



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Hümset Seçkin

Doktora Tezi

Ankara, 2010

**İLKÖĞRETİM 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Hümset Seçkin

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Doktora Tezi

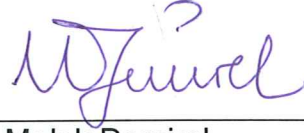
Ankara, 2010

KABUL VE ONAY

Hümset Seçkin tarafından hazırlanan “İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma, 25.06.2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Prof.Dr. Nuray Senemoğlu (Başkan-Danışman)



Yrd.Doç.Dr. Melek Demirel



Yrd.Doç.Dr. Esed Yağcı



Yrd.Doç.Dr. Banu Yangın



Yrd.Doç.Dr. Cem Oktay Güzeller

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof.Dr. İrfan Çakın
Enstitü Müdürü

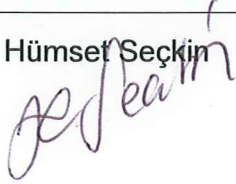
BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin/Raporumun 2... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

25.06.2010

Hümser Seçkin



Biricik Kızım Elif Nur'a...

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde yardım ve desteklerini gördüğüm, akademik gelişimimde katkı sahibi olan kişilere teşekkür etmek istiyorum.

Öncelikle bu süreci kendisiyle paylaşmayı büyük bir kazanç olarak gördüğüm, kuvvetli öngörüsü ve engin akademik bilgisiyle araştırmayı yönlendiren, bu süreçte bana bilimsel bir bakış açısı kazandırmaya çalışan, hem sahip olduğu kişilik özellikleri hem de akademik yönü ile örnek aldığım sevgili hocam ve danışmanım Prof. Dr. Nuray Senemoğlu'na teşekkür ederim. Bana kazandırdığı her şey için değerli hocama minnettarım.

Doktora programının ders aşamasında kendilerinden ders aldığım ve değerli emekleriyle bugünlere gelmemde büyük katkıları olan değerli hocalarım Prof. Dr. Özcan Demirel, Yrd. Doç. Dr. Melek Demirel ve Yrd. Doç. Dr. Esed Yağcı'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yine bu süreçte araştırma için öneri aşamasından başlayarak, araştırma raporu yazım aşamasının sonuna kadar ilgi ve yardımını esirgemeyen, titiz değerlendirmeleri ve araştırmama katkı sağlayan görüşleri için Yrd. Doç. Dr. Banu Yangın'a teşekkür ederim.

Çalışmam sürecince verdiği destek, moral ve değerli katkılarından dolayı kıymetli zamanını benden esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Cem Güzeller'e teşekkürlerimi sunarım.

Veri çözümleme süresinde yardımı esirgemeyen Doç. Dr. Ali Murat Sünbül'e değerli katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Doktora ders aşamasından başlayarak bu zorlu süreçte bana her konuda destek olan, ilgi ve sevgisini benden esirgemeyen, varlıklarıyla huzur bulduğum sevgili annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gerek doktora ders aşaması gerekse tez sürecinde gösterdiği sabır, destek ve ilgi için sevgili eşim Yavuz Seçkin'e minnettarım. Her şey için teşekkür ederim.

Canım kızım Elif Nur'a küçük yaşına rağmen gösterdiği olgunluk, şefkat, sabır ve sevgisi için teşekkür ederim.

ÖZET

SEÇKİN, Hümset. *İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Ankara, 2010.

Bu araştırma İlköğretim 4. Sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen kazanımlara öğrencilerin ulaşma düzeyini, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisini ve programa ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olarak yapılmıştır.

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Antalya ili merkez ilçeye bağlı ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu okullar üst, orta ve alt düzey okullar olarak sınıflandırılmış, oranlı küme örnekleme yöntemiyle her düzey okul grubunu temsil eden örneklem sayıları belirlenmiştir. Örneklemi 415 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi ve 147 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada “Yıl Düzey Belirleme Testi”, “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği”, “Anket”, “Görüşme” ve “Gözlem” formları kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS paket programındaki uygun analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Gözlem yoluyla elde edilen veriler yüzde ve frekanslarla, görüşme verilerinin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Öğretim süreci sonunda 0.75 düzeyinde kazanıma en fazla ulaşabilen okullar üst, orta ve alt düzey okul grupları olarak sıralanmaktadır. Hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyleri açısından gruplar değerlendirildiğinde, üst grup orta ve alt gruptan; orta grup ise alt gruptan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Programın her okul düzeyinde öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Gruplara ait ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin İlköğretim 4. sınıf programına ilişkin genel olarak görüşleri olumlu olmakla birlikte, programın öğelerine yönelik eksiklikler olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri arasında mezun oldukları okul ve kıdemleri açısından anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler

Program Değerlendirme, İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı, hedeflere ulaşma, yabancı dil becerileri

ABSTRACT

SEÇKİN, Hümset. *Evaluation of Fourth Grade English Language Program*, PhD Thesis, Ankara, 2010

This research was carried out to find out attainability of behavioral objectives in Fourth Grade English Language Teaching Program, the effect of program on students' academic self-confidence and the opinions of teachers as to the program.

Descriptive study model was employed in this research. The population of the study comprised elementary schools in the central towns of Antalya and foreign language teachers employed in these schools. The schools were classified under three disparate groups as 'high, medium and low' ones through Proportional to Size Cluster Sampling method and the number of sampling representing each school was determined. The sample consisted of 415 fourth grade pupils and 147 English teachers. The data of the research were collected through tests, academic self-confidence scale, questionnaires, interviews with teachers and classroom observations. The quantitative data were analyzed through SPSS software program. The data collected through observation were turned into quantitative units and analyzed by means of percent and frequency techniques. Descriptive techniques were used to analyze the data gathered from the interviews.

The results of the study are as follows:

1. When the number of behavior at 0.75 level realized at the end of the educational term was made proportional to the level of schools, it was found that the schools were rated from the highest level to the lowest level as 'high, medium and low' level schools. It was established that there was a statistically difference at the level of 0.5 between school levels considering the realization rate of aimed behaviors. It was found that the difference was in favor of the medium group between the low and medium group, between the low and high

groups the difference was in favor of the high group and the difference was in favor of the high group between the medium and high group.

2. It was established that the program was effective on affective characteristics of students at all school groups and that this effect was statistically significant at each level school.

3. The analysis of the data revealed that although the participant English language teachers have moderately positive opinions on the components of the program, they still think that there are inefficient points of Elementary School Fourth Grade English Language Teaching Program that need to be revised and developed.

Key Words

Program evaluation, Elementary School Fourth Grade English Language Teaching Program, attainability of behavioral objectives, foreign language skills.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ADAMA	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xiv

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Eğitim	3
1.1.2. Eğitim Programı	4
1.1.3. Program Değerlendirme	6
1.1.4. Program Değerlendirme Modelleri	8
1.1.4.1. Sekiz Yıllık Çalışma Değerlendirme Modeli.....	9
1.1.4.2. Metfessel – Michael Değerlendirme Modeli.....	10
1.1.4.3. Provus’ un Farklar Değerlendirme Modeli	11
1.1.4.4. Stake’ın Uygunluk Olasılık Değerlendirme Modeli	14
1.1.4.5. Stufflebeam’ın Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün Değerlendirme Modeli	16
1.1.4.6. Eisner’in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli	18
1.1.4.7. Stake’ın İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli.....	19
1.1.4.8. Yetişek tasarısına bakarak değerlendirme	20
1.1.4.9. Ortama Bakarak Değerlendirme.....	21
1.1.4.10. Başarıya Bakarak Değerlendirme	21
1.1.4.11. Erişkiye Bakarak Değerlendirme	21
1.1.4.12. Öğrenmeye Bakarak Değerlendirme	23
1.1.4.13. Ürüne Bakarak Değerlendirme	23

1.1.5. Türkiye’ de Yabancı Dil Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi	24
1.1.6. İlköğretim İngilizce Dersi Yeni Öğretim Programı.....	29
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	35
1.3. Problem Cümlesi.....	36
1.4. Alt Problemler	36
1.5. Sayıtlılar	38
1.6. Tanımlar.....	38
1.7. Sınırlılıklar	39
1.8. İlgili Araştırmalar	39
1.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	40
1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	43
BÖLÜM II	
2. YÖNTEM.....	51
2.1. Araştırmanın Yöntemi	51
2.2. Evren ve Örneklem	51
2.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi	52
2.3.1. Düzey Belirleme Testleri	53
2.3.1.1. Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi.....	53
2.3.1.2. Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testi	55
2.3.1.3. Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi	56
2.3.1.4. Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi	58
2.3.2. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği	60
2.3.3. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Anket	60
2.3.4. Görüşme Formu	61
2.3.5. Gözlem Formu	62
2.4. Verilerin Toplanması	63
2.5. Verilerin Çözümlemesi	64

BÖLÜM III

3. BULGULAR VE YORUM	66
3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	66
3.2. Araştırmanın Birinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Yorum	88
3.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	97
3.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	100
3.4.1. Anketle Yoluyla Elde Edilen Bulgular	101
3.4.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Bulgulara İlişkin Yorum.....	121
3.4.3. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgular ve Yorum	132
3.4.3.1. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	133
3.4.3.2. İlköğretim 4. sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının İçeriğine İlişkin Bulgular ve Yorum	135
3.4.3.3. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi İlköğretim Programının Etkinliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	137
3.4.3.4. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Araç ve Gereçlerine İlişkin Bulgular ve Yorum	139
3.4.3.5. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	141
3.4.3.6. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Öğretim Programıyla İlgili Bilgilenme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum	142
3.4.3.7. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Yaşanılan Güçlüklerle İlişkin Bulgular ve Yorum	143
3.4.3.8. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Güçlü Yanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	145
3.4.3.9. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Zayıf Yanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	146
3.4.3.10. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Programının Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Önerilerine İlişkin	

Bulgular ve Yorum.....	148
3.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Probleminden Elde Edilen Bulgular.....	150
3.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	153

BÖLÜM IV

4. SONUÇ VE ÖNERİLER	156
4.1. Sonuçlar	156
4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	156
4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	158
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	159
4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	162
4.2. Öneriler	162
4.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler	162
4.2.2. Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	165
KAYNAKÇA	166
EKLER	171
EK-1 Dinleme Düzey Belirleme Sınavı.....	171
EK-2 Konuşma Düzey Belirleme Sınavı.....	175
EK-3 Okuma Düzey Belirleme Sınavı	177
EK-4 Yazma Düzey Belirleme Sınavı.....	189
EK-5 Akademik Benlik Kavramı Ölçeği	197
EK-6 Anket.....	199
EK-7 Görüşme Formu	202
EK-8 Gözlem Formu	203

TABLolar LİSTESİ

2.1.	Örneklem Büyüklükleri	52
2.2.	İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Dinleme Becerisi Kazanımları	53
2.3.	Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi Tanıtım Tablosu.....	54
2.4.	İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Konuşma Becerisi Kazanımları	55
2.5.	İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Okuma Becerisi Kazanımları.....	56
2.6.	Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi Tanıtım Tablosu	58
2.7.	İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Yazma Becerisi Kazanımları	58
2.8.	Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi Tanıtım Tablosu.....	60
2.9.	Gözlem Formuna İlişkin Korelasyon Değeri	62
3.1.	Üst Düzey Okul Grubu Dinleme Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi	67
3.2.	Orta Düzey Okul Grubu Dinleme Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi	68
3.3.	Alt Düzey Okul Grubu Dinleme Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi	69
3.4.	Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin Betimsel İstatistikler	70
3.5.	Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
3.6.	Üst Düzey Okul Grubu Konuşma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi	71
3.7.	Orta Düzey Okul Grubu Konuşma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi	72
3.8.	Alt Düzey Okul Grubu Konuşma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi	73
3.9.	Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin Betimsel İstatistikler	74
3.10.	Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	74

3.11. Üst Düzey Okul Grubu Okuma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi.....	76
3.12. Orta Düzey Okul Grubu Okuma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi.....	77
3.13. Alt Düzey Okul Grubu Okuma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi.....	78
3.14. Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	79
3.15. Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
3.16. Üst Düzey Okul Grubu Yazma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi.....	81
3.17. Orta Düzey Okul Yazma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi.....	83
3.18. Alt Düzey Okul Yazma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi.....	85
3.19. Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	86
3.20. Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
3.21. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Duyuşsal Özelliklere Etkisinin Okul Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	97
3.22. Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Hedeflenen Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	101
3.23. Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin İçeriğe Yönelik Görüşleri.....	102
3.24. Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Araç Gereçlere Yönelik Görüşleri.....	103
3.25. Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Etkinliklere Yönelik Görüşleri.....	103
3.26. Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri.....	104

3.27. Edebiyat Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Hedeflenen Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	105
3.28. Edebiyat Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin İçeriğe Yönelik Görüşleri	106
3.29. Edebiyat Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Araç Gereçlere Yönelik Görüşler	106
3.30. Edebiyat Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Etkinliklere Yönelik Görüşleri	107
3.31. Edebiyat Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri	108
3.32. Diğer Okullardan Mezun Öğretmenlerin Hedeflenen Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	109
3.33. Diğer Okullardan Mezun Öğretmenlerin İçeriğe Yönelik Görüşleri	110
3.34. Diğer Okullardan Mezun Öğretmenlerin Araç Gereçlere Yönelik Görüşleri	110
3.35. Diğer Okullardan Mezun Öğretmenlerin Etkinliklere Yönelik Görüşleri	111
3.36. Diğer Okullardan Mezun Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri	112
3.37. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Mezun Olunan Okula Göre Öğretmen Görüşleri	113
3.38. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Okula Göre Karşılaştırılması.....	114
3.39. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşleri	115
3.40. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	116
3.41. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Önerileri	117
3.42. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Güçlü Yanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	119

3.43. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	119
3.44. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Bilgilenme ve Uygulanma Aşamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	120

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tarih boyunca insanlar değişik amaçlar için ve farklı biçimlerde yabancı dil öğrenme çabası içinde bulunmuşlardır. Bireyin başka bir toplum içinde hayatını sürdürmek zorunda kalması, kendi kültürel değerlerini diğer dilleri konuşan insanlara aktarma isteği veya onların kültürel değerlerini öğrenme merakı ve bunun yanında hem bireysel hem de kurumsal olarak ticaret, siyaset, askerlik, bilim, sanat, çalışma, turizm, eğitim, kültür, haberleşme alanlarında ikili, çoklu olmak üzere türlü ilişkiler kurup yürütebilmeleri için anadillerinden başka dilleri öğrenme gereksinimi duymuşlardır (Demircin,1990). Tarih boyunca süregelen yabancı dil öğrenme gereksinimi, günümüzde toplumlararası ilişkilerin ve işbirliğinin yaygınlaşması ve iletişim kanallarının hızla çoğalması sonucunda daha da artmış ve böylelikle yabancı dil bilmek bireyin sahip olması gereken en önemli niteliklerden biri olmuştur.

Bu güne baktığımızda hızlı bir şekilde dünya dili rolünü üstlenen İngilizce uluslararası platformda yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Kachru (1985) yaklaşık olarak 320-350 milyon kişinin İngilizce'yi ana dili ve 250-350 milyon kişinin ise ikinci dil olarak kullandığını belirtmektedir (Aktaran, Harmer, 2001:1). Unesco ve diğer uluslararası kuruluşlar tarafından yapılan araştırmalar en az 60 ülkede İngilizce'nin resmi ya da yarı resmi dil olarak kullanıldığını, bilim adamlarının üçte ikisinin çalışmalarını İngilizce yazdıklarını, İngilizce'nin bilgi depolanması ve iletilmesinde kullanılan önemli bir araç olduğunu, bilgisayar verilerinin %80'inin kaydının İngilizce kullanılarak yapıldığını ve elektronik

iletilerin %75'inin İngilizce olarak yazıldığını ortaya koymaktadır. İlköğretim düzeyinde 50 milyon ve ortaöğretim düzeyinde 80 milyon öğrenci İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenmektedirler (Crystal,1997). Ülkemizde de İngilizce en yaygın olarak öğretilen ve öğrenilen yabancı dil olma özelliğine sahiptir. Okullarda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%98.4) birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedir. Almanca ve Fransızca ise, birinci yabancı dil olarak fazla tercih edilmemekte (%1.6), daha çok ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir (Genç, 1999: 307).

1997–1998 öğretim yılında uygulamaya konulan “Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim Reformu” gereğince yabancı dile ayrılan ders saatleri yeniden düzenlenmiş ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarına haftada 2 saat zorunlu, ayrıca dördüncü sınıftan başlamak üzere haftada en az 1 en çok 3 saat takviyeli yabancı dil dersi konulmuştur. 1995 yılında Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde “Gençlerin topluluğa ait en az iki yabancı dili öğrenmelerinin sağlanması” kararının alınması Türkiye'de de öğrencilerin ikinci bir yabancı dil öğrenmelerini gündeme getirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde yaptığı çalışmalarda bu konuyu dikkate alıp 1997-1998 öğretim yılında uygulanmaya başlanan eğitim reformu kapsamında ilköğretim altıncı sınıftan itibaren seçmeli ikinci yabancı dil öğretimine başlanmasına karar vermiştir.

Yabancı dil öğretimi daha önce ortaöğretim düzeyinde başlarken söz konusu yasayla birlikte dil öğretimine ilköğretim 4. sınıfta başlanmasına karar verilmiştir. Bu çerçevede yeni bir yabancı dil öğretim programı hazırlanmış ve 1997-1998 öğretim yılında uygulamaya konmuştur. Bu program, ilköğretim düzeyinde uygulanan ilk yabancı dil öğretim programı olma açısından önem taşımasına karşın programın değerlendirilmesine yönelik yapılan araştırmaların sonuçları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim programlarını yenileme kararı, Avrupa Birliğine üye ülkelerin dil öğretme ve öğrenme sürecine yönelik dil politikalarının Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde olan ülkemizde kabul görmesi sonucunda yaklaşık on yıl içinde yeni bir programın hazırlanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan yeni dil öğretim programları 4. sınıflar için 2006-2007

öğretim yılında, 5. sınıflar içinse 2007-2008 öğretim yılında uygulamaya konmuştur. Uygulanan yeni programların etkililiği konusunda yargıya varabilmek için düzenli bir değerlendirme işleminin yapılması gerekmektedir. Bu araştırmada, ürüne ve programın öğelerine yönelik bir değerlendirme modeli kullanılarak ilköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına belirlenen ölçütlerde ulaşıp ulaşılmadığı, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi, programın boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri ve programın uygulanması sürecinde çağdaş dil öğretim yaklaşımlarına göre tanımlanan öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyi gibi konular kapsamında çok yönlü bir değerlendirme yapılmıştır.

Araştırma problemi çerçevesinde, eğitimin tanımı, eğitim programları, program değerlendirme, program değerlendirme modelleri, ülkemizde yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimi ve ilköğretim 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programı konularıyla ilgili yapılan literatür çalışmaları aşağıda özetlenmiştir. İlk olarak eğitim, eğitim programları ve program değerlendirme süreci açıklanarak program değerlendirmenin önemi ve gerekliliğinden söz edilmiştir. Bunun ardından da sırasıyla farklı program değerlendirme modelleri tanıtılmış ve araştırmada kullanılan program değerlendirme modeline değinilmiştir. Daha sonra, ülkemizde yabancı dil öğretimin tarihsel gelişiminden söz edilmiş ve ilköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı tanıtılmıştır. Son olarak da ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1.1. Eğitim

Senemoğlu (2003:7) eğitimin “toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlâk standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması” ile ilgili olduğunu belirtmekte ve bu anlamda eğitimi “bireyi, istendik nitelikte kültürleme sürecidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Ailede, sinemada ve sokakta bir plana bağlı kalmaksızın yapılan eğitime informal eğitim adı verilmektedir. Ancak bireyin yaşam süresinin tüm istendik

davranışları bu yolla kazanabilecek kadar uzun olmaması ve bu sürecin gerek birey gerekse toplum açısından pahalıya mal olması bazı davranışların bireye planlı olarak kazandırılması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bu yönüyle eğitim, informal eğitimden ayrılmaktadır. O halde formal eğitim, istendik öğrenmeleri kasıtlı olarak meydana getirme sürecidir (Senemoğlu, 2003: 7-8).

Eğitim, en genel anlamıyla, insanların davranışlarını, önceden saptanmış belli amaçlara göre değiştirmeye ve belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinliklerdir (Fidan ve Erden,1993; Bilen 1996; Başaran, 1989). Öyleyse bireyin davranışlarında değişiklik oluşturabilmesi için planlı uygulamalara ihtiyaç vardır. Bu uygulamalar ise eğitimin girdileri arasında en önemli yeri alan eğitim programları ile gerçekleşmektedir.

1.1.2. Eğitim Programı

Öğretim programı ve eğitim programı kavramları çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. Eğitim programı için bazı yazarlar yetişek kavramını kullanırken bazıları izlenice kavramını kullanmaktadır.

Ertürk (1998) eğitim programını yetişek olarak tanımlamakta ve yetişegi “düzenli yaşantılar ve durumlar” olarak açıklamaktadır. Varış (1996: 18) ise “eğitim programını bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumunun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar” şeklinde tanımlamaktadır. Özçelik (1991) ise programı, “öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz” olarak tanımlar. Senemoğlu (2003) öğretim programını, “bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri ve davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derecede kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınav durumlarını kapsayan gelişmeye açık ve çok yönlü etkileşim içinde olan öğeler bütünü” olarak tanımlamaktadır.

Yapılan tanımlarda eğitimciler, eğitim programlarını farklı şekilde tanımlasalar da eğitim programının, eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için öğrencilerin karşı karşıya geldikleri düzenli öğrenme yaşantılarının tümü olduğu konusunda birleşmektedirler.

Eğitimin bir amaca yönelik, planlı ve kasıtlı bir değiştirme süreci oluşu, eğitim programının sistemli bir yaklaşımla ele alınıp gerçekleştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Bilen, 1996). Bu açıdan bütün programlarda planlı ve kasıtlı değişmeyi sağlamak için öncelikle hedefler belirlenir. Bireyin gelişim süreçleri, ihtiyaçları ve hazır bulunuşluk düzeyleri de dikkate alınarak kazandırılacak davranışlara yönelik eğitim yaşantıları oluşturulur. Programın sağlamlığını ve etkililiğini, öğrenmelerin düzeyini ve öğrenci başarısını görebilmek için değerlendirmeler yapılır. Bu çerçevede eğitim programının üç temel ögesi hedefler, eğitim durumları ve değerlendirme olarak sıralanabilir.

“Hedef, bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir” (Ertürk,1998: 24). “Program hazırlanırken önce hedeflerin ortaya konması ve bu hedeflerin öğrenci davranışı yönünden tanımlanması gerekir” (Bilen,1996). Planlı eğitim faaliyetleri için ayrılan zaman sınırlı olduğu için eğitimle kazandırılması mümkün özellikler arasında en önemli olanları saptanarak öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Hedeflerin davranış cinsinden ifade edilmesi bu davranışları kazandırmak için uygun öğretim etkinliklerinin belirlenmesine karar vermede; etkinliklerin uygulanması sonucunda hangi davranışların kazanılmış olup, olmadığını yoklamada rehberlik etmektedir. Diğer bir deyişle hedef-davranışlar, eğitim durumlarının (öğretme-öğrenme durumlarının) ve değerlendirme durumlarının hazırlanmasına yol göstermekte ve değerlendirme etkinliklerinde ölçütler takımını oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2003: 403).

Senemoğlu (2003) öğretim programının öğeleri arasında istendik davranışların ya da davranış değişikliğinin oluşturulduğu aşamanın, eğitim durumlarının düzenlenerek öğrenme yaşantılarının öğrencilere kazandırıldığı aşama olduğunu ve eğitim sisteminin iş görüşünü yerine getirmesinde bir başka deyişle, istendik öğrenmelerin oluşturulmasında öğretme-öğrenme sürecinin merkezi bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir.

Öğretim sürecinin üçüncü ögesi, öğretimi değerlendirmedir. Öğretimi değerlendirme; yapılan öğretim planının ve uygulanan öğretim etkinliklerinin hedef davranışlara ne derece ulaşıldığının belirlenmesidir. Öğretimin değerlendirilmesi; öğrenmelerin gerçekleşmesini engelleyen öğelerin saptanması ve düzeltilmesi sonucunda öğretimin geliştirilmesi amacına hizmet etmektedir. Öğretimi değerlendirme öğrenciyi tanıma, izleme ve düzey belirleme amacıyla yapılabileceği gibi; öğrencilerin öğretim etkinlikleri ve kullanılan materyaller konusunda görüşlerinin alınması ve öğretme-öğrenme ortamında yapılan gözlemler yoluyla öğretim etkinliklerinin ve kullanılan materyallerin etkililiğini belirlemek amacıyla da yapılmaktadır (Senemoğlu, 2003).

1.1.3. Program Değerlendirme

Programın sağlamlığını ve etkililiğini, öğrenmelerin düzeyini ve öğrenci başarısını görebilmek için değerlendirmeler yapılır. Değerlendirme, ölçülmek istenen özelliğe ilişkin kararlar almak için bilgi toplama ve kullanma olarak tanımlanabilir (Worthen, Sanders ve Fitzpatrick, 1997; Ornstein ve Hunkins, 1998; Özçelik, 1998). “Bu kararlar, ölçülen özelliğin belli bir amaçla işe yarayıp yaramadığını gösterir” (Özçelik, 1998).

Değerlendirme bireyde eğitim yoluyla gerçekleşmesi beklenen davranış değişimlerinin daha önce saptanan ölçütler doğrultusunda oluşup oluşmadığını ortaya çıkarma sürecidir (Bilen, 1996:8).

“Değerlendirme, Bloom ve arkadaşlarınca, öğrencilerde hedeflerle belirlenen değişmelerin olup olmadığını, varsa miktar ve derecesini belirleyen kanıtların sistematik olarak toplanması olarak tanımlanmaktadır” (Aktaran: Bilen, 1996).

Ertürk (1998) program değerlendirmeyi “programın istendik davranışı meydana getirme bakımından işgörülük derecesinin belirlenmesi” olarak tanımlamaktadır. Bir eğitim programının değerlendirilmesine, önce hedeflerce kapsanan davranışların öğrenciler tarafından ne derece kazanıldığının ölçülmesiyle başlanır. Hedefler değerlendirme sürecinde ölçütler takımı olarak kullanılacağı için programın etkililik derecesi hakkında yargıda bulunurken hedeflerin açık-seçik bir biçimde ifade edilmiş olmaları büyük önem taşımaktadır. Program hedeflere ulaşma oranında etkili ve verimli sayılır. Açık ve seçik bir biçimde saptanmış bulunan hedefler, program geliştirmede olduğu kadar, değerlendirmede de önemli rol oynamaktadır. Program geliştirme değerlendirme olmadan tamamlanamaz. Ertürk (1998) programın hedefe hizmet edip etmediğini anlamak için ürününü incelemek gerektiğini belirtmekte; programın ürününü ise yetiştirilen öğrencilerin davranışlarındaki değişmeler olarak tanımlamaktadır. Programın iyi işleyip işlemediğinin saptanmak istenmesi öğrencinin önceden belirlenen davranışları ne ölçüde kazandığının incelenmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Baykul (2000: 282-283) program değerlendirmeyi programın sağlamlığına karar verme işi olarak tanımlamaktadır. Bir eğitim programının sağlam olup olmadığını anlamak için hedef davranışların ulaşılabilir olmasına ve örüntüde davranışlar arasındaki ön koşulluk ilişkileri sağlayıp sağlamadığına bakılması gerekmektedir. Eğitim programının sağlamlılığı programdaki davranışların ulaşılabilir olması, davranışlar arasındaki örüntünün uygun ve hedeflerin tutarlı olmasıdır. Bir davranışın öğrenci yönünden ulaşılabilir olması ise öğrencinin bu davranışı yoklayan soruları doğru cevaplayabilmesi, bir grup öğrenci tarafından ulaşılabilir olması ise gruptaki öğrencilerin 0.75 veya daha çoğu tarafından soruların doğru cevaplanmasıdır.

Demirel (2002) eğitim programının etkililiği hakkında bilgi edinebilmek için eğitim programlarının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Demirel'e göre program değerlendirme "programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir". Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması beklenmektedir. Ancak bunun gerçekleşmediği durumlarda söz konusu olmaktadır. Bu nedenle programın hedeflerine ulaşılmasını engelleyen ya da yetersiz kalan öğelerin saptanması ve gerekli düzeltmelerin yapılabilmesi için değerlendirme çalışmasının yapılması gerekmektedir. Bu anlamda değerlendirme, eğitim programının etkililiği hakkında, veri toplama, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluşmaktadır.

Öğretim programı değerlendirilirken programdaki eksiklikleri ve aksaklıkları belirleyebilmek için programın tek tek bütün öğelerine bakılması gereği ortaya çıkmaktadır. Bu görüş noktasından hareket edildiğinde program değerlendirme konusunda farklı yaklaşımlar olduğu görülmektedir. Bu değerlendirme modellerinden bazılarını aşağıdaki bölümde yer verilmiştir.

1.1.4. Program Değerlendirme Modelleri

Değerlendirmenin tarihi içinde bulunduğumuz yüzyıla sınırlı değildir. M.Ö 2000'de Çin'de memur adaylarına sınavlar uygulanmaktaydı. Formal değerlendirmeye ilişkin daha yakın zamanda yapılan bir örnek olarak Joseph Rice'in 1897 ve 1898 yılları arasında 30.000 öğrencinin heceleme performansıyla ilgili yaptığı çalışmayı verebiliriz. Bunun yanı sıra eğitimde test kullanmanın babası olarak nitelendirilen Thorndike'in değerlendirmeye 1900'lu yıllarda yaptığı katkılar göz ardı edilemez (Ornstein ve Hunkins, 1988:256).

1933-1941 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerinde R.Tyler yönetiminde lise programlarının yeniden gözden geçirilmesi amacıyla yürütülen proje ile değerlendirme, hedeflere ulaşma derecesini tayin etme süreci olarak tanımlanmıştır. R. Mager'ın 1960'lı yıllarda hedef davranışları, başarı ölçütü

gerçekleştirme koşullarıyla birlikte detaylı olarak tanımlaması ise hedef dayanlı testlerin hazırlanmasına yeni boyutlar eklemiştir. 1960-70 döneminde Maslow ve Rogers tarafından geliştirilen Hürmanistik yaklaşımın eğitime yansmasıyla program değeriendirme sürecinde, programların öğrencilerin ilgileri, tutumları, değeri, güdüleri üzerindeki etkilerine bakan çalışmalar yapılmasına başlanmıştır (Erden, 1998: 11).

Günümüzde nitel ve nicel yöntemlere ağırlık veren çeşitli değeriendirme modelleri bulunmaktadır. Program geliştirmedeki çeşitlilik nedeniyle program değeriendirme için de tek bir model önermek mümkün değildir. Program değeriendirme araştırmalarında uzmanlar araştırmalarının amaçlarına en uygun modeli seçebilir ya da bu modellerden yararlanarak yeni bir model geliştirebilirler (Erden, 1998: 11).

1.1.4.1. Sekiz Yıllık Çalışma Değeriendirme Modeli

Değeriendirmeye ilgili ilk önemli çabalar Ralph Tyler'ın yönetiminde 1933 ve 1941 yılları arasında sürdürülmüştür. Eğitimde İlerleme Birliği tarafından desteklenen çalışma, orta öğretim programlarını üniversite programlarının egemenliğinden kurtarmayı hedeflemiştir. Eğitimde gerçekleştirilen en geniş kapsamlı ve uzun çalışmalardan biridir. Otuz liseyi kapsayan çalışmada testler, ölçekler, envanterler, kontrol listeleri, anketler, öğrenci kütükleri ve başka veri toplama araçları kullanılmıştır. Tyler bu çalışmasıyla değeriendirme çalışmalarının planlamasını büyük ölçüde etkilemiştir (Ornstein ve Hunkins, 1988:256).

Tyler değeriendirmenin tekrarlanan bir süreç olduğunu ve değeriendirme sonucundaki geri bildirimin hedefleri yeniden düzenlemek ve tanımlamak için kullanıldığını belirtmektedir. Elde edilen bilgi, değeriendirilen programda ve hedeflerde gerekli değişikliklerin yapılmasını mümkün kılmaktadır. Bu döngü değeriendirme sürecinin dinamik olmasını sağlamaktadır. Tyler hedefe dayalı

değerlendirme sürecinde değerlendirme uzmanlarına aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır.

- Programın hedeflerini belirlemek,
 - Hedefleri sınıflandırmak,
 - Davranış cinsinden hedefleri ifade etmek,
 - Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını gösterebilecek durumları belirlemek,
 - Ölçme araçlarının seçmek ve geliştirmek,
 - Öğrencilerin başarıları ile ilgili verileri toplamak.
 - Davranış olarak ifade edilmiş hedeflerle verileri karşılaştırmaktır.
- (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997: 82).

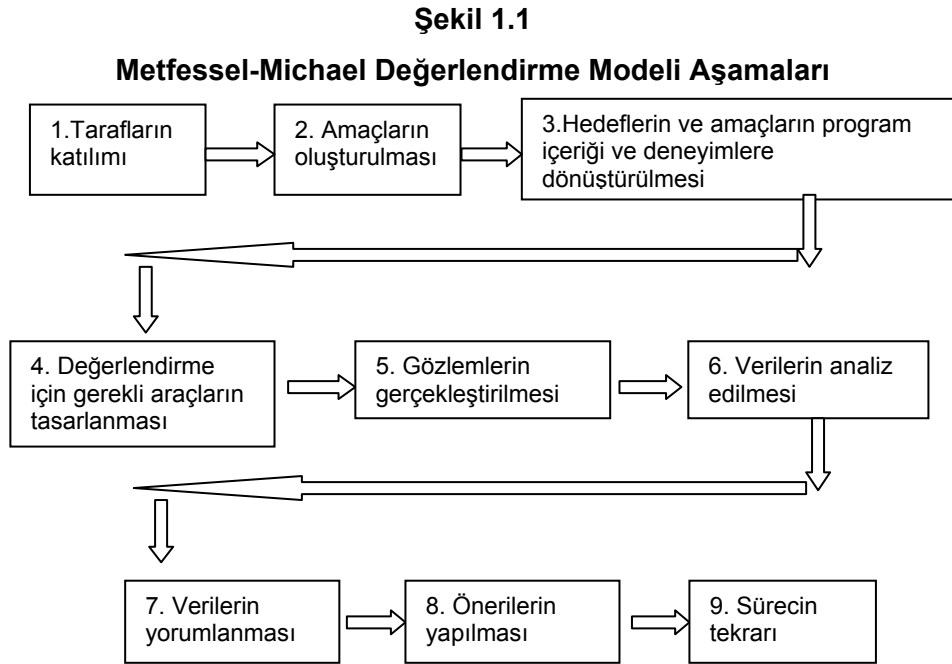
1.1.4.2. Metfessel – Michael Değerlendirme Modeli

Okul programlarını değerlendirmek için sekiz temel aşamadan oluşan Metfessel ve Michael değerlendirme modeli önemli ölçüde Tyler'ın geleneğinden etkilenmiştir. Metfessel ve Michael geliştirdikleri bu modelde okul personelini de değerlendirme sürecine katarak öğretim programlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadırlar. Değerlendirme sürecini aşağıda belirtilen sekiz temel adımda açıklarlar (Stufflebeam ve Shinkfield, 1990: 77).

- Tüm okul topluluğunu oluşturan kişilerin program değerlendirme sürecinde yer almasının sağlanması,
- Programın genel amaçları ve özel hedeflerinin tutarlılığını sağlayarak beklenen ürünlerin genelden özele doğru hiyerarşik bir şekilde düzenlenmesi,
- Özel hedeflerin anlaşılır biçimde ifade edilerek programda uygulanabilirlikle dönüştürülmesi,
- Programın etkililiğini ölçecek uygun ölçme araçlarının seçilmesi veya geliştirilmesi,
- Uygulama boyunca davranış değişikliklerini ölçmek amacıyla çeşitli ölçme araçları kullanarak düzenli gözlemler yapılması,
- Toplanan verilerin uygun istatistiksel işlemler kullanılarak analiz edilmesi,

- Beklenen performans seviyeleri göz önünde tutularak, değerlendirme ölçütlerine ve değerlerine göre özel hedeflerle ilişkili verilerin yorumlanması, (Bu sonuçların öğrencideki gelişimin yönünü belirlemesi ve programın tümünün etkililiği hakkında fikir vermesi beklenmektedir.)
- Programın geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla, elde edilen bilgilere dayanarak, daha sonraki uygulamalar, programın özel hedeflerinin değiştirilmesi veya düzeltilmesi hakkında tavsiyelerin üretilmesidir (Stufflebeam ve Shinkfield, 1990; Worthen ve Sanders, 1987).

Metfessel-Michael değerlendirme modelinin aşamaları şekil 1.1’de sunulmuştur.



Kaynak: Ornstein ve Hunkins, 1988

1.1.4.3. Provus' un Farklar Değerlendirme Modeli

Malcolm Provus değerlendirmeye hedeflerin tanımının yapılarak başlanması gerektiğini ve daha sonra belirlenen bu hedefler ile gerçek performansın (programın uygulanmasından ortaya çıkan sonuçlar) kıyaslanmasıyla devam edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Provus değerlendirmeyi, hedefler konusunda hemfikir olma süreci, programın herhangi bir ögesinin performansı ile önceden

belirlenen hedefler arasında fark olup olmadığını belirleme, programı ya da programın bir bölümünü iyileştirmek ve düzeltmek için farklar hakkında bilgi toplama olarak tanımlamaktadır (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Değerlendirme uzmanları problemleri belirlemek ve bu problemleri düzeltmek için nelerin yapılması gerektiğini programla ilgili karar verme yetkisine sahip kişilere rapor etmekle yükümlüdür. Farkların ortaya çıkması durumunda bu modelde en önemli kişiler karar yetkisine sahip olanlardır.

Provus'un modelinde beş aşama vardır. Bütün bu aşamalarda programın performansı ve hedefler kıyaslanarak hedeflenenle gerçek performans arasında fark olup olmadığı belirlemeye çalışılır (Ornstein ve Hunkins,1988). Bu aşamalar;

Provus'un Farklar Değerlendirme Modeli Aşamaları

Performans	Hedefler
Tasarım	Tasarım Hedefi
Oluşturma	Tasarım doğruluğu
Süreçler	Sürecin düzenlenmesi
Ürünler	Ürünün değerlendirilmesi
Maliyet	Kıyaslamalar ve maliyet yarar analizi

Tasarım: “Tanımlama” olarak da adlandırılan bu aşamada amaç hedefleri, süreçleri, etkinlikleri ve bu hedefleri ve etkinlikleri gerçekleştirecek gerekli kaynak ve kişileri belirlemektir (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997). Bu aşama program tasarımının, bir tasarım hedefi ile karşılaştırılmasını içerir. Program iç (personel, kaynak, malzeme yeterliği) ve dış (herhangi bir sürecinde problem yaşanmayan diğer benzer programlarla kıyaslanması) yeterliliği saptamak için incelenir. Programın başlangıcında çıkabilecek problemler belirlenir. Program ve programın hedefleri arasında fark belirlenmesi durumunda programla ilgili karar verme yetkisine sahip kişiler bilgilendirilir. Bu kişiler programın reddedilmesi, değiştirilmesi veya kabul edilmesi konusunda görüşlerini bildirirler (Ornstein ve Hunkins,1988).

Oluşturma: Bu aşamada amaç olması beklenenle programın uygulanmasından ortaya çıkan sonuçlar arasındaki farklılıklara bakılmasıdır. Böylece programın tasarlandığı şekliyle uygulanıp uygulanmadığı sonucuna varılmak istenmektedir. Bu aşamada farklılık bulunursa Provus, program tasarımının değiştirilmesini, oluşturma süreciyle ilgili iyileştirilmelerin hizmet içi çalışmalarla sağlanması veya programın iptal edilmesini önermektedir (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Süreçler: Programın uygulanma sürecinde yer alan kişilerin belirlenen hedefleri ne ölçüde gerçekleştirdiklerine bakılır. Gerçekleştirilemeyen hedeflerin kazanılmasını sağlayan etkinlikler yeniden gözden geçirilip tanımlanır. Olması gerekenle sonuç arasındaki fark çok büyük ise program iptal edilir (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Ürünler: Programın etkisi hedefler göz önüne alınarak değerlendirilir. Değerlendirilen ürünler öğrenci ve personelle olduğu kadar okul ve toplum ile de ilgilidir. Elde edilen bilgi karar yetkisine sahip kişilere programın devam ettirilmesi, değiştirilmesi ya da sonlandırılması konusunda yardımcı olacaktır (Ornstein ve Hunkins,1988).

Maliyet: Programın ürünleri benzer programların ürünleri ile kıyaslanır. Maliyet yarar analizleri yapılır. Maliyet-yarar analizi yöntemleri açıkça belirtilmemiştir. Ancak programın sadece harcanan para açısından değerli olup olmadığı değil bunun yanı sıra ekonomik, sosyal ve politik etkilerinin de değerlendirilmesi gerekmektedir.

Provus, geliştirdiği değerlendirme planının, devam eden programların herhangi bir basamağında başlangıcından sonuna kadar olan sürede değerlendirme yapmada kullanılabileceğini iddia etmektedir. Bu model okul düzeyinde, bölge düzeyinde ve eyalet düzeyinde kullanılabilir (Ornstein ve Hunkins,1988).

1.1.4.4. Stake'in Uygunluk Olasılık Değerlendirme Modeli

Stake uygunluk olasılık değerlendirme modelini 1960'lı yılların sonunda geliştirmiştir (Deepwell, 2002). Stake'in modelinde geçen uygunluk terimi programdan beklenen ile ortaya çıkan arasındaki dereceye gönderme yapmaktadır. Bu model programda yapılmak istenilenle ortaya çıkan gerçek sonuçlar üzerine odaklanır (Doll, 1989; Deepwell, 2002).

Stake değerlendirmenin üç kategorideki bilgilerin elde edilmeden tamamlanamayacağını vurgulamaktadır. Bu üç kategoriyi ise şöyle açıklamaktadır: (1) Girdiler (2) Süreçler (3) Çıktılar (Ürünler) (Doll, 1989). Girdiler öğretme ve öğrenme sürecinde varolan ve çıktıları etkileyebilecek şartlardır. Öğrencilerin önceki başarı notları, dereceleri, disiplin ve devam durumları girdilere örnek olarak verilebilir. Girdiler giriş davranışları olarak da adlandırılmaktadır. Stake süreçlerin öğretmen ile öğrenciler, öğrenciler ile öğrenciler, öğrenciler ile kaynak kişiler arasında meydana geldiğini belirtmektedir. Bu aşama öğretme-öğrenme süreci olarak adlandırılabilir. Çıktılar ise programın ürünü olan başarı, tutum ve motor becerileri olarak kabul edilir. Stake, çıktıların eğitimin sonuçları olduğunu vurgulamaktadır. Bu modelde üç tür veri bir matriste toplanmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 1988).

modelini Tyler'ın hedefe dayalı değerlendirme modelinden ayıran en önemli farktır (Marsh ve Willis, 1995; Aktaran: Büyükduman, 2001).

1.1.4.5. Stufflebeam'ın Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün Değerlendirme Modeli

Stufflebeam tarafından geliştirilen bu modelde değerlendirme, karar seçenekleri hakkında fikir yürütmek için birtakım bilgilerin elde edilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır. Stufflebeam değerlendirmenin devam eden bir süreç olduğunu, bu yüzden de sistematik olarak yürütülmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu süreçte bahsedilen bilgiler betimlenmeli ve programla ilgili karar verme yetkisine sahip kişiler aydınlatılmalıdır. Bilginin elde edilme aşaması ise, ölçme araçları ve istatistiklerden yararlanılarak bilgilerin toplanması, organize edilmesi ve analiz edilmesi sürecidir. Son aşamada ise elde edilen bilgilerin sentezlenmesi söz konusudur. Sonuç olarak bu üç aşamada karar verecek olan kişilere bilginin en iyi şekilde sunulması amaçlanmaktadır (Popham, 1988).

Stufflebeam'in değerlendirme modeli program hakkında karar verme yetkisine sahip kişilere hizmet etmek için geliştirilmiştir. Stufflebeam'e göre değerlendirme sürecinde yetkililerin programla ilgili dört alanda karar vermesi gerekir. Bunlar; planlama ile ilgili kararlar, yapılaştırma ile ilgili kararlar, yürütme ve uygulama ile ilgili kararlar ve yeniden düzenleme ile ilgili kararlardır. Bu dört farklı karar aşamasının her biri için uygun değerlendirme türü tavsiye edilmektedir. Bunlar bağlam (context), girdi (input), süreç (process) ve üründür (product). Bu model bu dört ögenin baş harflerinin bir araya gelmesiyle CIPP modeli olarak da anılmaktadır ve bu dört öge modelin kalbini oluşturmaktadır (Popham, 1988).

Bağlamın Değerlendirilmesi: Bağlamın değerlendirilmesinde programın uygulandığı çevre çalışılır. Bu değerlendirmenin amacı hedeflerin belirlenmesinde mantıklı nedenler bulmaktır. İlgili çevre ve bu çevreye ait istenilen gerçek şartlar tanımlanır. İhtiyaçların neden gerçekleşemediği belirlenir. Belirleme sürecinde hedefleri geliştirmek için temel hazırlanmaktadır.

Bağlam değerlendirmenin birçok faydası vardır. Okulun kendi çevresiyle iletişimini sağlayarak çevrenin güçlü ve zayıf yönlerini, ihtiyaçları, koşulları ve problemleri ortaya çıkarır. Ayrıca öğrencilerin, ailelerin ve danışmanların programın ilerlemesine ve gelişmesine odaklanmalarını sağlar (Stufflebeam ve Shinkfield, 1990: 172).

Girdinin Değerlendirilmesi: Programın hedeflerini gerçekleştirebilmek için kaynakların nasıl kullanılacağını belirlemek için bilgi sağlamaktır. Değerlendirmenin yürütülebilmesi için değerlendirme uzmanları okulun kapasitesini ele alırlar. Bu aşamada bütçe, zaman ve kaynak konusunda ve hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlayacak alternatif tasarımları değerlendirirler. Bu değerlendirme aşaması bazı soruların sorulmasını gerektirir:

- Hedefler uygun şekilde belirtildi mi?
- Hedefler okulun belirlenen hedefleri ve amaçlarına uygun mu?
- Çevre programın hedef ve amaçlarına uygun mu?
- Öğretme stratejileri uygun mu?
- Hedefleri gerçekleştirecek başka stratejiler var mı?
- Bu çevre ve stratejilerin, eğitimcilerin hedeflerine ulaşmalarını sağlayabilecek dayanak nedir? (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Süreç Değerlendirmesi: Süreç değerlendirme yürütme kararlarına hizmet eder. Süreç değerlendirme planının yürütülmesinden sorumlu kişilere düzenli olarak geri bildirimler vermeyi amaçlayan bir aşamadır. Süreç değerlendirmenin üç temel hedefi vardır. İlki tasarım işlemindeki hataları tespit etmek ya da uygulama aşamasında ortaya çıkabilecek eksiklikleri öngörmektir. İkincisi programlanan kararlara ilişkin bilgi vermek, üçüncüsü de ilerleme kaydedildikçe sürecin kaydını tutmaktır (Worthen ve Sanders, 1987: 137).

Ürün Değerlendirmesi: Değerlendirme uzmanları program ürününün bekledikleri ürün ile uyushup uyuşmadığını anlamak için veri toplarlar. Oluşturan hedefler ne dereceye kadar gerçekleştirilmiştir? Ürün değerlendirmesi

değerlendirme uzmanlarına programı değiştirmek, iptal etmek ya da devam etmeleri konusunda bilgi sağlar (Ornstein ve Hunkins, 1988).

1.1.4.6. Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli

Eisner, değerlendirmede veriler ve sonuçlardan daha fazlasını üretilmesi gerektiğini belirtmekte ve eğitsel eleştiri ya da uzmanlık adı verilen bir süreç önermektedir. Eisner, eğitimsel eleştiriye kullanacak değerlendirme uzmanlarının “Belli bir programın uygulanması sonucunda öğretim yılı boyunca neler oldu? Anahtar olaylar nelerdi? Bu olaylar nasıl ortaya çıktı? Öğretmen ve öğrenciler bu olaylara nasıl katıldı? Bu olaylara katılanların tepkileri nasıldı? Bu olaylar daha nasıl etkin yapılabilirdi? Öğrenciler yeni bir programı denerken ne öğrendiler?” gibi soruları sormaları gerektiğini belirtir. Bu sorular süreç, okul yaşantısı ve eğitimin kalitesi üzerine odaklanır. Eisner değerlendirme uzmanlarının okulda neler olduğuna dair elde ettikleri bilgileri veli, toplum ve devlet kuruluşlarına iletmelerine izin verilmesi gerektiğini belirtmektedir (Ornstein, Hunkins 1988:264). Eisner'in modelinin üzere üç temel boyutu vardır. Bu boyular;

- **Betimleme:** Betimsel boyutta, eğitimin niteliği ile ilgili özellikler tanımlanır. Betimleme sırasında ortaya çıkan değişiklikler, bu değişikliklerin öğrenci ve öğretmenleri nasıl etkilediği, tepkilerin neler olduğu gibi sorulara cevap aranmaktadır.
- **Yorumlama:** Bu boyutta ise program sonucunda meydana gelen olayların sonuçları tahmin edilir ve yorumlanır.
- **Değerlendirme:** Değerlendirme boyutunda da betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayalı olarak programın değeri hakkında yargıda bulunulur (Erden, 1998: 14).

Görüldüğü gibi bu model uzman kişilerce uygulanmakta, program uygulandıktan sonra programın niteliksel sonuçları ile ilgili bilgilerin elde edilmesi, bunların yorumlanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

1.1.4.7. Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli

Stake, kendisinin geliştirdiği uygunluk olasılık modeline ve geleneksel modellere ters düşen, aslında kendisinin de bir zamanlar eleştirdiği bir yaklaşımı benimsemeye başlayarak bu modeli geliştirmiştir. Stake'e göre geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının en önemli eksikliği yapılan değerlendirmelerde, değerlendirilen bireylere yeteri kadar özen gösterilmemesidir. Yapılan değerlendirme, programın çıktılarından çok program etkinliklerine yönelik olmalı, bireylerin bilgi ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir. Programın başarısını ya da başarısızlığını anlatan raporunda değerlendirme uzmanı program hakkında farklı bakış açılarına yer verebilmelidir (Popham, 1988).

Stake bu modeli değerlendirme uzmanlarının değerlendirme sürecinde yaptıkları doğal uygulamaların gelişimini sağlamak amacıyla bir teknik olarak geliştirdiğini savunmaktadır (Worthen ve Sanders, 1987: 134). Değerlendirme süreci standart ve düzenli iletişimden çok doğal iletişimlere dayalıdır. Cevap verici değerlendirme modeli, standart veriler ve test sonuçlarından daha çok programın resmedilmesiyle ilgilidir. Bu modelde, değerlendirme uzmanının veri kaynağının büyük çoğunluğunu farklı konumlardaki kişiler oluşturmaktadır. Bu toplulukta öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, aileler, uzmanlar gibi programa dahil olmuş ya da program çevresinde bulunan kişiler yer almaktadır. (Popham, 1988). Stake'in cevap verici değerlendirme modelindeki adımlar şunlardır:

- **Görüşme:** Değerlendirme yapısını oluşturmak için ilgili kişilerle görüşülmesi,
- **Soruların Tespiti:** Değerlendirmeye yön verecek soruların hazırlanması,
- **İhtiyaç Tespiti:** Programın faaliyet alanının belirlenmesi ve katılımcıların, personelin ihtiyaçlarının tespit edilmesi,
- **Veri toplama:** Gözlem, görüşme ve durum çalışmaları yapma,
- **Verileri Çözümleme:** Toplanan bilgilerin özetlenerek, önemli durumların ve sorunların belirlenmesi,
- **Geçici Raporlaştırma:** İlk bulguların sunulduğu deneme raporunun yazılması,

- **Kanıt Arama:** Tepkilerin analiz edilmesi ve daha baskın fikirlerin gözden geçirilmesi, elde edilen verileri zayıflatacak zıt kanıtların ya da destekleyici kanıtların aranması,
- **Raporlaştırma:** Tüm sonuçların rapor edilmesidir (Ornstein ve Hunkins,1998).

Yukarıda özetlenmeye çalışılan bu değerlendirme modellerinden birinin tam anlamıyla en iyi olduğunu söylemek mümkün gözükmemektedir. Bu modellerin hepsinin güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Tyler, Provus ve Metfessel ve Michael'in modelleri hedef yönelimli değerlendirme yaklaşımını temele almaktadırlar. Bu yaklaşımı hedeflerin nitelikli belirlenmesi, objektif ölçme araçlarının kullanılması ve sonuçlara odaklanması teknik olarak güçlü kılmakta ancak sadece hedeflere odaklanması ve öğretme-öğrenme sürecini göz ardı etmesi ise sınırlılıklara sebep olmaktadır (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Yönetim yönelimli değerlendirme yaklaşımını temele alan Stufflebeam'in modeli ise programa ilişkin farklı boyutlarda veri toplaması, katılımcıların ihtiyaçlarına duyarlı olması ve değerlendirmede sistematik bir yaklaşımın kullanılması açısından güçlü yönleri sahiptir. Öte taraftan program hakkındaki kararları sezgilerin ve tahminlerin etkilemesi sınırlılık olarak kabul edilebilir (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Eisner'in modeli ise uzman yönelimli değerlendirme yaklaşımını temele almaktadır. Bu yaklaşımda program hakkında kapsamlı bilgiye sahip olan uzmanların görüşünün alınması amaçlanmaktadır. Bu yaklaşım daha çok komite çalışmalarında kullanılır. Dış uyarıcılara maruz kalmadan programın değerlendirilmesi ve bireysel olarak yapılan eleştirilerin tarafsızlığı yaklaşımın katkıları olarak değerlendirilebilir. Ancak uzmanların ne ölçüde nitelikli oldukları ve görüş çatışmalarına açık olması ise yaklaşımın sınırlılığı olarak yorumlanabilir (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Stake'in modelinin temelini oluşturan katılımcı yönelimli yaklaşımda programa ilişkin gerçeklerin çok boyutlu olarak belirlenmesi ve programın nitelikli olup olmadığını saptamak için ölçütlerin kullanılması yaklaşımın yararlı yönleridir. Ancak sonuca ulaşılmadaki başarısızlık ve dolaylı bir değerlendirme yapılması sınırlılıkları olarak kabul edilebilir (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick 1997).

Bu modeller incelendiğinde her birinin değerlendirme sürecinde farklı öğeleri ön plana çıkardıkları ve bu öğeye ilişkin nitel veya nicel veri toplamaya odaklandıkları gözlemlenmektedir. Değerlendirme uzmanının bu çerçevede yapması gereken değerlendirmenin amacına uygun olan modeli seçmektir. Değerlendirme uzmanı tüm bu değerlendirme modellerinin güçlü yönlerini bir araya getiren bir yaklaşımlar sentezi elde ederek değerlendirme çalışmasını bu yaklaşıma uygun olarak yapılandırabilir.

Ertürk ise (1998: 114) program değerlendirme çabalarında gözlenebilen yaklaşımları altı ana grupta toplamaktadır:

- Yetişek tasarısına bakarak
- Ortama bakarak
- Başarıya bakarak
- Erişkiye bakarak
- Öğrenmeye bakarak
- Ürüne bakarak yapılan değerlendirmelerdir.

Bu değerlendirme yaklaşımları aşağıda tanıtılmıştır:

1.1.4.8. Yetişek tasarısına bakarak değerlendirme

Bu yaklaşım, program tasarısının, gerekli ilkelere uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığını saptar. Program tasarısı ile programın uygulanması çeşitli nedenlerle farklılık gösterebileceğinden, tasarıya bakılarak yapılan değerlendirme programın uygulanmasına yönelik bilgi vermez ancak program tasarısına ilişkin bilgi sağlar. Bunun için tasarıya bakarak değerlendirme program değerlendirme için yetersiz kalabilmektedir.

1.1.4.9. Ortama Bakarak Değerlendirme

İstendik davranış değişiklikleri bireyin kendi yaşantılarıyla ortaya çıkar. Yaşantıların gerçekleşmesi amacıyla gerekli olan etkin katılımın sağlanabilmesi için programın uygulandığı ortamın birtakım özelliklere sahip olması gerekir. Oluşturulan ortam sürece katılan her öğrenci için farklı anlam kazanacağından ortamın etkililiği tek başına programın etkililiğine karar vermede yeterli değildir. Bu değerlendirme sadece bir ortam değerlendirmesi olur.

1.1.4.10. Başarıya Bakarak Değerlendirme

Öğrenci başarısına bakılarak yapılacak değerlendirmeye bitirme sınavlarındaki başarıyı sağlayan davranışların, program sürecinde kazanıldığına ilişkin yargıda bulunmak mümkün olmayabilir. Bu yaklaşım, davranışların öğretim süreci dışındaki etkinliklerle kazanılmaması için gerekli önlemlerin alındığı program değerlendirmesinde kullanılır. Bu durumda öğrencinin başarısı programın etkililiği olarak yorumlanabilir. Aksi takdirde böyle yapılacak bir değerlendirme sadece öğrenci değerlendirmesi olur.

1.1.4.11. Erişiye Bakarak Değerlendirme

Programa girişteki davranışlar (başarı 1) ile programdan çıkıştaki davranışlar (başarı 2) arasındaki hedeflerle tutarlı fark diye tanımlayabileceğimiz erişiyi, programın ürünü olacağı için erişiyeye bakarak yapılacak değerlendirme program geliştirmeye katkı getirebilir. Programın kendisini doğrudan gözlemek mümkün olmadığına göre ürününe bakmak en olası yoldur. Ancak sadece erişiyeye bakmak, program dışı faktörlerin etkisinin de olabileceği göz önüne alındığında değerlendirme dayanağı olarak yetersiz kalacaktır.

1.1.4.13. Öğrenmeye Bakarak Değerlendirme

Bu değerlendirme yaklaşımında, programın etkili olup olmadığını belirlemekten çok öğrencilerin ne kadar öğrendiğine bakılmaktadır. Ancak programdan mı yoksa program dışı kaynakların mı bu öğrenmeye sebep olduğu konusunda yargıya varmak bu değerlendirme yaklaşımının sınırlılığıdır.

1.1.4.14. Ürüne Bakarak Değerlendirme

Ertürk (1998) ürüne ve yan ürünlere bakarak değerlendirmeyi, öğrenci davranışlarındaki değişmelere ek olarak diğer öğrenciler ile öğretmen davranışlarındaki ve ortamdaki başka değişimleri de hesaba katabileceği için bu yaklaşımın daha yararlı görüldüğünü söylemektedir. Ürüne bakarak değerlendirme bir yaklaşımlar karmasıdır. Ürüne ve yan ürünlere bakarak değerlendirmede, öğrencilerin programa girişteki davranışları ile programdan çıkıştaki davranışları arasındaki amaçlarla tutarlı fark belirlenmekte ve program tasarısı, öğrenme ortamı ve öğrenmelerin belirlenmesiyle birlikte ele alındığında programın etkililiğine ilişkin yargıya varmayı kolaylaştırmaktadır. Böylece, istenlik davranışların oluşup oluşmadığı, istenmedik yan öğrenmelerin var olup olmadığı, programdaki aksamaların nerede olduğu çok daha kolay saptanabilir. Erişkiye ağırlık vererek ürüne bakılırken hangi konularda istenmedik yan etkiler olduğu meydana çıkarılır. Böylece de ürünün bir betimlemesi elde edilmiş olur. Bu iş yapılırken ağırlık daima öğrenci davranışındaki değişmelerde olacağı için, öğrenci davranışlarının biri programa girişte biri de programdan çıkışta olmak üzere en az iki kez gözlenmesine ihtiyaç vardır. Girişteki davranışlarla çıkıştaki davranışların birbiriyle ve hedeflenen davranışlarla karşılaştırılması bize çeşitli bilgiler verecektir.

Bu araştırmada ürün değerlendirme yaklaşımını temele alan bir değerlendirme modeli benimsenmiştir. Ürün değerlendirme ile belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı ölçülmektedir. Bunun yanı sıra programın öğrenciler üzerindeki etkisini ölçmek için de gerekli olan bilgiyi sağlayan ve olabildiğince nesnel

ölçümler kullanan ürün değerlendirme öğrencinin gösterdiği performans verisine odaklanmaktadır (Middlewood ve Burton, 2001).

Öğrencinin programın sonunda belirlenen ölçütlere ulaşma düzeyi, programın öğrencilerin duyuşsal özelliklerine etkisi, öğretmenlerin programın öğelerine yönelik görüşleri, programın bilgilenme ve uygulanma aşamasında ortaya çıkan güçlükler, programın geliştirilmesine yönelik öğretmen önerileri ve öğretme-öğrenme sürecinde öğretmen davranışlarının gözlemlenmesinden elde edilen verilerle programın bütünü resmedilmeye çalışılmıştır.

1.1.5. Türkiye’ de Yabancı Dil Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de İmparatorluk ve Cumhuriyet dönemlerinin ayrı özellikler göstermesi nedeniyle yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimini de Cumhuriyetten önce ve sonra olmak üzere iki ayrı zaman diliminde incelenmektedir. Cumhuriyet’ten önceki dönem Osmanlı İmparatorluğunun kurulduğu 1299 yılından cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılına kadar olan süreyi kapsamaktadır. Bu uzun dönemde kendi içerisinde Tanzimat’a kadar geçen devre ve Tanzimat devresi olarak ikiye ayrılmaktadır. Tanzimat’a kadar geçen devrede medreselerde öğretim dili ve ikinci dil Arapça’ydı. Bu devrede saray okulları olarak bilinen Enderunlar da ise Türkçe’nin dışında yabancı dil olarak Arapça ve Fransızca öğretilmekteydi (Demirel,1993).

Türkiye’de batılılaşma hareketi ordu okullarında uygulanan öğretimle başlarken, yabancı dil öğretiminin okul programlarına girmesi de ilk kez bu okullarla olmuştur. Bu dönemde Fransızca Türkiye’de batı dillerinin ilki olarak öğretilmeye başlanmıştır. Tarihimizde batılılaşma hareketinin başlangıcı sayılan Tanzimat devrinde, yabancı dil öğretiminin orta dereceli okul programlarında yer alması ise, bugünkü liselerin çekirdeğini oluşturan Sultanilerin açılmasıyla başlamıştır. Bu nedenle, 1 Eylül 1868 yılında Galatasaray Sultanisinin açılması Türkiye’de yabancı dil öğretimi açısından bir dönüm noktası olmuştur. Bunda Tanzimat döneminde Fransız kültürünün ve Fransa’nın etkisi olmuştur. Bu etki 1914

yılında Almanların gelmesine kadar devam etmiştir. Tanzimat'la birlikte ve daha çok Fransa'nın baskılarıyla Fransızca öğretimi öncelik ve güncellik kazanmış, Meşrutiyet döneminde Almanca, ikinci dünya savaşını izleyen dönemde de İngilizce, ülkede etkinlik ve güncellik kazanmıştır (Demirel, 1993).

1908 inkılâbından sonra okullarda yabancı dil öğretilmesine özel bir önem verilerek Fransızca bütün okullarda zorunlu tutulurken İngilizce ve Almanca'nın isteğe bağlı olarak öğretilmesi tercih edilmiştir. Tanzimat devrinde yabancıların açtıkları ilk özel yabancı okul 1863 yılında eğitime başlayan Robert Kolej olmuştur (Demirel, 1993).

Cumhuriyet sonrası dönemde 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat kanununun kabul edilmesiyle öğretim birleştirilerek bütün okullar M.E.B'e bağlanmıştır. İlk, orta ve yükseköğretim olarak düzenlenen eğitim sistemi ile okul programları yeniden belirlenmiştir. Bu amaçla okullarda verilecek eğitim ve öğretim programlarına yeni dersler ilave edilmiştir. Bunlar arasında ise yabancı dil dersleri gittikçe önemi artan bir konuma gelmiştir (Sezer, 2003).

Cumhuriyet döneminin başında yabancı dil öğretiminde öncelikle okuduğunu anlama, Türkçe'ye çeviri yapma üzerinde durulurken sonraları kolay, basit cümlelerle konuşmayı sağlayabilme üzerine çalışmalar yapılmıştır. 1924 yılında 5 saat olan yabancı dil dersleri 1949'dan sonra 3 saate düşürülmüştür (Demircan,1988).

1928'de yapılan Harf inkılâbının bir sonucu olarak şehir ilk ve ortaokullarından Arapça ve Farsça dersleri kaldırılmıştır. Arapça ve Farsça'nın yerini batı dilleri almıştır. Bu dillerin genelini İngilizce, Almanca, Fransızca, İtalyanca ve Latince oluşturmaktadır (Demircan, 1988).

Yine 1928 yılında Ankara, Kayseri ve Zonguldak illerinde kolejler açılmıştır. Bu kolejlerden ilk açılan Yenişehir Lisesi'dir (TED Ankara Koleji). Bu kolejin ilkökul

4. ve 5. sınıflarında sınıf geçmeyi engellemek kaydıyla haftada 10 saat İngilizce öğretilmesi uygun görülmüştür (Demircan,1988).

1950' li yıllardan itibaren orta öğretim ve yüksekokullar ile üniversitelerde verilen yabancı dil dersleri dışında bazı öğretim kurumlarında bir kısım derslerin tamamen yabancı dilde yapılması dolayısıyla yabancı dille öğretime geçilmesi sürecine yol açmıştır. 1956 yılından itibaren kolej adıyla (daha sonra Anadolu liseleri olarak bilinen) bu tarzda eğitim veren okullar açılmaya başlanmıştır (Demirel, 2003)

Avrupa Konseyi ile Milli Eğitim Bakanlığının yabancı dil öğretimine ilişkin yaptığı en somut çalışmalar 1968 yılında başlamıştır. O yıllarda yabancı dil öğretiminin daha etkili yapılabilmesi için bir komisyon kurulmuş ve Avrupa Konseyinin katkıları ile 1972'ye kadar devam eden bir zaman dilimi içinde eğitim programlarının gözden geçirilmesi ve ders kitaplarının hazırlanması çalışmalarına başlanmıştır (Demirel, 2003).

Orta dereceli okullarda yabancı dil öğretiminin geliştirilmesi ve modernleşmesi çalışmaları 1972 yılında MEB Talim ve Terbiye Kuruluna bağlı kurulan "Yabancı Diller Öğretimini Geliştirme Merkezi" ile başlamıştır. Bu merkez ile Avrupa Konseyi arasında geliştirilen işbirliği çerçevesinde yabancı dil öğretim programları ve ders kitapları hazırlanmıştır. Hazırlanan program 1973 yılında 1747 sayılı Tebliğler dergisinde yayımlanmıştır. 1974–75 öğretim yılından itibaren kademeli olarak önceki program ve ders kitapları kaldırılmış yerine yeni program ve ders kitapları devreye girmesi ve bu işlemin 1977 yılında kadar tamamlanması karar altına alınmıştır (Demirel, 2003).

1980'li yılların başında yabancı dil öğretim programlarıyla ilgili çalışmalara tekrar hız verilmiş ve bu kez Anadolu liselerinin programının hazırlanması için bir komisyon kurulmuştur. Hazırlanan program 1984 yılında 2170 sayılı

Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır. Bu çalışmayı Anadolu Teknik ve Meslek liseleri için hazırlanan programlar izlemiştir (Demirel, 2003).

Türkiye’de yabancı dil öğretiminde yapılan yeniliklerden biri de “basamaklı kur sistemi”dir. 1988-1989 yıllarında basamaklı kur sistemine geçilmiştir. Fakat sistem uygulamadan kaynaklanan sorunlar nedeniyle başarılı olamamıştır. 1989-1990 öğretim yılında kaldırılarak eski uygulamaya dönmüştür. 1988-1989 eğitim öğretim yılında yabancı dil dersleri normal liselerde zorunlu olmaktan çıkmış seçmeli hale getirilmiştir (Demircan, 1988).

1990’lı yılların başında ise yabancı dil ağırlıklı program uygulamasına geçilmesi kararlaştırılmıştır. Bu uygulamanın temel amacı lisenin önüne yoğun bir yıl yabancı dil hazırlık sınıfının konulması ve liselerde öğretimin Türkçe devam etmesidir. 1992–93 öğretim yılında 28 okulda başlayan bu uygulama, 1997–98’de 662 okula ulaşmıştır (Demirel, 2003).

1997-1998 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Eğitim Reformuyla ilköğretim birince kademe programlarına dördüncü sınıftan başlamak üzere zorunlu yabancı dil dersleri konmuştur. Bu programa göre, yabancı dil dersinin dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada iki saat, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda 4 saat okutulması ayrıca dördüncü sınıftan başlamak üzere haftada en az 1 en çok 3 saat takviyeli yabancı dil dersi verilmesi gerekmektedir (Genç, 1999).

Ülkemizin, Avrupa’da ortak eğitim uygulamalarını öngören Socrates Projesine 24 Ocak 2000 tarihinde 253/2000/EC sayılı Avrupa Konseyi kararıyla katılması sonucunda Avrupa ülkelerindeki yabancı dil öğretim uygulamaları ülkemizde de kabul görmüştür. Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi, Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce belirlenen eğitim politikalarına göre yapılmaktadır. Bu konsey Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages)’nı oluşturmuştur. Bugün tüm

Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi bu çerçeve programa dayalı olarak gerçekleştirilmektedir (<http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>).

Yabancı dil öğretimi ve öğrenme düzeyleri için göstergeler tablosu ve dil geçerliliği ölçütlerini içeren Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı, yabancı dil öğretimini öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme ve kültürel çeşitlilik olarak üç temel felseye dayandırmaktadır. Bu felsefeleri temele alarak Avrupa Dil Portfolyosu geliştirilmiştir. Dil portfolyosunun amacı Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programının felsefesini tüm ülkelerde hayata geçirmek ve dil öğretimi uygulamalarında birliktelik sağlamaktır. Dil portfolyosu; dil pasaportu, yabancı dil özgeçmişi ve dil dosyası olarak üç bölümden oluşmaktadır (<http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>).

Avrupa Dil Portfolyosu bireylerin okul içinde ya da dışında yabancı dil öğreniminiye ilgili kendilerini değerlendirmelerini sağlayan bir araçtır. Bu çerçevede öğretmenlerin yapması gereken sınıfta “Öğrenen Özerkliği”, “Kendini Değerlendirme” ve “Kültürel Çeşitlilik” felsefelerini göz önünde bulundurarak öğretme etkinliklerini gerçekleştirmektir (<http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>).

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Avrupa Birliği standartlarına uyum çerçevesinde yabancı dil öğretimini geliştirmeye yönelik çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Avrupa Birliği ülkelerinde yapılan dil öğretimi çalışmalarına uyum sürecinde yapılan en önemli değişikliklerden biri 1996-1997 öğretim yılında yabancı dil öğretimi uygulamalarına ilköğretim düzeyinde başlanmasına karar verilmiş olmasıdır. 1996-1997 öğretim yılında yürürlüğe giren İngilizce dersi öğretim programının yine bu uyum çalışmaları kapsamında uygulanmasına son verilmiştir. 2006-2007 öğretim yılında İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı; 2007-2008 öğretim yılında 5. sınıf; 2008-2009 öğretim yılında 6, 7 ve 8. sınıflar için hazırlanan yeni programlar uygulanmaya konulmuştur.

1.1.6. İlköğretim İngilizce Dersi Yeni Öğretim Programı

Bu bölümde İlköğretim İngilizce dersi öğretim programının temele aldığı dil öğretim yaklaşımı, programda kullanılan ders programı (syllabus) türü, programın uygulandığı yaş gruplarının fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişim özellikleriyle ilgili bilgiler, öğretmenlerin dil öğretim sürecinde kullanabilecekleri etkinlikler, ailenin dil öğretim sürecindeki sorumlulukları, programda kullanılan değerlendirme araçları ve İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili bilgiler özetlenmeye çalışılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığının 2006 yılında yayınlamış olduğu İngilizce dersi öğretim programında, dil öğretiminde son yıllarda öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara geçildiğini vurgulanmış ve bu çerçevede programda benimsenen öğrenci merkezli yaklaşıma ilişkin aşağıdaki açıklamalara yer verilmiştir:

Süreç odaklı yaklaşımlardaki temel hipotez, her dil davranışının altında, öğrencilerin söylemi anlamak veya üretmek için kullandıkları belirli beceri ve stratejilerin olduğudur. Öğrenme ortamı önemlidir çünkü öğrenciler öğrenme ortamlarında yeteneklerinin ve potansiyellerinin farkına varırlar. Öğrenmenin nasıl meydana geldiğini anlamak da çok önemlidir, çünkü bu, öğrencileri hedef dil görevleri ile kendi başlarına başa çıkmaya özendirir. Böyle bir şey öğrenciye bağımsız çalışmayı öğrettiği için ders dışında da öğrencilerin işine yaramaya devam eder (M.E.B, 2006).

Ders programını oluşturmada dil öğretiminde kullanılan program geliştirme yaklaşımlarının güçlü yönleri bir araya getirilerek karma bir izlenim oluşturulmuştur. Bu 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 (M.E.B, 2006). Bu yaklaşımlar aşağıda açıklanmıştır.

Yapısal yaklaşımı temele alan içerikte dilin yapısal analizi üzerine odaklanmıştır. Dilbilgisi yapıları basitten karmaşığa, en sık karşılanan yapılardan daha az karşılanan yapılara, en çok karşılanan kelime çeşitlerinden

en az kullanılan kelime çeşitlerine, en çok kullanılan zamanlardan daha az kullanılan zamanlara doğru sistematik bir şekilde sıralanmıştır. Yapısal ders programı dili sadece dilbilgisi ve içerik açısından ele alır (Nunan, 1991).

Durumsal yaklaşımı temele alan içerikte öğrencilerin beklentileri esas alınarak dilin nasıl bir durumda ve hangi bağlamda kullanılacağına odaklanır. Özellikle günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişimde kullanılan öğretim etkinlikleri dialoglar yoluyla sağlanmaktadır. Yapısal ders programı daha çok öğretmen merkezlidir, ancak durumsal ders programı öğrenci merkezlidir. Van Ek (1975) durumsal ders programına örnek olarak kendini tanıtmak, ev, evde yaşam, boş zaman, yiyecek, seyahat vb konuları sıralamaktadır (Aktaran: Demircan, 1998).

Konu odaklı yaklaşımı temele alan içerikte dil, öğrencilerin ilgi duyduğu konular dikkate alınarak ya da iletişim gereksinimlerini karşılayacak konular seçilerek öğretilir (Harmer, 2001). Bu konular tatiller, evler, yiyecek, meslekler, sporlar, oyunlar, moda, pop ya da sanatla ilgili olabilir. Okuma, dinlediğini anlama, tartışma ve rol yapma gibi etkinlikleri içerir (Littlewood, 1983).

Kavramsal/İşlevsel yaklaşımı temele alan içerikte ise anlam ile dilin sosyal ortamlarda kullanımı birleştirmiştir. Dilin işlevleri selamlama, özür dileme, tahmin etme, rica etme v.b'dir. Bu yaklaşımda dilin kullanım ortamları, dil etkinlikleri ve dilin işlevleri öğretimin düzenlenmesinde önemlidir (Brown, 1995).

Süreç odaklı yaklaşımı temele alan içerikte öğrenciler gerçek yaşamdaki dil gereksinimlerini ve etkinliklerini ödevler yoluyla öğrenmektedirler. Bir iş başvuru formu doldurma, randevu verme, problem çözme, rezervasyon yaptırmak gibi günlük hayatla ilişkili aktiviteler ödev olarak nitelendirilmektedir (Brown, 1995).

Beceri odaklı ders yaklaşımında öğrencilere hedef durumda dili kullanabilmeleri ve öğrenmeye devam edebilmeleri için dil ve akademik becerilerin kazandırılması amaçlanır. Örneğin bir okuma dersinde okudukları materyalle ilgili bilgi sahibi olmak için yüzeysel okuma (scanning) ya da ayrıntılı okuma (skimming) gibi stratejiler öğretilir (Brown, 1995).

Programda, yukarıda sözü edilen yaklaşımların bir araya getirilerek karma tip bir izlence oluşturulmasının gerekçesi bu yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu ile kolayca bütünleşeceği şeklinde açıklanmaktadır. Avrupa Dil Portfolyosu öğrencilerin iletişim yeteneğini geliştiren bütün programları desteklemektedir. Avrupa Dil Portfolyosunun işlevi öğrencilerin kendi öğrenmeleri için daha çok sorumluluk üstlenmelerini sağlamak, öğrenmeyi öğrenme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir. Bundan dolayı programda dil ve çalışma becerilerine yer verilmiştir (M.E.B, 2006).

İlköğretim İngilizce dersi öğretim programında sarmal format (cyclical format) kullanılmıştır. Bu tip programda içerik doğrusal bir sıra izlemez. Daha önce öğrenilmiş olan bazı konular gerektiğinde tekrar edilebilir. Bu tekrarlar, tercihen konuyu sadece hatırlatmaktan çok kapsamını da genişletmelidirler. İçeriği bu tip yaklaşımla hazırlanmış programlar daha esneklerdir. Ancak öğrenilecek konular ve öğrenme süresi kontrollüdür. Konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar tekrar öğretilmesi söz konusu olduğundan bu düzenlemelerden yararlanılır (Demirel, 2002).

Program uygulanacağı yaş grubuyla ilgili ayrıntılı bilgi vermekte ve öğretmenlere önerilerde bulunmaktadır. Öğretmenler;

- Çocukların gelişim düzeylerine uygun farklı kaynaklardan yararlanmalı,
- Sınıf içinde çocuklara söz hakkı vererek dili kullanmalarını sağlamalı,
- Destekleyici ve güdüleyici bir sınıf ortamı oluşturmalı,
- Çocuk yanlış yaptığında doğrudan düzeltme yapmak yerine uygun ve zengin dönüt vermeli (doğal iletişim akışını bozmadan),
- İşbirliğine dayalı çalışma yapabilmelerini sağlamalı ve
- Öğrendiklerini sık sık hatırlatan etkinlikler düzenlemelidirler (M.E.B,2006).

Tablo 1.1
10-12 Yaş Dil Öğrenme Süreci

Özellikler	Sınıf içi uygulamalar	Gereksinimler
Çok uzun süre dikkati bir noktada toplayamazlar.	Farklı tip alıştırmaların kullanılması önerilir.	Dikkat ve sorumluluk isteyen işlerle uğraşma fırsatı verilmelidir.
Çevreyle ilgili artan bilgi birikimine sahiptirler.	Daha geniş yelpazede konu başlığı kullanılabilir.	İnternette veya diğer kaynaklardan bilgi edinmek için girişimler ve araştırma cesaretlendirilmelidir.
Öğrenmeyi daha ciddiye alırlar.	Sorumluluk verilebilir ve bağımsız öğrenme yolları öğretilebilir.	Bağımsız hareket edebilme şansı tanınmalıdır.
Yetişkin değil çocukturlar.	Sınıfta güvenli bir ortam yaratılmalı, gülüp eğlenmeye fırsat verecek alıştırmalar yapılmalıdır.	Öğretmenin onların ihtiyaçlarına ve ruh hallerine duyarlı olması gerekir.
Yaş gruplarıyla daha işbirliğine dayalı bir tutum sergilerler.	Daha fazla grup çalışması yapılabilir.	Derste kendi kendine çalışma, eşli çalışma, grup çalışması gibi değişik gruplamalara yer verilmelidir.
Bilişsel, motor ve sosyal becerileri gelişmiştir.	Daha zorlayıcı etkinlikler kullanılmalıdır.	Zekâ oyunları türünde alıştırmaları severler.
Kendi öğrenme stratejilerinin farkına varırlar.	Bireysel farklılıkları göz önünde tutan alıştırmalar kullanılmalıdır.	Öğrenme deneyimlerini kişiselleştirebilme şansı verilmelidir.

Programda 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal özellikleri ile ilgili bilgi verilmiş ve öğretmenlere sınıf içi ve dışında öğretim sürecinde yararlanabilecekleri önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler;

- Ergenlerin çoğunluğu pop müzikle ilgilenir. O hâlde onların hoşuna giden müziği kullanarak dili öğretmek daha ilgi çekici olacaktır.
- Ergenler havalı ve karizmatik görünmeyi severler. Bu sebeple spor, medya ve eğlence gibi alanlardan konular kullanmak hoşlarına gidecektir.
- Ergenler, diğer insanlarla değişik ilişkiler kurmayı keşfederler. Bu sebeple grup çalışması, bireylerin daha az gergin ve daha çok iş birlikçi bir atmosferde sınıf arkadaşları ile etkileşimde bulunmasına olanak verecektir.
- Ergenler kişiliklerini (bazen birden çok kişiliğe sahip olabilirler) tanımlamaya başlamışlardır. Rol yapma etkinlikleri, ergenin başka birinin kimliğine bürünerek rahatça değişik duyguları ifade etmesine yardımcı olur.
- Büyüme sürecinin en önemli unsurlarından biri de bireyin kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenmeyi öğrenmesidir. Dil öğretiminde ise öğrenme stil ve stratejilerinin farkına varma, ergenin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesine yardımcı olacaktır.
- Ergenler ilgi duydukları alanlarda detaylı bilgiye sahiptirler. Bu sebeple öğrencilerin sınıf dışı ilgi ve bilgilerini derse aktarmalarını sağlamak yararlı olacaktır.
- Çeşitlilik, sınıfın tekdüze yaşantısına renk getireceğinden farklı etkinliklerin kullanılması, derse ilginç ve esprili bir hava katılması önerilmektedir.
- Ergenler, bedenlerindeki değişiklikleri keşfetme sürecinde olduklarından sınıf içinde hareket etme fırsatı veren etkinlikler tercih edilmelidir.
- Türkçe kullanımından kaçınılmalıdır. Ancak öğretmen yabancı dilde başa çıkamayacağını düşündüğü çok ciddi bir disiplin sorunu ile karşılaştığında Türkçe kullanabilir.
- Oyunlar sınıfta dil kullanımı için anlamlı bağlam yaratılması, etkileşimi tetikleme, yarış ve eğlence havası yaratması bakımından yararlıdır. Ancak öğretmen oyun kurallarını kısa ve anlaşılır şekilde açıklamalıdır. Bu yaş grubu için akıl ve mantık oyunları idealdir (M.E.B, 2006).

Öğretmenlerin 11-12 yaş grubunda dil öğretme sürecinde kullanabilecekleri etkinliklere ilişkin aşağıdaki açıklamalara yer verilmiştir.

- Öğrencilerin tahmin ve çıkarım yapma becerilerini kullanarak derse katılımlarının artırılması,
- Simulasyon ve dramatizasyon etkinliklerinin kullanılması,
- Oyun, popüler şarkı, bilmece, bulmaca, fıkra gibi çeşitli etkinliklerin kullanılması,
- İkili çalışma ve grup çalışması yapılması,
- İyi tanımlanmış ve daha önce denenmiş etkinliklere yer verilmesi,
- Öğrenci otonomisini artıracak beceri geliştirme ve eleştirel düşünme çalışmalarına olanak sağlanması,
- Öğretmen konuşma süresinin en aza indirgenmesi ve öğrenci konuşma süresinin artırılması (M.E.B, 2006).

Programda öğretmenlerin dil öğretimi konusunda velilerle işbirliği içerisinde olması gerektiği belirtilmiştir. Bu çerçevede öğretmen, velileri dil öğretim süreciyle ilgili bilgilendirmeli ve sorumlulukları konusunda bilinçlendirmelidir. Ailelerden yapması beklenen bir diğer konu da çocukların dile ve diğer kültürlere karşı ilgi duymalarını sağlamaları ve dil öğrenmenin önemi konusunda yönlendirmelerde bulunmalarıdır. Bu konuda dille ilgili video, kitap ve diğer materyallerden yararlanabilirler. Bunun yanı sıra ailelerin çocuklarına ödev ve proje konusunda yardımcı olmaları gerekmektedir (M.E.B, 2006).

Programın amaçlarından biri de öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıfta İngilizce konuştukları bir sınıf ortamı yaratmaktır. Bu bağlamda başlangıçtan itibaren dersler İngilizce olarak yürütülmeli ve tutarlı olunmalıdır. Öğretmen anlamı açık hale getirmek için çokça beden dili, mimik ve jestler kullanmalıdır. Öğretmenin İngilizce konuşması öğrenciler için iyi bir model oluşturacaktır. Ancak öğretmenler kendileriyle Türkçe konuşan çocukları anlamıyormuş gibi davranmamalı soruları İngilizce olarak cevaplamalıdır (M.E.B, 2006).

Programın değerlendirme boyutunda kullanılan bütün değerlendirme araçları Avrupa Dil Portfolyosu temele alınarak hazırlanmıştır. Dil portfolyosu dil pasaportu, dil özgeçmişi ve dil gelişim dosyasıdır. Okullar, ilgili kurumlar ya da bakanlık dil gelişim dosyası için farklı modeller tercih edebilirler. Öğrenciler dil gelişim dosyalarını oluşturmaya yapmış oldukları çalışmaların en iyi örnekleri saklamakla başlayabilirler. Bu çalışmalar dil yeterliklerine kanıt olabilecek

yazmış oldukları kartlar, mektuplar, projeler, video kayıtları, okudukları kitapların listeleri ve sertifikalar olabilir. Bir sonraki aşamada öğrencilere dil özgeçmiş bölümüyle ilgili ne yapmaları gerektiği konusunda bilgi verilebilir. İlköğretim 4. ve 5. sınıflar yeterli tecrübe ve bilgiye sahip olmadıklarından dil gelişim dosyası kullanabilirler. Bu dosyada çeşitli aktiviteler, küçük sınavlar ve eliş gibi etkinlikler yer alabilir (M.E.B, 2006).

İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programında öğrencilerin aşağıdaki dil yetilerini kazanması beklenmektedir (M.E.B, 2006).

- Kişisel detaylar ve somut ihtiyaçlar hakkında temel düzeyde basit ifadeleri bilme,
- Belli somut durumlara ilişkin temel kelime ve cümle birikimine sahip olma,
- Biraz çaba göstererek öğrenilen çok sınırlı sayıdaki kelime ve cümleyi mantıklı bir şekilde söyleme,
- Basit işaretler ya da talimatlar, günlük yaşamda karşılaşılan nesnelerin isimleri, dükkan isimleri ve düzenli kullanılan belirli cümleler gibi tanıtık kelime ve kısa cümleleri kopyalama,
- Adres, milliyet ve diğer kişisel detayları heceleme,
- Selamlaşma ve vedalaşmanın en basit günlük kibar ifadelerini; memnuniyet, teşekkür etme, özür dileme vb. ifadeleri kullanarak temel düzeyde sosyal etkileşim kurma,
- Çok kısa ve daha önceden kalıp olarak verilen sözleri; daha az tanıtık olan kelimeleri söyleme ve iletişimi geliştirmek için düzenleme.

Bu dil yetilerinin kazanılabilmesi için programda aşağıdaki dil yapılarının kullanılması gerektiği belirtilmektedir (M.E.B, 2006).

- geniş zamanda “to be” fiilinin olumlu, olumsuz ve evet/hayır soru şekilleri
- emir cümleleri (sınıf içi komutlar)
- “ne, kaç tane, hangi renk, nerede, ne zaman, kaç yaşında” gibi soru kalıpları iyelik zamirleri,
- “have got” eyleminin olumlu, olumsuz ve evet/hayır soru şekilleri
- çoğul isimler
- sıfatlar
- yer edatları (in, on, under, next to)
- zaman edatları (on/at/in)
- sıfat+isim cümleleri
- “there is/are”
- sayılabilir ve sayılamaz isimler
- birkaç/birçok gibi nicelik sözcükleri
- sabah, öğlen, gece gibi zaman ifadeleri
- evin bölümleri

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan etkinlikler ise aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (M.E.B, 2006).

- Çok kısa diyaloglar ve parçalar
- Çok kısa okuma metinleri
- Görseller (resimler, çizimler, planlar, haritalar, karikatürler, fotoğraflar vb.)
- Kısa sözcük grupları ve cümleler
- Öğretmen konuşmaları
- Öğrencilerin karşılıklı konuşmaları
- Sınıf içi konuşmalar
- Kısa betimleyici paragraflar
- Hikayeler
- Oyunlar
- Şarkılar, tekerlemeler
- Şiirler, fıkralar
- Elişi etkinlikleri ve resim çalışmaları
- Bulmacalar, karışık kelimeler
- Ses kayıtları (hayvan, doğa)
- Çizme ve boyama etkinlikleri
- Noktaları birleştirme etkinlikleri
- Çeşitli okuma metinleri (kimlik kartları, formları, davetiye kartları, zaman çizelgeleri, hava durumu vb.).

İlköğretim 1. kademedede öğrenciler ilk kez yabancı bir dil öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu kademedede başlayan dil öğrenme çabaları diğer öğretim kademelerinde artarak devam etmektedir. İlköğretim 4. sınıf, öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik olumlu ya da olumsuz tutum geliştirebilecekleri ilk basamaktır. Öğrencilerin bu süreçteki başarılarının ve dil öğrenmeye karşı sahip olabilecekleri olumlu ya da olumsuz tutumların daha sonraki dil öğrenme yaşantılarını etkileyebileceği göz önünde tutulmalıdır. Bu açıdan İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının, öğrencilerin bilişsel özelliklerine ve akademik özgüvenlerine etkisini ortaya koyması bakımından değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma ve programın değerlendirilmesine yönelik yapılacak diğer araştırmaların sonuçları etkili bir dil öğretim programının hazırlanması ya da mevcut programın aksayan yönlerinin iyileştirilmesinde katkı sağlayabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Ülkemizde İlköğretim İngilizce dersi öğretim programı 4. sınıflar için 2006-2007 öğretim yılında uygulamaya konmuştur. Uygulanan yeni programların etkililiği ve

sağlamlığı konusunda yargıya varabilmek için düzenli bir değerlendirme işleminin yapılması gerekmektedir. Bu araştırmada, ürüne yönelik bir değerlendirme modeli kullanılarak ilköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına belirlenen ölçütlerde ulaşıp ulaşılmadığı, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi, programın öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri ve programın uygulanması sürecinde çağdaş dil öğretim yaklaşımlarına göre tanımlanan öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyi gibi konular kapsamında çok yönlü bir değerlendirme yapılmıştır.

Araştırmanın temel amacı 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının etkililiğini betimsel olarak değerlendirmektir. Bu amaçla 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen “kazanımlara” öğrencilerin ulaşma düzeyi, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi ve alan öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiştir.

Bu çalışma, 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyma, öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanma düzeylerini belirleyerek bu çerçevede programın bu becerileri kazandırmadaki etkililiğini saptama, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisini belirleme ve alan öğretmenlerinin programa ilişkin görüşleri doğrultusunda programın geliştirilmesine yönelik çalışmalara katkı sağlayacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen “kazanımlara” öğrencilerin ulaşma düzeyi, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi ve programa ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

1.4. Alt problemler

1) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve programda belirlenen “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından üst, orta ve alt düzeydeki okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

a) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen ‘dinleme’ becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu kazanımlara ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen ‘konuşma’ becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu kazanımlara ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen ‘okuma’ becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen ‘yazma’ becerisiyle ilgili kazanımlara ulaşılma düzeyi nedir ve bu kazanımlara ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi nedir ve programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi bakımından, üst, orta ve alt düzeydeki okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

a) Öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdem ve mezun oldukları okul bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

4) Öğretme ve öğrenme sürecinde beklenen öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyi nedir?

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları aşağıdaki gibidir:

1) Kullanılacak veri toplama araçlarının kapsam geçerliğine ilişkin olarak uzman kanısı yeterli olacaktır.

2) Alan öğretmenleri programa ilişkin gerçek görüşlerini yansıtmaktadırlar.

1.6. Tanımlar

Hedeflenen Kazanım: İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan ünitelere ait kazanımlar.

Kazanımlara Ulaşma Düzeyi: İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programındaki “bir davranışa öğrencinin ulaşması, öğrencilerin bu davranışı yoklayan yeterli geçerlik ve güvenirlik derecesindeki soruyu doğru cevaplayabilmesi ve davranışın öğrencilerin %75’i tarafından kazanılabilir nitelikte olması” (Özçelik, 1981: 180-187; Baykul, 2000: 282).

Programın Bilişsel Alanda Etkililiği: Öğretim süreci sonunda programdaki hedeflerin % 75 ve üzerinde ulaşılma düzeyine sahip olmasıdır.

Duyuşsal Özellikler: Bu çalışmada duyuşsal özellik akademik benlik kavramı ölçeğinden elde edilen puanla sınırlıdır.

Üst, Orta ve Alt Düzeydeki Okullar: İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı Antalya ili merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim okullarının 2008 yılı OKS/SBS başarı puanlarına göre (aritmetik ortalamanın +1 standart sapma üstünde olan

okullar 'üst' düzey; +1 ve -1 standart sapma arasında kalanlar 'orta' düzey; ortalamanın -1 standart sapma altında kalan okullar 'alt' düzey okullar) belirlenmiş okullar.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) 2008-2009 ders yılı ile,
- 2) İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı, Antalya ili merkez ilçelerinde üst, orta ve alt düzey olarak belirlenen okullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ve bu sınıflarda görev yapan öğretmenler,
- 3) Gözlem sürecinde ise orta düzey okul grubunda görev yapan bir öğretmenin 12 hafta 48 saat gözlenmesiyle sınırlı tutulmuştur.

1.8. İlgili Araştırmalar

Program değerlendirme sürecinde programın niteliğini ortaya koymada birçok farklı yaklaşım ileri sürülmekle birlikte, bu yaklaşımların çoğunun amacı programın hedeflerine ulaşma düzeyinin belirlenmesidir. Programların zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek için de program tasarısının öğelerine yönelik değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu araştırmanın temele aldığı yaklaşımlar programın öğrenciler üzerindeki bilişsel ve duyuşsal etkililiğini belirlemek, aynı zamanda programın öğelerine yönelik olarak bir değerlendirme çalışması yaparak belirlenen öğretmen görüşleri doğrultusunda programdaki eksiklikleri ortaya koyarak programın iyileştirilme çabalarına katkı sağlamaktır. Bu anlamda araştırmayla ilgili olduğu düşünülen ve ulaşılabilen bazı yurt içi ve yurt dışı program değerlendirme çalışmaları aşağıda özetlenmiştir. Buna ek olarak yine araştırmayla ilgili olduğu düşünülen ve İngilizce'nin yabancı dil

olarak öğretildiği ülkelerde yapılan İngilizce öğretimiyle ilgili çalışmalara da yer verilmiştir.

1.8.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Üstündağ ve arkadaşları (2008) çalışmalarında ilköğretim 2. sınıflarda gerçekleşen öğretme-öğrenme sürecinin betimlenmesi amaçlanmışlardır. Farklı başarı düzeyindeki okullardan seçilen sınıflar, kendi içinde bütüncül olarak ele alınıp daha sonra birbiri ile karşılaştırma yoluna gidildiği için de “bütüncül çoklu durum deseni” kullanılmıştır. Ankara merkez ilçelerinde bulunan farklı başarı düzeyine sahip 6 okulda bulunan birer 2. sınıf ve bu sınıfların öğretmenleri çalışma grubuna dahil edilerek maksimum çeşitlilik örneklemesine gidilmiştir. Veri toplamak amacıyla gözlem formu, görüşme formu ve başarı testleri kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizine, nicel veriler ise tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda; öğretim hizmetinin niteliği, strateji yöntem ve tekniklerin işe koşulması, sınıf yönetimi, araç-gereç kullanımı, değerlendirme süreci ve öğrencilerin genel başarı düzeylerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öğrencilerin hedeflere ulaşp ulaşmadıklarını kontrol etmeye yönelik çaba harcamadıkları, öğrencileri değerlendirmek amacıyla çoktan seçmeli test ya da yazılı sınav yaptıkları, kitapta ya da ünite dergisinde bulunan bilgilerin yoklanmasına yönelik sorular sordukları görülmektedir. Üst ve orta başarı düzeyinde görev yapan öğretmenlerin ise öğrencilerin kendilerini ve birbirlerini değerlendirmelerine fırsat sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında uygulanan başarı testlerine ilişkin; Hayat Bilgisi dersinde üst ve orta grupta yer alan öğrencilerin alt gruptaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları, üst ve orta grup arasında fark olmadığı görülmektedir. Türkçe ve matematik derslerinde ise üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Şahan (2007) ilköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, programda 0.75 düzeyinde ulaşılamayan davranışların bulunduğunu, bu düzeyde ulaşılan davranışların da programın niteliğinden çok, öğrencilerin sahip olduğu giriş davranışlarından kaynaklandığını ortaya koymuştur. İlköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programındaki hedeflenen davranışların örüntüsüne ilişkin elde edilen bulgular, davranışlar arasındaki ön koşul ilişkilerin son derece güçlü olduğunu ortaya koymuştur. Öngörülen tetrakotik korelasyon sonuçlarıyla genel olarak doğrulanmakla birlikte, öngörülen ve tetrakorik korelasyon sonuçlarına dayalı olarak elde edilen davranış örüntüleri arasında farklılıklar da tespit edilmiştir. İlköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programının duyuşsal özelliklere etkisine ilişkin veriler, programın genel olarak bütün okul düzeylerinde öğrencilerin duyuşsal özellikleri üzerinde etkili olduğunu göstermiş ve bu etkinin her bir okul düzeyi için istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgu, programın öğrencilerin duyuşsal özelliklerine olan etkisinin farklı okul gruplarında benzer olduğunu göstermektedir. Araştırmanın deneysel boyutuna ilişkin bulgular, deney gruplarında zenginleştirilmiş öğretim etkinliklerinin işe koşulmasıyla gerçekleşen öğretim sürecinin, dönem erişim düzeyleri başta olmak üzere, ünite kapsamındaki hedeflere ulaşma düzeylerinde ve öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada anket yoluyla elde edilen veriler, öğretmenlerin programın boyutlarının taşınması gereken niteliklere belli ölçülerde sahip olduğu görüşünde olduklarını, bununla birlikte, boyutların gereken niteliklere sahip olma açısından bir takım eksikliklerinin de bulunduğu görüşünde olduklarını ortaya koymuştur. Görüşme yoluyla elde edilen veriler ise öğretmenlerin programla ilgili bilgilenme yolu ve düzeyini yeterli görmedikleri ve programı uygulanabilir bulmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin hedeflenen davranışları genel olarak olumlu buldukları, içeriğe ilişkin sıralanmasında önkoşul ilişkilerin dikkate alınmadığı için olumsuz görüşe sahip oldukları, programda önerilen etkinlikleri ve araç gereçleri mevcut okul ortamları nedeniyle

işe koşamadıkları, programda önerilen ölçme araçlarını kullanma konusunda yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

Çelen ve Vural (2009) Eğitimde Drama ve İngilizce Öğretimi: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma adlı çalışmalarında eğitimde drama yöntemini temele alarak geliştirilen “Uzman Rolü Yaklaşımının” öğretim üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bu amaçla programda yer alan “My Family, Home Sweet Home, Food and Drinks, Toys ve Physical Appearance” ünitelerinin öğretiminde, uzman rolü yaklaşımını temele alarak geliştirilen etkinliklerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama 2007-2008 öğretim yılında orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir devlet okulunda öğrenim gören 97 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi üzerinde sekiz haftalık bir süreçte gerçekleştirilmiştir. Eğitimde drama yönteminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin akademik başarılarına etkisini belirlemek amacı ile deney ve kontrol gruplarına belirlenen ünitelerin hedef davranışlarına göre hazırlanan İngilizce dersi başarı testi, ön test ve son test olarak verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular “Uzman Rolü Yaklaşımı” temele alarak geliştirilmiş olan drama etkinliklerinin, akademik başarı üzerine olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Genel olarak başarı puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Topkaya ve Küçük (2010) tarafından 2006-2007 yılında uygulamaya konulan İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı ve 2007-2008 yılında uygulamaya konulan İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programı öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmiştir. Çalışmada 72 öğretmenin görüşü üç bölümden oluşan bir anket kullanılarak alınmıştır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgiler, ikinci bölümde İngilizce programının genel özellikleri ve programın kazanım, amaç ve içeriğine yönelik sorular ve en son bölümde ise açık uçlu sorular yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler programın açık/anlaşılır olduğu konusunda orta düzeyde hem fikir olurken, yurt genelinde sınıf içinde uygulanabilirliğinde, programın tanıtımı

konusunda ve kazanımların açık olarak ifade edilmesine ilişkin düşük düzeyde görüş bildirmişler. Ayrıca çoklu zeka kuramı, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli öğretim gibi yeni programın dayandığı temel yaklaşımlara uygunluğu hususunda ise olumlu değerlendirmeler yapmamışlardır. İçerikli ilgili değerlendirmelerde ise katılımcılar, program içeriğinin farklı yöntem ve tekniklerin uygulanmasına elverişli olduğu konusunda düşük düzeyde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca grup ve proje çalışmaları yapmak için uygun olduğu yönünde de olumsuz görüş bildirmişler. Buna ek olarak öğretmenler içeriğin yoğun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Yeni programın ders kitaplarının uygunluğu ve farklı materyallerle desteklenmesinin yeterliliği konularında öğretmenler en düşük düzeyde görüş bildirmişlerdir. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, katılımcıların yeni programı 1997 programından daha iyi bulduklarını ancak daha fazla tanıtıcı seminere ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, katılımcılar özellikle 5. sınıf programının içerik yoğunluğuna ve çok fazla gramer konusu içerdiğine işaret etmişlerdir. 4. sınıf programında ise çok fazla kelime ve çok az gramer konusu yer aldığını belirtmişlerdir.

1.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

1950'li yılların sonundan 1970'li yıllara kadar Avrupa ve Amerika'da ilköğretim programlarında yabancı dil öğretiminin yaygınlaşması sonucunda ilköğretim düzeyinde dil öğretim programlarının etkililiği konusunda geniş çaplı birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda öğrencilerin dört dil becerisini kullanma yeterlikleri ile dil öğrenmeye başlama yaşı, dil öğrenmeye ayrılan süre, cinsiyet ve sosyo-ekonomik durum gibi değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna ek olarak dil öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri incelenmiştir.

2002 yılında 8 Avrupa ülkesinde ilköğretim 2. kademedeki öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik ortak bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmaya Danimarka, Finlandiya, Fransa, Almanya, Hollanda, Norveç, İspanya ve İsveç katılmıştır. Her bir dil becerisini test etmek

için ayrı ölçme araçları hazırlanmış ve 8 ülkede örneklem kapsamında yer alan öğrencilere uygulanmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda dil becerilerinin kazanılma düzeylerinin ülkeden ülkeye farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar her bir dil becerisi için ayrı ayrı yorumlanmıştır. Bunun yanısıra her ülke, dil sınavlarından elde ettiği sonuçları dil öğretim programlarının amaçlarıyla tutarlılığı doğrultusunda yorumlamıştır. İskandinav ülkeleri Norveç ($X=73.26$) ve İsveç ($X=72.18$) konuşma becerisinde en başarılı ülkeler olurken bu ülkeleri sırasıyla Danimarka ($X=64.77$), Hollanda ($X=61.63$) ve Finlandiya ($X=59.65$) izlemiştir. Fransa ($X=30.60$) ve İspanya ($X=38.33$) en düşük puanı elde etmişlerdir. Konuşma sınavından elde edilen en düşük ve en yüksek puanlar arasında %40'lık bir fark gözlenmiştir. Okuma becerisinde ise sırasıyla İsveç ($X=85.88$), Norveç ($X=82.03$), Finlandiya ($X=80.29$) ve Hollanda ($X=77.47$) en yüksek puanları almışlardır. Fransa ($X=56.84$) ve İspanya'nın ($X=63.57$) ise diğer ülkelere göre ortalamaları düşüktür. Yazma sınavından elde edilen sonuçlar en yüksek ortalamaya sahip ülkelerin puanlarının 50 civarında olduğunu göstermektedir. En yüksek ortalamadan en düşüğe doğru sonuçlar: Norveç ($X=56.30$), İsveç ($X=55.39$), Finlandiya ($X=47.70$), Danimarka ($X=46.17$), Hollanda ($X=46.04$), İspanya ($X=23.41$) ve Fransa ($X=14.55$) 'tir (European Project, 2002)

2006-2007 yılında yedi Avrupa ülkesinin katılımıyla ilköğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik olarak uzun süreli (üç yıl) ve karşılaştırmalı bir çalışma başlatılmıştır. 27 Avrupa ülkesinin 12'sinde zorunlu yabancı dil öğrenme yaşı yedidir. Bu çerçevede, bu ülkelerde kısıtlı ders saatiyle yabancı dil programlarının uygulanması sonucu ortaya çıkması beklenen bilişsel ve duyuşsal ürünleri araştırılmıştır. Araştırmanın veri kaynakları öğrenciler, öğretmenler, okul müdürleri ve velilerdir. Araştırmaya her ülkeden 6-11 yaş arasında 150 öğrenci olmak üzere toplam 1200 öğrenci katılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları görüşme formları, anketler, gözlem formları ve motivasyon/tutum ölçekleridir. Buna ek olarak konuşma ve dinleme becerilerinin düzeylerini ve kelime bilgisini belirlemeye yönelik öğrenme görevleri

kullanılmıştır. Bu öğrenme görevleri her ülkenin kendi yabancı dil öğretim programında yer alan ders programının (syllabus) hedeflerini ölçüt alınarak hazırlanmıştır. Araştırmanın ilk yılı sonunda, 7-8 yaş grubu ve diğer katılımcılara ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

- Bu yaşta çocukların yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyonu oldukça yüksektir.
- Çocuklar kendi yeteneklerinin ve yabancı dil öğrenmedeki gelişimlerinin farkındadırlar.
- Çocuklar yabancı dil öğrenme ortamı ve sınıf etkinlikleriyle ilgili tercihlerini açıkça ifade etmektedirler.
- Bu dönemde çocuklar eylemlerden daha çok isimleri öğrenebilmektedirler.
- Anlamlı kelime gruplarını söylemede sürekli bir gelişim içindedirler. Örneğin: selam verme
- Okul müdürleri, öğretmenler ve veliler erken yaşta dil öğretimini desteklemekte ve öğrenme ürünleri üzerinde etkisi olduğunu düşünmektedir.
- Öğrencinin içinde bulunduğu çevrenin dil öğrenmeye yönelik olumlu tutumu, öğrencinin dil ile ilgili materyal ve medya kaynaklarına ulaşabilmesi ve dil öğrenme aktivitelerine etkin bir şekilde katılımı gelişimine ve motivasyonuna katkı sağlamaktadır.
- Sınıfta kullanılan yöntemler arasında en çok konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olanlar tercih edilmektedir.
- Ülkeler arasındaki değişkenlerden biri de öğretmen yeterlikleridir. Ülkeler dil alanında uzmanlık sertifikası olan sınıf öğretmenlerini tercih etmektedirler. Ancak bu anlamda hizmet içi eğitim olanakları sınırlıdır. Öğretmenlerde B1 düzeyi yeterlik tercih edilmektedir. Bazı ülkelerde ilköğretim 1. ve 2. kademedeki dil öğretiminden alan uzmanları sorumludur.

Araştırmanın ikinci yılında elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır (9-10 yaş).

- Bu yaşıta öğrencilerin motivasyonları oldukça yüksektir. Ancak kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. İngiltere'deki öğrencilerin motivasyonu diğer ülkelerdeki öğrencilerden düşük bulunmuştur. Bunun sebebi olarak İngiltere'deki sınıf mevcutlarının diğer ülkelere göre daha kalabalık (30 kişi) ve derse ayrılan sürenin kısa olması (haftada yarım saat) gösterilmiştir. Bu süre diğer ülkelerde 40 (İsveç) ve 90 (İtalya'daki bazı okullar) dakika arasında değişmektedir.
- İkinci yılda öğretmenler dilbilgisi ve cümle yapısına daha çok ağırlık vermektedirler.
- İkinci yılda çocuklar tek sözcükler yerine anlamlı sözcük gruplarından cümle kurabilmektedirler.
- İkinci yılın sonunda aileler erken yaşıta dil öğretiminin gerekliliğine inanmakla birlikte küçük bir grup, çocuklarının yabancı dil öğrenmesine çok fazla önem vermediklerini belirtmiştir. İspanya ve Fransa dışındaki 6 ülkedeki veliler çocuklarının dil öğrenmesi konusunda olumlu düşünmektedirler.

North Rhine-Westphalia Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında yabancı dil öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme formu, anket ve testler kullanılmıştır. Dil becerilerini kullanma düzeyini belirlemek için geliştirilen ölçme araçları öğrencilere 2 yıllık dil öğretimi sonunda uygulanmıştır. Test sonuçlarından programın hedeflerinin ne ölçüde gerçekleştirilebilir olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların programı geliştirmeye yönelik çabalarda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dinleme, okuma, kelime ve konuşma testleri öğretim programının hedefleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Dinleme ve okuma testlerinde öğrencilerin %1'i %25'in altında, %50'si %74 ve %34'ünde %76-88 oranında programda belirtilen hedeflere ulaşmışlardır.

Burstall (1975) İngiltere ve Galler'deki ilköğretim okullarında öğrencilerin Fransızca dil yeterliliği ile yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 10 yıl sürmüştü ve 17.000 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar Fransızca öğrenimine erken yaşta başlayan öğrencilerin (8 yaş) başlangıçta dil becerilerini kullanma düzeyi açısından Fransızca öğrenimine geç başlayan (11 yaş) gruptan dinleme ve konuşma becerilerinde daha başarılı olduğu ancak okuma ve yazma becerilerinde eşit düzeyde ya da daha düşük düzeyde başarılı olduklarını göstermiştir. Araştırma başladıktan 4 yıl sonra, erken yaşta dil öğrenimine başlayan grup lehine olan farkların (3 yıl daha fazla öğrenim görmelerine rağmen), sadece dinleme becerisi dışında, dil öğrenimine geç yaşta başlayan grup lehine kapandığı gözlemlenmiştir. Araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu ise dil öğrenimine erken yaşta başlayan gruptaki kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları yönündedir. Buna ek olarak kız öğrencilerin başarıları ve sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Burstall'ın ilköğretim düzeyinde dil öğretimine ilişkin ulaştığı sonuçlar olumlu olmasına karşın İngiltere ve Galler'de bu düzeyde dil öğretiminin uygunluğu konusunda olumsuz bir etkiye yol açmıştır.

Munoz (2006) dil öğrenmeye başlama yaşı ile dil becerilerini kullanma düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya 8, 11 ve 12 yaşlarında toplam 2069 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin dil becerilerini kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler 200, 416 ve 726 saatlik öğrenme sürelerinin sonlarında toplanmıştır. Sonuç olarak en genç grubun (8 yaş) en fazla öğrendiği dönem 416-716 saatlik dilim arasında, 11 yaş grubunun en fazla öğrendiği dönem 200-416 saatlik dilim arasında ve 12 yaş grubunun ise en fazla öğrendiği dönem ilk 200 saatlik dilim olarak belirlenmiştir. 8 ve 11 yaşında dil öğrenmeye başlayan grupların öğrenme oranları 12 yaşında dikkate değer bir şekilde artmıştır.

Mayo ve Lecumberri (2003) yine İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen 4, 8 ve 11 yaşlarında üç grup öğrenci üzerinde benzer bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar diğerlerine göre dil öğrenmeye daha geç

yaşıta başlayan grubun konuşma, yazma ve üretime dönük dil görevlerinin algılanmasında daha başarılı olduğu ve daha yüksek puanlar aldığı yönündedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar Munoz'un araştırmasından elde ettiği sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Cenoz (2003) farklı yaş gruplarıyla yaptığı bir araştırmada grupların konuşma becerilerini kullanma düzeylerini ve dil öğrenmeye ilişkin tutum ve motivasyonlarını incelemiştir. Araştırmada üç grup öğrenci yer almıştır. Birinci grup ilköğretim 5. sınıf öğrencileri (dil öğrenimine 4 yaşında anaokulunda başlayanlar), 2. grup 8. Sınıf öğrencileri (ilköğretim 3. sınıfta 8 yaşında dil öğrenmeye başlayanlar) ve 3. grup 11. sınıf öğrencileridir (ilköğretim 6. Sınıfta 11 yaşında dil öğrenmeye başlayanlar). Öğrencilerin konuşma becerisinin beş ögesini (telaffuz, kelime, dilbilgisi, akıcılık, içerik) kullanma düzeylerini belirlemek için 600 saatlik öğretim sonunda bir konuşma sınavı uygulanmıştır. Yapılan varyans analizi sonuçları dil öğrenmeye geç başlayan ortaöğretim öğrencilere lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. 600 saatlik öğretim sonunda elde edilen motivasyon ve tutum puanları ise dil öğrenimine en erken yaşıta başlayan grubun en yüksek tutum ve motivasyon puanına sahip olduklarını göstermektedir.

Lecumberri ve Gallard (2003) dil öğrenmeye başlama yaşının sesleri algılama ve telaffuz üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma yabancı dili 4, 8 ve 11 yaşında öğrenmeye başlayan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplar hikâye anlatımı ve sesleri algılamayla ilgili testlere tabi tutulmuşlardır. Kaydedilen öğrenci konuşmaları hedef dili ana dili olarak konuşan kişiler tarafından dinlenmiş ve puanlama yapılmıştır. Dil öğrenmeye daha geç başlayan grup, aksan ve sesleri algılama konusunda dili erken öğrenmeye başlayan gruba göre daha başarılı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmacılar, dile erken yaşıta başlamanın hedef dilin yabancı dil olarak öğretildiği (EFL/English as a Foreign Language) doğal olmayan ve sınıf içi öğretim yoluyla gerçekleşen durumlarda seslerin edinimini kolaylaştırmadığı sonucuna

varmışlardır. Bu bulgular Singleton (1989), ve Singleton ve Ryan (2004)'ın araştırmalarından elde ettiği bulguları desteklemektedir.

Naves, Torras ve Celeya (2003) 520 öğrenciyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında dil öğrenmeye başlama yaşının yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma dil öğrenmeye 8 yaşında ve 11 yaşında başlayan iki grup öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisi, 200, 416 ve 726 saatlik öğretim süreci sonunda gruplarda test edilmiştir. Dil öğrenmeye daha geç yaşta başlayan grup dil öğrenmeye erken yaşta başlayan gruba göre daha başarılıdır. Öğrencilerin 12,10 yaşına kadar kelimeleri farklı şekillerde kullanabilmeye ilgili hiçbir gelişim göstermedikleri (zarf gibi) gözlemlenmiştir. Araştırmacılar, daha geç yaşta dil öğrenmeye başlayan grup lehine ortaya çıkan bu sonucu, gruptaki öğrencilerin yaşlarından dolayı bilişsel ve iletişimsel yeterliklerinin daha fazla gelişmiş olmasından kaynaklanıyor olabileceği şeklinde yorumlamışlardır.

Djigunovi'c, Nikolov ve Otto (2008) Yugoslavya ve Macaristan'da gerçekleştirdikleri araştırmalarında iki ülkenin 8. sınıf öğrencilerinin dil yeterliklerini karşılaştırmışlardır. Araştırmaya iki ülkeden toplam 717 öğrenci katılmıştır. Dil öğrenmeye başlama yaşı, yabancı dile ayrılan haftalık ders saat sayısı ve sınıf mevcutlarının öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öğrencilere dil yeterliklerini belirlemek için okuma, yazma, dinleme ve konuşma sınavları uygulanmış ve elde edilen sonuçlar, Yugoslav öğrencilerin dil öğrenmeye daha geç yaşta başlamalarına rağmen dil öğrenmeye daha erken yaşta başlayan, sınıf mevcudu kalabalık olmayan sınıflarda ve daha uzun süreyle dili öğrenen Macar öğrencilerden daha başarılı olduklarını göstermiştir. Araştırmacılar dil öğreniminde çok önemli olduğu düşünülen dile erken başlama yaşı, dil öğrenmeye ayrılan süre ve sınıf mevcutları gibi faktörlerin önemli olduğu ancak başarıyı garanti etmediği sonucuna varmışlardır. Araştırmacılar dil öğretiminin niteliği, hedef dilde sınıf içinde ve dışında mümkün olduğunca fazla pratik yapma ve günlük yaşamda da

dili farklı kaynaklardan öğrenmeye çalışmanın başarıyı en fazla etkileyen faktörler olduğunu belirtmişlerdir.

Bu bölümde yer alan, program değerlendirme ve dil öğretimine ilişkin araştırmalar, öğrencilerin dili kullanma becerilerinin düzeyinin belirlenmesi ve dil öğretim sürecini etkileyebilecek faktörlerin incelenmesine yönelik olarak yapılmıştır. Yapılan bu tür çalışmaların dil öğretim sürecinin etkililiğinin artırılmasında katkısı oldukça önemlidir. Bu araştırmalar ışığında, ilköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkabilecek öğretim sürecini etkileyen durumlar yorumlanabilir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve bulgular hakkında açıklamalara yer verilecektir.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma; İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programındaki “kazanımlara” öğrencilerin ulaşma düzeyini, programın öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisini, alan öğretmenlerinin görüşlerini ve öğretme ve öğrenme sürecinde olması beklenen öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyini belirlemeye yöneliktir. Bu çalışmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Antalya ili merkez ilçeleri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi belirlemek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Ölçme ve Değerlendirme Dairesi’nden Antalya ili merkez ilçeleri okullarına ait SBS sınavı başarı ortalamaları elde edilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan üst, orta ve alt düzey okul gruplarının belirlenmesinde okulların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları kullanılmıştır. Aritmetik ortalamanın +1 standart sapma üstünde kalan okullar ‘üst’ düzey, aritmetik ortalamanın +1 standart sapma ve -1 standart sapma arasında kalan okullar ‘orta’ düzey, aritmetik ortalamanın -1 standart sapma altında kalan okullar ise ‘alt’ düzey okullar olarak belirlenmiştir. Araştırma evrenini oluşturan 15.581 öğrencinin ne kadarıyla uygulama yapılacağını saptamak amacıyla örneklem büyüklüğü aşağıda formül kullanılarak hesaplanmıştır (Çingir, 1994).

$$n_0 = \frac{Z^2 \cdot x(PQ)}{d^2} \quad \text{ve} \quad n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Formüldeki simgelerin açılımı şöyledir:

n = Düzeltilmiş örneklem büyüklüğü

n_0 = Örneklem büyüklüğü

N = Evren (Ana kütle)

z^2 = Çift yönlü güvenirlilik düzeyi standart değeri

d^2 = Kabul edilebilir hata miktarı

P = İlgilenilen örneklem evrendeki tahmini oranı

Yapılan hesaplamada üst, orta ve alt düzey okul grupları için elde edilen örneklem büyüklükleri tablo 2.1’de sunulmuştur.

Tablo 2.1
Örneklem Büyüklükleri

	ÜST	ORTA	ALT	TOPLAM
ÖĞRENCİ	116	166	132	414

Araştırma evrenini oluşturan Antalya Merkez İlçe’ye bağlı okullarda görev yapmakta olan 367 İngilizce öğretmeninden ne kadarına anket uygulaması yapılacağını belirlemek için hesaplanan örneklem büyüklüğü 147 olarak saptanmıştır.

Görüşme formuyla görüşleri alınacak öğretmenler amaçlı örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Üst, orta ve alt düzey okul gruplarından 5’er öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Belirlenen alt problemlere ilişkin verileri elde etmek amacıyla, öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan

dinleme, konuşma, okuma ve yazma testleri, anket, gözlem ve görüşme formu ve akademik benlik kavramı ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda tanıtılmıştır.

2.3.1. Düzey Belirleme Testleri (Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma)

Araştırmada öğrencilerin dört dil becerisini kullanma düzeylerini belirlemek üzere her bir dil becerisi için düzey belirleme sınavı hazırlanmıştır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma sınavları aşağıda tanıtılmıştır.

2.3.1.1. Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi

Dinleme becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kapsamında (içeriğinde) yer alan ünitelerden dinleme becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikte 7 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Dinleme Becerisi Kazanımları

Üniteler	Dinleme Becerisi Kazanımları
Ünite 2 My Classroom	1. Dinlediği emir cümleleri ile resimleri eşleştirir.
Ünite 3 My Family	2. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.
Ünite 4 My Clothes	3. Dinlediği kıyafet isimleriyle resimlerini eşleştirir.
Ünite 5 Body Parts	4. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.
Ünite 6 Home Sweet Home	5. Dinlediği cümlelerle resimleri eşleştirir.
Ünite 13 Toys	6. Dinlediği metinde ismi geçen oyuncakların resmini işaretler.
Ünite 14 Physical Appearance	7. Dinlediği metindeki eksik bilgiyi tamamlar.

Dinleme becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde programın kapsamında yer alan dinleme becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikteki kazanımlarla ilgili en az üçer soru maddesi yazılmıştır.

Dinleme sınavı hazırlanırken kullanılan soru çeşitleri öğrencinin yabancı dil öğrenme gelişim düzeyi dikkate alınarak belirlenmiş ve bu bağlamda çoktan

seçmeli sorular (multiple choice questions) (Hughes, 2003) ve duyduğu nesnenin resmini işaretleme gibi soru sorma tekniklerinden yararlanılmıştır. Dinleme sınavının kapsam geçerliği için İngilizce öğretimi alan uzmanları, alan öğretmenleri ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri ve dönütleri sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme uygulaması öncesinde ölçme aracında yer alan maddelerin anlaşılabilirliğini ve düzeye uygunluğunu saptamak amacıyla dinleme kayıtları beş ilköğretim öğrencisine dinletilmiş ve alınan dönütler çerçevesinde gerekli değişiklikler ve düzeltmeler yapılmıştır. Dinleme testi öncesinde araştırmacı, öğrencilere her bölümde ne yapmaları gerektiği ve testteki bölümleri kaç kez dinleyeceklerine ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Öğrenciler her bölümü iki kez ve sınavın bütünü bir kez dinlemişlerdir. Ölçme aracı, deneme uygulama kapsamındaki üç okuldaki 188 öğrenciye uygulanmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen veriler statistica paket programında analiz edilmiştir. Soru maddelerinin güçlük indeksleri hesaplanarak madde güçlüğü 0.50-0.80 arası maddelerin ve ayıricılık gücü indeksleri 0,30'un üzerinde olan maddelerin seçimine dikkat edilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda 27 maddenin yer aldığı nihai form elde edilmiştir. Dinleme testinin madde sayısı ve güvenirlik katsayıları (KR-20) tablo 2.3'de sunulmuştur.

Tablo 2.3
Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi Tanıtım Tablosu

Testin Adı	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Dinleme Becerisi	27	.71

Tablo 2.3'de görüldüğü gibi dinleme becerisi düzey belirleme testine ilişkin elde edilen değerler ölçme aracının (EK 1) araştırmada kullanılabileceğini göstermektedir.

2.3.1.2. Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testi

Konuşma becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kapsamında (içeriğinde) yer alan ünitelerden konuşma becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikte 9 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.4’de sunulmuştur.

Tablo 2.4
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Konuşma Becerisi Kazanımları

Üniteler	Konuşma Becerisi Kazanımları
Ünite 1 New Friends	1. Kendini tanıtır ve selam verir.
Ünite 2 My Classroom	2. Sınıftaki eşyalarla ilgili soruları cevaplar.
Ünite 3 My Family	3. Ailesi ve kendisiyle ilgili soruları cevaplar.
Ünite 2 My Clothes	4. Kıyafetlerle ilgili soruları cevaplar.
Ünite 5 Body Parts	5. Vücudun bölümlerini söyler.
Ünite 6 Home Sweet Home	6. Eşyaların nerede olduğunu söyler.
Ünite 9 Timetables	7. Saatin kaç olduğunu söyler.
Ünite 10 Birthdays	8. Kendisiyle ilgili soruları cevaplar.
Ünite 12 Seasons	9. Hava durumuyla ilgili bilgi verir.

Konuşma becerisi kazanımlarına ulaşma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde programın kapsamında yer alan konuşma becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikteki kazanımlarla ilgili en az üçer soru maddesi yazılmıştır. Konuşma sınavı hazırlanırken kullanılan soru tipleri öğrencinin dil gelişim düzeyi dikkate alınarak belirlenmiş ve bu bağlamda öğrencinin kendisiyle ve ailesiyle ilgili sorular sorma (asking straightforward questions about the child and their family), üzerinde çeşitli nesnelerin resimlerinin olduğu kartlarla ilgili sorular sorma (giving the child small cards, each with a drawn object on it) (Hughes, 2003) gibi soru tekniklerinden yararlanılmıştır. Konuşma sınavının kapsam geçerliği için İngilizce öğretimi alan uzmanları ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri ve dönütleri sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme uygulaması öncesinde konuşma sınavında yer alan sorular beş ilköğretim öğrencisine anlaşılabilirliği ve düzeye uygunluğunu saptamak amacıyla

sorulmuş ve alınan dönütler çerçevesinde gerekli düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır. Ölçme aracı deneme uygulaması kapsamındaki üç okuldaki 127 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama, araştırmacı ve üç İngilizce öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Konuşmada toplam puanlar açısından gözlemciler arası uyum .97 olarak belirlenmiştir. Bu değer ölçme aracının (EK 2) araştırmada kullanılabileceğini göstermektedir.

2.3.1.3. Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi

Okuma becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kapsamında (içeriğinde) yer alan ünitelerden okuma becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikte 26 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.5’de sunulmuştur.

Tablo 2.5
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Okuma Becerisi Kazanımları

Üniteler	Okuma Becerisi Kazanımları
Ünite 1 New Friends	1. Sözcük gruplarını tanır.
Ünite 1 New Friends	2. İpuçlarından yararlanarak tahminde bulunur.
Ünite 2 My Classroom	3. Kısa ve basit emir cümlelerini anlar.
Ünite 2 My Classroom	4. Basit sözcük gruplarını resimleriyle eşleştirir.
Ünite 3 My Family	5. Çok kısa metinleri anlar.
Ünite 3 My Family	6. Verilen bir sözcük grubunu ilgili resimlerle eşleştirir.
Ünite 4 My Clothes	7. Çok kısa metinleri anlar.
Ünite 4 My Clothes	8. Kelimeleri ve sözcük gruplarını tanır.
Ünite 5 Body Parts	9. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.
Ünite 5 Body Parts	10. Kısa ve basit metinleri anlar.
Ünite 6 Home Sweet Home	11. Tek sözcükleri ilgili resimlerle eşleştirir.
Ünite 7 Pets	12. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.
Ünite 7 Pets	13. Kısa betimlemeleri anlar.
Ünite 8 My Weekly Schedule	14. Kısa ve basit metinleri anlar.
Ünite 9 Timetables	15. Verilen zaman ifadesiyle söyleniş şeklini eşleştirir.
Ünite 9 Timetables	16. Ders isimleriyle resimleri eşleştirir.
Ünite 10 Birthdays	17. Davet kartlarındaki basit mesajları anlar.

Ünite 10 Birthdays	18. Basit sözcük gruplarını okuyarak eksik bilgiyi tamamla.
Ünite 11 Food and Drinks	19. Sözcükleri görseller yardımıyla tanı.
Ünite 11 Food and Drinks	20. Kısa metinleri anla.
Ünite 12 Seasons	21. Kısa metinleri anla.
Ünite 12/Seasons	22. Cümleleri eşleştir.
Ünite 12 Seasons	23. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandır.
Ünite 13 Toys	24. Kısa metinleri anla.
Ünite 13 Toys	25. Sözcükleri ve sözcük gruplarını anla.
Ünite 14 Physical Appearance	26. Kimlik kartları üzerindeki bilgileri anla.

Kazanımları belirleme aşamasından sonra, her kazanımla ilgili en az üçer soru maddesi yazılmıştır. Okuma testi hazırlanırken kullanılan soru çeşitleri öğrencinin yabancı dil öğrenme gelişim düzeyi dikkate alınarak belirlenmiş ve bu bağlamda çoktan seçmeli (multiple choice questions), resimlerle sözcük ve cümleleri eşleştirme (matching words and sentences with the pictures) (Hughes 2003) gibi soru sorma tekniklerinden yararlanılmıştır. Okuma testinin kapsam geçerliği için İngilizce öğretimi alan uzmanları, alan öğretmenleri ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri ve dönütleri sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme formu pilot uygulama kapsamındaki beş öğrenciye soru maddelerinin anlaşılabilirliği ve düzeye uygunluğunu belirlemek amacıyla sesli olarak okutulmuş ve alınan dönütler çerçevesinde gerekli değişiklikler ve düzeltmeler yapılmıştır. Ölçme aracı, deneme uygulaması kapsamında yer alan üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 188 öğrenciye uygulanmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen veriler statistica paket programında analiz edilmiştir. Soru maddelerinin güçlük indeksleri hesaplanarak madde güçlüğü 0.50-0.80 arası maddelerin ve ayırıcılık gücü indeksleri 0,30'un üzerinde olan maddelerin seçimine dikkat edilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda 81 maddenin yer aldığı nihai form elde edilmiştir. Okuma testinin madde ve güvenirlik katsayıları (KR-20) tablo 2.6'da sunulmuştur.

Tablo 2.6
Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi Tanıtım Tablosu

Testin Adı	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Okuma Becerisi	81	.92

Tablo 2.6’da görüldüğü gibi okuma becerisi düzey belirleme testine ilişkin elde edilen değerler ölçme aracının (EK 3) araştırmada kullanılabileceğini göstermektedir.

2.3.1.4. Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi

Yazma becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kapsamında (içeriğinde) yer alan ünitelerden yazma becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikte 24 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.7’de sunulmuştur.

Tablo 2.7
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Yazma Becerisi Kazanımları

Üniteler	Yazma Becerisi Kazanımları
Ünite 1 New Friends	1. Kendisini tanıtan cümleler yazar.
Ünite 1 New Friends	2. Günün değişik saatlerinde kullanılan selam verme ifadelerini yazar.
Ünite 2 My Classroom	3. Sınıfıyla ilgili sözcükler yazar.
Ünite 2 My Classroom	4. Sınıfıyla ilgili cümleler yazar.
Ünite 3 My Family	5. Ailesiyle ilgili cümleler yazar.
Ünite 4 My Clothes	6. Kıyafetleriyle ilgili sözcükler yazar.
Ünite 4 My Clothes	7. Kıyafetleriyle ilgili cümleler yazar.
Ünite 5 Body Parts	8. Vücutuyla ilgili sözcükler yazar.
Ünite 6 Home Sweet Home	9. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili sözcükler yazar.
Ünite 6 Home Sweet Home	10. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili cümleleri tamamlar.
Ünite 6 Home Sweet Home	11. Hayvan isimleriyle ilgili basit ve tek cümleler yazar.
Ünite 8 My Weekly Schedule	12. Haftanın günlerini yazar.
Ünite 8 My Weekly Schedule	13. Derslerinin isimlerini yazar.
Ünite 9 Timetables	14. Zamanla ilgili basit sözcük grupları yazar.
Ünite 10 Birthdays	15. Kısa ve basit posta kartları yazar.

Ünite 10 Birthdays	16. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.
Ünite 10 Birthdays	17. Basit sözcük grupları ve cümleler yazar (aylar)
Ünite 11 Food and Drinks	18. Yiyecek ve içeceklerle ilgili basit ve kısa sözcükler yazar.
Ünite 12 Seasons	19. Basit sözcük grupları yazar (hava durumu).
Ünite 13 Toys	20. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.
Ünite 13 Toys	21. Oyuncak isimlerini yazar.
Ünite 14 Physical Appearance	22. Kimlik kartlarını veya formları kişisel bilgileriyle tamamlar.
Ünite 14 Physical Appearance	23. Yazılı olarak kişisel bilgi sorar ve iletir.
Ünite 13 Toys	24. 1'den 100'e kadar sayıları yazar.

Yazma becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyini belirlemede kullanılacak aracı geliştirme sürecinde programın kapsamında yer alan yazma becerisine ilişkin ölçülebilir nitelikte kazanımlarla ilgili en az üçer soru maddesi yazılmıştır. Yazma testi hazırlanırken kullanılan soru çeşitleri öğrencinin yabancı dil öğrenme gelişim düzeyi dikkate alınarak belirlenmiş ve bu bağlamda resimleri verilen karışık kelimeleri düzenleyerek tekrar yazma (anagram with the pictures), resmi verilen kelimenin eksik harflerini tamamlama (writing the missing letter), tek sözcükler ve sözcük grupları yazma (writing words and phrases), konuşma balonlarını tamamlama/doldurma (fill in the speech bubbles), cümlede resimleri verilen sözcükleri yazma (gap filling with pictures) ve sorulan soruya cevap yazma (questions and answers) gibi soru sorma tekniklerinden yararlanılmıştır (Hughes, 2003: 208-210; Raimes, 1983: 33; Palmer ve Bachman, 2000: 361). Yazma testinin kapsam geçerliği için İngilizce öğretimi alan uzmanları, alan öğretmenleri ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri ışığında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Deneme formu deneme uygulaması kapsamındaki beş öğrenciye soru maddelerinin anlaşılabilirliği ve düzeye uygunluğunu belirlemek amacıyla sesli olarak okutulmuş ve alınan dönütler çerçevesinde gerekli değişiklikler ve düzeltmeler yapılmıştır. Ölçme aracı, deneme uygulaması kapsamındaki üç okuldaki 188 öğrenciye uygulanmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen veriler statistical paket programında analiz edilmiştir. Soru maddelerinin güçlük indeksleri hesaplanarak madde güçlüğü 0.50-0.80 arası maddelerin ve ayıricılık gücü indeksleri 0,30'un üzerinde olan maddelerin seçimine dikkat edilmiştir. Yapılan değerlendirme

sonucunda 81 maddenin yer aldığı nihai form elde edilmiştir. Yazma testinin madde sayısı ve güvenirlik katsayıları (KR-20) tablo 2.8’ de sunulmuştur.

Tablo 2.8
Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi Tanıtım Tablosu

Testin Adı	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Yazma Becerisi	81	.81

Tablo 2.8’ de görüldüğü gibi, yazma becerisi düzey belirleme testine ilişkin elde edilen değerler ölçme aracının (EK 4) araştırmada kullanılabileceğini göstermektedir.

2.3.2. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği

4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, Senemoğlu (1989) tarafından Brookover’ın ‘Self Content of Mathematical Ability’ ölçeğinden Türkçe’ye uyarlanan ‘Akademik Benlik Kavramı Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek güvenirlik çalışması amacıyla 258 ilköğretim 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin güvenirliği .79 olarak belirlenmiştir. Bu değerler Akademik Benlik Kavramı Ölçeğinin (EK 5) bu araştırmada kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

2.3.3. İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Anket

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek ve bu görüşler ile mesleki kıdem ve mezun oldukları okul bakımından farkın anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla anket formundan yararlanılmıştır. Anket formunu oluşturan maddeler, alanyazında (Ertürk, 1998: 52-95; Demirel, 2003: 105-167; Senemoğlu, 2003: 402-405) program değerlendirmeye ilişkin ölçütler temele alınarak hazırlanmıştır.

Anket dört bölümden oluşmuştur. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin görev yaptıkları okul, mezun oldukları okul ve mesleki kıdemlerini belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Anketin ikinci bölümü kazanımlar, içerik, programda önerilen araç ve gereçler, etkinlikler ve ölçme ve değerlendirme olarak birbirinden bağımsız alt başlıklardan oluşmuştur. Bu bölümde 61 madde bulunmaktadır. Sorular beşli likert; (A) Hiç Katılmıyorum, (B) Katılmıyorum, (C) Kısmen Katılıyorum, (D) Katılıyorum, (E) Tamamen Katılıyorum biçimindedir. Anketin üçüncü bölümünde ise programın boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla açık uçlu maddeler yer almaktadır. Anketin son bölümünde ise öğretmenlerin programın tanıtılması ve uygulanmasına yönelik görüşlerini belirtmeye yönelik açık uçlu maddeler yer almaktadır. Anketin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla İngilizce öğretimi alan uzmanları, alan öğretmenleri ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri ve dönütleri sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Elde edilen form deneme uygulaması kapsamında yer alan ilköğretim 4. sınıfta görev yapan 5 öğretmene sesli olarak okutularak eksiklikler giderilmiştir. Ölçme aracı 2008-2009 öğretim yılı sonunda araştırmacı tarafından 125 kişilik öğretmen grubuna uygulanarak güvenirlik çalışması yapılmış ve aracın güvenirliği (Cronbach Alfa) .94 olarak hesaplanmıştır. Anketin güvenirliğine ilişkin elde edilen bu değer veri toplama aracının (EK 6) araştırmada kullanılabileceğini göstermektedir.

2.3.4. Görüşme Formu

Bu araştırmada öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini belirlemek ve önerilerini saptamak amacıyla standart bir görüşme formu hazırlanmıştır. Formu hazırlama sürecinde öğretmenlere sorulabilecek soruların listesi oluşturulmuş ve ilgili alt problemi en iyi açıklayacak sorular seçilmiştir. Hazırlanan taslak görüşme formu program geliştirme ve İngilizce öğretimi alan uzmanlarının görüşleri ve dönütleri doğrultusunda düzeltilmiştir. Taslak form araştırma kapsamı dışında yer alan bir grup üzerinde soruların anlaşılabilirliği ve işlerliği test edilerek kullanılabilir nitelikte bir görüşme formu (EK 7) elde edilmiştir.

2.3.5. Gözlem Formu

“Gözlem herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 169). Gözlem yoluyla elde edilen bilgiler ışığında öğretme-öğrenme sürecinde olması beklenen öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyine yönelik değerlendirme yapılması amaçlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır (EK 8). Gözlem formu hazırlanmadan önce programın temel felsefesi, programda yer alan çağdaş yabancı dil öğretim yöntemleri ve yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öğretmen davranışları belirlenmiştir. Belirlenen öğretmen davranışlarına ilişkin veriler ‘Her zaman gözlemlendi’, ‘Çoğu zaman gözlemlendi’, ‘Ara sıra gözlemlendi’ ve ‘Hiç gözlemlenmedi’ şeklinde derecelenmiş bir ölçekle kaydedilmiştir. Gözlem formu İngilizce öğretimi alan uzmanları, alan öğretmenleri ve program geliştirme uzmanlarından alınan dönütler ve düzeltmeler sonrasında yapılandırılmıştır. Gözlem formunun güvenilirliği araştırmacının gözlem verileri ile ikinci gözlemcinin gözlem verileri arasındaki korelasyon ile hesaplanmıştır. Bu hesaplamada Spearman’ın sıra farkları korelasyon (Rho) tekniğinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 2.9’da verilmiştir.

Tablo 2.9
Gözlem Formuna İlişkin Korelasyon Değeri

	Madde Sayısı	Korelasyon Değeri
Araştırmacı- İkinci Gözlemci	27	0.84*

*p<0.01

Tablo 2.9’ da görüldüğü gibi, gözlem formuna ilişkin korelasyon değeri, gözlem formuyla elde edilen verilerin güvenilirliğinin göstergesi olarak yorumlanabilir.

2.4. Verilerin Toplanması

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının etkililiğini belirlemek amacıyla öğrencilerin dört temel dil becerisini kullanma düzeyini ölçen “Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi”, “Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testi”, “Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi” ve “Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi” 2008-2009 öğretim yılı başında ve sonunda araştırma kapsamında yer alan üst, orta ve alt düzey olarak belirlenmiş dört okulda araştırmacı ve bir alan öğretmeni tarafından uygulanmıştır.

Programın üst, orta ve alt düzey okul gruplarındaki öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 2008-2009 öğretim yılı başında ve sonunda “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulama, araştırma kapsamındaki dört okulda araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri arasında mezun oldukları okul ve mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla geliştirilen anket formu belirlenen örneklem grubundaki öğretmenlere 2009-2010 öğretim yılında uygulanmıştır. Anketlerin öğretmenlere dağıtılması ve toplanması araştırmacı tarafından sağlanmıştır.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen “Görüşme Formu” üst, orta ve alt düzey okul gruplarından 5'er kişi olmak üzere toplam 15 öğretmene uygulanmıştır. Görüşmeler 2008-2009 öğretim yılının ikinci yarısında belirlenen tarihlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmede veri kaybının yaşanmaması için görüşmeler ses kayıt cihazıyla öğretmenlerin izni alınarak kayıt edilmiştir.

Öğretme-öğrenme sürecinde beklenen öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyini saptamak amacıyla yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem sürecine ait veriler 2008-2009 eğitim-öğretim yılının 12 haftası boyunca

haftada 4' er saatten ($12 \times 4 = 48$) toplam 48 saat orta düzey okul grubunda yer alan bir öğretmenin gözlenmesiyle elde edilmiştir.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan dört dil becerisine ilişkin kazanımların ulaşılma düzeyini belirlemeye yönelik olarak her dil becerisini test etmek amacıyla hazırlanan ve öğretim süreci başında ve sonunda uygulanan düzey belirleme testlerinden elde edilen veriler kullanılmıştır.

Dört dil becerisine ilişkin “kazanımlara” ulaşılma düzeyini belirlemek için, dil becerilerini test eden maddelerin doğru cevaplandırılma yüzdeleri (madde güçlük indeksleri) hesaplanmıştır. Kazanımların ulaşılma düzeyi olarak 0.75 ölçüt kabul edilmiştir. Çünkü “Bir davranışa öğrenci tarafından ulaşılması, öğrencilerin bu davranışı yoklayan yeterli geçerlik ve güvenirlik derecesindeki soruyu doğru cevaplayabilmesi ve davranışların öğrencilerin %75'i tarafından kazanılabilir nitelikte olması” anlamını taşımaktadır (Özçelik, 1998: 180-187; Baykul, 2000: 282). Her bir maddeye ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki fark t testi ile test edilmiş ve puanlar arasındaki farkın anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Hedeflenen kazanımların ulaşılma düzeyleri açısından üç grup arasındaki farkı test etmek amacıyla, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Scheffe analizi yapılmıştır.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisini belirlemek amacıyla, “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin öğretim süreci başında ve sonunda uygulanmasından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi kullanılmış ve puanlar arasındaki anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesinde, öğretmenlere uygulanan ankette elde edilen veriler kullanılmıştır. Öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini yansıtan puanlar belirlenen değer sınır aralıkları ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Kullanılan ölçek 5 dereceli ve 4 aralıklı olduğundan ($4:5=0.8$) sınır aralıkları 1'den başlayarak 5'e kadar 0.8 aralığında derecelendirilmiştir (1-1.8 "Hiç Katılmıyorum", 1.8-2.6 "Katılmıyorum", 2.6-3.4 "Kısmen Katılıyorum" 3.4-4.2 "Katılıyorum" ve 4.2-5.0 "Tamamen Katılıyorum"). Öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları okul ve mesleki kıdemleri bakımından anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis analizi, anketin ikinci bölümünde yer alan her bir maddeye verilen cevapların ortalaması ve standart sapması, anketin üçüncü ve dördüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin programa ilişkin önerileri frekans değerleri esas alınarak en çok kabul görenden en az kabul görene doğru sıralanarak tablollaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Görüşme ile elde edilen verilerin analizinde betimsel içerik analizinden yararlanılmıştır. Bu amaçla görüşmeden elde edilen veriler, araştırmanın üçüncü alt problemi çerçevesinde belirlenen temalar doğrultusunda betimlenmiş ve bu betimlemeler yorumlanmıştır. Yorumlamada, öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Öğretme sürecinde gerçekleşmesi beklenen öğretmen davranışlarını betimlemek amacıyla yapılandırılmış gözlem yoluyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Gözlem formunda yer alan öğretmen davranışlarının "Her zaman gözlemlendi", "Çoğu zaman gözlemlendi", "Ara sıra gözlemlendi" ve "Hiç gözlenmedi" derecelemesine göre frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerini açıklamak için, elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın birinci alt probleminin a’sından elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

1.a. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen dinleme becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında dinleme becerisi kapsamında yer alan “kazanımlara” üst düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1
Üst Düzey Okul Grubu Dinleme Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Dinleme Becerisi Kazanımları	Ön test (p)	Son Test (p)	t
2 My Classroom	1. Dinlediği emir cümleleri ile resimleri eşleştirir.	0.01	0.83	-50.58
3 My Family	2. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.	0.01	0.73	-37.03
4 My Clothes	3. Dinlediği kıyafet isimleriyle resimlerini eşleştirir.	0.01	0.61	-29.05
5 Body Parts	4. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.	0.00	0.75	-39.96
6 Home Sweet Home	5. Dinlediği cümlelerle resimleri eşleştirir.	0.00	0.76	-18.98
13 Toys	6. Dinlediği metinde ismi geçen oyuncakların resmini işaretler.	0.00	0.75	-19.83
14 Physical Appearance	7. Dinlediği metindeki eksik bilgiyi tamamlar.	0.00	0.45	-20.08

Tablo 3.1'deki veriler incelendiğinde grubun ön test sonuçlarına göre öğrencilerin dinleme becerisi kapsamındaki kazanımların hiçbirine öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Öğretim süreci sonunda ise 1, 4, 5 ve 6 numaralı kazanımlara 0.75 veya üzeri düzeyde ulaşılma sağlandığı görülmektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İlköğretim 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programında dinleme becerisi kapsamında yer alan kazanımlara orta düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2
Orta Düzey Okul Grubu Dinleme Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Dinleme Becerisi Kazanımları	Ön test (p)	Son test (p)	t
2 My Classroom	1. Dinlediği emir cümleleri ile resimleri eşleştirir.	0.05	0.69	-33.10
3 My Family	2. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.	0.03	0.66	-29.73
4 My Clothes	3. Dinlediği kıyafet isimleriyle resimlerini eşleştirir.	0.06	0.49	-23.58
5 Body Parts	4. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.	0.01	0.66	-33.35
6 Home Sweet Home	5. Dinlediği cümlelerle resimleri eşleştirir.	0.08	0.49	-19.31
13 Toys	6. Dinlediği metinde ismi geçen oyuncakların resmini işaretler.	0.01	0.40	-16.85
14 Physical Appearance	7. Dinlediği metindeki eksik bilgiyi tamamlar.	0.01	0.40	-22.65

Tablo 3.2 incelendiğinde, öğrencilerin dinleme becerisi kapsamındaki kazanımlardan hiçbirine öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Grubun kazanımlara ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen, son test puanları hiçbir kazanıma öğretim süreci sonunda 0.75 düzeyinde ulaşamadığını göstermektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında dinleme becerisi kapsamında yer alan kazanımlara alt düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.3'de sunulmuştur.

Tablo 3.3
Alt Düzey Okul Grubu Dinleme Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Dinleme Becerisi Kazanımları	Ön test (pj)	Son Test (pj)	t
2 My Classroom	1. Dinlediği emir cümleleri ile resimleri eşleştirir.	0.05	0.51	-28.08
3 My Family	2. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.	0.00	0.47	-24.76
4 My Clothes	3. Dinlediği kıyafet isimleriyle resimlerini eşleştirir.	0.00	0.33	-15.51
5 Body Parts	4. Dinlediği cümlede ismi geçen nesnenin resmini işaretler.	0.02	0.49	-19.64
6 Home Sweet Home	5. Dinlediği cümlelerle resimleri eşleştirir.	0.00	0.38	-15.14
13 Toys	6. Dinlediği metinde ismi geçen oyuncakların resmini işaretler.	0.02	0.35	-13.58
14 Physical Appearance	7. Dinlediği metindeki eksik bilgiyi tamamlar.	0.03	0.37	-16.47

Tablo 3.3 incelendiğinde alt düzey okul grubunun ön test puanları, öğrencilerin dinleme becerisi kapsamındaki hiçbir kazanıma öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığını göstermektedir. Grubun kazanımlara ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen, son test puanları incelendiğinde ön test puanlarına benzer şekilde kazanımların hiçbirine beklenen düzeyde ulaşılmadığı görülmektedir.

Üst, orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda bulunan 4. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi düzey belirleme testinden aldıkları puanların ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmış ve anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak alınmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Scheffe testi yapılmıştır. Grupların ortalamaları ve standart sapmalara ilişkin betimsel istatistikler tablo 3.4’de sunulmuştur.

Tablo 3.4
Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin
Betimsel İstatistikler

Gruplar	n	X	ss
Üst	132	17,07	2,788
Orta	166	15,18	3,428
Alt	116	11,71	2,657

$p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5'de sunulmuştur.

Tablo 3.5
Dinleme Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1812,926	2	906,463	98,848	,000	Xalt < Xorta
Gruplar içi	3768,999	412	9,170			Xalt < Xüst
Toplam	5581,925	414				Xorta < Xüst

$p \leq 0.05$

Tablo 3.4 ve 3.5'e göre dinleme becerisi düzey belirleme testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 17,07 orta grubun aritmetik ortalaması 15,18 ve alt grubun aritmetik ortalaması 11,71 bulunmuştur. Üst, orta ve alt grubun aritmetik ortalamaları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, bütün gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt probleminin b'sinden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

1.b. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen konuşma becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında konuşma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara üst düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6
Üst Düzey Okul Grubu Konuşma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Konuşma Becerisi Kazanımları	Ön test (p _i)	Son Test (p _j)	t
1 New Friends	1. Kendini tanıtır ve selam verir.	0.97	0.97	.000
2 My Classroom	2. Sınıftaki eşyalarla ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.78	-14.20
3 My Family	3. Ailesi ve kendisiyle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.51	-7.40
2 My Clothes	4. Kıyafetlerle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.68	-11.76
5 Body Parts	5. Vücudun bölümlerini söyler.	0.00	0.72	-14.11
6 Home Sweet Home	6. Eşyaların nerede olduğunu söyler.	0.00	0.62	-7.58
9 Timetables	7. Saatin kaç olduğunu söyler.	0.00	0.60	-7.14
10 Birthdays	8. Kendisiyle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.67	-11.62
12 Seasons	9. Hava durumuyla ilgili bilgi verir.	0.00	0.78	-11.61

Tablo 3.6’daki veriler incelendiğinde üst düzey okul grubundaki öğrencilerin ön test puanlarına göre konuşma becerisi kapsamındaki kazanımlardan 1’ine öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olduğu görülmektedir. Öğretim süreci sonunda 1, 2 ve 9 numaralı kazanımlara 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlanırken diğer kazanımlara beklenen düzeyde ulaşamadığı gözlemlenmektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, 1. kazanım haricindeki bütün

kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında konuşma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara orta düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7
Orta Düzey Okul Grubu Konuşma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Konuşma Becerisi Kazanımları	Ön test (pj)	Son Test (pj)	t
1 New Friends	1. Kendini tanıtır ve selam verir.	0.88	0.95	-1.77
2 My Classroom	2. Sınıftaki eşyalarla ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.64	-11.41
3 My Family	3. Ailesi ve kendisiyle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.45	-8.00
2 My Clothes	4. Kıyafetlerle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.61	-10.71
5 Body Parts	5. Vücudun bölümlerini söyler.	0.00	0.80	-19.80
6 Home Sweet Home	6. Eşyaların nerede olduğunu söyler.	0.00	0.42	-5.67
9 Timetables	7. Saatin kaç olduğunu söyler.	0.00	0.57	-7.76
10 Birthdays	8. Kendisiyle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.61	-12.89
12 Seasons	9. Hava durumuyla ilgili bilgi verir.	0.00	0.75	-11.66

Tablo 3.7 incelendiğinde orta düzey okul grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerisi kapsamındaki kazanımlardan 1’ine öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olduğu görülmektedir. Öğretim süreci sonunda 1, 5 ve 9 numaralı kazanımlara 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlanırken, diğer kazanımlara beklenen düzeyde ulaşamadığı gözlemlenmektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test ve son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında konuşma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara alt düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine

ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.8’de sunulmuştur

Tablo 3.8
Alt Düzey Okul Grubu Konuşma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Konuşma Becerisi Kazanımları	Ön test (p)	Son Test (p)	t
1 New Friends	1. Kendini tanıtır ve selam verir.	0.73	0.90	-1.72
2 My Classroom	2. Sınıftaki eşyalarla ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.41	-7.07
3 My Family	3. Ailesi ve kendisiyle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.31	-5.64
2 My Clothes	4. Kıyafetlerle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.26	-4.28
5 Body Parts	5. Vücudun bölümlerini söyler.	0.00	0.43	-8.30
6 Home Sweet Home	6. Eşyaların nerede olduğunu söyler.	0.00	0.33	-3.80
9 Timetables	7. Saatin kaç olduğunu söyler.	0.00	0.30	-3.25
10 Birthdays	8. Kendisiyle ilgili soruları cevaplar.	0.00	0.46	-6.51
12 Seasons	9. Hava durumuyla ilgili bilgi verir.	0.00	0.33	-3.80

Tablo 3.8 incelendiğinde, alt düzey grubundaki öğrencilerin ön test puanları öğretim süreci başında konuşma becerisi kapsamındaki kazanımlardan hiçbirine 0.75 düzeyinde sahip olmadıklarını göstermektedir. Grubun son test puanları yalnızca 1 numaralı kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşıldığını göstermektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle programın konuşma becerisi kapsamındaki kazanımlara 0.75 düzeyinde ulaşmayı sağlamada beklenen düzeyde etkili olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgulara dayanarak öğretim sürecinin sırasıyla üst, orta ve alt grupta etkili olduğu söylenebilir.

Üst, orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda bulunan 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi düzey belirleme testinden aldıkları puanların ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmış ve anlamlılık düzeyi $p \leq$

0.05 olarak alınmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinde Scheffe testi yapılmıştır. Grupların ortalamaları ve standart sapmalara ilişkin betimsel istatistikler tablo 3.9'da sunulmuştur.

Tablo 3.9
Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin
Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	X	Ss
Üst	35	10,40	2,03210
Orta	45	9,73	2,12560
Alt	30	6,10	2,35401

$p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10
Konuşma Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	344,873	2	172,436	36,909	,000	Xalt < Xorta
Gruplar içi	499,900	107	4,672			Xalt < Xüst
Toplam	844,773	109				Xorta < Xüst

$p \leq 0.05$

Tablo 3.9 ve 3.10'a göre konuşma becerisi düzey belirleme testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 10,40, orta grubun aritmetik ortalaması 9,73 ve alt grubun aritmetik ortalaması 6,10 bulunmuştur. Üst, orta ve alt grubun aritmetik ortalamaları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, bütün gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen

bulgulara göre; üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları söylenebilir.

.
Araştırmanın birinci alt probleminin c'sinden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

1.c. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen okuma becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında okuma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara üst düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.11’de sunulmuştur.

Tablo 3.11
Üst Düzey Okul Grubu Okuma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Okuma Becerisi Kazanımları	Ön test (p1)	Son Test (p2)	t
1 New Friends	1. Sözcük gruplarını tanır.	0.43	0.87	-8,860
1 New Friends	2. İpuçlarından yararlanarak tahminde bulunur.	0.49	0.97	-10,486
2 My Classroom	3. Kısa ve basit emir cümlelerini anlar.	0.04	0.86	-27,659
2 My Classroom	4. Basit sözcük gruplarını resimleriyle eşleştirir.	0.08	0.92	-32,043
3 My Family	5. Çok kısa metinleri anlar.	0.05	0.86	-29,543
3 My Family	6. Verilen bir sözcük grubunu ilgili resimlerle eşleştirir.	0.04	0.95	-36,833
4 My Clothes	7. Çok kısa metinleri anlar.	0.03	0.69	-36,833
4 My Clothes	8. Kelimeleri ve sözcük gruplarını tanır.	0.01	0.89	-37,459
5 Body Parts	9. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0.02	0.85	-27,495
5 Body Parts	10. Kısa ve basit metinleri anlar.	0.02	0.93	-37,961
6 Home Sweet Home	11. Tek sözcükleri ilgili resimlerle eşleştirir.	0.02	0.84	-30,683
7 Pets	12. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0.02	0.75	-19,413
7 Pets	13. Kısa betimlemeleri anlar.	0.07	0.73	-21,288
8 My Weekly Schedule	14. Kısa ve basit metinleri anlar.	0.02	0.91	-51,793
9 Timetables	15. Verilen zaman ifadesiyle söyleniş şeklini eşleştirir.	0.05	0.90	-41,038
9 Timetables	16. Ders isimleriyle resimleri eşleştirir.	0.03	0.94	-51,448
10 Birthdays	17. Davet kartlarındaki basit mesajları anlar.	0.00	0.89	-40,18
10 Birthdays	18. Basit sözcük gruplarını okuyarak eksik bilgiyi tamamlar.	0.00	0.71	-24,930
11 Food and Drinks	19. Sözcükleri görseller yardımıyla tanır.	0.00	0.89	-39,221
11 Food and Drinks	20. Kısa metinleri anlar.	0.00	0.65	-23,839
12 Seasons	21. Kısa metinleri anlar.	0.00	0.58	-23,318
12 Seasons	22. Cümleleri eşleştirir.	0.00	0.72	-20,324
12 Seasons	23. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0.00	0.67	-17,575
13 Toys	24. Kısa metinleri anlar.	0.05	0.84	-33,461
13 Toys	25. Sözcükleri ve sözcük gruplarını anlar.	0.01	0.90	-38,722
14 Physical Appearance	26. Kimlik kartları üzerindeki bilgileri anlar.	0.01	0.84	-28,873

Tablo 3.11'deki veriler incelendiğinde üst düzey okul grubunun ön test sonuçlarına göre öğrencilerin okuma becerisi kapsamındaki hiçbir kazanıma öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Son testten elde edilen puanlar öğretim süreci sonunda 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 24, 25 ve 26 numaralı kazanımlara 0.75 ve üzeri düzeyde ulaşıldığını göstermektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, bütün kazanımların ön test

ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında okuma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara orta düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.12’de sunulmuştur.

Tablo 3.12
Orta Düzey Okul Grubu Okuma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Okuma Becerisi Kazanımları	Ön test (p)	Son Test (p)	t
1 New Friends	1. Sözcük gruplarını tanır.	0,65	0.92	-6,183
1 New Friends	2. İpuçlarından yararlanarak tahminde bulunur.	0,13	0.80	-16.538
2 My Classroom	3. Kısa ve basit emir cümlelerini anlar.	0,02	0.64	-24,782
2 My Classroom	4. Basit sözcük gruplarını resimleriyle eşleştirir.	0,05	0.77	-31,849
3 My Family	5. Çok kısa metinleri anlar.	0,01	0.73	-29,360
3 My Family	6. Verilen bir sözcük grubunu ilgili resimlerle eşleştirir.	0,01	0.72	-24,270
4 My Clothes	7. Çok kısa metinleri anlar.	0,03	0.64	-22,284
4 My Clothes	8. Kelimeleri ve sözcük gruplarını tanır.	0,01	0.75	-32,978
5 Body Parts	9. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0,02	0.70	-23,093
5 Body Parts	10. Kısa ve basit metinleri anlar.	0,01	0.72	-18,791
6 Home Sweet Home	11. Tek sözcükleri ilgili resimlerle eşleştirir.	0,01	0.52	-18,529
7 Pets	12. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0,01	0.58	-17,510
7 Pets	13. Kısa betimlemeleri anlar.	0,02	0.42	-13,239
8 My Weekly Schedule	14. Kısa ve basit metinleri anlar.	0,01	0.75	-28,864
9 Timetables	15. Verilen zaman ifadesiyle söyleniş şeklini eşleştirir.	0,01	0.67	-20,873
9 Timetables	16. Ders isimleriyle resimleri eşleştirir.	0,00	0.69	-22,315
10 Birthdays	17. Davet kartlarındaki basit mesajları anlar.	0,01	0.79	-34,225
10 Birthdays	18. Basit sözcük gruplarını okuyarak eksik bilgiyi tamamlar.	0,01	0.56	-20,084
11 Food and Drinks	19. Sözcükleri görseller yardımıyla tanır.	0,03	0.70	-21,577
11 Food and Drinks	20. Kısa metinleri anlar.	0,03	0.62	-19,485
12 Seasons	21. Kısa metinleri anlar.	0,01	0.48	-19,039
12 Seasons	22. Cümleleri eşleştirir.	0.00	0.39	-12.551
12 Seasons	23. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0.01	0.46	-13,010
13 Toys	24. Kısa metinleri anlar.	0.08	0.43	-14,680
13 Toys	25. Sözcükleri ve sözcük gruplarını anlar.	0.00	0.58	-18,490
14 Physical Appearance	26. Kimlik kartları üzerindeki bilgileri anlar.	0.00	0.64	-23,423

Tablo 3.12 incelendiğinde, orta düzey okul grubundaki öğrencilerin okuma becerisi kapsamında yer alan hiçbir kazanıma öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Grubun son test puanlarına ilişkin veriler öğretim süreci sonunda 1, 2, 4, 14 ve 17 numaralı kazanımlara 0.75 ve üzeri düzeyde ulaşıldığını göstermektedir. Hedeflenen kazanımlara ait ön test ve son test puanları arasındaki farkların anlamlılığı orta grup açısından incelendiğinde, üst gruba benzer olarak bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında okuma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara alt düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.13'da sunulmuştur.

Tablo 3.13

Alt Düzey Okul Grubu Okuma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Okuma Becerisi Kazanımları	Ön test (p)	Son Test (p)	t
1 New Friends	1. Sözcük gruplarını tanır.	0,49	0,81	-6,596
1 New Friends	2. İpuçlarından yararlanarak tahminde bulunur.	0,00	0,37	-12,021
2 My Classroom	3. Kısa ve basit emir cümlelerini anlar.	0,04	0,47	-11,862
2 My Classroom	4. Basit sözcük gruplarını resimleriyle eşleştirir.	0,00	0,36	-12,009
3 My Family	5. Çok kısa metinleri anlar.	0,00	0,36	-12,009
3 My Family	6. Verilen bir sözcük grubunu ilgili resimlerle eşleştirir.	0,00	0,45	-12,674
4 My Clothes	7. Çok kısa metinleri anlar.	0,00	0,33	-12,406
4 My Clothes	8. Kelimeleri ve sözcük gruplarını tanır.	0,00	0,28	-8,211
5 Body Parts	9. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0,00	0,28	-8,214
5 Body Parts	10. Kısa ve basit metinleri anlar.	0,00	0,22	-5,764
6 Home Sweet Home	11. Tek sözcükleri ilgili resimlerle eşleştirir.	0,00	0,20	-7,713
7 Pets	12. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0,00	0,22	-6,488
7 Pets	13. Kısa betimlemeleri anlar.	0,00	0,26	-8,717
8 My Weekly Schedule	14. Kısa ve basit metinleri anlar.	0,00	0,37	-11,847
9 Timetables	15. Verilen zaman ifadesiyle söyleniş şeklini eşleştirir.	0,00	0,37	-9,049
9 Timetables	16. Ders isimleriyle resimleri eşleştirir.	0,00	0,37	-7,537
10 Birthdays	17. Davet kartlarındaki basit mesajları anlar.	0,00	0,36	-11,112
10 Birthdays	18. Basit sözcük gruplarını okuyarak eksik bilgiyi tamamlar.	0,00	0,32	-10,458
11 Food and Drinks	19. Sözcükleri görseller yardımıyla tanır.	0,00	0,35	-11,364
11 Food and Drinks	20. Kısa metinleri anlar.	0,00	0,28	-7,923

12 Seasons	21. Kısa metinleri anlar.	0,00	0.32	-9,544
12 Seasons	22. Cümleleri eşleştirir.	0.00	0.23	-7,646
12 Seasons	23. Birbirleriyle ilgili sözcükleri sınıflandırır.	0,00	0.23	-7,646
13 Toys	24. Kısa metinleri anlar.	0,00	0.33	-8,363
13 Toys	25. Sözcükleri ve sözcük gruplarını anlar.	0,00	0.28	-11,509
14 Physical Appearance	26. Kimlik kartları üzerindeki bilgileri anlar.	0,01	0.41	-9,983

Tablo 3.13 incelendiğinde, alt düzey okul grubundaki öğrencilerin öğretim süreci başında okuma becerisi kapsamında yer alan kazanımlardan hiçbirine 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Ön test ve son test puanları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen öğrencilerin son test puanlarına ilişkin değerler sadece 1 numaralı kazanıma öğretim süreci sonunda 0.75 düzeyinde ulaşıldığını göstermektedir.

Üst, orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda bulunan 4. sınıf öğrencilerinin okuma becerisi düzey belirleme testinden aldıkları puanların ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmış ve anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak alınmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinde Scheffe testi yapılmıştır. Grupların ortalamaları ve standart sapmalara ilişkin betimsel istatistikler tablo 3.14’de sunulmuştur.

Tablo 3.14
Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin
Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	X	Ss
Üst	132	67,76	14,306
Orta	166	51,13	16,510
Alt	116	26,34	16,510

$p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.15’de sunulmuştur.

Tablo 3.15
Okuma Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	106637,906	2	53318,953	232,981	,000	Xalt < Xorta
Gruplar içi	94059,534	412	228,855			Xalt < Xüst
Toplam	200697,440	414				Xorta < Xüst

$p \leq 0.05$

Tablo 3.14 ve 3.15’de sunulan okuma becerisi düzey belirleme testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 67,76, orta grubun aritmetik ortalaması 51,13 ve alt grubun aritmetik ortalaması 26,34 bulunmuştur. Üst, orta ve alt grubun aritmetik ortalamaları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, bütün gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt probleminin d’sinden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

1.d. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında belirtilen yazma becerisiyle ilgili “kazanımlara” ulaşılma düzeyi nedir ve bu “kazanımlara” ulaşılma düzeyleri açısından, üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yazma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara üst düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.16’da sunulmuştur.

Tablo 3.16
Üst Düzey Okul Grubu Yazma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Yazma Becerisi Kazanımları	Ön test (p _i)	Son Test (p _f)	t
1 New Friends	1. Kendisini tanıtan cümleler yazar.	0.21	0.89	-13.52
1 New Friends	2. Günün değişik saatlerinde kullanılan selam verme ifadelerini yazar.	0.19	0.89	-15.80
2 My Classroom	3. Sınıfıyla ilgili sözcükler yazar.	0.03	0.93	-35.84
2 My Classroom	4. Sınıfıyla ilgili cümleler yazar.	0.03	0.85	-26.43
3 My Family	5. Ailesiyle ilgili cümleler yazar.	0.04	0.92	-29.14
4 My Clothes	6. Kıyafetleriyle ilgili sözcükler yazar.	0.01	0.84	-29.68
4 My Clothes	7. Kıyafetleriyle ilgili cümleler yazar.	0.02	0.61	-15.11
5 Body Parts	8. Vücuduyla ilgili sözcükler yazar.	0.01	0.81	-29.34
6 Home Sweet Home	9. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili sözcükler yazar.	0.01	0.76	-21.80
6 Home Sweet Home	10. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili cümleleri tamamlar.	0.01	0.65	-16.88
6 Home Sweet Home	11. Hayvan isimleriyle ilgili basit ve tek cümleler yazar.	0.01	0.65	-16.88
8 My Weekly Schedule	12. Haftanın günlerini yazar.	0.01	0.76	-21.78
8 My Weekly Schedule	13. Derslerinin isimlerini yazar.	0.01	0.78	-23.70
9 Timetables	14. Zamanla ilgili basit sözcük grupları yazar.	0.02	0.63	-15.22
10 Birthdays	15. Kısa ve basit posta kartları yazar.	0.03	0.65	-13.41
10 Birthdays	16. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.	0.01	0.79	-21.27
10 Birthdays	17. Basit sözcük grupları ve cümleler yazar (aylar)	0.01	0.84	-27.53
11 Food and Drinks	18. Yiyecek ve içeceklerle ilgili basit ve kısa sözcükler yazar.	0.01	0.78	-26.83
12 Seasons	19. Basit sözcük grupları yazar (hava durumu).	0.01	0.76	-21.88
13 Toys	20. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.	0.01	0.76	-22.57
13 Toys	21. Oyuncak isimlerini yazar.	0.01	0.61	-15.89
14 Physical Appearance	22. Kimlik kartlarını veya formları kişisel bilgileriyle tamamlar.	0.01	0.76	-23.71
14 Physical Appearance	23. Yazılı olarak kişisel bilgi sorar ve iletir.	0.01	0.77	-21.36
13 Toys	24. 1'den 100'e kadar sayıları yazar.	0.02	0.85	-26.48

Tablo 3.16'daki veriler incelendiğinde grubun ön test sonuçlarına göre öğrencilerin yazma becerisi kapsamındaki hiçbir kazanıma öğretim süreci

başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Son test puanları incelendiğinde 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23 ve 24 numaralı kazanımlara 0.75 düzeyinde ulaşıldığı görülmektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yazma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara orta düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.17’de sunulmuştur.

Tablo 3.17
Orta Düzey Okul Yazma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Yazma Becerisi Kazanımları	Ön test (pj)	Son Test (pj)	t
1 New Friends	1. Kendisini tanıtan cümleler yazar.	0.20	0.77	-14.67
1 New Friends	2. Günün değişik saatlerinde kullanılan selam verme ifadelerini yazar.	0.01	0.62	-17.96
2 My Classroom	3. Sınıfıyla ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.75	-25.58
2 My Classroom	4. Sınıfıyla ilgili cümleler yazar.	0.00	0.67	-23.66
3 My Family	5. Ailesiyle ilgili cümleler yazar.	0.00	0.88	-41.35
4 My Clothes	6. Kıyafetleriyle ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.65	-24.81
4 My Clothes	7. Kıyafetleriyle ilgili cümleler yazar.	0.01	0.47	-16.93
5 Body Parts	8. Vücuduyla ilgili sözcükler yazar.	0.06	0.46	-16.81
6 Home Sweet Home	9. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.47	-9.52
6 Home Sweet Home	10. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili cümleleri tamamlar.	0.00	0.46	-17.07
6 Home Sweet Home	11. Hayvan isimleriyle ilgili basit ve tek cümleler yazar.	0.00	0.30	-17.07
8 My Weekly Schedule	12. Haftanın günlerini yazar.	0.00	0.54	-26.77
8 My Weekly Schedule	13. Derslerinin isimlerini yazar.	0.00	0.54	-19.31
9 Timetables	14. Zamanla ilgili basit sözcük grupları yazar.	0.00	0.70	-14.68
10 Birthdays	15. Kısa ve basit posta kartları yazar.	0.01	0.78	-24.43
10 Birthdays	16. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.	0.00	0.58	-29.03
10 Birthdays	17. Basit sözcük grupları ve cümleler yazar (aylar).	0.00	0.58	-22.85
11 Food and Drinks	18. Yiyecek ve içeceklerle ilgili basit ve kısa sözcükler yazar.	0.04	0.72	-16.70
12 Seasons	19. Basit sözcük grupları yazar (hava durumu).	0.02	0.81	-20.59
13 Toys	20. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.	0.01	0.62	-14.23
13 Toys	21. Oyuncak isimlerini yazar.	0.01	0.58	-15.48
14 Physical Appearance	22. Kimlik kartlarını veya formları kişisel bilgileriyle tamamlar.	0.01	0.63	-12.66
14 Physical Appearance	23. Yazılı olarak kişisel bilgi sorar ve iletir.	0.00	0.46	-13.04
13 Toys	24. 1'den 100'e kadar sayıları yazar.	0.00	0.48	-31.87

Tablo 3.17 incelendiğinde, orta düzey okul grubundaki öğrencilerin yazma becerisi kapsamında yer alan hiçbir kazanıma öğretim süreci başında 0.75 düzeyinde sahip olmadığı görülmektedir. Grubun son test puanlarına ilişkin veriler 1, 3, 5, 15 ve 19 numaralı kazanımlara 0.75 ve üzeri düzeyde ulaşıldığını göstermektedir. Hedeflenen kazanımlara ait ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı orta grup açısından incelendiğinde, üst gruba benzer olarak bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yazma becerisi kapsamında yer alan kazanımlara alt düzey okul grubunda ulaşılma düzeylerine ilişkin elde edilen yüzdeler ve yüzdeler arasındaki farkı gösteren t değerleri tablo 3.18’de sunulmuştur.

Tablo 3.18
Alt Düzey Okul Yazma Becerisi Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

Üniteler	Yazma Becerisi Kazanımları	Ön test (p _j)	Son Test (p _j)	t
1 New Friends	1. Kendisini tanıtan cümleler yazar.	0.34	0.46	-9.33
1 New Friends	2. Günün değişik saatlerinde kullanılan selam verme ifadelerini yazar.	0.02	0.40	-11.09
2 My Classroom	3. Sınıfıyla ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.57	-18.06
2 My Classroom	4. Sınıfıyla ilgili cümleler yazar.	0.00	0.50	-15.17
3 My Family	5. Ailesiyle ilgili cümleler yazar.	0.00	0.31	-9.28
4 My Clothes	6. Kıyafetleriyle ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.22	-8.22
4 My Clothes	7. Kıyafetleriyle ilgili cümleler yazar.	0.00	0.17	-6.33
5 Body Parts	8. Vücuduyla ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.18	-6.67
6 Home Sweet Home	9. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili sözcükler yazar.	0.00	0.14	-5.21
6 Home Sweet Home	10. Nesnelerin nerede olduğuyla ilgili cümleleri tamamlar.	0.00	0.16	-6.58
6 Home Sweet Home	11. Hayvan isimleriyle ilgili basit ve tek cümleler yazar.	0.00	0.16	-6.58
8 My Weekly Schedule	12. Haftanın günlerini yazar.	0.00	0.21	-7.08
8 My Weekly Schedule	13. Derslerinin isimlerini yazar.	0.00	0.21	-7.60
9 Timetables	14. Zamanla ilgili basit sözcük grupları yazar.	0.00	0.19	-7.44
10 Birthdays	15. Kısa ve basit posta kartları yazar.	0.00	0.12	-4.13
10 Birthdays	16. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.	0.00	0.30	-9.03
10 Birthdays	17. Basit sözcük grupları ve cümleler yazar (aylar)	0.00	0.27	-8.52
11 Food and Drinks	18. Yiyecek ve içeceklerle ilgili basit ve kısa sözcükler yazar.	0.00	0.24	-4.80
12 Seasons	19. Basit sözcük grupları yazar (hava durumu).	0.00	0.13	-7.84
13 Toys	20. Cümleleri düzenleyerek tekrar yazar.	0.00	0.28	-5.19
13 Toys	21. Oyuncak isimlerini yazar.	0.01	0.15	-8.54
14 Physical Appearance	22. Kimlik kartlarını veya formları kişisel bilgileriyle tamamlar.	0.00	0.23	-7.59
14 Physical Appearance	23. Yazılı olarak kişisel bilgi sorar ve iletir.	0.01	0.28	-7.45
13 Toys	24. 1'den 100'e kadar sayıları yazar.	0.01	0.22	-8.22

Tablo 3.18 incelendiğinde alt gruba ait ön test puanları diğer iki gruba benzer bir şekilde yazma becerisi kapsamındaki hiçbir kazanıma öğretim süreci başında öğrencilerin 0.75 düzeyinde sahip olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin son test puanlarından öğretim süreci sonunda sadece 1 numaralı kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşıldığını gözlemlenmektedir. İlgili tablodan kazanımlara ilişkin ön test son test puanları arasındaki farklar incelendiğinde, bütün kazanımların ön test ve son test puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle programın yazma becerisi kapsamındaki kazanımlara 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlamada orta ve alt grupta beklenen düzeyde etkili olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgulara dayanarak öğretim sürecinin sırasıyla üst, orta ve alt grupta etkili olduğu söylenebilir.

Üst, orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda bulunan 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzey belirleme testinden aldıkları puanların ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmış ve anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak alınmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinde Scheffe testi yapılmıştır. Grupların ortalamaları ve standart sapmalara ilişkin betimsel istatistikler tablo 3.19'da sunulmuştur.

Tablo 3.19
Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testine İlişkin
Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	X	Ss
Üst	132	63,22	20,422
Orta	166	49,89	20,818
Alt	116	20,53	18,747

$p \leq 0.05$

Tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.20'de sunulmuştur.

Tablo 3.20
Yazma Becerisi Düzey Belirleme Testi Puanlarının Okullara Göre
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	116919,317	2	58459,658	144,254	,000	Xalt < Xorta
Gruplar içi	166560,377	412	405,256			Xalt < Xüst
Toplam	283479,693	414				Xorta < Xüst

$p \leq 0.05$

Tablo 3.19 ve 3.20'e göre yazma becerisi düzey belirleme testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 63,22, orta grubun aritmetik ortalaması 49,89 ve alt grubun aritmetik ortalaması 20,53 bulunmuştur. Üst, orta ve alt grubun aritmetik ortalamaları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, bütün gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları söylenebilir.

Elde edilen bulgulardan hareketle öğretim süreci başında ve sonunda programda yer alan dil becerileri kapsamındaki kazanımlara 0.75 düzeyinde ulaşabilen okulların üst, orta ve alt olarak sıralandığı görülmektedir. 0.75 düzeyinde ulaşılamayan dil becerileri kapsamındaki kazanımlar incelendiğinde bu sıralamanın tersine döndüğü görülmektedir.

Öğretim süreci sonunda 0.75 düzeyinde ulaşılabilen kazanım sayısı okul grupları açısından değerlendirildiğinde, öğretim süreci sonunda okuma becerisine ilişkin üst grupta 18, orta grupta 5 ve alt grupta 1 kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşıldığı görülmektedir. Yazma becerisi kapsamında üst grupta 18, orta grupta 6 kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlanırken, alt grup okullarda hiçbir kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşamadığı gözlemlenmektedir. Dinleme

becerisi kapsamında üst grupta 3 kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlanırken, orta ve alt grupta hiçbir kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşılammıştır. 0.75 düzeyinde ulaşılabilen konuşma becerisi kazanım sayısı okul grupları açısından değerlendirildiğinde üst grupta 3, orta grupta 3 ve alt grupta 1 kazanıma ulaşılmıştır.

3.2. Araştırmanın Birinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Yorum

Araştırmanın 1. alt probleminden elde edilen bulgulara dayanarak program kapsamında yer alan dil becerisi kazanımlarına belirlenen ölçütte ulaşılma düzeyi bakımından, üst düzey okul grubundaki öğrencilerin orta ve alt düzey okul grubundaki öğrencilerden, orta düzey okul grubundaki öğrencilerin ise alt düzey okul grubundaki öğrencilerden başarılı olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında yer alan okullar SBS sınavından aldıkları puanların ortalamaları doğrultusunda belirlenmiştir. Kazanımlara ulaşılma düzeyiyle okul başarıları arasında paralellik olduğu gözlemlenmektedir. Şahan (2007) ilköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programını değerlendirme çalışmasında, araştırma kapsamında yer alan okulları LGS sınavından aldıkları puanların ortalamalarına göre belirlemiştir. Matematik programında hedeflenen kazanımlara ulaşılma düzeyine göre okullar arası sıralama yapıldığında, üst düzey okulların orta düzey ve alt düzey okullardan, orta düzey okulların ise alt düzey okullardan başarılı olduğu belirlenmiştir. Üstündağ ve arkadaşları (2008) ilköğretim ikinci sınıf düzeyinde eğitim durumlarının betimlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada LGS sınavı puan ortalamalarına göre üst, orta ve alt düzey okul grupları belirlemişlerdir. Türkçe ve matematik başarı sınavlarının uygulanmasından elde edilen sonuçlar üst düzey okulların orta ve alt düzey okullardan daha başarılı olduğunu, orta düzey okulların ise alt düzey okullardan daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Araştırmanın kapsamında yer alan okullar bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye göre sıralandığında, üst düzey okulların üst

sosyo-ekonomik çevrede, orta düzey okulların orta-sosyo ekonomik çevrede ve alt düzey okulların ise alt-sosyo ekonomik çevrede bulunduğu belirlenmiştir. Okulların bulunduğu sosyal çevre ve sahip oldukları olanaklar, bir başka deyişle programın uygulandığı çevre özellikleri programın etkililiğinde bir başka deyişle hedeflere ulaşmada oldukça önemlidir. Programların etkili olabilmesinin temel koşullarından biri programda belirtilen hedeflerin gerçekleşmesini sağlayabilecek uygun öğretim ortamlarıdır. Bu nedenle program tasarımı ve uygulanan program arasındaki farkın ortaya konabilmesi için, program değerlendirme çalışmaları programın uygulandığı çevre dikkate alınarak yapılmalıdır.

Öğretim süreci sonunda 0.75 düzeyinde ulaşılabilen kazanım sayısı okul grupları açısından değerlendirildiğinde, okuma becerisine ilişkin üst grupta 18, orta grupta 5 ve alt grupta 1 kazanıma öğretim süreci sonunda 0.75 düzeyinde ulaşıldığı görülmektedir. Yazma becerisi kapsamında üst grupta 18, orta grupta 6 kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlanırken, alt grup okullarda hiçbir kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşamadığı gözlemlenmektedir. Dinleme becerisi kapsamında üst grupta 3 kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşılma sağlanırken, orta ve alt grupta hiçbir kazanıma 0.75 düzeyinde ulaşamamıştır. 0.75 düzeyinde ulaşılabilen konuşma becerisi kazanım sayısı okul grupları açısından değerlendirildiğinde üst grupta 3, orta grupta 3 ve alt grupta 1 kazanıma ulaşılmıştır.

Dinleme becerisi düzey belirleme testi sonuçlarına göre, üst grubun aritmetik ortalaması 17,07, orta grubun aritmetik ortalaması 15,18 ve alt grubun aritmetik ortalaması 11,71 bulunmuştur. Konuşma becerisi düzey belirleme testi sonuçlarına göre, üst grubun aritmetik ortalaması 10,40, orta grubun aritmetik ortalaması 9,73 ve alt grubun aritmetik ortalaması 6,10 bulunmuştur. Okuma becerisi düzey belirleme testinin sonuçlarına göre üst grubun aritmetik ortalaması 67,76, orta grubun aritmetik ortalaması 51,13 ve alt grubun aritmetik ortalaması 26,34 bulunmuştur. Öğretim süreci sonunda üst grubun yazma

becerisi düzey belirleme testi aritmetik ortalaması 63,22, orta grubun aritmetik ortalaması 49,89 ve alt grubun aritmetik ortalaması 20,53 bulunmuştur.

Yukarıdaki sonuçlar incelendiğinde, dinleme ve konuşma becerisi düzey belirleme testlerinden alınan puan ortalamaları bütün okul düzeylerinde düşüktür. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının okuma ve yazma becerisi kazanımlarına ulaşılma düzeyine etkisi ile dinleme ve konuşma becerisine ulaşılma düzeylerine etkisi karşılaştırıldığında, üst ve orta düzey okul gruplarında programın daha etkili olduğu gözlemlenmektedir. Öğretim süreci sonunda kazanımlara ulaşılma düzeyi bakımından üç farklı okulda farklı etkililik düzeyi gözlemlenirken aynı durumun dil becerileri için de söz konusu olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının okuma ve yazma becerilerini geliştirmede etkililiğinin üst ve orta düzey okullarda alt düzey okullardan daha fazla olduğu söylenebilir.

Bir dilde etkili bir iletişim kurabilmek için farklı dil becerilerini bir arada kullanma ihtiyacı duyarız. Dersin içeriğine göre, zaman zaman bu becerilerden bazıları daha az veya daha fazla kullanılabilir. İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan üniteler incelendiğinde dört dil becerisini kapsayan kazanımlara yer verildiği; dinleme, okuma, yazma ve konuşma başlıkları altında sıralandığı görülmektedir. Programda hangi becerilerin öncelikli öğretilmesi ve hangi sırayla öğretilmesi gerektiği konusunda atıfta bulunulmamıştır. Bu noktadan hareketle, programın bütün becerileri geliştirmeyi amaçladığı söylenebilir.

Avrupa Birliği ülkelerinin neredeyse yarısında ilköğretim 1. kademe düzeyinde dört dil becerisinin eşit oranda önemli olduğu düşünülmektedir. Öncelik sırası söz konusu olduğunda genellikle konuşma ve dinleme becerileri ön plana çıkmaktadır. Belçika, Hollanda ve Romanya bu iki becerinin yanı sıra okuma becerisine de önem vermektedirler. İlköğretim 1. kademe de dört dil becerisine de eşit düzeyde önem veren ülkelerde dil öğrenmeye başlama yaşı 9 yaş ve üzeridir (Eurodice, 2008). Ancak sadece konuşma ve dinleme ya da okuma ve

yazma becerilerine ağırlık verilerek yapılan bir derste bile, öğretilenlerin öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi için görseller, şekiller, hareketler, jestler ve mimiklerle somutlaştırılması gerekmektedir.

Sonuç olarak İngilizce dersi öğretim programında dört dil becerisine önem verildiği açıktır. Bu noktadan hareketle becerilerin eşit düzeyde gelişmesinin beklendiği söylenebilir. Ancak öğretim süreci sonunda ortaya çıkan sonuç beklenen düzeyde becerilerin gelişmediği yönündedir. Bu durumda, bu araştırmadan ve ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik yapılan diğer araştırmalardan elde edilen sonuçlara dayalı olarak, dil becerilerine ulaşılma düzeyi bakımından beklenen düzeyde gelişimin sağlanamamasının nedenleri tartışılacaktır.

Alt düzey okul grubunda yer alan öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine ulaşma düzeyinin düşük olması; okulun alt başarı düzeyinde yer alması, etkili öğrenme ortamlarının düzenlenememiş olması ve öğrencilerin dili öğrenirken kullanabilecekleri etkili dil öğrenme stratejileri hakkında bilgi sahibi olmaması şeklinde yorumlanabilir.

Dört dil becerisini etkili bir şekilde kullanabilmek yeterli düzeyde sözcük bilmeyi gerektirmektedir. Buna ek olarak, temel dilbilgisi yapılarının da öğrenilmesi, sözcüklerin cümleler içinde dizilişini anlamak açısından önemlidir. Sözcük bilgisi olmadan dil becerilerini harekete geçirmek mümkün değildir. Crystal (1999) çocuklar okuma yapacaklarsa sözcüklerin önceden bilinmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum dinleme, konuşma ve yazma becerileri yoluyla yapılan etkinlikler için de geçerlidir. Cross (1991) ise iyi bir sözcük hazinesine sahip olmanın dili etkili kullanabilmek için çok önemli olduğunu ve düzenli tekrar etmenin sözcük öğreniminde önemini vurgulamaktadır. Bu anlamda incelendiğinde, İngilizce dersi öğretim programının temel dil yapıları ve sözcük bilgisi kazandırmayı hedeflediği görülmektedir. Bu araştırmada, öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgular öğretmenlerin sözcük sayısını fazla buldukları, öğrencilerin bu sözcükleri hatırlamada güçlük çektiği ya da hepsini

öğrenemediği yönündedir. Topkaya ve Küçük (2010), İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğelerini değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu araştırmada görüşü alınan öğretmenler, İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının çok fazla sözcük içerdiği, ancak dilbilgisi yapılarına çok fazla yer verilmediğini belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar bu yaş grubundaki öğrencilerin dil öğrenirken sınırlı sayıda strateji kullandıklarını ortaya koymaktadır (Naves ve arkadaşları, 2003). Dolayısıyla çocukların, yetişkinlerin kullandıkları öğrenilenleri hatırlama stratejilerini bilmemesi öğrenilenlerin unutulmasını çabuklaştırmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin yaşının dil öğrenme becerilerinin gelişimi üzerinde etkisinin olabileceği düşünülebilir. Araştırmacılar dil öğrenmeye 4, 8, 11 ve 12 yaşlarında başlayan gruplarla yaptıkları çalışmalarda, dil öğrenmeye geç başlayan 11 ve 12 yaş grubu lehine anlamlı farklar olduğunu saptamışlardır.

Örneğin; Munoz (2006) 8 ve 11 yaşında dil öğrenmeye başlayan grupların konuşma ve dinleme becerilerinin gelişim düzeyleri bakımından, 11 yaş grubunun daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Mayo ve Lecumberri (2003) İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen 4, 8 ve 11 yaşlarında üç grup öğrenci üzerinde yaptığı benzer bir araştırmada, dil öğrenmeye daha geç yaşta başlayan grubun konuşma, yazma ve üretime dönük dil görevlerinin algılanmasında daha başarılı olduğu ve daha yüksek puanlar aldığını belirlemiştir. Bir başka araştırmada Cenoz (2003) 4, 8 ve 11 yaş grubundaki öğrencilerin konuşma becerisinin beş ögesini (telaffuz, kelime, dilbilgisi, akıcılık, içerik) kullanma düzeylerini incelemiş ve 11 yaş grubunun daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Naves, Torras ve Celeya (2003) 520 öğrenciyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında dil öğrenmeye başlama yaşının yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma dil öğrenmeye 8 yaşında ve 11 yaşında başlayan iki grup öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisi, 200, 416 ve 726 saatlik öğretim süreci sonunda gruplarda test

edilmiştir. Dil öğrenmeye daha geç yaşta başlayan grup, dil öğrenmeye erken yaşta başlayan gruba göre daha başarılıdır.

Yabancı dil öğrenmeye başlama yaşına ilişkin farklı görüşler ileri sürülmektedir. Ancak bu anlamda kesin bir sonuca ulaşıldığını söylemek güçtür. Avrupa ülkelerinde ilköğretim düzeyinde yabancı dil öğrenmeye başlama yaşında farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneğin; öğrenciler Finlandiya’da 7, Polanya’da 7, Macaristan’da 9, İspanya’da 3, Hollanda’da 10 ve Norveç’te 6 yaşında yabancı dil öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu durum yabancı dil öğrenme yaşının nasıl olması gerektiğiyle ilgili düşünce farklılıklarını ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda okuma ve yazma kazanımlarına ulaşılma düzeyinin alt düzey okul gruplarında istenilen düzeyde olmamasının sebebi, bu becerileri kullanmayı etkin kılacak sözcük sayısının gereğinden fazla oluşu ve bu durumun öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygun olmayışı şeklinde yorumlanabilir. Topkaya ve Küçük’ün (2010) İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programlarını değerlendirmeye ilişkin yaptıkları araştırmada öğretmenler, programın amaçlarının/ürünlerinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine uygun olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna ek olarak, öğrencilerin yeterince sözcük bilgisi olmaması cümlelerin anlamlarını kavramasını engelleyebilir. Bunun yanı sıra sınıf içinde ve sınıf dışında yeterince tekrar yapılmaması da sözcük öğretiminde kalıcılığın sağlanmasını güçleştirebilir.

Üst düzey okul gruplarının okuma ve yazma becerisine ulaşılma düzeyinin orta ve alt düzey okul gruplarından daha yüksek olmasının sebepleri; grubun üst düzey okul grubunda yer alması, bir başka deyişle uygun öğretim hizmeti sağlanan bir öğrenme ortamında dili öğrenmeleri, öğrencilerin uygun ve etkili dil öğrenme stratejilerini kullanıyor olması ve bireysel öğrenme hızı olarak yorumlanabilir. Düzey belirleme sınavlarından alınan sonuçlara dayanarak, üst düzey okul grubunda programın gereklerini yerine getirebilmek için öğretim hizmeti niteliğinin uygun hale getirilmiş olduğu düşünüldüğünde, okuma ve

yazma becerileri kapsamındaki kazanımlara ulaşılma düzeyinin diğer becerilere göre daha yüksek oranda olması, programın okuma ve yazma becerilerine daha fazla ağırlık verdiği ya da öğretmenlerin dinleme ve konuşma becerilerine gerek zaman gerekse sahip olunan teknik yetersizliklerden dolayı fazla zaman ayıramaması sonucunda, sınıf içinde ağırlıklı olarak okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapması bu becerilerin daha yüksek bir oranda gelişmesine sebep olmuş olabilir. Bu araştırmada görüşme yoluyla elde edilen bulgular programın okuma ve yazma becerisine daha fazla ağırlık verdiği yönündedir. Üst düzey ve alt düzey okul gruplarının okuma ve yazma becerileri düzey belirleme sınavlarından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın yüksek olması ise alt düzey okullarda uygun öğretim hizmeti niteliğinin sağlanamamış olması ve bireysel öğrenme farklılıkları sonucu ortaya çıkmış olabilir.

Öğrenciler arasındaki öğrenme düzeyi farklılıklarının temel nedeni doğuştan getirilen özelliklerden daha çok, okullardaki öğretme-öğrenme özellikleri ve diğer çevresel faktörlerden kaynaklandığı gözlemlenmektedir. Okulda öğrenmeyi etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan bazıları genel yetenek, öğretmenin kişilik özellikleri, ailenin sosyo-ekonomik statüsü gibi doğrudan öğretme-öğrenme süreciyle değiştirilemeyecek faktörlerdir. Diğerleri ise öğrencilerin dersle ilgili ön öğrenmeleri, ilgisi, tutumu, başarılı olabileceğine olan inancı, öğretim hizmetinin niteliği gibi okullardaki öğretme-öğrenme süreciyle değiştirilebilir değişkenlerdir (Senemoğlu, 2003).

Bloom'un geliştirdiği tam öğrenme kuramı okul ortamı gibi toplu öğrenmelerde gözlenen bireysel farklılıkların nedenlerini incelemekte ve bu tür bireysel farklılıkları öğrenci, okul ve toplum yararına olacak şekilde en aza indirmek için gerekli önlemleri açıklamaya çalışmaktadır (Senemoğlu, 2003). Tam öğrenme, okuldaki %20 oranındaki beklendik başarıyı %75 ile %90'a hatta %95'e çıkaran bir öğrenme sürecidir (Demirel, 2002). İngilizce gibi ön öğrenmelerin büyük önem taşıdığı derslerde öğrencinin bir üniteyi tam öğrenmeden diğerine geçilmesi öğrencinin başarısız olmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Öğretim

programlarının öğrencilerin bireysel öğrenme hızına uygun ve çok çeşitli öğretme-öğrenme yollarını temele alarak hazırlanmış olan ek öğretme etkinlikleriyle her öğrencinin başarılı olabilmesini sağlayacak nitelikte hazırlanması gerekmektedir. Programın uygulanma sürecinde İngilizce öğretiminde her düzeyde etkili olabilecek öğretim teknik ve yöntemlerinin belirlenerek bunlara ilişkin ders planı örneklerine programda yer verilmesi öğretim yöntemlerine açısından çeşitlilik sağlanmasında faydalı olabilir. Örneğin; Çelen ve Vural (2009) drama yöntemi temele alınarak geliştirilen uzman rolü yaklaşımının öğrencilerin başarısına etkisini araştırdıkları çalışmalarında deney grubu lehine anlamlı sonuçlar elde etmişlerdir. Bu tür araştırma sonuçlarının programlara yansıtılması programların etkililiğini artıracaktır.

Dinleme ve konuşma beceri düzeylerinin beklenen ölçütte olmaması ise öğretmenlerin bu becerileri geliştirmek için yeterince sınıf içi çalışma yapmamış olmalarından kaynaklanabilir. Bunun nedenlerinden birisi yetersiz ders saatleri ve teknik donanım konusunda yaşanan sıkıntılar olabilir. Topkaya ve Birçek (2010) İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programını değerlendirmeye ilişkin yaptıkları çalışmada, öğretmenler ders saatlerinin yetersiz olduğu ve gerekli teknik donanıma sahip olamadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Güneş (2010) İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programını değerlendirmeye yönelik yaptığı çalışmada öğretmen görüşmelerinden benzer bulgular elde etmiştir. Araştırmacının anket dağıttığı öğretmenlerle yaptığı görüşmeler dinleme CD'si gönderilmeyen okullar olduğunu göstermektedir. Bu noktadan hareketle öğrencilerin yeterince dinleme etkinliği gerçekleştirememiş olması dinleme becerilerinin yeterli düzeyde gelişmemesine sebep olmuş olabilir. Bunun yanı sıra dil becerilerine yönelik etkinlikler yapılmaya başlamadan önce öğrencilere bu etkinlikleri nasıl gerçekleştirmeleri gerektiği yönünde bilgi verilmesi oldukça önemlidir. Dinleme etkinliğini yapmadan önce öğretmenin, öğrenciye neyi ve niçin dinleyeceği konusunda açıklamalar yapması gerekmektedir. Ders saatinin yeterli olmaması öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin istenilen düzeyde gelişmemesine neden olmuş olabilir.

Dil öğrenmeye ayrılan sürenin başarı üstündeki etkisi olduğu bilinmektedir. Ancak sınıf içi kadar sınıf dışında da öğrencinin dil öğrenmeye vakit ayırması ve yabancı dille etkileşim süreci de başarı konusunda belirleyici olmaktadır.

Programın etkililiğinin sağlanmasında hedeflerin yaş grubunun bilişsel ve duyuşsal özelliklerine uygunluğu büyük ölçüde programın başarısını etkileyecektir. Bu çerçevede programda belirtilen dil becerileri kazanımları ve bu becerileri kullanmayı etkin kılacak sözcüklerin gereğinden fazla oluşu öğrencilerin bilişsel gelişimlerine uygun nitelikte olmayabilir. Öğretim ortamlarının dil öğrenmeye uygun olarak düzenlenmesi başarıyı artıran diğer önemli faktörlerden biridir. Sınıf içinde olduğu kadar sınıf dışında da öğrencilere dil öğrenmeye ya da öğrendiklerini tekrar etmeye yönelik öğrenme görevlerinin verilmesi başarılarını ve dile olan ilgilerini artıracaktır. Öğretmenler öğrencilere dört dil becerisini ve sözcük bilgisinin gelişimini sağlayabilecek öğrenme stratejilerini etkili olarak nasıl kullanmaları gerektiğini öğretmelidir. Programların bireysel öğrenme hızındaki farklılıkları dikkate alarak çok çeşitli yöntem ve teknikler temele alınarak hazırlanan ek öğretim materyallerine yer vermesi gerekmektedir.

Bu araştırmada, programda yer alan dil becerilerini kapsayan kazanımlara ulaşılma bakımından, üç farklı başarı düzeyindeki okul grubundan farklı sonuçlar alınmıştır. Programın etkililiğinin daha fazla gözlemlendiği üst düzey okul grubundaki öğrencilerin çalışma alışkanlıkları, kullandıkları stratejiler, öğretmen nitelikleri, öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevrenin etkisi ve velilerin dil öğretimine yaklaşımının belirlenmesi için yapılacak araştırmalardan elde edilecek sonuçlar etkili bir dil öğretim ve öğrenme sürecinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili yol gösterici olabilir. Üst düzey okul grubu için sözü edilen değişkenlerin alt düzey okul grubu açısından incelenmesi ise dil öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyen faktörlerin saptanması, kontrol altına alınması ve etkili bir dil öğretiminin gerçekleşmesi için ne tür düzenlemeler yapılması gerektiğiyle ilgili program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayabilir.

3.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

İlköğretim 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik özgüvenlerine etkisi nedir ve bu etki bakımından üst, orta ve alt düzey okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu alt probleme ilişkin veriler akademik benlik kavramı ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Ölçek öğretim süreci başında ve sonunda örneklem grubunda yer alan üst, orta ve alt düzey okul gruplarında uygulanmıştır. Okulların ön test ve son test puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için t testi yapılmıştır.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının akademik özgüvene etkisine ilişkin ön test ve son test aritmetik ortalamaları ile her bir gruba ait ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlılığına ilişkin bulgular tablo 3.21’de sunulmuştur.

Tablo 3.21
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Duyuşsal
Özelliklere Etkisinin Okul Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

DÜZEY	Ölçüm	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
ÜST	Ön-test	132	35.00	3.54			
	Son-test	132	36.53	3.27	131	-6.913	<.05
ORTA	Ön-test	166	33.99	4.12			
	Son-test	166	35.73	4.52	165	-4.81	<.05
ALT	Ön-test	116	31.97	6.76			
	Son-test	116	33.61	5.33	115	-3.14	<.05

*Testten elde edilebilecek en yüksek değer : 40

Tablo 3.21 incelendiğinde, üst grubun puan ortalamasının 35.00'dan 36.53'e; orta grubun puan ortalamasının 33.99'dan 35.73'e; alt grubun ortalamasının ise 31.97'den 33.61'e yükseldiği görülmektedir. Gruplara ait puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Yapılan bir çok araştırma ilgi, tutum, motivasyon ve kendine güven gibi duyuşsal özelliklerin bireyin dil öğrenme sürecindeki başarısını etkilediğini ortaya koymaktadır. Bireyin herhangi bir öğrenim birimini öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin kendini algılama biçimi olarak tanımlanan akademik benlik kavramı başarıyı belirlemede en güçlü etkiye sahip duyuşsal özellik olarak kabul edilmektedir (Crosswhite, 1972; Dolan, 1974; Aktaran: Senemoğlu, 1989). Çünkü akademik özgüven, okul ve dersle ilgili duyuşsal özelliklerin genellenmiş halidir (Senemoğlu, 2003).

Öğretim süreci başında ve sonunda üst, orta ve alt düzey okul gruplarının akademik benlik kavramı ölçeğinin uygulanmasından elde ettikleri puanlar okul düzeyine göre sıralandığında, üst düzey okul grubunun en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Üst düzey okul grubunu ise, orta ve alt düzey okul grupları izlemektedir. Öğretim süreci sonunda bütün okul gruplarının akademik benlik kavramı ölçeğinin uygulanmasından elde ettikleri ön test ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Şahan (2007) İlköğretim 3. sınıf matematik dersi programını değerlendirme çalışmasında, ölçeğin öğretim süreci başında ve sonunda üst, orta ve alt düzey okul gruplarında yapılan uygulamasından benzer sonuçlar elde etmiştir. Okulların ölçekten elde ettiği puanların ortalamalarına göre sıralamaları üst, orta ve alt düzey okul grupları şeklinde olmuştur.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının üst, orta ve alt düzey okul gruplarında yer alan öğrencilerin akademik özgüvenlerine olumlu etki yaptığı gözlemlenmektedir. Programın alt düzey okul grubundaki öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerindeki etkisi olumlu olurken, aynı etki bilişsel özellikleri üzerinde sağlanamamıştır. Başarının akademik benlik kavramı üstündeki birikik etkisini

inceleyen Kiefer (1973), birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar akademik benlik kavramı ve öğretmen notları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Brookover'ın akademik benlik kavramı ölçeğini kullanarak elde ettiği, akademik benlik kavramı puanları, başarılı ve başarısız gruplar arasında ilk yıllarda çok farklılık göstermezken, dördüncü sınıfın sonunda büyük bir fark göstermiş, sınıf düzeyi yükseldikçe de bu fark büyümüştür. Ayrıca Kiefer, başarılı ve başarısız gruptaki öğrencilerin akademik benlik kavramları puanları ile öğretmen notları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Beşinci sınıfta bu iki değişken arasındaki 0.23 olan korelasyon, yedinci sınıfta 0.50'ye yükselmektedir. Bu veriler aynı zamanda akademik benlik kavramının başarıyı yordamada en güçlü duyuşsal özellik ölçüsü olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğrencinin okulda geçen yılları arttıkça, öğrenme özgeçmişini oluşturan yaşantılar artmakta ve öğrencinin kendisiyle ilgili yargısı kararlılık göstermektedir. Buna ek olarak başarının akademik benlik kavramı üstünde önemli etkiye sahip olduğu, akademik benlik kavramının da başarıyı belirleme gücünün yüksek olduğu görülmektedir (Senemoğlu, 1989; Senemoğlu, 2003).

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak, ilköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerinde etkisinin olumlu olduğu söylenebilir. Ancak bu sonucun tek başına yeterli olduğunu söylemek güçtür. Öğrenciler ilk yılda dil becerilerini yeterli düzeyde kullanma bakımından beklenen gelişimi gösterememişlerdir. Ülkemizde milli eğitimde süreklilik olması ve bir sonraki yılda farklı konuların ya da benzer konuların daha kapsamlı olarak öğretilmesi öğrencilerin temel bilgileri öğrenmeden yeni öğrenme birimlerini öğrenmesini gerektirmektedir. Öğrencinin yetersizliği, öğretmenler tarafından sıklıkla başvurulmuş 'en baştan öğret' uygulamalarıyla telafi edilmeye çalışılır. Bu kısır döngü kademeler arasında geçişte sıklıkla yaşanır. Bunun en iyi göstergesi üniversite öğrenimine başlayacak birçok öğrencinin yapılan dil seviye belirleme sınavlarından aldığı puanlarla temel düzeyde dil öğrenmeye başlamasıdır. Öğrencilerin dil öğrenme ile ilgili olumsuz yaşantıları arttıkça, kendileriyle ilgili olumlu yargılarının azalacağı açıktır.

Bu çerçevede öğrencilerin olumlu yargılarının azalmaması yönünde çaba sarf edilmesi gerekmektedir. Bunu sağlamanın önemli bir koşulu ise bütün öğrencilerin eğitim durumunda başarılı olma gereksinimini karşılamaktır. Bu amaçla da her öğrencinin bireysel hızına uygun çok çeşitli öğretme-öğrenme yolları ile öğrenmesine olanak sağlanmalıdır.

3.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

a) Öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdem ve mezun oldukları okul bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin alınmasında anket ve görüşme formlarından yararlanılmıştır. Hazırlanan anket formu 5 dereceli ve 4 aralıklı olduğundan sınır aralıkları 1'den başlayarak 5'e kadar derecelendirilmiştir (1-1.8 "Hiç Katılmıyorum", 1.8-2.6 "Katılmıyorum", 2.6-3.4 "Kısmen Katılıyorum" 3.4-4.2 "Katılıyorum" ve 4.2-5.0 "Tamamen Katılıyorum"). Programa ilişkin görüşler arasında öğretmenlerin mesleki kıdem ve mezun oldukları okul açısından farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis analizinden yararlanılmıştır. Anketin ikinci bölümünde yer alan her bir maddeye verilen cevapların ortalaması ve standart sapması, anketin üçüncü ve dördüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin programa ilişkin önerileri frekans değerleri esas alınarak en çok kabul görenden en az kabul görene doğru sıralanarak tablollaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Görüşme yoluyla elde edilen verilerin analizinde betimsel içerik analizinden yararlanılmıştır. Bu amaçla görüşmeden elde edilen veriler, araştırmının üçüncü alt problemi çerçevesinde belirlenen temalar doğrultusunda betimlenmiş ve bu betimlemeler yorumlanmıştır. Yorumlamada, öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.4.1 Anketle Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerin İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla elde edilen veriler ankette yer alan başlıklar doğrultusunda sunulmuştur. Ankete cevap veren öğretmenlerin 82'si eğitim fakültesi, 24'ü edebiyat fakültesi ve 12'si diğer okullardan mezundur. Bu bölümde önce, üç grup öğretmenin ankette yer alan maddelere verdikleri cevapların ortalamasına, sonra sırasıyla anketin her bir bölümü için verdikleri cevapların ortalamalarına ve mezun olunan okula ve mesleki kıdeme göre görüşlerin karşılaştırılmasına ilişkin tablolara yer verilmiştir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına ilişkin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.22'de sunulmuştur.

Tablo 3.22
Hedeflenen Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşleri
Eğitim Fakültesi

	MADDELER	sd	$\bar{X}$
1.	İngilizce programının genel amaçları ile tutarlıdır.	.86	3.23
2.	İngilizceye yönelik olumlu duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.	.83	3.20
3.	Gerçekleştirilebilir niteliktedir.	.99	3.23
4.	Açık ve anlaşılır olarak ifade edilmiştir.	.98	3.24
5.	Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.87	3.20
6.	Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.93	3.24
7.	Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.97	3.31
8.	Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.92	3.03
9.	Gözlenebilir ve ölçülebilir niteliktedir.	.92	3.18

10.	Günlük yaşamda kullanılabilir niteliktedir.	.98	3.21
11.	Kendi içerisinde tutarlı bir sıra izlemektedir.	1.10	2.96
12.	Ünite sürelerinde gerçekleştirilebilir niteliktedir.	1.09	3.15
13.	Öğrencinin yabancı dil öğrenme düzeyine uygundur.	1.07	3.19
14.	İngilizce dersi öğretim programının gerçekleştirmeyi hedeflediği 'iletişimsel yeterliği' (communicative proficiency/dili doğru ve uygun kullanmayı) geliştirici niteliktedir	.94	3.10
15.	Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy).	1.05	2.65
16.	Öğrencinin kültürler arası farkı algılamasını sağlayıcı niteliktedir.	.78	2.40
17.	Kazanımlar dinleme becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.96	2.80
18.	Kazanımlar konuşma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.98	2.80
19.	Kazanımlar yazma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	1.11	2.89
20.	Kazanımlar okuma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	1.09	2.92

Tablo 3.22 araştırmaya katılan eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin programda hedeflenen kazanımlara yönelik görüşlerinin her bir madde için ortalamasını yansıtmaktadır. Tablo 3.22 incelendiğinde, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin “Öğrencinin kültürler arası farkı algılamasını sağlayıcı niteliktedir” maddesi (madde 16) dışındaki bütün maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içeriğine yönelik eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin görüşleri tablo 3.23’de sunulmuştur.

Tablo 3.23
İçeriğe Yönelik Öğretmen Görüşleri
Eğitim Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
21. Kazanımlarla tutarlıdır. (Kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır)	.87	3.00
22. Konular yeri ve zamanı geldikçe tekrar edilerek pekiştirilmektedir.	.92	2.92
23. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygundur.	.87	2.85
24. Öğrencinin gelişim özelliklerine uygundur.	.86	3.10
25. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene öğretim ilkelerine uygun niteliktedir.	1.24	2.94
26. Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.	.96	2.98
27. Günlük hayatta kullanılabilir bilgiler içermektedir.	1.00	3.10
28. Kendi içinde tutarlıdır.	1.11	2.96

Tablo 3.23 incelendiğinde öğretmenlerin programın içeriğiyle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik bütün maddelere kısmen katıldıkları gözlemlenmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının araç ve gereçlerine yönelik eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin görüşleri tablo 3.24'te sunulmuştur.

Tablo 3.24
Araç Gereçlere Yönelik Öğretmen Görüşleri
Eğitim Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
29. Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.	.83	2.91
30. Öğrencinin derse aktif katılımını mümkün kılmaktadır.	.95	3.09
31. Öğrencinin derse ilgisini artırıcı niteliktedir.	.93	3.23
32. Öğrencinin düzeyine uygundur.	.87	3.18
33. Programda belirtilen görsel-işitsel öğretim araçları kolayca elde edilebilir niteliktedir.	1.12	3.14
34. Öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	.99	2.86
35. Öğrencinin öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerini sağlayıcı niteliktedir.	1.08	2.92

Tablo 3.24 incelendiğinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin programın araç ve gereçlerine yönelik görüşlerini “Kısmen Katılıyorum” şeklinde ifade ettikleri gözlemlenmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının etkinliklerine yönelik eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri tablo 3.25’de sunulmuştur.

Tablo 3.25
Etkinliklere Yönelik Öğretmen Görüşleri
Eğitim Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
36. İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.	.93	2.87
37. Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir. (learner autonomy)	.95	2.62
38. Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir.	.91	2.69
39. Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir.	.84	3.46
40. Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır.	.89	3.12
41. Öğrencinin düzeyine uygundur.	.75	3.23
42. İngilizce programının hedeflediği ‘iletişimsel yeterliği’ geliştirici niteliktedir.	.87	3.10
43. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine imkan verecek niteliktedir.	.92	2.75
44. Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.85	2.87
45. Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	1.02	2.86
46. Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.83	3.01
47. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.80	3.00
48. Sınıfta uygulanabilir niteliktedir.	.99	3.29
49. Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	1.06	2.97
50. Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir.	1.12	2.96
51. Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir.	1.12	2.54

Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler “Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir” maddesine (madde 51) “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler diğer maddelere ise kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri tablo 3.26’ da sunulmuştur.

Tablo 3.26
Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri
Eğitim Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
52. Programda geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	1.06	2.60
53. Programda geliştirilmesi hedeflenen okuma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	1.13	2.85
54. Programda geliştirilmesi hedeflenen yazma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	1.10	2.82
55. Programda geliştirilmesi hedeflenen konuşma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	1.12	2.85
56. Programda sınav durumlarına ilişkin yeterince örnek yer almaktadır.	.99	2.59
57. Program alternatif değerlendirmelerin (portfolio assessment) nasıl yapılması gerektiğine ilişkin yeterince örnek içermektedir.	1.09	2.69
58. Öğrencinin kendisini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir.	1.07	2.58
59. Hedeflenen duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) yoklanmasında yeterlidir.	1.06	2.68
60. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarının nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin açıklamalar yeterlidir.	1.12	2.68
61. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları programın amaçlarına hizmet etmektedir.	.97	2.84

Tablo 3.26 incelendiğinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin “Programda sınav durumlarına ilişkin yeterince örnek yer almaktadır” ve “Öğrencinin kendisini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir” (madde 56, madde 58) maddelerine “Katılmıyorum” şeklinde cevap verdikleri gözlemlenmektedir. Öğretmenler programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik diğer maddeler için “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının hedeflenen kazanımlar boyutuna yönelik edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.27’de sunulmuştur.

Tablo 3.27
Hedeflenen Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşleri
Edebiyat Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
1. İngilizce programının genel amaçları ile tutarlıdır.	.76	3.23
2. İngilizceye yönelik olumlu duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.	.83	3.45
3. Gerçekleştirilebilir niteliktedir.	.65	3.50
4. Açık ve anlaşılır olarak ifade edilmiştir.	.98	3.24
5. Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.87	3.21
6. Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.93	3.24
7. Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.97	3.31
8. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.93	3.03
9. Gözlenebilir ve ölçülebilir niteliktedir.	1.15	3.18
10. Günlük yaşamda kullanılabilir niteliktedir.	1.06	3.25
11. Kendi içerisinde tutarlı bir sıra izlemektedir.	1.16	2.94
12. Ünite sürelerinde gerçekleştirilebilir niteliktedir.	1.24	3.37
13. Öğrencinin yabancı dil öğrenme düzeyine uygundur.	1.07	3.19
14. İngilizce dersi öğretim programının gerçekleştirmeyi hedeflediği ‘iletişimsel yeterliği’ (communicative proficiency/dili doğru ve uygun kullanmayı) geliştirici niteliktedir.	.94	3.10
15. Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy).	1.05	2.65
16. Öğrencinin kültürler arası farkı algılamasını sağlayıcı niteliktedir.	.98	2.75
17. Kazanımları dinleme becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.96	2.75
18. Kazanımlar konuşma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.65	2.54
19. Kazanımlar yazma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.83	3.00
20. Kazanımlar okuma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.83	2.79

Tablo 3.27 incelendiğinde edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin “Kazanımlar konuşma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır” maddesine (madde 17) katılmadıkları görülmektedir. Öğretmenler programın kazanımlar boyutuna ilişkin ankette yer alan bütün maddelere kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içerik boyutuna yönelik edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.28’de sunulmuştur.

Tablo 3.28
İçeriğe Yönelik Öğretmen Görüşleri
Edebiyat Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
21. Kazanımlarla tutarlıdır. (Kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır)	.58	3.00
22. Konular yeri ve zamanı geldikçe tekrar edilerek pekiştirilmektedir.	.75	2.95
23. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygundur.	.95	3.04
24. Öğrencinin gelişim özelliklerine uygundur.	.65	3.41
25. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene öğretim ilkelerine uygun niteliktedir.	.58	3.20
26. Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.	.58	3.20
27. Günlük hayatta kullanılabilir bilgiler içermektedir.	.62	3.29
28. Kendi içinde tutarlıdır.	.72	3.00

Edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler programın içerik boyutuna yönelik maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının araç ve gereçler boyutuna yönelik edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.29’da sunulmuştur.

Tablo 3.29
Araç Gereçlere Yönelik Öğretmen Görüşleri
Edebiyat Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
29. Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.	.95	3.04
30. Öğrencinin derse aktif katılımını mümkün kılmaktadır.	.96	2.83
31. Öğrencinin derse ilgisini artırıcı niteliktedir.	1.20	3.16
32. Öğrencinin düzeyine uygundur.	1.12	3.16
33. Programda belirtilen görsel-işitsel öğretim araçları kolayca elde edilebilir niteliktedir.	1.15	3.25
34. Öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	1.02	2.79
35. Öğrencinin öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerini sağlayıcı niteliktedir.	.90	2.95

Edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin araç ve gereçlere yönelik görüşlerini “Kısmen Katılıyorum” şeklinde ifade ettikleri gözlemlenmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının etkinlikler boyutuna yönelik edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.30’da sunulmuştur.

Tablo 3.30
Etkinliklere Yönelik Öğretmen Görüşleri
Edebiyat Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
36. İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.	.96	3.16
37. Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir. (learner autonomy)	1.05	2.58
38. Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir.	.83	3.00
39. Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir.	.95	3.04
40. Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır.	.75	3.04
41. Öğrencinin düzeyine uygundur.	1.04	3.04
42. İngilizce programının hedeflediği 'iletişimsel yeterliği' geliştirici niteliktedir.	.87	3.10
43. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine imkan verecek niteliktedir.	.91	2.66
44. Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	1.07	2.87
45. Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.97	3.00
46. Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.93	3.20
47. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.89	2.75
48. Sınıfta uygulanabilir niteliktedir.	.72	3.20
49. Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	.71	3.41
50. Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir.	.75	3.29
51. Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir.	.50	3.08

Tablo 3.30 incelendiğinde edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin programın etkinlikler boyutunda yer alan maddelere ilişkin “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.31’de sunulmuştur.

Tablo 3.31
Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri
Edebiyat Fakültesi

MADDELER	SD	$\bar{X}$
52. Programda geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.83	2.79
53. Programda geliştirilmesi hedeflenen okuma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.93	2.79
54. Programda geliştirilmesi hedeflenen yazma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.88	2.91
55. Programda geliştirilmesi hedeflenen konuşma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.93	2.79
56. Programda sınav durumlarına ilişkin yeterince örnek yer almaktadır.	.95	3.04
57. Program alternatif değerlendirmelerin (portfolio assessment) nasıl yapılması gerektiğine ilişkin yeterince örnek içermektedir.	.65	2.58
58. Öğrencinin kendisini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.64	2.62
59. Hedeflenen duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin önemini farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) yoklanmasında yeterlidir.	.38	3.16
60. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarının nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin açıklamalar yeterlidir.	.44	3.25
61. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları programın amaçlarına hizmet etmektedir.	.69	3.04

Edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler, “Program alternatif değerlendirmelerin (portfolio assessment) nasıl yapılması gerektiğine ilişkin yeterince örnek içermektedir” maddesine (madde 57) katılmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme boyutunda yer alan diğer maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının hedeflenen kazanımlar boyutuna yönelik diğer okullardan mezun öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.32’de sunulmuştur.

Tablo 3.32
Hedeflenen Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşleri
Diğer Okullardan Mezun Öğretmenler

MADDELER	SD	$\bar{X}$
1. İngilizce programının genel amaçları ile tutarlıdır.	.60	3.00
2. İngilizceye yönelik olumlu duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.	.42	3.00
3. Gerçekleştirilebilir niteliktedir.	.65	3.50
4. Açık ve anlaşılır olarak ifade edilmiştir.	.57	3.16
5. Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.97	2.50
6. Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.77	2.66
7. Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.93	2.83
8. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.	.79	2.41
9. Gözlenebilir ve ölçülebilir niteliktedir.	.57	3.16
10. Günlük yaşamda kullanılabilir niteliktedir.	.60	3.00
11. Kendi içerisinde tutarlı bir sıra izlemektedir.	.66	2.91
12. Ünite sürelerinde gerçekleştirilebilir niteliktedir.	1.11	3.16
13. Öğrencinin yabancı dil öğrenme düzeyine uygundur.	.95	3.00
14. İngilizce dersi öğretim programının gerçekleştirmeyi hedeflediği 'iletişimsel yeterliği' (communicative proficiency/dili doğru ve uygun kullanmayı) geliştirici niteliktedir	.73	3.00
15. Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy).	.95	3.00
16. Öğrencinin kültürler arası farkı algılamasını sağlayıcı niteliktedir.	.49	2.66
17. Kazanımlar dinleme becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.66	2.08
18. Kazanımlar konuşma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.51	2.08
19. Kazanımlar yazma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.90	2.50
20. Kazanımlar okuma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.	.86	2.75

Tablo 3.32 incelendiğinde diğer okullardan mezun olan öğretmenler “Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir”, “Kazanımlar dinleme becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır”, “Kazanımlar konuşma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır” ve “Kazanımlar yazma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır” maddelerine (madde 8, madde17, madde 18, madde19) “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler hedeflenen kazanımlar boyutundaki diğer maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içerik boyutuna yönelik diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.33’de sunulmuştur.

Tablo 3.33
İçeriğe Yönelik Öğretmen Görüşleri
Diğer Okullardan Mezun Öğretmenler

MADDELER	SD	$\bar{X}$
21. Kazanımlarla tutarlıdır. (Kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır)	.45	2.75
22. Konular yeri ve zamanı geldikçe tekrar edilerek pekiştirilmektedir.	.66	3.08
23. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygundur.	.86	2.75
24. Öğrencinin gelişim özelliklerine uygundur.	.51	2.91
25. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene öğretim ilkelerine uygun niteliktedir.	.28	2.91
26. Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.	.28	2.91
27. Günlük hayatta kullanılabilir bilgiler içermektedir.	.45	2.75
28. Kendi içinde tutarlıdır.	.85	3.00

Tablo 3.33 incelendiğinde diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin içerik boyutuna yönelik maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının araç gereçler boyutuna yönelik diğer okullardan mezun öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.34’de sunulmuştur.

Tablo 3.34
Araç Gereçlere Yönelik Öğretmen Görüşleri
Diğer Okullardan Mezun

MADDELER	SD	$\bar{X}$
29. Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.	.88	2.66
30. Öğrencinin derse aktif katılımını mümkün kılmaktadır.	.93	2.83
31. Öğrencinin derse ilgisini artırıcı niteliktedir.	.57	2.83
32. Öğrencinin düzeyine uygundur.	.86	2.75
33. Programda belirtilen görsel-işitsel öğretim araçları kolayca elde edilebilir niteliktedir.	.96	2.75
34. Öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	.45	3.25
35. Öğrencinin öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerini sağlayıcı niteliktedir.	.79	2.50

Tablo 3.34 incelendiğinde diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin araç gereçler boyutunda yer alan maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının etkinlikler boyutuna yönelik diğer okullardan mezun öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.35’de sunulmuştur.

Tablo 3.35
Etkinliklere Yönelik Öğretmen Görüşleri
Diğer Okullardan Mezun Öğretmenler

MADDELER	SD	$\bar{X}$
36. İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.	.57	2.83
37. Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir. (learner autonomy)	.62	2.75
38. Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir.	.45	2.75
39. Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir.	.57	2.83
40. Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır.	.57	2.83
41. Öğrencinin düzeyine uygundur.	.38	2.83
42. İngilizce programının hedeflediği ‘iletişimsel yeterliği’ geliştirici niteliktedir.	.99	2.91
43. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine imkân verecek niteliktedir.	.77	2.33
44. Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.68	2.41
45. Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.90	2.41
46. Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.79	2.41
47. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.79	2.50
48. Sınıfta uygulanabilir niteliktedir.	.77	2.66
49. Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	.51	3.41
50. Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir.	.79	3.41
51. Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir.	.60	3.00

Tablo 3.35 incelendiğinde diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin “Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine imkân verecek niteliktedir”, “Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir” ve “Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir” maddelerine (madde 43, madde 44, madde 46, madde 47) “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler diğer maddelere ilişkin kısmen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik diğer okullardan mezun öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerler tablo 3.36’da sunulmuştur.

Tablo 3.36
Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri
Diğer Okullardan Mezun Olan Öğretmenler

MADDELER	SD	$\bar{X}$
52. Programda geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.67	2.50
53. Programda geliştirilmesi hedeflenen okuma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.65	2.66
54. Programda geliştirilmesi hedeflenen yazma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.83	2.83
55. Programda geliştirilmesi hedeflenen konuşma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.	.83	2.83
56. Programda sınama durumlarına ilişkin yeterince örnek yer almaktadır.	.73	3.00
57. Program alternatif değerlendirmelerin (portfolio assessment) nasıl yapılması gerektiğine ilişkin yeterince örnek içermektedir.	.88	2.66
58. Öğrencinin kendisini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir.	.66	2.58
59. Hedeflenen duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin önemini farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) yoklanmasında yeterlidir.	.38	3.00
60. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarının nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin açıklamalar yeterlidir.	.51	3.08
61. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları programın amaçlarına hizmet etmektedir.	.60	3.00

Tablo 3.36 incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencinin kendisini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir” ve “Programda geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisinin yoklanmasında yeterlidir” maddelerine (madde 52, madde 58) katılmıyorum şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 3.37’de mezun olunan okula göre, programın öğelerine yönelik öğretmen görüşlerinin ortalamaları sunulmaktadır.

Tablo 3.37
İlköğretim 4.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin
Mezun Olunan Okula Göre Öğretmen Görüşleri

Anketin Alt Başlıkları	Mezun Olunan Okul	n	ss	$\bar{X}$
Hedeflenen Kazanımlar	Eğitim Fakültesi	82	,7763	3.05
	Edebiyat Fakültesi	24	,6833	3.08
	Diğer	12	,5804	2.80
	Toplam	118	,7362	3.03
İçerik	Eğitim Fakültesi	82	,8636	2.98
	Edebiyat Fakültesi	24	,5458	3.14
	Diğer	12	,3860	2.88
	Toplam	118	,7709	3.00
Araç-Gereç	Eğitim Fakültesi	82	,7574	3.05
	Edebiyat Fakültesi	24	,8946	3.02
	Diğer	12	,5888	2.79
	Toplam	118	,7700	3.02
Etkinlikler	Eğitim Fakültesi	82	,7295	2.96
	Edebiyat Fakültesi	24	,7176	3.03
	Diğer	12	,4849	2.76
	Toplam	118	,7047	2.95
Ölçme Araçları	Eğitim Fakültesi	82	,9598	2.70
	Edebiyat Fakültesi	24	,6043	2.90
	Diğer	12	,5390	2.81
	Toplam	118	,8621	2.75

1-1.8 “Hiç Katılmıyorum”, 1.8-2.6 “Katılmıyorum”, 2.6-3.4 “Kısmen Katılıyorum”, 3.4-4.2 “Katılıyorum” ve 4.2-5.0 “Tamamen Katılıyorum”

Tablo 3.37 incelendiğinde öğretmenlerin hedeflenen kazanımlara, içeriğe, araç-gereçlere, etkinliklere ve ölçme araçlarına ilişkin görüşlerini “Kısmen Katılıyorum” şeklinde yansıttıkları görülmektedir. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan okula göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 3.38’de sunulmuştur.

Tablo 3.38
İlköğretim 4.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen
Görüşlerinin Mezun Olunan Okula Göre Karşılaştırılması

Anketin Alt Başlıkları	Mezun Olunan Okul	Sıra Ortalamaları	Ki Kare	p
Hedeflenen Kazanımlar	Eğitim Fakültesi	60.48	2.417	>.05
	Edebiyat Fakültesi	63.23		
	Diğer	45.33		
İçerik	Eğitim Fakültesi	59.27	1.477	>.05
	Edebiyat Fakültesi	64.88		
	Diğer	50.29		
Araç-Gereç	Eğitim Fakültesi	61.15	1.104	>.05
	Edebiyat Fakültesi	58.12		
	Diğer	50.21		
Etkinlikler	Eğitim Fakültesi	59.87	1.445	>.05
	Edebiyat Fakültesi	63.44		
	Diğer	49.08		
Ölçme Araçları	Eğitim Fakültesi	59.57	.007	>.05
	Edebiyat Fakültesi	59.63		
	Diğer	58.75		

Tablo 3.38’de sunulan değerlerden programın öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında mezun olunan okul açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri tablo 3.39’da sunulmuştur.

Tablo 3.39
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin
Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşleri

Anketin Alt Başlıkları	Kıdem	n	ss	$\bar{x}$
Hedeflenen Kazanımlar	0-10 yıl	57	,7637	3.04
	11-20	50	,7354	2.98
	20 yıl ve üzeri	11	,6100	3.23
	Toplam	118	,7362	3.00
İçerik	0-10 yıl	57	,8230	3.09
	11-20	50	,7260	2.86
	20 yıl ve üzeri	11	,6032	3.23
	Toplam	118	,7709	3.00
Araç-Gereç	0-10 yıl	57	,8235	3.13
	11-20	50	,6346	2.89
	20 yıl ve üzeri	11	1,00	3.02
	Toplam	118	,7700	3.02
Etkinlikler	0-10 yıl	57	,7480	3.05
	11-20	50	,6029	2.80
	20 yıl ve üzeri	11	,8340	3.11
	Toplam	118	,7047	2.95
Ölçme Araçları	0-10 yıl	57	,9314	2.76
	11-20	50	,7577	2.66
	20 yıl ve üzeri	11	,9202	3.01
	Toplam	118	,8621	2.75

1-1.8 “Hiç Katılmıyorum”, 1.8-2.6 “Katılmıyorum”, 2.6-3.4 “Kısmen Katılıyorum”, 3.4-4.2 “Katılıyorum” ve 4.2-5.0 “Tamamen Katılıyorum”

Tablo 3.39 incelendiğinde, farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin programın öğelerine ilişkin görüşlerini “Kısmen Katılıyorum” şeklinde yansıttıkları görülmektedir. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tablo 3.40’da sunulmuştur.

Tablo 3.40
İlköğretim 4.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına
İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Anketin Alt Başlıkları	Kıdem	Sıra Ortalamaları	Ki Kare	p
Hedeflenen Kazanımlar	0-10 yıl	59.64	0.617	>.05
	11-20	57.76		
	20 yıl ve üzeri	66.68		
İçerik	0-10 yıl	64.29	3.287	>.05
	11-20	52.87		
	20 yıl ve üzeri	64.82		
Araç-Gereç	0-10 yıl	65.99	4.467	>.05
	11-20	52.04		
	20 yıl ve üzeri	59.77		
Etkinlikler	0-10 yıl	64.44	3.493	>.05
	11-20	52.65		
	20 yıl ve üzeri	65.05		
Ölçme Araçları	0-10 yıl	60.99	2.740	>.05
	11-20	54.85		
	20 yıl ve üzeri	72.91		

Tablo 3.40’da sunulan değerlerden programın öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerinde kıdemin belirleyici olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik önerileri çizelge 3.41’de sunulmuştur.

Tablo 3.41
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin
Öğretmen Önerileri

Programın Boyutlarına Yönelik Öğretmen Önerileri	
Kazanımlara İlişkin Öneriler	f
1. Kazanımların gerçekleştirilebilir sayıda olması	9
2. Günlük konuşma dilini kavratabilecek kazanımlara yer verilmeli	4
3. Her dil becerisi için kazanımlar sayıca dengeli dağılmalı	2
4. Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun olmalı	2
5. Konuşma ve dinlemeye yönelik kazanımlara ağırlık verilmeli	2
6. Kazanımlar öğrencilere yabancı kültürlerin farklılığını kavratabilecek türde olmalı	1
Toplam	20
İçeriğe İlişkin Öneriler	f
1. Günlük yaşama uygun olarak hazırlanmalı	6
2. Kendi içinde devamlılığı olan konular olmalı	3
3. Örnek sayısı daha fazla olmalı	3
4. Öğrencilerin ilgi alanlarına uygun olmalı	1
5. İçeriğin öğrencinin seviyesinin üstünde olan bölümler daha basit ve anlaşılır bir şekilde verilmeli	1
Toplam	14
Etkinliklere İlişkin Öneriler	f
1. Etkinlik sayısı artırılmalı	12
2. Etkinlikler uygulanabilir nitelikte olmalı	6
3. Daha fazla oyun, şarkı ve tekerleme içermeli	6
4. Etkinlikler dili pekiştirmeye yönelik olmalı	2
5. Etkinlikler öğrencilerin yaşına uygun olmalı	1
6. Dinlemeye yönelik etkinlikler artırılmalı	1
7. Konuşmaya yönelik etkinlikler artırılmalı	1
Toplam	29
Araç-Gereçlere İlişkin Öneriler	f
1. Ders kitapları içerik ve kullanılabilirlik yönünden iyileştirilmeli	9
2. Görsel ve işitsel kaynaklar geliştirilmeli	8
3. Derslerde daha fazla teknolojiye yararlanılmalı (bilgisayar, dvd, projeksiyon)	5
4. Kitaplar programla uyumlu olmalı	2
Toplam	24
Ölçme Araçlarına İlişkin Öneriler	f
1. Ölçme araçlarına ilişkin daha fazla örnek olmalı	12
2. Öğretmenlere rehberlik yapacak niteliklere sahip olmalı	5
Toplam	17
Diğer Öneriler	f
1. Ders saat sayısı artırılmalı	7
2. Okullara sene başında ortak sınavlar gönderilmeli	2
3. Programın konularıyla ilgili videolar hazırlanıp okullara gönderilmeli	1
4. Eğitim-öğretim yılı başında kitapla birlikte yıllık planlarda gönderilmeli	1
Toplam	11

Tablo 3.41 incelendiğinde İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik öğretmen önerileri “Kazanımların gerçekleştirilebilir sayıda olması”, “Günlük konuşma dilini kavratabilecek kazanımlara yer verilmeli”, “Her dil becerisi için kazanımlar sayıca dengeli dağılmalı”,

“Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun olmalı”, “Konuşma ve dinlemeye yönelik kazanımlara ağırlık verilmeli”, “Kazanımlar öğrencilere yabancı kültürlerin farklılığını kavratabilecek türde olmalı” şeklinde en çok kabul görenden en az kabul görene göre sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin içerik boyutuna yönelik en çok kabul gören ilk üç önerisinin ise “Günlük yaşama uygun olarak hazırlanmalı”, “Kendi içinde tutarlığı, devamlılığı ve tekrarı olan konular olmalı” ve “Örnek sayısı daha fazla olmalı” şeklinde sıralandığı görülmektedir.

Öğretmenler programın etkinlikler boyutuna yönelik önerilerini ise “Etkinlik sayısı artırılmalı”, “Etkinlikler uygulanabilir nitelikte olmalı” ve “Daha fazla oyun, şarkı ve tekerleme içermeli” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenler programın araç ve gereçlerine yönelik önerilerini “Ders kitapları içerik ve kullanışlılık yönünden iyileştirilmeli”, “Görsel ve işitsel kaynaklar geliştirilmeli”, “Derslerde daha fazla teknolojiden yararlanılmalı (bilgisayar, dvd, projeksiyon)”, “Kitaplar programla uyumlu olmalı” şeklinde sıralamışlardır.

Ölçme araç gereçlerine yönelik öğretmen önerileri “Ölçme araçlarına ilişkin daha fazla örnek olmalı” ve “Öğretmenlere rehberlik yapacak niteliklere sahip olmalı” şeklinde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin programın geneline yönelik önerileri “Ders saat sayısı artırılmalı”, “Okullara sene başında ortak sınavlar gönderilmeli”, “Programın konularıyla ilgili videolar hazırlanıp okullara gönderilmeli” ve “Eğitim-öğretim yılı başında kitapla birlikte yıllık planlarda gönderilmeli” şeklinde sıralanmaktadır.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının güçlü yanlarına ilişkin öğretmen görüşleri çizelge 3.42’de sunulmuştur.

Tablo 3.42
İlköğretim 4.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının
Güçlü Yanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Programın Güçlü Yanları	f	%
1. Öğrenciyi derste aktif kılması	47	40.5
2. Öğrenci merkezli olması	34	29.3
3. Sınıf içinde uygulanabilir olması	18	15.6
4. Şarkı ve tekerleme etkinliklerinin iyi olması	11	9.5
5. Kelime öğretiminin iyi olması	6	5.1
Toplam	116	100

Tablo 3.42 incelendiğinde programın güçlü yanlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin; “Öğrenciyi derste aktif kılması” (%40.5), “Öğrenci merkezli olması” (%29.3), “Sınıf içinde uygulanabilir olması” (%15.6), “Şarkı ve tekerleme etkinliklerinin iyi olması” (%9.5), “Kelime öğretiminin iyi olması” (%5.1) olarak sıralandığı görülmektedir.

Öğretim programının zayıf yanlarına ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri tablo 3.43’de sunulmuştur.

Tablo 3.43
İlköğretim 4.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının
Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Programın Zayıf Yanları	f	%
1. Programdaki konu sayısının fazla olması	39	33.3
2. Ölçme ve değerlendirme boyutunda yetersiz olma	16	13.6
3. Örnek açısından yetersiz olma	17	14.5
4. Konular arasında geçiş ve pekiştirmenin eksik kalması	14	11.9
5. Etkinliklerin yetersiz olması	11	9.4
6. Konuların öğrencilerin yaşamlarıyla uyumlu olmaması	8	6.8
7. Kelime ağırlıklı olması	7	5.9
8. Görsel bir CD’nin olmaması	5	4.2
Toplam	117	100

Tablo 3.43 incelendiğinde programın güçlü yanlarına ilişkin öğretmen görüşleri; “Programdaki konu sayısının fazla olması” (%33.3), “Ölçme ve değerlendirme boyutunda yetersiz olma” (%13.6), “Örnek açısından yetersiz olma” (%14.5),

“Konular arasında geçiş ve pekiştirmenin eksik kalması” (%11.9), “Etkinliklerin yetersiz olması” (%9.4), “Konuların öğrencilerin yaşamlarıyla uyumlu olmaması” (%6.8), “Kelime ağırlıklı olması” (%5.9), “Görsel bir CD’nin olmaması” (%4.2) olarak sıralanmaktadır.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının bilgilendirme ve uygulama aşamasındaki sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri tablo 3.44’de sunulmuştur.

Tablo 3.44
İlköğretim 4.Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının
Bilgilendirme ve Uygulanma Aşamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen
Görüşleri

Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar	f	%
1. Programa ilişkin gerekli bilgilendirmenin yapılmaması	36	30.7
2. Ders kitabındaki konu sayısının fazla olması	27	23.0
3. Ders araç gereçlerinin tam olmaması	15	12.8
4. Ders saatinin yeterli olmaması	13	11.1
5. Sınıfların kalabalık olması	11	9.4
6. Teknolojik olanakların sınıflarda bulunmaması	9	7.6
7. Programın kılavuz kitabının yeteri kadar açık olmaması	6	5.1
Toplam	117	100

Tablo 3.44 incelendiğinde programla ilgili bilgilendirme aşamasında karşılaşılan en önemli sorunun “Programa ilişkin gerekli bilgilendirmenin yapılmaması” (%35.8) olarak ifade edildiği görülmektedir. Öğretmenler programın uygulama aşamasında karşılaştıkları diğer sorunları “Ders kitabındaki konu sayısının fazla olması” (%23.0), “Ders araç gereçlerinin tam olmaması” (%12.8), “Ders saatinin yeterli olmaması” (%11.1), “Sınıfların kalabalık olması” (%9.4), “Teknolojik olanakların sınıflarda bulunmaması” (%7.6), “Programın kılavuz kitabının yeteri kadar açık olmaması” (%5.1) olarak sıralamaktadırlar.

3.4.2. Anket Yoluyla Elde Edilen Bulgulara İlişkin Yorum

Bu bölümde önce, öğretmenlerin anketin ikinci bölümünde yer alan programın kazanımlar, içerik, etkinlikler, araç-gereçler ve ölçme ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan 61 maddeye vermiş oldukları cevaplardan elde edilen bulgulara, daha sonra da programın öğelerine ilişkin hazırlanan açık uçlu maddelere öğretmenlerin verdiği cevaplardan elde edilen bulgulara yönelik yorumlara yer verilecektir. Son bölümde ise programın güçlü ve zayıf yönleri, programın uygulanması ve bilgilenme aşamasında öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve programın geliştirilmesine yönelik önerilerin belirlenmesine yönelik olarak hazırlanan açık uçlu maddelere verilen cevaplardan elde edilen bulgulara yönelik yorumlara yer verilecektir.

Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler (n=82) programın kazanımlarına yönelik hazırlanan maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir. Yine aynı fakülte mezunu öğretmenler programın kazanımlar boyutuna yönelik olarak hazırlanan “Öğrencinin kültürler arası farkı algılamasını sağlayıcı niteliktedir” maddesine ilişkin “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir.

Yabancı dil sınıflarında kültürel öğelerin aktarılması dil öğretimi alanında uzun zamandır üzerinde çalışılan ve tartışılan bir konudur. Bu alanda yapılan çalışmaların sonucunda birçok araştırmacı dil ve kültürün birlikte öğretilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir (Brown, 1994; Chastain, 1988; Rivers, 1981). İlköğretim 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programında dilin kültür boyutunun öğretilmesi ve öğrenci velilerinin bu konuya ilişkin sorumluluklarına yönelik aşağıdaki açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2006: 36-37).

“... velilerden çocukların dile ve diğer kültürlerle ilgili duymalarını sağlamaları için destek istenmelidir. Aileler çocuklarına ikinci bir dili konuşmaya ne kadar çok değer verdiklerini belirtmek durumundadırlar. Aileler çocuklarıyla birlikte yabancı dilin konuşulduğu ülkelerin yemek, müzik ve dans gibi etkinliklerine katılabilirler. Eğer mümkün olursa yabancı dilde kitaplar, görseller ve malzemeler sağlayabilirler. Aileler yabancı dili biliyorlarsa çocuklarına ödev ve projelerde yardımcı olabilirler...”

“...dil öğretiminin yararları hem sosyal hem de kişiseldir. Kişisel yararlarından biri çocukların yaşam boyu daha fazla insanla iletişim kurarak diğer insanları ve kültürlerini daha derinden anlamalarıdır.”

İlk paragraftaki açıklamalar öğrencinin okul dışında yabancı dille kültürel boyutta etkileşiminde velilerin sorumluluğunu vurgularken, ikinci açıklama dil öğrenmenin sosyal ve kişisel yararlarından birinin farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarak onları daha derinden tanıyabilme olarak açıklamaktadır.

Programın Avrupa Dil Portfolyosunun felsefesine uyumlu olarak hazırlandığı belirtilmektedir. Bu noktadan hareketle ve yukarıdaki açıklamalara dayanarak programın, yabancı dil öğrenerek diğer kültürlerin daha iyi anlaşılabilceği anlayışını benimsediği söylenebilir. Ancak programın genel amaçları arasında bu türde duyuşsal ve sosyal kazanımlardan söz edilmemektedir. Avrupa Konseyinin hedefleri arasında çok kültürlü ve çok dilli bir toplum yaratmayı amaçladığı bilinmektedir. Bu amaçla 2001 yılı “Avrupa Diller Yılı” olarak ilan edilmiştir. Burada hedef, Avrupa Konseyine üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkmaları ve bunu diğer Avrupa ülkeleriyle birlikte paylaşmalarıdır. Bu çerçevede çok dillilik ve çok kültürlülük Avrupa ülkelerinin birçoğunda ilköğretim düzeyinde başlamaktadır. Rixon (1999) ilköğretim düzeyinde yabancı dil öğretiminin en yaygın kabul edilen hedefinin kültürel duyarlılığın artırılması olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda Avrupa Birliği ülkelerinin ilköğretim programları incelendiğinde, dil farkındalığı ve diğer insanların dillerini öğrenerek onların kültürlerini tanıma ve empati duyma gibi duyuşsal hedeflere yer verildiği görülmektedir.

Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler kazanımların kültürler arası farkın algılanmasını sağlamada yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Güneş (2010) ilköğretim 5. sınıf programını değerlendirme çalışmasında öğretmen görüşmelerinden benzer bulgular elde etmiştir. Öğretmenler öğrencilerin “gelenek” gibi ifadeleri anlamakta güçlük çektiğini belirtmişlerdir.

İlköğretimin birinci kademesinde öğrenciler soyut işlemler dönemindedirler. Bilişsel yeterlikler bakımından çok hızlı değişim gösterdikleri gözlemlenmektedir. Bu dönemde düşünme süreçleri çocuk tarafından gözlenilebilen gerçek olaylara yöneliktir. Çocuklar somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilirler. Soyut kavramları ise çevresindeki insanları model alma yoluyla yerinde kullanmalarına rağmen anlamlarını açıklayamazlar (Senemoğlu, 2003). Kültürlere özgü farklılığı anlayamamaları içinde bulundukları dönemden kaynaklanıyor olabilir.

Edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler (n=24) programın kazanımlar boyutuna yönelik “Kazanımlar konuşma becerisini geliştirmek için yeterli sayıdadır” maddesine katılmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin anketin kazanımlar boyutunda yer alan diğer maddelere “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir.

Diğer okullardan mezun olan öğretmenler (n=12) “Kazanımlar öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir”, “Kazanımlar dinleme becerisini geliştirmek için yeterli sayıdadır”, “Kazanımlar konuşma becerisini geliştirmek için yeterli sayıdadır” ve “Kazanımlar yazma becerisini geliştirmek için yeterli sayıdadır” maddelerine katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bunun yanı sıra görüşme yoluyla alınan öğretmen görüşleri, dinleme ve konuşma kazanımlarının artırılması yönündedir. Görüşme yapılan 15 öğretmenden 6’sı benzer şekilde görüş bildirmişlerdir.

Bu bağlamda İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı incelendiğinde programın ünitelerinde dört dil becerisine yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Öğretmenlerin dinleme, konuşma ve yazma kazanımlarının yeterliliğine yönelik olumsuz görüşleri sınıf içinde bu becerileri uygulayabilecek yeterli zaman ve teknik olanağa sahip olmamalarından kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra öğretmenlere program tasarımı yeterince tanıtılmamış ya da öğretmenlerin programı yeterince incelememiş oldukları düşünülebilir.

Eğitim, edebiyat ve diğer okullardan mezun olan öğretmenler programının içerik boyutunda yer alan “Kazanımlarla tutarlıdır” (Kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır), “Konular yeri ve zamanı geldikçe tekrar edilerek pekiştirilmektedir”, “Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygundur”, “Öğrencinin gelişim özelliklerine uygundur”, “Basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene öğretim ilkelerine uygun niteliktedir”, “Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir”, “Günlük hayatta kullanılabilir bilgiler içermektedir ” ve “Kendi içinde tutarlıdır” maddelerine “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu cevabı programın içeriğine yönelik olumlu görüşlere sahip olmalarına karşın eksiklikleri bulunduğunu yönünde düşüncelere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim fakültesinden mezun öğretmenler programının etkinlikler boyutuna yönelik olarak “Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir” maddesine katılmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilere günlük yaşam konuşmalarını kavratan, gerçek yaşamdan uyarlanmış basit yapıları ve sözcükleri içeren görsel ve işitsel materyallerle dilin öğretilmesi, öğrencilerin dile olan ilgisini artırması açısından önemlidir.

Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığını öğretmek için sınıfta yapılan etkinlikler derse ayrılan süre göz önüne alındığında yeterli olmayabilir. Öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşama aktarımları, bir başka deyişle öğrendiklerini sınıf dışında uygulayabilmeleri ve tekrar edebilmeleri, okul dışında dil öğrenmeye zaman ayırmalarıyla mümkündür. Bu yüzden öğrencinin okul dışında da yabancı dile olan ilgisinin sürdürülmesini sağlayacak öğrenme ödevlerinin verilmesi gerekmektedir. Yabancı dilin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde öğrenilmesi, öğrencinin doğrudan öğretilen dil ve kültürüyle etkileşimini sağlamaktadır. Ancak ülkemizde İngilizce yabancı dil olarak sınıf ortamlarında öğrenilmekte ve öğrenci açısından dille etkileşim çok fazla olmamaktadır. Sınıf dışında dil öğrenmeye ayrılan sürenin dil gelişimini olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Avrupa’da İsveç, Norveç, Finlandiya gibi ülkeler dil öğretiminde

dikkate değer şekilde diğer ülkelerden başarılıdır. 2002 yılında sekiz Avrupa ülkesinin katılımıyla gerçekleşen yabancı dil düzey belirleme sınavlarında, konuşma becerisinde en yüksek puanı Norveçli ve İsveçli öğrenciler almıştır. Öğrencilere günlük yaşamda yabancı dille etkileşimlerinin nasıl olduğu sorulduğunda bunun en çok televizyon aracılığıyla gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Norveç'te ve İsveç'te yabancı film ve programlar orijinal dilde yayınlanmaktadır. Bu durum öğrencilerin sınıf dışında da yabancı dille etkileşimini sürdürmesini sağlamaktadır (European Project, 2002).

Diğer okullardan mezun öğretmenler ise programın etkinlikler boyutuna yönelik “Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir” ve “Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir” maddelerine olumsuz cevap vermişlerdir. Öğretmenlerin bu bölüme verdikleri cevaplar kazanımlar boyutunda yer alan dil becerilerinin yeterliğine ilişkin verdikleri cevaplarla örtüşmektedir. Diğer okullardan mezun öğretmenler alan uzmanı değildirler. Öğretmenler program tasarısını algılamakta güçlük çekmiş olabilirler. Programın büyük bir kısmının İngilizce olarak yazılması bu anlamda belirleyici olmuş olabilir.

Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler anketin etkinlik boyutunda yer alan “İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir”, “Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy)”, “Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir”, “Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır”, “Öğrencinin düzeyine uygundur”, “İngilizce programının hedeflediği ‘iletişimsel yeterliği’ geliştirici niteliktedir”, “Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Sınıfta uygulanabilir niteliktedir.”

“Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir” ve “Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir” maddelerine kısmen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Edebiyat fakültesi öğretmenler anketin etkinlik boyutunda yer alan “İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir”, “Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy)”, “Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir”, “Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır”, “Öğrencinin düzeyine uygundur”, “İngilizce programının hedeflediği iletişimsel yeterliği geliştirici niteliktedir”, “Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Sınıfta uygulanabilir niteliktedir”, “Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir”, “Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir” ve “Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir” maddelerine kısmen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Diğer okullardan mezun öğretmenler ise anketin etkinlik boyutunda yer alan “İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir”, “Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy)”, “Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir”, “Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir”, “Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır”, “Öğrencinin düzeyine uygundur”, “İngilizce programının hedeflediği ‘iletişimsel yeterliği’ geliştirici niteliktedir”, “Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir”, “Sınıfta uygulanabilir niteliktedir”, “Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir”, “Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin

yeterince örnek içermektedir” ve “Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir” maddelerine kısmen katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Eğitim fakültesinden mezun öğretmenler programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik olarak “Programda sınama durumlarına ilişkin yeterince örnek yer almaktadır” ve “Öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir” maddelerine olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Diğer okullardan mezun öğretmenler “Öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir” ve “Programda geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisinin yoklanmasında yeterlidir” maddelerine olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Program tasarımı incelendiğinde programın değerlendirme boyutuna ilişkin dil portfolyosu kullanılabileceği; bu dosyada başlangıç düzeyinde, öğrencilere ait ne tür ürünlerin yer alabileceği belirtilmiştir. Alternatif değerlendirme yöntemlerinin de kullanılabilesinin mümkün olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2006). Programda öğrenci değerlendirmesinin nasıl olması gerektiğine dair ifadeler açıktır. Ancak 4. sınıflara yönelik 1 sınav örneği yer almaktadır. Bu sınav okuma, yazma ve sözcük bilgisini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Dinleme ve konuşma sınavına yönelik örnekler programda yer almamaktadır. Öğrencilerin portfolyo yoluyla değerlendirilebileceği belirtilmiş ama yine aynı şekilde portfolyo örneğine yer verilmemiştir. Öğretmenlerin dinleme becerisinin yoklanmasında programın ölçme ve değerlendirme boyutunda eksiklik olduğunu düşünmeleri dinleme sınavları için uygun CD kayıtlarına ihtiyaç duymalarından kaynaklanabilir. Güneş (2010) ilköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerle yaptığı görüşmeler sonucunda benzer bulgular elde etmiştir. Öğretmenlerin tamamı programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik örnek eksikliğinden söz etmektedirler.

Eğitim fakültesi, edebiyat fakültesi ve diğer okullardan mezun öğretmenlerin programın öğelerine yönelik olarak verdikleri cevapların genel ortalamalarına

bakıldığında öğretmenlerin programın beş ögesine ilişkin bütün maddelere kısmen katılıyorum şeklinde cevap verdikleri gözlemlenmektedir. Bu durum öğretmenlerin programın öğelerine yönelik olarak eksiklikler bulunduğu yönünde görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler programa ilişkin kısmen olumlu düşüncelere sahip olmakla birlikte geliştirilmesi gereken bölümler olduğunu yapılan görüşmelerde de ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşleri arasında mezun olunan okul ve mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin anketin üçüncü bölümünde programın öğelerinin geliştirilmesine yönelik olarak verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin kazanımlar boyutunun geliştirilmesine yönelik olarak verdikleri ilk üç cevap “Kazanımlar gerçekleştirilebilir sayıda olması”, “Günlük konuşma dilini kavrayabilecek kazanımlara yer verilmesi” ve “Her dil becerisi için kazanımların sayısının dengeli dağılımı” şeklinde sıralandığı görülmektedir.

Kazanımların fazla olması öğretmen görüşmelerinde de ifade edilmiştir. Öğretmenlerin kazanımlara yönelik görüşleri derse ayrılan sürenin yetersiz olmasından kaynaklanabilir. Güneş (2010) kazanımların gerçekleştirilebilirliğine ilişkin öğretmenlerin sürenin yeterli olmadığı yönünde görüş bildirdiklerini belirtmektedir. Günlük konuşma dilini kavrayabilecek kazanımlara yer verilmesi öğretmenlerin dili gerçek yaşam konuları bağlamında öğretmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Programın bu anlamda günlük yaşam konularına ne ölçüde yer verdiğini belirlemek için ünite başlıklarına bakmakta yarar olabilir. Programda yer alan ünitelerden bazıları “ New Friends”, “My Family”, “Body Parts” ve “My Clothes” olarak sıralanmaktadır. Ünite başlıkları incelendiğinde öğrencinin günlük yaşamında karşılaşılabileceği konular olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenler ünite içeriklerinde yeterince örneğe yer verilmediğini düşünüyor olabilirler.

Öğretmenlerin programın içerik ögesine yönelik ilk üç önerisi “Günlük yaşama uygun olarak hazırlanması”, “Kendi içinde devamlılığı olan konular olması” ve “Örnek sayısı daha fazla olmalı” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin kendi içinde devamlılığı olan konular olmasını istemeleri, konuları yeterince tekrar ve pekiştirme içermediğine ilişkin görüşlerini desteklemektedir. Yukarıdaki konu başlıklarına bakıldığında bu konuların öğrencinin günlük yaşantısıyla ilişkili ancak birbirinden bağımsız konular olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ünite konularının birbiriyle ilişkilendirilmesi gerekebilir.

Öğretmenlerin programın etkinlik ögesine yönelik görüşleri “Etkinlik sayısı artırılmalı”, “Etkinlikler uygulanabilir nitelikte olmalı” ve “Daha fazla oyun, şarkı ve tekerleme içermeli” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin sınıfta en çok sevdiği etkinliklerin şarkı ve tekerlemeler olduğu dile getirilmiştir. Güneş (2009) öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde benzer bulgular elde etmiştir. Öğretmenler öğrencilerin şarkı ve tekerlemelerle dili daha eğlenceli ve kolay öğrendikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler dili öğrenmenin bu etkinliklerle daha kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Etkinliklerin sayısının artırılması yönünde önerilerin temelinde öğrencilerin sevdikleri etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiği düşüncesi olabilir. Etkinliklerin bir kısmının malzeme gerektiriyor olması ya da öğretmenin uygulama için yeterince zamanının kalmaması etkinliklerin uygulanabilirliğini sınırlayabilir.

Öğretmenlerin programda önerilen araç ve gereçlere ilişkin önerileri “Ders kitapları içerik ve kullanışlılık yönünden iyileştirilmeli”, “Görsel ve işitsel kaynaklar geliştirilmeli” ve “Derslerde daha fazla teknolojiye yararlanılmalı” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenler ders kitabına yönelik iyileştirilmelerin yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Topkaya ve Küçük (2010) İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programını değerlendirmeye yönelik çalışmalarında, öğretmenler ders kitabının konuları sunma ve pratik yaptırma konusundaki yeterliliğine ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir. Görsel ve işitsel kaynakların geliştirilmesi isteği ise öğretmenlerin ek materyallere ihtiyaç duydukları şeklinde yorumlanabilir. Derslerde daha fazla teknolojiden yararlanma isteği programda işlenen konulara yönelik görsel materyallerin olmaması ve bu yönde bilgisayar, projektör vb. donanımın kullanılmak istenmesi gereğini ortaya çıkarmış olabilir.

Öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik görüşleri “Ölçme araçlarına ilişkin daha fazla örnek olması” ve “Öğretmenlere rehberlik yapacak nitelikte olması” şeklinde sıralanmaktadır. Program tasarısı incelendiğinde ölçme araçlarına ilişkin açıklamalara yer verilmekte ancak bunları nasıl kullanması gerektiğiyle ilgili öğretmenlere rehberlik edecek bilgiye rastlanmamaktadır. Güneş (2010) öğretmenlerle yaptıkları görüşmede benzer bulgular elde etmiştir. Öğretmenler programda bolca açıklamaya yer verildiği ancak yeterince örnek olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin programa ilişkin diğer önerileri “Ders saat sayısı artırılmalı”, “Okullara sene başında ortak sınavlar gönderilmeli” ve “Programın konularıyla ilgili videolar hazırlanıp okullara gönderilmeli” şeklinde sıralandığı görülmektedir. Topkaya ve Küçük (2010) ve Güneş (2009) programın uygulanmasına ayrılan sürenin yeterli olmadığına ilişkin benzer bulgular elde etmişlerdir. Okullara sene başında soru kitapçıklarının gönderilmesi, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme boyutunu algılayamadıkları ve ek materyale ihtiyaç duydukları yönünde yorumlanabilir. Öğretmenlerin programın konularına yönelik görsel materyale ihtiyaç duyması konuların nasıl işleneceğine dair fikir sahibi olmamalarından kaynaklanabilir. Programda içerikte kullanılabilecek etkinlikler ve yapılar sıralanarak yeterince açıklamaya yer verilmiştir. Etkinliklerin seçimi öğretmene bırakılmıştır. Etkinliklerin kazanımlarla ilişkilendirilmemesi

öğretmenin konuyu işlerken ne yapacağına karar vermesi konusunda belirleyici olabilir.

Öğretmenlerin anketin son bölümünde yer alan programın güçlü ve zayıf yönleri ve programın uygulanması ve bilgilenme aşamasında yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerine yönelik yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin programın güçlü yanlarına yönelik düşüncelerinin “Öğrenciyi derste aktif kılması”, “Öğrenci merkezli olması” ve “Sınıf içinde uygulanabilir olması” şeklinde sıralandığı görülmektedir.

İlköğretim 4. ve 5. sınıf programlarının öğelerinin oluşturulmasında öğrenme ve öğrenci merkezli yaklaşımın temele alındığı belirtilmektedir (MEB, 2006: 2). Program, kazanımlara ulaşılmasını sağlayacak etkinlikler bakımından incelendiğinde, bu etkinliklerin öğrencilerin derse katılımını sağlayacak nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler bu bulguyu destekler niteliktedir. Görüşleri alınan öğretmenler programın öğrenciyi derste aktif kıldığına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Topkaya ve Küçük’ün (2010) İlköğretim 4. ve 5. sınıf programını değerlendirmek amaçlı yaptıkları çalışmada öğretmenler programın öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığı yönünde benzer görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin programın zayıf yönlerine ilişkin görüşleri “Programdaki konu sayısının fazla olması”, “Ölçme ve değerlendirme boyutunda yetersiz olma” ve “Örnek açısından yetersiz olma” , “Konular arasında geçiş ve pekiştirmenin eksik kalması” şeklinde sıralanmaktadır.

Görüşme yoluyla edilen bulgular kazanımların fazla olduğu ve belirlenen ders saati içinde gerçekleştirilmesinde güçlük çekildiğidir. Öğretmenlerin programın uygulamasında karşılaştıkları ve programın zayıf yönü olarak düşündükleri görüşlerden birisi programdaki ünite sayısının fazla olmasıdır. Programda 14

ünite yer almaktadır. Dolayısıyla bu durum gerçekleştirilmesi gereken kazanım sayısını artırmaktadır. Öğretmenler programın yeterince tekrar ve pekiştirmeye yer vermediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Programın basit yapıları ve sözcük öğretimini temele aldığı düşünüldüğünde, tekrar ve pekiştirmenin önemi büyüktür. Programdaki konular incelendiğinde 14 ünitenin de farklı konu başlıkları altında ele alındığı görülmektedir. Bu durum ünitelerin birbirinden bağımsız konular dolayısıyla farklı sözcükler içerdiğini göstermektedir. Ünitelerin kendi içinde öğrenilen sözcükleri tekrar etme ve pekiştirme alıştırmalarına yer vermemesi öğretmenlerin tekrar ve pekiştirmeye yeterince yer verilmediği yönünde düşünmelerine sebep olmuş olabilir.

Öğretmenler programın uygulanma ve bilgilenme aşamasında karşılaştıkları güçlükleri “Programa ilişkin gerekli bilgilendirmenin yapılmaması”, “Ders kitabındaki konu sayısının fazla olması”, Ders araç gereçlerinin tam olmaması ve “Ders saatinin yetersiz olması” şeklinde sıralamaktadırlar.

Programa ilişkin bilgilendirilmenin yapılmadığı ya da yeterli düzeyde olmadığı öğretmenler tarafından yapılan görüşmelerde dile getirilmiştir. Topkaya ve Küçük (2010) İlköğretim 4. ve 5. sınıf programlarını değerlendirdikleri çalışmada benzer bulgular elde etmişlerdir. Ders araç gereçlerinin ulaşılabilirliği konusunda yaşanan güçlükler ve ders saatinin az oluşu öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ifade edilmiştir. Topkaya ve Küçük (2010) yaptıkları çalışmada benzer bulgular elde etmişlerdir.

3.4.3. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Görüşmelerden elde edilen veriler öğretmenlerin görüşlerini doğrudan yansıtmak amacıyla alıntılar yapılarak sunulmuştur. Bu şekilde görüşmeye katılan üst, orta ve alt düzey okul gruplarında yer alan öğretmenlerin düşünceleri arasındaki farklılıklar ve benzerlikler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.4.3.1. Programın Kazanımlarına İlişkin Elde edilen Bulgular ve Yorum

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın kazanımlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun dilin farklı işlevlerini kapsayan ve dil öğrenmeyi sevdirebilecek kazanımlara yer verilmesi gerektiğini vurguladığı görülmektedir. Bu okul grubunda yer alan öğretmenler kazanımların bazılarının gereksiz olduğunu belirtmişlerdir. Orta düzeyde yer alan öğretmenler ise kazanım sayısının fazla olduğunu ve hepsinin gerekli olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Kazanımların kelime öğretimiyle gerçekleştirilmeye çalışılması ve farklı yapıların öğretilmemesi de belirtilen öğretmen görüşleri arasındadır. Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin görüşleri orta düzey okul grubundaki öğretmenlere benzer şekilde kazanım sayısının fazla olması, bazı kazanımların gereksiz olması ve kazanımların kelime öğretimi ağırlıklı olduğu yönündedir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın dil becerileri kapsamındaki kazanımlarına yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...Konuşma ve dinleme becerisine yönelik kazanımların artırılması gerekir. Şarkı ve tekerlemeler var ama günlük yaşamdaki konuşma kalıplarına da yer verilmeli. Öğrencilere seviyelerine uygun karşılıklı konuşmalar dinletilebilir. Sınıf sayımız kalabalık olmasına rağmen konuşmaya yönelik kazanımları uygulamaya çalışıyorum. Konuşma ve dinlemenin önemli olduğunu düşünüyorum ...” (Üst-Öğr-1)

“...yazma ve dinleme becerisine yönelik kazanımlara daha fazla ağırlık verilebilir. Öğrenciler dinleme yaparak öğrenmeyi seviyorlar. Yazma konusunda daha başka kazanımlar olabilir. Örneğin doğum günü davetiyesi yazmayı öğrendiler. Düzeylerine uygun günlük yaşamda kullanabilecekleri farklı kazanımlar da olabilir...” (Üst-Öğr-2)

“...Kazanımlar daha basit olmalı. Günlük ama dili doğru kavratabilecek hedefler üzerinden hazırlanmalı. Bazı kazanımlar gereksiz ya da basitleştirilmesi gereken kazanımlar var. Konuşma ve dinleme kazanımlara daha fazla ağırlık verilebilir...” (Üst-Öğr-3)

“...Kazanımlar dört dil becerisine yönelik olarak hazırlanmış. Dili kullandırmak hedeflenmiş. Bunun olumlu olduğunu düşünüyorum ancak dil öğrenmeyi sevdirmeye yönelik kazanımlarda olmalı. Öğrencilere bu yaşlardan itibaren dil öğrenmenin önemi kavratılmalı. Öğrencilerden çok

fazla şey beklersek dil öğrenmekle ilgili olumsuz bir düşünce geliştirebilirler. Amacımız dili sevdirmekle öğretmek olmalı...” (Üst-Öğr-4)

“...kazanımların sayısını fazla buluyorum. Öncelikli olarak öğrencilere bu dili sevdirmemiz gerekli. Gözlerini korkutarak çok fazla bilgi yüklemek yerine az ama kalıcı bilgi vermeliyiz...” (Üst-Öğr-5)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler görüşlerini aşağıdaki cümlelerle ifade etmişlerdir.

“...Dili günlük yaşamda kullanabilecekleri bir şekilde öğreten kazanımlar olmalı. Kazanımların sayısının fazla olduğunu düşünüyorum. Kelime sayısı fazla. Daha işlevsel yapılar olabilir. Dinleme kazanımlarını öğrenciler çabuk gerçekleştiriyorlar. Tekerleme ve şarkıları severek öğreniyorlar...” (Orta-Öğr-1)

“...okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlar fazla. Dinleme ve konuşma kazanımlarına da yer verilmiş. Konuşma kazanımlarına daha fazla ağırlık verilebilir. Dinleme becerisi kazanımlarında şarkı ve tekerlemelerin olması güzel. Aynı şekilde konuşma becerisi içinde etkili kazanımlara yer verilmeli. Öğrenciler bu kazanımları gerçekleştirirken severek yapmalılar...” (Orta-Öğr-2)

“...kazanımların sayıca ders saati içinde gerçekleştirilmesi için fazla olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini arttırdığını ama konuşma becerilerinin kısmen geliştiğini düşünüyorum...” (Orta-Öğr-3)

“...4. sınıftaki konular basit ve daha çok kelime bazında. Öğrenciler cümle kuramıyorlar. Çünkü kazanımlar daha çok kelime öğretimiyle gerçekleştirilmeye çalışılıyor. Öğrenciler basit birkaç yapı dışında bir şey öğrenemiyorlar. Ben 5. sınıfların İngilizce dersine de giriyorum. Öğrenciler 4. sınıfta cümle kuramıyorken 5.sınıfta parça okuyup cevaplamaları isteniyor...” (Ort-Öğr-4)

“...Yoğun bir program olduğunu düşünüyorum. Kazanımlar sayıca fazla gözüke de hepsinin gerekli olduğuna inanmıyorum. Günlük yaşamda kullanılabilen daha gerçekçi olan kazanımlar olabilir. Ders saati az olduğu için hepsini yetiştirmekte güçlük çekiyoruz...” (Ort-Öğr-5)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin kazanımlara yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...Kazanımları sınıfta kısmen uygulayabildim. Programda kazanımlar dört dil becerisi için ayrı ayrı belirtilmiş de olsa ben daha çok kelime ağırlıklı

olduğunu düşünüyorum. Kelimelerin hepsini öğrenemiyorlar. Konu sayısı da oldukça fazla olduğu için becerilere tek tek çok zaman ayıramıyorum. Kazanımların tamamını gerçekleştiremiyoruz...” (Alt-Öğr-1)

“...Programdaki kazanımların sayısını fazla buluyorum. Bu yaştaki öğrenciler için kazanım sayısı çok fazla. Öğrencilerim özellikle yazarken zorlanıyorlar. Kazanımların sayısı günlük yaşamda kullanabilecekleri kadarıyla sınırlanmalı. Gereksiz kazanımlar var...” (Alt-Öğr-3)

“...Kazanımların gerçek hayatlarını daha çok yansıtmaları gerektiğini düşünüyorum. Konuşma ve dinleme kazanımlarına daha fazla ağırlık verilmesi gerekli. Şarkı ve tekerlemeleri severek yapıyorlar ...” (Alt-Öğr-4)

Bütün okul düzeylerindeki öğretmenlerin kazanımların sayısının fazla olduğu yönündeki görüşleri öğretmenlerin konuları belirlenen süre içerisinde bitirmekte güçlük çektiği yönünde yorumlanabilir. Derse ayrılan sürenin yetersiz olması öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirememesinde belirleyici olmuş olabilir. Dinleme ve konuşma becerilerine yeterince zaman ayıramamaları konu ve dolayısıyla kazanım sayısının fazla olmasından kaynaklanmış olabilir.

3.4.3.2. Programının İçeriğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler içerikteki örnek sayısının az olduğunu, konuların anlatımında ek materyale ihtiyaç duyduklarını ve tekrara yer verilmediğini belirtmişlerdir. Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler ise içeriğin tutarlı olması gerektiği ve öğrencilerin ilgisini çekecek karakterler kullanılarak konuların sunulması yönünde görüş bildirmişlerdir. Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler içerikteki konuların yeterli olduğunu fakat konuların birbiriyle bağlantısı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Mevcut içerikle bilgilerin kalıcı olmasının sağlanmasının zor olduğu alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin vurguladığı diğer bir konudur.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının içeriğine yönelik görüşlerini aşağıda gibi ifade etmişlerdir.

“...4. sınıflarda içerik olarak örnek sayısı çok az, alıştırma yapmak isteyen öğrenci yeterli sayıyı kitapta yakalayamıyor. Ayrıca 4. sınıflarda konuların sıralanışı daha iyi olabilirdi...” (Üst-Öğr-3)

“...çok fazla konu olsa da çok gerekli bilgiler olmadığı için zaman zaman kaynak ve materyal ihtiyacı duyuyorum. İçerik daha basit ve anlaşılır olmalı. Ayrıca öğrenciyi yönlendiren daha fazla örnek olmalı...” (Üst-Öğr-1)

“...Kazanımlara uygun olarak daha fazla tekrar içermeli. Tekrar olmadığı için bilgilerin pekişmediğini düşünüyorum...” (Üst-Öğr-5)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın içeriğine yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...Programın içeriği güzel. Ama Türkiye koşullarında uygulanmasının zor olduğunu düşünüyorum. Ayrıca içerik basit konularla başlıyor fakat birdenbire zorlaşıyor.. Örneğin resim yapma ve boyama ağırlıklıyken birden cümle kurulması ve soruların cevaplanması isteniyor...” (Ort-Öğr-2)

“...içeriğin kelime ağırlıklı olması öğrencilerin öğrendiklerini akıllarında tutmasını güçleştiriyor. Kelime öğrenmelerinin olumlu olduğunu düşünüyorum. Fakat farklı yapılarında yer aldığı bir içerik hazırlanmalı. Dil becerilerine eşit düzeyde önem verilmeli. Örneğin program okuma ve yazma becerileri için daha fazla ağırlık veriyor. Dinleme ve konuşma becerileri de var ancak bu becerilerin daha farklı içerik kullanılarak öğretilmesi gerekir. Konular birbirini tamamlamalı. Bir olay örgüsü olabilir. Karakterler olabilir. Bu karakterlerin yaşadıkları üzerinden dil öğretilebilir. Bunun öğrencilerin daha fazla ilgisini çekebileceğini ve kalıcı olacağını düşünüyorum...” (Ort-Öğr-3)

“...öğrencilerin daha kolay anlayabileceği, dikkatlerini çekebilecek etkinliklerin yer alacağı, kendi içinde tutarlılığı, devamlılığı ve tekrarları olan konular olmalı...” (Ort-Öğr-4)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın içeriğine yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...dağınık ve birbiriyle örtüşmeyen bir içerik söz konusu. Konuların birbiriyle bağlantılı olması daha iyi olur diye düşünüyorum. Yeni konuya başlamadan önce bir önceki konuyu hatırlatan örnekler olabilir. Konular birbiriyle örtüşürse öğrenme daha kalıcı olur...” (Alt-Öğr-2)

“...İçerik basit ve anlaşılır bir şekilde verilmiş. Ama bazı bölümler seviyeye göre zor. Ayrıca sadece kelime öğretimi ağırlıklı olduğu için bilgilerin kalıcılığını sağlamak zor oldu...” (Alt-Öğr-1)

“...yabancı dili ilk kez bu sene öğrenmeye başladıklarını düşünürsek içerik yeterli diye düşünüyorum. Konular basitten karmaşığa doğru sıralanmış. Geçmişe oranla daha başarılı bulmama rağmen 4. ve 5. sınıf programları arasında kopukluk olduğunu düşünüyorum...” (Alt-Öğr-5)

“...Şarkılar, renkler, sayılar, hayvanlar gibi konuların içeriğe dahil edilmesini olumlu buluyorum. Ancak bu konularda öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını sağlamak zor oluyor. Konuların pekiştirilerek öğrenilmesini sağlayan bir içerik olmalı...” (Alt-Öğr-3)

“...4. sınıf düzeyine uygun olmadığını düşünüyorum. Çok fazla gereksiz bilgi var. Konular öğrencinin çevresiyle ilgili olmalı ve dikkatini çekmeli. Günlük yaşam konularından oluşan bir içerik hazırlanabilir...” (Alt-Öğr-4)

İçerikle ilgili olarak öğretmenlerin en çok vurguladıkları durumun konuların birbirini pekiştirir nitelikte olması gerektiğidir. Öğrencilerin ilk kez İngilizce öğreniyor olması ve bu yaşta bilgilerin kalıcılığı sağlamak için çok fazla tekrar yapmanın gerekliliği öğretmenlerin pekiştirme etkinliklerine ihtiyaç duymasının sebebi olabilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bir olay örgüsü düzenlenerek dilin öğretilmesi gerektiği yönündeki görüşleri de konular arasındaki bağlantıyı sağlamak amaçlı önerilmiş olabilir.

3.4.3.3. Programın Etkinliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bütün okul gruplarında yer alan öğretmenler benzer şekilde örnek sayısının artırılması konusunda görüş bildirmişlerdir. Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin görüşleri etkinlik sayısını yeterli bulmadıkları ve öğrencilerin dikkatlerini çeken türde etkinliklere yer verilmesi gerektiği yönündedir. Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler ise etkinliklerin artırılması ve etkinlik CD'lerinin hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler ise geçmişe oranla etkinliklerin daha etkili olduğunu ancak etkinliklerin sınıf mevcutlarının göz önüne alınarak hazırlanması gerektiğini vurgulamışlardır.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın etkinliklerine yönelik görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir.

“...Daha çok etkinlik olmalı. Etkinlikler öncesinde öğrenciye ne yapması gerektiğini açıklayacak yeterli sayıda örnek olmalı. Oyun ve şarkılar daha fazla olmalı. Etkinliklerin sınıf içinde kolay uygulanabilir olması gerekiyor...” (Üst-Öğr-2)

“...konuşma ve dinleme becerisine yönelik etkinlikler artırılabilir. Öğrenciler oyun, şarkı ve tekerleme gibi etkinliklerle daha iyi öğreniyorlar. Derse dikkatleri uzun bir süre dağılmıyor...” (Üst-Öğr-3)

“...eleştirel düşünceyi geliştirecek, dikkat çekici sıkılmadan yapacakları ve anlamalarını kolaylaştıracak etkinlikler olmalı. Ayrıca kendi başarılarına çalıştıklarında kullanabilecekleri bol alıştırmalar olmalı...” (Üst-Öğr-1)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler etkinliklere yönelik görüşlerini aşağıdaki şekilde sunmuşlardır.

“...etkinlik sayısının fazla olması pekiştirici olacaktır. Çok fazla konuyu az etkinlikle anlatmak yerine daha az sayıda konuyu daha çok etkinlikle anlatabiliriz. Öğrencilerin öğrendiklerini çok tekrar etmesi bilgilerin kalıcı olmasını sağlayacaktır...” (Ort-Öğr-5)

“...etkinlikler öğrenci merkezli olmalı...” (Ort-Öğr-3)

“...etkinlik sayısı yeterli olmadığı için derste öğrenciler çok fazla aktif olamıyorlar. Örnek sayısı çok az ve verimli değil. Dil becerilerine yönelik etkinlik CD’leri hazırlanabilir. Kitaptaki etkinlikler programı destekleyici ya da tamamlayıcı nitelikte değil...” (Ort-Öğr-2)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin etkinliklere yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...sınıf sayılarımız çok kalabalık. Etkinlikler bu koşullar göz önüne alınarak hazırlanmalı...” (Alt-Öğr-3)

“...Geçmişe oranla daha iyi ama daha fazla oyun ve ilgi çekici aktivitelerle desteklenmeli. Öğrenciye ne yapacağını gösteren örnekler olmalı. Etkinlikler daha fazla teknoloji kullanılarak yapılabilir. Görsel kartlar kullanılarak yapılan etkinlikler olmalı...” (Alt-Öğr-2)

Öğretmenlerin etkinliklerin çeşitliliğinin ve sayısının artırılmasına ilişkin görüşleri konuları çok yönlü pekiştirme ihtiyacı içinde olduklarının göstergesi olabilir. Yine, daha fazla örneğe ihtiyaç duymaları öğrenilen basit yapıların ve

kelimelerin çabuk unutulmasından kaynaklanan durumu telafi etmek amaçlı düşünülmüş olabilir.

3.4.3.4. Programın Araç ve Gereçlerine ilişkin Bulgular ve Yorum

Orta ve alt düzey okul gruplarında yer alan öğretmenler programın araç ve gereçlerine ulaşmada güçlük çektiklerini dile getirmişlerdir. Yine aynı gruplarda yer alan öğretmenler görsel materyallere programın desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler ise kullanılan ders kitabında yeterince örneğe yer verilmediği ve konuların gerçek yaşama uygun olarak seçilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın araç ve gereçlerine yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...ders kitabı olarak kullanılan kaynağın genel olarak olumlu olmasına rağmen bazı açılardan tekrar düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Örneğin daha basit ve az sayıda kelimeyle daha verimli bir kitabın hazırlanabileceğini düşünüyorum. Kitaptaki konu sayısı azaltılabilir...” (Üst-Öğr-5)

“... Ders kitabındaki örnek sayısının artırılması gerekli. Programdaki konularla ilgili görsel kartların olmasının kullanışlı olacağına inanıyorum...” (Üst-Öğr-1)

“...programda kullanılan ders kitabının içeriği çok fazla. Daha gerçek ve günlük yaşamdan alınan konularla kitabın içeriği değiştirebilir. Kitap örnekler konusunda yetersiz kalıyor...” (Üst-Öğr-3)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın araç ve gereçlerine yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...kitabın CD sini ikinci dönem alabildik. Kitabın tam anlamıyla nasıl işlenmesi gerektiğini anlamamız zaman aldı. Kitabın öğretmen kılavuzu da daha çok doğru cevapları vermeye yönelik hazırlanmış. Öğretmeni konuyu nasıl işlemesi gerektiğine dair yönlendirici bilgi ya da yeni bir fikir yok...” (Ort-Öğr-4)

“...ders kitabında çok fazla konu var. Kitap 4. sınıf öğrencileri için daha renkli ve dikkat çekici bir hale getirilebilir. Kullanılan resimler güzel değil...” (Ort-Öğr-5)

“...kitaplar program ile uyumlu değil. Öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekmiyor. “Duygularım ve Öğrendiklerim” bölümü çok sıkıcı ve gereksiz. Programdan beklenenlerle öğretmene kaynak olarak sunulan araç gereçler örtüşmüyor...” (Ort-Öğr-1)

“...öğretmen kılavuz kitabının yeteri kadar kılavuzluk niteliği taşımadığını düşünüyorum. Öğretmene sunulan araçlar yeterli olmadığından uygulamada sorunlar yaşanıyor. Öğrenci kitabını seviyelerine uygun bulmuyorum...” (Ort-Öğr-3)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın araç ve gereçlerine yönelik görüşlerini aşağıda sunulmuştur.

“...programda kullanılan alıştırma kitabında daha fazla alıştırma olabilir. CD kullanılmasını olumlu buluyorum...” (Alt-Öğr-1)

“...ders kitaplarının hem içerik hem de kullanılabilirlik yönünden gözden geçirilip iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Geçmişteki uygulamalara göre adım atıldığını ama bunun yeterli olmadığını düşünüyorum. Ayrıca görsel ve işitsel kaynaklarında uluslar arası düzeye getirilmesini istiyorum...” (Alt-Öğr-2)

“...Ders CD’lerinin işitsel olduğu kadar görsel olması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca sınıfların daha donanımlı olması gerekir...”

“...ders araç gereçlerimiz hiçbir zaman tam olmadı. Kitap geldiyse cd gelmedi. Dili değişik etkinliklerle ve teknolojik araçlar kullanarak öğretmek gerekli. Bu sistemle yabancı dil öğrenileceğine inanmıyorum. Araçsız gereksiz salt kitapla İngilizce öğrenilmez. Öncelikle çocuğun ilgisini çekecek bilgisayar, dvd ve projeksiyon gibi araçlarla çocuğa dili tanıtmalı, konuşma ortamı yaratılmalı ve öğrendiğini uygulayabilmeli. Fakat bu teknolojik donanım sınıflarımızda yok. Bu mevcutlarla olan araçlarımızı da etkili bir şekilde kullanamıyoruz...” (Alt-Öğr-3)

Öğretmenlerin ders araç gereçlerine ilişkin en büyük sıkıntılarının ders materyallerine zamanında ulaşamama olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra görsel materyaller konusunda çeşitliliğe ihtiyaç duymalarının sebebinin öğrencinin derse olan ilgisini sürdürmesini sağlama yönünde olumlu olduğu söylenebilir. Güneş (2009) yaptığı araştırmada öğretmenlerin programın araç ve gereçlerine ilişkin benzer sorunlar yaşadığına yönelik bulgular elde etmiştir.

3.4.3.5. Programın Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik olarak bütün okul gruplarında yer alan öğretmenler ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterince açıklayıcı bilgi ve örneğe yer verilmediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler sınav kitapçıkları ya da benzeri ders materyalleri ile programda okutulan ders kitabının desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...ölçme ve değerlendirmeye yönelik kesinlikle daha açık, net ve bilgilendirici bir program oluşturulmalı. Programda var olan ölçme ve değerlendirmeye ilişkin örneklerin yeterli olmadığını düşünüyorum...” (Üst-Öğr-4)

“...her ünitenin sonuna SBS Sınavına yönelik test çalışmaları eklenebilir. Ölçme ve değerlendirmeyle ilgili daha fazla bilgilendirici örnek olmalı...” (Üst-Öğr-1)

“...hazırlanan ders kitaplarının kendi değerlendirme sınavlarının olması gerekir. Bu uygulamada öğretmene kolaylık sağlayacaktır...” (Üst-Öğr-3)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...ders saatleri çok fazla olmadığı için sınavlarda dinleme ve konuşmaya yer veremiyorum. Ders saatleri artırılacak olursa dinleme ve konuşma sınavları da yapılabilir...” (Ort-Öğr-1)

“...ölçme ve değerlendirmeyle ilgili birkaç ünite sonundaki konu tekrarları dışında hiçbir kaynağın olmadığını düşünüyorum. Programın ölçme ve değerlendirme bölümü öğretmene açıklayıcı bilgi vermiyor. Daha fazla örnek olması gerekir...” (Ort-Öğr-4)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...yetersiz buluyorum. Kazanımlara yönelik testler ilave edilebilir. Öğretmenlere ayrı bir ölçme ve değerlendirme kitapçığı gönderilebilir...”
(Alt-Öğr-1)

“...açıklayıcı ve yeterli olmadığını düşünüyorum. Örnek soru sayısı daha fazla olmalı...” (Alt-Öğr-2)

Öğretmenler ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik olarak programda yeterince açıklamamanın olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Güneş (2009) öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik olarak olumsuz görüş sahibi olduğuna ilişkin bulgular elde etmiştir. Bu bulgular bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

3.4.3.6. Programın Bilgilenme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum

Her üç düzey okul grubunda yer alan öğretmenlerin çoğu programla ilgili bilgilendirilmediklerini ya da bilgilendirmenin yetersiz kaldığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programa yönelik bilgilenme düzeyleri konusunda aşağıdaki açıklamalarda bulunmuşlardır.

“...programla ilgili yeterli bilgi aldığımı söyleyemem. Birçok şeyi kendimiz anlamak zorunda kaldık. Yeni bir program, bilgilendirme daha iyi olabilirdi. Programın gerekli şekilde tanıtılmadığını ve dönütler alamadığımı düşünüyorum. ...” (Üst-Öğr-5)

“...çeşitli seminerler aracılığıyla bilgilendim. Bu aşamada sorun yaşamadığımı söyleyebilirim...” (Üst-Öğr-1)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programa yönelik bilgilenme düzeyleri konusunda aşağıdaki açıklamalarda bulunmuşlardır.

“...programla ilgili yeterince bilgi alamadık. Kendi çabalarımızla adapte olduk. Yapılan açıklamalar programı tam olarak açıklamada yetersiz kaldı...” (Ort-Öğr-4)

“...programla ilgili bilgilendirme branş dışı kişiler tarafından yapıldı. Sorularımıza ve sorunlarımıza muhatap bulamadık. Gelen her müfettiş farklı şeyler söylediği için ne yapacağımızı bilemedik...” (Ort-Öğr-5)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programa yönelik bilgilenme düzeyleri konusunda aşağıdaki açıklamalarda bulunmuşlardır.

“...programla ilgili verilen seminer yeterince açık değildi. Programın kılavuz kitapçığının da yeterince bilgilendirici olmadığını düşünüyorum...” (Alt-Öğr-5)

“...hiçbir bilgilenme olmadı. Ders kitabının nasıl işleneceğini de çözmemiz gerekti...” (Alt-Öğr-2)

“...programla ilgili bilgilenmemiz olmadı. Kitaplarımız bile okulun açıldığı hafta geldi...” (Alt-Öğr-3)

Öğretmenler programla ilgili bilgilenme aşamasının hiç gerçekleşmediği ya da uzman kişiler tarafından yapılmadığı için yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Topkaya ve Küçük (2010) ve Güneş'in (2009) araştırmalarından elde ettiği bulgular çalışmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu durum öğretmenlerin programı kendilerinin öğrendiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Programda yeterince açıklama yer almasına karşın çok fazla örneğe yer verilmemesi öğretmenlerin tasarımı anlamasını güçleştirmiş olabilir.

3.4.3.7. Programın Uygulanmasında Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları en büyük güçlükler ders araç gereçlerine vaktinde ulaşamama, sınıflarındaki teknik donanımın yetersizliği, programının içeriğinden kaynaklanan güçlükler, sınıfların kalabalık olması ve ders saatinin programın gereklerini yerine getirmede yetersiz kalması şeklinde sıralanmaktadır.

Üst Düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın uygulanmasına yönelik güçlükleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir.

“...ders saatleri az olduğu için yeterince konuşma ve dinleme etkinliği yapamadık. Aksi takdirde konularımı yetiştiremedim...” (Üst-Öğr-4)

“...içeriğin ve kitapların uygun olmaması dersin verimli işlenmesini engelliyor. Görsel ve işitsel materyaller yetersiz. Süre konuların tamamlanması için yetersiz kalıyor...” (Üst-Öğr-3)

“...sadece ses cd’sine ulaşmakta sorun yaşadım. Ses CD’sini internetten farklı bir formatta elde ettik...” (Üst-Öğr-2)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın uygulanmasına yönelik güçlükleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir.

“...daha önce de söylediğim gibi araç gereçler konusunda sıkıntı yaşadık. Cd’ler elimize geç ulaştı...” (Ort-Öğr-4)

“...kalabalık sınıflar en büyük dezavantajımız. Çocuklar istekli, söz almak istiyorlar. Ama ders saatinin kısıtlılığı programın yoğun olması her öğrenciye söz verilmesini engelliyor...” (Ort-Öğr-1)

“...Sınıflar kalabalık ve ders saatleri yetersiz...” (Ort-Öğr-3)

“...öğretmene sunulan araç gereçler yeterli olmadığından uygulamada sorun yaşanıyor...”

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın uygulanmasına yönelik güçlükleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir.

“...programın uygulanmasında yaşadığım en büyük güçlük öğrenci seviyesine uygun olmaması. Bazı şeyler soyut kalıyor, öğrenciler algılayamıyor ve devamlılık yok...” (Alt-Öğr-4)

“...teknolojik olanaklar sınıfımda bulunmuyor. Her sınıfta bilgisayar ve projektörün olması gerekir. Ders saatlerinin az ve sınıfların kalabalık olması karşılaştığım en büyük güçlükler...” (Alt-Öğr-2)

“...kelime öğretimi gerekenden fazla yoğun diye düşünüyorum. Öğrencilerin kelimeleri öğrenmesi ve akıllarında tutması hem benim için hem de öğrenciler için karşılaştığımız güçlükler...” (Alt-Öğr-5)

“...ders araç gereçleri konusunda sıkıntı yaşadım. Ders araç gereçlerimiz hiç bir zaman tam olmadı. Kitap geldiyse CD gelmedi...” (Alt-Öğr-3)

Öğretmenlerin ders saatinin yetersiz olduğuna ilişkin görüşleri, programın araç ve gereçlerine ulaşmadaki zorlukları ya da hiç ulaşamamaları, Topkaya ve Küçük (2010) ve Güneş'in (2009) yaptığı çalışmalarda elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

3.4.3.8. Programının Güçlü Yanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenler programın güçlü yanlarına yönelik görüşlerini öğrenci merkezli olması, öğrenciyi aktif hale getirmesi, basit ve sınıf içinde uygulanabilir olması şeklinde belirtmişlerdir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın güçlü yanlarına yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...çok fazla olumlu yanı yok. Yoğun bir program. Ders saati az ve bir sürü gereksiz bilgi var. Kullanılan ders kitabının içeriğini fazla buluyorum. Daha gerçekçi konuların olduğu ve içeriğin bu kadar yoğun olmadığı bir kitap kullanılmasının daha doğru olacağını düşünüyorum...” (Üst-Öğr-5)

“...ben programın olumlu bir yanı olduğunu düşünmüyorum. Uygulanabilirliği ile ilgili sıkıntı yaşıyorum. Yoğun olmasından kaynaklanan sorunlar var. Ünite sayısı çok fazla. Bu ünitelerin hepsini bir yıla sığdırmak uygulamada güçlük yaratıyor. Etkinliklere istediğim kadar zaman ayıramıyorum...” (Üst-Öğr-3)

“...öğrencilere İngilizceyi severek ve eğlendirerek öğretiyor. Tekerleme, şarkılar ve etkinlikler konusunda programın olumlu olduğunu söyleyebilirim. Programı genelinde başarılı buluyorum...” (Üst-Öğr-2)

“...programda okuma ve yazma daha fazla amacına ulaşıyor. Bu açılardan programı yeterli buluyorum...” (Üst-Öğr-1)

“...önceki programa göre biraz daha geliştirilmiş olması. Daha çok öğrencileri aktif hale getirmeye çalışıyor...” (Üst-Öğr-4)

Orta düzey grubunda yer alan öğretmenler programın güçlü yanlarına yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum. Önceki yıllarla karşılaştığımda öğrenciyi aktif kılan bir program. Ama sınıf mevcutları

çok kalabalık. Bu şartları düşündüğümüzde programı başarılı buluyorum...” (Ort-Öğr-1)

“...görsel ve işitsel malzemelerin olması bence olumlu. Öğrenciler bazı etkinlikleri severek yapıyorlar...” (Ort-Öğr-2)

“...öğrencilerin okuma-yazma becerilerini artırdığını ve konuşma becerilerini de kısmen geliştirdiğini düşünüyorum. Öğrenciler daha aktif. Bizde konuları anlatırken sıkılmıyoruz...” (Ort-Öğr-3)

“...çocukların aktif rol alması bence olumlu. Öğrenci merkezli bir program. Öğrenciler birçok etkinliği hevesle yapıyorlar...” (Ort-Öğr-5)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın güçlü yanlarına yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...program geçmişe oranla daha iyi. Eğlenceli ve öğrenci merkezli...” (Alt-Öğr-4)

“...öğrenci merkezli bir program. Sınıfta bizi ve öğrencileri aktif hale getirdi...” (Alt-Öğr-2)

“...işitsel materyalin olmasını çok olumlu buluyorum. Yetersizlikler olsa bile programın farklı bir şeyler olması için iyi bir başlangıç olduğunu düşünüyorum...” (Alt-Öğr-5)

“...öğrenci merkezli bir program olması olumlu. Çok yönlü değerlendirme imkanları sunuyor...” (Alt-Öğr-1)

Öğretmenler programın öğrenci merkezli ve geçmişe oranla daha iyi olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna rağmen öğretmenlerin programın öğelerine ilişkin eksiklikler olduğu yönündeki görüşleri, öğretmenlerin programı sadece bir önceki programla karşılaştırarak değil bağımsız olarak da değerlendirebildiklerinin göstergesidir.

3.4.3.9. Programının Zayıf Yanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın zayıf yönlerine yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın gerçek yaşam aktivitelerine yer vermesi gerektiği, ders materyallerinin yeterli çalışmalardan geçirilmemiş olduğu, yazma ve dinleme etkinliklerinin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler ise ders saatinin az olduğu, programın yoğun olduğu ve içeriğin daha eğlenceli olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler ise programın yoğun olduğu, ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik yeterince örnek içermediği ve yeterince tekrar olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

“...programın sadece kelime öğretimine önem verdiğini düşünüyorum. Bu seviyede bile dili kullanabilecekleri gerçek yaşam aktivitelerine yer verilebilir. Sadece kelime öğrenmek bence gerçekçi değil...” (Üst-Öğr-1)

“...programda kullanılan ders materyallerinin yeterli çalışmalardan geçirilmemiş olması ve eksik kalması programın tam anlamıyla uygulanmasını engelliyor. Ayrıca görsel bir cd'nin olması da gerekir. Ya da programa paralel görsel kaynaklar önerilebilir...” (Üst-Öğr-3)

“...yazma ve dinleme etkinlikleri yeterli değil. Dinleme sadece şarkı ve tekerleme olmamalı. Basit diyalogları da anlayabilmeliler...” (Üst-Öğr-5)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın zayıf yönlerine yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...öğrenciler çoğu dil kuralını henüz Türkçede öğrenmemişken İngilizcede öğrenmeye çalışıyor ama beceremiyor. İçerik daha eğlenceli olabilir...” (Ort-Öğr-1)

“...kelime ağırlıklı. Amacımız öncelikli olarak dili sevdirmek olmalı. Sayıların ve günlük hayatta kullanabilecekleri bazı basit kelimelerin olması yeterli olur...” (Ort-Öğr-4)

“...Etkinlikler verimli değil. Örneklerin sayısı az. Becerileri geliştirme konusunda da yetersiz olduğunu düşünüyorum...” (Ort-Öğr-5)

“...ders saat sayısının az olması önemli sorunlardan . Programın yoğun olması mevcut ders saatini yetersiz kılıyor. Ya ders saatlerinin artırılması veya konu sayısının azaltılması gerekir...” (Ort-Öğr-3)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın zayıf yönlerine yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...programın yoğun olması en zayıf yönü. Çünkü bu durum bir çok konuda çok belirleyici oluyor. Ders saatimiz az ve etkinliklere istediğimiz kadar zaman ayıramıyoruz...” (Alt-Öğr-5)

“...programda yeterince ölçme ve değerlendirme aktivitelerine yer verilmemiş. Müfredat konuları da çok yoğun...” (Alt-Öğr-4)

“...tekrarlar az. Oyun ve şarkılar daha fazla olmalı ve etkinlikler kolaylıkla uygulanamıyor. Örnekler öğrenciler için yetersiz kalıyor. Daha fazla örnek eklenmeli...” (Alt-Öğr-2)

Her üç okul grubunda da öğretmenlerin programın yoğun olduğuna ilişkin görüşleri dikkate değer kabul edilebilir. Öğretmenlerin konuları yetiştirebilmek için zamana ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri ve tekrar yapmadan konuların kalıcılığını sağlayamadıkları yönündeki görüşleri programın etkili bir şekilde uygulanmak için fazla yoğun olduğu görüşünü desteklemektedir.

3.4.3.10 Programının Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Önerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenler programa yönelik önerilerini kelime ya da ünite sayısının azaltılması, programın daha açık ve bilgilendirici olması, farklı dil işlevlerine yer vermesi, sınavların hazırlanması konusunda öğretmenlere destek verilmesi, ünitelerin içeriklerinin güncel konulardan seçilmesi ve ders saatinin artırılması şeklinde belirtmişlerdir.

Üst düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın geliştirilmesine yönelik önerilerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...görsel materyallerden yararlanılabilir. Çocukların duydukları kadar gördükleri şeyleri kolay öğrenebileceklerini düşünüyorum. ...” (Üst-Öğr-3)

“...kitaptaki resimler daha güzel olabilir. Etkinlik kitapçığı hazırlaması ve her üniteyle ilgili farklı etkinliklere yer verilmesi lazım. Ders saat sayısının az

olması ve sınıf mevcutlarının çok olmasıyla ilgili ne yapılabilir bilmiyorum ama programın tam anlamıyla uygulanabilmesi için bu konuyla ilgili iyileştirmeler yapılmalı...” (Üst-Öğr-2)

“...kaynaklarımızı kendimiz seçebilmeliyiz. Ya da kullanılacak ders kitabının uluslar arası bir düzeyde hazırlanması gerekli...” (Üst-Öğr-5)

Orta düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın geliştirilmesine yönelik önerilerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...bence öğrencilerin her ders saati sonunda öğrendiklerinin değerlendirilmesi gerekli. Bunun için ünite sonuna ya da öğretmen kitabına yönlendirici eklemeler yapılmalı. Üniteler birbirini tamamlamalı ve pekiştirmeli...” (Ort-Öğr-4)

“...haftada 3 saat bu programa az geliyor. Ders saati artırılırsa iyi olur...” (Ort-Öğr-3)

“...program öğretmeni yeterince bilgilendirmiyor. Daha açık ifadeler kullanılması ve örneklerin olması gerekli...” (Ort-Öğr-5)

Alt düzey okul grubunda yer alan öğretmenler programın geliştirilmesine yönelik önerilerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“... 4. sınıf öğrencileri için programın yoğun olduğunu düşünüyorum. Kelime sayısı ve ünitelerin sayısı azaltılabilir. Ders saatleri bu düzeyde kalacaksa bu kadar yoğun bir programı gerektiği gibi uygulayabilmek gerçekçi olmaz. Ünitelerin içerikleri daha güncel konulardan seçilebilir...” (Alt-Öğr-5)

“...programı bütün olarak başarılı buluyorum. Şarkı bölümleri artırılabilir ve daha eğlenceli dinleme bölümleri eklenebilir...” (Alt-Öğr-2)

“...sınavların hazırlanması konusunda öğretmene daha fazla destek verilmeli. Öğretmenler için sınav hazırlamada kullanacakları yardımcı bir kaynak hazırlanabilir...” (Alt-Öğr-4)

Öğretmenlerin önerilerinin dile getirdikleri güçlüklerle tutarlı olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin öğrencilerin ve kendi ihtiyaçlarının farkında olduğunu ve çözüm ürettiğini göstermektedir. Bu anlamda öğretmenlerin önerilerinin programın iyileştirilmesi aşamasında dikkate alınması faydalı olabilir.

3.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Probleminden Elde Edilen Bulgular

Öğretme sürecinde gerçekleşmesi beklenen öğretmen davranışlarını betimlemek amacıyla yapılandırılmış gözlem formu yoluyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Gözlem formunda yer alan öğretmen davranışlarının “Her zaman gözlendi”, “Çoğu zaman gözlendi”, “Ara sıra gözlendi” ve “Hiç gözlenmedi” derecelemesine göre frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Gözlenen öğretmen davranışlarına ilişkin yüzde ve frekans değerleri tablo 3.40’da sunulmuştur.

Tablo 3.40
İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersinde Gözlenen Öğretmen Davranışları

Öğretmen Davranışlar								
Öğretmen Davranışları	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Derse gerekli hazırlıkları yapmış olarak gelme	34	70.8	7	14.5	7	14.5	-	-
2. Dersin amacını açık bir şekilde belirtme	27	56.2	7	14.5	10	20.8	4	8.3
3. Ders süresini etkili kullanma	-	-	10	20.8	27	56.2	13	27.0
4. Dersin sonunda önemli noktaları özetleme	-	-	11	22.9	34	70.8	3	6.25
5. Dersin bitiminde öğrencilerin kritik davranışları kazanıp kazanmadıklarını belirleme	1	20.8	6	12.5	26	54.1	16	33.3
6. Bir sonraki derste neler yapılacağına ilişkin bilgi verme/önerilerde bulunma	-	-	1	2.0	13	27.0	34	70.8
7. Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri önceki öğrendikleriyle ilişkilendirmelerini sağlama	36	75.0	6	12.5	6	12.5	-	-
8. Dersteki etkinliklerin ve alıştırmaların nasıl yapılacağına ilişkin örnekler verme	29	60.4	19	39.5	-	-	-	-
9. Konuyla ilgili yeterince ve açıklayıcı örnekler verme	31	64.5	17	35.4	-	-	-	-
10. Öğrencilere etkinlikleri yapabilmeleri için yeterli zaman tanıma	36	75.0	10	20.8	2	4.1	-	-
11. Konunun gerektirdiği sözel ve görsel materyallerden (resimler, kaset, cd vb.) yararlanma ve uygun bir biçimde kullanma	-	-	1	2.0	11	22.9	36	75
12. Dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) eşit düzeyde öğretmeye özen gösterme	-	-	2	4.1	8	16.6	38	79.1
13. İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinliklerden yararlanma (şarkı, tekerleme, bulmaca, oyun vb.)	34	70.8	8	16.6	6	12.5	-	-
14. Ders süresince İngilizce konuşmaya özen gösterme	-	-	5	10.4	11	22.9	33	68.7
15. Sözlü olmayan iletişimi etkili bir şekilde kullanma (jestleri, mimikleri, beden dili, sınıftaki hareketleri vb.)	-	-	11	22.9	7	14.5	6	12.5
16. Sesini etkili bir biçimde kullanma (konuşma hızı, vurgu ve tonlama)	26	54.1	12	25	6	12.5	4	8.3
17. Öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşama aktarmalarını sağlayan proje ve ödevler verme (transfer)	-	-	-	-	9	18.7	39	81.2
18. Davranışı takip eden uygun uyarıcılar verme (ipucu, dönüt, düzeltme, pekiştirme)	-	-	-	-	-	-	-	-
19. Öğrencileri soru sormaya ve cevap vermeye cesaretlendirme	31	64.5	11	22.9	6	12.5	-	-
20. Öğrencilere, sorulara cevap vermeleri için yeterli zaman tanıma	37	77.0	11	22.9	-	-	-	-
21. Öğrenciler arasında işbirliğini teşvik etme	38	79.1	10	20.8	-	-	-	-
22. Öğrencilerin sorularına yeterli ve uygun cevaplar verme	30	62.5	18	37.5	-	-	-	-
23. Öğrencilerin onlarla ilgili konularda karar verme sürecine dahil etme (oylama vb. yollarla)	27	56.2	16	33.3	-	-	-	-
24. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını sağlama	4	8.3	9	18.7	11	22.9	24	50
25. Dersin amacına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma	33	68.7	11	22.9	5	10.4	-	-
26. Sürece yönelik değerlendirme yöntemlerinden yararlanma (dil gelişim dosyası değerlendirme)	3	6.2	5	10.4	18	37.5	21	43.7
27. Öğrencileri araştırmaya ve keşfetmeye yönlendirme	4	8.3	6	12.5	9	18.7	29	60.4

Öğretmen davranışlarının gözlenme sıklıklarına ait toplam puanlar ve frekanslar incelendiğinde “her zaman gözlenen” davranışlar grubunda en çok gözlenen

öğretmen davranışları “Öğrenciler arasında işbirliğini teşvik etme” (%79.1), “Öğrencilere, sorulara cevap vermeleri için yeterli zaman tanıma” (%77.0), “Öğrencilere etkinlikleri yapabilmeleri için yeterli zaman tanıma” (%75), “Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri önceki öğrendikleriyle ilişkilendirmelerini sağlama” (%75), “Derse gerekli hazırlıkları yapmış olarak gelme” (%70.8) “İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinliklerden yararlanma (şarkı, tekerleme, bulmaca, oyun vb.)” (%70.8) şeklinde sıralanmaktadır.

“Çoğu zaman gözlenen” öğretmen davranışları ise “Dersin önemli noktalarını özetleme” (%70), “Derste etkinliklerin ve alıştırmaların nasıl yapılacağına ilişkin örnekler verme” (%39.5), “Öğrencilerin sorularına yeterli ve uygun cevaplar verme” (%37.5) “Konuyla ilgili yeterince ve açıklayıcı örnekler verme” (%35.4) şeklinde sıralanmaktadır.

“Ara sıra gözlenen” öğretmen davranışları “Dersin sonunda önemli noktaları özetleme” (%70.8), “Öğrencileri ön bilgilerini düşündürmeye yönlendirme” (%58.3), “Ders süresini etkili kullanma (%56.2)”, “Dersin bitiminde öğrencilerin kritik davranışları kazanıp kazanmadıklarını belirleme (%54.1) olarak sıralanmaktadır.

“Hiç Gözlenmeyen” öğretmen davranışları ise “Öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşama aktarmalarını sağlayan proje ve ödevler verme (transfer)” (%81.2), “Dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) eşit düzeyde öğretmeye özen gösterme” (%79.1), “Bir sonraki derste neler yapılacağına ilişkin bilgi verme/önerilerde bulunma” (%70.8), “Ders süresince İngilizce konuşmaya özen gösterme” (%68.7), “Öğrencileri araştırmaya ve keşfetmeye yönlendirme” (%60.4), şeklinde sıralanmaktadır.

Araştırmada gözlem yoluyla elde edilen bulgular orta düzey okul grubundan bir öğretmenin 12 hafta boyunca 48 saat gözlemlenmesi sonucu elde edilmiştir. Bu

süreç sonunda gözlenen öğretmen davranışlarından elde edilen bulgulara ilişkin yorumlara bir sonraki bölümde yer verilmiştir.

3.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencinin öğrenme düzeyini belirlediğine inanılan öğrenci niteliklerinden ilki bilişsel giriş davranışlarıdır. Öğrenme düzeyini belirleyen öğrenci niteliklerinden ikincisi, öğrencinin öğrenme birimi ile ilgili duyuşsal giriş özellikleridir. Öğrenme düzeyini belirlediğine inanılan üçüncü değişken ise öğretim hizmeti niteliğidir (Senemoğlu, 2003). Slavin (1984) öğretimin niteliğinin düzeyini, duyuşsal özellik bilgi ya da becerinin öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak biçimde sunulma düzeyi olarak tanımlamaktadır. Öğretimin niteliğinin büyük ölçüde eğitim programı ve dersi sunma niteliklerinin bir ürünü olduğunu ve eğitim programının nitelikli olarak hazırlanma ve sunulma ölçüsü ne denli yüksekse öğretimin niteliğinin de o denli yüksek olacağını vurgulamaktadır (Senemoğlu, 2003).

Bu noktadan hareketle iyi hazırlanan ve öğretmene yeterince rehberlik yapan öğretim programlarının başarıyı etkileyeceği açıktır. Gözlem sürecinde elde edilen bulgular her zaman gözlenen öğretmen davranışlarının “Öğrencilere sorulara cevap vermeleri için yeterli zaman tanıma”, “Öğrencilere etkinlikleri yapabilmeleri için yeterli zaman tanıma” ve “Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri önceki öğrendikleriyle ilişkilendirmelerini sağlama” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecine ilk kez ilköğretim 4. sınıfta başladıkları düşünüldüğünde öğrendiklerini içselleştirebilmeleri ve öğrenme birimiyle ilgili sorulara cevap vermeleri zaman almaktadır. Bu noktadan hareketle öğrencilere sorulara cevap vermeleri ve etkinlikleri yapabilmeleri için zaman tanımanın önemli olduğu düşünülebilir. Öğrencilere etkinlikleri yapabilmek için yeterli zaman tanınması bireysel öğrenme hızı farklılıklarını da kısmen giderebilir.

Öğrenilen her yeni şey bireylerin daha önce öğrendikleriyle ilgili zihinlerinde var olan bilgi yapısı ile doğrudan ilgili olduğundan, bu bilginin ne olduğunun tanımlanması önemlidir. Ön bilgilerin harekete geçirilmesi öğrencilerin yeni bilgi deneyimi için yeni bir bilgi yapısının gerekli olup olmadığını anlamalarına yardımcı olur (Özden, 2003).

Çoğu zaman gözlenen öğretmen davranışları ise “Dersin sonunda önemli noktaları özetleme”, “Dersteki etkinliklerin ve alıştırmaların nasıl yapılacağına ilişkin örnekler verme” ve “Öğrencilerin sorularına yeterli ve uygun cevaplar verme” olarak sıralanmaktadır.

Öğrencilerin öğrendikleri yeni öğrenme birimindeki önemli olan bilgiye odaklanmaları ve bilginin kalıcı duruma getirilebilmesini sağlamak için öğrenilen önemli noktaların ders sırasında gerekli yerlerde özetlenmesi gerekmektedir. Dersteki etkinliklerin nasıl yapılacağına ilişkin örnekler vermek ise bilginin öğrenci tarafından somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin öğrendikleriyle ilgili sorular sorması ve bunlara düzeye uygun ve gerektiği şekilde cevaplar verilmesi eksik öğrenmelerin gerçekleşmesini engelleyecektir.

Ara sıra gözlenen öğretmen davranışları “Dersin sonunda önemli noktaları özetleme”, “Ders süresini etkili kullanma” ve “Dersin bitiminde öğrencilerin kritik davranışları kazanıp kazanmadıklarını belirleme” olarak sıralanmaktadır.

Ders süresinin etkili bir şekilde kullanılamaması dersin önemli noktalarını özetleme ve öğrencilerin kritik davranışları kazanıp kazanmadığını belirleme gibi önemli öğretmen davranışlarının gerçekleşmesine engel olmuş olabilir. Dersin süresinin verimli kullanılmaması öğretim hedeflerine ulaşmayı engellemektedir. Araştırmalar doğrudan öğretimle geçen süre arttıkça öğrenme miktarının da arttığını göstermektedir (Erden, 2007). Dersin sonunda öğrencilerin kritik davranışları kazanıp kazanmadığının belirlenmesi öğrencinin eksikliklerinin giderilmesi açısından önemlidir.

Hiç gözlenmeyen öğretmen davranışları ise “Öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşama aktarmalarını sağlayan proje ve ödevler verme”, “Dört temel dil becerisini eşit düzeyde öğretmeye özen gösterme” ve “Bir sonraki derste neler yapılacağına ilişkin bilgi verme /önerilerde bulunma” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğrencilerin bilgiyi yeni durumlara transfer etmesi için projelerin ve öğrenme görevlerinin verilmesi öğrencilerin sınıf içinde öğrendikleri bilgiyi pekiştirmeleri açısından önem taşımaktadır. Buna ek olarak öğrencinin günlük yaşamında da dile olan ilgisinin sürmesi sağlanabilir. Dil becerilerinin eşit düzeyde öğretilmiyor olmasının sebebi ise öğretmenin kitaba bağımlı ders anlatmasından kaynaklanabilir. Bir sonraki derse karşı ilgi uyandırılmasını sağlayacak öğretmen davranışının gerçekleşmemesi ise sürenin etkili bir şekilde kullanılmamasından ya da o derse yönelik plan yapılmamış olmasından kaynaklanabilir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminden elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminden elde edilen bulgular dil becerileri kazanımlarına ulaşılma düzeyi bakımından, programın farklı gruplarda farklı etkiyi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Programın dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine etkisi üst, orta ve alt düzey okul gruplarında farklılık göstermektedir. Üst düzey okul grubunda bütün becerilere ulaşılma düzeyi orta ve alt düzey okul gruplarından fazladır. Dinleme ve konuşma becerilerine ulaşılma düzeyi bütün gruplar açısından değerlendirildiğinde grupların belirlenen ölçütte kazanımlara ulaşılma düzeyi oldukça düşüktür. Bu noktadan hareketle grupların kazanımlara ulaşılma düzeylerini etkileyen olumlu ya da olumsuz faktörlerin olduğu söylenebilir. Yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen faktörler, öğrencinin derse yönelik tutumu, ilgisi, motivasyonu, yaşadığı sosyo-ekonomik çevre, ailesinin dil öğrenmeye olan yaklaşımı, sınıf içinde ve dışında dili öğrenmek ve tekrar etmek için harcadığı süre, bireysel öğrenme hızından kaynaklanan farklılıklar, öğretmen yeterlikleri ve öğrencinin bilişsel ve duyuşsal olarak öğrenmeye hazır bulunuşluğu olarak sıralanabilir. Bütün okul gruplarının bu faktörlerden etkilenebileceği düşünüldüğünde, programın farklı okul gruplarındaki etkililiğinin derecesini belirleyen durumların ortaya konması ve kontrol altına alınması açısından ortaya çıkan bu sonuç, programın geliştirilmesine yönelik çalışmalarda yönlendirici olabilir. Buna ek olarak, üst

düzey ve alt düzey okul grubu arasındaki dikkate değer başarı farkı bireysel öğrenme hızının dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğrenciler ilköğretim 4. sınıfta ilk kez yabancı dil öğrenmeye başlamaktadırlar. Öğrencilerin yeni bir öğrenme birimiyle karşılaşması ve bu birimi öğrenme sürecinin, kendi anadilleri olmayan bir dilde gerçekleşiyor olması, program tasarısı oluşturulurken bütün öğelerin bu durum dikkate alınarak hazırlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin kazanımların, konuların ve sözcüklerin fazlalığına ilişkin görüşleri ve kazanımlara ulaşılma bakımından ortaya çıkan sonuç, programın öğrencilerin bilişsel özelliklerine uygun olarak hazırlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Sonuçlar kazanımlara ulaşılma düzeyleri açısından çok iyi öğrenciler olduğu kadar, istenilen düzeye gelememiş öğrenciler olduğunu da göstermektedir. Programın hedefi bütün öğrencilere başarılı olduğunu hissettirerek geleceğe yönelik dil öğrenme çabalarını olumlu yönde etkilemek olmalıdır. Bireysel öğrenme hızının dikkate alınması büyük önem taşımaktadır. Programa dahil edilebilecek ek materyaller gerektiğinde dili daha hızlı öğrenebilen öğrenciler için kullanılabilir. Program öğretmenlere, o yaş grubundaki öğrencilerin dil öğrenme sürecinde kullanabilecekleri stratejileri ve bu stratejilerin öğrencilere nasıl öğretilmesi gerektiğiyle ilgili yönlendirici bilgiler sunmalıdır.

İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programı öğrencilerin sonraki yıllarda öğreneceklerine temel oluşturması açısından oldukça önemlidir. Milli eğitimimizde süreklilik esastır. 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programında farklı konuların ya da benzer konuların daha kapsamlı olarak yer alması, öğrencinin daha temel bilgileri öğrenmeden yeni konuları öğrenmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bir başka deyişle öğrencinin bu sınıfta dil öğrenmeye doğru bir başlangıç yapması sonraki yıllardaki başarısını büyük ölçüde etkileyecektir. Ülkemizde öğrenciler yabancı dil öğrenmeye ilköğretimde temel düzeyde bilgileri öğrenerek başlarlar, ortaöğretim ve lisede dil öğretim programlarında

yeni bilgiler öğrenmeleri ve dil gelişimlerinin sürekliliğinin sağlanması hedeflenmiştir. Ancak üniversitelerde açılan hazırlık sınıflarında en kalabalık öğrenci grupları temel düzey gruplarıdır.

Ülkemizde dil öğretimi etkin olarak gerçekleştirilememektedir. Dil öğretiminin etkin olarak gerçekleştirilebilmesi için farklı çözüm arayış çabaları ve Avrupa Birliğine uyum çalışmaları dil öğrenmeye başlama yaşının 10 olarak belirlenmesi sonucunu doğurmuştur. Dil öğrenmeye kaç yaşında başlanması gerektiği, üzerinde hala tartışılan ve sonuca varılamayan bir konudur. Avrupa Birliği ülkelerinin ilköğretim programlarında dil öğrenme yaşının ülkelere göre farklılık göstermesi bunun en iyi kanıtıdır. Dilin her yaşta öğrenilebilmesi ancak etkili öğrenme ortamları sağlandığında gerçekleşmektedir. Dili öğrenecek yaş grubunun bilişsel ve duyuşsal sınırlıklarının farkında olmak, dil öğretme ve öğrenme sürecinde yaşanabilecek olumsuzlukları belirlemek açısından son derece önemlidir. Birinci alt probleminden elde edilen bulgulara dayanarak programın yaş grubunun bilişsel gelişimine uygunluğu yeniden gözden geçirilmelidir.

4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminden elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

İlköğretim 4.sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin duyuşsal özelliklerine ilişkin bulgular, programın öğrencilerin duyuşsal özellikleri üzerinde etkili olduğunu destekler niteliktedir. Okulların akademik benlik kavramı ölçeğinden elde ettikleri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki fark bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Okullar, akademik benlik kavramından elde ettiği puan ortalamalarına göre üst, orta ve alt düzey olarak sıralanmaktadır. Programın alt düzey okul grubundaki öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerindeki etkisi olumlu olurken, aynı etki bilişsel özellikleri üzerinde sağlanamamıştır. Yapılan araştırmalar başarılı ve

başarısız gruplar arasında ilk yıllarda çok farklılık gözlemlenmezken, okulda geçen yıllarla birlikte öğrencinin öğrenme özgeçmişini oluşturan yaşantılar arttıkça, kendisiyle ilgili yargısının kararlılık gösterdiği yönündedir. Bunun yanı sıra başarının akademik benlik kavramı üstünde önemli etkiye sahip olduğu, akademik benlik kavramının da başarıyı belirleme gücünün yüksek olduğu bilinmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak ilköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik özgüvenleri üzerindeki etkisi olumludur. Ancak bu sonucun tek başına yeterli olduğunu söylemek güçtür. Öğrenciler ilk yılda dil becerilerini yeterli düzeyde kullanma bakımından beklenen gelişimi gösterememişlerdir. Öğrencilerin dil öğrenme ile ilgili olumsuz yaşantıları arttıkça, kendileriyle ilgili olumlu yargılarının azalacağı söylenebilir. Bu bağlamda programın öğrencilerin bilişsel özelliklerine etkisinin olumlu yönde sağlanması için gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminden elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Programın gerek kazanımlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri gerekse beklenen ölçütte ulaşılabilen kazanımların sayısının az olması kazanımların yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Her üç okul grubunda yer alan öğretmenlerin ortak görüşleri programdaki kazanım sayısının mevcut ders saatleri içinde gerçekleştirilemeyecek kadar fazla olması ve öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecek durumları içermesi gerektiği yönünde birleşmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler kazanım sayısının dil becerilerini eşit düzeyde vurgulaması gerektiğini programın birkaç beceriyi daha iyi geliştirirken diğerlerini aynı oranda geliştirmedeğini vurgulamışlardır. Düzey belirleme testlerinden elde edilen bulgular bu görüşü desteklemektedir. Bu sonuçlara dayanarak 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan

kazanımların, öğrencinin gerçekleştirebileceği oranda ve günlük yaşamda kullanabilecekleri nitelikte olması göz önünde tutularak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Programın içerik boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri programın içeriğinde daha çok kelime öğretimine ağırlık verildiği, içeriğin kendi içerisinde tutarlı olmadığı, konuların birbirini destekler nitelikte olmadığı, yeterince tekrara yer vermediği ve basit ama farklı yapıların öğrencilere öğretilebileceği şeklinde sıralanmaktadır. Buna ek olarak öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin tanıdıkları karakterler kullanarak bir olay örgüsü üzerinden içeriğin düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda içerik oluşturulurken öğrencilerin dikkatini çekebilecek bir konular bütünü oluşturulması, pekiştirmeye daha fazla önem verilmesi, yeterince örnek içermesi ve günlük yaşamda kullanabilecekleri basit ama gerçek yaşam örneklerine uygun yapılara yer verilmesi gerekmektedir. İçerikte yer alan şarkı ve tekerlemelerin öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığı konusunda öğretmenler görüşlerini olumlu olarak ifade etmişlerdir. İçerikte yer alan bu tür etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerekliliğini vurgulayan öğretmenler basit düzeyde diyaloglar gibi farklı dinleme ve konuşma etkinliklerine de yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler programın içeriğinin yoğun olması ve içerikte çok fazla konu ve kelimenin yer almasından dolayı mevcut ders saatleri içinde programı yetiştirmekte güçlük çektiklerini vurgulamışlardır. Araştırmadan programın içeriğine yönelik elde edilen bulgular içeriğin yeniden düzenlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Programın etkinlik boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri programda daha fazla ve öğrenilenleri pekiştirecek nitelikte etkinliğe yer verilmesi gerektiği yönündedir. Etkinliklerin açıklanmasına yönelik daha fazla örneğe yer verilmesi ve daha çok konuyu daha az etkinlikle öğretmek yerine daha az konuyu daha fazla etkinlikle öğretmek pekiştirmenin daha doğru olacağını belirtmişlerdir. Bu görüşler programın etkinlik boyutunun farklı türde etkinliklerle desteklenerek geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Her üç okul grubunda yer alan öğretmenlerin programın araç-gereçlerine ilişkin en büyük olumsuzluğun ders kaynaklarına zamanında ulaşamama ve programa yönelik kaynak kılavuzun öğretmeni yeterince bilgilendirememesi olarak sıralanabilir. Sınıflardaki teknik donanımın yetersizliği doğrudan programa ilişkin yaşanan bir olumsuzluk olmasa da programın gereklerini yerine getirmede engel oluşturması açısından öğretmenlerin karşılaştığı diğer bir güçlük olarak dile getirilmiştir. Öğretmenler programın etkinlik ve ölçme değerlendirme boyutlarını desteklemeye yönelik olarak kaynak kitapçıkların hazırlanması gerekliliğini öne sürmüşlerdir. Bu bulgulardan hareketle programın kılavuz kitabının yeniden gözden geçirilmesi ve öğretmene bilgi veren ve yönlendiren nitelikte hazırlanması gerekmektedir.

Öğretmenler ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterince örnek yer almadığını, açık, net ve bilgilendirici bir program oluşturulması gerektiğine dair görüşlerini belirtmişlerdir. Kullanılan ders kaynağının da dört dil becerisini ölçen sınavları içermesi gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler konuşma ve dinleme becerilerini test etmek istediklerini ancak teknik donanımın yetersizliği, sınıf mevcutlarının fazla olması ve ders saat sayısının yeterli olmamasının engel oluşturduğu konusunda görüşlerini bildirmişlerdir.

Öğretmenler programda kullanılan ders kitabında yer alan konuların ve kelime sayısının fazla olması, dilin gerçek yaşamda kullanımına ilişkin yeterince duruma yer verilmemesi, içeriğin dağınık olması, kullanılan resimlerin daha nitelikli olması, ünitelere ilişkin sınav örnekleri içermediği yönünde görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenler kitapta yer alan tekerleme ve şarkı etkinliklerinin öğrencileri olumlu olarak güdülediğini, daha önceki yıllara göre öğrenci merkezli etkinliklere daha fazla yer verildiğini vurgulamışlardır.

Öğretmenler programı tanımada ve anlamada zorluk çektiklerini ve yeterince bilgilendirilmediklerini belirtmişlerdir. Programla ilgili bilgilendirme yapan kişilerin alan uzmanı olmamaları ve ders kaynaklarının nasıl kullanılacağına ilişkin

yeterince açıklamama yapılmaması programın tanıtılması sürecinde yaşanan güçlükler olarak dile getirilmiştir

Araştırmanın üçüncü alt probleminden elde edilen bulgular öğretmenlerin programın bütün öğelerine kısmen olumlu görüş bildirdiklerini ortaya koymaktadır. Görüşme yoluyla elde edilen bulgular anket yoluyla elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu sonuç, programın öğelerinin eksik yönleri olduğu ve yeniden düzenlenmesi gereğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin sözcük, konu ve kazanım sayısının çokluğuna yönelik görüşleri anlamlıdır. Öğretmenlerin programın geliştirilmesine yönelik önerilerinin dikkate alınması öğrenme sürecinde ortaya çıkan eksikliklerin büyük oranda giderilmesini sağlayacaktır.

4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Programların sağlamlığı öğretim niteliğinin düzeyi konusunda etkilidir. Ancak öğretmen davranışları da en az öğretim programlarının sağlamlığı kadar öğretim sürecini etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin yeterince hizmet içi eğitim alamaması programın nasıl uygulanması gerektiğiyle ilgili belirsizlik ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin programın uygulanmasına yönelik bilgilendirilmesi öğretim sürecinin etkililiğini artıracaktır.

4.2. Öneriler

4.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1) Okulların düzey belirleme sınavlarından aldıkları sonuçlar programın öğrencilerin bilişsel özellikleri üzerindeki etkisinin beklenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Bunun yanı sıra bazı dil becerilerinin diğerlerine göre daha çok geliştiği gözlemlenmiştir.

Becerilere yeterince zaman ayrılabilmesi ve gruplar arası bireysel farklılıkların en aza düşürülebilmesi için programın öğrencilerin düzeyine uygun bir hale getirilmesi ve konu yoğunluğunun azaltılması gerekmektedir. Daha hızlı öğrenen öğrenciler için ek öğrenme materyalleri sağlanabilir.

2) Öğretmenlere, dinleme becerilerine ilişkin kazanımların gerçekleştirilebilmesi için gerekli teknik donanımın sağlanması gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının kazanım, içerik, etkinlikler ve ölçme ve değerlendirme boyutlarında eksiklikler olduğunu ortaya koymaktadır. Programın, belirlenen bu eksiklikler doğrultusunda gözden geçirilmesi ve bu eksikliklerin tamamlanmasıyla sonraki yıllarda daha verimli bir şekilde kullanılabileceğini söylemek mümkündür.

Programa yönelik düzenlemelerin yapılmasına öncelikli olarak program tasarımının gözden geçirilmesiyle başlanmalıdır. Öğretmenlerin program tasarısını doğru algılayamamaları ve programa yönelik hizmet içi eğitimin yeterli düzeyde olmaması programın uygulanmasında güçlükler sebeptir.

3) Program tasarısında yer alan hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarının program tasarımı hazırlama ilkeleri göz önüne alınarak düzenlenmesi gerekmektedir.

4) Programın kazanımlarının yeniden düzenlenmesi ve etkinliklerle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. İngilizce dersine farklı branşlarda öğretmenlerin girdiği de düşünüldüğünde böyle bir uygulama öğretmenlere rehberlik edebilir.

5) İçerik ögesinde ise dilin günlük yaşamda nasıl kullanılabileceğine ilişkin örnek sayısı artırılmalıdır. Öğrencilerin öğrendikleri konularla ilgili görsel videolar hazırlanabilir. Öğretmenler içerikteki ünitelerin birbirini pekiştirir nitelikte olması ve öğrencinin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanması gerektiği yönünde görüş

bildirmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin ilgisini artırmak için bir karakterin farklı günlük yaşam ortamlarındaki konuşmalarına yer verilebilir.

6) Programda etkinlik örnekleri ve etkinliklere yönelik yeterince açıklama yer almaktadır. Öğretmenlerin kullanabilecekleri çok çeşitlilikte etkinliklerin programla birlikte sunulması yarar sağlayabilir. Programa ünitelere yönelik olarak hazırlanmış bir etkinlik kitapçığı eklenebilir.

7) Programda öğretmenlerin dil öğretme sürecinde kullanabilecekleri araç ve gereçler sıralanmıştır. Öğretmenlerin en temel ders malzemeleri olan CD'ye geç ulaştıkları, hiç ulaşamadıkları ya da kendi olanaklarıyla ulaştıkları düşünülürse bu araç ve gereçlerin sağlanması konusunda sorun olduğu oldukça açıktır. Bu yaş grubundaki öğrencilerin bilgiyi somutlaştırabilmesi için öğretilen konunun görsellerle desteklenmesi çok önemlidir. Etkili bir dil öğretim süreci için öğretmenlere bu malzemelerin sağlanması gerekmektedir.

8) Programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik dört dil becerisini ölçen sınavlar program tasarımına eklenmelidir. Süreç değerlendirmesinin yanı sıra öğrencilerin ne kadar öğrendiğiyle ilgili somut verilere de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yaş grubuna uygun dört dil becerisini ölçen uluslararası sınavların hazırlandığı bilinmektedir. Ünitelere yönelik değerlendirme ve yılsonu düzey belirleme sınavları yapılarak öğrencilerin eksiklikleri belirlenebilir. Öğrenciler için hazırlanacak bir dil gelişim dosyasına öğrencilerin sözcük, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin gelişimleri kaydedilebilir. Bu dosyalar kademler arası geçişte kullanılabilir. Öğrencilerin başarılarına yönelik somut veriler program geliştirme uzmanlarının daha gerçekçi hedefler belirlemesinde katkı sağlayabilir.

9) Program tasarımının tamamının Türkçe olarak da yazılması gerekmektedir.

4.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- 1) Dil becerilerinin bu yaş grubunda hangi yöntem ve tekniklerle daha iyi geliştirilebileceğine yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- 2) Dil öğrenme sürecini etkileyebilecek faktörlerin belirlenmesine ve kontrol altına alınmasına yönelik çalışmalar yapılabilir
- 3) Bu düzeyde kullanılacak etkili ölçme ve değerlendirme tekniklerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Bachman, L.F ve Palmer A.S. (2000). *Language Testing in Practice*. Oxford University Press.
- Başaran, E.İ. (1989). *Eğitime Giriş*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Dördüncü Baskı. Ankara.
- Brown, H.D. (1995). *Principles of Language Learning and Teaching*. The USA: Prentice Hall Regents.
- Burstall (1975). *Primary French in the balance*. Educational Research, 17, 193-197.
- Büyükduman, F. İ. (2001). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı İkinci Kademe İngilizce Öğretim Programına İlişkin Görüşleri”. Yüksek Lisans Tezi Çalışması, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cenoz, J. (2003). *The influence of age on the acquisition of English: General proficiency, attitudes and code mixing. Age and the acquisition of English as a foreign language* Clevedon: Multilingual Matters.
- Chastain, K. (1988). *Developing Second-Language Skills*. The USA: HBJ. <http://www.cidree.be/uploads/documentenbank/9158ae6cc531a1d062783cf2ba7c8479.doc>
- Cross, D. (1991). *A Practical Handbook of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal,D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çelen, İ. ve Vural, R. (2009). *Drama in Education and Teaching English: A Research on The Fourth Grade Elementary Students*. Elementary Education Online, 8(2), 425-438, 2009. ilköğretim Online, 8(2), 425-438, 2009. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı*. H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi.

- Deepwell, F. (2002). "*Towards Capturing Complexity: an Interactive ramework for Institutional Evaluation*" Educational Technology & Society 5(3) 2002 ISSN 1436-4522 http://www.ifets.info/journals/5_3/deepwell.pdf.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler* Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). "*AB ile Bütünleşme Bağlamında Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi*" Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü: Dil Kültür ve Çağdaşlaşma.
- Djigunovi’c, D., Nikolov, M. ve Otto, I. (2008). *A comparative study of Croatian and Hungarian EFL students* Language Teaching Research 12,3 (2008); pp. 433–452.
- Doll, R. C. (1989). *Curriculum Improvement*. 7.bs. Boston: Allyn and Bacon.
- Engel,G., Trimbos, B., Drew.I ve Wilken.B.G (2007). *Cidree Project English in Primary Education in the Netherlands, North-Rhine Westphalia and Norway*.
- Erden, M. (1998). "*Eğitimde Program değerlendirme*". Ankara: Anı Yayıncılık..
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Arkadaş Yayınevi.
- Ertürk, S. (1998). "*Eğitimde Program Geliştirme*" Ankara: Meteksan Yayınları.
- Eurodice (2008). *Key Data On Teaching Languages* <http://www.educacion.es/cide/espanol/eurydice/publicaciones/eury2008kdtlse/Eury2008kdtlse-EN.pdf>.
- European Project (2002). *The Assessment of Pupils Skills in Eight European Countries*. The European Network of Policy Makers. <http://www.eva.dk/projekter/2002/evaluating-af-faget-engelsk-i-grundskolen/projektprodukter/assessmentofenglish.pdf>.

- European Project (2006). *The Ellie Research Project* www.ellieresearch.eu/outcomes.html.
- Fidan, E. ve Erden, M. (1993). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Repa Eğitim.
- Genç, A. (1999). *Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. Hacettepe Üniversitesi.
- Güneş, T. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press.
- Lecumberri., M.L., ve Gallardo, F. (2003). *English FL sounds in school learners different ages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Littlewood, W. (1983). *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayo, M.P ve Lecumberri, M.L (2003). *Age and the acquisition of English as a Foreign Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- MEB, (2006). *İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı* (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) 10.02.2006 Tarih ve 2582 Sayılı Tebliğler Dergisi.
- M.E.B, (2009). *Avrupa Dil Portfolyosu* <http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>.
- Middlewood, D. ve Burton, N. (2001). *“Managing the Curriculum”*. London: Paul Chapman Publishing.
- Munoz, C. (2006). *The effects of age on foreign language learning: The BAF project*.
- Naves, T., Torras, M. ve Celeya M.L. (2003). *Long-term effects of an earlier start*: Universitat de Barcelona.
- Nunan, D. (1991). *Syllabus Design*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Ornstein, A. C ve Francis P. Hunkins. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*. Prentice Hall: USA
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özçelik, D.A. (1991). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları

- Özçelik, D.A. (1998). *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Popham, J. W. (1988). *Educational Evaluation*. 2.bs. New Jersey: Prentice Hall.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. Oxford University Press.
- Rivers, W. M. (1981) *Teaching-Foreign Language Skills*. The University of Chicago Press: Chicago.
- Rixon, S. (1999). *English and other languages for younger children: Practice and theory in rapidly changing world*. Language teaching, 25, 73-93.
- Senemoğlu, N. (1989). *Öğrenci Giriş Nitelikleri ile Öğretme-Öğrenme Süreci Özelliklerinin Matematik Derslerindeki Öğrenme Düzeyini Yordama Gücü*. Ankara: Araştırma Raporu.
- Senemoğlu, Nuray. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezer, A. (2003). “Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi Seyri” Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü Dil Kültür ve Çağdaşlaşma.
- Singleton, D. (2004). *Second Language Acquisition: The age factor*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Singleton, D. ve Ryan, L. (2004). *Second Language acquisition: The age factor*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Stufflebeam, D.L. ve Shinkfield A.J. (1990). *Systematic Evaluation*. 4.bs. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Şahan, H. H (2007). “İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- 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, 2010. İlköğretim Online, 9(1), 52-65, 2010. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.

- Üstündağ,T., Ayvaz, Z., Tuncel, İ. ve Çobanoğlu, F. (2008). *Description of Learning-Teaching Process in Primary Level Second Grade: A Case Study*. Elementary Education Online, 7(2), 349-360, 2008.İlköğretim Online, 7(2), 349-360, 2008. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Worthern, B. R., Sanders J. R. ve Fitzpatrick J. L. (1997). *“Program evaluation Alternative approaches and practical guidelines-“*. New York: Longman, Inc.
- Worthen, B. R., ve Sanders, J. R. (1987). *Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. New York: Longman.

EK-1 DİNLEME DÜZEY BELİRLEME SINAVI



4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ YILSONU DÜZEY BELİRLEME SINAVI 2008-2009 DİNLEME



GENEL AÇIKLAMA

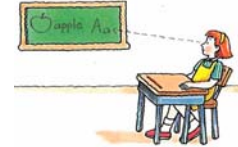
1. Bu bölümde toplam 7 bölüm bulunmaktadır. Soruların tümü için verilen cevaplama süresi 40 dakikadır.
2. Cevaplarınızı yazarken kurşunkalem kullanınız. Tükenmezkalem veya dolmakalem kullanmayınız.

BAŞARILAR DİLERİZ

AD/SOYAD:.....
OKUL:.....
SINIF:.....
NO:.....

DİNLEME

1) Bu soruda bazı emir cümleleri dinleyeceksiniz. Dinleyeceğiniz bu cümlelerle ilgili resimleri işaretleyiniz / veya daire içine alınız.



2) Bu soruda dinleyeceğiniz cümlelerde adı geçen hayvanların resimlerini daire içine alınız.



3) Bu bölümde bazı kıyafet isimleri dinleyeceksiniz. Adı geçen kıyafetlerin resimlerini daire içine alınız.



4) Bu bölümde bazı emir cümleleri dinleyeceksiniz. Emir cümlelerinde adı geçen vücudumuzun bölümlerinin resimlerini daire içine alınız.



5) Dinleyeceğiniz cümlelerle resimleri eşleştiriniz.

A) The cat is under the chair. (.....)

B) Jerry is on the box. (.....)

C) The turtle is next to the box. (.....)



1

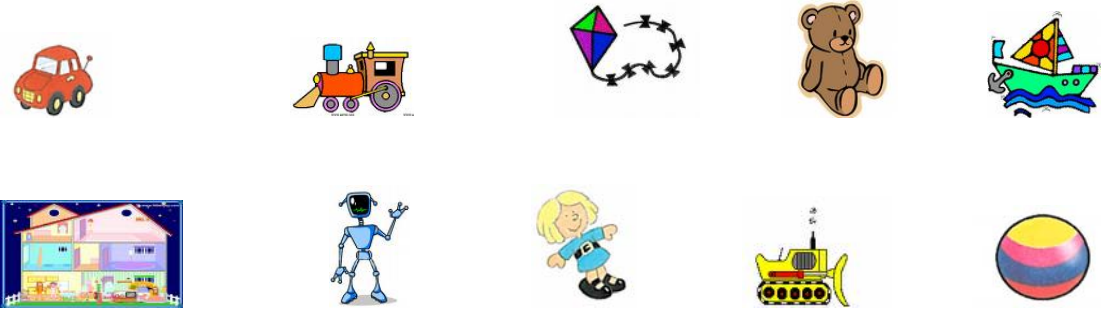


2



3

6) Bu bölümde dinleyeceğiniz parçada adı geçen oyuncak isimlerinin resimlerini daire içine alınız.



7) Aşağıdaki kimlik kartındaki eksik bilgileri parçayı dinleyerek tamamlayınız.

ID CARD
Name: Mary Brown
Age:
Place of Birth:
Weight:
Eyes:

**İLKÖĞRETİM 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ
DÜZEY BELİRLEME SINAVI DİNLEME SINAVI KAYITLARI**

1) Stand up!

Write your name!

Sit down!

Raise your hand!

2) I've got a cat.

I've got a horse.

I've got a monkey.

I've got a rabbit.

3) sweater

shirt

coat

dress

trousers

4) Show your head!

Raise your hands!

Close your eyes!

Open your mouth!

5) The cat is under the chair.

Jerry is on the box.

The turtle is next to the box.

6) My friend Susan has got a lot toys. She has got three dolls and four teddy bears. She has got a big doll house. She has got a robot. It's blue. Her toys are very nice.

7) Mary Brown is 11 years old. She is from America. She is fifty kilograms. She has got green eyes.

EK-2 KONUŞMA DÜZEY BELİRLEME SINAVI
KONUŞMA

1) Good morning/afternoon! My name is Hümset . I'm a teacher. **WHAT IS YOUR NAME?**

2) Öğretmen aşağıda isimleri yazılı olan nesnelerin resimlerini öğrenciye gösterir ve ne olduklarını sorar.

BOARD	DESK
CHALK	CHAIR
WINDOW	DOOR
DESK	CLOCK
NOTEBOOK	PENCIL

ÖRNEK
TEACHER: WHAT'S THIS?
STUDENT: IT'S A BOOK.

3) • Öğrenciye ailesiyle ilgili aşağıdaki sorular sorulur:

Have you got a sister? How many sisters have you got?
Have you got a brother ? How many brothers have you got?
Have you got a pet ? (dog, cat, fish etc.)

4) •Öğretmen, öğrenciden bir çanta içerisinde elbise resimleri çizili olan kartlardan birini seçmesi istenir.

•Öğretmen **'WHAT HAVE YOU GOT IN YOUR SUITCASE ?'** ve daha sonra **'WHAT COLOUR IS IT?'** sorularını sorar.

T-SHIRT	SHOES
GLOVES	CAP
SWEATER	SOCKS
TROUSERS	SLIPPERS
PYJAMAS	COAT
BOOTS	HAT
JEANS	DRESS
SHIRT	TIGHTS
SKIRT	SNEAKERS
NIGHTGOWN	

5) Öğretmen, öğrenciden üzerinde vücudun bölümlerinden birinin resmi olan bir kart seçmesini ve ne olduğunu söylemesini ister.

SHOULDERS	FINGERS
TOES	EYES
LEGS	ARMS
HANDS	NOSE
FOOT	EARS

6) Öğretmen resimli kartlardaki nesnelerin, hayvanların, kişilerin nerede olduğu sorar.

ÖRNEK
Where is the cat? It's on the chair.
Where is John? He's in the living room.

7) Öğrencilerden üzerinde saat resmi olan kartlardan ikisini seçmesi istenir. 'What time is it? ' sorusu sorularak saatin kaç olduğunu söylemesi istenir.

ÖRNEK
WHAT TIME IS IT?
IT'S ONE O'CLOCK

8) Öğrenciye aşağıdaki sorular sorulur.

How old are you?
When's your birthday ?
What's the day today?

9) Öğrenciden üzerinde değişik hava durumlarının resimleri olan kartlardan birini seçmesi istenir. Aşağıdaki soru yöneltilir:

What's the weather like?
It's rainy.

EK-3 OKUMA DÜZEY BELİRLEME SINAVI

4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ
YILSONU DÜZEY BELİRLEME SINAVI
2008-2009
OKUMA

**GENEL AÇIKLAMA**

1. Bu bölümde toplam 26 soru bulunmaktadır. Soruların tümü için verilen cevaplama süresi 40 dakikadır.
2. Cevaplarınızı yazarken kurşunkalem kullanınız. Tükenmezkalem veya dolmakalem kullanmayınız.

BAŞARILAR DİLERİZ

AD/SOYAD:.....
OKUL:.....
SINIF:.....
NO:.....

OKUMA

1) Aşağıdaki karşılıklı konuşmadaki boşluğa uygun gelen ifadeyi seçerek işaretleyiniz.

A: Hello! My name's Nancy. What's your name?

B:.....

A) I'm a student. B) I'm from Turkey. C) My name's Sandra.

2) Resme göre konuşma balonuna uygun gelen ifadeyi seçerek işaretleyiniz.



A) Good morning! B) Good afternoon! C) Good evening!

3) Aşağıdaki emir cümleleri ile resimleri eşleştiriniz. Cümlede anlatılan resmin rakamını parantez içine yazınız.

a) Sit down! ()

c) Be quiet! ()

b) Listen! ()

d) Close your book! ()



1)



2)



3)



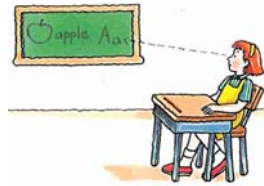
4)



5)



6)



7)



8)



9)

4) Aşağıdaki cümlelerle resimleri eşleştiriniz. Cümlede anlatılan resmin rakamını parantez içine yazınız.

a) This is a window. ()

1)



2)



b) This is a desk. ()

3)



4)



c) This is a clock. ()

5)



6)



d) This is a board. ()

7)



8)



Aşağıdaki soruları metni okuyarak cevaplayınız.



Hello! I'm Bob. This is my family. I have got one sister. I have got no brothers. My sister, Mandy, is a student. She has got a cat. Have you got any sisters or brothers?

5) How many brothers has Bob got?

A) one brother

B) no brothers

C) two brothers

How many sisters has Bob got?

A) two sisters

B) one sister

C) no sisters

Has Mandy got a cat?

A) Yes, she has got a cat.

B) She has got no cats.

C) Yes, she has got two cats.

6) Resimleri kişileri resmin yanında verilen isimleriyle oklar yardımıyla eşleştiriniz.

- a) brother
- b) sister
- c) father
- d) mother



7) Aşağıdaki cümlelerin hangi resmi betimlediğini işaretleyiniz.

I've got a pink sweater. I have got white socks and red shoes. I've got a blue skirt.



A)



B)



C)

8) Aşağıdaki sözcük gruplarıyla resimleri eşleştiriniz.

a) a t-shirt () b) a hat () c) trousers () d) a skirt ()



1)



2)



3)



4)



5)



6)



7)



8)

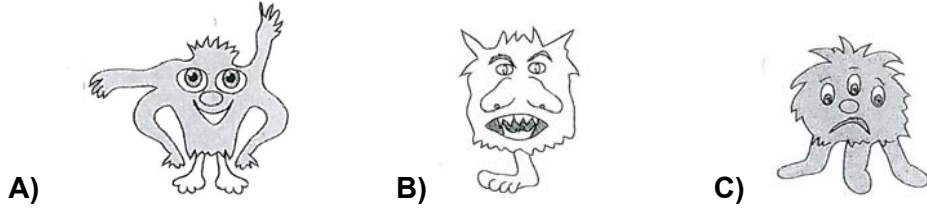
9) Aşağıda verilen sözcükleri ait oldukları gruba yazınız.

a) shoulders b) nose c) eyes d) arms

HEAD	BODY

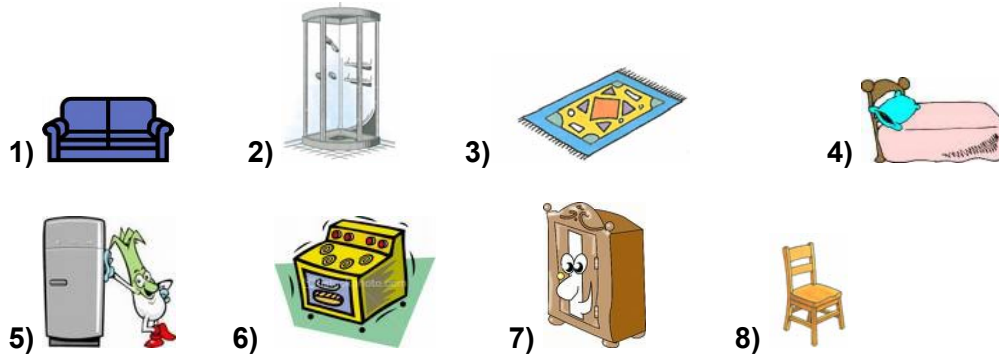
10) Aşağıda fiziksel özellikleri anlatılan karakterin resmini işaretleyiniz.

I've got three legs. I've got one mouth and three eyes. I've got no arms.



11) Aşağıda sözcüklerle resimleri eşleştiriniz.

a) shower () b) bed () c) sofa () d) cooker ()



12) Aşağıda verilen hayvanları ait oldukları gruba yazarak sınıflayınız.

a) lion b) tiger c) horse d) cow

JUNGLE ANIMALS	FARM ANIMALS

Aşağıda verilen metni okuyarak metinde hangi hayvanın özelliklerinin anlatıldığını seçerek işaretleyiniz.

I am a jungle animal. I've got two ears, two eyes, one nose and one mouth. I've got four legs. I've got one tail.

- 13) A) turtle B) cow C) tiger

Mary aşağıda haftalık ders programından söz etmektedir. Parçayı okuduktan sonra sorulara uygun cevapları seçerek işaretleyiniz.

Hello! I'm Mary. I've got English on Tuesday, Monday and Friday. My friend, Jane, has got English on Tuesday. I've got Art on Wednesday, but Jane has got Art on Thursday. I've got physical education on Thursday. I've got science on Thursday and Friday.



- 14) Mary has got physical education on
A) Tuesday B) Thursday C) Friday

- Mary has got English on.....
A) Monday and Friday B) Monday, Friday and Tuesday
C) Monday , Wednesday and Friday

- Jane has got English on.....
A) Thursday B) Tuesday C) Friday

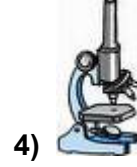
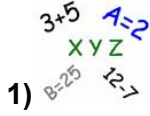
15) Aşağıda verilen saatlerin İngilizce karşılıklarını seçerek işaretleyiniz.

- | | |
|--------------|-----------------------|
| a) 02.50 () | 1) eleven oh-five p.m |
| b) 09.25 () | 2) twelve thirty |
| | 3) nine twenty-five |
| | 4) seven ten p.m |
| | 5) two fifty |
| | 6) nine twenty |

16) Cümlelerde adı geçen ders isimleriyle ilgili resimleri eşleştiriniz.

- a) I've got drama on Thursday. ()

- b) I've got science on Monday. ()
 c) I've got maths on Friday. ()
 d) I've got art on Wednesday. ()



Dear Tom,
 My birthday party is at 15.30 on Saturday,
 November. Please, come to my birthday
 party!
 Susan



Aşağıdaki soruları yukarıdaki doğum günü davetiyesini okuyarak cevaplayınız.

17) Susan's birthday party is on

- A) Sunday B) Saturday C) Thursday

Susan's birthday is in

- A) October B) November C) June

The party is at

- A) half past six B) fifteen thirty C) fifteen thirty-five

Aşağıdaki sorulara uygun cevabı seçerek işaretleyiniz.

18) What is the day today?

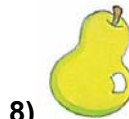
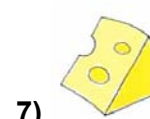
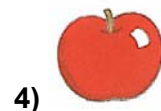
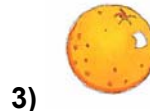
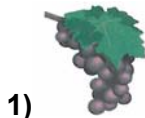
- A) It's winter. B) It's Wednesday. C) It's October.

When is your birthday ?

- A) It's on Friday. B) It's red. C) It's hot.

19) Sözcüklerle resimleri eşleştiriniz.

- a) apple () b) cheese () c) milk () d) chicken ()



Aşağıdaki karşılıklı konuşmaları okuyarak sorulara uygun cevapları seçerek işaretleyiniz.

JANE: Mom! I'm hungry. Give me some bread, please!
 MOM: We have got no bread, but we have some cheese, tomatoes and eggs.
 JANE: OK! Give me some eggs and tomatoes, please!

20) Jane is.....

- A) hungry B) thirsty C) hungry and thirsty

Jane and her mom have got.....

- A) some bread B) some cheese C) some milk

Tom is

- A) thirsty B) hungry C) thirsty and hungry

Tom and his mom have got

- A) water and coke B) water and tea C) coke and tea

Aşağıda mektubu okuyarak sorulara uygun cevapları seçerek işaretleyiniz.

Dear Yavuz,
 The summer is over in England. It's autumn now.
 The weather is cold. It's warm and sunny in the morning but it's windy and rainy in the afternoon.
 What is the weather like in Turkey?
 Love
 Mary

21) Is it summer time in England?

- A) Yes, it's summer time in England. B) No, it isn't summer time in England.
 C) No. It's spring time in England.

What is the weather like in the morning in England?

- A) It's hot and warm B) It's warm and sunny. C) It's windy and rainy.

What is the weather like in the afternoon in England?

- A) It's warm and snowy. B) It's warm and rainy. C) It's warm and sunny.

22) Aşağıda bazı cümleler yer almaktadır. Birbirleriyle ilgili cümleleri eşleştiriniz.

- | | |
|-----------------------------|------------------------------------|
| a) It's hot and sunny. () | 1) Put on your cap and sunglasses. |
| b) It's cold and snowy. () | 2) Take your umbrella. |
| c) It's rainy. () | 3) Wear a T-shirt |
| d) It's hot. () | 4) Put on your gloves and scarf. |

23) Aşağıda verilen sözcükleri ait oldukları grubun altına yazınız.

a) September b) Winter c) June d) Summer

SEASONS	MONTHS

Aşağıdaki metni okuyarak sorulara uygun cevapları seçerek işaretleyiniz.

Hi! I'm Molly. I have got lots of toys. They are very nice toys. I have got two toy cars. One is red, one is brown. I have got a bulldozer. It's yellow, white and red. I have got twenty marbles. They are in a bag. I have got two red balls. They are in my toy box.

24) Aşağıda verilen cümlelerden metindeki bilgilere göre doğru olanını seçerek işaretleyiniz.

- A) Molly has got lots of bulldozers B) Molly has got lots of trucks.
C) Molly has got two red balls.

Aşağıdaki cümleyi yukarıda verilen metine göre doğru ifadeyi seçerek tamamlayınız.

Marbles are

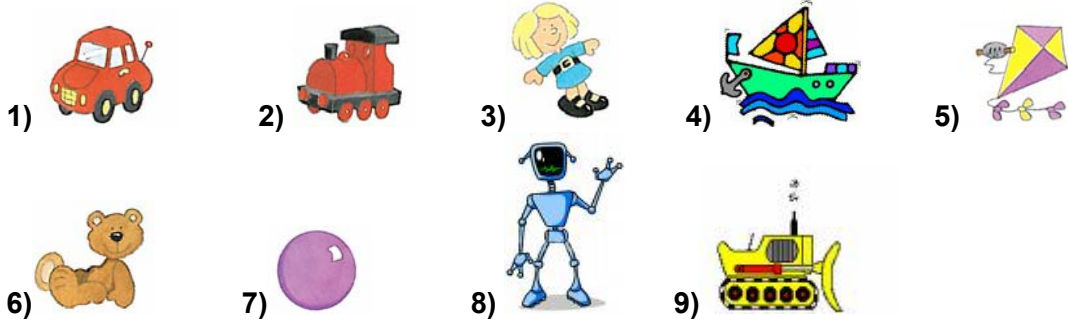
- A) on the bed B) in a bag C) in Molly's toy box

How many marbles has Molly got?

- A) twenty B) two C) one

25) Sözcüklerle resimleri eşleştiriniz.

- a) ball ()
b) car ()
c) train ()
d) teddy bear ()



IDENTITY CARD	
Serial Number:	SS4352S
Name:	John Sanders
Address:	211 Queen's Road
Gender:	Male
Height:	186
Weight:	84
Date of Birth:	November 3, 1969
Place of Birth:	London

26) Yukarıdaki kimlik kartını okuyun. Aşağıdaki cümleler kimlik kartındaki bilgilere göre yazılmıştır. Bu bilgilerden bazıları yanlış, bazıları doğrudur. Yanlış olanların yanına (Y), doğru olanların yanına (D) yazınız.

.....1) His name's Bill Sanders.

.....2) Bill is a hundred and eighty centimetres.

.....3) He's eighty-four kilograms.

.....4) His birthday is in November.

EK-4 YAZMA DÜZEY BELİRLEME SINAVI



4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ
YIL SONU DÜZEY BELİRLEME SINAVI
2008-2009
YAZMA

**GENEL AÇIKLAMA**

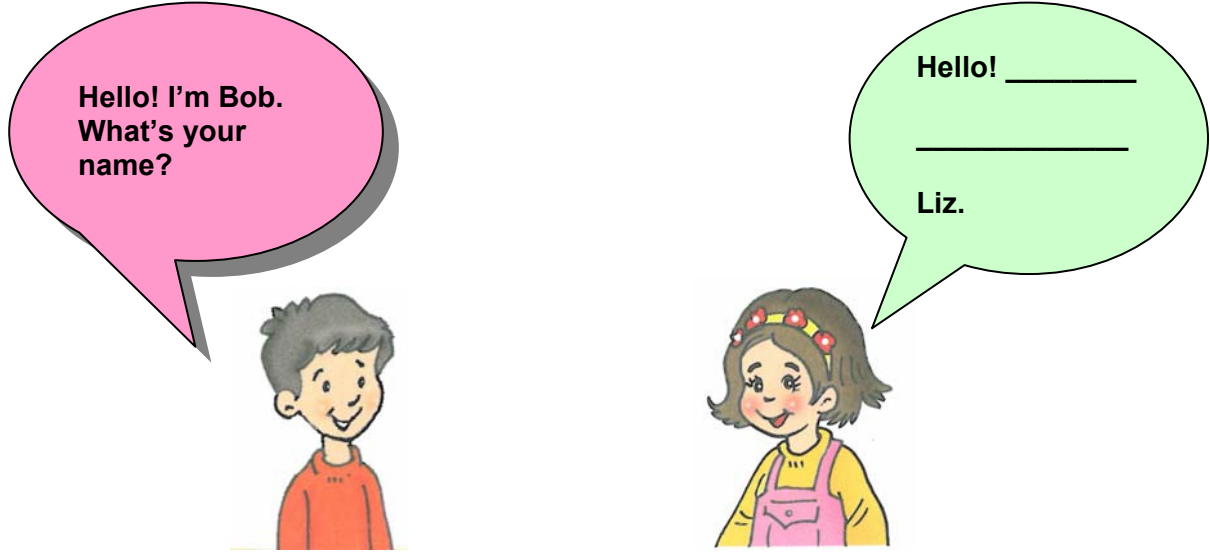
2. Bu bölümde toplam 24 soru bulunmaktadır. Soruların tümü için verilen cevaplama süresi 40 dakikadır.
3. Cevaplarınızı yazarken kurşunkalem kullanınız. Tükenmezkalem veya dolmakalem kullanmayınız.

BAŞARILAR DİLERİZ

AD/SOYAD:.....
 OKUL:.....
 SINIF:.....
 NO:.....

YAZMA

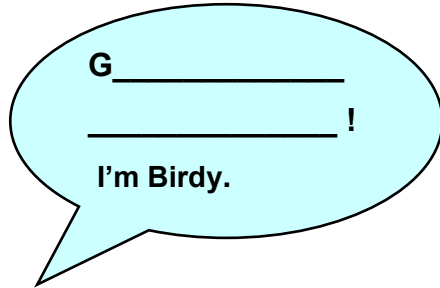
1) Aşağıdaki konuşma balonunda boş bırakılan yere uygun ifadeyi yazınız.



2) Günün aşağıda verilen saatlerinde kullanılan 'selamlaşma' ifadelerini boşluklara yazınız.

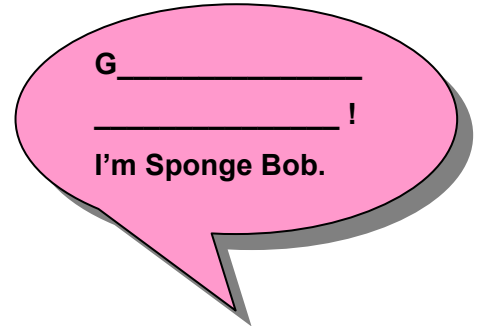
A)

07.30

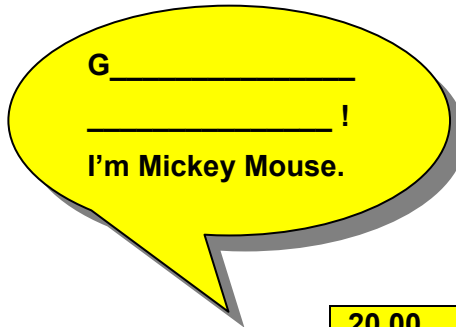


B)

13.30



C)



20.00



3) Resimdeki nesnelerin ve kişilerin isimleri karışık olarak yazılmıştır. Harfleri düzenleyerek nesnelerin ve kişilerin isimlerini doğru şekliyle yazınız.

A)



O	R	O	D
---	---	---	---

B)



I	W	W	O	N	D
---	---	---	---	---	---

C)



D	E	T	S	U	T	N
---	---	---	---	---	---	---

4) Resimleri verilmiş nesnelerin ne olduklarını aşağıdaki cümleleri tamamlayarak yazınız.

A)



What is this?
It's a.....

B)



What is this?
It's a.....

C)



What is this?
It's a.....

5) Aşağıda Mary' nin ailesiyle ilgili bazı cümleler verilmiştir. Kelimelerin yerleri karışık olan bu cümleleri düzenleyerek tekrar yazınız.



A) name / Mary / is / Hello / ! / My / . /

a)

B) got / one / I / have / . / brother/

b)

C) sisters / no / have / I / got / . /

c)

6) Aşağıda verilen kıyafet isimlerinin eksik olan harflerini tamamlayınız.

A)



G						H			
---	--	--	--	--	--	---	--	--	--

B)



C)



S					
---	--	--	--	--	--

D)



C			
---	--	--	--

7) Ali'nin giydiği kıyafetlerden birini verilen cümleyi tamamlayarak yazınız.



A) I.....

8) Aşağıdaki cümleleri resimlere göre tamamlayınız.



A) I've got two.....

B) I've got one



C) I've got one

D) I've got two.....

9) Aşağıdaki eşyaların evin hangi odasında bulunduğunu altlarına yazınız.



A) B__H__M

B) B__R__M

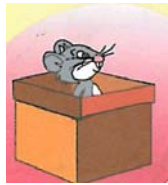
C) L__N__R__

10) Cümleleri resimlere göre tamamlayınız.



A) Jerry is..... the table.

B) The rabbit is the chair.



C) Jerry is the box.

11) Aşağıdaki kişilerin sahip oldukları hayvanları cümle içinde yazınız.



A)

B)

C)

A) I

B) I

C) I

12) Aşağıda harfleri karışık olarak verilen haftanın günlerini düzenleyerek tekrar yazınız.

a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)
UEDYATS	NOMYAD	DWDENSYAE	HTRUSAYD	DYAIFR	DYSUAN	DTSAURYA
T	M	W	T	F	S	S

13) Aşağıda verilen ders isimlerinin eksik harflerini tamamlayınız.



A)

M



B)

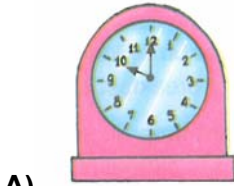
C



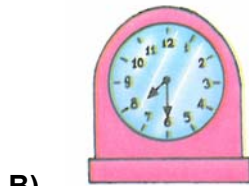
C)

A

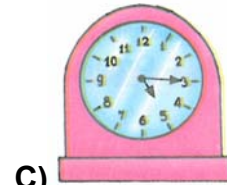
14) Resimlerin yanına saatin kaç olduğunu yazınız.



A)



B)



C)

A) It's.....

B) It's.....

C) It's.....

15) Arkadaşınızı doğum gününüze çağıran bir davet kartı yazınız. Kartta doğum gününü kutlayacağınız saati, günü ve ayı yazınız.

HAPPY BIRTHDAY 	Dear....., My birthday is at....., on....., ...3. PLEASE COME TO MY BIRTHDAY PARTY
--	---

16) Aşağıda karışık olarak verilen konuşma cümlelerini düzenleyip altlarındaki boşluklara yazınız.

A) **PATRICK:** are / you / How / old / ? /

a)

B) **JANE:** nine / years / old / I / am / . /

b)

17) Aşağıda harfleri karışık olarak verilen yılın aylarını düzenleyerek tekrar yazınız.

a) APLRI	b) AMY	c) UNEJ	d) OVMERBNE	e) AMRHC

18) Aşağıda resimleri verilen yiyecek ve içecek isimlerinin eksik harflerini tamamlayınız.



A) O _ _ _ _ _



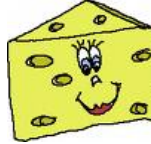
B) E _ _



C) B _ _ _ _ _



D) F _ _ _



E) C _ _ _ _ _

19) Aşağıdaki resimlerle ilgili soruları cevaplayınız.



A) What's the weather like?
It's.....



B) What is the weather like?
It's.....



C) What's the weather like?
It's.....



C) What's the weather like?
It's.....

20) Aşağıda karışık olarak verilen konuşma cümlelerini düzenleyip altlarındaki boşluklara yazınız.

A) **BOB** : this / What / is / ? /

a).....

B) **MARY**: is / a / puzzle / It / . /

b).....

21) Aşağıda cümle resmi anlatmaktadır. Bu cümledeki yanlış bilgiyi düzeltiniz.

A) I've got a toy plane. It's brown.



.....

22) Aşağıda verilen pasaport başvuru formunu kendi bilgilerinizle doldurunuz.

PASSPORT APPLICATION FORM

NAME: SURNAME: DATE OF BIRTH: PLACE OF BIRTH: NATIONALITY: ADDRESS/TELEPHONE:	PHOTOGRAPH
---	---

23) A) **BETTY**: from / Where / are / you / ? /

a).....

B) **ALI**: Turkey / from / I / am / . /

b).....

24) 66..... 1..... 10

EK-5 AKADEMİK BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenci,

Aşağıda 8 madde bulunmaktadır. Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, sizin için en doğru olan cevabın karşısına (X) işareti koyarak belirtiniz. Cevaplarınızın doğru ve içten olması araştırma açısından çok önemlidir. **Lütfen madde atlamayınız ve her bir madde için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz.** Cevaplarınızın saklı tutulacağından emin olunuz. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Hümset Seçkin
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim
Doktora Öğrencisi

AKADEMİK BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ

Adı/Soyadı:.....

Okul:.....

Sınıf:.....

No:.....

1) Kendinizi İngilizce dersindeki yeteneğiniz açısından, sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

- A) Çok düşükler arasında ()
- B) Sınıf ortalamasının altında ()
- C) Orta düzeyde ()
- D) Ortalamanın üstünde ()
- E) En iyiler arasında ()

2) İngilizce dersindeki yeteneğinizi, diğer derslerdeki yeteneğinizle karşılaştırdığınızda, İngilizce dersindeki durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

- A) Çok düşük ()
- B) Düşük ()
- C) Orta ()
- D) Yüksek ()
- E) Çok Yüksek ()

3) Size göre, İngilizce dersindeki başarınız, sınıf ortalamasına göre nasıl olacak?

- A) Ortalamanın çok altında ()
- B) Ortalamanın altında ()
- C) Orta düzeyde ()
- D) Ortalamanın üstünde ()
- E) Ortalamanın çok üstünde ()

4) İngilizce dersinde “5” üzerinden hangi notu alabileceğinizi düşünüyorsunuz?

- A) 0-1 arası ()
 B) 1-2 arası ()
 C) 2-3 arası ()
 D) 3-4 arası ()
 E) 4-5 arası ()

5) İngilizce dersinden alacağınız not, sizin için ne derece önemlidir?

- A) Hiç önemli değil ()
 B) Az önemli ()
 C) Orta derecede önemli ()
 D) Önemli ()
 E) Çok önemli ()

6) İngilizce dersinde alacağınızı düşündüğünüz nottan daha düşük bir not alırsanız, kendinizi nasıl hissedersiniz?

- A) Hiç rahatsız olmam ()
 B) Biraz rahatsız olurum ()
 C) Rahatsız olurum ()
 D) Kendimi kötü hissederim ()
 E) Çok kötü hissederim ()

7) İngilizce dersinde öğrendiklerinizin daha sonra öğreneceklerinize yardımcı olacağına inanıyor musunuz?

- A) Hiç inanmıyorum ()
 B) Biraz inanıyorum ()
 C) Orta derecede inanıyorum ()
 D) İnanıyorum ()
 E) Çok inanıyorum ()

8) İngilizce dersinde çok önemli şeyleri öğrendiğinize inanıyor musunuz?

- A) Hiç inanmıyorum ()
 B) Biraz inanıyorum ()
 C) Orta derecede inanıyorum ()
 D) İnanıyorum ()
 E) Çok inanıyorum ()

**EK-6 ANKET
BÖLÜM I**

Mezun Olduğunuz Okul:.....
 Görev Yaptığınız Okul:.....
 Okutduğunuz Sınıf:
 Meslekî Kıdeminiz: () 0-10
 () 10-20
 () 21 ve üzeri yıl

BÖLÜM II

4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN MADDELER		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
İngilizce dersi öğretim programında yer alan “kazanımlar”;						
1	İngilizce programının genel amaçları ile tutarlıdır.					
2	İngilizceye yönelik olumlu duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.					
3	Gerçekleştirilebilir niteliktedir.					
4	Açık ve anlaşılır olarak ifade edilmiştir.					
5	Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.					
6	Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.					
7	Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.					
8	Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesine yol gösterici niteliktedir.					
9	Gözlelenebilir ve ölçülebilir niteliktedir.					
10	Günlük yaşamda kullanılabilir niteliktedir.					
11	Kendi içerisinde tutarlı bir sıra izlemektedir.					
12	Ünite sürelerinde gerçekleştirilebilir niteliktedir.					
13	Öğrencinin yabancı dil öğrenme düzeyine uygundur.					
14	İngilizce dersi öğretim programının gerçekleştirmeyi hedeflediği ‘iletişimsel yeterliği’ (communicative proficiency/dili doğru ve uygun kullanmayı) geliştirici niteliktedir					
15	Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir (learner autonomy).					
16	Öğrencinin kültürler arası farkı algılamasını sağlayıcı niteliktedir.					
17	Kazanımlar dinleme becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.					
18	Kazanımlar konuşma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.					
19	Kazanımlar yazma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.					
20	Kazanımlar okuma becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıdadır.					
İngilizce dersi öğretim programının içeriği;						
21	Kazanımlarla tutarlıdır. (Kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır)					
22	Konular yeri ve zamanı geldikçe tekrar edilerek pekiştirilmektedir.					
23	Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygundur.					
24	Öğrencinin gelişim özelliklerine uygundur.					
25	Basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene öğretim ilkelerine uygun niteliktedir.					
26	Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.					
27	Günlük hayatta kullanılabilir bilgiler içermektedir.					
28	Kendi içinde tutarlıdır.					

4.SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN MADDELER		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
İngilizce dersi öğretim programında yer alan araç ve gereçler;						
29	Kazanımlara ulaşılmasını sağlayıcı niteliktedir.					
30	Öğrencinin derse aktif katılımını mümkün kılmaktadır.					
31	Öğrencinin derse ilgisini artırıcı niteliktedir.					
32	Öğrencinin düzeyine uygundur.					
33	Programda belirtilen görsel-işitsel öğretim araçları kolayca elde edilebilir niteliktedir.					
34	Öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.					
35	Öğrencinin öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerini sağlayıcı niteliktedir.					
İngilizce dersi öğretim programının etkinlikleri;						
36	İngilizceye karşı olumlu duyuşsal özellikleri (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) geliştirici niteliktedir.					
37	Öğrencinin kendi öğrenmesini sağlayıcı niteliktedir. (learner autonomy)					
38	Öğrenmelerin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir.					
39	Öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlayıcı niteliktedir.					
40	Programda belirtilen kazanımlara ulaşılmasını mümkün kılmaktadır.					
41	Öğrencinin düzeyine uygundur.					
42	İngilizce programının hedeflediği 'iletişimsel yeterliği' geliştirici niteliktedir.					
43	Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine imkân verecek niteliktedir.					
44	Öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.					
45	Öğrencinin okuma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.					
46	Öğrencinin yazma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.					
47	Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesini sağlayıcı niteliktedir.					
48	Sınıfta uygulanabilir niteliktedir.					
49	Etkinliklerin nasıl gerçekleştirilmesi konusunda öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.					
50	Öğrenciyi merkeze alır niteliktedir.					
51	Dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince örnek içermektedir.					
İngilizce dersi öğretim programında ölçme ve değerlendirme;						
52	Programda geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisinin yoklanmasında yeterlidir.					
53	Programda geliştirilmesi hedeflenen okuma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.					
54	Programda geliştirilmesi hedeflenen yazma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.					
55	Programda geliştirilmesi hedeflenen konuşma becerisinin yoklanmasında yeterlidir.					
56	Programda sınav durumlarına ilişkin yeterince örnek yer almaktadır.					
57	Program alternatif değerlendirmelerin (portfolio assessment) nasıl yapılması gerektiğine ilişkin yeterince örnek içermektedir.					
58	Öğrencinin kendisini değerlendirmesini sağlayıcı niteliktedir.					
59	Hedeflenen duyuşsal özelliklerin (İngilizce öğrenmenin öneminin farkında olma, İngilizceye yönelik olumlu tutum sahibi olma) yoklanmasında yeterlidir.					
60	Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarının nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin açıklamalar yeterlidir.					
61	Programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları programın amaçlarına hizmet etmektedir.					

BÖLÜM III

62. Programın aşağıda belirtilen boyutlarında nelerin değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?

A) Hedeflenen Davranışlar (Kazanımlar)

B) İçerik

C) Etkinlikler

D) Araç Gereçler

E) Ölçme ve Değerlendirme Araçları

F) Diğer Düşünceleriniz (Lütfen yazınız)

BÖLÜM IV

63. Programla ilgili bilgilenme aşamasında ne tür güçlüklerle karşılaştınız?

64. Programın uygulanması aşamasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

65. Program öğretmene 'programın ilkeleri ve uygulanmasıyla' ilgili yeterince bilgi veriyor mu?

66. Sizce programın güçlü yönleri nelerdir?

67. Sizce programın zayıf yönleri nelerdir?

68. Programın geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?

EK-7 GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, adım, Hümset Seçkin. HÜ Eğitim Bilimleri Bölümünde doktora öğrencisiyim. 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programını değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapıyorum. Görüşlerinizin araştırmaya önemli katkılar sağlayacağını düşünüyorum. İzin vererseniz zamandan kazanmak için görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Sizce bir sakıncası var mı? İzniniz olursa sorularıma başlamak istiyorum.

1. 4. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan dil becerilerini kapsayan kazanımlara yönelik görüşleriniz nelerdir?
2. Programın içeriğine yönelik görüşleriniz nelerdir?
3. Programda önerilen etkinlikler hakkında görüşleriniz nelerdir?
4. Programda kullanılması önerilen araç ve gereçlere yönelik görüşleriniz nelerdir?
5. Programın ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik görüşleriniz nelerdir?
6. Programla ilgili uygulama öncesinde nasıl ve ne düzeyde bilgilendiniz?
7. Sizce programın güçlü yanları nelerdir?
8. Sizce programın zayıf yanları nelerdir?
9. Programın uygulanmasında yaşadığınız güçlükler nelerdir?
10. Programın geliştirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?

EK-8 GÖZLEM FORMU
İLKÖĞRETİM 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ GÖZLEM FORMU

Gözlem Tarihi: Gözlemin Yapıldığı Okul ve Sınıf: Gözlemin Süresi ve Saati: Konu:		Her zaman gözlendi	Çoğu zaman gözlendi	Ara sıra gözlendi	Hiç gözlenmedi
	ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI				
1	Derse gerekli hazırlıkları yapmış olarak gelme				
2	Dersin amacını açık bir şekilde belirtme				
3	Ders süresini etkili kullanma				
4	Dersin sonunda önemli noktaları özetleme				
5	Dersin bitiminde öğrencilerin kritik davranışları kazanıp kazanmadıklarını belirleme				
6	Bir sonraki derste neler yapılacağına ilişkin bilgi verme/önerilerde bulunma				
7	Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri önceki öğrendikleriyle ilişkilendirmelerini sağlama				
8	Dersteki etkinliklerin ve alıştırmaların nasıl yapılacağına ilişkin örnekler verme				
9	Konuyla ilgili yeterince ve açıklayıcı örnekler verme				
10	Öğrencilere etkinlikleri yapabilmeleri için yeterli zaman tanıma				
11	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel materyallerden (resimler, kaset, cd vb.) yararlanma ve uygun bir biçimde kullanma				
12	Dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) eşit düzeyde öğretmeye özen gösterme				
13	İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinliklerden yararlanma (şarkı, tekerleme, bulmaca, oyun vb.)				
14	Ders süresince İngilizce konuşmaya özen gösterme				
15	Sözlü olmayan iletişimi etkili bir şekilde kullanma (jestleri, mimikleri, beden dili, sınıftaki hareketleri vb.)				
16	Sesini etkili bir biçimde kullanma (konuşma hızı, vurgu ve tonlama)				
17	Öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşama aktarmalarını sağlayan proje ve ödevler verme (transfer)				
18	Davranışı takip eden uygun uyarıcılar verme (ipucu, dönüt, düzeltme, pekiştirme)				
19	Öğrencileri soru sormaya ve cevap vermeye cesaretlendirme				
20	Öğrencilere, sorulara cevap vermeleri için yeterli zaman tanıma				
21	Öğrenciler arasında işbirliğini teşvik etme				
22	Öğrencilerin sorularına yeterli ve uygun cevaplar verme				
23	Öğrencilerin onlarla ilgili konularda karar verme sürecine dahil etme (oylama vb. yollarla)				
24	Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını sağlama				
25	Dersin amacına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma				
26	Sürece yönelik değerlendirme yöntemlerinden yararlanma (dil gelişim dosyası değerlendirme)				
27	Öğrencileri araştırmaya ve keşfetmeye yönlendirme				