (Görüşme Kaydı, Ö4).

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

Materyal

Öğretmenler etkinliklerin sıkıcılığı ve azlığından ötürü ek materyallere yöneldiklerini ve ek materyallere ihtiyaçlarının azaltılması gerektiğini, bu hususta ders kitaplarının güncellenerek bu durumun düzeltilmesi gerektiğini söylemişlerdir.

“...aynen o anlamda yetersiz kitap daha da etkinlik anlamında ikinci sınıfa küçük yaş grubuna yönelik daha fazla daha yaratıcı etkinlikler olabilir hani bize kolaylık açısından.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“Mesela, kelime bulma şeyi mesela, bulmaca gibi yapıyorum. Bazen kitaplardan hem kendim hazırlıyorum onları seviyorlar. Hani kelime oyununda sonra bir 10dk. oyun oynuyoruz. Sonra boyamayı onu da çok seviyorlar bu 2. Sınıf 3.sınıflar. Sonra şarkı, bazen kendim bile hello hello how are you ondan da şarkı yapıyorum.” (Görüşme Kaydı, Ö4).

İçerik- eğitim durumları uyumu

Öğretmenler, bazı olumsuzluklara rağmen içerik ile eğitim durumlarının uyumlu olduğunu etkinliklerin içerik dikkate alınarak hazırlanmış olduğunu belirtmişlerdir.

“... tamam hani bu etkinlikler ile konular birbiriyle alakalı gidiyor diyoruz ayrıca konular da bir sonrakini bir öncekiyle kullanıyoruz.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

Süre

Öğretmenlerin hepsi süre konusunda ders saatinin çok az olduğunu ve öğretme-öğrenme sürecinde tekrar yapamadıklarını, bazı etkinlikleri ya yapamadıklarını ya da ders dışı zamanlarda öğrencilere ödev olarak vermek zorunda kaldıklarını ve acilen ders saatinin en az 4 veya 6 ders saati olacak şekilde değiştirilmesini istediklerini belirtmişlerdir.

“Süreyi çoğaltsınlar, kesinlikle süreyi çoğaltsınlar. Yani, iki saat çok yetersiz bana yetmiyor. Yani yetmez; bana yetmiyor değil, çocuklar iki saatte öğrenme konusunda hani içselleştirmeyi zaten geçtim, öğrenemiyorlar ki. Yani tekrar edemiyorum ben... Sürenin artırılması gerekiyor.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“Saat, zaman yani. Fazladan ekstra zaman vermek, en az dört bana göre verilse keşke. En az altı aslında ama kesinlikle en az dört. Haftada en azından iki kere görmeli çocuk bizi.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“İki saat çok az olmasına rağmen yine de pek çok şey yapıyoruz... Öğrencilerin bunları kullanmaları için zaman eklenmesi lazım.” (Görüşme Kaydı, Ö3).

Pekiştireç

Öğretmenler, öğretme ve öğrenme sürecinde iki tür pekiştireç kullandıklarını belirtmişlerdir. İlk olarak ders sürecinde etkinlikleri uygularken katılım gösteren ve etkinlikleri doğru bir şekilde yapan öğrencilere yıldız vb. gibi sticker verdiklerini, güdü-

leyici ifadeler bulunan renkli baskılar kullandıklarını, hatta bazıları panoya astıklarını ya da öğrencilerin muhafaza ettiği yıldız tablolarının olduğunu ve belli yıldız sayısına ulaşınca küçük ödüller verdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise küçük ödül-lerin yanında sözlü olarak, aferin, well done, good gibi ifadeleri pekiştireç olarak kullandıklarını dile getirmişlerdir.

“Sınıf içinde şunu kullanıyorum bir de işte bu role play tarzında yaptığımız şeylerde daha çok cesaretlendirmek ya da işte çıkmayanları heyecanlandırmak adına. İşte onlara sticker dağıtıyorum, işte gülen yüz veriyorum, şeker veriyorum.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“Yarışı seviyorlar rekabetli oyunları seviyorlar. Hareketli oyunları seviyorlar, ödül vermeye çalışıyoruz, sticker tarzı, baskılar var ya very well tarzında onları seviyorlar hani çocuklar.” (Görüşme Kaydı, Ö4).

Eğitim durumları ile ilgili öğretmen görüşleri nitel kısımda nicel bulgulara benzer bulgular ortaya koymakta, öğretmenler ders kitabında sunulan etkinlikleri yeterli bulmamakta ve kendilerinin ek materyaller hazırlamaları ya da öğrencilere ek yayınlar, fasiküller aldırarak durumunda kaldıklarını belirtmektedirler. Nicel bulgularda ise eğitim durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin genellikle kararsızım düzeyinde olduğu, bazı maddelerde olumlu görüş bildirirken bazılarında ise örneğin “Kalabalık sınıflarda da uygulanabilir bir programdır.” ifadesine öğretmenlerin büyük oranda hiç katılmadıkları veya katılmadıkları ve sonuç olarak öğretmenlerin eğitim durumlarının bazıları ile ilgili tereddütlerinin nedeninin etkinliklerin azlığı ve sıklığı, sürenin yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

3.10. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerine yer verilmiş ve buna ilişkin bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşler

Programın ölçme ve değ. ögesi- ne ilişkin görüşler	1		2		3		4		5		— X
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
52. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri (ürün dosyası, proje ödevleri) kazanımları ölçmeye uygundur.	3	3.2	27	28.7	24	25.5	33	35.1	7	7.4	3.15
53. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açık ve anlaşılırdır.	2	2.1	21	22.3	27	28.7	40	42.6	4	4.3	3.24

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

54. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğretmenlere ölçme araçları geliştirmeleri konusunda yardımcı olmaktadır.	2	2.1	26	27.7	25	26.6	37	39.4	4	4.3	3.16
55. Önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrenci düzeyi için uygundur.	4	4.3	22	23.4	24	25.5	41	43.6	3	3.2	3.18
56. Programda iki becerinin (dinleme ve konuşma) birlikte değerlendirilmesi mümkündür.	5	5.3	16	17.0	27	28.7	38	40.4	8	8.5	3.30
57. Programda tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri (ürün dosyası ve proje ödevleri) yer almaktadır.	5	5.3	22	23.4	22	23.4	41	43.6	4	4.3	3.18
58. Önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri ile öğrencilerin gelişimini izlemek kolaydır.	2	2.1	25	26.6	28	29.8	35	37.2	4	4.3	3.15
59. Öğrencilere verilen ödevler, öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına aktarmalarını sağlamaktadır.	7	7.4	20	21.3	30	31.9	33	35.1	4	4.3	3.07
60. Ölçme ve değerlendirme etkinliklerini uygulamak, zaman açısından olanaklıdır.	10	10.6	28	29.8	21	22.3	30	31.9	5	5.3	2.91
61. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyallere kolaylıkla ulaşılabilir.	8	8.5	17	18.1	20	21.3	43	45.7	6	6.4	3.23
62. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyaller ekonomiktir.	5	5.3	16	17.0	17	18.1	52	55.3	4	4.3	3.36

Öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin olarak sunulan ifadelere verdikleri cevapların genel ortalaması ($\bar{X}=3.18$) öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerinin “kararsızım” düzeyinde şekillendiğini ortaya koymuştur. Programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim programı, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. ($K-S(Z)=.81; p>.05$). Programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır (bkz. Tablo 12).

Tablo 12. Değişkenlere Göre Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşler

			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın ölçme ve değ. ögesine ilişkin görüşler	Cinsiyet	Kadın	68	3.17	.75	-.04	.97
		Erkek	26	3.18	.69		
Programın ölçme ve değ. ögesine ilişkin görüşler	Mezun olunan Yükseköğrt. Program	İngilizce Öğrt.	61	3.24	.74	1.18	.24
		Diğer	33	3.06	.70		
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Programın ölçme ve değ. ögesine ilişkin görüşler	Mesleki Kıdem	0-5 yıl	38	3.15	.65	.38	.77
		6-10 yıl	29	3.26	.79		
		11-15 yıl	16	3.03	.82		
		16 ve üzeri yıl	11	3.26	.74		
		Toplam	94	3.18	.73		
			<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Programın ölçme ve değ. ögesine ilişkin görüşler	Kullanılan Ders Kitabı	Fun with Teddy, TED	78	3.21	.66	.67	.51
		MEB Komisyon	16	3.03	1.03		

(p<.05)

Tablo 12'ye göre görüşlerin cinsiyete göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = -.04$; $p > .05$). Öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları yükseköğretim programına göre değişip değişmediğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerin mezun olunan yükseköğretim programına göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93) = 1.18$; $p > .05$). Öğret-

menlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini test etmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerin mesleki kıdeme göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($F(93,3)=.38; p>.05$). Öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerinin kullanılan ders kitabına göre değişip değişmediğini test etmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerin kullanılan ders kitabına göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t(93)=.67; p>.05$).

3.11. Ölçme ve değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme teması altında ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin uygunluğu koduna ulaşılmıştır.

Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin uygunluğu

Ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin hepsi programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin bu sınıf düzeyi için uygun olduğunu dile getirerek bu etkinliklerle beraber özellikle sınıf içi gözlem yaparak, öğrencilerin verdiği tepkileri takip ederek ve öğrencilerin dönem boyunca oluşturdukları etkinlikleri biriktirdikleri ürün dosyalarını kullanarak değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir:

“Değerlendirme, bir ölçüm var benim kazanımlara uygun olarak hazırlanmış, onu değerlendiriyorum. İşte çocukların yaptığı portfolyo dosyaları, yaptıklarını biriktirdiğimiz onlar var. Onun dışında da böyle çok keskin, net bir değerlendirme ya da sınırlandırma zaten yok. Bana göre duyduğu, gördüğü, tepki verdiği her şeyi ben ok kabul ediyorum.” (Görüşme Kaydı, Ö2).

“İkilerde değerlendirmeyi sadece öğretmen olarak yapıyoruz, zaten not olarak değerlendirme yok. Ben öğrettiklerimi davranışlarında da görebiliyorsam bence başarı o. Etkinlikleri biriktiriyor öğrenciler, onları da kullanıyorum. % 100 olarak uygulanmasa da ürün dosyası gibi öğrenciler biriktiriyor, onu da kullanıyoruz.” (Görüşme Kaydı, Ö3).

“Şu an ben ürün dosyası şeklinde değil de onları alarak haftalık notlandırıp geri veriyorum. Sınıfın listeleri oluyor. Yaptı, yapamadı veya iyi yaptı, kötü yaptı; artı, yarım artı gibi, bu da elimizde veri oluyor. Sene sonuna geldiğimizde bir de derse katıldı, katılmadı gibi gözlemler oluyor.” (Görüşme Kaydı, Ö5).

“Zaten çocukların hepsinde bir şekilde ulaşmak istediğinizi gözlüyorsunuz, sınıfta verdiği tepkiler herkes aynı şekilde olmasa da bir noktada o belirtiler oluyor. Çocuktaki da birebir değerlendirme formlarına bağlı kalmayıp; gözlem ve isteğe bağlı çocuktaki ders katılımı, yapmış olduğu çalışmalarını tamamlayıcı, 2.sınıf çocuğu zaten bunlar, çok sıkıntı bir çocuk değilse hepsinde olumlu değerlendirme yapıyorum. İngilizce sertifikası vereceğimi

İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlen... ◆

söyledim karneyle beraber *olumlu davranış gösterenlere. O şekilde motivasyonla, motivasyonu arttırmak değerlendirme dediğimiz şey.*" (Görüşme Kaydı, Ö6).

Ayrıca, öğretmenlerden biri öğretmenlerin değerlendirme noktasında dikkatli davranması gerektiğini bu yaş grubunda yapılacak bir olumsuz değerlendirmenin öğrencinin bu dile karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine sebep olabileceğini şöyle ifade etmiştir:

"2. sınıf çocuğu bunlar en ufak olumsuz bir şey olduğu zaman bütün hayatı boyunca İngilizce'den soğumasına da sebep olabilirsiniz yani. O anda bir değerlendirme formu alıp sana artı eksi gibi değil." (Görüşme Kaydı, Ö6).

3.12. İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eğitim durumları ile gerçekleşen eğitim durumlarına ilişkin bulgular

Yapılan gözlemler ve 2013 programına dönük olarak gerçekleştirilen doküman analizi sonucunda elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Üç değişik okulda, dört farklı ikinci sınıf şubesinde toplamda 16 ders saati süresince yapılan gözlemler ile MEB (2013) tarafından yayımlanan programın öğeleri ve özellikle eğitim durumları karşılaştırılmış ve bazı önemli görülen durumlar açıklanmıştır. Yapılan gözlemlerde genel olarak öğretmenlerin programın belirttiği kazanım ve içeriğe uygun davranışları ve derslerde bu kazanımlar ve içeriğe ilişkin eğitim durumlarının gerçekleştiği söylenebilir. Öte yandan, öğretmenlerin eğitim durumları süreçlerinde kitapta yer alan etkinlikleri uyguladıktan sonra özellikle ünite sonlarında tekrar çalışmalarını kapsamında, fasiküller, çalışma kâğıtları gibi ek kaynaklar kullandıkları da görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin programı uyguladığını ancak yetersiz buldukları etkinlikleri kendilerinin veya bazı yayınevleri tarafından hazırlanmış olan etkinlikler ile desteklediklerini göstermektedir. Bu durum da ders kitabının bazı açılardan yetersiz kaldığını göstermekte, öğretmen ve öğrencilerde ek kaynaklara yönelme ihtiyacını doğurmaktadır. Ayrıca, öğretmenler bir yandan ders saatinin azlığından şikâyet etmekteyken, öte yandan ders saati içerisinde ek kaynaklar da kullanabilmektedirler. Ancak burada da ders kitabında bulunan bazı etkinlikleri ders sürecinde uygulamak yerine ödev olarak öğrencilerin ders dışında yapmalarını isteyerek çözüm bulmuşlardır. Diğer taraftan bir okulda gözlem yapılan sınıfta öğrencilerin İngilizce dersinde bir defterleri bulunduğu ve öğretmenin bazı kelimeleri tahtaya yazdığı ve öğrencilerin de bu kelimeleri defterlerine yazdıkları görülmüştür. Bu durum iki beceriyi (dinleme ve konuşma) hedefleyen öğretim programı ile çalışmaktadır. Ancak yapılan görüşmelerde kimi öğretmenler de bu hususta okulda uygulanan deneme sınavlarından ve veli baskısından dolayı sınırlı da olsa yazma çalışması yaptırdığını belirtmektedir. Gözlem notlarından verilen alıntılarda resmi programın öngördüğü ve öğretmenlerin uyguladıkları durumlar ile programın öngörmemesine rağmen öğretmenlerin yaptırdıkları etkinliklerden önemli görülenler açıklanmaya çalışılmıştır.

"Öğretmen, üçüncü üniteyle ilgili sözcükleri (stand up, sit down, turn right, left, cut, draw, color, glue, stick vb.) tahtaya yazıyor ve öğrencilerin bir yayınevine ait olan

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

almış oldukları English notebook isimli defterlerine bunları yazmalarını istiyor, ardından aynı yayınevine ait olan çalışma kitabında (activity book) yer alan ilgili ünitenin etkinliklerini yapmalarını istiyor.” (Gözlem notu, 12).

“Öğretmenin derste önerilen ders kitabı dışında başka kaynakları da kullanıyor, ders kitabını işlemek yerine öğrencilere aldırılmış olduğu fasikülden bir önceki derste işlenen üniteye ilişkin tekrar çalışmalarını yaptırıyor.” (Gözlem notu, 3).

“Öğretmen, sınıfta ders kitabında yer alan etkinliği sesli olarak dinletip ilk olarak öğrencilerin yalnızca dinlemelerini, sonrasında dinlerken eşleştirme çalışmasında hangisi olduğunu bulmalarını istiyor. Ardından ise, öğrenciler teker teker parmak kaldırarak cevap veriyorlar ve öğretmen doğru cevap verenlerin kimisine well done, aferin, very well gibi pekiştiricilerle dönüt veriyor.” (Gözlem notu, 2).

“Öğretmen sit down stand up’la ilgili bir oyun oynatıyor ilk olarak. Ayrıca kelimeleri tahtaya da yazıyor, öğrenciler öğretmenin komutuna göre oturuyor veya ayağa kalkıyorlar. Yanlış yapanları ilk olarak öğretmen düzeltiyor, böylece bu komutları tanıtıyor. Öğretmen sonrasında bunu bir oyuna çevirerek öğrenciler yarışıyor en son kalan öğrenciyi diğer öğrenciler alkışlıyorlar. Oyun oynanırken özellikle yanlış yapanların tahtanın önünde birikmesiyle bazen gürültü sorunu oluyor. Ardından, ikinci kez oyunu oynamak istiyor öğrenciler. Bu kez öğretmen bir öğrenciden komutları vermesini istiyor. Yine son öğrenci kazanana kadar oyunu sürdürüyorlar.” (Gözlem notu, 5).

“Öğretmen tahtaya bazı resimler asıyor. Fun with teddy kitabından bazı resimler, burada bazı komutların görselleri var, open the door, close the window, cut, glue, color, paint vb. gibi. İlk olarak, öğretmen; bu komutları bir şarkı eşliğinde hareketlerini yaparak kendisi gösteriyor. Ardından, dörderli gruplar halinde öğrenciler tahtaya çıkarak bunları yapıyorlar. Daha sonra ise, öğrencilerden ikisi tahtaya çıkıyorlar, bir öğrenci ise tahtada asılı duran resimlerdeki komutları veriyor. Hangi öğrenci önce yaparsa veya görsele dokunursa o öne geçmiş oluyor. İlk olarak 4 puan toplayan öğrenci kazanmış oluyor ve öğretmen bu öğrencilerin alnuna birer yıldız yapıştirarak ödüllendiriyor.” (Gözlem notu, 8).

3.13. Programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ve programın etkili uygulanmasına dönük önerilere ilişkin bulgular

3.12.1. Paydaş görüşleri:

Bu tema altında öğretmen, yönetici ve öğrenci kodları belirlenmiş ve paydaşların programın uygulanmasında yaşanan sorunlar ve programın etkili bir şekilde uygulanmasına dönük önerileri sunulmuştur.

Öğretmen

Öğretmenler ders saatinin azlığını uygulamada yaşanan bir sorun olarak göstermişler ve diğer paydaşların (veli, sınıf öğretmeni, okul müdürü) programı uygularken özellikle yazma becerisi yaptırma ve defter tutma konusunda kendilerini etkiledikle-

rini dile getirmişlerdir. Öğretmenler, ayrıca ders kitaplarının yetersiz olduğunu ve bu hususun eğitim durumlarını etkilediğini ifade etmişlerdir.

“O yüzden sürekli hani kitap bize yetersiz geliyor biz bir şey üretmek zorunda kalıyoruz.” (Görüşme Kaydı, Ö1).

“Özel okullarda 8-10 saat uygulanıyor. Biz burada sadece 2 saatle, zaten ara çok açılıyor. Bizim öğrencilerin şansı en azından hiç duymamış olmuyorlar, ilerde tabii bu durum iyice açılmış oluyor.” (Görüşme Kaydı, Ö3).

“Kitaplar daha uygulanabilir olmalı, çocuk da zevk almalı, Teddy’i beğenmemiştim ama Sunshine gelince Teddy daha iyiymiş falan dedim, öyle düşündüm, karikatür kitabı gibi demiştik ama en azından üzerinde konuşabiliyormuşuz, ona bağlı kalmıyoruz hani ek kaynaklar alıyoruz velilerin onayıyla...” (Görüşme Kaydı, Ö6).

Öğretmenler paydaşların etkisine paralel olarak okulda uygulanan deneme sınavlarının da benzer şekilde yapılan öğretimi bir ölçüde etkilediğini çünkü bu sınav sonuçlarının veli ve okul yöneticileri tarafından bir ölçüt olarak kabul edildiğini ve bu yüzden deneme sınavlarında çıkabilecek kelimeleri ve ifadeleri yazdırdıklarını, istemeseler de programda hedeflenmeyen bir beceriyi öğrencilere kazandırmaya çalışmak zorunda kaldıklarını ve bunun da ek bir süre ve materyal ihtiyacını beraberinde getirdiğini dile getirmişlerdir. Ancak öğretmenler, programın öğeleri ile ilgili bazı küçük olumsuzluklar (içerikte kimi değişiklik talepleri, eğitim durumlarının azlığı, sıklığı, vb. gibi) olmasına rağmen programın genel olarak iyi hazırlanmış bir program olduğunu ve ortaya koydukları önerileri dikkate alındığında etkili olarak uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin derse karşı ilgili olduklarını, istekli davrandıklarını belirtmişlerdir.

“Sınıf öğretmenleri ilk ikinci sınıflarda İngilizce olduğunda negatifti, çok negatifti, şimdi yavaş yavaş bakıyorlar, bir de iki saatte bir dolu şey yapıldığını görünce, benim söyleyeceğim o 30 saati bana verseler ben neler yaparım diyorsun yani.” (Görüşme Kaydı, Ö3).

“... bende hiç veli baskısı olmadı yazı konusunda. Onun haricinde ilk başta ben istedim ama sonra ihtiyaç da oluyor ufak tefek şeylerde hedefim değil ama ihtiyaç olduğunda hiç düşünmeden kullanıyorum.” (Görüşme Kaydı, Ö4).

“... bu yaş grubu ile 2-3-4 hem daha zevkli geçiyor hem daha istekliler. Yani daha alıcılar her şeyi çok daha rahat alıyorlar, istekli oldukları için tabii güzel bir program.” (Görüşme Kaydı, Ö4).

“Okuma ve yazmayı geri planda tutmaya çalışıyorum ama açıkçası deneme sınavları olması, ona istinaden gördüğünde tanışın anlamında işte ufak tefek yazma çalışmaları, tracing çalışmaları, ... küçük cümleler, kalıplar veriyoruz.... Bazen de veli görmek istiyor ama öyle olunca da olumlu olmuyor.” (Görüşme Kaydı, Ö6).

Öğretmenler, İngilizce ders saatinin artırılmasını, en az 4 ders saati olarak uygulanması gerektiğini ve ders kitaplarının güncellenmesini önermişlerdir. Ayrıca, öğ-

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

retmenler yine ek materyallere ihtiyacın azaltılması gerektiğini, bu hususta MEB'in önlem alabileceğini, sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersine ilişkin bakış ve algılarının değiştirilmesi için onlara İngilizce'nin bu yaş grubuna öğretimine ilişkin seminerler düzenlenmesini önermektedirler.

"...ikinci sınıfa çektiler diye çok sevindim ama iki saati duyunca hayal kırıklığına uğradım yani. En azından dört saat olsaydı dedim yani mesela... zaman en büyük sıkıntı bence. Zaman o evet bence program iyi güzel hoş ama zaman yeterli değil. Yani zamanla o programın içeriği tutarlı değil yani birbiriyle." (Görüşme Kaydı, Ö1).

"Bana göre ilkokullarda asıl eksiklik sınıf öğretmenlerinin kesinlikle İngilizceyle ilgili şeye gitmesi, seminer alması lazım, çünkü öğretmenin tutumu öğrenciyi çok etkiliyor. Ya işte benim çocuklar yazmıyor, hoca hanım yazdırmamışsınız, bunlar beş kere yazsa mı falan tarzı çocukları ve velileri doldurduğu için bana göre bu programda ilk olarak kesinlikle sınıf öğretmenleri seminere alınmalıydı." (Görüşme Kaydı, Ö2).

"Ders saati yetersiz, en azından aslında şu an iki artı iki olabilir hiç olmadı artı bir olabilir ikinci bir tekrar gününe ihtiyaç var bu bir olabilir iki olabilir." (Görüşme Kaydı, Ö6).

Yine öğretmenler programın etkili uygulanabilmesi için sınıflardaki teknolojik alt yapı ve erişimin geliştirilmesini, sınıflarda klasik oturma düzeninden U oturma düzenine geçilmesini ve sınıf yönetimi sorunları yaşamalarından dolayı sınıf mevcutlarının azaltılmasını önermektedirler. Ayrıca sınıfların kullanımıyla ilgili bir öğretmen (Ö6) de yaşadığı sıkıntıyı dile getirmiştir.

"Standart sıraların olması bence method olarak yanlış, çocukların psikolojisini etkiliyor, daha böyle yüz yüze daha böyle yuvarlak, u düzeni, daha az öğrenci sayısıyla o zaman daha farklı olacak." (Görüşme Kaydı, Ö3).

"Aslında sınıf mevcutları 20-25 arasında olsa daha iyi, değişiyor mesela 25 ila 32 arasındaki sınıf yönetimi, sınıf yönetimi oradan da bozuluyor..." (Görüşme Kaydı, Ö6).

Ayrıca programın etkili uygulanabilmesi için öğretmenlerden biri (Ö4) uygulamaların geliştirilmesine dönük eğitim fakültelerindeki akademisyenlerin desteğinin alınabileceğini ve bazı eğitimlerin uygulanabileceğini önermektedir.

"Hani ya öğretmenlerin üniversiteye yakın olması lazım ya da sizin buraya sık sık gelip her okula mesela koordinatör bir Doçent olabilir eğitimden İngilizce Öğretmenliğinden. İşte mesela, öğretmenlerle hani ya bir öğretmen, araştırma görevlisi, bir Doçent bir makale yazdıklarında ona bir ödül verilebilir Tübitak'tan, teori orda, pratik burada gibi." (Görüşme Kaydı, Ö4).

"Bütün İngilizce öğretilerine eğitim yapılmıştı Denizli'de Milli Eğitim'in düzenlediği ama bu programla ilgili değil bütün İngilizce öğretmenleri beş gün boyunca derse gitmiştik. Tarihi falan hatırlamıyorum da 2.sınıf programı ile alakalı değildi de İngilizce öğretimi teknikleri ile ilgiliydi. Ankara'dan falan akademisyenler pek çok şehri dolaşıyorlardı zaten, bu tür etkinlikler yapılabilir." (Görüşme Kaydı, Ö4).

Yönetici

Bir okul müdürü ile yapılan yapılandırılmamış görüşmeye dayalı olarak okul müdürünün İngilizce programı ve öğretimine ilişkin bazı durumlar ve görüşler ortaya çıkmıştır. Okul müdürü, sınıf öğretmenleri ile İngilizce öğretmenleri arasında bir fikir ayrılığı olduğunu, velilerin bazı konularda kendilerine gelerek bu durumları aktardıkları ve velilerin bazı konularda (öğretim süreçleri, materyal kullanımı gibi) çok fazla müdahil olmaya çalıştıklarını dile getirmiştir. Yine, okul müdürü bu yaş düzeyinde defter kullanımına karşı olduğunu çünkü artık bu çağda arşivleme mantığından vazgeçilerek belki yazılıp silinebilen, adına pano veya yazı tahtası denebilecek bir tür materyalin kullanılabilmesini ve öğrencinin ilkökul düzeyinde yalnızca buraya yazıp silerek alıştırma yapmasının yeterli olabileceğini zaten ilkökul düzeyinde öğretilenlerin çoğuna internet ortamında kolaylıkla ulaşılabileceğini belirtmiştir. İngilizce'nin öğretimi noktasında ise okul müdürü; anadil edinimi ile olan benzerliğe vurgu yaparak Türkçe öğretiminde izlenen yola benzer bir yolun izlenmesi gerektiğini önermiştir. Ayrıca İngilizce öğretiminde mekân sınırlamasının dışına çıkılarak okul bahçesi gibi alanların da öğretim ortamı olarak kullanılabilmesini ifade etmiştir. Öte yandan haftalık beş ders saati olan fiziksel oyunlar dersinin iki saatinin İngilizce dersi olarak yürütülmesini önermiştir.

“Veliler dil eğitimi konusunda müdahil olmak istiyorlar, çok ahkâm kesen veli var bizde ben olmasaydım çocuk İngilizceyi öğrenemeyecekti, ama eldeki kaynağı dejenerer etmiş kendince. Bence İngilizceyle ilgili her türlü doküman okulda kalmalı, dilde yanlış öğretilenin telafisi yok, bu çok önemli. Dil öğretimine aile, Türkçe’de de aynı sıkıntısı yaşıyoruz, bir ses veriyoruz onu farklı yapıyorlar. Aileyi öğretimden uzaklaştırıp eğitimde sadece katkı sunmalarını istiyorum. Veli kaynağa ulaştığında pek çok sıkıntı çıkabiliyor. Veli kaynağa ulaştığında öğretmeye kalkıyor.” (Görüşme Kaydı, Okul Müdürü).

“Bir de İngilizce’de mekân değişimi şart, bu haliyle olmuyor. İngilizce ortamının sınıf dışına çıkması lazım, bahçede oyun oynanacak yerler olması lazım, belli bir alan çizilmiş olması. Çocuğa kelime öğretilenirse, bunun aktivitesi düzenlenmeli, çocuğa milk öğretilenirse, süt günü düzenle mesela.” (Görüşme Kaydı, Okul Müdürü).

“Fiziksel oyunlar dersi ile İngilizce dersi örtüşmüyor. Fiziksel oyunlar dersi 5 saat bu dersin iki saati İngilizce öğretimine verilmeli. Ben bunu önceki okulda denedim ve müthiş bir şey oldu, çok orijinal bir şey ortaya çıkacak. İki saat yetmiyor, pekiştirici yok, bu iki saatte İngilizceyi oyunla öğretebilirsin. Bu süreçte de çocuk Türkçe konuşmuyor, bildiği kelimelerle bir şeyler yapmaya çalışıyor.” (Görüşme Kaydı, Okul Müdürü).

Öğrenci

Odak grup görüşmelerinde öğrencilerin genellikle İngilizce öğrenmekten keyif aldıkları ve çoğunluğunun İngilizce ders saatinin artırılması yönünde görüş bildirdikleri yalnızca birinin ders saatinin yeterli olduğu görüşünde olduğu görülmüştür. Öğrenciler İngilizcenin ders saatine ilişkin olarak görüşlerini şu ifadeleri belirtmişlerdir.

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

“Ben biraz daha az olmasını isterim, çünkü hiç kalkmıyordum İngilizcede genelde o yüzden bana iki ders yeter.” (Odak grup görüşmesi 2, Ö4).

“daha çok İngilizce öğretmesini” (Odak grup görüşmesi 2, Ö2).

“daha çok olmasını, öğretmenin daha çok kalmasını istiyoruz”. (Odak grup görüşmesi 2, Ö3).

“Evet daha çok olmasını istiyorum.” (Odak grup görüşmesi 2, Ö1).

Öğrenciler; ayrıca, ağırlıklı olarak şarkı, video izleme, drama ve boyama etkinliklerini uyguladıklarını ve daha fazla bu tür etkinlikler yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise; dinleme etkinliğini konuşma etkinliğine tercih ettiğini ve daha fazla dinleme etkinliğinin olmasını istediklerini özellikle daha fazla şarkı öğrenmek ve boyama, çizme etkinlikleri yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, derste ne tür etkinlikler yaptıklarına ve hangi etkinlikleri yapmayı daha çok sevdiğine ilişkin olarak şu yanıtları vermişlerdir:

“Yeni kelimeler öğreniyoruz daha çok.” (Odak grup görüşmesi 1, Ö1).

“Kalemlik yaptık, boyama yapıyoruz, İngilizce öğretmeni bizi güldürüyor,” (Odak grup görüşmesi 2, Ö4).

“Yarışma yapıyoruz, etkinlikler yapıyoruz, boyama yapıyoruz. İngilizce öğreniyoruz, kalemlik yapıyoruz.” (Odak grup görüşmesi 2, Ö3).

“Evet resim yapıyorum, ondan sonra boyama yapmayı seviyorum.” (Odak grup görüşmesi 2, Ö2).

“Yani ben oyun seviyorum.” (Odak grup görüşmesi 1, Ö2).

“Ben şarkı söylemeyi seviyorum.” (Odak grup görüşmesi 1, Ö3).

“Çünkü konuşunca yani öğretmenimiz bize yardımcı oluyor, yani konuşunca daha iyi söyleyebiliyoruz daha iyi öğreniyorum.... konuştuğumuz zaman yanlış söylediğimizde bizi uyarıyor, hiç yapamazsak tak diye bize söylüyor doğru cevabını.” (Odak grup görüşmesi 1, Ö1).

“Dinlemeyi seviyorum ... çünkü dinleyince çok güzel oluyor.” (Odak grup görüşmesi 2, Ö1).

“Ben, konuşmayı daha çok seviyorum” (Odak grup görüşmesi 2, Ö4).

İngilizce öğretmenlerinin onları nasıl değerlendirdiğine ilişkin olarak öğrencilerden birinin cevabı şu şekildedir:

“İlk başta öğretmenimiz öğretiyor diğer hafta onunla yarışmalar yapıyor, o zaman öğrendik mi öğrenmedik mi ölçüyor.” (Odak grup görüşmesi 2, Ö3).

Öğrenciler, daha farklı ve daha fazla ne gibi etkinlikler yapmak istediklerine, ne tür beklentileri olduğuna dair olarak ise şu şekilde yanıtlar vermişlerdir:

“Herkesle, öğretmenle oyun oynayarak, daha zevkli oluyor.” (Odak grup görüşmesi 1, Ö2).

“İngilizcenin ben başkanını öğrenmek isterim, İngilizlerin başını öğrenmek isterim ... yani başkanlarını.” (Odak grup görüşmesi 1, Ö2).

“Ben genelde dışarda ağaçların İngilizcesini filan öğretsin diye düşünüyordum ama,” (Odak grup görüşmesi 2, Ö4).

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın nicel bulgularına göre; öğretmenlerin genellikle programın geneline ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” ve kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerinin ise “kararsızım” düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin; programın, öğretmenlere rehberlik etme, iki dil becerisini (dinleme-konuşma) geliştirmeyi hedefleme öğrencide İngilizce’ye ilişkin olumlu tutum ve kültürel farkındalık kazandırma, öğrencilerin İngilizce öğrenmekten zevk almalarını sağlama ve sarmal yapıda olması ifadelerine ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu ve programın genelini etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu programla ilgili diğer çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Alkan ve Arslan, 2014; Demir ve Duruhan, 2015; Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014; Yıldırım ve Tanrıseven, 2015). Ancak, öğretmenlerin programın öğeleri olan kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili kesin bir görüşe sahip olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, nicel sonuçlar açısından, öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerinde kararsız oldukları gözlenmiş, ancak görüşme sonuçlarına göre öğretmenlerin kazanımlardan memnun oldukları, kazanımların seviyeye uygun ve gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin programın içeriğine, eğitim durumlarına ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin nicel analizlerde kararsız olduğu, nitel analizlerde de bu boyutlarda sorunlar yaşadıkları ve belli başlı düzenlemeler ve iyileştirmeler istedikleri belirlenerek nicel ve nitel bulgular arasında bir paralellik olduğu gözlenmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda, 2006 programının içerik ve eğitim durumları öğelerinde sorunlar yaşandığı (Erbilen Sak, 2008; Güneş, 2009; Küçük, 2008; Örmeci, 2009; Seçkin, 2010; Yörü, 2012); 2013 programına dönük olarak yapılan çalışmalarda da (Alkan ve Arslan, 2014; Demir ve Duruhan, 2015; Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014; Şad ve Karaova, 2015, Yıldırım ve Tanrıseven, 2015) programın yürütülmesi için yeterli sürenin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada programın geneline ilişkin görüşler açısından, İngilizce Öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, bu programdan mezun olan öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında almış olabilecekleri Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi I ve II ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinden kaynaklanabilir. İngilizce Öğretmenliği yükseköğretim programından mezun olan öğretmenlerin, programın öğelerine yönelik görüşlerinin olumlu ya da olumsuz olduğuna ilişkin alanyazında çalışmalar bulunmaktadır. Ya-

man (2010) ve Yörü (2012) benzer bir sonuca ulaşıırken, Örmeci (2009) ve Seçkin (2010) mezun olunan programın görüşlerde anlamlı bir farka yol açmadığını, Çelen (2011) ise İngiliz Dili ve Edebiyatı programı ve diğer programlardan mezun olan öğretmenlerin İngilizce Öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlere göre programın özel hedeflerine ilişkin daha olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşımlardır. Bu farkın dışında, bu çalışmada programın öğelerine (kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme boyutları) ilişkin olarak görüşlerin cinsiyet, mezun olunan yüksekteğretim programı, mesleki kıdem ve kullanılan ders kitabı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve mesleki kıdeme ilişkin bu çalışmanın sonuçlarına paralel olarak 2006 programının ilk sınıf düzeylerinde (4. ve 5. sınıf) yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır (Çelen, 2011; Erkan, 2009; Küçük, 2008; Örmeci, 2009; Seçkin, 2010). Ancak, 2006 programına ilişkin olarak programın öğelerinde cinsiyetin ve mesleki kıdemin anlamlı bir farklılığa yol açtığına ulaşan bazı çalışmalar da (Erbilen Sak, 2008; Yaman, 2010; Yörü, 2012) bulunmaktadır.

Çalışmada öğrencilerin İngilizce dersinden genel olarak memnun oldukları, dersi ilgi çekici buldukları, uygulanan etkinliklere seveerek katıldıkları ve daha fazla İngilizce ders saatinin olmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce programı incelendiğinde, 2. sınıf düzeyinde öğrencilere İngilizce dersine ilişkin olumlu tutum geliştirme ve kültürel farkındalık kazandırmanın hedeflendiği görülmüş ve odak grup görüşme sonuçlarına göre programın bu hedeflerin gerçekleştirilmesine dönük nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, İşıpınar'ın (2005) çalışmasında da çocukların yabancı dil öğrenmeye ilişkin tutumlarının olumlu olduğu ve kayıtsız şartsız öğrenmeye de istekli oldukları belirtilmiştir.

Görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, etkinliklerin daha etkili ve zevkli olacak şekilde düzenlenerek ders kitaplarının güncellenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Çalışmanın bu sonucu Demir ve Duruhan'ın (2015), Ekuş ve Babayiğit'in (2015), Yaşar (2015) ve Yıldırım ve Tanrıseven'in (2015) çalışmalarını destekler niteliktedir. Görüşmelerde öğretmenlerin sınıf mevcutlarının fazla olmasından ve teknolojik materyallere erişimden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Alanyazındaki bazı çalışmalarda da (Aküzel, 2006; Alkan ve Arslan, 2014; Demir ve Duruhan 2015; Güneş, 2009; İnam Çelik, 2009; Orakçı, 2012; Örmeci, 2009; Seçkin, 2010; Zehir Topkaya ve Küçük, 2010) benzer sonuçlara ulaşıldığı gözlenmiştir. Ayrıca, ikinci sınıfların ikinci döneminde programa yazma becerisinin eklenmesi ve sınırlı düzeyde de olsa yazma çalışmalarına başlanmasının olumlu olacağı bir katılımcı tarafından belirtilse de Şad ve Karaova'nın (2015) da belirttiği gibi erken yaş dil öğrenme düzeyinde olan çocuklarda önemli olan öğrencilerin hedef dilde konuşabilmesi ve bunun önkoşulunun da dinleme becerisinin yeterince gelişmiş olması olduğundan; yalnızca, iki beceri (dinleme ve konuşma) olarak var olan programın devam ettirilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, okuma ve yazma becerileri daha soyut ve üst düzey bir öğretim gerektirdiği için hedeflenmemeli ve dinleme ve konuşma becerileri hedef dili anlamada, öğrenmede ve kullanmada hayati öneme sahip olduğundan öncelikli

beceriler olarak görülmelidir (Cameron, 2001; Edelenbos, Johnstone & Kubanek, 2006; Lynch, 2008; Pinter, 2006). Bununla birlikte bu sonuç yazma etkinliklerinin çalışma kitabında yer alması önerisini getiren Demir ve Duruhan'ın (2015) çalışması ile çelişirken, bu sınıf düzeyinde kesinlikle yazı kullanılmaması ve öğretim programının daha çok İngilizce'yi sevdirmeye yönelik olması önerisinde bulunan Ekuş ve Babayiğit'in (2015) çalışması ile paralellik göstermektedir.

Okul yöneticisinin bulgularda yer alan görüşleri ile İngilizce öğretmenlerinin belirttiği sınıf öğretmenleri ve velilerin dil öğretimine ilişkin müdahalelerinin bu kişilerin kendi öğrenme deneyimleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca; sınıf öğretmeni, veli ve okul yöneticilerinin bu sınıf düzeyinde İngilizce öğretimi ve bu derse ilişkin algı ve tutumlarının iyileştirilerek, rollerinin daha net bir şekilde tanımlanması programın başarıya ulaşmasında etkili olabilir. Velilerin dil öğretim programlarının uygulanmasında yer almalarına ilişkin olarak Yazıcı ve Genç İlt'er'in (2008) ve Goldenberg, Hicks ve Lit'in (2013) çalışmaları da benzer sonuçlara ulaşarak bu konuda veli katılımına ilişkin öneriler getirmiştir.

Yapılan sınıf içi gözlemlere dayalı olarak ise; gözlem yapılan sınıflarda gerçekleştirilen program ile uygulanması gereken resmi program arasında farklılıklar (hedeflenen beceriler, uygulanan etkinlikler, öğrencilerin defter kullanması gibi) bulunduğu, öğretmenlerin hedeflenen beceriler noktasında programı dikkate almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Şad ve Karaova (2015) ve Kaya ve Ok (2016) da çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmış ve öğretmenlerin kimi noktalarda programın dışına çıktıklarını bulmuşlardır.

4.1. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur. Öğretmenlerin ikinci sınıf düzeyinde sadece dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine yönelik eğitim durumlarını gerçekleştirmesi sağlanabilir. Bu amaçla İngilizce öğretmenlerine yönelik düzenlenecek seminerlerde programın temele aldığı anlayış ve erken yaş dil öğrenenlerinin özellikleri tanıtılabilir. Öğrencilerin yaş, ilgi alanları ve düzeylerine uygun şarkı, oyun ve farklı eğitici etkinlikler dikkate alınarak ders kitapları güncellenebilir. Ayrıca, İngilizce öğretmenlerinin derste uygulayacakları etkinliklere uygun ders materyalleri geliştirmeleri teşvik edilebilir. İngilizce ders saatlerinin yeniden düzenlenerek artırılması sağlanabilir. Öğrenciler arası etkileşimi artıracığı ve konuşma etkinliklerinin uygulanmasını kolaylaştıracağı için sınıflarda U oturma düzeninin oluşturulması ve sınıf mevcutlarının dil öğretimine elverişli olabilecek sayıya getirilmesi sağlanabilir. Öğretmenlere, ders kitaplarını seçme ve öğretim programlarını kendi okul ortamlarına göre düzenleme açılarından esneklik tanınabilir. Nitel araştırma desenlerine dayalı olarak yapılacak çalışmalarla program ve programın işleyişine ilişkin daha detaylı sonuçlara ulaşılabilir. Ayrıca ders kitaplarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ve etkinlik örneklerinin tasarlanarak uygulanmasına dönük çalışmalar da gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Aküzél, G. (2006). İlköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi (Adana örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Alkan, M. F. & Arslan, M. (2014). İkinci sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 87-100.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cousins, J. B. & Earl, L. (Eds.). (1995). *Participatory evaluation in education: Studies in evaluation use and organizational learning*. London: Falmer.
- Cousins, J. B. & Whitmore, E. (1998). Framing participatory evaluation. *New Directions for Evaluation*, 5(23), doi: 10.1002/ev.1114.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 209–240). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çelen, G. (2011). İlköğretim altıncı sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Demir, O. & Duruhan, K. (2015). İlkokul 2. Sınıf İngilizce dersi programı uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 4(3), 25-36.
- Edelenbos, P., Johnstone, R. & Kubanek, A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*. European Commission, Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study. http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/young_en.pdf
- Eküş, B. & Babayigit, Ö. (2013). İlkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesine ilişkin sınıf ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 1, 40-49.
- Erbilen Sak, Ö. (2008). İlköğretim 1. kademe İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Erkan, M. A. (2009). İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıflar yeni İngilizce öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (3rd ed.). Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Goldenberg, C., Hicks, J., & Lit, I. (2013). Dual language learners, effective instruction in early childhood. *American Educator*, Summer 2013, 26-29. <http://www.aft.org/periodical/american-educator/summer-2013> adresinden edinilmiştir.

- Güneş, T. (2009). **İlköğretim 5. Sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri** (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnam Çelik, G. (2009). **İlköğretim okulları 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri** (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- İşpınar, D. (2005). Çocuklara İngilizce öğretiminde öğretmenlerin farkındalığı üzerine bir çalışma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karagöz, E. (2010). İlköğretim II. kademe matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karcı, C. (2012). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kaya, S. & Ok, A. (2016). The second grade English language curriculum: Theory-practice congruence. *Pegeç Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(4), 491-512, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2016.024>.
- Kaymakamoğlu, A. (2010). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ilişkin müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Ankara ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçük, Ö. (2008). *An evaluation of English language teaching program at key stage I and the opinions of teachers regarding the program* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Küçüktepe, S. E., Küçüktepe, Ç. & Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 55-78.
- Lynch, L. M. (2008). *Seven bad habits that spoil the development of good english language speaking skills*. <http://bettereflteacher.blogspot.com/search?q=listening+and+speaking> adresinden alınmıştır.
- MEB (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3,4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Mart 2013 tarih ve 2666 sayılı Tebliğler Dergisi.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Orakçı, Ş. (2012). **İlköğretim 7. sınıflar için uygulanan 2006 İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi** (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

◆ Anıl Kandemir / Şükran Tok

- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2009). *Curriculum: foundations, principles, and issues* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Örmeci, D. N. (2009). *An evaluation of English language curricula implemented at the 4th, 5th, and 6th grades in respect of teachers' opinions* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özüdoğru, F. & Adıgüzel, O. C. (2015). İlkokul 2. sınıf İngilizce dersine yönelik dinleme ve konuşma testinin geliştirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 375-396.
- Pinter, A. (2006). *Teaching young language learners*. Oxford: OUP.
- Seçkin, H. (2010). **İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesi** (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şad, S. N. & Karaova, M. (2015). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi bağlamında dinleme becerisi öğretimi: Bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 3(2), 66-95. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.3c2s4m.
- Yaman, S. (2010). *İlköğretim birinci kademe İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yaşar, Ö. (2015). İlkokul 2. sınıf Fun with Teddy İngilizce ders kitabının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 329-348.
- Yazıcı, Z. & Genç İltar, B. (2008). Okul öncesi dönemdeki iki dilli/çok dilli çocukların dil kazanım süreci. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 3, 47-61.
- Yıldıran, Ç. & Tanrıseven, I. (2015). İngilizce öğretmenlerinin ilkököl 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 210-233.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yörü, B. (2012). **İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Eskişehir örneği)** (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zehir Topkaya, E. & Küçük, Ö. (2010). An evaluation of 4th and 5th grade English language teaching program. *İlköğretim Online*, 9(1), 52-65.