



**T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL 2. SINIF İNGİLİZCE DERSİ  
ÖĞRETİM PROGRAMININ  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Berk BAYRAKTAR**

**BURSA**

**Haziran, 2014**





**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL 2. SINIF İNGİLİZCE DERSİ  
ÖĞRETİM PROGRAMININ  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Berk BAYRAKTAR**

**Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans  
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Danışman**

**Doç. Dr. Sedat YÜKSEL**

**BURSA**

**Haziran, 2014**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

**Berk BAYRAKTAR**

**...../06/2014**

## **YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI**

“İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan  
Berk BAYRAKTAR

Danışman  
Doç. Dr. Sedat YÜKSEL

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı  
Prof. Dr. Murat ALTUN

**T.C.**  
**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 801220001 numaralı Berk BAYRAKTAR'ın hazırladığı "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı ..... günü ..... saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı / başarısız) olduğuna (oybirliği / oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve  
Sınav Komisyonu Başkanı)  
Doç. Dr. Sedat YÜKSEL  
Uludağ Üniversitesi

Üye  
Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIÇ  
Uludağ Üniversitesi

Üye  
Yrd. Doç. Dr. İsmet ÖZTÜRK  
Uludağ Üniversitesi

## ÖN SÖZ

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde büyük katkısı olan değerli görüş ve önerileriyle bana yol gösteren değerli hocam, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Sedat YÜKSEL'e, veri toplama aracının oluşturulmasında ve verilerin analiz edilmesinde yardımlarını esirgemeyen Sayın hocalarım Yrd. Doç. Dr. İsmet ÖZTÜRK'e ve Öğr. Gör. Dr. Abdullah CAN'a şükranlarımı sunarım.

Görev yaptığım İbrahim Hüsniye Çağlayan Ortaokulunda çalışmamı gerçekleştirmek için bana her türlü desteği veren okul yöneticilerim Sayın İsmet ER'e ve Sabahattin ALBAY'a, çalışma sürecinde desteklerini esirgemeyen ve çalışmaya görüşlerini belirterek katkıda bulunan öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Çalışmanın her aşamasında büyük bir özveri örneği göstererek her türlü desteği sağlayan sevgili eşim Mine BAYRAKTAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Berk BAYRAKTAR

## ÖZET

Yazar	: Berk BAYRAKTAR
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	: Eğitim Programları ve Öğretimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XII + 142
Mezuniyet Tarihi	:
Tez	: İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi
Danışmanı	: Doç. Dr. Sedat YÜKSEL

### **İLKOKUL 2. SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Bu çalışmanın amacı 2013-2014 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde uygulamaya konulan ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Çalışmada İngilizce öğretmenlerinin programın kazanımlar, içerik, öğrenme yaşantıları, değerlendirme ve uygulama boyutuyla ilgili görüşleri belirlenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bursa'nın Orhaneli ilçesinde 8 ilkokulda görev yapan 9 İngilizce öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan görüşme formu kullanılmıştır. İlk bölümde öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler; ikinci bölümde ise program hakkında 18 adet açık uçlu soru yer almaktadır. Veriler, öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir.



Çalışmanın sonuçları öğretmenlerin genel anlamıyla öğretim programı hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Erken yaşlarda yabancı dil eğitimine başlanması ve programın iki dil becerisinden oluşması önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Ayrıca kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlanması, çok sayıda etkinliğin yer alması ve alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması programın olumlu özellikleri olarak öne çıkmaktadır. Ancak öğretmenler programın olumsuz ve eksik taraflarının da olduğunu belirtmiştir. Program hakkında yeterli destek ve rehberlik sağlanamaması, içerikte yer alan konuların birbiriyle bağlantılı ve işlevsel olmaması, kelime sayısının fazla olması ve dersle ilgili araç-gereç eksikliği programın olumsuz özellikleri olarak ifade edilmiştir.

Araştırma bulguları doğrultusunda programı tanıtıcı hizmet içi eğitim çalışması yapılması, konuların yeniden düzenlenmesi, ders saatinin arttırılması ve dersle ilgili materyallerin sağlanması gibi öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Program değerlendirme, yabancı dil öğretimi, İngilizce öğretim programı

## **ABSTRACT**

Author : Berk BAYRAKTAR  
University : Uludağ University  
Field : Educational Sciences  
Branch : Curriculum and Instruction  
DegreeAwarded : Master's Degree  
Page Number : XII + 142  
Degree Date :  
Thesis : Evaluation of the English Curriculum for Second Classes in  
Primary Schools According to Teachers' Opinions  
Supervisor : Associate Prof. Dr. Sedat YÜKSEL

### **EVALUATION OF THE ENGLISH CURRICULUM FOR SECOND CLASSES IN PRIMARY SCHOOLS ACCORDING TO TEACHERS' OPINIONS**

The aim of this study is to evaluate the second grade English curriculum which is put into practice in Turkey in 2013-2014 education year according to teachers' opinions. In this study, English teachers' opinions on the curriculum's goals, content, learning process, evaluation and implementation dimensions are identified. The qualitative research methods are used in this study. The research group consists of 9 English teachers who work in 8 primary schools in Orhaneli town of Bursa. An interview with two sections is used as a data gathering instrument. In first section of the interview, personal information about teachers; in the second section, eighteen open-ended questions about the curriculum take part. The data gathered by face to face interviews, are evaluated by content analysis.

The results of the study show that teachers have generally positive thoughts about the curriculum. In this curriculum, there are only two language skills and foreign language teaching begins at early childhood. These are seen as an important

development. Also the goals prepared according to students' development features, a great number of activities and alternative evaluation methods are found to be positive. However, the teachers state that the curriculum has some weak and negative aspects. Lack of adequate support and guidance, content topics not relating with each other and functional, large number of words and lack of the necessary materials for the lesson are expressed the negative aspects of the curriculum.

Based on the study results, some recommendations such as implementing in-service training to introduce the curriculum, rearranging the topics, increasing the lesson time and supplying related materials for the lesson are proposed.

**Key words:** Curriculum evaluation, foreign language teaching, English curriculum

# İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖN SÖZ .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar .....	xi
KISALTMALAR .....	xii

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Problem Cümlesi.....	5
1.5. Alt Problemler .....	5
1.6. Sayıtlılar.....	6
1.7. Sınırlılıklar.....	6
1.8. Tanımlar.....	6

## **BÖLÜM 2**

### **YÖNTEM**

2.1. Araştırma Modeli.....	8
2.2. Çalışma Grubu.....	9
2.3. Veri Toplama Aracı.....	10
2.4. Verilerin Toplanması.....	11
2.5. Verilerin Analizi.....	11

## **BÖLÜM 3**

### **KURAMSAL TEMELLER**

3.1. Eğitim Programı.....	12
3.2. Öğretim Programı.....	13
3.3. Program Geliştirme.....	14
3.4. Program Değerlendirme.....	16
3.5. Program Değerlendirme Modelleri.....	18
3.5.1. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli.....	18
3.5.2. Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli.....	19
3.5.3. Provus'un Farklar Yaklaşımı İle Değerlendirme Modeli.....	20
3.5.4. Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli.....	21
3.5.5. Stufflebeam'in Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli.....	22
3.5.6. Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli.....	23
3.6. Yabancı Dil Öğretimi.....	23
3.7. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.....	28

3.7.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi.....	28
3.7.2. Düzvarım Yöntemi.....	30
3.7.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi.....	31
3.7.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı.....	32
3.7.5. Doğal Yöntem.....	33
3.7.6. İletişimci Yaklaşım.....	33
3.7.7. Seçmeli Yöntem.....	35
3.7.8. Telkin Yöntemi.....	35
3.7.9. Grupla Dil Öğretim Yöntemi.....	36
3.7.10. Sessizlik Yöntemi.....	37
3.7.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi.....	38
3.8. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası.....	38
3.9. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Gelişimi (Cumhuriyet Sonrası Dönem).....	44
3.10. İlköğretim İngilizce Öğretim Programları.....	46
3.10.1. İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programı.....	53
3.11. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi.....	55
3.12. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi.....	59
3.12.1. Dinleme Becerisi.....	59
3.12.2. Konuşma Becerisi.....	60
3.12.3. Okuma Becerisi.....	62
3.12.4. Yazma Becerisi.....	62
3.13. İlgili Araştırmalar.....	64

## **BÖLÜM 4**

### **BULGULAR VE YORUMLAR**

4.1. İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.....	70
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	79
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	85
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	99
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	112

## **BÖLÜM 5**

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuçlar.....	120
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	120
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	123
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	124
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	128
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	129
5.2. Öneriler.....	131
5.2.1. Araştırmanın Bulgularına Dayalı Öneriler .....	131
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	132

<b>KAYNAKÇA</b> .....	133
<b>EKLER</b> .....	137
EK 1 – Araştırma İzni .....	137
EK 2 – Kişisel Bilgiler Formu .....	138
EK 3 – Görüşme Soruları .....	139
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	142



## TABLULAR

	<b>Sayfa No</b>
<i>Tablo 1 : İngilizce Modeli ( 2–8. Sınıflar )</i> .....	51
<i>Tablo 2 : İngilizce Dersinin 2. Sınıfta Başlamasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri</i> .....	70
<i>Tablo 3 : Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (CEFR) Hakkında Öğretmen Görüşleri</i> .....	72
<i>Tablo 4 : 2. Sınıf Öğretim Programındaki 4 Temel Dil Becerisi İle İlgili Öğretmen Görüşleri</i> .....	73
<i>Tablo 5 : 2. Sınıf İngilizce Programının Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	76
<i>Tablo 6 : 2. Sınıf İngilizce Programının İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	79
<i>Tablo 7 : Öğrenilmesi Gereken Sözcüklere İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	82
<i>Tablo 8 : Programla İlgili Hizmet İçi Eğitim Düzenlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	85
<i>Tablo 9 : 2. Sınıf İngilizce Programında Yer Alan Etkinlikler ve Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	86
<i>Tablo 10 : Öğrencilerin Derse Aktif Olarak Katılması ve Yapılan Hataların Düzeltilmesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri</i> .....	88
<i>Tablo 11 : 2. Sınıf Öğretim Programının Bireysel Farklılıkları Dikkate Alması</i> .....	91
<i>Tablo 12 : Öğrencilerin İngilizceye Olan İlgileri</i> .....	94
<i>Tablo 13 : 2. Sınıf Öğretim Programı İle Birlikte Hazırlanan Materyaller ve İngilizce Dersinde Teknoloji Kullanımı İle İlgili Öğretmen Görüşleri</i> .....	95
<i>Tablo 14 : 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri</i> .....	99
<i>Tablo 15 : Programın Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri</i> .....	103
<i>Tablo 16 : Öğretmenlerin Program Hakkındaki Önerileri</i> .....	108
<i>Tablo 17 : 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Dayandığı Temel Düşünce Hakkındaki Öğretmen Görüşleri</i> .....	112
<i>Tablo 18 : 2. Sınıf Öğretim Programındaki Açıklamalarla İlgili Öğretmen Görüşleri</i> .....	114
<i>Tablo 19 : Okulların Fiziksel Altyapıları ve Sınıf Mevcutları Hakkında Öğretmen Görüşleri</i> .....	116

## KISALTMALAR

<b>AB</b>	: Avrupa Birliği
<b>ABD</b>	: Amerika Birleşik Devletleri
<b>ADP</b>	: Avrupa Dil Portfolyosu
<b>AKT</b>	: Aktaran
<b>CEFR</b>	: The Common European Framework of Reference for Languages
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>NATO</b>	: North Atlantic Treaty Organisation
<b>ÖSYM</b>	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
<b>TTKB</b>	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
<b>UNESCO</b>	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation
<b>VB</b>	: Ve benzeri

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumuna, amacına ve önemine, problem cümlesine, alt problemlerine, sayılıtlarına, sınırlılıklarına ve konu ile ilgili temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

#### 1.1. PROBLEM DURUMU

2000’li yılların başından itibaren teknoloji, bilim ve sosyal alanlarda meydana gelen gelişmeler birçok yeni bilginin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Yapılan her araştırma ve çalışmada daha önceden elde edilen bilgiler geçerliliğini yitirmiş ve sürekli olarak yenileşme sağlanarak insanlar için doğru ve geçerli bilgi üretilmiştir. Bazı araştırmacılar son yıllarda ortaya çıkan yeni bilgi ve gelişmelerin daha önceki dönemlerde üretilenden daha fazla olduğunu ifade etmektedir. Elde edilen yeni bilgilerle birlikte kültürel, iletişimsel ve toplumsal alanlarda yeni gelişmeler olmuştur. Karşılıklı kültürel etkileşimin gerçekleşmesiyle insanlar arasındaki mesafeler giderek azalmıştır. Özellikle bilgisayar kullanmayı bilen bireyler dünyanın diğer ucundaki kişilerle iletişim kurabilme imkânına kavuşmuştur. Böylelikle yabancı dil öğrenme ihtiyacı artmış ve yabancı dil öğrenimi oldukça önemli bir hale gelmiştir.

Dünya üzerinde en yaygın olarak kullanılan yabancı dil İngilizcedir. İngiltere’nin dünya siyasetinde söz sahibi olması, 18. yüzyılda kurulan ABD’nin giderek güçlenmesi ve süper güç haline gelmesi bu durumun temel nedeni olarak gösterilebilir. Ülkelerin uluslararası ilişkilerde ortak dil kullanma ihtiyaçları ve pek çok bilimsel, sanatsal ve akademik çalışmalarda ortak dile gereksinim duyulması İngilizcenin gelişimine olumlu katkı yapmıştır. Ayrıca internetin gelişmesiyle insanlar ihtiyaçlarının birçoğunu bilgisayar üzerinden karşılamaktadır. İnternet sayesinde çalışmalar kolaylaşmış, zamandan tasarruf edilmiş ve daha fazla bilgiye erişim sağlanmıştır. İnternet üzerinde kullanılan ortak dilin İngilizce olması günümüzde

milyonlarca insanın yabancı dil olarak İngilizce öğrenmeye çalışmasını teşvik etmiştir. Bu nedenlerden dolayı İngilizce küresel dil ya da dünya dili haline gelmiştir.

Ülkemizde yabancı dile olan ilgi 1950'li yıllarda ülkemizin NATO, UNESCO gibi uluslararası kuruluşlara üye olmasıyla birlikte başlamıştır. Bu dönemden itibaren yabancı dil öğrenimiyle ilgili çalışmalar yapılmış ve çeşitli okullar açılmıştır. Geçen yıllar içerisinde İngilizceye olan yönelişin arttığı görülmektedir. Asya ve Avrupa ülkeleri arasında yer alan ülkemizin coğrafi konumu nedeniyle turizm faaliyetlerinin gelişme göstermesi İngilizceye olan ilgiyi pekiştirmiştir. Ayrıca ülkemizin 1990'lı yıllarda Avrupa Birliği sürecine girmesiyle İngilizceye karşı olan ilgi adeta zirve yapmıştır. Diğer ülkelerle olan ilişkilerin gelişmesi ve bazı özel şirketlerin yabancı yatırımcılarla çalışmaya başlaması İngilizce bilmeyi zorunluluk haline getirmiştir.

Nüfusun hızlı bir şekilde artması ve dünya genelinde ortaya çıkan ekonomik kriz iş imkânlarını azaltmıştır. Geçmiş yıllarda lise mezunlarının iş bulması mümkünken, günümüzde üniversite mezunları dahi iş bulmada sıkıntılar yaşamaktadır. Günümüzde işverenler, iş başvurusunda bulunanlar arasında eleme yapabilmek için İngilizce bilmeyi temel şart olarak belirlemektedir. İşe girebilmek için hem aranan niteliklere sahip olan hem de yabancı dil bilen bireyler gerekmektedir. Bu yüzden pek çok genç sadece işe girebilmek için yabancı dil öğrenmeye çalışmakta ve çeşitli kurslara gitmektedir. Bu durum ülkemizde yabancı dil öğrenmenin temel gerekçeleri arasında gösterilebilir.

Ülkemiz hem iklim hem de coğrafi olarak turizm alanında şanslıdır. Pek çok bölgemizde turizm faaliyetleri yapılmakta, yurt içinden ve yurt dışından gelen turistler ağırlanmaktadır. Özellikle yurt dışından gelen turistlerin olduğu bölgelerde hâkim dilin İngilizce olması o bölgede çalışan insanların yabancı dil öğrenmesini teşvik etmektedir. Çünkü turistlerle iletişim kurmada başarılı olan kişiler kendileri için gerekli kazancı sağlamaktadır. Ayrıca, ana dili İngilizce olan kişilerle kurulan iletişim, telaffuzunun gelişimine yardımcı olduğu için İngilizce öğrenmeye çalışan kişiler bu durumdan olumlu olarak etkilenmektedir.

Ülkeler arası ulaşımın kolaylaşması, internet teknolojisinin gelişerek hayatımızda önemli bir yere sahip olması, sosyal ağlardaki hâkim dilin İngilizce olması ve gelişen dünya şartlarına uyum sağlanma çabası yabancı dil öğrenmede diğer nedenler olarak gösterilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, yabancı dile karşı olan bu ilgi ve istek karşısında ilk olarak 1997 yılında program değişikliğine gitmiş ve yabancı dil eğitimini 4 ve 5. sınıflardan itibaren başlatmaya karar vermiştir. Aynı dönemde zorunlu derslere

ek olarak takviyeli yabancı dil dersleri ve seçmeli ikinci yabancı dil dersleri uygulamaya geçirilerek yabancı dil öğretiminde radikal bir adım atılmıştır.

Hazırlanan yeni program, yabancı dil öğrenme yaşını düşürerek öğrencilerin daha erken yaşta İngilizce öğrenmeye başlamasını sağlamıştır. Ancak programın uygulanmaya başlanmasıyla istenen sonuçların ortaya çıkmadığı düşünülmektedir. Çünkü öğrenciyi geri planda bırakarak öğretmeni ön plana çıkaran, öğrencilerin bireysel özelliklerini göz önüne almayan ve konuşma ile dinleme becerilerini geri planda bırakan İngilizce öğretim programının hedeflere ulaşmada yetersiz kaldığı söylenebilir. Öğrencilere İngilizce dilbilgisi kalıpları ve yapıları aktarılmış ve öğrenciler bu kalıpların dışına çıkamamıştır. O dönemde İngilizce eğitimi gören kişiler bugünlerde yabancı dil eğitim kurslarında İngilizce öğrenmeye çalışmaktadır. Bu yüzden 1997 İngilizce öğretim programının istenen başarıyı sağlayamadığı düşünülmektedir.

2000'li yıllara girilmesiyle birlikte Avrupa Birliği'ne uyum çalışmaları kapsamında yabancı dil öğretimi çalışmaları şekillenmiştir. Ayrıca 1997 programından istenen sonuçların alınamaması ve Avrupa'daki ülkeler ile eşgüdüm sağlama çabaları nedeniyle MEB, 2006 yılında yeni bir İngilizce öğretim programı hazırlamıştır. Yapılandırmacı eğitim anlayışına dayanan bu program öğrencileri eski programa göre biraz daha aktif hale getirmiştir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışı uygulanmaya çalışılmış, etkinlikler dört temel dil becerisinin öğretimi doğrultusunda şekillenmiştir (MEB, 2006). Yapılan araştırmalar ve çalışmalar, gerekli alt yapının sağlanmadan programın uygulamaya geçilmesi, yeterli araç-gerecin sağlanamaması ve ülke genelinde ortaya çıkan uygulama farklılıkları nedeniyle programın istenen sonuçlara ulaşamadığını göstermiştir (Karakoyun, 2008; Seçkin, 2010). 2013 yılında eğitim sisteminin değişmesiyle birlikte İngilizce öğretim programı yine değişmiştir. 2013 yılından itibaren İngilizce öğretim programı 2. sınıflarda uygulanmaya başlamıştır. Bu yenilikle öğrencileri küçük yaşta yabancı dil ile tanıştırmak onları daha erken yaşta yabancı dil eğitimine başlatmanın amaçlandığı söylenebilir.

Yeni İngilizce öğretim programının etkililiği yapılacak olan çalışmalarla belirlenecektir. Programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşleri ve fikirleri bu konuda oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Program doğrultusunda öğrencileri için öğrenme etkinlikleri düzenleyen, dersle ilgili planlar hazırlayan ve öğrencilerin başarısını ölçmede yeni ölçme ve değerlendirme metotlarını kullanan öğretmenler programın değerlendirilmesinde birinci veri kaynağıdır. Öğrenme sürecinde ortaya çıkan sorunlar ve programın aksayan tarafları yapılacak olan çalışmalarla ortaya

çıkacaktır. Öğretmenlerin görüşleri, fikirleri ve önerileri programın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için katkı sağlayacaktır.

2013-2014 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan ikinci sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmada ilkokul ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programını değerlendirme problem olarak ele alınmıştır. Bu çalışmanın yabancı dil dersi öğretim programı geliştirme çalışmalarına yardımcı olması beklenmektedir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Yenilenen eğitim sistemiyle ülkemizde ilk kez uygulanmaya başlanan ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımları, içeriği, öğrenme yaşantıları, değerlendirme ve uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşlerini alarak programı değerlendirmek ve elde edilen verilerle programın eksik yönlerini belirlemek, yeni geliştirilecek programlara ve yürütülecek araştırmalara katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Bu araştırmada yeni program hazırlanırken programın ihmal edilen tarafları, programın uygulamada ne derece başarılı olduğu, öğretmenlerin programı benimseme düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu araştırma 2. sınıf İngilizce öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymayı ve öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır.

## **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Her geçen gün değişen ve gelişen dünyamızda eğitim sistemleri de değişimden etkilenmektedir. Eğitim sisteminin temel işlevi topluma ait olan kültürü gelecek nesillere aktarmaktır. Ayrıca öğrencileri değişen şartlarla birlikte geleceğe hazırlamak ve kendi kendine yetebilen, yaratıcı ve özgür bireyler haline getirmek de yine eğitim sisteminin işlevleri arasındadır.

MEB, bu amaçlar doğrultusunda İngilizce öğretim programlarını yenilemiş ve İngilizce dersini ilk kez ikinci sınıf düzeyine indirerek 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren programı uygulamaya başlamıştır. Yeni hazırlanan ilkokul ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programı iletişimsel öğelerin ön planda yer aldığı öğrenci

merkezli bir programdır. Program öğrencileri dili kullanmaya yöneltmeyi amaçlamaktadır. Ancak, programla ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim çalışmasının yapılmaması ve programın ön çalışma yapılmadan uygulamaya geçirilmesi eğitimciler tarafından eleştirilebilir. Bu araştırmada ilkokul ikinci sınıflarda uygulanan İngilizce dersi öğretim programı değerlendirilmiş, öğretmenlerin uygulama sürecinde karşılaştığı sorunların neler olduğu ve bu sorunların çözümü için yapılması gerekenler incelenmiştir. Yeni öğretim programının etkililiğinin artırılması için çözüm önerileri geliştirilmiştir. Bu araştırmanın programın aksayan yönlerin tespit edilerek düzeltilmesi, geliştirilmesi ve programın daha iyi işleme için eğitim programcılarına ve öğretmenlere yardımcı olacağı beklenmektedir. Ayrıca bu araştırma, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin bilinçli olmalarına, hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasına ve daha sonra yapılacak olan çalışmalara fayda sağlayacağından dolayı önemlidir.

#### **1.4. PROBLEM CÜMLESİ**

İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

#### **1.5. ALT PROBLEMLER**

- 1- İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımlar ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2- İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 3- İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eğitim durumları ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 4- İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 5- İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının okullarda uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## 1.6. SAYILTILAR

Bu araştırma aşağıda yazılı olan sayılıtlara göre yürütülmüştür.

- 1- Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenler, yöneltilen sorulara samimiyetle ve içtenlikle yanıt vermişlerdir.
- 2- Araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzmanlar tarafından incelenen sorular araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak düzeyde ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

## 1.7. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 1- Bu araştırma ilköğretim ikinci sınıf İngilizce öğretim programı ile sınırlıdır.
- 2- Bu araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bursa ili Orhaneli ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 3- Bu araştırma öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

## 1.8. TANIMLAR

*Eğitim Programı:* Öğrenen için okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğine denir (Demirel, 2004).

*Öğretim Programı:* Belirli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır (Varış, 1996).

*Program Geliştirme:* Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenleme sürecidir (Erden, 1993, 3).

*Program Değerlendirme:* Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın



etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Erden, 1993, 9).

*İngilizce Öğretim Programı:* MEB, TTK Başkanlığının 01.02.2013 tarihli kararı ile 2013-2014 öğretim yılından itibaren 2 ve 5. ; 2014-2015 öğretim yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7. ; 2015-2016 öğretim yılından itibaren 8. Sınıflarda uygulanacak olan öğretim programıdır (MEB, 2013).

## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumu yer almaktadır.

#### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada 2013 yılında uygulanmaya başlanan 2. sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemi nitel araştırma yöntemidir.

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” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, 19).

Kuş (2003) nitel araştırmayı; kişisel deneyim, yaşam öyküsü, görüşme, gözlemsel, tarihsel ve görsel metinler gibi veri toplama teknikleriyle bireylerin yaşamlarındaki rutin ve problematik anları ve anlamları tanımlayan çalışmalar olarak ifade etmektedir.

Yeni ve genç bir alan olan eğitim bilimlerinde nicel araştırmaların yanı sıra nitel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmaktadır. Olayların ve olguların değişken bir yapıda olması ve bu değişkenliğin derinlemesine inceleme gereksinimi araştırmacıları nitel araştırmalar yapmaya yönlendirmektedir. Ayrıca bireylerin kendi görüşlerini daha rahat ifade edebildikleri bu yöntem popülerliğini giderek arttırmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda nitel araştırma yönteminin daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak olayları ve olguları daha yakından incelemek, araştırmacıyı süreç daha fazla katmak ve araştırma sürecini doğal bir biçimde betimlemek olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir olgunun kendi yaşam çerçevesi içinde çalışılması ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılabilir. Yani durum çalışması araştırmacının “neden?” ve “nasıl?” sorularına odaklanarak “hedeflenen durumu” derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelemek istediğinde kullanılmaktadır (Yin, 2003).

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme (mülakat) kullanılmıştır. Görüşme insanların duygularını, düşüncelerini, algı ve deneyimlerini ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir araçtır (Bogdan ve Biklen, 2007). Görüşme ile karşıdaki kişinin yorumları ve bakış açısıyla ilgili olarak fikir ediniriz. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin amacı ve görüşmenin niçin yapıldığı ifade edilmelidir. Görüşme anında görüşülen kişi baskı altına alınmadan ve yönlendirme yapılmadan kendi fikirlerini rahatça ifade edebilmelidir.

Program değerlendirmeyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda genellikle nicel yöntemler tercih edilmiştir. Ancak bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. İlk defa uygulanan 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programını daha detaylı ve derinlemesine inceleme amacıyla bu yöntem seçilmiştir. Programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin programla ilgili yaşadığı sorunlar tespit edilmeye çalışılmış ve bu sorunların olası çözüm yolları hakkında görüşler ifade edilmiştir. Programın daha etkili olarak kullanılması ve daha nitelikli hale getirilebilmesi için öneriler sunulmuştur.

## 2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın evreni Bursa ili Orhaneli ilçesindeki ilkokullarda görev yapan ve 2. sınıflarda İngilizce dersine giren öğretmenlerden oluşmaktadır. Orhaneli ilçesinde toplam 16 tane ilkokul bulunmaktadır. Bu ilkokulların 5 tanesinde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapıldığından dolayı bu okullarda 2. sınıf İngilizce dersi tam olarak uygulanmamaktadır. 2 okulda İngilizce öğretmeni bulunmazken 1 okulda da İngilizce öğretmenin ders yükünün fazla olmasından dolayı 2. sınıfların İngilizce dersine girmediği tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırmanın örneklemi belirlenirken 2. sınıf İngilizce öğretim programının sorunsuz bir biçimde uygulandığı okullar tercih edilmiş ve toplam 8 ilkokulda 9 İngilizce öğretmenine ulaşılmıştır. Bu öğretmenlerden 8'i bayan 1 tanesi erkektir. Öğretmenlerin 8'i İngilizce öğretmenliği mezunu iken 1 tanesi

Amerikan Dili ve Edebiyatı mezunudur. Ayrıca öğretmenlerden 7'si (1-5) yıllık 2'si ise (6-10) yıllık deneyime sahiptir. Görüşme esnasında öğretmenlerin tamamı yeni programın tanıtımı için hizmet içi eğitim çalışması yapılmadığını belirterek programı kendi çabalarıyla öğrendiklerini vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenlerden 8 tanesi birkaç yıl önce yapılan yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri seminerine katıldığını ifade etmiştir. Bir öğretmen ise İngilizce ile ilgili olarak hiçbir seminere katılmadığını belirtmiştir.

### 2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Görüşme çoğunlukla yüz yüze yapılırsa da telefon ve görüntülü telefon gibi araçlarla da gerçekleştirilebilir (Karasar, 2011).

Görüşme soruları hazırlanırken soruların kolay ve anlaşılır olmasına, tek bir fikri içermesine, tarafsız olmasına ve kullanılan sözcüklerin herkes tarafından bilinebilecek açık seçik ve anlaşılır sözcükler olmasına özen gösterilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken ilk olarak araştırma ile ilgili kuramsal bilgiler incelenmiş daha sonra ise yapılan çalışmalar analiz edilmiştir. Taslak görüşme formu hazırlanarak örnekleme yer almayan 4 İngilizce öğretmenin görüşleri alınmış daha sonra da eğitim bilimleri alanında üç uzman görüşüne başvurulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda bazı sorular değiştirilmiş, bazıları çıkarılmış ve görüşme formuna yeni sorular eklenmiştir. Kapsam ve yapı geçerliği için tekrar uzman görüşüne başvurulmuş ve gerekli incelemenin yapılmasının ardından görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin 4 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin 2. sınıf İngilizce öğretim programıyla ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik 18 soru vardır. Açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu bir öğretim programının temel öğeleri olan kazanımlar, içerik, eğitim durumları, değerlendirme boyutu ve programla ilgili genel sorulardan oluşmaktadır (Ek 3).

## 2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Görüşme tekniğini kullanarak İngilizce öğretmenleriyle 2. sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirmek için Orhaneli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gerekli iznin alınabilmesi için başvurulmuştur. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli onayın alınmasıyla veri toplama süreci başlamıştır (Ek 1).

Araştırmaya katılacak gönüllü öğretmenler belirlendikten sonra görüşme tarihi ve yeri ayarlanmıştır. Belirlenen yer ve zamanda öğretmenler ziyaret edilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma 8 okulda çalışan 9 İngilizce öğretmeni ile görüşmeler düzenlenerek gerçekleştirilmiştir.

Bilimsel görüşmelerde dikkat edilmesi gereken hususlar göz önüne alınarak gerçekleştirilen görüşmeler 45 ile 75 dakika arasında sürmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin rahatsızlık duymasından dolayı ses kayıt cihazı kullanılmamıştır. Araştırmacı, öğretmenlere herhangi bir yönlendirme yapmadan onların ifadelerini değiştirmeden yazılı olarak kayıt altına almıştır.

## 2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Tümevarımcı analiz kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimsek, 2005).

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için bazı önlemler alınmıştır. Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alan yazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili bir kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Görüşme esnasında kişilerin söyledikleri yazılı hale dönüştürülmüştür. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabiliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacı, süreçte yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır.

## **BÖLÜM 3**

### **KURAMSAL TEMELLER**

#### **3.1. EĞİTİM PROGRAMI**

Eğitim programı kavramıyla ilgili olarak çeşitli tanımlar yapılmıştır. Eğitimcilerin bir bölümü eğitim programını konulardan oluşan içerik olarak düşünürken bazıları da eğitim programını bireylerin geçirdiği tüm yaşantılar olarak değerlendirerek öğrenme yaşantılarını ön plana çıkarmaktadır. Eğitim programıyla ilgili olarak kesin doğru olarak kabul edilen bir tanımlama yoktur. Ancak program yaklaşımları bu tanımlamalar doğrultusunda şekillenebilmektedir.

Bir eğitim kurumunun ya da sosyal çevrenin bireylerin yaşantılarını şekillendirmek ve zenginleştirmek için ülkenin genel amaçlarıyla uyumlu olarak sürdürdüğü tüm eğitim faaliyetleri eğitim programı olarak adlandırılmaktadır (Sağlam ve Yüksel, 2012). Eğitim programları kaliteli bir eğitim sistemi kurma, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli eleman yetiştirme ile toplumsal ve kültürel değerleri koruma amacıyla hazırlanırlar (Özdemir, 2009). Eğitim programları felsefe, psikoloji, ekonomi, siyasi bilimler gibi pek çok bilim dalından faydalanmaktadır. Çünkü eğitim programları insan davranışlarını sosyal, politik ve ekonomik anlamda geliştirmek için kullanılan bir araçtır (Kısakürek, 1969).

Eğitim programı kapsamlı ve karmaşık bir yapı olduğundan dolayı yerli ve yabancı yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Tyler ve Taba eğitim programını istendik hedef ve davranışların kazanımı için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman olarak görmektedirler. Saylor, Alexander ve Lewis (1981) eğitim programını bir tür öğrenme planı olarak ifade etmektedirler. David Pratt (1980) ise eğitim programını öğretim etkinlikleri ile biçimsel eğitimin organize etme işi olarak görmektedir (Akt: Ornstein ve Hunkins, 1988). Oliva (2009)'ya göre eğitim programı, okul ortamında gerçekleşen her şeydir.

Ertürk (1978) eğitim programını yetişek olarak tanımlamakta ve yetişegi öğrenme yaşantıları düzeni olarak ifade etmektedir. Varış'a (1996) göre eğitim programı, bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin amaçlarının yerine getirilmesine dönük tüm çalışmalardır. Erden (1993, 2) ise eğitim programını "bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim faaliyetlerinin tümü" olarak tanımlamıştır. Demirel (2004) eğitim programını öğrenenlere yönelik olarak okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak ifade etmektedir.

Yukarıdaki tanımlar doğrultusunda eğitim programının okul içi ve dışındaki faaliyetlerin tamamını içeren kapsamlı bir program olduğu söylenebilir. Eğitim programı, öğretim ve ders programlarını kapsayarak eğitim faaliyetlerine yön verirken aynı zamanda toplumun beklentilerine uygun insan modelini yetiştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Eğitim programının sistemli bir yapıya ve planlı bir sürece sahip olması bu amaçlara ulaşmayı kolaylaştırması beklenmektedir.

### **3.2. ÖĞRETİM PROGRAMI**

Öğretim programı ile eğitim programı kavramları sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak öğretim programı, eğitim programının içinde yer alan kavramlardan biridir ve eğitim programının daha çok okul ve derslerle ilgili faaliyetlerini oluşturmaktadır. Bu yönüyle eğitim programlarından ayrılmaktadır.

Öğretim programı kavramıyla ilgili çok sayıda tanımlama yapılmıştır. Eğitim bilimleri alanında söz sahibi olan birçok kişi öğretim programı kavramını farklı biçimlerde tanımlamıştır. Oliva (2009) öğretim programıyla ilgili yapılan tanımlamaları gruplandırarak şu şekilde ifade etmiştir:

- 1- Öğretim programı, okulda öğretilenlerdir.
- 2- Öğretim programı, derslerin sıralamasıdır.
- 3- Öğretim programı, konu içeriğidir.
- 4- Öğretim programı, çalışma programıdır.
- 5- Öğretim programı, okulun yönlendirmesiyle okul içinde ve dışında öğretilen her şeydir.
- 6- Öğretim programı, okul personeli tarafından planlanan her şeydir.

Ornstein ve Hunkins (1988) öğretim programının tanımının belirlenmesinde öğretim programına ilişkin yaklaşımların önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Yaklaşım tarzı ile belirtilen tanımın birbiriyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Ornstein ve Hunkins (1988) öğretim programını şu şekilde tanımlamaktadır. “Bir faaliyet ile ilgili amaçlara ulaşabilmek için gerekli stratejilerin bulunduğu bir plan ya da yazılı metin”

Variş (1996, 13) öğretim programını şu şekilde tanımlamıştır: “Belirli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır.”

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) öğretim programını “Eğitilmesi düşünülen kişilere sağlanan öğrenme yaşantılarının planı” olarak değerlendirmektedir (Akt: Oliva, 2009).

Demirel (2004, 6) öğretim programını tanımlarken Saylor, Alexander ve Lewis (1981) gibi öğrenme yaşantılarına vurgu yapmıştır. “Okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir.”

Yukarıdaki tanımlar doğrultusunda öğretim programının eğitim programı doğrultusunda hazırlanmış ve eğitim programının amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan bir alt program olduğu ifade edilebilir. Öğretim programı belirli bir dersle ya da öğretim basamağıyla sınırlandırılabilirken eğitim programı eğitim-öğretim faaliyetlerinin tamamını kapsamaktadır. Öğretim programının eğitim programı içinde yer alan ve uygulama ağırlıklı bir program olduğu söylenebilir.

### **3.3. PROGRAM GELİŞTİRME**

Bireylerin ve toplumun eğitim faaliyetlerine yön veren eğitim programları, gelişen teknoloji ile ortaya çıkan yeni bilgiler ve gelişmeler doğrultusunda zaman içerisinde işlevini yitirmektedir. Böyle bir durum karşısında mevcut programların yenilenmesi ve yeni programların geliştirilmesi gerekmektedir. Programların değişmesi ve gelişmesi ile ilgili yapılacak tüm faaliyetler program geliştirme olarak adlandırılır.

Program geliştirme, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler ışığında yeniden



düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1993). Program geliştirme, programın tüm öğelerini daha etkili hale getirme sürecidir. Program geliştirme, programın öğeleri arasında gelişmeye dönük karşılıklı ve çembersel etkileşimi sağlayan bir süreçtir (Senemoğlu, 2005).

Program geliştirme, programa bir takım konuların eklenmesi ya da programdan bir takım konuların çıkarılması değildir. Program geliştirme eğitim süreci ile ilgili olan bütün koşulların, bireylerin ders araç ve gereçlerinin sürekli olarak geliştirilmesidir (Varış, 1996). Demirel (2004, 5) program geliştirmeyi “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumu ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlamaktadır.

Varış (1996, 17) program geliştirmeyi şöyle özetlemektedir:

- Program geliştirme yazılı bir doküman hazırlamak değil, fakat mevcut programı uygulamada araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirerek, öğrencide istenen bir davranış değişikliğini sağlamaktır.
- Program geliştirme merkezden okula, okuldan merkeze doğru haberleşme gerektiren bir süreçtir.
- Program geliştirme devamlı, kapsamlı ve uygulamalı bir süreçtir.
- Program geliştirme ekip çalışması gerektiren bir süreçte grupla çalışma tekniklerine ve eşgüdümüne yer verilir. Elde var olan basılı programla varsayımlar oluşturulur ve sınıf içi etkinlikler kararlaştırılır. Süreçler ve sonuçlar devamlı olarak değerlendirilir; alınan ipuçlarına göre, yapısal öğelerden biri veya birkaçını geliştirmek için yeni varsayımlar denemeye konur. Böylece program geliştirme mekanizmasının devamlılığı sağlanır.

Program geliştirme çalışmalarına bireyin ve toplumun ihtiyaçları ile şekillenen bilim ve teknolojideki gelişmeler yön vermektedir. İhtiyaçların değişmesi program geliştirme çalışmalarında farklı uygulamalar yapılmasına neden olmuştur. Aynı zamanda gelişen teknoloji ve bilimin etkisiyle de programların yapısı değişmektedir. Örneğin; daha önceki yıllarda hazırlanan programlar öğretmen merkezli iken 2000’li yıllarda hazırlanan programlar öğrenci merkezli hale dönüşmüştür. O halde program geliştirmenin değişime ve gelişime açık olduğunu ifade edebiliriz.

### 3.4. PROGRAM DEĞERLENDİRME

Geliştirilen bir programı teorik olarak değerlendirmek o programın yeterli olup olmadığını ortaya çıkaramaz. Çünkü programın uygulaması esnasında farklı sorunlar ortaya çıkabilir. Programın uygulanması esnasında ortaya çıkan sorunlar ve bu sorunlara çözümler bulabilmek için programın değerlendirilmesi gerekmektedir. Program değerlendirme mevcut programın niteliği hakkında bilgi almak ve gelecekte yapılacak program geliştirme faaliyetlerine yön vermek amacıyla yapılır.

Demirel (2004, 192) eğitim programının etkililiği hakkında bilgi edinebilmek için eğitim programlarının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir ve program değerlendirmeyi “programın etkililiği hakkında karar verme süreci” olarak tanımlamıştır. Ertürk (1972, 104) program değerlendirmeyi “yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme süreci” olarak tanımlamaktadır.

Erden (1993) program değerlendirmeyi gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının verimliliği hakkında veri toplama, toplanan verilerin programın verimliliğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırarak yorumlama ve programın verimliliği hakkında karar verme süreci olarak tanımlamakta ve değerlendirmenin eğitim sürecinde 2 amaca yönelik olarak yapılacağını ifade etmektedir.

- 1- Öğrencilerin başarısını değerlendirerek bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiğine karar vermek.
- 2- Programın etkililiği hakkında karar vermek ve programdaki aksaklıkların programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına imkân sağlamak.

Ornstein ve Hunkins (1988) program değerlendirmeyi bir eğitim programını kabul etmek, değiştirmek veya elemeye karar verebilmek amacıyla bilgi toplama süreci olarak tanımlamaktadır. Program değerlendirme; programlar, kurslar, eğitim yazılımları ve diğer öğretim materyalleri hakkında bilgi toplamayı içerecek etkinliklerin bütünü olarak ifade edilebilir (Gredler, 1996).

Uşun (2012) program değerlendirmeyi “sistemik veri toplama ve analizini esas alan bilimsel araştırmaları süreçleri kullanılarak geliştirilmiş olan bir programın uygunluğu, doğruluğu, yeterliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme süreci” olarak tanımlamaktadır.

Bu tanımlamalarda program değerlendirme süreç olarak ele alınmıştır. Bu süreçte birden fazla etkinliğin yer aldığını söyleyebiliriz. Programın niteliği ve etkililiği hakkında karar verirken bu etkinliklerin önemi vurgulanmaktadır.

Program değerlendirme eğitim programının yenileşmesini, geliştirilmesini ve yürütülmesini desteklemek için gerçekleştirilir ve programın sürekliliği program değerlendirmeyle sağlanmaya çalışılır. Ayrıca, program değerlendirme bir programın veya uygulamanın nasıl geliştirilebileceğine yönelik anlayış sağlamadan programın uygulanmasıyla elde edilen verimlilik ve etkililikle ilgili kanıtlar sağlamaya kadar farklı amaçlara hizmet eder (Klenowski, 2010).

Morrison (1993) program değerlendirmenin uygulayıcılara kendi amaçlarını belirlemek için gerekli bilgileri sağladığını belirtmektedir. Program değerlendirmenin program geliştirme sürecinin devamlılığını sağlamada önemli bir rolü olduğunu vurgulamaktadır.

Program geliştirme ve değerlendirme iç içedir. Değerlendirme bir program geliştirme faaliyetinin önemli bir aşamasıdır ve sürekli bir yönünü oluşturur. Değerlendirmeden elde edilen veriler programın geliştirilmesi için kullanılır (Varış, 1996). Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme veya yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir. Bunun yanı sıra karar vermede, sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları bilgiye dayandırmada program geliştirme uzmanına yetki verir (Güven ve İleri, 2006; Akt: Özdemir, 2009).

Programın amacına ulaşıp ulaşılmadığını tespit edebilmek için programın sonunda mutlaka değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Değerlendirme yöntemi programın amacına ve özelliğine göre farklılık gösterebilir. Bu işlem, program geliştirme faaliyetlerini devam ettirmekle birlikte aynı zamanda uygulayıcılara geri bildirim sağlamaktadır. Değerlendirme, program geliştirme sürecinin son aşaması olmakla birlikte yeni program geliştirme sürecinin ilk aşamasını oluşturmaktadır (Küçükahmet, 2003).

Farklı yaklaşımları savunan eğitimciler, program değerlendirmeyi tanımlamışlar ve program değerlendirmenin farklı amaçlara hizmet ettiğini savunmuşlardır. Genel olarak baktığımızda, program değerlendirmeyi uygulanan program hakkında fikir edinme, programın geliştirilmesi ya da programı sonlandırma için karar alma süreci olarak ifade edebiliriz. Eğitimin niteliğini arttırmak ve eğitim programlarını daha etkili hale getirebilmek için program değerlendirme şarttır.

### 3.5. PROGRAM DEĞERLENDİRME MODELLERİ

Bir programın değerlendirme süreci, o programın hangi yaklaşımla geliştirildiğine ve temel yapısının ne olduğuna göre tasarlanır (Özdemir, 2009). Bireylerin ve toplumun değişen ihtiyaçları program geliştirme sürecinde yeni yönelimlerin ortaya çıkmasına neden olmuş ve farklı özellikteki programlar ortaya çıkmıştır. Program geliştirme sürecindeki çeşitlilik programın değerlendirme boyutunda farklı model ve yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Worthen, Sanders ve Fitzpatrick (1997) program değerlendirme yaklaşımlarını 6 grupta toplamıştır. Bunlar: 1. Hedef yönelimli yaklaşımlar, 2. Yönetim yönelimli yaklaşımlar, 3. Müşteri yönelimli yaklaşımlar, 4. Uzmanlık yönelimli yaklaşımlar, 5. Rakip yönelimli yaklaşımlar, 6. Katılımcı yönelimli yaklaşımlardır.

McNeil (2006) program değerlendirme yaklaşımlarını 2 başlık altında inceler. Bunlar: 1. Konsensus modeller (Geleneksel ve deneysel değerlendirme yaklaşımına dayalı) 2. Çoğulcu modeller (Sosyal ve yeniden yapılanma yaklaşımına dayalı) dir.

Diğer yandan Lee Cronbach program değerlendirme yaklaşımlarını birbirine zıt uçlar olarak ikiye ayırmıştır: 1. Tarafsız, objektif işlemleri benimseyen bilimsel yaklaşımlar, 2. Deneylerin ve işlemlerin yanlış bilgiler vereceğini savunan hümanistik yaklaşımçılardır (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Ertürk (1972) programın değerlendirmesine ilişkin yaklaşımları 6 grupta toplamıştır. Bunlar: 1. Yetişek tasarısına bakarak 2. Ortama bakarak 3. Başarıya bakarak 4. Erişiye bakarak 5. Öğrenmeye bakarak 6. Ürüne bakarak yapılan değerlendirmedir.

Program değerlendirmedeki bu farklı yaklaşımların yanı sıra son zamanlarda eğitimciler tarafından geliştirilen hem niceliksel hem de niteliksel yöntemlere ağırlık veren program değerlendirme modelleri bulunmaktadır (Erden, 1993). Bu modellerden bazıları aşağıda açıklanmıştır.

#### 3.5.1. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli

Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen bu model daha sonra geliştirilen birçok modelin odak noktası olmuştur ve günümüzde halen geçerliliğini korumaktadır (Erden, 1993). Tyler'a göre programın 3 temel ögesi vardır. Bunlar:

Hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Tyler'ın hedefe dayalı değerlendirme modeline göre programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak programın etkililiği hakkında karar verilebilir (Uşun, 2012).

Tyler modelinin merkezinde hedefler vardır. Hangi hedeflere ulaşıldığına bakılır ve daha sonra ulaşılamayan hedeflere niçin ulaşılmadığı için hedef ve öğrenme yaşantıları incelenir. Bu incelemede şu sorular ön plandadır. 1. Ulaşılmayan hedefler nelerdir? 2. Bu hedefler öğrenciler için uygun mudur? 3. Mevcut kaynaklar hedeflere ulaşmada yeterli midir? (Demirel, 2004)

Worthen, Sanders ve Fitzpatrick (1997) hedefe dayalı değerlendirme sürecinde yer alan aşamaları şu şekilde ifade etmektedir:

- 1- Programın hedeflerini belirleme
- 2- Hedefleri kazandırılmak istenen özelliğe göre sıralama
- 3- Hedefleri davranış cinsinden ifade etme
- 4- Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını gösterecek durumu saptama
- 5- Ölçme tekniklerini geliştirme ya da seçme
- 6- Öğrencilerin davranış yeterlilikleriyle ilgili veri toplama
- 7- Elde edilen verilerle belirlenen hedefleri karşılaştırma

Tyler değerlendirme modelinde niceliksel verilerden yararlanılır. Öğrenci davranışları öğretimin başında ve sonunda en az iki kez ölçülerek hedeflere ulaşma derecesini tayin etmek amaçlanır. Davranışların kalıcılığını kontrol etmek için programın bitiminden bir süre sonra da davranışların izleme çalışması ile değerlendirilmesinin üzerinde durmuştur (Erden, 1993; Demirel, 2004).

Hedef dayanaklı değerlendirme modeli deneysel araştırma yöntemiyle uyumludur. Bilişsel hedeflere ulaşma derecesini tespit etmek için hedef dayanaklı başarı testleri, psiko-motor davranışları için gözlem formları ve duyuşsal hedefler için tutum ölçeklerinden yararlanılabilir (Erden, 1993; Demirel, 2004).

### **3.5.2. Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli**

1960'ların sonunda Metfessel ve Michael tarafından geliştirilmiş olan bu modelin temel amacı okuldaki personeli de değerlendirme sürecine katarak okul programlarını değerlendirmektir (Uşun, 2012).

Metfessel ve Michael değerlendirme modeli 8 aşamadan oluşmaktadır. Bunlar:

- 1- Program paydaşlarının süreçte yer almalarının sağlanması
- 2- Genel ve özel amaçlar arasında uyumun sağlanması
- 3- Özel amaçların öğrencilere kazandırılabilir davranışlara dönüştürülmesi
- 4- Ölçme araçlarının seçilmesi veya geliştirilmesi
- 5- Programın uygulandığı sürece test ve diğer ölçme araçlarını kullanılarak düzenli gözlemler yapılması
- 6- Toplanan verilerin analiz edilmesi
- 7- Verilerin standartlar kullanılarak yorumlanması
- 8- Toplanan veriler doğrultusunda programın genel ve özel hedefleri ile eğitim durumunun genel değerlendirmesinin yapılmasıdır.

Bu modelin program değerlendirme uzmanlarına okul programlarını değerlendirme sürecinde rehberlik edebilecek bir dizi ilkelerden oluşan hedefe dayalı bir program değerlendirme modeli olduğu ifade edilebilir (Uşun, 2012).

### **3.5.3. Provus'un Farklar Yaklaşımı İle Değerlendirme Modeli**

Malcolm Provus tarafından 1960'lı yılların sonunda geliştirilmiştir. Provus değerlendirmeyi, programın herhangi bir ögesinin performansı ile standart performans arasında fark olup olmadığını belirlemek, programı iyileştirmek ve düzeltmek için farklar hakkında bilgi toplama süreci olarak tanımlamaktadır (Worthen, Sanders ve Fitzpatrick, 1997).

Provus (1969) geliştirdiği modelin 3 temel özelliği olduğunu ifade eder. Bunlar:

- 1- Değerlendirme standartlara dayalı olarak yürütülmeli ve standartlar paydaşların görüşleriyle kesinleştirilmelidir.
- 2- Program değerlendirmede elde edilen performans ile önceden belirlenen standartlar arasında fark olup olmadığı belirlenmelidir.
- 3- Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda program devam ettirilmeli, geliştirilmeli veya sonlandırılmalıdır (Akt: Sağlam ve Yüksel, 2012).

Provus'un modeli sistem yönetimi kuramına dayalı değerlendirmeyi 4 temel bileşene ve 5 evreye ayırır (Ornstein ve Hunkins, 1988). Modelin 4 temel bileşeni şunlardır:

- 1- Program standartlarını belirleme
- 2- Program performansını belirleme

- 3- Performans ile standartları karşılaştırma
- 4- Performans ile standartlar arasında bir farklılığın olup olmadığını belirleme.

Programla ilgili karar verecek kişilere her aşamada farklarla ilgili bilgiler açıklanır. Bu durumda karar vericiler için ortaya çıkan seçenekler şunlardır:

- 1- Bir sonraki aşamaya gitmek
- 2- Önceki aşamayı yeniden kullanılabilir hale getirmek
- 3- Programı yeniden başlatmak
- 4- Performans ve standartları yeniden düzenlemek ya da programı bitirmek

Provus'un modelinin beş evresinde programın yeterliliği belirlenen, program standartlarıyla karşılaştırılır. Bu evreler şunlardır:

- 1- *Tasarım*: Standartlarla program tasarımı karşılaştırılır.
- 2- *Oluşturma*: Olanaklar, yöntemler ve öğrenci davranışlarıyla programın ölçütleri arasındaki fark rapor edilir.
- 3- *Süreç*: Öğrenci ve personel etkinlikleri arasındaki ilişkiler kontrol edilir.
- 4- *Ürün-Sonuç*: Orijinal hedefler göz önünde bulundurularak programın genel değerlendirmesi yapılır. Ürün değerlendirmeye okul-toplum ilişkisi açısından bakılır.
- 5- *Maliyet-Yarar Analizi*: Program çıktıları benzer program çıktılarıyla karşılaştırılır.

Özetle program değerlendirmesinin program geliştirilirken yapılması gerektiğini belirten bu modelde program tasarımları değerlendirmenin ölçütü olarak ele alınmaktadır.

#### **3.5.4. Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli**

Bu model değerlendirme sürecinin karmaşıklıklarını gidermeye yönelik olarak değerlendirmeyi kavramsallaştırmak için Robert Stake tarafından 1967 yılında geliştirilmiştir. Stake, programın uygulanması aşamasında hedeflerin programa katılan öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler tarafından tartışılıp değerlendirilebilir olması gerektiği düşüncesini belirterek eğitimde program değerlendirmeye önemli bir katkı yapmıştır (Uşun, 2012).

Değerlendirme tartışmasında Stake, düzenli ve düzensiz değerlendirmeyi birbirinden ayırır ve değerlendirmeye dayalı bilgilerin girdi, süreç ve çıktı olarak üç boyutta düzenlenebileceğini ifade etmektedir (Ornstein ve Hunkins, 1988).

- 1- *Girdi*: Öğrenci giriş davranışları, doğal yetenekleri, başarı çizgileri gibi özelliklerdir. Çıktıyı doğrudan etkiler.
- 2- *Süreç*: Öğrenme-öğretme süreci olarak bilinir. Sınıf ortamında etkileşim ön plandadır. Bu etkileşim değerlendirmede dikkate alınır.
- 3- *Çıktı*: Akademik başarı, tutum ve beceri düzeyinde değerlendirme söz konusudur.

Yeni programı, bu programı uygulayan öğretmen ve yöneticilerin değerlendirmesi gerekir. Stake'in modelinde tasarlanan ve gerçekleşen çıktının uygunluğuna bakılır. Tasarlanan gerçekleşti mi? Tasarlanan gözlenenle uyumlu mu? gibi sorulara yanıt aranır (Ornstein ve Hunkins, 1988).

### 3.5.5. Stufflebeam'in Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli

Stufflebeam'a göre değerlendirmenin amacı program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişilere bilgi vermektir. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili olarak "Planlama", "Yapılandırma", "Uygulama" ve "Yeniden Düzenleme" gibi 4 alanda karar vermesi gerekir. Bu kararlara dayanak olacak bilgilerin toplanması için programın 4 farklı aşamasının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu aşamalar: Bağlam, girdi, süreç ve üründür (Ornstein ve Hunkins, 1988).

*Bağlamın Değerlendirilmesi*: Programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Bu aşamanın amacı hedeflerin belirlenmesine temel olacak bilgilerin toplanması ve hedeflerin belirlenmesidir. Bir eğitim ortamında problemleri, kaçırılmış fırsatları, ihtiyaçları belirlemeye yardımcı olan verileri toplamayı içerir.

*Girdinin Değerlendirilmesi*: Programın hedeflerine ulaşmak için gerekli olan kaynaklar ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı hakkında bilgi sağlar. Programın çeşitli öğelerine yönelik sorulara cevap aranır.

*Sürecin Değerlendirilmesi*: Öğretim sürecinde planlanan ve uygulanan etkinlikler arasındaki uyuma bakılır.

*Ürünün Değerlendirilmesi*: Programın ürünü hakkında veri toplanarak beklenen ürünle gerçek ürünün karşılaştırılması söz konusudur. Ürün değerlendirme ile programın devam edip etmeyeceği ya da nasıl bir değişikliğe uğratılması gerektiği hakkında bilgi verilir (Ornstein ve Hunkins, 1988).



Stufflebeam'in değerlendirme modelinde temel amaç program hakkında karar verme ve programla ilgili geri dönüt sağlamaktır.

### **3.5.6. Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli**

1975 yılında Eisner tarafından geliştirilen bu model diğer değerlendirme modellerinin aksine niteliksel incelemeye ağırlık vermiştir. Bu modelde yeni bir program uygulandıktan sonra programın niteliksel sonuçları hakkında bilgi toplama söz konusudur. Eisner, eğitsel eleştiriye kullanacak değerlendirme uzmanlarının “Belirli bir programın uygulanması sonucunda öğretim yılı boyunca neler oldu? Önemli olaylar nelerdir? Bu olaylar nasıl ortaya çıktı? Öğretmen ve öğrenciler bu olaylara nasıl katıldı? Bu olaylara katılanların tepkileri nasıldı? Bu olaylar nasıl daha etkin hale gelebilirdi? Öğrenciler yeni program denerken ne öğrendiler?” gibi soruları sorması gerektiğini belirtmektedir. Bu sorular süreç, okul yaşantısı ve eğitimin niteliği üzerine odaklanır. Eisner uzman değerlendiricilerin okulda elde ettikleri verileri veli, toplum ve ilgili birimlere iletilmesine izin verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Eisner'in modeli birbiriyle ilişkili 3 süreci kapsamaktadır. Bunlar: Betimleme, yorumlama ve değerlendirmedir. Betimleme boyutunda eğitimin niteliği ile ilgili özellikler, yorumlama boyutunda programın uygulanması sonucunda meydana gelen olayların olası sonuçları hakkında tahminde bulunulur. Değerlendirme boyutunda ise betimleme ve yorumlama sonuçlarına göre program hakkında bir yargıya varılır (Ornstein ve Hunkins, 1988).

## **3.6. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ**

21. yy'da teknolojinin gelişmesiyle insanlar kitle iletişim araçlarıyla farklı ülkelerdeki insanlara kolaylıkla ulaşmakta ve onlarla iletişim kurmaktadırlar. Küreselleşme akımının giderek güçlenmesiyle ülkeler arası sınırların önemini kaybetmesi ve insanların ulaşım araçlarını kullanarak farklı ülkelere seyahat edebilmesi ülkeleri birbirine yakınlaştırmıştır. Bu nedenlerden dolayı yabancı dil öğretiminin önemi giderek artmaktadır.

Dünya üzerinde konuşulmakta olan 200'den fazla dil vardır ve insanların bu dillerin tamamını öğrenmeleri söz konusu değildir. İnsanların birbirleriyle sözlü ve yazılı olarak iletişim kurabilmeleri için ortak bir dil gerekmektedir. Günümüzde İngilizce ortak dil arayışına cevap vermektedir. Çünkü dünya üzerinde en çok konuşulan ve kullanılan yabancı dil İngilizcedir. Ayrıca İngilizce, insanların büyük bir bölümü tarafından ortak dil (lingua franca) olarak kabul edilmektedir.

Ülkemizde de dünya üzerindeki genel eğilime paralel olarak İngilizce gelişen bir dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Devlette veya özel sektörde iş arayan adayların karşısına çıkan ilk kriter İngilizce bilmektir. Hatta bazı özel şirketler ve firmalar İngilizcenin yanı sıra ikinci yabancı dil bilme şartını istemektedirler. Kendini geliştirmek ve kariyer yapmak isteyen kişiler de İngilizce bilmek zorundadırlar. Çünkü üniversiteden mezun olduktan sonra yüksek lisans ve doktora yapabilmek için ÖSYM tarafından yapılan yabancı dil sınavından belirli bir puan almak gerekmektedir. Kısacası, ülkemizde insanlar iş ve kariyer planlamalarına başlamadan önce İngilizce öğrenmek zorundadırlar.

Yabancı dile olan ilginin ve yönelişin artmasıyla, MEB yabancı dil öğretiminde birtakım değişiklikler yapmıştır. İlk olarak hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde yabancı dil ders saatleri arttırılmıştır. 1997 yılında 4. sınıflar için İngilizce dersi konulmuştur. Ancak mevcut İngilizce öğretmenlerinin sayısının yetersiz kalması nedeniyle bu derslere farklı branşlardaki öğretmenlerin girmesi İngilizce derslerinin verimliliğini düşürmüştür ve istenen başarı sağlanamamıştır.

2000'li yıllarda AB ile bütünleşme anlamında Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesine uygun değişiklikler yapılmıştır. Bu projeye göre yabancı dil eğitiminin erken yaşlarda başlaması dil öğretiminde daha etkili sonuçlar vermektedir. Ayrıca tek bir yabancı dil öğretimi yerine aynı zamanda birden fazla yabancı dil öğretilmesi hedeflenmelidir. MEB, 2001 yılından itibaren özel ve resmi okul öncesi kurumlarına yabancı dil öğretimi için izin vermiştir. Birden fazla yabancı dil öğretimi çalışmaları ise istenen sonuca ulaşmamış İngilizce %97 oranla öğretilen yabancı dil olmuştur (Demirel, 2012).

Ülkemizde yabancı dil eğitimine oldukça önem verilmektedir. Yabancı dil eğitimi İngilizce odaklıdır. Yabancı dil öğretimiyle ilgili yeni gelişmeler eğitim sistemimize kazandırılmaya çalışılmış ve eğitim sisteminde değişikliklere gidilmiştir. Yapılan bu çalışmalara karşın yabancı dil öğretiminde istenen seviyeye ulaşılamamış ve hedeflenen başarı elde edilememiştir. Çünkü ülkemizde yabancı dil öğretimi o dilin

kurallarını öğretme olarak gerçekleşmektedir. Öğrencilere kendilerini ifade edecek iletişimsel öğelerin öğretilmesi geri planda kalmıştır. Öğrenciler yabancı dil bilgisine sahip olmalarına karşın bu bilgileri nasıl ifade edeceğini bilmeyen ve okuduğunu anlamayan bireyler şeklinde yetişmektedir. Demirel (2005a) kendisiyle yapılan bir röportajda yabancı dil öğretiminde gramer öğretimini temele alan anlayıştan vazgeçilerek öğrencilerin rahatlıkla sözlü ve yazılı iletişim kurabileceği bir uygulamaya geçilmesi gerektiğini belirtmektedir. Dilin kuralları yerine dilin kendisini öğretmek gerektiğini vurgulamaktadır. Tosun (2006) öğrencilerin sahip olduğu yabancı dil bilgisinin nasıl kullanılacağına dair yardıma ihtiyacı olduğunu belirterek dil öğretiminde yeni yaklaşımlara ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir. Dil öğretiminin işlevsel olarak yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlardan birisi de öğrencinin derste öğrendiklerini gerçek hayat şartlarıyla bağdaştıramamasıdır. Öğrencilerin derste öğrendiği kelimeleri, cümleleri ve diyalogları kullanmak istediğinde başarısız oldukları görülmektedir. Başkan (1969) bu durumu araç sürmek isteyen kişilere kâğıt üzerinde araba sürmeyi öğretmeye benzeterek derste yapılan çalışmaların zorunlu olarak gerçek yaşantılara uydurulması gerektiğini belirtmektedir.

Yabancı dil öğretiminin öğretmen merkezli olması ve öğrencilerin aktif olamamaları bir diğer sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere kazandırılacak hedeflere odaklanması ve öğretilecek konuların fazlalığı, sınıf içerisinde etkili bir dil öğretim ortamı kurmayı güçleştirmektedir. Bu nedenle öğrenciler dili kullanarak öğrenme yerine dinleyerek öğrenme zorunda kalmaktadırlar.

Sözer (1974) yabancı dil öğretiminde gözlenen etkisizliğin nedenlerini beş başlık altında toplamıştır:

- Kalabalık sınıflar,
- Başarıya götüreceği yeni ve iyi yöntemlerin bulunamaması,
- İzlenen ders kitaplarının eski ve yetersiz olması,
- Eğitim ve öğretim programlarının yetersizliği,
- Haftalık ders saatlerinin azlığı.

MEB yaşanan bu sorunlara çözümler bulmak için yabancı dil öğretiminde zaman içerisinde bazı değişikliklere gitmiştir. 2006 yılında öğretim programlarında yapılan değişiklikle ürün odaklı eğitimden süreç odaklı eğitime geçilmiştir. Öğrencilerin sınıf içerisinde daha aktif rol aldıkları öğrenme modeli benimsenmiştir. Ders içerisinde

yapılan aktiviteler gerçek hayatla bağlantılı hale getirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin öğrendikleri dili kullanması teşvik edilmiştir.

2013 yılından itibaren İngilizce öğretimi 2. sınıf seviyesine kadar indirilerek erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemi vurgulanmıştır. İngilizce dersini oluşturan 4 temel beceriden (dinleme- konuşma- yazma- okuma) dinleme ve konuşma becerileri ön plana çıkarılmıştır. Öğrencilerin öğrenmeleri için sorumluluk aldıkları ve belirli görevleri olan bir sistem hedeflenmiştir. İletişimsel öğeler vurgulanarak gerçek yaşam koşullarına uygun kazanımlar oluşturulmuştur.

Yabancı dil dersi, diğer derslerden farklı olarak kendine özgü bir yapıya sahiptir. Matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler gibi derslerin durağan yapısına karşılık yabancı dil dersi kendini sürekli yineleyen ve geliştiren bir yapıya sahiptir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve teknikler diğer derslerden oldukça farklıdır. Çelebi (2006, 21) dil öğretiminde yapılması gerekenleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Dilin yaşanılarak öğrenilen bir beceri olduğu unutulmamalı, izlenceler bu ilkeye göre hazırlanmalıdır.
- Oluşturulan öğrenme yaşantıları yaşama ve öğrenci özelliklerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Dil öğrenmenin iki yönlü (anlama ve anlatım) olduğu unutulmamalı ve bu becerilere derslerde yeterince yer verilmeli, “programın yetişmesi gerekir” kaygısı taşınmamalıdır.
- Öğrenciyi öğretilen dilde daha fazla meşgul etmek için okul dışı etkinliklere yer verilmelidir
- Ders izlenceleri hazırlanırken uyaran sayısını fazla tutmaya, pekiştireçleri arttırmaya özen gösterilmelidir.
- Amaca uygun ölçme araçları hazırlanmalı ve özellikle dil öğretiminde test yoluyla ölçme tekniğine sık başvurulmamalıdır.
- Dil öğreticilerinin derse girmeden önce mutlaka ve mutlaka planlı olarak gitmesi gerekmektedir.

Sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olarak değişmektedir. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler, sınıf içi uygulamaları etkilediği kadar eğitimin niteliğini de etkilemektedir. Yabancı dil öğretiminin temel ilkeleri şu şekilde ifade edilebilir (Demirel, 2012, 29-32).

- 1- Dört temel beceriyi geliştirme

- 2- Öğretim etkinliklerini önceden planlama
- 3- Basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru öğretme
- 4- Görsel ve işitsel araçları kullanma
- 5- Anadili gerekli durumlarda kullanma
- 6- Bir seferde bir tek yapıyı sunma
- 7- Verilen bilgileri günlük yaşama aktarma
- 8- Öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama
- 9- Bireysel farklılıkları dikkate alma
- 10- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme

Yabancı dil öğretiminde uygulanması gereken temel ilkeler dışında kalan genel ilkeler aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

- Öğretime dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması,
- Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
- Günlük hayatta kullanılan dilin öğretilmesi,
- Öğrencilerin öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının sağlanması,
- Ana dilde mevcut olmayan ancak hedef dilde var olan ses ve yapıların öğretilmesi,
- Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanarak sunulması,
- Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi
- Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının verilmesi,
- Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi,
- Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi
- Hedef dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
- Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
- Öğrencilerin sınıf ortamında daha fazla konuşmalarına olanak sağlanması,
- Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,
- Öğrencilere sorumluluk verilmesi, grup çalışmalarında etkin rol almalarının sağlanması,
- Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması, şeklinde özetlenebilir (Demirel, 2012, 32-33).

### 3.7. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Yabancı dili oluşturan öğeler dilbilgisi, konuşma, yazma, okuma ve dinlemedir. Bunların öğretilmesinde insanların farklı bakış açılarına sahip olmaları nedeniyle pek çok değişik yöntem ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretiminde zamanın şartlarına ve ortaya çıkan ihtiyaçlara göre yöntemler belirlenmiştir.

Yabancı dil öğretiminde ilk olarak dilbilgisi-çeviri yöntemi kullanılmıştır. 1930'lu yıllarda düz varım metodu popüler olmuştur. Dil becerilerinin öğretilmesi amacıyla bu metot yerini kulak-dil alışkanlığı yöntemine bırakmıştır. 1970'lerden sonra konuşma becerilerini ön plana çıkaran iletişimci yaklaşım uygulanmaya başlanmıştır. Günümüzde ise tek bir yöntemin yeterli olmadığı düşünülerek birden fazla yöntemi içeren eklektik yöntem anlayışı benimsenmektedir.

1982 yılında Avrupa Konseyi ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği seminerde Türk ve Avrupalı uzmanlar yabancı dil öğretiminde kullanılan belli başlı yöntemleri şu şekilde belirlemiştir (Demirel, 2012):

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi
- Düzvarım Yöntemi
- Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi
- Bilişsel Öğrenme
- Doğal Yöntem
- İletişimci Yaklaşım
- Seçmeli (Eklektik) Yöntem

Yabancı dil öğretiminde kullanılan bu yöntemlerin dışında bazı yöntemler ise şunlardır:

- 1- Telkin Yöntemi
- 2- Grupla Dil Öğretimi
- 3- Sessizlik Yöntemi
- 4- Fiziksel Tepki Yöntemi

#### 3.7.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Latince etkisiyle geliştirilmiş ve 20. yy'ın ortalarına kadar en çok kullanılmış olan yöntemdir. Latincenin etkisini kaybetmesine karşın bu dilin bilişsel yetenekleri

geliştirdiği ve bu dille yazılmış klasiklerin okunmasının akılcı ve mantıklı bireyler yetiştirdiği düşüncesi Latince dil bilgisi öğretiminin incelenmesini sağlayarak bu yöntemin kullanımını sürdürmüştür (Demircan, 2005).

Oldukça eski bir yöntem olan dilbilgisi-çeviri yönteminde amaç, yabancı dilde yazılmış olan metinlerin okunmasıdır. Bunu yapabilmek için öğrencilerin yabancı dile ait kuralları ve kelimeleri öğrenmesi gerekmektedir. Öğrenciler dilbilgisi kurallarını tümdengelim yöntemiyle öğrenirler ve ezberleme ön plandadır. Öğrenciler bu kuralları ve kelimeleri kullanarak çeviriler yapmaktadır (Freeman, 2003).

Öğretmen sınıfın tek hâkimidir. Öğrenciler pasif konumdadır. Derste yabancı dil yerine ana dil kullanılır. Öğretmen öğrenci etkileşimi fazladır. Buna karşılık öğrenci-öğrenci etkileşimi oldukça azdır. Okuma ve yazma becerileri ön plandayken dinleme ve konuşma becerileri geri planda kalmıştır. Derste yapılan araştırmalar yazılı materyaller üzerinden yapılmaktadır. Değerlendirme sürecinde öğrencilere çeviri yaptırılır. Ayrıca dilbilgisi ve kelime bilgisi ile ilgili sorular yöneltilir (Freeman, 2003).

Demirel (2012, 36-37) dilbilgisi-çeviri yönteminin genel özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- 1- Öğrencilere ilk önce okutulacak metinlerde dilbilgisi kalıpları öğretilir. Dilin kurallarını öğretmek esastır. Dilbilgisi öğrenimi verilen metnin incelenmesi gerçekleşir.
- 2- Sınıf içinde çoğunlukla anadil kullanılır. Öğretilen yabancı dil, anadile göre daha az kullanılır.
- 3- Kelime dağarcığının geliştirilmesine önem verilir. Kelime öğretiminde ezber yöntemi kullanılır. Kelime dağarcığı seçilen metinlerden sağlanır. Bu şekilde öğrencilerin kelime hazineleri genişletilmeye çalışılır.
- 4- Karışık ve zor gramer yapılarının, anadilde, çok ayrıntılı ve uzun açıklamaları verilir. Çünkü dilin öğrenilmesi gramerin ya da düzenli cümle kalıplarının öğrenilmesi ile mümkündür. Kurallar öğretilirken birbirinden bağımsız cümle kalıpları, fiil çekimleri ve çeviriler ağırlıktadır.
- 5- Cümle kalıpları ve çekimleri ön plandadır.
- 6- Çeviri okuma işleminden sonra yapılır. Önceleri kolay klasik, sonraları da daha zor ve karmaşık eserlerin çevirileri yapılır.
- 7- Okutulan metnin içeriği, öğretilen dilbilgisi yapılarının bir alıştırması niteliğindedir. Yani metnin anlamı fazla önem taşımaz.

- 8- Yapılan alıştırmaların amacı, birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri yabancı dilden anadile çevirmektir.
- 9- Telaffuza pek fazla önem verilmediği için söyleyiş alıştırmalarına hemen hemen hiç yer verilmez.

### 3.7.2. Düzvarım Yöntemi

Bu yöntem dilbilgisi-çeviri yöntemine karşı bir tepki yöntemi olarak 1950’li yıllarda ortaya çıkmış dünyada ve Türkiye’de yaygın olarak kullanılmıştır. Düzvarım yöntemi adını, öğrenilecek olan yapının ana dile çevrilmeden hedeflenen dil ile bağlantısının kurularak öğrenilmesinden almaktadır.

Düzvarım yönteminin temel amacı öğrencileri yabancı dilde konuşturmadır. Bunu başarabilmek için de öğrencilere o dilde düşünmeyi öğretmek gerekmektedir. Öğrenciler dilbilgisi-çeviri yöntemine göre daha aktiftirler. Dilbilgisi öğretimi tümevarım yöntemiyle gerçekleştirilir. Öğretmen dilbilgisi kuralını direkt olarak açıklamaz. Verdiği örneklerle öğrencinin kendisinin oluşturması beklenir. Çeviri kesinlikle yapılmaz. Bu yöntemde 4 temel dil becerisine yer verilir. Ancak konuşma becerileri ön plandadır. Değerlendirme sürecinde öğrencilerin sahip olduğu yabancı dil bilgisini kullanması beklenir (Freeman, 2003).

“Bu yöntemde ayrı bir kültürü yansıtan ana dili kullanılmaz; sözlü dile ağırlık verilerek öğretim yapılır. Öğretmen o dili ana dili olarak konuşan ya da o yabancı dili iyi kullanan biri olmalıdır. Öğretim yalnızca yabancı dil kullanılarak ve öğrenci ile öğretmen arasında soru-yanıt tekniğine dayalı söyleşimlerle gerçekleşir” (Demircan, 2005, 172).

Düzvarım yönteminin temel özellikleri şunlardır (Demirel, 2012):

- 1- Sözlü öğretim ön plandadır. Dilbilgisi ve sözcükler sözel olarak öğretilir.
- 2- Görsel araçlar ve oyunlar etkin bir şekilde kullanılır.
- 3- Dilbilgisi öğretimi parçadan bütüne şekilde yapılmalıdır.
- 4- Öğrenilmesi amaçlanan dilin yoğun bir şekilde kullanılması gerekmektedir.
- 5- Telaffuz, dinleme ve tekrar önemlidir.
- 6- Öğretmenin amaç dili çok iyi bilmesi ve konuşması gerekmektedir.
- 7- Öğretmen merkezli olmasına karşılık öğrencinin derse aktif katılımı beklenir.



### 3.7.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi

Düzvarım yöntemine benzeyen sözel becerileri ön plana çıkartan bir yöntemdir. Dinleme ve konuşma becerilerine öncelik tanıyan, diyaloglar ve sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belirli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan yabancı dil öğretim yöntemidir (Demircan, 2005).

Bu yöntemde dil öğrenmenin temel amacı öğrencilere dili konuşmak için nasıl kullanacağını öğrenmektir. Öğretmen sınıfta yabancı dil konuşmaktadır. Dil öğrenme bir tür alışkanlık kazanma olarak görülmektedir. Ne kadar çok tekrar yapılırsa o kadar iyi öğrenme sağlanacağı savunulmaktadır. Öğretmen sınıfta öğrencilerini yönlendirmektedir. Dil bilgisi öğretiminde tümevarım yöntemi kullanılır. Dilbilgisi, örnekler yardımıyla öğretilir. Derste bol bol diyalog kullanılır ve öğrencilerin yanlış telaffuzları anında düzeltilir. Derste 4 temel dil becerisine yer verilir. Ancak konuşma ve dinleme becerileri ön plandadır. Ayrıca öğretilecek dilin kültürel yapısı da öğrenciye aktarılır (Freeman, 2003).

Bir yabancı dil öğretmeni ve dilbilimci olan William Moulton “Avrupa ve Amerika Dilbilim Akımları” adlı eserinde bu yöntemin ilkelerini şöyle sıralamıştır (Akt: Demirel, 2012):

- 1- Dil, yazma değil konuşmadır.
- 2- Dil, bir dizi alışkanlıklar bütünüdür.
- 3- Dil hakkındaki düşünceler değil sadece dil öğretilir.
- 4- Bir dil, o dili anadili olarak konuşanların ne söylemek istediği değil, ne söyledikleridir.
- 5- Diller birbirinden farklıdır.

Kulak-dil alışkanlığı yöntemi öğrencileri mekanik öğrenmeye teşvik ettiği konusunda eleştirilmektedir. Ayrıca yöntemin her yaştaki öğrenciye uygun olup olmadığı tartışılmaktadır. Kulak-dil alışkanlığı yöntemiyle ilgili olarak araştırmacılar 2 soruya cevap aramaktadırlar. Bunlardan ilki; “Dört temel dil becerisi, çocuğun anadili öğrenirken izlediği sıraya göre mi öğretilmeli?” diğeri ise “Kulak-dil alışkanlığı yöntemiyle öğrenciler yabancı dilde okuma-yazma öğrenebilirler mi?” Bu sorularla ilgili kesin cevaplar bulunamamasına karşın araştırmalar ve incelemeler devam etmektedir (Demirel, 2012).

### 3.7.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşım bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ile ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşleri doğrultusunda dilsel-işitsel yönetime tepki olarak ortaya çıkmıştır. Chomsky dil öğreniminin alışkanlıklar doğrultusunda kazanılamayacağını, dil öğreniminin akla dayanan zihinsel bir süreç olduğunu vurgulamaktadır.

Bilişsel öğrenme yaklaşımının temel amacı, öğrencilerde yabancı dili ana dili olarak konuşanlara benzer temel becerileri oluşturmaktır. Öğrenciler belirli cümleler ve kalıplar öğrenme yerine daha önce karşılaşmadıkları bir duruma uygun cümleler üretebilecek bir düzeneği öğrenmelidir (Demircan, 2005).

Bilişsel öğrenme anlamlı öğrenmeyi temel alır. Akıl, öğrenilenleri anlamlı birimlere dönüştürür ve daha önce öğrenilenlerle birleştirir. Anlamlı bir şekilde öğrenilen bilgiler daha uzun süreyle akılda tutulur. Ezber öğrenme ise verimli değildir ve öğrenilenler çabuk unutulur. Bu nedenle öğretmen anlamlı öğrenmeye önem vermelidir (Demircan, 2005).

Bilişsel yaklaşımı savunan Ausubel iki türlü öğrenme olduğunu ifade etmektedir. Birincisi ezbere öğrenme, ikincisi ise anlamlı öğrenmedir. Bilişsel öğrenme yaklaşımı öğrenmeyi düşünme olarak ele alır. Bu yaklaşıma göre dil bir alışkanlık ürünü değil yaratıcı bir süreçtir. Her şey bir bütünlük içerisinde öğretilir. Dört temel beceriye eşit oranda önem verilir. Öğretmen dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber olarak görülür. Bilişsel öğrenme yaklaşımının temel özelliklerini şu şekilde ifade edebiliriz (Demirel, 2012):

- 1- Yabancı dil öğrenimi bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.
- 2- Telaffuz öğretimi ayrıca bir öğretim etkinliği olarak değerlendirilmemelidir.
- 3- Duyduğunu anlama becerisi ön plandadır.
- 4- Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.
- 5- Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- 6- Dört temel beceriden öne çıkan beceri yoktur.
- 7- Sınıfta anadilin kullanımına ve çeviriye izin verilir.
- 8- Görsel ve işitsel araçlardan yararlanılmalıdır.
- 9- Öğrenme ortamı ve sınıf içi etkileşim öğrenme için çok önemlidir.

### 3.7.5. Doğal Yöntem

Dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Yabancı dilin ana dile benzer biçimde bir öğretilmesi gerektiğini savunur. Öğretmenin, öğrencileriyle yabancı dili kullanarak iletişim kurması ve bu iletişimi birbiriyle bağlantılı olarak oluşturması gerekir. Bu bağlantıyı sağlarken de dilbilgisi kullanmadan yalın cümleler kullanması gerekir. Telaffuz ve dilbilgisi öğretimi yerine dinleme ve konuşma etkinliklerinin yapılması gerektiğini ifade eder. Bu yüzden öğretmenler bu yöntemde oldukça önemli bir role sahiptirler (Demirel, 2012).

Dilin başlıca görevi iletişim sağlamaktır. Bu nedenle doğal yaklaşım iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Sözcükler önemlidir ancak dilbilgisine öncelik verilmez. Dilbilgisi açıkça öğretilmez ve öğrenciler tarafından algılanması beklenir. Doğal yaklaşım daha çok yabancı dil öğrenmeye yeni başlayanlar için düzenlenmiştir (Demircan, 2005).

Doğal yaklaşımda klasik dil yerine yaşayan ve konuşulan dil öğretilir. Konuşma dili ön plandadır. Çeviri ya da okuma alıştırmaları yapılmaz. Dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verilir. Öğretmen derste sadece yabancı dil konuşur. Öğrencilerin hataları göz ardı edilir ve konuşmaya teşvik edilir (Akın, 2004).

Doğal yöntemde öğrencilerin dili yazılı olarak görmeden önce onu işitmesi gerekmektedir. Ezber tekniği bu yöntemde kullanılmaktadır. Sözcüklerin cümlelerin içinde sunularak öğrencilerin örnekleri görmeleri önemlidir. Doğal yöntemi şu şekilde özetleyebiliriz (Demirel, 2012):

- 1- Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
- 2- Söylenenlerle ilgili beden dili kullanılır ya da yabancı dilde açıklama yapılır.
- 3- Öğrenci aktif olmalı, yaptığı hatalar öğretmen tarafından düzeltilmelidir.
- 4- Yabancı dilde sık kullanılan sözcükler seçilerek öğrencilere öğretilmelidir.
- 5- Öğrenciler sözcük öğretimiyle anadiline başvurmadan okuma parçalarından anlam çıkarabilir.

### 3.7.6. İletişimci Yaklaşım

Bu yöntemin temel amacı dil öğrenmede iletişimsel yeterliliği sağlamaktır. Dilin kurallarından çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir. Dilbilgisi kuralları

yerine konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ön planda olmalıdır. Dil öğretiminde kurallarına uygun cümle aşaması son aşama olmalıdır. Dil öğrenme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutar. Bu yönetime göre öğrenciler kalıpları ezberlemek yerine, öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Geçirdiği zihinsel sürecin ardından amaç, anladıklarını ve kavradıklarını uygulamaya dönüştürmesidir. İletişim kurabilmek için dile hâkim olunması gerekir (Demirel, 2012).

Öğrencilerin iletişim yetisi geliştirilmelidir. Bunun için de öğrencilerin dilin yapılarını, anlam ve işlevlerini bilmesi gerekir. Öğretmen sınıfta iletişimi teşvik etmelidir. Öğrencilere konuşma ortamı hazırlanmalıdır. Her şey iletişim kurma niyetiyle yapılır. Oyunlar, rol oynama ve problem çözme etkinlikleri kullanılabilir. Etkinlikler esnasında öğretmen danışmanlık yapar, öğrencilerin sorularına cevap verir. Derste gerçek materyaller kullanılır. Böylece gerçek yaşamda kullanılan dili anlama becerilerini geliştirme imkânı verilir. Dilin işlevine dilin yapılarından daha çok önem verilir. Her işlev için çeşitli dilbilgisi yapıları sunulur. Ana dil kullanımı yasak değildir fakat çok nadiren kullanılır. Öğrenci-öğrenci etkileşimi çok fazladır. 4 temel dil becerisine yer verilir. Değerlendirme sürecinde öğrencilerin iletişim yeterliliğine bakılır. Öğretmen öğrencinin dili doğru kullanmasına değil akıcı kullanmasına da bakabilir. Öğrencileri değerlendirmek için iletişimsel testler kullanılabilir. Yapılan hatalar iletişim sürecinin doğal bir parçası olarak görülür (Freeman, 2003).

Bu yöntemin temel özelliklerini şu şekilde ifade edebiliriz (Demirel, 2012):

- 1- Öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı etkinliklere yer verilir.
- 2- Öğretim öğrenci merkezlidir.
- 3- Diyalog, grup çalışması, benzetim ve eğitsel oyunlar derste kullanılmaktadır.
- 4- Amaç dilde yazılmış ve günlük iletişim öğeleri içeren özgün materyaller kullanılır.
- 5- Öğretmen hem ana dilde hem de yabancı dilde yeterli olmalıdır.
- 6- Öğretmenin rolü öğrencilerin doğru bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır.

### 3.7.7. Seçmeli Yöntem

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin başarılı ve güçlü yönleri seçilerek bunların birbiriyle uyumlu bir şekilde uygulanması seçmeli yöntem adını alır.

Seçmeli yöntemin başarısı öğrenme, öğrencilerin yaşları ve güdülenme düzeyleri, sınıfların büyüklüğü öğretmenlerin mesleklerine olan sorumlulukları gibi çok sayıda kontrolü zor olan değişkene bağlıdır. Bu yüzden öğretim sırasında kullanılacak olan yöntemlerden aynı sonucu bekleyemeyeceğimiz gibi bu yaklaşımları birbirinden ayrı tutmamız da mümkün değildir (Demirel, 2012).

Seçmeli yöntemin başarılı olabilmesi için öğretmenlerin yabancı dil öğretimiyle ilgili genel ilkeleri ve tutumları aynı zamanda araştırmalardan çıkan sonuçları çok iyi bilmesi gerekmektedir. Bu yöntemin temel özellikleri ise şunlardır (Demirel, 2012):

- 1- Dil öğrenimi anlamlı ve hayata dönük olmalıdır.
- 2- Çeviri özel bir dil becerisidir.
- 3- Dil öğretimi amaç dille yapılmalıdır.
- 4- Anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara daha çok yer verilmelidir.
- 5- Sözcük öğrenmeye erken başlanılmalıdır.
- 6- Dört temel becerinin geliştirilmesi esas olmalıdır.
- 7- Jest ve mimikler, ses tonu, vurgu ve kültürel tavırlar vb. göz önüne alınmalıdır.
- 8- Bir seferde tek bir yapı öğretilmeli ve öğretilen yapı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.
- 9- Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

### 3.7.8. Telkin Yöntemi

Georgi Lozanov tarafından 1979 yılında geliştirilmiştir. Yabancı dil öğretimini sadece dil öğrenme olarak değil aynı zamanda insanların kendini geliştirmesi olarak görmektedir. Yabancı dil öğretiminde zihinsel durumun yanı sıra duyuşsal durumunda önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bu yöntemde insanların yabancı dile karşı olumlu duygular geliştirmesi oldukça önemlidir. Çünkü insanların yabancı dile karşı olumsuz duygulara sahip olması onlara başarısız olacağı hissi vermekte ve bu kişiler başarısız olmaktadır. Bu yöntemde sınıf ortamının rahat olması gerekmektedir. Konforlu, renkli ve rahat sınıflar öğrenme

düzeyini arttırmaktadır. Öğrenciler sınıf içerisinde kendilerine yeni bir kimlik ve kişilik oluşturmaktadır. Böylece daha açık ve daha samimi bir öğrenme ortamı oluşmaktadır.

Derslerde günlük konuşma dili kullanılarak öğrencilerin yabancı dili geliştirmesi beklenir. Etkin bir öğretim için de öğrencilerin psikolojik engellerini ortadan kaldırması gerekmektedir. Diyalog öğretimi çok önemlidir. Ders diyaloglar üzerinden yürütülür. Diyalogların anlaşılabilmesi için ana dil kullanılabilir. Dinleme ve konuşma becerileri ön plandadır. Rol yapma tekniği bu yöntemde önemli bir yere sahiptir. Değerlendirme sürecinde öğrencilerin sınıftaki performanslarına bakılır. Öğretmen derste otorite konumundadır. Çünkü öğrenciler öğretmene güvenir ve saygı duyarlarsa daha verimli bir öğrenme gerçekleştireceklerdir. Öğretmen öğrencilerin sahip olduğu psikolojik engelleri ortadan kaldırmasına yardım edecek kişidir. Bu sayede öğrenciler öğrenilecek dilin kolay ve eğlenceli olduğunu anlayabilirler (Freeman, 2003).

### **3.7.9. Grupla Dil Öğretim Yöntemi**

Amerikalı psikiyatrist Charles Curran tarafından geliştirilmiştir. Curran, hata yapma korkusunun ve kaygının yabancı dil öğretimini engelleyen faktörlerin başında geldiğini belirtmektedir. Kaygı ve korkudan kurtulmak için öğretmenin rolü ve sınıf içerisindeki atmosfer çok önemlidir. Curran, öğretmen-öğrenci ilişkisini bu yönüyle danışman-danışan ilişkisine benzetmektedir.

Bu yöntemin amacı, öğrencilerin yabancı dili iletişimsel olarak kullanmasını sağlamaktır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olması ve birbirlerinden öğrenmeleri beklenmektedir. Öğretmenin rolü ön plandadır. Öğretmen danışman rolündedir. Öğretmen, öğrencilerin korkularını ve endişelerini anlamalı, onlara duyarlı olmalı ve öğrencilerin olumsuz duygularını olumluya çevirmelidir. Öğretmen, öğrencilere karşı anlayışlı olmalı ve onlara başarılı olacaklarını hissettirmelidir. Derste ana dil kullanılabilir. Öğretmen ana dilde söylenen ifadeleri yabancı dile çevirerek öğrencilerine yardımcı olur. Öğrenciler kendi arasında grup çalışması yapabilir. Konuşma becerisi ön plandadır. Değerlendirme sürecinde test, röportaj ya da yazılı kompozisyon kullanılabilir (Freeman, 2003).

Öğrenciler arası iletişim oldukça önemlidir ve her öğrencinin söylediği değerlidir. Öğrenciler arası grup çalışmaları teşvik edilmelidir. Öğretmen sınıfta

öğrenme ortamını oluşturduktan sonra kendisini geri plana almalı ve öğrenme sürecini yönlendirmelidir. Öğrenciler arasında yarışma değil işbirliği özendirilmelidir.

### 3.7.10. Sessizlik Yöntemi

1972 yılında Gattegno tarafından geliştirilmiştir. Öğrenme, öğretmeye göre daha önemlidir. Öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılmalıdırlar. Doğru telaffuz, yabancı dilde belirli düzeyde akışkan konuşma ve basit, işlevsel dilbilgisine sahip olma bu yöntemin temel amaçlarıdır.

Öğretmen öğrencilerin öğrenmesine rehberlik eder. Öğretmen sadece gerektiği zamanlarda öğrencilere yardım eder. Öğrenciler kendi bağımsızlıklarını ve kendi içsel kaynaklarını oluşturmak zorundadırlar. Öğretmen öğrencilere ne kadar çok müdahale ederse öğrenme o derece azalacaktır. Öğretmen övgü ya da eleştiri yapmamalıdır. Yapılan hatalar düzeltilmemeli, öğrencilerin kendi hatalarını kendilerinin bulması sağlanmalıdır. Sınıf içi uygulamalarda öğretmen birkaç renkli çubuk kullanır. Öğretmen çubukları ve renkleri tanıtır. Öğretmenin çubuklar yardımıyla verdiği komutların öğrenciler tarafından anlaşılması beklenir. Daha sonra yoğun bir kelime öğretimine geçilir ve öğrencilerden cümle kurlmaları beklenir (Freeman, 2003).

Bu yönetime adını veren sessizlik bir araçtır. Öğrencilerin bağımsızlık kazanmasına yardımcı olur. Aynı zamanda öğretmenin sınıftaki otoritesini ortadan kaldırır. Böylece öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını alırlar. Öğrenciler birbirinden öğrenebilirler ancak öğrenciler arası bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır.

Akın (2004) bu yöntemin temel özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

- 1- Öğrenci merkezlidir. Öğrenciler birbirlerine ve kendilerine güvenerek öğrenirler.
- 2- Kendilerini ve düşüncelerini ifade ederken öğrenmeye çalıştıkları dili kullanırlar. Ancak dili kullanırken özgürdürler.
- 3- Öğrencilerin hissettikleri çok önemlidir. Öğretmen sürekli olarak öğrencilerin olumsuz düşüncelerini olumluya yöneltmeye çalışır.
- 4- Dilin genel yapısı üzerinde durulmaktadır. Dört beceride dilin başlangıç seviyesinden itibaren basamaklı olarak öğretilmektedir.

### 3.7.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

James Asher tarafından geliştirilmiştir. Yabancı dil öğretiminin fiziksel hareketlerle olması gerektiğini belirtir. Yabancı dil edinimini ana dil edinimine benzetmektedir. Bu yöntemin genel amacı öğrencileri sözel yeterliliğe ulaştırmaktır.

Öğretmen derste emir cümlelerini kullanmalı ve bunları mimikleri ve hareketleriyle göstermelidir. Öğrenciler bu cümlelere fiziksel tepkiler yoluyla cevap vereceklerdir. Verilen emir cümlelerinin öğrenilmesinden sonra hemen yeni emir cümlelerine geçilmelidir. Öğrencilerin yaptığı hatalar öğretmen tarafından düzeltilmemeli, emir cümlesi tekrarlanarak öğrencinin kendi kendine farkına varması sağlanmalıdır. Öğrenciler emir cümlelerini fiziksel olarak yanıtladıktan sonra konuşmaya geçebilirler. Ayrıca öğrencinin konuşmak için kendini hazır hissetmesi de önemlidir. Bu süreçte hataların ortaya çıkması kaçınılmazdır ancak öğretmenin öğrencilerine karşı anlayışlı ve toleranslı davranması gerekmektedir (Freeman, 2003).

Öğrenmeyi eğlenceli hale getiren bu yöntem öğrenciler tarafından sevilmektedir. Uygulama ağırlıklı bir yöntem olması nedeniyle öğrenilenlerin kalıcılığı daha fazladır. Özellikle küçük yaşta çocuklar için oldukça ideal bir yöntemdir.

## 3.8. AVRUPA DİLLERİ ORTAK BAŞVURU METNİ VE AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI

Avrupa Konseyi Avrupa'da yabancı dil eğitimini ortak bir felsefeye dayandırarak yabancı dil eğitimini standartlaştırmak ve ortak ölçütlere dayalı bir araç geliştirmeyi amaçlayarak Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'ni (The Common European Framework of Reference for Languages-CEFR) oluşturmuştur. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin temel olarak 3 ilkeye dayandığını ifade edebiliriz. Bunlar: Öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme ve kültürel çeşitliliktir (<http://adp.meb.gov.tr>).

Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni, yabancı dil öğrenenlerin bu dili iletişim kurarken nasıl kullanacağını ve bu dilde başarılı olmak için neler yapması gerektiğini açıklar. Ayrıca Yabancı dil öğrenenlerin sağladığı ilerlemelerin ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini tanımlayarak bireylerin kendi gelişimlerini görmelerini sağlamaktadır.



Bu metin ile dil alanında çalışan uzmanların karşılaştığı iletişim problemlerinin azaltılması ve modern diller alanında uluslararası eşgüdüm sağlamak hedeflenmiştir. Ayrıca eğitim alanında çalışan kişilerin çabalarını düzenleyerek bir bütünlük sağlama, öğrencilerin gerçek ihtiyaçlarını karşılama ve dil öğrencisinin dil ve kültür konusundaki deneyimlerini zenginleştirerek tümel kişilik gelişimi oluşturma amaçlanmıştır (Council of Europe, 2009).

Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan metnin 3 temel amacı vardır (Council of Europe, 2009, 3). Bunlar:

- 1- Diğer üye devletlerin dilini öğrenebilmek ve iletişim ihtiyaçlarını karşılayabilmek için dil becerilerini etkin bir biçimde sağlamak ve bu bağlamda:
  - a) Başka bir ülkede bulunanların günlük işlerinde iletişimi mümkün kılacak ve ülkeye gelen yabancılarla anlaşmayı kolaylaştıracak dil bilgisini sağlamak
  - b) Başka dil konuşan genç ve yetişkinlerin görüş ve düşünce, duygu paylaşımını ve iletişimini sağlamak
  - c) Diğer ülkelerdeki bireylerin düşünce yapılarının, kültürel miraslarının yaşam biçimlerinin daha geniş ve ayrıntılı anlaşılmasını sağlamak
- 2- Dil öğrenme sistemlerinin oluşturulurken Avrupa Konseyi Modern Diller Programı kapsamında aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulacaktır.
  - a) Dil öğretme ve öğrenme ilkelerini öğrenenlerin ihtiyaç, güdülenmişlik düzeyi, özellik ve kökenlerine göre temellendirmek
  - b) Doğru ve gerçekçi hedefleri mümkün olduğunca kesin yargılarla tanımlamak
  - c) Uygun yöntem ve materyalleri geliştirmek
  - d) Öğrenme programlarının değerlendirilmesi için uygun araç ve materyalleri geliştirmek
- 3- Eğitimin bütün seviyelerinde özel ihtiyaçlarına uygun iletişim yeteneğini farklı öğrencilere ve sınıflara kazandırmak için gereken öğretim yöntemleri ve materyalleri ortaya koyacak araştırma ve geliştirme programlarını oluşturmak.

Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni amaçlarını gerçekleştirebilmek için kapsamlı, şeffaf ve tutarlı olmalıdır. Bu kavramlar ile bir dil öğrenme- öğretme ortamının oluşturulması için tek tip bir program yeterli değildir. Ölçütler, açık ve esnek olmalıdır. Böylece beklenmeyen durumlar karşısında gerekli değişiklikler yapılabilir. Bu metnin taşıdığı özellikler şunlardır (Council of Europe, 2001, 7):

- 1- Çok Amaçlılık
- 2- Esnek

- 3- Açık
- 4- Dinamik
- 5- Kullanıcı dostu
- 6- Kesin yargıları olmayan

Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin Avrupa Konseyi üyesi ülkelerde aynı şekilde uygulanabilmesi ve uygulamalarda ortak bir standart sağlayabilmek için Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesi geliştirilmiştir. Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesi, 15-17 Ekim tarihleri arasında Polonya'nın Krakov kentinde düzenlenen Eğitim Bakanları Daimi Konferansı sonunda imzalanan sonuç bildirgesiyle başlamış ve konseye üye tüm ülkelerde uygulama kararı alınmıştır.

Bu proje ile Avrupa yurttaşları arasında karşılıklı anlayışın geliştirilmesi, değişik kültürlerle saygı duyulması, farklı ülkelerdeki dil öğretim programlarının birbirine uyum sağlayarak standartlaşma sağlanması ve dil öğretiminde belli kriterlerin yer alması amaçlanmıştır. Ayrıca Avrupa vatandaşlarının çok dilli yetişmelerini sağlamak ve onları çok dil öğrenmeye yönlendirmek bu projenin diğer amaçlarından (Demirel, 2005b).

Avrupa Birliği ülkelerinde uygulanan bu proje ile herkesin dil pasaportuna sahip olması beklenmektedir. Avrupa'da serbest dolaşım hakkı ve iş izni alabilmek için her Avrupa vatandaşının bu pasaportu yanında taşıması gerekecektir. Önümüzdeki yıllarda normal pasaportlar yerine dil pasaportları kullanılacak ve o ülkenin dilini bilip bilmediğinizi belgelendirmeniz gerekecektir. Ayrıca dil pasaportuyla iş ve oturma izni almak mümkün hale gelecektir (Demirel, 2012).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar: Dil pasaportu, dil öğrenim geçmişi ve dosyadır.

*1- Dil Pasaportu:* Bireyin değişik dillerdeki yeterliliği hakkında bilgi veren bölümdür.

Dil pasaportu tüm Avrupa ülkelerinde geçerlidir ve standartlaştırılmıştır. Bireyin öğrenim deneyimlerini ve dört dil becerisinde gösterdiği yeterlilikler hakkında bilgi verir.

Dil pasaportunda belirlenen dil düzeyleri başlangıç, orta ve ileri düzey olmak üzere altı aşamada ele alınmaktadır (Council of Europe, 2009, 23).

### **I. Başlangıç düzeyi (Temel kullanıcı)**

**A1 ( Giriş )**

**A2 ( Temel Gereksinim )**

### **II. Orta düzey (Bağımsız Kullanıcı)**

**B1** ( Eşik Düzey)

**B2** ( Bağımsız)

**III. İleri düzey** (Yetkin Kullanıcı)

**C1** ( Özerk )

**C2** ( Ustalık )

Bu düzeylerle dil öğretimine yeni standartlar getirilmiştir ve dil öğretiminde bu standartlar temel alınmaktadır. Bireylerin bu standartlara sahip olması gerekmektedir. Bireyin standartlara ulaşabilmesi için o dilin yapısal ve kültürel özelliklerine hâkim olması ile sağlanacaktır.

2- *Dil Öğrenim Geçmişi:* Öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecini, dil öğrenme gelişimini ve dil öğrenme deneyimlerini içerir. Kaç yıldır dil öğrendiğini, ziyaret ettiği ülkeleri, izlediği TV kanallarını ve okuduğu dil dergilerini açıklayan kişiye ait her türlü bilginin yer aldığı bölümdür (Demirel, 2012).

Dil öğrenim geçmişi öğrencinin bildiği dilleri nerede, ne zaman ve nasıl öğrendiğini gösteren bir belgedir. Dil öğrenme sürecini yansıtarak bireyin gelişimini hızlandırır. Ayrıca bu bölüm bireyin birden fazla dile sahip olmasını kolaylaştıracak şekilde düzenlenmiştir.

3- *Dosya:* Yabancı dil öğrenimi sırasında bireyin yapmış olduğu çalışmalarını topladığı bölümdür. Birey dosyaya istediği çalışmalarını koyabilir ve gerektiği zamanlarda dosyada düzenleme yapabilir.

Ayrıca bireyin öğrendiği yabancı dilde sahip olduğu belgelerin tutulduğu bölümdür. Bireyin gelecekte karşısına çıkabilecek bazı durumlarda (iş başvurusu, kariyer başvurusu vb.) bu belgelerin ve çalışmaların saklanması oldukça önemlidir.

Dil gelişim dosyasının iki temel işlevi vardır. Bunlardan ilki, bilgilendirme işlevidir. Kişinin dil özgeçmişi hakkındaki tüm bilgilerin dosyada yer almasıdır. Bireyin yabancı dil öğrenmek için harcadığı süreden sahip olduğu sertifikalar ve diplomalara kadar her şey bu işlevi yerine getirmektedir. İkinci işlevi ise eğitsel işlevdir. Bireyin dil öğrenme konusunda özgür olması, kendi kararlarını kendisinin alabilmesidir. Bu sayede birey kendi kendini değerlendirebilecek ve öğrenme sürecini kontrol altında tutabilecektir. Bu eğitsel yararların yanı sıra dil düzeylerinin net olarak belirlenmesi, öğrenmenin şeffaf olması ve öğrenmiş olduklarını transfer edebilmesi bireye önemli katkılar getirmektedir. Birey özerkliğinin farkına varmakta ve dil öğrenme sürecinin sadece okulda değil aynı zamanda hayatın her alanında olduğunu anlamaktadır (Demirel, 2005b).

Dil gelişim dosyası ile değerlendirme boyutunda da bazı değişiklikler olmuştur ve öz değerlendirme kavramı ortaya çıkmıştır. Bu değerlendirme yaklaşımı ile birey kendini, yaptığı çalışmaları, dil gelişim aşamalarını ve sahip olduğu yetileri değerlendirebilmektedir. Bireyin kendi öğrenmesini değerlendirebilmesi onun gelişimi açısından önemlidir. Birey bu sayede kendi gelişimini kontrol altında tutabilecek ve öğrenme süreçlerini istediği şekilde yönlendirebilecektir.

Kısaca Avrupa Dil Gelişim Dosyasının amaçlarını şu şekilde belirtebiliriz (Avrupa Konseyi, 1997):

- 1- Farklı dilleri olan Avrupalılar arasında yapılacak etkinlikleri ve iletişimi kolaylaştırmak,
- 2- Dilsel ve kültürel çeşitliliği geliştirerek, dil ve kültür bilincini artırarak, çok dillilik ve kültürlülük adına daha demokratik vatandaşlar yetiştirmek,
- 3- Avrupalılar arasındaki işbirliğini artırmak, önyargıları ve ayrımcılığı aşmak,
- 4- Dillerin öğrenilmesi ve öğretilmesi alanında ulusal eğitim politikaları geliştirerek küreselleşmeyi her alanda (ticaret, savunma...) başarı ile tamamlayabilmek,
- 5- Belirli dilleri öğrenmenin ötesine geçerek çok dilliliği teşvik etmek,
- 6- Dil öğretim planlarında yani hedef, içerik, yöntem-tekniklerde birliktelik sağlamak; Avrupa'daki eğitim sistemlerindeki farklılıklardan doğan ve dil öğretimiyle ilgilenen insanlar arasındaki iletişim engellerini aşmak,
- 7- Ders kitabı yazarlarına, öğretmenlere, öğretmen yetiştiricilerine ve ölçme-değerlendirme uzmanlarına rehberlik etmek,
- 8- Öğrencilerin kendilerine daha fazla güvenmelerini sağlamak, yabancı dil öğreniminin okul dışında gerçek yaşamlarında da önemli olduğunu göstermek, neyi nasıl öğreneceğini kapsamlı bir şekilde göstermek ve özetle öğrencilerin sorumluluk almalarını sağlamak.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesi ile ülkemiz 2001 yılında tanışmıştır. Yapılan 4 farklı seminer sonucunda Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nda bir çalışma grubu oluşturulmuş ve 15-18 yaş grubu öğrencileri için Avrupa Dil Gelişim Dosyası modeli geliştirilmiştir. Hazırlanan model 2002-2003 öğretim yılı başında denenmek amacıyla okullara gönderilmiş ve böylece proje pilot okullarda uygulanmaya başlamıştır. Projenin ilk aşamasında Ankara ve Antalya'dan 20 devlet okulu ve 4 özel okul seçilerek pilot uygulama yapılmıştır. Pilot okullarda uygulaması yapılan model Avrupa genelinde geçerlilik alabilmesi için Mayıs 2003'te Avrupa Konseyi'ne

sunulmuştur. Avrupa Konseyi modeli dil öğrenme standartlarına uygun bulmuş ve çalışmayı Avrupa çapında tescil etmiştir (Demirel, 2005b).

Modelin onaylanmasının ardından 2004 yılında pilot uygulama yapılan okul sayısı arttırılmış ve 2005 yılından itibaren bu uygulamanın ülke geneline yayılmasına karar verilmiştir. 2004-2005 öğretim yılı başında Talim ve Terbiye Kurulu 2 ayrı çalışma komisyonu oluşturmuştur. Birinci komisyon, 15-18 yaş grubundaki öğrenciler için dil öğrenme etkinlikleri, test maddeleri hazırlamışlardır. İkinci komisyon ise 5-9 ve 10-14 yaş grubundaki öğrenciler için yeni bir dil gelişim dosyası geliştirmeyi amaçlamıştır. Pilot uygulaması yapıldıktan sonra Avrupa Konseyi'ne gönderilen model geçerlilik alarak onaylanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığının geliştirdiği modeller dışında ülkemizde Avrupa Konseyi tarafından onaylanan 3 model daha bulunmaktadır. Bunlar: Ankara Üniversitesi TÖMER'in yetişkinler için geliştirdiği model, İstanbul BİLFEN okullarının çocuklar için geliştirdiği 5-9 ve 10-14 yaş grubu modelleridir. Ayrıca İstanbul Teknik Üniversitesi Vakıf Okullarınca geliştirilen Elektronik ADP modeli de onay alma sürecindedir (Yediyıldız, Eraslan ve Özkan, 2011).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesi ile ilgili olarak yapılan çalışmalar hızla devam etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına ait modeller <http://adp.meb.gov.tr> bağlantılı adresten tüm vatandaşların ücretsiz kullanımına sunulmuştur. Ayrıca 2010 yılında Antalya'da ve 2013 yılında Aydın'da Avrupa Dil Dosyası projesi kapsamında konferanslar düzenlenmiştir.

Bu proje ile dil öğrenme alışkanlıkları değişmekte dilin kurallarını öğretmek yerine dil becerilerine önem veren yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Ancak ülkemizde yıllardır süregelen dilbilgisi öğretimi nedeniyle projeye uyum sağlamak oldukça zaman alacaktır. Bu proje ile öğrenci başarısı dilbilgisine hâkim olmayla değil, dört temel dil becerisine sahip olma derecesi ile tespit edilecektir. Ayrıca öğrencinin kendi kendini değerlendirebilmesi ve kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması da dil öğretiminde yeni ufuklar açacaktır.

### 3.9. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ (CUMHURİYET SONRASI DÖNEM)

Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte eğitim alanında atılan ilk önemli adım, Tevhid-i Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi) kanununun çıkarılmasıdır. Bu kanunla ülke genelindeki eğitim faaliyetleri tek bir çatı altında toplanmıştır. Osmanlı döneminden kalan medreseler kapatılmış yerine bugünkü okullar açılmıştır.

Osmanlı Devleti’nin eğitim kurumlarında yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça bu dönemde kaldırılmış ve yerine Batı dillerinden Almanca, Fransızca ve İngilizce konulmuştur. Arapça dersi sadece İmam Hatip liselerinde meslek dersleri arasında yer almıştır (Demirel, 2012).

Cumhuriyet’in ilk yıllarında Türk milliyetçiliğini ve Türk bağımsızlığını pekiştirme çalışmaları öne çıkmıştır. Harf devriminin de etkisiyle bu dönemde Türk dili üzerine çalışmalar yapılmış, halka okuma-yazma öğretme üzerine odaklanılmıştır. Ayrıca bu dönemde yabancı dille eğitim yapan özel yabancı liselere ek olarak yeni okulların açılmasına izin verilmemiştir (Demircan, 2005). Bu nedenle yabancı dil öğretimiyle ilgili yapılan çalışmaların ikinci planda kaldığını söyleyebiliriz.

“Türk çocuklarını yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullarına gitmekten kurtarmak” amacıyla 1928 tarihinde Türk Eğitim Derneği kurulmuştur. Dernek tarafından açılan Ankara Koleji 1931-1932 öğretim yılında ilköğretim, 1933-1934 yılında ise lise kısımlarını açarak İngilizce öğretimi vermeye başlamıştır. Bu kolej 1951 yılına kadar takviyeli İngilizce öğretimi yapmış ve bu öğretim yılından sonra eğitime İngilizce olarak devam etmiştir. 1956 yılında kadar yabancı dil eğitim yapan tek lise Galatasaray Lisesi iken bu yıldan sonra kolejler (Anadolu Liseleri) açılmaya başlanmıştır. 1974-1975 öğretim yılında sayıları 12 olan Anadolu Liseleri 1986-1987 öğretim yılında 103’e ulaşmıştır (Demirel, 2012, 9).

Ankara, İstanbul ve İzmir gibi büyük yerlerde yaşayan velilerin çocuklarının en az bir yabancı dil bilerek öğrenme isteğinin giderek artması, takviyeli yabancı dil öğretimi yapan özel okulların açılmasına neden olmuştur. Bu sebeple, özel okullar yabancı dil dersine resmi okullara göre daha fazla önem vermiştir ve yabancı dil ders saatlerini arttırmıştır (Demirel, 2012, 10).

1980’li yıllarda yapılan en önemli değişiklik, yabancı dil öğretiminde basamaklı kur sistemine geçilmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı, 1988-1989 öğretim yılında bu

sisteme geçmeye karar vermiştir. Basamaklı kur sistemi altı basamaktan oluşmaktadır. Birinci basamak zorunlu, diğerleri isteğe bağlıdır. Her basamak sonunda başarılı olan öğrencilere sertifika verilir. Sistemde dil değiştirmek mümkündür. Haftalık ders saati beştir ve yabancı dil derslerinde sınıf mevcudu en az 8 en çok 25'tir. Öğrenci başarısı yılsonu başarı notu ve merkezi sistemle yapılan sınavla belirlenir. 100 puan üzerinden 70 alan öğrenciler başarılıdırlar. Sistemle ilgili uygulama esasları bir yönerge ile tespit edilir. Basamaklı kur sisteminin başarılı olması için Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına bağlı Yabancı Dil Eğitimi Geliştirme Merkezi (YADEM) kurulması kararlaştırılmış ve 1988 yılında ülke genelinde uygulanmaya başlanmıştır. Ancak, uygulamadan kaynaklanan sorunlar nedeniyle basamaklı kur sistemi sadece bir yıl uygulanarak 1989-1990 öğretim yılında son bulmuştur (Demirel, 2012, 16).

Türkiye'nin dışa açılarak Avrupa ülkeleri ile ilişkilerini geliştirmesi dil alanında yeni çalışmaların yapılmasını teşvik etmiştir. Bu dönemde Almanca ve Fransızca eski önemini kaybetmiş, İngilizce ön plana çıkmıştır. 20. yy'ın başında İngiltere'nin sömürgelerinde kendi dilini ve kültürünü yayması ve yüzyılın sonlarına doğru Amerika'nın giderek güçlenmesi İngilizce'nin bir dünya dili haline gelmesini sağlamıştır.

1997-1998 öğretim yılından itibaren ilköğretimin zorunlu hale gelerek eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı yabancı dil eğitiminde de birtakım değişikliklere gitmiştir. Anadolu liselerinin altıncı sınıf öncesi hazırlık sınıfları kaldırılmış bunun yerine yabancı dil öğretiminin ilköğretim 4. sınıfta başlamasına karar verilmiştir. Yeni İngilizce, Almanca ve Fransızca programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış fakat Almanca ve Fransızca öğretimi için yeterli talep olmadığı için Türkiye genelindeki resmi ve özel okulların neredeyse tamamında İngilizce öğretimi yapılmıştır. Yeni hazırlanan programlara göre 4. ve 5. sınıfta iki saat zorunlu yabancı dil dersi uygulanmıştır. Aynı programda haftada en az 1 saat en çok 3 saat takviyeli yabancı dil dersinin seçmeli olarak hazırlandığı görülmektedir (MEB, 1997).

Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim okullarında yaptığı bu değişikliklerin yanı sıra ortaöğretimde ikinci yabancı dil öğretimine izin vermiştir. İkinci yabancı dil dersi seçmeli olarak öğrencilere sunulmuş ve bu dersi almak isteyen öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen dillerden uygun olanı seçmiştir.

Türkiye'nin de üyesi olduğu Avrupa Konseyi 2001 yılını "Avrupa Diller Yılı" olarak ilan etmiştir. Avrupa Diller yılını kutlama etkinlikleri nedeniyle Avrupa Konseyi

almış olduğu kararla Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamasını başlatmıştır. Bu bağlamda Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesinin 2004-2005 öğretim yılına kadar pilot uygulama olarak devam etmesi, 2004-2005 öğretim yılından itibaren Avrupa Konseyine tüm üye ülkelerde yaygınlaştırılması kararı alınmıştır (Demirel, 2012, 22-23).

21. yy'da Türkiye'nin dil öğretimi yaklaşımı tamamen bu projeye bağlı olarak gelişmiştir. 2001 yılında uygulanmaya başlanan projeye ilgili pek çok ilde pilot uygulamalar yapılmıştır. 2006 yılında Talim Terbiye Kurulu İlköğretimde uygulanan İngilizce ders programını bu projeye uygun hale getirmek için değiştirmiştir. Ayrıca 2004-2005 yılından itibaren Anadolu ve Fen Liseleri'nde ikinci yabancı dil dersi zorunlu hale gelmiştir.

2006 yılında hazırlanan programa göre 4 ve 5. sınıflarda zorunlu 3 saat, seçmeli 2 saat İngilizce dersi 6, 7 ve 8. sınıflarda zorunlu 4 saat, seçmeli 2 saat İngilizce dersi bulunmaktadır. Avrupa Dil Gelişim Dosyasına uygun olarak hazırlanan bu program daha önceki programlardan farklı olarak dilin kurallarını öğrenmek yerine onu kullanmayı amaçlamaktadır (MEB, 2006).

2012 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, 4+4+4 eğitim sistemine geçmiştir. Bu sistemle birlikte okula başlama yaşı düşürülmüş, ilköğretim okulları ilköğretim ve ortaokul olarak ikiye ayrılmıştır. Böylelikle 5 yıl olan temel eğitim 4 yıla düşürülmüştür. Birçok dersin programı değişmiştir. Fakat en büyük değişiklik İngilizce öğretim programında gerçekleşmiştir. Yeni eğitim sistemiyle birlikte dil öğretimi artık ilköğretim 2. sınıfta başlayacaktır. Ayrıca 5. ve 6. sınıflarda zorunlu 3 saat seçmeli 2 saat İngilizce dersi, 7. ve 8. sınıflarda zorunlu 4 saat seçmeli 2 saat İngilizce dersi bulunmaktadır. 2. sınıflarda İngilizce öğretiminin başlamasındaki nedenlerden birinin Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesinin temelini oluşturan Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'ne uyum sağlamak olduğunu söyleyebiliriz.

2013-2014 öğretim yılından itibaren ilköğretim 2. sınıflar ve 5. sınıflar yeni İngilizce programına göre öğretime başlamıştır. Önümüzdeki yıllarda yeni program aşamalı olarak diğer sınıflarda da uygulanmaya başlanacaktır (MEB, 2013).

### **3.10. İLKÖĞRETİM İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARI**

Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkması ve Anadolu Liseleri'ndeki hazırlık sınıflarının kapanmasıyla yabancı dil eğitiminde bir boşluk oluşmuştur. Milli Eğitim



Bakanlığı İngilizce öğretimini daha etkin hale getirebilmek ve oluşan bu boşluğu kapatabilmek için 1997 yılında çıkardığı yasayla İngilizce öğretimini ilköğretimin birinci kademesinde zorunlu kılmıştır.

İngilizce dersinin ilköğretim 4. sınıftan itibaren başlamasını sağlayan programın bazı özellikleri şunlardır (MEB, 1997):

- Yabancı dile ilgi ve merak uyandırıcı etkinliklere yer verilmelidir.
- Sınıf ortamında hazırlanan etkinlikler oyun ağırlıklı olmalı ve öğrenciler eğlenirken öğrenmelidir.
- Öğrencilerin kullanacağı dil yapıları düz anlatıma dayalı bir yaklaşımla ele alınmamalıdır.
- Öğrencilerin öğreneceği genel kavramlar ve konular çevreden seçilmelidir.
- Okulun imkânları doğrultusunda görsel-işitsel dokümanlar kullanılmalıdır.
- Yabancı dil dersi öğrenci merkezli olmalıdır.
- Başlangıç seviyesinde başarıyı değerlendirme yazılı ve sözlü olarak öğrenciye belli etmeden yapılmalıdır.
- Ölçme araçları İngilizce dersinin tüm amaçlarına yönelik olarak hazırlanmalıdır.
- Öğretmenler ödev ve alıştırmalar için bir değerlendirme tablosu geliştirmelidir. Bu tabloda dinlediğini anlama testleri, sözlü olarak resim anlatma, eşleştirme ödevleri, okuduğunu anlama ödevleri gibi konular yer almalıdır.

1997 yılında hazırlanan bu programı incelediğimizde hedeflerin genel ve özel olarak iki boyutta ele alındığını, hedeflerin aşamalı olarak ifade edildiğini ancak hedeflerin davranış olarak belirtilmediğini görmekteyiz. Belirtke tablosu oluşturularak hangi üniteye ne kadar süre ayrılacağına, hangi ünitenin kaç tane özel amaç içerdiğine ve ünitelerin yüzdelik dağılımlarına yer verilmiştir.

Her üniteyle ilgili hedefler, bu hedeflere ulaşmak için kullanılacak yapılar ve kelime bilgisi ifade edilmiştir. Öğretmenlere yardımcı olma amacıyla örnek ders planları yapılmış ve bunlar görsel öğelerle desteklenmiştir. Hedeflere ulaşmak için kullanılacak araç gereç olarak tahta, flash kartlar, resimler, slaytlar ve cep resimleri sunulmuştur. Derslerde kullanılan yöntem ve teknikler ise soru-cevap, dramatizasyon, anlatım, dinleme ve konuşma, ezberleme, canlandırma ve tekrardır. Değerlendirme boyutuna baktığımızda ise yapılan değerlendirmenin süreç yerine ürüne dayalı olduğu görülmektedir.

2000'li yıllarda davranışçı yaklaşımın toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına cevap verememeye başlamasıyla yapılandırmacı yaklaşım ön plana çıkmıştır. Eğitim

sistemindeki gelişmeler bu yeni anlayış doğrultusunda şekillenmeye başlamıştır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı, 2006 yılında yapılandırmacı anlayışı benimseyen yeni bir İngilizce öğretim programı hazırlamıştır.

2006 yılında hazırlanan programın en dikkat çeken özelliği, öğretmen merkezli yaklaşımdan öğrenci merkezli yaklaşıma geçilmesidir. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir biçimde katıldığı öğrendiklerini kendi yaşamlarında uygulamaya çalıştığı söylenebilir. Ayrıca ürün odaklı yaklaşımlar yerine süreç odaklı yaklaşımlar benimsenerek dil öğrenme süreci daha detaylı bir şekilde ifade edilmiştir.

Karma tip program geliştirme yaklaşımına göre hazırlanan programda program geliştirme yaklaşımlarının güçlü yanları bir araya getirilerek hepsinden yararlanılmıştır. Programda yapısal (dilbilgisi yapıları), durumsal (iletişim ortamları), konu odaklı, kavramsal/işlevsel (Dilbilgisi Kuralları/Kavramlar + Yapılar ve Kullanım/Tutarlı Söylemde İşlevler), süreç/görev odaklı (öğrencinin gerçek dünyadaki dil problemleriyle ilgili görevler) ve beceri odaklı (dilsel ve akademik beceriler) yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Hazırlanan programın amacı öğrencinin dili doğru ve uygun kullanma yeteneğini arttırmaktır (MEB, 2006).

Karma tip program geliştirme modelinin diğer bir olumlu yanı ise Avrupa Dil Portfolyosu projesinin programla bütünleşmesine olanak sağlamasıdır. Avrupa Dil Portfolyosu öğrencilerin iletişim yeteneğini geliştiren programları desteklemektedir. Avrupa Dil Portfolyosu'nun işlevi, öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması, öğrenmeyi öğrenme ve eleştirme becerisini geliştirmektir. Bu yüzden dil ve çalışma becerileri programda yer almıştır (MEB, 2006).

Bu programda öğrencilerin ve öğretmenlerin aynı konuyu birden fazla kez çalışabilmelerini sağlamak, konunun bir defa ele alınıp sonra unutulmaya terk edilmesi önlenmek ve konuyu pekiştirmek için sarmal format tercih edilmiştir (MEB, 2006).

Çocukların gelişim düzeylerine uygun farklı kaynaklardan yararlanmak önemlidir. Ayrıca öğrenciye söz hakkı vererek öğrencinin dili kullanması sağlanmalıdır. Çocuk yanlış cevap verdiğinde düzeltme yerine doğru cevap öğrenciye sezdirilmelidir. Öğrencilerin birbirinden öğrenmesini sağlayacak çalışmalar düzenlenmelidir. Ayrıca öğrencilerin öğrendiklerini sürekli tekrar etmeleri oldukça önemlidir (MEB, 2006).

Yeni hazırlanan İngilizce öğretim programı öğrencilerin tahmin becerisi kullanarak derse katılımları artırmayı amaçlamaktadır. Simülasyon ve dramatizasyon teknikleriyle oyun, şarkı, bilmece ve bulmaca gibi çeşitli etkinliklerin kullanılmasını teşvik etmektedir. Ayrıca, iyi tanımlanmış ve daha önce denenmiş etkinliklere yer

verilmesi, ikili ve grup çalışmalarının yapılması, öğrencinin özgüvenini geliştirecek beceri geliştirme ve eleştirel düşünme çalışmalarına olanak sağlamaktadır ve derste öğrenciye ayrılan konuşma süresinin artırılması için yapılacak çalışmaları içermektedir (MEB, 2006).

Programın amaçlarından birisi de hem öğretmenin hem de öğrencilerin İngilizce konuştuğu bir sınıf ortamı yaratmaktır. Bu hedef doğrultusunda dersler başlangıçtan itibaren olabildiğince İngilizce yürütülmelidir. Öğretmen jest ve mimiklerini kullanarak anlamı belirginleştirmelidir. Öğretmenin İngilizce konuşması oldukça önemlidir. Öğrenciler başlangıçta Türkçe konuşacaklardır. Öğretmen çocuğu anlamıyormuş gibi davranmamalıdır. Öğrenciye İngilizce karşılık vermeli ve İngilizce konuşmaya özendirilmelidir (MEB, 2006).

2006 tarihli programda konu (topic), beceriler (skills), bağlam (context), işlev (functions), ve görev (task) olmak üzere 5 bölüm bulunmaktadır. Hedefler beceriler doğrultusunda belirlenmiştir. Beceriler bölümünde 4 temel beceri (dinleme, okuma, yazma ve konuşma) ile ilgili olarak yapılacaklar belirtilmiştir. Beceriler birbiriyle bağlantılı ve bütünlüktedir. Bağlam bölümünde kullanılacak etkinlik ve materyaller karışık olarak verilmiş ve öğretmenlerden ünitelere göre uygun olanları seçmesi beklenmiştir. Programın değerlendirme boyutu Avrupa Dil Portfolyosu projesi doğrultusunda oluşturulmuştur. Artık öğrencileri sadece yazılı ve sözlü yaparak değerlendirme yeterli değildir. Öğrencilerin yaptığı çalışmalar, dil öğrenme sürecinde sahip olduğu deneyimler ve İngilizce dersine karşı olan tutumları değerlendirmede önemli bir yere sahiptir.

Özetlemek gerekirse 2006 programının pek çok yönden iyi olduğunu ifade edebiliriz. Program öğrenciyi öğrenme sürecine daha aktif olarak katmaktadır. Öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu almasını sağlamaktadır. Öğretmen, öğrenme sürecini yönlendirmekte ve öğrencilere yol göstermektedir. Veli, öğretmen ve öğrenci işbirliği sağlanması hedeflenen başarıya ulaşmada önemli bir rol oynar. Öğretmenin aileden destek alması ve aile ile paylaşımda bulunması öğrencinin gelişimine olumlu katkı yapmaktadır. Alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ve süreç temelli eğitim yapılması oldukça önemlidir. Çünkü bu sayede öğrencinin tümel gelişimi gözlenebilecek ve öğrenci kendi gelişimini kendisi takip edecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2013 yılında ortalama eğitim süresini artırma, okullaşma oranını yükseltme ve okula başlama yaşını düşürme gibi hedefler doğrultusunda eğitim sistemini değiştirmiştir. 4+4+4 adı verilen eğitim sistemiyle ilköğretim ilkököl ve

ortaokul olarak ikiye ayrılmıştır. Öğrencilerin 5 yıl olarak gördüğü temel eğitim 4 yıla indirilmiş ve okul öncesi eğitime başlama yaşı düşürülmüştür. Zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılarak ülkemizin eğitim-öğretim seviyesini yükseltme amaçlanmıştır. Bu doğrultuda tüm derslerin öğretim programları yenilenmiştir. Yeni programların en önemli özelliği ise ortaokul bölümünde okuyan öğrenciler için seçmeli ders uygulamasının başlaması olmuştur.

Programları değişen dersler arasında en radikal değişiklikler İngilizce öğretim programında yapılmıştır. İngilizce dersinin ilkökul 2. sınıftan itibaren başlamasına karar verilmiştir. Böylece yabancı dil öğrenme yaşı düşürülerek çocukların İngilizce'yi daha erken öğrenmesi hedeflenmiştir. Yabancı dil eğitiminden alınan sonuçların beklenen düzeyin uzağında olması böyle bir değişiklik yapılmasına gerekçe oluşturmuştur. Yeni programla birlikte İngilizce dilinin sadece öğrenilmesi değil aynı zaman da etkili bir şekilde kullanılması hedeflenmektedir.

Yeni programın Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (Common European Framework of Reference) ilkeleri doğrultusunda hazırlandığı görülmektedir. Tek bir dil öğrenme metodu yerine birden çok metodun işlevsel özellikleri seçilerek hazırlanan program eklektik yaklaşıma uygun olarak düzenlenmiştir. Öğrenci ihtiyaçlarını ön plana çıkaran program sınıfta gerçek ve doğal materyal kullanımını, öğrencinin aktif bir şekilde derste rol almasını istemektedir (MEB, 2013).

İngilizce öğretim programında yapılan en önemli değişikliklerden birisi de programda iletişimsel öğelerin ön plana çıkarılmasıdır. Karakoyun (2008) ve Seçkin (2010) çalışmalarında öğrencilerin İngilizce'ye ait kuralların birçoğunu bildikleri halde cümle kuramama ve konuşamama gibi problemleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumu düzeltme amacıyla yeni programda iletişimi ön plana çıkaran etkinliklere yer verilmiştir. Yeni programa göre hazırlanan kitaplarda gerçek yaşam durumlarından alınan resimler ve diyaloglar yer almıştır. Öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşam koşullarıyla bağdaştırması beklenmektedir.

Program temel olarak 3 basamaktan oluşmaktadır. İlk basamak, 2-4. sınıfları kapsamaktadır. Dinleme ve konuşma becerileri ön plandadır. Oyunlar, şarkılar ve kuklalar yardımıyla öğretimin bu seviyedeki öğrenciler için en iyi yol olduğu vurgulanmaktadır. Okuma ve yazma becerileri sınırlı olarak öğrencilere verilmektedir. İkinci basamak, 5-6. sınıfları içermektedir. Bu basamakta öğrencilere kısa okuma parçaları sunulabilir ve öğrenci bu parçalarda kelimelerin kullanımını ve cümle yapılarını görebilir. Ayrıca kimlik kartı doldurma, üyelik kartı doldurma gibi

etkinliklerle öğrenciler yazma becerilerini sergileyebilir. Üçüncü basamak ise 7-8. sınıfları kapsayan bölümdür. Bu seviyedeki öğrencilerin kısa hikâyeler okuyabilmeleri ve okuduklarını anlamaları ile 4 temel dil becerisine hâkim olması beklenmektedir (MEB, 2013).

**Tablo 1: İngilizce Modeli**

**(2-8. Sınıflar)**

Seviyeler [ADOÇEP*] Saat /Hafta	Sınıf (yaş)	Geliştirilmesi gereken beceriler	Temel aktiviteler / stratejiler
1 [A1] (2)	2 (6 – 6,5)	Dinleme ve Konuşma	Tüm Fiziksel Tepki (TFT)/ El işleri/Drama
	3 (7 – 7,5)	Dinleme ve Konuşma Çok Sınırlı Okuma ve Yazma°	
	4 (8 – 8,5)	Dinleme ve Konuşma Çok Sınırlı Okuma ve Yazma°	
2 [A1] (4)	5 (9 – 9,5)	Dinleme ve Konuşma Sınırlı Okuma° Çok sınırlı yazma°	Drama/ Rol Yapma
	6 (10 – 10,5)	Dinleme ve Konuşma Sınırlı Okuma° Çok sınırlı yazma°	
3 [A2] (4)	7 (11 – 11,5)	<b>Temel:</b> Dinleme ve Konuşma <b>Yan:</b> Okuma ve Yazma	Tematik (Konusal) ∞
	8 (12 – 12,5)	<b>Temel:</b> Dinleme ve Konuşma <b>Yan:</b> Okuma ve Yazma	

\* ADOÇEP = Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

İletişimsel öğelerin ön planda olduğu bu yaklaşımda öğretmenin derste İngilizce konuşması önemlidir. Anadil kullanımı yasaklanamaz ancak gerekli durumlarda kullanılır. Öğrenciler gerçek yaşamda o dili konuşan insanlar gibi dinleme ve konuşma eyleminde bulunmalıdırlar. Ayrıca, öğrencilerin görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan sözcükler ve yapılarla karşılaşması öğrenmenin niteliğini arttırmaktadır. Öğrenciler, yeni öğrendikleri İngilizce becerilerini öğrenmenin her alanında kullanmalıdırlar. Öğretmen, sınıfta kurulan iletişimi desteklemeli ve onu geliştirici etkinlikler yapmalıdır. Öğrencilerin yaptığı hatalar düzeltilmemeli, iletişim sona erdikten sonra öğrencilere dönütler verilmelidir. Öğrencileri zorlayacak etkinlikler öğrencinin motivasyonunu üst seviyeye çıkarmaktadır. Bu nedenle öğretmenler derslerde öğrencilerin yapabileceği düzeyde zor etkinlikler kullanmalıdırlar. Velilerle

iletişim kurma, öğrencinin durumunu veliye bildirme öğrenmeyi olumlu olarak etkilemektedir. Veliler de öğrenme sürecinin bir parçası olmalıdırlar (MEB, 2013).

Program öğretmenlere derste kullanmak üzere birtakım metin önerilerinde bulunmaktadır. Bir tablo halinde programda yer alan bu metinler iki grup halinde belirtilmiştir. 1. ve 2. basamak metinleri aynı bölümde ifade edilirken 3. basamak metinleri biraz daha zor olduğu için ayrı olarak ifade edilmiştir. Bu metinlerden bazıları şunlardır (MEB, 2013):

1. ve 2. *Basamak Metinleri:* Çizgi filmler, şarkılar, masallar, şiirler, listeler, menüler, reklamlar, işaretler, resimli sözlükler, tablolar, kartlar ve sohbetlerdir.
3. *Basamak Metinleri:* Günlükler, espriler, tekerlemeler, hava raporları, broşürler, kataloglar, haberler, haritalar, radyo kayıtları, e-postalar, mektuplar ve telefon konuşmalarıdır.

Bu metinlerden ilk ve ikinci basamakta kullanılanlar üçüncü basamakta da kullanılabilirlerdir.

2013 tarihli program iletişimsel hedefler ve beceriler, (Communicative Functions and Skills) önerilen kelimeler ve dil kullanımı, (Suggested Lexis and Language Use) önerilen metinler ve aktivite türleri (Suggested Text and Activity Types) ve değerlendirme olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır. Hedefler dil becerileriyle (dinleme-konuşma-okuma-yazma) bağlantılı olarak ifade edilmiştir. Dil becerileri her sınıfın programında farklı düzeylerde yer almıştır. Böylece her sınıf düzeyinde kazanılması gereken beceriler ön plana çıkartılmıştır. Programda belirli bir bağlam ya da içerik yer almamaktadır. Bunun yerine öğrencilerin öğrenmesi gereken kelimeler ve bu kelimelerin gerçek yaşam koşullarında kullanımı verilmiştir. Kısa diyaloglar halinde öğrencilere kelimelerin kazandırılması hedeflenmiştir. 2013 programındaki bir diğer yenilik ise öğretmenlere derste kullanabilecekleri metinler konusunda alternatif sağlanmasıdır. Programda öğretmenlere alternatif metinler sunulmuş ve öğretmenlerin bu metinleri kullanarak kazanımları gerçekleştirmesi beklenmektedir. Öğretmenler öğrencilerin ilgilerine sınıfının durumuna ve bulunduğu bölgenin şartlarına göre uygun olan metni seçebileceklerdir. Ayrıca öğretmenlerin derste hangi etkinlikleri kullanabileceği programda belirtilmiştir. Bu etkinlikler de alternatifli olarak belirtilmiş ve dersteki kazanımlara göre öğretmenin seçimine sunulmuştur. Programın son boyutunu olan değerlendirme bölümü ise Avrupa Dil Portfolyosu projesi doğrultusunda hazırlanmıştır. Her üniteye yer alan kazanımlarla ilgili öğrencilerin yapması gereken projeler vardır. Bu projelerin bazıları bireysel, bazıları ise iş birliği gerektiren

projelerdir. Öğrencinin her üniteye belirlenen kazanıma ulaşım ulaşmadığı bu şekilde tespit edilmeye çalışılmaktadır. Öğrenciler yaptıkları çalışmalarını dosyalarında biriktirerek kendi gelişimlerini görecektir. Ayrıca yazılı ve sözlü gibi klasik değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra öz ve akran değerlendirmesi, öğretmen değerlendirmesi, proje ve performans değerlendirmesi gibi alternatif değerlendirme yöntemleri programda kendisine yer bulmuştur.

Yeni program dinleme ve konuşma becerilerinin ön planda olduğu ilk programdır. Yıllardır süregelen “Biliyorum ama konuşamıyorum” anlayışını ortadan kaldırmak ve yabancı dil öğrenmenin sadece dilin kurallarını öğrenme olmadığını vurgulamak için böyle bir program hazırlandığı düşünülmektedir. Yeni program ile hedeflenen, öğrencinin hatalı bir biçimde olsa bile kendini ifade edebilmesidir. Aynı zamanda kendisine söylenenleri anlayabilecek ve onlara cevap verebilecek seviyede yabancı dil bilgisine sahip öğrenciler yetiştirmek öğretmenlerin öncelikli görevi haline gelmiştir. Bu amaç doğrultusunda yeni program eskilerine göre hafifletilmiştir ve öğretmenlere öğrencilerine uygun olarak alternatifli çalışma metinleri ve aktiviteleri sunulmuştur. Programda her sınıf düzeyinde toplam 10 ünitenin yer alması öğrenme sürecini daha detaylı hale getirme açısından oldukça önemlidir. Çünkü daha önceki programın 16 üniteye oluşması bazı konuların pekiştirilmeden geçilmesine neden oluyordu. Yeni program ile öğrenciler belirlenen kazanımlara ulaşmak için daha fazla zamana sahip olmuşlardır. Kısacası, yeni İngilizce öğretim programı günümüz şartlarına ve gelişen teknolojiye uygun olarak yabancı dili ana dili gibi özümseyen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

### **3.10.1. İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programı**

Yeni hazırlanan İngilizce öğretim programı ile İngilizce öğretimi 2. sınıfta başlamaktadır. Zorunlu 2 saat olarak programda yer alan İngilizce dersi ile öğrenciler yabancı dil ile tanışmışlardır.

2. sınıfta başlayan yabancı dil öğretimi ilerleyen yıllarda artarak devam edecektir. İlkokul 2. sınıf, öğrencilerin yabancı dile karşı olumlu veya olumsuz tutum geliştirecekleri ilk basamaktır. Öğrencilerin bu yaşta yabancı dile karşı sahip olacağı tutum ve davranışlar ilerleyen yıllarda yabancı dil öğrenme yaşantılarını etkileyecektir. Bu yüzden öğrencilerin yabancı dili sevmeleri, yabancı dil öğrenimine karşı olumlu

tutumlar geliştirerek yabancı dil öğrenimini zevkli bir süreç olarak görmeleri oldukça önemlidir.

2. sınıf İngilizce öğretim programı, İngilizce'yi çocuklara sevdirmeye amacıyla amaçlanmıştır. 2. sınıfın kazanımları renkler, sayılar, hayvanlar, eşyalar, meyveler, vücudumuzdaki organlar, sınıfta kullandığımız eşyalar, evimizdeki oda ve eşyalarla ilgili temel sözcükleri İngilizcenin ses bilgisiyle ilişki kurarak öğrenmektir. Ayrıca, selamlaşma, kendini tanıma gibi günlük dil işlevleriyle öğrenilen sözcükleri kullanmaktır. Kazanımlara ulaşırken görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlarla zenginleştirilmiş etkinlikler kullanılmaktadır. Öğrencilerin yakın çevrelerini oluşturan ev, okul bahçesi, sınıf gibi ortam ve mekânlar bağlam olarak seçilmiştir. Dinleme ve konuşma becerilerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı programda şarkılar, masal ve çizgi kahramanları, boyama-kesme-yapıştırma gibi sanat ve oyun temelli etkinlikler yer almıştır. Ayrıca on sözcüğü geçmeyen okuma ve yazma etkinlikleri ders dışı etkinliklerde (ev ödevi, proje ve portfolyo çalışmaları gibi) kullanılmaktadır (MEB, 2013).

2. sınıf İngilizce öğretim programı ilk kez uygulanacağından dolayı Milli Eğitim Bakanlığı (2013, 10) öğretmenlere programın uygulanmasına yönelik birtakım önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler şunlardır:

- Bilinenden bilinmeyene doğru gidilmeli ve Türkçe ile İngilizcede ortak olan sözcüklerden yararlanılmalıdır.
- Çocuklara İngilizcenin kolay ve zevkli olduğu sık sık hatırlatılmalıdır.
- Çocukların yaptıkları hatalar anında düzeltilmemelidir. Ancak bu hatalar doğru bir biçimde kullanılarak öğrencilere rol model olunmalıdır.
- 2. sınıf ders programında hem sözcük hem de yapı çeşitleri en az seviyede yer almıştır. Bunun iki temel nedeni vardır: Birincisi, öğrencilere yaptırılan etkinliklerle İngilizceyi sevdirmeye yönelik olan ilgilerini artırmak, ikincisi ise iletişime ağırlık vermektir. Dolayısıyla derslerde etkinlikler eğlenceli ve öğretici geçerken öğrencilerle soru cevap ve tekrar tekrar kullanım yoluyla iletişim kurmaya gayret edilmelidir.
- Ders programı sarmal olarak uygulanmalıdır. Önceki konuları ve etkinlikleri sık sık hatırlatarak öğrencilerin bilgileri canlı tutulmalıdır.
- Öğrencilere öğrendikleri şarkıları ailelerine söylemeleri önerilmelidir.



- İngilizce konuşurken “headlines” kullanılmalıdır. (bir fikri ya da mesajı iletmek için yalnızca birkaç temel sözcüğün vurgu ve tonlama ile zenginleştirilerek isimlendirilmesi yoluyla olur).  
Örnek: Are you thirsty? —→ “Water?” / Are you having fun —→ “Fun?”  
Take out your crayons. —→ “Your crayons!” / It’s easy, isn’t it? —→ “Easy, huh?”
- 2. ve 3. sınıf ders programlarında 4 temel beceriden okuma ve yazma öğretimi geliştirilmesi gereken hedefler arasında değildir. Öğrencilerin İngilizce defterleri olmamalıdır. Öğrenciler şarkı sözlerini dinleyerek ve tekrar ederek öğrenmelidir.
- Öğretmenin sesli okuması öğrenciler için ilgi çekicidir. Şarkı sözleri beden dili kullanarak, tonlayarak, taklit ederek ve vurgulamalara dikkat ederek okunmalıdır.
- Üniteler birbirleriyle ilişkilendirilmeli ve bütünleşik olmalıdırlar.
- Kültürel farkındalıklara dikkat edilmelidir.

### 3.11. ÇOCUKLARA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Dünyamızın “küreselleşme” adı altında giderek küçülmesi, ülkeler arasındaki mesafelerin azalması ve teknolojinin gelişmesi gibi nedenlerden dolayı yabancı dil öğrenimi günümüzde oldukça önemli bir noktaya gelmiştir. Yapılan bilimsel araştırmalar ve çalışmalar yabancı dil öğreniminin küçük yaşlarda başlaması gerektiğini ortaya koymuştur. Çünkü bireyler küçük yaşlarda yabancı dile karşı herhangi bir önyargıda bulunmamakta ve o dili yapılandırılmış metinler ve kitaplar yerine doğal haliyle öğrenmektedir.

Günümüzde pek çok aile, çocuklarını ilkokula başlamadan önce yabancı dil eğitimi veren okul öncesi eğitim kurumlarına yollamaktadır. Böylelikle öğrencilerin erken yaşlarda yabancı dil ile tanışması ve öğrencilerin yabancı dil ile daha çok zaman geçirerek o dile karşı alışkanlık edinmeleri hedeflenmektedir. Eğitim sisteminde yapılan değişiklikle 2013-2014 öğretim yılından itibaren yabancı dil öğretimi 2. sınıftan itibaren başlamıştır. Böylelikle öğrenciler yabancı dil dersleri ile daha erken tanışmışlardır. Öğrencilerin yabancı dil ile daha fazla meşgul olmaları ve yabancı dili sevmeleri amaçlanmaktadır.

Erken yaşlarda yabancı dil öğretimine başlamak,

- Bir çocuğun düşünsel gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir ve zihinsel gelişimi artırır ve zenginleştirir.
- Öğrenciye düşünme sürecinde esneklik ve dile karşı büyük bir duyarlılık ve dinleme için daha iyi bir kulak sağlar.
- Çocuğun kendi anadiline daha iyi hâkim olmasını sağlar.
- Çocuğun normal şartlarda tanımayacağı kişilerle iletişim kurabilmesini sağlar.
- Farklı kültürleri tanımaya ve farklı kültürlerden insanları tanımaya ve sevmeye yardımcı olur.
- Üst seviye eğitimde gerekli olacak dil gereklilikleri için öğrenciye avantaj sağlar.
- Başka bir dil bilmenin gerçekten kazanç olduğu işlerde iş imkânlarını artırır (Center For Applied Linguistics, 2009).

Pek çok yetişkinin yabancı dil öğrenmeyi zor bulmakta ve karşılarına çıkan engellerde öğrenmeyi durdurmaktadır. Ancak  ocuklar için yabancı dil öğrenme oldukça kolay bir iştir. Çünkü  ocuklar yabancı dil öğrenmeye yetişkinlerden daha istekli ve hazırdırlar. Çocuklar için 0-5 yaş arası dil öğrenmede oldukça önemlidir. Bu dönemde beyinde bulunan nörofizyolojik mekanizma oldukça aktiftir ve duyulan her Şeyi kaydeder. Eğer  ocuk 5 yaşına kadar kendi anadilinde konuşmayı  ğrenebildiyse diğer dilleri de rahatlıkla öğrenebilir. Ancak bu durum ana dil öğrenimini sağlayan mekanizma ile gerçekleşmez. Yetenek, harcanan zaman, kendini zorlama ve düzenli çalışma ile gerçekleşir. Bu nedenle yabancı dil öğretimine erken yaşlarda başlamak öğrencilerin sınıf içerisinde öğrenme sorunları yaşamasını ve arkadaşlarıyla kendini kıyaslayarak mutsuz olmasını engellemektedir (Bikçentayev, 2007).

Çocukların yabancı dil öğrenme ortamları ve amaçları yetişkinlerden farklıdır. Çocuklar  ğrenme sürecinde yetişkinlere göre daha kalıcı ve etkili öğrenmeler sağlamaktadır. Yetişkinler belirli bir amaca yönelik öğrenme gerçekleştirerek kendi kullanacağı kadarını öğrenirken çocuklar yabancı dili tüm yönleriyle bütünsel olarak öğrenmektedirler. McGlothin (1997)  ocukların yabancı dil öğrenme ortamlarının özelliklerini Şu Şekilde ifade etmiştir:

- 1- Çocuklar üzerinde sınav ve not gibi baskı yaratan unsurlar yoktur.
- 2- Çocuklar kendi ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde yabancı dil öğrenebilmek için sınırsız zamana sahiptir.
- 3- Çocukların  nceki öğrenmelerinin yabancı dil öğrenimine etkisi yoktur. Çünkü ilk kez yabancı dil öğrenmektedir.

- 4- Çocukların kullandığı dille ilgili olarak herhangi bir gramer ya da kelime bilgisi verilmemektedir. Ayrıca aileler çocuklarının çalışmalarını takip etmek için ders kitabı kullanmamaktadır.
- 5- Çocuklar sınırsız tekrar yapabilme imkânına sahiptir.
- 6- Bilinmeyenlerin keşfedilmesi ve öğrenmeye olan istek dil öğrenmede önemli bir güçtür.
- 7- Çocuklar konuşulanları yapılandırmadan olduğu gibi almaktadırlar. Böylelikle herhangi bir çeviri ya da düzenleme yapmadan gerçek yaşam şartlarında kullanılan dili öğrenmektedir.
- 8- Çocuklar yabancı dilde konuşulanları tekrar tekrar dinleme şansına sahiptirler.
- 9- Çocuklar öğrendikleri yeni dilde rahatlıkla konuşabilmektedirler. Hata yapmaktan korkmamaktadırlar.
- 10- Çocuklarla konuşan büyükler vermek istedikleri mesajın anlaşılabilmesi için kısa, öz ve dikkatli konuşurlar. Böylelikle çocuklar verilmek istenen mesajı net olarak anlayabilmektedir.

Yabancı dil öğretmenleri, dil öğretiminde oldukça önemli bir rol üstlenmektedir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla birlikte, yabancı dil öğretmenleri öğrencileri aktif olarak derse katmak zorundadırlar. Ancak, öğrenciler arasındaki sosyal ve çevresel farklılıklar bu duruma engel olabilmektedir. Bazı öğrenciler okula başlamadan önce ailelerinde veya kreşlerde yabancı dil ile ilgili bazı kelimeler ve ifadeler öğrenmektedirler. Çevresi tarafından pekiştirilerek öğrenmeyi gerçekleştiren çocuklar diğer arkadaşlarına göre okuldaki yabancı dil öğrenme sürecine daha istekli olarak katılmaktadır. Bu durum öğrenciler arasında farklılıklara neden olmaktadır. Dil öğrenme konusunda diğer arkadaşlarından geride olduğunu düşünen çocuklarda başarısızlık ve kendine güvenmeme gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretmenleri öğrenciler arasındaki dengeyi sağlamalı ve yapılan çalışmalarda bireysel farklılıkları göz önüne almalıdır.

Yabancı dil öğretmenleri öğrenciyi öğrenme sürecine aktif olarak katmak için uygun öğrenme etkinlikleri düzenlemelidir. Öğrenme etkinlikleri öğrencilerin ilgisini çekmeli ve onlarda merak uyandırmalıdır. Ayrıca küçük yaşta çocuklar büyüklerle göre daha canlı ve coşkuludur. Bu nedenle öğrencilerin enerjilerini rahatlıkla harcayabileceği ve keyifli zamanlar geçireceği etkinlikler hazırlanmalıdır. Çocukların en sevdiği etkinliklerin başında oyunlar gelmektedir. Oyun oynarken çocuklar birden fazla duyu organını kullanır ve öğrenme daha etkin bir biçimde gerçekleşir. Ayrıca

grupla birlikte yapılan oyun etkinliğinde öğrenciler arasında dayanışma, yardımlaşma gibi olumlu özellikler gelişmektedir. Yabancı dil öğretiminde derslerde müzik kullanılması oldukça önemlidir. Çünkü öğrenciler hem dinleme becerilerini geliştirmekte hem de müziğe eşlik ederek kelime telaffuzunu öğrenmektedir. Ayrıca müziğe uygun hareketlerde bulunması beden dilini geliştirmektedir. Yapılan araştırmalar ve çalışmalarda çocuklarda yabancı dil öğretiminde kalıcı öğrenmeler sağlamada şarkıların çok önemli bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılan bir diğer etkinlik rol oynamadır. Gerçek yaşama uygun basit, kısa ve öz ifadelerden oluşan diyaloglar öğrencilerin derse aktif olarak katılmasını sağlar. Ayrıca çekingen öğrencilerin de derse katılması için de oldukça önemlidir. Rol oynama etkinliğiyle konuşma, dinleme gibi beceriler rahatlıkla geliştirilebilir. Bu etkinliklerin yanı sıra derslerde el kuklası, flash kartlar ile öykü ve masal anlatımı kullanılabilir. Ayrıca bilgisayar ve internet destekli etkinlikler çocuklara yabancı dil öğretiminin önemli etkinliklerindedir.

Moon (2000, 10) öğretmenlere ve yabancı dil öğretiminde yer alan kişilere şunları önermektedir:

- Öğrencilere İngilizceyi kullanmak için ihtiyaç ve istek sağlanmalıdır.
- İngilizce için yeterli zaman sağlanmalıdır.
- Konuşmayla ilgili olarak çeşitli ve anlamlı girdiler sağlanmalıdır.
- Öğrenilen dilde öğrencilere dili kullanmak için fırsatlar sağlanmalıdır.
- Farklı metinler üzerinde dilin kullanımı ve uygulanması yapılmalıdır.
- Öğrenme hakkında geribildirim verilmelidir.

Erken yaşlarda yabancı dil öğretimi bazı kişisel problemleri ortadan kaldırmada faydalı olabilir. Utangaçlık ve diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesi gibi durumlarda öğrencilere yararlı olur. Bu tür sorunların giderilmesinin yanı sıra yabancı dil öğretimi sırasında çocuklar sadece bilgi almakla kalmayıp yaşama daha estetik bir biçimde yaklaşmaya başlıyorlar. Japonya'da yapılan bir araştırmada Beethoven'ın 5. Senfonisinin çocukların en çok hoşuna giden müzik olduğu ortaya çıkmıştır. Fransız eğitimci Sésil Lupan'a göre çocukları küçük yaşlarda bir yabancı dil ile tanıştırmak önemlidir. Çünkü çocuklarda merak duygusu küçük yaşlarda oldukça baskındır. Eğer çocuklar küçük yaşlardan itibaren yabancı dil öğrenmeye başlarsa hem birkaç yabancı dil öğrenme şansına sahip olacak hem de öğrenmiş olduğu dilde derinlemesine bilgi sahibi olacaktır. Ayrıca sağlam temeller üzerine kurulmuş olan bir yabancı dil bilgisiyle sonraki yıllarda karşılaşılabilecek sorunları kolay bir şekilde çözecektir (Bikçentayev, 2007).

### 3.12. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DÖRT TEMEL DİL BECERİSİ

Yabancı dil öğrenme, o dilin kurallarını ve kelimelerini öğrenme değildir. Yabancı dil öğrenme o dili kullanabilmek için gerekli becerilere sahip olmaktır. Bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Yabancı dil öğrenenler kendisine söylenenleri anlamalı ve onlara cevap vermelidirler. Aynı zamanda okuduğunu anlayarak cümle, paragraf veya kısa metinler yazabilmelidirler. Bir öğrencinin yabancı dili iyi bilmesi öğrendiklerini performansa dönüştürebilmesine bağlıdır.

Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesi anadil öğreniminde olduğu gibi doğal bir sıra izlemektedir. Öğrenciler ilk olarak dinleme ve konuşma daha sonra ise okuma ve yazma becerilerine sahip olacaktır. Bu yaklaşımla temel dil becerileri ayrı ayrı değil belirli bir sıraya göre geliştirilecektir. Sınıf içerisinde yapılan uygulamalarda bu yaklaşım doğrultusunda dört temel dil becerisi birlikte kullanılmaktadır. Dil becerilerinin kullanım sıklığı yabancı dil öğrenme amacıyla bağlantılıdır. Örneğin akademik çalışma yapan bir kişi daha çok okuma becerisini geliştirmeye çalışmaktadır. Belirli becerilerin ön plana çıkmasına karşın diğer becerilerin kullanılmaması gibi bir durum yoktur. Dil becerilerini tek başlarına geliştirmek yerine birlikte entegre bir şekilde geliştirmek en uygun yoldur (Demirel, 2012).

#### 3.12.1. Dinleme Becerisi

Dört temel dil becerisinden biri olan dinleme becerisi öğrenimi diğer dil becerilerine göre geri planda kalmıştır. Bunun nedeni olarak bu becerinin ders içerisinde doğal olarak kendiliğinden gelişeceği anlayışından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Ancak son yıllarda iletişimci yaklaşımın ön plana çıkmasıyla dinleme becerisi önem kazanmıştır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda dinleme becerisi öğretiminde sorunlar yaşanmış ve bu becerinin oldukça karmaşık ve zor bir yapıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Dinleme öğretiminde amaç öğrencilerin amaç dildeki sesleri tanımak, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark

etmek ve konuşmacıdan gelen mesajı tam olarak anlamasını sağlamaktır. Konuşmacıdan gelen mesajın anlaşılmasında ayrıntılar yerine genel bilginin alınması oldukça önemlidir (Demirel, 2012).

Sınıflarda dinleme becerisine önem verilerek geliştirilmeye çalışmasıyla öğrencilerin gerçek yaşam koşullarında karşılaşabilecekleri durumlarda başarılı olmaları ve iletişim kurmaları amaçlanmaktadır. Bu nedenle sınıflarda yapılan dinleme çalışmaları öğrencilerin gerçek hayatta yararlanabilecekleri aktivitelerden oluşmalıdır. Ur (1992) dinleme egzersizlerinin gerçek hayattakilere en yakın olma kriterinin göz önünde bulunması gerektiğini söylemektedir. Gerçek hayat durumlarının pedagojik bir avantajı öğrencilerin bu tip anlatımları dinlemeye yapay metinleri dinlemekten daha fazla motive olmalarıdır.

Dinleme öğretimi çalışmalarında öncelikle hedeflerin belirlenmesi gerekir. Bu çalışmalarda amaç hem dinleme hem de duyulanı anlamaktır. Genel hedef bu şekilde belirlendikten sonra öğrencide hangi davranışların geliştirileceği belirlenmelidir. Öğrencilerde geliştirilmesi istenen davranışlar ise şunlardır (Demirel, 2012):

- 1- Duyduğu metni ana hatlarıyla ne olduğunu söyleme ve yazma
- 2- Duyduğu metni ayrıntılı olarak söyleme ve yazma
- 3- Duyduğu metinde geçen kişilerin tutum ve düşüncülerini söyleme ve yazma
- 4- Duyduğu metinde geçen olayın ne zaman nerede ve nasıl olduğunu oluş sırasına göre söyleme ve yazma
- 5- Duyduğu metinde geçen sözcüklerin anlamını tahmin etme
- 6- Duyduğu metinde geçen cümle yapılarını anlamlarını söyleme ve yazma
- 7- Dinlenecek metnin resim, başlık ya da diğer ipuçlarını kullanarak ne hakkında olacağını tahmin etme
- 8- Değişik tonlama ve vurgulamayı fark etme
- 9- Duyduğu metni kendi cümleleriyle başkalarına aktarma.

### **3.12.2. Konuşma Becerisi**

Yabancı dili oluşturan beceriler arasında en önemli beceri olarak görülen beceri konuşma becerisidir. Çünkü konuşma becerisi, kişinin dil yeterliliği hakkında bilgi veren ve o dili bilip bilmediğini ortaya koyan temel bir beceridir. Kişi konuşabildiği ölçüde o dile hâkimdir ve çevresiyle bu sayede iletişim kurabilir. Gelişen teknoloji ve

yeni yaklaşımların etkisiyle yabancı dil öğretiminde iletişim ön plana çıkmış ve konuşma becerisini geliştirme çalışmaları artmıştır.

Bir dili bilmek dört temel beceriyi bilmeyi içerir. Ancak birçok yabancı dil öğrencisi daha çok konuşma becerisiyle meşgul olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri, yabancı dil dersinin en önemli parçasıdır. Yabancı dil derslerinde öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan sınıf etkinlikleri oldukça önemlidir. Bu aktiviteler öğrencilerin dil gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu nedenle başarılı dil aktiviteleri oluşturmak için şu noktalara dikkat etmek gerekmektedir (Ur, 1992):

- Düzenlenen aktiviteler öğrencinin konuşmasına dayandırılmalıdır.
- Sınıftaki her öğrencinin konuşması sağlanmalıdır.
- Aktiviteler öğrencinin ilgisini çekmeli ve onları derse katkı vermeye zorlamalıdır.
- Öğrenciler kendilerini ifade ederken dili düzgün kullanabilmeli ve konular arası bağlantı kurabilmelidir.

Konuşma becerisi yabancı dil öğretiminin pek çok aşamasında kullanılmaktadır. Sınıf içerisinde kullanılan soru-cevap tekniği, ikili ya da daha fazla kişiden oluşan grup çalışmaları ve yapılan alıştırmalar derste konuşma becerisinin kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Konuşma becerisinin kazanılması için dilbilgisi ve telaffuzu iyi bilmek önemlidir. Ancak yabancı bir ülkede iletişim kurarken jest, mimik gibi sözel olmayan davranışlar da önemli hale gelmektedir. Kişiler doğru iletişim kurabilmek için hem dilbilgisi ve telaffuz hem de sözel olmayan davranışları öğrenmelidir. Konuşma becerisini geliştirmek için öğretmenlerin en çok kullandıkları alıştırmalar şu şekilde ifade edilmiştir (Demirel, 2012):

- Tekrara dayanan öğretmen merkezli mekanik alıştırmalar,
- Soru-cevap tekniğine dayanan anlamlı alıştırmalar,
- Dili kullanmak için yapılan iletişimsel alıştırmalar. Diyaloglar, münazaralar, rol yapma, doğaçlama, hikâye anlatma ve oyunlar bu gruba girmektedir.

Özetlemek gerekirse, konuşma becerisini geliştirmek için öğrencilere konuşmayla ilgili gerekli materyaller sağlanmalıdır. Öğrenciye konuşması için gerekli girdiler sağlanmalıdır. Öğrenciyi konuşturmak için derste gerçek yaşanan durumları seçilmeli ve öğrencilerin seviyesine uygun çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca öğrenciler hata yaptığında öğretmen bunun doğrusunu tekrar ederek düzeltmeli ve öğrencilerin gösterdiği başarıları ödüllendirmelidir.

### 3.12.3. Okuma Becerisi

Okuma, bir sözcüğü bir cümleyi ya da bir metni duyu organlarıyla algılayarak bunları birtakım bilişsel süreçlerden geçirerek anlamlandırma ve yorumlama işidir. Ayrıca okuma, kişilerin karşılaştıkları yazılı ifadeleri anlık olarak fark etme ve tanıma süreci olarak ifade edilebilir.

Okuma becerisi bazı özelliklere sahiptir. Bunların başında da okunan metinden anlam çıkarılması gelmektedir. Eğer okunan metinden bir anlam çıkartılmıyorsa bu okuma değildir. Özellikle yabancı dilde sözcükleri doğru telaffuz ederek okuma gerçek anlamda bir okuma değildir. Aynı zamanda bir başka kişinin okuduğunu dinleme de okuma sayılmaz (Demirel, 2012).

Okuma öğretiminin amacı olarak öğrencilere doğru ve anlayarak okuma becerisi kazandırmak, sözcük haznesini arttırmak, anlatım gücünü geliştirmek ve okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra yazarın vermiş olduğu mesajı anlama özellikle yabancı dilde oldukça önemlidir. Çünkü yabancı dilde her sözcüğün ya da cümlenin anlamı bilinmeyebilir bu nedenle genel olarak yazarın ne anlatmak istediği anlaşılırsa okuma amacına ulaşmış sayılır (Demirel, 2012).

Okuma sadece kelimelerin ifade edildiği bir aktivite değildir. Okuma, okuyucunun hem bilişsel hem de psikomotor becerilerini kullanarak kelimeleri anlamlandırdığı aktif bir süreçtir. Okuma becerisindeki en önemli nokta anlamadır. Okuyucu okuduğunu anladığı ölçüde gerçek bir okuma yapmıştır.

### 3.12.4. Yazma Becerisi

Yabancı dil öğretiminde geliştirilmesi gereken becerilerden birisi de yazma becerisidir. Üretkenliğe dayanan bir beceri olan yazma becerisi, kullanım sıklığı bakımından diğer becerilerden sonra gelmektedir. Ancak yazma becerisi de diğer beceriler kadar önemlidir. Çünkü öğrenciler öğrendiklerini konuşma ve yazı yoluyla ifade etmektedir. Yazma becerisiyle öğrencilerin, imla ve noktalama kurallarına uygun, dilbilgisi kurallarıyla tutarlı bir şekilde kendilerini ifade etmeleri amaçlanmaktadır.

Dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı öğretimde önemlidir. Bu becerinin geliştirilmesine de en az konuşma kadar önem verilmelidir. Sözlü iletişim kurarken yapılan hatalar üzerinde fazla durulmazken yazılı iletişimde ortaya çıkan hatalar



sorunlara neden olmaktadır. Dili doğru kullanmanın yanı sıra bir mesajı doğru olarak ifade etme de oldukça önemlidir. Bu yüzden yazma becerisi mekanik bir süreç değil eleştirel bir düşünme süreci olarak görülmelidir (Demirel, 2012).

Ur (1992) yazma becerisini 3 aşamada incelemektedir. Bunlar:

- *Yazının Araç Olarak Kullanılması:* Öğrencinin dile alışması, öğretmenin öğrenciyi kontrol edebilmesi için yapılan çalışmalardır. Öğrencinin öğrendiği yeni kelimeleri not alması, dilbilgisi kurallarını yazması ile dinleme ve okuma parçalarının sorularına cevaplar vermesi bu gruba girmektedir.
- *Yazının Amaç Olarak Kullanılması:* Asıl amaç yazı yazmaktır. İlk olarak noktalama işaretlerini ve harfleri doğru olarak kullanma önemlidir. Daha sonra içerik ve yazı düzenini oluşturarak mektup ya da hikâye yazma gibi çalışmalar yapmaya başlanır.
- *Yazının Hem Amaç Hem De Araç Olarak Kullanılması:* Diğer beceriler ile iç içe geçmiş aktivitelerdir. Okunmuş bir gazete yazısına cevap verme ve deyimleri kısa notlarla açıklama gibi aktiviteler içermektedir.

Yazma etkinliğine başlamadan önce öğrencilerin hazırbulunuşluluk düzeyleri tespit edilmeli, yazacağı konu ile ilgili olarak kelime ve dil kalıpları verilmeli ve öğrencilere düşünme için yeteri kadar süre tanınmalıdır. Yazma etkinliği esnasında öğrencilere sorular sorarak yönlendirme yapılmalı, öğrencilerin verilen kelime ve dil yapılarını kullanıp kullanmadığı kontrol edilmelidir. Yazma etkinliği bittikten sonra öğrencilerin oto kontrol yapmaları sağlanmalıdır. Ayrıca konu hakkında bildiklerini yazıya aktarıp aktaramadığı ve konuya uygun kelimeleri ve dil yapılarını kullanımı kontrol edilmelidir. Örneğe uygun kompozisyon yazma, sorulara cevap verecek bir paragraf yazma dinlenen bir metni not alma ve mektup yazma gibi etkinlikler yazma etkinlikleri arasında sayılabilir (Demirel, 2012).

### 3.13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmada incelenen 2. sınıf İngilizce öğretim programı ilk kez 2013-2014 yılında uygulanması nedeniyle ilgili literatürde 2. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine yönelik herhangi bir araştırma ile karşılaşılmamıştır. Bu nedenle daha önceki yıllarda farklı sınıf düzeylerinde uygulanan İngilizce öğretim programına ilişkin araştırmalar incelenmiş ve bazılarında konuyla ilgili fikir edinilmeye çalışılmıştır. Aşağıda bu araştırmalardan bazılarında yer verilmiştir.

Yanık (2007) tarafından hazırlanan “İlköğretim 6. , 7. ve 8. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Uygulanması Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde İngilizce öğretim programının öğretmenler tarafından nasıl uygulandığı ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığı araştırılmıştır. Çalışma sonucunda okul ve sınıfların fiziksel koşullarından, öğretmen ve öğrencilerin nitelikleri ile görüş ve algılarından kaynaklanan farklılıkların olduğunu ortaya çıkarmıştır. Programın hedefleri orta düzeyde gerçekleşmektedir. Programda konu seçimi ve düzenlenmesi hususunda sıkıntılar olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca programın uygulanmasında Programın uygulanmasında, ders araç ve gereçlerinden, ders kitabından, öğrencilerden, sınıf ortamından ve programdan kaynaklanan sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunların hedeflere ulaşmayı, sınıf içi etkinlikleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerini etkilediği belirtilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları bölgeye, yaşlarına, deneyimlerine ve eğitim durumlarına göre programı uygulamalarında; öğrencilerin ise sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine, ailelerinin eğitim durumlarına ve İngilizce düzeylerine ve daha önce aldıkları İngilizce notuna göre uygulanan programı algılamalarında farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Sak (2008) “İlköğretim 1. Kademe İngilizce Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde programın uygulanabilirliğini incelemek amacı ile öğretmenlere kazanım, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme bölümlerinden oluşan bir anket uygulamıştır. Anket sonucunda elde edilen verileri analiz yaparak şu sonuçlara ulaşmıştır:

- 1- İngilizce öğretim programının kazanımlarına İngilizce öğretmenleri genel olarak olumlu olarak bakmışlardır. “İngilizce programında kazanımlar bireylerin sosyal problemlerini çözmelerine yardımcı olabilecek niteliktedir” görüşüne ilişkin öğretmenler arasında cinsiyet açısından farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bayan

öğretmenler bu konuda olumlu düşünürken erkek öğretmenler kazanımların yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca “İngilizce programında kazanımlar öğrenci davranışına dönüktür” görüşü ile ilgili olarak mezuniyet açısından farklılıklar ortaya çıkmıştır. İngilizce öğretmenliğinden mezun olan öğretmenler bu soruya daha az oranda katılmışlardır.

- 2- İngilizce öğretim programının içerik ögesini İngilizce öğretmenleri genel anlamıyla olumlu bulmaktadır. Ancak bazı sorularda içerik ile ilgili olarak farklı görüşler ortaya konulmuştur. “İngilizce programında içerik, kazanımlarla tutarlıdır” görüşü ile ilgili olarak kıdem açısından farklılıklar ortaya çıkmıştır. “İçerik hazırlanırken günlük hayata yakınlık ilkesi göz önünde bulundurulmuştur” görüşünde ise mezuniyet açısından farklılıklar ortaya çıkmıştır.
- 3- İngilizce öğretim programının eğitim durumları bölümünde öğretmenler arasında tek bir soruda farklılık ortaya çıkmıştır. “İngilizce programında yer alan eğitim durumları, kazanımlarla tutarlıdır” görüşünde hem cinsiyet hem de mezuniyet açısından farklılıklar görülmüştür.
- 4- İngilizce öğretim programının değerlendirme ögesine İngilizce öğretmenleri genel olarak olumlu bakmışlardır. “İngilizce öğretiminde çoklu değerlendirme teknikleri kullanılmıştır” görüşünde kıdeme bağlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Mesleğinde kıdemli öğretmenlerin yeni değerlendirme tekniklerine alışık olmadığı klasik değerlendirme tekniklerini kullandıkları ifade edilmiştir.

Karakoyun (2008), “İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adapazarı Örneği)” adlı çalışmada ilköğretim okullarında uygulanmakta olan yabancı dil öğretim programının uygulamada ne ölçüde yeterli ve etkin olduğunun değerlendirilmesi ve teori ile pratik arasındaki paralelliğin incelenmesini amaçlamıştır. Okullarda yabancı dil öğretmenlerinin sayısının az olması, öğretmenlerin aldıkları eğitimin teoride kalmış olması, öğrenci-veli ve yöneticilerin yabancı dil gereksinimi konusunda gerekli bilince sahip olmaması ve okullardaki teknik imkânlar ile materyallerin yetersizliği yabancı dil öğretim programının amaçlandığı ölçüde gerçekleşmediğini ortaya çıkarmıştır. Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla öğretim faaliyetlerinde öğrenciyi araştırmaya ve uygulamaya yönlendiren bir değişim görülmesi olumlu bir gelişmedir. Yabancı dil öğretiminin beklenen seviyede gerçekleşmesi için mevcut durumların düzelmesi ve programın uygulanabilirlik düzeyinin yükselmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Güneş (2009), “İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim 5. sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleme amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre hedef ifadeleri öğrencilerin yaş grubuna, gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun bulunmuştur. İçeriğin hedeflerle tutarlı olduğu ve öğrencilerin ilgisini çektiği ifade edilmiştir. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencileri derse aktif olarak kattığı ve öğrencilere bağımsız çalışma alışkanlığı kazandırıldığı belirtilmiştir. Derslerde kullanılan araç gereçlerin öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun olduğu belirlenmiştir. Programın hedeflerle tutarlı olarak ölçme değerlendirme teknik ve yöntemleri önerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerinden en çok öz değerlendirme ve akran değerlendirmesini kullandıkları ifade edilmiştir.

Çelik (2009) “İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada ilköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programına ait öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel nitelikte olan ve veri toplama aracı olarak anket kullanılan bu çalışmada öğretmenlerin kazanımlar, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme durumlarına ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmüştür. Araştırma sonucunda yeni programın uygulanmasında haftalık ders saatinin yetersiz olduğu, bu yaştaki öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye istekli olmalarına rağmen günlük hayatta dili etkin olarak kullanamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca dört temel beceriye ait kazanımların gerçekleşmesinde sorunlar yaşandığı ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı etkinliklerin istenen düzeyde uygulanmadığı ifade edilmiştir. Yeni programla ilgili olarak öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Erkan (2009) “İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflar Yeni İngilizce Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi” başlıklı çalışmada 4. ve 5. sınıflar İngilizce öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunları incelemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlere programla ilgili hizmet içi eğitim çalışması yapılmaması nedeniyle programın öğretmenler tarafından tam olarak algılanmadığı ortaya çıkmıştır. Programın uygulama aracı olan ders kitaplarından 4. sınıf düzeyinde olanın etkin olarak uygulandığı fakat 5. sınıf ders kitabının uygulanmadığı yönünde öğretmenler tarafından görüş belirtilmiştir. Ayrıca programın etkili olarak uygulanabilmesi için yeterli araç gerecin okullarda bulunmadığı ortaya

çıkıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sorun olarak algıladıkları diğer hususlar ise içeriğin tekrar gözden geçirilmesi, süre konusunda öğretmenlere esneklik sağlanması ve özellikle 5. sınıf temalarının öğrenciler tarafından anlaşılabilir düzeyde yeniden düzenlenmesi gerekliliğidir.

Yaman (2010) “İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada öğretmen görüşlerine başvurarak programın temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme ve öğretme süreci, değerlendirme boyutları ile programın eksikliklerini ve uygulamada karşılaşılan sorunların belirlenip değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yeni programın yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama ve soru sorma gibi temel becerileri ön plana çıkardığı görülmekle birlikte Türkiye'nin her yerinde beklenen başarıya ulaşmasının mümkün olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yarından fazlası amaçların öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmadığını ve programın dilin dört temel becerisini eşit şekilde geliştirmeyi sağlamadığını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğu performans ödevlerinin öğrenciler açısından faydalı olmadığını düşündükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin, etkinliklerin gerçekleştirilmesi için ayrılan süreyi yeterli bulmadığı ve içeriğin yoğun olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Programın etkili bir biçimde uygulanabilmesi için yeterli araç gerecin okullarda bulunmadığı belirtilmiştir. Programda dört temel becerinin değerlendirilmesinin mümkün olmadığı ifade edilmiştir.

Seçkin (2010) “İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde ilköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programında belirtilen kazanımlara öğrencilerin ulaşma düzeyinin tespiti, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine olan etkisini belirleme ve programa ilişkin öğretmen görüşlerini öğrenme amaçlanmıştır. Öğretmenler programı genel olarak olumlu bulmuş fakat programın öğelerine yönelik eksiklikler belirtmişlerdir. Kazanımların öğrencilere akademik özgüven kazandırdığı fakat kazanımların sayısının çok fazla olduğu ve gerçek yaşamla bağlantılı olmadığı tespit edilmiştir. İçeriğin kendi içinde tutarlı olmadığı ve konuların birbirini desteklemediği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin mevcut ders saatleriyle programı yetiştirmekte sıkıntılar yaşadığı belirlenmiştir. Programda daha fazla etkinliğe yer verilmesi ve kılavuz kitabın öğretmene daha fazla yardımcı olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca programda ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak yeteri kadar örnek bulunmadığı tespit edilmiştir.

Topkaya ve Küçük (2010) “4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında programın genel olarak açık ve anlaşılır olduğunu ders planı hazırlamada kaynak olarak kullanılabileceğini belirlemiştir. Programın Türkiye genelinde uygulanmasının zor olduğu ve programın tanıtımının yeterli olmadığı ifade edilmiştir. Programın kazanımlarının öğrenci merkezli yaklaşımlara uygun olarak hazırlanmadığı konusunda değerlendirmeler yapılmıştır. Programın içeriğinin farklı yöntem ve tekniklerin uygulanmasına elverişli olduğu konusunda düşük düzeyde görüş belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler programın içeriğinin oldukça yoğun olduğunu ifade etmişlerdir. Yeni programın ders kitaplarıyla uygunluğu ve farklı materyallerle desteklenmesi konularında en düşük düzeyde görüş bildirilmiştir. Programın 1997 programına göre iyi olduğu fakat daha fazla tanıtıcı seminerin düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Yörü (2012) “İlköğretim Sekizinci Sınıf İngilizce Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Eskişehir Örneği)” adlı çalışmasında sekizinci sınıf İngilizce öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda programın dört temel dil becerisini ve alt becerilerini geliştirmede yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Programın içerik ile öğrenme ve öğretme boyutunda öğretmenlerin olumsuz görüşlere sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık ders saatinin kazanımları gerçekleştirmek için yetersiz buldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin klasik ölçme değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanmaya çalıştıkları ifade edilmiştir. Hizmet içi eğitim çalışmalarının yeterli olduğu belirtilerek öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirecek etkinliklerin düzenlenmesi, telaffuz ve dilbilgisinin yeterli seviyede öğretilmesi için gerekli önlemlerin alınması, ders saatlerinin artırılarak farklı bölümlerden mezun olan kişilerin öğretmenlik yapmaması vurgulanmıştır.

Orakçı (2012) “İlköğretim 7. Sınıflar İçin Uygulanan 2006 İngilizce Öğretim Programı'nın Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim 7. sınıf İngilizce öğretim programını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kazanımların anlaşılır bir biçimde ifade edildiği fakat kazanımların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine uygun olmadığı tespit edilmiştir. İçeriğin günlük yaşamla bağlantılı olmadığı, ders saatinin içeriği yetiştirmek için yetersiz olduğu ve içeriğin öğrenciyi araştırma yapmaya teşvik etmediği belirtilmiştir. Etkinliklerin öğrencileri derse aktif olarak kattığı fakat etkinlikler için uygun teknolojik araçlara ulaşamadığı ifade edilmiştir. Ölçme

değerlendirme tekniklerinin kazanımlarla tutarlı olduğu fakat alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanmada zamanın yeterli olmadığı ifade edilmiştir.

Farklı sınıf düzeylerinde hazırlanan İngilizce öğretim programları araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Program değerlendirme ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine başvurulmuş ve programın niteliği, etkililik derecesi, hedeflere ulaşım düzeyi ile programın zayıf ve güçlü yönleri gibi durumlar araştırılmıştır. Araştırmacılar programların karmaşık yapısını çok boyutlu inceleyerek program hakkında görüş ortaya koymaya çalışmışlardır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde programların, beklentilerin uzağında ve hedeflenen seviyenin altında sonuçlar verdiği görülmektedir. Programların pek çok zayıf yönünün bulunduğu ve öğretmenlerin genel olarak programlardan memnun olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçları programın eksik ve zayıf yönlerini belirleyerek yapılacak olan çalışmalara yol göstermektedir. Bu sonuçlar mevcut durumu yansıtması açısından oldukça işlevseldir. Nitekim yapılan araştırmalar ve çalışmalar sonrasında MEB, 2013 yılında İngilizce öğretim programlarının tamamını yenilemiştir. Yenilenen İngilizce öğretim programlarını kapsayan bir araştırma ya da çalışma ile karşılaşılmalıdır. Ancak önümüzdeki yıllarda yeni programlarla ilgili olarak yapılacak çalışmalarla yeni programların eksik yönleri belirlenerek gerekli düzeltmelerin ve iyileştirmelerin yapılması sağlanacaktır.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ilkökul 2. sınıf İngilizce derslerine giren öğretmenlerden görüşme tekniğiyle ile toplanan verilerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular değerlendirilirken birbirine yakın ya da benzeyen cevaplar gruplandırılmıştır. Farklı cevaplar ise ayrı bir şekilde belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kimlik bilgilerini gizli tutma amacıyla öğretmenlerin her birine “katılımcı” ifadesiyle birlikte birden dokuza kadar kod verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “İlkökul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımlar ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla elde edilen veriler aşağıda sunulmaktadır:

Tablo 2. İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasına ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 2</b> İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasıyla ilgili öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
İngilizce dersinin 2. sınıfta başlaması	Öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluluk düzeyine uygun	9
	Erken yaşlarda yabancı dil eğitimi daha verimli olur	6
	Yabancı dil eğitimi okul öncesinde başlamalıdır	3

Yeni eğitim sistemiyle 5 yaşını tamamlayan öğrenciler ana sınıfı ya da ilkökul birinci sınıfa gitmek zorundadırlar. Böylece öğrencilerin daha küçük yaşlardan itibaren eğitim hayatına başlaması ve bir yıl erken hayata atılması amaçlanmıştır. Bu amaç



doğrultusunda ana sınıfı ve birinci sınıf derslerinin programları tamamen değiştirilmiştir. Program öğrencilerin okula alışmalarını kolaylaştırarak onların gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmıştır.

Toplum içerisindeki birçok kişi ikinci sınıfta yabancı dil öğretimine başlanmasına karşı çıkmakta ve bu duruma gerekçe olarak Türkçe'yi yeni öğrenen öğrencilerin İngilizce dilini anlamayacağını ifade etmektedir. Bu durum araştırma sürecine katılan öğretmenlere sorulmuş ve yapılan görüşmelerde öğrencilerin gelişim özelliklerinin ve hazırbulunuşluk düzeyinin İngilizce dersi için uygun olduğu ortaya çıkmıştır.

“4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte, İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasının olumlu olduğunu düşünüyorum. Erken yaşlarda çocukların hazırbulunuşluk seviyeleri oldukça iyi, beyin daha hızlı gelişiyor ve çocuklar yabancı dili öğrenmeye daha yatkın oluyorlar” (Katılımcı, 3).

“Elbette bazı problemlerle karşılaşyorum. Öğrenciler öğrendiklerini bazen unutuyorlar ve hatırlamakta sıkıntı çekiyorlar. Ancak genel olarak öğrencilerin yabancı dil öğretimine hazır olduklarını ve programın onların gelişim özelliklerine göre hazırlandığını söyleyebilirim” (Katılımcı, 5).

Yapılan görüşmeler sonucunda 6 öğretmen İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasını olumlu bulduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler yabancı dil öğretiminin erken yaşlarda başlamasının öğrencilerin yabancı dile karşı olumlu tutumlar geliştirdiğini ve böylelikle öğrencilerin İngilizce dersinde kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini ifade etmektedirler. Ayrıca ailelerin, çocuklarının küçük yaşta yabancı dil öğrenebilmesi için öğretmenlere gerekli desteği sağladığı ve onlara yardımcı olduğu vurgulanmıştır.

“İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasının olumlu olduğunu düşünüyorum. Çünkü günümüzde İngilizce en yaygın olarak kullanılan dünya dillerinin başında gelmektedir. Dil öğrenimi ne kadar erken yaşta başlarsa edinim o kadar yüksek seviyede olur. Öğrenciler İngilizce ile geçirdikleri zaman ile doğru orantılı olarak öğrenme sağlıyorlar” (Katılımcı, 2).

“İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasının olumlu bir adım olduğunu düşünüyorum. Küçük yaştaki öğrencilerin yeni bir dil öğrenme konusundaki ilgi ve istekleri oldukça fazla. Bu durum onların öğrenmeye karşı olan motivasyonlarını artırıyor ve derste daha aktif oluyorlar” (Katılımcı, 1).

Öğretmenler üç tanesi, yabancı dil eğitimine okul öncesi eğitim kurumlarında ya da anaokullarında başlanması gerektiğini ifade etmiştir. Buna gerekçe olarak ise öğrencilerin bu yaş seviyesinde dil gelişimine açık olması ve hata yapmaktan

korkmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca yabancı dil öğretiminin öğrencilerin zihinsel ve dil gelişimine olumlu katkılar yaptığı belirtilmiştir.

“Erken yaşlarda başlanan dil eğitimlerinin daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin dil gelişimi küçük yaşlarda daha hızlıdır. Küçük yaşta çocuklar öğrendiklerini daha kolay hatırlarlar ve öğrendiklerini uygulamada büyüklere göre daha başarılı olurlar. Bu yüzden İngilizce eğitiminin okul öncesinde başlaması gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 4).

Özetle, İngilizce öğretmenlerinin tamamı İngilizce dersinin 2. sınıf düzeyine alınmasına olumlu olarak bakmaktadır. Altı öğretmen küçük yaşlarda yabancı dil eğitimine başlamanın nitelikli bir yabancı dil eğitimi için önemli olduğunu belirtmiştir. Üç öğretmen ise yabancı dil eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil öğretime hazır olmadıkları endişelerinin yersiz olduğu, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı ilgili, istekli ve hazır oldukları ifade edilmiştir.

Tablo 3. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (CEFR) hakkında öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 3</b>		
Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (CEFR) hakkında öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
CEFR hakkında bilgi	Bilgim var	3
	Bilgim yok	6

Son yıllarda ülkemizin yabancı dil politikaları Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (CEFR)'ne göre şekillenmektedir. Özellikle 2000'li yıllardan sonra tüm Avrupa'da etkisini gösteren bu metinden ülkemiz de etkilenmiştir. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni, Avrupa Konseyi tarafından hazırlanmıştır. Avrupa'da yabancı dil eğitiminin ortak ölçütlere dayalı olarak tüm ülkelerde aynı biçimde yapılması amaçlanmaktadır. Farklı ülkelerde uygulanan programlar bir araya getirilerek yabancı dil eğitiminde ortak bir standart elde edilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca birden fazla yabancı dil öğrenimi teşvik edilmektedir. Karşılıklı anlayış ve saygı çerçevesinde insanların karşılıklı etkileşimiyle çok kültürlü bireyler yetişmesi de diğer amaçlardandır.

Daha önce ilköğretimde kullanılan İngilizce öğretim programları, 2013 yılında kaldırılarak yerine Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'ne uygun yeni programlar hazırlanmıştır. Her sınıf düzeyinde belirlenen ortak standartlar doğrultusunda hazırlanan yeni programlar ile öğrencilerin Avrupa ülkelerindeki öğrenciler gibi dil öğrenmesi

amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda yabancı dil öğretimi ilkokul ikinci sınıftan itibaren başlatılmıştır. Öğrencileri küçük yaşlardan itibaren yabancı dile alıştırmak, ilerleyen yıllarda diğer yabancı dillere karşı da olumlu bir bakış açısı geliştirmesi beklenmektedir.

Yapılan görüşmeler sonucunda 6 öğretmenin Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni ile ilgili bilgisi olmadığı belirlenirken 3 öğretmenin ise metin hakkında temel bilgilere sahip olduğu görülmüştür.

“Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni ile dil öğretiminde temel bir düzey oluşturma amaçlanmaktadır. Dil öğretiminde seviyeler vardır. Amaç, dil öğrenenleri belirli bir seviyeye ulaştırabilmektir. Bu amaçla dil öğrenenlere yol yöntem gösterir” (Katılımcı, 1).

“Avrupa dilleri ortak başvuru metni; Avrupa çapında dil öğretiminde ortak bir temel oluşturmayı hedefler. Müfredata, sınavlara ortak bir temel oluşturmayı ve yabancı dil öğrenenlere neyi nasıl öğrenecekleri konusunda yol gösterir” (Katılımcı, 6).

Sonuç olarak, İngilizce öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yabancı dil eğitimine yön veren bu metinle ilgili bilgiye sahip olmaması oldukça şaşırtıcıdır. Altı öğretmen bu metin hakkında bilgisi olmadığını ifade ederken sadece üç öğretmen bu metinle ilgili bilgisi olduğunu belirtmiştir. Yabancı dil eğitiminin daha nitelikli yapılması ve Avrupa ülkeleri seviyesinde yabancı dile hâkim öğrenciler yetiştirilmesi için öğretmenlerin bu metne hâkim olması ve çalışmalarını bu doğrultuda sürdürmesi gerekmektedir. MEB bu metnin tanıtımı için hizmet içi eğitim, seminer ve konferans düzenleyerek öğretmenleri bilgilendirmelidir. Ayrıca okullara gönderilen müfettişler bu konuyla ilgili olarak kısa sunumlarla öğretmenlere gerekli bilgiyi sağlayabilir.

Tablo 4. Öğretim programındaki dört temel dil becerisi ile ilgili öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 4</b>		
2. sınıf öğretim programındaki 4 temel dil becerisi ile ilgili öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
4 temel dil becerisi	Program dinleme ve konuşma becerilerinden oluşmaktadır	9
	Sadece dinleme ve konuşma becerisine yer verilmesi yabancı dil eğitimi için yeterlidir	7
	Okuma ve yazma becerisi programa eklenmelidir	2

Dili oluşturan dört temel beceri vardır. Bunlar: Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Bir dilin tam olarak öğrenilebilmesi için bu becerilerin tamamına

sahip olmak gerekir. Kendi ana dilimizi göz önüne aldığımızda, günlük hayatımızın her alanında dört temel dil becerisini kullandığımız açıktır. Kendimizi ifade etmek istediğimizde konuşma ve yazma, çevremizdeki insanları anlamak için ise dinleme ve okuma becerilerini kullanırız. Yabancı dil öğrenebilmek için de o dili oluşturan dört temel dil becerisine hâkim olmak gerekir. Yabancı dil öğrenenler bu becerilerin tümünde yeterlilik sahibi olmalıdırlar. Öğrenciler dinlediğini anlamalı, sözlü olarak cevap verebilmeli, okuduğu metinden anlam çıkarabilmeli ve kendi isteğini ya da problemini yazarak ifade edebilmelidir.

MEB, yabancı dil dersinde dört temel dil becerisini birlikte geliştirmeyi amaçlamış ve yabancı dil öğretim programlarını bu şekilde hazırlamıştır. Ancak yapılan araştırmalar ve çalışmalar, hazırlanan programların öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırmada yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Karakoyun (2008) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde bu duruma değinmiş ve hazırlanan yabancı dil öğretim programının ve ders kitaplarının dört temel dil becerisine eşit oranda yer vermediğini ifade ederek derslerde okuma becerisi ile dilbilgisi öğretiminin ön plana çıktığını vurgulamıştır.

Yabancı dil eğitiminde beklenen başarının sağlanamaması, öğrencilerin yabancı dil öğrenmek için ücretli kurslara gitmeye başlaması ve öğrencilerin kelimeleri ve kuralları bildiği halde konuşma da sıkıntılar yaşaması üzerine MEB yabancı dil öğretim programlarını yeniden hazırlamıştır. 2013 yılında hazırlanan yeni programlarda MEB dil becerilerini sınıf düzeyinde ayırmıştır. Böylelikle daha önceki programlarda uygulanmakta olan dört temel dil becerisinin birlikte geliştirilme çalışmalarına son verilmiştir. Her sınıf düzeyinde kazanılması gereken dil becerileri açıkça ifade edilmiştir. Öğrenciler buldukları sınıf seviyesine göre uygun olan dil becerilerine sahip olacaklardır. Öğrenciler ilk olarak dinleme ve konuşma becerilerini geliştirecek daha sonra ise sırayla okuma ve yazma becerilerini geliştireceklerdir. Öğrenciler tüm dil becerilerini aynı anda öğrenmek yerine zaman içerisinde dil becerilerinin tamamına hâkim olmaları beklenmektedir.

Yapılan bu değişiklik öğretmenlere sorulmuş ve öğretmenlerin tamamı programın dinleme ve konuşma becerilerinden oluştuğunu belirtmişlerdir. Programın öncelikle öğrencileri konuşturmayı amaçladığı belirtilirken yabancı dil eğitiminin ana dil eğitimine benzetilmeye çalışıldığı vurgulanmıştır.

“Yapılan bu değişikliğin doğru olduğuna inanıyorum. Çünkü yabancı bir dilin, ana dil gibi öğrenilebileceğini düşünüyorum. Ana dilimizi de öğrenirken de önce dinliyoruz, sonra konuşuyoruz. Okuma yazma ise sonra geliyor. Yeni İngilizce öğretim programında da küçük sınıflarda dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verilmesini daha sonraki yıllarda okuma ve yazmaya geçilmesini oldukça doğru buluyorum” (Katılımcı, 1).

“Öğrenciler kendi ana dilinde okuma ve yazmayı yeni öğrendiği için programda okuma ve yazma becerilerine yer verilmemiştir. Öğrencilerin dinleyerek öğrenmeleri ve öğrendikleriyle de kendilerini ifade etmeleri beklenmektedir” (Katılımcı, 6).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden yedisi 2. sınıf düzeyinde sadece dinleme ve konuşma becerisinin olmasını olumlu olarak karşılamışlardır. Bu öğretmenlere göre yabancı dil eğitimine başlamak için bu iki temel beceri yeterlidir. Öğrencilerin içinde bulunduğu yaş seviyesi göz önüne alındığında öğrencilerin duyarak ya da konuşarak öğrendiklerinin okuyarak ya da yazarak öğrendiklerine göre daha fazla olduğu vurgulanmıştır.

“Konuşma ve dinleme becerileri ön plandadır. Bu yaş seviyesi için bu 2 beceriye odaklanılmasının doğru olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler kelimelerin ve ifadelerin telaffuzunu iyi bir biçimde öğreniyorlar. Ayrıca bu becerilerle bağlantılı olarak hazırlanan farklı etkinlikler öğrenciler için ilgi çekici. Bu etkinlikler dersleri oldukça eğlenceli hale getiriyor” (Katılımcı, 3).

“Konuşma ve dinleme becerileri ön plana çıkmıştır. Meslek hayatımda edindiğim tecrübelerle göre, bu yaş seviyesi için bu becerilerin daha uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü küçük yaştaki öğrenciler okuma yazma etkinliklerinde sıkılabiliyorlar. Çok çabuk sıkıldıkları için ilgileri kolay dağılıyor ama dinleme etkinlikleri onlara farklı geliyor. Konuşma aktiviteleri ise işin içinde kendileri olduğu için eğlenceli geliyor” (Katılımcı, 2).

Araştırmaya katılan iki öğretmen ise dinleme ve konuşma becerilerinin ön planda olmasını doğru bulduklarını ancak okuma ve yazma becerisinin de öğrencilere verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

“Konuşma ve dinleme becerileri ön plandadır. Bu becerilerle ilgili olarak yaptığımız çalışmalar verimli oluyor. Ancak yazma becerisi az da olsa olmalı. Çünkü yazma becerisinin olmamasından ötürü kalıcı öğrenmeler sağlanamıyor. İngilizce kelimeler farklı yazılıp farklı okunduğu için problemler ortaya çıktı. Öğrenciler öğrendikleri kelimelerin telaffuz ettikleri gibi olduğunu düşünüyorlar. Bu durum öğrencilerde yanlış öğrenmelere neden oluyor Yazma becerisiyle ilgili olarak kitaptaki resimlerin altına ipuçları verilerek öğrenciler yazmaya yönlendirilebilirdi. Böylece hem kalıcı öğrenme sağlanırdı hem de öğrenciler farkında olmadan yazma becerisini geliştirirlerdi. Öğrencilerde kalıcı öğrenme için yazma becerisinin gerekli olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı, 9).

Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı programın sadece konuşma ve dinleme becerilerinden oluştuğunu belirtmişlerdir. Yedi öğretmen 2. sınıflarda okuma ve dinleme becerileri odaklı yabancı dil eğitim yapmaktan memnundurlar. Bu öğretmenler yabancı dil eğitimine başlamak için dinleme ve

konuşma becerilerinin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdikten sonra diğer becerileri edineceğini ifade etmektedirler. İki öğretmen ise konuşma ve dinleme becerileri öğrencilere kazandırıldıktan sonra az da olsa yazma ve okuma becerileriyle ilgili çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu iki öğretmen kalıcı öğrenmeler sağlamak için okuma ve yazma becerisine yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Tablo 5. Öğretim programında yer alan kazanımlara ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 5</b>		
2. sınıf İngilizce programının kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Kazanımlar	Öğrenci seviyesine uygundur	7
	Öğrenci seviyesinin üzerindedir	2
	Kazanımlar günlük yaşamla ilgilidir	4
	Kazanımlar birbiriyle tutarlıdır	2
	Kazanımlar bilişsel alan odaklıdır	3
	Kazanımlar toplumun beklentilerine uygundur	4

İngilizce öğretmenlerinin ilkökul 2. sınıf İngilizce dersine ait kazanımlar hakkındaki düşünceleri ve bu kazanımların öğrenciler için uygunluğu hakkındaki görüşleri bu bölümde sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Sadece dinleme ve konuşma becerisiyle ilgili olarak hazırlanan kazanımların öğrenciyi iletişim kurmaya yönlendirdiğini vurgulamışlardır. Ayrıca kazanımların öğrenciler arasında iş birliğini geliştirdiği belirtilmiştir.

“2. sınıf İngilizce programının kazanımları; dinlediğini anlayabilme, kelimeleri doğru telaffuz edebilme ve öğrendiği kelimeleri günlük hayatta kullanabilme gibi öğrenciyi sürekli olarak iletişime zorlayan bir yapıdadır. Bu yeni anlayışa göre hazırlanan kazanımların öğrenciler için uygun olduğunu düşünüyorum. Kısa ve öz ifadelerden oluşan kazanımlar yabancı dilde temel atma için uygundur” (Katılımcı, 6).

“Kazanımlar öğrencilerin gelişim özellikleri göz önüne alarak hazırlanmış. Kazanımların çoğu rahatlıkla gerçekleştirilebiliyor. Öğrencilerin seviyesine uygun olarak hazırlanmış. Kazanımlar öğrencilere birlikte çalışma alışkanlığı kazandırıyor. İşbirliği yapılarak öğrenecekleri kazanımlarda tüm sınıfı derse katmayı başarıyorum. Böylece öğrencilerimin tamamı öğrenmiş oluyor” (Katılımcı, 3).

Öğretmenlerden ikisi bazı kazanımların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu belirterek kazanımların tamamına ulaşmada ders saatinin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Kazanımların sayısının azaltılması ve bazı kazanımların basitleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

“Öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önüne alırsak kazanımların sayısının fazla olduğunu düşünüyorum. Bazı zamanlarda ders süresi kazanımların tamamına yetmiyor. Ayrıca 2. dönem kazanımları ilk döneme göre zor. Öğrenciler oldukça zorlanıyor ve öğrenme süreci yavaşlıyor” (Katılımcı, 5).

Dört öğretmen kazanım ifadelerinin günlük yaşamla ilişkilendirilerek yabancı dili sevdirmeye yönelik olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Küçük yaştaki öğrencilerin yabancı dile karşı olumlu tutumlar geliştirmesi için onların hoşuna giden kazanımların ön plana çıkartılması gerektiği ifade edilmiştir. Programda yer alan kazanımların öğrencilerin günlük yaşamlarıyla bağlantılı olduğu ifade edilmiştir.

“Hayatlarında ilk defa İngilizce ile karşılaşan öğrencilerin ilgisini çekecek kazanımların hazırlanması yabancı dile karşı olumlu bakış açısı sağlar. Yeni hazırlanan programın kazanımlarına baktığımızda öğrencilerin kendi hayatlarında karşılaşılabileceği durumları içerdiğini söyleyebilirim. Soru sorma, cevap verme, tanışma, öneri yapma gibi gerçek yaşamda da yeri alan kazanımların olmasını doğru buluyorum. Öğrencilerin günlük yaşamında kullanabileceği şeyler öğrenmesi onun daha çok ilgisini çekiyor ve öğrenme sürecini olumlu etkiliyor” (Katılımcı, 2).

Öğretmenlerden ikisi kazanımların birbirleriyle uyumlu ve tutarlı olduğunu vurgulamıştır. Bazı önemli kazanımların sonraki ünitelerde tekrar öğrencilerin karşısına çıktığını belirtmişlerdir. Böylece öğrencilerin kazanımları öğrenebilmek için birden fazla fırsata sahip olduğu söylenmiştir. Ayrıca kazanımların birbirleriyle tutarlı bir şekilde yer aldığı vurgulanmıştır.

“Kazanımlar birbirleriyle uyumlu olarak hazırlanmış. Öğrenci öğrenmiş olduğu kazanımı diğer ünitelerde tekrar etmeye ve pekiştirmeye çalışıyor. Öğrendiği bilgiler daha kalıcı oluyor. Ayrıca bazı kazanımların birkaç üniteye birden aynı biçimde yer almasını doğru buluyorum. Çünkü öğrenci hasta oluyor, dersi kaçırıyor vb. öğrenmiş olduğumuz kazanımı diğer ünitelerde telafi edebiliyor” (Katılımcı, 7).

Öğretmenler, kazanımların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardaki beceriler göz önüne alınarak hazırlandığını belirtmişlerdir. Ancak bilişsel alanla ilgili kazanımların sayısının diğer alanlardaki kazanımlardan fazla olduğu vurgulanmıştır. Bu durumun nedeni olarak bilişsel alanın diğer alanlardan daha baskın olması ve öğrencilerin İngilizce dersinde bilgi birikimi sağlayarak bu derste sağlam bir temel atma beklentisi ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bir dersi daha çok sevmeleri için duyuşsal alanla ilgili kazanımların artırılması ve öğrencilerin daha

hareketli olduğu bu dönemde devinişsel alanla ilgili kazanımların arttırılması önerilmiştir.

“Kazanımların çoğu bilişsel alanla ilgili olarak hazırlanmış. Duyuşsal alanla ilgili kazanım çok az aynı şekilde bedensel alanla ilgili kazanımlar da öyle. Öğrenciler de ilk olarak bilgi birikimi oluşturularak diğer alanlara alt yapı hazırlığı yapıldığını düşünüyorum. Ancak Bu yaşlardaki çocuklar çok hareketli ve öğrencilerin İngilizce’yi severek öğrenmesi ve benimsemesi çok önemli. Bu yüzden duyuşsal ve psiko-motor alanla ilgili kazanımların sayısının daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 4).

Öğretmenler kazanımların toplumsal boyutunu da değerlendirmişlerdir. Dört öğretmen kazanımların toplumsal boyutuna vurgu yapmıştır. Öğretmenlere göre programdaki kazanımlar toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmıştır. Yabancı dil dersiyle ilgili olarak toplumun beklentisi, iletişim kurabilme becerisi kazanmaktır. Çünkü yabancı dil eğitiminde bireyler kelimeleri, dilbilgisi yapılarını ve kurallarını en iyi şekilde öğrenirken kendilerini ifade edecek cümleleri kuramıyorlardı. Öğretmenler 2. sınıf programındaki kazanımların bu sorunu ortadan kaldıracağını iddia etmektedirler. Çünkü kazanımların öğrencileri konuşturmaya yönelik hazırlandığını belirtmektedirler. Öğrencilerin duyduğu kelimelere ve cümlelere cevap verebilmesinin ön planda olduğu ifade edilmektedir. Böylece yabancı dilde iletişim kurabilen bireyler yetişerek toplumun yıllardır süregelen isteğinin karşılanacağı ileri sürülmektedir.

“Kazanımların toplumdaki en büyük sorun olan iletişim eksikliğine çare olabileceğini düşünüyorum. Yabancı dil alanında yıllardır yaşanan sıkıntılara cevap verebilme adına yeni programda kazanımlar konuşmaya yönelik hazırlanmış. Kuralları bilen fakat derdini anlatamayan öğrenciler yerine az bilen fakat kendini ifade edebilen öğrencilerin yetişmesi amaçlanmıştır. Kazanımların öğrenciyi konuşmaya zorladığını söyleyebilirim. Kazanımlarla yabancı dilde rahat bir biçimde iletişim kurabilen öğrenciler yetiştirmek isteniyor. Doğru bir değişim olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı, 1).

Sonuç olarak, yedi öğretmen kazanımların öğrencilerin için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Ancak iki öğretmen ise kazanımların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu ifade etmiştir. Bu iki öğretmen kazanımların sadeleştirilerek ve basitleştirilerek programda yer almasını önermişlerdir. İki öğretmen kazanımların birbiriyle tutarlı olduğu ve bazı kazanımların farklı ünitelerde tekrar öğrencilerin karşısına çıktığı belirtilerek bu durumun öğrenmeyi olumlu etkilediği vurgulanmıştır. Dört öğretmen kazanımların öğrencilerin günlük yaşamlarıyla bağlantılı olması gerektiği ifade edilmiştir. Hazırlanan kazanımların öğrencilerin içinde bulunduğu ortamla bağlantılı olması halinde öğrencilerin dersi daha çok seveceği ve derste daha aktif olacağı söylenmiştir. Ayrıca günlük yaşamdan seçilen kazanımlarla kalıcı öğrenmeler sağlanacağı belirtilmiştir. Üç öğretmen kazanım ifadelerinin bilişsel alanla



ilgili becerileri ön plana çıkardığı vurgulanırken diğer alanların da programda yer aldığı ifade edilmiştir. Duyuşsal ve devinişsel alanla ilgili kazanımların sayısının artırılması önerilmiştir. Dört öğretmen ise programın toplumsal beklentilere uygun olduğu belirtilmiştir. Kazanımların yıllardır dilbilgisi, kelime ve kural odaklı olduğunu ancak yeni hazırlanan programdaki kazanımların öğrencileri iletişim kurmaya yönlendirdiği vurgulanmaktadır. Böylece öğrencilerin iletişim yeteneği kazanarak toplumun ihtiyaçlarına ve isteklerine cevap verebileceği ileri sürülmektedir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla elde edilen veriler aşağıda sunulmaktadır:

Tablo 6. Öğretim programının içerik ögesine ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 6</b> 2. sınıf İngilizce programının içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
İçerik	Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ve ilgi çekici	8
	Öğrenciler için uygun değil	1
	İçerikte yer alan konuların kitaptaki dağılımı uygun değil	3
	Konularla günlük yaşam bağlantısı kurulamıyor	2
	Konuların değişmesi gerekiyor	3
	Konular uygundur	1

2. sınıf İngilizce öğretim programının içeriğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri alınarak bu görüşler analiz edilmiştir. Öğretmenler ders kitabındaki içeriği takip ettikleri için ders kitabının içeriğini programın gerçek içeriği zannetmektedirler. Yapılan görüşmelerde bu durum tespit edilmiştir.

Öğretmenlerden sekiz tanesi programın içeriğinin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğunu ve onların ilgisini çekerek beklentilerini karşıladığını ifade etmişlerdir. Ders kitaplarının renkli olmasının, ilginç resimlere yer vermesinin ve boyama etkinliklerinin bulunmasının öğrencileri derse karşı daha fazla motive ettiği

belirtilmiştir. Ayrıca içerikte yer alan oyunlarla sınıfın tamamının derse aktif bir şekilde katıldığı vurgulanmıştır.

“İçerik bölümü genel olarak uygun. Üniteler, öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlanmış. Ayrıca ilgi çekici ve anlamlı diye düşünüyorum. Kitaptaki ünitelerin sonunda oyun olması öğrencileri derse daha aktif olarak katmakta ve öğrencilerin motivasyonunu üst seviyelere çıkarmaktadır” (Katılımcı, 5).

“İçerik öğrenciler için anlamlı ve ilgi çekicidir. İlgi çekici olunca uygulamak da kolay oluyor. Ünitelerde oyunların olması da öğrenciyi daha aktif olarak derse katmaktadır. Oyunlar sayesinde öğrenciler sıkılmamakta ilgisiz öğrencilerin bile dikkati derse toplanabilmektedir. Ayrıca konuyu şarkılarla öğrenmek de çocukların motivasyonunu artırmaktadır” (Katılımcı, 3).

Öğretmenlerden sadece bir tanesi programın içeriğini öğrencileri için uygun bulmadığını ifade etmiştir.

“İçerik çok ilgi çekici değil. Derslerimde bazı bölümlerde ek kaynak kullanıyorum. Bazı konularda öğrenciler sıkılıyor. Bu tip konularda fotokopi çekerek ya da ek kaynak yardımıyla bu sıkıntıları aşıyoruz. Ancak bu durumda da maddi sıkıntılar ortaya çıkıyor. Daha iyi bir içerik hazırlanabilirdi diye düşünüyorum” (Katılımcı, 8).

Üç öğretmen konuların dağınık bir biçimde programda yer aldığını ifade etmiştir. İki öğretmen içerikte yer alan konuların günlük yaşamla bağlantısının yeteri kadar kurulmadığını belirtirken üç öğretmen ise içerikte yer alan konularda ekleme ve çıkarma yapılması gerektiğini söylemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece bir tanesi konuların öğrenciler için uygun olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin içerikte yer alan konularla ilgili olarak bahsettiği ilk sorun konuların birbirinden ayrı bir biçimde programa yerleştirilmiş olmasıdır. Öğretmenlere göre bu durum öğrenmeyi zorlaştırıyor ve öğrenilen bilgilerin geri getirilmesini zorlaştırıyor. Birbirleriyle ilgili konuların yakın zamanlar içerisinde işlenmesiyle kalıcı öğrenmeler sağlanacağı ifade edilmektedir.

Bir öğretmen yabancı dil dersinde çocuğun ana dilinde öğrenmiş olduğu gibi harflerle beraber sayıları da öğrenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

“Konuların dağılımını hiç beğenmedim. Çocuklar geçen yıl kendi ana dillerinde hem alfabeyi hem de sayıları beraber öğrendiler. Bu yıl İngilizce dersinde buna benzer bir uygulamaya gidilebilirdi. İlk konunun alfabe olması doğru ama bu konunun devamında sayılar konusu daha uygun olurdu diye düşünüyorum. Çocuklar harfleri öğrendikten sonra arkadaşlar ve sınıf ile ilgili üniteyi görmekte 4. Ünite ise birden sayılar ünitesine geçiliyor. 6. ünite ise oyun bahçesi ünitemiz var. Bence bu ünite sayılar ünitesinin yerinde olmalıydı. Ayrıca hayvanlar ünitesiyle meyveler ünitesi arka arkaya verilmiş. Bu durumu da çok fazla anlamadım” (Katılımcı, 2).

Bir başka öğretmen ise konuların dağınık bir biçimde programda yer aldığını, konular arasında bağlantı kurmada sorunlar yaşadığını belirtmektedir.

“Renkler ünitesi öğrencilerin çok ilgisini çeken ve değişik aktivitelerin yapılabildiği bir konu. Bu konu daha önceki ünitelerde İngilizce dersini sevdirmeye amacıyla verilebilir. Ayrıca hayvanlar konusunun iki üniteye bölünmemesi gerektiğini düşünüyorum. Evcil hayvanları öğrendikten sonra öğrenciler diğer hayvanları rahatlıkla öğrenebilirler. Evcil hayvanlar ünitesiyle hayvanlar ünitesi arasında meyveler ünitesi olmamalıydı” (Katılımcı, 7).

Öğretmenlerin içerikte yer alan konularla ilgili yaşadığı sorunlardan biri de konuların günlük yaşamla bağlantısının istenen düzeyde sağlanamamasıdır. 2 öğretmen bu durum hakkındaki görüşlerini ifade ederek konuların öğrencilerin günlük yaşamıyla daha fazla ilgili olması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Konuların günlük yaşamla ilgili tarafları var. Sayılar, hayvanlar, renkler gibi. Ancak yabancı bir dil öğrenirken o ülkeye ait özellikler o ülkenin kültürünü tanıtıcı bilgiler de vermeli. Öğrenciler yabancı ülkelerdeki öğrencilerin neler yaptığını nasıl yaşadığını öğrenirlerse onlar hakkında daha fazlasını öğrenmek için merak ve araştırma duyguları ortaya çıkar. Bu da öğrenmeyi olumlu etkiler” (Katılımcı, 8).

“Üniteler temel konulardan oluşmuş ama öğrencilerin günlük hayatta kullanabileceği konular olmalıydı. Örneğin çocuk bir bardak su veya bir dilim ekmek isteyemiyor. Öğrenci yardıma ihtiyaç duyduğunda yardım isteyemiyor. Bu yüzden konular biraz daha işlevsel olmalı ve öğrenciler öğrendiklerini kendi hayatlarında uygulayabilmelidir” (Katılımcı, 9).

Öğretmenlerin içerikte yer alan konularla ilgili olarak belirttiği bir diğer sorun ise konuların değişmesi gerektiği durumudur. Üç öğretmen bu durum hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre içerikte yer alan bazı konular programdan çıkartılmalı, bazı konular ise programa eklenmelidir.

“Programda yer alan konulardan vücut bölümleri ünitesini gereksiz buluyorum. Çünkü 2. sınıf öğrencisi vücudunu yeni tanımaya başladığı için bu kelimeleri aklında tutamıyor. Bu ünitenin yerine ailem ünitesi olsaydı daha iyi olurdu. Ayrıca öğrencilerin çevrelerini yeni tanımaya başladığı ve meslekleri öğrenmeye başladığı bu dönemde meslekler ünitesinin programda yer alması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca vücut bölümleri ünitesi verilirken bu üniteyle bağlantılı olarak kıyafetler konusu programda yer alabilirdi” (Katılımcı, 5).

“Konular arasında bağlantı kurmakta zorlanıyorum. Hayvanlarla ilgili iki ünite var ve bu ünitelerin arasında meyveler ünitesi var. Meyvelerin yanında sebzelerin de olması gerektiğini düşünüyorum. Hayvanlar için iki ünite fazla bir ünite yeterliydi” (Katılımcı, 6).

Sonuç olarak içerikle ilgili öğretmen görüşleri analiz edildiğinde sekiz öğretmen, içeriğin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ve öğrenciler için ilgi çekici olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersine aktif olarak katılımını arttırdığı belirtilmiştir. Öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artırıcı etkinliklerin yer aldığı vurgulanmıştır. Sadece bir öğretmen içeriğin öğrencilerin ilgisini çekmediğini belirterek içeriğin öğrenciler için uygun olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerden sekizi içerikte yer alan konuları çeşitli yönlerden uygun bulmamışlardır. Üç öğretmen konuların kitapta

sıralanış biçiminin uygun olmadığını belirtmişlerdir. Birbirine benzer ve birbiriyle ilgili konuların art arda verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İki öğretmen ise konuların günlük yaşamla bağlantısının daha iyi bir şekilde kurulması gerektiği belirtilmiştir. İşlevsel konuların öğrenilmesinin daha kolay olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca üç öğretmen kitapta yer alan konuların değişmesi gerektiğini ifade etmiştir. Programda yer alan bazı konuların işlevsel olmadığı ve öğrencilerin öğrenmekte sıkıntı yaşadığı belirtilerek bu konuların programdan çıkarılması önerilmiştir. Bu konuların yerine, öğrencilerin ilgisini daha çok çekecek konuların programda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden sadece bir tanesi konular hakkında olumsuz görüş belirtmemiş ve konuların tüm yönleriyle öğrenciler için uygun olduğunu söylemiştir.

Tablo 7. Öğretim programında yer alan sözcüklerle ilgili öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 7</b>		
Öğrenilmesi gereken sözcüklere ilişkin öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Sözcükler	Kelimeler konularla ilgili ama sayısı çok fazla	5
	Kelimelerin niteliği ve sayısı öğrenciler için uygun	4
	Öğrenciler kelimeleri okul dışında da kullanabilir	4
	Öğrenilen kelimelerin günlük yaşamda kullanımı zor	5

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 5 tanesi öğrenilmesi gereken kelimelerin sayısını fazla bularak kelime sayısının azaltılması gerektiğini dile getirmiştir. Kitapta verilen kelimelerin konularla bağlantılı olduğu, ancak kelimelerin sayısının fazla olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin kalıcı öğrenmeler sağlayabilmesi için kelime sayısının azaltılarak az sayıda kelime ile daha fazla etkinlik yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

“Kelimeler konularla bağlantılı özenle seçilmiş, ancak öğrenciler bu kelimelerin tamamını öğrenemiyor. Öğrendiklerini sanıyorlar ama çok çabuk unutuyorlar Kelime sayısı çok fazla. Her üniteye 5 ya da 6 kelime olmalı. Öğrenci, kendi kapasitesinin üzerinde kelimeyle karşılaşınca öğrenmeyi bırakıyor. Kelimelerle konu bütünlüğü amaçlanmış ancak öğrenci ancak kapasitesi ölçüsünde öğrenebildiği için sıkıntılar meydana gelebiliyor” ( Katılımcı, 9).

“Kelime öğrenimini yabancı bir dil öğrenmenin önemli bir parçası olarak görüyorum. Ancak bu yaş seviyesinde ve ilk defa İngilizce gören öğrencilerden bu kadar fazla kelime öğrenmesini beklemek doğru değil. Renkler ünitesinde öğrenciler bir anda 10 renk birden öğrenmek zorunda kalıyor. Bunun yerine sadece ana renkler verilse öğrencilerin bunları rahat bir şekilde öğreneceklerini düşünüyorum. Her konuyla ilgili 6-7 kelime olmalı. Bu kelimelerle basit cümleler kurulabilir” (Katılımcı, 8).

Öğretmenlerden dört tanesi öğrenilmesi gereken kelimeler hakkında olumlu görüşler belirterek kelimelerin niteliğinin ve sayısının uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre konulara uygun olarak seçilen kelimelerle öğrenciler yabancı dil öğrenmeye başlangıç aşamasında sağlam bir temel atacaklardır.

“Konularda geçen kelimelerin öğrenciler için uygun olduğunu düşünüyorum. Çok basit değil konunun tamamını kapsıyor. Bunun doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenciler bir konu hakkındaki kelimeleri parça parça öğrendiğinde eskiyi hatırlama da sorunlar yaşıyor” (Katılımcı, 7).

“İlk derslerde kitapta verilen kelimelerin fazla olduğunu düşünüyordum ama uygulamaya geçtiğimizde öğrencilerin kelimelerin tamamını öğrendiklerini gördüm. Çabuk kavriyorlar ve kolay öğreniyorlar. Özellikle şarkılarda geçen kelimeleri kolay öğreniyorlar. Elbette bazı unutmalar oluyor ama sık tekrar ile bu sorunu çözüyoruz” (Katılımcı, 1).

Öğretmenler, içerikte yer alan kelimelerin günlük yaşamla ilişkilendirilerek okul dışında kullanılmasıyla ilgili olarak 2 farklı görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 5 tanesi öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri günlük hayatlarında kullanmalarının zor olduğunu ifade ederken, 4 öğretmen öğrenilen kelimelerin günlük hayatta kullanılabileceğini vurgulamaktadır.

Kelimelerin günlük yaşamda kullanılamayacağını ifade eden öğretmenler bu durumun nedeni olarak kelime sayısının fazla olmasını, öğrenilen kelimelerin işlevsel olmamasını, öğrencilerin kelimeleri kullanacak ortamlarının olmamasını ve öğrencilerin ailelerinden pekiştireç almamalarını belirtmektedir.

Bir öğretmen öğrencilerin yabancı dil dersinde çevre tarafından pekiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

“Bu yaş seviyesindeki öğrenciler için pekiştireç almak çok önemlidir. Öğrenciler İngilizce dersinde öğrendikleri sözcükleri okul dışında kullandıkları zaman aileden, arkadaşlarından veya akrabalarından takdir edilmeyi bekliyor. Ancak çocuklarıyla ilgilenen aile sayısı oldukça az. Bu yüzden öğrenciler İngilizce dersinde öğrendiği sözcükleri sadece okulda kullanıyorlar” (Katılımcı, 1).

Bir diğer öğretmen ise konuları işlevsel bulmadığını dolayısıyla kullanılan kelimelerin de işlevsel olmadığını ifade etmiştir.

“Kelimelerden önce konuların düzenlenmesi gerekir. Öğrenciler vücudun bölümlerini öğrendikleri zaman bu sözcükleri günlük yaşamlarında kullanmıyorlar. Ben hiçbir çocuğun sokakta shoulder, arm ya da leg dediğini görmedim. Öğrencilerin en çok kullandığı kelimeler ve ifadeler belirlenerek bunlara uygun konular ve konularla ilgili kelimeler hazırlanabilirdi. Örneğin birbirlerine seslenme sözcükleri ya da oyunlarda kullandıkları ifadeler gibi” (Katılımcı, 5).

“Öğrencilerin bu sözcükleri okul dışında kullanmaları zor görünüyor. Çünkü bunları kullanarak iletişim kurabilecekleri ortamları yok. Ayrıca aileler de çok fazla yardımcı olmuyor. Çocuk öğrendiğini okulda bırakarak eve gidiyor. Kelimeler konuşma kalıpları şeklinde öğrencilere kazandırılrsa öğrencilerin iletişim kurmaları bu kalıplarla sağlansa kelimeler daha kalıcı olur diye düşünüyorum” (Katılımcı, 6).

Dört öğretmen ise kelimelerin günlük yaşamla ilişkilendirilerek okul dışında da kullanabileceğini ifade etmektedir. Onlara göre, öğrencilerin yeni bir şeyler öğrenmeye olan isteği ile ilk kez karşılaştıkları yabancı dilin onlara ilginç gelmesiyle birleşince İngilizce’ de öğrenilen kelimelerin, şarkıların ve oyunların okul dışında da kullanılması kaçınılmaz oluyor. Böylece öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri, şarkıları vb. evlerinde ya da farklı yerlerde kullandıklarını ifade etmektedirler.

“Öğrencilerin, derste geçen bu sözcükleri günlük yaşamlarıyla ilişkilendirerek okul dışında da kullanabileceğini düşünüyorum. İngilizceye yeni başladıkları için ve bu kelimeleri rahatlıkla öğrenebildikleri için İngilizce onlara daha zevkli hale geliyor ve günlük hayatta da kullanınca çok daha hoşlarına gidiyor. Öğrencilerle karşılaştığımda bana ‘Good morning’ , ‘Good afternoon’ diyorlar” (Katılımcı, 3).

“Öğrenciler İngilizce dersini çok seviyor. Bu yüzden öğrendiklerini çevreleriyle paylaşmak istiyorlar. Öğrencilerimle karşılaştığımda ‘good morning’ ve ‘good bye’ ifadelerini kullanmaktayız. Bazı öğrencilerin öğrendikleri şarkıları gece rüyalarında söyledikleri velileri tarafından bana bildirildi. Ayrıca, öğrencilerim bilgisayar oyunlarında öğrendikleri kelimeleri kullandıklarını ve öğrendikleri şarkıları günlük hayatta zevkle söylediklerini belirtiyorlar” (Katılımcı, 4).

Özetle, öğretmenler programda yer alan sözcüklerin sayısı ve niteliği hakkında iki farklı görüşe sahiptir. Dört öğretmen kelimelerin sayısının yeterli ve öğrenciler için uygun olduğunu ifade ederken beş öğretmen ise kelime sayısının fazla olduğunu ve öğrenciler için gereksiz kelimelerin bulunduğunu ifade etmektedir. Buna benzer biçimde öğrencilerin kelimeleri kendi yaşamlarında kullanması hususunda iki farklı görüş ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin beş tanesi öğrencilerin kelimeleri okul dışında kullanmadığını ve öğrenilen kelimelerin sadece okulda kullanıldığını ifade etmektedir. Dört öğretmen ise öğrencilerin öğrendikleri şarkıları okul dışında söylediklerini, basit selamlaşma ifadelerini kullandıklarını belirterek öğrenilen kelimelerin öğrenciler tarafından kendi hayatlarında kullanıldığını belirtmektedir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eğitim durumları ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla elde edilen veriler aşağıda sunulmaktadır:

Tablo 8. Öğretim programını tanıtıcı hizmet içi eğitim çalışmasına ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 8</b> Programla ilgili hizmet içi eğitim düzenlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Hizmet içi eğitime katılım	Yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili seminere katıldım	8
	Hiçbir seminere katılmadım	1
	Programla ilgili kendim araştırma yaptım	9

2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilk defa uygulanmaya başlanan 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programı ile ilgili olarak MEB herhangi bir pilot uygulama ya da ön çalışma yapmamış ve program tüm Türkiye’de aynı anda uygulanmaya başlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler 2013 yılında hazırlanan programla ilgili olarak hizmet içi eğitim verilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden sekizi, üç yıl önce MEB tarafından düzenlenen bir hizmet içi eğitime katıldığını, ancak bu seminerin derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili olduğunu ve programlarla ilgili olarak herhangi bir bilgilendirme yapılmadığını belirtmişlerdir.

“2011 yılında tüm İngilizce öğretmenlerinin katıldığı bir seminere katılmıştım. Oldukça güzel ve eğlenceliydi fakat programla ilgili bir bölüm yoktu. Öğrencilerin derse aktif katılımı, derslerde oyunların kullanımı ve İngilizce’yi sevdirmeye gibi etkinlik temelli bir eğitimdi” (Katılımcı, 6).

Öğretmenler hizmet içi eğitim çalışması yapılmamasının yanı sıra yeni programla ilgili olarak bilgilendirme de yapılmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler kendi imkânlarıyla programı öğrenmeye çalışmışlardır. Öğretmenlerden 6 tanesi internetten araştırarak, 3 tanesi ise diğer okullarda çalışan meslektaşlarından programla ilgili bilgi edindiğini ifade etmiştir.

“Özel bir okulda çalışan arkadaşım bana programı biraz anlattı. Onun anlattıklarıyla ve internet üzerinden öğrendiklerimle program hakkında fikir sahibi oldum” (Katılımcı, 9).

Öğretmenler, okulların açılıp eğitim öğretimin başlamasından sonra internet üzerinden yayınlanan 2. sınıf İngilizce öğretim programını edindiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca ders kitaplarının okullara gelmesiyle, öğretmen kitabındaki açıklamalardan yararlandıklarını belirtmişlerdir.

“Okulların açılmasıyla programı internetten indirdim ve flash belleğime kaydettim. Gerekli durumlarda oradan bakıyorum” (Katılımcı, 9).

“Öğretmen kitabında programla ilgili güzel yönlendirmeler var. Derste onları kullanmaya çalışıyorum” (Katılımcı, 3).

Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı programı kendi çabalarıyla öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sekiz öğretmen, daha önce düzenlenmiş olan yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili düzenlenen seminere katıldığını belirtmiştir. Ancak bu seminerin yeni hazırlanan programla ilgisinin olmadığı vurgulanmıştır. Bir öğretmen ise hiçbir seminere katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenler MEB tarafından programın tanıtımının sağlanmasını ve kendilerine gerekli bilgilendirmenin yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca her öğretmenin kendi çabasıyla programı öğrenmeye çalışmasının zaman kaybına neden olduğu belirtilmiştir. Her öğretmenin programı kendine göre yorumlamasıyla farklı uygulamaların yapıldığı, böylece okullar arasında belirli bir standartlaşma sağlanamadığı vurgulanmıştır. Hizmet içi eğitim çalışmalarının artırılarak öğretmenlerin yeniliklerden haberdar edilmesi ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinin sağlanması önerilmektedir.

Tablo 9. Öğretim programında yer alan etkinlikler ve metinlere ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 9</b> 2. sınıf İngilizce programında yer alan etkinlikler ve metinlere ilişkin öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Etkinlikler	Etkinlikler ve metinler öğrenciler için uygundur	9
	Etkinliklerin sayısı yeterlidir	4
	Etkinlikler ilgi çekici ve motive edicidir	3
	Etkinlikler okulda gerçekleştirilebilir	2

2. sınıf İngilizce öğretim programı önceki programlara göre oldukça farklıdır. Bu farklılıklardan birisi de programın öğrenme öğretme süreçlerini içeren



bölümündedir. Daha önceki programlarda öğrenme öğretme etkinlikleri konulara göre öğretmen tarafından seçilirken yeni programda her ünite için kullanılması gereken metinler ve etkinlikler belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yapılan bu değişiklik sorulmuş ve programda yer alan etkinlik ve metinlerin uygulanabilirliği, verimliliği hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler sorulan soruya program doğrultusunda hazırlanan kılavuz kitap doğrultusunda cevap vermişlerdir. Kılavuz kitapta her ünite için farklı bir biçimde önerilen etkinlikleri işlevsel bulduklarını ifade etmişlerdir. Ünitelere göre ayrılan etkinliklerin, öğrencilere dil öğretiminde kolaylık sağlayarak öğrenme seviyesinin yükselmesini sağladığı vurgulanmaktadır. Öğretmenler hangi üniteye hangi etkinlik ve metinlerden yararlanacağını bilmelerinin zaman açısından değerli olduğunu vurgulayarak programda yapılan değişikliği olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler 2. sınıf İngilizce dersinde yazma ve okuma becerisi olmadığı için metinleri kullanmadıklarını sadece şarkı metinlerini öğrencilerin dinlediğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle araştırma sorusuna etkinlikler üzerinden cevap vermişlerdir.

Öğretmenler etkinliklerin öğrencilere göre hazırlandığını belirterek etkinliklerin sayısının yeterli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca etkinliklerin sınıf ortamında uygulanabilir olmasının önemli olduğu ve bu etkinlikler sayesinde öğrenme sürecinin olumlu etkilendiği ifade edilmiştir.

“Kılavuz kitapta belirtilen konulara uygun metinler ve etkinlikler kazanımlarla uyumludur. Öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alındığı bu metinler ve etkinlikler öğrenmeyi kolaylaştırdığı gibi bizlere de zaman kazandırmaktadır. Öğrenciyi daha etkin kılan etkinlikler var. Aktiviteler gayet görselleştirilmiştir ve bu durum öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır” (Katılımcı, 9).

“Benim için etkinliklerin sınıfta yapılabilmesi oldukça önemlidir. Yeni hazırlanan programdaki etkinlikleri bu yönden değerlendirdiğimde uygun buluyorum. Çünkü boyama, oyun, şarkı, gibi etkinlikleri derslerimde sıklıkla kullanıyorum. Öğrenciler bunları yapmaktan hoşlanıyor. Rol yapma ya da hareketli bir etkinlik olduğunda sıraları kenara alarak bunları gerçekleştirebiliyoruz. Pek çok etkinliği rahatlıkla sınıfta yapabiliyoruz” (Katılımcı, 2).

“Etkinlikler oldukça çeşitli ve öğrencilere uygun. Öğrenciler derste kullandığım etkinliklere çok iyi katılıyor ve öğrendiklerini kolay kolay unutmuyorlar. Çünkü eğlenerek öğreniyorlar. Özellikle oyunlarla ve şarkılarla öğrenciler ders yaptığını fark etmeden derste geçenleri öğrenebiliyor. Şarkıları ezberliyorlar ve sürekli söylüyorlar. Oyunları teneffüslerde aralarında oynamaya çalışıyorlar. Böylece öğrenilenleri kendi kendilerine pekiştiriyorlar” (Katılımcı, 8).

Sonuç olarak, öğretmenlerin tamamının etkinliklerden memnun olduğu görülmektedir. Etkinliklerin öğrenme sürecini geliştirdiği ve kalıcı öğrenmeler sağlamada etkili olduğu öğretmenlerin ortak görüşü olarak vurgulanmıştır. Dört

öğretmen etkinliklerin sayısına vurgu yaparak öğrenciler için uygun olduğunu belirtmiştir. Üç öğretmen ise etkinliklerin ilgi çekici ve motive edici olduğunu belirterek öğrencilerin etkinliklerin uygulanmasından dolayı mutlu olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının üst seviyede olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca iki öğretmen ise etkinliklerin okul ortamında gerçekleştirilebilir olduğunu belirtmiştir. Böylece öğrenme sürecinin daha verimli olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin derse aktif olarak katılmasına ve öğrencilerin yapmış olduğu hataları kendilerinin düzeltmesine ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 10</b> Öğrencilerin derse aktif olarak katılması ve yapılan hataların düzeltilmesi ile ilgili öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Öğrencilerin derse katılımı ve yaptıkları hataların düzeltilmesi	Dersi sevdirdim	1
	Teknolojiden yararlandım	2
	Bedensel aktiviteler kullandım	2
	Grup çalışması yaptırдым	2
	Derse göre birden fazla yöntem kullandım	2
	Öğrenciler kendi hatasını anlayarak hatayı kendisinin düzeltmesini doğru buluyorum	9
	Bu uygulamayı sınıfta yapabiliyorum	2
	Bu uygulamayı bazı nedenlerden dolayı yapamıyorum	7

Her öğretmen öğrencilerini motive edip derse katabilmek için farklı yöntemler kullanır. Bu yöntemler öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluluk düzeyine, öğretmenin aldığı eğitimin niteliğine, sınıftaki öğrencilerin sayısına ve buna benzer birçok faktöre göre belirlenir. Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlere öğrencilerini derse aktif bir biçimde katmak için kullandıkları yöntem ve teknikler sorulmuş, gelen yanıtlar analiz edilerek bu durum hakkında fikir edinilmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde her öğretmenin kendine ve öğrencilerine göre farklı yöntem ve teknikler kullandığı görülmüştür. Öğretmenlerin bir bölümü teknolojiden yararlanırken bir bölümü de grup çalışması yaptırmaktadır. Rol oynama tekniğinin de kullanıldığı belirtilmiştir. Ayrıca flash kart, kukla, şarkı ve oyunlarla öğrencilerin İngilizce dersini severek öğrenmeleri ve aktif bir biçimde derse katılmaları amaçlanmıştır.

Bir öğretmen, öğrencilerin dersi sevmesinin her şeyin başında geldiğini ve öğrencilerin ancak dersi sevdikten sonra derse katılacağını belirtmektedir.

“Öğrencilerimi derse aktif olarak katmak için öncelikle İngilizceyi sevmelerini sağladım. İngilizceye karşı önyargıları yok etmeye çalıştım. Basit etkinliklerle İngilizce konuşabildiklerini gösterdim. Korkmadan derse katılabileceklerini gördüler. Bu, onlarda kendilerine güveni geliştirdi. Öz güveni gelişen öğrenciler derse aktif olarak katılmaktadırlar” (Katılımcı, 1).

İki öğretmen, öğrencilerin yaş durumu göz önüne alındığında bedensel etkinliklerin önemli bir yeri olduğunu ifade etmiştir. Bedensel etkinliklerin olduğu etkinliklerde öğrencilerin daha hevesli ve istekli olduğu vurgulanmıştır.

“Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önüne alındığında onların bedensel etkinliklerden zevk aldıkları ortadadır. Koşma, zıplama, dans etme gibi. Enerjilerini bu yollarla açığa çıkarırlar. Bunu kullandım ve söylediğimiz şarkılarda hareketleri de birlikte yaptık. Benim de onlarla birlikte bu bedensel hareketleri yapıyor olmam onları derse katmak konusunda teşvik etti. Kinestetik hareketleri öne çıkaran oyunlar oynuyoruz. Bu yaşlardaki çocuklar için oyunlar çok önemlidir. Bende bu düşünceden yola çıkarak derslerimi mümkün olduğu kadar oyunlar üzerinden yapıyorum. Oyunlar söz konusu olduğunda neredeyse tüm sınıf bir şeyler yapmak için istekli oluyor. Bu yüzden öğrencilerimin derse katılımından memnunum” (Katılımcı, 2).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisi derslerinde teknolojiden yararlanarak öğrencilerin derse karşı daha fazla motive olmasını sağladığını, bu sayede motive olan öğrencilerin derse daha fazla katıldığını belirtmiştir.

“Teknolojiden yararlanıyorum. Projeksiyon cihazını sürekli kullanarak dersi daha ilgi çekici hale getiriyorum. Öğrenciler öğrendikleri şeylerin animasyonlarda, şarkılarda geçtiğini görünce dikkatlerini konuya daha çok yoğunlaştırıyorlar. Merak duygusu ortaya çıkıyor. Bu da öğrencilerin doğal bir biçimde derse katılmasını sağlıyor” (Katılımcı, 3).

İki öğretmen öğrencilerinin derste aktif bir biçimde rol alması için birden fazla yöntem kullandığını belirtmiştir. Grup çalışması, kukla, oyun gibi tekniklerin yanı sıra teknolojiden de yararlandığını ifade etmiştir.

“Öncelikle teknolojiden imkânlar ölçüsünde yararlanmaya çalışıyorum. Şarkılarla, videolarla, kuklalarla dersi daha ilgi çekici hale getirmeye çalışıyorum. Flash kartlar, kuklalar ve oyunlarla onların ilgisini çekerek derse daha aktif halde katmaya çalışıyorum. Zaman zaman onlara farklı roller ve görevler vererek onların dersi yönlendirmelerine izin veriyorum. Ayrıca grup çalışmaları yaptırarak işbirlikçi öğrenme modelini uyguluyorum” (Katılımcı, 4).

Öğretmenlerden ikisi grup çalışması yaptırdığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilgisini daha çok çekebilmek için beden dili kullandıklarını ifade etmişlerdir.

“İkili gruplar oluşturmak suretiyle grup çalışması yaptırıyorum. Sıkıldıklarını anladığım zamanlarda oyun oynamaya geçerek öğrencileri rahatlatıyorum. Özellikle beden dili, jest ve mimiklerimi kullanıp onların dikkatini çekerek derslerde öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlıyorum” (Katılımcı, 7).

Özetle, öğretmenler derslerinde kullanmış olduğu yöntem ve teknikleri belirtmişlerdir. Her öğretmen kendi sınıfındaki öğrencilerin hoşuna giden ve yapmaktan zevk aldığı etkinlikleri ön plana çıkarmıştır. Bir öğretmen İngilizce dersini sevdirek öğrencilerin derse katılımını sağladığını belirtirken iki öğretmen ise teknolojiden yararlandığını belirtmiştir. İki öğretmen öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önüne alarak bedensel aktivitelerden yararlandığını ifade etmiştir. İki öğretmen de öğrencilerin birlikte çalışmalar yapmaktan hoşlandığını belirterek derslerinde grup çalışması yaptığını söylemiştir. Ayrıca iki öğretmenin derste işlenecek konuya göre yöntem seçtiği ve derslerinde birden fazla yöntem kullandığı görülmüştür.

2. sınıf İngilizce öğretim programında MEB tarafından öğretmenlere uygulama önerileri sunulmuştur. Bu önerilerden birisi de öğrencilerin yaptığı hataların düzeltilmemesidir. Öğretmenin hatalı ifade yerine doğru ifadeyi sık sık kullanmasıyla öğrencilerin kendi hatalarını kendilerinin düzeltmesi beklenmektedir. Araştırmada bu uygulama önerisinin ne düzeyde gerçekleştiği tespit edilmeye çalışılmış ve öğretmenlerin bu konu hakkında görüşleri alınmıştır.

Öğretmenler bu uygulama önerisine katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi hatalarının farkında varmasının ve bunu kendisinin düzeltmesinin doğru bir uygulama olduğu ifade edilmiştir. Ancak böyle bir uygulama yapılabilmesi için sınıf mevcutlarının ve konuyla ilgili kelimelerin az olması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca böyle bir uygulamanın zaman alıcı olduğu bu nedenle ekonomiklik ilkesine aykırı olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerden sadece ikisi bu uygulamayı gerçekleştirmeye çalıştığını söylemiştir.

“Biraz zor oluyor ama öğrenci yaptığı hatayı kendisi bularak daha motive oluyor. Ancak zaman zaman bunun da zorluklarını yaşıyorum. Çünkü öğrenci ilk defa yabancı bir dille karşılaştığı için hatasının farkına varması zaman alıyor bazen de öğrenciler hatasının farkına varamayabiliyorlar” (Katılımcı, 2).

“Bu uygulamanın yararlı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci yaptığı hatayı kendisi bularak derse daha motive oluyor ve öğrencinin kendine güveni gelişiyor. Ben doğruyu söyledikçe öğrenci hatasının kendi kendine farkına varacak ve yanlışını düzeltecektir. Böylece öğrencilerin kendilerine olan güveni gelişmiş olur. Hatırlatma yöntemini kullanmaya çalışıyorum” (Katılımcı, 5).

Yedi öğretmen ise bu uygulamayı tam anlamıyla gerçekleştiremediğini belirterek şunları ifade etmiştir:

“Hataları düzeltmek yerine öğrencinin farkına varmasını sağlamak doğru bir yaklaşımdır. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflar için ideal bir yöntemdir. Fakat bu yöntemi kalabalık sınıflarda uygulamak pek de kolay değil. Çünkü her bir öğrenci ile özel olarak ilgilenmek gerekir. Bu yanlış öğrenmeleri de beraberinde getirebilir. Bu uygulamanın sağlıklı

olarak yapılabilmesi için öğretmenin çok iyi bir gözlemci olması ve her bir öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenmesi gerekir. Bu da öğretmenin zamanının büyük bir bölümünü bu işe ayırması anlamına geliyor. Çok zaman alıcı ve dersle ilgili faaliyetleri etkiliyor. Bu yüzden uygulanabilirliği çok yok” (Katılımcı, 8).

“Bu uygulamanın sağlıklı olarak yapılabilmesi için öğretmenin çok iyi bir gözlemci olması ve her bir öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenmesi gerekir. Bu da öğretmenin zamanının büyük bir bölümünü bu işe ayırması anlamına geliyor. Çok zaman alıcı ve dersle ilgili faaliyetleri etkiliyor. Bu yüzden uygulanabilirliği çok yok” (Katılımcı, 1).

Sonuç olarak, öğretmenlerin tamamı yeni programda yer alan uygulama önerisini doğru bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi hatalarını düzeltmesinin yabancı dil öğretim sürecinde öğrencilere katkı sağlayacağı ifade edilmektedir. Ancak yedi öğretmenin bu uygulamayı tam anlamıyla gerçekleştiremediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin özellikle zaman açısından sıkıntılar yaşadığı ifade edilmiştir. Ayrıca sınıftaki öğrenci sayısının fazla olmasının da bu uygulamanın yapılamamasının temel nedenlerinden biri olduğu vurgulanmıştır. İki öğretmen ise bu uygulamayı yaşadıkları zorluklara rağmen gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 11. Öğretim programının bireysel farklılıkları göz önüne almasına ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 11</b>		
2. sınıf öğretim programının bireysel farklılıkları göz önüne alması		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Bireysel farklılıklar	Program farklı öğrenme hızına sahip öğrenciler için uygun değil	9
	Güncel örneklerle konuları somutlaştırıyorum	3
	Grup çalışması yaptırıyorum	4
	Çabuk öğrenenler için ek çalışma hazırlıyorum	2
	Program farklı öğrenme türlerine yer veriyor	9
	Çoklu Zeka kuramına uygundur	5
	Öğrenciler kalıcı öğrenmeler sağlıyor	4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı 2. sınıf İngilizce öğretim programının farklı öğrenme hızına sahip öğrenciler için uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Programın belirli bir standartta hazırlandığını belirten öğretmenler hızlı ya da yavaş öğrenen öğrencilerin aynı seviyede yabancı dil eğitimi aldığını vurgulamışlardır. Çabuk ya da geç öğrenen öğrencilerin aynı etkinlikleri uyguladıklarını belirten öğretmenler, öğrenme hızları farklı öğrenciler için yapmış oldukları özel çalışmalarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir bölümü farklı öğrenme hızlarına sahip öğrenciler için değişik çalışmalar yaptıklarını açıklamışlardır.

Üç öğretmen öğrencileri arasındaki farklılıkları azaltmak için güncel örnekler vererek konuları somutlaştırmaya çalıştığını ifade ederek öğrencilere kendi hayatlarından örnekler vermenin işe yaradığını vurgulamıştır.

“Program ortalama bir öğrenciye göre hazırlanmış. Ancak sınıfımda yavaş ve hızlı öğrenen öğrenciler var. Yaptığım etkinlikleri onların hayatlarında var olan örneklerle açıklamaya çalışıyorum. Çocuklar derste kendi hayatlarında bir şeyler olduğunu görünce derse karşı daha iyi motive olurlar” (Katılımcı, 3).

Dört öğretmen, hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler için grup çalışması yaparak öğrenciler arasında farklılık oluşmasını engellemeye çalıştığını ifade etmiştir.

“Programda ekstra bir çalışma görmüyorum. En temel konuları öğrettiğimiz için bireysel farklılıkların göz önüne alınması gerektiğini düşünüyorum. Değişik yarışmalarda onları eşleştiriyorum ya da gruplar oluşturuyorum. Gruplar yarışmayı kazanabilmek için takım arkadaşlarına konuyu öğretmeye çalışıyorlar ve bunun için ellerinden geleni yapıyorlar. Her iki grup da bu sayede konuyu daha iyi kavriyor” (Katılımcı, 6).

İki öğretmen ise sınıflarındaki öğrencilerin içerisinde yavaş ve hızlı öğrenen öğrenciler olduğunu bu nedenle hızlı öğrenciler için ek çalışmalar yaptığını ifade etmiştir. Bu öğretmenler programın bireysel farklılıkları göz önüne almamasından dolayı derslerinde sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

“2. sınıf İngilizce programı öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne almıyor. Aynı sınıfta dersi bir defa dinleyip anlayan öğrencilerim de var, yavaş anlayan öğrencilerim de var. Yavaş anlayanlara dersi anlatırken diğerleri sıkılabiliyor. Bu konuda programda eksiklerin olduğunu düşünüyorum. Hızlı öğrenenler dersten sıkılmasınlar ve kopmasınlar diye ek çalışmalar hazırlıyorum. Bu sayede her iki grubu da göz önünde bulundurmuş oluyorum ve her öğrenci ile ilgilenme fırsatı yakalıyorum” (Katılımcı, 4).

Özetle, öğretmenlerin tamamı programın farklı öğrenme hızına sahip öğrenciler için uygun olmadığı görüşünde birleşmiştir. Programın değişik öğrenme hızlarına sahip öğrencileri göz önüne alması gerektiğini vurgulanmıştır. Sınıf mevcutları az olsa bile öğrenciler arasında farklılıkların oluşabileceğini belirten öğretmenler, programda yavaş ya da hızlı öğrenciler için yapılacak çalışmalar olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ancak böyle bir çalışma programda yer almadığı için öğretmenler, öğrenciler arası farklılıkları azaltabilmek için değişik çalışmalar yapmışlardır. Üç öğretmen günlük yaşamdan örnekler vererek konuları somutlaştırdığını belirtmiştir. Dört öğretmen grup çalışması yaptırarak yavaş ve hızlı öğrenen öğrencilerin birlikte öğrenmesini sağladığını

belirtmiştir. İki öğretmen ise hızlı öğrenen öğrenciler için ek çalışmalar hazırladığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler programın farklı öğrenme hızlarına uygun olmadığını ifade ederken programın farklı öğrenme türlerini içerdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin beş tanesi, program çoklu zekâ kuramına göre hazırlanarak farklı alanlarda yeteneği olan öğrencilerin tamamına hitap ettiğini belirtmiştir. Dört öğretmen ise değişik öğrenme stillerine hitap eden etkinliklerle öğrencilerin sıkılmadan ve eğlenerek öğrenmesinin kalıcı öğrenmeler sağladığını ifade etmiştir.

“Program çoklu zeka kuramına göre hazırlanmış. Birden fazla beceriye yer veriyor ve her öğrenci kendine uygun etkinlikte ön plana çıkıyor. Programı bu yönüyle beğeniyorum. Çünkü her öğrencinin farklı bir alanda ilgisi ve yeteneği var. Farklı becerileri ön plana çıkaran etkinliklerle sınıfın tamamına ulaşabiliyorum” (Katılımcı, 9).

“Her öğrenci farklı bir şeye ilgi duyuyor. Bazı öğrenciler koşmayı, zıplamayı severken, bazıları konuşmayı, bazıları da arkadaşlarıyla zaman geçirmeyi sevmektedir. Bu nedenle programın farklı öğrenme stillerini göz önüne almasını çok doğru buluyorum. Her öğrenci derste kendine ait bir şeyler buluyor. İlgisini çektiği ve öğrenmek için merak duyduğu konular için de derse aktif olarak katılıyor. Bu da öğrenciler de kalıcı öğrenmeler oluşmasına katkıda bulunuyor” (Katılımcı, 7).

“Her öğrenci derste kendine ait bir şeyler buluyor. Öğrencilerin bir bölümü derste hareketli etkinlikleri yapmayı seviyor. Diğer bir bölümü şarkı söylemeyi seviyor. Bazıları da arkadaşlarıyla beraber bir şeyler yapmaktan hoşlanıyor. Programın farklı öğrenme türlerine hitap etmesiyle derslerimiz zevkli ve eğlenceli geçiyor” (Katılımcı, 1).

Sonuç olarak, öğretmenlerin tamamı programda farklı öğrenme türlerine yer verildiğini ifade ederek bu durumun öğrenme sürecini olumlu etkilediğini vurgulamışlardır. Beş öğretmen etkinliklerin çoklu zeka kuramına uygun olduğunu belirtmiştir. Etkinliklerin birden fazla beceriye hitap ettiğini belirterek bu durumun öğrencilerin derse katılımını arttırdığı vurgulanmıştır. Dört öğretmen ise farklı öğrenme türlerine hitap eden etkinliklerin öğrenme sürecini olumlu etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin ilgi duyduğu etkinliklerin ve örneklerin programda yer almasının kalıcı öğrenmeler sağlamada önemli bir rolü olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin İngilizce dersine karşı duyduğu istek ve ilgi düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 12</b> Öğrencilerin İngilizceye olan ilgileri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
İlgi ve istek düzeyi	Öğrenciler derse karşı ilgi ve isteği çok fazla	9

Öğretmenlerin tamamı öğrencilerinin İngilizce dersini çok sevdiğini belirtmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümünün derse istekli bir biçimde katıldığını vurgulayan öğretmenler, öğrencilerin derse karşı olan ilgisinden oldukça memnun olduklarını söylemektedirler. Öğretmenler, öğrencilerinin yabancı bir dil ile ilk kez karşılaşmalarının onlara değişik geldiğini ve bu dersteki etkinliklerin sayısının fazla olmasının derse karşı olan ilgiyi arttırdığını ifade etmektedirler.

“Öğrencilerimin derse olan ilgi ve isteklerinden memnunum. Eğlenerek yeni bir dil öğrenmenin heyecanını yaşıyorlar. Her gün öğrendiklerini daha önceden öğrendikleri ile ilişkilendiriyorlar. Ben İngilizce konuşurken beni dikkatle dinleyip anlama çabaları ve İngilizce karşılık verme istekleri çok güzel. Onların heyecanına ben de ortak oluyorum ve birlikte öğreniyoruz” (Katılımcı, 1).

“İlgileri çok yüksek. İngilizce dersini çok seviyorlar. Sürekli dersimiz ne zaman, bu derste neler öğreneceğiz diye soruyorlar. Bir dahaki ders de bizimle misiniz diye soruyorlar. Çok istekliler, yeni şeyler öğrendikçe daha da hevesli hale geliyorlar. İngilizceyi ilk defa gördükleri için onlar için çekici geliyor. Derste farklı etkinliklerin olması, şarkıların ve farklı oyunların olması derse katılmalarında ve motivasyonlarının artmasında çok etkili oluyor ve ders daha eğlenceli hale geliyor” (Katılımcı, 3).

“Derse karşı istek duyuyorlar. İngilizce öğrenmek için hevesliler. Hayatlarında ilk kez karşılaştıkları için yabancı dil onlara ilgi çekici gelmektedir. Ayrıca derste oyun, şarkı gibi aktivitelerin kullanılması derse eğlenceli hale getirdiğinden öğrenciler sabırsızlıkla İngilizce dersini bekliyorlar. Sevdikleri alıştırmaya ve oyun gibi etkinliklerin tekrar edilmesini istiyorlar” (Katılımcı, 5).

Sonuç olarak, öğretmenlerin tamamı öğrencilerin derse karşı olan ilgilerinin beklentilerinin üzerinde olduğunu söylemişlerdir. Yabancı dil öğretiminin 2. sınıftan başlatılmasını doğru olduğunu ve küçük yaşlardaki çocukların yabancı dile karşı pozitif duygular geliştirdiğini belirtmektedirler. Ayrıca oyun, şarkı gibi öğrencilerin hoşuna giden etkinliklerle öğrencilerin derse karşı ilgilerinin geliştiği ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden farklı bir öğretmenin derse girmesi ve bu öğretmenin de derste onların ilgisini çeken etkinlikler uygulamasıyla öğrencilerin İngilizce dersini diğer derslerden farklı gördükleri vurgulanmıştır.



Tablo 13. Öğretim programıyla birlikte hazırlanan materyaller ve İngilizce dersinde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 13</b>		
2. sınıf öğretim programı ile birlikte hazırlanan materyaller ve İngilizce dersinde teknoloji kullanımı ile ilgili öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Materyaller ve teknoloji kullanımı	İngilizce dersinde materyal kullanımı çok önemli	9
	Dersle ilgili materyaller gönderilmedi	9
	Gerekli materyalleri öğrencilerin yardımlarıyla kendimiz sağladık	9
	Dinleme becerisiyle ilgili olarak hazırlanan şarkılar öğrenciler için uygundur	6
	Şarkılar öğrenciler için uygun değil	3
	İngilizce dersinde teknoloji gereklidir	9
	Teknoloji İngilizce öğretimini kolaylaştırır	7
	Teknolojinin bazı yönleri İngilizce öğretimini olumsuz olarak etkiler	2

Yabancı dil öğretiminde birden fazla becerinin yer alması ve 2. sınıftaki öğrencilerin gelişim özellikleri göz önüne alındığında yabancı dil öğretiminde düz anlatım yöntemi ile ders kitabına dayalı olarak yapılan çalışmaların etkili olmayacağı düşünülmektedir. Teknolojinin ilerlemesiyle yabancı dil dersinde kullanılabilir çok sayıda materyal geliştirilmiştir. Öğrenilenlerin somutlaştırılması ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için materyal kullanımı oldukça önemlidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı dersle ilgili olarak değişik materyallerin kullanımını desteklemektedirler. Bu materyallerin öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenme sürecini olumlu etkilediğini belirten öğretmenler yabancı dil öğretiminin bu şekilde gelişebileceğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenler materyalleri işlevsel bulduklarını ifade ederken bu materyallere ulaşmada sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler sadece MEB tarafından hazırlanan kılavuz kitabın kendilerine yollandığını ve dersle ilgili kullanacakları materyalleri kendilerinin temin ettiklerini söylemişlerdir.

Öğretmenler 7-8 yaşındaki öğrenciler için materyal kullanımının önemine vurgu yaparak öğrencilerin öğrendiklerini somutlaştırabilmesi için bunun şart olduğunu belirtmiştir. Ayrıca gerekli materyallere ulaşmada zaman kaybı yaşandığını bunun da öğrenme sürecini yavaşlattığını ifade etmişlerdir.

“Çocuklar küçük olduğu için hangi kelime neyi ifade ediyor bunu bilemiyorlar. Ancak resmini gösterdiğimde ya da kendi hayatlarından örnek verdiğimde kafalarına yerleştirebiliyorlar. Bu yüzden görsel materyal kullanımını bu program için olmazsa olmaz olarak görüyorum. Derste kullandığım materyalleri kendim edindim. Çalıştığımız yerde kırtasiye imkânları sınırlı olduğu için gerekli materyalleri edinmem oldukça zaman aldı. Bu da ilk zamanlarda bizi olumsuz etkiledi” (Katılımcı, 7).

Öğretmenlerin tamamı dersle ilgili materyallere kendi çabalarıyla ulaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere performans ödevi vererek poster hazırlatan öğretmenler flash kartları satın aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca programda yer alan şarkıları internette indirdiklerini ifade etmişlerdir.

“Flash kartları kendim temin ettim. Ancak 2. sınıf programı yeni olduğu için bu seviyede hazırlanmış flash kart yok. Bu yüzden konulara uygun olarak birkaç takım flash kart satın aldım. Konularla ilgili olarak öğrencilere performans ödevi veriyorum ve onlara posterler hazırlatıyorum. Daha sonra bu posterleri sınıf duvarlarına asıyoruz. Programda yer alan şarkıları internette indirerek kullanıyorum” (Katılımcı, 9).

Öğretmenler internet üzerinde hazırlanan materyallerin öğrenciler için uygun olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu materyallerin MEB tarafından kılavuz kitapla birlikte her öğretmene yollanması gerektiğini vurgulamıştır.

“Her yıl olduğu gibi bu yıl da kılavuz kitaptan başka bir şey yollanmadı. Cd, poster gibi materyalleri internette indirdim. Şarkılarla beraber hazırlanmış görsel klipleri beğendim. Ancak dinleme metinleri bu cd’de yoktu. 2. dönem internete eklendi. Şarkıların görsel kliplerle desteklenmesi öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve öğrencilerin derse karşı motive olmasını sağlamaktadır. Bu materyaller ile öğrencilerin öğrenmelerini arttırdıklarını söyleyebilirim. Bu nedenle materyallerin işlevsel olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı, 4).

Üç öğretmen ders kitabı için hazırlanmış olan ses cd’sinde yer alan şarkıların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu belirtmiştir.

“Ses cd’sini internette indirdim. Ama hiç beğenmedim. Şarkılar öğrencilerin seviyesinin üstünde ve öğrenciler şarkıları anlamada sıkıntılar yaşıyor. Konuyla ilgili olarak kendim şarkı oluşturuyorum. Onların daha çok hoşuna gidiyor” (Katılımcı, 5).

Özetle, öğretmenlerin tamamı İngilizce dersinde materyal kullanımının gerekli olduğunu belirtmiştir. Ancak öğretmenler dersle ilgili materyallerin kendilerine gönderilmediğini ifade etmişlerdir. Poster, flash kart gibi görsel öğeleri kendilerinin temin ettiklerini belirten öğretmenler, öğrencilere performans ödevi yaptırarak eksiklikleri tamamlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ortak görüşü dersle ilgili kullanılacak tüm materyallerin MEB tarafından kılavuz kitapla birlikte kendilerine gönderilmesidir. Böylece eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamadan ve materyallere ulaşmada zaman kaybı olmadan etkili bir biçimde devam edeceği

vurgulanmaktadır. 2. sınıf İngilizce öğretim programına yönelik olarak hazırlanan materyallerin internet üzerinden kullanıma açıldığını belirten öğretmenler bu materyallerin öğrencileri için uygun olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler arasında ortaya çıkan görüş farklılığı sadece şarkılarla ilgilidir. 3 öğretmen ses cd'sinde yer alan şarkıları öğrencilerin seviyesinin üzerinde bulduğunu ifade ederek konuya uygun olarak kendilerinin şarkı ürettiğini ya da farklı şarkıları kullandıklarını belirtmişlerdir. 6 öğretmen ise şarkıların öğrenme sürecini kolaylaştırdığını belirterek hazırlanan ses cd'lerinden duydukları memnuniyeti açıklamışlardır.

Öğretmenlerin tamamı derslerinde teknolojiden yararlandığını ifade etmiştir. 2. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan dinleme ve konuşma becerilerini öğrencilere kazandırabilmek için teknoloji kullanımının zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Teknolojinin öğrenmeyi olumlu etkilediği ve öğrenme sürecini kolaylaştırdığı belirtilmiştir. İçinde bulunulan dönem itibarıyla öğrencilerin bilgisayar, cep telefonu, mp3 çalar gibi teknolojik araçları kullandığını belirten öğretmenler, derslerde de teknolojiye yer vermenin öğrencilerin ilgisini çektiğini ifade etmişlerdir.

“Eğitsel teknoloji kullanımı ilk olarak öğrencinin motivasyonunu artırır ve ilgisini çeker. Böylece öğrenci daha istekli olur ve öğrenme düzeyi artar. Derslerde kullanılan cd, film, sunular vb. sayesinde öğrencilerin daha çok duyu organına hitap etmiş oluruz. Ben de derslerimde teknolojiyi mümkün oldukça çok kullanmaya çalışıyorum. Öğrencilerim bilgisayar ya da mp3 çalar kullanacağım zamanlarda heyecanlanıyor. ‘Bugün ne yapacağız’ diye merak ediyorlar ve derse daha iyi odaklanıyorlar” (Katılımcı, 7).

Bir öğretmen kendi okulunda yaşadığı örnek bir olayla teknolojinin yabancı dil öğretimindeki önemini şu sözlerle açıklamıştır:

“Derslerimde teknolojiden yararlanıyorum ve teknolojinin İngilizce öğretimindeki önemini başıma gelen şu olayla anladım. Dersine girdiğim bir sınıfta bilgisayar ve projeksiyon cihazının arızalı olması nedeniyle kullanamadım. Dersine girdiğim diğer sınıfta ise bu araçlar çalışıyordu. Belirli bir süre sonra iki sınıf arasında farklılık oluşmaya başladı. Bilgisayarı ve projeksiyonu çalışan sınıftaki öğrencilerin öğrendiklerini daha az unuttuklarını ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini, diğer sınıftaki öğrencilerin ise beklenen düzeyde öğrenmeler gerçekleştiremediğini ve öğrendiklerini kısa bir süre içinde unuttuklarını gözlemledim” (Katılımcı, 4).

Araştırmaya katılan başka bir öğretmen ise teknolojinin yardımıyla farklı zekâ türlerine hitap ettiğini belirtmiştir. Böylece farklı ilgilere ve yeteneklere sahip öğrencilere ulaşmanın kolaylaştırdığını vurgulamışlardır.

“Derslerimde teknolojiden tabii ki yararlanıyorum. Teknolojinin öğrenmeyi desteklediğini ve kolaylaştırdığını da düşünüyorum. Çoklu zekâ kuramına uygun olarak farklı zekâ türlerine hitap ettiğini düşünüyorum. Ayrıca teknoloji yardımıyla sağlanan bilgiler öğrencilerin ilgisini daha çok çekiyor. Konuyu iyice kavradıktan sonra bilgisayarda pekiştirme aktiviteleri yapıyoruz. Farklı görsel ve işitsel materyallerle tanışıyoruz. Öğrencilerin

öğrendiklerini günlük hayatta nasıl kullanılacağını onlara gösteriyorum. İngilizce kısa çizgi filmler, videolar izliyoruz” (Katılımcı, 8).

İki öğretmen derslerinde teknolojiyi her zaman kullanmadığını belirterek teknolojinin olumsuz etkilerini ifade etmiştir.

“Teknolojiden bazen yararlanıyorum. Sınıfımda projeksiyon cihazı var ama bilgisayar yok. Zamanımı çok aldığı için her zaman kullanmıyorum. Ayrıca teknolojinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünmüyorum. Teknoloji yabancı dili ilgi çekici hale getirmektedir. Ancak öğrenciler, bir video yada klip izlerken bunların görselliğine dalarak öğrenilmesi gereken kelime yada yapıları unutuyorlar. Böyle olunca da görüntülerde yer alan kelimeleri ya da ifadeleri tekrar anlatmak zorunda kalıyorum” (Katılımcı, 5).

Sonuç olarak, öğretmenlerin tamamı teknolojinin yabancı dil öğretimindeki önemini ifade etmektedir. Öğretmenler derslerinde belirli ölçülerde teknolojiden yararlanmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derslerde teknolojik araçların kullanımından hoşlandıkları vurgulanmıştır. Bu derslerde öğrencilerin derse karşı daha istekli ve daha aktif oldukları ifade edilmiştir. İki öğretmen derslerde teknoloji kullanımının olumlu yanlarının yanı sıra olumsuz yönleri de belirtmiştir. Özellikle hem görsel hem de işitsel öğelerin bulunduğu kliplerde ve kısa filmlerde öğrencilerin sadece tek bir öğeye odaklandığı belirtilerek bu çalışmalarda kazanımlara ulaşmada sıkıntılar yaşandığı ifade edilmiştir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla elde edilen veriler aşağıda sunulmaktadır:

Tablo 14. Öğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 14</b> 2. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi ile ilgili öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Programın değerlendirilmesi	Değerlendirmeye ilgili bilgilendirme yapılmadı	9
	Alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekiyor	9
	Performans değerlendirme çalışmalarını kullanıyorum	9
	Dil Gelişim Dosyası (Portfolyo) oluşturuyoruz	7
	Akran ve Öz değerlendirme çalışması yaptırıyorum	4
	Öğrenciler hakkında gözlemler yapıyorum	3

2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımlara ulaşma derecesini belirleyebilmek için değerlendirme yapılması şarttır. Değerlendirme, yapılan çalışmaların etkililiğini ve verimliliğini ortaya koymada önemli bir araçtır. Yabancı dil öğretiminde birden fazla beceriye odaklanıldığı için değerlendirme yapılması zordur. Yeni hazırlanan programlarda geleneksel değerlendirme yöntemleri yerine alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması önerilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere programın değerlendirme boyutu, değerlendirme sürecinde yapılan değişiklikler sorulmuştur. Öğretmenlerin programın değerlendirme bölümüyle ilgili olarak ne düşündükleri ve sınıflarında neler yaptıkları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin tamamı programın değerlendirme bölümünün açıklayıcı olmadığını ifade etmişlerdir. Hangi konuda ya da ünite de hangi değerlendirme yönteminin kullanılacağını ya da hangi sorularla kazanımların kontrol edileceğinin

belli olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenler kendilerine yollanacak bir değerlendirme kitapçığıyla bu sorunun aşılabileceğini öne sürmektedirler.

“Programın değerlendirme bölümünde öğretmenlere açıklayıcı bilgi verilmiyor. Sadece yapabileceğimiz çalışmalar anlatılmış. Ancak genel değerlendirmeyi nasıl yapacağız, hangi konularda alternatif yöntemleri kullanacağız bunlar hakkında hiçbir şey yok. Açık, net ve kesin bilgiler verilerek değerlendirme sürecinde öğretmenlere rehberlik yapılması gerekiyordu” (Katılımcı, 7).

“Programda alternatif yöntemlerin yer almasını olumlu buluyorum ancak programda örnek ölçme değerlendirme etkinlikleri gösterilmemiştir. Hangi değerlendirme yöntemi hangi konuya uygun bunu tam anlamıyla bilemiyorum. Değerlendirmenin nasıl yapılacağına dair bir kitapçık hazırlanarak bize gönderilseydi bu tür sorunlar yaşanmazdı diye düşünüyorum” (Katılımcı, 9).

Öğretmenlerin tamamı alternatif değerlendirme yöntemlerine programda yer verilmesinin doğru olduğunu düşünmektedirler. 2. sınıf düzeyinde yabancı dil dersinde klasik değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasının mümkün olmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin diğer derslerinde de yazılı ya da sözlü olmadığı belirtilerek öğrenci başarısının objektif olarak tespit edilebilmesi için alternatif değerlendirme yöntemlerinin gerekliliği vurgulanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin tamamı alternatif değerlendirme yöntemlerini kullandığını söylemiştir. Bu yöntemler arasında en çok kullanılan performans değerlendirme olduğu ortaya çıkmıştır. Performans değerlendirme çalışmalarının toplanarak dil gelişim dosyası oluşturulduğu ifade edilmiştir. Dil gelişim dosyasının öğrencileri değerlendirmede önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmıştır. Yapılan çalışmaların tamamının bu dosyada yer almasının ve öğrencilerin dil gelişim seviyesinin bu dosya sayesinde rahatlıkla görülebilmesinin objektif ve tarafsız değerlendirme yapılmasını sağladığı belirtilmiştir.

“Alternatif değerlendirme yöntemlerinin ne olduğuyla ilgili bilgim var. Programın kazanımlarının ve içeriğinin bu değerlendirme yöntemleriyle değerlendirilmeye daha uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu programın kazanımlarının ne kadar gerçekleştiğini belirleyebilmek için yazılı ya da sözlü sınav ve test gibi klasik yöntemlerin kullanımı mümkün değil. Bu yüzden öğrencilere bol bol performans çalışması yaptırıyorum. Değerlendirme yaparken bu çalışmaları kullanıyorum” (Katılımcı, 8).

“Dinleme ve konuşma ağırlıklı çalışmalar yaptığımız için değerlendirmelerim de bu doğrultuda gerçekleşmektedir. Sınıf içinde yaptığımız performans ödevleri ve öğrencilerin dersteki genel durumları onların İngilizce seviyeleri hakkında yeterli bilgiyi sağlamaktadır. Kazanımları göz önünde bulundurarak değerlendirme yapmaya çalışıyorum. Öğrencilerim yaptıkları çalışmaları ayrı bir dosyada tutuyorlar. Kendi dil gelişimlerinin farkına varmaları açısından bu dosyanın yararlı olduğunu düşünüyorum. Dil gelişim dosyalarının özellikle bu yaş seviyesindeki öğrencilerin değerlendirilmesi için önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı, 1).

“Öğrencilerimi, yaptıkları performans ödevleriyle değerlendiriyorum. Bu ödevleri çoğunlukla sınıfta yaptırıyorum ki kendileri yapsın ve tek başlarına bir şeyleri başarabilmenin

tadını çıkarsınlar diye. Yaptıkları çalışmalarını kendi dosyalarında buldurmalarını sağlıyorum. Elleriindeki dosyalarda İngilizce dersi ile ilgili diğer fotokopileri ve çalışmalarını da bulduruyorlar. Bu sayede başardıklarını, neler yaptıklarını ve neler öğrendiklerini görebiliyorlar” (Katılımcı, 6).

Öğretmenlerden dört tanesi akran ve öz değerlendirme ile ilgili çalışmalar yaptıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin de değerlendirme sürecine katılarak objektif ve doğru sonuçlar elde etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarını sağlayan bu yöntemin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı ifade edilmiştir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme çalışmalarının olumsuz tarafı olarak ise öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmede objektif davranmamaları olduğu vurgulanmıştır.

“Öğrencilerin değerlendirme sürecine bizzat katıldıkları değerlendirme formları uyguluyorum. Genelde sınıfta yaptığımız çalışmalarda bu değerlendirme yöntemini uyguluyorum. Bu formların başarıdan ziyade süreci yansıtan birer ayna olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenciler kendilerini değerlendirirken nerede hata yaptığını ve neden o hatayı yaptığını fark ediyor. Yaptığı hatayı kendi kendine düzeltiyor. Bu da kalıcı öğrenmeler sağlıyor. Arkadaşlarını değerlendirirken ise onların bakış açısından bakmayı öğrenerek empati duygusunu geliştiriyor. Bu nedenle bu değerlendirme yöntemlerini oldukça işlevsel buluyorum” (Katılımcı, 2).

“Öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalardaki hataları belirleyerek onlara geri dağıtıyorum. Öğrenciler yaptıkları hatanın doğrusunu kendileri buluyorlar. Bu öğrencilerin aynı hataları tekrar yapmadıklarını gözlemledim. Ayrıca grup çalışmalarında öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesini sağlıyorum. Öğrenciler birbirleri hakkında fikirlerini söylüyorlar ama bu fikirler birbirleriyle olan arkadaşlık derecesine göre şekilleniyor. Samimi arkadaşlar birbirini överken, arası bozuk olan öğrenciler ise birbirini kötülüyor” (Katılımcı, 7).

Öğretmenlerden üç tanesi de değerlendirme sürecinde gözlem yöntemini de kullandıklarını belirterek öğrencilerin göstermiş olduğu davranışları gözlemlediklerini ve bunları da değerlendirme sürecinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler değerlendirme sürecinde kendilerine göre kriterler oluşturarak tarafsız bir biçimde gözlem yöntemini uygulamaya çalıştıklarını açıklamışlardır. Her öğrenciyi kendi seviyesine göre değerlendirmeye özen gösterdiklerini belirtmişlerdir.

“Performans ödevlerinin yanı sıra öğrencilerin çeşitli davranışlarını da değerlendiriyorum. Derse katılım seviyesini, etkinlikleri gerçekleştirme düzeyini ve ödevlerini düzenli olarak yapmasını takip ediyorum. Ayrıca öğrencilerin arkadaşlarıyla olan ilişkileri, grup çalışmalarında üstlendiği sorumluluk ve sınıf içerisindeki davranışlarına da dikkat ediyorum. Değerlendirme sürecine ne kadar çok öge katılırsa değerlendirmenin objektifliğinin artacağını düşünüyorum” (Katılımcı, 1).

“Değerlendirme sürecinde gözlem yöntemini de kullanıyorum. İngilizce dersini çok seven ve çok çalışan öğrencilerim var. Aynı zamanda okula oyun oynamak için gelen ve dersle ilgili materyallerini okula getirmeyen öğrencilerim de var. Öğrenciler hakkında gözlem yaparken bu farklılıkları göz önüne alıyorum. Çünkü derse kitap defter getirmeyen öğrenciyle

tüm ödevlerini eksiksiz bir biçimde yapan öğrenciyi aynı kritere göre değerlendirmenin doğru olmadığını düşünüyorum. Bu yüzden gözlem sürecinde öğrencilere göre ölçütler oluşturarak onların dersle ilgili çalışmalarını değerlendiriyorum” (Katılımcı, 8).

Sonuç olarak öğretmenlerin tamamı programın değerlendirme bölümünde ilk olarak kendilerine bilgilendirme yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenler, programda birçok değerlendirme yöntem ve tekniğinin yer aldığını ancak programın hangi bölümünde hangi yöntem ve tekniğin kullanılacağını bilmediklerini söylemişlerdir. Değerlendirme sürecinde kendi seçtiği yöntemleri uygulayan öğretmenler arasında farklılıkların oluştuğu tespit edilmiştir. Bazı öğretmenler alternatif yöntemlerin tamamına uygulamaya çalışırken bazıları sadece performans değerlendirme çalışması yapmaktadır. Öğretmenler kendilerine yollanacak bir kitapçık ile değerlendirme süreci hakkında bilgilendirmenin yapılabileceğini önermektedirler. Okullar arası farklılıkların ortadan kalkarak değerlendirmenin standartlaşması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin tamamının alternatif değerlendirme yöntemleri hakkında yeterli bilgi sahibi olduğu görülmüştür. Öğretmenler klasik değerlendirme modellerinin 2. sınıf İngilizce öğretim programında kullanılmasının uygun olmadığını, bunun yerine alternatif değerlendirme yöntemlerini kullandıklarını açıklamışlardır. Öğretmenlerin tamamı performans değerlendirme çalışmaları uygulamaktadır. Bu çalışmaların kazanımlara uygun olarak okulda veya evde yaptırıldığı belirtilmiştir. Yedi öğretmen performans değerlendirme çalışmalarının öğrencilerin dosyalarında saklandığını belirterek dil gelişim dosyası oluşturulduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin yapılan bu çalışmayı işlevsel bulduğu ortaya çıkmıştır. Bu dosya ile öğrencilerin yabancı dil öğretim sürecinde gelişim düzeyinin tespit edilerek objektif ve doğru değerlendirmelerin yapılabildiği açıklanmıştır. Ayrıca bu dosyalarda öğrencilerin kendi gelişimlerini izledikleri belirtilmiştir. Dört öğretmen öz ve akran değerlendirme formlarını kullanarak değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Bu öğretmenler öğrencilerin yapmış olduğu hataların ve öğrenme sürecindeki eksikliklerin kendileri tarafından giderilmesini amaçlamışlardır. Ayrıca akran değerlendirme ile öğrencilerin birbirlerinin davranışlarını değerlendirmesi, kendilerini birbirlerinin yerine koymaları beklenmiştir. Bu çalışmaların olumsuz yönü olarak özellikle akran değerlendirme sürecinde öğrencilerin objektif olmaması ifade edilmiştir. Üç öğretmen ise gözlem yöntemini de değerlendirme sürecinde kullandığını belirtmiştir. Bu öğretmenler genel olarak öğrencilerin ders içindeki tutum ve davranışlarına



odaklandıklarını söylemişlerdir. Bu yöntemi uygulayan öğretmenler değerlendirmenin ne kadar çok sayıda araçla yapılırsa o kadar iyi sonuçlar vereceğini vurgulamışlardır.

Tablo 15. Öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 15</b> Programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Güçlü yönleri	Dinleme ve konuşma becerilerinin ön planda olması	9
	Öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlanmış olması	7
	Öğrenci merkezli olması	8
	Etkinliklerin fazla olması	5
Zayıf yönleri	İçerikte yer alan konuların çeşitli yönlerden uygun olmaması	8
	Kelime sayısının fazla olması	5
	Şarkıların uzun ve karmaşık olması	4
	Ders saatinin az olması	5
	Dersle ilgili materyallerin gönderilmemesi	9

Araştırmaya katılan öğretmenlere programın güçlü ve zayıf yönleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Elde edilen veriler güçlü ve zayıf özellikler olarak gruplandırılmıştır. Öğretmenler birbirlerinden farklı olarak programın değişik öğelerine odaklanmışlardır. Bu nedenle, çok sayıda görüş ortaya çıkmış ve bu görüşlerden yaygın olanları seçilerek düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin tamamı, programın dinleme ve konuşma becerileri doğrultusunda hazırlanmasını olumlu bulduğunu belirtmişlerdir. İlk kez bu becerilere dayalı bir program hazırlandığını belirten öğretmenler bu yeni anlayışla yabancı dil öğretiminde olumlu gelişmelerin olacağına inandıklarını vurgulamışlardır. Yıllardır dilbilgisi kurallarına dayalı olarak yapılan yabancı dil eğitiminin beklenen sonuçlar vermediği fakat iletişime dayalı olarak hazırlanan bu program ile yeni bir dönemin başladığı ifade edilmiştir.

“Yıllardır çocuklara gramer öğrettik. Ama yeni programla bu anlayışın değiştiğini görmek çok güzel. Özellikle 2. sınıflarda sadece dinleme ve konuşma becerisine yer verilmesinin öğrencilerin yabancı dil gelişim sürecine olumlu katkılar yapacağını düşünüyorum. Bir dili en iyi öğrenme yolu onu uygulamak, kullanmak ve konuşmaktır. Bu programın da bu düşünce doğrultusunda hazırlandığı kanısındayım. Artık kuralları, yapıları ve kelimeleri bildiği halde kendini ifade edemeyen öğrenciler yerine karşısındaki kişiyle iletişim kurabilen öğrenciler yetiştireceğiz Çünkü bu yaştaki öğrenciler için dilbilgisi, dil kuralları, dil yapıları ve zamanları

öğrenciler için hiçbir anlam ifade etmez. Programın en güçlü yanı olarak bu değişikliği görüyorum” (Katılımcı, 9).

“Yabancı dil öğretiminin 7-8 yaşına kadar düşürülmesi nedeniyle endişeliydim. Çünkü yıllardır gramer ile okuma ve yazma becerilerinin ön planda olduğu dört temel dil becerisi kazandırılmaya çalışılıyor. 2. sınıfların programının bu anlayış terk edilerek dinleme ve konuşma becerilerinin ön plana çıkarıldığını görmek beni çok mutlu etti. Öğrencilerim kendisine söyleneni anlıyor ve cevap veriyor. Ayrıca basit cümlelerle söylemek istediğini anlatabiliyor. Bu nedenle 2. sınıf İngilizce öğretim programının en iyi tarafının dinleme ve konuşma becerilerine yer vermesi olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı, 2).

Öğretmenler, 2. sınıf İngilizce öğretim programının öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlandığını belirtmiştir. Programın, öğrencilerin bulunduğu yaşın özelliklerini ve derse karşı olan hazırbulunuşluluk durumunu göz önüne aldığı vurgulanmıştır. Program doğrultusunda hazırlanan ders kitabında öğrencilerin ilgisini çeken resimlere ve etkinliklere yer verildiği belirtilmiştir.

“Programın öğrencilerin seviyesine göre hazırlandığını düşünüyorum. Bu yaştaki öğrenciler oyunla ve etkinlikle öğrenir. Program da bunlara fazlasıyla yer veriyor. Bu yüzden öğrenciler derslerde oldukça istekli ve hevesliler. Seçilen kazanımlar gerçekleştirilebilecek düzeyde. Hazırlanan ders kitabı öğrencilerin ilgisini çekiyor. Kitapta yer alan resimler ve etkinlikler öğrencilerin hoşuna gidiyor. İngilizce öğretimine başlamak için ideal bir program olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı, 7).

“Küçük yaşlarda dil gelişiminin daha verimli olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler kendi ana dilleriyle beraber yabancı bir dil öğrenebilirler. Bu nedenle yabancı dil öğretiminin 2. sınıfta başlamasını doğru buluyorum. Öğretim programının da öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum. Onların ilgisini çekecek etkinlikler yer alıyor. Eğlenceli şarkılara yer veriliyor. Ders kitabında ilgi çekici resimler var” (Katılımcı, 6).

Öğretmenler programın öğrenci merkezli olduğunu ve kendilerinin öğrencilere rehberlik yaptığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif bir biçimde rol aldığı vurgulanmıştır. Dersteeki çalışmaların ve etkinliklerin büyük bir bölümünün öğrenciler tarafından gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Bu sayede öğrencilerin iletişim becerisinin geliştiği, başarı duygusunun hazzını yaşadığı ve İngilizce dersini daha çok benimsediği belirtilmektedir.

“Öğrenci merkezli ve eğlenceli bir program. Öğrencilerle birlikte şarkı söylüyorum. Onların oyunlarına katılıyorum. Onlarla beraber ben de eğleniyorum. Öğrenciler birçok şeyi kendileri yapmak istiyor. Öğrencilere yapılacak olan etkinliği anlatıp etkinliğin gerçekleşme sürecini izliyorum. Herhangi bir karışıklık olursa müdahale ediyorum. Öğrencilerim kendilerini daha özgür hissediyorlar. Etkinliği başarıldığı zamanlarda yüzlerinde oluşan tebessümü görmek beni gerçekten çok mutlu ediyor. Yaptığımız grup çalışmalarında grupları oluşturarak onların çalışmalarını takip ediyorum. Öğrencilerin yanlış yaptıklarında birbirlerini uyararak hatalarını düzelttiklerini gördüm. Kısacası programın olumlu taraflarından biri de, programın öğrenciyi ön plana çıkarması olduğunu söyleyebilirim” (Katılımcı, 1).

“Öğrencilerimin neredeyse her ders aktif olduğunu söyleyebilirim. Şarkı dinlerken söylemeye başlıyorlar. Oyunlarda aktif bir şekilde rol alıyorlar. Yaptığımız boyama kesme

etkinliklerini kendi başlarına yapıyorlar. Grup çalışmalarına katılıyorlar. Program adeta öğretmenlere ‘Siz yol gösterin. Gerisini öğrenci yapsın’ diyor. Öğrenciler aktif bir şekilde öğrenme sürecine katıldıkları için öğrendiklerini çabuk unutmuyorlar ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştiriyor” (Katılımcı, 3).

Öğretmenler programın güçlü yönlerinden birisinin de etkinlikler olduğunu söylemişlerdir. Çok sayıda etkinliğin programda yer aldığı belirtilmiştir. Etkinliklerin sayıca fazla olmasının iki yararından bahsedilmiştir. Öğretmenlere göre bu yararlardan ilki derste sıkılan ve dersten zihinsel olarak kopan öğrencilerin derse geri dönmesini sağlamasıdır. İkincisi ise farklı zekâ türlerine sahip öğrencilere uygun çalışmaların yapılabilmesidir.

“Programdaki etkinliklerin fazla olması olumlu bir gelişme. Derste sıkılan öğrenciler olduğunda etkinliği değiştirerek onların dikkatini yeniden derse çekiyorum. En çok oyun oynamayı seviyorlar. Boyama etkinliklerimiz var. Bilgisayar üzerinden yapılabilecek çalışmalar var. Etkinliklerin çeşitliliği öğretmenin elini güçlendirir ve öğretmen bu etkinlikleri kullanarak dersi istediği gibi yönlendirir. Bu yüzden programın bu yönünü beğeniyorum” (Katılımcı, 7).

“Öğrencilerim birbirinden farklı etkinliklerden hoşlanıyor. Her öğrencinin istediğini yapmak mümkün değil ama bu programda çeşitli etkinliklere yer verilmesi çok iyi olmuş. Farklı etkinlikleri kullanarak hepsinin gönlünü yapmaya çalışıyorum. Öğrencilerin dersi sevmesini ve derse aktif bir biçimde katılması için elimden geleni yapıyorum” (Katılımcı, 4).

Öğretmenler programın olumlu yönlerini açıkladıktan sonra programla ilgili eksik gördükleri noktaları da ifade etmişlerdir. Programın aksayan tarafları olduğunu söyleyen öğretmenler bunların çözümü için önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler genel olarak programın içerik bölümünde sıkıntılar yaşadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler içerikte yer alan konuların çeşitli yönlerden eksikliklerini anlatmışlardır. Bu eksikliklere çözüm olarak ise konulardan bazılarının programdan çıkartılması bazılarının kendi arasında yer değiştirilmesi ve programa yeni konuların eklenmesi öğretmenler tarafından önerilmiştir. Ayrıca içerikte öğrencilerin günlük hayatlarında kullanabileceği ifadelerin yer alması gerektiği vurgulanmıştır.

“Programın içeriğini çok da fazla beğenmedim. Konular arasındaki bağlantı çok iyi kurulamamış. Birbirine benzeyen konuların arasına başka konular yerleştirilmiş. Oysaki birbiriyle ilişkili konuların programda bir arada yer alması öğrencilerin öğrenme sürecini kolaylaştırır. Ayrıca içerikte yer alan konulara eklemeler yapılabilirdi. Meyveler konusu var ama sebzelerle ilgili hiçbir şey yok. İçerik öğrencilerin günlük yaşamlarında kullandıkları ifadelerle yer vermiyor. Öğrenci meyveleri öğreniyor ama meyve istemeyi bilmiyor. Renkleri tanıyor ama renklerle ilgili cümle kuramıyor. Hâlbuki bu kelimelerden sonra basit cümleler halinde kelimelerin kullanımı ile ilgili etkinlikler olsa çok daha iyi olurdu” (Katılımcı, 9).

“İçerik öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlanmış. İngilizce öğretimine başlamak için uygun ama bazı yerlerde eksiklikler var. Öğrencilerin en çok merak ettikleri ve bana sordukları meslekler konusu programda yok. Vücudun bölümlerini öğreniyoruz ama

vücudun bölümleriyle ilgili kıyafetler konusu programda yok. Programın içerik bölümünün yeniden düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 6).

Öğretmenler programda yer alan kelimelerin sayısının fazla olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin bunları öğrenmekte zorlandığını belirten öğretmenler kelime sayısının azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Kelimelerin azaltılmasıyla öğrencilerin daha etkili öğrenmeler gerçekleştireceği ve öğrenmelerin daha kalıcı olacağı öne sürülmektedir.

“Her konu ile ilgili en fazla 5-6 kelime olmalı. Ancak bazı ünitelerde 9-10 civarı kelime var. Kelimelerin bu kadar fazla olmasının nedeni o konuya ait tüm kelimelerin bir bütün halinde sunulmak istenmesi olduğunu düşünüyorum. Düşünceyi doğru buluyorum ama öğrenciler konuya ait kelimelerin hepsini öğrenmede zorluklar yaşıyor. Öğrenciler fazla kelime öğrendikleri için bunları zihinlerinde uzun süreli tutamıyorlar ve unutuyorlar. Az kelime ile kalıcı öğrenmeler yapılabilir. Bu yüzden kelime sayısının uygun biçimde azaltılması gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 9).

“Programda yer alan bazı kelimelerin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Bu kelimelerin yerine önemli kelimelerin tekrarına odaklanmanın daha verimli sonuçlar vereceğini düşünüyorum. Örneğin, bu yaş seviyesindeki öğrenciler için evcil hayvanları öğrenmek yeterli. Ama başka bir ünite de evcil hayvanların dışındaki hayvanlar da yer alıyor. Öğrencilerin bazıları daha bu hayvanların ne olduğunu bile bilmiyor” (Katılımcı, 2).

Öğretmenlerin programla ilgili eleştirdikleri bir diğer nokta ise, şarkıların zor ve uzun olmasıdır. Öğretmenlere göre şarkıların bazıları öğrenciler tarafından anlaşılmıyor. Öğrencilerin şarkılarda geçen kelimelere hâkim olmaması ve şarkılardaki ifadelerin karmaşıklığı bu durumun nedeni olarak gösterilmiştir. Bu yüzden öğretmenler işlenen konuya uygun olarak kendilerinin şarkılar ürettiğini söylemişlerdir.

“Bazı şarkıların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler şarkıyı 3-4 kez dinliyorlar ama anlamıyorlar. Çünkü şarkıda bilmedikleri kelimeler geçiyor. Şarkıların kitapta yer alan kelimelerle paralel bir biçimde hazırlanması bu etkinliğin verimini arttıracaktır. Bazı konularla ilgili ben şarkılar üretiyorum. Elbette melodisi ve sözleri çok iyi olmuyor ama en azından öğrenciler şarkıda ne geçtiğini anlayabiliyorlar” (Katılımcı, 6).

Öğretmenler yabancı dil öğretiminde materyal kullanımının önemine vurgu yaparak kılavuz kitap dışında kendilerine hiçbir araç gerecin yollanmamasını eleştirmektedirler. Öğretmenler ses cd’sini internetten indirerek kullandıklarını belirtmişlerdir. Poster, flash kart gibi görsel öğelerin ön planda olduğu materyalleri ise kendi imkânlarıyla temin etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler materyalleri temin etmeye çalışırken hem zaman hem de maddi açıdan kayıplar yaşadıklarını belirterek dersle ilgili tüm materyallerin sene başında kılavuz kitapla birlikte yollanması gerektiğini vurgulamışlardır.

“Sadece kılavuz kitabın hazırlanarak bizlere yollanmasını doğru bulmuyorum. Çok sayıda etkinliğin yer aldığı güzel bir program ama kullanacağımız materyalimiz yok. Öğrencilere performans ödevi vererek posterler hazırlıyorum. Ses cd'sine internetten ulaştım. Flash kartları da küçük kâğıtlara basit şekilde çizerek oluşturmaya çalışıyorum. Araç-gereç eksikliği programın zayıf yönlerinden birisidir” (Katılımcı, 7).

“Konularla ilgili flash kartları satın aldım. Ses cd'sini internetten indirdim. Posterleri öğrencilere hazırlıyorum. Dersle ilgili kullanılan ne kadar materyal varsa hepsini kendimiz oluşturmaya çalışıyoruz. Bu da bizi maddi ve manevi kayıplara uğrattıyor” (Katılımcı, 9).

Öğretmenlere göre program için ayrılan ders saati yetersizdir. Programın amaçlarını gerçekleştirmek için ders saatinin artırılması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenler, ders saatinin artırılarak daha nitelikli ve etkili bir yabancı dil öğretimi yapılabileceğini iddia etmektedirler. Programda yer alan kazanımlara ulaşmada süre açısından sıkıntılar yaşadıklarını belirten öğretmenler bu durumu aşmak için kitapta yer alan çalışmaların bazılarını ödev olarak verdiklerini belirtmişlerdir.

“Öğrencilerim bana kendi sınıf öğretmenlerinden ders olarak daha fazla İngilizce dersi yapmak istediklerini söylüyor. Öğrencilerim İngilizce dersini sevdi ancak haftada 1 gün ve sadece 2 saat onlara yetmiyor. Aslında bazı ünitelerde bana da yetmiyor. Kelime sayısının fazla olduğu ünitelerde zaman problemi yaşıyorum. Etkinlikler çok yoğun, bazılarını atlamak zorunda kalıyorum. Ben de zamanım olduğu müddetçe sınıf öğretmenlerinden ders olarak bazı haftalar 3-4 saat ders yapıyorum. Yaşanan bu sıkıntıları aşmak için haftalık ders saatlerinin artırılması gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 3).

“İngilizce dersine ayrılan sürenin artırılması gerektiğine inanıyorum. Çünkü hazırlanan programı tam anlamıyla uygulayabilmek için 2 ders saati yeterli olmuyor. Ayrıca öğrenciler de İngilizce dersini seviyorlar ve ders bitiminde sınıftan ayrılmamı istemiyorlar. İngilizce dersinin haftada 2 yerine 4 saat yapılması hem öğrencilerin İngilizce dersine olan isteklerine cevap verecek hem de bizlere programı daha etkin bir şekilde uygulamamızı sağlayacaktır” (Katılımcı, 6).

Sonuç olarak, programın sadece dinleme ve konuşma becerisinden oluşması programın en güçlü yanı olarak öne çıkmıştır. Öğretmenlerin tamamı, bu iki beceriye dayalı olarak hazırlanan programın yıllardır süregelen yabancı dil öğretim sürecindeki sıkıntılara çözüm olacağını vurgulamışlardır. Sekiz öğretmen programın öğrenci merkezli olarak hazırlandığını belirtmiştir. Böylece öğrencilerin aktif bir şekilde öğrenme sürecinde yer alarak kalıcı öğrenmeler gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Yedi öğretmen ise programın öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlandığını ifade etmiştir. Bu sayede programın öğrencilerin ilgisini çeken ve onları derse motive eden bir yapıda olduğu vurgulanmıştır. Beş öğretmen programın son güçlü özelliği olarak etkinliklerin fazla olmasını ifade etmiştir. Farklı etkinliklerle öğrencilerin tamamına ulaşabildiklerini belirten öğretmenler, öğrencileri derse motive etmede ve onların ilgisini çekmede sorunlar yaşamadıklarını vurgulamışlardır.

Programın zayıf yönlerinin başında derste kullanılan materyallerin öğretmenlere gönderilmemesi gelmektedir. Öğretmenlerin tamamı programın en zayıf yönü olarak bu durumu ifade etmiştir. Öğretmenler dersle ilgili materyallerin kılavuz kitapla birlikte kendilerine gönderilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, programın içerik bölümünde yer alan konuları çeşitli yönlerden öğrenciler için uygun bulmamıştır. Sekiz öğretmen bu durum hakkında görüş bildirmiş ve konuların değişmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca içerik bölümünde yer alan kelimelerin sayısının fazla olduğu belirtilmiştir. Beş öğretmen, içerikte yer alan bazı kelimelerin fazla ve gereksiz olduğunu ifade etmiş ve kelimelerin programın zayıf yönlerinden biri olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerden beşi programın uygulanması için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Programın tam ve eksiksiz bir biçimde uygulanması için iki ders saatinin yetmediğini belirten öğretmenler bu durumu programın zayıf yönü olarak ifade etmişlerdir. Son olarak dört öğretmen programın zayıf yönü olarak şarkıları belirtmiştir. Bu öğretmenlere göre şarkılar uzun ve karmaşık yapıdadır. Bu nedenle öğrencilerin şarkıları öğrenmede sıkıntılar yaşadığı vurgulanmıştır.

Tablo 16. Öğretmenlerin program hakkındaki önerilerini göstermektedir.

<b>Tablo 16</b>		
Öğretmenlerin program hakkındaki önerileri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Öneriler	Öğretim programı ile ilgili bilgilendirme yapılmalı	7
	Konular yeniden düzenlenmeli	6
	Şarkılar basitleştirilmeli	5
	Ders materyalleri sağlanmalı	8
	Kısa hikayeler olmalı	3
	Teddy adındaki karakter değiştirilmeli	3
	Oyunlar çeşitlendirilmeli	2
	Ders saatinin artırılması	2
	Öğrenme hızları farklı olan öğrencilere değişik etkinlikler kullanılmalı	2

Öğretmenlere programın daha etkin bir şekilde uygulanabilmesi için neler yapılması gerektiği sorulmuştur. Programla ilgili eksikliklerin giderilerek programın iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için öğretmenlerin fikirleri alınmıştır.

Öğretmenler ilk olarak programla ilgili hizmet içi eğitim çalışması yapılmasını önermektedirler. 2. sınıf İngilizce öğretim programının hiçbir bilgilendirme yapılmadan kendilerine yollandığını belirten öğretmenler, program hakkındaki bilgileri internetten

ya da çevrelerinden edinmişlerdir. Edinilen bu bilgilerin ise genel bilgiler olduğunu, programı ancak uygulamaya başladıklarında tanıdıklarını vurgulamışlardır.

“Hizmet içi eğitim çalışması ya da seminer gibi bir çalışmayla programın uygulanmaya başlamasından önce tanıtımı yapılmalıydı. Bizlerden programı alıp uygulamamız isteniyor. Ancak neyi, nasıl yapacağımıza dair bilgilendirme yok. Kendi çabalarımızla programı öğrendik” (Katılımcı, 6).

“Programla ilgili hiçbir bilgilendirme yapılmadı. Programı nasıl uygulayacağımız bize gösterilmeden alıp uygulamamız bekleniyor. Somut örneklerin ve pratik ipuçlarının yer aldığı hizmet içi eğitim çalışmasıyla programın tanıtımı tüm öğretmenlere yapılmalıydı. Programı tanıyıp anlayana kadar zaman kaybettik ve emek harcadık. Oysaki programı tanıyarak ve bilerek derslere başlasaydık daha etkin bir öğrenme süreci olurdu diye düşünüyorum” (Katılımcı, 8).

Öğretmenler içerikte yer alan konuların yeniden düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Konuların birbiriyle bağlantısının tam olarak sağlanamadığı ve bazı konuların günlük yaşamla ilişkisinin kurulmasında sıkıntılar olduğunu düşünülmektedir. Bu nedenle programın içerik bölümünde bazı değişiklikler yapılmasını önermektedirler.

“Programda yer alan konular yeniden gözden geçirilmeli diye düşünüyorum. Öğrencilerin ilgisini çekebilecek, onlarda merak ve araştırma duyguları uyandıracak daha farklı konular programa eklenebilir. Konular arasındaki bağlantılar çok iyi değil. Bazı ünitelerin işleme sırasının değişmesi gerekiyor. Öğrenciler öğrendiklerini diğer ünitelerle ilişkilendiremiyor. Bu nedenle konuların yeniden düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 2).

“Öğrenciler okulda öğrendiklerini okuldan çıkınca kullanamıyor. Hayvanların isimlerini öğreniyor ama hayvanlarla ilgili cümle kuramıyor. Okul eşyalarını öğreniyor ama arkadaşından kalem isteyemiyor. Öğrenci öğrendiği kelimeleri günlük hayatlarında kullanacağı şekilde basit cümlelerle ifade edebilmeli diye düşünüyorum. Programda yer alan konuların günlük yaşamla bağlantısının daha iyi bir şekilde kurulması gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 9).

Öğretmenler programda yer alan şarkıların görsel öğelerle desteklenmesini, bu sayede daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşeceğini belirtmektedirler. Şarkılara görsellik katan ve şarkıda geçen kelimeleri vurgulayan kliplerin şarkılara eklenmesi önerilmektedir. Ayrıca şarkıların 2. sınıf öğrencileri için uzun ve karmaşık olduğu ifade edilerek şarkıların basitleştirilerek kısaltılması gerektiği vurgulanmıştır.

“Şarkıların bazıları çok gereksiz kelimelerden oluşuyor. Ayrıca oldukça uzun ve anlaşılması zor şarkılar var. Bazı derslerimde kendim şarkılar oluşturuyorum. Şarkılar daha az kelimededen oluşmalı ve daha kısa olmalı. Ayrıca şarkıyla ilgili animasyon tarzında kısa film gösterilebilir. Şarkının öğrenilip öğrenilmediğini tespit edebilmek için basit biçimde karaoke çalışması yaptırabilir. Kısacası ses cd’inde yer alan şarkılar değiştirilmelidir” (Katılımcı, 9).

Öğretmenler ders kitabının yanı sıra derste kullanılabilecek uygun araç-gereçlerin kendilerine ve öğrencilerine yollanmasının programın daha etkin bir biçimde

uygulanabilmesini sağlayacağını düşünmektedirler. Bu yüzden dersle ilgili materyallerin eksiksiz bir biçimde her okula yollanmasını önermektedirler.

“Ders araç gerecimiz yok. Bunları kendi imkânlarımızla tedarik ediyoruz. Ders kitabıyla birlikte konulara uygun flash kartların her öğrenciye yollanması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca ses cd’si ve poster gibi diğer materyallerin de her öğretmene yollanması gerekiyordu. Daha etkin bir yabancı dil öğretimi için bu materyaller şarttır” (Katılımcı, 4).

“Dersle ilgili ses cd’si kliplerle desteklenerek öğretmenlere gönderilmeli. Ayrıca görsel öğeleri içeren poster ve flash kart gibi materyaller de yabancı dil öğretiminde işlevsel oluyor. Onlar da sınıf düzeyinde her okula gönderilmeli. Ayrıca her öğrenciye ders kitabının yanında oyuncak kukla gönderilmeli. Böylece öğrencilerde konuşma korkusunun ortadan kalkacağını düşünüyorum. Çünkü hatayı kendileri değil kukla yapar” (Katılımcı, 1).

Öğretmenler programda kısa hikâyelerin yer almasını önermektedirler. Bu sayede öğrencilerin öğrendikleri kelimelerin kullanımlarını görebileceklerdir. Ayrıca öğretmenler hikâyelerin görsellerle desteklenerek öğrencilere sunulması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Programda kısa hikâyelerin olması gerektiğini düşünüyorum. Hikâyeler, posterlerle anlatılabilir ve sonrasında çocuklardan role-play oynaması istenebilir. Öğrenciler öğrendiği kelimeleri hikâyelerde görürse daha kalıcı olur diye düşünüyorum. Çünkü, bu yaş seviyesindeki çocuklar masal ve hikâyeleri çok seviyor. Hikâyeler ses cd’sinin içerisinde yer alabilir. Konuyu öğrendikten sonra pekiştirme amaçlı öğrencilere seyrettirilebilir” (Katılımcı, 6).

“Büyük resimlerle oluşturulan 7-8 sayfayı geçmeyen kitaplar şeklinde hikâyeler öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenme düzeyini arttırabilir. Bu hikâyelerde öğrendikleri kelimeleri görmeleri kalıcı öğrenmeler sağlar. Bu nedenle konulara ve kelimelere uygun basit hikâyelerin programda yer alması gerektiğini düşünüyorum” (Katılımcı, 7).

Öğretmenler ders kitabında yer alan “Teddy” adındaki karakterin değişmesinin öğretim sürecini olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Daha sevimli ve daha ilgi çekici bir karakterin yer alması gerektiği söylenmiştir. Öğrencilerin her gün gördüğü hayvanlar yerine çok fazla karşılaşmadıkları hayvanları kullanmanın öğrencilerde merak ve araştırma duygularını ortaya çıkarttığı vurgulanmıştır.

“Teddy yerine daha farklı bir karakter seçilebilirdi. Çünkü öğrenciler klasik kedi, köpek, ayı gibi hayvanlar yerine daha farklı, kendileri gibi daha enerji dolu hayvanları severler. Bir ejderha gibi” (Katılımcı, 1).

“Teddy Bear yerine başka karakter olsa daha faydalı olur kanısındayım. Ayı çok sevimli bir hayvan değil öğrenciler çok fazla benimsemediler. Bu yüzden maymun gibi daha sevimli ve ilgi çekici değişik bir hayvan kullanılsa daha iyi olurdu diye düşünüyorum” (Katılımcı, 3).

Ayrıca öğretmenler ders saatinin arttırılması, programda yer alan oyunların çeşitlendirilmesi ve öğrenme hızları farklı olan öğrenciler için değişik etkinliklerin programda yer almasını önermişlerdir.



“Çocuklar oyunları çok seviyor. Oyunlar çeşitlendirilmeli. Böylece hem öğrenciler sıkılmaz hem de öğrenciler de ilgi ve merak duyguları ön planda olur” (Katılımcı, 7).

“Ders saati yeterli olmuyor. Ders saatinin arttırılması gerektiğini düşünüyorum. Haftada 3 ya da 4 saatlik İngilizce dersiyle daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğrencilerin de öğrendiklerini pekiştirme şansları olur” (Katılımcı, 4).

“Öğrenme hızları farklı olan öğrenciler için ekstra çalışmalar programa eklenmeli. Yavaş ve hızlı öğrenen öğrenciler için aynı etkinlikleri kullanmak çok doğru değil. Hızlılar için ek çalışma ya da ek alıştırma yaptırılabilir. Yavaş öğrenenler içinse sık tekrarlar kullanılabilir” (Katılımcı, 8).

Sonuç olarak, öğretmenler programın geliştirilerek etkin bir şekilde uygulamasının sağlanması için ilk olarak program hakkında bilgilendirme yapılmasını önermektedirler. Yedi öğretmen öğretim programıyla ilgili olarak yapılan bilgilendirmenin öğretmenlere yol göstereceğini belirtmiştir. Bu sayede, öğretmenlerin zaman kaybı yaşamadan verimli bir öğrenme ortamı oluşturabileceği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin programla ilgili ikinci önerisi ise programın içerik bölümüne yöneliktir. Altı öğretmen içerikte yer alan konuların yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı konuların programa eklenmesi, bazılarının da programdan çıkartılması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca, konuların işleniş sırasının da gözden geçirilmesi önerilmiştir. Öğretmenlerin beşi derste kullanılan şarkıların basitleştirilmesi gerektiğini önermiştir. Öğrencilerin şarkıları anlamada sıkıntılar yaşadığını belirten öğretmenler konuyla ilgili bazı şarkıları kullanamadıklarını vurgulamışlardır. Sekiz öğretmen dersle ilgili materyallerin sağlanmasını önermiştir. Materyallerin yabancı dil öğretim sürecinde önemli bir rolü olduğunu belirten öğretmenler eksik materyallerin öğretim sürecinde sorunlara neden olduğunu ifade etmişlerdir. Üç öğretmen, programda kısa hikâyelerin yer almasını önermiştir. Bu sayede öğrencilerin hem kelimelerin kullanımını görecekları hem de öğrencilerin derse karşı ilgisinin artacağı iddia edilmiştir. Üç öğretmen, ders kitabında yer alan Teddy adındaki karakterin değişmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlere göre daha hareketli ve enerjik karakterler öğrencilerin ilgisini daha çok çekmektedir. İki öğretmen programda yer alan oyunların çeşitlendirilmesini önermiştir. Öğrencilerin her şeyden çok çabuk sıkıldıklarını ve değişik oyunlar bulmada zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İki öğretmen ders saatinin arttırılmasını önermektedir. Bu öğretmenlere göre etkin ve nitelikli bir yabancı dil eğitimi için haftalık iki ders saati yeterli değildir. Son olarak öğrenme hızları farklı olan öğrenciler için farklı etkinliklerin ve farklı çalışmaların programda yer alması önerilmiştir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının okullarda uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla elde edilen veriler aşağıda sunulmaktadır:

Tablo 17. Öğretim programının dayandığı temel düşünceye ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 17</b> 2. sınıf İngilizce öğretim programının dayandığı temel düşünce hakkındaki öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
2. sınıf İngilizce öğretim programının temel düşüncesi	Üretken ve aktif öğrenciler yetiştirmek	5
	İngilizce öğretimini ana dil edinimine benzetmek	4

Yapılan araştırmalar ve değerlendirmeler sonucunda 2006 yılında uygulanmaya başlanan programın amaçlara ulaşmada yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Belirlenen kazanımlara ulaşılamamıştır. Yabancı dil kurallarını öğrenme ön plana çıkmış ve yabancı dil öğrenimi o dilin kurallarını öğrenme olarak görülmeye başlanmıştır. İlköğretim 4. sınıftan lise 4. sınıfa kadar yabancı dil eğitimi gören öğrenciler üniversitede ya da daha sonraki yıllarda yabancı dil öğrenmek için ücretli kurslara gitmeye başlamışlardır. Bu kursların sayılarının giderek yaygınlaşması ve öğrencilerin ilgisinin her geçen gün artması, yabancı dil öğretiminde istenen başarının sağlanamadığının en temel göstergesidir. Ayrıca Avrupa’da yabancı dil öğretilmesiyle ilgili yapılan çalışmalar geliştirilmiş ve tüm Avrupa ülkelerinde ortak dil kriterleri oluşturulmuştur. Ülkemizde yapılan çalışmalara uyum sağlamak amacıyla Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni doğrultusunda 2013-2014 yılından itibaren yabancı dil öğretiminde yeni programlar hazırlanmıştır.

Yeni hazırlanan programlarda yapılandırmacı yaklaşımın yanı sıra diğer yaklaşımlardan da yararlanılmış ve her yaklaşımdan uygun bölümler seçilerek yeni İngilizce öğretim programı hazırlanmıştır. İletişimsel öğeler ön plana çıkarılarak öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaları teşvik edilmektedir. Hazırlanan programlarda öğrencilerin basit cümleler kurması ve kendilerini ifade edebilmeleri üzerinde

durulmaktadır. Böylelikle yabancı dil eğitiminde hem bilen hem de konuşabilen öğrenciler yetiştirmek amaçlanmaktadır.

MEB, yeni hazırladığı programlarla yabancı dil eğitimini ilkökul 2. sınıftan itibaren başlatmaktadır. Bu sistemle öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren yabancı dil öğrenmesi amaçlanmaktadır. MEB, bu yaş grubundaki öğrencilere uygun olarak yabancı dil öğretim programı hazırlamıştır. 2. sınıf İngilizce dersi için hazırlanan öğretim programının dayandığı temel düşünce ve sahip olduğu temel özellikler araştırmaya katılan öğretmenlere sorulmuştur.

Öğretmenler, 2. sınıf İngilizce öğretim programının öğrenciler için uygun olduğunu ve küçük yaşta dil öğretimine başlamak için ideal olduğunu ifade etmişlerdir. Programın öğrenciyi aktif olarak derse katmayı hedeflediğini ve bu sayede öğrencilerin derse karşı olan motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir. Ayrıca programın araştıran, öğrenen ve konuşan öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığı vurgulanmıştır.

“2. sınıf İngilizce öğretim programının dayandığı temel düşünce öğrenciyi aktif biçimde öğretime katmaktır. Amaç, öğrencinin bizzat kendisinin yaparak yaşayarak öğrenmesinin sağlanmasıdır. Çünkü, yaparak yaşayarak edinilen bilgiler daha kalıcı olmaktadır ve bu bilgilerde unutma da o oranda azalmaktadır” (Katılımcı, 1).

“2. sınıf İngilizce öğretim programının dayandığı temel düşüncenin küçük yaşta dil öğrenimine başlamak ve iletişim yoluyla onlara ikinci bir dil edinmelerini sağlamak olduğunu düşünüyorum. O yaştaki çocuğun okuma ve yazma becerilerini henüz kazanmamış olması ve dil öğrenimine en açık bir dönemde olması bu dersin çocuklar açısından faydalı olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır” (Katılımcı, 6).

Öğretmenler 2. sınıf İngilizce öğretim programında dinleme ve konuşma becerilerinin ön planda olduğunu belirterek öğrencilerin yabancı dili ana dili gibi öğrendiklerini vurgulamışlardır. Öğrencilerin duydukları kelimeleri ve ifadeleri olduğu gibi yansıtma ve öğrenmeyi daha nitelikli hale getireceği belirtilmiştir.

“Dinleme ve konuşma ağırlıklı olduğu için öğrenciler açısından daha ilgi çekici bir program. Kendi ana dillerini öğrenir gibi davranıyorlar. İşiterek ve konuşarak öğreniyorlar. Müfredat uygun olduğu için derslerde öğrenciler daha çok sorumluluk almakta ve derse daha çok motive olmaktadır. Programın öğrencilerin yaş seviyesine uygun ve ilgi çekici olması güzel” (Katılımcı, 9).

Özetle, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, programın dayandığı temel düşünceyi ve programın hazırlanış amacını yabancı dil öğretimi açısından uygun bulmaktadırlar. Dört öğretmen, yabancı dil eğitiminin birtakım kurullarla değil, ana dil eğitiminde olduğu gibi doğal bir şekilde gelişmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca programda sadece dinleme ve konuşma becerilerine yer verilmesinin de bu durumu

desteklediği belirtilmiştir. Beş öğretmen ise programın üretken ve aktif öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığını ifade etmiştir. Öğrenci merkezli olan programın öğrencileri motive ederek öğrenme sürecinde aktifleştirdiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin hata yapma korkusu olmadan yabancı dili öğrenmeye başladıklarını ve bu durumun öğrenmeyi olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 18. Öğretim programında yapılan açıklamalara ilişkin öğretmen görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 18</b>		
2. sınıf öğretim programındaki açıklamalarla ilgili öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Öğretim programında yapılan açıklamaların niteliği	Kelimelerle ilgili açıklamaları kullanıyorum	2
	Metinler ve etkinliklerle ilgili açıklamalardan yararlanıyorum	2
	Uygulama önerileriyle ilgili açıklamalardan faydalaniyorum	2
	Kılavuz kitaptaki açıklamaları kullanıyorum	3

Yeni hazırlanan İngilizce öğretim programları incelendiğinde önceki programlardan farklı olduğu görülmektedir. Pek çok bölümde değişiklikler yapılmış ve önceki programların aksayan yönleri düzeltilmeye çalışılmıştır. 2. sınıf İngilizce öğretim programı ilk kez hazırlanmasına karşın öğrencilerin seviyesine uygun olarak diğer programlarla aynı biçimde düzenlenmiştir. Hedef ifadeleri “iletişimsel hedefler” başlığı altında daha detaylı bir biçimde sunulmuştur. Öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaları ve çevreleriyle iletişim kurmaları ön plana çıkartılmıştır. Yeni programın iletişim temelli olduğu vurgulanmaktadır. Dil becerileri daha önceki programlarda olduğu gibi birbirlerinden ayrı bir biçimde açıklanmıştır.

Programdaki yeniliklerin başında, programın derste öğrenilmesi gereken kelimeleri ve bu kelimelerin kullanımlarını içeren yapıları açıkça ifade etmesi gelmektedir. Hazırlanan programlarda o ünitelerle ilgili kelimeler açıkça ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin o kelimeleri öğrencilere nasıl aktaracağına ilişkin ifadeler cümleler halinde verilmiştir. 2 öğretmen programda belirtilen kelimelerden faydalandığını belirtmiştir.

“Programda her ünite ile ilgili öğrenilmesi gereken kelimeler verilmiş ve bunlarla ilgili basit cümleler kullanılmıştır. Bu cümleleri derste kullanmaya özen gösteriyorum. Çünkü hem basit hem de kelimelerle ilgili öğrencilerin seviyesine uygun cümleler aramak zorunda kalmıyorum” (Katılımcı, 2).

Programın 3. bölümünde derste kullanılması önerilen metin türleri ve aktivite çeşitleri ifade edilmiştir. Önceki programlardan farklı olarak her üniteye uygun aktiviteler ve metin türleri belirlenerek öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Böylece öğretmenlerin derslerde uygun yöntem ve teknik bulma sorununa yardımcı olunmaya çalışılmıştır.

“Her üniteye o kadar çeşitli aktiviteler var ki bazı dersler tamamen aktiviteye dayalı olarak geçiyor. Öğrenciler sıkıldığı zaman aktiviteleri değiştirerek onları derse karşı sürekli olarak hazır tutuyorum. Aktivitelerin fazlalığı bizim işimizi kolaylaştırıyor” (Katılımcı, 3).

Programın son bölümünde değerlendirme başlığı altında öğrencilerin yapması istenen projeler yer almaktadır. Bu projelerin Avrupa Dil Portfolyosu çalışması doğrultusunda toplanarak “dosya” adı verilen bölümde toplanması amaçlanmaktadır. Dosya çalışması önceki programlarda yer almayan ilk defa yeni hazırlanan programlarda yer alan bir bölümdür. Bu çalışmayla öğrencilerin yıl boyunca ortaya koyduğu etkinliklerin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

2. sınıf ve 3. sınıf İngilizce dersi öğretim programı ilk defa uygulanacağı için MEB öğretmenlere birtakım önerilerde bulunmuştur. 2. sınıf programının uygulamasıyla ilgili öğretmenlere bilgi verilmiştir. Öğretmenlere derslerini nasıl yönlendirecekleri konusunda tavsiyelerde bulunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin öğrendiklerini unutmaması ve ders dışında bunları kullanabilmesi için çözüm önerileri getirilmiştir.

“İlk defa 7-8 yaşındaki öğrencilerin derslerine giriyorum. İlk zamanlarda onlarla iletişim sorunları yaşadım ve derste öğrenilenlerin birçoğunun unutulduğunu fark ettim. Ancak 2. sınıf programıyla ilgili hazırlanan programın uygulama önerilerini derslerimde kullanmaya başladığımda yaşadığım sıkıntıların önemli bir bölümünü aştım” (Katılımcı, 1).

Çalışmaya katılan 3 öğretmenin 2. sınıf İngilizce öğretim programını yeterince incelemediği ortaya çıkmıştır. 2. sınıf düzeyinde İngilizce programı ilk defa uygulandığı için öğretmenler derslerinin tamamını kitaba bağlı olarak işlemektedirler. Bu nedenle bazı öğretmenler, öğretim programıyla ilgili olarak sorulan soruya kılavuz kitap üzerinde yer alan bilgiler doğrultusunda cevaplar vermişlerdir.

“Kılavuz kitaptaki açıklamalar yeterlidir. Programla ilgili bilgilendirme yönlendirici ve işlevsel. Özellikle yöntem ve teknikler bölümünden faydalanıyorum” (Katılımcı, 9).

“Kılavuz kitaptaki açıklamalar bizlere yol göstermektedir. Kılavuz kitapta verilen bilgileri okurken aklıma farklı şeyler geliyor ve onları da uygulamaya geçiriyorum. Kılavuz kitapların oldukça iyi hazırlandığını düşünüyorum” (Katılımcı, 8).

Sonuç olarak, öğretmenler hazırlanmış olan yeni programdan genel olarak memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı programda yer alan açıklamaların yol gösterici nitelikte olduğunu vurgulamıştır. İki öğretmen programda yer alan kelimeler ve bu kelimelerin kullanıldığı cümlelerden yararlandığını söylemiştir. Bu sayede zaman kaybı yaşamadan öğrencilerin seviyesine uygun örnekler verildiği ifade edilmiştir. İki öğretmen, programda yer alan etkinlikler ve metinler bölümünü kullandığını belirtmiştir. Konulara uygun etkinlik bulma sorununun ortadan kalktığı vurgulanmıştır. İki öğretmen ise 2. sınıf İngilizce öğretim programı için hazırlanan uygulama önerilerini işlevsel bulduklarını ifade etmişlerdir. Programı ilk kez uyguladıklarını ve ilk kez 2. sınıf öğrencileriyle ders yaptıklarını belirten öğretmenler uygulama önerilerini kullanarak öğrencilerin seviyesine indiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca 3 öğretmenin 2. sınıf İngilizce öğretim programını tam anlamıyla incelemediği ve öğretim programıyla kılavuz kitabı birbirine karıştırdığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler dersle ilgili olarak kılavuz kitaptaki açıklamalardan yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 19. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların fiziksel durumu ve sınıflarındaki öğrenci sayısına ilişkin görüşlerini göstermektedir.

<b>Tablo 19</b>		
Okulların fiziksel altyapıları ve sınıf mevcutları hakkında öğretmen görüşleri		
<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kişi Sayısı</b>
Okulları fiziksel durumu ve sınıf mevcutları	Okul yabancı dil eğitimi için uygun	8
	Uygun değil	1
	Yabancı dil eğitimi için yabancı dil sınıfı gerekli değildir	9
	Program kalabalık sınıflarda verimli bir biçimde uygulanamaz	9
	Sınıftaki öğrenci sayısı programın verimli bir biçimde uygulanabilmesi için yeterlidir	6
	Sınıftaki öğrenci sayısı fazla	3

Öğretmenler görev yaptıkları okullar hakkında olumlu düşüncelere sahiptirler. Okul binalarının çok eski olmadığı ve okulların genel bakım ve onarım işlemlerinin

düzenli olarak yapıldığı ifade edilmiştir. Her okulun kendine özgü bir yapısının olduğunu belirten öğretmenler çalıştıkları okullarda mutlu olduklarını söylemişlerdir.

Okulların yabancı dil öğretimi için uygun olup olmadığı sorulduğunda öğretmenlerin biri dışında okulların yabancı dil öğretimine uygun olduğu şeklinde cevap alınmıştır. Öğretmenler okullarında çeşitli eksikliklerin olduğunu ancak bu eksiklikleri kendilerinin ve öğrencilerin çabalarıyla aşmaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Bazı okullarda bilgisayar ve projeksiyon cihazının, bazı okullarda ise poster ve flash kart gibi görsel materyallerin bulunmadığı ifade edilmiştir. Bu durum karşısında öğretmenlerin kendi bilgisayarlarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin flash kartları kendilerinin satın aldığı ve öğrencilerine poster hazırlama ödevleri vererek eksik posterleri tamamlamaya çalıştıkları tespit edilmiştir.

“Okulumuzun fiziksel özellikleri yabancı dil öğretimi için uygundur. Yabancı dil öğretimi için gerekli materyaller okulumuzda mevcuttur. Poster ve flash kartları kendi imkânlarımızla temin ettik. Öğrencilerle çeşitli aktiviteler yaparak posterler hazırlıyoruz. Bu da onların daha çok hoşuna gidiyor ve kendileri hazırladığı için ilgilerini daha çok çekiyor” (Katılımcı, 3).

“Okulda her sınıfta bilgisayar ve projeksiyon cihazı var. Ayrıca önceki yıllarda okul adına satın alınmış posterler var. Bunları sınıflara ve okulun koridorlarına astırıyorum. Kendi satın aldığım flash kartlar var. Okul kütüphanesinde İngilizce ile ilgili sözlük, resimli sözlük ve dil bilgisi ve hikâye kitapları var. Bazı derslerde o hikâye kitaplarından faydalaniyorum” (Katılımcı, 2).

Bir öğretmen çalıştığı okulun yabancı dil öğretimi için uygun olmadığını belirtmiştir. Yabancı dil öğretimiyle ilgili hiçbir materyalin bulunmadığını belirten öğretmen, sınıfların bazılarında bilgisayar ve projeksiyon cihazının bulunmadığını söylemiştir. Bu durumun öğretim sürecini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

“Çalıştığım okulda dil sınıfı yok. Bilgisayar yok. Bazı sınıflarda projeksiyon var. Onu da kullanamıyoruz. Poster ve flash kart yok. İngilizce’ye ait hiçbir şey yok. Kendim posterler hazırladım. Öğrencilere küçük ve basit flash kartlar yaptırđım. Kendi bilgisayarımı okula getirip ondan yararlanmaya çalışıyorum” (Katılımcı, 6).

Özetle, öğretmenlerin biri hariç diğer öğretmenlerin tamamı çalıştıkları okulların sunduğu imkânlardan memnun olduklarını ifade etmiştir. Okulların genelinde bilgisayar ve projeksiyon cihazının olduğu belirtilerek öğretmenlerin derslerinde en çok bilgisayar ve projeksiyon cihazından yararlandıkları tespit edilmiştir. Poster, flash kart gibi görsel öğelerin ise öğrencilerle işbirliğine gidilerek oluşturulduğu vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yabancı dil öğretimi için yabancı dil sınıfının önemi sorulmuştur. Öğretmenler yabancı dil sınıfının yabancı dil öğretiminde gerekli

olmadığını ortak görüş olarak belirtmişlerdir. Yabancı dil öğretimi için materyal kullanımının daha önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca yabancı dil sınıfı olmayan okullarda öğrencilerin İngilizce dersi için hazırladığı materyallerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak yabancı dil sınıfı olan okullarda dersle ilgili materyallerin sadece o sınıfla sınırlı kaldığı ancak yabancı dil sınıfı olmayan okullarda her sınıf kendi çalışmalarını oluşturduğu için İngilizce dersiyle ilgili daha fazla çalışmanın yapıldığı ifade edilmiştir.

“Yabancı dil sınıfım var. Sınıfın tamamını hazırladığımız materyallerle doldurduk ve sınıfımızı güzel bir hale getirdik. Her şeyin İngilizce dersine ait olduğu bir sınıfa sahip olmak güzel ama yabancı dil öğretimi için yabancı dil sınıfı olması şart değil diye düşünüyorum. Çünkü önemli olan iyi öğrencilere ve dersle ilgili araç gerece sahip olmaktır” (Katılımcı, 8).

“Okulunda yabancı dil sınıfı var. Yabancı dil sınıfının yararını görüyorum ama birçok da sorun var. Bunların başında öğrencilerin sınıfı sahiplenmemesi ve kırılan, dökülen bir şey olduğunda birbirlerini suçlamaları geliyor. Bir diğer sorun ise öğrenciler, sevmedikleri arkadaşlarının yaptığı çalışmalara zarar veriyor. Ayrıca her ders öğrenciler yer değiştirdiği için derse odaklanmada sorunlar yaşıyorlar ve zaman kaybı ortaya çıkıyor” (Katılımcı, 4).

“Yabancı dil sınıfım yok ama eksikliğini hissetmiyorum. Öğrencilerim yaptığı çalışmaları kendi sınıflarında sergiliyorlar. Sınıflara gelen veliler kendi çocuklarının çalışmalarını görüp onları takdir ediyorlar. İyi bir İngilizce öğretimi için yabancı dil sınıfının gerekli olduğunu düşünmüyorum” (Katılımcı, 7).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden dört tanesi okullarında kendilerine ait dil sınıfının olduğunu belirtmişlerdir. Beş öğretmen ise okullarındaki sınıfların branşlara göre değil öğrencilerin yaşına göre ayrıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı yabancı dil öğretimi için yabancı dil sınıfının gerekli olduğunu düşünmemektedirler. Onlara göre bilgisayar, projeksiyon cihazı gibi teknolojik araçlar ve flash kart, poster gibi görsel materyaller yabancı dil öğretiminde daha önemlidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı 2. sınıf İngilizce öğretim programının kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler sınıf mevcutlarının 15-24 arasında değişiklik gösterdiğini söylemişlerdir. Ancak Türkiye şartları göz önüne alındığında oldukça ideal gibi görünen bu sayıda dahi sınıf içerisinde programı uygulamada sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle öğrencilerle birebir ilgilenme gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca programın sadece konuşma ve dinleme becerilerini içermesi nedeniyle her öğrenciyi konuşturmaya ve aktif bir biçimde derse katmaya çalışmanın zaman aldığı ve sınıf yönetimini zorlaştırdığı belirtilmiştir.



“Sınıftaki öğrenci sayısının programın uygulanmasında önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü programın kalabalık sınıflarda uygulanması çok zor. Bu sıkıntıyı sene başında bizzat yaşadım. Kalabalık bir sınıfta ders yapmak zorundaydık ve öğrenciler her oyuna katılamıyorlardı. Oyuna katılamayan öğrenciler küsüp derse katılmıyorlardı. Her öğrencimle düzgün bir şekilde ilgilenemiyordum. Ancak yapılan düzenlemeyle sınıf mevcutlarını azalttık. Artık her öğrencim her türlü etkinliğe rahatlıkla katılabiliyor” (Katılımcı, 6).

“Sınıftaki öğrenci sayısı oldukça önemlidir. 15 öğrencim var. Bu sayının ideal olduğunu düşünüyorum. Her bir öğrencimle yeteri kadar ilgileniyorum. Bütün öğrenciler aktivitelere seyerek katılıyorlar. Yarışmalar düzenliyoruz. Öğrencileri farklı gruplara ayırıyorum. Böylece eksik öğrenmeleri de rahatlıkla gözlemleyebiliyorum. Kalabalık sınıflarda bu uygulamanın yapılamayacağını düşünüyorum. Çünkü program dinleme ve konuşma becerilerine dayalı olduğu için her bir öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenmek gerekiyor” (Katılımcı, 1).

Sonuç olarak, öğretmenler programın kalabalık sınıflarda uygulanamayacağı konusunda ortak fikre sahiptirler. Altı öğretmen, sınıflarındaki öğrenci sayısının uygun olduğunu belirtirken üç öğretmen ise sınıflarının kalabalık olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlere göre program az sayıda öğrenciyle ve teknoloji desteğiyle istenen sonuçlar verecektir. Bunun temel nedeni olarak da hazırlanan programın dinleme ve konuşma becerilerine dayalı olarak hazırlanması gösterilmiştir. Ayrıca 2. sınıf öğrencilerinin henüz ailelerinden ayrılmadıkları ve okulda da evde görülen ilgiyi bekledikleri ifade edilmiştir. Öğretmenler, kalabalık sınıflarda öğrenciler için ayrılan zamanın az olmasının ve öğrencilerle yeteri kadar ilgilenilememesinin öğrenme sürecini olumsuz olarak etkileyerek hedeflere ulaşmada sorunlar oluşturacağını vurgulamışlardır. Bu nedenle yabancı dil öğretimine başlarken öğrencilerin olumsuz yaşantılara sahip olmaması için 2. sınıflarda sınıf mevcutlarının olabildiğince düşük tutulması gerektiği belirtilmiştir.

## **BÖLÜM 5**

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırma bulgularına dayanarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmektedir.

#### **5.1. SONUÇLAR**

İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen veriler aracılığıyla ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmektedir.

##### **5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenler İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasını yabancı dil öğretiminde atılmış önemli bir adım olarak görmektedirler. Çünkü öğretmenler yabancı dil öğretiminin erken yaşlarda daha verimli olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin küçük yaşlarda yabancı dile karşı olumlu tutumlar geliştirdiği ve öğrendiklerini uygulamada yetişkin öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin gelişim özelliklerinin yabancı dil öğrenmeye başlamak için uygun olduğu vurgulanmıştır. Bazı öğretmenler yabancı dil öğretiminin okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin okul öncesi dönemde dil gelişimine daha yatkın olduğu ve hata yapmaktan korkmadığı belirtilmiştir. Bikçentayev (2007) çocukların 0-5 yaş arası dönemde dil gelişimine en açık olduğu dönem olduğunu belirterek çocuğunu bu dönemlerde öğrendiği yabancı dili neredeyse ana dili kadar iyi olabileceğini ifade etmektedir. Anşin (2006) erken yaşlarda yabancı dil öğretiminin çocukta kıvrak zekâyı ve anlama yeteneğini geliştirdiğini belirtmektedir. Bu sayede çocuğun diğer ülkelerdeki insanları anlamasının ve kolay iletişim kurmasının

sağlanacağını vurgulamaktadır. Baran ve Halıcı (2006) küçük yaşlardaki çocukların yabancı dil öğrenmesinin daha kolay olduğunu belirterek yabancı dil öğrenimini okul öncesi dönemde ya da ilköğretimde başlaması gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüşler doğrultusunda yabancı dil öğretiminin küçük yaşlarda başlaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

2000'li yıllardan sonra ülkemizin yabancı dil eğitimi politikasına yön veren Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (CEFR), yeni hazırlanan 2. sınıf İngilizce öğretim programının oluşumunda önemli bir rol oynamıştır. Metnin temel ilkeleri ve amaçları programa yansıtılmıştır. İletişim ön plana çıkarılmış ve bununla ilgili beceriler programda yer almıştır. 2. sınıf İngilizce öğretim programının dayandığı temel felsefe olan bu metin hakkında öğretmenlerin bilgisinin olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin birkaçı metinle ilgili genel bilgilere sahipken, diğer öğretmenlerin metin hakkında hiçbir fikrinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedeni olarak üniversite eğitiminde bu metinle ilgili bilgilerin verilmemesi, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim çalışmasının düzenlenmemesi ve öğretmenlerin göreve başladıktan sonra doyuma ulaşarak araştırma ve inceleme yapmaktan uzaklaşmaları gösterilebilir.

Öğretmenler 2. sınıf İngilizce öğretim programının sadece dinleme ve konuşma becerilerinden oluştuğunu ifade etmişlerdir. Yıllardır dilbilgisi temelli olarak yapılan yabancı dil öğretiminden iletişim becerilerinin ön planda olduğu bir anlayışa geçmenin çok önemli bir gelişme olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin büyük bir bölümü programda okuma ve yazma becerilerine yer verilmemesinin doğru olduğunu belirtmişlerdir. Yabancı dil öğretiminin ana dil edinimi gibi olması gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin ilk olarak dinleme ve konuşma becerilerini kullanarak iletişim kurmasının doğru bir yaklaşım olduğu belirtilmiştir. İletişim kurabilmeyi başaran öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini kazanmasının daha kolay olacağı öne sürülmüştür. Harmer (2007) küçük yaştaki öğrencilerin hayal gücünü kullanarak kendisi hakkında konuşmaya eğilim gösterdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin işiterek, görerek ve dokunarak daha nitelikli öğrenmeler sağladığını ifade etmiştir. McGlothlin (1997) çocukların yabancı dil öğrenirken o dilin kurallarını önemsemediğini ve kendilerini ifade ederek çevrelerindeki yaşama uyum sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Kelimelerin telaffuzunu öğrenen öğrencilerin iletişim kurmaya yöneldiği ve sürekli konuşarak kendine olan güvenini geliştirdiğini vurgulamıştır. Bu görüşler doğrultusunda programın sadece dinleme ve konuşma becerilerinden oluşmasının doğru olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler programın kazanımları hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Programın kazanımlarının öğrencilerin gelişim özelliklerine ve seviyelerine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Yörü (2010), kazanımların açıkça ifade edildiğini ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, kazanımların birbirini tekrar eden yapıda olduğunu belirterek kazanımların birbirleriyle tutarlı olduğunu vurgulamışlardır. Kazanım ifadelerinin birkaç üniteye yer almasının öğrencilerin bu kazanımlara ulaşmasında kolaylık sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca öğrenilen kazanımların daha sonraki ünitelerde yeniden öğrencilerin karşısına çıkmasının öğrenilenleri pekiştirerek kalıcı öğrenmeler sağladığı ifade edilmiştir. Çelik (2009) kazanımların öğrenciler için ilgi çekici olduğunu ve programın genel amaçlarıyla ve kendi arasında tutarlı olduğunu belirtmiştir. Kazanımların işlevsel olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler kazanımların öğrencilerin günlük yaşamlarıyla bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sayede öğrenilenlerin daha ilgi çekici olduğu ve öğrencilerin öğrenmeye daha çok motive olduğu belirtilmiştir. Programın bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanla ilgili kazanımlara yer verdiğini belirten öğretmenler, bilişsel alanla ilgili kazanımların sayısının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak küçük yaştaki çocukların hareketli ve enerjik olmalarından dolayı psikomotor alanla ilgili kazanımların artırılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilk kez yabancı dil ile karşılaşmasından dolayı bu dile karşı olumlu tutum sahibi olmak için duyuşsal kazanımların sayısının da artırılması gerektiği dile getirilmiştir. Öğretmenler kazanımların toplumsal beklentilere cevap verecek nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. Toplumun beklentisinin yabancı dili aktif bir şekilde kullanabilen bireylere sahip olmak olduğunu belirten öğretmenler yeni programla bunun gerçekleşebileceğini dile getirmişlerdir. Karakoyun (2008) yabancı dil öğretiminde toplumun ihtiyaçlarına önem vermenin gerekliliğini ifade ederken bu beklentilere cevap verebilmek için planlanan durumun uygulamaya dönüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu görüşler doğrultusunda programın kazanımlarının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

### 5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler 2. sınıf İngilizce öğretim programının içerik bölümünü öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun bulmuşlardır. İçeriğin ilgi çekici olduğu ve ünite sonlarında oyunlara yer verilmesinin öğrenme sürecini olumlu etkilediği ifade edilmiştir. Güneş (2009) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış ve içeriğin öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine genel anlamda uygun olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler içerikte yer alan konuları çeşitli yönlerden uygun bulmadıklarını ifade ederken konularla ilgili yeniden düzenleme yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Konularla ilgili üç farklı görüş ifade edilmiştir. Bu görüşlerin ilki konuların basitten zora ilkesi doğrultusunda düzenlenmemesidir. Konuların karmaşık bir şekilde programda yer aldığı ve bu durumun kalıcı öğrenmeler sağlamada olumsuz sonuçlara neden olduğu belirtilmiştir. Çelik (2009) benzer bir sonuca ulaşmış ve çalışmasına katılan öğretmenlerden bir bölümü içeriğin basitten zora doğru hazırlanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin konularla ilgili belirtmiş olduğu ikinci görüş konuların günlük yaşamla bağlantısının sağlanmamasıdır. Konuların daha işlevsel olması ve öğrencilerin kendi hayatlarından bölümleri içerikte görmesi gerektiği ifade edilmiştir. Sınıf içerisinde öğrenilenlerin kalıcı olması için örneklerin öğrencilerin günlük yaşamlarından verilmesi gerekir. Ayrıca öğrencilere öğrendiklerini kullanma imkânı tanınmalıdır (Demirel, 2012). Öğretmenlerin konularla ilgili belirttiği son görüş ise konuların değişmesidir. İçerikte yer alan bazı konuların çıkarılarak yerlerine öğrencilerin ilgisini daha fazla çeken ve öğrenilmesi daha kolay konuların eklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin merak ettiği ve öğrenmek istediği konuların programda yer almasının öğrenme sürecini kolaylaştıracağı belirtilerek öğrencilerin İngilizce dersine karşı olan motivasyonlarının artacağı vurgulanmıştır. Bu görüşler doğrultusunda programın içerik bölümünün öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hazırlandığı ancak içerikte yer alan konuların öğrenciler için çeşitli yönlerden uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İçerikte yer alan kelimelerin sayısının fazla olduğu ifade edilmiştir. Ancak bir grup öğretmen, kelimelerin nitelik ve sayı bakımından öğrenciler için uygun olduğunu ifade etmiştir. Buna benzer biçimde kelimelerin günlük yaşamda kullanımı ile ilgili de iki farklı görüş ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bir bölümü kelimelerin okul dışında kullanımının zor olduğunu belirtirken; diğer bir bölümü ise öğrencilerin kelimeleri günlük yaşamlarında kullanabileceğini belirtmiştir. Kelimelerle ilgili olarak öğretmenler

arasında görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedeni olarak öğretmenlerin görev yaptığı çevrenin ve öğrencilerin öğrenme durumlarının birbirinden farklı olması gösterilebilir. Ayrıca bazı öğretmenlerin velilerden aldığı destekle öğrencilerin öğrendiği kelimeleri okul dışında da kullanmalarını sağladığı düşünülebilir. Yapılan çalışmalarda içerikte yer alan kelimelerle ilgili farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Topkaya ve Küçük (2010) çalışmasında öğretmenlerin içerikte yer alan kelimeleri öğrencileri için uygun olduğunu belirtmiştir. Ancak Yörü (2010) kelime bilgisinin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu ve öğrencilerin bu kelimeleri nadiren kullandıklarını ifade etmiştir.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin yeni program hakkında hizmet içi eğitime katılmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin birkaç yıl önce İngilizce yöntem ve teknikleriyle ilgili bir seminere katıldığı ancak aldıkları eğitimin yeni programla ilgili olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin programla ilgili bilgileri meslektaşlarından, çevrelerinden ve internet üzerinden edindikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler, programla ilgili hizmet içi eğitim çalışmasının düzenlenerek kendilerine bilgilendirme yapılmasının gerektiğini vurgulamışlardır. Programla ilgili farklı anlayışların ortadan kaldırılarak standart uygulamaların geliştirilmesi için hizmet içi eğitim faaliyetlerinin önemli bir rolü olduğu dile getirilmiştir. Yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yaman (2010) çalışmasında öğretmenlerin program uygulanmaya başlamadan önce hizmet içi eğitim almadığını belirtmiştir. Hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin program uygularken sorunlar yaşadığını ve bu sorunlara çözümler bulmada sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir. Karakoyun (2008) çalışmasında hizmet içi eğitim seminerlerinin öğretmenler tarafından yararlı görüldüğünü ancak İngilizce öğretmenlerine yönelik seminer çalışmalarının yetersiz olduğunu belirtmiştir. Hizmet içi seminer çalışmalarının sayı ve kapsam bakımından artırılmasını önermiştir. Bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyduğu ve bu çalışmaların program uygulanmaya başlamadan önce yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler programda yer alan etkinlikler hakkında olumlu görüşe sahiptirler. Etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olduğu ifade edilmiştir. Etkinliklerinin sayısının fazla olmasının öğrencilere kazanımlara ulaşmada kolaylık

sağladığı belirtilirken etkinliklerin ilgi çekici olduğu vurgulanmıştır. Öğrencilerin etkinlikler sayesinde derse daha fazla motive olduğu ifade edilirken öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılmasını sağladığı dile getirilmiştir. Ayrıca programda yer alan etkinliklerin okul ortamında uygulanabilir olmasının da önemli olduğu belirtilmiştir. Güneş (2009) çalışmasında etkinliklerle ilgili benzer sonuçlara ulaşmıştır. Etkinliklerin öğretmenler tarafından anlaşılır bulunduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin derse aktif bir biçimde katılarak etkili öğrenmeler gerçekleştirdiği ve öğrencilere bağımsız çalışma özelliği kazandırdığı vurgulanmıştır. Bu görüşler ışığında programda yer alan etkinliklerin öğrenciler için uygun olduğu görüşüne varılmıştır.

Öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılımı için öğretmenlerin birbirlerinden farklı yöntemler kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersini sevmesi gerektiği ifade edilirken teknolojiye yararlanmanın önemi vurgulanmıştır. Ayrıca bedensel aktiviteler yaptırma, grup çalışması ve karma yöntem uygulaması da öğretmenlerin kullanmış olduğu yöntemler arasındadır. Farklı görüşlerin ortaya çıkma nedeni olarak öğretmenlerin üniversitelerde aldıkları eğitimin aynı olmaması, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilere sahip olma düzeyinin farklı olması ve okulların içinde bulunduğu çevrenin birbirinden ayrı özellikler taşıması gösterilebilir. Karakoyun (2008) çalışmasında öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerin öğretmene, konu alanına ve öğrenci özelliklerine göre çeşitlilik gösterdiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin yapmış oldukları hataların kendisi tarafından düzeltilmesi öğretmenler tarafından uygun bulunmuştur. Öğretmenler böyle bir uygulamanın yanlış öğrenmeleri önleyeceğini ve öğrencilerin aynı yanlışları tekrar yapmasını engelleyeceğini söylemişlerdir. Ancak öğretmenler böyle bir uygulamayı gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Bunun gerekçesi olarak bu uygulamanın zaman alıcı olması gösterilmiştir. Ayrıca sınıf mevcutlarının kalabalık olması da bu uygulamayı engelleyen bir diğer faktör olarak belirtilmiştir. İngilizce ders saatinin arttırılması ve sınıf mevcutlarının azaltılması böyle bir uygulamanın gerçekleşmesini sağlayacaktır. Öğrencilerin yabancı dile olan hâkimiyetinin artmasıyla bu uygulamanın daha iyi sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Öğretmenler 2. sınıf İngilizce öğretim programının farklı öğrenme hızlarına sahip öğrenciler için uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Programın standart olarak hazırlandığı belirtilirken yavaş ya da hızlı öğrenen öğrenciler için ekstra bir çalışmanın ya da etkinliğin programda yer almadığı vurgulanmıştır. Yörü (2010) çalışmasında

benzer bir sonuca ulaşmış ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığını ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme ortamlarının olmadığını belirtmiştir. Öğrenciler ilgi, yetenek ve öğrenme hızları bakımından birbirinden farklıdır. Bazı öğrenciler yavaş öğrenirken bazıları çabuk öğrenirler. Bu yüzden öğretim etkinlikleri çeşitlendirilerek sınıf içinde zengin öğrenme ortamını sağlanmalıdır (Demirel, 2012). Öğretmenler, bireysel farklılıklardan oluşabilecek sorunları önlemek için değişik yöntemler uygulamaktadır. Bunlar: Konuların güncel örneklerle somutlaştırılması, grup çalışması ve ek çalışma hazırlanmasıdır. Bu yöntemler yardımıyla öğrenciler arasında ortaya çıkabilecek farklılıklar önlenmeye çalışılmaktadır.

Öğretmenler programın öğrenme hızı konusunda standart olduğunu ifade ederken programda farklı öğrenme türlerini içerdiğini belirtmişlerdir. Programın farklı nitelikteki etkinliklerle öğrencilerin tamamına hitap edilebildiği vurgulanmıştır. Her öğrencinin farklı etkinlikten hoşlandığı belirtilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin bazılarının bedensel ve doğa ile ilgili etkinlikleri severken; bazılarının da müzikle ve birlikte çalışmayı sevdiğini söylemişlerdir. Programda yer alan etkinliklerin öğrencilerin isteklerine uygun olarak hazırlandığı dile getirilmiştir. Öğretmenler programın bu yönüyle çoklu zekâ kuramına uygun olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin severek ve isteyerek katıldığı etkinliklerle kalıcı öğrenmeler sağladığı ifade edilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda programın farklı öğrenme hızına sahip öğrenciler için uygun olmadığı; ancak farklı türde öğrenme özelliklerini taşıyan öğrenciler için uygun olduğu sonucunda varılmıştır.

Öğrencilerin derse karşı olan ilgi ve isteklerinin oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler bu durumdan oldukça memnundurlar. İlgili ve istekli öğrencilerin derse daha iyi motive olduğu, verilen görev ve sorumluluklardan kaçmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin dersi sevdiği için sıkılmadıkları ve öğrenme sürecini engellemedikleri vurgulanmıştır. McGlothlin (1997) küçük yaştaki çocukların doğal bir isteğe sahip olduğunu ve hata yapmaktan korkmadığı için sürekli olarak yeni şeyler öğrenmeye çalıştığını belirtmiştir. Çocukların üzerinde dilbilgisi ya da kelime ile ilgili baskı olmadığı için öğrenciler sıkılmadan ve eğlenerek öğrendiklerini ifade etmiştir. Harmer (2007) küçük yaştaki öğrencilerin genel olarak öğrenme isteğine sahip olduğunu ve çevrelerini merak ettiklerini dile getirmiştir. Bu nedenle, öğrencilerin çevrelerindeki herkesten bir şeyler öğrenebileceğini vurgulamıştır. Bu görüşler doğrultusunda küçük yaştaki öğrencilerin yabancı dile karşı olan ilgi ve istek düzeyinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.



İngilizce dersinin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için materyal kullanımı şarttır. Ancak araştırmaya katılan öğretmenler kendilerine kılavuz kitap dışında herhangi bir materyal gönderilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kullanacakları materyalleri öğrencilerinin yardımıyla kendilerinin temin ettikleri görülmüştür. Ses cd'si ise internetten indirilmiştir. Öğretmenler, kendi çabalarıyla edindikleri materyallerin ve ses cd'sinin öğrenciler için uygun olduğu belirtmişlerdir. Ancak, materyallere ulaşmada zaman kaybı yaşandığı bunun da öğretim sürecini olumsuz etkilediği vurgulanmıştır. Öğretmenler, kılavuz kitapla birlikte diğer materyallerin de kendilerine gönderilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Çelik (2009) çalışmasında, öğretmenlerin ders esnasında kullanacakları araç gereci bulmakta zorluk çektiklerini, bunların öğretim yılı başında ders kitaplarıyla birlikte yollanması gerektiğini ifade etmiştir. Seçkin (2010) çalışmasında, öğretmenlerin en büyük sorunun ders materyallerinin zamanında ulaşmaması olduğunu ifade etmiştir. Güneş (2009) çalışmasında, sosyo-ekonomik anlamda az gelişmiş ilçelerde çok temel bazı araç gereçlere ulaşmanın mümkün olmadığını dile getirmiştir. Karakoyun (2008) materyal konusunda öğretmenlerin yaşadığı sıkıntıları ifade ederken materyal desteğinin okul tarafından sağlanmasını, öğretmenlerin materyal kullanmaya teşvik edilmesini ve konu alanlarının yeniden düzenlenmesini yaşanan sorunlara çözüm olarak önermiştir. Bu görüşler doğrultusunda İngilizce öğretiminde materyal kullanımının çok önemli bir yere sahip olduğu ancak gerekli materyallerin okullara ve öğretmenlere gönderilmediği ve İngilizce öğretmenlerinin materyallere kendi çabalarıyla ulaştığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, İngilizce öğretimi için teknolojinin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle içinde bulunulan dönemin etkisiyle öğrencilerin teknolojiye meraklı olduğu ve derste teknolojik araçların kullanımından hoşlandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler teknolojinin yabancı dil öğretimini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Özellikle öğrencilerin ilgisini çeken bilgisayar, projeksiyon ve cd çalar gibi teknolojik araçlar yardımıyla yabancı dil öğretiminin daha verimli bir şekilde gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Karakoyun (2008) çalışmasında, teknolojiye sahip okulların yabancı dili somutlaştırma ve dersi ilginç kılmada diğer okullara göre daha önde olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşler doğrultusunda teknolojinin yabancı dil öğretimini olumlu bir şekilde etkilediği, öğrencilerde ilgi ve istek duyguları oluşturduğu ve öğrenme sürecini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### 5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin değerlendirme süreciyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. Değerlendirme sürecinde öğretmenlerin birbirinden farklı yöntemler izledikleri tespit edilerek öğretmenler arasında değerlendirme ile ilgili olarak belirli bir standartın oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler arasındaki bu farklılığın değerlendirmeyle ilgili bilgilendirme yapılmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kazanımların nasıl değerlendirileceği hakkında bilgilendirme yapılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca değerlendirmeyle ilgili hazırlanan bir kitapçığın öğretmenlere gönderilmesiyle yaşanan sorunların ortadan kalkacağı söylenebilir. Güneş (2009) çalışmasında, öğretmenlerin programın değerlendirme bölümü hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadığını ifade ederken; Seçkin (2010) ise çalışmasında ölçme-değerlendirmeye ilişkin yeterince açıklayıcı bilgi ve örneğe yer verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınav kitapçıkları ya da benzeri ders materyalleriyle programda okutulan ders kitabının desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Programın dinleme ile konuşma becerilerinden oluşması ve öğrencilerin yaşlarının küçük olması öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yöntemlerini kullanmasını engellemektedir. Öğretmenler, değerlendirme sürecinde alternatif değerlendirme yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin alternatif yöntemler içerisinde en çok kullandığı yöntem performans değerlendirmedir. Bu çalışmalar öğrencilerin öğrendiklerini belirleme amacıyla okulda ya da evde yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların öğrenciler tarafından dosyalarında toplandığı belirtilmiştir. Dosyaların oluşturulmasıyla portfolyo değerlendirme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca bazı öğretmenlerin öz ve akran değerlendirme çalışması ile gözlem yöntemini kullanarak değerlendirme işlemini gerçekleştirdiği görülmüştür. Çelik (2009) çalışmasında öğretmenlerin, öğrencilerin oluşturdukları çalışmaları değerlendirdiklerini ve bu sayede öğrencilerin süreç içerisindeki gelişimlerini daha iyi değerlendirebildiklerini ifade etmiştir. Karakoyun (2008) çalışmasında, proje ve performans görevlerinin dili pratik yapma, somutlaştırma, ifade becerisini ve yaratıcılığı geliştirmesine fırsat vermesi bakımından olumlu bir gelişme olarak değerlendirmektedir. Bu görüşler doğrultusunda değerlendirme süreciyle ilgili olarak öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanım sıklığının artırılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Dinleme ve konuşma becerilerinin ön planda olması programın en güçlü yanı olarak ifade edilmiştir. Öğretmenler bu becerilerle yabancı dili aktif bir şekilde kullanabilen ve toplumun beklentilerine cevap verebilen öğrenciler yetiştireceklerini vurgulamışlardır. Programın öğrenci merkezli olarak hazırlanması ve öğrencilerin gelişim özelliklerinin göz önüne alınması programın öne çıkan diğer bir özelliğidir. Programın öğrenciyi aktif bir biçimde öğrenme sürecine kattığı belirtilmiştir. Ayrıca etkinliklerin sayısının fazla olması programın olumlu bulunan özelliklerindedir. Çok sayıda etkinlikle öğrencilerin sıkılmadan öğrendikleri tespit edilmiştir. Seçkin (2010) çalışmasında, programın güçlü özelliği olarak programın öğrenci merkezli olmasını ve öğrenciyi aktif hale getirmeye çalışmasını ifade etmiştir.

Programın zayıf özelliği olarak ise, dersle ilgili materyallerin gönderilmemesi ön plana çıkmaktadır. Materyal eksikliğinin en önemli sorun olduğunu belirten öğretmenler programın içeriğinde yer alan konuların da tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuların öğrenciler için uygun olmadığı söylenmiştir. Ayrıca, programda yer alan kelimelerin fazla olması, şarkıların uzun ve karmaşık olması ile ders saatinin az olması programın zayıf yanı olarak ifade edilmiştir. Seçkin (2010) çalışmasında, programın zayıf yönü olarak programın yoğun olmasını, ders saatinin az olmasını ve içerikteki konuların ilgi çekici olmamasını belirtmiştir.

### **5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

2. sınıf İngilizce öğretim programının temel düşüncesinin üretken ve aktif öğrenciler yetiştirmek ile yabancı dil eğitimini ana dil eğitime benzer biçimde gerçekleştirmek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmasının amaçlandığı ifade edilmiştir. Programın yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine göre hazırlandığı belirtilmiştir. Ayrıca, yabancı dil öğretimi süreci ana dil edinim sürecine benzetilmiştir. Öğrencilerin ilk olarak işitmesi, işittiklerine cevap vermesi ve daha sonra konuşması beklenmektedir. Programda okuma ve yazma becerilerine yer verilmemiş olması bu beklentiyi desteklemektedir. Yapılan diğer çalışmalarda buna benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Çelik (2009) çalışmasında, programın daha çok öğrenci merkezli yaklaşımlardan oluştuğunu ve bu sayede öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu bir biçimde yetiştirildiğini ifade etmiştir. Karakoyun (2008) ise, yeni sistemin yerleşmesinin zaman alacağını ancak bu sistemin öğrencileri araştırmaya sevk etmesi

bakımından önemli bir adım olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu görüşler doğrultusunda programla ilgili yapılan değişikliklerin çoğunun öğrencileri ön plana çıkarmaya ve onların programdaki rollerini arttırmaya yönelik olduğu, aktif ve üretken öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığı ve yabancı dil öğretim sürecinin ana dil edinim sürecine benzetilerek bu sürecin niteliğinin artırılmasına çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler 2. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan açıklamalardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Bu açıklamaların programın öğelerine yönelik öğretmenlere yol gösterici nitelikte olduğu belirtilmiştir. Yeni programın bu yönüyle öğretmenlere yardımcı olduğu söylenebilir. Ancak, yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programında yapılan açıklamaların farklı bölümlerinden yaralandıkları ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenlerin kelimeler ve etkinliklerle ilgili açıklamalardan yararlandığı, bazılarının ise programın uygulamasına yönelik önerilerden yararlandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin birbirlerinden farklı olarak programın değişik bölümlerindeki açıklamaları kullanmalarının gerekçesi olarak sahip oldukları öğrencilerin özelliklerinin ve eğitim aldıkları üniversitelerin birbirinden farklı olması gösterilebilir. Ayrıca, bazı öğretmenlerin öğretim programını yeterince incelemeyeceği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bir bölümü de derslerinde kılavuz kitapta yer alan açıklamalardan yararlandığını ifade etmiştir. Öğretmenler arasında ortaya çıkan farklı görüşlerin hizmet içi eğitim çalışmasının yapılmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlere verilecek standart bir eğitimle programda yapılan açıklamaların herkes tarafından aynı biçimde anlaşılması ve uygulamada ortaya çıkan farklı görüşlerin ortadan kalkacağı beklenmektedir. Bu görüşler doğrultusunda, öğretmenlerin öğretim programındaki açıklamaları işlevsel bulduğu ancak bu açıklamaların öğretmenler tarafından birbirinden farklı biçimde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler yabancı dil öğretimi için okullarının uygun olduğunu belirtmişlerdir. Okullarda genel olarak sınıflarda projeksiyon ve bilgisayar bulunduğu ifade edilmiştir. Ayrıca bazı okul kütüphanelerinde yabancı dil öğretimine yardımcı olabilecek materyallerin olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin eksik materyalleri öğrencilerinin yardımıyla kendilerinin sağladığı görülmüştür. Böylece yabancı dil öğretiminin eksiksiz bir biçimde devamlılığının amaçlandığı ifade edilebilir. Öğretmenler yabancı dil öğretimi için yabancı dil sınıfının gerekli olmadığını dile getirmişlerdir. Dersle ilgili araç gerece ve iyi öğrencilere sahip olmanın daha önemli olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler sınıflarındaki öğrenci sayısının programın verimli

bir biçimde uygulanabilmesi için yeterli olduğunu düşünmektedirler. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu sınıflarda programın verimli bir biçimde uygulanmasının zor olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin yaşlarının küçük olması ve programın etkinlik temelli olması bu durumun gerekçesi olarak gösterilmiştir. Karakoyun (2008) çalışmasında, sınıf mevcutlarını öğretim sürecini etkileyen en önemli unsur olarak değerlendirmektedir. Kalabalık sınıfların öğretim sürecini olumsuz etkileyerek sınıf yönetimini zorlaştırdığını belirtmektedir. Bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptığı okulların yabancı dil öğretimi için uygun olduğu, yabancı dil sınıfının nitelikli ve verimli yabancı dil öğretimi için gerekli olmadığı, öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısının programın uygulanabilmesi için yeterli olduğu ve programın kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olduğu sonucuna varılmıştır.

## **5.2. ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ilkökul 2. sınıf İngilizce öğretim programının geliştirilmesi sürecine katkı sağlamak amacıyla aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

### **5.2.1. Araştırmanın Bulgularına Dayalı Öneriler**

- 1- Araştırmada öğretmenlerin program hakkında bilgilendirilmedikleri ortaya çıkmıştır. Ders yılı başında programı tanıtıcı seminer ya da hizmet içi eğitim çalışması yapılarak öğretmenlerin program hakkında detaylı bilgi sahibi olması sağlanabilir.
- 2- Programda yer alan kazanımların bilişsel alan odaklı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları İngilizce dersini sevmeleri için duyuşsal kazanımlar, sahip oldukları enerjilerini harcama için de psikomotor kazanımlar kullanılabilir.
- 3- Programın içerik bölümündeki konuların öğrenciler için uygun bulunmadığı belirlenmiştir. Konular gözden geçirilerek yeniden düzenlenebilir.
- 4- Öğretmenlerin derste kullanacağı materyallere kendi çabalarıyla ulaştığı belirlenmiştir. Kılavuz kitapla birlikte dersle ilgili materyaller MEB tarafından sağlanabilir.

- 5- Programda yer alan şarkıların uzun ve karmaşık olduğu tespit edilmiştir. Şarkılar kısaltılarak ve basitleştirilerek daha işlevsel hale getirilebilir.
- 6- Programda farklı öğrenme hızlarına sahip öğrenciler için ekstra çalışmaların bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Yavaş ya da hızlı öğrenen öğrenciler için programda değişik çalışmalara yer verilebilir.
- 7- Haftalık ders saatinin programı uygulamada yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programın verimli bir biçimde uygulanabilmesi için haftalık ders saati arttırılabilir.
- 8- Öğretmenlerin ölçme değerlendirme teknik ve yöntemlerine ilişkin bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. MEB tarafından öğretmenlere yönelik ölçme değerlendirme süreciyle ilgili kitapçık hazırlanabilir.

### **5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

- 1- Yapılan araştırma ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. İlkokul 3 ve 4, ortaokul 5, 6, 7, 8. sınıf öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik benzer araştırmalar yapılabilir.
- 2- Bu araştırma Bursa ili Orhaneli ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar özel ve devlet okullarında farklı örneklem gruplarıyla farklı tür ve düzeylerde gerçekleştirilebilir.
- 3- Bu araştırmaya benzer çalışmalar Türkiye'nin diğer bölgelerinde yapılarak bölgeler arası farklılıklar tespit edilebilir.
- 4- Bu çalışmada sadece öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Benzer çalışmalarda öğrencilerin görüşlerine de başvurulabilir.

## KAYNAKÇA

- Akın, G. (2004). *İstanbul Halk Eğitim Merkezlerinde Yabancı Dil Etkinliğinin Değerlendirmesi Öğretici ve Kursiyer Görüşleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Merkez Kütüphanesi
- Anşın, S. (2006). Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6,9-20.
- Baran, G. ve Halıcı, P. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Eğitimi. *Eğitim Araştırmaları Eurasian Journal of Educational Research*, 24,44-52.
- Başkan, Ö. (1969). *Yabancı-Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi
- Bıçentayev, V. R. (2007). *Çok Erken Yaşlarda Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi*. Web: [http://www.ingilizceogretmeni.com/portal/index.php?option=com\\_content&task=view&id=111&Itemid=77](http://www.ingilizceogretmeni.com/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=111&Itemid=77) adresinden 23 Ağustos 2013 tarihinde alınmıştır.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. (5th ed.). Boston: Pearson
- Center for Applied Linguistics. (2009). *Benefits of Being Bilingual*. [http://www.cal.org/earlylang/benefits/benefits\\_of\\_being\\_bilingual.html](http://www.cal.org/earlylang/benefits/benefits_of_being_bilingual.html). Adresinden 13 Ekim 2013 tarihinde alınmıştır.
- Council of Europe. (1997). *European Language Portfolio: Proposals for Development*. Strasbourg, Council of Europe.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çelebi, M.D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21
- Çelik, G.İ (2009). *İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Demirel, Ö. (2005a). *Yabancı Dil Eğitimi*. Web: <http://www.ntvmsnbc.com/news/326482.asp> adresinden 16 Temmuz 2013’te alınmıştır.
- Demirel, Ö. (2005b). Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması. *Ankara: Milli Eğitim Dergisi*, 167, 71-82
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara: Pegem A Yayıncılık,

- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Erkan, M.A. (2009). *İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıflar yeni İngilizce öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde "Program Geliştirme"*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Fidan, N. (1996). *Eğitim Psikolojisi, Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Freeman, D. L. (2003). *Techniques and Principles in Language Teaching*. China: Oxford University Press
- Gredler, M.E. (1996). *Program evaluation*. Merrill, An imprint of Prantice Hall.
- Güneş, T. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, T. ve Erten, G. (1999). *Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Essex: Longman
- Karakoyun, S. (2008). *İlköğretim II. Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adapazarı Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kısakürek, M.A. (1969). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1),45-53.
- Klenowski, V. (2010). *Curriculum evaluation: Approaches and methodologies*. International Encyclopedia of Education. Elsevier Ltd.
- Kuş, E. (2003). *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (14.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- McGlothlin, J. D. (1997). A Child’s First Steps in Language Learning. *The Internet Tesl Journal Vol III No. 10*, Web: <http://iteslj.org/Articles/McGlothlin-ChildLearn.html> adresinden 14 Kasım 2013’te alınmıştır.
- McNeil, J.D. (2006). *Contemporary curriculum*. New Jersey: John Wiley&Sons, Inc.
- MEB. (1997). İlköğretim Okulu Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim programı, *Tebliğler Dergisi*, 2481, 1243-1292.



- MEB. (2006). *İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı: English Language Curriculum for Primary Education*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2013). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2014). *Avrupa Dil Portfolyosu: European Language Portfolio*. Web: <http://adp.meb.gov.tr> adresinden 5 Ocak 2014'te alınmıştır.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An expanded source-book*. (2nd ed.) Thousand Oaks: CA: Sage
- Moon, Jayne (2000). *Children learning English*. Oxford: McMillan Heinemann.
- Morrison, G.S (1993). *Contemporary Curriculum*. K-8. Boston, Mass: Allyn and Bacon.
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the curriculum*. New York: Pearson Allyn and Bacon
- Orakçı, Ş. (2012). *İlköğretim 7. sınıflar için uygulanan 2006 İngilizce Öğretim Programı'nın Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ornstein A. C. ve Hunkins, F. P. (1988). *Curriculum: foundations, principles, and issues*. New Jersey: Prentice Hall.
- Özçelik, D.A. (1991). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, M. S. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(2), 126-149.
- Sağlam, M. Ve Yüksel, İ. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sak, Ö.E. (2008). *İlköğretim I. Kademe İngilizce Programının Öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Seçkin, H. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. (16. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1974). Yabancı Dil Öğretimi İle İlgili Bir Takım Sorunlar. *Eskişehir: İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Dergisi*. Cilt:10 Sayı:1 443-449
- Topkaya, E. Z. ve Küçük, Ö. (2010). An evaluation of 4th and 5th grade English language teaching program. *Elementary Education Online*, 9(1); 52-65. Web: <http://ilkogretimonline.org.tr> adresinden 17 Ekim 2013'te alınmıştır.

- Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences Sayı: 5*.
- Ur, Penny (1992). *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme Süreçler Yaklaşımlar ve Modeller* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. İstanbul: Alkım.
- Worthern, B.R., Sanders J.R. ve Fitzpatrick, J.L. (1997). *Program evaluation alternative approaches and practical guidelines*. Newyork: Longman Inc.
- Yaman, S. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yanık, E.A. (2007). *A Study Of English Language Curriculum Implementation In 6th, 7th And 8th Grades Of Public Primary Schools Through Teachers' and Students' Perceptions*, Yayımlanmamış doktora tezi. ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara Yayınları.
- Yediyıldız, Z., Eraslan, Y. ve Özkan, M. (Editörler). (2011). *Avrupa Dil Portfolyosu Eğiticilerin Eğitimi Konferansı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2000). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research Design and Methods*. (3rd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage
- Yörü, B. (2012). *İlköğretim Sekizinci Sınıf İngilizce Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Eskişehir Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

**EKLER****EK 1 – ARAŞTIRMA İZİNİ**

T.C.  
ORHANELİ KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı:89395542-220- 2037

10/07/2013

Konu: Anket uygulanma isteği


**ORHANELİ İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: Öğretmen Berk BAYRAKTAR'ın 04.07.2013 tarihli dilekçesi.

İlçemiz İbrahim Hüsnüye Çağlayan Ortaokulu İngilizce öğretmeni Berk BAYRAKTAR İlgi dilekçesinde Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans yaptığını, yüksek lisans ders dönemini başarıyla bitirdiğini ve tez hazırlama aşamasına geçmiş bulunduğunu, tez çalışması için öğretmen ve öğrencilere yönelik anket, görüşme ve tutum ölçeği gibi veri toplama tekniklerini kullanma talebinde bulunmuştur.

Kişisel bilgilerin kullanılmaması kaydıyla söz konusu anketin İlçemiz okullarında uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Mehmet TAYIR  
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü V.

**EKLERİ:**  
1 adet dilekçe

<b>GELEN EVRAK</b>
Tarih: 12.07.2013
Sayı: 220-398-563

OLUR  
10/07/2013  
  
Recai ALBAY  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Orhaneli Hükümet Konağı Yanı  
TEL:(0224) 817 1019  
FAKS (0224) 817 2979  
Orhaneli16@meb.gov.tr.

Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat : Mehmet TAYIR Şube Md.V.

## **EK - 2: KİŞİSEL BİLGİLER FORMU**

### **İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi konulu öğretmen görüşme formu**

Değerli meslektaşım, bu çalışma 2013 yılında okullarımızda uygulanmaya başlanan 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin görüş ve önerilerinizi belirlemek amacıyla düzenlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bilgiler, bu çalışma dışında hiçbir yerde kullanılmayacak olup isminizi kullanmanız gerekmemektedir.

Ayırdığınız zaman, değerli katkılarınız ve samimiyetiniz için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Berk BAYRAKTAR  
Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### **KİŞİSEL BİLGİLER**

Cinsiyetiniz :  
Meslekteki Kıdem :  
Mezun Olduğunuz Bölüm :  
Mezun Olduğunuz Üniversite :

**EK - 3 : GÖRÜŞME SORULARI****SORULAR**

- 1- 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte İngilizce dersinin 2. sınıfta başlamasıyla ilgili olarak ne düşünüyorsunuz? Öğrencilerinizin gelişim özellikleri ve hazırbulunuşluluk düzeyi İngilizce dersi için uygun mudur?  
.....
- 2- Yenilenen İngilizce programlarıyla ilgili olarak herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı? Yeni program ile ilgili olarak herhangi bir bilgilendirme aldınız mı?  
.....
- 3- Avrupa dilleri ortak başvuru metni(CEFR) hakkında bilgi edindiniz mi?  
.....
- 4- 2. sınıf İngilizce öğretim programının dayandığı temel düşünce hakkında neler söylemek istersiniz?  
.....
- 5- Derse hazırlarken 2. sınıf İngilizce öğretim programında yapılan açıklamalar size rehberlik etmekte midir?  
.....
- 6- İngilizce öğretirken öğretimi amaçlanan 4 temel dil becerisi (okuma-yazma-konuşma-dinleme) göz önüne alındığında 2. sınıf İngilizce programını nasıl değerlendirirsiniz? Programda hangi becerilerin ön planda olduğunu düşünüyorsunuz?  
.....
- 7- 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımları hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Kazanımların öğrenciler için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?  
.....
- 8- 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içeriği ile ilgili olarak neler düşünüyorsunuz? İçerik öğrenciler için anlamlı ve ilgi çekici mi?  
.....

**9-** Öğrencilerin öğrenmesi hedeflenen sözcük sayısı sizce yeterli midir? Öğrencilerinizin bu sözcükleri günlük yaşamla ilişkilendirip okul dışında kullanabileceklerini düşünüyor musunuz?

.....

**10-** 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programında kullanılması önerilen etkinlikler ve metinler hakkında ne düşünüyorsunuz?

.....

**11-** Öğrencileri derse aktif olarak katmak için neler yapıyorsunuz? 2. sınıf İngilizce öğretim programında artık öğretmenlerin öğrencinin hatalarını anında düzeltmeleri yerine öğrencinin yaptığı yanlışın doğrusunu sürekli olarak söylemesi ve öğrencinin yaptığı hatanın kendi kendine farkına varması istenmektedir. Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?

.....

**12-** 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programı öğrencilerin bireysel farklılıklarını (öğrenme hızı, öğrenme stili) göz önüne alıyor mu? Programı uygularken yaptığınız özel bir çalışma var mı?

.....

**13-** Öğrencilerinizin derse karşı ilgileri nasıldır? İngilizce dersine karşı istek duyuyorlar mı?

.....

**14-** 2. sınıf İngilizce ders kitabıyla birlikte hazırlanan ses Cd si posterler, resimler, şarkılar hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Bu materyallerin işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz? Derslerinizde teknolojiden yararlanıyor musunuz? Teknolojinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve öğrenme sürecini olumlu etkilediğini düşünüyor musunuz?

.....

**15-** Okulunuzun fiziksel özellikleri ne durumdadır? Dil öğretimi için gerekli materyaller (Dil sınıfı, projeksiyon, bilgisayar, poster vb.) okulunuzda mevcut mudur? Sınıfınızdaki öğrenci sayısının programı uygulamada ne gibi etkisi olmaktadır? Sizce kalabalık sınıflarda programın uygulanmasında sorunlar olabilir mi?

.....

**16-**2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirme bölümü hakkında ne düşünüyorsunuz? Öğrencilerinizin yaptığı performans ve proje çalışmalarını dil gelişim dosyası oluşturmada kullanıyor musunuz? Dil gelişim dosyasını değerlendirme sürecinde kullanılabilir mi?

.....

**17-** Programın güçlü ve zayıf yönleri ile ilgili olarak eklemek istedikleriniz nelerdir?

.....

**18-** Program hakkındaki önerileriniz nelerdir?

.....

## ÖZGEÇMİŞ

**Doğum Yeri ve Yılı** : Bursa - 1988

<b>Öğr. Gördüğü Kurumlar</b>	<b>: Başlama Yılı</b>	<b>Bitirme Yılı</b>	<b>Kurum Adı</b>
<b>Lise</b>	: 2002	2006	İbrahim Önal Anadolu Öğretmen Lisesi
<b>Lisans</b>	: 2006	2010	Uludağ Üniversitesi
<b>Yüksek Lisans</b>	: 2012	2014	Uludağ Üniversitesi

**Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi** : İngilizce (İleri Düzey)

<b>Çalıştığı Kurumlar</b>	<b>: Başlama ve Ayrılma Tarihi</b>	<b>Çalışılan Kurumun Adı</b>
---------------------------	------------------------------------	------------------------------

1. 2010-

İbrahim Hüsniye  
Çağlayan Ortaokulu