

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**2018-YL-058**

**7.SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ EİSNER**  
**EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİNE GÖRE**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Esen ÇETİN**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU**

**AYDIN – 2018**

T.C.  
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE  
AYDIN

Eğitim Bilimleri, Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı yüksek lisans öğrencisi Esen ÇETİN tarafından hazırlanan “7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi” başlıklı tez, 13/07/2018 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı ve Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan	Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU	Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi	
Üye	Prof. Dr. İzzet GÖRGEN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi	
Üye	Doç. Dr. Ruken AKAR VURAL	Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu **Yüksek Lisans** tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarih ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

**T.C**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

13/07/2018

Esen ÇETİN

# ÖZET

Esen ÇETİN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU

2018, MMXVIII + 186 sayfa + 12 Ek

## 7. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ EİSNER EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu çalışmanın amacı uygulamadaki 7. sınıf İngilizce öğretim programı ile 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren 7.sınıf düzeyinde uygulamaya koyulacak olan İngilizce öğretim programını “Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli” kapsamında değerlendirmektir. 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı bahar döneminde Aydın ili Efeler Merkez ilçelerinden farklı sosyo-ekonomik seviyelerden seçilmiş üç okuldaki öğretmenler, öğrenciler, öğrenci velileri ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonucunda eğitsel yaşantılarından yararlanarak, yenilenen İngilizce öğretimi programının geneline yönelik bir resim ortaya koymaya çalışılmış ve bu yolla İngilizce öğretim programının niteliği hakkında daha doğru bir fikir elde edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın sorularına yanıt bulmaya yönelik bu çalışmanın bulguları, Eisner’in eğitsel eleştiri modelinde modelde yer alan “betimleme”, “yorumlama”, “değerlendirme” ve “temalaştırma” boyutları temele alınarak sunulmuştur. Eldeki araştırma, durum çalışması ile desenlenmiş nitel bir çalışmadır. Çalışmanın amacına uygun olarak ise “Bütüncül Çoklu Durum Deseni” kullanılmıştır. Nitel verilerin çalışma grubunun “Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi” yapılarak belirlendiği bu çalışmada, verilerin elde edilme sürecinde üç farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okulda 7.sınıf düzeyinde İngilizce dersine giren 8 öğretmen, aynı sınıf düzeyinde 27 öğrenci, 19 öğrenci velisi ve 3 okul müdürüyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Maximum çeşitlilik gösteren iki okulda 20 saatlik ders gözlemi yapılmış, doküman incelemesi olarak yenilenen program ve bir önceki program arasındaki farklılıklara ve benzerliklere bakılmıştır. Analiz yöntemi olarak betimsel analiz kullanılmış, analiz sonucunda dört farklı grupta 19 tema ve 32 farklı kategoriye ulaşılmıştır.



Araştırmanın sonunda bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlara göre İngilizce öğretmenleri güncellenen programın tamamına yönelik değişikliğin sınırlı kaldığını ifade etmişlerdir. Yenilenen programda yer alan kazanım sayılarının azaltılması olumlu yönde bir değişimdir. Öğretmenler yenilenen programın bazı öğelerinde birtakım düzenlemelerin gerçekleşmesini isteseler dahi programı genel olarak iyi yapılandırılmış ve uygulanabilir bulmaktadırlar. Velilerden ve öğrencilerden gelen dönütler doğrultusunda İngilizceyi gerçek ortamda, dili etkin bir şekilde kullanabilme şansının öğrencilere ve öğretmenlere verilmesi gerekliliği vurgusu yapılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin dört farklı dil becerisini etkin bir şekilde kullanma ve uygulama konusunda sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma çerçevesinde programın daha etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik ders saatlerinin artırılması gerektiği, içeriğin öğrenci ilgisini çekebilecek şekilde etkili ve keyifli olacak şekilde düzenlenmesi, ders kitaplarının ilave kaynaklarla çeşitlendirilerek güncellenmesi, öğrencilerin yaş, ilgi alanları ve düzeylerine uygun şarkı, oyun ve farklı eğitici etkinlikleri içerecek hale getirilmesi önerilmektedir. Ayrıca sınıf mevcutlarının dil öğretimine elverişli olabilecek sayılara çekilmesi de araştırma kapsamında getirilen başka bir öneridir.

**Anahtar sözcükler:** İngilizce öğretim programı, program değerlendirme, Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli, 7. sınıf İngilizce dersi.

## **ABSTRACT**

# **EVALUATION OF 7 TH GRADE ENGLISH CURRICULUM ACCORDING TO EISNER’S EDUCATIONAL CRITICISM MODEL**

Esen ÇETİN

MSc Thesis at Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU

2018, MMXVIII + 186 pages + 12 Appendix

This study tried to draw a picture of the current and proposed 7th grade English curriculum through interviews with teachers, students, parents and school administrators in three schools selected from different socio-economic levels of the province of Aydın’s central districts in the spring semester of 2017-2018 academic year. These interviews helped to obtain primary information about the English curriculum quality.

In this study, the key findings were based on Eisner’s model of educational criticism including “description”, “interpretation”, “evaluation”, and “thematics”. This research is a qualitative study patterned by case studies. In accordance with the purpose of the study, the “Holistic Multiple-Case Design” was used. In this study in which the target group have been set by maximum variation sampling technique, semi-constructed individual interviews were carried out with 8 teachers running 7th grade English classes in three different socio-economic level schools, 27 students at the same grade, 19 students parents and 3 school principals. 20 hours of classroom observations were made in two schools which have maximum socio-economic variations and differences. Thus the differences and similarities between the renewed program and the previous program was examined. As a result the descriptive analysis, 19 themes and 32 different categories in four different groups were obtained.

Based on the findings at the end of the study, the English teachers stated that the changes to overall program are limited. On the other hand, it is a positive change reducing the number of outcomes in the program. Teachers thinks that the program is generally good and applicable even though it needs some regulations. According to the feedbacks from teachers and students, it is important to give the chance of using English effectively in real life situations

(real environment). In addition; the study come to a conclusion that teachers are experiencing difficulty in using and practicing the four language skills effectively.

As a result, it is suggested that the number of lessons should be increased, the course contents should be replaced by more motivative and enjoyable ones. Course books should be updated. Songs, games and activities appealing to the student's age and interests should be added. In addition, the classroom sizes should be decreased in optimum numbers to have positive teaching and learning environment.

**Keywords:** English curriculum, curriculum evaluation, Eisner Educational Criticism Model, 7th grade English lesson.



## ÖN SÖZ

İngilizce dersi öğretim programının öğretmen, öğrenci, veli ve okul müdürleri görüşmeleri yapılarak programın sınıf içi uygulamalara nasıl yansıdığını ortaya koymak amacıyla değerlendirilen bu çalışmada, programların öğrencilerin yabancı dil ihtiyacını karşılama düzeyinin günden güne artarak, iyileşme yönünde olduğunu söylemek mümkündür. Güncellenen her program en iyi şekliyle çağın tüm gerekliliklerini karşılayabilir, okullar tüm gerekli donanıma sahip olsa da, programlar sürekli güncellenme ve yenilenme ihtiyacı duyarlar. Bununla birlikte eğitim öğretim sürecinin şekillendiricileri olan öğretmenler de programın birincil dereceden uygulayıcıları olarak programı iyi bir şekilde uygulamak ve icra etme zorunluluğu içinde her zaman olmak durumundadırlar.

Eğitimim ve tez araştırmam boyunca göstermiş olduğu yakın ilgi, rehberlik ve anlayış için saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU'ya sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisansım esnasında aldığım dersler çerçevesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, samimiyetleriyle bilgi ve yardımlarını esirgemeyen değerli ana bilim dalı hocalarıma ve tüm öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Tezimin tamamlanması sürecinde değerli görüşlerini esirgemeyen, sınıf arkadaşım Öğr. Gör. Sinan BAYIK'a teşekkür ederim.

Araştırmama katılım gösteren ve isimleri bende gizli olan tüm öğretmenlere, öğrencilere, okul müdürlerine ve öğrenci velilerine çok teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimimi yapmam konusunda beni teşvik eden değerli meslektaşlarım Safiye AVCI ve Sevinç GÜNGÖR'e sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca, beni bugünlere getiren ve bana her konuda güvenen ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok kıymetli annem Nurten CANDOĞAN ve babam Sezai CANDOĞAN'a, sabrıyla yanımda olmaktan vazgeçmeyen değerli eşim Fahri ÇETİN'e ve varlığından destek aldığım biricik oğlum Göktuğ ÇETİN'e çok teşekkür ederim.

Bu tez, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) kapsamında projelendirilmiş ve EĞF-18010 proje kodu ile mali destek alınarak yapılmıştır.

Esen ÇETİN

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
ÖN SÖZ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xvi
TABLolar DİZİNİ.....	xvii
EKLER DİZİNİ .....	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xix
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu: .....	3
Araştırmanın Amacı: .....	5
Araştırmanın Önemi: .....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları:.....	7
1. BÖLÜM.....	8
1. KURAMSAL TEMELLER .....	8
1.1. Dil – Yabancı Dil .....	8
1.2. İlköğretimde İngilizce Dersinin Yeri ve Önemi.....	9
1.3. Geçmişten Günümüze Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşım Ve Yöntemler .....	10
1.3.1. Gramer-Çeviri Metodu (Grammar Translation Method).....	10
1.3.2. Doğrudan Öğretim Yöntemi (Direct Method).....	10
1.3.3. Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method).....	11
1.3.4. Grup İle Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning, CLL).....	11
1.3.5. Sessiz Yöntem (The Silent Way).....	11

1.3.6. İçerik Temelli/Görev Temelli Yaklaşımlar (Content-based/ Task based approaches):	12
1.3.7. İletişimsel Yaklaşım (The Communicative Language Teaching)	12
1.3.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)	13
1.3.9. Bilişsel Yöntem (Cognitive-code Method)	13
1.3.10. Toplam Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response, TPR)	14
1.3.11. Seçmeli yöntem	14
1.4. Program Değerlendirme İle İlgili Kavramlar	15
1.4.1. Eğitim Programı	15
1.4.2. İngilizce Öğretim Programı	16
1.4.3. Türkiye’ de Yabancı Dil Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi	19
1.4.3.1 Cumhuriyet öncesi dönem	19
1.4.3.2 Cumhuriyet dönemi	20
1.4.4. Günümüzde Yabancı Dil Öğretimi	21
1.4.4.1 1997 programı	21
1.4.4.2 2006 programı	23
1.4.4.3 2013 programı	24
1.4.4.4 Genel olarak 2018 programı ve 7. sınıf İngilizce öğretim programı	25
1.4.5. Program Değişikliği ve Öğretmen	28
1.4.6. Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi	29
1.4.7. Program Değerlendirme Sürecinin Temel Aşamaları	30
1.4.8. Program Değerlendirme Yaklaşımları	32
1.4.9. Program Değerlendirme Modelleri	34
1.4.9.1 Tyler’ın hedefe dayalı değerlendirme modeli	34
1.4.9.2 Metfessel – Michael değerlendirme modeli	35
1.4.9.3 Probus’un farklar yaklaşımı modeli	36
1.4.9.4 Stake modeli	36

1.4.9.5	Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün modeli .....	37
1.4.9.6	Eisner modeli.....	38
1.5.	İlgili Araştırmalar .....	43
1.5.1.	Yurtiçinde İngilizce Programlarını Değerlendiren Çalışmalar.....	43
1.5.2.	Eisner Eğitsel Eleştiri Modelini Yurt İçinde Kullanan Değerlendirme Çalışmaları .	46
1.5.3.	Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli ile Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	48
2.	BÖLÜM.....	51
2.	YÖNTEM .....	51
2.1.	Araştırmanın Deseni.....	52
2.2.	Araştırma Sürecinde İzlenen Aşamalar .....	55
2.3.	Veri Toplama Süreci .....	56
2.4.	Verilerin Toplanması.....	58
2.4.1.	Görüşmelerden Elde Edilen Veriler.....	58
2.4.2.	Gözlem Kayıtlarından Elde Edilen Veriler.....	60
2.4.3.	Doküman İncelemesinden Elde Edilen Veriler .....	61
2.4.4.	Çalışma Grupları.....	62
2.4.4.1	Öğretmen çalışma grubu bilgileri .....	63
2.4.4.2	Öğrenci çalışma grubu bilgileri .....	63
2.4.4.3	Veli çalışma grubu bilgileri .....	65
2.4.4.4	Okul müdürleri bilgileri.....	66
2.5.	Verilerin Analizi.....	66
2.6.	Geçerlik ve Güvenirlik .....	68
3.	BULGULAR.....	71
3.1.	Programlara Yönelik Paydaş Görüşleri.....	72
	Betimleme Aşaması .....	72
3.1.1.	Dilin işlevselliği.....	72
3.1.1.1	Öğretmen görüşleri.....	72

3.1.1.2 Okul müdürleri görüşleri .....	73
3.1.1.3 Veli görüşleri .....	74
3.1.1.4 Öğrenci görüşleri .....	74
3.1.2. Kazanımlar .....	76
3.1.2.1 Öğretmen görüşleri .....	76
3.1.3. İçerik .....	80
3.1.3.1 Öğretmen Görüşleri .....	80
3.1.4. İdeal İngilizce Öğrenme Ortamı .....	82
3.1.4.1 Öğretmen görüşleri .....	82
3.1.4.2 Öğrenci görüşleri .....	84
3.2. Uygulamadaki ve Güncellenen 7.Sınıf İngilizce Öğretim Programının İngilizce Öğretimini Şekillendirme Süreci .....	86
Yorumlama Aşaması .....	86
3.2.1. Materyal Özellikleri .....	86
3.2.1.1 Öğretmen görüşleri .....	86
3.2.1.2 Öğrenci görüşleri .....	90
3.2.1.3 Okul müdürü görüşleri .....	90
3.2.2. Ölçme ve Değerlendirme .....	91
3.2.2.1 Öğretmen görüşleri .....	91
3.2.2.2 Öğrenci görüşleri .....	93
3.2.3. Yöntem ve Teknikler .....	94
3.2.3.1 Öğretmen görüşleri .....	94
3.2.4. Disiplinler Arası Yaklaşım .....	96
3.2.4.1 Öğretmen görüşleri .....	96
3.2.5. Süre (Ders Saati) .....	97
3.2.5.1 Öğretmen görüşleri .....	97
3.2.5.2 Öğrenci görüşleri .....	97



3.2.5.3 Veli görüşleri .....	98
3.2.6. Uygulama Süreci Zorlukları/Sorunları .....	98
3.2.6.1 Öğrenci görüşleri .....	98
3.2.6.2 Müdür görüşleri .....	99
3.2.7. Derse Karşı İlgisi ve Tutum .....	101
3.2.7.1 Öğrenci görüşleri .....	101
3.2.7.2 Veli görüşleri .....	101
3.2.7.3 Müdür görüşleri .....	102
3.3. Programın Sürece Kattığı Eğitsel Değerler .....	103
Değerlendirme Aşaması .....	103
3.3.1. Programın Yapısına Yönelik Değerlendirme .....	103
3.3.2. Programın Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirme .....	106
3.4. Gözlem Analizi Bulguları .....	108
3.4.1. Sınıf Gözlemlerine İlişkin Bulgular .....	108
3.4.2. Uygulama Aşamasına İlişkin Gözlem Bulguları .....	109
3.4.2.1 Ü1 Okuluna İlişkin Gözlem Bulguları .....	109
3.4.2.2 A1 Okuluna İlişkin Gözlem Bulguları .....	112
3.5. Doküman Analizi Bulguları .....	114
4. SONUÇ- TEMALAR .....	119
5. ÖNERİLER .....	126
5.1. Programın geliştirilmesine yönelik öneriler .....	126
5.2. Uygulayıcılara (öğretmenlere) yönelik öneriler .....	127
5.3. Karar Vericilere Yönelik Öneriler .....	128
5.4. Velilere yönelik öneriler .....	128
5.5. Okul Müdürlerine yönelik öneriler .....	128
KAYNAKÇA .....	129
EKLER .....	141



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2-1. Durum çalışması desenleri .....	54
--	----



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 2-1. Öğretmen katılımcı bilgileri.....	63
Tablo 2-2. Öğrenci katılımcı bilgileri.....	64
Tablo 2-3. Veli katılımcı bilgileri.....	65
Tablo 2-4. Okul müdürü katılımcı bilgileri.....	66
Tablo 2-5. Nitel araştırmaların inandırıcılığı için kullanılan yöntemler.....	69
Tablo 3-1. Görüşmeler sonucunda elde edilen bağımsız ve ortak temalar.....	71
Tablo 3-2. 2013 ve 2017 İngilizce öğretim programı ünite başlıkları karşılaştırması.....	116



## EKLER DİZİNİ

EK 1- MEB Ölçme Araçları Uygulama İzni .....	142
EK 2. Öğretmen Tema - Kategori - Kod Listesi.....	143
EK 3. Öğrenci Tema - Kategori - Kod Listesi.....	145
EK 4. Okul Müdürleri Tema - Kategori - Kod Listesi .....	146
EK 5. Veli Tema - Kategori - Kod Listesi.....	147
EK 6. Öğretmen Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği .....	148
EK 7. Öğrenci Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği .....	150
EK 8. Okul Müdürü Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği .....	152
EK 9. Veli Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği .....	153
EK 10. Gözlem Formu Örneği.....	155
EK 11. Veli İzin Formu .....	156
EK 12. 7. Sınıf İngilizce Öğretim Programı .....	157

## KISALTMALAR DİZİNİ

ADÖÇEP : Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SED :Sosyo-ekonomik düzey

TDK : Türk Dil Kurumu

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

EBA : Eğitim Bilişim Ağı



## GİRİŞ

Bireyleri geleceği hazırlayan ve kültürün aktarılmasını sağlayan eğitim sürecinde aktif olarak var olduğu sürece kendini keşfeder, üretime geçer ve kendine yeten yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiş, işbirliğinin önemini kavramış 21. yüzyıl insanının özelliklerini ortaya koyarlar. Bugün ilkokul çağında olan öğrenciler, yaşadığımız çağın ortalarında toplum yaşantımızı her açıdan yönlendirecek yetişkin bireyler olacaklardır. Bu olgu, onlara öğrenme öğretme süreçleri içerisinde, üst düzey bilgi ve beceri elde etmeyi zorunlu kılmaktadır. Gelecekte yetişkin olacak çocuklar, bilgiyi sorgulayabilen, neden-sonuç ilişkilerini kavrayabilen, öğrendikleri arasında mantıklı ilişkiler kurabilen, problemleri anlayıp çözebilen ve bilgiyi yeniden yapılandırabilen bireyler olarak yetiştirilmelidir (Çoban, 2002). Bilişim teknolojisinde yaşanan gelişmelerle beraber bireyler bilgiyi edinmek için var olanların arasından en uygun olanını seçme ve başkalarıyla paylaşma gibi becerilere sahip bireyler haline gelmişlerdir. Toplumların dokusunun değiştiği bu yeni dünya düzeninde küreselleşme kavramı gün geçtikte yayılmakta ve ulusal sınırları aşmaktadır.

Birleşmiş Milletler insani gelişme raporu (2004; Akt. Oberheu, 2003), küreselleşmenin mevcut aşamasının üç şekilde tanımlandığını belirtmektedir. Birincisi insanın yaşadığı alanın daralmasıdır; insanların yaşamları (işleri, sosyal ilişkileri, sağlığı, vb.) sadece içinde yaşadıkları çevrelerinden değil, aynı zamanda binlerce kilometre uzakta yaşanan olaylar ve kararlardan da etkilenmektedir. İkincisi ise zamanın daralması olgusudur ki özellikle teknolojik ve pazar değişimi hızlı bir şekilde gerçekleşmekte ve hızla istenen etkilere ulaşmaktadır. Sınırların ortadan kalkması aşaması olan son aşamada ise ulusal sınırlar, yalnızca ekonomik ilişkiler için değil, aynı zamanda ideolojik, kültürel ve sosyal değişimler için de daha fazla geçirgen hale gelmektedir (Oberheu, 2003).

Küreselleşme ile beraber enformasyon çağı olarak tanımlanan bu değişim ve atılım döneminde teknolojinin her geçen gün daha fazla kullanılması, toplumların birbirleriyle yakın ilişkiler kurmasını sağlamış; ticaret, politika ve kültürel anlamda uluslararası ilişkiler yoğunlaştıkça ortak bir dil kullanma ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksinmesi ortaya çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı yabancı dil öğretim komisyonu raporunda (1991; Akt. Er, 2006) bu gelişmelerin insanların yabancı dil öğrenme ve öğretmeye ilgisini artırdığını ve insanların ulusal sınırları aşan boyutlarda iletişim kurmalarının zorunlu hale geldiği ifade edilmektedir. Aynı raporda evrenselliğe

ulaşabilmenin yollarının kültürel ve bilimsel birikimi arttırma, iletişim kurma yani yabancı dil öğrenme olduğu açıklanmaktadır (Er, 2006).

Avrupa Konseyi 2001 yılını Avrupa Diller Yılı ilan etmesiyle beraber, çok dillilik bilincini geliştirmek eğitim ve kültür alanındaki en önemli hedef haline gelmiştir. Avrupalı olma bilincine; üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkarak ve bunu diğer ülkelerle paylaşarak yayarak varılacağı düşünülmektedir. Bu şekilde birden fazla dil öğrenmek farklı dil ve kültürde yaşayan arasında hoşgörüyü arttıracacağı ve kişilerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlayacağı (Demirel, 2005) ve üye ülkeler arasında yabancı dil eğitimine ve öğretimine farklı bir bakış açısı kazandıracığı beklenmektedir (İşisağ ve Demirel, 2010: 192).

Yabancı dillerin kullanımına olan ihtiyaç, uluslararası ilişkilerin artış göstermesiyle ve küreselleşme ile kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel bir şekilde artış göstermektedir. Bununla beraber çağdaşlığın göstergelerinden biri de yabancı dil bilme olarak kabul edilmektedir (Doğan, 2008). Gitgide küçülen dünyada uluslararası ilişkilerin gelişmesi, ticaret hacminin artması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi gibi nedenler sebebi ile yabancı dil bilmek çok dilli ve çok kültürlü bir dünyada bir gereklilik olarak kabul edilmekte, kişisel gelişimin bir parçası olarak görülmektedir (Ekuş ve Babayigit, 2013; Erişkon, 2004).

Yaşanılan zamanda ulusal sınırların ve zamanın gün geçtikçe daralması insanların sosyal etkileşimini değiştirmekte, özellikle teknoloji bu değişimin hızlanmasını kolaylaştırmaktadır. Kumaravadivelu (2006:4; Akt. Oberheu 2003)'nun belirttiği gibi, “insanlık tarihi eşi görülmemiş bir gelişme içine girerek, internet milyonlarca bireyi diğer bireylerle anında birbirine bağlayan eşsiz bir kaynak haline gelmiştir ve küresel iletişimin dili İngilizce olmuştur. Bireylerin birbirine günden güne artarak bağlanması, ortak bir sembolik kod oluşturmuştur. Bu kodun adı da İngilizcedir. Bu noktada uluslararası iletişim, bilim, teknoloji ve iş dünyasında ortak dil (*lingua franca*) kabul edilen İngilizceye (Block ve Cameron, 2002; Crystal, 1996; Doğançay-Aktuna, 1998; İyitoğlu ve Alcı, 2015; Kaypak ve Ortaçtepe, 2014; Krashen, 1982; Nikolov ve Djigunović, 2006; Nunan, 2003; Sung, 2014; Tinsley ve Comfort, 2012) ve onun öğretilmesine büyük önem verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kırkgöz, 2007).

Görüldüğü üzere AB ülkelerinde eğitim düzeyinde en çok öğretilen yabancı dil İngilizce olarak kabul edilmektedir. Ortalama her üç çocuktan biri İngilizce öğrenmektedir. İngilizceyi Almanca ve Fransızca takip etmektedir. Ortaöğretim düzeyinde İngilizce, Fransızca,



Almanca, Rusça ve İspanyolca birçok ülkede dil öğretiminin %95'ini oluşturmaktadır (Eurydice, 2008: 11; Akt. Üner 2010).

**Problem Durumu:** Başarılı olabilmenin ön koşullarından biri olarak kabul edilen İngilizce küresel boyutta oldukça önem kazanmış ve yaygınlaşmıştır. Günden güne öneminin anlaşılmasıyla İngilizce bilmek kişilerin kendi konuştukları dilleri kadar önem arz edip, gerekli sayılan bir vasıf olarak görülmektedir. Çünkü çağdaşlaşmayı, sanayileşmeyi ve teknolojik olarak gelişmeyi hedef alan her ülkenin bireylerinden İngilizce bilgiye ulaşmak için onu kullanabilecek yeterliğe sahip olmaları beklenmektedir. Bu yüzden İngilizce öğrenmek artık bir lüks olmaktan çıkmış, bir zorunluluk haline gelmiştir.

Görüldüğü gibi İngilizce öğretiminde artan talep nedeniyle milyonlarca insan bugün İngilizcesini geliştirmenin yollarını aramakta, dili aktif bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmek istemektedirler. Türkiye’de 1980’lerden bu yana gelişen yaşanan sosyo-politik gelişmeleri araştırdığı çalışmasında Ahmad (1993; Akt. Dinçer, 2016) İngilizcenin iş dünyasının bütün alanlarında kariyer geliştirmek için önemli bir gereklilik olduğunu ebeveynlerinde çocuklarının bu dilde etkili öğrenmelerinin sağlanması için gayret gösterdiğini ifade etmiştir. Çünkü nitelikli bir işe sahip olmanın ve o alanda yükselerek gelişebilmenin yolu İngilizce bilmekte ve onu aktif bir şekilde kullanmaktan geçmektedir. Eğitim seviyesinin en önemli şart olduğu iş başvurularında ikinci sırayı ise İngilizce bilmek ve onu aktif bir şekilde konuşmak ve kullanabilmek yer almaktadır.

Crystal (2003) ise, dünyadaki bilimsel yayınların üçte ikisinin İngilizce yazıldığını ve uluslararası sempozyum, kongre gibi bilimsel toplantılarda en birincil iletişim aracı olarak İngilizcenin kullanıldığını belirtmiştir. Yabancı dil bilmenin temel gerekçeleri, bilim dünyasına daha iyi uyum gösterme, gelişmiş ülkelerle entegrasyonun kolaylaşması ve iletişimin gelişmesi olarak sayılabilir. Ayrıca teknoloji kullanımının daha iyi sağlanması, bireylerin iyi imkânlarla iş bulma olanağının artması gibi konular da yabancı dil öğreniminin gerekçeleri olarak sayılabilir (İnam Çelik, 2006).

Yabancı dil öğrenmenin temel amacı diğer ülke vatandaşlarıyla etkileşime girerek politik, bilimsel, askeri ve ekonomik düzeyde ülkemizin ileri düzeye çıkmasını kolaylaştırmaktır. Çok dilliliğin özendirildiği günümüz dünyasında ülkeler, uluslararası ilişkilerini, sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarda ilerletmek için yabancı dil bilen insanlara ihtiyaç duymaktadırlar. MEB (2006: 2) çalışmasında İngilizce öğretiminin asıl amacının

“diğer ülke vatandaşlarıyla ortak bir dil elde edip, etkin bir şekilde kullanarak ülkenin politik, bilimsel, askeri, ekonomik ve sosyal anlamda gelişimini sürdürmesine yardım etmektir” şeklinde açıklamıştır.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi içinde bulunduğumuz toplumun sosyal boyutta gelişimine katkı sağlayarak, gelişmekte olan ülkemizin kültürü içinde çok önemli bir yere sahip olan yabancı dil bilen çağdaş ve düşünceli bireyler yetiştirmekle mümkün olacaktır. Demirel (1999) çalışmasında, Türkiye’nin uluslararası alanda ekonomik, sosyal ve ticari ilişkilerini devam ettirmesi ve çağdaşlaşma sürecini hızlı bir şekilde artırması için İngilizcenin önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir.

Dünyada artan bu talepler sebebiyle ülkemizde de yabancı dilin önemi giderek artmış, yabancı dil eğitimi okul öncesi dönemden yükseköğretime kadar bütün kademelerde bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu sebeplerden dolayı eğitim sistemimizde de bireylerin en az bir yabancı dili öğrenmeleri gerekli görüldüğünden okul programlarında yabancı dil öğretimi zorunlu ders olarak yer almaya başlamıştır. Bununla birlikte her ne kadar yabancı dil öğretim yaşı ilköğretim kademesinden başlayıp yükseköğretim düzeyine kadar devam etse bile, ülkemiz genelinde yabancı dil öğretiminde başarıyı sağlamak adına uzun yıllardan beri çaba sarf edilmekte; ancak yabancı dil öğrenmek ve öğretmek bir problem olarak sürekli karşımıza çıkmaktadır. İngilizce öğretimindeki bu başarısızlığın nedeni olarak araç gereç yetersizliği, İngilizceyi konuşmak için alanın olmaması, teknoloji kullanımının eksikliği, öğrencilerin isteklendirme ve ilgi eksikliği, öğretmen yetersizliği, yüksek sınıf mevcutları, eğitim politikaları, anadil-yabancı dil ilişkisi gibi etkenler gösterilebilir. Yabancı dil eğitimi programları ile derslerin öğretim süreci ve uygulamalar arasında bir bütün sağlanamaması da İngilizce dersinden beklenen başarıyı gösterebilmesini engellemektedir. Uzun yıllardır yabancı dil öğretimi konusunda belirtilen bu sorunları çözmek amacıyla büyük çabalar harcanmış, zaman zaman değişik eğitim politikaları benimsenmiş ve farklı yabancı dil öğretim yolları ve yöntemleri izlenmiş; ancak ülkemizde istenen ve hedeflenen düzeyde yabancı dil öğretimini sağlayan uygun bir yöntem bulunamamıştır (Kocaman, 1978).

Elbette yalnızca bu etkenler yabancı dildeki başarısızlığın nedenleri olarak gösterilemez. Toplumun ve bireylerin ihtiyaçları da değiştikçe, programlar da işlevselliğini kaybetmekte ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayamaz duruma gelmektedir. Dolayısıyla eğitimde alanında yapılan çalışmaların sonuçlarını görmek, uygulamaların doğruluğuna karar vermek için eğitim programlarının düzenli olarak değerlendirilmesini gerektirir.

Programın uygulandıktan sonra hangi düzeyde etkiye sahip olduğunun değerlendirilmesi ve sürekli olarak bir kalite kontrolünün yapılmasına ihtiyaç vardır (Ertürk, 2013: 114). Bu kalite kontrolü sayesinde ya programın devamlılığına, yapılacak değişiklik ve düzeltmelere ya da programın sonlandırılmasına karar verilir. Dinçer (2013)'in de çalışmasında belirttiği gibi programların iyi planlanıp hazırlanmasının yeterli olmayıp, uygulama esnasında istenilen başarının gösterilebilmesi için öncelikli olarak programın uygulanmasını engelleyen olumsuzlukların giderilmesi gerekli görülmektedir. Bu olumsuzlukların aşılması, öncelikle sorunların belirlenmesi ve çözüm yollarının aranması ile sağlanabilmektedir. Bu yolla eğitim programının değerlendirilirken verilerin sağlam bir şekilde toplaması ve bu verilerin etkin bir şekilde yorumlaması için bir dizi araştırmanın yapılması gerekir. Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar çerçevesinde programlar geliştirilir, daha verimli ürün alınması için kullanılır (Varış, 1988: 252). Bu açıdan program değerlendirme çalışmaları, güncellenen programların verimliliğini değerlendirmek için oldukça önemli veri kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

Bu araştırma ile uygulamadaki ortaokul 7. Sınıf İngilizce dersi öğretim programının ve 2018-2019 öğretim yılından itibaren zorunlu olarak uygulamaya başlayacak olan ortaokul 7. sınıf İngilizce dersi öğretim programının benzerlik ve farklılıklarından yola çıkarak programı uygulayan öğretmenler, programın uygulanmasından doğrudan etkilenen öğrenciler ve programı dolaylı olarak etkileyen veliler ve okul müdürlerinin görüşleri ve gerçekleştirilen ders içi gözlemleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, güncellenen programın daha etkili bir yabancı dil öğretimine bu sınıf düzeyinde uygulanan öğretim programı konusunda programın temelini oluşturan paydaşların görüşlerine başvurarak katkı getirmeyi amaçlamıştır.

Yenilenen programlar öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak, programların hazırlanması esnasında içerik ve konu seçiminde öğretmenleriyle iş birliğine varmasına olanak sağlamaktadır. Bu sistemin diğer parçaları olan veliler ve okul müdürleri ise programı değerlendirmede öğretmenler ve öğrenciler kadar önemli ve değerlidir. Program değerlendirme sırasında bir bütün olarak programı etkileyen ve programdan etkilenen tüm paydaşların süreçteki istekleri, beklentileri ve programa ilişkin sorunlarının saptanması programa kattıkları değer açısından önemlidir.

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırmanın temel amacı, uygulamadaki 7. sınıf İngilizce öğretim programı ile 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren 7. sınıf düzeyinde

uygulamaya konulacak olan İngilizce öğretim programını “Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli” kapsamında değerlendirmektedir.

Bu temel amaç doğrultusunda yanıtları aranan sorular şunlardır:

1. Uygulamadaki ve güncellenen 7.sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin paydaşların görüşleri nelerdir?
2. Uygulamadaki ve güncellenen 7.sınıf İngilizce öğretim programı eğitim sürecini ve İngilizce öğretimini nasıl şekillendirmektedir?
3. Uygulamadaki ve güncellenen 7.sınıf İngilizce öğretim programının eğitim sürecine kattığı eğitsel değer nedir?

**Araştırmanın Önemi:** Ülkemizde ilkokul 2.sınıftan itibaren başlayıp, ortaöğretimin sonuna kadar devam okullarda gerçek anlamda işlevsel bir değeri olan yabancı dil eğitiminin gerçekleşebildiğini söylemek zordur. Bireyden, süreçten ya da ortamdaki kaynaklanan sebepler yabancı dil öğretimde arzu edilen başarının gerçekleşmesini engellese de, yabancı dili işlevsel bir şekilde kullanabilmenin yolu kendini sürekli yenileyen bir programın ve bu programların sürekli geliştirilerek değerlendirilmesinden geçer. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminde çağdaş program anlayışının benimsenmesi yabancı dil öğretim teknolojisinin gelişmesine de olumlu bir katkı getirecek ve dolayısıyla daha etkili bir yabancı dil öğretimi gerçekleştirilebilecektir (Yaşar, 1990: 94-95).

Eisner (1998)’in da belirttiği gibi program değerlendirme, sadece erişim düzeyindeki değişmelerin programın değerini ortaya çıkaran sınırlı bir süreç değildir. Program değerlendirme programı uygulayanların ve program doğrultusunda eğitim alan öğrencilerin algılarının ortaya çıkarılması amaca daha çok hizmet edecek; onların önerilerinin alınması, program geliştirmeyi ve değerlendirmeyi daha etkili kılacaktır (Kumral, 2010).

Bu çalışmada, 7. sınıf ortaokul İngilizce öğretim programı çağdaş program anlayışında yer alan öğeler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeden elde edilen bulguların programdaki eksikliklerin giderilmesinde, programın geleceğine dair daha etkili ve başarılı bir şekilde uygulanmasında yol gösterici olması ve bundan sonra yapılacak program geliştirme çalışmalarına ve bu alanda yürütülecek araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Bu yüzden çalışmanın, programdan doğrudan etkilenen ve programın yürütülmesini doğrudan etkileyen öğretmenler, öğrenciler ile dolaylı olarak programa etki

eden veliler ve okul müdürlerinin görüş ve deneyimlerinden yola çıkarak İngilizce ğretim Programının daha gerçekçi olarak değerlendirilebileceği umulmaktadır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları:**

Bu alıma;

1. 2017- 2018 eğitim ğretim yılında Aydın Merkez Efeler ile sınırları içerisinde bulunan üç farklı sosyo-ekonomik seviyede 7. sınıf düzeyinde görev yapmakta olan sekiz İngilizce ğretmeni, aynı sınıf düzeyinde yirmi yedi ğrenci, on dokuz 7.sınıf ğrenci velisi ve bu okullarda çalışmakta olan üç okul müdürü ile sınırlıdır.
2. Alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeydeki  okul arasından, alt ve üst düzey ortaokulda yapılan 20 saatlik gözlem sonuçları ile sınırlıdır.
3. Program değerlendirme modelleri açısından “Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli” ile sınırlıdır.

# 1. BÖLÜM

## 1. KURAMSAL TEMELLER

### 1.1. Dil – Yabancı Dil

Yazılı ve sözlü ortak sembollerden oluşan, bireyin toplum içinde duygu düşünce ve ihtiyaçlarını karşılayan, bir milletin kimliğini, kültürünü ve benliğini gösteren bir araç olarak kullanılan anadil iletişim kurmak için oluşturulan kurallar bütünü temsil eder.

Humboldt (1999; Akt. Çelebi, 2006)'a göre, dil bir milletin kültürel seviyesini yansıtan en önemli araçtır. Ancak kendi dilini kullanan, kendi dilinde ilerleyen bir millet gerçek bir kültürün de yaratıcısı olabilir. Dilin sınırsız bir derinliği vardır. Dil, insanın bütün varlığıyla birlikte hareket eder. İnsan, dil ile içinde bulunduğu zamanın ruhuna bağlı olsa da geçmişi ile de bağlantılar kurar. Dil, bu iki duyguyu derinlemesine birleştiren bir olgudur.

Kendi ruhunun farkında olan bireyler başkasının ruhunu, duygusunu ve yaşam biçimini anlar. Böylelikle dil konuşulan toplumun kendi ruhunu yansıtır. Ancak bu kavramların farkında olan bireyler olayları beyinde şekillendirmekte, içinde buldukları çevreyi kavramakta dolayısıyla da başka bir dili öğrenmeye başlamaktadır. Buradan çıkarılacak sonuç anadili öğrenmek ikinci bir dilin şartıdır. Çünkü dilin kuralları, o dili kullanan insanların düşünce yapısından etkilense bile, düşünceyi de belli bir dizgeye koyarak dilin gelişimine yol açar (Çelebi, 2006).

Özdemir (1983)'in de belirttiği üzere ikinci dil ise çok dilli bir ortamda yetişen kişilerin anadilleri yanında edindikleri bir diğer dildir. Şahin (2013: 10-16) yabancı dili “öğrenen kişilere tamamen yabancı olan ve belirli amaçlar doğrultusunda sonradan öğrenilen dildir” şeklinde tanımlar. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi ikinci dil edinimi, toplumla uyum sağlama ile ilgili bir zorunluluk iken, yabancı dil öğreniminin ise, kültürel ve mesleki nedenlerden ortaya çıkmış bir gereklilik olduğu bilinmektedir (Demircan, 1990).

Yabancı dil dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin işlevsel bir bütün olarak kullanıldığı iletişim aracıdır. Bu beceriler dil becerileri olarak adlandırılır. Yabancı dil öğretiminde, anadili öğrenirken olduğu gibi bu dört temel dil becerisini geliştirirken doğal bir sıra izlenir. Doğal bir sıralama yapmak gerekirse, yabancı dili öğrenen kişi önce duyacak,

sonra konuşacaktır. Okuma ve yazma becerileri ise bu becerilerden sonra edinilecek becerilerdir. İlköğretim okullarında da öğrencinin ileriki öğrenim, iş ve sosyal hayatına temel oluşturacak düzeyde bu dört dil becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir (Demirel, 2007: 97).

## 1.2. İlköğretimde İngilizce Dersinin Yeri ve Önemi

İngilizcenin dünya çapında yaygın olarak kullanılması ve günden güne toplumdaki topluma yayılmasının sonucu olarak toplumlarda dilin şekillenmesini etkilemektedirler. Diller sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde yaşayan canlı birer organizma gibidir. Dillerin gelişimi devamlı ve durdurulamazdır. Yaşayan diller arasında İngilizce en hızlı değişen ve gelişenidir.

Avrupa’da, hemen hemen bütün ülkelerde ilköğretim çağındaki öğrenciler, İngilizce öğretim programlarına uygun olarak en az bir yabancı dil bilmek zorundadırlar. Belçika ve İspanya gibi ülkelerde dil öğrenme yaşı okul öncesi dönemde başlarken; Norveç, İtalya, Malta, Avusturya gibi ülkelerde İlköğretim birinci sınıfta yabancı dil öğretimine başlanmaktadır. Zorunlu yabancı dil eğitimi Fransa ve Polonya’da 7, Litvanya’da 8, İzlanda’da 9 ve Portekiz’de 6 yaşından sonra ilköğretim programlarında yer almaktadır. Almanya, Avusturya, Polonya ve Litvanya dışındaki tüm Avrupa ülkelerinde ise öğrenciler zorunlu olarak en az iki yabancı dil öğrenerek yabancı dil eğitimlerini tamamlarlar (Eurydice, 2008: 21-31; Akt. Tekin-Özel, 2011)

İngilizce öğrenimine verilen önemin artmasıyla beraber ülkemizde de durum değişmiş, programlarda kendisini güncellenme gereğine gidilmiştir. Böylelikle İngilizce programlar sık sık yenilenmiştir. Bu kapsamda 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren yabancı dil dersi ilköğretim okullarının dördüncü sınıfından itibaren zorunlu hale getirilmiştir. 2012 yılında 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte yapılan köklü değişimle beraber ise Yabancı dil eğitiminde ortaya çıkan çağdaş yaklaşım, yöntem ve tekniklere paralel olarak 2013 yılında İngilizce dersi öğretim programı güncellenmiş ve 2. sınıf düzeyinden itibaren zorunlu olmuştur. Son olarak 2017 yılında taslağa çıkarılarak öğretmen ve veli görüşlerine sunulan program, 2018-2019 yılından itibaren ise 2, 3 ve 4. sınıflarda 2 ders saati İngilizce dersi; 5 ve 6. Sınıflarda 3 ders saati İngilizce dersi, 7 ve 8. sınıflarda ise 4 ders saati İngilizce dersi olarak haftalık ders çizelgelerinde yerini alacaktır (MEB Tebliğler Dergisi, 2018)

### **1.3. Geçmişten Günümüze Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşım Ve Yöntemler**

Farklı yaklaşımlara göre modellenen, sınıf ortamında uygulanmış ve uygulanmaya devam eden yabancı dil öğretim metotları ve modellere göre belirlenen öğretme durumları, öğretme-öğrenme aktiviteleri, öğretim materyalleri yabancı dil öğretim evrelerine göre aşağıdaki gibi özetlenebilir (Larsen ve Freeman, 2000: 11–137; Richards ve Rodgers, 2001: 5-223).

#### **1.3.1. Gramer-Çeviri Metodu (Grammar Translation Method)**

Latince ve Yunancanın öğretilmesinde kullanılmaya başlanan bu yöntem, 1840'tan 1940'a kadar belli başlı yabancı dil öğretim yöntemlerinden biri olarak kullanılmıştır. Geleneksel yöntem olarak da bilinmekle beraber, günümüzde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bu yöntemde amaç öğrencilerin hedef dilde okumalar yapması ve klasik eserlerin çevirisini yapmasını sağlamaktır. Bu yöntemde dilbilgisi kurallarını öğretmek dili öğrenmek için yeterlidir. Sözcüklerin listeler halinde ezberlendiği bu yöntemde, metindeki anlam yerine metinde yer alan cümle kalıpları vardır. Öğrenene doğal olmayan bir dil öğrenme ortamı sunulmaktadır. Öğretmeni merkeze alan bu yöntemde konuşma becerileri, söyleyiş ve telaffuza önem verilmemekte; anadil kullanımı öğretim dili olarak kullanılmaktadır (Larsen-Freeman, 2000: 11-23; Nagaraj, 2005: 1-12).

#### **1.3.2. Doğrudan Öğretim Yöntemi (Direct Method)**

Dilbilgisi-çeviri yöntemine karşı bir tepki olarak 1950'lerde ortaya çıkan bu yöntem dünyada olduğu gibi, ülkemizde de yoğun bir şekilde kullanılmıştır. Dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek ve elle de okunup yazılacaktır. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesine ilişkin ilk görüşler böylece Gouin tarafından ortaya atılmıştır (Kandemir, 2016). Gouin ayrıca yabancı dilin fiziksel etkinlikler yoluyla öğrenileceğini ortaya koymuştur.

Saraç (2014: 17) ise bu yöntemin doğal dil ediniminin ilkelerini temele aldığını ve tümevarımcı dil öğretiminin geleneksel yöntemle tepki olarak geliştirildiğini ifade etmiştir. Stern (1991; akt. Saraç, 2014: 17) ise bu yöntemin temel özelliğinin, hedef dilin öncelikli araç olarak hem öğretim hem de sınıftaki iletişimde kullanılması olduğunu belirtmiştir.



### **1.3.3. Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method)**

Askeri yöntem (Army Method) olarak da bilinen bu yöntemde dil öğrenimi, mekanik olarak gerçekleştirilmekte ve bu süreçte davranışların tekrar etme olasılığını arttıran pekiştirici kullanımına büyük önem verilmektedir (Richards ve Rodgers, 1986: 44-63). Dil becerilerinin öğretiminde anadil öğrenimine benzer biçimde dinleme, konuşma, okuma, yazma sırası izlenmekte, özellikle dinleme, konuşma ve telaffuza ağırlık verilmektedir. Tekrar, taklit ve ezberin önemli olduğu bu yöntemde dilbilgisi yapıları tümevarımsal olarak yineleyici alıştırmalarla öğretilmektedir (Demirel, 2013: 39-40).

### **1.3.4. Grup İle Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning, CLL)**

Dil öğretim geleneğinde insancıl yaklaşımın olarak kabul edilen, Curran ve arkadaşları tarafından geliştirilen bu yöntem danışarak öğrenme olarak da bilinir. Grupla dil öğretim yöntemi Rogers tarafından önerilmiş ve danışmanlıktan türetilmiştir.

Eden (2005) tezinde belirttiği üzere dil sınıfındaki öğretmen ve öğrencilerin üstlendiği rolleri yeniden belirlerken danışman kavramına atıf yapmıştır. Uygulamaların gerçekleştirilmesinde kullanılan teknikler, öğrencide uyum, tutarlılık ve mevcut olanın ötesine geçen duyarlılığın oluşmasına yardımcı olur. Öğrencilerin kendileri olmalarına, kendilerini kabul etmelerine ve kendileriyle gurur duymalarına yardım eder. Bu yaklaşım bütünsel bir model sunar. Gerçek dil öğreniminin bilişsel ve duyuşsal olacağını belirtir. Bu tür öğrenmeler, hem öğretmen hem de öğrenci açısından kendi bütünlüklerini yaşadıkları bir etkileşim sürecidir. Bu ortamda öğrenenlerin öğrenenler ile ilişkilerinin gelişmesi temel ilkedir.

### **1.3.5. Sessiz Yöntem (The Silent Way)**

1972 yılında Gattegno tarafından geliştirilen bu yöntem diğer öğrenme teorileri ve eğitim felsefeleri ile büyük oranda etkilenmiştir. Çok geniş bir ifadeyle, Gattegno'nun çalışma hayatının altında yatan öğrenme hipotezleri şunlardır (Richards ve Rodgers, 1986: 99):

1. Öğrenenlerin hatırlamaktan ziyade keşfettiği veya ürettiği durumlarda öğrenme kolaylaştırılır. Böylelikle öğrenilmesi gerekenleri tekrarlar.
2. Öğrenme, eşlik eden fiziksel nesnelere kolaylaştırılır.

3. Öğrenilecek malzemeyi içeren problem çözme etkinlikleri ile öğrenmeyi kolaylaştırır.

Akgüzel (2006) belirttiği gibi, sessiz yöntemde ders işlenirken ortam olabildiğince sessizdir ve ders öğretmenin hareketlerini işaret etmesi ile başlar. Öğrenciler hareketleri kendi algıları ile fark ederler. Bu yöntemde dili öğrenirken kullanılan cümle kalıpları tekrar edilemez. Yoğun bir şekilde cümle öğretimi yapılır ve öğrenciler cümle oluşturulur.

### **1.3.6. İçerik Temelli/Görev Temelli Yaklaşımlar (Content-based/ Task based approaches):**

Bu iki yaklaşım iletişimi merkeze alırlar, aralarındaki temel fark hedefe yönelik amaçlardır. İçerik temelli yaklaşımlarda özellikle hedef akademik konularda doğal ortamlarda dil yeterliliğinin sağlanmasıdır. Örneğin, bir pilot ile bilgisayar mühendisinin ders içerikleri normal olarak birbirlerinden farklı olacaktır. İçerik temelli yaklaşım bu yüzden doğal içeriğin sağlanabilmesi için tercih edilmektedir.

Konu temelli yaklaşımda aynı şekilde doğal ortamda öğretmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler verilen herhangi bir konuyu tamamladıklarında karşılıklı etkileşime girmek için vakit harcarlar. Birbirlerinin söylediklerini anlamlandırmak ve anlamak için çalışmak zorunda kalarak kalıp dil edinimini sağlarlar (Larsen ve Freeman, 2000: 137-157 ).

Bu yaklaşımların yanı sıra Howard Gardner tarafından ortaya konan öğrencilerin bireysel farklılıklarını temele alan ve birbirinden farklı zeka türleri olduğunu ortaya koyan ve buna yoğunlaşan Çoklu Zeka Kuramı ve John Grindler ve Richard B. Tarafından 1970'lerde ortaya atılan ve bir alternatif nörolojik terapi yöntemi olarak geliştirilen NLP (neuro linguistic programming) bireylerin yaşantıları, başka bireyleri ve kendi yaşantılarını tanımları ve farkındalıklarına dair yabancı dil öğretimindeki programlara uyarlanmıştır.

### **1.3.7. İletişimsel Yaklaşım (The Communicative Language Teaching)**

Bu yaklaşımdaki en belirgin özellik, her eylemin iletişime geçme amacıyla yapılıyor olmasıdır. Öğrenciler dili öğrenirken, oyunlar, rol yapma, problem çözme gibi iletişimsel etkinlikler kullanırlar (Demirel, 2004: 50). İletişimsel yaklaşıma göre amaç; dilin temel işlevi olan yazılı ve sözlü iletişimin yerine getirilmesidir. Dili kurallarla öğrenmekten ziyade, bir iletişim aracı olarak kullanılması gerektiğini ve bu yolla öğrenilmesi gerektiğini vurgular.

Öğrenciler, belirli kalıpları ezberlemezler. Bunun yerine öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya, kavradıklarını da buldukları ortamlarda kullanmaya yönlendirilirler.

### **1.3.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)**

Bulgar psikiyatrist Georgi Lazanov tarafından geliştirilen telkin yöntemi; öğrenciye rahat bir oturma imkânı sunar. Öğrencinin kendisini rahatlıkla ifade edebildiği ve konuşma becerilerini temelde hedef alan öğretim yöntemidir. Yabancı dildeki günlük konuşmaların müzik eşliğinde öğretildiği bu yöntemde etkili yardımcı ders aracı olarak müzik kullanılmakta, öğrenciler iletişim kurmalarını kolaylaştıracak bir oturma düzende oturmaktadırlar. Loş bir ışık altında yapılan derslerde öğrenciler sıra yerine rahat koltuklarda otururlar.

Ayrıca bu yöntemde diyalog öğretimi de bolca yapılır. Bir diyalog öğretilirken, önce gerekli açıklamalar yapılarak baştan sona okunur. Bu aşama anadilin kullanıldığı aşamadır. İkinci aşamada ise vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek diyalog tekrar müzik eşliğinde okunur. Öğrencilerin rahat koltuklarda gözleri kapalı bir şekilde rahatça oturdukları son aşamada ise öğrencilerin müzik eşliğinde diyalogu dinlemeleri ve akılda tutmaları istenir (Demirel, 1993: 50).

“Diyaloglar oluşturulurken sütun halinde, aynı anda ana dilde ve hedef dilde verilir. Amaç anlama güçlüğünün önüne geçmektir. Ev ödevi verilmez” (Demircan, 1990:216). Öğrencinin başarısı kendini beğenmeme, hata yapmaktan çekinme, başarısızlık duygusu, olumsuz yaşantılar gibi psikolojik engellerden kurtarılarak dil öğrenmeye hazır duruma getirilmesine bağlıdır (Akgüzel, 2006).

### **1.3.9. Bilişsel Yöntem (Cognitive-code Method)**

Bu yöntem, bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle 1960'lı yıllarda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirilmiştir. Davranışsal dil öğretimine bir tepki olarak ortaya çıkan bu yöntem dil öğreniminin yaratıcı bir süreç olduğunu savunur. Ezbere dayalı mekanik bir öğrenme yerine, anlamlı öğrenmeye önem verilmesini savunan yöntemde öğrenme yönteminde yeni bilgiler depolandıkça eski bilgilerin yerini anlamlar ve bağlar alır. Anlamlı öğrenmenin oluşabilmesi için eski ve yeni bilginin bütünleşmesi gerekmektedir. Bilişsel yöntemde göre dil üretime ve iletişime dayanan sistemlerin bütünü oluşturur

(Doğan, 2012: 172). Bu yüzden dört temel dil becerisi bireyin dili yaratıcı biçimde öğrenip kullanabilmesi için aynı derecede önemsenmelidir.

### **1.3.10. Toplam Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response, TPR)**

TPR yöntemi yeni bir dil edinim sürecini bir bebeğin dili kazanma sürecine benzetmektedir. Bebekler konuşma becerisini edinmeden önce yıllar içinde çevresel dinlemeler yapar, duyduklarını anlamlandırmaya çalışır. Hiç kimse ona konuşması gerektiğini söylemez. Çocuklar kendilerini hazır hissettiklerinde konuşma deneyimlerine başlarlar. Dil ğrenen kişilerde bir zihin haritası oluşur ve dilin çalışma prensiplerini kendine göre resmeder ve konuşmayı tecrübe eder. Bu yöntemde amaç öğrenenlere keyif alabilecekleri öğrenme yaşantıları sunup, yabancı bir dilde iletişimi sağlamaktır. Burada ğretmenin rolü bir orkestra Őefine benzetilebilir. Öğrencileri bazı faaliyetler için komuta ederek roller verir ve rol değişimlerinde bulunur (Larsen ve Freeman, 2000: 107-117 ).

### **1.3.11. Seçmeli yöntem**

Yöntemler karması ya da yöntem zenginliği anlamına gelen bu yöntemde ğretmen yeri geldikçe öğrencinin ihtiyaı doğrultusunda (yaş, eğitim düzeyine vb.) yenilikler kullanır. Bu yöntemde genellikle kelime öğretilirken dolaysız yöntem, dilbilgisi ğretimi yapılırken bilişsel yöntem, konuşma becerileri geliştirmede ise kulak dil alışkanlığı yöntemi ve iletişimsel yaklaşım ağırlıklı olarak kullanılır. Ancak bu yaklaşımlardan uygun olanını seçmek ve kullanmak öğretmenin kararına bağlıdır. Eğer yeni bir yöntem oluşturulmak isteniyorsa, seçim aşamasından sonra bilgiler sentezlenir ve bütün oluşturulur. Öğretmenler bu sentezlemeyi çalıştıkları kurumlardaki diğer zümre öğretmenleri ile bir araya gelerek gerçekleştirebilirler. Amaca uygun olan yöntemi ve yöntemlerin faydalı gördükleri yönlerini birlikte seçerler. Bu Şekilde bir yaklaşım kurumlardaki karışıklığın önüne geçer. Seçmeli yöntemde hedef dilin öğrenciler için anlamlı bulunması ve gerçek hayatla ilişki kurmasıdır. Mekanik alıştırmalar yerine öğrenciye iletişime yönelik dil kullanılması hedeflenmeli, etkili bir dil öğrenimi için ğretmen ve ğrenci çeviriden kaçınmalı, dört temel beceri (dinleme, konuşma, yazma, okuma) birlikte geliştirilmeye çalışılmalıdır.

## 1.4. Program Değerlendirme İle İlgili Kavramlar

### 1.4.1. Eğitim Programı

Eğitim programının tanımına geçmeden önce programın tanımını yapmakta fayda vardır. Uşun (2016: 1) eski Yunancada kullanılan “program” kavramını “önceden hazırlanmış çizelge” biçiminde tanımlamaktadır. TDK (2018) ise program kavramının tanımı “belli bir çalışmanın amacını, bölümlerini, yöntemini ve süresini gösteren plan” şeklinde açıklamıştır.

Yerli ve yabancı literatürde program geliştirme yaklaşımları farklı şekillerde ifade edilmiştir:

Demirel (2015:4) eğitim programı tanımını “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler aracılığıyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamamıştır.

Variş (1988: 18) kitabında eğitim programını, “bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar” şeklinde tanımlanmaktadır. Erden (1998: 4) ise eğitim programını “bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim etkinliklerinin tümü” olarak tanımlamıştır. Ertürk (2013:13) ise eğitim programını “yetişek olarak” tanımlamakta ve yetişeceği “düzenli yaşantılar ve durumlar” olarak açıklamaktadır.

Oliver (1965: 12)’a göre eğitim programı ise “çocukların, okulun sorumluluğunda verilmesi gereken tüm deneyimleridir”. Oliva (2009:5) eğitim programını “ders dışı etkinlikler, rehberlik, kişilerarası ilişkiler dâhil olmak üzere okul ortamında gerçekleşen her şeydir” ayrıca “eğitim programı okul tarafından belirlenen hem okul içinde hem de okul dışında öğretilenlerdir” şeklinde tanımlamıştır.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı eğitim programı okul tarafından formal yollarla belirlenen okul içinde ve dışında öğretilen öğrenme deneyimlerinin tamamı olarak adlandırılır.

Çağdaş program anlayışına göre eğitim programları, hedef (amaç), içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2015: 5). Bir öğretim programında, “Niçin öğretelim?”, “Ne öğretelim?”, “Nasıl

öğretelim?”, “Ne kadar öğrettik?” sorularının cevapları öğretim programını oluşturmaktadır. Öğretim programının dört boyutunu şu şekilde tanımlayabilir:

1. Programın ilk boyutu olan hedefler genel anlamıyla varılmak istenen nokta olarak tanımlanabilir. Eğitimde hedefler ise, kişide var olması beklenen istendik özelliklerdir (Sönmez, 2001: 21).
2. İçerik boyutu, hedeflere uygun içeriğin ve etkinliklerin seçimi ve düzenlemesidir (Varış, 1988: 155).
3. Programın üçüncü boyutu olan öğretim süreçleri ise öğretmen öğrenci etkileşimini, kullanılan öğretim yöntemlerini, kullanılan araç-gereçleri, zamanlamayı ve kısaca öğrenme-öğretme durumunu etkileyen tüm değişkenleri kapsamaktadır (Varış, 1988: 218).
4. Programın son boyutu olan değerlendirme ise ölçme sonuçlarını bir ölçüte bağlayarak, ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma süreci olarak tanımlanabilir.

Programın bu dört farklı işlevi arasında bir bütünlük ve sıkı bir ilişki söz konusudur. Öyle ki, birinde meydana gelen bir aksaklık diğer boyutların da doğrudan etkilenmelerine neden olmaktadır (Küçükahmet, 2007:12-23). Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe programlarda geliştirilir ve toplumdaki ve bilim alanlarındaki gelişmelere göre yeniden düzenlenir. Bu yolla eğitimin niteliğinin de artar. Bunun sağlanması programların araştırılmasına ve uygulamaların değerlendirilmesine bağlıdır (Erbilen Sak, 2008).

#### **1.4.2. İngilizce Öğretim Programı**

Yabancı dil eğitim programlarının hazırlanırken işlevsel değeri olan çağdaş program anlayışının benimsenmesi ve program geliştirme çalışmalarında bu şekilde bir yön verilmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğretilirken çağdaş program anlayışının benimsenmesi, yabancı dil öğretim teknolojisinin gelişmesine de olumlu yönde bir katkıda getirecek ve bu yolla daha verimli bir yabancı dil öğretimi gerçekleştirilebilecektir (Yaşar, 1990: 94-95).

Ur (2007:178-179; Akt. Kandemir, 2016) ise bu 10 farklı öğretim programı türünü özetle şöyle açıklar:

### 1. Dilbilgisel (grammatical)

Bir geniş zaman, sıfatların karşılaştırılması, sıfat cümlecığı gibi genellikle zorluk ve/veya önem derecesine göre sıralanarak bölümlere ayrılan dil bilgisel yapıların listesi.

### 2. Sözcüksel (lexical)

Bir sözcükler ve söz öbekleri listesi (kız, erkek, gitmek...) deyimler, genellikle bölümlere ayrılıp sıralanmış bir şekilde.

### 3. Dilbilgisel-sözcüksel (grammatical-lexical)

Çok yaygın olan bir program türüdür, hem yapılar hem sözcükler ya dersin ilgili ünitesinde bir arada ya da iki ayrı liste olarak ayrıntılı bir biçimde belirtilir.

### 4. Durumsal (situational)

Bu öğretim programları, dilin gerçek yaşam bağlamlarını kendilerine temel olarak alırlar. Bölümler; yemek yeme, sokakta gibi durumlar veya yerler olarak isimlendirilir.

### 5. Konu tabanlı (topic-based)

Bu tür durumsal program gibidir; ancak başlıklar yiyecek, aile gibi daha genel konularla ilgilidir. Bu tür net bir şekilde hangi sözcüklerin yer alacağını belirtir.

### 6. Kavramsal (notional)

Nosyonlar dille ifade edilebilen kavramlardır. Genel kavramlar sayılar, zaman, yer, renk gibi iken daha özel kavramlar ise erkek, kadın, öğleden sonra gibi sözcüklere odaklanır.

### 7. İşlevsel-kavramsal (functional-notional)

İşlevler, dil ile yapabileceğiniz şeylerdir. Kavramlardan farklı olarak tanımlama, inkâr etme, söz verme gibi işlevleri de ifade edebilirsiniz. Tamamıyla işlevsel programlar çok nadirdir genellikle işlevler ve kavramlar programda birleştirilir.

### 8. Karma ya da çok aşamalı (mixed or 'multi-strand')

Giderek artan bir eğilimle, modern programlar öğretmen ve öğrencilere yardımcı olmak ve tamamen kapsamlı olmak amacıyla farklı açıları birleştirmektedir. Bu tür programlarda

konuların, görevlerin, işlev ve kavramların en az dilbilgisi ve sözcükler kadar açıkça belirtildiğini görürsünüz.

### 9. İşlemsel (procedural)

Bu tür öğretim programları dilin kendisinden ya da hatta onun anlamından daha çok öğrenme görevlerini ayrıntılı olarak açıklar. Görev örnekleri; harita okuma, bilimsel deneyler yapma, hikâye yazma gibi.

### 10. Süreç (process)

Bu öğretim programı önceden belirlenmeyen tek türdür. Dersin içeriği, dersin başlangıcında ve ders sürecinde öğrencilerle ortaklaşa kararlaştırılır. Ayrıca, uygulamada da geriye dönük olarak listelenir.

Çağdaş gelişmelere paralel olarak Avrupa Birliği (AB) standartlarına göre hazırlanan İngilizce programları yıllardır süregelen davranışçı yaklaşım yerini öğrenci merkezli ve süreç odaklı yaklaşımlara bırakmakta, karma tipi program geliştirme yaklaşımını (yapısal, durumsal, konu odaklı, kavramsal/işlevsel, süreç/görev ve beceri odaklı yaklaşımlar) benimsemektedir. Eklektik metot (karma yöntem) olarak adlandırılan bu yöntemde, her bir metoda değer verilmesi gerektiği ve metotların karma olarak kullanılabilceğini görüşünü savunmaktadır.

Ortaokullarda uygulanmakta olan güncel program Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda (ADOÇEP) yer alan dil düzeyleri (A1, A2, B1, B2, C1, C2) dikkate alınarak hazırlanmış ve 2013 yılında yürürlüğe girmiştir. Böylece programlar Avrupa Dil Pasaportu ile kolayca bütünleşebilmiştir. Öğrencilerin yabancı dildeki yeterliklerini gösteren bu pasaport ayrıca öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan her yabancı dil programını desteklemektedir (Kıroğlu, 2008:684). Ayrıca güncellenen programlarda öğrencilerin ve öğretmenlerin aynı konuyu farklı zamanlarda çalışabilmelerine ve tekrar etmelerine olanak sağlayan sarmal format (cyclical format) tercih edilmektedir.

İngilizce programında yer alan eğitim etkinliklerinin asıl amacı öğrencilerin hedef dilde iletişim kurabilmeleri için gerekli olan zemini hazırlamaktır. İngilizce öğretim programları dilin alt becerilerinden biri olan dilbilgisi öğretiminden ziyade, dilin dört temel becerisi olan konuşma, dinleme, okuma, yazma becerilerini kazandırmaya yönelik olmalı, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif bir şekilde katılmasını sağlamalıdır. Çünkü birey dili bir



iletişim aracı olarak benimsendiği ve hedef dilin temel becerilerini geliştirerek günlük hayatta kullanıp, uygulayabildiği sürece dili etkin bir şekilde edinecektir. Tüm bunlara ek olarak öğretimsel etkinlikler basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru planlanmalı, görsel-işitsel araçlar da etkin bir şekilde anadili de gerekli olduğu zamanlarda içine alacak şekilde kullanılmalıdır. Bir defada tek bir amacı yerine getirme, verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama, öğrencilerin aktif katılımını destekleme, bireysel farklılıkları dikkate alma, öğrencileri güdüleme ilkeleri yabancı dil öğretiminin her kademesinde yer almalıdır (Demirel 1999:31-34).

### **1.4.3. Türkiye’ de Yabancı Dil Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi**

Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimi, Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönem olarak iki bölümde ele alınmıştır.

#### **1.4.3.1 Cumhuriyet öncesi dönem**

Osmanlı İmparatorluğu’nda Tanzimat’a kadar geçen devrede medreselerde öğretim dili ve ikinci dil Arapça olmuştur. Tarih içinde iletişimde bulunulan ülkelerin ve kültürlerin etkisiyle değişim göstermiştir. 1795 yılında Mühendishane-i Berr-i Hümayun’un açılmasıyla Arapça ve Farsçanın yanında, Fransızca da okutulmaya başlanmış, 1827 yılında ise Tıphane-i Amire’nin açılması ile beraber eğitim Fransızca verilmiştir (Akyüz, 2013: 144-146).

Tanzimat’ın ilan edilmesinden sonra Osmanlıda batılılaşma ve çağdaşlaşma hareketinden eğitim etkilenmiş, batı dilleri de böylelikle öğretilmeye başlanmıştır. Ordu okullarında başlayan bu hareket, 1 Eylül 1868 yılında yabancı dille öğretim yapan ilk devlet okulu Galatasaray Sultani’sinin (Lisesinin) açılması ile yabancı dil öğretimi devam etmiş ve dönüm noktası olmuştur, Fransızca ise Türkiye’de batı dillerinin ilki olarak öğretilmeye başlanmıştır (Örmeci, 2009). Tanzimat Dönemi’nde Fransa’nın etkisiyle Fransızca öğretimi öncelik ve güncellik kazanırken, Meşrutiyet Dönemi’nde Almanca, İkinci Dünya Savaşını izleyen dönemde de İngilizce ülkede etkinlik ve güncellik kazanmıştır. 1908 İnkılâbından sonra okullarda yabancı dil öğretilmesine özel bir önem verilerek Fransızca bütün okullarda zorunlu tutulurken İngilizce ve Almancanın isteğe bağlı olarak öğretilmesi benimsenmiştir (Demirel, 2007: 4-8).

Görüldüğü üzere, Cumhuriyet öncesi dönemde Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin yabancı dil eğitiminde büyük etkisinin olduğu söylenebilir.

### 1.4.3.2 Cumhuriyet dönemi

Demircan (1988: 91-92) Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkeyi yönetenlerin Osmanlı'nın son dönemindeki eğitim kurumlarında eğitim gördüklerini; Balkan Savaşı, Birinci Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı süreçlerini yaşamış olmalarından dolayı bu dönemde yetişmiş aydınların eğitim, deneyimlerinin, görüş ve kararlarının yabancı dil öğretiminde önemli rolü olduğunu ifade etmiştir. Atatürk döneminin ilk on yıllık eğitim çalışmaları ilköğretim ve okuma yazma öğretimi üzerine yoğunlaşmıştır. Bu dönemde anadil Türkçenin öğretilmesi ulusal kimliğin en önemli ögesi olarak kabul edilmekteydi. Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yapılan ilk ve en önemli adım 430 sayılı ve 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi Kanunu) olmuştur. Tevhid-i Tedrisat kanunuyla beraber medreseler kapatılmış, Arapça ve Farsça öğretimine son verilmiştir (Demirel, 2014). 1928'de Atatürk'ün girişimleriyle kurulan Türk Eğitim Derneği'nin amacı Türk çocuklarını yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmaktı (Çelebi, 2006).

Cumhuriyetin ilanından sonraki dönemde dünyada bilim ve teknik alandaki hızlı gelişmelere ayak uydurma zorunluluğu artmış, diğer ülkelerle ilişkileri sıklaştırmak ve çağdaşlaşma sürecini çabuklaştırmak için Türkiye'de, yabancı dil öğretiminin öneminin de artmasıyla beraber, yabancı dille öğretim yapan okulların sayılarında artış yaşanmıştır.

Türkiye'nin Fransa ile olan askeri ve politik ilişkilerinden dolayı 2. Dünya Savaşına kadar okullarda ağırlıklı olarak Fransızca öğretilmesine rağmen, savaş sonrasında İngilizce öğretimi tüm dünyayla birlikte Türkiye'de de yaygınlaşmaya başlamıştır (Doğançay-Aktuna, 1998). 1931–1932 eğitim – öğretim yılında TED Ankara Koleji ilk özel okul olarak açılmış, Ankara Kolejinin 1951–1952 öğretim yılına kadar sürdürdüğü İngilizce öğretimi daha sonraki yıllarda ülke çapında yaygınlaşmıştır.

1950li yıllar, Amerika'nın dünya genelinde ekonomik ve askeri gücünün artmasıyla beraber Türkiye'de İngilizcenin diğer dillere oranla yaygınlaşmaya başladığı ilk dönem olmuş ve 1970'lerin sonuna kadar bu dönem devam etmiştir (Doğançay-Aktuna, 1998). 1956 yılına kadar Galatasaray Lisesi bazı derslerin yabancı dille öğretildiği tek lise konumundayken, bu yıldan itibaren kolej adıyla (daha sonraları Anadolu Lisesi) ve deneme amacıyla yeni tür okullar açılmıştır. 1965 yılında Özel Eğitim Kanunu ile beraber yabancı dille eğitim yapan okullar açılmaya başlanmış, yabancı dille eğitim yapan liselerin sayısı 1975'te 12, 1983'te

23, 1987’de ise 103’e çıkmıştır (Çakır, 2007). 1956’da ise eğitim dili İngilizce olan ilk devlet üniversitesi ODTÜ açılmıştır (Kırkgöz, 2007).

Sanayide yaşanan gelişmelere paralel olarak özel sektör eğitimde yerini almaya başlamış, Milli Eğitim Bakanlığı da resmi devlet okullarında yabancı dil öğretimine ağırlık vermek zorunda kalmıştır. Daha sonraki aşamada ise Yabancı dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak orta birinci sınıfta başlamakta ve bu zorunluluk lise son sınıfa kadar devam etmekteydi. 1988-1989 eğitim öğretim yılında uygulanan “Basamaklı Kur Sistemi” (B.K.S.) ile beraber basamaklı kur sistemi, altı basamaktan oluşan birincisi zorunlu diğerleri isteğe bağlı ve her basamak sonunda başarılı öğrencilere sertifika verilen, haftalık ders saati 5 olan bir uygulamaya geçilmiş, sistemin başarılı olabilmesi için öğrenci, öğretmen, öğretim programları, materyal, araç-gereç, mevzuat gibi etkenlerin bir sistem bütünlüğü içinde ele alınması öngörülmüştür. Fakat bir yıl sonra bu sisteme son verilmiş ve yabancı dil, tekrar zorunlu dersler arasına alınmıştır (Akyüz, 2013: 307).

Görüldüğü üzere ülkemizde yabancı dil öğretimi konusunda farklı zamanlarda farklı yapılanmalar oluşmuş fakat bunların büyük çoğunluğu orta ve yükseköğretimde olmuştur. İlkokullarda yabancı dil öğretimine 1980’li yıllarda özel ilkokullarda başlanmıştır. Ancak yabancı dil dersi için hazırlanmış özel bir yabancı dil programı olmadığı için her okul, ortaöğretim İngilizce programı paralel olarak kendi programını hazırlamış ve bu programlar hazırlayarak bunları 1985’ten itibaren MEB’in onayına sunmuş ve uygulamaya koymuştur (Bulut, 1990).

#### **1.4.4. Günümüzde Yabancı Dil Öğretimi**

##### **1.4.4.1 1997 programı**

Türkiye’de ilk defa ilkokul seviyesinde İngilizce öğretiminin verilmeye başlandığı programdır. 1997-1998 eğitim ve öğretim yılında İngilizce dersi 4.sınıf kademesinde zorunlu olarak kullanılmaya başlamıştır. 2481 sayılı Tebliğler Dergisinde 17.09.1997 tarih ve 144 karar sayısı ile yayımlanan “İlköğretim Okulu 4 ve 5. sınıf Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programı” (Tebliğler Dergisi, 1997; sayı, 2481) ile ilgili verilen açıklamalar doğrultusunda programın amaçlarını kısaca şu şekilde özetlemek mümkündür: İletişim teknolojilerinin gelişmesiyle beraber yabancı dil bilmeye olan ihtiyacı günden güne arttırmaktadır. Çünkü dil vazgeçilmez bir iletişim aracıdır. Dünya ülkeleri ve özellikle Avrupa ülkeleri ile ilişkilerimizi

geliştirmek ve uygarlık seviyemizi yükseltmek için yabancı dil bilmenin önemi kaçınılmazdır. Bu yüzden 4. sınıf düzeyinden itibaren zorunlu olarak öğretilmeye başlayan yabancı dil ile beraber öğrencilerden beklenen, 8 yıllık temel eğitim sürecinin sonunda İngilizce seviyelerini orta seviyeye getirmeleri ve ortaöğretim kurumlarını bitirdiklerinde ileri seviyede yabancı dil bilgisine sahip olmalarıdır. Programda yer alan eğitim ve öğretim etkinlikleri şu şekilde tasarlanmıştır (MEB, 1997):

1. *Yabancı dile ilgi ve merak uyandırıcı etkinliklere yer verilmelidir.*
2. *Sınıf ortamında hazırlanacak durumlar oyun ağırlıklı olmalı, eğlenirken öğrenme boyutu verilmelidir.*
3. *Öğrencilerin uğraşacağı dil etkinlikleri 3.madde b şıkında belirtilen durumlar yaratılarak, karşılıklı konuşmalar biçiminde yoğunluk kazanacak şekilde ele alınmalıdır.*
4. *Öğrencilerin kullanacağı dil yapıları özellikle 4. Sınıflar için düz anlatıma dayalı bir yaklaşımla ele alınmamalıdır.*
5. *Öğrencilerin uğraşacağı genel kavramlar ve konular soyut yaklaşımlardan çok çevre ile bağlantılı olarak ele alınmalıdır.*
6. *Okulun mevcut imkânları çerçevesinde görsel-işitsel otantik dokümanlar kullanılmasına özen gösterilmelidir.*
7. *Çocukların kendilerini iyi hissedebilecekleri, öğrenme isteğini sürekli geliştirebilecek bir ortam yaratılmalı, ders öğrenci merkezli olmalıdır. Öğretmen, yardımcı, yol gösterici rolünü üstlenerek bilgi aktarır ve çocuklar da dersin merkez noktasını oluşturur.*
8. *Bu yaş grubu için öğretmen şu ilkeleri prensip edinmelidir:*
  - a) *Başlangıç seviyesinde başarıyı değerlendirme yazılı ve sözlü olarak öğrenme isteğini azaltacak şekilde olmamalı ve mümkün olduğunca göze çarpmadan yapılmalıdır.*
  - b) *Yalnızca derste öğretilen ve uygulanan çalışmalar kontrol edilmelidir.*
  - c) *Testler ve yazılı soruları İngilizce dersinin tüm öğrenme amaçlarını kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır. Bir başka deyişle, üç beceri kelime hazinesi (dinleme-yazma-konuşma), dilbilgisi ve kültürler arası anlama birlikte değerlendirilmelidir.*
  - d) *Öğretmen ödev ve alıştırma tipleri ile ilgili geniş bir değerlendirme tablosu geliştirmeli ve değerlendirme sonuçlarını bu tabloya yerleştirmelidir.*

#### 1.4.4.2 2006 programı

MEB 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşımın yapısı gereği öğretim programlarına yansıtılmak amacıyla ilköğretim programlarını güncelleme ihtiyacı hissetmiş ve bu doğrultuda 2006 yılında İngilizce öğretim programı güncellenmiştir. Öğrenci ve öğrenme merkezli yaklaşımlara geçilmesiyle süreç odaklı yaklaşımların benimsemenin öneminin açıklandığı programda, çocuklar için öğrenme ortamının son derece önemli olduğu belirtilmiştir. Bu yaklaşımla beraber, öğrenciler yeteneklerinin ve potansiyellerinin farkına varması gerektiği vurgulanmış, hedef dili öğrenmek için asıl amacın öğrenmenin nasıl meydana geldiğini anlamak olduğu anlatılmak istenmiştir. Böylece öğrenci sınıftan bağımsız kendi kendine öğrenmeye de devam edecektir.

Karma tip program geliştirme modelinin kullandığı 2006 programında, Avrupa Dil Pasaportunun programla kolayca bütünleşebileceği görülmektedir. Avrupa Dil Pasaportunun amacı öğrencilerin iletişim yeterliklerini geliştirerek yabancı dil programının gelişmesine yardımcı olmaktır. Dolayısıyla programda iletişimsel beceriler ön plana çıkartılmaya çalışılmıştır. Bu program için sarmal format (cyclical format) tercih edilmiştir. Çünkü bu format sayesinde öğrenciler ve öğretmenle aynı konuyu birden fazla çalışabilme imkânı edinirler. Böylece konunun unutulmasının önüne geçilmiş olunur ve konunun pekiştirilmesi sağlanır. Dilin işlevsel ve iletişimsel yönünün ağırlıklı olarak ele alındığı bu programda öğrencilere pratik yapmak için bol bol fırsatlar verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Program, iletişimsel ve gerçek dil becerilerinin kullanımının doğal bir ortamda gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Programda çocuğun dili kullanırken kendini rahat hissedebilmesi için sınıf ortamının destekleyici ve güdüleyici olması gerekir. Buna ek olarak iletişimsel ve gerçekçi dil kullanımı da çocuğun dili kullanması için oldukça yararlıdır. Bunun için doğal ortam ya da doğal ortama benzer ortamların sık sık oluşturulup, çocuğun sık sık konuşması sağlanmalıdır. Programda, daha sonra ise ergenlerin öğrenmesinde dikkat edilecek noktalar belirtilip, terimler sözlüğü verilmiştir.

İngilizce açıklamanın yapıldığı bölümde ise; İngilizce öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmış, nasıl bir ders tasarımı benimsendiği konusu açıklanmış, değerlendirme konusunda Avrupa Dil Portfolyosu (ADP) kullanımının önemi vurgulanmıştır.

#### 1.4.4.3 2013 programı

2013 yılında yapılan program değişikliği ile beraber ve Türk eğitim sistemimizdeki 8+4 eğitim modelinden 4+4+4 sistemine geçilmiş, öğretim programları da kendini güncelleme ihtiyacı hissetmiştir. 2006 programı 8-8.5 yaşlarındaki çocuklar için tasarlanmışken, dil öğretiminin erken yaşta başlaması gerektiği vurgusunun yapıldığı yeni programda yaş düzeyi düşük olan öğrencilerin ihtiyaçlarını da dikkate almıştır (MEB, 2013: 2). 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren yeni İngilizce öğretim programının kademeli olarak uygulamaya geçirilmiş, 6-7 yaş çocukların özellikleri de dikkate alınarak İngilizce öğretimi ilkökul 2. Sınıf düzeyine inmiştir. Yenilenen öğretim programı 2013-2014 öğretim yılında 2 ve 5. sınıflarda, 2014-2015 yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7. sınıflarda, 2015-2016 öğretim yılından itibaren ise 8. sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. Böylece 2, 3 ve 4. sınıflarda 2 ders saati İngilizce dersi, 5 ve 6. Sınıflarda 3 ders saati, 7 ve 8. sınıflarda ise 4 ders saati İngilizce dersi haftalık ders çizelgelerine konulmuştur (MEB, 2013).

Sınıftaki öğrenme ortamının iletişimsel özelliklere dayandırılması gerektiğini belirten programda aşağıdaki özelliklere vurgu yapılmıştır ( MEB, 2013 :8):

- İletişim dili İngilizcedir.
- İletişim oluştururken gerçek yaşam becerilerine odaklanılır.
- Öğrenciler gerçek yaşamda o dili konuşan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerinde bulunurlar.
- Öğrenciler gelişen İngilizce becerilerini öğrenmenin her alanında kullanırlar.
- Öğrenciler görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşılırlar.
- Öğrenciler dili, el işleri, tüm bedensel tepki ve drama etkinlikleriyle eğlenceli bir şekilde kullanırlar.
- Öğrenciler İngilizce öğrenirken kendi ana dillerine de saygı duyar ve dil gelişimlerinin önemli bir parçası olarak görürler.

- Ana dil kullanımını yasaklanmaz veya engellenmez fakat gerektiğinde kullanılır (Örn. karmaşık yönergeler verirken, zor yapıları açıklarken).
- Öğrenciler kendilerini gülümseyerek “anlayan” öğretmenler tarafından desteklenir ve yönlendirilirler.
- Öğretmenlerin sınıfta bulunma nedeni İngilizce (ve gerekirse Türkçe) iletişim kurmalarıdır.
- Öğrenmenin amacı belirli bir zaman aralığında ders programındaki konuları işleyip bitirebilmek yerine kurulan iletişimi derinleştirmeye çalışmaktır.
- Öğrenciler iletişim kurarken hata yapmaları halinde uyarılmaz ve düzeltilmez; iletişimin devamlılığına odaklanarak hatalarını daha sonra düzeltirler.
- Öğrenciler daha önceki derslerde karşılaştıkları işlev ve bilgileri tekrar tekrar kullanırlar ve bilgi ve becerilerini taze tutarlar.
- Öğrenciler kendilerini zorlayan ama yapılabilir etkinliklerin üstesinden başarıyla gelerek motivasyonlarını artırır.
- Öğrenciler okullarındakilerle ve okul dışındakilerle paylaşacak ürünler ortaya koyarlar.
- Veliler sürecin bir parçası olmaları için cesaretlendirilirler ve veli toplantıları aracılığıyla çocuklarının öğrenme sürecinden haberdar olurlar.
- Öğrenciler “Bir dil hakkında bir şeyler öğrenmek” yerine “o dille bir şeyler” yaparak İngilizce iletişim becerilerini geliştirirler.

#### **1.4.4.4 Genel olarak 2018 programı ve 7. sınıf İngilizce öğretim programı**

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ve ilgili modern literatürde (UNESCO, 1996) öngörüldüğü gibi, değerler, belirli evrensel ve ulusal eğilimlerle çerçevelenen kişisel ve toplumsal inanç ve tutumlara işaret etmektedir. Yeni program değerler eğitimine odaklandığı için bir öncekinden farklıdır. Programa göre öğrenim sonuçlarına göre öğrencilere aktarılması gereken anahtar değerler şu şekilde sıralanabilir: “arkadaşlık, adalet, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve özgecilik”. Ancak, bu

değerler ayrı bir varlık olarak düşünülmemelidir. Bunlar, derslerin temalarına ve konularına gömülmelidir. Öğretmenler ve materyal tasarımcıları gibi paydaşlar, öğrenme sürecinde kullanılacak karakterleri, metinleri ve görselleri seçerken öğrencilerin yaş, psikolojik ve sosyolojik seviyelerini dikkate almalıdır. Örneğin, bir film afişi kullanılıyorsa, etik ve değerlerimize ek olarak filmin yaş uygunluğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, karakterlerin seçimi, eğitim sistemimizin etik ve değerlerine uygun olmalıdır, böylece öğrenciler uygun rol modellerine sahip olabilirler. Bu amacın tasarlanacak malzemelerde bulunması şiddetle tavsiye edilir (MEB, 2018).

Açıklamalardan da anlaşılacağı gibi 2018 İngilizce Öğretim Programı, Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri ile birlikte 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda tanımlanan Türk Milli Eğitiminin genel hedefleri doğrultusunda güncellenmiştir. 2018 yılında yapılan program değişikliğinin gerekçesi olarak değerler eğitiminin derslerdeki temalar ve konulara göre entegre edilmesi gösterilmektedir.

17/07/2017 tarihli ve 77 sayılı kararıyla kabul edilen İlkokul (2-4. Sınıflar), Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu (5-8. Sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programı ile 01/02/2013 tarihli ve 6 sayılı kararıyla kabul edilen İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulamadan kaldırılmasına; 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 28. maddesinin 6. fıkrasının (a) bendi hükmü gereğince Talim ve Terbiye Kurulu başkanlığınca oluşturulan komisyon tarafından izleme ve değerlendirme çalışmaları doğrultusunda güncellenen İlkokul (2-4.Sınıflar), Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu (5-8.Sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programının 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde ekli örneğine göre uygulanmasına karar verilmiştir. 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde ekli örneğine göre uygulanması, söz konusu programa göre hazırlanacak taslak ders kitaplarının Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca ilk başvurularının 15-28 Şubat 2018 tarihleri arasında alınması, kabul ve duyurusuna ilişkin takvimin ise daha sonra kurulca belirlenmesine karar verilmiştir (MEB Tebliğler Dergisi, 2018). Böylece 2, 3, ve 4. sınıflarda 2 ders saati İngilizce dersi, 5 ve 6. Sınıflarda 3 ders saati, 7 ve 8. sınıflarda ise 4 ders saati İngilizce dersi haftalık ders çizelgelerine konulmuştur.

Yeni program (2018 programı) incelendiğinde özellikle 7 ve 8. sınıflardaki yaşça büyük öğrenciler için okuma- yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulduğu görülmüştür.



Tematik / Konusal öğretimin temel alındığı bu sınıflar düzeyinde içerik temellilik (İngilizce, Fen Bilgisi, Matematik, Teknoloji gibi), yüksek düzeyde bağlamlandırılmış dil öğretimi, bir konu çerçevesinde ele alınan sözcük ve dilbilgisi yapıları, konu / tema ile ilişkilendirilmiş beceri geliştirme etkinlikleri ve anlamlı öğrenmeyi hedefleyen etkinliklerin tümünün tema/konu etrafında bir araya getirilmiş ve çerçevelenmiştir. Bu özelliği ile 2013 programı ile aynıdır.

A2 (Temel Düzey Kullanıcı/Ara veya Temel Gereksinim) düzeyine ulaşmada ilk aşama olarak belirlenen 7. Sınıf İngilizce Öğretim Programı'nda "Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metninde" belirlenen düzeylerden öğrencilerde öncelikli olarak geliştirilmesi beklenen beceriler ilk olarak dinleme ve konuşma becerileri, daha sonra ise okuma ve yazma becerileridir. 7.Sınıf öğretim programı, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda (ADOÇEP) belirlenen A2 düzeyindeki genel kazanımlar 7.Sınıf öğretim programının çerçevesini oluşturmaktadır. Bu seviyede öğrencilerin beklenen kazanımlar; dinleme-anlama, sözlü etkileşim, sözlü anlatım, okuma-anlama, yazma alanlarında olmak üzere aşağıda verilen programda ayrı ayrı belirtilmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 2018):

- Program'ın içeriğini oluşturan temalar/konular ve iletişimsel işlevler, öğrencilerin gelişim özellikleri ve ilgi alanları dikkate alınarak belirlenmiştir.
- Konu ve temalar "yakından uzağa/bilinenden bilinmeyene" ilkesine uygun olarak sıralanmıştır. Üniteler öğrencilerin gerçekleştireceği iletişimsel işlevleri, uğraşacağı etkinlik ve görevleri ve dilin kullanılacağı bağlam ve konuları içerecek şekilde tasarlanmıştır.
- Program hazırlanırken güncel kuramsal çalışmalar ve bilimsel araştırmalarca önerilen ve yabancı dil öğrenme uğraşını etkili bir biçimde desteleyecek iletişim odaklı ilke ve yaklaşımların yanı sıra bu yaş gurubunun gelişimsel özellikleri de dikkate alınmıştır.
- 7. Sınıf Öğretim Programı'nda ele alınan temalar; dış görünüş ve kişilik, spor, biyografi, vahşi hayvanlar, televizyon programları, kutlamalar, hayaller, kamu binaları, çevre ve gezegenler olarak belirlenmiştir

- İletişimsel işlevler ise; kişileri ve karakterleri betimleme, basit karşılaştırmalar yapma, geçmiş eylemler hakkında konuşma, günlük rutinler ve etkinlikler hakkında konuşma ve basit önerilerde bulunma olarak sıralanabilir.

Yukarıdaki bilgiler ışığında, 2018 programında da 2013 programında olduğu gibi ADÖÇEP'in kullanımına değinilmiş ve ADÖÇEP'te yer alan önerilerin de dikkate alınması gerektiği hatırlatılarak bu dokümanlarda yer alan etkinlik ve değerlendirme önerileri vurgulanmıştır. 2018 programı incelendiğinde 2013 programında yapılan önerileri dikkate alınarak hazırlandığı söylenebilir. Yani, programlar arasında bir kopukluk değil aksine bir tutarlılık ve bir gelişimin olduğu savunulabilir.

#### **1.4.5. Program Değişikliği ve Öğretmen**

Evrensel ve toplumsal gelişme ve değişmelere paralel olarak eğitim programları da işlerliğini sürdürebilmek için sürekli değişmesi ve kendini yenilemesi gerekmektedir. Yenilenen her programın çağa ve değişen teknolojiye uyum sağlaması beklenmektedir.

Yaman (2010:2), güncellenen her programın eski programda yer alan eksikliklerin var olması ya da yeterli olmaması gibi nedenlerle ortaya çıktığını ifade etmiştir. Ayrıca bu noktada ise programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin programları iyi tanımları, programla alakalı olarak ise inceleme, araştırmalarda bulunmalı ve tanımlayıcı seminerlere etkin bir şekilde katılmalıdırlar.

Etkin bir program değişikliğinde öğretmen etkinliği için göz önünde bulundurulması gereken bazı hususlar vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Program değişiklikleri öğretmenlerin düşünce ve inançlarını dikkate almayı gerektirir. Değişim hem uygulamayı hem de kişilerin rolleri ve sorumlulukları ile algılarını değiştirmeyi de içerir (Bennett, Crawford ve Riches, 1992; akt. Ekiz, 2003: 51).
2. Yeni program değişikliklerini değerlendirmeyi yönelik yapılan bir çalışmada kendi koşullarında ve bağlamlarında bu değişiklikleri yaşayan öğretmenler mutlaka yer almalıdırlar (Topkaya ve Küçük, 2010).
3. Yeni bir programın ilk etkilenenleri olarak öğretmenlere programın yararı anlatılmalı, sonrasında ise mevcut uygulamalara dayalı olarak geliştirilmiş bir

program isteği yaratması ve en sonunda retmenlerin yeni programın prensiplerini ve uygulamalarını anlamalarını geliştirmesine yardımcı olmalıdır (Mirici, 2006:157).

4. retmenler, yalnızca program ve üretim sistemlerini hazırlamada eş tasarımcılar olarak değil aynı zamanda uygulanan programın etkililiği konusunda eş araştırmacılar olarak da görev yapabilirler. Pek çok okul, üretmenleri sorumlu oldukları programları geliştirme veya seçme konusunda zgr bırakmaya başlamıştır (Ornstein ve Hunkins, 2009: 24; akt. Kandemir 2016).

stte sıralanan pek çok görüş incelendiğinde programın birincil uygulayıcıları olan üretmenler programların işlevsel bir şekilde yürütülmesi ve devamlılığın sürdürülmesinde kritik bir role sahiptirler. Bu yüzden retmenlerin programların başarılı olabilmesinde öncelikle retmemelerin programları çok iyi anlaması, daha sonrada uygulamaya geçirmesi gerekmektedir. İşte bu çalışmada programı uygulayan ve bu değişiklikleri birincil elden deneyimleyen retmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

#### **1.4.6. Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**

Program değerlendirme konusuna geçmeden önce “değerlendirme” kavramının üzerinde durmakta fayda vardır. Genel olarak anlamına bakıldığında ise olgunun analizi ve değerlendirilmesi diye de tanımlandığı görülebilmektedir.

Posner (2004) program değerlendirmeyi; birey ya da bir grup tarafından programdaki obje, kişi ya da bir takım işlemlerin değerini hakkında karar verme olarak açıklamaktadır.

Tyler (1949)’a göre, değerlendirme bir program çalışmasının en temel özelliğidir ve bu süreç, bir programda yer alan hedeflerinin ve değeristirmesi beklenen davranışların gerçekte ne düzeyde gerçekleştirildiğini ortaya çıkarma sürecidir. (Akt: Erden, 1998: 12).

Erden (1998: 9)’e göre program değerlendirme; gözlem ve çeşitli lme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ltlerle karşılaştırılıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir.

ltanır (2016) değerlendirmenin anlamı ve amacını şu şekilde açıklamıştır:

1. Eğitim tedbirlerinin istenilen başarıya sahip olup olmadığını sınınamaktır.
2. Değerlendirme, karar vermede bir yardım sağlamadır ve en uygun hale getirmeye yönlendirir.
3. Değerlendirme, eğitim çalışmasının sonuçlarına bir bakış imkânı sağlar.
4. Değerlendirme, beklenen yararı harcanan çabadan daha yararlı ise anlamlıdır.
5. Değerlendirme, özgün ilerleyişi sürekli yansıtıyorsa anlamlıdır.

Oliva (1998: 436)'ya göre program değerlendirmenin amacı programın hedef davranışlara ulaşip ulaşmadığını öğrenmektir. Erden (1998) ise değerlendirmenin genellikle iki amaca yönelik olarak yapıldığını belirtir. Bunlar:

1. Öğrencilerin hedef ulaşma düzeyini belirleyerek, hangi öğrenciler için hangi dersin edilmesi gerektiğine karar vermek,
2. Eğitim programlarının etkililiği hakkında bir yargıya varmak ve programda yer alan eksik ve aksaklıkların programın hangi ögesinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerinin yapılmasına olanak sağlamaktır (Erden, 1998: 10).

Tanımlardan anlaşılacağı üzere program değerlendirme bir eğitim programında yer alan eğitim kaynaklarının kabulü, değiştirilmesi ortadan kaldırılmasına kadar dayanan bir takım kararların verilebileceği bir süreçtir. Öğrenme-öğretme sürecini değerlendirirken öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyi, öğrenmeden kaynaklanan eksiklikleri ve güçlükleri ortaya çıkarmak hedeftir, daha genel anlamda ise uygulanmakta olan programın etkililiğini veya başarısını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır (Özdemir, 2009).

#### **1.4.7. Program Değerlendirme Sürecinin Temel Aşamaları**

Gözütok (1999), program değerlendirme aşamalarını aşağıdaki gibi özetlemektedir:

1. Kapsam ve sınırlılıkların tespiti (program değerlendirmesi için belirlenen ölçütler, standartlar, değerlendirilecek öğeler).

2. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi (hangi araçları kullanarak veri toplanacağına seçilmesi ve düzenlenmesi).
3. Verilerin toplanması (veri toplama araçlarının uygulanması sonucunda gerekli bilgilerin bir araya getirilmesi)
4. Verilerin işlenmesi ve analizi.
5. Verilerin yorumlanması ve sonucun rapor edilmesi (Gözütok, 1999: 39).

Program değerlendirmede çalışmalarında program etkililiği hakkında karar verebilmek için genellikle iki tür değerlendirme yapılır. Bunlar: biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) değerlendirmedir. Biçimlendirici değerlendirme, mevcut programda yer alan uygulamalarda ortaya çıkan eksiklikleri, kullanılan öğretim yöntemlerinin etkililiğini belirlemek ve programı geliştirenlere karar almada destek vermeye yönelik bildirim sağlamak amacıyla yapılır. Düzey belirleyici değerlendirme ise, öğrenme-öğretme süreçleri sonunda yer alan öğrenmelerin düzeyleri belirlenir. Ayrıca programın hangi şartlar altında uygulanabilirliğini tespit etmek amacıyla yapılır (Lewy, 1977: 12; Ornstein ve Hunkins, 2004: 339).

Ertürk (2013) ise “formative” ve “summative” değerlendirmeyi, biçimlendirme-yetiştirmeye dönük ve durum muhasebesine dönük değerlendirme olarak Türkçeleştirmiştir. Amaca uygun değerlendirme olarak da yaptığı bu sınıflamaya, tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirmeyi de eklemiştir (Ertürk, 2013: 119). Süreçte içinde yapılan izleme testleriyle ve programın sonunda gerçekleştiren düzey belirleyici testlerle değerlendirme yapmak gereklidir, çünkü programı geliştirmek ve güçlendirmek için program geliştirme aşamalarının her sürecinde karar almak ve programın geleceği hakkında son karara ulaşmak gerekmektedir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 1997: 18).

Özçelik (2013) öğrenme düzeylerinin ve öğretimin değerlendirilmesi olmak üzere iki türlü değerlendirme yaklaşımından bahsetmektedir. Öğrencilerin ne derecede öğrendiklerini değerlendirmenin amacı; tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme yaparak, öğrenmeden kaynaklanan eksik ve güçlükleri ortaya çıkarma ya da öğrenme düzeylerini belirlemedir. Öğretimi değerlendirmenin amacı ise hedeflere ne düzeyde ulaşıldığını belirlemek ya da öğretimin etkililiğini belirlemektir (Özçelik, 2013:194).

Senemoğlu (2013: 424) eğitimde öğrenmeyle ilgili üç çeşit değerlendirme yapmaktadır:

1. Tanıma ve yerleştirmeye,
2. Öğrenmeleri izlemeye,
3. Öğrenme düzeylerini belirlemeye dönük değerlendirmedir.

Öğretim programlarının denenceli olma özelliği sürekli bir şekilde öğretim programlarının değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu kalite kontrol zorunluluğundan dolayı öğretim programlarının amaca hizmet etme derecesini belirlemek, istenmedik yan ürünlerini olup olmadığını ortaya çıkarmak, programın etkililiğine karar vermek ancak değerlendirme ile mümkün olacaktır (Ertürk, 2013).

#### **1.4.8. Program Değerlendirme Yaklaşımları**

Bilimsel araştırma veya deneysel temeller değerlendirmecilerin hangi yaklaşımı kullanacağına karar vermesinde etkindir. Programı değerlendirenlerin felsefi, yöntemsel veya kişisel tercihlerine dayanır. Değerlendiriciler genellikle farklı yaklaşımları seçerek ve birleştirerek değerlendirme yapmayı tercih etmektedirler. Eldeki yaklaşımı kullanmak yerine, farklı yaklaşımlardan farklı parçaları bir araya getirmek duruma daha uygun düşebilir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 163-165).

Ertürk (2013:21) program değerlendirme yaklaşımlarını;

1. Program tasarısına bakarak,
2. Ortama bakarak,
3. Başarıya bakarak,
4. Erişiye bakarak,
5. Öğrenmeye bakarak
6. Ürüne bakarak yapılacak değerlendirme olmak üzere altı ana grupta toplamıştır.

Programa bakarak yapılan bir değerlendirmede program tasarısı uygulanan programı yansıtmayacağı için yetersizdir. Eğitim ortamına bakarak değerlendirme ise tam olarak gerçekteki uygulamaları yansıtmadığından yetersiz kalır. Başarıya bakarak yapılan değerlendirmede elde edilen başarının sadece programdan kaynaklanıp kaynaklanmadığı

bilinmediği için yetersizdir. Erişiyeye bakarak yapılan değerlendirme nispeten daha iyi olmasına rağmen bu değerlendirmede de sadece erişiyeye bakmak erişinin tümünü temsil etmez. Öğrenmeye bakarak değerlendirme istenmedik yan ürünleri de kapsamasına rağmen erişinin göz ardı etmektedir. Bu sebeple ürüne ve yan ürünlere bakarak değerlendirmenin daha etkili olabileceği söylenebilir (Ertürk, 2013: 121-122).

Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2004: 68)' e göre program değerlendirme ile ilgili bahsedilen temel yaklaşımların yanı sıra uygulanmakta olan programların değerlendirilmesinde kullanılabilir farklı program değerlendirme yaklaşımları vardır.

Bunlar:

1. Hedef ve hedef davranış eğilimli,
2. Yönetim eğilimli,
3. Tüketici eğilimli,
4. Uzman eğilimli,
5. Katılımcı eğilimli değerlendirme yaklaşımları şeklinde sıralanabilir.

Uşun (2009) tarafından yapılan literatür çalışması sonucunda farklı değerlendirmeciler tarafından ortaya konan yaklaşık olarak 36 tane program değerlendirme yaklaşımı ve modeli bir araya getirilerek açıklanmıştır. Bu yaklaşımlar ise genel olarak;

1. Geleneksel değerlendirme yaklaşımı,
2. Davranışsal hedef yaklaşımı,
3. Yanıtlamalı değerlendirme,
4. Hedefsiz değerlendirme, karşıt yaklaşımlar,
5. Tüketici merkezli,
6. Uzman/Akreditasyon,
7. Yararlanma odaklı,

8. Başarı durumu,
9. Katılımcı değerlendirme yaklaşımları,
10. 21.yy. değerlendirmeleri için temel yaklaşımlar (sözde değerlendirme, sorulara, yöntemlere dayalı, gelişim sorumluluk odaklı, sosyal gündem vb.) şekilde özetlenebilir.

#### **1.4.9. Program Değerlendirme Modelleri**

Literatür incelendiğinde program değerlendirme yaklaşımlarına paralel olarak birçok program değerlendirme modeli olduğu görülmektedir. Program değerlendirme modellerindeki farklılık, büyük ölçüde program geliştirme yaklaşımına göre şekillenmektedir ve her bir model yanıtlamaya çalıştığı temel sorularla birbirinden ayrılmaktadır (Dinçer, 2013).

##### **1.4.9.1 Tyler'in hedefe dayalı değerlendirme modeli**

R. Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen bu model, daha sonra geliştirilen pek çok modele referans olmuştur. Eğitim hedefleri program geliştirme modelinin merkezinde yer alır (Erden, 1998).

Tyler (1949)'a göre, değerlendirme süreci, eğitim hedeflerine program ve öğretim yoluyla ne derecede ulaşıldığını belirlemeye yönelik bir çabadır. Tyler, değerlendirmenin geliştirilen ve düzenlenen öğrenme yaşantılarının gerçekten hedeflenen sonuçlar doğrultusunda ulaşıp ulaşılmadığını belirlemeye yönelik bir süreç olması gerektiğini ve bu sürecin programın güçlü ve zayıf yönlerini belirlemesi gerektiğini belirtmiştir.

Tyler'a göre, değerlendirme sonucunda eğitim programının amacına ulaşip ulaşmadığını, ulaşmadı ise hangi yönlerinin iyileştirilmesi gerektiğini görmek mümkün olabilir. Bu modelde daha çok sonuç odaklı düzey belirleyici (summative) değerlendirme araçları kullanılır. Tyler'ın program değerlendirme modelinin, program geliştirme modeli paralelinde temel unsurları şunlardır (Marsh ve Willis, 2007):

1. Hedefler havuzu,
2. Süzgeçler (eğitim felsefesi ve eğitim psikolojisi),



3. Hedefler,
4. Öğrenme durumları,
5. Ölçme araçları,
6. Bilgi (enformasyon).

#### **1.4.9.2 Metfessel – Michael değerlendirme modeli**

Bu modelde eğitimin içindeki yer alan tüm bireyler doğrudan veya dolaylı olarak değerlendirme aşamalarına katılır. Genelden özele doğru hedefler dizisi oluşturulur. Hedefler uygulanabilir şekle dönüştürülerek buna uygun ölçme araçları geliştirilir ve süreç içinde elde edilen bilgiler gözlemler yoluyla toplanır ve analiz edilir. Programla ilgili standartlar açıklanır ve programın ileriye yönelik uygulanabilirliğine dair önerilerde bulunulur (Demirel, 2015). Metfessel-Michael modeline göre değerlendirme sürecinin sekiz aşamasını (Michael ve Metfessel, 1967):

1. Okul toplumunu oluşturan tüm üyeler (öğrenciler, okul personeli ve diğer bireyler) programın değerlendirilmesinde ya katılımcıdır ya da kolaylaştırıcı olarak programa dâhil edilmesi,
2. Geniş kapsamlı hedeflerin ve özel hedeflerin genel sonuçlardan özel sonuçlara doğru hiyerarşik bir biçimde düzenlenmesi,
3. Okul ortamında uygulanabilir davranışların ifade edilebilir olması,
4. Programın ne kadar etkin olduğunu ölçmek için gerekli ölçme araçlarının geliştirilmesi,
5. Davranış oluşurken meydana gelen değişikliklerin testler ve ölçekler kullanılarak zaman zaman gözlenmesi,
6. Elde edilen verilerin analiz edilmesi,
7. Ölçülen sonuçların yorumlanması,
8. Genel hedeflerle, özel hedeflerde değişikliğe gidilmesi ve daha ileri uygulamalara zemin hazırlayacak biçimde tavsiyelerin oluşturulması şeklinde ifade etmiştir.

#### 1.4.9.3 Provus'un farklar yaklaşımı modeli

Deneysel-pozitivist değerlendirme yaklaşımına en iyi örnek olabilecek modellerden biri Provus tarafından geliştirilmiştir. Model dört bileşen ve beş safhadan oluşmaktadır. Bu bileşenler:

1. Program standartlarının tespiti,
2. Program performansının belirlenmesi,
3. Standartlarla performansın karşılaştırılması
4. Performans ve standartlar arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesidir.

Modelin beş aşaması ise şu şekildedir:

1. Tasarım,
2. Kurma,
3. Süreçler/İşlemler,
4. Ürünler,
5. Maliyet.

Bu program değerlendirme sürecinde, elde edilen farklarla ilgili bilgiler aşama aşama karar verme durumunda olan karar vericilere bildirilir ve buna göre karar seçenekleri; sonraki aşamaya gitmek, önceki aşamanın kullanılabilirliğini sağlamak, programı baştan başlatmak ya da performans ve standartları değiştirmek veya programı sonuçlandırmaktır (Ornstein ve Hunkins, 2004).

#### 1.4.9.4 Stake modeli

Bu model ölçmedeki hassasiyeti göz ardı eden ve program hakkındaki bulgularının kullanılabilirliğini arttırmayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Birçok değerlendirme planı; amaçların yazılına, objektif testlere, program uzmanlarının standartlarına ve araştırma raporlarına dayanan önceden düzenlenmiş değerlendirme planlarıdır. Uygunluk modelinde

değerlendirme, düzenli (formal) değerlendirmeyi en aza indirir ve daha çok düzensiz (informal) değerlendirmeye bağlıdır.

Değerlendirme gözlem ve değerlendirilecek faaliyetlere dayanır. Eğitimi değerlendirmenin formal ve informal olmak üzere iki yönü vardır. İnfomal değerlendirme rastgele gözlemler, belli olmayan amaçlar, sezgisel değerler ve objektif olmayan yargılara bağlı değerlendirmedir. Belki günün şartlarına, kişinin yaşam şekline daha uygun olduğu için informal değerlendirme fazla sorgulanmaz.

Formal değerlendirmeler;

1. Kontrol listesi,
2. Planlanmış ziyaretler,
3. Kontrollü karşılaştırmalar,
4. Öğrencilerin standart testlerle sınav sonunda elde edilen verilere bağlıdır (Bayat, 2012).

#### **1.4.9.5 Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün modeli**

Tyler modelinde ortaya çıkan birtakım eksiklikler sonucunda 1960-1970'lerde ortaya çıkmıştır. Phi Delta Kappan komitesi başkanı olan Stufflebeam'in yönetim odaklı bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli alana büyük bir etkide bulunmuştur. Bu model değerlendirme sonunda karar vermeyi temele aldığından büyük ölçüde eğitim liderlerine hitap etmektedir. Modelin dört temel boyutu vardır:

1. Mevcut durumun ve ihtiyaçların analiz edildiği bağlam,
2. Belirlenen hedeflere ulaşmada var olan kaynakların ve bunların nasıl kullanıldığının tespit edildiği girdi,
3. Program uygulanırken gerçekleştirilen etkinliklerin incelendiği süreç,
4. Programın çıktılarının tespit edilerek beklenen ile ulaşılan ürün arasında karşılaştırmanın yapıldığı üründür (Stufflebeam, 1971).

Bu model de kullanıcılar için adım adım rehberlik oluşturmasına rağmen karar alma sũrecinde politikayı gũzden kaçırmaması ve sũrdũrũlebilirliđinin zor olması nedeniyle eleştirilmektedir (Guba ve Lincoln, 1981).

#### 1.4.9.6 Eisner modeli

Özel alışma alanı sanat eğitimi ve eğitim programı olan Eisner, ana kitabı olan “The Educational Imagination”da, eğitime sanatsal bağlamda bakmıştır. Ralph W. Tyler’ın “Akılcı-Doğrusal Yaklaşım”ı ile Decker Walker’ın “Tedbirli Yaklaşım”ının yanında ũũncũ bir program modeli olarak Eliot W. Eisner’ın “Sanatsal Yaklaşım”ı ortaya çıkmıştır (Marsh ve Willis, 2007).

Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli (Eisner’s Educational Connoisseurship and Criticism) 1975 yılında Elliot Eisner tarafından geliştirilmiş bir model olup program değerlendirici tıpkı bir sanat uzmanına benzer ve program değerlendirme sũreci de sanatsal bir eleştiri gibidir. Bu bağlamda, değerlendirici bir programa, sınıfa veya okula dair eğitimsel bir değerlendirmede bulunurken ۆncelikle gۆrdüklerini tanımlar, daha sonra yorumlar ve en son olarak da değerlendirir (Eisner, 1985).

Eğitsel eleştiri modeline gۆre, program değerlendirme gũzel sanatlardaki bir sanat eserinin eleştirilmesine benzemektedir (Erden, 1998: 14). Ґretme bir sanat işidir ve ۆđretimin sanat olarak dũřũnebileceđi farklı duyuları vardır (Eisner, 1985: 153-154). Bunlar şu şekilde açıklanabilir:

Ґretim bir sanattır. ũnkũ ۆđretmenlerde aynı ressam, besteciler, aktrisler ve dansçılar gibi sũre esnasında ortaya çıkan yeteneklere dayalı kararlar verir.

Ґretim bir sanattır. ũnkũ ۆđretmenlerin aktiviteleri bazı kalıp ve rutinlerle sınırlanmamış, aksine yeteneklere ve beklenmeyen (tahmin edilmeyen) yaratıcılığa bağlıdır.

Ґretim bir sanattır. ũnkũ kazanımlar sũre içinde yaratılır. Ґretim bir insani sũretir. Bu sũrete ۆđretmen ۆđrenciyle etkileşim halindedir.

Eisner’ın eğitsel eleştiri modeli Parlett ve Hamilton’ın Açıklayıcı modeli ile benzerlik gۆstermektedir ancak Eisner değerlendirmeciye katılımcı olarak tanımlar ve durumun içine koyar. Uzmanlık, değer biçme sanattır. Bu yũzden eğitim uzmanı, ۆzellikle sınıf içinde sũre gelen olayları kavrayabilen ve yargılayabilen bir kişidir (Kumral, 2010).

Eisner (1985:193), eğitsel eleştiri ve uzmanlık ilişkisini şu şekilde açıklamıştır:

Sanattaki ve eğitimdeki etkili eleştiri sezgi güçlerinden bağımsız değildir. Altta yatanı, karmaşık ve önemli olanı, görüp kavrayabilmek ilk gerekli koşuldur. Sanatta bilgili bakış kavramı uzmanlık olarak nitelendirilir. Uzman olabilmek için bakmayı, görmeyi ve kavramayı bilmek gereklidir. Uzmanlık genellikle algılama sanatı olarak değerlendirilir. Eleştiri mutlak gerekliliktir. Çünkü altta yatan ve önemli olanı kavrama yeteneği olmadan yapılan eleştiri yüzeysel ve anlamsız olur. Uzmanlık ve eleştiri arasındaki temel fark şudur:

- Uzmanlık kavrama sanatıdır, eleştiri ise açıklama sanatıdır. Uzmanlık ayrıcalıklı bir beceridir. Belirli bir olgunun özelliklerini belirleme ve kavrama becerilerinden oluşur.
- Uzmanlık eleştiri getirdiği konunun özünün anlaşılması noktasında önemlidir. Herhangi bir uygulamanın (konunun) anlaşılması konusunda temel olduğundan, onun çok az ilgi alması ise şaşırtıcıdır. (Eisner, 1985)

Eisner (1985)'e göre kendinden önce geliştirilen modeller değerlendirme yaparken daha nicel ve teknik durumlara ağırlık vermiştir. Modelin ismini eğitsel eleştiri ve uzman kanısı olarak isimlendirmiş, ürün ve nicel verilerden daha farklı bir süreç önermiştir. Bu anlamda Eisner (1985) değerlendirmeyi, oldukça geniş işlevleri olan süreç olarak tanımlamakta ve değerlendirmeyi dört farklı boyutta ele almıştır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir:

### 1. Eğitsel Eleştirinin Betimleme Boyutu

Eğitsel eleştirinin betimleme boyutu temel olarak eğitim yaşamının özelliklerini ortaya koyma, portresini çizme ve belirleme çabasıdır. Bu özellikler çevrenin genel özellikleri olabileceği gibi okulun veya sınıfın belirli özellikleri olabilir. Bayan Heldi'nin 4.sınıfının ortamı nasıl?, Bay Marco'nun geometri dersinin havası nasıl? gibi özellikler örnek gösterilebilir (Eisner, 1985).

### 2. Yorumlama Boyutu

Betimleme ve yorumlama arasında keskin bir ayrım olmamasına rağmen, vurgu ve odaklanma konusunda farklılık vardır. Eğitsel eleştirinin yorumlama boyutu şunu sorar; “İlgili kişiler için durum ne anlama gelmektedir?”, “Bir sınıf nasıl işler?”, “Onun temel

özelliklerinin açıklanması için hangi fikirler, anlayışlar ve teoriler benimsenebilir?” (Eisner, 1985).

### 3. Değerlendirme Boyutu:

Eğitim kuralları olan bir süreçtir. Okulun, öğrenmenin ve sosyalleşmenin aksine eğitim kişisel gelişimi destekleyen ve sosyal refahın gelişmesine katkı sağlayan bir süreçtir (Eisner, 1985). Bu boyutta, öğrencinin çalışmasının veya sınıf etkinliklerinin eğitimsel anlamda yanlış ya da doğru olup olmadığının belirlenmemesi, yapılan çalışmaların ne kadar sağlıklı ya da sağlıksız olduğunu bilmeden düzenlenmesine neden olmaktadır. Bu yüzden eğitsel sürecin, var olduğu haliyle değerlendirilmesi oldukça önemlidir (Kumral, 2010).

### 4. Temalaştırma Boyutu:

Eğitsel eleştiri modelinin son boyutu olan bu aşamada eğitsel eleştiricinin görevi tekrar eden mesajları tanımlayarak temalar oluşturmaktır. Durumun ya da kişinin öne çıkan özellikleri birer kimlik olarak tanımlanır ve temaları oluşturur. Bir bakıma bir tema, yaygın bir nitelik gibidir. Bu yaygın nitelikler, durumları ya da nesnelere birleştirilerek nüfuz eder. Bir sınıfa, öğretmene ya da okula yönelik bir nitel çalışma, çok yönlü temalar sağlayabilir. Bu temalar, karşılaşılan durumların süzgeçten geçirilmesiyle ortaya çıkar. Bir bakıma temalar, temel özelliklerin bir özetini sunar (Kumral ve Saracaloğlu, 2011).

Yukarıdaki ifadeleri özetlemek gerekirse eğitsel eleştiri bir uzmanlık işidir ve uzman kişiler tarafından yapılmalıdır. Değerlendirme yapan uzman sürecinin ilk işlevi olan betimleme boyutunda, gözlemi yapan araştırmacı okul, sınıf, öğretmen, öğrenciler ile ilgili bilgi toplar. Değerlendirme uzmanı ikinci aşama olan yorumlama boyutunda eğitimle ilgili kavramları kullanarak öğretim türü ya da öğrencinin ilgi ve tutum eğilimleri gibi bölümleri çözümler. Üçüncü aşamada ise deneyimden anlam çıkarma sürecidir ve her aşamada gerçekleştirilir. Yorumlama ders boyunca sınıf atmosferinin nasıl olduğuna ve nasıl değiştiğine ilişkin yorumları içermektedir (Aksoy, 2001).

1-4 1. Program değerlendirme yaklaşımlarının karşılaştırılması

<b>TYLER</b>	<b>METFESSEL MICHAEL</b>	<b>PROVUS</b>	<b>STAKE</b>	<b>EISNER</b>	<b>STUFFLEBEAM</b>
<b>Amaç Yaklaşım</b>	<b>Amaç Yaklaşım</b>	<b>Amaç Yaklaşım</b>	<b>Bütüncül Yaklaşım</b>	<b>Bütüncül Yaklaşım</b>	<b>Bütüncül Yaklaşım</b>
-Hedefler -Öğrenme yaşantıları - Değerlendirme	-Hedef -İçerik -Süreç - Değerlendirme	-Standart -Program performansı -Standart ve performansın karşılaştırılması -Ortaya çıkan farklılık -Sonlandırma -Değiştirme	-Önceki yaşantılar -İşlem -Ürünler		-Çevre -Girdi -Süreç -Ürün
1.Hedefleri saptamak 2.Hedefleri sınırlandırmak 3.Hedefleri davranışsal terimlerle anlatmak 4.Ölçme tekniklerini geliştirmek/ seçmek 5.Kazanım bilgisini toplamak 6.Hedeflerle kazanım bilgisini karşılaştırmak	1.Okulun katılımının sağlanması 2.Amaçlar modelinin oluşturulması 3.Amaçların uygulanabilir biçime dönüştürülmesi 4.Ölçme araçlarının geliştirilmesi 5.Davranışların dönemsel olarak gözlemlenmesi 6.Verilerin analizi 7.Verilerin yorumlanması 8.Önerilerde bulunma	1.Tasarım 2.Oluşturma 3.Süreç 4.Ürün 5.Programların karşılaştırılması ve maliyet fayda analizi	1.Tanıma 2.Niyetler 3.Gözlemler 4.Değerlendirme 5.Standartlar 6.Yargılar	1.Betimleme 2.Yorumlama 3.Değerlendirme 4.Temalaştırma	1.Standartların belirlenmesi 2.Paydaşların katılımının sağlanması 3.Değerlendirmenin kurumsallaştırılması 4.Değerlendirme yönetiminin kullanılması 5.Öğelerin tasarlanması 6.Ara raporların verilmesi 7.Değerlendirme bulgularının özetlenmesi ve rapor haline getirilmesi

(Bilasa ve Ekşioğlu, 2008:5)

1-4 2. 2006 – 2015 yılları arasında Türkiye’de gerçekleştirilen program değerlendirme konulu lisansüstü çalışmaları modelleri

TERCİH EDİLEN PROGRAM DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI	Yılı										Toplam	(%)
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015		
Stufflebeam’in Bağlam-CIPP			1	2	2	1	3	1	1	1	12	3.92
Stake’in Olasılık -Uygunluk Modeli					1		2				3	0.98
Tyler’in hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli								1	1	1	3	0.98
Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli				1	1						2	0.65
UCLA Program Değerlendirme Modeli									1		1	0.33
Demirel’in Analitik Program Değerlendirme Modeli										1	1	0.33
Provus’un Farklar Yaklaşımı							1				1	0.33
Bellon ve Handler’in Program Değerlendirme Modeli				1							1	0.33
Tyler’in hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli ve Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli						1					1	0.33
Model Kullanılmayan	6	15	13	45	53	51	40	26	18	14	281	91.83
<b>Toplam</b>	<b>6</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>49</b>	<b>57</b>	<b>53</b>	<b>46</b>	<b>28</b>	<b>21</b>	<b>17</b>	<b>306</b>	<b>100.00</b>

(Aslan & Sağlam, 2017’den alınmıştır.)



## 1.5. İlgili Araştırmalar

### 1.5.1. Yurtiçinde İngilizce Programlarını Değerlendiren Çalışmalar

Yapılan program değişiklikleri ile beraber 2013 yılından itibaren yabancı dil (İngilizce) programlarını bir model kullanılarak değerlendirilen yurtiçi çalışmaları aşağıdaki gibi derlenmiştir.

Babacan (2016) doktora tezinde 9. Sınıf düzeyinde yürütülmekte olan İngilizce dersi öğretim programının bütüncül eğitim açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Karma yöntem araştırma türlerinden eşzamanlı çeşitleme stratejisine dayalı olarak tasarlanan bu çalışmada 2014-2015 eğitim-öğretim yılı süresinde Denizli il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında amaçlı örnekleme stratejisine dayalı olarak belirlenen dört okul türünde toplam sekiz İngilizce öğretmeninden ve 9. sınıf düzeyinde öğrenim gören yirmi dört öğrenciden nitel veri elde edilmiştir. Ayrıca 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı, İngilizce çalışma kitapları, İngilizce dersinde yapılan sınavlar ve okullara ait fotoğraflar olmak üzere dokümanlar incelenmiştir. Nicel verilerin toplanması aşamasında ise Denizli il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan 179 İngilizce öğretmeninden ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri arasından oranlı tabakalı örnekleme yöntemine göre belirlenen 1043 öğrenciden nicel veriler elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda İngilizce öğretiminin mekanik bir sistemde yürüdüğü, olumsuz bir sınıf atmosferinin var olduğu ve İngilizce eğitim sürecinin bütüncül gelişime katkı sağlamadığı belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Fen Lisesi öğrencilerinin başarısı diğer okullara göre daha yüksektir. Kız öğrencilerin ise yabancı dile olan ilgi ve tutumu daha yüksektir. Sonuç olarak bu düzeyde uygulanan İngilizce eğitim sürecinde bütüncül eğitimin benimsenmediği, öğretmenlerin işlemsel öğretim yaklaşımını benimsediği tespit edilmiş olup, İngilizce öğretme/öğrenme sürecinde standart kalıpların dışına çıkılması gerektiği ve bu bağlamda İngilizce öğretiminde öğretim yaklaşımları çeşitlendirilmenin önemi konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Kandemir (2016)'in yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim 2. sınıf programını katılımcı odaklı değerlendirme anlayışına göre değerlendirmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada açıklayıcı sıralı desen kullanılmış, nicel veriler toplanırken 104 İngilizce öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen 62 maddelik öğretmen görüş anketi uygulanmıştır. Nitel boyutta değerlendirme için belirlenen altı öğretmenle bireysel görüşmeler, sekiz öğrenci ile de odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Nitel çözümlenmeler

betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiş, nicel veri analizinde ise betimsel istatistikler, değişkenlere ilişkin gerçekleştirilen analizlerde ise t testi ve tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel bulgularına göre öğretmenlerin programın geneline ilişkin görüşlerinin katılıyorum düzeyindedir. Kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirmeyle ilgili görüşleri ise kararsızım düzeyinde olduğu bulunmuştur. Araştırmanın nitel bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlarda ise İngilizce öğretmenlerinin programın geneline ilişkin olumlu bir düşünce sergilemektedirler. Program genel anlamda iyi ve uygulanabilir. Gözlem bulgularına göre ise öğretmenlerin programla örtüşmeyen İngilizce konuşma ve dinleme becerileri dışında uygulamalara daha çok yer verdikleri görülmüştür. Programın etkili uygulaması için ders saatlerinin artışı yönünde düzenlemeler, ders kitaplarında yaş ve ilgi alanlarına dayalı içeriklerin düzenlenerek, şarkı, oyun ve farklı eğitsel etkinlikleri kapsayan bir hale getirilmesi, sınıf mevcutlarının dil öğretimi için elverişli kabul edilebilecek sayılar çerçevesinde olması ve oturma düzeninin daha katılımcı olması gibi önerilerde bulunmuştur.

Turan (2016) “Zenginleştirilmiş Desen” olarak da adlandırılan “Karma Desen / Karma Araştırma Modeli” kullanıldığı yüksek lisans tezinde bir devlet okulunun 11’inci sınıflarında yürütülmekte olan Özel Amaca Yönelik (Havacılık) İngilizce programının Stufflebeam’ın CIPP (Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) modeli kapsamında değerlendirilmiştir. 221 öğrenciye ve havacılık İngilizce derslerine giren 15 ders öğretmenine ihtiyaç analizi uygulanmış, programı değerlendirmeleri amacıyla anket formu uygulanmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak 6 öğrenci ve 6 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler icra edilmiştir. Çalışma sonucu elde edilen bulgular çerçevesinde program kurumsal ve bireysel ihtiyaçlara cevap verecek niteliktedir. Hazırlık sınıf okuyan öğrencilerin ihtiyaç algıları ile hazırlık sınıfı okumayan öğrencilerin ihtiyaç algıları arasında fark vardır ve öğrenci ve öğretmenlerin programın uygulanması ile ilgili genel anlamda olumlu görüş sergilemişlerdir. Ancak bazı noktalar itibarıyla programda yapılacak bir takım değişikliklerle beraber öğretmen ve öğrencilerin ifade ettikleri eksikliklerin giderilmesi ile programa katkı sağlanacağı önerilmiştir.

Dinçer (2013) 7.sınıf İngilizce Programını öğretmen ve öğrenci görüşlerini dikkate alarak CIPP Modelini temel alınarak değerlendirdiği doktora tezinde, eş zamanlı sıralı karma yöntem desenini kullanmış olup, nicel verilerinin elde edilmesi aşamasında Aydın ili merkez ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğrenim görmekte olan toplam 125 İngilizce öğretmeni ve 850 yedinci sınıf öğrencisine 7. sınıf öğrenci ve öğretmen değerlendirme anketi

uygulanmıştır. Nitel verilerde ise, sosyo-ekonomik düzey farklılıklarına göre alt-orta-üst düzey olarak 3 grubu temsil eden okullar arasından seçilen toplam 30 öğretmen ve 30 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme ve ders gözlemleri araştırma kapsamında gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi olarak ise 7.sınıf İngilizce program kitapçığı, ders kitabı ile birlikte öğrenci proje-performans ödevleri incelenmiştir. Sonuçların Stufflebeam'in sunduğu modelin değerlendirildiği çalışmanın bağlam boyutunda programın ihtiyaçları karşılama durumunun amaca göre değişiklik gösterdiğini, dilbilgisi ihtiyaçlarını karşıladığı ancak konuşma ve dinlemeye ilişkin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz algılandığı belirlenmiştir. Girdi değerlendirmeye ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise öğretmen ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğu programında yer alan ders kitapları ve materyallere ilişkin olumsuz görüşler bildirilmiştir, programı ise amaçlara uzak yapıda bulmaktadırlar. Süreç değerlendirmeye ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise öğrenci ve öğretmenler öğretim ve öğrenme sürecinin program yoğunluğu, süre kısıtlılığı, materyal yetersizliği, sınıf ortamı, öğrenci seviyesi farklılıkları gibi birtakım sebepler yüzünden istenilen düzeyde gerçekleşmediği vurgulamışlardır. Ürün değerlendirmeye yönelik olarak ise öğrencilerin sürece yönelik değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen önemli öneri ise programın küçük değişikliklerle güncellenerek, gözden geçirilmesi gerektiği yönündedir.

Parmaksız ve İncirci (2016) 10. sınıf ortaöğretim İngilizce Programının Stufflebeam (CIPP) modeli kullandıkları araştırmalarında; bağlam, girdi, süreç, ürün boyutlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan bir ilçedeki A, B, C ve D lisesinde çalışan 26 öğretmenden ve bu liselerde bulunan 10. sınıf öğretim programıyla yetiştirilmiş olan 11. sınıflar arasından kura yöntemiyle seçilen 10 adet 11. sınıf toplamında 227 öğrenci oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda programı uygulayan öğretmenlerin ve bu program doğrultusunda eğitim alan öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak "Karakaş" tarafından güvenilirliği ve geçerliliği sağlanmış beşli likert tipi öğretmen ve öğrenci anketleri uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen ve öğrencilerin 10. Sınıf İngilizce Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarından memnuniyet ifade etmemişlerdir. Bu durum cinsiyet değişkenine göre de değişmemektedir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise sadece girdi boyutunda erkek öğretmenler daha olumlu düşünülmektedirler.

## 1.5.2. Eisner Eğitsel Eleştiri Modelini Yurt İçinde Kullanan Değerlendirme Çalışmaları

Çetin, vd. (2018) yaptıkları araştırmalarında işaret dili dersi öğretim programını “Eisner’in Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık Modeli” kapsamında değerlendirmiş ve programın amacına uygunluğu öğrenci deneyimlerinden yararlanarak ortaya çıkarmaya çalışılmışlardır. Bu amaç doğrultusunda, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde seçmeli ders olarak açılan İşaret Dili dersini alan gönüllü 11 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Söz konusu araştırmada, “amaçlı örnekleme” yöntemlerinden “tipik durum örnekleme” kullanılmıştır. Araştırma nitel betimsel bir çalışmadır. Çalışmada ulaşılan verilerden faydalanılarak, Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli’nin dört temel boyutu ele alınmış ve bu bağlamda program değerlendirilmesi yapılmıştır. Veriler betimsel ve içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma bulguları, görüşme soruları doğrultusunda, tümevarımsal olarak satır satır okuma tekniği ile açık kodlama yapılarak elde edilmiş ve bu kodlardan kategoriler ve ana temalar oluşturulmuştur. Sonuç olarak çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu işaret dilini günlük yaşamın içinde anlamlı bir şekilde kullanabilme anlamında kendilerini bireysel olarak yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler akademik ortamda kullanma yeterlikleri için ise kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, eğitim fakültelerinde lisans eğitim programlarının akademik bilgi kadar beceriye dayalı bir şekilde yapılmasının önemini ortaya koymaktadır. Çalışmaya yönelik öneriler ise üniversitelerde işaret dili dersi programı ile ilgili ortak çalışmalar yapılması ve programa yönelik materyallerin hazırlanmasıdır.

Kaysi, vd. (2017) adlı çalışmalarında; “Eğitici Eleştiri Modeli” kapsamında uçuş simülatörleri alanındaki ara eleman ihtiyacını karşılamayı amaçlayan uçuş simülatörleri dersini değerlendirmiştir. Bu çalışma kapsamında veri elde etmek için nitel teknikler kullanılmıştır. Çalışma durum çalışması yöntemine göre tasarlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak katılımcılar ile derinlemesine ve odak grup görüşmeleri yapılmış ve bulgular içerik analizi yoluyla elde edilmiştir. Çalışma grubu, öğrencilerden, eğitmenlerden ve programı yürütmekten sorumlu kişiden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda katılımcıların kurstan memnun oldukları, sektörün personel ihtiyacının karşılandığı, öğrencilerin sektör bilgisine sahip oldukları ve öğretim sürecinin amacının sektörde uygulama fırsatı içerdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, sektör ile üniversite arasındaki işbirliğinin ve eğitim programlarının güncel tutulması da öneriler arasında gösterilmiştir.

Gündoğdu, vd. (2015) “Adnan Menderes Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu Pazarlama ve Reklamcılık Bölümü Uygulamalı Elektronik Pazarlama Dersi” öğretim programını değerlendirmişlerdir. Yapılan görüşmelere “Uygulamalı Elektronik Pazarlama” dersi 2. sınıfta okuyan 40 öğrenci katılmıştır. “Eğitsel Eleştiri Modeli” kullanarak yapılan değerlendirmede derse ilişkin teknik problemlerin dersin işlenişine engel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elektronik ticaret dersi verimlidir, dersi işleme süresi de yeterlidir. Dersin büyük bir kısmında sunuş yoluyla öğretim stratejisinin kullanılmaktadır. Derse yönelik internet aracılığıyla çeşitli bilgilere ulaşmanın mümkün olduğu bulguları ortaya koyulmuştur. Teknik sorunların giderilmesine yönelik tedbirler alınması uygulama derslerini daha verimli hale getirecektir. Ayrıca bu programdaki diğer derslerin ve programın bütününe değerlendirilmesi de yapılan öneriler arasındadır.

Sıcak ve Arsal, (2013) 5. sınıf “Fen ve Teknoloji” öğretim programı canlılar dünyasını gezelim tanıyalım ünitesini “Eğitsel Eleştiri Modelini” kullanarak değerlendirmişlerdir. 12 program geliştirme uzmanı, 12 fen eğitimi uzmanı ve 3 ölçme değerlendirme uzmanı ile görüşmeler yapılmıştır. Program geliştirme uzmanları fen ve teknoloji programı canlılar dünyasını gezelim tanıyalım ünitesi kazanımlarının, hedef yazma öğelerine uygun olarak oluşturulmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ünite içerik düzenleme öğelerine uygun olarak düzenlenmiştir. Fen eğitimi uzmanları göre içerik, içerik düzenleme öğelerine uygundur. Ölçme değerlendirme uzmanları ise programda yer alan ölçme araç ve yöntemlerinin programın felsefesine uygun olmadığı görüşüne varmışlardır. Öğretmenlerin üniteye ilişkin görüşleri genel olarak olumludur.

Kumral (2010) doktora tezinde Batı Anadolu’daki bir üniversitenin sınıf öğretmenliği bölümünün meslek bilgisi dersleri öğretim programı “Eğitsel Eleştiri Modeli” kullanılarak değerlendirmiştir. Eğitsel Eleştiri Modelinde yer alan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma basamaklarını kullanılarak değerlendiren bu çalışmada öğrenci, öğretim elemanı ve araştırmacının tecrübelerinden faydalanılmıştır. Bölümün öğretim programı incelenmiş, meslek bilgisi derslerinin programının uygulanması sürecinde yaşanan zorlukların neler olduğu tespit edilmiştir. Durum çalışması ile desenlenmiş bu çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır. Durum çalışmasında, “tek durum deseni” ve bu desen içinde yer alan “iç iç geçmiş tek durum deseni” kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesinin kullanıldığı bu tezde, öğrencilerle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş, öğretim elemanları ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Burada araştırmacının deneyimleri de

verilerin elde edilmesinde kullanılmıştır. İçerik analizi ile veriler çözümlenmiştir. Sonuç olarak “Sınıf Öğretmenliği” bölümünde, meslek bilgisi derslerinin programı uygulama sürecinde sorunlar yaşanmaktadır. Meslek bilgisi derslerinin öğretimi sürecinde, “öğrenci direnci” ile karşılaşılmaktadır. Meslek bilgisi derslerinin öğretimi sürecinde, “öğretim elemanı direnci” ile karşılaşılmaktadır. Meslek bilgisi derslerinin içerik yapılarının yeniden ele alınması ve meslek bilgisi ders programının uygulanış süreci gözden geçirilmesi öneri olarak sunulmuştur.

Köse (2005) 2004–2005 öğretim yılında pilot olarak uygulanmaya başlanan 2005 ilköğretim matematik programını “Eğitsel Eleştiri” modeline göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, Erzurum ilinde yapılmış ve örneklem grubu random (rastgele) usulüyle seçilmişlerdir. Çalışma grubunda yer alan yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri, nitel teknikler kullanılarak yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem kayıtlarının kullanıldığı bu çalışmada verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümleme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yeni matematik öğretim programını araştırmaya katılan okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler olumlu bulmaktadır. Ancak süre yetersizliği, araç-gereç yetersizliği ve değerlendirme sürecindeki yetersizlikler uygulama sürecini olumsuz anlamda etkilemektedir.

### **1.5.3. Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli ile Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Edward (2010) doktora tezinde “Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık ” modelini kullanmış, öğrenci çalışma değerlendirmesinde bilişsellığın ve eğitim eleştirisinin derecesini belirlemek amacıyla Güney Kaliforniya'daki seçilmiş PBL (Innovation in Life Sciences-Yaşam Bilimlerinde İnovasyon) teknoloji sanatında çalışmakta olan usta öğreticilerin sözel geribildirim yöntemlerinden yararlanmış ve proje tabanlı öğrenme prensiplerinin bir “uygulama modeli” olarak belirlenme derecesini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Nitel araştırma desenlerin durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmada, PBL ilkeleri ile Eisner'in kuramsal yapısı arasındaki ilişki tanımlanmış, öğrenci çalışma ürünlerini ve öğretim uygulamalarını değerlendirilmiştir.

Dr. Laura Rogers'ın (1999; akt. Edward, 2010) bilişim ve eğitim eleştirisinin araçsal rolü üzerine inşa edilen bu çalışmada “Uzmanlık ve Eğitim Eleştirisi” genellikle bir uygulama modeli olarak düşünülmekte, öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerinde bilişim ve eğitim eleştirilerinin ön planda olduğu, usta öğreticilerin felsefesi ve inançlarının öğretim

uygulamalarını etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak; öğretmenlerin yöntemsel uygulamaları, teknik ve estetik bilgiyi yayan bir süreç olduğu ve öğretmenin öncelikli amacının öğrencilerin kariyer / işe yerleştirme ve kültürel / sosyal bağlantılarını geliştirici hazırlıklarda bulunmak için ortam hazırlama gerekliliği sonuçlarına da ulaşılmıştır. Son olarak bu çalışmada, öğretmen psikolojisi ve öğrenci etkileşimi hakkında daha fazla çalışma yapılma gerekliliği, öğrenci memnuniyeti, motivasyonu ve bilişsel farkındalığı yaratan koşulları keşfetmek için daha fazla ortamın oluşturulması gerekliliği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Kime (2008) doktora tezi çalışmasında; nitel araştırma yöntemi olarak Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık modelini kullanarak, nitel bir bakış açısıyla ortaöğretim sonrası fakültenin dışarıdaki öğretimini ve macera eğitim programını değerlendirmek için bir doktora çalışması yapmıştır. Ulaşılan bulgular, katılımcıların dışarıdaki öğretimi gerçekleştiren liderler ile eğitimciler hakkındaki fikirlerine dayalı olarak elde edilmiştir. Bu çalışma Kanada, Yeni Zelanda ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütülmüştür. Çalışmanın sonunda söz konusu çalışmanın eğitim programlarına, onun liderlerine ve eğitimcilerine yönelik temalar elde edilmiştir.

Kastelic (2008) bu araştırmasında; yüksekokullardaki ergen kız öğrencilerin okullarda alınan kararlarda ne kadar etkili oldukları ya da söz sahibi olduklarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Ayrıca okul ile aralarında var olan algısal ilişkiler çözümlenmeye çalışılmış, bu kapsamda dört ergen kız öğrenciyle üçer günlük görüşmeler gerçekleştirilmiş, bu öğrencilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki faaliyetleri gözlenmiş, alt araştırma soruları bu çerçevede yanıtlanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda dört temaya ulaşılmıştır. Okulun yapısal boyutunun (sağlık, liderlik, sosyal ortam, bireysellik, organizasyonlar, güvenli fiziksel çevre ve etkili iletişim anlamında) öğrencilerin başarılarında ve seslerini duyurup, düzenlemelerde yer almada önemli olduğu, ergenlerin genç oluşlarından dolayı kendilerini ifade etmede pedagojinin önemli bir rol oynadığı, güçlü bir eğitim programının resmi programın yanında aynı zamanda programa çeşitlilik kazandıran farklı bir programın gerekliliği ve son olarak öğrencilerin okul yaşantılarından beklentileri ortaya koyulmuştur.

Rogers (1999) çalışmasında; Orange County'deki denetçiler tarafından aday gösterilen altı adet ortaokul (9-12 yaş ) dersine giren görsel sanat öğretmenler ve öğrenciler “Eğitsel Eleştiri” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacın öğretmenlerin değerlendirme unsurlarını araştırdığı bu çalışmada değerlendirme unsuru olarak altı öge bulunmaktadır:

olayları, nesnelere veya durumları görme yeteneği; gördüklerini takdir etmek; gördüklerini tanımlama; anlatılandan anlam yorumlamak; tanımlama ve yorumu değerlendirmek ve yinelenen mesajları ve temaları tanımlamaktır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşmeler, gözlemler ve video kayıtları oluşturmaktadır. Veri toplamada, “Uzmanlık ve Eğitim Eleştirisi (C / EC) Modeli”, kritere dayalı bir değerlendirme ve görüşme programı kullanılmıştır. Niteliksel ve niceliksel veriler röportaj alıntıları, uzman yorumları ve cevapları ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulguları ise öğretmenlerin orta derece ve büyük ölçüde bilişim teknolojilerine hâkim olduğu yönünde ortaya çıkmıştır. Ayrıca değerlendirme sürecinde öğretmenlerin öğrencilerle etkileşim düzeylerinin çok yüksek olduğu ve öğrenci çalışmasının ödevlerle sürekli değerlendirilerek başladığı ifade edilmiştir. Öğretmenler, gelecek ödevlerde değerlendirmelerine dayanarak iyileştirmeler yaparlar. Uzmanlık ve eğitim eleştirisinin altı unsuru, öğretmenlerin terminolojisinin sistematik bir parçası değildir. Öğretmenler, sanat eserlerinde gördüklerini sürekli olarak sözlü olarak anlatmazlar.

Araştırmanın önerilerinin bazıları şu şekildedir: Öğretmenler, değerlendirme süreçlerinde kullandıkları değerlendirme unsurlarını öğrencilere anlatmalı ve değerlendirmeyi bu doğrultuda yapmalıdırlar. Değerlendirme süreçlerinin farkındalığını artırmak için personel gelişimi sağlanması esastır.



## 2. BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmada izlenen yol ve çalışmada geçirilen süreçler anlatılmıştır. Araştırma modeli, daha sonra araştırmanın çalışma alanı hakkında bilgiler verilmiştir. Çalışma alanından, verilerin elde edilmesi, elde edilen verilerin analizi ve bu süreçte araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak için kullanılan yöntemler ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2016: 41)'e göre “nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde ifade edilmiştir. Nitel araştırmacı, ölçek ve anket gibi diğer araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme araçlarını hazır olarak kullanmak yerine kendi geliştirdiği ölçme araçlarıyla doğrudan sürece dâhil olarak veri toplar. Araştırmacı karmaşık bütünsel bir resim çizer, kelimeleri inceler, görüşülen kişinin fikirlerini detaylı bir biçimde rapor eder. Veriler, laboratuvar veya akademiden ziyade, doğal ortamlarda katılımcılardan gözlem ve görüşmeler yoluyla elde edilen düşünce ve algıların yansıtılması sonucu oluşur. Katılımcıların ait oldukları grup ile ilgili bilgi edinilmesi çok önemlidir (Cresswell, 1998: 15; Cresswell, 2007 Dinçer, 2016).

Yin (2011: 7) nitel araştırmanın tekil bir tanımını yapmak yerine beş özellik üzerine yoğunlaşmıştır. Buna göre niteliksel araştırmanın sahip olması gereken beş özellik; gerçek yaşam koşulları altındaki insan yaşamlarının anlamlarını incelemek; çalışmalarda insanların görüş ve perspektiflerini temsil etmek; insanların yaşadığı bağlamsal koşulları kapsamak; insan sosyal davranışlarını açıklamak konusunda yardımcı olabilecek mevcut veya yeni ortaya çıkan kavramlara katkı sağlamak; tek bir kaynağa tek başına güvenmek yerine, birden çok kanıt kaynağını kullanmaya çalışmak, şeklinde belirtilmiştir.

Yukarıdaki bilgiler çerçevesinde anlaşılmaktadır ki, sürekli bir şekilde devam etmekte olan sosyal olaylar ve olgularda ilerleyen bir değişim ve gelişim söz konusudur. Birbirleriyle olan ilişkileri ise sürekli. Bu yüzden sosyal olayları ölçerken herhangi bir ölçüm aracı kullanmak bizi tam ve kesin sonuçlara götürmez. Sosyal olayları açıklarken kullanılan çoklu yöntemler ise kendini bu farkla nicel araştırmalardan ayırır. Eğitsel sorunlara gerçekçi ve

uygulanabilir çözümlerin getirildiği nitel araştırmalarda öğretmen ve yöneticiler sürece aktif olarak dâhil olurlar. Böylece araştırma sonunda çıkan sonuçları diğer meslektaşlarının okuyup anlayabilmeleri ve uygulamada hayata geçirmeleri daha kolay olmaktadır.

Sonuç olarak, nitel yöntemler katılımcıların öykülerini yakalayarak, programın durumunu anlatan değerlendirme çalışmalarında sıklıkla kullanılırlar (Patton, 1990: 156). Bu bakımdan nitel araştırma yöntemi, programın uygulama sürecinde görülen sorunlara yönelik derinlemesine bilgi toplama isteğinden dolayı tercih edilmiştir. Bununla birlikte bu yöntemin seçilme nedenleri arasında öğretmenlerin programdan beklentilerini ve çözüm önerilerini tam anlamıyla ortaya koyabilmek, öğretmenlerin program algılarını tam olarak anlayabilme; öğrencilerin, velilerin yabancı dil öğrenimi konusunda genel düşüncelerini ve isteklerini belirleyebilmek olarak gösterilebilir.

## **2.1. Araştırmanın Deseni**

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum sınırlandırılmış bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Johnson, Christensen, 2014:395). Durum çalışması daha genel bir ilkeyi ortaya koymak için sıklıkla tasarlanan eylemdeki bir örneğin özel bir çalışmasıdır (Nisbet and Watt 1984: 72; akt. Cohen:253).

Merriam (1998: 27) ise durum çalışmasını “nitel bir durum çalışması, yoğun ve bütüncül bir betimleme ve tek bir örneğin, bir iç görünüşün ya da toplumsal bir parçanın analizidir” şeklinde tanımlamıştır. Flick (2009: 134)’e göre ise durum çalışmasının ana amacı, durumu en ince ayrıntısına kadar ve yeniden yapılandırmaktır. ‘Durum’ terimi, burada oldukça geniş olarak algılanmalıdır. Kişiler, sosyal aile gibi sosyal birliktelikleri de içeren, organizasyonlar ya da kurumlar, durum analizinin birer konusu olabilirler

Nitel durum çalışmasının temeldeki en belirgin özelliği bir ya da birkaç durumu derinlemesine incelemesidir. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler v.b.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde odaklanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016:77).

Niteliksel yöntemde araştırma sürecinin en önemli adımı, araştırmanın hangi sorulara cevap aradığı ve bu cevabın niteliğinin ortaya konmasıdır. Araştırmacılar kendilerini çevreleyen dünyanın gündemindeki sorunlarla ilgilenirken ne, nerede, kim, nasıl ve niçin

tipindeki sorulardan birine veya birkaçına cevap ararlar. Sorunun tipi araştırma stratejisini belirler (Kümbetoğlu, 2015:3).

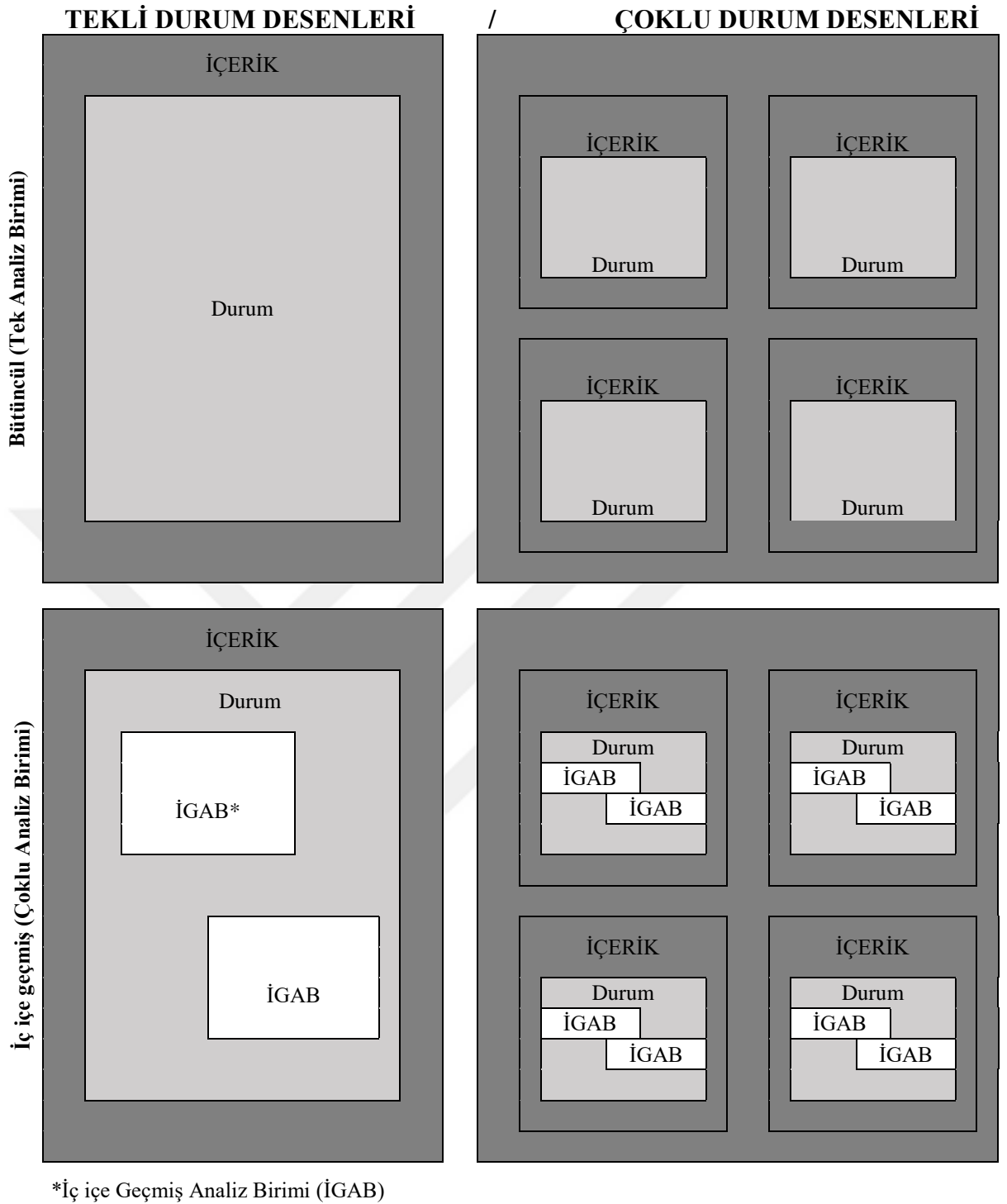
Hitchcock and Hughes'e göre (1995:317; Akt, Cohen:253) bir durum çalışmasının birçok ayırt edici özelliği vardır. Bunlar;

- Durum çalışması var olan olayın zengin ve göze çarpan bir açıklamasını sunar.
- Durum ile ilgili olayların kronolojik olarak anlatımını sağlar.
- Olayların tanımını, onların analizi ile birleştirir.
- Bireysel aktörlere veya aktör gruplarına odaklanır ve onların olaylara karşı algılarını araştırır.
- Durum ile ilgili belirli olayları vurgular.
- Araştırmacı, olaya bütünüyle dâhil olmuştur.
- Raporun yazılmasında olayın zenginliğinin tasvir edilmesi için bir girişimde bulunulmuştur.

Nitel durum çalışmaları, sınırlandırılmış durumun büyüklüğüne göre farklı türlere ayrılmaktadır (Creswell, 2007). Yin (2003:41) ise dört farklı durum çalışmasından bahsetmektedir.

Bunlar;

1. Bütüncül tek durum deseni (holistic single-case design)
2. İç içe geçmiş tek durum deseni (*embedded single-case design*)
3. Bütüncül çoklu durum deseni (holistic multiple-case design)
4. İç içe geçmiş çoklu durum deseni (*embedded multiple-case design*) şeklindedir.



Şekil 2-1. Durum çalışması desenleri

Araştırmada çalışmanın amacına uygun olarak “Bütüncül Çoklu Durum Deseni” kullanılmıştır. Çoklu durum desenleri bütüncül olarak da gerçekleştirilebilir. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 301).

Bu çalışma kapsamında sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir devlet okulu, sosyo-ekonomik düzeyi orta bir devlet okulu, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir devlet okulu seçilerek her üç okulda da aynı boyutlar bakılıp, aynı boyutlar hakkında veriler toplanılmaya çalışılmış ve birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Çıkan bulgular neticesinde de ortak bir resim ortaya çıkarılmıştır. Bu tür desenlerde araştırmacının, tek bir problem durumundan yola çıkarak alana ya da okullara standart bir araçla gitmesi (örneğin standart görüşme ve gözlem formları) ve her üç durumda da karşılaştırılabilir veriyi toplaması önemlidir. Aksi takdirde durumlar arasında karşılaştırma yapmak mümkün olmayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 301).

Uygulamadaki 7. sınıf İngilizce öğretim programı ile 2018-2019 öğretim yılından itibaren ise 7.sınıf düzeyinde uygulamaya konulacak olan İngilizce dersi öğretim programının (kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme boyutlarında) ilk elden kullanıcıları olan programı uygulayan öğretmenler ve programdan doğrudan etkilenen öğrenciler, veliler ve okul müdürlerinin görüşlerine, yapılan ders içi gözlemlere ve doküman olarak kabul edilen program dayalı olarak değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmada görüşmeler yoluyla toplanan nitel veriler açığa çıkarılmaya çalışılan görüşlerin ilişkilerini (destekleyen ve çelişen noktaları) açıklamak ve detaylandırmak amacıyla kullanılmıştır.

## **2.2. Araştırma Sürecinde İzlenen Aşamalar**

Program değerlendirme planı hazırlanırken öncelikle ilgili literatür taranarak program uygulaması incelenmiş ve “Eisner’ın Eğitsel Eleştiri Modeline” ilişkin çalışmalara örnek olabilecek amaç, yöntem ve kullanılabilir tekniklere ilişkin hazırladığı tablo incelenerek, bu araştırmada kullanılacak nitel ölçme araçları geliştirilmiştir.

Eisner’a göre (1998: 81) eğitsel uzman için bilgi kaynakları oldukça çoktur ve en önemli kaynak da öğretmenlerin ve sınıf yaşantısının gözlenmesidir. Bunun yanında öğrencilerle onların çalışmaları hakkında konuşmak ve onların görüşlerini almak gözlem kadar sınıf ve öğretim hakkında anlayışların elde edilmesinde kullanılabilir. Benzer şekilde, öğretmenlerle yapılan görüşmeler, oldukça zengin bilgi kaynağı oluşturur. Eğitsel uzman sadece gözlem yapmamalı bunun yanında her bir kişiyle konuşmalı ve onların söylediklerini dinlemelidir. Görüşme, insanların çalıştıkları ortamları nasıl algıladıklarının öğrenilmesinde güçlü bir bilgi kaynağıdır. Bu bilgi kaynaklarının arasında eğitim araç gereçleri, öğrenci çalışmaları, öğretmenlerin yaptıkları sınavlar, okul yöneticilerin bildirimleri, ev ödevi çalışmaları ve

benzerleri de sayılabilir. Eldeki araştırmada veriler, öğrencilerle, öğretmenlerle, velilerle ve okul müdürleri ile yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen verilerden ve araştırmacı deneyimlerinden elde edilmiştir.

### 2.3. Veri Toplama Süreci

Nitel araştırmada çoğunlukla üç tür veri toplanır: "çevreyle ilgili veri", "süreçle ilgili veri" ve "algılara ilişkin veri" şeklindedir (LeCompte ve Goetz, 1984; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016: 42).

1. Çevreyle ilgili veriler araştırmanın yer aldığı sosyal, psikolojik, kültürel, demografik ve fiziksel özelliklere ilişkindir. Bu tür veriler sürece ve algılara ilişkin verilere temel oluşturur ve diğer ortamlarla karşılaştırma olanağı yaratır.
2. Süreçle ilgili veriler, araştırma süresince neler olup bittiği ve bu olanların araştırma grubunu nasıl etkilediğine ilişkindir.
3. Algılara ilişkin veriler ise, araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında düşündüklerine ilişkindir. Araştırmacıların bu türdeki verileri toplamak için bazı nitel veri toplama yöntemlerini kullanmaları gerekir.

Veri toplama aşamasında tek bir ölçme ve toplama araştırma aracı kullanmak araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini azaltabilir. Çeşitleme (triangulation) adı verilen veri toplama yönteminin kullanıldığı bu çalışmada nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan görüşme, gözlem ve doküman incelemesi aynı anda kullanılmış ve değerlendirilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2016: 91)'e göre "Çeşitleme (triangulation)", farklı veri kaynakların farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını arttırmaya yönelik çabaların bütünü olarak ifade edilmiştir. Bu yöntem tek bir yöntemin ulaşamadığı anlamlı bir bilgiye ulaşma olasılığı sunmaktadır. Görüşme ya da gözlem yoluyla elde edilen bilgilerin birbirlerini teyit amacıyla kullanılması bu yöntemin tamamlayıcı özelliğini göstermektedir.

Bu yönüyle verilerin elde edilmesine bakıldığında araştırmada temel olarak üç tipte veri kullanılmaktadır. Bunlar;

#### 1. Görüşme

## 2. Gözlem

### 3. Doküman incelemesidir.

Görüşme, bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili olmasından dolayı nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Sadık, 2006).

Çepni (2012) görüşme metodunun bireylerin iç dünyasını girerek onların bilgi, tavır ve inançlarını belirleme yoluyla araştırmanın amaçlarıyla ilgili temel bilgileri bir araya getirmek, araştırmanın değişkenleri ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak ve diğer veri toplama araçlarının kullanılmasyla elde edilen verileri karşılaştırmak gibi amaçlar için kullanılabileceğini belirtmektedir. Ekiz (2003) ise görüşmenin insanların neyi neden düşündüklerini, duygu, tutum, his ve davranışlarını yönlendiren faktörlerin neler olduğunu ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Görüşme ilk bakışta kolay bir veri toplama yöntemi olarak görülse de, görüşme formunun hazırlanmasından gerçekleştirilmesine kadar olan süreçte araştırmacı yoğun bir eğitimden geçmektedir.

Nitel araştırmada kullanılan ikinci en yaygın veri toplama yöntemi ise gözlemdir. Herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bailey (1982; akt. Yıldırım ve Şimşek, 1999:124; akt. Sadık, 2006)' e göre eğer bir araştırmacı herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istiyorsa gözlem yöntemini kullanabilir. Patton (1990: 26) gözlemin amacını “okuyucuyu gözlemin yapıldığı ortama çekebilmek” şeklinde açıklamıştır.

Yukarıda da ifade edildiği gibi gözlemler doğal koşullarda olayların nasıl meydana geldiğini görmemize imkân verir. Bu da veri toplama aracının en önemli özelliğidir. Çünkü diğer veri toplama araçlarında bireyler görünmek istedikleri gibi davranmaktadırlar. Bireyin davranışlarının objektif olarak gözlenebilmesi kendi doğal ortamında gözlemlenmesi mümkündür. Gözlemin güçlü yönlerinden biri doğal ortamda birinci elden yapıldığında gözlemin derinlemesine incelemesine imkân tanır. Diğer bir güçlü yönü ise sözel olmayan davranışların gözlenmesine imkân tanmasıdır.

Son olarak ise yazılı dokümanlar nitel olarak yürütülen araştırmalarda hem kendi başına hem de görüşme ve gözlemlerle elde edilen verilerin destek amacıyla kullanılan bir veri toplama

yöntemidir. Kitap dergi, gazete, arşiv, video veya fotoğraf gibi yazılı ya da görsel materyaller şeklinde olabilirler. Eğitim ile ilgili bir araştırmalarda ise eğitim alanında ders kitapları, program yönergeleri, ders ve ünite plânları öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğretmen kılavuz kitapları, proje ve performans görevleri vb. doküman analizinde sıklıkla kullanılır.

Doküman incelemesi nitel araştırmalarda araştırmacıya ihtiyaç duyduğu bilgiyi gözlem ve görüşme yapmadan zaman ve para tasarrufu ile birlikte sağlaması nedeniyle önerilen etkili bir veri kaynağıdır. Ayrıca verinin çeşitlendirilmesi amacına hizmet ederek araştırmanın geçerliğini arttırmaktadır (Sadık, 2006).

## **2.4. Verilerin Toplanması**

Görüşme türleri çeşitli yazarlarca farklı başlıklar altında incelenmiştir. Patton'a göre (1987), nitel araştırmalar için üç tür görüşme yaklaşımı vardır. Bunlar;

1. Sohbet tarzı görüşme
2. Görüşme formu yaklaşımı
3. Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tarzı görüşme yaklaşımıdır.

Diğer taraftan Fraenkel ve Wallen (2006, akt. Metin, 2015:206) görüşmeleri dört başlığa ayırmıştır. Bunlar:

1. Yapılandırılmış görüşme
2. Yarı yapılandırılmış görüşme
3. Sohbet tarzında görüşme (informal)
4. Geçmişle ele alan görüşme (retrospective) yaklaşımlarıdır.

### **2.4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Veriler**

Eldeki araştırmada, önceden ana çizgileri belirlenmiş ve daha sonra özellikle görüşme esnasında yeni soruların eklendiği yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilen bir görüşme türü uygulanmıştır. Metin (2015)'in de ifade ettiği gibi yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşmelerde görüşme yapılan bireylerden araştırmanın amacı çerçevesinde



bilgiler elde etmek amacıyla soruların yer aldığı görüşme formu kullanılmakta ve bu formlar aracılığı ile elde edilen bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklar saptanarak karşılaştırılabilmektedir. Bu tür görüşmeler araştırmacı için oldukça kullanışlı olmakta, zihnindeki hipotezi test etmek için kullanılmaktadır.

Katılımcı öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul müdürleri için düzenlenen yarı yapılandırılmış görüşme formu bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıdır. Görüşme formları, öğretmen, öğrenci, velilerinin ve okul müdürlerin İngilizce programı ve İngilizce dersi ile ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Görüşmeler sırasında kullanılacak bireysel görüşme soruları hazırlanmadan önce, 2017 yılı Ocak ayında yayınlanan İngilizce dersi taslak programına ilişkin olarak 7.sınıf düzeyinde derse giren öğretmenler ile İngilizce öğretim programının verimliliği üzerine açık uçlu sorular yardımıyla ön görüşmeler yapılmıştır.

Öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve müdürlere yönelik bir form olmak üzere toplam 4 ayrı görüşme formu geliştirilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış öğretmen, öğrenci, veli ve müdür görüşme formları Adnan Menderes Üniversitesi EPÖ Ana Bilim Dalı'nda görev yapan konu alanıyla ilgili öğretim elemanlarından gelen öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve son halini almıştır. Soruların anlaşılabilirliğini ve uygulama süresini test etmek amacıyla gönüllülük ilkesine bağlı kalınarak bir öğretmen, bir veli ve bir öğrenciyle pilot uygulama yapılmış, herhangi bir sorunla karşılaşmamıştır. Uygulama sonrasında bazı ifadelerde küçük düzeltmeler yapılarak son şekli verilen görüşme formları eklerde yer almaktadır.

Görüşmeler sırasında ses kaydeden cihazlar kullanılmıştır. Alinyazındaki araştırmaların azlığından dolayı, sorular katılımcılara açık uçlu olarak sorulmuş, alandan toplanan veriler elde edildikçe daha ayrıntılı soruların belirlenmesi ve yanıtının bulunması çalışmasına gidilmiştir. Bunlara ilaveten açıklık, görüşmenin yürütülmesi için önemli bir özelliktir. Görüşülen kişiler, herhangi bir verilmiş şık olmadan özgür şekilde yanıt verebilmelidir. Görüşmeyi yapan ile görüşülen kişi arasında güven bu noktada önemlidir (Myring, 2000: 57; Akt. Turgut, 2010: 64). Bu yüzden süreçte ses kaydı izin alınmak koşulu ile kullanılmıştır. Tüm görüşmelerin ham verileri süre olarak yaklaşık 4 saat 24 dakika tutmuştur.

## 2.4.2. Gözlem Kayıtlarından Elde Edilen Veriler

Eisner'a göre (1998: 63) eğitsel eleştirici, sadece görüşmeler ile elde ettiği verilere bağlı kalmamalı, aynı zamanda süreçte neler olup bittiğini de gözlemlemeli, ortaya çıkan yorumlarını araştırmaya dâhil etmelidir. Eldeki araştırmada, araştırmacının bu süreçte edindiği deneyimlerinden de yararlanılmıştır. Bu amaçla bu araştırmada ders içi süreçleri gözlemlemiş, deneyimlerini ve yorumlarını araştırma sonuçlarına yansıtmıştır. Gözlem sürecini sınıf ortamında ders süresine konu olan öğretim durumlarına ilişkin gözlemler yapılmış, görüşmelerden elde edilen verilerin doğruluğu desteklenmiştir. Programın ortama kattığı eğitsel değer ilişkin gözlemlere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Gözlemler gözlemin önceden yapılandırılma derecesine ve araştırmacının rolü gibi iki ölçüte göre sınıflandırılabilir (Aiken, 1997 akt. Metin, 2015:357). Metin (2015)'e göre yapılandırılma derecesine göre gözlemler yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlem olmak üzere iki çeşittir. Yapılandırılmış gözlemde gözlemci bilgi toplamak için önceden bir form geliştirir. Yapılandırılmamış gözlemde ise gözlemci verilerini toplamak için notlar alır, günlükler tutar. Gözlemler araştırmacının rolüne göre katılımcı ve katılımcı olunmayan gözlem olarak ta sınıflandırılmaktadır. Katılımcı gözlem, araştırmacının gözlediği durum veya yere gerçekten dâhil olduğu, doğal etkileşimde bulunduğu dolayısıyla da doğrudan sürecin bir parçası olduğu gözlem türüdür.

Doğrudan katılımcı gözlemin kullanıldığı bu araştırmada sınıf ortamında öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitim ortamına ilişkin etkisinin ne olduğunu görmek amacıyla yararlanılmıştır.

Araştırmanın yürütüldüğü okulda yönetici ve öğretmenler sınıf gözlemleri için görüntü-kayıt ve ses-kayıt cihazlarının kullanılmasına izin vermedikleri için öncelikle yarı yapılandırılmış gözlem formları geliştirilmek istenmiştir. Yarı yapılandırılmış form, yapılandırılmışla yapılandırılmamışın arasındadır. Yapılandırılmıştaki gibi bir form oluşturulur. Ama bu formda açıklamalar veya yorumlar diye ekleme yapılır. Yapılan olayların, sıklığı veya ne olduğunun yanı sıra, gözlemcinin gözlemlerini de içermesinden dolayı yarı yapılandırılmış olarak isimlendirilmiştir (Metin, 2015:358).

Bu amaçla 2 farklı araştırma okulunda (alt ve üst sosyo ekonomik düzey) toplam 20 saat yarı yapılandırılmış gözlem yapılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı 1.döneminde

araştırma yapılan okullardan bir sınıfta gönüllülük esasına göre yapılan pilot gözlemde sınıf ortamında öğretme ve öğrenme durumlarına ilişkin olarak öğretmen ve öğrenci davranışları incelenmiştir. Benzer araştırmalarda kullanılan gözlem formları da incelenerek yarı yapılandırılmış taslak gözlem formları geliştirilmiş ve asıl gözlemde kullanılmıştır. Sınıf gözlemleri sırasında not almayı kolaylaştırmak amacıyla ilgili literatürden yararlanılarak “Gözlem Kayıt Formu” hazırlanmıştır.

Gözlemler esnasında, öğrenme – öğretme sürecinde; ders ortamı, sürecin işleyişi, kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenci – öğretim elemanı etkileşimi, materyal kullanımı, karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin durumlar incelenmeye çalışılmış, bu durumların kayıt altına alınması amacıyla geliştirilen gözlem formu, eğitim programları ve öğretim alanında iki öğretim üyesi (Prof. Dr. ve Dr. Öğr. Üyesi) uzmanın görüşüne sunulduktan sonra uygulamaya konmuştur.

Gözlem sınıfları ise görüşmelerde olduğu gibi farklı SED (sosyo-ekonomik düzey) değişkenine göre belirlenen okullar arasından seçilmiştir. Her bir düzeyi temsil edecek 2 sınıf, okul müdürlerinin ve İngilizce öğretmenlerinin izinleri doğrultusunda gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve gözlem çalışmaları 2017-2018 eğitim öğretim yılı 2.döneminde 7. sınıfların belirli şubelerinde toplamda 20 saat olacak şekilde öğretmen ve araştırmacıya uygun saatlerde yürütülmüştür.

### **2.4.3. Doküman İncelemesinden Elde Edilen Veriler**

Yıldırım ve Şimşek (2016)’e göre doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu materyaller yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup, günlük vb.) olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir.

Görüşme ve gözlem verilerini desteklemek adına doküman analizine başvurulduğu bu araştırma kapsamında incelenen doküman, güncellenen 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) ve 7.sınıf İngilizce öğretim programı kitapçığıdır. Zaman zamanda bir önceki (2013) programın kitapçığı da bilgileri desteklemek amacıyla irdelenmiştir. Programlar konu ve içerik olarak incelenmiş ve bir sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

#### 2.4.4. Çalışma Grupları

Niteliksel araştırmalar niceliksel araştırmalara göre örneklem byklgne karar vermek oranla daha zordur, burada önemli olan araştırmanın amacına uygun olarak neyin bilinmek istenildiği ve elde bulunan zaman ve kaynaklar ölçüsünde neler yapılabileceğidir (Büyüköztürk, vd. 2010). Bunun için nitel verilerin çalışma grubu maksimum çeşitlilik örnekleme yapılarak belirlenmiştir.

Patton (1987) 'a göre, maksimum çeşitlilik gösteren küçük bir örneklem oluşturmanın en azından iki yararı vardır. Bunlar;

1. Örnekleme dâhil edilen her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması,
2. Büyük ölçüde farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılmasıdır.

Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır.

MEB ve TÜİK tarafından okulların sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin okullara ilişkin resmi olarak herhangi bir sınıflama vermemektedir; bu açıdan daha doğru sonuçlara ulaşmak adına Aydın ili Ar-Ge (araştırma-geliştirme) birimde çalışan 7 personelden, okulların bulunduğu yerleşim yeri bölgesi, ailelerin sosyo ekonomik seviyeleri ve öğrencilerin başarı durumlarını dikkate alarak yaptıkları çalışmaları referans alınarak bir Őeim yapılmıştır.

Araştırmanın alışma grubunu, 2017-2018 eğitim ve ğretim yılında Aydın ili Efeler merkez ilçesinde bulunan devlete bağlı üç farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardan seçilen öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul müdürleri oluşturmaktadır. Sosyo-ekonomik düzey farklılıklarına göre alt-orta-üst düzey olarak üç gruba ayrılan okullardan eşit sayıda olmak üzere, gönüllülük esasına göre seçilen 8 ğretmen, 27 ğrenci, 19 veli ve 3 okul müdürü olmak üzere toplam 52 kişi nitel araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğretmen seçiminde farklı hizmet yılları, eğitim düzeyleri ve yaş değişkenlerinin, öğrencilerin seçiminde cinsiyet ve yaş değişkenlerinin, velilerin seçiminde cinsiyet, meslek ve eğitim

düzeyi değişkenlerinin, müdürlerin seçiminde ise cinsiyet, eğitim düzeyi ve hizmet yılı değişkenlerinin temsiline dikkat edilmiştir.

Etik olarak, araştırmada görüşme sonuçlarında kullanılmak üzere okulların, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve müdürlerin gerçek isimleri verilmemiştir. Bunun yerine okullar sosyo ekonomik düzeylerini sembol eden alt (alt SED), orta (orta SED), üst (üst SED) düzeylerinin baş harfleri kodlanarak gruplandırılmıştır.

#### 2.4.4.1 Öğretmen çalışma grubu bilgileri

Öğretmen katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda yaklaşık 160 dakikalık ham ses kaydı elde edilmiştir. Görüşme kayıtları bilgisayar ortamında aktarılarak 16 sayfalık ham görüşme verisi elde edilmiştir. Öğretmenler için “katılımcı öğretmen” ifadesini simgeleştirmek üzere “KÖ” ifadesi kullanılmış, çalışmakta oldukları okulların sosyo ekonomik seviyelerine göre de A-KÖ1 (alt düzey katılımcı öğretmen 1), O-KÖ1 (orta düzey katılımcı öğretmen 1) ve Ü-KÖ1 (üst düzey katılımcı öğretmen 1) olarak ifade edilmiştir. Öğretmenler ile ilgili diğer ayrıntılar tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2-1. Öğretmen katılımcı bilgileri

SED (Sosyo-Ekonomik Düzey)	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Hizmet Yılı
A-KÖ1	Kadın	34	Lisans	13
A-KÖ2	Kadın	40	Lisans	16
O-KÖ1	Kadın	42	Lisans	18
O-KÖ2	Kadın	53	Lisans	30
O-KÖ3	Kadın	47	Lisans	20
Ü-KÖ1	Kadın	40	Lisans	17
Ü-KÖ2	Kadın	38	Lisans	15
Ü-KÖ3	Kadın	33	Lisans	10

Görüşme yapılan öğretmen örneklemini, 2 alt SED, 3 orta SED ve 3 Üst SED grubunda çalışan öğretmenler olmak üzere toplam 8 öğretmen oluşturmaktadır. Kıdem yılı 5- 10 arasında değişen 7 kadın, 20 yıl ve üzeri değişen arasında değişen 1 kadın öğretmen bulunmaktadır. Örnekleme yer alan öğretmenlerin tamamı lisans (Eğitim Fakültesi) mezunudur.

#### 2.4.4.2 Öğrenci çalışma grubu bilgileri

Öğrenci katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda yaklaşık 105 dakikalık ham ses kaydı elde edilmiştir. Görüşme kayıtları bilgisayar ortamında aktarılarak 27 sayfalık

ham görüşme verisi elde edilmiştir. Öğrenciler için “öğrenci” ifadesini simgeleştirmek üzere “Ö” ifadesi kullanılmış, devam etmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik seviyelerine göre de AÖ1(alt düzey öğrenci 1), OÖ1(orta düzey öğrenci 1) ve ÜÖ1 (üst düzey öğrenci 1) olarak ifade edilmiştir. Öğrenciler ile ilgili diğer ayrıntılar tablo 2.2’de gösterilmiştir.

Tablo 2-2. Öğrenci katılımcı bilgileri

SED (Sosyo Ekonomik Düzey)	Cinsiyet	Yaş	Sınıf Düzeyi
AÖ1	Kız	13	7
AÖ2	Erkek	13	7
AÖ3	Erkek	13	7
AÖ4	Kız	14	7
AÖ5	Erkek	13	7
AÖ6	Kız	14	7
AÖ7	Kız	13	7
AÖ8	Erkek	13	7
AÖ9	Kız	13	7
OÖ1	Erkek	14	7
OÖ2	Erkek	13	7
OÖ3	Erkek	13	7
OÖ4	Kız	13	7
OÖ5	Erkek	13	7
OÖ6	Kız	13	7
OÖ7	Kız	13	7
OÖ8	Kız	13	7
OÖ9	Erkek	13	7
ÜÖ1	Kız	13	7
ÜÖ2	Erkek	13	7
ÜÖ3	Erkek	13	7
ÜÖ4	Kız	13	7
ÜÖ5	Kız	13	7
ÜÖ6	Kız	14	7
ÜÖ7	Kız	13	7
ÜÖ8	Erkek	13	7
ÜÖ9	Erkek	13	7

Görüşme yapılan öğrenci örneklemini; 9 alt SED, 9 orta SED ve 9 Üst SED olmak üzere toplam 27 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada cinsiyet değişkenlerine göre incelendiğinde 5 alt SED kız öğrenci, 4 alt SED erkek öğrenci, 5 orta SED erkek öğrenci, 4 orta SED kız öğrenci, 5 üst SED kız öğrenci ve 4 üst SED erkek araştırmanın öğrenci örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemdaki öğrencilerin 23 tanesi 13 yaşında olup, 4 tanesi 14 yaşındadır. Örnekleme oluşturan öğrencilerin tamamının yaşı 7 dir.

#### 2.4.4.3 Veli çalışma grubu bilgileri

Veli katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda yaklaşık 95 dakikalık ham ses kaydı elde edilmiştir. Görüşme kayıtları bilgisayar ortamında aktarılarak 19 sayfalık ham görüşme verisi elde edilmiştir. Veliler için “veli” ifadesini simgeleştirmek üzere “V” ifadesi kullanılmış, devam etmekte oldukları okulların sosyo ekonomik seviyelerine göre de AV1 (alt düzey veli 1), OV1 (orta düzey veli 1) ve ÜV1 (üst düzey veli 1) olarak ifade edilmiştir. Veliler ile ilgili diğer ayrıntılar Tablo 2.3’de gösterilmiştir.

Tablo 2-3. Veli katılımcı bilgileri

SED (Sosyo-Ekonomik Düzey)	Cinsiyet	Yaş	Meslek	Eğitim Düzeyi
AV1	Kadın	32	Ev hanımı	Ortaokul
AV2	Kadın	36	Sekreter	Ortaokul
AV3	Erkek	31	Pazarcı	Ortaokul
AV4	Erkek	37	Esnaf	İlkokul
OV1	Erkek	35	Esnaf	Lise
OV2	Kadın	41	Memur	Lise
OV3	Kadın	34	Ev hanımı	İlkokul
OV4	Kadın	42	Ev hanımı	Lise
OV5	Kadın	29	Özel işletme	İlkokul
ÜV1	Erkek	35	Polis Memuru	Lisans
ÜV2	Kadın	37	Ev hanımı	Ön Lisans
ÜV3	Kadın	36	Özel işletme	İlkokul
ÜV4	Erkek	36	Öğretmen	Lisans
ÜV5	Kadın	34	Hemşire	Lisans
ÜV6	Kadın	42	Memur	Lise
ÜV7	Kadın	41	Öğretmen	Lisans
ÜV8	Kadın	39	Hemşire	Lisans
ÜV9	Kadın	41	Öğretmen	Lisans
ÜV10	Kadın	42	Gayrimenkul Danışmanı	Lisans

Görüşme yapılan veli örneklemini 4 alt SED, 5 orta SED ve 10 Üst SED de olmak üzere toplam 19 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Alt SED deki velilerin cinsiyet olarak dağılımına bakıldığında velilerden 2 kadın ve 2 erkek yer almaktadır. Orta SED de 1 erkek, 4 kadın veli bulunmaktadır. Üst SED grubundaki velilerin 8’i kadın 1’i erkektir. Örnekleme oluşturan velilerin eğitim düzeyleri değişkenleri şu şekildedir; İlkokul düzeyinde 4 veli, ortaokul düzeyinde 3 veli, lise düzeyinde 4 veli, ön lisans düzeyinde 1 veli, lisans düzeyinde ise 7 veli yer almaktadır. Meslek bilgilerine bakıldığında ise velilerden 4 ev hanımı, 3 öğretmen, 2 hemşire, 2 özel işletme sahibi, 3 memur, 2 esnaf, 1 gayrimenkul danışmanı, 1 pazarcı ve 1 sekreter veli örneklemini oluşturmaktadır.

#### 2.4.4.4 Okul müdürleri bilgileri

Okul müdürleri katılımcıları ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda yaklaşık 24 dakikalık ham ses kaydı elde edilmiştir. Görüşme kayıtları bilgisayar ortamında aktarılarak 3 sayfalık ham görüşme verisi elde edilmiştir. Okul müdürleri için “katılımcı müdür” ifadesini simgeleştirmek üzere “KM” ifadesi kullanılmış, çalışmakta oldukları okulların sosyo ekonomik seviyelerine göre de ADKM (alt düzey katılımcı müdür ), ODKM (orta düzey katılımcı müdür 1) ve ÜDM (üst düzey katılımcı müdür) olarak ifade edilmiştir. Müdürler ile ilgili diğer ayrıntılar tablo 2.4’te gösterilmiştir.

Tablo 2-4. Okul müdürü katılımcı bilgileri

SED (Sosyo-Ekonomik Düzey)	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Meslek Yılı
ADKM	Erkek	Lisans	24
ODKM	Erkek	Lisans	35
ÜDKM	Erkek	Yüksek Lisans	28 yıl

Görüşme yapılan okul müdürlerinden örneklemini, 1 alt SED, 1 orta SED ve 1 Üst SED de çalışan okul müdürleri olmak üzere toplam 3 okul müdürü oluşturmaktadır. Kıdem yılı olarak 3 okul müdürü 20 yıl ve üzerinde çalışmaktadır. Katılımcı müdürlerin 3’ü de erkektir. Örnekleme de yer alan müdürlerden 2’si lisans mezunu, 1’i ise yüksek lisans mezunudur.

#### 2.5. Verilerin Analizi

Nitel verilerin derinlemesine incelendiği bu araştırmada veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analiz, araştırmanın alt amaçlarının önceden belli olduğu, bu alt amaçlara göre temaların ortaya çıkarıldığı bir analiz türüdür (Hatch, 2002). Betimsel analiz; nitel çözümlenmelerdeki verilerin orijinal hallerine bağlı kalarak görüşmeye katılan bireylerin ifade ettiklerinden doğrudan alıntılar yapılarak, betimsel bir yaklaşımla verilerin sunumu şeklinde ifade edilebilir (Karadağ, 2010). Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016:224).

Öğretmenlerle, öğrencilerle, velilerle ve okul müdürleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden, elde edilen ses kayıtları ve gözlem notları birleştirilerek bilgisayar ortamında yazıya geçirildikten sonra nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Programın öğeleri ve araştırma soruları dikkate alınarak belli



bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu aşamada öğretmenlerin programın geneline, kazanımlara, içeriğe, 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, öğrenci, okul müdürü, veli görüşmeleri ve doküman olarak kullanılan program kitapçığından elde edilen uygun alıntılar doğrultusunda bir arada verilmiştir. Ek olarak programın uygulanması esnasında ortaya çıkan sorunlar ve zorluklar ve yaşanan zorluklara ilişkin verilen öğretmen, öğrenci, veli ve okul müdürlerinin önerileri de hazırlanan çerçevenin içinde kabul edilmiş ve elde edilen veriler bu temalara uygun olarak analiz edilmiş ve temaları en iyi şekilde ortaya çıkaran alıntılar bulgulara verilmeye çalışılmıştır. Daha sonra ise bu çerçeve, verilerle doldurulmaya çalışılmıştır. Bu yolla veriler genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama ile çözümlenmiştir.

Daha sonra, görüşme metni satır satır okunarak ve ilgili cümlelerin altları çizilerek, verilerden çıkarılan anlamlara göre kodlar oluşturulmuş ve bu kodlardan araştırmanın sorularını yanıtlayacak şekilde temalara ulaşılmıştır. Veri analizinde (Lichtman, 2010: 198; akt. Dinçer, 2013) tarafından belirtilen “Kod (Codes), Kategori (Categories), Tema (Concepts) sırasına göre işlem gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkan temalar yoluyla, Eisner modelinin üç aşaması (betimleme, yorumlama ve değerlendirme) kullanılmış ve araştırmanın son aşaması olan temalaştırma basamağını araştırmanın sonuç kısmını oluşturmuştur. Kodların oluşturulmasında ve temalara ulaşılmasında, nitel çalışma alanında deneyimleri olan araştırmanın yapıldığı üniversiteden olmak üzere 1 öğretim üyesinden ve 2 “Eğitim programları ve Öğretim” alanında yer alan uzmandan yardım alınmış ve örnek bir veri setini kodlaması istenmiştir. Kodlamalar aşağıdaki formüle göre hesaplanarak sonuca ulaşılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği Sayısı}}{\text{Toplam Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı Sayısı}}$$

(Miles ve Huberman, 2016: 64)

Kodlayıcılar arası uzlaşma puanı, öğretmen görüşlerinde 0,89, öğrenci görüşmelerinde 0,85, veli görüşmelerinde 0,85, okul müdürleri görüşmelerinde 0,80 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar 0,80 üzerinde yer aldığı için araştırma açısından güvenilir olarak kabul edilmiştir.

## 2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve mümkün olduğunca tarafsız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986). Güvenirlik ise bir araştırmadan elde edilen benzer sonuçların farklı araştırmacılar tarafından da elde edilmesidir (Marvasti, 2004). Mayring (2000) ise güvenirliği; “lmm doğruluğunu, yaklaşımın doğruluğunu anlatmaktır” Şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bilimsel bir araştırmanın geçerlik ve güvenirlik çalışmasının sağlanmış olması o araştırmanın bilimsel değerini arttırır. Bilimsel bir araştırmanın bilimsel değerinin artmasında gösterilen en önemli ltlerinden biri olarakta sonuçların inandırıcı olması gösterilir. Nitel araştırmalarda inanılrlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelerle bahsedilir (Krefting, 1991; Akt. Başkale, 2016). Nitel bir çalışmada inanılrlığı sağlamanın en iyi yolu ise araştırmacının uzun süreli çalışmanın yapıldığı ortamda etkileşimde bulunarak önyargılarını kontrol etmesi ve bu yolla süreçte veri toplamak için yeterli zamanı kendine ayırarak sürecin işlediği doğal ortamla ilgili derinlemesine anlayış geliştirmesidir.

Tablo 2-5. Nitel araştırmaların inandırıcılığı için kullanılan yöntemler

Faktör	Nitel Versiyon	Yöntemler
İç geçerlik	İnanılrlık: Sonuçlar inandırıcı mı?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uzun süreli etkileşim</li> <li>• Araştırmacı önyargılarını azaltma</li> <li>• Katılımcı teyidi</li> <li>• Üçgenleme</li> <li>• Amaçlı örnekleme</li> </ul>
Dış geçerlik	Aktarılabirlik: Sonuçlar diğer kişi ve durumlara aktarılabir mi?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dahil etme / dışlama kriterleri</li> <li>• Ortamın ayrıntılı tanımı</li> <li>• Katılımcıların ayrıntılı tanımı</li> <li>• Denetleme yolu</li> <li>• Literatür</li> </ul>
Güvenirlik	Güvenilebilirlik: Çalışma benzer koşullarda benzer katılımcılarla tekrarlandığında sonuçlar benzer mi?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Araştırma yöntemlerinin ayrıntılı tanımı</li> <li>• Üçgenleme</li> <li>• Başka bir araştırmacının süreç ve sonuçları incelemesi</li> </ul>
Objektiflik	Onaylanabilirlik: Önyargılar azaltılarak objektiflik arttırıldı mı?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Araştırmacı önyargılarını azaltma</li> <li>• Üçgenleme</li> </ul>

(Başkale, 2016'dan alınmıştır.)

Kumral (2010)'a göre geçerlik, araştırmacının düşündüğünü, araştırma sonuçları ile ulaşması ve sonuçların diğer durumlara uygulanabilirliğinin derecesidir. İç geçerlik, araştırmanın ölçütleri ile araştırma alanının elverdiği gerçeğliğin uyumluluğudur. Dış geçerlik ise araştırma sonuçlarının diğer grupları temsil edebilme durumunu/uygunluğunu işaret eder. Güvenirlik, benzer yöntemleri kullanan başka araştırmacıların, söz konusu araştırma sonuçlarını tekrar elde edip edemeyeceği ile ilgilidir. Benzer sonuçlar farklı araştırmacılar kadar, farklı bölgeler ve nüfuslar için de beklenir. İç güvenirlik araştırmanın yapısı ile elde ettiği veri seti arasındaki uyuma işaret eder. Dış güvenirlik ise, benzer yöntemlerin kullanıldığı bir çalışmada sonuçların birbirleri ile karşılaştırabilirliği ile ilgilidir. Bu bağlamda elde edilen araştırmanın geçerliğini ve güvenirliğini sağlamak için bir takım yöntemler kullanılmış ve çalışmalar yapılmıştır.

Bu araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) arttırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi doğrultusunda konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu kavramsal çerçeveye dayalı olarak oluşturulan görüşme ve gözlem formlarına ilişkin "Eğitim Programları ve Öğretim" alanında 3 uzman görüşü alınmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce 1 öğretmen, 1 öğrenci ve 1 veli ile pilot görüşmeler yapılarak görüşmelerin amacı ile bilgilendirilme yapılarak görüşmelere gönüllü olanlarla karşılıklı bir

güven oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmanın amacının detaylı olarak belirtildiği öğretmen, öğrenci, veli ve okul müdürleri katılımcı rıza formları yoluyla katılımcıların onayı alınmıştır. Böylece, görüşme ve gözlem sürecinde toplanan verilerin katılımcıların durumlarına ilişkin gerçek görüşlerini ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabiliğini) arttırmak için yöntem kısmında yer alan araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması aşamaları ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) arttırmak için bulgular verilirken, veri çeşitlenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Çeşitleme (Triangulation) olarak adlandırılan; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin beraber kullanıldığı bu tür araştırmalarda farklı yöntemlerle elde edilen verilerin birbirlerini teyit amacıyla kullanılması, ulaşılan sonuçların geçerliğini ve güvenilirliğini artırır. Birbiriyle çelişen katılımcı görüşleri de doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde araştırmacı dışında nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim elemanı de incelemeler yapmış ve verilen doğrudan alıntılar o durumu yansıtmıyorsa karşılıklı olarak tartışılmış ve ortak bir karara varılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) arttırmak için araştırmacı, tez sürecinde yapılan işlemleri ayrıntılı bir biçimde açıklamıştır. Ayrıca, elde edilen ham veriler (görüşme kayıtları, gözlem notları ve dokümanlar) başkaları tarafından incelenebilecek şekilde hem dijital veri olarak hem de basılı kopyalar halinde araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

### 3. BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında bulgular ortaya koyulurken katılımcı görüşlerinden veya gözlemlerden ilgili durumu en iyi açıklayan ya da durumla çelişen doğrudan alıntılar verilmeye çalışılmış ve araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Bulgular açıklanmaya çalışılırken duruma ilişkin bütüncül ve zenginleştirilmiş bir şekilde bulguları ortaya koymak amaçlanmıştır.

Nitel verilere uygulanan betimsel analiz sonunda toplamda 19 temaya ulaşılmış, farklı gruplarla yapılan görüşmelerden farklı temalar, kategoriler ve kodlar elde edilmiştir. Bu bölüm tema, kategori ve kod listesi olarak Ek 1, 2, 3 ve 4' te verilmiştir. Tüm görüşmeler sonucunda elde edilen bağımsız ve ortak temalar çerçevesinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 3-1. Görüşmeler sonucunda elde edilen bağımsız ve ortak temalar

Katılımcılar Temalar	Öğretmen	Öğrenci	Veli	Müdür
İngilizce Öğretim Programı	X			
Program Değişikliği	X			X
Etkin Yabancı Dil	X			
Materyal Özellikleri	X	X		X
Yöntem ve Teknik Kullanımı	X			
Disiplinler arası Yaklaşım	X			
Ölçme ve Değerlendirme	X	X		
Yabancı Dil Öğrenme Amacı		X	X	
İdeal İngilizce Öğrenme Ortamı		X		
Öğretim Süreci		X		
Yabancı Dil Kullanımı			X	
Program Etkinliği			X	
Program Esasları				X
İngilizce Öğretmenleri				X

### 3.1. Programlara Yönelik Paydaş Görüşleri

#### Betimleme Aşaması

“Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli” basamaklarının ilk bölümünü oluşturan betimleme basamağında uygulamadaki ve güncellenen 7. sınıf İngilizce öğretim programının mevcut durumunun niteliğinin tam anlamı ile görülebilmesi için katılımcı paydaşlar tarafından nasıl algılandığı konusunda uzman görüşü süzgecinden geçirilerek bir resim çizilmeye çalışılmıştır.

#### 3.1.1. Dilin işlevselliği

Program değişikliği ihtiyacına yönelik ortaya çıkan bulgular doğrultusunda öğretmenler tarafından ortaya çıkan en önemli vurgu dilin işlevselliğidir. Programın işlevselliğine yönelik öğretmenlerden, öğrencilerden, okul yöneticilerinden ve velilerden alınan dönütler doğrultusunda iletişimsel becerilerin etkin bir şekilde kullanılması öğrencilerin dili etkin bir şekilde hayata geçirmesine bağlıdır. Tüm paydaşlar bu konuda ortak görüş sergilemektedir.

#### 3.1.1.1 Öğretmen görüşleri

Öğretmenlere göre yabancı dili etkin bir şekilde kullanmanın yolu günlük konuşma dilini, gerçek yaşam becerilerini kullanarak elde etmekten geçmektedir. Dil konuşulabildikçe etkindir. Yabancı dil bilmek günlük hayatta bu dili etkin ve akıcı kullanarak konuşabilmek, yazabilmek, dinlemek ve okuyabilmekten geçer. Güncellenen programın temelde bunu hedeflediğini umduklarını ifade ederek, teorikte öğrettikleri bilgileri öğrencilerinin pratikte de gerçekleştirmeye yardımcı olacak bir programla mümkün olacağı hususuna değinmişlerdir. Bu kategori ile ilgili öğretmen görüşlerinden gerçekleştirilen alıntılar şu şekildedir;

*A-KÖ2 Çünkü Türkiye’de genel bir problem bu. İngilizce yıllar geçse de öğrencilere öğretilmiyor. Özellikle öğrencilerde İngilizceyi konuşma problemleri var. Kendilerini ifade edemiyorlar. Maalesef verilen bilgiler dilbilgisi düzeyinde kalıyor. Sınavlarda hala boşluk doldurma “am, is, are, was, were, do ve does” sormak zorunda kalıyoruz. Belki biraz daha anlamaya dayalı bir sistem geliştirmek için olabilir.*

*O-KÖ3 Öğretmenlerden, öğrencilerden velilerden gelen bir takım geri dönütler olmuştur. İngilizcenin hayata geçirilmesi lazım. Önemli olan iletişim kurabilmek. Basit te olsa mesajı karşıya iletmek. Bunun önemi belki de kavranmış olabilir. Bu yaş düzeyi için ya da genel İngilizce öğretilirken, belli bir akademik kaygı olmadan yani. Belki bunun önemini fark ettiler ve yenilenme yoluna gittiler.*

*Ü-KÖ2 Öğrencilerimiz gün geçtikçe çalışma konusunda verimsiz davranıyorlar. Bakanlık bence bu kazanımların öğrenciler için fazla buldu. Kazanımları azalttıkları takdirde hepsinin ulaşılabileceğini düşünüp, amaca ulaşmak adına kazanımları düşürmüşler diye düşünüyorum.*

### **3.1.1.2 Okul müdürleri görüşleri**

Okul müdürleri yenilenen program hakkında dönem başında yapılan güncellenen programlar tanıtım seminerinde bilgi aldıklarını bildirmişlerdir. Kendileri bizzat yapılan bu seminere katılmadıklarını İngilizce ve diğer branş öğretmenleriyle yaptıkları görüşmeler sonucunda bilgi edindiklerini bildirmişlerdir. Orta SED ve alt SED okullarda çalışan müdürler kendi okullarının pilot uygulama yapan okul olmaları sebebiyle İngilizce programına ayrı bir önem atfettiklerini ve İngilizce öğretmenleriyle bu konuda sık sık diyalog içinde olduklarını ifade etmişlerdir.

*ADKM Sadece İngilizce programları konusunda bir fikrim yok. Genel anlamda bütün programlarda bir değişikliğe gidildiğini biliyorum. Öğretmenlerimizin hepsi tüm branşlarda dönem başında yeni müfredat tanıtım seminerlerine katıldılar. Ama ben bunula ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim almadım.*

*ODKM Evet bilgi sahibiyim ancak edindiğim bilgiler tarafıma resmi olarak verilen hizmet-içi eğitim gibi bir kanalla olmadı, genelde kendi okumalarım ve öğretmen arkadaşlarımla gerçekleştirdiğim fikir alışverişleri sayesinde gerçekleşti.*

*ÜDKM Bir miktar sahibim. Ancak hizmet-içi eğitim almadım. İngilizce öğretmen arkadaşlarımla yapmış olduğum sohbetlerden ve onlarla yapmış olduğum sohbetlerdeki dönütlerden aldım. Okulumuz pilot okul olması sebebiyle İngilizce için ayrıca önem atfettim.*

### 3.1.1.3 Veli görüşleri

Velilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda ise yabancı dil öğrenme amacı teması altında iletişimsel beceriler ve yaşam becerileri kategorileri oluşmuştur. Velilere göre yabancı dil öğrenmenin amacı günlük hayatta bu dili etkin ve akıcı konuşabilmekten geçmektedir. Yabancı dili anlayan ve konuşabilen öğrenciler yabancı kişilerle rahat iletişim kurabilmekte ve geleceğe entegrasyonu sağlayan Dünya dilini kullanan bireyler olarak yetişmektedirler. Yabancı dili iyi bilen ve kullanabilen öğrencilerin üniversite ve iş hayatında da başarılı olacakları konusunda görüş bildirmişler. Velilere çocukların yabancı dili günlük yaşamda ne kadar kullanabildikleri sorulduğunda ise büyük çoğunluğu günlük hayatta etkin ve yeterli kullanabilmek için gerekli ve yeterli ortamı bulamadıklarını, en çok yabancı şarkı, film, video izlerken ya da dinlerken kullandıklarını belirtmişlerdir.

*Ü-V10: Bu ders öğrencilere etkin bir şekilde İngilizceyi öğretmeyi ve öğrencilerin günlük hayatta bu dili etkin ve akıcı konuşabilmelerini istiyor.*

*O-V4: İngilizceyi güzel konuşabilmesini sağlıyor ayrıca iş bulurken faydası olacak.*

*Ü-V5: Evrensel bir dil olduğu için Dünya dilini öğretmeyi istiyor olabilir.*

*A-V2: Yabancı dili öğrendiğinde insanlarla konuşmasına yardımcı oluyor.*

*A-V3: Çok fazla değil. Çünkü kullanması için bizim gidebileceğimiz yerler yok. Kullanamıyor. Nasıl kullansın. İmkânı yok.*

*Ü-V4: İngilizceyi günlük hayatta çok kullanamıyor. Yalnızca ortamı ayarlayıp, film ya da dizileri orijinal dilinde (İngilizce) olarak izlerse kullanabiliyor ama bunun da sürekliliği olmuyor.*

*O-V1: Günlük hayatta çok kullanılmıyor. Kelime bilgisi var, ancak yabancı dil konuşan birisiyle tam olarak anlaşabildiğini düşünmüyorum.*

### 3.1.1.4 Öğrenci görüşleri

Öğrencilere yabancı dil öğrenme amaçları sorulduğunda velilerle hemen hemen aynı görüş doğrultusunda birleşmişlerdir. Yabancı dil öğrenme teması altında iletişimsel beceriler ve yaşam becerileri kategorilerinden ortaya çıkan bulgular çerçevesinde öğrencilerde asıl



amacın İngilizceyi etkin bir şekilde konuşarak dil becerilerini geliştirerek, yabancı dil kullanma imkânını buldukları her ortamda (yurt dışı vb.) İngilizceyi rahat bir şekilde anlama ve konuşabilmekten geçtiği vurgusunu yapmışlardır. Velilerle benzer şekilde gelecek hayatlarını şekillendiren eğitim ve iş ortamlarında da İngilizceyi aktif bir şekilde kullanma imkânlarının ortaya çıkacağı görüşünde faydası olacağını ortaya koymaktadır.

*A-Ö8: İngilizce konuşarak yabancı kişilerle olan iletişimini kolaylaştırması için.*

*Ü-Ö1: Gelecekte yabancı dilin büyük bir önemi olacaktır büyük bir ihtimalle. Özellikle de meslekler konusunda. Ayrıca İngilizce evrensel dil olduğundan yakın gelecekte herkesin bilmesi gerekecek.*

*O-Ö3: Birçok dil öğrenmeliyiz. Yurt dışında ortak bir dil olduğu için öğretmek istiyor olabilir.*

Benzer şekilde öğrencilere yöneltilen ve cevap alınan günlük yaşam becerilerinde bu dersi uygulama şansı edinip edinmedikleri sorulduğunda öğrencilerin büyük bir kısmı günlük yaşamda kullanabilecek ortamlarının olmadığını, bu şansa erişebilenler ise sadece kısa bir süreliğine de olsa, genellikle yaz tatili döneminde buldukları tatil bölgelerinde İngilizce konuşan turistlerle beraber kısa ifadelerden oluşan diyaloglar kurduklarını ifade etmişlerdir.

*A-Ö7 Hayır yabancı bir ülkeyi de yabancı bir kişiyi de görmedim.*

*Ü-Ö2 Ben Aydına Alanya'dan taşındım. Alanya'da turist sayısı çok fazla olduğu için birçok kez yabancılarla konuştum. Mesela 3.sınıftayken okula gelen turistlere okulumuz hakkında bilgi verdim.*

*O-Ö5 Yabancılarla hiç konuşmadım. Başka bir yerde zaten okul dışında da kullanmıyorum.*

*A -Ö5 Hayır maalesef olmadı ama çok isterdim.*

*Ü-Ö9 Bir gemi seyahatinde uygulama ve konuşma fırsatı buldum.*

*O-Ö8 Aslında oldu ama ben çekindim ve istemedim.*

### 3.1.2. Kazanımlar

#### 3.1.2.1 Öğretmen görüşleri

Öğretmenlere yöneltilen 1. 3. 6. ve 8. görüşme soruları birleştirilerek birinci alt amaca uygun olarak değerlendirilmiştir. Programın tanımlamaya ve durumun mevcut hali ile ilgili ne anlatmak isteğine dair bulgular incelendiğinde öğretmenler tarafından ortaya konulan en önemli değişikliğin yeni programdaki kazanımların önceki programa göre azaltılmış olmasıdır.

*A-KÖ1 Çok bir değişiklik yok ama kazanım sayıları azaltılarak öğrencinin konuları daha çok kavraması hedeflenmiş. 4 saate konuların yetiştirilmesi için ve konuların çocukların seviyesinin üzerine çıkılmaması için olumlu.*

*O-KÖ1 Daha mantıklı görünüyor. Kazanımlar azaltılmış. Seviye düşürülmüş. Faydalı olacağını düşünüyorum. Öğrenciler için içerik de biraz daha sadeleşmiş gibi görünüyor.*

*Ü-KÖ1 Kazanımların azaltılması iyi olmuş. Kazanım sayıları azaltılarak öğrencilerin bu yoğun müfredattan kurtarmak amaçlanmış.*

*A-KÖ2 Kazanım sayıları azaltılarak öğrencilerin bu yoğun müfredattan kurtarmak amaçlanmış.*

*O-KÖ3 Uygulanmakta olan programa göre fazla bir değişim olduğunu zannetmiyorum. Kazanımlar azaltılmış. 10 üniteden oluşuyor. Öğrenci seviyesine uygun.*

*Ü-KÖ2 Fazla bir konu değişikliği yok. Kazanımlarda azalma var. Öğrenciler için umarım fayda sağlar.*

Yeni programdaki kazanım sayıları öğrenci düzeyine uygun hale getirilmiş, kazanımlar tutarlı bir şekilde birbirini destekler nitelikte konu bağlantıları sağlanarak basitten zora doğru bir pekiştirme sağlanarak tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlere göre kazanımlar ulaşılabilir ve öğrenci seviyesine uygundur. Pilot uygulamanın yapıldığı alt SED ve orta SED okullarındaki öğrencilerin 5.sınıfta gördükleri yoğun İngilizce öğretim programı sayesinde bu sadeleşme ile beraber kazanımları rahatlıkla alabilecekleri vurgusu yapılmıştır.

A-KÖ1 Sadeleştirildiğini konuşmaya function (dil işlevselliği) önem verildiğini söyleyebilirim.

Ü-KÖ2 Bence kazanım sayısı azaltılmış ancak çok köklü bir değişiklik yapılmamış. Ünitelerin isimleri dışında aynı bırakılmış. Sadece kazanım sayıları azaltılarak öğrencilerin bu yoğun müfredattan kurtarmak amaçlanmıştır.

O-KÖ3 Konular birbirine bağlı. Üniteler birbirini destekler nitelikte.

O-KÖ2 Bizim okulumuzun ayrıcalıklı bir durumu var. 5.sınıflarda pilot uygulama var. Şimdiki 7.sınıflar bu uygulamadan geliyorlar. Bu yılki 7.sınıflarımız 5.sınıfta 12 saat İngilizce dersi gördüler. Diğer okullara göre bizim 7.sınıflarımız için bu kazanımları almak daha kolay. Yarı hazırlık sınıfı olarak 7.sınıf konularına kadar zaten 5.sınıfta işlemiştik. Onun için daha kolay yürüyor işler.

Ü-KÖ1 Başlangıç olarak ciddi değişiklikler bekleyerek gittik. Bunun seminerine de katılmıştık zaten. Ama ilk olarak tabloyu gördüğümde çokta bir değişiklik olmadığını gördüm. Kazanımlar çıkarılmış ya da diğer bir üniteye eklenmiş. Ya da hani sadece ismi değiştirilmiş konu başlığındaki dilbilgisi kuralı gitmiş hani aynı şey speaking (konuşma) ve listening (dinleme) de verilmesi isteniyor ama speaking ve listening verirken konuyu nasıl anlatacağıma dair bir bilgi verilmemiş. Kazanımlar azaltılmış fakat çok bir değişiklik göremedim.

Ü-KÖ3 Bizim okulumuzda çocuklar 5.sınıfta 11 saat İngilizce dersi gördüler. Bu yüzden 5 ve 6.sınıfta bu öğrenciler kendi istekleriyle seçmeli derslerden bir tanesini 2 saatlik İngilizce dersi olarak seçtiler. Şuan 4 saat olarak görülen İngilizceyi 6 saat olarak işliyorlar. Kazanımların azaltılmasıyla tüm ünite etkin bir şekilde işlenebilecektir.

A-KÖ2 Tutarlı ve birbirini destekler nitelikte. Eski programlarda daha kopuktu. Yıldan yıla artık birbirini destekler nitelikte. Eskiye göre daha farklı.

O-KÖ3 Bir önceki programla hemen hemen aynı olduğu için tutarlı. Çok çok eskiden geniş zaman işliyorsak konunun kazanımlarını yapıyorsak bir sonraki üniteye onu görmüyorduk. Seneye başlayacak olan yeni müfredatta kazanımlar birbirleriyle bağlantılı yapılmış. Şimdiki zaman işlemişsek bir önceki üniteye işlediğimiz geniş zaman ile de devam ediyor. Bir diğer üniteye yine geçmiş zaman ekleniyor ama yine geniş zamanı da görebiliyoruz. Bütün zamanlar birbiriyle bağlantılı ve birbirini destekler nitelikte.

Öğretmenlere göre kazanımların sadeleştiği programda bazı kazanımlar azaltılmış, bazı ünitelerinin yerleri ve isimleri değiştirilmiştir.

*A-KÖ1 1.ünitede making simple inquires kaldırılmış. 2. ve 3.ünitenin yerleri değiştirilmiş. Konuların öğrenme zorluğuna göre ilerlenmesi sağlanmış. Kazanım sayıları biraz daha hafifletilmiş. 4.ünitede suggestions kaldırılmış 5.ünitede yine 2 tane kazanım kaldırılmış. Bunlar giving explanations ve making simple inquires kazanımları. 6.ünitede making arrangements and sequencing diye 2 tane yeni kazanım gelmiş 7.ünitede yine prediction kazanımı azaltılmış. 8.ünitede explanation and reason azaltılmış. 9 ve 10'da da neredeyse 1 kazanım kalmış.*

*O-KÖ3 Önceki programa baktığımızda ünitelerin yerleri değiştirilmiş, kazanım sayıları azaltılmış. Onun dışında tüm üniteler neredeyse aynı. 6.ünitede partiler ünitesi ünlüler ünitesi olmuş. 2.üniteden itibaren kazanım sayıları neredeyse bire düşürülmüş.*

Öğretmenlere göre yenilenen programda önerilen etkinliklerin kazanım özelliklerinden dolayı azaltılan etkinlikler dışında hali hazırda kullanılmakta olan programdaki etkinliklerden farklı değildir. Genel anlamda her ünite için programda aynı etkinlikler tasarlanmıştır. Öğretmenlerin etkinlik seçimi için genel bir liste oluşturulmuştur. Öğretmenlere göre her iki programda önerilen etkinlikler doğru yanlış sorularından, boşluk doldurma ve okuma etkinliklerinden oluşmaktadır.

*A-KÖ1 Kazanımlar azaltılmış bunun dışında etkinliklerin çoğu aynı. Yeni çok bir şey ile karşılaşmadım. Öğrencilerin algılamasını daha kolaylaştırmak amaç olabilir. Benim görüşüm şu kazanımları azaltarak öğrencilerin bilgisini arttıramayız. Önemi olan kazanımlar içinde farklı etkinlikler oluşturmak. Her ünite sonunda farklı bir değerlendirme etkinliklerine yer verilebilir. Programda önerilen etkinlikler her ünitede aynı. Değişiklik sadece kazanımların azaltılması olmuş. Başka bir şey yok.*

*O-KÖ3 Yeni şeylerle karşılaşmadım. Etkinlikler yine aynı. Kazanımlar ve yerleri değişmiş ya da isim olarakta değişenler var. Çıkarılan kazanımlar var. Mesela giving explanations and reasons çıkarılmış. Ünitelerin sıraları değişmiş.*

*Ü-KÖ2 İngilizce dersi söz konusu olduğunda zaten olabilecek etkinlikler burada yazılmış. Hepsinde de hep aynı yazılmış. İçerisinden al kullan gibi olmuş. Zaten burada bütün etkinlikleri yapmak mümkün değil. Bu etkinliklerde yapmakta sınıf düzeyine göre de*

*değişiyor. Öğrencilerim hareketli ve bazen profil bazen çok düşüyor. Öyle olduğu içinde sıkıntı olabiliyor. Kız öğrenciler biraz daha ilgili. Yaşları ilerledikçe kelime düzeyinden sözcük düzeyine geçtikçe okuma ve anlama soruları biraz daha arttıkça zorlanıyorlar ve ilgilerinde azalma oluyor. Sonra da bırakıyorlar.*

Kazanımların öğrenci ihtiyaçlarını karşılama durumu değerlendirildiğinde yabancı dil ihtiyacı ve günlük konuşma becerilerinin ortaya çıktığı alt kategorilere ilişkin olarak ise, öğretmenler eski programlarla karşılaştırıldığında kazanımların birbiriyle örtüştüğünü, ancak yenilenen programda bazı bölümler dışında örtüşmenin genel anlamda sağlanmadığı, bu yüzden geliştirilebilir olduğu belirtilmiştir.

*A-KÖ2 Yabancı dil ihtiyacını çok fazla karşıladığını düşünmüyorum aslında. Kazanım ve dili veriyoruz. Bunu yaşamadıkça, kullanmadıkça çocuğa bu imkân verilmedikçe, nerede kullanacağını bilmiyor. Mutlaka hep uğraşıyorum ama eski mektup arkadaşlıkları vardı. Çok kalmadı ama internet üzerinden yabancı öğrencilerle Skype üzerinden konuşmalarını istiyorum.*

*O-KÖ2 İhtiyaçlarını genel anlamda karşılıyor. Dış görünümü tanımlaması ya da işte televizyon hakkında programı değerlendirmesi, parti ünitesinde bir yere bir insanı nasıl davet edeceğini görmesi gibi. Bunlar konuşma için gerekli yapıları içeriyor ama sınırlı kalıyor gibime geliyor. Geliştirilebilir olduğunu düşünüyorum.*

*Ü-KÖ1 Her üniteye tam anlamıyla karşılamıyor. Ne kadar çok diyalog şeklinde konuşmalara önem verilirse öğrencilerin bu konudaki ihtiyacı giderilir.*

Öğrenci ihtiyacını temel alan günlük konuşma becerileri en çok vurgu yapılan alt temalardan biri olması sebebiyle, günlük hayatta kullanılan kalıplara daha çok yer verilmesi gerektiği, günlük hayatta kullanılabilir daha fazla içeriğin yer alması gerektiği üzerinde durulmuştur. Yabancı dil öğrenme ve onu gerçek hayatta etkin olarak kullanabilmeyi gerektiren iletişim becerilerini kullanmaya yönelik dil becerileri hazırlanan İngilizce programlarda daha fazla yer verilmesi gerektiği vurgusu yapılmıştır.

*A-KÖ2 Günlük yaşam becerileri anlayıp kullanabildiklerini çok düşünmüyorum. Zaman zaman değişiyor galiba. Gerçek hayatta iletişim kurmak için kullanmak hedef olmuş burada. Ünite sayısı düşürüldüğü için dili gerçek hayatta kullanmaya dönük dinleme, okuma,*

yazma ve konuşma aktivitelerinin olduğu kitaplara geçildi. Bu da öğrencilerimiz için daha faydalı oldu.

A-KÖ2 Aslında günlük yaşantıya çok örtüştüğünü düşünmüyorum. Ama daha çok gramer ağırlıklı gibi görünüyor bizim sistemimiz ama günlük yaşamda çok fazla kullanabileceği bir şey yok kitap içerisinde. Bunlar bir süre sonra unutuluyor. Kalıcı olması için belki daha kolay ve daha fazla yapabilecekleri etkinlikler olabilir. Örneğin diyalog oluşturmakta zorlanıyorlar. Görsel olarak farklı şeyler istiyorlar.

O-KÖ1 Kullanmadan kitap üzerinde yaptığımız kazanımların hepsi boş. Evet, birebir örtüşüyor ama dili kullanmadıkları için birebir nerede kullanacaklarını bilemiyorlar. Mesela su anda işlediğimiz public building (kamu binaları) ünitesinde çocuklar çok güzel cümleler giriyor. Öz çekim yaptık. Belediye başkanlarıyla görüştüler. Performans ödevleri hazırladılar, bunu yaptıkları zaman dışarı çıkartıp kullandıklarında daha rahat oturdu konu. Ama ne kadarını kullanıyorlar. Tabiki tartışılır.

Ü-KÖ2 Çok fazla olmasa da bazı konularda örtüşüyor. Selamlaşma olsun, nereli olduğunu sorma olsun. Günlük hayatta kullanabilecekleri daha fazla kalıplara yer verilebilir. Yer yön tarifleri var ama duygularla ilgili kendilerini ifade etmek için deyimler hiç yok. Şu andaki amaç günlük hayattaki kullanabilecekleri şeyleri vermek ama deyimleri kullanamıyoruz mesela. Kısaltmalarda yok. Hani o yüzden günlük hayatta kullanmakta zorlanıyorlar.

### **3.1.3. İçerik**

#### **3.1.3.1 Öğretmen Görüşleri**

Öğretmenlere göre her iki programda da İngilizce ders kitabındaki içerik veya konular önceki programlara göre öğrenci düzeyine uygundur. Günlük hayata uygun örnek olay ve kişilerden oluşan örnekler kazanımlara ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır.

A-KÖ1 Zaman zaman günlük hayatlarında izledikleri programlardan kişiler ve olayların içerikte yer alıyor. Sevdikleri bir tv programı ya da örneğin sevdikleri futbolcu ya şarkıcı içerikte varsa daha ilgili oluyorlar.

O-KÖ2 İçerik günlük hayata yakın, daha önceden öğrendikleri konularla ilişkili olduğunda öğretmek daha da kolaylaşıyor. Dikkat çekmesi şart. Çünkü bu yaş grubu çok

dağınık. Kullandıkları telefon, tablet gibi aletler bu çocukların dikkat toplama düzeyini düşürdü. Eskiye göre öğrenci düzeyine uygunluk çok var ama bu defa da öğrenciler uygun değil. Dersi çok seviyorlar ancak sürekli dikkatlerini canlı tutmak zorundayız. Bu da bizi çok yoruyor.

*Ü-KÖ3 Özellikle 2013 programından önce biz kazanımları vermek konusunda çok sıkıntı yaşıyorduk. Hiç bir şekilde öğrenci düzeyine uygunluğu yoktu. alakasız kişi ve olayların anlatıldığı uzun uzun okuma metinleri ya da dil bilgisi kuralları anlatan ama hiç örneklendirmeyen bir programdı. Öğrencilerin ilgi ve dikkatini çeken örnekler yoktu.*

Ayrıca yenilenen programda içerik güncel konuları içermektedir. Ancak öğretmenlere göre, içerikte yer alan diyalogların artırılması gerekmektedir. Görsel ve işitsel materyaller içeriği zenginleştirmek için kullanılmalı, içeriği vermek için yapılan dilbilgisi ve kelime öğretimi ağırlığının azaltılarak yerine daha çok konuşma ve yazma kazanımlarını içeren etkinlikler düzenlenmesi gerektiği vurgusunu yapmıştır.

*Ü-KÖ1 İçeriğin yaşlarının seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum. Verilen örnekler onların da hayatlarına dokunan hani en son television ünitesindeki verilmiş olan örneklerin çoğu öğrencilerin bilebileceği programlar ilgisini çekebilecek şekilde ayarlanmış.*

*O-KÖ1 İçerik uygun ama çok dikkat çekici değil. Baktıklarında gerçek anlamda ne verilmek istendiğini anlayamıyorlar. Kelimeler var ancak dil bilgisi olarak açıklayıcı değil. Alıştırma da çok yok. Dikkat çekmek için bilgi ve görsel olarak daha eğlenceli hale getirilebilir. Daha kullanışlı olabilir.*

*A-KÖ1 İçerik uygun. Devlet kitabının yanında okuma kitapları gelebilir. Hani çocukların okuyarak dile çok maruz kalmaları sağlanabilir. Bu yeni kitapta çok şarkıda yok. Kazanımlara uygun şarkıyla da desteklenebilir.*

*O-KÖ2 Diyalog çalışmaları iyice azaltılmış. Diyalogları ezberletip canlandırma çok yapıyordum. Hafızalarında mutlaka kalacak. Kalıp cümleler akılda kalıyor. İçerik güncel tutulmaya çalışılmış (futbolcular vb.). Çocukların ilgisini çekiyor.*

Öğretmenlere göre eski program ile yenilenen program arasında çok büyük bir farklılık yoktur. Yeni programda kazanımlar azaltılmasına rağmen etkinlikler arttırılmamıştır. Öğretmenler yeni programın uygulanmasını sırf bu kazanım azaltılma özelliğinden dolayı eski programa göre tercih edeceklerini belirtmişlerdir.

*O-KÖ1 Çok fark yok gibi görünse de belki de kazanımların az olması öğrencileri daha çok teşvik eder. Öğrenmeyi daha çok kolaylaştırır. Yalın olması çok önemli. Yeni öğrenciler için daha anlamlı, kalıcı ve yalın ise yeni olanı isteriz.*

*Ü-Ö3 Fark görmediğim için tercih etme konusunda kararsızım. Birbirinin tekrarı niteliğinde. Tabi ki işte kazanımın azaltılması olumlu. Sadece bu yüzden tercih ederim. Bir değişiklik yok. Bunu da vurgulamak lazım.*

### **3.1.4. İdeal İngilizce Öğrenme Ortamı**

#### **3.1.4.1 Öğretmen görüşleri**

Öğretmenlere hayali bir yabancı dil ortamının nasıl olması gerektiği sorusuna verilen cevaplardan ortaya çıkan alt tema “Etkili Yabancı Dil Öğrenme Ortamı” dır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde bu alt tema altında “Yurtdışı Olanakları”, “Materyal Özelliği”, “Fiziksel Ortam ve Değerlendirme” başlıklarında alt kategoriler oluşmuştur. Bu dört kategori beraber değerlendirildiğinde öğretmenlerin hayallerinde etkili yabancı dil öğrenmenin yolu İngilizceyi daha fazla kullanabilecekleri ortamların oluşturulmasıdır. Bunun öncelikle kendi dil becerilerinin geliştirilmesinden ve daha fazla yurt dışı deneyiminin sağlanmasıyla, dili dilin aktif olarak konuşulduğu ortamlarda alacakları seminerler ve çalışmalarla mümkün olacağını düşünmektedirler. Benzer biçimde öğrencilerin İngilizceyi anadil olarak konuşan insanlarla birebir iletişim kurarak, konuşmaları anlayıp, diyaloglar oluşturarak gerçek anlamda edinebilecekleri vurgusunu yapmışlardır.

*A-KÖ1 İngilizceye daha çok maruz kalmalarını isterdim. İngilizceyi hayata geçirebilecek ortamlar yaratmak isterdim. Yurt dışında arkadaş edinip bilgi teknolojileri aletlerini kullanıp İngilizcenin işe yaradığını somut olarak görmelerini isterdim. Bunun için maddi kaynakları düzenlerdim.*

*O-KÖ3 İngilizce öğretmenleri ve öğrencilerle beraber bir seminer ya da öğrencilerle yurt dışında İngilizcenin hâkim olduğu ülkelerde seminerlerin sık sık olmasını isterim. Zaten dilin öğretilir olması o dili gerçekten öğrenmekle mümkün. Öğretmenlerimiz bu konuda çok yoksunlar. Yurt dışının bir İngilizce öğretmeni için şart olduğunu düşünüyorum. En önemlisi belki de o ya da çocuklar için daha kalıcı olsun diye native speakerlar (ana dili İngilizce olanlar) getirilip onlar gidemiyorlarsa bile birebir o dili konuşan insanlarla diyalog yapmalarını isterim.*



*Ü-KÖ2 Dersi verecek olan öğretmeni İngilizce konuşulan bir yere 6 aylığına gönderirdim. Kendimde de çok yeterli görmüyorum çünkü.*

Öğretmenler daha önceki araştırma sorunlarına verdikleri cevaplarda da vurguladıkları gibi etkili bir yabancı dil öğrenme ve öğretme ortamının oluşabilmesi için yabancı bir dil öğrenmenin öneminin öncelikle öğrencilere kavratılması gerektiğini, amacın oluşturulduğu bu ortamında dil laboratuvarları sayesinde gerçekleşeceğini düşünmektedir. Bu laboratuvarlar görsel ve işitsel materyallerle desteklenmeli, öğrencilere yabancı dili uygulama imkânı sunmalıdır. Öğretmenlere göre laboratuvarlarda öğrenciler kulaklıklarını takıp rahatça dinleme yapabilmeli, seslerini kaydedip tekrardan dinleyebilmelidirler. Ayrıca yabancı dil anlama becerilerini geliştiren bu sınıflarda düzenli olarak müzik dinlenmeli, çizgi film, dizi film ya da animasyonlar izletilmeli, yurt dışından edinecekleri yabancı öğrencilerle teknoloji vasıtasıyla iletişim kurabilmelidirler. Öğretmenlere göre etkili yabancı dil eğitim ve öğretimi etkili bir yabancı dil ortamıyla mümkün olmaktadır.

*A-KÖ2 Bol materyalli, dil laboratuvarı olduğu, öğrencilerin kulaklıklarla özgürce görsel olarak her türlü rahat edebileceği bir sınıf isterim. Çizgi film ya da kendi yaşlıtlarına uygun programları kendi yaşlıtlarını konuştuğu İngilizceyle olsun isterdim. Flashcardlarla (renkli, resimli kelime kartları) sınıfımı süslerdim. Değişken bir duvarla bunu sağlardım. 2 ya da 3 hafta sonra o duvar değişecek. Öğrenciler değişeceğini bilsin. Sınıf ortamında her zaman İngilizce şarkı dinlemelerini isterdim. Konuşma için çok önemli. Şarkılar çalınıp dursun.*

*O-KÖ3 Gerçek yaşamda olduğu yerde konuyu orada verip orada anlatmak isterdim. Dil laboratuvarım olsun. Öğrenciler telaffuzları dinleyip, kendi seslerini kaydedip yanlışlarını görebilirler. Yabancı birinden dili duymaları daha iyi olur. Movie günü (sinema) ilan ederdim. Cartoon (çizgi fim) ya da animasyondan oluşan düzenli filmler izleyebilir. 1 saat ya da 1 bölüm. Anlamak için çaba sarf edeceklerdir.*

*Ü-KÖ3 Dil laboratuvarı olsa gerçekten iyi olur. Skype üzerinden yabancılarla görüşmeler dil gelişimlerine katkı sağlar. Video dizi etkinliklerin kolayca yapılabilirdiği, etkinliklerin bol olduğu bir sınıfta ders anlatmayı tercih ederdim. Önemini kavratsa İngilizce öğrenir.*

Öğretmenlere göre etkili bir “Yabancı Dil” ortamı gerçekleştirilmenin bir diğer yolu ise sınıf mevcutlarının az olduğu, seviye sınıfları oluşturularak öğrenmenin etkinleştirildiğini,

ders saatlerinin arttırıldığı, öğrencilerin rahatça hareket edebilecekleri bir sınıfta etkinliklerin sürdürülebilmesidir. Gerçek hayata yakın bir ortamın oluşturulduğu yabancı dil ortamında dört temel dil becerilerini etkin bir şekilde kullanabileceklerini vurgulamışlardır.

*A-KÖ2 Derslik sistemiyle kendi İngilizce sınıflarını oluşturmalarını isterdim. Sınıf sayıları kesinlikle 16 ya da 18 olsun isterdim. Güzel kaynaklarla fazla ders saatleriyle bunu sağlardım.*

*O-KÖ2 Hayal olmasın. Gerçekleştirelim. Dil okullar olmalı, öğrencilerin seviyelere göre ayrıldığı. Normal okul değil. Gerçek anlamda. Kalabalık sınıflarda bunu yapmak mümkün değil. Diyalogları uygulamak için bile zamanımız yetmiyor. Bence çocuk yaşadıkça öğrenir.*

*Ü-KÖ3 Daha çok okul açıp daha az mevcutlu sınıflar oluştururdum. İngilizceyi için ayrı bir sınıf rahat edebilecekleri, yerlerde minderlerle etkinliklerin yapıldığı, role play (rol oynama) yaparken gerçek nesnelere kullanacakları ve bizim onları depolayacağımız yerlerin olduğu, görsellerle duvarda her yerde desteklenmiş bir laboratuvarın olduğu ortam isterdim.*

#### **3.1.4.2 Öğrenci görüşleri**

Öğrencilere programı uygulama şansları olmaları durumunda ne yapacakları sorulduğunda verilen cevaplardan ortaya çıkan alt tema “İdeal İngilizce Öğrenme Ortamı” olarak ortaya çıkmıştır. Sınıf ortamı, programın yapısı, materyal özelliği, iletişim, teknoloji kullanımı, sınıf ortamı kategorileri oluşmuştur. Tüm bu kategoriler doğrultusunda öğrenciler İngilizceyi etkin bir şekilde kullanmak, İngilizce konuşabilecekleri ortamlarda bulunmak istemektedirler. Öğretmenler gibi öğrenciler de yurt dışı deneyiminin üzerinde durmuşlardır.

*A-Ö9 İngilizceyi daha rahat konuşabilmek isterdim. Çünkü zorlanıyorum. Bizim için İngilizce konuşabileceğimiz yerler isterdim. Yurt dışına gidebilme imkânımız olsaydı çok güzel olurdu.*

*Ü-Ö8 Yabancı ülkelere gitmek isterdim. Orada nasıl konuşuyorlar merak ediyorum. Ben maalesef yabancı birini görünce konuşamıyorum.*

*0-Ö4 İngilizcenin düzgünce öğrenilmesi için İngilizce dilinin konuşulduğu yerlere gidilmesi lazım.*

Öğrencilerin çoğunluğu derslerin daha çok eğlenceli geçmesini isteyerek, görsel ve işitsel materyallerle desteklenen oyun, hikâye, resimli kitaplar, resimli çalışma kâğıtları, film ve etkinliklerle dolu bol bol konuşmanın yapıldığı, ünite sayılarının azaltıldığı, içeriğin zenginleştirildiği, ders saatlerinin arttırıldığı bir ideal İngilizce ortamı istemektedirler.

*A-Ö3 Öğrendiklerimizin yeterli olup olmadığını bilmiyorum. Çünkü ben tam anlamıyla konuşamıyorum. Öğretmenimiz İngilizce konusunca bazen anlayamayabiliyorum. Saat fazla olsa çok konuşsak iyi olur.*

*O-Ö1 Benim eğer bu programı uygulama şansım olsa derste Türkçe konuşmayı yasaklardım ve bol bol İngilizce dinleme ve okuma etkinliği yaptırırdım. Kelime öğretmeye odaklanır ve soruların hepsini sırayla cevaplatırdım. Böylece herkes aynı oranda derse katılmış olurdu.*

*Ü-Ö6 Ben daha çok konuşmak isterdim. Tatile gidince turistlerle ne konuşacağımı bilmiyorum.*

*A-Ö7 Dersleri daha eğlenceli yapmak için uğraşırdım. Worksheetleri (çalışma kâğıtları) çok seviyorum. Derste ne kadar çok olursa o kadar iyi olacağına inanıyorum. Renkli kart ve oyunlar faydalı.*

*O-Ö4 Ders saatini arttırırdım ve konuşma etkinliklerini daha basit yapardım. Ünitelerin sayısını biraz daha azaltıp kitaplara daha çok etkinlik yerleştirirdim. Kaynak kitapta olmayınca yeterli olmuyor. Eksik kalıyoruz.*

*Ü-Ö9 Ders saatlerini arttırırdım. Daha çok etkinlik olurdu. Özel derse gerek kalmazdı.*

*Ü-Ö2 Ben öğretmen olsam oyunlar-aktiviteler vb. gibi konu içerikli hikâyelerle yeni şeyler öğrettirdim çünkü bunun dışında çok sıkıcı oluyor.*

*A-Ö4 Program ünite olarak bana fazla geliyor. Konular güzel ama çok ünite var biraz azalmasını isterdim.*

Öğrencilere göre öğretmenlerinin ders işleyiş biçimleri oldukça iyi olmasına rağmen, öğretmenlerinden dersleri daha eğlenceli hale getirebilmelerini, bunu da yine resimler, oyunlar, şarkılar, filmler gibi farklı etkinliklerle teknolojiden de yararlanarak zenginleştirmelerini, hareketli ve aktif oldukları bir ortamda beceri edinmeleri yönünde

beklenti içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Yine öğretmenlerinden sınıf içinde daha fazla İngilizce konuşma imkânı yaratmaları beklenmektedir.

*A-Ö2 Daha eğlenceli olabilmesi için her kelimeyi öğretirken resim kullanılabilir, şarkılarla da güzel öğreniyoruz. Evde bazen yabancı film izliyorum. Alt yazılı belki onlardan da olabilir.*

*A-Ö6 Kelime çok öğrenip, oyun oynamalıyız. İngilizce kitap okumalıyız. Şarkı dinlemeliyiz.*

*O-Ö4 Daha öncekilerin bazıları çok hareketliydi, daha zevkli oluyordu. Kolay öğreniyordum. Aynı olsun isterdim.*

*O-Ö7 Öğretmenim iyi anlatıyor ama daha çok şarkı ve film olabilir.*

*Ü-Ö6 Eğlenerek tabiki. 5.sınıfta oyun oynardık. O ç1zaman daha zevkli olurdu. Oyunu seviyorum, daha iyi öğreniyorum.*

## **3.2. Uygulamadaki ve Güncellenen 7.Sınıf İngilizce Öğretim Programının İngilizce Öğretimini Şekillendirme Süreci**

### **Yorumlama Aşaması**

Yorumlama aşaması “Eisner Eğitsel Eleştiri Modelinin” ikinci aşaması olarak karşımıza çıkmakta ve eğitsel sürecin neden ve nasıl böyle ilerlediğine dair açıklık getirmektedir. Betimleme aşamasında ortaya koyulan durumun, nedenlerinin ortaya çıkarılması sağlanmış ve bunlara açıklama getirilmeye çalışılmıştır. Yine bu bölüm içerisinde paydaşlarımız olan öğretmenlerin, öğrencilerin, okul müdürlerinin ve öğrenci velilerinin deneyimlerinden yararlanılmaya çalışılmış ve alıntılara yer verilmeye çalışılmıştır.

#### **3.2.1. Materyal Özellikleri**

##### **3.2.1.1 Öğretmen görüşleri**

Öğretmenlere kaynak kullanımına yönelik olarak yöneltilen ve “Materyal Özellikleri” alt teması altında çıkan ders kitaplarının işlevselliği program-materyal uyumu, görsel ve işitsel materyal eksikliği kategorileri oluşmuştur.

Öğretmenlere göre sınıfta ana kaynak olarak kullanılan ve herhangi bir yardımcı kitabı kullanmanın mümkün olmadığı sınıflarda ders kitapları, gerçek dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinliklerini yeteri kadar ve eşit oranda kapsamamaktadır. Öğretmenlere göre ders kitaplarının daha zengin materyallerle desteklenmelidir. Çünkü mevcut programdaki ders kitaplarını öğrenciler sıkıcı bulmaktadırlar. Eski programlara göre öğrenci yardımcı kitapları daha güncel olsa da ilgi çekici değildir. Yararlanmaları için kendilerine öğretmen kitabı dışında bir kaynak sunulmadığını belirtmişlerdir.

*O-KÖ2 Kitaplar zengin değil. Bizim öğrencilik yıllarımızdaki kitaplarımız çok daha güzeldi. İçeriği zengindi, şimdi bu kitaplarda çok kendini tekrar eden alıştırmalar var. Kitaptaki sorularla workbooktaki (öğrenci çalışma kitabı) sorular aynı, üzerine bir şey koymuyor. Ödev gibi yani... Kaynak kitap daha zengin bir şey olabilir. Ayrıca isteyenler istedikleri kaynakları alabilmeli. Çünkü ders kitabı ve çalışma kitabı çok yetersiz. Çalışma kitabı zaten çok ince, hemen bitiyor. Ben genellikle o yüzden worksheet (çalışma kâğıdı) hazırlıyorum. Soru-cevap yapıyoruz, boşluk dolduruyoruz. Speaking (konuşma) aktiviteleri yapıyoruz. Bazen speaking etkinlikleri için bu sürpriz yumurtaların içine konu başlıkları atıyorum. Oradan çekip konuşmaya çalışıyoruz ama kaynaklar yetersiz.*

*A-KÖ1 Kitaplarımızla beraber ek olarak bize herhangi bir materyal araç gereç gelmiyor. Yabancı yayınlara bakarsak öğretmene çalışma kitapçıkları yolluyor. Bunun içinde yazılılar, quizler (küçük sınavlar), ilave oyunlar, flashcardlar oluyor. Kaynak kitapları zorunlu tutamıyoruz.*

*O-KÖ2 Kendi okul kitabımızda büyük bir kaynak sunmuyor. Kaynak kitap yasak öneremiyorum. Olsa kitaba destek yine test kitabı alırız yine sınava yönelik çalışırız.*

*O-KÖ3 Kitaba biraz daha ilgisini çekecek okuma parçaları eklenirse daha iyi olur. Öğrenci çalışma kitapları git gide daha iyi oluyor. Her öğrenciye vereceğimiz rol kartları, örneğin geçmiş zaman için posterler, çıkartmalı kitaplar ek olarak öğrencilere gönderilebilir.*

Programda hedeflenen gerçek yaşam becerilerini gerçekleştirilebilmesi için araç gereç ve materyallerin dersin yapısına uygun olması beklenmektedir. Bu konuda öğretmenlere en çok yardımcı olan ikinci kaynak ise akıllı tahtalar olarak görülmektedir. Akıllı tahtalar dersin yapısına uygun olarak görsel ve işitsel olarak dersi desteklemektedir. Akıllı tahta yoluyla EBA (Eğitim-Bilişim Ağı) üzerinden yapılan etkinliklerle ders kitapları desteklenmekte, öğrencilerin ilgisi canlı tutulmaya çalışılmaktadır. Akıllı tahtadan videolar izlenmekte,

internet imkânı sayesinde her an hikâye okuma ve dinleme, dinleme, oyun oynama gibi her türlü etkinliğe ulaşabilme imkanı sunulmaktadır. Öğretmenlere göre akıllı tahta her ne kadar ihtiyaç karşılamaya yönelik verimli bir kaynak olsa da, teknik nedenlerden kaynaklanan sorunlar öğrenciler için verimli bir dinleme ortamı sağlayamadığını düşünmektedirler.

*A-KÖ2 Fatih projesi sayesinde bütün sınıflarımızda akıllı tahtamız var. Dolayısıyla İngilizce çok büyük bir materyal. Farklı çok çeşitli materyallere ulaşmak mümkün. Geçmiş zaman işlerken “Little Red Riding Hood (Kırmızı Başlıklı Kız)” getiriyorum. Masal dinlettiriyorum. Çocuğun hoşuna gidiyor. Dinleme metinlerini yapmak rahat. Sınıfa hoparlör getirmek zorunda kalmıyoruz. Ancak dinleme metinleri dikkat çekici değil.*

*O-KÖ1 Kaynaklarımız var. Şu an için en büyük yardımcımız akıllı tahtalar. Dil laboratuvarı yok, o da olsa iyi olacak. Kulaklık yok. Kitapları çocuklar çok sıkıcı buluyorlar. Açıklayıcı bir tarafı da yok. Anlaşılır gibi de değil.*

*Ü-KÖ2 EBA kullanmaktayız. Akıllı tahtamız var. EBA bu yıl iyi bir yabancı dil kurumu ile protokol imzaladı. İçerisinde çocukların ilgisini çeken görseller, videolar ve oyunlar yer alıyor. Zaman zaman da yararlanıyorum.*

Öğretmenlere göre bu imkânsızlıkları gidermenin en önemli yollarından biri yabancı dil sınıfı olarak adlandırılan dil laboratuvarlarıdır. Okullara yapılacak birkaç dil dil laboratuvarında sağlanacak materyaller ile fiziki ortamdan kaynaklanan bütün engellerin ortadan kalkacağı vurgusu yapılmaktadır. Teknoloji ile donatılacak olan bu sınıflarda öğrenciler yabancı kişilerle dinleme cihazları sayesinde rahatlıkla iletişim kurup cümleler kurarak yabancı dil konuşma becerilerini geliştirecek, video ya da şarkılar yoluyla dinlemeler yapabilecek, yabancı film ve diziler izleyerek dinleme becerilerini geliştirecek, seslerini kaydederek yabancı dil kullanma imkânına erişebileceklerdir.

*A-KÖ1 Bence biz çok basit şeyler kullanabiliyoruz. Ben öğrencilere kukla yaptırıyorum Kimi çoraptan yapıyor kimi kaşıktan yapıyor ama bunlar çok basit düzeyde. İlkokul seviyesine uygun bence. Ortaokul için daha görsel işitsel teknoloji ağırlıklı kullanmamız gerekiyor. Mesela Skype ile bağlantı kurularak farklı ülkeden öğrenciler ile konuşturulabilir. Bunun içinde işte dil laboratuvarlarının oluşturulması gerekiyor. Daha çok teknolojiyi kullanarak dili geliştirebileceğimizi düşünüyorum.*

*O-KÖ3 Örneğin bir şarkı dinletilebilir, karaoke tarzında yapılabilir ya da kalıcılığı arttırmak için filmler izletilebilir. Dil sınıfı hep şart. 20 yıl önce bile bizim laboratuvarımız vardı. Kulaklık ile ders işlerdik. Şimdi olmaması gerçekten çok acı.*

*Ü-KÖ3 Bir tane akıllı tahtamız var ama listening (dinleme) etkinliklerini yaparken eşit ya da yeterli miktarda herkes duyamıyor. Program diyalog etkinliği öneriyor. Uygulamak istiyorum. İkili çalışma yapsak ya da herkes kendisi yapmaya kalksa tam bir kargaşa ortamı. Tek tek yaptırmaya kalsak bir diyalog yaptırmak için 2 ders saatinin geçmesi gerekiyor. Mevcutların daha küçük olması beklerim. En azından dinleme aktivitelerini uygulayabilmek adına bir laboratuvar olmasını isterim.*

Öğretmenler ayrıca yabancı dil becerilerinin gelişmesini sağlayan okuma köşeleri, poster, resim, flashcard (renkli ve resimli kelime kartı) ve rol kartların her kazanıma yönelik ellerinde bulunduğu, sürekli giydirilebilen ve güncelleme sağlanan panolar ile görselliğin düzenli olarak sağlanması gerektiğine vurguda bulunmuşlardır. Görsel ve işitsel materyallerle desteklenmesinin yabancı dil kullanımını arttıracığı konusunda hemfikir olan öğretmenler, dersi çeşitlendirebilmek için sürekli bir materyal ve etkinlik arayışı içindedirler. Bunu sağlamak için ise flashcardlar, gerçek obje, resim ve poster gibi yardımcı kaynakların sürekli öğretmenler tarafından hazırlandığını ya da karşılandığını ancak bu konuda sürekli hazırlık yapmaları gerektiğini, bunun da onları fazladan yüke soktuğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlere göre oluşturulan bu dil laboratuvarları bu eksiği de oldukça kapatacaktır.

*A-KÖ1 Görsel materyal olabilecek şeyler belki de daha çok çeşitlendirilebilir. Kitaplarda daha çok resimli alıştırmalar olabilir. Dinleme metinleri daha sade ve çocukların anlayabileceği bir düzeyde olabilir. Öğretmene belki de fazladan bir etkinlik paketi verilebilir. Etkinliklerin özel okullarda olduğu gibi hazır olmasını isterdim. Her sınıf düzeyi için tutarlılık yaratmak için bu gerekli.*

*O-KÖ2. Biz her şeyi kendimiz yaratmaya çalışınca da zorlanıyoruz. Bu da yorabiliyor. Ancak materyallerle donanımlı, kitap, sözlük yardımcı kaynak, öğretmen etkinliklerinin hazır bulunduğu, internetin olduğu bir dil sınıfı işimizi görür diye düşünüyorum.*

*A-KÖ1 Kitaplarımız var. EBA' dan gerektiğinde yararlanıyoruz. Laboratuvarımız yok. Dersi işlemek için yeterli oluyor ancak kazanımlar ne kadar gerçekleşiyor onu bilemiyorum.*

### 3.2.1.2 Öğrenci görüşleri

Öğrencilerin kaynak kullanımını konusunda verdikleri bilgiler doğrultusunda öğretmen görüşlerinde olduğu gibi ana kaynak olarak ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve sözlükler yer almaktadır. En büyük ikinci kaynak ise öğretmenlerin konu tekrarını sağlamak için dışardan getirdikleri çalışma ve etkinlik kâğıtlarından oluşmaktadır.

Benzer şekilde öğrenciler de akıllı tahtaları sınıfta en çok uygulamanın yapıldığı bir diğer yardımcı kaynak olarak görmekteler. Bunların dışında yardımcı kaynaklar kullanılmamaktadır. Ayrıca öğrenciler evde kendi imkânları doğrultusunda internet üzerinden soru çözdüklerini, hikâye kitaplarından okuma yaptıklarını, konu tekrarı için EBA kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere göre bu kaynak kullanımı yeterli gelmektedir.

*A-Ö5 Yeterli gibi aslında. Evde internet ve sözlük kullanıyorum. Okulda okul kitapları var. Ayrıca öğretmenimizin getirdiği yapraklardan alıştırma ve test yapıyoruz.*

*A-Ö8 Benim yok ama öğretmenimiz farklı kaynaklar kullanıyor. Bize oradan fotokopi veriyor ama ders kitabımız ve çalışma kitabımız var.*

*O-Ö6 Evde tekrar için EBA kullanıyorum. Onun dışında kaynak kullanmıyoruz.*

*O-Ö9 Öğretmenlerimiz sınıfa farklı etkinlikler getirdiğinde ancak farklı materyal oluyor ama akıllı tahtadan kitapla beraber etkinlikleri tamamlıyoruz. Öğretmenimiz bazen “Morpa Kampüsü” açıyor ya da ben evde EBA kullanıyorum. Bir de annem sınav için test kitabı aldı. Onu kullanıyorum. Yeterli geliyor.*

*Ü-Ö4 Yeterli ama fazla olsa da iyi olur. Yardımcı kaynak kullanmıyoruz. Ben evde kendi kaynaklarımdan çalışıyorum.*

*Ü-Ö3 Akıllı tahta, bir de kitap var. Öğretmenimiz fotokopi kâğıdı veriyor.*

### 3.2.1.3 Okul müdürü görüşleri

Okul müdürleri de İngilizce öğretmenlerinin kaynak kullanımına yönelik olarak benzer şekilde vurgu yaparak, gerek maddi sınırlılıkların, gerekse kısıtlamaların sınırlı kaynak kullanıma sebep olduğunu vurgulamışlardır. Okul müdürleri daha önceki yıllara göre bu açığın akıllı tahtalar sayesinde kapatılmaya çalışıldığını belirtmişlerdir.



*ADKM Akıllı tahtalardan yararlanacaklarını düşünüyorum. Ders işleyişinde uygun materyaller kullandıklarını biliyorum.*

*ODKM Artık İngilizcenin önemini ve öğrencilerimize faydasını hepimizin kavramış olması lazım. Bundan dolayıdır ki bu dersin etkili öğretiminin sağlanması için hep birlikte çaba göstermeliyiz. Ben bu yönde öğretmenlerimizin de azimli olduklarını düşünüyorum, ellerinden geleni yapıyorlar ancak yine de materyal konusunda yetersiz kalabiliyor olabilirler. Bu yönde eldeki materyallerin yetersiz olduğu, çok daha etkili öğrenmelerin gerçekleştirilebilmesi için alınabilecek ek kitap, dergi vb. şeyler olduğunu öğretmenlerimden gelen talepten anlıyorum. Ancak hem maddi koşullar hem de bazı kısıtlamalar dolayısıyla her kaynağa ulaşım mümkün olmuyor. Teknolojik materyalleri en etkin kullanan bir kısım İngilizce öğretmenleri var. Bunu gözlemleyebiliyorum. Ama tabii bununda içerisine bazı materyallerin entegre edilmesi işleri daha iyi bir boyuta taşıyabilir.*

*ÜDKM Çok fazla araç-gereç, materyal ve laboratuvar anlamında ulaşabildiklerini zannetmiyorum. Ancak bu dezavantajı gidermek için öğrencilerle işbirliği dâhilinde mevcut durumdaki akıllı tahtalara bir takım materyaller yüklendi. Laboratuvar yok. Akıllı tahta kullanıyorlar. 7.sınıf için diğer yıllara göre daha esnek bir kaynak fırsatı var.*

### **3.2.2. Ölçme ve Değerlendirme**

#### **3.2.2.1 Öğretmen görüşleri**

Öğretmenlere sorulan 14. ve 15. sorular beraber değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğrenci değerlendirmesi için yaptıkları sınavların büyük çoğunluğunu yazılı sınavların oluşturduğu görülmektedir. Öğrenci seviyesine göre hazırlanan bu sınavlar en çok okuma ağırlıklı, dil bilgisi ve kelime bilgisini ölçen, çoktan seçmeli sorular, doğru yanlış soruları, boşluk doldurma, eşleştirme sorularından oluşmaktadır. Öğretmenler not kaygısı ve 8. sınıfta merkezi sınav sistemi için öğrencileri yetiştirme kaygısı taşıdıklarını, program da bu yönde ilerlediği için bu tipte sınavları ağırlıklı olarak yaptıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlere göre bu sınavlar; kazanımları gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmek için gerçek bir ölçüt olarak görülmemektedir.

*A-KÖİ Direk öğrencinin kendi kurabileceği sorular üzerine sorular sormuyoruz. Test, boşluk doldurma veya eşleştirme yapıyoruz. Bu tarz sorduğumuzda çocuklar daha eğlenceli*

*buluyor ve daha kolay yapabiliyorlar. Uygulamalı sınavlar olsa daha güzel olur diye düşünüyorum.*

*A-KÖ2 Ölçme değerlendirme ile birkaç öneride bulunuyor ama nasıl olması gerektiğini söylemiyor. Aslında değerlendirme yapmıyoruz. Merkezi sınavlar da hep ölçme boyutunda bırakıyor. Ona yönelik çalışmalar yapmak zorunda kalıyoruz. Bu sınavlar genellikle test ve klasik sınavlardan oluşuyor.*

*OKÖ2 Öğrenciler yazılı sınavlara bir, iki gün ya da 1 hafta önce çalışıyor. O gün o sınavı atlattıktan sonra çok önemsemiyor ve öğrenilenler unutuluyor. Ama bunlar görsel ve işitsel olarak kavratıldığında zaten unutulmayacak ve sınava da gerek kalmayacak*

*Ü-KÖ3 Biz çocuklarla çok ilerleme de kaydedemiyoruz. Yani daha çok ezber gibi oluyor. Derste öğreniyor. Eve gidip tekrar yapmadığında bıraktığımız gibi geri geliyor ya da unutmüş oluyor.*

Öğretmenler uygulamadaki programda yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate almadığını, her öğrenciye aynı sınavı yaparak bir değerlendirmeye tabii tuttuklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre dil becerileri sadece sınav yapılarak ölçülemez. Çünkü bu değerlendirme sistemi tam anlamıyla gerçek bir dil öğrenimini karşılamamaktadır. Yazılı sistem bir değer olmamalıdır. Dil öğrenimi bir bütündür. Öğretmenlere göre sınav sistemiyle bir değerlendirme yapmak yerine etkin dil becerisi olarak adlandırılan konuşma ve dinleme becerilerinin beraber değerlendirildiği bir sistem oluşturulmalıdır. Bu üç kategorideki okuldan sadece üst SED okulundaki öğretmenler, ders kitabında yer alan dinleme etkinliklerinin bir kısmını sınavlara ekleyerek bu beceriyi değerlendirmektedir. Öğretmenlerin çoğu var olan bu eksikliği öğrencilerin sınıf içi performanslarını değerlendirerek giderdiklerini belirtmişlerdir.

*A-KÖ1 Şimdi öğrencilerin gelişim düzeyleri birbirinden çok farklı ama biz hepsine aynı şekilde ölçmeye çalışıyoruz. Aynı sınavı uygulamak zorunda kalıyoruz bir tek kaynaştırma öğrencilere farklı sorular soruyoruz. Hepsine aynı şeyi anlatıp aynı şeyi beklemek öğrencilere yapılan bir haksızlık. Kurlu sistem üzerinden gitsek öğrenci seviyesine göre değerlendirme sınavlarını da ona göre yapabiliriz.*

*O-KÖ1 Yazılıdan ziyade sözlü uygulamalarda değerlendirdiğimizde daha kalıcı olur. Dil becerileri sadece belirli tipteki özelliklerle çoktan seçmeli, boşluk doldurma ya da eşleştirme gibi kâğıt üzerinde bir değerlendirmeyle mümkün olmaz.*

*O-KÖ2 Yazılı sınav yaparken mecburen gramer ya da kelime ve okumaya ağırlık vermek zorunda kalıyoruz ama bu 4 beceriyi ölçmeye yönelik olmuyor. Tabi biz dinlemeyi de katmaya çalışıyoruz. TEOG şeklinde bir sınava hazırlamak zorundayız. Bunu da gözden kaçırmamak lazım. Öğrenme düzeyleri bu şekilde ölçtüğümüze tabi ki inanmıyorum. Sınav olmamış olsa daha da rahat olacaklarını düşünüyorum. Zevkle öğreneceklerini düşünüyorum. Çünkü baskı ortadan kalkacak. Farklı bir ölçme ve değerlendirme tekniğine ihtiyacımız var.*

*Ü-KÖ1 Kesinlikle speaking sınavı yapardım ve bunu birden fazla öğretmen ile gerçekleştiririm. Bir İngilizce sınıfında çocukların bir soru havuzundan çekeceği sorulardan oluşan bir sınav yapardım ya da iki öğrencinin karşılıklı bir diyalog oluşturarak değerlendireceği bir sınav yapılabilir. Dinleme becerisini ölçmek için sınavlarımızda ya kitabın içinden yapılmayan bir bölümü ya da ya da daha önce yapılan bir bölümün aynısını tekrar vererek 20-25 puanlık bir değerlendirme yapıyoruz. Yazılı sınavın ilk beş dakikasını oluşturuyor. 3 defa olacak şekilde tekrar dinletiyoruz.*

### **3.2.2.2 Öğrenci görüşleri**

Öğrencilere alınan cevaplar doğrultusunda yapılan değerlendirmeye göre öğrencilerin büyük çoğunluğu (22 öğrenci) ders başarılarının değerlendirilmesi için yapılan sınavları ölçüt olarak görmekte, dersteki başarı durumlarını aldıkları sınav puanlarının yüksekliğine göre değerlendirmektedir. Sınav puanlarının yanı sıra ders içi performanslarında değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişler, ders başarılarının sınavla değerlendirilmesini istemeyen öğrenciler (7 öğrenci) ise değerlendirilmenin sözlü konuşma üzerinden yapılması gerektiğini vurgulamışlardır.

*A-Ö3 Yapılan sınavlardan ve ders içi performanstan anlıyorum. Sınavlar yapılmalı. Çünkü başarıyı görmek istiyorum.*

*A-Ö7 100 ile 90 arasında notlar aldığımda konuyu kavradığımı düşünüyorum. Sınavlar yapılmalı.*

*O-Ö9 Başarılı olup olmadığımı öğretmen dile getiriyor. Bence sadece yazılı değil konuşma şeklinde de sınavlar yapılmalı.*

*Ü-Ö6 Başarılı olup olmadığımı öğretmen dile getiriyor. Bence sadece yazılı değil konuşma şeklinde de sınavlar yapılmalı.*

### **3.2.3. Yöntem ve Teknikler**

#### **3.2.3.1 Öğretmen görüşleri**

Öğretim programı ilgili öğretim yöntem ve teknikleri bakımından incelendiğinde katılımcı ifadeleri doğrultusunda dil bilgisi ve kelime öğretimi yaparken zaman zaman “Gramer-Çeviri Metodu” ve “Doğrudan Öğretim” (düzvarım) yöntemlerine başvursalar da aslında bu yöntemleri çok tercih etmek istemediklerini ancak programdaki yönlendirme doğrultusunda bu yöntemleri kullandıklarını ifade etmişlerdir.

*A-KÖ1 İtiraf edeyim ki doğrudan yöntemle dersi işlediğim zamanlar oluyor. En ince ayrıntısına kadar dil bilgisi olarak da, kullanım olarak da veriyorum. Daha sonrada sınıfın içindeki alıştırmalarla etkinliklerle destekliyorum. Telkin yöntemi ile derste anlatmak isterdim. Böyle hafif bir müzik eşliğinde çok daha güzel olurdu.*

*O-KÖ2 İletişimsel yaklaşım temel olmalı. Aktivite ile derse başlıyorum. Dil bilgisi öğretimi de yapıyorum. Benim öğrencilerden beklediğim günlük yaşama dair konuşma becerilerini arttırmak, iletişim kurma becerilerini sağlamak ama TEOG benzeri merkezi bir sınav ile bunların ölçülmesi uymuyor. 8.Sınıfta iletişimsel becerilerden çok teste ağırlık vermek zorunda kalıyoruz. O yüzden şimdiden okuduğunu anlamaya ve kelime ezberlemeye ağırlık veriyoruz.*

*Ü-KÖ3 Bence çocuk yaşadıkça öğrenir. Bunu öğrenecekse o okuldaki bütün İngilizce öğretmenleri o okulda çocuklarla İngilizce konuşmak zorunda. Ne teneffüste ne de derste Türkçe konuşmamak gerekir. Kantindeki de alışverişi yaparken İngilizce konuşmalı. Ancak bunu sınav ağırlıklı bir sistemle ya da not kaygısının olduğu bir sistemle yapamıyoruz. Biz de endişe içine giriyoruz. Eskiye göre dil bilgisi ağırlığı çok yapmasalar da bu defada iş kelime ezberlemeye döndü gibi. Bu defa da bol bol kelime anlatımı yapıyoruz. Belki de biz bu sisteme hâkim değiliz.*

Öğrenci merkezli yaklaşımları tercih ettiklerini belirten öğretmenler derse mutlaka warm-up (ısındırma-başlangıç) aktiviteleri ile başlayıp öğrencilerin ilgisini canlı tutmaya çalıştıklarını, iletişimsel yaklaşımı kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en çok kullandıkları teknikler arasında gösteri, soru-cevap, drama ve rol yapma ve eğitsel oyunlar yer almaktadır. Öğretmenlere göre etkili bir dil ortamı oluşturabilmek için yöntem ve tekniklerin çeşitliliğinin artırılarak ilk önce kendilerinin bu konuda iyi öğretebilir ve konuya hâkim olmaları gerekmekte ve bunu gerçekleştirirken de teknolojiye son derece hâkim olmaları gerektiği vurgusu yapmışlardır.

*A-KÖ1 Öğrenci merkezli yaklaşımları kullanıyorum. Rol yapma aktivitelerine yer veriyorum. Öğrencileri işin içine katmaya çalışıyorum ama hala eski alışkanlıklarımızı çokta aşmış değiliz. Elimizdeki artılarla devam ediyoruz. Aslında teknolojiyi son derece kullanıyor olmamız lazım ama bunun için de ortamın hazır olması lazım. Teknoloji ilerledikçe bizim de bunlara ayak uydurmamız lazım. Uzak kalınca bunu yakalayamıyoruz. Bunu ya bize öğretecekler ya da zorunlu seminerlere tabii tutacaklar. En büyük sıkıntımız biz İngilizce öğretmeni olarak bunu yerinde öğrenip, öğretmememiz. Biz de gerçek manada öğretemiyoruzdur diye düşünüyorum.*

*O-KÖ3 Öğrenci odaklı olarak kullanmaya çalışmalıyız. Cümleyi ortaya koyup ondan sonra öğrencinin bunu algılaması için çalışmalıyız. Başlangıç aktivitelerinden sonra öğrencilere okuma parçalarında farklı gördükleri kazanımları işaretlemelerini istiyorum.*

*Ü-KÖ1 Ben genellikle kelimeleri verdikten sonra öğrencilere evde birer cümle içinde kullanmalarını istiyorum. Çok basit düzeyde birer tane basit cümle oluşturuyorlar. Kelime poşeti çektiriyorum.*

*Ü-KÖ2 Sınıfta soru cevaplar yapıyoruz. Canlandırma diyaloglar yapıyoruz. Ünite sonunda quiz (küçük sınav-ünite sınavı ) yapıyorum. Quizlerimde de kelime, soru-cevap ağırlıklı. Dilbilgisini ölçmeye yönelik çok fazla yapmıyorum. Kelimeleri bir şekilde ezberlemeleri gerekiyor.*

### 3.2.4. Disiplinler Arası Yaklaşım

#### 3.2.4.1 Öğretmen görüşleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda “Disiplinler Arası Yaklaşım” teması altında çıkan bulgulara göre öğretmenler İngilizce dersi işlerken diğer derslerle sürekli işbirliği ve bağlantı içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre tüm branşlardaki programlar birbirini destekler nitelikte olmalı ve belli bir hiyerarşik düzen içinde verilmelidir. Öğretmenlere göre dersler bir bütündür, herhangi bir derste elde edilmeyen kazanım diğer dersleri de etkileyecektir. Öğretmenlere göre İngilizce dersi ile en çok disiplinler arası ilişkinin kurulduğu ders ise Türkçe dersidir.

*A-KÖ1 Türkçe dersinin öğeleri açısından mutlaka bir hatırlatma yapıyoruz. Geçmiş zaman buna örnek verilebilir. İlk ünitemizde fiziksel görünüşü işlerken en başta sıfatın ne olduğunu bilmek zorundalardı. Yine Türkçe dersine yakın karşılaştırmalı sıfatları işledik. Atatürk'ün hayatını anlatırken yine Sosyal Bilgiler dersiyle işbirliği içindeyiz. Mutlaka bağlantı var. Olması şart.*

*O-KÖ1 Kesinlikle yarar var. Türkçe dersinde zaman kavramını tam anlamayan çocuğa İngilizce dersinde zamanı anlatmak zordur. Bu yüzden bu ders ile sarmal olarak iş birliği içinde olmamız gerekir. Örneğin 5.ve 6. Sınıfta saatleri işlememize rağmen çocuklar bu yıl ancak öğrenebildi. Çünkü çocuk analog saati okumayı ancak öğrenebildi. Bu diğer derslerle ilgili bağlantı kurmayı gerektiriyor.*

*Ü-KÖ3 Tabiki kurulmasında yarar var. Yeni eğitim programlarında tüm derslerin kazanımlarının birlikte kullanılarak yapılması öngörülüyor. Bu hem Finlandiya hem Amerika'da uygulanan matematik, mühendislik bilgisi ve sözel bilgisini kullanılarak yapacak. O yüzden bizde de arttırılmasını istiyoruz. Sosyal Bilgilerle 7.Sınıfta ortak konu kullanarak ders yapıyoruz. Biyografi, televizyon üniteleri buna örnek verilebilir. Vahşi hayvanlar ünitesinde biraz Fen Bilimleri dersine değinmiş olduk. Çevre ünitesi Fen Bilimleri ile ortak. Bunun daha da arttırılması gerektiğini düşünüyorum.*

### 3.2.5. Süre (Ders Saati)

#### 3.2.5.1 Öğretmen görüşleri

Öğretmenlere ve öğrencilere İngilizce dersinin işlenmesi için ders saatinin yeterli olup olmadığı konusunda benzer bir soru sorulmuştur. Öğretmenlerden elde edilen bulgular çerçevesinde orta SED ve üst SED grubunda çalışan öğretmenler hali hazırdaki 7.sınıf öğrencilerin 5.sınıfta pilot uygulamaya tabii tutulmasından dolayı gördükleri fazla ders saati sebebiyle hazır bulunuşluk seviyelerinin yüksek olduğunu, öğrencilerin bu yıl gördükleri ders saatinin 4 saat “Yabancı Dil” ve 2 saat “Seçmeli Yabancı Dil” şeklinde toplam 6 saatlik bir öğretim programı olmasından dolayı konuların işlenmesi ve yetiştirilmesinde herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Alt SED grubundaki öğretmenler ise öğrencilerin sadece belirli bir kısmının (20 kişi) seçmeli ders olarak 2 saat daha bu derse maruz kaldığını, büyük çoğunluğun haftada toplam 4 ders saati gördüklerini ifade etmişlerdir. 4 ders saatinin programı yeteri kadar karşılamadığını vurgulamışlardır. Tüm öğretmenler ise gerçek dil becerilerinin gerçekleşebilmesinin az ders saati ile mümkün olmayacağını ancak kelime ve dilbilgisi öğretimi için yeterli olacağı hususuna değinmişlerdir.

*A-KÖİ Dil öğrenimi ne kadar çok tekrar edilirse bir çivinin çakılması misali iyi olacak. Ders saatleri bazen yetersiz gelebiliyor. Konuların işlenmesi için yeterli gelebilir. Seçmeli derste tek sınıf var. Bütün 7.sınıflarda İngilizce dersini seçen 20 kişi var. Sadece bu öğrenciler 6 saat görüyor. Diğer öğrenciler dersi 4 saat görüyorlar. Etkili ve verimli işlenebilmesi için yeterli gelmiyor. Seçmeli derste bizim çabalarımıza bakıyor.*

*O-KÖİ Yani biz 2 saatte seçmeli yaptığımız için ders saati olarak yeterli.*

*Ü-KÖİ Yani etkinliklerin yapılabilmesi adına yetersiz fakat biz şanslıyız. Seçmeli aldıkları için çok rahatlıkla 6 saatte yapabiliyoruz. 4 saat olsaydı yapamazdım.*

#### 3.2.5.2 Öğrenci görüşleri

Öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda ise İngilizce dersine duydukları genel ilgiden dolayı bu dersi çok sevdiklerini ifade etmişler ve ders saatinin arttırılması konusunda olumlu bir görüş bildirmişlerdir.

*A-Ö6 Ders süresi bana yetersiz geliyor. Daha çok etkinlik yapmalıyız. Ders saati arttırılmalı.*

*O-Ö6 Konulara göre değişiyor gibi. Genelde yetiyor. Önceden daha çok İngilizce dersi görüyorduk.*

*Ü-Ö3 Ders saatimiz eskiden daha çoktu. Daha eğlenceliydi. Şimdi ders saatimiz az. Eğlenceli etkinlikler için vakit kalmıyor. O yüzden arttırılsın.*

### **3.2.5.3 Veli görüşleri**

Velilere çocukların İngilizce dersi için okul dışında ayırdıkları süre sorulduğunda; öğrencilerin çoğunluğunun bu derse daha fazla zaman ayırmak istemekte olduklarını vurgulamışlardır. Ancak diğer derslerin de ağırlıklarını göz önünde bulundurmaları zorunda olduklarını ve eşit oranda çalışmalar gerektiği vurgusunu yapmışlardır. Ayrıca İngilizce dersinin öneminden dolayı ders saatlerinin arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

*A-V4 Zaman ayırıyor elbette ama yeterli düzeyde değil. Başka dersleri de var. O-V5 Diğer derslere ayırdığı zaman kadar ayırıyor. Sistem sınav üzerine kurulu olduğundan öğrenciler öğrenme odaklı değil sonuç odaklı çalışıyor. Ders saatleri fazlalaşırsa belki sınıfta daha çok görür ve ilerler diye düşünüyorum.*

*Ü-V10 Özel okullarda İngilizce ders saatleri çok fazla. Bizde de daha çok görmemeliler. Ne kadar fazla zaman ayırırsa onun için o kadar iyi. Bunun farkında ama iyi olması için her gün en az 1 saat zaman ayırmalı. Diğer derslerin yükü buna zaman zaman engel olabiliyor.*

### **3.2.6. Uygulama Süreci Zorlukları/Sorunları**

#### **3.2.6.1 Öğrenci görüşleri**

Öğrencilerin yabancı dil öğrenirken karşılaştığı zorluklar ve sorunlar beraber değerlendirildiğinde öğrenciler en çok cümle kurarken anadili öğrenirken kullandıkları dil bilgisi kullanımının aynısını İngilizce yapıya aktardıkları için cümlelerin yerlerini doğru kullanmakta sorun yaşadıklarını belirtmekte; cümle kurarken Türkçe ifadelerle konuştukları, yeni kelime öğretimi yapıldığında kelime ezberlerken zorlanmakta olduklarını ifade etmektedir. Öğrenciler kelimeleri telaffuz ederken zorlanmakta, bunun sonucu da İngilizce konuşmalarında çekingenliğe yol açmaktadır.



*A-Ö3 Bazı cümleleri kuramıyorum. Bir de zamanları çok karıştırıyorum. Bazen de telaffuzda zorlanıyorum. Çok tekrar istiyor.*

*O-Ö8 Bilmediğim kelimeler olduğunda ya da doğru kelimeyi kuramadığımda zorlanıyorum.*

*Ü-Ö9 Şimdi ben telaffuzda çok zorluk çekiyorum. Bazı kelimeleri yazıldığı gibi okuyoruz. Yani çoğu öğrenci öyle yapıyor bende dâhil olmak üzere.*

*A-Ö5 Cümle kurarken kelimelerin yerlerini doğru kuramıyorum.*

*O-Ö5 Telaffuz benim en büyük zorluğum. Bence İngilizcede en önemli şey telaffuzdur.*

*Ü-Ö7 Bazen Türkçe ile aynı kurallara sahip olmadığı için mantık kuramıyorum.*

### **3.2.6.2 Müdür görüşleri**

Müdürlük İngilizce öğretmenlerinin mesleki sorunlarını diğer branş öğretmenlerinin sorunlarından farklı görmemektedir. Genel olarak İngilizce öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleri benzer sorunlar yaşamaktadır. Müdürlere göre İngilizce öğretmenlerinin sorunlarını biraz daha özele indirdiklerinde İngilizce dersinin genel yapısından kaynaklandığını, İngilizcenin genellikle dil bilgisi ağırlıklı öğretildiği, konuşmaya ağırlığın çok verilmediğini, yenilenen programların da sürekli kendini tekrar ettiğini, bütünsel bir değişikliğe uğramadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca müdürler, velilerin yeteri kadar bilinçli olamamasından ötürü öğretmenlerinde bu durumdan etkilenip motivasyonlarının kırıldığını düşünmektedir.

*ADKM Müfredat hakkında genelde sorunlar dile getiriliyordu. Umarım yenilenen müfredatla beraber sorunlar azalır.*

*ODKM Bence burada genel olarak tüm öğretmenlerimizin yaşadıkları problemleri yaşayabiliyorlar. Bununla beraber, İngilizcenin benim de anlayamadığım bir şekilde çok teknik olarak algılanması, velilerin bu konuda yeterince bilinç ve özveri sahibi olmaması gibi sorunlar dolayısıyla ben genelde derslere bir ilgisizlik görüyorum. Bu ilgisizlik öğretmenlerin motivasyonuna yansıyor. Benim arkadaşlarımdan edindiğim duyular programların genelde tek düze olduğu, bu yöntemle öğretimin çok aktif olmadığı ama yapılan güncellemelerinde çok dişe dokunur olmadığı yönünde.*

*ÜDKM İngilizce öğretmenlerinin diğer öğretmenlerden daha farklı mesleki sorunlarının olduğunu düşünmüyorum. Bütün öğretmenlerin sorunları ne ise İngilizce öğretmenleri de aynı mesleki sorunları yaşamakta. Eğitim sorunumuz genelde aynı. İngilizce dersine yönelik olarak ancak şunu söyleyebilirim. Çocuklarımızın İngilizce konuşmasına yönelik olarak çok faaliyet yok. Çocuklarımıza sürekli İngilizce gramer öğretiyoruz. Ancak çocuklarımıza İngilizce konuşmayı öğretmiyoruz. Beklediğimiz sadece İngilizce konuşması. Bir yazarın dilini analiz etmeyi de beklemiyoruz. Bunlara yönelik çok çalışma yapılmıyor. Ayrıca İngilizce programları da birkaç değişiklik dışında ısrarla bu yönde devam etmekte.*

Müdürlere öğretmenlerin var olan mesleki sorunlarına çözüm önerileri sorulduğunda verdikleri cevaplar doğrultusunda sorunlara ilişkin verdikleri cevaplara benzer olarak aynı değerlendirmeyi yaparak mesleki sorunlarına yönelik çözüm önerilerinin de sadece İngilizce öğretmenleri için değil diğer tüm branşlar için aynı olup, sürekli bir gelişim ve değişim içinde olmaları için kendilerini sık sık yenilemelerini, bunun için hizmet-içi eğitimlere tabii tutulmaları gerektiğini düşünmektedirler.

*ADKM İngilizce dersi için önemi olan pratikte konuşmalara önem vermeleri gerekmektedir. Bu da kendi çabalarının sonucunda olacak. Dil sürekli unutulmuş ve geliştirilen bir kavram. Çalışmayı gerektiriyor. Bir öğretmen olarak benim de sürekli aynı gelişime ihtiyacım var.*

*ODKM Bu öğretmenin sorunu diye indirgemek yanlış olur kanaatindeyim. O yüzden çözüm önerilerimizde İngilizce öğretmenlerimiz özelinde genele yansıtılabilir. Ben kurum olarak artık hantallaştığımızı düşünüyorum, bunda maalesef katılımcı olmayan eğitim politikalarının bir hayli etkisi var, bu yönde adımlar atılabilir. Öğretmenlerin de kendilerini geliştirici faaliyetlerin içinde olmaları gerekli.*

*ÜDKM İngilizce öğretmenlerinin sorunlarını diğer öğretmenlerden ayırt etmediğim için onları farklı sorunlarının olduğunu düşünmüyorum. Bu yüzden genel olarak öğretmenlerin mesleki sorunlarından yola çıkarak öğretmenlerin daha sık aralıklarla kendilerini yenilemek ve tükenmişliklerinin önüne geçmek için hizmet-içi eğitime gitmeleri gerekmekte. Zaten öğretim programlarını hazırlarken artık öğretmenlerin görüşleri de alınmaya başlandı. Bu da önemli olmaya başladı. Bunu önemli bir adım olarak görüyorum.*

### 3.2.7. Derse Karşı İlgil ve Tutum

#### 3.2.7.1 Öğrenci görüşleri

Öğrencilere yıl boyunca hangi ünite konuları daha çok ilgilerini çektiğini/çekmediğini sorulduğunda ortaya çıkan bulgular yine aynı şekilde içeriğe vurgu yapan bulgular olmuştur. Neredeyse tamamının ortak ilgilerini çeken konular “Batıl İnançlar”, “Parti”, “Gezegenler” ve “Spor” üniteleri olmuştur. Bu ünitelerin içeriklerini çok sevdiklerini, ilgi çekici ve eğlenceli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu üniteler görsel materyallerle oldukça desteklenmiş ünitelerdir. Öğrencilerin sıkıcı ve zor olarak gördükleri ünite ise “Biyografi” ünitesidir ki öğrenciler dil bilgisi öğretiminin en fazla yapıldığı ünitelerden biridir.

*A-Ö6 Batıl inançlar konusu en sevdiğim konu. Kelime çoktu kolay geldi. İlginçti. Sevmediğim ise biyografi ünitesi.*

*O-Ö3 Television ünitesini çok sevdim kolay anlayabileceğimiz ve de bildiğimiz televizyon programları var. Etkinlikler anlayabileceğimiz gibi. Sevmediğim bir ünite yok.*

*Ü-Ö4 En çok sevdiğim konular uygulama yaptığım konular. Çünkü bu konuları daha iyi anlıyorum.*

*O-Ö6 Hepsini çok sevdim ama biyografi konusunu sevmedim. Zordu ve sıkıcıydı.*

#### 3.2.7.2 Veli görüşleri

Velilere öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutum ve ilgileri sorulduğunda velilerden gelen cevaplar doğrultusunda öğrencilerin bu derse öğrenmeye karşı ilgili ve istekli olduklarını, film ve müziklerle dil becerilerini geliştirmek istediklerini ifade etmişlerdir.

*A-V3 İngilizce öğrenmeye ilgisi var. Sevdiğini söylüyor. Yabancı kanalları filmleri ve müzikleri takip ediyor. Ödevlerini zamanında yapıyor, ders notu da iyi.*

*O-V4 İngilizce şarkı dinlemeyi ve filmler izlemeyi seviyor. Değişik bir şey öğrendiğinde gelip anlatıyor.*

*Ü-V7 Derse karşı ilgili ve İngilizcenin gelecek hayatta da çok önemli olduğunu anlatmaya çalışıyoruz. Gerekeni de yapmaya çalışıyoruz.*

*A-V2 Bu derse ilgili. Telefonundan yabancı şarkılar dinlemeyi seviyor.*

*O-V5 Çok istekli seviyor, kendisini sorumlu hissediyor.*

*ÜV1 Yabancı dil öğrenmeye karşı tutumu iyi. Ancak sürekli İngilizceye çalışmıyor. Diğer derslerine de çalışıyor ama yabancı dil öğrenmeye hep çabaltıyor.*

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmedeki ilgi ve tutumu veli ilgisiyle karşılaştırıldığında velilerin 14 tanesi veli toplantılarında ya da bireysel olarak öğrencilerin genel ders durumunu değerlendirmek için bir ve birden den fazla okul toplantılarına katıldıklarını, kalan 5 veli ise öğretmenlerle görüşme fırsatı bulamadıklarını ifade etmişlerdir.

*A-V3 İki kez görüşme fırsatım oldu.*

*A-V4 Sayı belirtemem. Çünkü hiç görüşmedim.*

*O-V4 Özel olarak görüşmedik. 1 defa veli toplantısında görüştük.*

*O-V3 Toplantılarda 3 ya da 4 defa olmalı.*

*Ü-V5 Bu dönem öğretmeniyile 3 defa görüşebildik.*

*Ü-V10 Sadece toplantı da 2 kez görüşme fırsatım oldu.*

### **3.2.7.3 Müdür görüşleri**

Müdürler program esasları doğrultusunda ilgili dersin öğretiminde öğretmenlerin resmi olarak yıllık planları takip etmeleri gerektiğini, bunun kontrolününse müdürler tarafından yapıldığını belirtmişlerdir.

*ADKM Verilen programlarda esas olarak yıllık planlar yapılmaktadır.*

*ODKM Elbette, zaten resmi olarak bu durumu gerçekleştirmek zorundalar, bizlerde idare olarak bu yönde yönlendirmelerimizi gerçekleştiriyoruz. Her dönem başında ve dönem sonlarında, seminer dönemlerinde müfredat ile ilgili kontrollerimizi sağlar ve bu yönde öğretmenlerimize güncel durumu aktarır onları yönlendiririz.*

*ÜDKM Eylül ayı seminer döneminde tüm yılı kapsayacak biçimde yıllık planlarını hazırlamaktalar. Zaten bunun dışına çıkmak söz konusu değil.*

### 3.3. Programın Sürece Kattığı Eğitsel Değerler

#### Değerlendirme Aşaması

Bu bölümde İngilizce Programının yapısı ve işlenişi açısından eğitsel sürece sağladığı değerler incelenmektedir. Bir önceki programa göre programın eğitim ortamına getirdiği yenilikler ve bu yeniliklerin eğitsel anlamdaki değeri, öğrencileri yabancı dil kullanımına hazırlayabilmeye dönük rolü ve buna etki eden unsurlar ortaya koyulmuştur.

#### 3.3.1. Programın Yapısına Yönelik Değerlendirme

İngilizce öğretim programı Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programında (ADOÇEP) yer alan öğrenme, öğretme, değerlendirme ilkeleri ve tanımlayıcıları doğrultusunda güncellenmiştir. ADOÇEP özellikle öğrencilerin dili akıcı bir şekilde kullanma yeterliliği geliştirmeyi ve dilin gerçek yaşam becerileri ile gerçekleştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda her iki programda temel amaç iletişimsel yaklaşımın benimsenmesidir. Programa göre hedef dilin öğrenilmesi için gerekli dil becerileri etkileşimin sağlanması gerekmektedir. Öğrencileri yabancı dil kullanımına hazırlayabilmeye dönük olarak güncellenen programda öğrenmenin gerçek ortamda sağlanarak gerçek yaşam becerilerinin gelişmesiyle mümkün olacağı olgusu üzerinde uzunca durulmuştur.

İletişimsel yaklaşım, hedef dilin başkalarıyla etkileşimde bulunma aracı olarak kullanılmasını da gerektirir; odak dil bilgisel yapılar ve dilsel işlevler üzerinde değil, gerçek bir anlam oluşturmak için dilin etkileşimli bir bağlamda gerçek ortamda kullanılmasını gerektirir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011; Akt. Richards, 2006). Bu bağlamda araştırmada yer alan paydaşların da vurguladığı gibi dil öğrenmenin temel amacı hedef dili etkin bir şekilde kullanabilmekten geçmektedir. Paker (2012)'in de belirttiği gibi İngilizceyi öğrenenler ve öğretmenler öncelikle İngilizceyi bir iletişim aracı olarak kabul etmeli ve tüm eğitim durumlarını bu amaca yönelik düzenlenmelidir. 2018 programında güncel yaşamda İngilizcenin kullanılmasının amaçlanması programın uygulanması açısından olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

Güncellenen programda bir önceki (2013) programda olduğu gibi öğrencilerin dil beceri ihtiyaçlarını karşılayacak tek bir dil öğretme yöntemi yerine öğretmenlerden esnek olmaları beklenmekte, öğretim tekniklerinin eklektik yöntemi kullanmaları gerektiği ifade edilmiştir.

Dilin farklı bileşenleri (telaffuz, dilbilgisi ve kelime bilgisi, vb.) birbirlerinden ayrılmasının hiçbir anlamı yoktur (Freeman, 2000). Dil; telaffuz, dilbilgisi ve kelime bilgisi gibi parçalara ayrılmamalıdır. Haznedar (2010)'ın öğretmenlerle yaptığı çalışmada da vurguladığı gibi, bu çalışmada da öğretmenlerin gerçekte iletişime dayalı dili kullanmaya dayalı yöntemler konusunda bilgi sahibi oldukları ancak sınıf-içi uygulamada hala geleneksel dil öğretim yöntemleri ve tekniklerini büyük ölçüde kullanmaya devam ettikleri söylenebilir. Güncellenen programlar dilbilgisi kurallarını öğretmek yerine iletişim odaklı olmakta ve ders materyalleri ile dilin kullanıldığı bağlamlar daha çok gerçek hayattan seçilmeye çalışılmaktadır (Demirtaş ve Erdem, 2015). Öğretmenlerin çağdaş dil öğretim yöntemlerinden daha çok yararlanmaları konusunda öncelikle içsel motivasyonlarını sağlanması daha sonra ise hizmet-içi seminer çalışmalarıyla öğrenme süreçlerini kendilerinin sürekli devam ettirmesi gerektiği söylenebilir.

Güncellenen programın en temel güncelleme sebebi olarak değerler eğitimin İngilizce öğretim programını da dâhil edilmesidir. Ekşi (2003)'nin de belirttiği gibi temel değerlerin kazandırılması amacı *Türk Milli Eğitim Temel Kanunu* ve ders programlarının amaçları incelendiğinde de açıkça görülür. Temel Kanunun hemen başlangıcında millî eğitimin amaçları sayılırken *ahlaki, manevî değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişilikler yetiştirmekten* bahsedilmektedir. Ancak temel konu,; bu temel insanî değerlerin yetiştirilen yeni nesile hangi araçlar kullanılarak en etkili biçimde kazandırılabilceği hususudur. Burada araç programın kendisidir. Program yoluyla öğretmenlere 2017-2018 eğitim öğretim yılı Eylül ayı seminer döneminde “Güncellenen Eğitim Programları Tanıtım Semineri” yapılmıştır. Fakat öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir vurgunun da yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bulgular çerçevesinde program bilgilendirmesi tam olarak yapılamamış, öğretmenler eksik ya da yetersiz bilgilendirilmişlerdir. Cihan ve Gürten (2013)'in çalışmalarında da benzer olarak ifade ettiği gibi öğretmenler güncellenen program ile ilgili önceden yeterli bilgilendirilmedikleri için programın uygulanması aşamasında sorunlar yaşamışlardır. Uygulamaya yeni başlanacak olan bir program öncelikli olarak öğretmenlere duyurulmalı, program hakkında mesleki rehberlik, mesleki çalışma veya hazırlık yapılmalıdır ki program amacına ulaşma olasılığı böylelikle artsın.

2018 programını uygulamadaki programdan ayıran en büyük özelliklerden biri öğretmenlerden gelen dönütler doğrultusunda tüm dil becerileri için farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliği anlaşılmış ve 4 temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri için farklı değerlendirme teknikleri önerilmiştir. Süreç değerlendirmenin ön planda olduğu programda ayrıca portföy değerlendirmesi, proje değerlendirmesi, performans değerlendirme, yaratıcı drama görevleri, sınıf gazetesi / sosyal medya projeleri, dergi performansı, vb. gibi alternatif değerlendirme teknikleri fazladan önerilmiştir. Ancak bu değerlendirme teknikleri her bir tema da özel olarak belirtilmemiştir.

2013 İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasında da öğretmenlerin zaman sıkıntısı yaşamaları, yeni programda dikkate alınarak kazanım yoğunluğunun azaltılması yönünde güncellenmiştir. Bu bağlamda 2018 programında içerik yoğunluğunun azaltılmasına yönelik bir revize yapıldığı söylenebilir. Öğretmenler azalan kazanımlarla daha etkili bir öğrenme ortamının oluşacağını düşünmektedirler. Öğretmenlere göre kazanımların azaltılmasının yanında içeriğin de zenginleşmesi gerekmektedir. Programında içerik hazırlanırken günlük hayata yakınlık ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda programda resimler, posterler, gerçek yaşamdan (authentic) materyaller ve çizme etkinlikleri önerilmesine rağmen öğretmenler bunları yeterli görmemekte, kendilerine hazırlanmış kaynaklar olarak sunulmasını beklemektedirler. Bütün bunları gerçekleştirmek için de en önemli boyut olarak yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi ortaya çıkmaktadır. Işık (2008)'a göre de lisans eğitimi ve hizmet içi eğitim gözden geçirilerek, ön görülen amaçlara ulaşmak için, yöntem ve malzemeleri etkin kullanmak amacıyla yeterli alan ve yöntemsel bilgi ile donatılmış öğretmenlere sahip olunmalıdır.

Sonuç olarak öğretmenler programların hayata geçirilmesinde ve işlevsel bir şekilde yürütülmesinde ve devamlılığın sürdürülmesinde etkin bir role sahiptirler. Onların programa ilişkin görüşlerinin oldukça değerlidir. Ancak sadece programın tek başına etkili olduğu bir sistem, programın devamlılığın sürdürülmesinde etken olmayacaktır. Burada öğretmenlere düşen programda öngörülen tüm yapısal ve işlevsel değişiklikleri kavrayıp, programın uygulama sürecinde ortaya çıkacak sorunların önüne geçecek çözümleri bulmalarıdır. Aksi takdirde her defasında yenilenen/güncellenen programların da bir etkililiğin söz konusu olması mümkün değildir.

### 3.3.2. Programın Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirme

Programın öğrencileri yabancı dil kullanımına hazırlayabilmeye sürecine yönelik bir değerlendirme yapıldığında programın öğretmen tarafından ele alınış şekli programın esasını belirlemektedir. Güncellenen programlar ile teoride programların yapısal sorunun ortadan kalkmış ancak uygulamadaki sorunlar hala devam etmektedir. Programı uygulama sürecinde öğretmenlerin bir takım zorluklarla karşılaştığı görülmektedir. Bunların başında araç-gereç eksikliği ya da yetersizliği, yöntem-teknik eksikliği ya da yetersizliği gelmektedir. Gerçek iletişim becerilerinin kullanılacağı ortamların bulunamaması ve merkezi sınava dayalı sistem de uygulamadaki yaşanan diğer sorunlar arasında gösterilebilir.

Öğretmenler yenilenen programların temel amacının öğrencilere kazandırılacak iletişim dili olduğunun farkındadır. İletişimsel yöntemde dil sadece öğrenilmesi gereken dilbilgisi kurallarından meydana gelen bir yapılar sistemi değildir. Dil bir iletişim aracı olarak kabul edilir ve tüm etkinlikler bu bağlamda planlanır ve sınıf içinde uygulanmaya çalışılır (Richards ve Rogers, 2001). İletişim ilkesine göre gerçek iletişim bizi öğrenmeye götürür. Öğrencilere anlam odaklı olmayan (sözcük, cümle, diyalog) tekrar yerine yaratıcılıklarını kullanarak birbirleriyle gerçekten hedef dilde iletişim kurmaya çalıştıkları ortamlar yaratılmalıdır. Ancak öğretmenler ve öğrenciler okulun dışında İngilizce iletişim kurabilecekleri ortamları bulamamaktadırlar. Öğretmenler, öğrenciler ve velilerle yapılan görüşmeler sonucunda da bu noktada bir görüş birliğine varılmış ancak bu ortamın elde edilmesinin pek mümkün olmadığı ve nasıl olacağı konusunda soru işaretlerinin olduğu vurgusu yapılmıştır. Sonuç olarak yabancı dil öğrenimi başarısızlığa uğramaktadır.

Öğrenci başarısızlığının sebepleri arasında gösterilen merkezi sınava dayalı sistem öğretmenlerin de ifade ettikleri gibi test etmeye odaklı olup, becerileri tam manasıyla öğrenmeye ve öğretmeye engel olmaktadır. Bununla birlikte dilbilgisi yapılarını gerçek yaşam ortamlarına aktaramayan bireyler dili gerçek anlamda kullanmış sayılmazlar. Öğretimin asıl hedefi, bireylerin öğrendikleri dilde iletişim kurabilmeleridir. (Nunan 1988: 25). Eğer yabancı dil dersinin amacı öğrenenleri iletişimsel dil kullanımlarına yönlendirmekse, dersin işleyiş sürecinde iletişim odak noktası olmalı, öğrenciler tarafından kullanılmalı ve kullanmaya da teşvik edilmelidir (Dellal ve Çınar, 2011). Her ne kadar gerçek yaşam becerilerini içeren etkili bir yabancı dil ortamına ulaşmak zor olsa da sınıf ortamı şu durumda öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirmeye çalıştıkları tek ortam olarak görülmektedir. Bu yüzden programın kendisinden ziyade öncelikli olarak yabancı dil



öğretmenlerin sınıf içinde kullanacağı etkili öğretim yöntem ve tekniklerine hâkim olmaları gerekmektedir. Gerçek yaşamdan örnekler, gerçek yaşamdan materyaller ve bu yaklaşımla düzenlenen sınıf ortamı ve etkinlikler öğrenmenin kalıcılığını pekiştirir. Öğretmenler tarafından sağlanan ikili, grup veya sınıfın tamamının yapacağı anlamlı etkinlikler onların dil öğrenmesini ve dili uygun bir bütünlükle kullanmalarına imkân verecektir. Öğrenciler ne kadar iletişimsel becerileri kullanmaya yönlendirilirse, dili kullanmak için kendini o kadar zorunlu hisseder ve dilbilgisi yapılarına yönelmeden dili asıl bağlamında anlamlandırarak kullanmaya başlar (Paker, 2012).

Araç-gereç ve materyal kullanımı her programın temel yapısını oluşturur. Dil öğretimde bu daha da etkindir. Bu konuda sıkıntı yaşanması programın uygulamasında da sıkıntıları beraberinde getirecektir. Öğretmenler programın uygulanışı esnasında bugüne kadar ki hemen hemen her programda sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebebini de eksik ve yetersiz materyal temini olarak görmüşlerdir. Yine bu sonuçlar daha önce yapılan çalışmalarının (Clarke, 1997; Memon, 1997; Halat, 2007; Yapıcı ve Demirdelen, 2007) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Richards & Rogers'ın (2001) da belirttiği gibi öğretmen derste geçirilen zamanı dil edinimini gerçekleştirecek bir süreç olarak görür ve her türlü materyali ve etkinliği kullanarak düzenli ve sürekli girdiyi sağlar.

Gündoğdu (2004) da doktora tez çalışmasında, benzer olarak materyal eksikliği, sınıf özelliği, teknolojik olanaksızlıklar gibi sebeplerden ötürü birçok öğretmenin sınıflarda kullanılan öğretimsel teknoloji ve materyallerden yoksun olduğunu ifade etmiştir.

Materyal seçerken de dili doğal ortamında öğrenmeyi sağlamak bağlamında gerçek hayat ile ilişkili, o dilin ait olduğu kültürden seçmek gereklidir. Çünkü hedef dili öğrenmek isteyen bireyler, o dilin konuşulduğu toplumda dili üretmek isteyeceklerdir. Bunun sağlamanın yolu da öncelikle öğretmene kaynak olacak bir program, programı destekleyen kitap ve öğretmenin kendisidir. Aksi takdirde öğretmenlerin uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar devam edecektir.

Gömlüksiz ve Elaldı (2011) çalışmalarında da vurguladığı gibi iyi bir öğretmen, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarır ve ilgileri doğrultusunda harekete geçirerek derse etkin bir şekilde katılmalarını sağlar. Derse hazırlık, sunuş, işleyiş ve geri bildirim becerilerini etkin bir şekilde gerçekleştirmek öğretmenin sorumluluğundadır. Sorumluluğunu etkin bir şekilde gerçekleştiren öğretmen işleyiş esnasında doğacak aksaklıklarda doğrudan müdahale

edebilecek yetiğe sahip olacaktır. İşte böyle bir ortamda korkudan ve kaygıdan uzak olan öğrenci kendisini rahatlıkla ifade edebilecek ve gerekli iletişimsel dil becerilerini gerçekleştirebilecektir. Dellal ve Çınar (2011)'ın benzer şekilde ifade ettiği gibi faaliyeti iyi anlatamayan bir öğretmen, bütün bir aktivitenin öğrenciler açısından boşa geçirilen bir zaman olmasına sebep olabilir.

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz ki programlar öğretmene teorik de ne olması gerektiğini söyler, ancak sürecin nasıl olması gerektiğini anlatmaz. Bu yüzden programın en birincil uygulayıcıları olan öğretmenlere bu süreçte büyük bir ihtiyaç duyulmakta, dolayısıyla sorumlulukları da artmaktadır. Sınıfta bir orkestra şefi rolünü üstlenen öğretmen programda yer alan tüm etkinliklerden uygulanmasından, materyal seçiminin ve kullanımının nasıl olması gerektiğinden, öğrenci değerlendirmesine kadar sorumlu olan kişidir. Öğretmene bu süreçte yardımcı olacak ana kaynak ise öğretme işini kolaylaştıracak etkinlikler, materyaller, araç ve gereçler ve bunların gerçekleştirileceği etkili bir yabancı dil ortamıdır. Programı bir bütün olarak değerlendirdiğimizde ise programın tamamını oluşturan paydaşların da büyük rol üstlenmeleri gerekmektedir. Hazır bulunuşluk seviyeleri yüksek öğrencilerin, velilerin ve öğretim sürecini destekleyen okul müdürlerinin programın uygulanışında öğretmenlere destek vermesi beklenmektedir. Aksi takdirde yabancı dilde başarısızlık kaçınılmaz olacaktır. Parker (2012)'in de benzer şekilde belirttiği gibi çocuklarımız ilköğretim düzeyinde 700 saat ve lise düzeyinde yine 700 saat olmak üzere ortalama 1400 saat İngilizce dersi görmelerine rağmen yaklaşık 1400 saatlik program sonunda öğrencilerin % 90'ı hala başlangıç düzeyinde kalmaya devam edecektir.

### **3.4. Gözlem Analizi Bulguları**

#### **3.4.1. Sınıf Gözlemlerine İlişkin Bulgular**

Sosyo-ekonomik / demografik düzeylerine göre alt-orta-üst olarak üç gruba ayrılan okullar arasından, öğretmenlerin gönüllülük esasına dayalı alt ve üst düzeydeki birer okuldaki sınıflar seçilmiş ve gözlem çalışmaları bu sınıflarda yürütülmüştür. Gözlemler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde her bir okulda 10 ders saati olmak üzere toplam 20 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Gözlemin kaydedilmesi aşamasında video kayıtlarına izin verilmediği için gözlemler gözlemci tarafından tutulan kayıtlar ile yazıya aktarılmıştır. Gözlem yapılan okullar A1, Ü1 şeklinde kodlanarak ifade edilmiştir. Araştırma kapsamında

A1 kodu; alt düzey SED arasından seçilen okulu, Ü1 ise üst düzey SED arasından seçilen okulu temsil etmektedir.

### **Gözlem yapılan okulların fiziki özellikleri aşağıda betimlenmiştir:**

#### **A1 Okulunun Fiziki Özellikleri**

A1 Okulu Aydın ilinin Efeler merkez ilçesinde il merkezine 1.5 km uzaklıkta tam gün eğitim veren bir okuldur. Okul 08:30'da başlayıp, 15.05'te sona ermektedir. Okul bahçesinde 2 adet ortaokul binası bulunmaktadır. Isınma kaloriferle sağlanmaktadır. Okul bahçesi orta büyüklükte olup öğrencilerin her türlü etkinliği rahatlıkla gerçekleştirebilecekleri alana sahiptir. Okuldaki öğretmen sayısı 43, öğrenci sayısı ise 641'dir. Okulun bulunduğu konum gereği bölge genelde alt ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının gittiği bir okuldur. Okuldaki derslik sayısı 24 olup, 1 fen laboratuvarı, 1 atölye-işlik dersliği, 1 BT(Bilgisayar) sınıfı, 1 tane de kantin bulunmaktadır. Okuldaki her sınıfta internet erişimi olan akıllı tahtalar bulunmaktadır.

#### **Ü1 Okulunun Fiziki Özellikleri**

A1 Okulu Aydın ilinin Efeler merkez ilçesinde il merkezine 2 km uzaklıkta tam gün eğitim veren bir okuldur. Okul 08:40 başlayıp, 15.15'te sona ermektedir. Okul bahçesinde 2 adet ortaokul binası bulunmaktadır. Isınma kaloriferle sağlanmaktadır. Okul bahçesi oldukça büyük olup öğrencilerin her türlü etkinliği rahatlıkla gerçekleştirebilecekleri alana sahiptir. Öğretmen sayısının 92, öğrenci sayısının 1649 olduğu bu okulda toplam derslik sayısı 50'dir. Okulda 1 müzik sınıfı, 1 resim sınıfı, 1 konferans salonu, 1 tane atölye-işlik sınıfı ve 1 kantini bulunmaktadır. Okulun bulunduğu konum gereği bölge genelde orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının gittiği bir okuldur. Okuldaki her sınıfta internet erişimi olan akıllı tahtalar bulunmaktadır.

### **3.4.2. Uygulama Aşamasına İlişkin Gözlem Bulguları**

#### **3.4.2.1 Ü1 Okuluna İlişkin Gözlem Bulguları**

##### ***Öğrencileri derse hazırlama***

Gözlemler esnasında yapılan bazı uygulamaların öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırdığına ve dikkatlerinin çekildiğine ilişkin bazı bulgular elde edilmiştir. Ü1 okulunda görev yapan öğretmen ders gözlemi yapılan tüm derslerin ilk saatinde derse başlamadan önce

derse hazırlık aşamasını yerine getirerek derse başlamıştır. Öğretmen derse başlamadan önce her defasında öğrencilere derse hazırlayıcı sorular yönelmiştir. Derse başlangıç etkinliklerini etkin bir şekilde kullanmaktadır. Öğretmen öğrencileri derse hazırladıktan sonra verilen ev ödevlerini kontrol ederek derse başlamaktadır.

### ***Öğretmen gözlemlerinden elde edilen notlar***

Öğretmen sınıfa girdiğinde öğrencilerin nasıl olduklarını, bir önceki gün neler yaptıklarını, nasıl hissettiklerini İngilizce olarak sordu.

Öğretmen öğrencilere ödev olarak verdiği çalışma kâğıtlarını görmek istedi. Ödevlerini yapıp yapmadıklarını, yapmadıysa niçin yapmadıklarını İngilizce olarak sordu (Ders sonunda ödev yapan ve yapmayan öğrencileri kendi kişisel defterine kaydetti).

### ***Öğretme-öğrenme süreci***

Öğretme/öğrenme sürecinde, anlatma, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme, beyin fırtınası, gösteri, soru-cevap, rol yapma, drama-yaratıcı drama, benzetim, ikili ve grup çalışmaları, eğitsel oyunlar, yapboz, diyalog yapma gibi yöntem ve tekniklerden etkin bir şekilde yararlanmaktadır. Ders kitabında verilen bütün beceri etkinliklerini akıllı tahtayı da etkin bir şekilde kullanarak sırasıyla yapmakta ve vaktinde bitirmektedir. Ders kitabı dışında da kendisi dışardan sağladığı materyallerle dersi desteklemektedir.

Öğretmen konu tekrarını yapmak için tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlayan kelime oyunu oynattı. Kapalı oyuncak yumurta kutularından çıkan kelimelerle öğrenciler İngilizce cümleler kurdu. Oyun sonunda öğrenciler hediyeye ile ödüllendirildi.

Elde edilen gözlem bulgularına dayalı olarak her ne kadar sınıfta dersten sıkılmış olan, yapılan etkinliklere katılmak istemeyen bir kaç öğrenci olsa da öğretmen hemen hemen her öğrenciyi derse aktif bir şekilde katabilmekte, katılmayan öğrencileri cesaretlendirmektedir. “*Şimdi bu etkinlikte ne yapacağımızı anlayabildin mi?*”, “*Ne anladığını arkadaşlarınla da paylaşabilir misin?*” şeklinde soruları sık sık İngilizce olarak sormaktadır.

Tüm ders gözlemlerinden edinilen bulgular doğrultusunda sınıftaki öğrenci etkileşiminden kaynaklı ya da öğrencilerin yönerge durumlarını anlamama durumdan kaynaklı kısa süreli disiplin problemleri yaşansa da öğretmen sınıf kontrolünü etkin bir şekilde sağlayabilmektedir. Öğrencilerin demografik özelliklerinin sınıf kontrolünde de

öğretmene yardımcı olmaktadır. Sınav kaygısı ya da ders notu kaygısı öğrencileri birer aktif dinleyici yapmaktadır. “*Sınıfta herkes beni rahatlıkla duyabiliyor mu?*” şeklindeki soruları İngilizce yöneltip dağılan öğrenci ilgisini toplamaya çalışmaktadır.

Öğretmen İngilizcenin dört temel beceri alanına ilişkin en önemli becerilerden biri olarak kabul edilen konuşma becerisini sınıfta etkin bir şekilde kullanmakta, sınıfta yoğun olarak dersleri İngilizce olarak işlemektedir. Sadece kelimenin anlamını sorarken Türkçe ifade karşılığını istemektedir. Öğrenciler rahatlıkla İngilizce iletişim kurabilmek ve yönergeleri anlayabilmektedir.

*Teacher: “Do you know the meaning of City Hall?” (City Hall’un ne anlama geldiğini biliyor musunuz?) (Öğretmen İngilizce sordu)*

*Students: “Belediye binası”*

*Teacher: Yes, belediye binası. (Evet belediye binası)*

### **Değerlendirme**

Dil bilgisi becerilerinin değerlendirilmesini yazılı sınav ağırlıklı yapan öğretmen öğrencilerin kelime bilgisini ölçmek amacıyla eş ve zıt anlamlı kelimeleri buldurma, boşluk doldurma, metinle ilgili resmin karşılığı olan kelimeleri buldurma, düzenleme ile ilgili sorular sormaktadır. Öğretmen süreç değerlendirmeye daha önem vermektedir. Dil bilgisi becerilerinin dışında sadece dinleme becerileri az bir oranda ölçebildiklerini ifade eden öğretmen, sınıf içi öğrenci performansını yazılı performansa göre üstün tutmaktadır.

Dinleme becerisi için kısa sohbetler, diyaloglar, konuşmalar; konuşma becerisi için, röportaj, drama, (grup çalışması ya da ikili çalışma); okuma becerisi için, ana fikri bulma, başlık bulma ve yazma becerisi için, mektup, mesaj, yazma, davetiye hazırlama gibi dil becerilerinin değerlendirilmesi için programda da önerilen bazı çalışmaları sıklıkla kullanmaktadır.

### 3.4.2.2 A1 Okuluna İlişkin Gözlem Bulguları

#### *Öğrencileri derse hazırlama*

A1 okulunda çalışan öğretmenin ders gözlem bulguları değerlendirildiğinde öğretmenin derse giriş etkinlikleriyle başladığı ama bunu her defasında sağlayamadığı görülmüştür. Sınıfın demografik yapısı ve mevcudu Ü1 okuluna göre düşüktür. İngilizce pilot uygulama öğretim programının uygulanmadığı bu okulda öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve derse karşı ilgilerini Ü1 okulundaki öğrencilere kıyasla daha azdır. Öğretmen derse başlamadan önce sınıfta kontrolü sağlayabilmek için zaman zaman ses tonunu yükselte bilmektedir. Bu durum öğretmen motivasyonunu azaltmakta, ders süresine etki etmektedir. Öğretmen öğrencilere derse hazırlayıcı sorular yöneltmekte ancak sınıfta sadece belli başlı öğrenciler derse dâhil olmaktadır. Derse başlangıç etkinliklerini etkin bir şekilde kullanmaktadır. Ancak bunu etkileşim kurabildiği ya da başarı seviyesi daha yüksek öğrencilerle yapabilmektedir. Öğretmen öğrencileri derse hazırladıktan sonra verilen ev ödevlerini kontrol ettikten sonra derse başlamaktadır.

Öğretmen gözlemlerinden elde edilen notlar

Öğretmen sınıfa girdiğinde önce bir süre sınıfın ortasında bekledi. Öğrenciler çok yüksek sesle konuşuyorlardı. Sınıftaki ses seviyesi azaldıktan sonra öğrencilerle selamlaştı. Daha sonra sınıf mevcudunu öğrenip, ders defterini doldurdu.

Öğrencilere kendilerini bugün nasıl hissettiklerini sordu. O günkü hava durumundan yararlanarak jest ve mimikler yoluyla öğrencilerin kendilerini nasıl hissettiklerini İngilizce olarak sordu. Öğrencilerden gelen Türkçe cevapların İngilizcesini kendisi söyleyerek tahtaya çizimler yaptı ve İngilizcelerini yazı ile gösterdi.

#### *Öğretme-öğrenme süreci*

Öğretme/öğrenme sürecinde öğretmen daha çok anlatma, gösteri, soru-cevap, rol eğitsel oyunlar, diyalog yapma gibi yöntem ve tekniklerden yararlanmaktadır. Ders kitabında verilen bütün etkinliklerin tamamını yapmaktadır. Ancak gerçek dil becerilerini tüm öğrencilerle eşit olarak gerçekleştirememektedir. Ders esnasında öğrencilerin bazılarının dersi dinlemedikleri, öğretmenin ısrarı ve cesaretlendirmesiyle cevap verebilecekleri ölçüde dersle bağlantıda kaldıkları, çoğunun kafasını sıraya koyup uyukladığı, arkadaşıyla sohbet ettiği ya da izinsiz

ayağa kalkarak hareket halinde oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmen sürekli derse öğrencileri çekme çabası içindedir.

*“Are you ready for the lesson?” (Ders için hazır mısınız?) İngilizce sordu.*

*“Please be quiet!” (Lütfen sessiz olunuz) İngilizce söyledi.*

Ders kitabı dışında da kendisi dışardan sağladığı materyallerle sık sık dersi desteklemektedir. Öğrenciler yazılı materyallerle meşgul olduklarında etkili bir sınıf ortamı oluşabilmektedir. Öğretmen her yönergeyi İngilizce olarak vermekte, hemen arkasından Türkçe çevirisini de vermektedir. Öğrencilerden bu yönde sürekli gelen bir talep vardır.

*“Would you like to translate?” – “Do you want to translate?” (Çevirmek ister misin?)*

*“Who wants to translate” (Kim çevirmek ister?) sorularını İngilizce sordu. Türkçe açıkladı.*

#### Değerlendirme

Ü1 okulundaki öğretmen gibi A1 okulundaki öğretmen de dil bilgisi becerilerinin değerlendirilmesini yazılı sınav yapmakta, öğrencilerin kelime bilgisini ölçmek amacıyla eş ve zıt anlamlı kelimeleri buldurma, boşluk doldurma, metinle ilgili resmin karşılığı olan kelimeleri buldurma, düzenleme ile ilgili sorular sormaktadır. A1 okulundaki öğretmen daha çok ürün değerlendirmeye önem vermektedir. Öğrencilerin sınıf içi performansları da sınırlıdır. Ayrıca öğretmen merkezi sınavlar için öğrencilerine daha çok hazırlık yapmaktadır. Sınavlarda daha çok test, boşluk doldurma, eşleştirme, İngilizce kelimenin Türkçe anlamı, okuduğunu anlama ve cevaplama soruları sormaktadır.

Özetle, alt düzey (A1) ve üst düzey (Ü1) okullarda gözlem yapılan sınıflarının fiziki ortamları incelendiğinde, A1 ve Ü1 sınıfında sabit, çiftli sıralar bulunmaktadır. Her iki sınıfta da öğrencilerin rahat hareket etmelerine olanak sağlayan ve yüz yüze iletişimlerinin arttığı, grup çalışmaları ya da ikili çalışmalar yapılabilmesine olanak veren bir ortam ve oturma düzeni mevcut değildir. Öğrenciler her iki sınıfta da, sıraların arka arkaya sıralandığı geleneksel düzende oturmaktadır. Sınıflar iletişime açık bir şekilde düzenlenmese bile, her iki öğretmen sınıflarında olanak ölçüsünde aktif bir şekilde öğretimlerini gerçekleştirmektedir. Sınıf mevcudu Ü1 sınıfında A1 sınıfına göre daha fazladır. Ancak bu durum Ü1 sınıfında daha fazla disiplin problemlerine sebep olmamaktadır. A1 sınıfının mevcudu daha az

olmasına rağmen; öğretmen öğrencileri sözel olarak Ü1 sınıftaki öğretmene göre biraz daha fazla uyarmak durumunda kalmaktadır. Teknolojik olanaklar bakımından her iki sınıfta aynı özelliklere sahiptir.

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin genel olarak İngilizce dersine ilgi ve tutumları yüksektir. Ancak, Ü1 ve alt A1 sınıflarının öğrenci başarı profilinin farklılaştığı görülmektedir. Bunun birincil sebebi olarak ailelerin sosyo-ekonomik seviyelerinin daha üst düzeyde olması, yabancı dil öğreniminin öneminin kavramaları ve aileler arasında da sınav kaygısının yoğun olarak yaşanması olarak gösterilebilir. Çünkü çocuklarını yabancı bir dil öğrenme konusunda sürekli motive etmekte ve desteklemektedirler. Ü1 sınıftaki öğrencilerin yarısından fazlası derse aktif olarak katılmaktadır. Aile ilgi ve tutumun yanı sıra, öğrenci başarısındaki bir başka etkende Ü1 okulundaki öğrencilerin yabancı dil pilot uygulama eğitimi almaları olarak gösterilebilir. 5.sınıfta aldıkları 15 saat İngilizce dersi Ü1 okulundaki öğrenciler üzerinde fark yaratmış, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin büyük oranda gelişmesine sebep olmuştur. Ü1 sınıftaki öğrenciler iletişime dayalı aktiviteleri yaparken daha istekli davranmaktadır. A1 sınıfında bu oran öğrenciler arasında daha düşüktür. Ü1 sınıfında etkinliklerin tamamı vaktinde tamamlanabilmektedir. Bunun sebebi olarak öğrenci başarısı kadar ders saatleri de gösterilebilir. Ü1 okulunda seçmeli ders ile beraber toplamda 6 saat İngilizce dersi uygulaması vardır. A1 sınıfında ise Ü1 sınıfına göre öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin daha düşük olması ve ders saati olarak toplamda 4 saatlik bir İngilizce uygulama olmasının etkinliklerin kısmen tamamlanmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

### **3.5. Doküman Analizi Bulguları**

## **7. Sınıf Programının İncelenmesi**

İngilizce Programı, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için ortak bir metinde sunulduğu 2018 programının güncellenme gerekçesi şu şekilde ifade edilmiştir (Meb, 2018:4):

Güncel program 2 temel değişiklik ve her bir 2 ana kategoride 3 alt başlıkta güncellemeye gidilmiştir:

1. Teorik çerçevenin gözden geçirilmesi;
  - a) Değerler eğitimi bakımından programın gözden geçirilmesi,
  - b) Temel dil becerilerinin temalar olarak değerlendirilmesi,



- c) Test, değerlendirme ve öneri gibi bazı belirli alt kategorilerin genişletilmesi.
2. Her bir sınıf düzeyi için;
- a) Hedef dil becerilerinin ve dilbilgisi farkındalığının gözden geçirilmesi/yenilenmesi,
- b) İçerik/ödev ve etkinliklerin güncellenmesi,
- c) Dil kullanımı ve kurallar bakımından programın genel güncellenmesi ve analiz edilmesi.

Yukarıda da ifade edildiği üzere 2018 programını değerler eğitimine vurgu yapmaktadır. Programda öğretmenlerden beklenen, evrensel ve milli olan bu değerleri programda yer alan temalar ve konulara entegre etmeleri ve harmanlamalarıdır. Bu değerlerin programın neresinde nasıl kullanılacağı yazılmamıştır. Bu tamamen öğretmene bırakılmıştır.

Yeni programda yer alan diğer göze çarpan ve önemli olarak kabul edilebilecek değişiklikler ise şunlardır:

1. Yeni programda “Function” (dil işlevsel boyutu-dil bilgisi) ve “Skills”(beceriler) bölümü birbirinden ayrılmış, “Functions (dil işlevleri-dil bilgisi) & Useful Language (dil kullanımı)” olarak değiştirilmiştir. “Language Skills (dil becerileri) and Learning Outcomes (öğrenme çıktıları-kazanımlar)” ayrı bir bölüm olarak programda yer almıştır.
2. 2013 programında yer alan “Lexis” (kelime) öğretimi, “Function” (dil işlevleri-dil bilgisi) ve “Skills” (beceriler) bölümüne aktarılmıştır.
3. Eski programda yer alan “Suggested Text and Activity” (önerilen metin ve etkinlikler) bölümü güncellenerek “Suggested Contexts, Tasks and Assignments” (önerilen metin, ödev ve görevler) olarak isimlendirilmiştir. Teknolojinin gelişmesinin eğitime yansımalarının kaçınılmazdır. Bu bağlamda yenilenen programda yer alan context (içerik) bölümüne, öğrencilerin dil becerilerini geliştirecek blogs ve web günlükleri (internet günlükleri) programa eklenmiştir.
4. Yenilenen 7.sınıf İngilizce öğretim programında bazı ünitelerin yerleri ve isimleri değiştirilmiştir.

Tablo 3-2. 2013 ve 2017 İngilizce öğretim programı ünite başlıkları karşılaştırması

<b>2013 7.Sınıf İngilizce Öğretim Programı</b>	<b>2018 7.Sınıf İngilizce Öğretim Programı</b>
<i>Programda yer alan ünitelerin başlıkları</i> <ol style="list-style-type: none"><li>1. <i>Appearance and Personality</i>(Görünüş ve Kişilik)</li><li>2. <b>Biographies</b>(Özgeçmiş-Biyografi)</li><li>3. <b>Sports</b>(Spor)</li><li>4. <i>Wild Animals</i>(Vahşi Hayvanlar)</li><li>5. <i>Television</i>(Televizyon)</li><li>6. <b>Parties</b>(Parti)</li><li>7. <b>Superstitions</b>(Batıl İnançlar)</li><li>8. <i>Public Buildings</i>(Kamu Binaları)</li><li>9. <i>Environment</i>(Çevre)</li><li>10. <i>Planets</i>(Gezegenler)</li></ol>	<i>Programda yer alan ünitelerin başlıkları</i> <ol style="list-style-type: none"><li>1. <i>Appearance and Personality</i>(Görünüş ve Kişilik)</li><li>2. <b>Sports</b>(Spor)</li><li>3. <b>Biographies</b>(Özgeçmiş-Biyografi)</li><li>4. <i>Wild Animals</i>(Vahşi Hayvanlar)</li><li>5. <i>Television</i>(Televizyon)</li><li>6. <b>Celebrations</b>(Kutlamalar-Törenler)</li><li>7. <b>Dreams</b>(Hayaller)</li><li>8. <i>Public Buildings</i>( Kamu Binaları)</li><li>9. <i>Environment</i>(Çevre)</li><li>10. <i>Planets</i>(Gezegenler)</li></ol>

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi 2013 7.Sınıf İngilizce Öğretim Programı ile 2018 7.Sınıf İngilizce Öğretim Programı ünite sayıları birbiri ile aynıdır ve 10 üniteden oluşmaktadır. Her iki programda da yer alan “Biographies (Özgeçmiş-Biyografi) ve Sports (Spor)” ünitelerinin yerleri değiştirilmiştir.

2013 programında yer alan 6.ünitenin ismi “Parties” (Parti) ünitesi iken 2018 programında “Celebrations” (Kutlamalar-Törenler) ünitesi olarak değiştirilmiştir. 7.Ünite “Superstitions” (Batıl İnançlar) ünitesi ise “Dreams” (Hayal) ünitesi olarak değiştirilmiştir.

2018 7.sınıf İngilizce öğretim programında yer alan diğer değişiklikler şu şekildedir:

*Appearance and Personality* (*Görünüş ve Kişilik*) ünitesindeki bazı öğrenme çıktıları (kazanımlar) çıkarılmıştır.

*Sports* (*Spor*) ünitesinde yer alan;

Making simple inquiries (basit sorular sorma),

Describing the frequency of actions (eylemlerin sıklığını açıklamak),

Describing what people do regularly (insanların düzenli olarak neler yaptığını açıklamak),

Talking about past events (geçmiş olaylar hakkında konuşmak),

Telling people what we know (insanlara bildiklerimizi anlatmak) üniteden çıkarılmıştır.

“Biographies” (Özgeçmiş-Biyografi) ünitesinde yer alan;

Giving explanations / reasons (Açıklamada bulunmak/ sebeplerini vermek) üniteden çıkarılmıştır.

“Television” (Televizyon) ünitesinde yer alan;

Giving explanations / reasons (Açıklamada bulunmak/ sebeplerini vermek)

Making simple inquiries (Basit sorular sorma) üniteden çıkarılmıştır.

“Parties” (Parti) ünitesinde yer alan;

Giving and responding to simple instructions (Basit talimatlar vermek ve talimatları cevaplamak) üniteden çıkarılmış,

“Making arrangements and sequencing actions” (Düzenlemeler ve sıralama eylemleri yapma) üniteye eklenmiştir.

“Superstitions” (Batıl İnançlar) ünitesinde yer alan;

Making simple inquiries (Basit sorular sorma),

Making simple suggestions (Basit önerilerde bulunmak),

Talking about possessions (İyelik-sahiplik hakkında konuşmak) üniteden çıkarılmıştır.

Public Buildings (Kamu Binaları) ünitesinde yer alan;

Describing what people do regularly (İnsanların düzenli olarak neler yaptığını açıklamak),

Making simple suggestions (Basit önerilerde bulunmak),

Talking about plans (Planlar hakkında konuşmak),

Talking about past events (Geçmiş olaylar hakkında konuşmak) üniteden çıkarılmıştır.

“Environment” (Çevre) ünitesinde yer alan;

Giving and responding to simple instructions (Basit talimatlar vermek ve talimatları cevaplamak),

Telling someone what to do (Birine ne yapacağını söyleme) üniteden çıkarılmıştır.

Planets (Gezegenler) ünitesinde “Making simple inquiries” (Basit sorular sorma) üniteye eklenmiştir.

Görüldüğü gibi, programlarda belirtilen tema / konuların bir kısmı günlük hayattan seçilmiş ve öğrencilerin rahatlıkla anlayabileceği ve üzerinde yorum yapabileceği basit konular (Wild Animals-Vahşi Hayvanlar, Sports-Spor, Planets-Gezegenler vb.) olup bir kısmı güncel fakat genel kültür gerektiren (Environment-Çevre, Biographies-Özgeçmiş-Biyografi) konular arasından seçilmiştir.

2013 programında tüm dil becerileri için önerilen değerlendirme türleri aynıydı. 2018 programında tüm dil becerileri için farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliği anlaşılmış ve 4 temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri için farklı değerlendirme teknikleri önerilmiştir.

Özetle, güncellenen program öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yüksek, sınavla ölçme-değerlendirme yapılması zorunlu olmadığı durumlarda, 4 beceriyi de geliştirmeye yönelik yapılandırmacı anlayışa uygun öğrenci merkezli, etkinlik temelli faydalı bir program olduğu söylenebilir.

#### 4. SONUÇ- TEMALAR

Araştırma kapsamında elde edilen temalar veriler arasındaki ilişkileri betimlemek amacıyla sonuçlarla birleştirilmiş ve ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılarak sunulmuştur. Araştırmanın sonuçları, İngilizce programın değerlendirilmesine yönelik sınırlı sayıdaki benzerlik gösteren araştırmanın sonuçlarıyla kıyaslanarak yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan paydaşların görüşleri doğrultusunda İngilizce öğrenmedeki asıl amacın İngilizceyi etkin bir şekilde anlamak ve konuşabilmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ideal İngilizce öğrenme teması altında İngilizce öğrenme ortamını; “bu dili etkin bir şekilde kullanmak ve konuşmak” olarak tanımlamaktadır. Veliler yabancı dil öğrenmenin ana amacını; “dili etkin ve akıcı bir şekilde kullanabilmek ve yabancı kişilerle rahat iletişim kurabilmek” olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlere göre etkili yabancı dil öğrenmenin yolu “öğrencilere İngilizceyi daha fazla kullanabilecekleri ortamların oluşturulmasıdır”. Ancak öğretmenler, öğrenciler ve velilerin görüşleri doğrultusunda yabancı dili kullanma alanı sadece okul ortamında oluşmakta, okul dışında bu imkân sağlanamamaktadır. Veliler ayrıca çocukların yabancı dili günlük yaşamda etkin ve yeterli kullanamadıklarını düşünmektedir. Bu durumda İngilizce kullanan her birey bu dili günlük hayatla ilişkilendirebilmeli, yabancı dilin konuşulduğu ortamlarda sık sık bu dile maruz kalmalıdır. Bu sonuçlar doğrultusunda; Babacan (2016) İngilizce konuşurken gerekli yaşam alanının olmayışına vurgu yapmış, Küzeci (2015) ise dil beceri gelişimi için en iyi ortamı “yabancı dilin kullandığı” ülke olarak tanımlamıştır. Parker (2006) “dili kullanma becerisinin gelişebilmesi için öğrencilerin görsel ve işitsel olarak yabancı dilin konuşulduğu ortamlarda sıklıkla yer almasının gerekli olduğunu vurgulamış; Kaçar ve Zengin (2009) de “dil öğrenimindeki öncelikli ve gerçekçi hedefin konuşma becerisini geliştirmek” olduğunu ifade etmiş ve bu ifadesi elde edilen sonuçlara benzerlik göstermiştir.

Öğrencilere ve velilere göre İngilizce öğrenmenin diğer bir amacı da eğitim ve iş ortamında dili aktif bir şekilde kullanabilme becerisi geliştirmektir. Yabancı dili iyi bilen ve kullanabilen öğrenciler üniversite ve iş hayatında da başarılı olacaklardır. Turan (2016)’ın lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada, programının amacının yabancı dili gelecekte de icra edip, mesleğe hazırlama rolü üstlendiği sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşan diğer çalışmalar mevcuttur (Davras ve Bulgan, 2012; Kaçar ve Zengin, 2009; Şen Ersoy, 2015).

Önceki programlarda öğretmenlerin ve öğrenciler tarafından iyileştirilmesi yönünde talep edilen olgulardan biri olarak kabul edilen kazanım fazlalığı yeni programla beraber azaltılmış ve sadeleştirilmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre kazanımların öğrenci düzeyine uygun, birbiriyle tutarlı, basitten zora hiyerarşik bir sıra izlemesi olumlu bir gelişmedir. Ayberk (2015) de 2013 programındaki kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan bu araştırmada öğretmenler kazanımların öğrenci ihtiyaçlarını genel anlamda karşılamadığını, yabancı dil ihtiyacını ve konuşma becerilerini tam anlamıyla ortaya çıkarmadığını düşünmektedirler. Yabancı dil temelde öğrencilerin yabancı dili etkin bir şekilde konuşabilmesini, yazabilmesini, dinleyip okuyabilmesini hedefler. Yabancı dili etkili bir şekilde kullanmanın yolu, günlük konuşma dilini, gerçek yaşam becerilerini kullanarak elde etmekten geçmektedir. Kaçar ve Zengin (2009)'e göre dil öğreniminin öncelikli ve gerçekçi hedefi konuşmadır. Dinçer (2013) de benzer biçimde programın öncelikli hedefinin beceri gelişimi olduğunu ifade etmiştir. Bu beceriden kasıt dört dil becerisinin aynı oranda etkin bir şekilde kullanılmasıdır. Kozikoğlu, (2014) yaptığı çalışmada, programın tüm becerileri istenilen düzeyde gerçekleştirmesine imkân tanımadığı; dil bilgisi, kelime ve okuma bakımından etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İngilizce ders kitabındaki içerik veya konuları 2013 programından önceki programlara göre öğrenci düzeyine uygundur. Öğretmenlere göre uygulamadaki ve güncellenen programda içerik güncel konuları içermektedir. Alkan ve Arslan (2014) çalışmada benzer sonuca ulaşmıştır. Benzer şekilde Dinçer (2016) de programın içeriğinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlere göre yenilenen programda araştırmada kazanımlar azaltılmasına rağmen etkinlikler arttırılmamıştır. Öğretmenler programda önerilen etkinliklerin yeterli olmadığını düşünmektedir. Görüşmelerden elde edilen verilerde öğretmenlerin etkinliklerin daha etkili ve keyifli olacak şekilde güncellenerek güncellenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Doküman incelemesinden elde edilen en önemli bulgulardan biri yeni programın değerler eğitime yaptığı vurgudur. Programın tanımladığı değerler doğrultusunda öğretmenlerden beklenen evrensel ve milli olan bu değerleri programda yer alan temalar ve konulara entegre etmeleri ve harmanlamalarıdır. Bu doğrultuda, öğretmenlere yöneltilen araştırma sorularının 2. sorusunda program değişikliği ihtiyacına yönelik cevap alınmaya çalışılmıştır. Ancak güncelleme ihtiyacının 2 temel sebebinden biri olarak gösterilen değerler eğitiminin programa uyarlanması konusunda hiçbir öğretmen bu konuya vurgu yapmamıştır.

Okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucunda da müdürlerin program güncelleme hakkındaki bilgileri öğretmenlerden edindikleri ortaya çıkmış olup, onlar için ayrıca bir tanıtım semineri ya da toplantısı yapılmamıştır. Bunun yanı sıra dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin tamamının değerlendirildiğini bir yöntem yeni programda yerini almıştır. Ancak öğretmenler bu konuda da yeterli bilgiye sahip değildirler. Programın en temeldeki güncellenme sebebi olarak gösterilen bu iki olgunun öğretmenler tarafından yeteri kadar anlaşılması veya kısıtlı anlaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi olarak eksik veya yetersiz program tanıtımı ya da öğretmenlerin yenilenen program kitapçığını okumadıklarını gösterilebilir. Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet-içi eğitime olan ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Küçüktepe, vd. (2014) öğretmenlere gerekli program tanıtımının hizmet-içi eğitim yoluyla yapılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Erdem (2016) ve Doğan (2009) da çalışmalarında benzer şekilde; öğretmenlere yapılan hizmet-içi eğitimin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tekin-Özel (2011) yaptığı çalışmalarında; benzer şekilde öğretmenlerin kılavuzu etkin bir şekilde okumadıkları ve programa yönelik hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenler sınıfta ana kaynak olarak ders kitaplarını, öğrenci yardımcı kitapları, öğretmen kılavuz kitabını ve akıllı tahtayı kullanmaktadır. Öğretmenler konu tekrarını sağlamak için kendi çabaları doğrultusunda çalışma ve etkinlik kâğıtları hazırlamaktadır. Flashcard, gerçek obje, resim ve poster gibi yardımcı kaynakların sürekli öğretmenler tarafından hazırlanması ya da karşılanması öğretmenleri ekstra yüke sokmaktadır. Okul müdürleriyle yapılan görüşmelerde, maddi sınırlılıkların ve kısıtlamaların İngilizce öğretmenleri için sınırlı kaynak kullanıma sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda öğretmenlere kitapların yanında ek etkinlik ve flashcard gibi görsel materyal desteğinde bulunulması konusunda destek olunması gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Karcı ve Akar-Vural (2011)'in "öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu görsel ve işitsel araçlar kurumları tarafından karşılanabilir duruma getirilmelidir" ifadesi bu sonucu destekler niteliktedir. Aynı konuda benzer sonuçlara ulaşan çalışmalarda bulunmaktadır (Akkuş, 2009; Aküzel, 2006; Erdem, 2016; Sarı, 2014). Benzer biçimde bu çalışmada öğrenciler de ana kaynak olarak ders kitaplarını, öğrenci çalışma kitaplarını ve sözlükleri kullanmaktadır. Öğrenciler evde kendi imkânları doğrultusunda internet üzerinden soru çözmekte, hikâyeye kitaplarından okuma yapmakta ve konu tekrarı için EBA kullanmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlere ve öğrencilere kaynak kullanımını yetersiz gelmekte; her iki grup çeşitliliğinin artırılmasını talep etmektedir.

Öğrenciler, görsel-işitsel materyallerle desteklenen bir kitap ve içerisinde yer alan oyun, hikâye, şarkı, resimli etkinlikler ve kitapların yanında verilecek resimli çalışma kâğıtları istemektedir. Bu sonuçlara benzer olarak; Küçüktepe, vd. (2014) ve Çakır (2004) de yabancı dil öğrenirken sınıf içi etkinliklerin şarkılar, oyunlar ve el becerilerine yönelik olmasının eğlenceli bir öğrenme ortamı yarattığı, dolayısıyla dil öğrenimine katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlere en çok yardımcı olan kaynaklardan diğeri ise akıllı tahtadır. Akıllı tahta görsel ve işitsel olarak dersi desteklemekte, öğrencilerin ilgisini canlı tutmaktadır. Akıllı tahtada var olan internet imkânı öğretmenlere anlık video, müzik hikâye okuma ve dinleme, oyun oynama gibi imkânlar sunmaktadır. Müdürlerden elde edilen bulgular doğrultusunda akıllı tahtaların öğretmenlere görsel ve işitsel zenginlik sunduğu ve teknolojiden yararlanma imkânı verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre akıllı tahta ile ilgili tek olumsuz görünen nokta ses kalitesinin bozukluğudur. Sınıf ortamında arkada oturan öğrencilerin duymasına imkân vermemektedir. Teknolojik altyapı ile desteklenen sınıflarda öğrencilerin ilgileri daha çok artacak, dolayısıyla eğitimin kalitesi de bir o kadar artacaktır. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur (Aküzel, 2006; Dinçer, 2016; İnam-Çelik, 2009; Kandemir, 2016; Orakçı, 2012; Topkaya ve Küçük, 2010; Turan, 2016).

Bulgular doğrultusunda ortaya çıkan başka bir sonuç ise öğretmenlerin okullara sağlanacak olan birkaç dil laboratuvarına ya da yabancı dil sınıfına olan ihtiyaçlarıdır. Fiziksel imkânlarla ve teknoloji ile desteklenmiş bir dil laboratuvarı programın etkili bir şekilde yürütülmesine yardımcı olacaktır. Bu sınıflar dilin uygulamaya dönük işlevinin gerçekleştirilmesinde öğretmenlere destek olacaktır. Ayrıca bu sınıflarda okuma köşeleri, poster, resim, flashcard, rol kartları ve sürekli giydirilebilen, güncellenen panolar gereklidir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur (Babacan, 2016; Duran ve Cruz, 2011; Erdem, 2016; Manny-Ikan ve Doğan, 2011; Turan, 2016).

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda genel olarak İngilizce dersine karşı ilgi ve tutumları yüksek olduğu ortaya çıkmış, ders saatinin artırılması yönünde beklenti içinde oldukları görülmüştür. Orta SED ve üst SED grubunda yer alan öğrenciler seçmeli yabancı dil ders saati ile beraber toplam 6 ders saati İngilizce dersi almaktadır. Burada çalışan öğretmenlerin programdaki kazanımları elde etmek için ders saatini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan alt SED okulundaki öğrencilerin sadece belirli bir kısmı seçmeli ders olarak 2 ders saati İngilizce görmektedirler. Bu okulda öğrencilerin büyük



çoğunluğu haftada toplam 4 İngilizce ders saati almaktalar ancak öğretmenler 4 ders saatinin programı yeteri kadar karşılamadığını düşünmektedirler. Bu durumda öğretmenler ve öğrenciler benzer şekilde ders saatinin arttırılması yönünde talep içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Eğitim durumlarını uygulamak için yeterli sürenin bulunmadığı sonucuna alanyazında birçok çalışmada da rastlanılmıştır (Akkuş, 2009; Aküzel, 2006; Alkan ve Arslan, 2014; Doğan, 2009; Kandemir, 2016; Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014; Turan, 2016).

Görüşme ve gözlem bulgularından elde edilen sonuçlara göre orta ve üst SED grubundaki öğrencilerin eğitim gördükleri okullarda 5. sınıfta almış oldukları 15 saatlik İngilizce pilot eğitim uygulamasının her iki gruptaki öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişmesi yönünde oldukça etki ettiği görülmüştür. Gözlem yapılan alt ve üst SED grubundaki sınıflardaki öğrencilerin, dinleme ve konuşma becerilerinde ortaya çıkan bu farklılığın üst SED grubundaki öğrencilerin lehine bir sonuç yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun üst SED grubundaki öğrencilerin yabancı dil ilgi, tutumlarını ve dile olan yatkınlıklarını da arttırdığı görülmüştür.

LGS (liselere giriş sınavı) sınavı tipinde yapılan sınavlar öğretmenleri, öğrencileri ve velileri sınav odaklı yapmakta, duydukları sınav kaygısı öğretmenleri ve öğrencileri daha test tipi sorular çözmeye yönlendirmektedir. Öğretmenlerin öğrenci değerlendirmesi için yaptıkları sınavların büyük çoğunluğunu yazılı sınavlar oluşturmaktadır. Öğrenci seviyesine göre hazırlanan bu sınavlar en çok okuma ağırlıklı, dil bilgisi ve kelime bilgisini ölçen, çoktan seçmeli sorular, doğru yanlış soruları, boşluk doldurma, eşleştirme sorularından oluşmaktadır. Öğrenciler ders başarılarının değerlendirilmesi için yapılan sınavları ölçüt olarak görmekte, sınav puanları esas almaktadır. Veliler de çocukların İngilizce dersine okul dışında daha fazla zaman ayırmak istediklerini ifade etmişler ancak okul sınavlarının ve liselere hazırlık tipi sınavların buna engel teşkil ettiğini bildirmişlerdir. Sonuç olarak bu sınavlar daha çok öğrenci başarısını ölçen fakat değerlendirmeyen sınav türleridir. Ayrıca gerçek dil becerilerini ölçmekten uzaktır. Dinçer (2016) ve Tekin-Özel (2011) ise araştırmasında benzer şekilde öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerini kullanamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin programı işlerken kullandıkları yöntemler “Gramer-Çeviri Metodu” ve “Doğrudan Öğretim” (düz varım) yöntemleridir. Öğretmenlerin en çok kullandıkları teknikler arasında gösteri, soru-cevap, drama ve rol yapma ve eğitsel oyunlar yer almaktadır. Görüşmelerden ve gözlem bulgularından elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin yabancı dil öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerden haberdar olduğu, yeri geldiğinde bu

yöntem ve teknikleri kullandıkları ancak geleneksel yöntemlerden de vazgeçemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Haznedar (2010) çalışmasında, öğretmenlerin iletişime ve dil kullanımına yönelik yöntemler konusunda bilgi sahibi olduklarını ancak sınıf içi uygulamaların farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dinçer (2016) ise benzer şekilde öğretmenlerin yöntem ve tekniklerden bazılarını uygulamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Veliler çocukların yabancı dili en çok yabancı şarkı, film, video izlerken ya da dinlerken kullanmakta olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler en fazla konuşma ve dinleme becerilerine ihtiyaç duydukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler öğretmenlerden daha fazla İngilizce konuşmaları beklemekte, daha hareketli bir yabancı dil ortamı istemekte, bu ortamın da resimler, oyunlar, şarkılar, filmler gibi farklı etkinliklerle teknolojiye de yararlanarak zenginleştirmelerini beklemektedir. Turan (2016) 11.sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmasında da benzer bir sonuca ulaşmış, bu kademedeki öğrenciler de en fazla dinleme ve konuşma becerilerine ihtiyaç duydukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Babacan (2016) 9.sınıflarla yaptığı çalışmasında; öğrencilerden elde ettiği veriler sonucunda öğrencilerin standart kalıplar içinde eğitilmek istemedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin dil öğrenirken karşılaştığı zorlukların ve sorunların başında; cümlelerin yerlerini doğru kullanamama, cümle kurarken Türkçe ifadelerle konuşma, kelime ezberleme, kelimeleri yanlış telaffuz etme ve konuşurken çekingenlik gösterme gibi sonuçlar yer almaktadır. Sarı (2014) 6.sınıflarla yaptığı çalışmasında; öğrencilerin İngilizce konuşurken utangaç oldukları sonucuna ulaşmıştır. Erdem (2016) çalışmasında, benzer şekilde ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce konuşurken zorluk çektikleri sonucuna ulaşmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin diğer derslerle sürekli işbirliği ve bağlantı içinde olduklarını, programdaki konular öğrencilerin diğer derslerde öğrendikleri ile ilişki kurabilecekleri şekilde seçilmiştir. Küçüktepe, vd. (2014) ve Çakır (2004) yaptıkları çalışmalarında, benzer şekilde İngilizce dersinin ünite ve konularıyla diğer derslerin işbirliği içinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

İngilizce öğretmenlerinin programın belli öğelerinde düzenlemeler isteseler de programı genel anlamda iyi ve uygulanabilir bulmaktadır. Getirdikleri öneriler dikkate alındığında da etkili bir şekilde uygulanabileceği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu programla ilgili alanyazında benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Alkan ve Arslan, 2014; Kandemir, 2016; Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014).

Bu çalışmada sonuçlar yorumlanırken ve başka çalışmalara aktarılırken zaman ve olanaklardan kaynaklı belli başlı sınırlılıkların olduğu dikkate alınmalıdır. Çalışmadan elde edilen sonuçların katılımcıların konumlarına ve durumlarına özgü olduğu ve belli bir sınırlılığı içinde barındırdığı göz önünde bulundurularak yorumlanmalıdır. Katılımcıların sekiz öğretmen, yirmi yedi öğrenci, on dokuz öğrenci velisi ve üç okul müdüründen ve gözlemlerin iki okul ve yirmi saatlik verilerden oluşması çalışmanın başlıca bir sınırlılığıdır. Başka katılımcılar ile yapılacak benzer çalışmalardan elde edilecek bulgular, bu çalışmanın bulguları ile karşılaştırılarak başka okul ortamlarında benzer durumların olup olmadığının anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

## 5. ÖNERİLER

Elde edilen sonuçlara dayalı olarak programı uygulamakta veya uygulayacak olan öğretmenler, program geliştirme uzmanları , karar vericiler, idareciler ve öğrenci velileri için için önerilerde bulunulmuştur.

### 5.1. Programın geliştirilmesine yönelik öneriler

1. Güncellenen ortaöğretim İngilizce programlarıyla beraber yazılı İngilizce sınavlarına en az 1 (bir) uygulama sınavı eklenmiştir. Burada amaç dört temel dil becerisini beraber değerlendirmektir. Gayri resmi olarak lise öğretmenlerden edinilen bilgiler doğrultusunda bu uygulamanın olumlu yönde olduğu belirtilmiştir. Bu uygulama ortaokul seviyesi için de düzenlenip biran önce uygulamaya konulması fayda sağlayacaktır. Ayrıca merkezi sınavlarda öğrencilerin dört temel dil becerisini beraber değerlendirecek bir yöntem geliştirilebilir.
2. Kazanımlar ile içerik beraber düzenlenerek kazanımlara ulaşmayı sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğrencilerin yabancı dil ihtiyacının karşılması için günlük konuşma becerisi içeren ifadelerin içerikte daha fazla yer alması fayda sağlayacaktır.
3. Etkinlikler öğrencilerin yaş ve seviyelerine göre öğrenme özellikleri dikkate alınarak seçilmelidir. Etkinliklerin daha öğrenci merkezli olmasına, sınıfta kolaylıkla uygulanabilir nitelikte ve öğrencileri derse aktif şekilde kullanabilecek özellikte düzenlenmesine ihtiyaç vardır.
4. İçerik öğrenciler için eğlenceli bir eğitim ve dil ortamı oluşturacak ve öğrencileri İngilizce konuşmaya teşvik edecek şekilde hazırlanmalıdır. İçerikte öğrenci seviyesine uygun olmayan ya da öğrencilerin dikkatini çekmeyen, sıkıcı buldukları konular genel bir değerlendirmeyle programdan çıkarılabilir.
5. 5.sınıftan itibaren pilot uygulama yapan bütün okullarda öğrenciler 6 ve 7.sınıfa farklı bir öğretim programı kullanılabilir ya da uygulamadaki program bu öğrencilere göre esnek bir şekilde düzenlenebilir.
6. Etkinliklerin uygulanması için öğrencilere yeteri kadar süre verilmelidir. Sınıfta hızlı ya da yavaş öğrenen öğrenciler olduğundan programda önerilen etkinlikler

öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun hale getirilmelidir. Daha hızlı öğrenen öğrenciler için ek öğrenme materyalleri öğretmenlere kaynak olarak sağlanabilir.

7. Sınıf mevcutları azaltılmalıdır. Çünkü yapılandırmacı öğrenmenin merkezinde öğrenci ve etkinliklerin verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için her öğrenciye eşit zaman verilmelidir. Kalabalık sınıflarda bunu gerçekleştirmek mümkün değildir. Öğrencilerin kişisel gelişiminin izlenebilmesi buna bağlıdır.
8. Dil becerilerinin geliştirilmenin en önemli yollarından biri sınıfların teknolojik ve teknik donanım ve materyallere sahip olmasıdır. Görsel ve işitsel materyallerle desteklenen dil laboratuvarları ya da dil sınıfları konuşma ve dinleme becerilerinden kaynaklanan sıkıntıları ortadan kaldırmaya yardımcı olacaktır. Öğrenciler bu sınıflarda ders saatleri dışında da dil öğrenimini gerçekleştirmek için akıllı tahta veya bilgisayar kullanabilir, İngilizce film izleyebilir, müzik dinleyebilir, seviyesine uygun gazete, kitap ve dergi okuyabilir. Bu sınıflardaki materyaller öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarına göre tasarlanabilir.
9. Ayrıca programlar hazırlanırken ya da güncellenirken anadili İngilizce olan eğitim uzmanları ve sahada çalışan İngilizce öğretmenleri çalışma grupları içerisinde yer almasında fayda sağlanabilir.

## **5.2. Uygulayıcılara (öğretmenlere) yönelik öneriler**

1. Etkinlikler iletişime dayalı öğrenmeyi teşvik edici şekilde düzenlenmelidir. Etkinlikler öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye uygun hale getirilmelidir. İletişim kurmada en önemli iki beceri olan dinleme ve konuşma becerilerinin istenen düzeyde geliştirilmesi için öğretmenler sık sık eğitimde yeni yaklaşımları içeren seminer, hizmet-içi eğitim, kongre ve konferans çalışmalarına katılmalı, öğretim yöntem ve teknikleri uygulamalı olarak almalıdırlar.
2. İyi bir ölçme aracı ile öğretimin başarısı, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı, amacın ne kadarının gerçekleştirildiği somut olarak değerlendirileceğinden her öğretim programında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de bu alan üzerinde oldukça ayrıntılı bir çalışmanın olması gerekmektedir. Yabancı dil programında görev alan öğretmenlerin de mutlaka ölçme-değerlendirme ile ilgili olarak özel bir eğitim almaları gerekmektedir.

### **5.3. Karar Vericilere Yönelik Öneriler**

1. Öğretmenler öğretecekleri dili etkin bir şekilde kullanabilmelidir. Bu yüzden belirli aralıklarla öğrettikleri dilin kültürünü yakından tanımaları ve özellikle konuşma becerilerinin geliştirilmesi için İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelere gönderilmeleri fayda sağlayacaktır.
2. Üniversiteler teorinin yanında uygulamaya yönelik eğitime daha fazla ağırlık vermeli, gerekirse eğitim hayatlarının 1 ya da 2 dönemlerini zorunlu olarak hedef dilin konuşulduğu ülkelerde geçirmelidirler.
3. Aday öğretmenlerin daha fazla okul ortamında bulunması sağlanmalı, öğrendiklerini okullarda uygulama olanağı verilmelidir.

### **5.4. Velilere yönelik öneriler**

1. Programın uygulama aşamasında yer almasalar bile veliler de program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına katılabilirler.
2. Öğrencilerin akademik ve iletişimsel becerilerinin artırılması için gelişimleri veliler tarafından düzenli bir şekilde takip edilmelidir.
3. Veliler de öğretme ve öğrenme sürecine aktif olarak katılabilir, ister bireysel ister veli toplantısında olsun, sık sık çocukların dil gelişimlerini yakından takip edebilirler.

### **5.5. Okul Müdürlerine yönelik öneriler**

4. Müdürler, Öğretmenlerin kaynak sıkıntısı yaşamaları durumunda, okulun olanakları doğrultusunda kaynak temininde onlara yardımcı olabilirler.
5. Müdürler, Öğretmenlere ve öğrencilere okul saatleri dışında 4 dil becerisini öne çıkaracak kurs vb. etkinlikleri sağlamada esnek olabilirler.

## KAYNAKÇA

- Akgüzel, G. (2006). *İlköğretim 4–8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye’de İngilizce Öğrenim ve Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Sivas İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi* (24. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Arı, A. (2014). Teacher Opinions About Evaluation of 6th Grade English Lesson Curriculum in Primary Schools. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 172-194, Nisan.
- Aslan , M., & Sağlam , M. (2017). Methodological Investigation of the Curriculum Evaluation Theses Completed Between the Years 2006-2015 in Turkey. *Universal Journal Of Educational Research*, 5(9), 1468-1478.
- Aybek, B. (2015). İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Dersinin İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume* 10/15 Fall, Ankara-Turkey.
- Babacan, T. (2016). *Dokuzuncu Sınıf İngilizce Dersi Öğretiminin Bütüncül Eğitime Göre Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başkale, F. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bayat, S. (2012). *Stake’in Uygunluk Olasılık Modeline Göre İlkokuma Yazma Programının Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilasa, P. & Ekşioğlu, S. (2008). Program Değerlendirme Modellerinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol.17/3, p.487-495

- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages To Young Learners*. Cambridge, England: Cambridge University Press
- Cihan, T. ve Gürlen, E. (2013). İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 131-146
- Cohen, L. (2007). *Lawrence Manion and Keith Morrison Research Methods in Education*. Sixth Edition.
- Cresswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design (2 b.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Cyrstal, D. (2003). *English as a Global Language*. Second Edition.
- Çakır, İ. (2004). Designing Activities for Young Learners in EFL Classrooms. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 101-112.
- Çakır, İ. (2007). Osmanlıdan Günümüze Yabancı Dil Öğretimi Süreci. *Journal of Oriental Studies*, 7, 37-45.
- Çelebi, D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 21*, (285-307 s.).
- Çelik, İ. Ç. (2009). *İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitüsü, Aydın.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş (6.Baskı)*. Trabzon.
- Çetin, E., Sarıdoğan, E., & Gündoğdu, K. (2018). Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İşaret Dili Dersi Programının Değerlendirilmesi. *Özet Bidiri*. Afyon.
- Çoban, A. (2002). Matematik Dersinin İlköğretim Programları ve Liselere Giriş Sınavları Açısından Değerlendirilmesi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Odtü Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara Bildiriler Kitabı İçinde (s.1-5). Ankara.
- Davras, G.C. ve Bulgan, G. (2012). Meslek Yüksekokulu (MYO) Öğrencilerinin İngilizce Hazırlık Eğitimine Yönelik Tutumları: Isparta MYO Turizm ve Otel İşletmeciliği Örneği. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 13 (2), 227-238.



- Dellal, A. N., & Çınar, S. (2011). Yabancı Dil Eğitiminde İletişimsel Yararcı Yaklaşım, Öğretmen Roller, Davranışları ve Sınıf İçi İletişim. *Dil Dergisi, Sayı: 154*, Ekim-Kasım-Aralık.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*. Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: 1990.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınevi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: Meb Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2005). *Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması*. Milli Eğitim Dergisi, Yıl 33, Sayı 16.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Pegem Yayıncılık: Ankara
- Demirel, Ö. (2013). *Elt Methodology* (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (24 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, Z., & Erdem, S. (2015). 5.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı: Güncellenen Programın Bir Önceki Programla Karşılaştırılması ve Programa İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Sakarya University Journal Of Education, 5/2* Ağustos/August, Ss. 55-80.5.
- Dinçer, B. (2013). *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam - Girdi - Süreç - Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinçer, A. M. (2016). *İlkokul İkinci ve Üçüncü Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Sınıf İçi Uygulamalara Yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, A. (2008). Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı. *Ankara Üniversitesi, Dil Dergisi, Sayı: 139*, 48-67.

- Doğan, İ. (2009). *İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algıları ve İngilizce Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri.* İstanbul: Ensar.
- Doğançay-Aktuna, S. (1998). The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19 (1), 24-39.
- Duran, A., Cruz, M. (2011). The Interactive Whiteboard and Foreign Language Learning: A Case Study. *Porta Linguarum*, 15, 211-231.
- Eden, H. (2005). *İngilizce Dilbisi Öğretim ve Yöntemler: İngilizce'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sınıf İçi Dilbilgisi Öğretimine Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Bakış Açılarının Karşılaştırmalı İncelemesi. Yüksek Lisans Tezi.* Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Öğretim Anabilim Dalı.
- Edward, A. C. (2010). *Teacher as the Instrument Of Evaluation: A Descriptive Case Study of Connoisseurship and Educational Criticism's Role in Project-Based Learning, Technology Arts Classrooms.* Ph.D. University of La Verne: California.
- Eisner, E.W. (1985). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation Of School Programs.* Macmillan Publishing: New York.
- Eisner, E.W. (1998). *The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and The Enhancement Of Educational Practice.* Prentice Hall: Ohio.
- Ekiz, D. (2003). Teacher Professionalism and Curriculum Change: Primary School Teachers' Views of the New Science Curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (1), 47-61
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş.* Ankara: Anı Yayıncılık
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.
- Er, K. O. (2006) *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. Doktora Tezi.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erdem, S. (2016). *Ortaokul-Lise Öğrencilerine ve İngilizce Öğretmenlerine Göre İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme* ( 3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erişkon, C. B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000’li Yıllarda Türkiye’de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 273-282.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme* (6 B.). Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research*, Sage Publication: London
- Gömlüksiz, & Elaldı, (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi. *Turkish Studies - International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkish* Volume 6/2 Spring p. 443-454, Turkey.
- Gündoğdu, K. (2004). *A Case Study on Democracy and Human Rights Education in an Elementary School. Doktora Tezi*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Gündoğdu, K., Çelik, B., Altın, M., & Şimşek, K. E. (2015). Uygulamalı Elektronik Pazarlama Dersi Öğretim Programının Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 3 (sf. 63-81).
- Hatch, J.A. (2002). *Doing Qualitative Research in Education Settings*. State University Of New York Press: New York.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. *International Conference On New Trends in Education And Their Implications* ,11-13 November, 2010, Antalya.
- Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal Of Language And Linguistic Studies*, Vol.4, No.2.
- İncirci, A., & Parmaksız, Ş. R. (2016). 10.Sınıf Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam (Cıpp) Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeline Göre

Değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy Volume 4/2*  
Summer, p. 153/173.

- İşisağ, K. U., & Demirel, Ö. (2010) “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 35, S. 156, Ss.190-204.
- Kaçar, I. G., & Zengin, B. (2009). İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dil Öğrenme ile İlgili İnançları, Öğrenme Yöntemleri, Dil Öğrenme Amaçları ve Öncelikleri Arasındaki İlişki: Öğrenci Boyutu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5/1, 55-89.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi.* Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinde Kullanılan Araştırma Modelleri: Nitelik Düzeyleri ve Analitik Hata Tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (1), 49-71.
- Karcı, C. ve Akar-Vural, R. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda zorunlu İngilizce dersinin yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 10 (2), 593-607.
- Kastelic, D.R. (2008) *Adolescent Girls’ Support for Voice in Education*. Ph.D., University Of Denver: Colorado
- Kaysi, F., Bavlı, B., & Gürol, A. (2017). Educational Connoisseurship and Criticism: Evaluation of a Cooperation Model between University and the Sector on Vocational Education. *Journal of Education and Practice*, Vol.8, No.6.
- Kırkgöz, Y. (2007). English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and Their Implementations. *Relc Journal*, 38(2), 216-228.
- Kıroğlu, K. (Yay. Haz.). (2008). *Yeni İlköğretim Programları: (1-5.Sınıflar)*. Ankara: Pagema Yayıncılık.
- Kime, D.B. (2008). Outdoor Adventure Education Instructor Teaching in Postsecondary Education Settings: Educational Connoisseurship and Criticism Case Studies in Canada, New Zealand, And The United States. Ph.D., University Of Denver: Colorado.

- Kirk, J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and Validity in Qualitative Research*. Beverly Hills, Ca: Sage.
- Kocaman, A. (1978). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri. *Genel Dilbilim Dergisi*, 1(2), 80-98.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Ortaokul 7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 361-375.
- Köse, E. (2005). 2005 İlköğretim Matematik Programının Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Aralık , 2 (2), 1-11
- KüçükAhmet, L. (2007). *Program Geliştirme ve Öğretim*. (20. Basım). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, E. S. & Baykın, Y. (2014). İkinci Sınıf İngilizce Dersi ve Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 11, Sayı 22, s.55-78.
- Kümbetoğlu, B. (2015). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma* (4 .). İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Küzeci, D. (2015). Yabancı Dil Seçimi ve Yabancı Dil Politikaları. *KKEFD*, 30, 13-26.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel Eleştiri Modeli İle Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğretim Programının Değerlendirilmesi - Bir Durum Çalışması*. Doktora Tezi. Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kumral, O. ve Saracaloğlu, A. S. (2011). Eğitsel Eleştiri Modeliyle Sınıf Öğretmenliği Meslek Bilgisi Dersleri Programının Değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 6(1), 106-114.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. (Second Edition), Oxford Univeristy Press: China.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques &Principles in Language Teaching*. (Third edition). UK: Oxford University Press.

- Rogers, L.C. (1999). *Connoisseurship and Educational Criticism in the Evaluation Processes of Six Secondary (9-12) Visual Arts Teachers*. Ph.D. University Of La Verne: California.
- Manny-Ikan, E., & Dagan, O. (2011). Using The Interactive White Board in Teaching and Learning-an Evaluation of the Smart Classroom Pilot Project. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 7, 249-273.
- Marvasti, A.B. (2004). *Qualitative Research in Sociology*. London: Sage Publications Ltd.
- Mayring, P. (2000). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. (Çev. Gümüş, A., & Durgun, M.S.). Adana: Baki Kitabevi (Özgün Çalışma 1990).
- MEB, (2006). *İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB, (2013). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3,4, 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara
- MEB, (2018). *İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass: San Francisco
- Metin, M . (Ed.), (2015). *Kuramdan Uygulamaya Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 2.Baskı Pegem:Ankara
- Michael, W. B., & Metfessel, N. S. (1967). A Paradigm for Developing Valid Measurable Objectives in The Evaluation of Educational Programs in Colleges and Universities. *Educational And Psychological Measurement*(27), 373 - 383.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (2016). *Nitel Veri Analizi (2 b.)*. (A. Sadegül, & A. Ersoy, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mirici, İ. H. (2006). Electronic in-Service Teacher-Training for the New National Efl Curriculum in Turkey. *Turkish Online Journal Of Distance Education-Tojde*, 7 (1), 155-164.
- Nagaraj, G. (2005). *English Language Teaching: Approaches, Methods and Techniques*. Himayatnagar: Orient Longman.

- Nunan, D. (2001). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. 15. Printing, New York: Cambridge University Press.
- Oberheu, N. M. (2010). *Globalization and English Language Pedagogy*. Colorado State University:
- Oliva, P.F. (1988). *Developing the Curriculum*. Scott, Foresman And Company: Boston.
- Orakçı, Ş. (2012). *İlköğretim 7. Sınıflar İçin Uygulanan 2006 İngilizce Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum Foundations: Principles and Theory*. Boston: Allyn and Bacon Publications.
- Örmeci, D. N. (2009). *An Evaluation of English Language Curricula Implemented at the 4th, 5th and 6th Grades in Respect of Teachers' Opinions*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Özdemir, M. S. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özdemir, E. (1983). *Anadili Öğretimi*. Türk Dili, s. 379-380, Temmuz-Ağustos.
- Özçelik, D. A. (2013). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özel, T.R. (2011). *İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerin Belirlenmesi (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paker, T. (2006). Çal Bölgesindeki Okullarda İngilizce Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Çal Sempozyumu*, 1-3 Eylül 2006 Denizli, 684-690.
- Paker, T. (2012). Türkiye'de Neden Yabancı Dil (İngilizce) Öğretmiyoruz ve Neden Öğrencilerimiz İletişim Kurabilecek Düzeyde İngilizce Öğrenemiyor?. *Pamukkale University Journal Of Education*, Number 32.
- Parker, T. (2015). *Durum çalışması*. In F.N. Seggie and Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (pp. 119-133). Ankara: Anı.

- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Sage Publications:Newbury Park
- Posner, G.J. (2004). *Analyzing the Curriculum*. Mcgraw-Hill: Boston
- Richards, J.C., & Rogers, T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis* (Second Edition). Cambridge:Cambridge University Press
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York, Ny: Cambridge University Press.
- Sadık, F. (2006). *Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine, Göre İncelenmesi ve Güvengen Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Öğretmenlerin Baş Etme Stratejilerine Etkileri. Doktora Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sak, Ö. E. (2008). *İlköğretim 1. Kademe İngilizce Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saraç, H. S. (2014). *The Direct Method, S. Çelik (Ed.) Approaches and Principles in English as a Foreign Language (Efl) Education* (Ss.15-27). Ankara: Eğiten Kitap.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya* (23. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sıcak, A., & ve Arsal, Z. (2013). 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Öğretim Programı Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım Ünitesinin Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* 1, 157-175.
- Stufflebeam, D.L. & Shinkfield, A.J. (2007) *Evaluation Theory, Models and Applications*,Wiley And Sons: Jossey Bass
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Y. (2013). *Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi*. Y. Şahin (Ed.). (10-16). Konya: Eğitim Kitabevi.



- Şen Ersoy, N. ve Kürüm Yapıcıoğlu, D. (2015). İsteğe Bağlı İngilizce Hazırlık Programının Öğrenci ve Okutman Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 3(3), 7-43.
- Tebliğler Dergisi (2018). *İlkokul (2-4. Sınıflar), Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu (5-8. Sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programı*. Mart, Sayı 15, 2726. Ankara: Meb Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- Tebliğler Dergisi (1997). *İlköğretim Okulu 4 ve 5.Sınıf (İngilizce) Öğretim Programı*. Ekim, Sayı 144, 2481. Ankara: MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- TDK, (2018). *Güncel Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu*. Haziran 27 Haziran 2018 Tarihinde [http://Www.Tdk.Gov.Tr/Index.Php?Option=Com\\_Bts&Arama=Kelime&Guid=Tdk.Gts.5b3343979b0dc9.44349222](http://Www.Tdk.Gov.Tr/Index.Php?Option=Com_Bts&Arama=Kelime&Guid=Tdk.Gts.5b3343979b0dc9.44349222) adresinden Alındı.
- Tok, H. & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 9 Sayı: 15, Bahar 2008 s:205–227.
- Turan, Y. (2016). *11'inci Sınıf Havacılık İngilizce Programının Stufflebeam'in CIPP (Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) Modeli Kapsamında Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tyler, R. W. (2014). *Eğitim Programları ve Öğretimin Temel İlkeleri (1 B.)*. (E. M. Rüzgar, & B. Aslan, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Topkaya, E. ve Küçük, Ö. (2010). An Evaluation of 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> Grade English Language Teaching Program. *İlköğretim Online*, 9 (1), 52-65.
- UNESCO, (1996). *Strengthening the Role of Teachers in a Changing World*. Unesco Principal Regional Office for Asia and the Pacific: Bangkok.
- Uşun, S. (2007). Yapılandırmacı Program Geliştirme Süreçlerinde Eğitim Durumu Düzenleme Öğeleri ve İlkeleri. *16.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 05-7 Eylül, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat, Ss.330-333.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde Program Değerlendirme Süreçler Yaklaşımlar ve Modeller (2 B.)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ültanır, G. (2016). *Program Değerlendirme*. Ankara: Nobel
- Üner, G. (2010). *Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Finlandiya ve Hollanda Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Worthen, B.R., Sanders, J.R. Fitzpatrick, J.L. (2004). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. New York: Addison Wesley Longman.
- Yaman, S. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, Ş. (1990). Yabancı Dil Öğretiminde Çağdaş Program Anlayışının Benimsenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 89-96.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research Design and Methods* (5 B.). Thousand Oaks: Sage Publications.

## EKLER





T.C.  
AYDIN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74083975-605.01-E.-1767770  
Konu : Esen ÇETİN' nin  
Araştırma İzni Hk.

24/01/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığının 2017/25 Sayılı Genelgesi  
b) Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Yazı ve Kurul İşleri Müdürlüğünün  
28/12/2017 tarih ve E.25033 sayılı yazısı.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencisi Esen ÇETİN tarafından "7.Sınıf İngilizce Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için İlimiz Efeler ilçesi Ortaokulu ve Ortaokulunda ekte yer alan ölçme araçlarını uygulamak üzere araştırma yapmak için izin istemektedir.

İlgili Araştırma çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda; 2017-2018 Eğitim öğretim yılının ikinci yarısında; eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketlerin kullanılarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarımıza arz ederim.

Ahmet HÜNÜK  
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki:  
1-Yazı ve ekleri (22 sayfa)  
2- Değerlendirme Formu

OLUR  
<...>

Abdullah ASLAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres:	Meşrutiyet Mah. Kültür Cad.No:20 Efeler/AYDIN	Ayrıntılı bilgi için: Türkan ÖZMEN
Elektronik Ağ:	www.aydin.meb.gov.tr	Tel: 0256 215 10 28 - 1413 Dahili
e-posta:	yuksekogretimyurtdisi09@meb.gov.tr	Faks: 0256 225 12 68

EK 2. Öğretmen Tema - Kategori - Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
İngilizce Öğretim Programı	Programın hazırlanış amacı İçerik Kazanımlar Etkinlikler İçerik Ders saati	Sadeleşme Kazanım sayısı az Seviye düşürülmüş Öğrenci seviyesine uygun Değişiklik yok Kazanımlar benzer Ünite değişikliği İsim değişikliği Örtüşme var İçerik zayıf –dikkat çekici değil Konular için süre yeterli gerçek dil becerileri için yetersiz
Program Değişikliği	İşlevsellik Yabancı dil ihtiyacı Değişiklikler Günlük konuşma Program tercihi	İletişim kurabilmek Günlük konuşma dili İngilizce konuşabilmek Anlamaya dayalı sistem Pratiklik yok Hayata geçirmek Program aynı Sınavlar aynı Sınav kaygısı Diyaloglar yetersiz
Etkin Yabancı Dil	Yurtdışı olanakları Materyal özelliği Fiziksel ortam	Yurt dışı eğitim Akıllı tahta Dinleme ortamı Film, çizgi film, şarkı, Sinema günü Gerçek ortam Dil okulları Dil laboratuvarı
Materyal Özellikleri	Program-materyal uyumu Görsel- işitsel materyal yetersizliği Ders kitabı işlevselliği	Akıllı tahta Ders kitabı Öğretmen kılavuz kitabı Ek kaynak yetersiz EBA kullanışlı Ses kalitesi düşük Çalışma kâğıtları Sınıf yapısına uyumsuz program

Yöntem ve Teknik Kullanımı	Geleneksel Yöntemler İletişimsel Yöntemler	Öğrenci merkezli yöntem Gramer çeviri yöntemi İletişimsel yaklaşım Soru-cevap tekniği Doğrudan yöntem Basit cümle kurma Drama Başlangıç etkinlikleri
Disiplinlerarası Yaklaşım	Türkçe Sosyal Bilgiler Fen Bilimleri	Paralel nitelikte Destekliyor İş birliği var İlişki kuruluyor
Ölçme Değerlendirme	Sınavlar Ders içi performans	Çoktan seçmeli-doğru yanlış,boşluk doldurma,eşleştirme sınavları Yazılı sınav Test Dil becerilerini ölçmeyen sınavlar Konuşma yetersiz Dinleme yetersiz Yazma yetersiz Sınav önerisi yetersiz

EK 3. Öğrenci Tema - Kategori - Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
Yabancı dil öğrenme amacı	İletişimsel beceriler Yaşam becerileri	İş bulmak Yabancılarla İngilizce konuşmak Yurt dışında bulunmak İletişim kurmak Evrensel dil
İdeal İngilizce öğrenme ortamı	Programın yapısı Materyal özelliği İletişim Teknoloji kullanımı Sınıf ortamı	Resimler Şarkılar Yabancı film Dizi Kitap okuma İlgi çekici etkinlikler Tablet Aktif konuşma Oyunlar
Öğretim süreci	Yabancı dil kullanımı Ders saati Üniteler(içerik) Zorluklar-sorunlar	Konuşma zorluğu Cümle kurma zorluğu Kelime ezberi zorluğu Telaffuz zorluğu Eğlenceli içerik Süre yetersiz Resimli-oyunlu içerik
Materyal Kullanımı	Ders kitapları Ders kitabı yetersizliği İşitsel-görsel materyal özelliği	Çalışma kağıdı Resimli testler Farklı kaynaklar Ders kitabı, defter, kitap, sözlük video Kaynak kitap yetersiz EBA kullanımı uygun Akıllı tahta kullanımı uygun
Ölçme Değerlendirme	Sınavlar Sınıf içi –ders içi performans	Sınav başarısı önemli Yazılı notu önemli Derse katılım önemli Sınav olmalı

EK 4. Okul Müdürleri Tema - Kategori - Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
Program Değişikliği	Seminerler Hizmet-içi eğitim	Eğitim alınmadı Öğretmenlerle görüşme Fikir alışverişi
Program Esasları	Yıllık planları Zaman yönetimi	Zorunlu Dönem başı ve dönem ortası Yıllık plan kontrolü
Materyal Kullanımı	Görsel-işitsel materyal yetersizliği Teknoloji kullanımı	Ek kaynak kısıtlı Kaynak yetersiz Akıllı tahtalar yardımcı
İngilizce Öğretmenleri	Mesleki sorunlar Çözüm önerileri	Tüm öğretmenler için aynı Yenilenme sağlanmalı Hizmet-içi eğitimler şart



EK 5. Veli Tema - Kategori - Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
Yabancı Dil öğrenme amacı	İletişimsel beceriler Yaşam becerileri Entegrasyon Yurt dışı olanağı	Yurtdışında kolayca konuşabilmek Dünyayla bütünleşmek Etkin ve akıcı konuşabilmek İş bulmak Üniversite eğitimi Evrensel dil
Yabancı Dil Kullanımı	Günlük konuşma Zorluklar-sorunlar	Günlük konuşma İmkan kısıtlı Teleffuz sıkıntısı Ortam bulamama Yeterli değil
Program etkinliği	Veli ilgisi Öğrenci tutum ve ilgisi	Tutum ve ilgi yüksek Toplantılara katıldık Toplantılara katılmadık

## EK 6. Öğretmen Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği

### Öğretmen Görüşme Formu

<i>Araştırma Sorusu</i>	
<i>İngilizce Öğretmenleri yenilenen Ortaokul 7.sınıf İngilizce Öğretim Programını etkililik ve verimlilik yönlerinden nasıl değerlendirmektedirler?</i>	
<i>Okul</i> _____	<i>Tarih ve saat (başlangıç - bitiş)</i> _____
<i>Görüşmecisi</i> _____	
<i>Görüşmecinin hizmet yılı (0-5)..... (5-10)..... (10-15)..... (15-20)..... (20 ve üzeri)....</i>	
<i>Eğitim Düzeyi:</i>	
<i>Yaş:</i>	
<i>İngilizce eğitimine ilişkin kurs, seminer veya konferanslara katılma durumunuz(mümkün ise sayı belirtiniz):</i>	
<b>GİRİŞ</b>	
<i>Merhaba, benim adım Esen ÇETİN. Germencik İmam Hatip Ortaokulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının etkililiği ve verimliliği üzerine bir araştırma yapıyorum.</i>	
<i>Bu görüşmede amacım, Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının çeşitli boyutları ile ilgili öğretmenlerin ne düşündüklerini ortaya çıkarmaktır. Öğretmenlerle görüşme yapıyorum çünkü öğretmenleri, bu programa katılan ve sonuçlarını uygulamaya yansıtacak olan bireyler olarak görüyorum. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, uygulanacak olan programın niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağımı ümit ediyorum. Bu nedenle sizin de görüş bildirdiğiniz İngilizce öğretim programı ile ilgili düşüncelerinizi ve beklentilerinizi öğrenmek istiyorum.</i>	
<i>Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?</i>	
<b>NOT: Süreç içerisinde bu sorulara ekleme yapılabilir.</b>	

## GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce program değişikliğine niçin ihtiyaç duyuldu? Açıklayabilir misiniz?yorumlama
2. Kazanımlar, öğrencilerin yabancı dil öğrenimi konusundaki ihtiyaçlarıyla örtüşmekte midir? Hangi yönden? Değil ise ne yönde örtüşmeleri sağlanabilir?betimleme
3. Kazanımlar, öğrencilere günlük temel ifadeleri anlayıp kullanma becerisi kazandırmaya yönelik midir? Yönelik değilse bu durum nasıl kazandırılabilir?yorumlama
4. İngilizce dersini işlerken kazanımları gerçekleştirmek için uygun ortam (araç-gereç, materyal, kaynak kitap, laboratuvar vb.) bulabiliyor musunuz?
5. İngilizce dersini işlerken programda önerilen araç, gereç ve materyaller dersin yapısına uygun mu? Nasıl? Size kalsa ne tür materyal araç gereçleri bu dersi en iyi işlemek için elde ederdingiz?
6. İngilizce dersini işlerken programda önerilen etkinlikleri nasıl buldunuz? Yeni şeylerle karşılaştınız mı? Sizce ortam uygun mudur? İngilizceyi öğretirken nasıl bir öğrenme ortamı/sınıf düşünürdünüz?
7. İngilizce dersini işlerken en çok hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz? Sizce hangileri kullanılmalıdır? Bu konuda özel bir eğitim aldınız mı? Aksaklıklar var mı? Neden?
8. İngilizce dersi programında belirlenen süreler konuların işlenmesi için yeterli düzeyde mi? Yeterli düzeyde değilse neden?
9. İngilizce dersinin ünite ve konularıyla, diğer derslerin konuları arasında ilişki kurabiliyor musunuz? Nasıl? Kurulmasında yarar olabilir mi? Neden?
10. Programda öngörülen ölçme değerlendirme teknikleri öğrencilerin İngilizce öğrenmedeki gelişim düzeylerini dikkate almakta mıdır? Nasıl? Kafanızda bir örnek var mı?
11. Ne tür sınavlar yapıyorsunuz? Bu sınavlara yapmaya sizce gerek var mı? Daha başka neleri yapmak isterdingiz?
12. Eski ve yenilenen program arasında tercih yapma durumunda kalırsanız hangisini tercih edersiniz? Neden?
13. Hayali bir yabancı dil öğrenme görev ve yetkisi size verilmiş olsaydı, bunu nasıl gerçekleştirdiniz?

## EK 7. Öğrenci Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği

### Öğrenci Görüşme Formu

#### Araştırma Sorusu

*Öğrenciler yenilenen Ortaokul 7.sınıf İngilizce Öğretim Programını etkililik ve verimlilik yönlerinden nasıl değerlendirmektedirler?*

Okul \_\_\_\_\_ Tarih ve saat (başlangıç - bitiş) \_\_\_\_\_

Görüşmecisi(öğrenci)

Cinsiyet: Yaş: Sınıf düzeyi:

#### GİRİŞ

Merhaba, benim adım Esen ÇETİN. Germencik İmam Hatip Ortaokulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının etkililiği ve verimliliği üzerine bir araştırma yapıyorum.

Bu görüşmede amacım, Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının çeşitli boyutları ile ilgili siz öğrencilerin ne düşündüklerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, uygulanacak olan programın niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağımı ümit ediyorum. Bu nedenle sizin de görüş bildirdiğiniz İngilizce öğretim programı ile ilgili düşüncelerinizi ve beklentilerinizi öğrenmek istiyorum.

Bana görüşme sürecinde söyleyeceğinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarımı yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.

Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

**NOT: Süreç içerisinde bu sorulara ekleme yapılabilir.**

### **GÖRÜŞME SORULARI**

1. Bu ders sizlere neyi kazandırmak istiyor olabilir?
2. Ders saati sence yeterli mi? Artırılmalı mı? Eksiltilmeli mi? Neden?
3. Geçen yıl kullandığımız kitaplar ile bu yılki Kitaplar arasında bir fark var mı? Neleri fark ettiniz?
4. Programı Uygulama şansınız olsaydı neler yapardınız? Bu öğrendikleriniz size yeterli olur muydu?
5. Kitaptaki konulara baktığımızda en çok hoşunuza giden veya en az sevdiğiniz konular hangileridir? Neden?
6. İngilizce dersini öğrenirken karşılaştığımız zorluklar ve sorunlar nelerdir? Nasıl? Örnek verir misiniz?
7. Burada öğrendiklerinizi hiç uygulama şansı buldunuz mu? Nasıl? Örnek verir misiniz?
8. Araç gereç materyal olarak ne kullanıyorsunuz? Kitaptan başka kullandığımız yardımcı kaynaklar var mı? Sizce yeterli mi? Neler olmasını isterdiniz?
9. İngilizceyi nasıl öğrenmek isterdiniz? Öğretmen nasıl öğretmeli?
10. İngilizce dersinden başarılı olup olmadığımızı nasıl anlıyorsunuz? Nasıl sınav yapılmalı? Yapılmalı mı?

## EK 8. Okul Müdürü Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği

<i>Araştırma Sorusu</i>		
<i>Okul Müdürleri yenilenen Ortaokul 7.sınıf İngilizce Öğretim Programını etkililik ve verimlilik yönlerinden nasıl değerlendirmektedirler?</i>		
<i>Okul</i> _____	<i>Tarih ve saat (başlangıç - bitiş)</i> _____	
<i>Görüşmecisi(Müdür)</i>		
<i>Cinsiyet:</i>	<i>Eğitim Düzeyi:</i>	<i>Hizmet Yılı:</i>
<b>GİRİŞ</b>		
<i>Merhaba, benim adım Esen ÇETİN. Germencik İmam Hatip Ortaokulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının etkililiği ve verimliliği üzerine bir araştırma yapıyorum.</i>		
<i>Bu görüşmede amacım, Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının çeşitli boyutları ile ilgili siz okul müdürlerinin ne düşündüklerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, uygulanacak olan programın niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Bu nedenle sizin de görüş bildirdiğiniz İngilizce öğretim programı ile ilgili düşüncelerinizi ve beklentilerinizi öğrenmek istiyorum.</i>		
<i>Bana görüşme sürecinde söyleyeceğinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?</i>		
<b>NOT: Süreç içerisinde bu sorulara ekleme yapılabilir.</b>		

- 1)Yenilenen İngilizce öğretim programı hakkında bilgiye sahip misiniz? İngilizce programı (ya da diğer programlar) ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?
- 2)Öğretmenler yıllık planları yaparken ilgili dersin öğretim programı esas alınmakta mıdır? Nasıl?
- 3)İngilizce öğretmenleri dersini işlerken kazanımları gerçekleştirmek için uygun ortam (araç-gereç, materyal, kaynak kitap, laboratuvar vb.) bulabiliyor musuz? Nasıl/Hangilerini?
- 4) İngilizce öğretmenlerinin mesleki sorunları nelerdir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
- 5) İngilizce öğretmenlerinin mesleki sorunlarına ilişkin çözüm önerileri nelerdir? Örnekler verebilir misiniz?

## EK 9. Veli Görüşme Formu ve Görüşme Soruları Örneği

### Veli Görüşme Formu

#### Araştırma Sorusu

*Öğrenci velileri yenilenen Ortaokul 7.sınıf İngilizce Öğretim Programını etkililik ve verimlilik yönlerinden nasıl değerlendirmektedirler?*

Okul \_\_\_\_\_ Tarih ve saat (başlangıç - bitiş) \_\_\_\_\_

Görüşmecisi(veli) \_\_\_\_\_

Cinsiyet:

Meslek:

Eğitim Düzeyi:

#### GİRİŞ

Merhaba, benim adım Esen ÇETİN. Germencik İmam Hatip Ortaokulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının etkililiği ve verimliliği üzerine bir araştırma yapıyorum.

Bu görüşmede amacım, Ortaokul 7. sınıflarda yenilenen İngilizce Öğretim Programının çeşitli boyutları ile ilgili siz velilerin ne düşündüklerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, uygulanacak olan programın niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağım ümit ediyorum. Bu nedenle sizin de görüş bildirdiğiniz İngilizce öğretim programı ile ilgili düşüncelerinizi ve beklentilerinizi öğrenmek istiyorum.

Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.

Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

**NOT: Süreç içerisinde bu sorulara ekleme yapılabilir.**

#### GÖRÜŞME SORULARI

1. Bu ders öğrencilere neyi kazandırmak istiyor olabilir?
2. Çocuğunuzun okulda öğrendiği yabancı dili günlük hayatta ne kadar kullanabildiğini düşünüyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?
3. Eğitim-öğretim yılında çocuğunuzun durumuyla ilgili İngilizce öğretmeniyle özel olarak kaç kez görüştünüz? Sayı belirtebilir misiniz?
4. Çocuğunuzun evde yabancı dil için ye zaman ayırmakta mıdır? Öyleyse ne kadar? Sizce yeterli mi?
5. Çocuğunuzun yabancı dil öğrenmeye karşı tutumu/ilgisi nasıl? Açıklayabilir misiniz?



EK 10. Gözlem Formu Örneği

Ü1 OKULUNA AİT YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMU ÖRNEĞİ

Öğretimsel etkinliklerin boyutlarına ilişkin gözlem formu:	Sınıf: 7 Kız: + Erkek: - Tarih: Ders saati: 3-4 Dönem:2.dönem			
	Geliştirilmesi gerekir	Kabul edilebilir	İyi	Çok iyi
Sınıf Atmosferi:				
1. Derse girişte warm-up aktivitelerini kullanarak mı başlıyor?				+
2. Dersin içeriğini öğrenci düzeyine uygun belirlemiş mi?			+	
3. Programda önerilen görsel araç gereç ve materyal kullanmaya dikkat etmekte mi? (flashcards,worksheets,CD,kukla,model, numune, poster, bilgisayar)			+	
4. Programda önerilen etkinliklere yer vermekte mi?(şarkı söyleme,dinleme,konuşma,yazma, eşleştirme, boyama vb....)			+	
5. Ders süresince dikkat çekmeye ve sürdürmeye yönelik programda önerilen yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmakta mı?(eğitseloyun,drama,TPR,gösterip yaptırma vb...)			+	
6. İngilizce dersinin ünite ve konularıyla, diğer derslerin konuları arasında ilişki kurabiliyor mu?				
7. Programda önerilen ölçme değerlendirme etkinliklerine yer veriyor mu?( Soru-Cevap Eşleştirme, Kes-Yapıştır,Öğrenci Gelişim Dosyası Şarkılar,Quiz,Çoktan Seçmeli,Doğru/Yanlış Kukla-drama,Dinleme,Oyun (Renk tombalası)				+
				+

## EK 11. Veli İzin Formu

Sayın veli,

Aşağıda adı-soyadı bulunan velisi bulunduğunuz öğrenci ile yapmakta olduğum Yüksek Lisans tezini gerçekleştirmek için 10-15 dakikalık bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmenin amacı yalnızca İngilizce öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik olacak. Çocuğunuzun bu görüşmeyi gerçekleştirebilmem için bu formu imzalayıp sınıfa getirmenizi rica ederim.

Öğrenci Ad Soyad

Veli Ad Soyad

İmza

**Araştırmayı gerçekleştiren öğretmenin;**

**Adı: Esen**

**Soyadı: Çetin**

**Görevi: İngilizce Öğretmeni**

**Çalıştığı kurum: Germencik Yılmaz Çakaloğlu İmam Hatip OrtaOkulu**

**Tez çalışmasının yürütüldüğü Üniversite: Adnan Menderes Üniversitesi**

**Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı**

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Velisi bulunduğunuz öğrenci çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkına sahiptir. Yapılan görüşme sonucunda elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır. Başka bir kişi ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. **Gizlilik** esastır.

## 7. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI

7. Sınıf Öğretim Programı, Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni'nde belirlenen düzeylerden A2 (Temel Düzey Kullanıcı/Ara veya Temel Gereksinim) düzeyine ulaşmanın ilk aşaması olarak belirlenmiştir. Bu yaş grubundaki öğrencilerde öncelikli olarak geliştirilmesi beklenen beceriler dinleme ve konuşma, ikincil olarak okuma ve yazmadır. Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni'nin A2 düzeyinde belirlenen genel kazanımları 7. Sınıf Öğretim Programı'nın çerçevesini oluşturmaktadır. Bu sınıf seviyesinde, öğrencilerin gerçekleştirmesi beklenen kazanımlar; dinleme-anlama, sözlü etkileşim, sözlü anlatım, okuma-anlama, yazma alanlarında olmak üzere aşağıda verilen Program'da ayrı ayrı belirtilmiştir. Program'ın içeriğini oluşturan temalar/konular ve iletişimsel işlevler, öğrencilerin gelişim özellikleri ve ilgi alanları dikkate alınarak belirlenmiştir. Konu ve temalar "yakından uzağa/bilinenden bilinmeyene" ilkesine uygun olarak sıralanmıştır. Üniteler öğrencilerin gerçekleştireceği iletişimsel işlevleri, uğraşacağı etkinlik ve görevleri ve dilin kullanılacağı bağlam ve konuları içerecek şekilde tasarlanmıştır. Program hazırlanırken güncel kuramsal çalışmalar ve bilimsel araştırmalarca önerilen ve yabancı dil öğrenme uğraşını etkili bir biçimde desteleyecek iletişim odaklı ilke ve yaklaşımların yanı sıra bu yaş grubunun gelişimsel özellikleri de dikkate alınmıştır. 7. Sınıf Öğretim Programı'nda ele alınan temalar; dış görünüş ve kişilik, spor, biyografi, vahşi hayvanlar, televizyon programları, kutlamalar, hayaller, kamu binaları, çevre ve gezegenler olarak belirlenmiştir. İletişimsel işlevler ise; kişileri ve karakterleri betimleme, basit karşılaştırmalar yapma, geçmiş eylemler hakkında konuşma, günlük rutinler ve etkinlikler hakkında konuşma ve basit önerilerde bulunma olarak sıralanabilir.

### Temel Düzey Kullanıcı

#### Ara veya Temel Gereksinim Düzeyi (A2) Ortak Yeti Açıklamaları

Öğrenciler basit ifadeleri ve iletişimsel anlamda elzem olan alanlarda (sözelimi yalın ve kişisel bilgiler, aile bilgileri, alışveriş, yakın çevre ve iş) sıklıkla kullanılan ifadeleri anlayabilir. Bilindik ve alışlagelen konular hakkında yalın ve basit bilgi alışverişini gerektiren kolay ve yaygın etkinlikler yoluyla iletişim kurabilir. Eğitimi, yakın çevresini basit yollardan betimleyebilir ve temel gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir.

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
1 Appearance And Personality	<p><b>Describing characters/people (Making simple inquiries)</b> —What does your best friend look like? —S/he is beautiful/handsome, with curly hair and green eyes. —What is s/he like? —S/he is slimmer than me and s/he has short and dark hair. —My cousin is more outgoing than me; s/he has a lot of friends.</p> <p><b>Making simple comparisons (Giving explanations/reasons)</b> S/he can play basketball well because s/he is taller than me.</p> <p>beautiful cute easy-going generous handsome honest headscarf outgoing plump punctual selfish slim smart stubborn</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.1.L1.</b> Students will be able to understand clear, standard speech on appearances and personalities.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.1.SI1.</b> Students will be able to talk about other people's appearances and personalities.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.1.SP1.</b> Students will be able to report on appearances and personalities of other people.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.1.R1.</b> Students will be able to understand a simple text about appearances, personalities, and comparisons including explanations and reasons.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.1.W1.</b> Students will be able to write simple pieces to compare people.</p>	<p><b>Contexts</b> Blogs Diaries/Journal Entries Illustrations Jokes Magazines Plays Podcasts Posters Questionnaires Stories Tables Videos</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Find Someone Who ... Games Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students prepare a visual dictionary by including new vocabulary items. • Students prepare a poster of a famous person they like. They describe his/her appearance and personality.</p>

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
<p>2 Sports</p>	<p><b>Talking about routines and daily activities</b>                      —Do you often go on a diet?                      —I never/sometimes/often/usually/always go on a diet.                      —How often do you exercise/train?                      —Once a month./Twice a day./Three times a week.                      He usually goes jogging in the park.</p> <p><b>Describing what people do regularly (Giving explanations and reasons)</b>                      I never/sometimes/often/usually/always wake up early in the mornings.                      S/he eats healthy food and runs once/twice a day because s/he wants to win a medal.                      They are never/sometimes/often/usually/always late to gym.</p> <p>achieve                      beat                      draw                      equipment                      go jogging/swimming/skating/running/...                      go on a diet                      hit                      indoor/outdoor                      injury, -ies                      lose                      medal, -s                      score ...                      a goal/a point                      spectator, -s                      success, -es                      train</p>	<p><b>Listening</b>  <b>E7.2.L1.</b> Students will be able to recognize frequency adverbs in simple oral texts.</p> <p><b>Spoken Interaction</b>  <b>E7.2.SI1.</b> Students will be able to ask questions related to the frequency of events.</p> <p><b>Spoken Production</b>  <b>E7.2.SP1.</b> Students will be able to talk about routines/daily activities by using frequency adverbs and giving explanations and reasons.</p> <p><b>Reading</b>  <b>E7.2.R1.</b> Students will be able to understand short and simple texts on sports.</p> <p><b>Writing</b>  <b>E7.2.W1.</b> Students will be able to write pieces about routines/daily activities by using frequency adverbs.</p>	<p><b>Contexts</b>                      Biographical Texts                      Blogs                      Diaries/Journal Entries                      E-mails                      Illustrations                      Jokes                      Letters                      Magazines                      News                      Plays                      Podcasts                      Posters                      Probes/Realia                      Questionnaires                      Reports                      Stories                      Tables                      Videos</p> <p><b>Tasks/Activities</b>                      Drama (Role Play, Simulation, Pantomime)                      Find Someone Who ...                      Games                      Guessing                      Information/Opinion Gap                      Information Transfer                      Labeling                      Matching                      Questions and Answers                      Reordering                      Storytelling                      True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b>                      • Students choose a famous sports figure from their own or another country, and they write about his/her routines/daily activities.</p>

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
3 Biographies	<p><b>Talking about past events (Making simple inquiries)</b> S/he was a hardworking person. S/he was alone and s/he had an interesting life. Why did s/he move to Manchester? —S/he moved to Manchester to study physics.</p> <p><b>Telling the time, days and dates</b> S/he was born in London in 1970. S/he grew up in London and s/he stayed there until 1988.</p> <p>alone award, -s brilliant die get engaged/married graduate grow up move own prize, -s raise children/kids</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.3.L1.</b> Students will be able to recognize specific information in oral texts dealing with past events and dates.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.3.SI1.</b> Students will be able to talk about past events with definite time.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.3.SP1.</b> Students will be able to describe past events and experiences.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.3.R1.</b> Students will be able to spot specific information about names and dates in past events in written texts.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.3.W1.</b> Students will be able to write a short and simple report about past events.</p>	<p><b>Contexts</b> Biographical Texts Blogs Diaries/Journal Entries E-mails Illustrations Jokes Letters Magazines News Reports Plays Podcasts Posters Questionnaires Stories Tables Videos</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Find Someone Who ... Games Guessing Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students choose a scientist or a historical figure, do research about his/her life and write a short biography about him/her.</p>



7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
4 Wild Animals	<p><b>Describing the frequency of actions</b> Tigers usually hunt during the day.</p> <p><b>Making simple inquiries</b> Where do tigers live? —They live in Asia. Which animals are now extinct?</p> <p><b>Making simple suggestions</b> What should we do to protect wildlife? —We should protect wild animals. —We shouldn't hunt them.</p> <p><b>Talking about past events (Giving explanations/reasons)</b> Some animals became extinct because people hunted them for different reasons. People always harmed wild animals because they were afraid of them.</p> <p>attack be afraid of birds (eagle, falcon, hawk, owl ...) cage, -s desert, -s enormous extinct habitat, -s harm human, -s hunt jungle, -s mammals (dolphin, elephant, giraffe, lion, shark, tiger ...) poison(ous) prey reptiles (alligator, crocodile, lizard, snake ...) survive</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.4.L1.</b> Students will be able to understand past and present events in oral texts. <b>E7.4.L2.</b> Students will be able to identify the names of wild animals in simple oral texts.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.4.SI1.</b> Students will be able to ask people questions about characteristics of wild animals.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.4.SP1.</b> Students will be able to make simple suggestions. <b>E7.4.SP2.</b> Students will be able to report on past and present events.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.4.R1.</b> Students will be able to understand past and present events in simple texts including explanations and reasons. <b>E7.4.R2.</b> Students will be able to spot the names of wild animals in simple texts.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.4.W1.</b> Students will be able to write pieces describing wildlife.</p>	<p><b>Contexts</b> Blogs Diaries/Journal Entries E-mails Illustrations Jokes Magazines News Reports Podcasts Posters Questionnaires Stories Tables Videos Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Find Someone Who ... Games Guessing Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students choose two wild animals and prepare a poster describing them. Then, students make suggestions to protect wild animals.</p>

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
5 Television	<p><b>Describing what people do regularly</b> I never/sometimes/often/usually/always watch football matches at weekends. I can't wait for it.</p> <p><b>Expressing preferences</b> I prefer movies to TV series. S/he prefers talk shows to reality shows. My favorite TV program is ...</p> <p><b>Stating personal opinions</b> Talk shows are usually amusing, but I think reality shows are pretty boring.</p> <p><b>Talking about past events</b> Did you watch the wild life documentary last night? —I watched it last night, and it was fantastic.</p> <p>appear channel, -s commercial, -s director, -s discussion, -s documentary, -ies news quiz show, -s reality show, -s recommend remote control, -s series sitcom, -s soap opera, -s talk show, -s</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.5.L1.</b> Students will be able to understand simple oral texts about daily routines and preferences.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.5.SI1.</b> Students will be able to ask questions about preferences of other people. <b>E7.5.SI2.</b> Students will be able to talk about past events and personal experiences.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.5.SP1.</b> Students will be able to state their preferences. <b>E7.5.SP2.</b> Students will be able to describe past events in a simple way.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.5.R1.</b> Students will be able to understand simple texts about daily routines and preferences. <b>E7.5.R2.</b> Students will be able to understand simple texts about past events.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.5.W1.</b> Students will be able to write pieces about daily routines and preferences.</p>	<p><b>Contexts</b> Advertisements Blogs Diaries/Journal Entries E-mails Illustrations Magazines News Reports Podcasts Posters Questionnaires Stories Tables Videos Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Find Someone Who ... Games Guessing Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students choose two types of TV programs that they frequently watch and prepare a poster giving information about the programs.</p>



7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
6 Celebrations	<p><b>Making simple suggestions (Accepting and refusing)</b> Would you like some cake? —Yes, please. Just a little. I'll get a sandwich. Would you like one? —No, thanks. I am full.</p> <p><b>Making arrangements and sequencing the actions</b> It is easy to organize a birthday party. First, you should prepare a guest list. Then, you should decorate your place. Finally, you should prepare lots of food.</p> <p><b>Expressing needs and quantity</b> We need some/a lot of balloons. I have a lot of/many/one or two/some presents.</p> <p>arrange attend beverage, -s decorate fancy guest, -s host, -s invitation card/message invite organize refuse wrap</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.6.L1.</b> Students will be able to recognize utterances related to suggestions, needs and quantity of things.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.6.SI1.</b> Students will be able to talk about arrangements and sequences of actions.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.6.SP1.</b> Students will be able to make suggestions. <b>E7.6.SP2.</b> Students will be able to express needs and quantity.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.6.R1.</b> Students will be able to understand texts about celebrations.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.6.W1.</b> Students will be able to write invitation cards.</p>	<p><b>Contexts</b> Advertisements Blogs Diaries/Journal Entries E-mails Illustrations Lists Magazines News Reports Notes and Messages Podcasts Posters Questionnaires Stories Tables Videos Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Find Someone Who ... Games Guessing Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items. • Students organize a birthday party. They prepare a list for needs, guests and food. They also prepare an invitation card.</p>

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
7 Dreams	<p><b>Making predictions</b>  —Will they be the champion?  —I hope so.  Do you think so?  —I hope so./I hope not.  —What is your dream for the future?  —I will definitely go to university, but I may not live in a big city. I may get married.  The world will be a more peaceful place.  The Internet will become more popular.</p> <p>believe  career  dream  excellent  guess  imagine  make a guess  peaceful  predict  probably  receive  trick, -s</p>	<p><b>Listening</b>  <b>E7.7.L1.</b> Students will be able to understand utterances about predictions and future events in simple oral texts.</p> <p><b>Spoken Interaction</b>  <b>E7.7.SI1.</b> Students will be able to talk about simple predictions.</p> <p><b>Spoken Production</b>  <b>E7.7.SP1.</b> Students will be able to report on simple predictions.</p> <p><b>Reading</b>  <b>E7.7.R1.</b> Students will be able to understand short and simple texts about predictions.</p> <p><b>Writing</b>  <b>E7.7.W1.</b> Students will be able to write pieces about predictions and future events.</p>	<p><b>Contexts</b>  Blogs  Diaries/Journal Entries  E-mails  Illustrations  Lists  Magazines  News  Reports  Notes and Messages  Podcasts  Posters  Questionnaires  Songs  Stories  Tables  Videos  Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b>  Drama (Role Play, Simulation, Pantomime)  Find Someone Who ...  Games  Guessing  Information/Opinion Gap  Information Transfer  Labeling  Matching  Questions and Answers  Reordering  Storytelling  True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b>  • Students write a simple letter about their dreams and expectations from the future.  • Students keep expanding their visual dictionary by including new vocabulary items.</p>

## 7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
<b>8</b> Public Buildings	<p><b>Giving explanations/reasons</b>            You should play in the new park to make friends.            S/he can go to shopping malls to buy anything.            You may go to the police station to report the burglary.            I usually visit the hospital to see my doctor.            S/he went to the cinema to watch a documentary about wild life.            They went to the bookshop to buy a sports magazine.</p> <p>amusement park, -s            art gallery, -ies            bakery, -ies            chemist's            city hall            coffee shop, -s            department store, -s            fire station            game/music store, -s            governorship            grocery, -ies            movie theater, -s            municipal office            municipality, -ies            police station            shopping mall, -s</p>	<p><b>Listening</b>  <b>E7.8.L1.</b> Students will be able to recognize the names of the public buildings.  <b>E7.8.L2.</b> Students will be able to understand explanations with reasons.</p> <p><b>Spoken Interaction</b>  <b>E7.8.SI1.</b> Students will be able to give explanations with reasons.</p> <p><b>Spoken Production</b>  <b>E7.8.SP1.</b> Students will be able to report on explanations with reasons.</p> <p><b>Reading</b>  <b>E7.8.R1.</b> Students will be able to understand simple expressions and recognize familiar words about explanations with reasons.</p> <p><b>Writing</b>  <b>E7.8.W1.</b> Students will be able to write pieces about explanations with reasons.</p>	<p><b>Contexts</b>            Blogs            Diaries/Journal Entries            E-mails            Illustrations            Lists            Magazines            Maps            News            Reports            Notes and Messages            Podcasts            Posters            Questionnaires            Songs            Stories            Videos            Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b>            Drama (Role Play, Simulation, Pantomime)            Find Someone Who ...            Games            Guessing            Information/Opinion Gap            Information Transfer            Labeling            Matching            Questions and Answers            Reordering            Storytelling            True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b>            • Students prepare a map of their neighborhood, including public buildings, and write why they go to each of these places.</p>

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
9 Environment	<p><b>Describing simple processes</b> First, get the seeds. Then, plant and water them.</p> <p><b>Expressing obligation</b> What should we do for our environment? —We have to start using public transportation. —Stop polluting the rivers. We must stop destroying forests.</p> <p><b>Giving explanations/reasons</b> Rain forests are important because they are necessary for oxygen. We should protect wild animals because they are important for the balance of the nature.</p> <p>balance climate, -s eco-friendly efficient global warming green house effect increase nature protect pollute/pollution recycle renewable responsible solar/wind energy take action temperature threaten waste</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.9.L1.</b> Students will be able to understand phrases and the highest frequency vocabulary about environment. <b>E7.9.L2.</b> Students will be able to follow how a simple process is described in clear oral texts.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.9.SI1.</b> Students will be able to talk about obligations. <b>E7.9.SI2.</b> Students will be able to give simple instructions for a specific process.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.9.SP1.</b> Students will be able to give a simple description or presentation of a process.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.9.R1.</b> Students will be able to identify specific information in various texts about environment.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.9.W1.</b> Students will be able to write short, simple messages about environment. <b>E7.9.W2.</b> Students will be able to write short description of a process.</p>	<p><b>Contexts</b> Advertisement Blogs Diaries/Journal Entries E-mails Illustrations Lists Magazines Maps News Reports Notes and Messages Podcasts Posters Questionnaires Songs Stories Videos Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Games Guessing Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students prepare a poster showing the ways of protecting our environment.</p>

7. SINIF / 7<sup>th</sup> GRADE

Unit / Theme	Functions & Useful Language	Language Skills and Learning Outcomes	Suggested Contexts, Tasks and Assignments
10 Planets	<p><b>Making simple comparisons</b> —Jupiter is larger than Saturn. —Uranus is cooler than Saturn.</p> <p><b>Talking about past events</b> When did scientists discover Pluto? In 2003, the Mars Exploration Mission began. They discovered evidence of water.</p> <p><b>Making simple inquiries</b> Is there any water on the surface of Mars? Is there life in other planets? What do you know about our solar system? What do you know about planets?</p> <p>atmosphere evidence explore galaxy gravity meteor moon, -s observe orbit planet, -s proof rescue satellite, -s shower, -s solar system, -s space shuttle, -s surface, -s universe</p>	<p><b>Listening</b> <b>E7.10.L1.</b> Students will be able to identify the discussion topic about popular science in simple oral texts.</p> <p><b>Spoken Interaction</b> <b>E7.10.SI1.</b> Students will be able to make simple comparisons. <b>E7.10.SI2.</b> Students will be able to talk about past events.</p> <p><b>Spoken Production</b> <b>E7.10.SP1.</b> Students will be able to report on general truths in various ways.</p> <p><b>Reading</b> <b>E7.10.R1.</b> Students will be able to identify specific information in various texts about facts and general truths. <b>E7.10.R2.</b> Students will be able to identify specific information about past events.</p> <p><b>Writing</b> <b>E7.10.W1.</b> Students will be able to write short and basic descriptions of facts and general truths.</p>	<p><b>Contexts</b> Blogs Charts Diaries/Journal Entries E-mails Illustrations Lists Magazines Maps News Reports Notes and Messages Podcasts Posters Questionnaires Songs Stories Tables Videos Websites</p> <p><b>Tasks/Activities</b> Drama (Role Play,Simulation, Pantomime) Find Someone Who ... Games Guessing Information/Opinion Gap Information Transfer Labeling Matching Questions and Answers Reordering Storytelling True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b> • Students complete and reflect on their visual dictionaries. • Students prepare a poster about our solar system and give information about the planets.</p>

# ÖZGEÇMİŞ

## Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Esen ÇETİN

Doğum Yeri ve Tarihi: Uşak / 25.08.1985

## Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Anadolu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi/ Yabancı Diller Eğitimi-İngilizce Eğitimi/İngilizce Öğretmenliği

## İş Deneyimi

Öğretmen (2007-2008) / 75.Yıl Cumhuriyet YİBO/ Batman

Öğretmen (2008-2010) Domaniç ÇPL/ Domaniç

Öğretmen (2010-2014) Tavşanlı Atatürk Anadolu Lisesi / Kütahya

Öğretmen (2014- ) Germencik Yılmaz Çakaloğlu İmam Hatip Ortaokulu / Aydın

## İletişim

e-posta Adresi: [ctnesen1985@gmail.com](mailto:ctnesen1985@gmail.com) /

Tarih 13.07.2018